

30 lipca 2009

*P*rzegląd
*S*ocjologii
*J*akościowej

Tom V
Numer 2

www.qualitativesociologyreview.org

Redakcja

Zespół Redakcyjny

Krzysztof T. Konecki

REDAKTOR NACZELNY

Waldemar Dymarczyk

Marek Gorzko

Sławomir Magała

Łukasz T. Marciniak

Anna Kacperczyk

Izabela Ślęzak

REDAKCJA

Dominika Byczkowska

Piotr Chomczyński

Anna Kubczak

Jakub Niedbalski

ZESPÓŁ DORADCZY

Bartłomiej Pałgan

KOREKTA

Anna Kacperczyk

PROJEKT OKŁADKI

Edyta Mianowska

PROJEKTOWANIE I

PROGRAMOWANIE WWW

Rada Naukowa

Izabela Desperak

Uniwersytet Łódzki

Barbara Fatyga

Uniwersytet Warszawski

Tomasz Ferenc

Uniwersytet Łódzki

Magdalena Fiternicka-Gorzko

Uniwersytet Szczeciński

Beata Glinka

Uniwersytet Warszawski

Piotr Gliński

Uniwersytet Białostocki

Anna Horolets

Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej

Jerzy Kaczmarek

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza

Jolanta Kopka

Uniwersytet Łódzki

Kazimierz Kowalewicz

Uniwersytet Łódzki

Ireneusz Krzemiński

Uniwersytet Warszawski

Dariusz Kubinowski

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej

Jacek Leoński

Uniwersytet Szczeciński

Krzyszyna Lutyńska

Oddział Łódzki PTS

Anna Matuchniak-Krasuska

Uniwersytet Łódzki

Małgorzata Melchior

Uniwersytet Warszawski

Barbara Misztal

University of Leicester, UK

Janusz Mucha

Akademia Górniczo-Hutnicza

Krzysztof Olechnicki

Uniwersytet Mikołaja Kopernika

Sławomir Partycki

Katolicki Uniwersytet Lubelski

Wojciech Pawnik

Akademia Górniczo Hutnicza

Anssi Perakyla

University of Helsinki

Dorota Rancew-Sikora

Uniwersytet Gdański

Alicja Rokuszewska-Pawełek

Uniwersytet Łódzki

Marek Szczepański

Uniwersytet Śląski

Irena Szlachcic

Uniwersytet Wrocławski

Danuta Urbaniak-Zajac

Uniwersytet Łódzki

Elżbieta Zakrzewska-Manterys

Uniwersytet Warszawski

Andrzej Zybortowicz

Uniwersytet Mikołaja Kopernika

Prawa autorskie:

Czasopismo oraz wszystkie zamieszczone w nim artykuły stanowią dorobek współczesnej socjologii. Mogą zostać wykorzystane bez specjalnej zgody dla celów naukowych, edukacyjnych, poznawczych i niekomercyjnych z podaniem źródła, z którego zostały zaczerpnięte.

Wykorzystywanie ogólnodostępnych zasobów zawartych w naszym piśmie dla celów komercyjnych lub marketingowych wymaga uzyskania specjalnej zgody od wydawcy. Pobieranie opłat za dostęp do informacji lub artykułów zawartych w naszym piśmie lub jakiegokolwiek ograniczanie do niego dostępu jest zabronione. Autorzy nadsyłanych artykułów ponoszą odpowiedzialność za uzyskanie zezwoleń na publikowanie materiałów, do których prawa autorskie są w posiadaniu osób trzecich.

Spis treści

Artykuły:

- Przeźrenie, ciało, ego: linie działania grup turystycznych (komunikat z badań)*
Marek Gorzko 1
- “Cześć chłopaku!” Rytualne aspekty okazywania zaangażowania w rozmowę
w audycji radiowej*
Katarzyna Szkuta 23
- Ukryty program fizycznej pozadydaktycznej przestrzeni uniwersytetu*
Martyna Pryszmont – Ciesielska 41
- Brazylijska sztuka walki – tańca capoeira. Wykorzystanie technik
jakościowych do badania jakościowego grupy capoeiristas*
Katarzyna Kolbowska 62

Tłumaczenia:

- Badania wizualne na rozdrożu*
John Grady 82
- Wytwarzanie ślepoty i jej organizacyjne konstruowanie w szkole podstawowej*
Giampietro Gobo 118

Polemiki – dyskusje – eseje:

- Działanie obrazu. Na przykładzie przedstawień Natury w malarstwie*
Jagi Karkoszki
Barbara Fatyga 135

Recenzja:

- Ruth Wodak, Michał Krzyżanowski (2008) (eds.), Qualitative Discourse
Analysis in the Social Sciences, Palgrave Macmillan*
Anna Hotolets 159

O Autorach 164

Abstrakty i słowa kluczowe nadesłane przez autorów 167

Author – Supplied Abstracts and Keywords 171



QSR – Edycja Polska

Przegląd Socjologii Jakościowej

Tom V, Numer 2 – Lipiec 2009

Marek Gorzko

Uniwersytet Szczeciński, Polska

Przestrzeń, ciało, *ego*: linie działania grup turystycznych (komunikat z badań)

Abstrakt

W artykule, który ma charakter komunikatu z empirycznych badań poświęconych interakcjom pomiędzy podmiotami uwikłanymi w ruch turystyczny zaprezentowano opis i analizę jednego z warunków tychże interakcji: doświadczenia ekip turystycznych.

Za pomocą procedur teorii ugruntowanej, na podstawie „opowieści o urlopie” wyróżniono „linie działania” ekip turystycznych i leżące u ich podłoża strategie partycypacji w odwiedzanej przestrzeni udostępnionej. Są to strategie: przyswajania zasobów przestrzeni udostępnionej poprzez „przymierzanie”, interpretowanie przestrzeni przez „operację ciałem” oraz wykorzystywanie „nowego” kontekstu do interpretacji „starego”. Czwartą strategię relatywnie niezależną od przestrzeni udostępnionej stanowi „zabawa”.

Przedstawione także zostały niektóre efekty linii działania podejmowanych przez ekipy turystyczne dla jednostki i grupy.

Słowa kluczowe

„ekipa turystyczna”; doświadczenie turystyczne; linie działania grupy.

Przedmiotem niniejszego artykułu jest prezentacja pewnych warunków, typów oraz niektórych konsekwencji sposobów funkcjonowania grup turystycznych. Problematyka ta wyłoniła się w ramach szerszego przedsięwzięcia badawczego poświęconego analizie interakcji pomiędzy turystami a personelem (szeroko rozumianym) instytucji zajmujących się obsługą ruchu teoretycznego.

Badane zjawiska powiązane są z procesami świadczenia usług. Z formalnego punktu widzenia usługi te wyrażają się w **udostępnianiu przestrzeni**¹ (umożliwianiu korzystania z **atrakcji turystycznej**) oraz aktach konsumowania, polegających na

¹ Pogrubionym drukiem wyróżnione są pierwsze odwołania do istotnych dla wywodu kodów (teoretycznych i *in vivo*). W kolejnych użyciach są one zazwyczaj ujmowane w cudzysłów. Kursywą zostały wyróżnione bezpośrednie przytoczenia słów lub sformułowań informatorów – jeżeli są one dłuższe towarzyszy im sygnatura zawierająca informację o typie danych (N – pisemna wypowiedź) i identyfikator autora (trzy pierwsze litery jego nazwiska).

wykorzystywaniu tego udostępnienia. „Udostępnienie” (świadczenie usługi) otwiera możliwość podjęcia określonych form aktywności przez usługobiorcę. Z jego punktu widzenia wykorzystywanie udostępnienia ma charakter okresowy, z reguły krótkotrwały, choć z kolei z punktu widzenia usługodawcy napływ klientów (ciagle innych) może być relatywnie trwały. Badanie terenowe pokazało, że cechą charakterystyczną interakcji zachodzących w trakcie omawianej wymiany (prawdopodobnie obecną także w innego typu usługach) jest jej szczególnego rodzaju nierównoważność. Wyraża się ona w systematycznym skierowaniu działań i uwagi personelu na przybywających (personel „widzi” turystów) oraz w systematycznym skierowaniu działań i uwagi turystów na coś innego – na przykład na „atrakcje turystyczne” czy **życie wewnętrzne** migrującej grupy (turyści „nie widzą” personelu). Powoduje to ustawiczne zakłócanie „rytualnego” (Goffman 2006) porządku interakcji i generuje szczególną klasę problemów wraz z przyjmowanymi przez personel strategiami ich rozwiązywania. Kwestie te były przedmiotem analizy podczas pierwszej fazy badania, której wyniki zostały omówione w innym miejscu (Gorzko 2005). Okazało się jednak, że koncentracja na rekonstrukcji punktu widzenia personelu wymaga dopełnienia o analizę sposobu działania turystów i percepcji przez nich badanego obszaru zjawisk. Wspomniany wyżej szczególnego rodzaju „autyzm” grup turystów związany ze sposobem doświadczania przez nich zarówno udostępnionej przestrzeni, jak i swojego w niej miejsca – stanowi jeden z warunków nadających specyfikę interakcjom zachodzącym w badanym obszarze rzeczowym.

Ten warunek interakcji chciałbym poddać opisowi (przede wszystkim) i analizie w niniejszym artykule. W pierwszej jego części zostaną omówione ogólne własności sposobów działania grup turystycznych („**linii działania**”) – głównie te, które związane są z ogólnymi rysami jednostkowego doświadczania „przestrzeni udostępnionej”. Ten typ doświadczenia stanowi istotny kontekst, w ramach którego „linie działania” są konstruowane. Jednostkowe doświadczenie i działanie grupy wzajemnie się warunkują. Tę część artykułu zakończy uwaga o typach grup turystycznych.

W dalszej kolejności chciałbym skupić się na przedstawieniu typologii sposobów działania grup turystycznych i zilustrować formy tych działań na podstawie danych.

Artykuł zakończy prezentacja niektórych efektów, jakie mogą mieć wyjazdy turystyczne dla jednostek i dla grupy.

Jeżeli chodzi o zastosowaną metodologię, to opierała się na zaproponowanej przez B. Glasera i A. Straussa (1967) strategii badawczej: teorii ugruntowanej. W pierwszej fazie badania (wspomnianej tylko) dane były pozyskane w trakcie badań terenowych realizowanych (z przerwami) od 2004 w różnych (polskich) miejscowościach turystycznych. Druga faza badania, do której odwołują się ustalenia niniejszego artykułu (nakierowana na uchwycenie doświadczeń związanych z działaniem grup turystycznych), napotkała na charakterystyczne problemy realizacyjne związane z faktem, że grupy turystyczne, w odróżnieniu od większości „instytucji obsługujących”, mają charakter ciał migrujących i ekskluzywnie zamkniętych. Utrudnia to prowadzenie obserwacji uczestniczącej. Dlatego głównym źródłem danych stały się „opowieści o urlopie”, pozyskiwane od uczestników różnych wyjazdów turystycznych² z całą świadomością, że „opowieści o urlopie” nie zawsze

² Wyjściowy zbiór „opowieści o urlopie” został pozyskany przy różnych okazjach (między innymi przy okazji zajęć dydaktycznych) od studentów niestacjonarnych Uniwersytetu Szczecińskiego – część w postaci pisemnych wypowiedzi sporządzonych przez samych informatorów. Zbiorowość, od której rozpoczęło się badanie jest relatywnie zróżnicowana pod względem wieku (od osób przed dwudziestym rokiem życia do tych, którzy są po pięćdziesiątce), stanu majątkowego, pozycji

pozwalają poznać w sposób zadowalający wewnętrzne życie grup turystycznych. Tym niemniej pewnej części danych dostarczyła obserwacja uczestnicząca.

Podstawową procedurą analityczną była metoda stałego porównywania danych zawartych w „opowieściach o urlopie” ze sobą i następnie z wyłaniającymi się pojęciami (Glaser, Strauss 1967). Procedury kodowania i teoretycznego pobierania próbek odbywały się generalnie zgodnie z zaleceniami metodologii teorii ugruntowanej (Glaser 1978; Strauss 1987; Strauss, Corbin 1990; Konecki 2000; Gorzko 2008). Procesowi kodowania towarzyszyło sporządzanie not teoretycznych.

Konceptualizacja danych zmierzała do uchwycenia zróżnicowania właściwego badanym zjawiskom i jednocześnie do odkrycia podstawowych kategorii pozwalających badany fragment rzeczywistości społecznej zrozumieć, wyjaśnić i przedstawić w zintegrowany sposób.

Przeprowadzona analiza pozostała jednak generalnie na poziomie opisu uporządkowanego za pomocą indukcyjnie wygenerowanych kategorii³.

Własności linii działania grup turystycznych

Poprzednie etapy badania ujawniły grupowy charakter migracji turystycznych (Gorzko 2005). Ze względu na cechy podejmowanej działalności podmiot, przed którym stoi zadanie wykorzystania „udostępnionej przestrzeni” został nazwany **ekipą turystyczną**. Migrujące ekipy zazwyczaj charakteryzuje wyższy stopień skoordynowania i koncentracji na określonych zadaniach w porównaniu choćby nawet do „tej samej” grupy, w ramach rutynowo podejmowanych codziennych działań. Wyraża się w tym **zadaniowy charakter** ekipy. Istotnymi jej cechami są także: **kompletność** (oznaczająca to, że migrująca grupa jest w pewien „naturalny” sposób „pełna” – stanowi ją rodzina, para, grupa rówieśnicza, itp.), **społeczna samowystarczalność** (oznaczająca, że jest ona w stanie zapewnić sobie wewnętrzne bogactwo interakcji, bez konieczności „dopełniania” go z zewnątrz), oraz szczególnie **wiedza własna**. Ekipa natrafia na szereg problemów, które musi zadowalająco rozwiązać. Chodzi w szczególności o zdefiniowanie w określony sposób udostępnianej przestrzeni i znalezienie w niej określonej **formuły funkcjonowania** umożliwiającej korzystanie z „atrakcji”. Częścią tej przestrzeni są inne ekipy turystyczne, „tubylcy”, personel instytucji udostępniających, itp.

Ze względu na aktywny i w dużym stopniu ukierunkowany charakter odpowiedzi ekipy na udostępnienie przestrzeni (nawet, jeśli ta aktywność wyrażałaby się leżeniem plackiem na plaży) wspomniana „formuła funkcjonowania” nazwana została **linią działania ekipy**. W rozwinięciu tejże „linii” wyraża się partycypacja ekipy w udostępnionej przestrzeni.

Wiele różnych czynników może wpływać na „linie działania” ekip (podobnie zresztą jak na „spojrzenie turystyczne”, czyli sposób definiowania odwiedzanej rzeczywistości – Urry 2006), w tym aktywność różnego rodzaju specjalistów, czy też

zawodowej, sytuacji rodzinnej, typu zamieszkiwanej miejscowości, bogactwa doświadczeń życiowych. Informatorzy dobierani byli według zasad teoretycznego pobierania próbek – przyniosło to bardzo zróżnicowany materiał. Zasadniczy obraz zjawisk ukształtował się na bazie wywiadów (pisemnych wypowiedzi) w tej zbiorowości. Pozyskano ich w trakcie tej fazy badania ponad 400. Mają one zróżnicowaną objętość i wartość. Wykroczenie z niestrukturalizowanymi wywiadami poza badaną zbiorowość nie przyniosło (jak dotąd!) poważniejszych zmian w powstałej ramie interpretacyjnej.

³ Kathy Charmaz (2006) zapewnia nas, że zastosowanie procedur metodologii ugruntowanej jest możliwe dla takich bardziej „etnograficznych” celów – produktem badania jest opis z intencją uogólniającą. Twórcy teorii ugruntowanej kładli raczej nacisk na wygenerowanie teorii.

wpływ kultury popularnej i konkurujących w jej obrębie dyskursów. Podkreślić jednak należy, że „linia” jest w określonym sensie produktem migrującej grupy. Powstaje w wyniku negocjacji pomiędzy członkami ekipy – negocjacjaom tym towarzyszy klimat swobodnego wyboru w ramach posiadanych środków finansowych.

Z teoretycznego punktu widzenia, określenie linii działania przez ekipę jest wyborem **sposobu rozwiązania problemu ucieleśnionej partycypacji** w udostępnionej rzeczywistości. Wybory te są „odpowiedziami” na możliwości tkwiące w udostępnianej przestrzeni. Oglądane z pewnej perspektywy stanowią strukturalny odpowiednik sposobów rozwiązania napięcia pomiędzy bliskością a dystansem, który z perspektywy mieszkańców/pracowników udostępnionej przestrzeni wiąże się z przybyciem „obcych” (turystów) (Gorzko 2007). Warto jednak zwrócić uwagę, że z punktu widzenia „miejscowych” zasadnicza gra toczy się bardziej pomiędzy nimi a przybywającymi – z punktu widzenia przybywających zaś w grę wchodzi zarówno „miejscowi”, jak i „**pozaludzkie**” **zasoby** i wartości tkwiące w przestrzeni. W tym także wyraża się wspomniana wyżej „nierównoważność” właściwa omawianej interakcji.

Do ogólnych własności linii działania ekip turystycznych należą:

- wyrażanie się w działaniach wyraźnie wyodrębnionych z życia codziennego;
- realizacja w ramach „innego, piękniejszego świata”;
- moralna legitymizacja;
- ucieleśniony charakter;
- charakter grupowy.

Zostaną one krótko scharakteryzowane na podstawie danych.

Opozycyjność wobec życia codziennego/moralna legitymizacja

Szczególny charakter opozycyjności zaabsorbowania działalnością turystyczną wobec życia codziennego, potwierdzający ujęcie Johna Urry’ego (2007), był już omawiany w innym miejscu (Gorzko 2007). Tu warto chyba przypomnieć jedynie najważniejsze własności tejże opozycyjności. Należy do nich **całościowość** działań: poza horyzont codziennej aktywności jednostek musi zostać wyprowadzony ich całokształt (łącznie ze spaniem, jedzeniem, zaspokojeniem innych potrzeb organizmu, itp.). Wspomniane „wyprowadzenie” jest jednak tymczasowe i charakteryzuje je **krótka perspektywa czasowa**. Turystyczną aktywność informatorzy postrzegają w kategoriach **wolności/uwolnienia** (od obowiązków, kontroli, itp.). Z ich perspektywy ma ona **moralne uzasadnienie** (nagroda, zasłużony odpoczynek, troska o zdrowie własne lub dzieci, konieczność dla rozwoju samego siebie, itp.).

„*Wyrwanie się z przytłaczającej szarości życia codziennego*” bywa ujmowane jako dotarcie do „nie-zwykłej rzeczywistości”, w którą wpisują się działania ekip lub/i jako podjęcie „**szalonych**” działań, mających czasami niezdefiniowany do końca przebieg pozwalający je ująć w kategoriach **przygody**. Czasami sama odmienność od działań wykonywanych rutynowo przesądza, że doświadczane są jako „przygoda” (nawet jeśli jest to „jedynie” spacer po Krupówkach lub brzegiem morza).

Zerwanie z przestrzenią „życia codziennego” dokonuje się poprzez **podróż**. Posiada ona specyficzną realność w doświadczeniu turystycznym. Będąc zerwaniem ciągłości ma pewne elementy stanu liminalnego (V. Turner 2005). W pisemnych

wypowiedziach jej charakterystyka zajmuje dość dużo miejsca – relacje z powrotu praktycznie nie występują.

„Inny, piękniejszy świat” – definiowanie, weryfikowanie

„Linie działania” ekip rozwijane są w ramach „*innego, piękniejszego świata*”, który jest celem podróżowania. Sposób percepcji i definiowania tej rzeczywistości jest związany z różnymi sposobami działania ekip – tym niemniej istnieją pewne ogólne rysy doświadczenia przestrzennej realności będącej celem podróży. Doświadczenie to ma charakter indywidualny, ale może być podtrzymywane przez ekipę i w jej obrębie komunikowane.

Doświadczana rzeczywistość stanowi ona **ramę**, w której **lokuje się/jest lokowany** podmiot i jego ekipa. Jednym z podstawowych rysów tej ramy jest „**odmienność**” i „**nie-zwykłość**”.

Powietrze, gwiazdy, też wydają się odmienne i nawet szczekanie psa brzmi inaczej. (N: Mal.)

Charakterystyczny w tym kontekście jest szampowy, **ubogi język** za pomocą, którego jest ona opisywana, obfitujący w przymiotniki i określenia superlatywne („*przepiękny*”, „*cudowny*”, „*przemili*”, „*zapierający dech w piersiach*”, – itp.). Z jednej strony wskazywać to może na „okazjonalność” doświadczenia odmienności, z drugiej zaś na duże znaczenie warstwy wizualnej doświadczanej realności. Właściwie,

...żeby zrozumieć istotę mojego opisu, trzeba koniecznie osobiście odwiedzić to cudowne miejsce (N: Bal.).

Mimo wagi wizualnego aspektu, percepcja „*innego, piękniejszego świata*” ma charakter **całościowy** (por. Podemski 2005). Dostarcza on wyrazistych bodźców pobudzających przybysza. Pobudzenie to może mieć wymiar poznawczy: doświadczana realność odślania swoją zagadkowość lub „typowość” stymulującą istniejące w „wiedzy własnej” turysty wzorce. Może mieć także wymiar emocjonalny: percypowana „przestrzeń udostępniona” jest postrzegana jako posiadająca określone „**nastroje**”. Wyrazistość dotyczy także niezwykłych bodźców zmysłowych: barw, zapachów, itp., oraz wiąże się ze szczególnym rodzajem „**cielesnego odbioru**” odwiedzanej rzeczywistości. Ulokowanie podmiotu w „*nowym, piękniejszym świecie*” wprowadza w pole percepcji **własne ciało** – z jego potrzebami i reakcjami. Jest ono „tematycznie” postrzegane jako zmęczone, spragnione, spocone lub zziębnięte, wydzielające zapach, uporczywie sygnalizujące różne fizjologiczne potrzeby, często w kontekście trudności lub wręcz niemożliwości wykonania zabiegów, „magicznych” lub racjonalnych, w których wyraża się rutynowe, codzienne zachowanie higieny.

Oto epizod z przejazdu autokarem przez pustynię:

Postój na wspólne „siusianie” był nieco krępujący: panie na prawo, panowie na lewo, a wokół nic, nawet lichego krzaczka. Większość pań zrezygnowała licząc na to, że skorzysta z toalety w najbliższym zajeździe. Zajazd był ... toalety też były... bez drzwi (N: Smu.).

Dane pokazały, że charakterystyczną reakcją na doświadczaną nie-zwykłość jest zespół zabiegów poznawczych, które można określić jako „**weryfikowanie**” doświadczanej realności. W większości przypadków turyści nie są biernymi

i bezkrytycznymi odbiorcami. Swoistemu testowi poddawany jest „bajkowy” charakter odwiedzanej rzeczywistości i test ten ma raczej charakter reguły. Jego wynikiem może być rozpoznanie „pozorności”, „nierealności” doświadczanej rzeczywistości poprzez konstatację jej „intencjonalnego wykreowania” (jak w parku rozrywki), bądź powzięcie (słusznego lub nie) przypuszczenia o jej „**sztuczności**”:

Rdzenna ludność to Burberowie [sic!]. Bardzo mnie zaciekała ich historia, jednak do dnia dzisiejszego nie wiem, czy ich tradycje są wykreowane na potrzeby rozwiniętej turystyki, czy faktycznie tak żyją (N: Guż.).

Odkrycie „sztuczności” „nie-zwykłego świata” silnie potwierdza realność „codziennego stylu życia”, który porzuciło się wyruszając w podróż.

Innym rezultatem (bardziej jak się wydaje typowym) jest odszukanie w percypowanym świecie swego rodzaju **dwubiegowości** – odmiennych skontrastowanych ze sobą obszarów.

Basen... był po prostu bajeczny, nawet mi się nie śniło, że może być tak cudowny... tak pięknie – jak w Raju... . Ale dowiedziałam się od pary, która była tu w zeszłym roku, że... takie oazy są tylko przy hotelach... reszta ziemi jest uboga i nieurodzajna (N: Mal.).

Analizowane opowieści o podróży przynoszą wiele opisów stwierdzonych „rozłamów” w doświadczanej rzeczywistości: pomiędzy „pełnymi przepychu” enklawami „*nastawionymi na turystów*” a biedą „*drugiej Tunezji*”, kwiatami i czystością hoteli a smrodem i brudem ulicy, pomiędzy pięknem gór a zatłoczonymi Krupówkami, Rajem a „*prawdziwym życiem*”, plażą a promenadą, „*parciem na turystów*” a niechętną społecznością, itp. W odróżnieniu od uchwycenia „intencjonalnego wykreowania”, spostrzeżenie, że „*życie turysty jest wyidealizowane*” stanowi w jakimś sensie **poświadczenie realności** świata, który jest odwiedzany. Nie-zwykłość jest odbierana jako bardziej wiarygodna, jeśli posiada „drugą stronę”. Zazwyczaj ta „druga strona” jest bardzo niezachęcająca i kontakt z nią skutkuje pośpiesznym powrotem do „*bajkowego świata*”. Ale z kolei w tym kontekście nie-zwykłość może okazać się podwójna: jako nie-zwykłość „*Raju*” i nie-zwykłość „*tego, jak oni żyją*”.

Przejdźmy teraz do kwestii grupowego charakteru podróży.

Zespoły i ekipy turystyczne

O ile „naturalna” ekipa pozostaje podstawową kategorią analityczną, to obraz należy uzupełnić o inne twory społeczne, jakimi są „**zespoły ekip**” oraz **zespoły ad hoc** – te ostatnie najczęściej formalnie określone.

Uważaliśmy, że wyjazd we czwórkę będzie ciekawszy niż we dwoje.
Zawsze to różnie, weselej (N: Smu.).

Dość często występującym migrującym ciałem społecznym jest „zespół” dwóch lub więcej ekip zdolnych do samodzielnego funkcjonowania. Takimi, jak się wydaje, typowymi zespołami są: **dwie pary**/małżeństwa, **para z „doczepką”** (w istocie są to dwie pary z jednym elementem wspólnym, na przykład: dwie przyjaciółki „oraz „chłopak” jednej z nich (można to oczywiście interpretować inaczej: „para seksualna”

i przyjaciółka), **dwie rodziny** (mogące być też z „doczepkami”, którymi w tym przypadku są dalsi krewni), kilkusobowa **grupa rówieśnicza z parą/parami** w jej obrębie, **zespół ad hoc**.

Przytoczony wyżej cytat sygnalizuje, że utworzenie zespołu podnosi poczucie bezpieczeństwa („*rażniej*”). Ale zespół zdaje się wypełniać jeszcze jedną ważną funkcję, którą sygnalizuje słowo: „*weselej*”. Ekipa prowadząc swoje „wewnętrzne życie” zachowuje pewien poziom izolacji, który co prawda uważany jest za pożądany i konieczny dla funkcjonowania każdej grupy, ale utworzenie zespołu stwarza możliwość jego „wzbogacenia” przez stworzenie płaszczyzny pozwalającej rozwinąć „**życie towarzyskie**” (Simmel 1975). Można powiedzieć, że jest ono wtedy zabierane w podróż podobnie jak bagaż. „Życie towarzyskie” posiada autonomiczną wartość, jego wzory przynoszą możliwość zajęcia dystansu, zarówno wobec „życia codziennego”, ale także wobec „*innego, piękniejszego świata*” w tym sensie, że jest ono rodzajem interakcji/gry, która wydaje się być względnie niezależna od jakichś konkretnych lokalizacji.

Zespół *ad hoc* powstaje z reguły „mechanicznie” – tworzony jest formalnie przez organizatora wyjazdu z osób, które mogą się wzajemnie nie znać. Perspektywa czasowa trwania takiej grupy jest jasno określona i krótka. Inne zespoły formalnie określane – na przykład klasy szkolne – nie muszą jednak mieć tak doraźnego charakteru.

„**Życie wewnętrzne zespołów**”, czyli interakcje pomiędzy ich członkami, zajmuje relatywnie dużo ich uwagi i energii. Zróznicowanie pomiędzy ekipami może prowadzić do różnych odmian rozbieżności czy braku zharmonizowania „**rytmów działania**” ekip składowych (inny jest „rytm działania” pary małżeńskiej z małym dzieckiem w porównaniu do pary bez dziecka), a nawet konfliktów, które w skrajnych i, jak się wydaje, nielicznych przypadkach mogą doprowadzić do rozpadu zespołu.

Członkowie zespołu *ad hoc* znajdują się w szczególnym położeniu, bo stają przed nimi zadanie zbudowania wewnętrznych struktur formalnie wyznaczonej zbiorowości⁴. W obrębie zespołu mogą się już znajdować „naturalne” ekipy, w przeciwnym wypadku zaczną się szybko tworzyć, jak to określiła jedna z informaterek, „*grupy interesu*” – „*dla potrzeb wspólnego zamieszkania w pokoju i spędzania czasu wolnego*”. Mają one typowe dla ekip nastawienie zadaniowe. Mogą rywalizować ze sobą o zapewnienie sobie maksymalnego możliwego poziomu komfortu. Pojawia się pomiędzy nimi swego rodzaju konkurencja w kwestii tworzenia znaczeń. Roszczenie do uznania i prawa formułowania „prawomocnych interpretacji”, budzące niejednokrotnie cichy lub jawny opór pozostałych uczestników wyjazdu, zgłaszają ekipy posiadające w swym składzie „**znawców**” – osoby legitymizujące się uprzednim osobistym kontaktem z „*innym pięknym światem*”. „Znawca” prezentuje siebie, jakby stanowił w jakimś sensie element tego świata. Warto zauważyć, że w niektórych przypadkach usytuowanie się jakichś osób lub ekip w pozycji „**quasi-gatekeeperów**” nie pociąga za sobą klimatu rywalizacyjnego („*zabraliśmy naszych krewnych z Konina nad morze*”), choć raczej chyba nie dotyczy to formalnie budowanych zespołów *ad hoc*. Do formalnie określonych grup młodzieży

⁴ Autorzy *Psychologii turystyki* (Winiarski, Zdebski 2008) poświęcając cały rozdział 6 „psychologii grupy turystycznej” opisują rozwój grup turystycznych posiłkując się modelem rozwoju grupy stworzonym przez zespół badaczy (A. Cohen, S. Fink, H. Gadon, R. Willits – cyt. za Oyster 2002: 84). Wyróżniane etapy tworzenia się grupy to: powstanie grupy, wytwarzanie subgrup, konfrontacja, zaznaczanie się różnic indywidualnych. Opis ten, gdyby go stosować do wszystkich ekip i zespołów turystycznych, należałoby uznać za przykład „wciskania” danych w ogólny skądinąd wzięty schemat. Ekipy wszakże z reguły istnieją dobrze ukształtowane w punkcie wyjścia. Jednak ten schemat może mieć ograniczone zastosowanie w niektórych przypadkach funkcjonowania zespołu *ad hoc*.

szkolnej przenoszą się hierarchie szkolne oparte na sekwencji roczników. Niezależnie od wspomnianych wyżej podziałów zespół *ad hoc* staje się szybko, w dosłownym sensie punktem orientacyjnym w obcej przestrzeni.

Należy podkreślić, że obecność innych ekip/zespołów wydaje się być jednym z warunków uznania przestrzeni udostępnionej za przestrzeń turystyczną. „*Inny, piękniejszy świat*” definicyjnie powinien zawierać inne ekipy. Ale, jak już wspomniano, może to niekiedy wieść do konfliktów. Prawdopodobieństwo konfliktu podnosi w oczywisty sposób wykorzystywanie tych samych przestrzeni i urządzeń (na przykład dla zakwaterowanych w jednej lokalizacji ekip wspólne toalety, łazienki, kuchnie i tym podobne), znaczne uproszczenie hierarchii statusowych („rodzime” statusy członków ekip w dużej mierze zostały zawieszane przez wyjazd), krótki horyzont przyszłości dla kontaktów poszczególnych ekip, uwolnienie się spod wpływu „rodzimych” agend kontroli społecznej. Konflikty mogą generować także rozbieżności „linii działania” poszczególnych ekip. Warto w tym kontekście zauważyć, że ekipy turystyczne mają relatywnie małe „uprawnienia” do kontroli działań innej ekipy. Zatem stosunkowo dużą rolę w tworzeniu ładu interakcyjnego pomiędzy ekipami odgrywają **rytuały unikania** (Goffman 2006). Jak pokazują dane, ich stosowanie może prowadzić do głębokich zmian „organizacji dnia”, czy szczególnej rytualizacji działań ekipy (systematyczne wstawanie wcześniej rano, wcześniejsze kładzenie się spać, staranny dobór pór pojawiania się w „przestrzeni wspólnej”, aby uniknąć kontaktu twarzą w twarz z przedstawicielami innej ekipy). Czynności te mogą być bardzo absorbujące i dostarczające dużej porcji emocji, wyraźnie wpływających na postrzeganie i ocenę całości pobytu. Naruszenie, albo niezbyt staranne przestrzeganie normy unikania rodzi charakterystyczne w tym kontekście oceny: „*wścibskość*”, „*bezczelność*”, „*roszczeniowość*”, „*krzykliwość*”, „*nie liczenie się z innymi*”.

Osobną sprawą jest doświadczenie zatłoczenia w niektórych lokalizacjach i ustawiczna konieczność rywalizowania o wszelkie niemalże dobra z innymi ekipami.

Po każdym wypadku na deptak czułem ogromne zmęczenie i miałem ochotę natychmiast spakować się i wyjechać (N: Ilk.).

O ile unikanie jest raczej typowe dla przestrzeni zamkniętych, „przydzielonych” kilku ekipom, to w miejscach publicznych i ogólnodostępnych typową strategią jest zdobywanie i następnie **obrona własnego terytorium**: „dobrych” – to znaczy umożliwiających dogodną obserwację – miejsc w środkach transportu i na przykład w restauracjach, na plaży, parkingu, przy bufecie, itp.

Typy linii działania ekip turystycznych

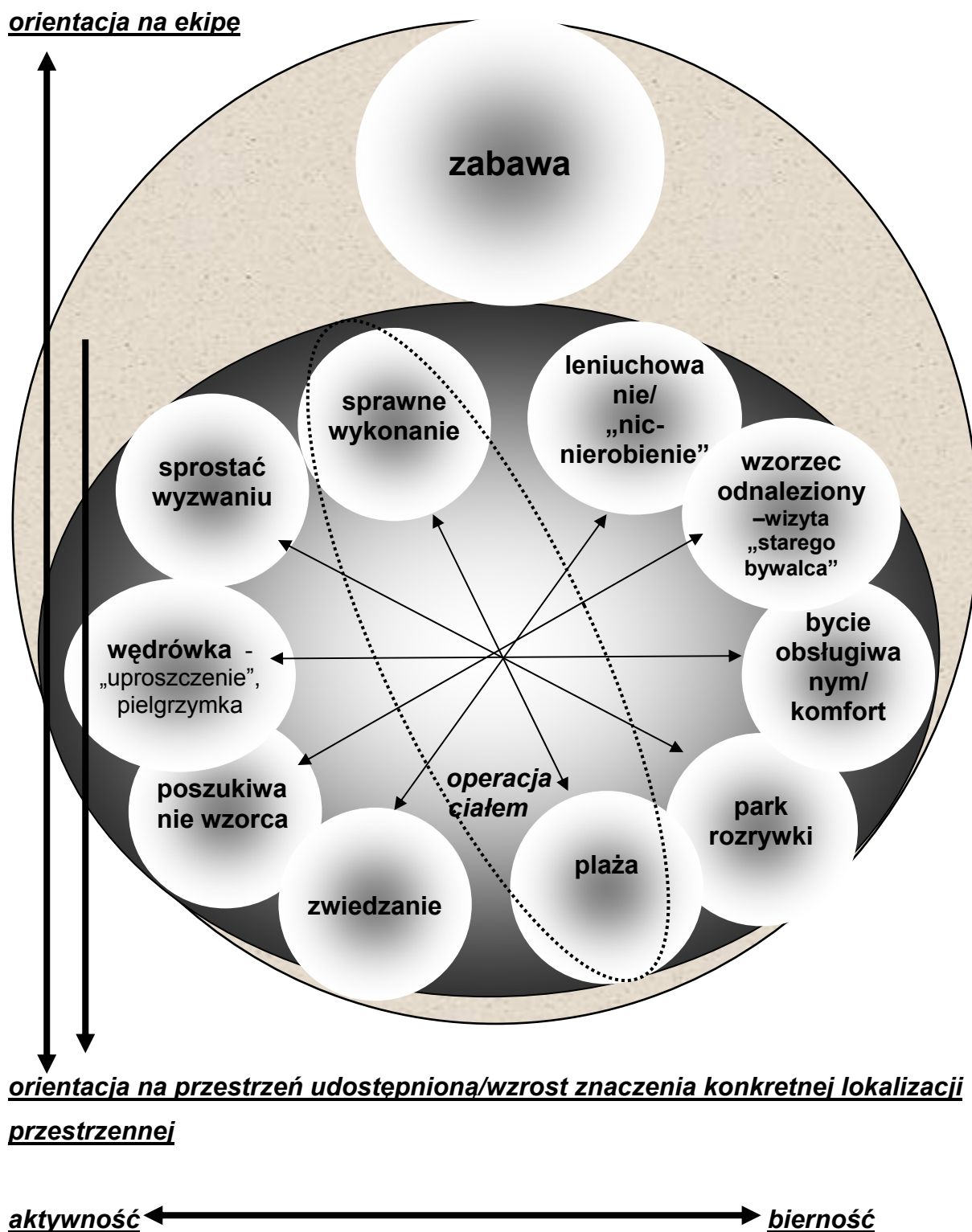
Kategorią posiadającą podstawowe znaczenie w tym artykule jest pojęcie linii działania ekip turystycznych. Oznacza ono, jak już wspomniano, podstawowy sposób funkcjonowania ekipy turystycznej. Należy podkreślić, że w konkretnych warunkach ekipa/zespół ma możliwość wyboru różnych kierunków działania i niektóre przynajmniej z nich są możliwe do realizacji jednocześnie.

Dlatego być może organizowane imprezy turystyczne mają najczęściej charakter swego rodzaju „**mieszanki**” heterogenicznych często elementów. Przykładowo: pielgrzymka do Lourdes łączona być może z pobytem na Lazurowym Wybrzeżu, zwiedzanie z wizytą w parku rozrywki, „wędrowanie” z „pieczeniem dzika”.

Formy aktywności nie mieszczące się w ustalonej (wynegocjowanej) linii działania mogą być dołączane do zasadniczej imprezy jako dodatkowe atrakcje.

W konkretnych przypadkach linia działania ekipy jest szczególną konfiguracją możliwych kierunków działania realizowanych w różnych proporcjach. Tym niemniej wyraźna jest koncentracja na jednym lub dwóch kierunkach działania – inne wykorzystując marginalnie lub poprzez „namiastki”.

Jedno z podstawowych zróżnicowań pomiędzy kierunkami i opartymi na nich liniami działania wyraża się w prymarnej orientacji ekip turystycznych na siebie same albo na zasoby przestrzeni udostępnionej. Pierwszy przypadek ma miejsce, gdy **zabawa** majoryzuje inne potencjalne możliwości działania ekipy. Ogniskiem życia ekipy staje się „życie towarzyskie” (i czasami wiążące się z nim „głębsze” procesy), oraz wszelkie interakcje pomiędzy członkami ekipy/zespołu wraz z towarzyszącym im „klimatem emocjonalnym”.



Rys. 1 – Typy kierunków działania ekip turystycznych

Wymiary zróżnicowania pozostałych kierunków działania związane są z poziomem zorientowania na odwiedzaną przestrzeń (i tym samym stopniem uzależnienia działania od specyficznej, konkretnej lokalizacji) oraz zróżnicowaniem pomiędzy zakładaną aktywnością i relatywną biernością członków ekipy.

Rysunek 1 ilustruje fakt, że każdy ze zrekonstruowanych na podstawie „opowieści o urlopie” kierunków działania ma swój strukturalny odpowiednik zajmujący „przeciwnie” miejsce zarówno na skali aktywności, jak i uzależnienia od konkretnej lokalizacji przestrzennej. Skłania to do przypuszczenia, że wyróżnione kierunki działania są wyrazem jakichś ogólniejszych strategii partycypowania w udostępnionej przestrzeni, z których każda jest w tym sensie „kompletna”, że obejmuje zarówno „bierny”, jak i „aktywny” wariant, oraz wiązki działań zarówno słabo, jak i mocno związanych ze specyficznymi zasobami przestrzeni.

Strategie te oglądane z punktu widzenia doświadczeń pojedynczego aktora można opisać jako zogniskowane wokół: (a) zasobów przestrzeni; (b) ciała i (b) ego.

- a) **PRZESTRZEŃ.** Pierwsza ze strategii „eksploatacji” udostępnienia polega na wysunięciu na pierwszy plan zasobów/znaczeń zawartych w przestrzeni jako ramy, w którą „wpisywany” jest ucieleśniony podmiot. Działania ekipy podtrzymują „przymierzanie” zasobów przestrzeni przez wchodzące w jej skład osoby, w czym realizuje się specyficzne „przyswojenie” tych zasobów. Strategia ta leży u podłoża zarówno „**zwiedzania**”, jak i „**nic-nierobienia**”;
- b) **CIAŁO.** Drugą ze strategii, pod pewnym względem przeciwną do wyżej wymienionej, charakteryzuje wysunięcie na pierwszy plan „operacji ciałem” i przyjemności rozwinięcia fizycznej (przede wszystkim) aktywności. Zasoby odwiedzanej przestrzeni stanowią jedynie ważną „okazję” dla doznań i znaczeń rozwijanych wokół tego centrum. Ekipa stabilizuje podejmowane przez jej członków działania. Omawiana strategia obecna jest zarówno w **plażowaniu**, jak i podejmowaniu aktywnych „**sportowych**” działań (narcciarstwo, windsurfing, i tym podobne);
- c) **EGO.** Trzecią strategię charakteryzuje większe zróżnicowanie wariantów. Sprawą podstawową jest wykorzystanie nowego kontekstu („*innego, piękniejszego świata*”) jako zasobu do interpretacji określonych wymiarów kontekstu „starego” („codziennego życia”) – w tym obrazu ego i grupy. **Odmienność „nowego” kontekstu** jest narzędziem ujawnienia tych rysów. Jeden z wariantów (bliższy strategii pierwszej z wyżej wymienionych, opiera się na interpretacji zasobów przestrzeni jako „**wyzwania**” – odpowiedzią jest aktywne podjęcie „wyzwania” przez ekipę. Jego bierny odpowiednik – odwiedziny w „**parku rozrywki**” opiera się na zastępczym „wyzwaniu” i możliwości odegrania „odpowiedzi” w sztucznie wykreowanym świecie. Wariant bliższy drugiej z wymienionych strategii wyraża się w „**wędrowaniu – ‘uproszczeniu’/pielgrzymowaniu**”, które odsłania nie tyle wymiar cielesności, co określone aspekty lub „istotę ja”. W jego biernej odmianie („**komfort**”) ego jest „doceniane”. Wszystkie tego typu operacje interpretacyjne podtrzymywane są przez działania ekipy.

Przedstawioną typologię można uznać za zasadniczy wynik referowanej w niniejszym artykule części badania. Jak się wydaje strategię „przyswojenia” przez grupę zasobów przestrzeni: poprzez „przymierzenie”, zinterpretowanie jej przez odniesienie do ciała i jego działań oraz aktywność umożliwiającą członkom ekipy użycie „nowego” kontekstu do oświetlenia „starego” – należą do podstawowych strategii grupowego wykorzystania przestrzeni, która jest jedynie „udostępniona” i z punktu widzenia ekipy nie może być trwale zawłaszczona. Inna sprawa, że przestrzeń może być trwale zawłaszczona przez strumień ciągle wymieniających się

ekip. „Zabawa” jest sposobem funkcjonowania ekip/zespołów, który jest relatywnie niezależny od konkretnych zasobów przestrzeni.

Przejdę teraz do ilustracyjnego omówienia na podstawie danych wymienionych form aktywności ekip/zespołów.

Zabawa

Dobłą egzemplifikacją tej linii działania mogą być wyjazdy grup młodzieży, które mają charakter **rekonfiguracyjny**. Wyjazd jest aktem **uwolnienia się od kontroli** sprawowanej nad młodymi ludźmi w obszarze ich codzienności. Podczas wyjazdu centralną jego część stanowią „**imprezy**” zazwyczaj związane ze spożywaniem alkoholu, podczas których następuje szczególnego rodzaju „rekombinacja” wyjściowych ekip. „Zabawa” w tym wypadku pociąga za sobą eksperymentowanie nad więziami, relacjami damsko – męskimi, **odkrywanie i wypróbowywanie więzi** nowych, doświadczenia z używkami, itp. W tym sensie jest „głębsza” niż „życie towarzyskie”, bo przekracza jego szczególnego rodzaju konwencjonalność i wprowadza w obszar gry „życie samo”, co według Simmela (1997) jest destrukcyjne dla towarzyskiej formy społecznienia.

W „zabawie” uwaga aktorów nie jest skupiona zasadniczo na „*innym, piękniejszym świecie*”, ale na relacjach pomiędzy członkami ekipy/zespołu. „Rekonfiguracja” wyjściowych ekip relacjonowana bywa jako „karnawałowe **odwrócenie**”: „*kujon klasowy*” okazuje się „*ciekawą osobowością*”, „*szarą myszkę*” można zobaczyć „*na kolanach klasowego przystojniaka*”, „*plastyczne Barbies*” okazują się „*inteligentnymi, normalnymi dziewczynami*”.

Jednym z warunków „imprezy rekonfiguracyjnej” jest odpowiednia struktura ekip. W tym kontekście możemy wprowadzić rozróżnienie pomiędzy dwoma typami ekip turystycznych, które stwarzają zupełnie odmienne możliwości prowadzenia „życia towarzyskiego”. Pierwszy z typów możemy nazwać „**ekipą sojuszniczą**”, drugi: „**ekipą zamkniętą**” lub ustabilizowaną.

Ekipa sojusznicza występuje najczęściej w młodzieżowych grupach rówieśniczych. Opiera się na zasadzie równości, członkowie grupy zawiązując sojusz wspierają się w ramach „życia towarzyskiego”, ale w zasadzie podejmują swoje działania w ramach życia towarzyskiego „na własną rękę”. Posiłkując się pewną analogią, można powiedzieć, że ekipę tego typu charakteryzuje **solidarność mechaniczna** (Durkheim 1999).

Ekipa „zamknięta”, której przykładami mogą być: rodzina, małżeństwo, „ustabilizowania” para, opiera się na zasadzie komplementarności. Relacje pomiędzy członkami ekipy mogą być w zalegitymizowany sposób hierarchiczne – spójność ekipy jest też wysoka. **Solidarność** jest **organiczna**. „Życie towarzyskie” może być „dopełnieniem” mile widzianym, ale nie może doprowadzić (bez dramatycznych konsekwencji) do rekonfiguracji w ekipie.

Młodzieżowe grupy „sojusznicze” są niestabilne w tym sensie, że trudno jest przewidzieć konkretne przejawy linii działania, które ekipa/zespół podejmuje (może ona mieć nawet do pewnego stopnia płynny skład) między innymi ze względu na silną koncentrację na **życiu emocjonalnym** ekipy/zespołu.

Zabawa, która nie stanowi linii działania ekipy/zespołu może towarzyszyć innym formom działań, ale nie ma wtedy „głębokiego” charakteru imprezy rekonfiguracyjnej. Dzieje się tak zwłaszcza, gdy grupy z zasady nie mogą zostać zrekombinowane. Taka struktura ekip typowa jest dla różnego rodzaju **imprez integracyjnych** („*wyjazd do Pobierowa dla pracowników zorganizowany przez Zakładową Komisję Świadczeń*”).

Socjalnych”), **wieczorków zapoznawczych**, symbolicznego niemal ogniska z **pieczeniem kielbasek**, itp. „Zabawa” wtedy polega na realizacji już wcześniej wypracowanych wzorców, ujęta jest, jeśli tak można powiedzieć, w karby i zatrzymuje się „na granicy” ekip. Pojawia się w formie doświadczenia: „**jak na weselu**”. Jeżeli imprezę organizuje zakład pracy, to podstawowe znaczenie zyskuje jej opozycja do pracy zawodowej. Podczas takiej imprezy pracownicy jako jednostki pokazują się sobie wzajemnie w nowych lojalnościach – jako członkowie grup rodzinnych. Nie jest to „karnawałowe odwrócenie”, ale **prezentowanie się na innym tle** i tym samym wzbogacenie swojego publicznego wizerunku.

Jeszcze „płytsze”, w sensie zaangażowania się ekip w działanie od doświadczenia „**jak na weselu**” (nie mówiąc już o rekonfiguracji) są organizowane przez niektóre hotele „imprezy integracyjne” dla zróżnicowanej i często wielonarodowościowej zbiorowości gości, polegające na **pokazach „artystycznych”** prezentujących na przykład skomercjalizowaną namiastkę miejscowej kultury.

Zasoby przestrzeni i zwiedzanie

„**Zwiedzanie**” traktowane jest czasami jako „paradygmatyczny” przykład zachowań turystycznych. Ujmowane jako linia działania ekipy/zespołu charakteryzuje się silnym związkiem z konkretnymi elementami przestrzeni. Należy podkreślić, że podobnie jak inne formy partycypacji, wymaga ono fizycznego, **ucieleśnionego** znalezienia się w sytuacji/przestrzeni zawierającej określone zasoby. Z punktu widzenia aktora takie **bycie-w-sytuacji** „za pomocą” kinestetycznie odczuwanego ciała nie ma charakteru odcieleśnionego „przyglądania się”. Stanowi doświadczenie polegające na „**przymierzaniu**”, „**wstawianiu siebie**” w nie-zwykłą scenerię. W tym sensie jest także swego rodzaju ucieleśnionym uczestnictwem, partycypacji w doświadczanej i udostępnionej rzeczywistości a nie czynnością czysto kontemplacyjną. Można je porównać do przymierzania strojów, które zmieniają wygląd przebiegającej się osoby (i tożsamość do pewnego stopnia).

Ten sposób partycypacji w przestrzeni może być łatwo **zorganizowany** instytucjonalnie (np. wycieczka organizowana przez biuro podróży) – linia działania jest wtedy ze szczegółami określona z góry. Zasoby relatywnie szybko przemierzanej przestrzeni muszą zostać „**zauważone**” i **zinterpretowane**. Cechą zwiedzania jest świadomy charakter „wstawiania się” w ramy nie-zwykłej rzeczywistości. Interpretacji z kolei dostarcza rozbudowany zbiór **narracji** dotyczących miejsc ujmowanych jako „atrakcje turystyczne”. Duża część znaczeń powiązanych z ramami turystycznego doświadczania jest podawana werbalnie przez wyspecjalizowanych przedstawicieli personelu lub w postaci pisemnych przekazów obecnych w doświadczanej przestrzeni. W każdy razie zwiedzanie wymaga pewnej **uprzedniej wiedzy** o odwiedzanej przestrzeni.

Typową dla zwiedzania formą organizacji ekipy/zespołu jest zespół *ad hoc*. Warto może dodać, że **podtrzymuje** on swoim zachowaniem **poziom zaangażowania i motywację** jednostek do „wstawiania się” w ramy doświadczanej scenerii. Poprzez zachowania swoich członków wskazuje, jakie jest „właściwe” korzystanie z atrakcji. Wytwarza się szybko pomiędzy jej członkami rodzaj solidarności. Tej formie partycypacji może towarzyszyć stosunkowo duży wysiłek fizyczny związany generalnie z przemieszczaniem się na pieszo w pewnych obszarach udostępnionej przestrzeni.

„**Nic-nierobienie**” z kolei jest biernym „wstawieniem” się w sytuację bez silnego akcentu na „przymierzanie”. Nie-zwykła rzeczywistość jest wyposażana

w emocjonalne określenia: „*nastrojowe restauracje*”, „*przepiękne widoki*”, „*wygodne pokoje*” – ze względu na te właściwości postrzegana jest jako czynnik oddziałujący. Wysoko ceniony jest sam fakt uwolnienia się od nacisków życia codziennego („*nie muszę myśleć, co znowu ugotować na obiad*”) bez jakichś wyraźnych oczekiwań dotyczących komfortu. Dostrzegane są w obrębie rzeczywistości możliwości działania, ale raczej nie wykorzystywane.

Hotel zapewniał atrakcyjne formy wypoczynku.... Pomimo dobrej organizacji, fachowej obsługi nie zawsze mieliśmy ochotę uczestniczyć we wszystkich imprezach, chcieliśmy indywidualnie organizować wypoczynek. Ponieważ taki wypoczynek w tłumie nie zawsze oddaje formę relaksu, a nawet bywa męczący (N: Lew.) [pisownia oryginalna].

Formą relatywnie podobną do zwiedzania jest linia działania, która została nazwana „**poszukiwaniem wzorca**”. Podobnie jak przy zwiedzaniu, dużą rolę odgrywa tu „uprzednia wiedza” zawierająca znajomość określonych wzorców, które, jak się wydaje, reprezentują „**typowe**” elementy nie-zwykłej rzeczywistości („typowe krajobrazy”, „typowe zachowania” odwiedzanej społeczności, „typowe produkty”, „typowe nastroje”, itp.). Ekipy poruszają się aktywnie w przestrzeni poszukując typowego wzorca, który odbierany może zarazem być jako idealny.

Za nami było coraz więcej kilometrów wybrzeża, a kolejne campingi nie spełniały naszego „typu idealnego” campingu w Chorwacji: miały być parasolki i kawiarnia z palmami i oliwkami... Wymarzyliśmy sobie kupowanie produktów na południowym targu, ale żeby na taki targ trafić, musieliśmy znów przejechać wiele kilometrów (N:Gal.).

W pewnym sensie opozycyjna do „poszukiwania wzorca” jest linia działania „**starego bywalca**”. Można powiedzieć, że w tym przypadku wzorec został odnaleziony i partycypacja w przestrzeni udostępnionej opiera się na **formule powtarzania**. „Stary bywalec” przestrzeni udostępnionej już nie musi poznawać – on z niej po prostu korzysta. Może jednak przyjmować rolę eksperta **rekomendując** różne aspekty udostępnianej przestrzeni innym ekipom. Oparta na doświadczeniu osobistym znajomość przestrzeni udostępnionej pozwala mu często patrzeć z góry na osoby „mniej doświadczone”, popełniające różne „**błędy**”, „**gafy**”, niestosowności czy też rzeczy śmieszne.

W niektórych przypadkach „stary bywalec” może nawiązać bliższe relacje z „miejscowymi” i wypracować **system „dojść”**, który pozwala mu zająć pozycję pośrednią pomiędzy „tubylcem” a turystą.

„Stary bywalec” w niektórych przypadkach może także uwolnić się od konieczności podróżowania z własną ekipą.

Omawiana linia działania charakteryzuje także różnego rodzaju „**podróże nostalgiczne**”, których celem są miejsca, gdzie jednostki w przeszłości doświadczyły przeżyć określanych po upływie czasu jako ważne.

„Operacja ciałem”

Ta strategia partycypacyjna obejmuje linię działania, która stanowi jej „aktywny” wariant – czyli „**sprawne wykonanie**”, jak i linię pod pewnymi względami przeciwną (bierność, określona lokalizacja): „**plażowanie**”. Obydwie linie działania łączą

szczególna koncentracja na ciele – w istocie obie są pewnego rodzaju „**operacjami ciałem**”, przy czym operacje te dokonywane są **iteracyjnie**.

„Korzystanie” z przestrzeni polega na eksploataowaniu za pomocą ciała jakiegoś waloru naturalnego – w sposób wyraźniejszy i bardziej instrumentalny, niż ma to miejsce w zwiedzaniu. Wariant bierny nie wymaga jakichś specjalnych kwalifikacji. Odmiana czynna zakłada zaś specyficzne umiejętności na przykład **narciarstwo**, pływanie w morzu lub jeziorze, windsurfing, itp. Ekipy przyjmujące omawianą strategię są bardzo zróżnicowane pod względem składu i struktury. Rolą ekipy może być ochrona zajętego i użytkowanego terytorium, organizacja rozrywek, stworzenie bazy dla zróżnicowanych, czasami zindywidualizowanych działań członków. „Operacja ciałem” wydaje się mieć czysto zindywidualizowany charakter ze względu na naturę kluczowych dla niej doznań.

Dla istoty plażowania charakterystyczna jest koncentracja na doświadczeniach wewnętrznych... . Polega [ono] na metaforycznym i dosłownym „zanurzeniu” się w rzeczywistości zmysłowej... ciało dosłownie zanurza się w wodzie, promieniach gorącego słońca, piasku... . (Rancew – Sikora 2007).

Jednak istotnym warunkiem możliwości doznawania jest stała **praca** wykonywana przez ekipę **nad ciałami** jej członków:

... wzajemne smarowanie pleców i ramion olejkami, obsypywanie piaskiem, ochlapywanie, wrzucanie do wody, podtrzymywanie ręczników przy przebieraniu, bliskie zaleganie i przyciszone rozmawianie w specyficznej plażowej akustyce (ibidem).

„Praca” ta przyczynia się do „infantyilizacji” obnażenia ciała w gęsto zaludnionej przestrzeni oraz neutralizacji komunikatu niesionego przez nagość poprzez zasygnalizowanie jej szczególnego skierowania. Staje się ona „**nagością-dla-kogoś-innego**” niż postronny obserwator zdecydowanie ulokowany poza granicami „**wspólnoty dotyku**”.

W ramach omawianej strategii ekipy są podstawowymi **dostarczycielkami uznania** dla rozwijanych działań oraz ich rezultatów/„postępów”. Charakterystycznym elementem tego rodzaju partycypacji w udostępnionej przestrzeni jest duża rola innych ekip, które stanowią istotny punkt odniesienia oraz wzajemnych interakcji. Tworząca się swoista „**subkultura**” plaży, czy też narciarskiego kurortu przesłania „pozaturystyczny” społeczny i kulturowy wymiar odwiedzanego świata. Można powiedzieć, że w tym przypadku obecność innych ekip jest w tym przypadku jednym z elementów atrakcyjności danej przestrzeni. „Nastrojone” na siebie ekipy odgrywiają wzajemnie szczególnego rodzaju „**turystyczny spektakl**”. Na plaży jest to „**spektakl cielesności**”.

Ja byłam najbardziej zainteresowana opalaniem i oceną atrybutów wysportowanych, opalonych mężczyzn, mąż nie mógł oderwać oczu od zgrabnych ciał kobiet w bikini. Główną uwagę syna cieszyły się młode dziewczyny grające w strojach plażowych w siatkówkę, jedynie młodszy syn całkowicie był pochłonięty zabawą i budową zamków z piasku (N: Klę.).

Z wypowiedzi informatorów wyłania się dość wyraźnie świadomość reguł, które rządzą spektaklem. Istnieje wyobrażenie „**idealnej plaży**”. Istnieje pewne

skonwencjonalizowanie ról płciowych: mężczyźni raczej są aktywni (pływają, grają w piłkę), kobiety są na **pokaz** (opalają się – ruch przysługuje raczej małym dziewczynkom i nastolatkom) – czasami przygotowują się uprzednio do pokazu w solarium. Relacje nasycone są **erotyką**. Mężczyźni, gdy stanowią z kobietami zespół (nawet nie będący „wspólnotą dotyku”) postrzegają je jako „swoje” i chronią przed „obcymi” mężczyznami – w konsekwencji wytwarzają się relacje pomiędzy grupami młodych mężczyzn nasycone **drażliwością**. Reguły także dotyczą granic obnażania ciała przez kobiety. Pobyt ekipy na plaży szybko wytwarza swoiste rytuały korzystania z niej i przestrzeni użytkowanych poza plażowaniem.

W przypadku narciarstwa omawiany spektakl może się wyrażać jako „**spektakl jedności**”:

Atmosfera w takich miejscach jest niesamowita... . Ciężkie buciory narciarskie, w których ciężko się chodzi i stuka, na głowach gogle i okulary. Wyglądają ci ludzie trochę jak z innej planety... ludzie ci odpoczywają, są zmęczeni, ale szczęśliwi... tworzy się pewna grupa ludzi, narciarzy amatorów... w tych „kosmicznych” ubraniach nie widać, czy ktoś jest biznesmenem, czy nauczycielem, kelnerką czy kucharzem. Wszyscy są narciarzami i tworzą się między nimi specyficzne więzi (N:Kor.).

Do spektakli turystycznych zaliczyć można także „**rewię mody**” podczas wieczornych posiłków w hotelowych restauracjach.

Jednolitość subkulturowa ekip korzystających w omawiany sposób z udostępnianej przestrzeni wyrażać się może uniformizacją strojów: jednolitego bezstroju plaży, czy na przykład, strojów narciarskich. Stroje te wynoszone są zazwyczaj poza obszar bezpośredniej „operacji ciałem”.

„Prawdziwe ja”

Linia działań, którą określiliśmy jako „**wędrowanie – ’uproszczenie’, pielgrzymowanie**” nie jest uzależniona tak dalece od „przymierzania się” do „atrakcji” lub porównywania doświadczonej rzeczywistości z wzorcem. Jej istota zdaje się leżeć w eksploatacji doświadczenia różnicy pomiędzy codziennością a „*innym, piękniejszym światem*”, przy czym ten ostatni jest zasobem, za pomocą którego dokonywana jest reinterpretacja „starych” kontekstów.

„**Uproszczenie**” polega na **oczyszczeniu** życia, sprowadzeniu podejmowanych działań do **najprostszych**, odrzuceniu tego, co aktualnie odbierane jest w życiu codziennym jako „**sztuczne**” (np. dbanie o fryzurę, makijaż, określony sposób ubierania się), odrzucenie niektórych codziennych rytuałów lub zdystansowanie się do pewnych istotnych rysów codzienności, na przykład pośpiechu, i tym podobnych. Co więcej, „uproszczenie” pozwala odkryć jak wiele w życiu codziennym rzeczy jest niewygodnych i wręcz szkodliwych (na przykład: „*chodzenie w szpilkach od których dostaje się żylaków*”). Na bazie tej linii działania rozwijane mogą być sposoby działania, które w codziennym życiu przejawiałyby się jako wady: lenistwo, niepoważny stosunek do wielu spraw. W „uproszczeniu” relatywnie małe znaczenie posiadają „atrakcje” turystyczne – ich rolę pełni tu „**turystyczne epochē**” – wzięcie w nawias życia codziennego. Wyjazd daje możliwość spojrzenia na świat z innego punktu widzenia. Czasami pojawia się w kontekście „uproszczenia” przekonanie, że pozwala ono odkryć „*jak rzeczy wyglądały dawniej*”, kiedy świat był prostszy.

Pod pewnymi względami podobna struktura znaczeń towarzyszy pielgrzymce. W tym przypadku odrzucenie codzienności i „**anty-struktura**” (V. Turner 2005) ekipy/zespołu umożliwia nie tyle „powrót” do jakiejś warstwy „naturalności”, ale umożliwia podjęcie i kontynuowanie działań „niezwykłych” z punktu widzenia codzienności: nasyconych treściami religijnymi (głośne modlitwy, rozważanie treści religijnych w rozmowach, śpiewy itp.). Umożliwia to w sposób jawny demonstrowanie „**odmiennego zaabsorbowania**”, które na gruncie życia codziennego odbierane byłoby przynajmniej jako „**niepraktyczne**”. Z kolei w nie-zwykłym i odmiennym świecie pielgrzymki jest ono „na miejscu”, a nawet może stać się podstawą do pojawiania się nowej formy **stratyfikacji**: „**nieurzędowej**” i duchowej, która w jakimś sensie przygotowuje pielgrzymujących do zetknięcia się z ulokowanym w przestrzeni, będącym celem podróży, „**religijnym centrum**”. Zespół podtrzymuje i normalizuje te „niepraktyczne” zaangażowanie i zachowania.

Kolejną linię działania konstytuuje postrzeganie pewnych aspektów przestrzeni udostępnionej jako swego rodzaju „**wyzwania**”. Wzorcowym przykładem może być: zdobywanie górskiego szczytu, przejście określonej trasy wycieczkowej. Zazwyczaj sprostanie „wyzwaniu” wymaga wysiłku fizycznego, wyraźne są także kryteria sukcesu. Sprostanie „wyzwaniu” jest źródłem satysfakcji.

Często istnieje w przypadku tej linii działania szczególnego rodzaju publiczność, która docenia osiągnięcia jednostki. Tą publicznością może być własna ekipa/zespół, ale także różne kategorie „innych”, którym opowiada się swoje „**przygody**”. Opowieści te mają charakter „**opowieści moralnych**” o trudzie, czasem strachu lub lęku oraz innych „**głębokich emocjach**”, którym przypisywany jest walor „**autentycznego doświadczenia**”. Słodczy „**osiągnięciom**” może przynieść „upokorzenie” wrogów – wątpiących lub traktujących z góry osobę stojącą wobec wyzwania. Turystyczna „gra” w tym przypadku polega na „**zmierzeniu się z rzeczywistością**”. Przynosi garść „**dokonań**”, które są łatwo mierzalne i niewątpliwe.

Kolejny kierunek działania, którym jest dążenie do tego, aby „**być obsługiwanym**”, do „**komfortu**” łączy z powyższymi „ujawnianie” ego lub „egzystencjalnych” cech jego położenia. Doświadczenie komfortu jest doświadczeniem „**przemysłanego, antycypującego dopasowania otoczenia do ego**” i potencjalnych potrzeb aktora. Możliwość rozwinięcia tej „biernej” linii działania może być dobrze zrealizowana w „rzeczywistości określonej hotelowo”. Sam komfort wpisany w miejsce, chroniący przed „wstrząsającymi” bodźcami stanowi wartość: „*nic nie może nas zaskoczyć!*”. Miejsca komfortowe są „uporządkowane” i „spokojne”, nadają się do tego, „*aby spędzać w nich czas*”. Czasami celowo wybierany jest hotel (lub inna lokalizacja) „luksusowy” – komfort bywa doświadczany „tematycznie” jako samodzielny przedmiot „radości” – rodzaj podstawowej atrakcji.

* * *

Powyższy przegląd linii działania chciałbym uzupełnić uwagą dotyczącą relacji pomiędzy linią działania a jednostkami wchodzącymi w skład ekip.

Jak już wspomniano, spośród wielu czynników wpływających na wybór określonej linii działania przez ekipę (skład społeczny, wiek, płeć, status społeczny członków ekipy, status rodzinny, finanse, dyskursy w kulturze, naciski instytucjonalne, zasoby przestrzeni, zarówno „naturalne”, jak i składające się na „ofertę turystyczną”, itp.) – jednym jest przebieg procesu **negocjowania linii** pomiędzy członkami ekipy. Mogą oni mieć różne oczekiwania i nastawienia. Poprzez

negocjowanie wyraża się między innymi wolnością członków ekipy w tej sferze życia, ale rozwiązanie problemu partycypacji wymaga ukształtowania jednolitej dla ekipy linii działania. Ponieważ ekipa jest w podstawowym sensie **grupą działającą**, przejawiają się w jej funkcjonowaniu silne naciski w kierunku **konformizmu** i przyjęcia wypracowanego grupowo rozstrzygnięcia. Naciski te odbierane mogą być przez jednostki jako uciążliwa presja. Dane pokazują, że istnieje rozległa skala konfliktów w ramach ekip, które dotyczą rozbieżnych preferencji związanych z linią działania, **niejednakowego poziomu zaangażowania w linię**, itp. w warunkach przymusowości trwania ekipy w trakcie podróży.

Możliwy jest jawny sprzeciw wobec przyjętej linii działania:

Nie było tam przewodnika, więc muzeum mielibyśmy zwiedzać bez fachowego omówienia. Nie znając Luwru i wystawianej tam sztuki, zwiedzanie nie sprawiło mi żadnej satysfakcji. Z grupą osób zrezygnowaliśmy ze zwiedzania i udaliśmy się do pobliskiego bistro na kawę (N: Wal.) [pisownia oryginalna].

Istnieją różne formy „*marudzenia*”, mogą pojawić się jawne spory, pośrednie komunikowanie o negatywnych emocjach, ironiczne podważania sensowności przyjętej linii działania, „*ciche dni*”, „ostentacyjne” robienie czegoś innego, itp. – „życie emocjonalne” wielu ekip jest bogate i absorbujące jej członków, a duża jego część powiązana jest z bieżącym negocjowaniem linii działania. Jednak ekipa w podróży raczej się nie rozpadnie – jeśli pojawi się rozłam, to raczej w zespole. Należy pamiętać, że czasowy horyzont określonej linii działania jest raczej krótki.

Efekty wyjazdu turystycznego

Rozważmy teraz efekty wyjazdu turystycznego w ramach różnych linii działania – najpierw na płaszczyźnie ego.

Jak już wielokrotnie wspomniano, „zwiedzanie” nie polega jedynie na poruszaniu się w przestrzeni, aby móc postrzegać rozlokowane w niej obiekty. Dla opisu czynności podejmowanych podczas zwiedzania użyto sformułowań: „przymierzanie się”, „wstawianie się w ramy” nie-zwykłego świata. To, co jest nie-zwykle przeżywane jest jako wyróżnione, jakby „**istniejące mocniej**”. Ale jednocześnie to, co „istnieje mocniej” jest wzięte w nawias, bo sytuuje się poza codziennością i nie stanowi dla niej zagrożenia. Fizyczne „przymierzenie”, „wstawienie się w ramy” nie-zwykłego świata powoduje szczególnego rodzaju „wzbogacenie”, jakąś ekspansję podmiotu dokonującego tej czynności. Kto widział wieżę Eiffla, był w Wenecji – istnieje w jakimś sensie „mocniej” niż ten, kto tego nie doświadczył – fakt pobytu w określonych miejscach składa się na szczególnego rodzaju „**dorobek**” jednostki podnoszący jej wartość.

Podobnie, szczególnego rodzaju „wzmocnienia” doznają nawet „proste” czynności jak jedzenie, chodzenie, oglądanie, rozmowa, jeżeli mają miejsce w nie-zwykłym otoczeniu (por. Urry 2007). Dlatego linia działania wyrażająca się w „sprawnym wykonaniu” pociąga za sobą szczególny sposób przeżywania wykonywanych czynności.

Dużą część aktywności wyjazdowej dostarcza **intensywnych przeżyć**. Tego typu przeżycia są obecne w życiu codziennym, ale wyodrębnione i umieszczone w nowym kontekście zyskują szczególną wartość. Taką wartość może mieć wyjazdowa wspólna „zabawa”.

„Intensywne przeżycia” pozwalają doświadczyć „pełni istnienia”. Rama „sprostać wyzwaniu” nawet w przypadku niepowodzenia, gdy nie udało się stanąć na wysokości zadania, pozwala w świetle badanych relacji tego doświadczyć. Głębokie przeżycie nawet, gdy nie jest intencjonalnie poszukiwane, albo jest negatywne, jeśli zostaje ujęte w ramę nie-codzienności, staje się **łatwiejsze do przyswojenia**: czymś innym jest lęk podczas nocnego powrotu z gór od ewentualnego lęku podczas powrotu do domu z pracy. Pierwszy jest „głęboki”, drugi: „destrukcyjny”. Przyswojone przeżycie wchodzi w skład „dorobku” wzbogacającego jednostkę.

Z kolei linia działania „wędrowka – ‘uproszczenie’/pielgrzymka” pozwala „odkryć” to: „kim jest się naprawdę” – jednostka dociera do warstwy „**życia autentycznego**”/naturalności. Przypomnijmy, że przy tej linii działania relatywnie mniejsze znaczenie posiada konkretny kształt „innego, piękniejszego świata” – ważne jest zinterpretowanie opozycji do niego cech życia codziennego. Prowadzi to w przypadku „uproszczenia” do interpretacji jako „**prawdziwego ja**” (*real-self* R. Turnera) zachowań i emocji wpływających z „ogniska impulsowego”, jako przeciwstawnego „ognisku instytucjonalnemu” (R. Turner za: Bokszański 2006). Wyjazd pozwala „*inaczej spojrzeć na siebie i otaczający świat*”.

W przypadku pielgrzymki opozycja wobec codzienności także prowadzi do odsłonięcia „prawdziwego ja”, które jednak nie jest „impulsowe” i naturalne, ale „**duchowe**”. Codziennosc przytłumia duchowość i wyjazd pozwala to przełamać.

„Prawdziwe ja” ujawnia się w „przejściach” pomiędzy różnymi sferami życia, co pozwala zrozumieć dlaczego czujemy się „naprawdę sobą”, gdy przechodzimy z „domu” do „pracy” i zarazem czujemy się „naprawdę sobą”, gdy możemy porzucić „bycie pomiędzy ludźmi” i wycofać się do „domu”. Każdy z tych kontekstów „upraszcza” kontekst, z którego się wychodzi.

Osadzenie z kolei ego w „komforcie/obsługiwaniu” z kolei ujawnia **wyjątkowość „ja”**, namacalnie pokazuje możliwość podporządkowania wielości rzeczy i ludzi obsługiwanemu podmiotowi, a zatem jest też jakąś odmianą „**wzmocnienia ego**”.

Z kolei aktywność ekipy w przypadku niemalże każdej linii działania wyposaża w swoisty naddatek relacje wewnątrz „ekipy”, w pewnym sensie je „**re-kreując**” – na skutek czego mogą się owe relacje stać w prosty sposób źródłem satysfakcji. Zazwyczaj ekipy podtrzymują aktywność podejmowaną przez członków i dostarczają im wsparcia.

W pierwszy wieczór... zorganizowano nam kolację regionalną w pięknie zaaranżowanej sali w piwnicach hotelu. Dużo niesmacznego wina oraz cygańską kapelę. Byliśmy zachwyceni. „Wino, muzyka i śpiew”. **A przede wszystkim to, że jest nas tak wielu – razem poza pracą, miejscem zamieszkania**, itd. (N: Cie. – podkreślenie M. G.).

Pielgrzymka stwarza ramę do podejmowania działań „**niezwykłych**” i „**niepraktycznych**” z punktu widzenia życia codziennego – legitymizuje je i pozwala zbudować w oparciu o nie (aktywności „duchowe”) nowe hierarchie statusowe.

Wyjazd umożliwia w przypadku „grup sojusznicych” uwolnienie się od starej struktury, od kontroli społecznej i przejście w stan „**a-strukturalny**” i pozwalający na przeprowadzenie głębokich rekonfiguracji. Grupom zamkniętym umożliwia stworzenie pola do zabawy i prowadzenia życia towarzyskiego, oraz ich członkom stwarza możliwość **pojawienia się na nowym tle** (na przykład na tle grupy rodzinnej podczas imprezy pracowniczej), co powoduje, że wyobrażenia, które posiadają członkowie zespołów o sobie stają się „pełniejsze”.

Skrajnym przykładem „ujawnienia” się grupy podczas wyjazdu mogą być różnego rodzaju „złoty” (miłośników motocykli, koncerty, spotkania absolwentów, itp.), które mają mniej lub bardziej turystyczny wymiar. Zgromadzenie w jednym miejscu osób jednej kategorii ujawnia i potwierdza istnienie grupy/zbiorowości. Rama wyjazdu dokonuje „wyłuskania” z codziennego rozproszenia zbiorowości odsłaniając jej „pełną, naoczną realność”.

LINIA DZIAŁANIA	EFEKTY DLA EGO	EFEKTY DLA GRUPY
Zabawa	<i>intensywność przeżywania, wolność; nowość doświadczeń; wzbogacenie wizerunku</i>	<i>re-kreacja; wolność od kontroli; rekonfiguracje</i>
Zwiedzanie	<i>wzbogacenie ja; wzmożenie istnienia ja</i>	<i>re-kreacja</i>
Nicnierobienie	<i>wzbogacenie ja; uwolnienie od nacisków codzienności</i>	<i>re-kreacja</i>
Sprawne wykonanie/plaża	<i>wzmocnienie działań; intensywność przeżyć</i>	<i>re-kreacja</i>
„uproszczenie”/piel grzymka	<i>wolność od sztuczności; prawdziwe ja; duchowe ja;</i>	<i>re-kreacja; „prawdziwe więzi”</i>
sprostac wyzwaniu	<i>doświadczenie pełni istnienia; głębokie przeżycia</i>	<i>re-kreacja; „prawdziwe więzi”</i>
Komfort	<i>wyjątkowość osoby</i>	<i>re-kreacja</i>

Tabela 1. – Efekty wyjazdu turystycznego

* * *

Przedstawione w artykule ustalenia dotyczące podstawowych strategii wykorzystywania przez ekipę przestrzeni, która nie może zostać przez nią trwale zawłaszczona nie dostarczając zintegrowanej odpowiedzi na pytanie o warunki wpływające na wybór i sposób realizacji konkretnej strategii działania przez ekipę. Można powiedzieć, że w ten sposób rysuje się kierunek, w jakim należy uczynić kolejny krok w analizie.

Rodzi się także pytanie, na ile opisane strategie wykorzystywania przestrzeni są uniwersalne, a na ile związane jedynie z działaniem ekip turystycznych?
Jedna i druga kwestia odsyłają do dalszych badań.

Bibliografia

- Bokszański, Zbigniew (2006) *Tożsamości zbiorowe*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Charmaz, Kathy (2006) *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. London – Thousand Oaks – New Dehli: Sage
- Durkheim, Emile (1999) *O podziale pracy społecznej*. Przeł. E. Tarkowska. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Glaser, Barney G. (1978) *Theoretical Sensitivity: Advances in the Methodology of Grounded Theory*. Mill Valley: The Sociology Press
- Glaser, Barney G. i Anselm L. Strauss (1967) *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Adline
- Gorzko, Marek (2005) „Rodzinna Atmosfera’ i ‘Uprzejma Obsługa’. W stronę substancywnej teorii obsługi ruchu turystycznego – komunikat z badań.” *Przegląd Socjologii Jakościowej*. Tom I, Numer 1. Pobrany XII 2005 r. (http://www.qualitativesociologyreview.org/PL/archive_pl.php)
- Gorzko, Marek (2007) „Enklawa w codzienności: doświadczenie turystyczne i problem partycypacji: komunikat z badań” w *Enklawy życia społecznego*, (pod red.) L. Gołdyka. Szczecin: Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego
- Gorzko, Marek (2008) *Procedury i emergencja: O metodologii klasycznych odmian teorii ugruntowanej*. Szczecin: Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego
- Goffman, Erving (2006) *Rytuał interakcyjny*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Konecki, Krzysztof T. (2000) *Studia z metodologii badań jakościowych: Teoria ugruntowana*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Oyster, Carol K. (2002) *Grupy*. Poznań: Zysk i S-ka
- Podemski, Krzysztof (2005) *Socjologia podróży*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza
- Rancew – Sikora, Dorota (2007) „Wakacje nad morzem, sprzedam’ – kilka uwag o specyfice gospodarowania i konsumowania w kurorcie nadbałtycki na przykładzie Władysławowa” w *Kultura i gospodarka Ku antropologii życia gospodarczego we współczesnej Polsce*, (pod red.) J. Mucha, M. Nawojczyk, G. Woroniecka. Tychy: Śląskie Wydawnictwa Naukowe
- Simmel, George (1975) *Socjologia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Strauss, Anselm L. (1987) *Qualitative Analysis for Social Scientists*. Cambridge: University Press
- Strauss, Anselm L. i Juliette Corbin (1990) *Basic of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. Newbury Park – London – New Dehli: Sage



QSR – Edycja Polska

Przegląd Socjologii Jakościowej

Tom V, Numer 2 – Lipiec 2009

Katarzyna Szkuta
Uniwersytet Warszawski, Polska

“Cześć chłopaku!” Rytualne aspekty okazywania zaangażowania w rozmowę w audycji radiowej

Abstrakt

W rozmowach radiowych pojawia się wiele rytualnych środków okazywania zaangażowania. Rozmowy te tworzone są dla publiczności, która oczekuje od prowadzących familiarności i bezpośredniości w kontaktach ze słuchaczami. Jednakże wszystkie rodzaje rozmów prowadzonych na antenie zależne są od instytucjonalnego kontekstu emisji programów radiowych i posiadają swoiste cechy właściwe rozmowom formalnym. Autorka w artykule stawia tezę, że przyjacielska rozmowa na antenie ma, pomimo wszelkich manifestacji prywatności, wyraźnie profesjonalny charakter i pokazuje, w jaki sposób prowadzący program aplikują elementy stylu wysokiego zaangażowania, aby wywołać efekt zaprzyjaźnienia ze słuchaczami.

Słowa kluczowe

analiza konwersacyjna; interakcyjna socjolingwistyka; styl wysokiego zaangażowania; zaangażowanie w konwersację; rytualna analiza konwersacji.

W ostatnich latach przeprowadzono wiele badań nad nagraniami radiowymi i telewizyjnymi metodą analizy konwersacyjnej (m.in. Clayman, Heritage 2002; Hutchby 2006). Badania te, bazujące w większości na materiale anglojęzycznym, dotyczyły formalnych wywiadów dziennikarskich (Clayman, Heritage ibidem), telefonów od słuchaczy (Hutchby 1991), a także talk-show (Hutchby 2006). Rzeczywiście, nagrania radiowe i telewizyjne są doskonałym materiałem dla badacza rozmów w interakcji (*talk-in-interaction*). Po pierwsze, dlatego że media masowe dysponują całą paletą różnych form dyskursu: wywiady dziennikarskie, konferencje prasowe, debaty, dyskusje panelowe (Clayman 2006) Po drugie, z uwagi na fakt, że badacze nie potrzebują niczyjej zgody na uzyskanie materiałów. Po trzecie, unikamy problemu zmiany zachowania osób badanych pod wpływem sytuacji badawczej

(Goffman 1981), co czasem ogranicza wartość materiału w przypadku nagrywania codziennych konwersacji.

Rozmowy prowadzone w mass mediach charakteryzują się jednak swoistymi regułami, zawierają one zarówno wiele cech rozmów formalnych, jak również niektóre cechy rozmów nieformalnych. W przeciwieństwie do rozmów formalnych, gdzie dominuje jeden, z góry ustalony temat (np. zdrowie pacjenta w przypadku wywiadu lekarskiego), codzienną rozmowę nieformalną cechuje swoboda w dobieraniu i zmianie tematu,. Rozmowy nieformalne wyróżniają się również obecnością różnych sygnałów zaangażowania i reakcji na wypowiedzi partnera. Ponadto często odchodzą one od prymatu sekwencji pytanie – odpowiedź, który charakteryzuje większość rozmów formalnych (Heritage 1985; Rancew – Sikora 2007).

Badacze z kręgu analizy konwersacyjnej już w latach osiemdziesiątych podjęli się analizy rozmów formalnych, czyli takich, które ograniczone są instytucjonalnym kontekstem. Badania objęły nagrania rozpraw sądowych, przesłuchania policyjne, spotkania biznesowe, działanie różnego typu komisji, a także relacje lekarz – pacjent (Drew, Heritage 1992; Whalen, Zimmerman 1987). Część rozmów formalnych, takich jak rozprawy sądowe czy wywiady dziennikarskie, prowadzona jest w obecności innych osób, które nie uczestniczą bezpośrednio w rozmowie (*overhearers*) (Heritage 1985). W przesłuchaniach świadków przez adwokata czy prokuratora widownię stanowi sędzia, ława przysięgłych oraz ewentualnie dziennikarze i inni obecni na sali. Audycje w radiu i innych środkach przekazu, produkowane są dla odbiorców masowych (Scannell 1991).

Podczas gdy reguły zabierania głosu w codziennych rozmowach zostały przedstawione w klasycznym artykule Sacksa, Jefferson i Schlegloffa (1974)⁵, inni badacze zajęli się badaniami dystrybucji kolejek rozmowy w instytucjonalnym kontekście (Clayman, Heritage 2002). Jedną z istotnych różnic pomiędzy tymi formami rozmowy jest fakt, że w codziennej konwersacji role opowiadającego (*reporter*) i odbiorcy informacji (*report recipient*) mogą się zmieniać między uczestnikami spotkania. W rozmowach formalnych role te są ustanowione z góry przez instytucjonalny kontekst rozmowy (Heritage 1985). W wywiadach dziennikarskich odbiorca informacji (dziennikarz) ma zadanie uzyskać takie odpowiedzi od gościa programu, które będą interesujące dla widowni. Stosowane są przy tym różne metody uzyskiwania informacji, takie jak podpowiedzi (*prompts*) czy wspólne przeformułowywanie wcześniejszych wypowiedzi. Prowadzący program, tak jak adwokat w sądzie, wchodzi w rolę aktywizatora rozmowy (*elicitor of talk*) (Heritage ibidem).

John Heritage zauważył, że rozmowy ze słuchaczami, którzy dzwonią do studia radiowego (*phone-ins*), stanowią przykład graniczny pomiędzy rozmową prywatną a rozmową nastawioną na widownię (Heritage ibidem). Ian Hutchby, analizując rozmowy w radiu „nastawionym na rozmowy” (*talk radio* – stacja radiowa emitująca głównie wiadomości i wywiady), udowodnił, że „rozmowy te ujawniają różnorodność cech, które z jednej strony są podobne do codziennych rozmów, a z drugiej wykazują duże podobieństwo do rozmów formalnych” (Hutchby 1991: 119).

Rozmowy formalne charakteryzują się dużym stopniem rutynowości. Regularnie emitowane programy radiowe i telewizyjne zbudowane są z powtarzalnych i rozpoznawalnych przez słuchaczy elementów, które budują „tożsamość” programu

⁵ 1. Zmiany mówiących powtarzają się albo przynajmniej się pojawiają.

2. W większości przypadków w jednym momencie mówi jedna osoba.

3. Momenty, w których mówi więcej niż jedna osoba w tym samym czasie są częste, ale krótkie (...)

(Brand, Scannell 1991). Jak pisze Erving Goffman o prezenterach radiowych „wykonawca dysponuje ograniczonymi zasobami schematycznych komentarzy, z których buduje swoją ‘gadkę’. Wypowiedzi prowadzących (didżejów) mogą być odebrane jako nienapisane (naturalne), ale tak naprawdę składają się z relatywnie małej ilości zestawów komentarzy” (Goffman 1981: 324).

Rutynowość można postrzegać jako pewien aspekt rytualizacji zachowań, czyli „standaryzacji zachowań cielesnych i wokalnych za pomocą socjalizacji, dostarczającej takiemu zachowaniu (takim gestom, jeśli ktoś woli) wyspecjalizowanej funkcji komunikacyjnej w toku zachowania” (Goffman 2007: 295), a więc naddania sensu. Ponadto, według Phila Manninga, „rozmowy radiowe zapewniają ważny materiał empiryczny na temat rytualnych aspektów konwersacji, ponieważ prowadzący audycje radiowe często prezentują słuchaczom wykreowaną przyjazną osobowość, która zobowiązana jest do traktowania obcych, tak jakby byli przyjaciółmi” (Manning 1989: 365). Wyuczona naturalność i familiarność prowadzących programy wynika z oczekiwań widowni. Ze względu na to, że radio często słuchane jest w kontekście prywatnych zajęć słuchaczy, widownia oczekuje, że prowadzący audycję będzie się do niej zwracać w przyjacielski, a więc w nieformalny sposób, tak jakby słuchacze i prowadzący znali się od dawna. Dlatego też prowadzący rozmowy w radiu (przede wszystkim ze słuchaczami) starają się często imitować sposób mówienia właściwy codziennym konwersacjom w rytualny sposób powtarzając elementy właściwe dla rozmów twarzą w twarz (Scannell 1991).

Do badania rozmów radiowych, które imitują właśnie sposób mówienia właściwy dla rozmów nieformalnych, wykorzystuję, poza perspektywą analizy konwersacyjnej, również koncepcję stylu wysokiego zaangażowania Deborah Tannen.

Styl wysokiego zaangażowania (*high-involvement style*) to taki rodzaj prowadzenia rozmowy, który ma, według Tannen, okazywać zrozumienie (*rapport*). Styl wysokiego zaangażowania koncentruje się na budowaniu porozumienia z innymi, w przeciwieństwie do stylu wysokiej taktowności, który przede wszystkim oparty jest na elementach podkreślających dystans. Styl wysokiego zaangażowania charakteryzuje się zaprezentowanymi poniżej cechami w odniesieniu do czterech wymiarów (tematu rozmowy, tempa, ekspresywnych środków pozajęzykowych oraz strategii narracyjnych). W artykule zajmuję się tylko trzema z proponowanych czterech, opuszczając wymiar strategii narracyjnych, który nadaje się raczej do analizy dłuższych rozmów (Tannen 2005).

TEMAT ROZMOWY

- Preferencja tematów osobistych
- Gwałtowne zmiany tematów
- Wprowadzenie tematu bez zastanowienia
- Nieustępliwość (*persist*)

TEMPO

- Szybkie tempo mowy
- Szybkie zmiany kolejek
- Unikanie pauz podczas zmiany kolejek (cisza pokazuje brak porozumienia)
- Kooperujące nakładki (*overlap*)
- Słuchanie uczestniczące (*participatory listenership*)

EKSPRESYWNE ŚRODKI POZAJĘZYKOWE

- Ekspresywna fonologia

- Zaznaczona tonacja i zmiana amplitudy (*marked*)
- Zaznaczona jakość głosu
- Strategiczne pauzy wewnątrz kolejki

Materiał badawczy

Artykuł opiera się na materiałach pochodzących z porannego programu jednej z ogólnopolskich stacji radiowych, przeznaczonego głównie dla młodych słuchaczy. Audycję prowadzą trzy osoby: dwóch mężczyzn i jedna kobieta (w transkrypcji: M1, M2 oraz K). Analizowany materiał pochodzi z jednego ze stałych fragmentów audycji nastawionych na interakcję ze słuchaczami (*phone-ins*): sekwencji „budzenia”. „Budzenie” polega na tym, że słuchacze sugerują osobie prowadzącej program, kogo ma obudzić za pomocą telefonu, odczytując osobie obudzonej wiadomość tekstową wysłaną przez słuchacza lub słuchaczkę. Nagrania pochodzące z wymienionego programu zostały wybrane jako materiał badawczy ze względu na pomysł zamiany ról w stosunku do tradycyjnych telefonów słuchaczy do studia radiowego. Tym razem to prowadzący dzwonią do osoby nieprzygotowanej na rozmowę z dziennikarzami i zapraszają ją do rozmowy na antenie. „Budzeni” rozmówcy o tym, że będą rozmawiać na żywo z prowadzącymi program radiowy, dowiadują się na chwilę przed wejściem na antenę.

Analizowane dane pochodzą z lutego 2007 roku. Program (emitowany w dni powszednie) nagrywany był przez jeden miesiąc, materiał stanowi więc 20 odcinków programu, z czego transkrypcji poddane zostały wyłącznie sekwencje rozmów ze słuchaczami. Korpus badawczy składa się z 41 interakcji „budzenia”. Dodatkowo w analizie wykorzystano 17 interakcji z tego samego programu – trwającego wtedy konkursu, w którym brali udział słuchacze audycji. Nagrania radiowe jednej audycji z całego miesiąca pozwalają już na zaobserwowanie prawidłowości, ale także wyodrębnienie przypadków odmiennych (*deviant cases*), a w efekcie umożliwiają poszukiwanie reguł rządzących takim typem konwersacji. Jeśli nie zostało zaznaczone inaczej, cytowane fragmenty mają za zadanie egzemplifikować regularności zaobserwowane w całej bazie materiału. Podczas gdy główne wnioski wyciągnięte zostały na podstawie analizy wyżej przedstawionych fragmentów, informacje o kontekście instytucjonalnym programu zostały uzyskane na podstawie rozmowy z jedną z osób prowadzących program.

W niniejszym artykule zamierzam porównać zarządzanie wywoływaniem wrażenia „swobodnej rozmowy” pomiędzy prowadzącymi audycję a słuchaczami, którzy w trakcie rozmowy mierzyli się z wymaganiem prowadzenia „naturalnej” konwersacji, w zupełnie „nienaturalnych” warunkach (a więc w programie radiowym, w którym rozmowy znajdują się „na styku” obowiązywania reguł formalnych i nieformalnych). Drugim ciekawym elementem tej audycji, ale właściwym również dla innych współczesnych programów radiowych, jest wytwarzanie efektu „zaprzyjaźnienia” ze słuchaczami. Prowadzący od początku wprowadzają słuchacza do świata, w którym wszyscy dobrze znają i bardzo lubią. Tekst ten prezentuje rytualne środki wytwarzania tego efektu.

„O, jakie zaspasane, o której ty masz ferie?⁶”: Otwieranie rozmowy

Otwarcia rozmów nieformalnych i formalnych różnią się od siebie w istotny sposób. W rozmowach formalnych brakuje wielu kanonicznych elementów, takich jak

⁶ Wszystkie podtytuły w artykule są cytacjami z audycji.

pozdrowienia czy pewnych elementów identyfikacji rozmówców, np. w rozmowach telefonicznych pochodzących z komisariatu policji, które analizował Emanuel Schegloffa odbierający telefon nie przedstawiali się imieniem i nazwiskiem, lecz identyfikowali miejsce, do którego dana osoba się dodzwoniła – *Komisariat policji, słucham?* (Schegloff 1968). Otwarcie rozmowy w audycjach radiowych bądź telewizyjnych odbywa się wyłącznie dla potrzeb widowni, a nie uczestników interakcji, którzy przed wejściem na antenę mają czas na „nieformalne” przywitanie czy „przed-otwarcie” rozmowy (Clayman 1991; Hutchby 1991). W analizowanym programie radiowym słuchacze również mają mieć wrażenie, że rozmowa właśnie się rozpoczyna, chociaż rozmówcy zamienili już parę zdań w czasie poza antenowym (Brand, Scannell 1991). W przypadku analizowanych rozmów, rozmówcy są identyfikowani na użytek widowni („witamy Jawusia”; „I kolejna kobietka nam się trafiła. Cześć, Magdo, dzień dobry”; „Cześć, Kamil, dzień dobry”), natomiast otwarcia rozmowy mają formę podobną do rozmów potocznych. W innych rozmowach radiowych, w tym także klasycznych *phone-ins*, podobnie jak w innych typach telefonicznych rozmów formalnych nie pojawiają się takie tradycyjne pozdrowienia i frazy otwierające, jak: „co u Ciebie/Pana/Pani słychać?/jak się masz?” (Whalen, Zimmerman 1987; Clayman 1991).

W analizowanej audycji radiowej prowadzący zwyczajowo zwracają się do słuchaczy po imieniu, tego samego oczekując od nich. Językoznawcy zwracają uwagę, że forma Pan/Pani używana w rozmowie świadczy o większym dystansie społecznym między rozmówcami. Niesymetryczność form T/V (Ty vs Pan/Pani⁷) natomiast wyraża hierarchiczność relacji, jak na przykład zwracanie się po imieniu do uczniów przez nauczycieli czy dyrektora do sekretarki (Brown, Levinson 1987). Bezpośredniość w rozmowie ze słuchaczami jest dość popularna w programach radiowych przeznaczonych dla młodszych słuchaczy, a szczególnie w porannych programach, które sugerują bardziej prywatny ton (Clayman, Heritage 2002). Tę zamierzoną familiarność potwierdza również usłyszany przeze mnie komentarz prowadzącego w jednej z audycji radiowych: „ja się przyjaźnię ze słuchaczami, dlatego jestem na ty, chociaż się nie znamy”.

W badanych fragmentach nie wszyscy słuchacze respektowali tę regułę. Przypadki nietypowe dobrze eksplikują problematyczność tej sytuacji:

⁷ T/V, czyli skrót od słów tu i vous w języku francuskim, który używany jest przez większość językoznawców (por. Brown, Levinson 1987).

I. 31.01.2007 – 06:52:54⁸

10. K [2 Mateuszu,] czy ty jeszcze w łóżku, czy już y: gdzie:ś kursujesz, co?
11. S Nie, nie, nie. Y: obudzi-, y:: **państwo** mnie obudzili.
12. M2 [3 Państwo pana obudziło. Witamy serdecznie.]
13. M [3 Państwo obudziło, to dobrze.]
14. K [3 Państwo obudzili?]
15. M To może i państwo wychowa! Hy hy hy
16. K Ha ha ha. [4 Mateusz, słuchaj.]
17. M2 [4 Państwo (()) dzieci.] I zniżki do [5 kina.]
18. K [5 Ktoś] zainwestował w esemesa specjalnie właśnie, żebyśmy wyciągnęli cię z łóżka i go przekazali, trochę wzruszający ten esemes [6 posłuchaj] sam<.
19. M [6 Tak.]
20. M Mateo, to leci tak.

Użycie zwrotu „państwo” łamie niepisana regułę przyjętą w tej audycji – „ze słuchaczami jesteśmy na ty, słuchacze są z nami na ty”. Prowadzący zwracają się do słuchacza bezpośrednio – „Mateuszu, czy ty jeszcze w łóżku, czy już gdzieś kursujesz, co?”, słuchacz natomiast reaguje zwrotem w trzeciej osobie. Zaburza to równowagę rozmowy, sugerując społeczny dystans między rozmówcami, a także hierarchiczność wynikającą z niesymetryczności zwrotów grzecznościowych. Słuchacz oczywiście może być przekonany o niesymetryczności tej relacji, jednakże prowadzący audycję starają się sprowadzić tę rozmowę z powrotem na tory „przyjacielskiej pogawędki”. Używają więc rytualnych środków naprawczych, tak jakby słuchacz popełnił niezręczność i normy grzeczności nakazywałyby przeprosiny lub inny sposób reakcji na to *faux pas*, np. wytłumaczenie się lub obrócenie sytuacji w żart (Goffman 2006). W tym przypadku odpowiedź słuchacza – „**państwo** mnie obudzili”, zamieniona zostaje w dość długą zabawę słowną. Homonimia słów pozwala na następujące komentarze: „Państwo pana obudziło. Państwo obudziło, to dobrze. Państwo obudzili? To może i państwo wychowa”. W kolejnej wymianie prowadząca podkreśla zażyłość również innymi środkami – „**Mateo**, to leci tak”, wyraźnie naciskając na nieformalny, „młodzieżowy” ton rozmowy.

W drugiej rozmowie (dotyczącej innej stałej pozycji programu – konkursu) w której wystąpiła sytuacja nierównoważności T/V, to słuchacz podejmuje środki naprawcze.

II. 02.02. 2007 – 07 40 33

33. S [14 Słucham? Nie sły- nie słyszałem, co **pani** powiedziała?
34. K E::, y, [15 **pani**? Pani nie wiem, ale ja powiedziałam, że z Zulusów jesteś obcy-,
[16 obcykany. (.) Rafale.
35. M [15 Co **pani**?
36. S [16 A:, e:, y:, dobrze, okej, [17 bo nie słyszałem.

⁸ Fragmenty audycji identyfikowane są za pomocą daty oraz momentu rozpoczęcia rozmowy.

W tej rozmowie prowadząca jest wyprowadzona z równowagi. Pojawia się „nieradiowe” „e::, y,, wyraz wahania, a nawet zająknięcie („obcy – obcykany”). Pytające „pani?” ma sugerować, że prowadząca nie do końca wie, o co chodzi. Drugi z prowadzących program powtarza to słowo wyraźnie je akcentując i podkreślając w ten sposób, że problem tkwi właśnie w jego użyciu. Co ciekawe, to słuchacz decyduje się na działanie naprawcze, mówiąc: „dobrze, okej” i składając winę na problem z połączeniem.

Na końcu tej rozmowy słuchacz jeszcze raz podkreśla, że było to nieporozumienie, używając już ustalonej bezpośredniej formy.

III. 02.02. 2007 – 07 40 33

76. S Chciałem **was** pozdrowić

Użycie formy „ty” w rozmowie z nieznanymi podkreśla zażyłość, jednakże może być ona osiągnięta również innymi środkami, na przykład poprzez ekspresywne zmiany w sposobie mówienia. Wrażenie entuzjazmu i zaangażowania wytwarzane jest również w badanej audycji za pomocą wyrażen nacechowanych emocjonalnie, pochodzących z języka „młodzieżowego” („Okej, kejos, fajnie w pytkę, brachu”). Prowadzący zwracają się do słuchaczy: „chłopaku”, „mój drogi”. Często również używane są zdrobnienia – szczególnie w odniesieniu do kobiet („Anitko”) lub zgrubienia („Agniecha, Krzychu, Agula”). Rozmowa kończy się zwrotami podkreślającymi bezpośredniość, takimi jak: „miłego dnia ci, kochanie, życzę”; „buziale” czy też bezpośrednim „pa – pa” i anglojęzycznym „baj – baj” jak w poniższych fragmentach:

IV. 13.02.2007 – 06 51 35

55.S Super. Dziękujemy bardzo w imieniu swoim i Kasi oczywiście.

56.M Prosimy was bardzo serdecznie.

57.K **Papa, hej.**

58.S **Papa**, dzięki.

59.M **Miłego dnia.**

V. 9.02.2007 – 06 55 08

89.K [39 Trzymaj się, Mateusz,] **pa pa.**

90.S [40 **Pa pa. Do usłyszenia.**]

91.M2 [40 **Baj! Baj!**]

92.M **Pilnuj Anki. Pa.**

93.M2 Baw się dobrze.

94.S Dziękuję.

Środki pozajęzykowe wymieniane przez Tannen to ekspresywna fonologia, czyli zmiany w sposobie wymawiania słów. Najciekawszym elementem wydaje się być zmiana imion na ich angielskie odpowiedniki (np. Justyna staje się „Dzastina”, Alicja – „Aliszja”). W ten sposób prowadzący nadają słuchaczom nowe przydomki, sprawiając, że „nudne”, powszechnie występujące imiona zyskują nowe brzmienie. Drugim elementem fonologicznym są wykrzyknienia, Goffmanowskie *response cries*, czyli – „wykrzyknikowe wtrącenia”, które nie są pełnoprawnymi słowami (Goffman 1981). Są one jedną z najbardziej wyraźnych form rytualizacji. Są to, jak pisze Goffman: „słowa złapane poza konwersacją; tutaj mówienie nie jest bardziej

konwersacyjne niż beknięcie” (Goffman ibidem: 88). Należą do nich przede wszystkim wypełnienia chwil ciszy („hmm, y:, e:”), które mają na celu zakomunikowanie innym, że oprócz tego, że mówiącemu brakuje słowa lub zgubił wątek, wszystko jest w porządku. Mówiący przekazuje wtedy komunikat dotyczący jego nieprzerwanego zaangażowania w interakcję.

W analizowanych materiałach bardzo często reakcją na to, co słuchacz/słuchaczka mówi, jest wykrzyknienie: „O kurczę, Oje:j, O jeny, O”.

VI. 8.0.2007 – 07 13 57

24.K Paweł, a ty z nią śpisz czy sam?

25.S Y:: nie no, sam jestem, y: no y:: jesteśmy parą na ra:zie. Na razie [9 nie sypiamy ze sobą.]

26.K [9 A nie, a no tak.]

27.M [9 Aha:]

28.M2 Dlatego taka kochana. Jak dostanie co będzie chciał to po, [10 to będzie szarżyzna.]

29.M [10 Ha ha ha ha.]

30.K [10 Hhhh Oje:j.]

31.K [11 Przesta::ń, Ada::ś]

Ekspresywnym formom towarzyszą zmiany tonacji głosu – prowadzący mówią często podniesionym głosem, wybuchają głośnie śmiechem, zmieniają również sposób mówienia, naśladując różne osoby (np. kobiecy ton głosu) czy przesadnie wymawiają czytane teksty („Żen dobry” zamiast „Dzień dobry”).

Nie pojawiają się jednak zaobserwowane przez Tannen (2005) strategiczne pauzy wewnątrz kolejki, obliczone na wywołanie zainteresowania. Może dlatego, że w przypadku kilkorga uczestników, każda pauza, nawet w środku wypowiedzi, interpretowana jest jako „oddanie pola” i miejsce na rozpoczęcie własnej wypowiedzi.

„O jeny, chłopaku, jeszcze leżakujesz podobno?”: Tematy rozmowy

Jedną z wyraźnych cech odróżniających wywiady dziennikarskie od codziennych konwersacji jest wcześniejsze ustalenie tematu rozmowy. Natomiast w typowych telefonach od słuchaczy do studia radiowego dzwoniący sam przedstawia temat, który chciałby poruszyć w rozmowie z prowadzącym: „dzwonię w sprawie...” (Hutchby 1991). W analizowanych rozmowach to prowadzący program dzwonią do przypuszczalnie śpiących jeszcze słuchaczy lub słuchaczki dzwonią w odpowiedzi na konkurs. W pierwszym i drugim przypadku temat rozmowy znany jest widzowi, bo został zapowiedziany w stałych punktach programu. Jednakże w przypadku pierwszym temat rozmowy nie jest znany osobie, do której prowadzący dzwoni (choć ze względu na chwilę rozmowy przed wejściem na antenę element zaskoczenia jest odgrywany na potrzeby widzów).

Drugim ważnym elementem wielu rozmów formalnych jest dominacja sekwencji pytanie – odpowiedź. W przypadku analizowanego materiału zwraca uwagę fakt, że prowadzący program, pomimo że imituje wrażenie nieformalnej rozmowy, stosuje prawie w całości format wywiadu narzucając jednocześnie dużą dynamikę rozmowie. Rozmowy ze słuchaczami przypominają w dużym stopniu zabawę nauczycielek z dziećmi w pierwszej klasie szkoły podstawowej opisaną przez Ericssona (2007). Zabawa nazywa się *sharing time* albo *first circle* i ma na celu między innymi nauczyć

dzieci strategii konwersacyjnych. Zgromadzone w kręgu dzieci odpowiadają na pytania nauczyciela. Głównym tematem tych rozmów jest wczorajszy dzień, a częstym pytaniem, co wczoraj robiłaś/robiłeś⁹? W analizowanym programie pierwszym tematem staje się wykonywana w tej chwili czynność – osoba pytana informuje słuchaczy, że „właśnie wstała”, „jedzie do pracy” itd. Prowadzący, podobnie jak nauczyciel, zadaje kolejne pytania. Tematyka pytań dotyczy głównie tego, co słuchacz/słuchaczka robi w tej chwili. Pojawiają się również pytania o relację z osobą, która wysłała wiadomość tekstową. To pytanie najczęściej rozwijane jest w serię uwag na temat związku emocjonalnego między rozmówcą a autorem/autorką przesłanej wiadomości. Ponieważ jest to audycja poranna, pytania dotyczą również tego, kiedy słuchacz się położył i czy może jeszcze spać, gdy zadzwonił telefon.

Zmiany tematów są gwałtowne i opierają się na kolejnych pytaniach zadawanych przez osoby prowadzące program. Podobnie jak w typowych wywiadach dziennikarskich słuchacze nie proponują tematów rozmowy, lecz inicjatywa leży w całości po stronie prowadzących. Tannen (2005) nazywa tę metodę prowadzenia rozmowy „pytaniami z broni maszynowej” (*machine-gun question*), twierdząc, że kiedy prowadzona jest rozmowa w stylu wysokiego zaangażowania, serie szybko zadawanych pytań mają za zadanie zmanifestować zaciekawienie tym, co ma do powiedzenia drugi rozmówca.

VII. 8.0.2007 – 07 13 57

34.K [12 Słuchaj,] ty też tak o niej często myślisz?

35.S No oczywiście, [13 że tak. W każdej] wolnej chwili.

36.M2 [13 Przed zaśnięciem.]

37.K A ile czasu jesteście ze sobą?

38.S No prawie dwa lata, w maju nam [14 minie.]

39.K [14 U:::,] [15 no: to niezły staż!]

40.M2 [14 U:,] [15 stary!]

41.M [15 A ile ma, (.)] A dlaczego ona jest Tosia?

W bardzo krótkiej wymianie pojawiają się trzy pytania, wszystkie dotyczące jednego tematu: dziewczyny słuchacza, ale każde z nich mówi o innym aspekcie relacji.

Jednym z często powtarzających się w programie tematów jest sfera życia seksualnego słuchaczy, która jest tu traktowana dość rubasznie. Humor o podłożu seksualnym dominuje w audycji. Na czterdzieści jeden rozmów „budzenia”, tylko w trzynastu z nich nie pojawia się żadna aluzja seksualna. Większość tych seksualnych żartów wypowiadają prowadzący audycję mężczyźni (M i M2) (por. Goffman 1977). Najbardziej popularnym pytaniem, kierowanym zarówno do kobiet, jak i do mężczyzn jest „Śpisz sama czy z kimś?” oraz „Czy już spaliście ze sobą?”, „Był jakiś seks?”

⁹ Celem takich zabaw, według Ericksona, jest przygotowanie dzieci do kolejnych stopni edukacji, w których będą oceniane również a może przede wszystkim za ich umiejętność budowania poprawnych nie tylko gramatycznie, ale również „społecznie” wypowiedzi. Korygowanie rozmówców przez nauczyciela podczas tej gry powoduje, że dzieci nabywają umiejętność zabierania głosu w rozmowie oraz innych praktyk dyskursywnych, np. dostosowania tematu do warunków rozmowy (Erickson 2007: 54).

VIII. 7.02 2007 – 06 53 16

- 15.M No to dobrze, Marzenko, teraz, a: ty leżysz, czy siedzisz?
16.S No, siedzę.
17.M2 To się połóż.
18.M Połóż się.
19.S Ojej. [6 No dobrze.]
20.M2 [6 O seksie będzie] no.

IX. 15.02.2007 – 06 54 23

- 39.K Tak. Powiedz mi co wy żeście robili po tej kolacji?
40.S E:::::, m:::::,y::: graliśmy (.) w bierki.
41.M [13 Dobra a u kogo?] U kogo?
42.K [13 Nie, no to super.]
43.S Y::: u niej pod wodą.
44.M U niej pod wodą?
45.K A:: nie::, no to [14 fajnie.]
46.M [14 Pod wodą,] tłumaczę ci. Woda to kołdra.
47.K Hy Hy: Hy.
48.M Lecimy dalej szyfrem. NO I JAK? DŁUGO ŻEŚCIE NURKOWALI?

W audycji często pojawiają się tematy osobiste, związane z tekstem nadesłanej wiadomości. Takie wejście w prywatność, podobnie jak żarty seksualne, obejmują tylko życie słuchacza. Jednym z elementów stylu wysokiego zaangażowania w rozmowach potocznych jest strategia wzajemnego odkrycia się (*mutual revelation*) – jeśli ja opowiem ci intymną historię, a ty odwdzięczysz się tym samym, to znaczy, że jesteśmy przyjaciółmi (Tannen 2005). W analizowanej audycji temat prywatnego życia nie dotyczy jednak nigdy osób prowadzących. Czasem pojawiają się pseudo – relacje z ich życia, ale mają one postać żartów i przeważnie mówiący jasno sugerują, że nie należy w nie wierzyć.

X. 2.02.2007 – 07 15 26

- 51.M2 [21 JEST GRUBA I MA PRZETŁUSZCZONE WŁOSY.]
52.K Oj przestań, Adam.
53.M2 **Dlaczego? Ja miałem taką dziewczynę kiedyś. [22 Nikt mi jej przynajmniej nie podrywał. Ha! Ta:::ki, taki żarcik! He he he he]**

W powyżej zacytowanym fragmencie rozmowy widzimy wyraźnie, że sfera prywatna życia prowadzących jest raczej przedmiotem parodii niż odkrycia. Prowadzący tworzą na potrzeby audycji tożsamość (*performed personality*), którą dzielą się ze słuchaczami i swoimi rozmówcami, aby wywołać poczucie bliskości (por. Brand, Scannel 1991).

Słuchacze zazwyczaj przystają na ten sposób prowadzenia rozmowy. Bardzo rzadko bronią się przed intymnymi pytaniami w taki sposób, jak jedna ze słuchaczek: „No właśnie, y:, wiem no, ale ja myślę, że takie: rozmowy to powinniśmy przeprowadzić prywatnie”. Zresztą jedną z cech stylu wysokiego zaangażowania jest nieustępliwość, która jest widoczna w zachowaniu prowadzących. Podobne uwagi można znaleźć w angielskim programie *Tony Blackburn Show*, gdzie sam

prowadzący sugeruje widzowi: „jeśli jesteście urażeni ze względu na obecność seksu w moim programie, doradzam zmianę stacji. Jest mnóstwo programów dla dzieci. Tutaj nadajemy program dla dorosłych” (Brand, Scannel ibidem: 224).

Poniżej prezentuję dwie rozmowy, w których prowadzący pytają o partnerkę słuchacza. W pierwszym przypadku pytanie dotyczy tego, czy słuchacz może zadeklarować, że wróci do swojej byłej partnerki, w drugim – czy odpowie pozytywnie na sugerowane oświadczenia. Drugi przypadek jest o tyle niejasny, że pierwszy słuchacz „przyjmuje oświadczenia” swojej partnerki, która przesłała je w wiadomości tekstowej, a później prowadzący pytają słuchacza, jak będą wyglądały jego oświadczenia, ignorując fakt, że oświadczenia właśnie miały miejsce.

XI. 2.02.2007 – 07 15 26

59.K Oj, Tomku, my mamy do ciebie tylko jedno zasadnicze pytanie, jako że taki rozmowny jesteś, [23 powiedz nam,] czy ta Iwona to, to:: >ma szansę jakąś<, ma się starać, czy ma [24 sobie ciebie wybić z głowy?]

XII. 22.02.2007 – 07 09 30

52.S No::, <odpowiedź jest pozytywna, jak najbardziej>.

53.M [21 Czyli] przyjmujesz jej oświadczenia.

54.K [21 Uhm.]

55.K [22 Ha ha, Paweł!] Kto tu się oświadczył?

56.S [22 Ha ha ha.]

57.M Ona.

58.K A były już takie oficjalne? Takie, wiesz, z przyklęnięciem i z czymś tam świecącym w ręku?

59.M Właśnie, [23 ty powiedz jak to się robi.]

60.S [23 No nie, nie, nie.] Właśnie, [24 właśnie,] właśnie [25 to będzie.]

61.K [24 Jeszcze nie.]

62.M [25 A słuchaj,]

>powiedz, jak to zrobisz. Powiedz mi bo wiesz, bo [26 ((niezroz.))]<

63.K [26 Ale co ma] zdradzać na antenie, później dziewczyna nie będzie miała niespodzianki.

W badanych przykładach tematy nie są negocjowane przez uczestników tak jak w rozmowach nieformalnych (Sacks i In., 1974), zakres tematów jest również dość wąsko zakrojony. Wrażenie bycia zaprzyjaźnionym ze słuchaczami ma więc pewne luki, a nierównowaga implikuje społeczny dystans partnerów interakcji.

Natomiast zakres tematyczny rozmów w analizowanym programie przywodzi na myśl zjawisko *talking shit*. „Talking shit”, jak to ujmuje Bell pisząc o rozmowach barowych, przypomina to, „co można nazwać robieniem na drutach i pruciem nici-tematów. Każdemu z wątków przysługiwał krótki błysk uwagi, zanim zniknął i ustępował miejsca innemu tematowi, a potem pojawiał się ponownie. Tematy tkwiły w danej sytuacji, a nie w osobach, które je chwilowo ustalały” (Bell za: Winkin 2007: 159). Tematy podejmowane w analizowanej audycji przypominają rozmowy barowe z cytowanej pracy. Nieważna właściwie jest tematyka, ale raczej podtrzymywanie relacji. Wątki w rozmowie służą autoprezentacji, szybkiej puencie, wybuchowi śmiechu. Mogą one się również nakładać, tworząc sieć trudną do rozplątania dla osoby czytającej transkrypcję fragmentu tej rozmowy.

„E, strasznie rozmowny jesteś, wiesz”: przerywanie i nakładanie się wypowiedzi

W większości zaangażowanych konwersacji liczba „nakładek” (nakładania się dwu lub więcej wypowiedzi) jest bardzo duża. W stylu wysokiego zaangażowania, nakładki są elementem strategii okazywania entuzjazmu w rozmowie (*overlap-as-enthusiasm strategy*) (Tannen 2005). Nakładka służy przejęciu kolejki, ale może również być jedynie dodatkowym głosem w rozmowie. Pojawia się jako spontaniczny komentarz, czy tło do tego, co się dzieje na pierwszym planie. Obecność nakładek spowodowana jest motywacją uczestników do unikania pauz podczas zmiany kolejek, bo cisza mogłaby sygnalizować w takich rozmowach brak porozumienia (Tannen *ibidem*).

Z analizowanego materiału wybrałam 41 rozmów dotyczących „budzenia” słuchaczy i policzyłam częstotliwość nakładania się wypowiedzi. W sumie zaobserwowałam 1137 takich przypadków, które pojawiały się średnio co 5,7 sekundy. Można to zobrazować również w inny sposób: średnio co 2,6 kolejki pojawiała się nakładka. Nakładki słuchaczy pojawiały się o wiele rzadziej, w całym analizowanym materiale było to 192 na 1137 wszystkich nakładek. Nakładki słuchaczy pełniły w rozmowie także inną funkcję niż te, które powodowali prowadzący program – stosowane były nie po to, aby odebrać im kolejkę, ale po to, aby wspomagać czy reagować na słowa prowadzących (najczęstsze wtrącenia to: „ta:, uhm, ojej, właśnie, dokładnie”).

Aby uświadomić sobie, czy przypadki nakładania się wypowiedzi w badanej audycji zdarzały się często czy rzadko, porównałam je z rozmowami, w których występował tylko jeden prowadzący. Te rozmowy potraktowane były przeze mnie jako przypadki nietypowe (*deviant cases*). W tych nagraniach nakładki pojawiały się średnio dwa razy rzadziej, jeśli chodzi o liczbę kolejek – co 4,2 kolejki, a dużo rzadziej, jeśli chodzi o średni czas występowania, bo co 17 sekund. W takich przypadkach rozmowa była również o wiele krótsza niż inne, w których uczestniczyły 3 lub 4 osoby, ponieważ przy braku nakładania się kolejek, efekt towarzyskiego spotkania wyraźnie traci na ostrości.

Prowadzący są świadomi stosowanego stylu, ponieważ w innej części audycji, podczas konkursu, który prowadzi wyjątkowo jeden prowadzący, pojawia się ciekawy komentarz: „E, strasznie rozmowny jesteś, wiesz. Wręcz nie mogę ci, że tak powiem, nadać przerywać”. Można więc, w odniesieniu do koncepcji Tannen, stwierdzić, że prowadzący wyraźnie i świadomie imitują styl wysokiego zaangażowania, aby podtrzymać wrażenie zaprzyjaźnienia. Tempo rozmowy jest bardzo szybkie, nakładki są bardzo częste i kooperujące (ale tylko pomiędzy prowadzącymi). Słuchacze, aby nadążyć za tempem rozmowy raczej używają *continuers* – form charakterystycznych dla zaangażowanego słuchania – takich jak: „ta:, uhm, ojej, właśnie, dokładnie” (Heritage, 1985: 98; Clayman, Heritage 2002: 89). Mają one na celu podtrzymywanie strumienia rozmowy, ale również okazywanie obecności (co ważne jest w radiu, gdzie nie ma innych sposobów na potwierdzenie uczestnictwa) oraz wyrażanie zrozumienia (Hutchby 2006).

W kilku przypadkach pojawiają się jednak słuchacze, którzy nie podejmują reguł obowiązujących w audycji. Rutynowość tych rozmów i przygotowanie na pewien stopień uczestnictwa słuchacza w tej rozmowie (pomimo, że większość wymian

odbywa się jednak pomiędzy prowadzącymi) powoduje „zapaść konwersacyjną” (*conversational collapse*) (Brand, Scannell 1991).

W jednej z rozmów słuchaczka odzywa się 16 razy na 97 kolejek, odpowiadając tylko na pytania: „tak, nie, nie wiem”. W końcu, po długim milczeniu prowadząca pyta:

XIII. 30.01.2007 – 07 11 30

87. M [25 KAŚKA,] ty w ogóle coś mówisz coś?
88. M2 Nie ma.
89. M Znasz wyrazy jakież?
90. M2 Nie ma.
91. S N::i::e:::
92. M2 Nie ma.
93. K Wiesz co:?, [26 wiesz co, Kasia!]
94. M2 [26 Se pogadali.] Życzymy ci miłego dnia, Kasiu,
>mamy dla ciebie [27 prezenty<.]
95. M [27 A ja] powiem Grzeskowi. Grzesiek, ty se znajdź starszą.
96. K Albo taką, która umie mówić. [28 Kasiu,] dla ciebie podwójne
zaproszenie (...)

Prowadzący po próbach ustanowienia komunikacji komentują zachowanie słuchaczki. Reakcje są podobne jak w przypadku niesymetryczności T/V. Cały incydent jest omawiany przez prowadzących i obracany w żart. W tym jednak przypadku żart obraca się przeciw słuchaczce („ty se znajdź starszą/ albo taką, która umie mówić”). Tworzy on wspólnotę „prowadzący przeciwko słuchaczce”, ponieważ ona, pomimo obecności na antenie, nie chce, bądź już nie może zareagować na komentarze. Po gwałtownym i niezapowiedzianym przejściu do zamykania rozmowy („Życzymy ci miłego dnia, Kasiu, >mamy dla ciebie [27 prezenty<.]”), prowadzący zwracają się jeszcze do autora wiadomości tekstowej. Kiedy żarty skierowane są wprost do słuchacza/słuchaczki, wydają się być mniej agresywne. Są to takie reakcje jak: „Agnieszka, nie męczymy cię dalej, No dobrze, Agniecha, nie ciągniemy cię za język w takim razie skoro taka małowólna jesteś”; „Gaduła, formalnie się z niego zrobiła”.

Szybkie tempo rozmowy i szybkie zmiany kolejek oraz duża ilość nakładek – komentarzy tworzy w tej audycji wrażenie świetnej zabawy. W cytowanym przykładzie dopiero po 10 kolejkach prowadzący orientują się, że słuchaczka dawno zamilkła. Jednakże żarty, jak widać, są czasami grą, w której stawką jest zachowanie „twarzy” prowadzących jako osób zaprzyjaźnionych ze słuchaczami (Goffman 2006).

Styl wysokiego zaangażowania charakterystyczny jest w badanym materiale raczej dla prowadzących i słuchaczce rzadko są w stanie efektywnie czy przekonująco podjąć tę grę. Rutynowość audycji może zostać przełamana nie tylko w przypadku obecności słuchacza, który wcale nie odpowiada lub odpowiada zbyt lakonicznie na pytania prowadzących, ale także słuchacza, który manifestuje zbyt duże zaangażowanie w rozmowę. Na przykład jedna ze słuchaczek zwraca się bezpośrednio (używając nazwiska) do prowadzącego („Skoro wydał Pawelec, no to cóż, nie pozostaje mi nic innego”), poza tym jej wypowiedzi są dosyć długie, ze zmienną intonacją i inaczej niż u większości innych słuchaczy – bardzo dobrze słyszalne.

XIV. 19.02.2007 – 07 10 18

50. M [20 Anisa. A bierzesz leki?]

51. K [21 Ha hy hy.]

52. S [21 A TY BIERZESZ TEŻ] [22 LEKI?]

53. M [22 No] właśnie ja ci bym chciałem, ja, bo mi się
[23 przypomniało, ja wziąłem, że ty **TEŻ POWINNAŚ BRAĆ LEKI, WIESZ?**]

Prowadzący sugeruje słuchaczce, że jej duże zaangażowanie w rozmowę, wynika z przyjęcia jakichś leków, prawdopodobnie pobudzających („Anisa. A bierzesz leki?”), podkreślając w ten sposób fakt, że jej sposób prowadzenia rozmowy jest nienaturalny czy niestandardowy. Powtórzenie tego zdania przez słuchaczkę, a więc efektywne podjęcie towarzyskiej gry, powoduje chwilowe wyprowadzenie z równowagi prowadzącego, co jest widoczne w niespójności jego kolejnej wypowiedzi: „No właśnie ja ci bym chciałem, ja, bo mi się przypomniało (...)”.

W innym przypadku pojawia się komentarz osoby prowadzącej w odpowiedzi na pozdrowienie słuchacza, które różniło się od standardowo przyjętego:

XV. 30.01.2007 – 08 38 44

3. S No serdecznie witam [1 was.

4. M [1 Cześć,[2 Marcin.

5. M2 [2 **A:, NO] STARY SZOŁMEN!** [3 Ja tu słyszę.

6. M [3 Serdecznie i
serdecznie!

Sądę, że w obu cytowanych przypadkach zwrócenie uwagi na inny sposób prowadzenia rozmowy przez słuchaczy jest odbierany przez prowadzących jako próba odebrania pola. Przywitanie wygłoszone przez słuchacza („No serdecznie witam was”), stawia go w pozycji osoby inicjującej rozmowę. Dlatego też prowadzący komentują to niecodzienne otwarcie i klasyfikują słuchacza jako „starego szołmena”. Drugi z prowadzących powtarza jeszcze z naciskiem „serdecznie, serdecznie”, ironicznie zwracając uwagę na niecodziennosc tego zachowania. Wyraźnie to prowadzący są zainteresowani utrzymaniem pozycji strony inicjującej i kontrolującej kontakt (np. poprzez zadawanie pytań, narzucanie tematów; nadawanie tonu rozmowie, a także poprzez kooperujące nakładki, do których słuchacze nie są przyzwyczajeni).

W kolejnym przykładzie prezentuję fragment rozmowy ze słuchaczką (pochodzący z innego stałego fragmentu programu, cytowanego już wcześniej konkursu dla słuchaczy) najbardziej zaangażowaną w rozmowę.

XVI. 16.02.2007 – 07 40 38

1. K – Cześć, Agniecha, dzień dobry.
2. S – Cześć, witam was bardzo serdecznie.
3. K – Gdzie ty jedziesz o tej porze?
4. S – Jestem właśnie pod pracą, próbuję zaparkować na parkingu ale tu Pawe:le:c po prostu zrobił rzecz straszną
5. M – Ta::k?
6. S – Zaczął mi opowiadać, hm he, zaczął mi opowiadać zasady konkursu he:.

(...)

- 16.K [6 Bo teraz ludzie] wcześniej pracują.
- 17.M [6 Czy oni ci,]
- 18.M Czy oni cię nie wykorzystują za bardzo?
- 19.S Oh, ty znowu o tym wykorzystywaniu! Naprawdę nie przesadzasz? Ha Ha Ha
- 20.M Nic nie mówiłem o tym. Wcześniej. [7 Ale myślałem. Pomyślałem.]
- 21.K - [7 Czy ja wam przeszkadzam?] [8 Hy Hy He he.]
- 22.M [8 Nie, Igulcu, przepraszam, nie bądź zazdrosna.]

Słuchaczka przejmując inicjatywę w tym fragmencie, ponieważ zadaje prowadzącemu pytanie: „Naprawdę nie przesadzasz?”, co w tym programie zdarza się bardzo rzadko (oprócz obecnych przy zamykaniu rozmowy próśb o wyrażenie zgody na pozdrowienie znajomych czy rodziny – „Czy mogę kogoś pozdrowić?”). Ponieważ rozmowa coraz bardziej koncentruje się na wymianie kolejek między jednym z prowadzących a słuchaczką, traci na wyrazistości. W tym momencie interweniuje prowadząca słowami: „Czy ja wam przeszkadzam?”. Obcesowość tego pytania przykrywa śmiech prowadzącej, która w ten sposób, przywołując współprowadzącego do porządku, utrzymuje jednocześnie przyjacielską atmosferę rozmowy.

Zaangażowanie w rozmowę – wnioski

„Autorytet prowadzącego jest pochodną jego statusu jako ‘celebryty’ w małym świecie talk – radio” zauważa Hutchby (2006: 100). Jednym ze sposobów zmanifestowania statusu jest kontrola nad dostępem do bycia w eterze, a więc zajmowania miejsca w konwersacji i rozdzielania w niej ról. Władzę w konwersacji ma osoba, która wyznacza kolejnego rozmówcę. Również ta, która ma siłę, aby przerwać rozmówcy, mówić w trakcie jego wypowiedzi, lub narzucać tematy w rozmowie. Tę rolę pełnią w audycji prowadzący. Słuchacze rzadko są w stanie dostosować się do obecnego w audycji stylu wysokiego zaangażowania. Po pierwsze dlatego, że brak im doświadczenia w występowaniu na antenie. Po drugie, dlatego że są wyrwani ze swojej codzienności porannym telefonem ze stacji radiowej i nie są przygotowani na prezentowanie się przed masową publicznością. Najważniejszym jednak elementem jest nierównowaga „wbudowana” w samą specyfikę stacji radiowej. Ta nierównowaga wynika między innymi z tego, że to słuchacze i goście odpowiadają na pytania prowadzących program. Prowadzący

audycję dostaje więc do ręki „broń konwersacyjną” w postaci monopolu na zadawanie pytań, a więc także sterowaniem sposobem prowadzenia rozmowy.

W analizowanej audycji mieliśmy do czynienia z występowaniem wielu rytualnych środków okazywania zaangażowania, które Tannen nazywa stylem wysokiego zaangażowania. Należały do nich zarówno leksykalne i fonetyczne środki podkreślające entuzjazm (język ekspresywny, „młodzieżowy”), jak i również dobór tematów (związki osobiste, seks, domowe czynności) oraz sposób przydzielania kolejek w rozmowie. Środki konwersacyjne należące do stylu wysokiego zaangażowania stosowane są przez prowadzących do podtrzymywania wrażenia zaangażowania w rozmowę, choć można mieć wątpliwości co do autentyczności tego zaangażowania. Raczej to zaangażowanie jest elementem prezentowanej społecznej roli i niewiele ma wspólnego z sytuacjami potocznymi, które zdaje się naśladować. Słuchacze dużo rzadziej są w stanie zastosować chociaż kilka środków z tego repertuaru. Udział trójki prowadzących w rozmowie sprawia, że rozmowa jest dynamiczna, nawet jeśli słuchacz nie wykazuje woli współpracy i w ten sposób spełnia swoją zasadniczą funkcję, dla której jest podejmowana – dostarczenie zabawy szerokiej widowni będącej milczącym obserwatorem tego przedstawienia.

Zgadzam się więc z Hutchbym, który analizując otwarcia i zamknięcia rozmów w *talk radio* stwierdza, że: „pomimo wrażenia naturalności, transmisje radiowe są w pełni biurokratycznym (a więc formalnym) fenomenem, w którym prowadzący program jest pośrednikiem pomiędzy sferą prywatną a publiczną”, a więc w tym przypadku widownią oczekującą porannych „nieformalnych pogaduszek” i zamkniętym formatem audycji radiowej (Hutchby 1991: 134). Ostatecznie to prowadzący decydują, kiedy czas rozmowy się kończy, bo zależy to przede wszystkim od ram audycji, a więc reguł zewnętrznych wobec samej rozmowy. „Przyjacielska pogawędka” na antenie ma, pomimo wszelkich manifestacji prywatności, wyraźnie profesjonalny charakter.

SPOSÓB TRANSKRYPCJI MATERIAŁU

[25] nakładające się kolejki, numer nakładki w tej rozmowie

(.) wyraźnie słyszalna przerwa

. intonacja opadająca

, lekko wznosząca, kontynuacja

? intonacja wznosząca

: przedłużenie wypowiedzianego dźwięku

ha ha/hy hy/ he he - różne rodzaje zarejestrowanego śmiechu

<> fragment rozmowy pomiędzy znakami rozmowy jest wypowiedziany wolniej niż pozostała część rozmowy

>< fragment rozmowy pomiędzy znakami rozmowy jest wypowiedziany szybciej niż pozostała część rozmowy

- ucięte słowo

DŁUGO – wielkie litery symbolizujące podniesiony dźwięk

Długo – podkreślenie symbolizujące część wypowiedzi, na który pada wyraźny akcent

() niemożliwe do zrozumienia

(()) komentarze transkrybującego/transkrybującej

oparte na propozycji Gail Jefferson (1974).

Bibliografia

- Brand, Graham i Paddy Scannel (1991) "Talk, identity and performance: The Tony Blackburn Show." S. 201 – 226 w *Broadcast Talk*, (pod red.) Paddy Scannell, Sage
- Brown, Penelope i Stephen C. Levinson (1987) *Politeness. Some Universals in Language Usage*. Cambridge University Press
- Clayman, Steven E. (2006) "Understanding News Media: The Relevance of Interaction." S. 135 – 154 w *Talk and Interaction in Social Research Methods*, (pod red.) Paul Drew et al., Sage
- ,(1991) "News Interview Openings: Aspects of Sequential Organization." S. 48 – 76 w *Broadcast Talk*, ed. by Paddy Scannell, Sage
- Clayman, Steven i John Heritage (2002) *The News Interview: Journalists and Public Figures on the Air*. Cambridge University Press
- Drew, Paul i John Heritage (1992) *Talk at Work: Interaction in Institutional Settings*. Cambridge
- Erickson, Frederic (2007) *Talk and Social Theory. Ecologies of Speaking and Listening*. Polity Press, Cambridge
- Goffman, Erving (2006) *Rytuał interakcyjny*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- , (1981) *Forms of Talk*. University of Pennsylvania Press, Philadelphia
- , (1977) "The Arrangement between the Sexes." *Theory and Society*, Vol.4, No. 3: 301 – 331
- Heritage, John (1985) "Analyzing News Interviews: Aspects of the Production of Talk for an Overhearing Audience" in *Handbook of Discourse Analysis*, ed. by Dijk Teun A. van, Vol.3, London
- Hutchby, Ian (1991) "The organization of talk on talk radio." S. 119 – 137 w *Broadcast Talk*, ed. by Paddy Scannell, Sage
- , (2006) *Media Talk. Conversation Analysis and the Study of Broadcasting*. Open University Press
- Jefferson, Gail (1974) "Error Correction as an Interactional Resource." *Language in Society*, 2: 181 – 199
- Jefferson, Gail, Harvey Sacks i Emanuel A. Schegloff (1974) "A Simplest Systematics for the Organization of Turn-taking for Conversation", *Language*, 50, 4: 696 – 735
- Manning, Phil (1989) „Ritual talk”. *Sociology*, No. 3: 365 – 385
- Rancew – Sikora, Dorota (2007) *Analiza konwersacyjna jako metoda badania rozmów codziennych*. Warszawa: Trio
- Scannell, Paddy (1991) "Introduction: the relevance of talk." S. 1 – 13 w *Broadcast Talk*, ed. by Paddy Scannell, Sage



Martyna Pryszmont – Ciesielska
Uniwersytet Wrocławski, Polska

Ukryty program fizycznej pozadydaktycznej przestrzeni uniwersytetu¹⁰

Abstrakt

Tekst dotyczy problematyki ukrytego programu fizycznej przestrzeni, w której realizowana jest edukacja uniwersytecka. W pierwszej części podejmę próbę zdefiniowania pojęcia ukrytego programu w kontekście interesującego mnie obszaru studiów – fizycznej pozadydaktycznej przestrzeni uniwersytetu. W tym celu odwołam się do wybranych autorów i opracowań poświęconych tej problematyce. Następnie przedstawię niektóre, głównie anglojęzyczne, przykłady badań w tym obszarze. Kolejna część tekstu poświęcona będzie zagadnieniom metodologicznym. Rozpocznę od określenia problemów badawczych – pytań o ukryty program organizacji wybranych elementów fizycznej pozadydaktycznej przestrzeni uniwersytetu, tj. wejścia do budynku, klatek schodowych, korytarzy oraz holi. Następnie omówię wybrany typ oraz sposób badania, czyli jakościową orientację badawczą, w której odwołam się do aktywności fotografowania w celu zgromadzenia materiału badawczego. Analiza danych wizualnych dostarczy mi podstaw do sformułowania wniosków z badań, stanowiących próbę odpowiedzi na pytania badawcze.

Słowa kluczowe

ukryty program; fizyczna przestrzeń edukacji; uniwersytet; badania jakościowe; fotografia, autobiografia badacza; analiza jakościowa.

Niejednoznaczność pojęcia „ukryty program” – rozstrzygnięcia teoretyczne

Ukryty program jest pojęciem wykorzystywanym w wielu różnych dziedzinach i dyscyplinach naukowych, m.in. w ekonomii, historii, socjologii oraz edukacji. Co więcej, w każdym przypadku można mu przypisać nie tylko różne znaczenie, ale i zastosowanie. W swoich rozważaniach odwołam się do obszaru szeroko pojętych nauk o edukacji, ponieważ właśnie na ich terenie krzyżują się wpływy wielu dziedzin

¹⁰ Artykuł jest częścią niepublikowanej pracy doktorskiej pt.: „Ukryty program edukacji akademickiej z perspektywy studentów, doktorantów i pracowników naukowo – dydaktycznych”, napisanej pod kierunkiem dr hab. Jerzego Semkowa, prof. w Uniwersytecie Wrocławskim.

i dyscyplin nauki, stanowiąc tym samym interesujące źródło wiedzy o ukrytym programie.

Niemniej jednak zawężenie obszaru refleksji do nauk o edukacji nie rozwiązuje problemu różnorodności ujęć ukrytego programu, a w konsekwencji owej „niejednoznaczności” tego pojęcia. Elementem różnicującym jego rozumienie jest głównie obszar studiów nad ukrytym programem¹¹, a także przyjęta przez autorów perspektywa teoretyczna¹². Zasygnalizowana różnorodność ujęć powoduje, iż ukryty program jest jednym z tych „kłopotliwych pojęć pedagogicznych, którego nie sposób porządnie zdefiniować, a które mimo to, bardziej od wielu precyzyjnie wyznaczonych pojęć jest przydatne do badania oświatowej rzeczywistości” (Kruszewski 2002: 71).

W swoich rozważaniach o ukrytym programie skoncentrowałam się na obszarze edukacji uniwersyteckiej. Przyjmując, iż „ukryty program obejmuje wszystkie te elementy edukacji uniwersyteckiej, których nie można uznać za rezultat oficjalnego (jawnego) programu” (Bergenhegouwen 1987: 535), podstawową sprawą wydaje się być rekonstrukcja programu oficjalnego (jawnego) tejże edukacji, która umożliwi poszukiwanie treści ukrytych. Jednym z przedmiotów moich zainteresowań badawczych uczyniłam fizyczną pozadydaktyczną przestrzeń, w której realizowana jest edukacja uniwersytecka. Jak zauważa Mariusz Zemło (1996), w refleksji nad ukrytym programem edukacji, istotne są zarówno czynniki o charakterze podmiotowym (nauczyciel, uczeń), jak i czynniki przedmiotowe (formy przestrzenne, architektura, zagospodarowanie). Rekonstruując program oficjalny edukacji uniwersyteckiej¹³ zwróciłam więc uwagę na te treści, które traktują o fizycznej

¹¹ Według Ewy Bobrowskiej (2006) to, co niesie ze sobą pojęcie ukrytego programu, „staje się jasne dopiero wtedy, gdy wyraźniej sprecyzuje się jakiś aspekt rzeczywistości, który właśnie jest opisywany” (s. 79). Wybór interesującego nas aspektu wyznacza więc obszar studiów nad ukrytym programem. Przykładowo mogą one obejmować m.in. funkcjonowanie wybranej instytucji edukacyjnej, podejmującej kształcenie zarówno na szczeblu szkoły podstawowej i średniej (zob. Jackson 1983; Meighan 1993; Janowski 1995; Gatto 2000; Siarkiewicz 2000; Żlobicki 2002; Nowotniak 2002; i in.), jak również na poziomie akademickim (Bergenhegouwen 1987; Dougherty, Margolis 2001; Wolan 2005; i in.), a także koncentrować się na problemach uczestników i organizatorów tejże edukacji.

¹² Jedną z takich perspektyw jest funkcjonalizm reprezentowany przez Philip’a Jackson’a oraz Robert’a Dreeben’a, którzy określają ukryty program jako te elementy socjalizacji szkolnej, które nie zostały założone w oficjalnym programie, ale pełnią istotną rolę w podtrzymywaniu moralnego konsensusu w społeczeństwie (Margolis, Soldatenko, Acker and Gair 2001). W opozycji do funkcjonalizmu wyłoniła się perspektywa neomarksizmu. Wśród jej zwolenników warto wyróżnić Samuel’a Bowles’a i Herbert’a Gintis’a, przedstawicieli teorii reprodukcji ekonomicznej (Melosik 1995). Zdaniem badaczy, aby kompleksowo zrozumieć to, co dzieje się w szkole należy dostrzec jej związek z ideologią kapitalizmu (Lynch 1989). Z kolei problematyka reprodukcji kulturowej, zwłaszcza roli jaką spełnia w tej mierze ukryty program edukacji, stanowił obszar zainteresowania Pierre’a Bourdieu (Lynch ibidem). Edukacja jest tu widziana jako narzędzie narzucania jej uczestnikom „arbitralności kulturowych grupy dominującej” (Bourdieu, Passeron 2006). Teorie reprodukcji zakwestionowane zostały przez zwolenników teorii oporu reprezentowanej m.in. przez Henry’ego Giroux i Peter’a McLaren’a (Melosik 1995). Autorzy ci podkreślają istotną rolę oporu i kontestacji w działaniach uczestników edukacji – uczniów, studentów i nauczycieli. Nie pozostają oni bowiem bierni i pasywni wobec ukrytego programu, ponieważ aktywnie kreują środowisko swojej socjalizacji (Margolis i In. ibidem).

¹³ Przedmiotem poddanym analizie były formalne, zastane dokumenty na temat edukacji akademickiej, zarówno te o zasięgu ogólnym (precyzujące kwestie związane z uczelniami uniwersyteckimi w Polsce) oraz szczegółowym (odnoszące się do wybranej jednostki organizacyjnej Uniwersytetu). Odwołałam się do następujących dokumentów formalnych o charakterze ogólnym: Ustawa z dnia 12 września 1990 r. o szkolnictwie wyższym; Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 18 kwietnia 2002 r. w sprawie określenia standardów nauczania dla poszczególnych kierunków i studiów i poziomów kształcenia; Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 13 kwietnia 2003 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie określenia standardów nauczania dla poszczególnych studiów i poziomów kształcenia; Ustawa z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach

pozadydaktycznej przestrzeni edukacyjnej. Jak wynika z analizy określonych dokumentów formalnych, treści te odwołują się do fizycznej przestrzeni jedynie w pośredni sposób. W programie oficjalnym bowiem formułuje się ogólne uwagi dotyczące edukacji uniwersyteckiej, stanowiące jednocześnie źródło informacji na temat fizycznej organizacji przestrzeni edukacyjnej, tj. niezbędnej infrastruktury, aranżacji miejsca itd. Przy tej okazji warto zwrócić uwagę na wartości, jakie wpisane są w program oficjalny. Należy do nich m.in.: autonomia stanowiąca podstawę dla samorządności uniwersytetu współtworzonej przez społeczność akademicką. Oznacza to, iż członkowie społeczności akademickiej wspólnie wpływają na kształt realizowanej edukacji. Szczególnie akcentuje się współpracę ze studentami jako partnerami w działaniach, którzy powinni uczestniczyć i mieć wpływ na organizację oraz treść nauczania na uniwersytecie. W tym kontekście interesujące jest czy organizacja fizycznej pozadydaktycznej przestrzeni edukacyjnej sprzyja podejmowaniu wspólnych działań przez społeczność akademicką? Co ważne, omawiana wartość wyznacza także granice wolności przestrzeni uniwersyteckiej (także tej o charakterze fizycznym), bowiem one mają chronić uniwersytet z dala od obcych mu wpływów i interesów społecznych, kulturowych, czy ekonomicznych. Jak zatem chroni się ową wartość w fizycznej pozadydaktycznej przestrzeni uniwersytetu? Inną wartością promowaną w programie oficjalnym edukacji uniwersyteckiej jest demokracja i poszanowanie praw człowieka, a także nierozłączne wobec niej wartości podmiotowości, partnerstwa i równości społecznej. Interesujące wydaje się zarówno to, czy są one obecne w uniwersytecie, jak również to, w jaki sposób fizyczna pozadydaktyczna przestrzeń umożliwia ich realizację?

Uwzględniając powyższe rozważania przyjmuję, iż za ukryty program fizycznej pozadydaktycznej przestrzeni uniwersytetu uznać można taką jej organizację (np. dostępna infrastruktura, aranżacja miejsca), która przekazuje komunikat nie będący rezultatem oficjalnego programu.

W celu uzupełnienia tej definicji warto podjąć kwestię potencjalnych „twórców” i „odbiorców” ukrytego programu edukacji akademickiej. Analiza edukacji uniwersyteckiej pozwoliła na wyodrębnienie dwóch głównych twórców ukrytego programu. Po pierwsze jest nim państwo, które przy pomocy oficjalnego programu reguluje funkcjonowanie uniwersytetu. Równie ważnym źródłem ukrytego programu są uczestnicy edukacji, np. kadra administracyjna, pracownicy naukowo – dydaktyczni oraz studenci. Niektórzy z nich bowiem mogą działać zgodnie z oficjalnym „kanonem”, inni natomiast realizują alternatywne wobec tego nurtu cele i założenia. Za przykład może posłużyć tutaj problem aranżacji fizycznej pozadydaktycznej przestrzeni dokonywanej zarówno przez studentów i nauczycieli akademickich. Zdarza się bowiem, iż niektóre grupy studentów dokonują swoistej dekonstrukcji zastanej fizycznej przestrzeni, dostosowując ją do własnych potrzeb, np. z ustawionych w rzędach krzeseł tworzą półokrąg, który umożliwia im wspólną rozmowę, dyskusję itd. Natomiast inni uczestnicy edukacji (np. pracownicy

naukowych i tytułach naukowych oraz o stopniach i tytułach w zakresie sztuki; Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 25 maja 2005 r. w sprawie warunków i trybu organizowania, prowadzenia i odbywania studiów doktoranckich oraz przyznawania i zwrotu stypendiów doktoranckich; Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym, Deklaracja Bolońska (Komunikat z Pragi, Komunikat z Berlina, Komunikat z Bergen), Deklaracja Lizbońska. Interesowały mnie również następujące dokumenty formalne o charakterze szczegółowym: Statut Uniwersytetu; Regulamin Studiów w Uniwersytecie; Regulamin Studiów Doktoranckich w Uniwersytecie; Raport Samooceny; Plan Studium Doktoranckiego Pedagogiki; Plany studiów i programy nauczania pedagogiki 5-letniej magisterskiej na kierunku pedagogika; Sylwetka absolwenta pedagogiki 5-letnich studiów magisterskich na kierunku pedagogika.

sekretariatu, nauczyciele akademicy) porządkują tę przestrzeń ustawiając w rzędy porzucane w przestrzeni korytarzy krzesła. Tak więc w tym przypadku efekty ukrytego programu zależą od indywidualnych sytuacji kreowanych zarówno przez potencjalnych twórców, jak i odbiorców fizycznej pozadydaktycznej przestrzeni edukacyjnej.

Ukryty program fizycznej przestrzeni edukacyjnej – przykład badań

Fizyczna przestrzeń, czyli miejsce, w którym realizowana jest edukacja oddziałuje na wszystkich uczestników edukacji. Przy czym to oddziaływanie posiada specyficzny charakter dla każdej z grup związanych z tym miejscem, tj. uczniów – studentów, nauczycieli oraz obsługi administracyjnej. Każdej z nich bowiem przyznane są określone przywileje w dostępie do tej przestrzeni (Żłobicki 2002).

Na przestrzeń fizyczną edukacji składają się m.in.: elementy architektoniczne, baza materialna, jak i otoczenie, w którym ona funkcjonuje (Gair, Mullins 2001). Stanowią one składniki tworzące przestrzeń dydaktyczną oraz pozadydaktyczną edukacji, lecz ich oddziaływanie często pozostaje poza świadomością i refleksją jej organizatorów i uczestników. W pierwszym przypadku elementem najsilniej kojarzonym z edukacją formalną jest hierarchiczny układ sali, w której odbywają się zajęcia dydaktyczne. Wówczas to spotykamy się z biurkiem nauczycielskim, które zostaje wyraźnie oddzielone i umieszczone w centralnym miejscu sali. Z kolei ławki uczniowskie, najczęściej ustawione w równoległych wobec siebie rzędach, umieszczone są frontalnie wobec miejsca nauczyciela – biurka. Układ ten pojawia się w każdej instytucji edukacyjnej – od przedszkola po uniwersytet (Meighan 1993; Żłobicki 2002; Nalaskowski 2002). Kojarzy się z konfrontacją, bitwą, podczas której wytyczane są terytoria, a każda ze stron prezentuje własną strategię walki (zastraszanie, wywoływanie zdenerwowania, hałasowanie) (Żłobicki 2002). Celem jest tu podtrzymanie hierarchii w relacjach uczestników edukacji, co sprzyja zachowaniu należytej dyscypliny i respektu wobec władzy i autorytetu (Costello 2001). Warto zauważyć jednak, iż opisany powyższej układ sali dydaktycznej wraz z przypisaną mu interpretacją nie jest jedynym skojarzeniem, jakie pojawia się w doświadczeniach uczestników edukacji. Mianowicie układ ten może być kojarzony również z ucieczką, wycofaniem i biernością. Specyfika tej przestrzeni bowiem umożliwia niektórym osobom ukrywanie się przed „wzrokiem” prowadzącego zajęcia, który nie jest w stanie nawiązać bezpośredniego kontaktu z każdym z uczestników zajęć. W ten oto sposób układ ten umożliwia „niezagrożone” funkcjonowanie osób cechujących się bierną postawą wobec edukacji.

Zdarza się jednak, że „panoptyczna” aranżacja sali dydaktycznej zostaje zastąpiona przez układ demokratyczny. Wówczas to eliminuje się układ frontalny, co w praktyce oznacza rezygnację z nauczycielskiego biurka na rzecz miejsc wspólnych. W układzie tym stoły i krzesła ustawione są w kole lub w kwadracie. Ponadto następuje przesunięcie tablicy z frontu ściany w miejsce mniej eksponowane, dzięki czemu służy ona samodzielnej pracy uczniów. Istotą tego typu organizacji przestrzeni jest zatarcie tradycyjnego podziału sali na terytorium nauczyciela i ucznia, a dzięki temu umożliwienie sprawnego porozumiewania się obu podmiotów. Warto zwrócić uwagę, iż układ ten nie jest jednak odpowiedni dla wszystkich rodzajów zajęć, np. wykładu dla dużej liczby osób. Może on jednak sprzyjać nawiązywaniu partnerskich i podmiotowych relacji między uczestnikami edukacji (Żłobicki 2002). Nie należy jednak przeceniać znaczenia aranżacji fizycznej przestrzeni edukacyjnej, ponieważ obecność wskazanych powyżej wartości

w procesie dydaktycznym w dużej mierze zależy także od prowadzącego zajęcia oraz zaangażowania studentów.

Układ o charakterze demokratycznym nie jest pozbawiony ukrytej intencji i również przekazuje pewien ukryty komunikat uczestnikom edukacji. Społeczny charakter tej aranżacji miejsca socjalizuje uczestników do przyjmowania odpowiedzialności za współuczestników zajęć oraz podporządkowywania się wspólnym normom. Tym samym są oni skoncentrowani bardziej na wspólnej aktywności, aniżeli na indywidualnych potrzebach i działaniach (Costello 2001).

Fizyczna przestrzeń edukacji stanowi więc istotny czynnik socjalizacji jej uczestników, przez co może być postrzegana jako skuteczne narzędzie społecznej stratyfikacji. Za przykład ilustrujący tę zależność posłużyć mogą badania Carrie Y. Costello (ibidem), która porównała ze sobą budynki dwóch instytucji kształcenia akademickiego na Uniwersytecie Kalifornijskim – wydział prawa oraz wydział pracy socjalnej. W wyniku analizy autorka dostrzegła, iż owa przestrzeń uniwersytetu odgrywa istotną rolę w przygotowaniu zawodowym studentów. W przypadku wydziału prawa korytarze i hole są długie i przestronne, niektóre bogato zdobione elementy architektoniczne, które pojawiają się w ich wnętrzu, zbudowane zostały ze specjalnego drewna, sprowadzonego z wybrzeży zachodniej Afryki. W rezultacie przestrzeń ta daje poczucie komfortu, wygody, a nawet pewnego rodzaju uprzywilejowania, które to podnoszą statut realizowanej w tym miejscu edukacji (Costello ibidem). Z kolei niektórym uczestnikom edukacji przestrzeń ta może kojarzyć się ze sformalizowaniem wywołując dystans, a nawet powodować ich wycofanie się z sytuacji edukacyjnej.

Natomiast w korytarzach wydziału opieki socjalnej znajdują się liczne prace plastyczne i rękodzieła wykonane przez samych studentów tejże uczelni. Prace, wykonane najczęściej przez studentki, przedstawiają fragmenty świata społecznego, np. matka z dzieckiem o różnym kolorze skóry. Taka aranżacja przestrzeni przekazuje studentom informację, iż postawą właściwą pracownikowi socjalnemu jest zaangażowanie, entuzjazm, przystępność (Costello ibidem). Z drugiej strony jednak sygnalizowanie pewnych problemów społecznych nie gwarantuje, iż postawę studiujących cechowało będzie zaangażowanie oraz otwartość na te trudne obszary życia społecznego.

Reasumując, fizyczna przestrzeń miejsca, w którym realizowana jest edukacja – architektura, baza materialna – stanowi istotny czynnik oddziaływania na jej uczestników zarówno przy pomocy jawnych, jak i ukrytych komunikatów. Z tego też powodu warunkiem świadomego uczestnictwa w edukacji jest refleksja nad tą przestrzenią, stanowi ona bowiem istotny element ich socjalizacji do określonych ról społecznych czy zawodowych. Nie należy jednak przeceniać ich wpływu traktując jako jedyny i decydujący element tejże socjalizacji.

Fotografia w badaniu ukrytego programu

Przedmiotem moich badań był ukryty program fizycznej pozadydaktycznej przestrzeni wybranego uniwersytetu w Polsce. Etap gromadzenia danych prowadzony był w oparciu o określone pytania badawcze, które dodatkowo uzupełniłam fotograficzną listą tematyczną (Konecki 2005). Poniżej przedstawię pytania badawcze wraz z przyporządkowaną im fotograficzną listą tematyczną, która wyznaczała szczegółowe obszary moich zainteresowań badawczych.

Jaki ukryty program funkcjonuje w organizacji fizycznej pozadydaktycznej

przestrzeni wybranego uniwersytetu?¹⁴

a) Jaki ukryty program wyraża organizacja wejścia do budynku?

- schody prowadzące do wnętrza budynku;

b) Jaki ukryty program wyraża organizacja klatek schodowych, korytarzy i holów dostępnych w budynku?

- układ schodów prowadzących od wejścia do ostatniego piętra budynku;
- elementy meblowania obecne na klatkach schodowych, korytarzach i w holach budynku (np. stoły, krzesła, ławki, szafy, gabloty);
- elementy wystroju obecne na klatkach schodowych, korytarzach i w holach budynku (np. obrazy, tablice, prace uczestników edukacji, plakaty reklamowe);
- punkty usługowo – handlowe oraz akcje promocyjne obecne na klatkach schodowych, korytarzach i w holach budynku.

Specyfika problemów badawczych zdecydowała o umieszczeniu badań w orientacji jakościowej. Dotyczą one nie tylko wizualnie dostępnych aspektów życia społecznego, lecz przede wszystkim są one zorientowane na poszukiwanie ukrytych aspektów obecnych w tej „przestrzeni”. One to bowiem równie intensywnie oddziałują na kształt i jakość życia człowieka. Istotą badań jakościowych jest więc wykraczanie poza dane empiryczne i docieranie do niedostrzegalnych, zamaskowanych i ukrytych aspektów świata.

Ze względu na przyjęte przeze mnie założenia ontologiczne i epistemologiczne, badania posiadały swój wyjątkowy charakter. Mianowicie, zgodnie z tą perspektywą rzeczywistość społeczna widziana jest jako pełna nierówności i sprzeczności. Są one odpowiednio maskowane i ukrywane, mając na celu uprzedmiotowienie działającego w niej człowieka. Osoba badacza nie pozostaje neutralna wobec tej rzeczywistości, lecz przeciwnie – przyjmuje się, że zawsze reprezentuje on określone dyskursy i interesy społeczne (Benton, Craib 2003).

W swoich badaniach odwołałam się do aktywności fotografowania w celu zgromadzenia materiału badawczego. Fotografia umożliwiła mi unaocznienie, a następnie opisanie takich zjawisk oraz założeń, które nie mogłyby być wypowiedziane przy pomocy słów (Harper 1998). Aktywne fotografowanie było więc w tym przypadku podstawową i celową strategią badawczą zorientowaną na zgromadzenie odpowiednich materiałów empirycznych (Konecki 2005).

Istotną rolę w wybranej strategii odgrywa badacz, który wywiera duży wpływ na uzyskanie danych empirycznych (Konecki ibidem). Jest to – po pierwsze – konsekwencja pytań badawczych sformułowanych jeszcze przed rozpoczęciem badań, które mogą zawęzić horyzont poznawczy „fotografa”. W tej sytuacji badacz posługujący się fotograficzną listą tematyczną (Konecki ibidem) powinien zadbać o to, aby nie determinowała ona przebiegu badań terenowych. W tym celu powinien on pozostać otwarty na całość doświadczeń gromadzonych w trakcie badań oraz stale poszerzać listę problemów i tematów badawczych. Wpływ osoby badacza na przebieg badań wiąże się także z subiektywizmem poznawczym, który wpisuje się w tego typu poszukiwania. Mianowicie, jak już wyżej wspomniałam, to badacz decyduje o tematach swoich fotograficznych penetracji. Z kolei ich wybór, prócz znajomości wybranych teorii, w dużej mierze zależy od światopoglądu, doświadczeń

¹⁴ Ze względu na etykę badań zachowuję anonimowość badanego uniwersytetu.

i innych elementów autobiografii badacza¹⁵. Z tego też powodu w swoich poszukiwaniach badawczych uwzględniałam założenia realizmu krytycznego, czyli połączenia stanowiska realistycznego i krytycznego w podejściu do fotografii. Perspektywa ta uwzględnia podmiotowe czy sytuacyjne czynniki znajdujące wyraz w zdjęciu (np. intencje osobiste i profesjonalne fotografa; instytucjonalne agendy, którym podporządkowane są jego działania; reprezentowane przez niego teorie itd.) przyjmując jednocześnie, iż odzwierciedla ono zawsze jakieś zjawiska czy prawidłowości społeczne (fotografia jako środek poznania dostarczający dowodów) (Sztompka 2005). Z jednej strony fotografia biernie rejestruje to, co znajduje się przed obiektywem aparatu, z drugiej strony o wyborze fotografowanego obiektu czy zjawiska decyduje subiektywizm poznawczy badacza – fotografa.

Fotografowanie nigdy nie jest działaniem neutralnym, gdyż doświadczenie przeżywane przez fotografującego bezpośrednio wiąże go z rejestrowanym obiektem – poprzez wybór perspektywy, dystansu czy kadrowanie (Olechnicki 2000: 137).

Materiał fotograficzny zgromadziłam w wybranym uniwersytecie w Polsce w okresie od grudnia 2004 roku do stycznia 2006 roku. Podczas badań, prowadzonych z użyciem cyfrowego aparatu fotograficznego, wykonałam 400 fotografii kierując się określonymi pytaniami badawczymi oraz przyporządkowaną im fotograficzną listą tematyczną. W analizie i interpretacji zgromadzonego materiału empirycznego odwołam się do jakościowej analizy fotografii.

W pierwszej kolejności pogrupowałam fotografie ze względu na problemy badawcze oraz tematy, do których nawiązywały swoim obrazem. W ten sposób otrzymałam pięć poszczególnych grup tematycznych. Mimo to, każdą fotografię zawsze starałam się umieścić w szerszym dla niej kontekście, wychodząc poza grupę, do której została przypisana. Bowiem każdy pojedynczy obraz stanowi element całości fotografowanej przestrzeni, stąd zawsze należy widzieć go w kontekście innych elementów – obrazów.

Nie poprzestając wyłącznie na zewnętrznym przesłaniu fotografii, przeszedłam do kolejnego etapu analizy – dekonstrukcji i interpretacji. Rozpoczęłam od rekonstrukcji programu oficjalnego (jawnego), który nakreśla warunki organizacyjne, jakie spełniać ma fizyczna pozadydaktyczna przestrzeń uniwersytetu (zob. część pt. „Niejednoznaczność pojęcia „ukryty program” – rozstrzygnięcia teoretyczne”). Następnie, przy pomocy zgromadzonych fotografii, analizowałam fizyczną przestrzeń uwzględniając program oficjalny. Interesowało mnie, czy i w jaki sposób owa fizyczna pozadydaktyczna przestrzeń uniwersytetu umożliwia realizację założeń wpisanych w program oficjalny. Zabieg porównywania tych dwóch źródeł wiedzy, tj. programu oficjalnego z sfotografowaną fizyczną przestrzenią, umożliwił mi docieranie do ukrytych znaczeń i sensów obecnych w tejże przestrzeni. Ukryty program przejawiał się przede wszystkim w tych obszarach sfotografowanej przestrzeni, które były

¹⁵ Na konstrukcję autobiografii badacza składają się takie elementy jak: historia życia, kultura, język, doświadczenie, umiejscowienie w świecie i w społeczeństwie, dyskurs, któremu badacz podlega/uprawia itd. Elementy te tworzą niepowtarzalną perspektywę, z której podmiot poznający podejmuje swoje badania. Świadomość Ja badacza pozwala więc na odkrywanie ukrytych związków pomiędzy elementami jego autobiografii a prowadzonymi przez niego badaniami. W tym też sensie „wybór koncepcji uprawiania badań naukowych jest więc uwikłany w liczne decyzje związane zarówno z przekonaniem filozoficznymi i światopoglądowymi, jak i z typem doświadczeń społecznych badacza, jego/jej relacjami z ludźmi, skłaniającymi do fascynacji określoną tematyką (...)” (Piekarski 2006: 97 – 98).

niezgodne lub sprzeczne z programem oficjalnym. Za przykład może tu posłużyć brak podjazdu dla niepełnosprawnych, który sprzeczny jest z założoną w oficjalnym programie równością kandydatów w dostępie do edukacji uniwersyteckiej. Innym tego typu przykładem może być obecność plakatów reklamowych oraz akcji promocyjnych, które naruszają wartość autonomii wpisaną w program oficjalny uniwersytetu.

Chciałabym jednak podkreślić, iż przedstawiona koncepcja badania ukrytego programu fizycznej pozadydaktycznej przestrzeni uniwersytetu, przez wzgląd na specyfikę tego typu poszukiwań badawczych, posiada jednak pewne ograniczenia. Pierwszym jest trudność empirycznej konkretyzacji ukrytego programu związana z ograniczoną możliwością rekonstrukcji programu oficjalnego (jawnego). Jak wynika z analizy dokumentów formalnych poświęconych edukacji uniwersyteckiej, niewiele miejsca poświęca się w nich organizacji fizycznej pozadydaktycznej przestrzeni. Natomiast obecne w tym programie wskazówki przyjmują charakter nazbyt ogólny. Dotyczą one bowiem wartości edukacyjnych oraz zawierają uogólnione uwagi na temat organizacji procesu kształcenia akademickiego. Przez wzgląd na tę trudność, poszukiwania ukrytego programu fizycznej pozadydaktycznej przestrzeni uniwersytetu przyjmowały niejednokrotnie charakter hipotetycznych, czyli trudnych do empirycznej weryfikacji.

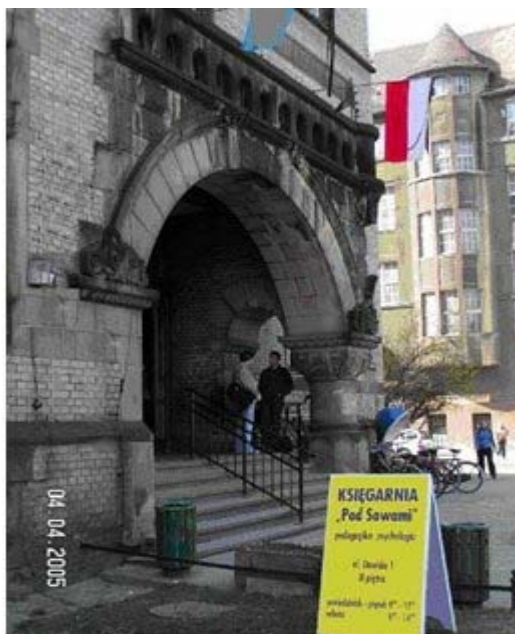
Inne ograniczenie wynika z odwołania się do fotograficznej listy tematycznej, w której ograniczyłam się wyłącznie do wybranych przeze mnie obszarów fotografowanej przestrzeni. W tym miejscu należy jednak wspomnieć o tych istotnych miejscach w tej przestrzeni, które zostały przeze mnie pominięte. Wydaje się, iż decydujące znaczenie miała tu moja perspektywa badawcza ograniczona rolą jaką pełniłam w tejże instytucji, tj. rola doktoranta. W efekcie nie dostrzegłam wielu interesujących miejsc w tejże przestrzeni, np. pokoje konsultacji, klub studencki, szatnie, czy też toalety. Myślę, że ciekawym zabiegiem badawczym byłoby w tym przypadku włączenie w aktywność fotografowania zarówno pracowników naukowo – dydaktycznych, jak i studentów. Dzięki temu bowiem zyskałabym znacznie szerszą wiedzę na temat interesującej mnie przestrzeni edukacyjnej i tym samym poszerzyłabym własną perspektywę badawczą.

Ukryty program fizycznej pozadydaktycznej przestrzeni uniwersytetu – wnioski z badań

Poniższe rozważania dotyczyć będą wyłącznie wybranego typu fizycznej przestrzeni uniwersytetu – pozadydaktycznej. Przedmiotem mojej analizy były następujące elementy dostępne w tejże przestrzeni: wejście do budynku, klatki schodowe, korytarze i hole. Wybrane elementy przestrzeni stanowią jedynie przykładowe tematy poszukiwań badawczych i w żaden sposób nie wyczerpują one listy możliwych w tym obszarze problemów i pytań. Chciałabym również zaznaczyć, iż określenie „fizyczna pozadydaktyczna przestrzeń” ma jedynie umowny charakter i zostało zdefiniowane wyłącznie na potrzeby moich badań. Trudno jest bowiem jednoznacznie zdefiniować ten typ przestrzeni, ponieważ w wielu przypadkach może się ona nakładać i pokrywać z przestrzenią dydaktyczną.

Wejście do budynku wiedzie przez schody przedzielone barierką, która wspomagać ma poruszanie się osób studiujących, w tym uczestników Uniwersytetu III wieku (fot. 1). Niestety brakuje jakiegokolwiek podjazdu dla osób niepełnosprawnych, co może świadczyć o utrudnieniu tej grupie dostępu do edukacji

uniwersyteckiej; mamy tu do czynienia z elementem ukrytego programu fizycznej przestrzeni.



Fot. 1. Wejście do budynku

Elementem charakterystycznym w fizycznej przestrzeni badanego uniwersytetu są schody prowadzące od wejścia do ostatniego piętra budynku, a także do miejsc mniej uczęszczanych, np. piwnice i strych (fot. 2, 3, 4). Stanowią one element wspólny dla uczestników edukacji w uniwersytecie, a tym samym sprzyjają ich wzajemnym kontaktom i interakcjom (fot. 3). Niestety do grupy uczestników tej edukacji należeć mogą tylko te osoby, które zdolne są pokonywać stopnie ciągnących się przez kolejne piętra schodów. Ponieważ nie wszyscy uczestnicy edukacji mogą swobodnie poruszać się po schodach, mogą one stanowić element ukrytego programu przestrzeni. Oznacza to, iż osoby niezdolne do samodzielnego poruszania się po tych schodach mają utrudniony dostęp do edukacji.



Fot. 2. Schody i klatka schodowa



Fot. 3. Schody i klatka schodowa



Fot. 4. Uczestnik Uniwersytetu III wieku pokonujący kolejne stopnie schodów

Fotografując, a następnie analizując korytarze, klatki schodowe i hole uniwersytetu, skoncentrowałam się na następujących elementach umeblowania tej przestrzeni: stoły, krzesła, ławki, szafy, gabloty. Warto zaznaczyć, iż pochodzą one raczej z różnych okresów (historycznych) i przynależą do odmiennych rodzajów i stylów wystroju wnętrz, ponadto niektóre z nich znajdują się z złym stanie (fot. 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12). Toteż wywoływać mogą one wrażenie zaniedbanej, niespójnej, bo przypadkowo zorganizowanej, przestrzeni. Niewiele jest miejsc, które tworzą warunki i atmosferę dla nawiązywania wspólnych interakcji, np. rozmów, dyskusji itd. Myślę tu o miejscach siedzących, które specjalnie zostały przygotowane na potrzeby studiujących. Stoły, ławki i krzesła, które umożliwiają takie interakcje, ulokowane są najczęściej przy ścianach, oknach (fot. 5, 6, 7, 8, 9) i pokojach konsultacji (fot. 10, 11). Niektóre zwrócone są w kierunku okien i ścian (fot. 6, 8), a inne znajdują się gdzieś na uboczu, z dala od najbardziej uczęszczanych miejsc budynku (fot. 9). Czy ukrytym programem, jaki wysyła opisana powyżej przestrzeń, może być chęć odwrócenia uwagi uczestników edukacji od tego, co dzieje się na uniwersytecie? Czy jest nim po prostu chęć zapewniania studiującym takiego miejsca, w którym mogliby oni oderwać się od miejsc najbardziej uczęszczanych i skoncentrować na własnych potrzebach? Warto zauważyć, iż wśród elementów umeblowania budynku w niektórych miejscach pojawiają się ławki (szkolne), które charakterystyczne są dla wystroju szkoły (fot. 6, 8). Ukryty program przestrzeni wyrażać mogą także ustawione w jednym szeregu krzesła (fot. 5, 10, 11, 12) sprawiając wrażenie „poczekalni” (tzw. efekt „poczekalni”). W tym sensie doświadczanie oczekiwania (np. czekanie na konsultację, czekanie na zajęcia) może się tutaj jawić jako główna i raczej najważniejsza forma uczestnictwa w edukacji.



Fot. 5. Stół z krzesłami połączonymi ze sobą w szeregu oraz ławka służąca do siedzenia



Fot. 6. Ławki szkolne i różnego rodzaju krzesła



Fot. 7. Pojedynczy stolik i tablica „komoda”



Fot. 8. Szafa „pancerna”, szafa z dwoma krzesłami i ławką szkolną



Fot. 9. Biurko, krzesło obrotowe i dwa krzesła przy oknie



Fot. 10. Umeblowany w stół i różnego rodzaju krzesła korytarz uniwersytetu



Fot. 11. Stół i krzesła przed gabinetem nauczycielskim

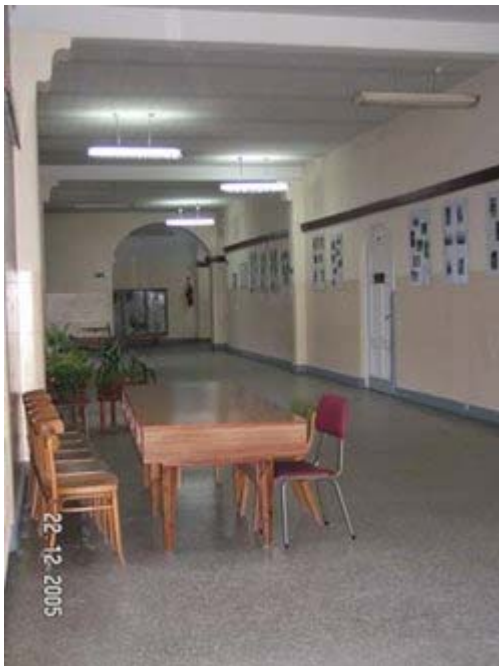


Fot. 12. Plastikowe siedzenia, kilkuosobowe krzesła, pojedyncze krzesło

Elementami, które tworzą wystrój korytarzy, klatek schodowych i holów w uniwersytecie są gabloty ekspozycyjne (w tym oszklone antyramy), gabloty informacyjne, obrazy, tablice informacyjne, plakaty, reklamy. W zamykanych na klucz gablotach ekspozycyjnych i oszklonych antyramach (fot. 13, 14, 15, 16, 23) umieszczone są m.in. wystawy okolicznościowe, fotografie kół naukowych, wyjazdów i osiągnięć studentów oraz publikacje pracowników uniwersytetu. Większość z nich nawiązuje do minionych wydarzeń, np. eksponując sukcesy uczestników edukacji, tym samym przekazując informacje o aktywności społeczności akademickiej

zaangażowanej w różnego rodzaju działania, często o charakterze pozadydaktycznym. Natomiast zamykane na klucz gabloty informacyjne (fot. 17, 18), w których znajdują się m.in. ogłoszenia i rozporządzenia władz uniwersyteckich, informacje administracyjne, plany studiów, podkreślają formalny charakter edukacji, bowiem jej uczestnicy muszą podporządkować się odgórnie założonym wymogom i obowiązkom. Innym elementem wystroju są obrazy, najczęściej malowane przez studentów dawnych roczników będące niekiedy kopią znanych dzieł (fot. 22). Zarówno obrazy, jak również gabloty ekspozycyjne (w tym oszklone antyramy), gabloty informacyjne wywołać mogą efekt „muzeum”. Oznacza on sytuację, w której eksponaty prezentowane są za szybą, nie można nimi manipulować, a jedynie oglądać zachowując odpowiedni dystans – w tej sytuacji uczestnicy edukacji mogą poczuć się jak zwiedzający „muzeum”. Warto zastanowić się jednak, jakie konsekwencje mogłaby spowodować sytuacja, w której każdy z uczestników edukacji posiadałby dostęp do gablot informacyjnych. Mogłoby zdarzyć się tak, iż niektóre informacje zostałyby usunięte lub zastąpione innymi, co w konsekwencji mogłoby spowodować pewne zakłócenia informacyjne. W tej sytuacji przyjąć można, iż opisywana organizacja przestrzeni ułatwia zachowanie pewnego porządku.

W kontraście wobec elementów o charakterze formalnym znajdują się tablice informacyjne (fot. 19), na których umieszczone są prywatne komunikaty, ogłoszenia i korespondencja. Innymi tego typu elementami są plakaty prezentujące twórczość studentów (fot. 20) oraz różnego rodzaju reklamy (fot. 21, 22, 23). Kontrast szczególnie widoczny jest w miejscach, w których funkcjonują one obok siebie (fot. 22, 23). One też wydają się szczególnym elementem ukrytego programu uniwersytetu. Jednak wśród wyróżnionych przeze mnie elementów wydają się dominować te o charakterze administracyjnym i urzędowym, co być może spowodowane jest dużą ilością tego typu informacji, która adresowa jest do uczestników edukacji.



Fot. 13. Korytarz Uniwersytetu z umieszczonymi na ścianach antyramami



Fot. 14. Antyramy przedstawiające życie Polaków w Kazachstanie



Fot. 15. Gablota ekspozycyjna przedstawiająca wyjazd studyjny kadry nauczycielskiej i studentów



Fot. 16. Gablota ekspozycyjna przedstawiająca aktywność pozadydaktyczną grupy studentów



Fot. 17. Korytarz uniwersytetu z umieszczonymi na ścianach gablotami informacyjnymi



Fot. 18. Gabloty informacyjne



Fot. 19. Tablice informacyjne



Fot. 20. Plakaty wykonane przez studentów



Fot. 21. Plakat reklamowy znajdujący się w holu wejście do uniwersytetu



Fot. 22. Plakat reklamowy i obraz



Fot. 23. Gablota ekspozycyjna przedstawiająca publikacje pracowników uniwersytetu obok plakat reklamowy

Istotną rolę w wystroju fizycznej przestrzeni korytarzy, klatek schodowych i holów Instytutu Pedagogiki odgrywają plakaty reklamowe (fot. 21, 22, 23, 24), wyeksponowane w najbardziej uczęszczanych miejscach budynku. One także wydają się kontrastować z pozostałymi elementami wystroju; czy dzięki takim zabiegom mają one wzbudzać większą uwagę uczestników edukacji? Innym rodzajem reklamy funkcjonującej w fizycznej przestrzeni są zorganizowane akcje promocyjne, np. Orsay i Laboratorium Kolastyna (fot. 24, 25, 26) lub Coca-cola (fot. 27). Dzięki atrakcyjnej formie i ułożeniu w jednym z najbardziej uczęszczanych miejsc w budynku uniwersytetu wzbudzają one zainteresowanie wielu uczestników edukacji akademickiej.



Fot. 24. Akcja promocyjna Orsay i Laboratorium Kolastyna – koło fortuny



Fot. 25. Akcja promocyjna Orsay i Laboratorium Kolastyna – porady dermatologiczne



Fot. 26. Plakat reklamowy Kolastyna w korytarzu uniwersytetu



Fot. 27. Akcja promocyjna Coca – Coli

W niektórych miejscach w fizycznej przestrzeni uniwersytetu znajdują się także punkty usługowo – handlowe, należą do nich: punkt ksero (fot. 28), bufet (fot. 29) oraz punkt sprzedaży kamieni ozdobnych¹⁶ (fot. 30). Interesujące jest jednak, czy handlowy charakter i interes punktu ksero nie jest konkurencyjny, a nawet sprzeczny z działalnością biblioteki i czytelnicy uniwersyteckiej? Przykładowo uczestnicy edukacji mogą rezygnować z pobytu w czytelni na rzecz ksero, które w przeciwieństwie do książki mogą ze sobą zabrać do domu. Niemniej kserokopie mogą znacznie ułatwić edukację studiującym, np. umożliwiając im korzystanie z trudnodostępnej literatury. Ponadto obecność punktu ksero może znacznie odciążyć budżet zarówno

¹⁶ Punkt ze sprzedażą kamieni ozdobnych funkcjonuje wyłącznie w niektórych okresach roku akademickiego.

uczestników jak i organizatorów edukacji, gdyż (w niektórych przypadkach) pozwalają one zaopatrzyć się w tańszy aniżeli oryginał egzemplarz książki. Kolejnym miejscem jest bufet, który świadczy usługi handlowe, ale także oferuje przestrzeń dla wspólnych interakcji między uczestnikami edukacji. Warto zauważyć, iż miejsce to należy do jednych z najbardziej obleganych i uczęszczanych miejsc w budynku.

W tym kontekście interesujące jest, czy funkcjonowanie opisanych powyżej elementów – plakatów reklamowych, zorganizowanych akcji promocyjnych i punktów usługowo-handlowych – w fizycznej przestrzeni korytarzy, klatek schodowych i holów uniwersytetu może świadczyć o efekcie „komercjalizacji uniwersytetu”? Powstały w tej sytuacji ukryty program polega na wchodzeniu do instytucji uniwersyteckiej różnych korporacji, koncernów, firm, przedsiębiorstw, które reprezentują różny, niejednokrotnie sprzeczny wobec wartości uniwersyteckich interes. Warto podkreślić jednak, iż niektóre z nich mają za zadanie ułatwić, uatrakcyjnić edukację osobom studiującym, a także kadrze akademickiej. W związku z tym trudno byłoby rozstrzygnąć, czy w tych przypadkach na uczestników edukacji silniej oddziałują wartości konsumpcyjne, które bez wątpienia związane są z ich funkcjonowaniem, czy może przeważa tu rola wspomagająca i ułatwiająca podmiotom działania edukacyjne.

Istnieje jeszcze inna wartość funkcjonowania tego typu elementów w fizycznej przestrzeni uniwersytetu, mianowicie dzięki nim zyskuje on korzyści finansowe. Jak wiemy jednym z dotkliwych problemów współczesnych instytucji uniwersyteckich jest utrata płynności finansowej, w związku z czym tego typu rozwiązania gwarantują im dodatkowe źródła umożliwiające finansowanie działalności własnej.



Fot. 28. Punkt ksero



Fot. 29. Bufet



Fot. 30. Punkt sprzedaży kamieni ozdobnych

Na koniec chciałabym omówić jeszcze ukryty program wynikający ze świątecznego wystroju fizycznej przestrzeni (fot. 31, 32, 33, 34). W niektórych przypadkach proste w swojej formie i nawiązujące do tradycji szkoły dekoracje świąteczne wywołać mogą efekt „uszkolnienia” edukacji uniwersyteckiej. Oznacza to, iż tym sposobem instytucja uniwersytecka może przybliżyć się do instytucji szkoły. Kolejna rzecz dotyczy samej tradycji Świąt Bożego Narodzenia, wpisującej się w świat wartości chrześcijańskich. Czy upublicznianie tych wartości w tej przestrzeni, tak jak ma to miejsce przy okazji eksponowania świątecznych dekoracji, nie pozostaje sprzeczne z wymiarem autonomii uniwersytetu? Być może w tej sytuacji wszyscy uczestnicy edukacji, bez względu na preferowany przez siebie system wartości i religię, zmuszeni są podzielać określone, lecz narzucone im wartości.



Fot. 31. Świąteczny wystrój klatki schodowej



Fot. 32. Świąteczny wystrój holu



Fot. 33. Świąteczny wystrój korytarza



Fot. 34. Szopka Bożonarodzeniowa na korytarzu

Podsumowanie

Trzeba jednak zauważyć, iż źródłem elementów ukrytego programu **pojawiających** się w fizycznej pozadydaktycznej przestrzeni nie wydaje się być jakiś zamiar organizatorów edukacji, lecz niejednokrotnie problemy finansowe, jakich

doświadcza współczesna instytucja uniwersytecka. Ponadto mimo niewielkiej ilości miejsc (głównie siedzących) umożliwiających nawiązywanie wspólnych interakcji, działań, dyskusji przez uczestników edukacji, nic nie stoi na przeszkodzie, aby mogli oni swobodnie aranżować tę przestrzeń zgodnie z własnymi potrzebami. Tym sposobem możliwe jest łamanie niektórych elementów ukrytego programu, np. z krzeseł ustawionych w jednym rzędzie – efekt „poczekalni” studenci regularnie (sytuacje te mają miejsce codziennie) tworzą odpowiadający ich potrzebom układ. Kolejna rzecz, o której chciałabym wspomnieć, dotyczy problemu zachowania równowagi między formalnymi, a nieformalnymi elementami przestrzeni. W uniwersytecie wydają się dominować te o charakterze formalnym, co może być spowodowane zbyt dużym zasobem informacji, które organizatorzy edukacji muszą przekazać jej uczestnikom. Być może trudność tę należałoby rozpatrywać w znacznie szerszym kontekście, a mianowicie biorąc pod uwagę zjawisko biurokracji uniwersyteckiej. Myślę, że warto zastanowić się także nad tym, jakie efekty mogą wywołać działania zmierzające do pewnej modyfikacji fizycznej przestrzeni, a przez to łamanie niektórych elementów ukrytego programu. Za przykład może tu posłużyć dekorowanie przestrzeni Instytutu z okazji Świąt Bożego Narodzenia, czy modyfikacje tej przestrzeni z okazji „Ligi Bloków Tematycznych”¹⁷. Okazuje się bowiem, iż te bez wątpienia nieformalne elementy aranżacji fizycznej przestrzeni budzić mogą różne, często sprzeczne ze sobą, emocje wśród uczestników edukacji akademickiej.

Podsumowując chciałabym zwrócić uwagę na specyficzną cechę zjawiska ukrytego programu fizycznej pozadydaktycznej przestrzeni uniwersytetu, w której realizowana jest edukacja akademicka. Każdy jej uczestnik, w zależności od pełnionej przez siebie roli w tejże społeczności, może w różny sposób doświadczać ukrytego programu tej przestrzeni. Przykładowo inaczej mogą postrzegać te elementy organizatorzy edukacji, którzy często świadomi są przyczyn tych trudności i problemów. Z innej perspektywy natomiast postrzegać będą te problemy osoby, które nie są zaangażowane w sprawy związane z organizacją edukacji w uniwersytecie. Ponadto warto również zauważyć, iż w większości przypadków przestrzenią tą można dowolnie manipulować, dzięki czemu możliwa staje się także dekonstrukcja i łamanie poszczególnych elementów jej ukrytego programu. W związku z tym ukryty program fizycznej przestrzeni edukacji posiadać będzie zawsze inny charakter, formę i postać. Niemniej warto zauważyć, iż każdy nowy element i układ fizycznej przestrzeni edukacji zawsze wyrażać będzie jakiś ukryty program.

Bibliografia

Benton, Ted i Ian Crain (2003) *Filozofia nauk społecznych. Od pozytywizmu do postmodernizmu*. Przełożył L. Rasiński. Wrocław: Wydawnictwo Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP we Wrocławiu

Berghenhenegouwen, George (1987) “Hidden curriculum in the university”. *Higher Education* 16

¹⁷ „Liga Bloków Tematycznych” studentów wybranego uniwersytetu jest zabawą polegającą na realizowaniu przez poszczególne kierunki określonych zadań. Należą do nich m.in.: zorganizowanie przez dany kierunek dowolnej imprezy na rzecz pozostałych studentów; zorganizowanie dowolnej imprezy użytecznej dla środowiska; wykazaniu się umiejętnościami artystycznymi i kompetencjami z zakresu znajomości tradycji świątecznych i przystrajania uniwersytetu.

- Bobrowska, Ewa (2006) „Ukryte programy jako efekt oddziaływania stereotypowych definicji sytuacji”. *Pedagogika Społeczna*: numer 3
- Bourdieu, Pierre i Jean – Claude Passeron (2006) *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*. Przełożyła E. Neyman. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Costello, Carrie (2001) „Schools by the Classroom. The (Re)production of Social Stratification in Professional School Setting.” S. 45 – 59 in *The Hidden Curriculum in Higher Education*, (pod red.) E. Margolis. New York & London: Routledge
- Dougherty, Kelvin i Floyd Hammack (1997) „Druga strona uczelni: nieakademickie efekty uczelni wyższej”. Przełożył P. Kwieciński. *Acta Universitatis Nicolai Copernici Socjologia wychowania XIII Zeszyt*: 317
- Gair, Marina i Guy Mullins (2001) „Hiding in Plain Sight.” S. 21 – 41 in *The Hidden Curriculum in Higher Education*, (pod red.) E. Margolis. New York & London: Routledge
- Gatto, John (2000) *Dumbing Us Down. The hidden Curriculum of Compulsory Schooling*. Philadelphia: New Society Publishers
- Giroux, Henry (1983) *Theory and resistance in education: A pedagogy for the opposition*. New York: Bergin and Garvey
- Harper, Douglas (2005) „What’s New visually?” S. 747 – 762 in *The Sage Handbook of qualitative research. Third Edition*, (pod red.) N. K. Denzin, Y. S. Lincoln. Thousand Oaks – London – New Delhi: Sage Publications
- Jackson, Philip (1983) „The Daily Grind.” S. 19 – 95 in *The Hidden Curriculum and Moral Education. Deception or Discovery?*, (pod red.) H. Giroux, D. Purpel. California: McCutchan Publishing Corporation
- Janowski, Andrzej (1995) *Uczeń w teatrze życia szkolnego*. Warszawa: WSiP
- Konecki, Krzysztof (2005) „Wizualne wyobrażenia. Główne strategie badawcze w socjologii wizualnej a metodologia teorii ugruntowanej”. *Przegląd Socjologii Jakościowej*. Tom I, Numer 1. Pobrano 1 2007 r. (http://www.qualitativesociologyreview.org/PL/archive_pl.php)
- Kruszewski, Krzysztof (2002) „Kobietka i macho-chłopczyk: program przemycony”. *Ruch Pedagogiczny* numer: 1 – 2
- Lynch, Kathleen (1989) „The Hidden Curriculum: Reproduction in Education. An appraisal”. New York – London – Philadelphia: The Falmer Press
- Margolis, Eric (ed.) (2001) „The Hidden Curriculum in Higher Education”. New York & London: Routledge
- Margolis, Eric; Michael Soldatenko; Sandra Acker i Marina Gair (2001) „Peekaboo Hiding and Putting the Curriculum.” S. 1 – 19 in *The Hidden Curriculum in Higher Education*, (pod red.) E. Margolis. New York & London: Routledge.
- Meighan, Roland (1993) *Socjologia Edukacji*, (pod red.) Z. Kwieciński. Przełożyła E. Kiskurno – Koziej, Z. Knutsen, P. Kwieciński. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu

- Melosik, Zbyszko (1995) *Współczesne amerykańskie spory edukacyjne (między socjologią edukacji a pedagogiką postmodernistyczną)*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza
- Nalaskowski, Aleksander (2002) *Przestrzenie i miejsca szkoły*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”
- Nowotniak, Justyna (2002) *Ukryty program szkolnej rzeczywistości*. Szczecin: Kwadra
- Olechnicki, Krzysztof (2000) „Antropologiczne penetracje wizualnych przestrzeni rzeczywistości: fotografia jako narzędzie badawcze”. *Kultura i społeczeństwo* numer 4
- Piekarski, Jacek (2006) „O drugoplanowych warunkach poprawności praktyki badawczej w pedagogice – perspektywa biografii.” S. 97 – 126 w *Metodologia pedagogiki zorientowanej humanistycznie*, (pod red.) D. Kubinowski, M. Nowak. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”
- Siarkiewicz, Elżbieta (2000) *Ostatni bastion. Jawne i ukryte wymiary pracy przedszkola*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”
- Sztompka, Piotr (2005) *Socjologia wizualna. Fotografia jako metoda badawcza*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Wolan, Tadeusz (2005) „Diagnoza edukacyjna w ukrytym programie szkół wyższych.” S. 87 – 100 w *Polski system edukacyjny po reformie 1999 roku. Stan, perspektywy, zagrożenia*, (pod red.) Z. Andrzejczak, L. Kacprzak, K. Pająk. Poznań – Warszawa: Dom Wydawniczy ELIPSA
- Zemło, Mariusz (1996) „Ukryty program szkoły”. *Studia Socjologiczne* numer 1
- Żlobnicki, Wiktor (2002) *Ukryty program w edukacji. Między niewiedzą a manipulacją*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”

Cytowanie

- Pryszmont – Ciesielska, Martyna (2009) “Ukryty program fizycznej pozadydaktycznej przestrzeni uniwersytetu”. *Przegląd Socjologii Jakościowej*, Tom V Numer 2.
Pobrano _____ Miesiąc, _____ Rok
(http://www.qualitativesociologyreview.org/PL/archive_pl.php)



QSR – Edycja Polska

Przegląd Socjologii Jakościowej

Tom V, Numer 2 – Lipiec 2009

Katarzyna Kolbowska
Szkoła Nauk Społecznych przy PAN, Polska

Brazylijska sztuka walki – tańca *capoeira*. Wykorzystanie technik jakościowych do badania jakościowej grupy *capoeiristas*

Abstrakt

Capoeira to brazylijska sztuka walki-tańca. *Capoeira* jest kombinacją elementów tańca, folkloru, sztuki walki, sportu, rytuału i treningiem do nieuzbrojonej walki. Wielu Brazylijczyków postrzega ją jako witalny, afro-brazylijski wkład do ojczystej kultury. Zaczątkiem tej sztuki walki-tańca miał być styl stworzony w brazylijskich czworakach niewolniczych. Według legend *capoeira* była wówczas serią uderzeń, wymagających dużej fizycznej siły. Stanowiła wiejski styl służący unikaniu agresji panów i łowców niewolników.

Moja koncepcja badawcza od początku opierała się na założeniu, że badania, których się podejmuję, mają charakter pionierski. Celem badania było stworzenie pełnego obrazu zjawiska *capoeiry* w Polsce.

Na mój wybór metody badawczej wpłynęła świadomość, że stykam się ze środowiskiem „niszowym”, ze zjawiskiem całkowicie nowym, jeszcze nie okrzepłym w krajobrazie polskiej popkultury.

Anna Wyka (1988) uważa, że:

Planując badania nad środowiskami mało znanymi w danym społeczeństwie – nowymi i radykalnie odmiennymi od powszechnie występujących – badacz musi się nastawić na głównie eksploatacyjny typ studiów i odpowiednio ułożyć proces badawczy. Taki właśnie charakter musiały mieć jakościowe badania nad alternatywnymi środowiskami – wzorcotwórczymi – zjawiskiem społeczno – kulturalnym, które jako zupełna nowość ujawniło się w Polsce w drugiej połowie lat siedemdziesiątych. (...) Penetracja badawcza tego typu środowisk wydaje się potrzeba i poznawczo atrakcyjna. (s. 108)

Paradygmat interpretacyjny (jakościowy, humanistyczny) przeciwstawny normatywnemu (ilościowemu, pozytywistycznemu), uwzględnia współczynnik humanistyczny. Termin ten wprowadzony przez Floriana Znanieckiego (1971) oznacza znaczenie przypisywane przez ludzi zjawiskom, których oni doświadcniają. Badacz stara się przyjmować punkt widzenia badanych.

Słowa kluczowe

obserwacja uczestnicząca; obserwator; wywiad swobodny ukierunkowany; techniki otwierające; uczestnicy ruchu; neotrybalizm; slang grupy; antropologia życia codziennego.

Inspiracje teoretyczne

Wybierając teorię, przez pryzmat której chciałam spojrzeć na enklawy egzotycznej *capoeiry* w wielkim mieście, wybrałam podejście teoretyczne Michela Maffesolego. Grupa trenujących *capoeirę*, wspólnota, oferuje mit bycia razem. Zapewnia głęboką i silną identyfikację. Oferuje uczucia oraz pewną aurę estetyczną. Jest to „wspólnota estetyczna” (Maffesoli 1979), jej uczestnik to „homo esteticus” (Maffesoli *ibidem*). Warunkiem powodzenia w grupie jest otwarcie na nowych członków i doświadczenie angażowania się. Panuje zbiorowy narcyzm we wspólnej aurze estetycznej, magii. Nowa moralność i rytuał są niestałe i efemeryczne ze swej natury. Można odejść bez następstw. Dominuje regularne gromadzenie się, ludzie odnajdują w nim przyjemność, bo panuje właśnie wspólnota. Współgra ona ze wzrostem znaczenia więzi typu wyobrażeniowego kosztem zmniejszenia więzi celowo – racjonalnych. Związane jest to z nasileniem procesów komunikacyjnych, a także ze zmianą charakteru komunikacji tej sfery, w związku z upowszechnieniem technologii elektronicznej. Powiększa się labirynt społecznych możliwości człowieka. Uczestnicy kontaktują się przez Internet – własne forum, wykorzystywanie przez nich tego nowego medium pozwala nazwać ich wspólnotą multimedialną. W przestrzeni internetowej „postaci” ze świata *capoeiry*, osoby pod pseudonimami wymieniają między sobą informacje, plotki, strzępki opowieści o nieformalnym życiu grupy. Toczą się dyskusje na temat historii *capoeiry*, osądzone są rozmaite legendy dotyczące korzeni tego rytualnego tańca-walki. Nie poczuje się zagubiony w świecie *capoeiry* ten, kto raz wszedł na związane z nią strony wirtualne. Znaleźć tam nawet można szybki kurs języka portugalskiego.

Założenia metodologiczne dotyczące obserwacji uczestniczącej jawnej, niekontrolowanej

Wchodząc do grupy przyjąłam założenie, że rola obserwatora to nie tylko możliwość wpływu na zachowania badanych jednostek lub grupy, ale też możliwość wpływu wieloma sposobami na ostateczne wyniki badań.

Definicja Bernarda (1997) określa precyzyjnie:

Nazwę obserwatora nadajemy temu, kto stosując proste lub złożone techniki badania zjawisk, bez zmiany ich przebiegu, gromadzi fakty, tak, jak mu je natura objawia (s. 14) .

Bezspornie obserwacja powinna być: obiektywna, adekwatna, wyczerpująca, wnikliwa. Jej trudność dla pracującego badacza polega na tym, że musi łączyć on w sobie różne cechy: musi sobie wyraźnie uświadomić, jakich wyników się spodziewa i mieć zaufanie do prawdziwości swych teorii, ale przy tym musi mieć tę bezstronność, giętkość umysłu, które pozwalają mu przyjmować niesprzyjające wyniki i odrzucać błędne poglądy. Wciąż towarzyszy mu groźba subiektywno-obiektywnych zniekształceń. Jednak dzięki temu, że staje się „swoim” zażegnuje

idealizację zachowań – sytuację, w której badani będą robić dokładnie to, co się od nich oczekuje.

Do wad metody obserwacji uczestniczącej, które trzeba tu przedstawić, należy: zanikanie widoczności cech grupy, spowszechnienie. Łatwo popaść również w przedstawianie faktów na korzyść grupy, konformizm. Jednak, mimo licznych wad, jest to technika niezastąpiona.

Aby notować fakty, a nie skupiać się na wrażeniach, prowadziłam zapiski na bieżąco, rozmawiałam o swych spostrzeżeniach z osobami z grupy i spoza niej. Dysponuję sporą ilością zdjęć z zajęć, warsztatów w różnych miastach, filmami z pokazów, spotkań. Stanowiły one dopełnienie tego, co zarejestrowałam prowadząc obserwację i wywiady. Zwracałam uwagę szczególnie na funkcje ematywne – w tekstach wypowiedzi i na zdjęciach, w filmach z pokazów. To znaczy na to, jak nadawca wyraża siebie, a przez to świat społeczny *capoeiry*. Nagrałam około 30 godzin wywiadów. Rozmawiałam także z trenującymi: aikido, krav-magę, karate, kendo oraz z osobą tańczącą flamenco. Weryfikowałam cały czas swoje założenia z realnymi cechami grupy, przez co moja wizja przekształcała się aż do uzyskania pełnego obrazu.

Obserwacja uczestnicząca jest narzędziem, użyciu którego, naturalnie, towarzyszy podejście badawcze „rozumiejące”.

Stefan Nowak (1985) ujmował to następująco:

Podstawą rozumienia przez badacza innych ludzi jest, więc jego gatunkowa wspólnota z nimi, ewentualnie wzmocniona dodatkowo wspólnotą cywilizacyjno-kulturową – na tej podstawie oparte jest jego założenie, iż „z grubsza” przynajmniej wie, co myśli i czuje, a przynajmniej co może myśleć i czuć inny człowiek. Może on czuć i myśleć w sposób mniej lub bardziej podobny do badacza (s. 70) .



Fot. 1. Capoeira jako zjawisko świeże, egzotyczne i porywające, wpływała na zaangażowanych ludzi inspirująco. Zapewniając im odskocznnię od szarej rzeczywistości. Czyniąc ich performerami. Niektórzy capoeirzyści to już od lat wyrobieni tancerze, akrobaci, którzy odkryli w capoeirze kolejną przestrzeń do ekspresji ruchowej (fot. Marianna Dobkowska).

Założenia metodologiczne dotyczące wywiadów swobodnych ukierunkowanych

Nie mogę mojego badania porównywać do badań sekt czy więźniów. Jednak przeprowadzając wywiady stosowałam niektóre techniki „otwierające”. Za Pawłem Moczydłowskim (1991), takie jak:

- a) Technika demonstrowania błędnej wiedzy – opowiadania mylnych historii świadczących o niewiedzy. Wywołują one pragnienie skorygowania fałszywych opinii, udzielania nowych informacji;
- b) Technika domyślnego sposobu myślenia i odczuwania badanych – wskazanie na krzywdy¹⁸ doznane przez badanego. Następuje opowieść i pokazanie tego „jak to naprawdę jest”;
- c) Technika wyrażania nie dowierzania, gdy badany mówi coś w sposób zaangażowany, by podtrzymać wątek’
- d) Technika usuwania antycypowanych obaw. Gdy temat jest trudny – wiąże się z winą i obawą przed negatywną reakcją¹⁹ – wychodzi się wtedy naprzeciw i mówi coś negatywnego o sobie. Przekonywanie, że to, co mówi badany nie wywoła zgorznienia czy odrazy do siebie (s. 71).

Wszystkie te techniki służą podtrzymaniu wypowiedzi, zapobiegają rwaniu się opowieści, zbytnej autocenzurze badanego. Każdy wywiad to sytuacja napięcia.

Dyspozycje do wywiadu swobodnego ukierunkowanego zaczyna się konstruować, kiedy w miarę prowadzenia obserwacji koncepcje stają się coraz bardziej wnikliwe i precyzyjne. Nie ma listy przygotowanych pytań, mogą być jedynie wzory pytań. Krzysztof Konecki (2000) opisuje tego typu wywiad następująco:

Dla wielu badaczy wywiad swobodny ma charakter rozpoznawczy. Pomaga w sprecyzowaniu problemu i uporządkowaniu głównych wątków badania. Jest to swobodna rozmowa respondenta z osobą prowadzącą wywiad na zadany temat, przy czym rola osoby prowadzącej polega jedynie na wtrącaniu od czasu do czasu pytań, próśb o bliższe sprecyzowanie wyводу (s. 169).

Oraz Konecki (ibidem)

Wywiad to także pewna forma społecznego istnienia, co najmniej dwóch osób. Należy pamiętać, że przeprowadzając wywiad wkraczamy w życie osoby odpowiadającej na nasze pytania. Jesteśmy uwikłani w pewne uwarunkowania strukturalne, które mogą mieć wpływ na odczucia, uczucia, tożsamość osoby odpowiadającej. Wywiad etnograficzny swobodny powinien bardziej zbliżać się w swych cechach formalnych do rozmowy, gdzie możliwe jest spotkanie dwóch osób i nawiązanie pełnego kontaktu, gdzie jest możliwa symetryczna wymiana informacji (s. 176 – 177).

Dobór badanych odbywa się według określonych kryteriów. W moim przypadku chodziło o osoby zaangażowane w *capoeirę* od około dwóch lat. Osoby, które dostosowały swoje życie do rytmu treningów i których uczestnictwo w grze rozciągało się na inne sfery życia. Na życie towarzyskie, kolekcjonerstwo (muzyka, instrumenty,

¹⁸ W moich badaniach osiągnięcia, niezwykłość.

¹⁹ Jak w przypadku tematu zarabiania pieniędzy przez mistrzów.

flagi brazylijskie, stroje do trenowania), naukę języka, naukę samby, podróże do Brazylii.

Opis obserwacji uczestniczącej

Wchodząc do grupy przyjąłem założenia o ukrytym poziomie symbolicznym zachowań, o istnieniu równoległe przekazu: jawnego i niejawnego. Zgodnie z tezami socjologii opisowej, interpretatywnej wiedziałam, że jako badacz stanę się swoim własnym interpretatorem. Byłem wyczulona na kwestie, które budzić miały konflikty, euforię, pozytywne odczucia i złe emocje. Obserwowałem wyłaniające się ze współpracy grupy: szczęście, radość, przyjemność, uznanie dla piękna, młodości, zdrowia. Grupa zapewniała uczestnikom poczucie bezpieczeństwa i uznania. Z drugiej strony w szatniach odreagowywano stresy rywalizacji, wspinania się po szczeblach hierarchii, rozgoryczenie gorszymi wynikami w postępach, mniejszą zręcznością, w szatniach znajdowała swój wyraz zazdrość, niezaspokojona ambicja – w rozmowach, gestach, tworzeniu się hermetycznych podgrup, *krzywym patrzeniu*, odcinaniu się od niektórych osób. Jednak, jako badaczka musiałam być ostrożna w wydawaniu osądów – ocenianiu negatywnym takich postaw, gdyż są to postawy charakterystyczne dla dynamiki grupy osób oddających się wspólnej pasji. Mobilizowanie się, agresja, skrajne emocje: pozytywne i negatywne, to przejawy życia grupy, która się rozwija, a nieogarnięta jest stagnacją. Takie same mechanizmy motywowania do rozwoju umiejętności i osiągnięcia coraz wyższego technicznego poziomu występują także w innych tego rodzaju grupach, np. tańczących flamenco (na podstawie wywiadu. Przep. K..K.).

Wiele wątków życia w grupie po prostu pomijałem tak, aby koncentrować się tylko na tym, co istotne dla problemów badawczych. Pomijałem inne przejawy aktywności fizycznej uczestników i ich towarzyskie koneksje.

Ponieważ najbardziej zaangażowane w *capoeirę* osoby podporządkowywały swe życie bezgranicznie rytmowi treningów, a ich życie towarzyskie spełniało się w ramach grupy i nie wychodziły jakby poza światek *capoeiry*, trudno było takie osoby „otworzyć”. Trudniej niż osoby, które miały życie studenckie, zawodowe poza uprawianiem *capoeiry* i fascynowaniem się nią. Osoby całkowicie, fanatycznie w nią zaangażowane znacznie bardziej zdecydowanie stawiały granice w mówieniu o swojej pasji. Efekt bycia kimś z zewnątrz, który mi ciążył, był wzmocniony, podwójny. Dlatego jako badaczka miałam wrażenie, że tak naprawdę nie wniknęłam w te kręgi, gdyż były one jakby na wyższym poziomie wtajemniczenia. Łatwiej było uzyskać dostęp do graczy, którzy traktowali *capoeirę* jako element ich wielkomiejskiego życia. Przeżywały one może moment fanatyczny, „owładnięcia”, ale zaraz potem organizowały swe życie mniej więcej według wcześniejszych zasad, rezerwując czas na *capoeirę*, nie podporządkowywały jej całego rozkładu zajęć. Zbadani więc tak naprawdę zostali uczestnicy a nie animatorzy, wykonawcy *capoeiry*. Nie ci, którzy dyktowali jej zasady, lecz ci, którzy tworzyli życie grupy spontanicznie, wchodząc do niej i wnosząc coś od siebie.

Staraliśmy się notować na bieżąco spostrzeżenia, nie licząc na to, że wszystko zapamiętam. Nawet podchwytywane mimochodem strzępki zdań, w szatni, w czasie przerwy w treningu miały znaczenie. Na przykład:

Jak wchodzę do roda, to wszystko znika. Nic się nie liczy, tylko to, że gram.
Potem wychodzę, mija trochę czasu i znów wiem, na jakim świecie jestem.

Albo inny przejaw krańcowego zaangażowania:

Zima – wszyscy chorują a ja nie, bo co, treningi będę opuszczać. Tak w zeszłym roku było, cała zima nie treningach a potem, jak się rozłożyłam w końcu, to aż przygłuchłam...

Tak samo ważne jak sama obserwacja, są chwile opuszczenia terenu badań, po to by móc nabrać dystansu i przemyśleć zebrane dane. Dostrzec można wtedy, że, w pewnym stopniu, grupa jest podobna innym grupom – trenującym sztuki walki wschodu – że ten typ fascynacji może ogarniać fanów zespołu rockowego, czy zaangażowanych w jakieś tematyczne forum dyskusyjne.

Wydaje mi się, że podejmowanie obserwacji uczestniczącej we wczesnych fazach badań łączy się jednak z przyjmowaniem pewnych własnych hipotez. Potem sprawdza się je w danym środowisku. Podejście zupełnie „czyste” nie wydaje mi się realne.

Obejrawszy trening zanim dołączyłam do grupy *capoeiristas*, odniosłam wrażenie, że oto koło z uczestników, bębny, śpiewy, wykonywanie *gingi*, klaskanie w dłonie powołują do życia coś plemiennego. Prymitywizm kojarzył mi się jakoś nieodparcie ze wspólnotą. I to przeświadczenie potwierdziło się w późniejszych dociekaniach badawczych. Grupy *capoeiry* oferowały uczestnikom bliskość, nawet intymność, zerwanie z wszechobecną anonimowością, wspólnotę. Natomiast moje założenie o mocnym pierwiastku duchowym sztuki tańca-walki podległo weryfikacji i podważeniu. Jeden z animatorów nie wiedział nawet, czym miałyby być ta duchowość w *capoeirze*, łączył ją z *candomble* lub religią chrześcijańską i przyznawał, że raczej się w te sprawy nie zagłębiał. Wątek duchowy wypadł więc dość ubogo, duchowe tak naprawdę były jedynie korzenie *capoeiry*. Koncentracja w czasie treningu, rozwijanie silnej woli, wzmacnianie charakteru, uspokajanie siebie, przekraczanie własnych barier; poza te aspekty, związane z rozwojem duchowym, nie dało się wyjść.

Warto podkreślić jeszcze raz, że nieodłączną częścią każdej obserwacji uczestniczącej są emocje. Istotne jest zapisywanie stanów gniewu u siebie jako badacza i u badanych uczestników treningów; kiedy widzi się postępującą hierarchizację w grupie, co jest wbrew własnym oraz grupowym oczekiwaniom jedności, kooperacji. Złość na to, że nie udaje się wejść do zamkniętej grupki, która zaczyna dominować w przestrzeni treningów. Rozdrażnienie spowodowane wybujałym pierwiastkiem rywalizacyjnym gry. Ale także zachwyty nastrojem święta, transu, radości i pięknego tańca, wywołującego śmiechy zadowolenia i powszechną przyjemność. Aura wspólnej zabawy i zerwania z szarą codziennością.

Obserwacje nasuwają się szybko. Szybko dostrzega się rytualne spóźnianie mistrza – przedstawiciela kultury *bahiańskiej* (ze stanu Bahia na północy Brazylii. Przyp. K.K.) nakierowanej na relaks, zadowolenie, beztroskę. Mistrz przebierający się w sali – to charakterystyczne podkreślenie szczególnej pozycji w grupie. Duże sportowe torby, które taszczą ze sobą tylko ci, którzy traktują *capoeirę* na tyle poważnie, że chcą jej w przyszłości uczyć. Typowe interakcje – witanie się ze sobą *capoeiristas*, utarte gesty – przybijania pięści itd., granie *na żarty* przed treningiem, rozbawianie całej sali. Mobilizacja w czasie rozgrzewki, wydawanie komend podniesionym głosem, motywowanie, często przez krytykę, na poły żartobliwe komentarze mistrza na temat osób źle wykonujących ćwiczenie. Dobieranie się w pary w czasie treningów na zasadach towarzyskich, w celu wykonywania ćwiczeń w parach. Kształtujący się podział na tych, którzy są *podziwiani* i tych, którzy

podziwiają, osobowości bardziej zaczepne oraz bardziej defensywne. Rozbijanie krystalizujących się kręgów *poważnie zaangażowanych* przez *pajacowanie mniej uzdolnionych*. Konflikty między tymi, którzy pojmują *capoeirę* jako skuteczną sztukę walki i samoobrony, a tymi, którzy kultywują w niej głównie lekkość, płynność i łagodność ruchów. Przeciwnicy i zwolennicy agresji w *capoeirze*. Ci, których grupa *uwielbia*, czyni swoimi *pupilami* oraz ci, których ignoruje. Gwiazdorzy i neutralni. Wypychanie mniej znaczących, mniej ważnych w grupie z *roda*, przetrzymywanie instrumentów przez najlepszych, reprezentacyjnych, biorących udział w pokazach. Szatnia dziewczyn – miejsce okazywania względów lub ignorowania, miejsce adorowania lub docinek oraz szatnia chłopaków – miejsce neutralne, przyjazne, w którym nie dzieje się nic innego niż w sali gimnastycznej.

Obserwacje opisane w powyższym akapicie, sprawiać mogą wrażenie odczuć badaczki jako osoby postronnej, zachowującej chłodny dystans i w sposób wyrachowany przypisującej nie najszlachetniejsze cechy uczestnikom. To tylko pozory, w rzeczywistości refleksja nad stosunkami w grupie opisana powyżej stanowiła szersze doświadczenie uczestników grupy. Jako badaczka jedynie wzięłam w nim udział, komentarze na temat niuansów w grupie same do mnie docierały, słuchałam ich. W wypowiedziach badanych często przejawiał się żal, że jest tak, a nie inaczej.

To tak wyszło – mawiali niektórzy z nich.

Zaczynaliśmy „na czysto” jako grupa. Potem wyszło jak wyszło. Gdybym ja prowadził tę grupę, nie pozwoliłbym na to.

Opis przeprowadzenia wywiadów

Wywiad swobodny nie ukierunkowany jest wywiadem bardzo trudnym i męczącym, o czym przekonałam się jako badaczka. Musiałam wykazać się wieloma umiejętnościami, umiejętnością nakłaniania badanego do rozmowy, do mówienia o sobie, do szerokich wypowiedzi. Jednocześnie musiałam pilnować, by badany nie odbiegał od tematu. Do moich zadań należało wykazanie się empatią, rozumieniem tego, co mówi badany w swoim nieraz specyficznym języku, slangu, gwarze. W moim badaniu niezbędna była znajomość języka portugalskiego-brazylijskiego, gdyż trenujący *capoeirę* nie tłumaczą bardzo wielu słów z jej słownika, nie spolszczają ich. Konieczne było, abym orientowała się w historii *capoeiry* i w polskiej *capoeirze*, gdyż badani mówią tak, jak do osób im podobnych, zakładając, że wiedzą oni o *capoeirze* tyle samo, co oni. Czasem trudno było im uogólniać niektóre sprawy i musiałam polegać na własnym wyczuciu i znajomości tematu.

Pojawiało się także napięcie. Jeżeli przeprowadzałam wywiady w grupie, do której należałam, istniało napięcie i wynikało z tego, że zmieniała się moja rola: z ucznia w tego, *kto stawia pytania i oczekuje odpowiedzi*. Do tego osoby, które znały mnie pobieżnie z treningów, nagle poznawały ten aspekt mojej osoby, który wcześniej się przed nimi nie odsłaniał. Kiedy przeprowadzałam wywiady z osobami z innych grup z całej Polski, byłam z jednej strony *swoja*, bo trenowałam *capoeirę* w znanej im grupie, z drugiej pozostawałam *przybyszem*, kimś, kogo widzą pierwszy raz, do tego dziewczyną, która *przyjechała z innego miasta specjalnie na wywiad ze mną*. Sprzyjało to przedstawianiu siebie przez badanych w jak najlepszym świetle, demonstrowaniu wiedzy, doświadczenia, maksymalnemu wchodzeniu w rolę. Na szczęście, po około dwudziestu minutach rozmowy, następowało oswojenie, wypowiedzi nabierały naturalności i wydawały się bardziej *prawdziwe*. Napięcie

ustępowało, badany poprzez zadawane pytania jakby wpadał w lepszy kontakt z samym sobą, nie było już miejsca na koloryzowanie, dialog stawał się trochę dialogiem z samym sobą, okazją do refleksji nad swoimi dokonaniem.

Szczególne trudności sprawiały wypowiedzi niektórych badanych, charakteryzujące się brakiem rzeczowości, potocznością – pewne osoby nie potrafią uogólniać niektórych spraw. W przypadku moich badań problemem były sprawy rozwoju duchowego. Badanym pracę nad sobą trudno było odnieść do rozwoju duchowego. Nie kojarzyli też oni szeroko kontekstu kultury brazylijskiej – kultury pełnej magii, New Age'u, pluralistycznej, jeśli chodzi o duchowość. Stąd *capoeirę* traktowali często jako sport. Najczęściej jednak jako:

coś zdecydowanie więcej niż sport;
capoeira to nie jest sport, bo to jest równocześnie magia;
to czego brakuje w innych dyscyplinach to magia, w capoeira można odnaleźć magię.

W badaniu starałam się na tyle wejść do grupy, zatrzeć granicę między rolą badacza i uczestnika, aby adepci sami wypowiedzieli się i aby opowieść o grupie była ich opowieścią.

Dążyłam do tego, aby na tyle zespolić się z tą zbiorowością, aby to, co budziło we mnie negatywne odczucia, nie wynikało z moich przekonań i narzuconych na żywe zjawisko pojęć, ale pokrywało się z tym, co złego działo się wśród *capoeiristas*. Było to problemem, było to trudne, ponieważ o ile ja ulegałam *trendom* wspólnoty, wszystko było w porządku. Podchwytываłam wtedy nastroje panujące w czasie spotkań i zapisywałam je, analizowałam. Bywało jednak i tak, że to ja emitowałam krytycyzm, niezadowolenie z jakiegoś powodu, z wydarzeń w grupie. Niby chciałam o tym rozmawiać, zwrócić na to uwagę trenujących, w rzeczywistości wpływałam na atmosferę w grupie. Grupa wpływała na mnie a ja na nią.

Dodatkowy problem stanowiły silne emocje, które wzbudzał u badanego temat rozmowy. Mogą być one przyjemne lub nieprzyjemne. Na przykład drobne przejęzyczenie, nazwanie instruktora *capoeiry* z Polski mistrzem, wywoływało zgrzyt, ostry protest, niemal uraz. Ponieważ Polacy bardzo szybko przystąpili do nauczania *capoeiry*, samozwańczo, *na własny rachunek*. Często nie czuli się z tym komfortowo i to dało się wyłowić w ich wypowiedziach.

Badanemu trudno jest uciec od spraw drażliwych – ujawniają się one niechcący w czasie dłuższych wypowiedzi na różne tematy. Na przykład kwestia konfliktów między grupami, czy odchodzenie niektórych członków i zakładanie własnych grup, *bo coś im się nie podobało*. Również podejrzewanie niektórych nauczycieli o postawy materialistyczne, chęć zarabiania pieniędzy – to kwestie, o których mówiono niechętnie i które zmieniały na gorsze atmosferę wywiadu. Jeden z badanych czuł się źle z tym, że nie był jeszcze w Brazylii, a już uczy *capoeiry* i to bardzo wyraźnie można było zauważyć w wypowiedziach.

Czasem też drażniący dla uczestników był sam fakt, że ktoś pisze doktorat na temat, na który sami chcieliby wiedzieć możliwie wiele, czuć się ekspertami, co jest ostatnio bardzo modne. Odbierali badania jako wchodzenie na ich grunt. Czasem padały słowa, powtarzały się stwierdzenia w wywiadach typu: „Capoeira jest jedynym konkretem w moim życiu obecnie”. Ujawniała się także świadomość bycia pod silnym wpływem kultury brazylijskiej w stwierdzeniach typu: „Wszyscy będziemy Brazylijczykami”.

Interakcja przy wywiadzie swobodnym ukierunkowanym jest długa. Wywiady swobodne ukierunkowane, częściej niż wywiady kwestionariuszowe, mogą być

traktowane jako spotkania towarzyskie, możliwość wygadania się. Z pewnością może wystąpić poczucie naruszenia prywatności, ale po paru godzinach rozmowy w przyjemnej atmosferze może ustąpić. W moim przypadku pomocny przy rozmowie był ton afirmacji dla trenowania *capoeiry*. Z drugiej strony musiałam bardzo uważać by badani nie konfabulowali, nie dali się ponieść perspektywie bycia wybranym, niezwykłym *capoeirista*. Staralam się zachować ton, jaki obowiązywał na sali treningowej, atmosferę rutyny, szczerości. Korzystny dla badania był obowiązujący wzór osobowy *capoeiristy*: „Capoeirista to dusza otwarta”.

Badający spędzając z badanymi wiele godzin, siłą rzeczy o wiele bardziej niż w badaniach kwestionariuszowych angażuje się emocjonalnie, przejmuje się losem badanego, grupy, współczuje mu, denerwuje się. Wywiad ten bardziej niż kwestionariuszowy może być drażliwy dla obu stron. Wydaje się jednak, że o wiele częściej ma charakter „partnerski” przynajmniej w drugiej czy końcowej fazie.



Fot. 2. Capoeira zapewnia odskocznnię od szarej rzeczywistości. Uspokaja umysł. Stwarza przestrzeń, w której każdy może oderwać się od zajęć codziennych. W pewien sposób uczestnicy zyskują możliwość „wejścia w siebie”. Mniej jest myśli, więcej reagowania ciałem. Koncentracja poszerza się trochę, percepcja „ustala” na innych zasadach, niż przy rutynowych zajęciach dnia. Wyrabia się wrażliwość na otoczenie, na innych ludzi w przestrzeni. (fot. Marianna Dobkowska)

Osiągnięte cele badawcze

Obserwacja uczestnicząca w grupie oraz wywiady pozwoliły dokonać charakterystyki uczestników. Uczestnicy to głównie studenci, pracujący lub niepracujący, poświęcający swój wolny czas na zgłębianie egzotycznej sztuki walki. W grupach zdarzają się dzieci i osoby po trzydziestym roku życia. Młodzież, która się garnie do tej wspólnoty, jest liberalna, to ludzie z wielkich miast, przychylni idei wielokulturowości, sami kulturowo luźni.

Osoby z nowoczesnego miasta, świadome tego, że granice się otwierają, wyedukowani, dlatego rozumiejący obce kulturowo wątki. Gdyby byli zakorzenieni głęboko we własnej kulturze, nie mieliby potrzeby poszukiwań poza jej kręgami. To osobowości charakterystyczne dla kultury zróżnicowanej, kultury, która „zbiera masę kultuerek” mniejszych, łączących się z wyborem stylu życia.

To również osobowości poszukujące – to określenia, które pasują do trenujących *capoeirę*. Skupiają się oni na samorozwoju, szlifowaniu charakteru, zapożyczaniu elementów obcej kultury, których brakuje im we własnej.

Uczestnicy przyznają się często, że w *capoeirze* odnaleźli *drogę*, którą pragną podążać, jest ona sposobem na poznanie samego siebie, swoich ograniczeń i możliwości, *capoeira zasiała w nich ziarno, które wzrasta*. Ważny dla nich jest element ekspresji własnej, możliwość prowadzenia gry z przeciwnikiem w sposób twórczy. Poza tym nawet jedynie chwilowe, mentalne przekroczenie progów własnego "zaścianka" może powodować przemianę ujmowania siebie w kontekście świata i wszechświata.

W miarę prowadzenia badania rysowały się wewnętrzne podziały w grupie. Jeżeli chodzi o podziały między uczestnikami, można zarysować je następująco:

1. Uczestniczący najdłużej. Wspólnota estetyczna, młodzież z *dobrych domów*, zawsze przepisowo ubrani, doskonała frekwencja, kupujący gadzety, *fetyszyści capoeirowi*, występujący w pokazach, elita, najlepsi zawodnicy, osoby przebojowe, osobowości dominujące, ekstrawertycy;
 - 1a. Uczestniczący prawie najdłużej, ale ci, którzy swoją fascynację i rozwój ukierunkowali na podróż do Brazylii. Są dość zaawansowani w grze, lecz swą energię skierowali nie na to, by budować grupę tu w Polsce, osiągając z nią jedność i zgranie, ale w podróż do Brazylii, do korzeni *capoeiry*. Po powrocie do kraju i do grupy często zmieniają swój stosunek do niej. Przywieźli oni zbyt silne doświadczenie tego, czym jest *prawdziwa capoeira*, by zaangażować się w grupę polską. Z tej różnicy pomiędzy *capoeirą* w Polsce i *capoeirą* w Brazylii wytworzyli swój własny styl, oparty na doświadczeniu i praktyce zdobytej na drugim kontynencie;
2. Uczestniczący średnio długo – mniej zaangażowani, chodzą mniej regularnie, bardziej zindywidualizowani, nie kupujący gadżetów, znikający i pojawiający się, często przenikający też do innych grup (brazylijskie jujitsu) o rozmaitych fascynacjach, nie tylko *capoeirą*;
 - 2a. Uczestniczący średnio długo, ale aspirujący do grupy-wspólnoty estetycznej, komunikują przynależność ubiorem, wyglądem, choć poziom umiejętności mają niższy;
3. Uczestniczący najkrócej – skupiają uwagę całkowicie na opanowywaniu technik ruchowych, poznawaniu filozofii i praktyki *capoeiry*. Ci, którzy się nią nie znudzą i pozostaną w grupie, wdrożą się w któryś z wyżej opisanych wariantów.

Podziały w grupie dokonywały się na pewnym *pierwotnym poziomie*, przy dużym zindywidualizowaniu w grupie i dotyczyły takich podstawowych spraw jak: czas przynależności, stopień zaawansowania, stosunek do historii *capoeiry* i chęć lub brak chęci poszukiwań u jej źródeł. Na podstawie kilkuletniego uczestnictwa wydaje mi się, że dopiero animatorzy ze stopniami instruktorskimi osiągnęli wyrafinowany poziom gry i prezentowania siebie jako *capoeiristas*.

W grupie bardzo widoczne było wewnętrzne zróżnicowanie. Zróżnicowanie motywacji poszukiwań w świecie tej sztuki tańca-walki. W tej samej grupie, w obrębie tego samego kręgu osób podróż do Brazylii może być podróżą do źródeł *capoeiry*, spotkaniem z mistrzami, kontaktem ze sferą ideałów, obyczajów i tradycji tej sztuki walki. Nawiazaniem przyjaźni, szukaniem autentycznej więzi na tle *capoeiry*, poszukiwaniem bliskości z tym, co wydawałoby się tak odległe. Próbą zakorzenienia się „tam” i powrotu przemienionym, związanym na zawsze ze światem *capoeiry*.

Ale podróż do Brazylii, do świata *capoeiry* może być zrealizowana również

zgodnie z zasadami turystycznego konsumpcjonizmu. W Brazylii niemal w każdym mieście roi się od „turystycznych *berimbałów*”, które można tam tanio kupić, a na których nie da się zagrać, gdyż nadają się jedynie do użycia jako dekoracja.

Nie ulega wątpliwości, że *capoeira* w swych początkach w Brazylii była formą rytualną, pomagającą całkiem prymitywnym społecznościom w przywróceniu równowagi, którą zachwiało poważniejsze zdarzenie wymagające przystosowania – kolonizacja. Współczesna epoka czyni fetysze z przedmiotów przeszłości. Wyciąga jak z lamusa stare idee i automatycznie stosuje do przedmiotów epoki obecnej.

Ruch *capoeiry* to wspólnota zamilowania, śpiewania głosem prosto z serca piosenek ze słonecznej, odległej krainy. Z przekonaniem, że:

robi się to, co się czuje i jest się przyjacielem ponad problemami,
czy tancerzem *capoeiry*, czy akrobatą, czy głodomorem wchodzenia do
roda,
czy samą pozytywną energią *axe*, czując się w *Capoeirze* wciąż jeszcze jak
dziecko,
albo mówiąc nogą. Albo promując *capoeirę*, bo to najważniejsze, jak się ją
pojmuje.

O atrakcyjności *capoeiry* stanowi brak sztywno ustalonych reguł. Polska *capoeira* stanowi fenomen.

Jeden z zafascynowanych graczy stwierdził w wywiadzie:

Capoeira w Polsce trafiła na niezwykle podatny grunt. Rozwija się prężniej i szybciej niż rozwijała się na Zachodzie. Kiedy w Brazylii zaczęli pojawiać się Polacy, zmieniło się podejście do Białych w *capoeira*. Dla wielu z nas *capoeira* to nie hobby, ale sposób na życie. Jesteśmy coraz bardziej godnymi przeciwnikami dla Brazylijczyków i często dominujemy z naszą *capoeira* na warsztatach i wydarzeniach organizowanych w Europie. Polska *capoeira* jest bardzo mocna. Piszę i mówię o wszystkich grupach.

Do grupy można nie tylko wejść, ale i wpłynąć na nią. W grupie z zasady dużo się dzieje (odbywają się pokazy, festiwale, spotkania taneczno-folklorystyczne). Następuje ciągle wnoszenie energii do grupy, zastrzyki silnych emocji. Ścisły cel przynależności nie jest określony. Są ramy, wedle których wszystko się toczy, ale reszta ruchów zostaje zindywidualizowana dla partnerów gry.

Capoeira oferuje uczestnikom według jednego z nich:

Poczucie przynależności do rodziny (*familia da capoeira*). Przygotowuje do życia uczy odporności na chytrych innych ludzi. Rozwija umysł, planując w jogo, przygotowując atak, robisz to pod presją partnera. Musisz wykazać się inteligencją a nie siłą w sytuacji stresującej, czyż to nie przełoży się potem na twoje życie? Daje radość, rzecz, której wielu z nas brakuje. Dla wielu jest jak terapia antydepresyjna. Roda, jogo i już po kłopotcie.

Elementy walki i akrobatyki stanowią wyzwanie, dają możliwość wykazania się, osiągnięcia czegoś, co wzbudza podziw innych, zaangażowani doznają poczucia twórczego sukcesu.

Elementami, które silnie przyciągają uczestników, są muzyka i możliwość ekspresji własnej. Afrobrazylijskie rytmy, dostępność pieśni wydaje im się niezwykle atrakcyjna, chcą oni uczyć się ich i artykułować je, przyswajając. Do pewnego stopnia czują się artystami. Gra w *capoeirę* jest bogata w wątki para teatralne, można być

jakby aktorem w tej grze, aby grać w *roda* – utworzonym kole z uczestników – trzeba umieć *zaistnieć* w niej, pokazać się, mieć pomysł na siebie. Zasady *capoeiry* pozostawiają możliwość improwizacji ruchowej.

Nie ma w niej wreszcie powagi i dyscypliny, jest spontaniczność, radość i zabawa. Jest to forma ludyczna.

W grupie stwierdza się wzrost potrzeby osiągnięć, lepsze zrozumienie reguł w zróżnicowanych sytuacjach społecznych, lepsze radzenie sobie z negatywnymi emocjami.

W grupach *capoeiry* dostrzec można prymat naturalności nad sztucznością, odruchu nad konwenansem, spontaniczności nad racjonalnością, jednostki nad grupą. Grupa *capoeirzystów* dostarcza oparcia.

Capoeira jest atrakcyjna i porywająca. Posiada znaczącą siłę oddziaływania, zwłaszcza na jednostki niedoświadczone, niezepsute, wrażliwe. *Capoeira* zawiera w sobie obietnicę odskoczni, azylu, ucieczkę od nienawiści i kompleksów. Od szarej rzeczywistości.

W *capoeirze* realne jest odwołanie do mitu, instynktu, uzasadnień o charakterze magicznym. Tutaj sensem uczestnictwa jest poszukiwanie „na własny rachunek” smaku i urody zjawiska. Nieskończona ilość figur, kombinacji ruchów, pieśni, tekstów i porządku wyznaczanego jedynie rytmem (określony rytm wyznacza tempo gry) i osobowością Mistrza, pozwala to uczestnikom na nieustanne poszukiwanie i odkrywanie w obszarze pełnym wieloznaczności wciąż nowych podniet, bodźców, form i środków ekspresji.

Wreszcie *capoeira* zaspokaja potrzebę rywalizacji. Ma widowiskowy, jarmarczny charakter agoniczny.

Współzawodnictwo, *agon* pełni funkcję scalającą wspólnotę (Caillois 1973). Roger Caillois (ibidem: 310) przeprowadza klasyfikację gier i zabaw, grupując je w pewne zbiory. Są to cztery podstawowe kategorie analityczne: *agon*, *alea*, *mimicra* i *ilinx*. Celnie, choć lapidarnie opisuje je Bogusław Sułkowski (1984):

Człowiek zaspokaja swe potrzeby ludyczne przez walkę i współzawodnictwo – *agon* z użyciem gier losowych – *alea*, drogą naśladowania i udawania – *mimicry*, bądź poszukując ekstazy i oszołomienia – *ilinx* (s. 51).

Roger Caillois (1993) słusznie zwraca uwagę na charakter zawodów, jaki mają gry i zabawy, należące do grupy *agon*:

[mają charakter] walki w warunkach sztucznie stworzonej równości szans, pozwalającej antagonistom zmierzyć się w sytuacji idealnej, dzięki której zyskana przewaga jest ściśle wymierna i niepodważalna (s. 310 – 311).

Wyjęty z brazylijskiej kultury, karnawałowy „świat na opak” pozwala na ostrą grę, niebezpieczne na co dzień zachowania. Szybko jednak to, co groźne staje się zabawne. Pierwiastki łotrzykostwa, sprytu i techniki złośliwych zaczepek są okazją do pokazania własnej pomysłowości, oryginalności i dowcipu, wywyższania własnych umiejętności. Pojedynki umożliwiają współzawodniczącym zdobycie prestiżu i lepszej pozycji we wspólnocie. Uczestnicy dostają od mistrzów żartobliwe przezwiska, ujawnia to jeszcze wyraźniej „jarmarczny” aspekt tego widowiska. Wszelkie ruchy przeciwników w kole umożliwiają oddziaływanie na przyglądających im się uczestników, oczekujących na swoje wejście do koła, wzbudzanie sympatii grupy, wzbudzanie emocji. Wytwarza się konwencja polegająca na jak najefektowniejszym

prezentowaniu się w grze i jak najtrafniejszym zaskakiwaniu partnera interakcji, złośliwych utarczkach z nim. Zaczepki są anonimowe, spontaniczne, nieprzygotowane. Grunt polski okazał się podatny na przeszczep takiego zjawiska.



Fot. 3. Życie miasta jest traktowane złożonym rytmem – światła i dźwięki składają się w skomplikowaną całość, melodie szarego betonu i oswiałych twarzy, mokrego asfaltu i zniszczonych neonów. My w monotony wielkomiejski szum wplątamy synkopy z innego świata – świata żółtego pyłu, upału, śpiewu i palm, rozkołysanego świata capoeiry. Na ulicach, na chodnikach, na przystankach, placach i stacjach metra, między sklepami, spelunami i szkołami...(uczestnik grupy) (fot. Marianna Dobkowska).

Innym ciekawym wątkiem, wyjętym z kultury brazylijskiej i wpasowującym się w mentalność polską, jest motyw niewoli. Zwłaszcza przez pierwsze lata

zawiazywania się warszawskiej grupy uczestnicy odgrywali scenki, grając role niewolników broniących się przed przemocą plantatorów, walczących o przetrwanie ich obyczaju i rytuału. Studenci z Polski mieli w sobie zakorzenione historycznie głębokie zrozumienie dla niewoli, przemocy oraz ducha walki o wolność. Często w wywiadach określali *capoeirę* jako *pragnienie wolności*.

Innym powodem, dla którego *capoeira* tak dynamicznie rozwija się w Polsce, jest jej uliczny rodowód, legendy o niej jako o sztuce ludzi ulicy, jej wątki społeczne. Uczą się jej dzieci z ulicy w Brazylii, jest formą terapii dla społecznego przystosowania. Stąd projekty polskie – wcielone w życie przez jedną z animatorek ruchu, Dominikę Rembelską – grupy *capoeiry* dla dzieci z zagrożonych środowisk, z warszawskiej Pragi, oraz projekt „Archipelag” – aktywizacja młodzieży z post pegeerowskiej wsi Piotrowiec.

Odkryto więc *capoeirę* jako uniwersalne narzędzie terapeutyczne i socjalizujące.

Wywiady z osobami trenującymi inne sztuki walki (aikido, kendo, karate, kravmaga) pozwoliły mi zauważyć, że rytualność *capoeiry* sprawia, iż nie przystaje ona do tego, co reprezentują sztuki odarte z otoczki muzyki i transu. Charakterystyczny jest wzajemny dystans, który wytworzył się między *capoeiristas* a adeptami innych sztuk walki. *Capoeiristas* uważają, że ich sztuka walki jest niewspółmiernie bardziej atrakcyjna, porywająca i piękna (na podstawie wywiadów. Przep. K.K.). Natomiast adepci bardziej brutalnych stylów takich jak kung-fu vi-czun (z Chin), Kali (z Filipin) nie chcą, by ich stawiano w jednym szeregu z ćwiczącymi coś *tak lekkiego* (określenie z wywiadu. Przep. K.K.) jak *capoeira*, skupionego na efekcie płynności ruchów. Uważają, że w *capoeirze* w ogóle nie ma bezpośredniego kontaktu z przeciwnikiem, że to, co oni trenują jest wręcz przeciwieństwem *capoeiry*. W opowieściach adeptów twardszych niż *capoeira* styli postać *capoeirzysty* przedstawiana jest często następująco:

W konfrontacji *capoeirista* pomachał chwilę rękami i nogami i poległ.
(z wywiadów z przedstawicielami innych sztuk walki. Przep. K.K.)

Innym ważnym wątkiem w życiu grup *capoeiry* są pokazy. Są one organizowane po to, by promować działalność grupy i przyciągać do niej nowych członków. Uczestniczą w nich ludzie grający wyjątkowo efektownie, ci, którzy osiągnęli wyższy poziom w grze (z grupy nr.1 – według mojej klasyfikacji. Przep. K.K.) Pokazy odbywały się i odbywają jako uświetnienie bankietów dużych firm w nowoczesnych wieżowcach i na uczelniach, na festiwalach etnicznych. Obowiązują na nich białe stroje z logo grupy, identyfikacja musi być jasno określona. Pokazy wywołują duże emocje w grupie, towarzyszy im splendor i poczucie *bycia wybranym*. Wypowiedź jednego z członków ukazuje to najdobitniej:

Lubię pokazy osobiście, dlatego, że ja jestem osobą, która się lubi czasem pokazać i strasznie mnie grzeje fakt, że patrzą na nas ludzie, którzy zupełnie nic z tego nie umieją.

Gracze mieli jednak świadomość, że pokaz to tylko odgałęzienie *capoeiry* a nie jej główna droga. I to odgałęzienie nie jest dla wszystkich:

Dlatego, że jedni ludzie grają lepiej i bardziej pokazowo a inni mniej. I każdy ma swoje miejsce w *capoeirze* i z każdym *capoeirę* gra, tylko, że pokaz to jest pokaz.

Indywidualizm w grupie przejawia się między innymi skrajnymi postawami wobec pokazów:

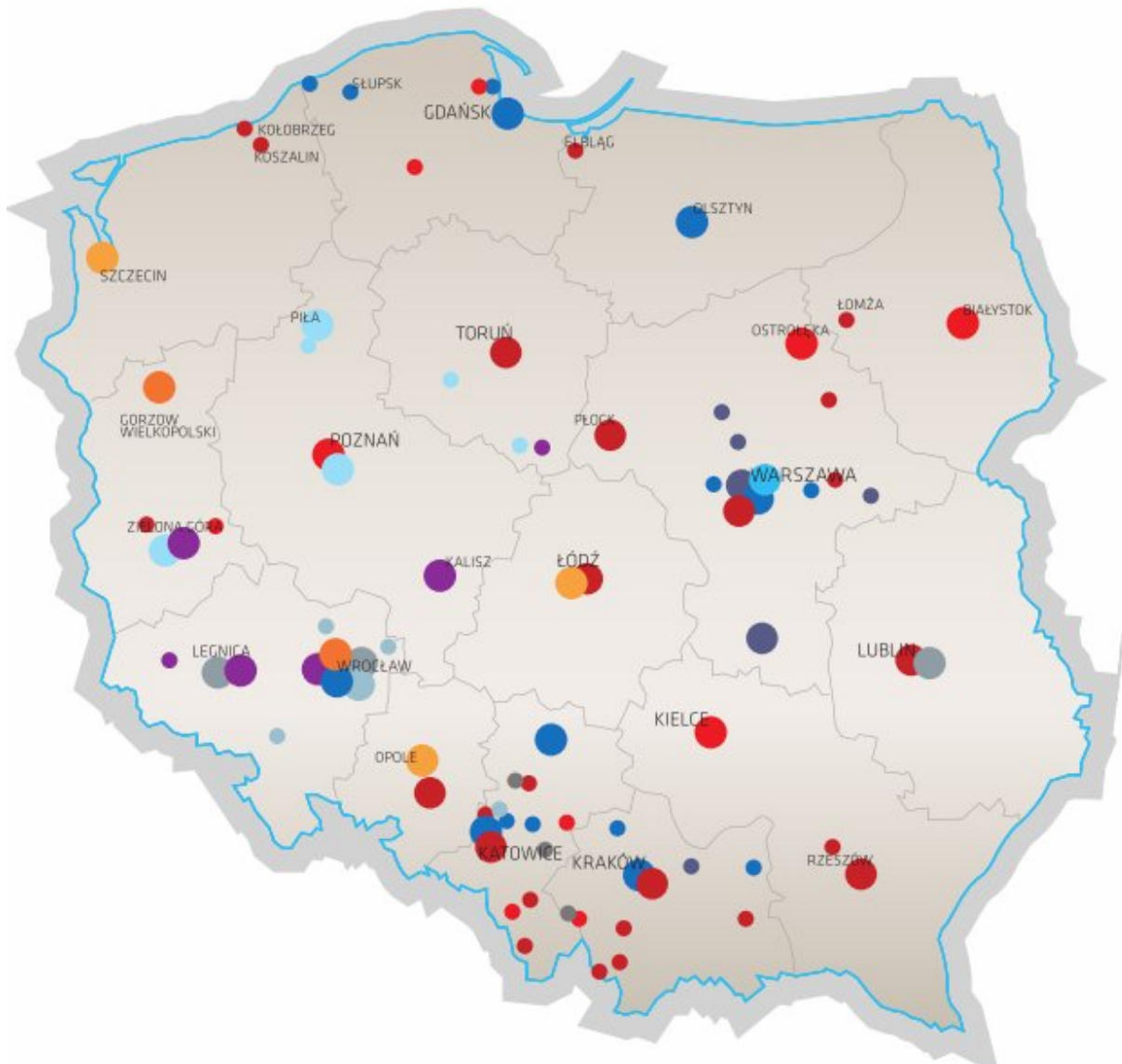
Nie podoba mi się to. Nie lubię tego, nie jest to przyjemne poczucie, bo się wtedy robi kompletną rzecz na pokaz i sprzedaż. Ale trudno, to się odnajduje w obecnej rzeczywistości, jako grupowa działalność. Coś, do czego ludzie wracają i się bardzo w to angażują, trudno mieć pretensje. Nie jest to coś, co lubię, ale jest to element krajobrazu.
(wypowiedź uczestnika. Przep. K.K.)

Wywiady pozwoliły uchwycić moment powstawania pierwszych grup w Polsce. Według jednego z pierwszych animatorów *capoeiry* nad Wisłą:

Pierwsza grupa powstała (...) już w roku 1995. W 1998 r. były już grupy w Dąbrowie Górniczej, Sosnowcu, Katowicach, Chorzowie, czyli mówiąc ogólnie Śląsk i Zagłębie. (...) Czułem, że robimy coś naprawdę ważnego i nowego. Wielu spośród zaczynających wtedy trenować, tworzy teraz trzon innych grup działających w Polsce. Myślę, że to się stało za sprawą tej pierwszej małej grupki siedmiu osób, do której należałem. Pierwsze treningi odbywały się na terenie siłowni.

Badania pozwoliły także stworzyć mapę największych grup *capoeiry* w Polsce. Jest to zaledwie ogólny zarys, lecz wprowadza ogólne pojęcie o skali zjawiska. Są to następujące grupy: „**Beribazu**”, „**Fundacjo Internationale Artes das Gerais**”, „**Artes das Gerais**”, „**Grupo Axe Capoeira**”, „**Unicar**”, „**luna**”, „**Aldeha**”, „**Abada**”, „**Esporao**”, „**Capitães de Areia**”, „**Compania Pernas Pro Air**”, „**Oficina da Capoeira**” (na podstawie wypowiedzi). Mają one filie w innych miastach i miasteczkach.

MAPA GRUP **CAPOEIRY** W POLSCE. 2008r.



- **BERIBAZU** – Warszawa
- **ARTES DAS GERAIS** – Warszawa, Wrocław, Częstochowa, Kraków, Mińsk Mazowiecki, Pruszków, Bytom, Tarnowskie Góry, Piekary Śląskie, Gliwice, Olsztyn, Olkusz, Gdynia, Gdańsk, Słupsk.
- **FUNDAÇÃO INTERNACIONAL CAPOEIRA ARTES DAS GERAIS** – Warszawa, Radom, Legionowo, Pułtusk, Busko Zdrój, Sokołów Podlaski.
- **GRUPO AXE CAPOEIRA** – Wrocław, Legnica, Gniezno, Nowa Sól, Zielona Góra, Kalisz.
- **ALDEHA CAPOEIRA** – Wrocław, Gorzów Wielkopolski.
- **CAMPANHA PERNAS PRO AIR** – Szczecin, Łódź, Opole.
- **ABADA CAPOEIRA** – Białystok, Kartuzy, Gdynia, Kielce, Kościan, Ostrołęka, Poznań, Sosnowiec.
- **U.N.I.C.A.R.** – Warszawa, Rzeszów, Kraków, Biała Podlaska, Łódź, Łomża, Poznań, Płock, Siemianowice Śląskie, Toruń, Tarnów, Żagań, Białystok, Bielsko Biała, Cieszyn, Dąbrowa Górnicza, Gliwice, Katowice, Lublin, Ruda Śląska, Wyszków, Zabrze, Elbląg, Głogów, Kołobrzeg, Koszalin.
- **OFICINA DA CAPOEIRA** – Sosnowiec, Tarnowskie Góry, Trzebinia.
- **I.U.N.A. DE CAPOEIRA** – Wrocław, Legnica, Lublin.
- **GRUPO CAPOEIRA ESPORAO** – Wrocław, Dzierżoniów, Oleśnica, Krapkowice, Żmigród.
- **CAPITAES DE AREIA** – Poznań, Gniezno, Zielona Góra, Chodzież, Piła, Inowrocław.

Wnioski

Przyjęte przez mnie narzędzie badawcze – obserwacja uczestnicząca jawna, niekontrolowana i wywiady swobodne ukierunkowane, pozwoliły z zaangażowaniem śledzić postawy w grupie, motywacje, kreowanie estetyki, rodzaj wspólnotowości. Pozostały skuteczne w obszarze zapisu na bieżąco, gorącej socjologii. Pozwoliły stworzyć szeroki obraz nowego w krajobrazie polskiej pop kultury zjawiska.

Wielokrotnie w tekście czytelnik może odnieść wrażenie, że uczestnicząca część badaczki bierze górę nad badawczą i że autorka „dała się ponieść”.

Badacz może przekroczyć pewne granice i dążyć do tego, aby to badani się wypowiadali. Na przykład pozwoliłam by w tekście zaistniał ich slang – zgodnie z założeniem, że świat, który tworzą wyraża się w języku, którym się posługują. Dążyłam do pokazania, jaki kod znaczeniowy rządzi ich mikroświatem społecznym. Uwzględniając działające w nim zasady mitologizowania, emocjonowania się i entuzjazmu. Chciałam przedstawić pewien świat potoczny, świat życia codziennego, taki, jakim zajmuje się antropologia współczesności.

Odbyło się to kosztem autorskiego komentarza, który wypadł dość lakonicznie. Zdecydowanie mocną stroną badań terenowych jest głębia rozumienia zjawiska (Babbie 2001). Nie można tej metodzie zarzucić, że jest powierzchowna. Jest to również metoda elastyczna, można przekształcać badania w miarę ich trwania, dokonywać zmian w projekcie. Badania terenowe dostarczają mierników o większej trafności niż sondażowe i eksperymentalne (Babbie ibidem). "Bycie na miejscu" gwarantuje wnikanie w ludzkie sprawy, nawet te najbardziej skomplikowane. Uważam, że badania terenowe mogą być skutecznym narzędziem w rękach badaczy, jeżeli tylko zachowają oni wielką ostrożność i będą potrafili je wyważyć.

Pionierski charakter badań, fakt, że na podejmowany przeze mnie temat brak jeszcze w Polsce opracowań, sprawił, że skoncentrowałam się na zgromadzeniu wyczerpujących informacji. Skupiłam się na wielostronnym spojrzeniu na badane zjawisko, przedstawieniu go jako problemu nowego, otwierającego rozmaite perspektywy do analiz i nie zdecydowałam się na jeden, wiodący wątek.

Wkład w obszar badawczy

Moim wkładem w opisywany powyżej obszar badawczy jest pionierska, wszechstronna, pomysłowa praca. Badanie kompleksowe, które przeprowadziłam, prowadzi do rozwoju wybranej przeze mnie metody badawczej. Zarysowałam słabe i mocne strony metody, momenty, w których nabiera ona nowego znaczenia. Będąc zarazem uczestnikiem i obserwatorem nie wchodziłam w konflikt z członkami grupy, gdyż spory procent z nich stanowili studenci. Ewolucja metody postępuje równoległe z rozwojem społeczeństwa, które ma obejmować badanie. Wkład mój prowadzi także do lepszego rozumienia badania jakościowego. Uznania, że obserwacja uczestnicząca nie jest metodą powierzchowną, a wywiad nie zaczyna się i kończy na zadawaniu pytań, lecz pociąga za sobą całą skomplikowaną sytuację, dogodną dla obserwacji i partycypacji. Wkładem moim jest także zarysowanie pierwszych hipotez na temat *capoeiry* w Polsce, na kanwie których pracować będą przyszli badacze. A także opracowanie pierwszej w Polsce mapy grup *capoeiry*.

Na zakończenie, dla podkreślenia paradoksalnej pozycji, w jakiej znajduje się badacz wobec codziennego życia badanych i wobec odmienności i egzotyki, chciałabym odwołać się do słów ojca terenowych badań etnograficznych – Claude'a

Levi-Straussa (1960), które zapisał w dziele „Smutek Tropików”, a które stanowiły relację z badań nad Indianami Munde w Brazylii w 1938 r.:

Chciałem dojść do ostatecznego kresu dzikości (...). U kresu podniecającej podróży napotkałem moich dzikich. Niestety byli oni zanadto dzicy! Nie miałem środków na badania. Tylko na rodzaj wypadu. Byli tutaj gotowi pouczyć mnie o swoich zwyczajach i wierzeniach, a ja nie znałem ich języka. Mój błąd, mojego zawodu – myślałem, że ludzie nie zawsze są ludźmi. (...) Niech tylko ich odgadnę a stracę sądziwość. A wówczas mogłem równie dobrze pozostać u siebie w domu. a jeśli ją zachowają – nic z niej nie mam, bo nie jestem w stanie jej pojąć (s. 208 – 209).

Bibliografia

- Babbie, Earl (2003) *Badania społeczne w praktyce*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Bernard, (S). (1997) w *Badania empiryczne w socjologii. Wybór tekstów, S: 14*, (pod red.) M. Malikowski, M. Niezgoda, tom II. Tyczyn: Wyższa Szkoła Społeczno Gospodarcza
- Caillois, Roger (1973) *Ludzie a gry i zabawy*, w *Żywioł i ład*. Przełożył A. Tatarkiewicz. Warszawa: PIW
- Konecki, Krzysztof T. (2000) *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Levi – Strauss, Claude (1960) *Smutek Tropików*. Warszawa: PIW
- Maffesoli, Michel (1979) *La conquete du present. Pour une sociologie de la vie quotidienne*. Paris: Presses Universitaires de France
- Moczydłowski, Paweł (1991) *Drugie życie więzienia*. Warszawa: Wydawnictwo Prawnicze
- Nowak, Stefan (1985) *Metodologia badań społecznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Siciński, Andrzej i Anna Wyka (1988) *Badania rozumiejące stylu życia: narzędzia*. Warszawa IFiS PAN
- Sułkowski, Bogusław (1984) *Zabawa. Studium socjologiczne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Znaniński, Florian (1971) *Nauki o kulturze*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN

Słowniczek terminów brazylijskich

Atabaque – bęben afrykański.

Berimbau – jednostrunowy instrument, z umieszczoną na końcu wyciętą tykwą jako pudło rezonansowe. W strunę uderza się cienką trzcinką, zmieniając dźwięk poprzez

przystawianie i odsuwanie tytkwy od brzucha i poprzez dotykanie do struny kamieniem. Używa się również grzechotki zwanej *caxixi*. *Berimbau* najprawdopodobniej wywodzi się z Afryki. Podobna jego odmiana występowała na Kubie, gdzie również żyli niewolnicy. Używano go do ceremonii religijno afro-kubańskich. Inna jego nazwa to *Belem Bautuyan*, co znaczy „cierpliwie znoszący zniewagi”.

Candomble – kult afro-brazylijski, obecny w Brazylii, polegający na rytualnych, opętańczych tańcach, w trakcie których tancerzy opętuja bóstwa – *orixas*. Jest ich dwanaście, każde charakteryzuje się innymi cechami, na przykład *xango* jest walecznym bóstwem wojennym. *Candomble* opisał w swojej książce p.t. „Samba z Bogami” Leszek Kolankiewicz (1995 Warszawa).

Capoeira – brazylijska sztuka walki-tańca, obdarzona cechami performance, polegająca na dialogu ataków i uników, pełna elementów akrobatycznych. Oponenti próbują prześcignąć się w efektownych popisach, przewyższyć poziom gry przeciwnika, zdominować jego przestrzeń. Rywalizacji towarzyszy muzyka orkiestry – baterii oraz śpiew i klaskanie współuczestników.

Capoeira Angola – tradycyjny, oryginalny styl *capoeiry*. Jej początkowa wersja, która obowiązywała od narodzin w epoce niewolnictwa. Rozwijała się najintensywniej w latach 1892 – 1934, kiedy to była oficjalnie wyjęta spod prawa. Jej cechy to: gra nisko, powoli, rozrywkowo i sprytnie; powiązanie z religią i mistycyzmem. Związana z kulturą Czarnych, praktykowana przez klasy społeczne marginalizowane.

Capoeira w Polsce – pojawiła się w 1995 r. w Katowicach, wtedy powstała pierwsza grupa, następna w Warszawie w 1999 r. Początkowa liczba uczestników grupy warszawskiej wynosiła około 30 osób. W ciągu tych kilku lat nastąpił niebywały wzrost zainteresowania zjawiskiem. Dziś warszawska szkoła *capoeiry* „Beribazu” liczy około 200 osób. W całej Polsce istnieje 12 grup (prawie każda ma swoje filie w małych miasteczkach), wciąż przybywa nowych, wystarczy poszukać ich w Internecie. Szczycą się atmosferą harmonii i współpracy.

Capoeira Regional – styl przemieniony, modernistyczny. Jego cechy to gra szybka, wykonywanie ruchów wysoko nad ziemią, agresywnie i bez sprytu. To *capoeira* zsekularyzowana, pozbawiona symboli. Ekspresja dominacji Białych. Praktykowana przez warstwy społeczne średnie i wyższe. Rozłam w *capoeirze* nastąpił w I połowie XX wieku.

Capoeirista – zawodnik *capoeiry*.

Corda – sznur nadawany adeptom w miarę podnoszenia kwalifikacji w grze. W *capoeirze* istnieje dwanaście *Cordas*, ostatnia oznacza stopień mistrza. Uroczystość nadanie pierwszej *corda* nazywa się *Batizado* i ma bardzo podniosły, ceremonialny charakter. Nadawanie następnych *Cordas* to *graduacjo*, przy stopniu *contra – mestre – profesura*.

Ginga – podstawowy krok, kołyszący, płynny, wykonywany „na obwodzie trójkąta”.

Jogo – gra *capoeira*, w trakcie której *capoeiristas* wymieniają serię ataków, kopnięć i uników.

Roda – okrąg stworzony z ludzi śpiewających i klaszczących, w środku, którego dwóch *capoeiristas* toczy grę.

Cytowanie

Kolbowska, Katarzyna (2009) "Brazylijska sztuka walki – tańca *capoeira*. Wykorzystanie technik jakościowych do badania jakościowego grupy *capoeiristas*." *Przegląd Socjologii Jakościowej*, Tom V Numer 2. Pobrano Miesiąc, Rok (http://www.qualitativesociologyreview.org/PL/archive_pl.php)



QSR – Edycja Polska
Przegląd Socjologii Jakościowej
Tom V, Numer 2 – Lipiec 2009

John Grady
Wheaton College, USA

Badania wizualne na rozdrożu²⁰

Abstrakt

Autor twierdzi, że metody wizualne znajdują się na rozdrożu. Mogą pozostać niszowe albo wejść do głównego nurtu kierując swoją ofertę do wszystkich, którzy wykorzystują materiały wizualne. W naukach społecznych metody wizualne obejmują fotografię, wideo i reprezentacje graficzne. Odnośnie samej wizualności, zwrócić należy uwagę, że wszystkie odczytania, które ontologicznie polegają na fotografii, wymagają dalszych interpretacji. „Patrzeć na” oznacza „być wykadrowanym przez”, i dotyczy to również autora zdjęcia, który także rozpatrywany jest jako widz. Ale obrazy, równie dobrze, co informacji o osobistych przemyśleniach, mogą dostarczać naukom społecznym osobistych zapisów przestrzeni i relacji społecznych. Na tej podstawie można zapytać: „jak przebiegają w czasie odchylenia od wzorca?”, „w jaki sposób zorganizowane są procesy społeczne?”, albo „jaka jest rola emocji w życiu społecznym?”. To są te zagadnienia, kontynuuje dalej autor, w które dane wizualne mogą wnieść swój wkład; warto dodać, że dyskusja metodologiczna, poza obszarem wytwarzania danych wizualnych, analiz i interpretacji, powinna zawierać również rozwiązania problemów dotyczących komunikowania wyników badań. Na niektóre z powyższych pytań można próbować odpowiedzieć stosując kontrolowaną foto-observację, techniki z wywołaniem fotograficznym (*photo-elicitation*) albo obrazy wykonane przez samych badanych. Pod koniec artykułu autor przechodzi do odpowiedzi na pytanie: co pozostaje do zrobienia? Szkicuje tu trzy główne obszary: (1) ewaluacja teoretycznej i pojęciowej bazy badań wizualnych; (2) tworzenie publicznych baz danych, które pomogą rozwijać i testować teorie; (3) definiowanie „najlepszych praktyk” dla badań wizualnych.

Słowa kluczowe

metody wizualne; fotografia; dane wizualne; metodologia; prezentowanie wyników badań; wywołanie fotograficzne; dane wideo; interpretacja.

Obszar współczesnych badań wizualnych cechuje pewien paradoks. Z jednej strony, inicjatywa kwitnie. Nasze półki przepelnione są nowymi produktami (lepiej:

²⁰ Tłumaczenie za: Grady, John (2008) „Visual Research at the Crossroads” *Forum: Qualitative Social Research* 9(3).

pytaniami i zastosowaniami), a w naszych sklepach tłoczą się klienci (znowu lepiej: studenci i ćwiczeniowcy). Wszyscy chcą czerpać z fali nowych technologii w dociekaniach nad nowymi obszarami, stawiając pytania zarówno stare jak i nowe. Z drugiej strony, dyscypliny, w ramach których pracujemy, pozostają bądź to obojętne czy ostrożne, bądź – w niektórych przypadkach – całkiem wrogo nastawione wobec naszego oczekiwania na uznanie i akceptację.

Wszystkie wysuwają zastrzeżenia co do naszych danych oraz tego, czy są one w stanie dostarczyć przekonujących informacji. Nie mają również pewności, na ile nasze materiały mogą być reprezentatywne dla dowolnie danego uniwersum. Wreszcie, nie dowierzają naszym zainteresowaniom współczesnym rozwojem społecznym i ekspresjami kulturowymi, podejrzewając, że intencją naszą jest bardziej celebrowanie przedmiotu naszych badań, aniżeli przeprowadzanie beznamiętnych analiz relacji oraz świata, który mają one reprezentować. Ten rodzaj dystansowania się od badań wizualnych jest szczególnie widoczny w socjologii.

W efekcie owego paradoksu wytworzył się pewien impas, i to właśnie ten impas, pozostawia nas na rozdrożu. Są dwie rzeczy, które ci z nas, którzy prowadzą badania wizualne mogą zrobić, żeby przewyciężyć tę przeszkodę. Pierwszą z nich jest dalszy rozwój i rozkwit, studiowanie społecznych i kulturowych obszarów z wykorzystaniem wszelkich dostępnych narzędzi wizualnych i realizowanie wszystkich pomysłów, które niosą ze sobą obietnice uzyskania ciekawych rezultatów. Działania, które kontynuujemy w swoich pracach, stale zyskują na jakości i powoli zaczynają kumulować się w pewien korpus wiedzy.

Z drugiej strony musimy jednak bardziej otwarcie stawiać czoła oporowi, z którym się spotykamy oraz wypracować taką argumentację, która zdoła przekonać już ugruntowane nauki społeczne, że to, co robimy, może wzbogacić również właściwe im dziedziny badań. Niniejszy tekst analizuje te punkty, które moim zdaniem powinny zostać zawarte w takim sprawozdaniu.

Przystąpię do tego zadania poprzez rozważenie kolejno następujących kwestii:

- a) co czyni dane wizualne wyjątkowymi i użytecznymi w badaniach nad ludzkimi sprawami i poczynaniami?
- b) które z odwiecznych problemów nauk społecznych mogłyby zostać lepiej zrozumiane dzięki naszej pracy?
- c) co powinniśmy zrobić, żeby podnieść jakość naszej pracy tak, ażeby zmienić na lepsze nie tylko postrzeganie badań wizualnych w obrębie naszych różnych dyscyplin, ale także udoskonalić to, co mają one do zaoferowania?

Niniejszy tekst skierowany jest do wszystkich, którzy zajmują się obrazami oraz prowadzą badania wizualne, choć jestem pewien, że zarówno fakt, iż wywodzą się oni z wioski socjologicznej, jak i mój lokalny dialekt, będą aż nazbyt widoczne. Mam jednak nadzieje, że okaże się on dla was łatwy do przełożenia, jeśli to możliwe, na języki waszych plemion. W każdym razie celem tego tekstu jest zachęta do możliwie jak najszerzego dialogu²¹

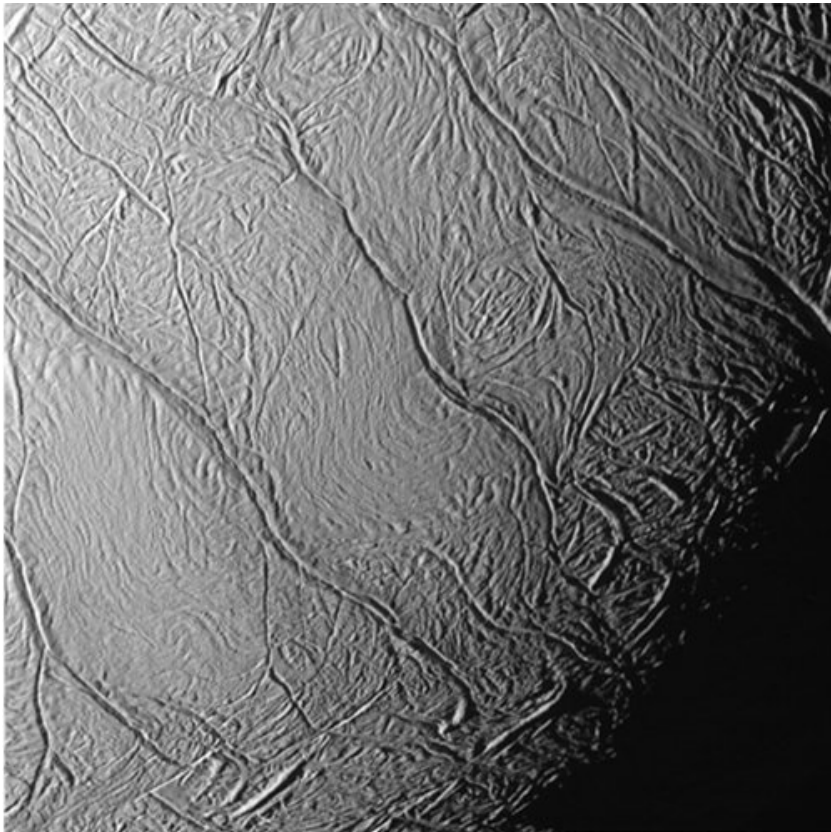
²¹ W tym akapicie wyraźnie daje o sobie znać pierwotne przeznaczenie niniejszego tekstu, wygłoszonego jako odczyt konferencyjny, którego opublikowana wersja zachowała, w warstwie stylistycznej, ów 'odczytowy' charakter; w miejscach, w których nie utrudnia to czytania również autor niniejszego przekładu pozostaje przy takiej formule, jednak tam, gdzie okazało się to niezbędne i jednocześnie nie groziło przeinaczeniem sensu, zmuszony był dokonać stylistycznych korekt (*przyp. tłum.*).

Co jest takiego wyjątkowego w danych wizualnych?

Poprzez dane wizualne mam na myśli niektóre, albo też wszystkie z następujących:

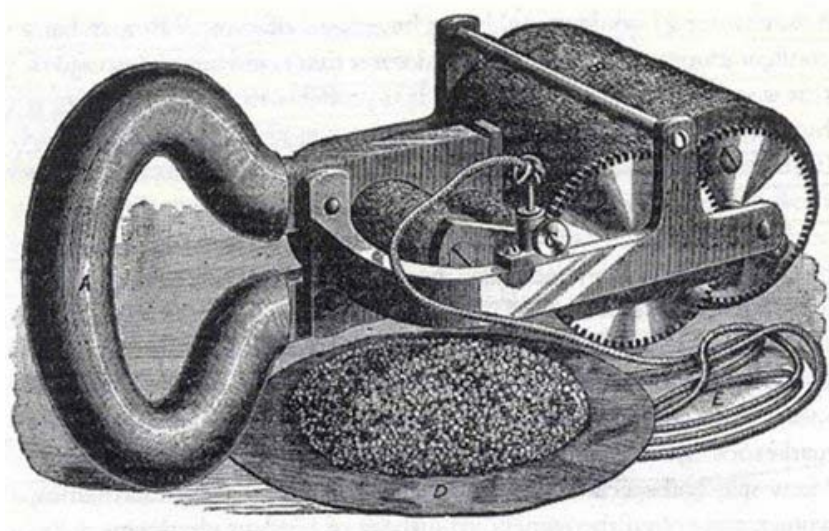
- po pierwsze – każdy dostrzegalny wizualnie obiekt, który albo interesuje albo stworzony jest przez istotę ludzką;
- po drugie – wizualnie dostrzegalne artefakty, które rejestrują poczynania ludzkie w takiej czy innej formie.

A zatem, na dane wizualne składają się wszystkie aspekty fizycznego uniwersum, które mogą być pośrednio lub bezpośrednio postrzegane, tak jak ta reprezentacja pejzażu jednego z księżyców Saturna, wykonana przez urządzenie do teledetekcji.



Fot. 1. Księżyc Saturna (źródło: *National Aeronautics and Space Administration*, <http://saturn.jpl.nasa.gov/science/moons/index.cfm>. Dostęp: 17 Stycznia 2009)

Dane wizualne obejmują także kulturę materialną, jak chociażby ów wibrator z połowy dziewiętnastego wieku, używany w medycznym leczeniu kobiet, u których zdiagnozowano „zaburzenia nerwowe”. Dodatkowo dane wizualne mogą zawierać różnego rodzaju zdjęcia i obrazy, które stworzono świadomie, żeby zarejestrować albo przedstawić świat. Dla przykładu, fotografia wibratora z fotografii 2 jest właśnie taką rejestracją, podczas gdy wibrator sam w sobie jest artefaktem, który może być poddany wizualnym śledztwom niezależnie od jego fotograficznej reprezentacji. Generalnie, badania wizualne koncentrują się głównie na tych późniejszych wytworach, które będą odąd zwykle określał mianem „obrazów”.



Fot. 2. XIX – wielki wibrator (Maines, 1999: 14)

Nauki społeczne – w badaniach i dyskusjach – używają zasadniczo trzech typów wizualnego obrazowania: fotografii, wideo, oraz reprezentacji graficznych (w postaci wykresów i map). Ze względów praktycznych będę tu mówił przede wszystkim o fotografiach, ale wiele z tego, co powiem, odnosi się również do obrazów ruchomych oraz grafów.

Obrazy są jednym z trzech głównych sposobów ekspresji, które mogą uchwycić dane stosowane w naukach społecznych. Pozostałymi dwoma są liczby i słowa, które wywodzą się najczęściej z kwestionariusza ankiety, z zapisu w notatkach terenowych etnografa, albo z transkrypcji wywiadu.

Dane fotograficzne dostarczają przy tym bardziej bezpośrednich zapisów rzeczywistych wydarzeń, będących przedmiotem dociekań, niż pozostałe sposoby zbierania danych stosowane przez badaczy społecznych. Chwytają także ową natychmiastowość momentu tak, jak się jawiła robiącemu zdjęcie. Pomimo tego, interpretowanie fotografii, czy obrazów w ogóle, zwykle wymaga znacznie więcej wnioskowania niż ma to miejsce w przypadku innych form danych, i jest tak, ponieważ nie znajdziemy w nich ani ramy analitycznej (obecnej w planie wywiadu), ani chronologicznego zapisu obserwacji etnograficznej, ani gawędziarskich strategii osoby, z którą przeprowadzamy wywiad.



Fot. 3. Alexander Gardner, *Lincoln's Second Inaugural*, 1865 (ze zbiorów Biblioteki Kongresu)

Fotografia 3 to reprodukcja fotografii wykonanej przez Alexandra Gardniera, 11 marca 1865 roku, podczas ceremonii inauguracyjnej drugą kadencję prezydentury Abrahama Lincolna. Mowa była zwięzła, zaledwie 700 słów, i uważana jest za jego najlepszą, triumf amerykańskiego krasomówstwa.

Scena, którą możemy zobaczyć na tym zdjęciu jest więc najbardziej przybliżonym obrazem wydarzenia, którego świadkami byli ludzie na nim obecni; fotografia ta jest przez to dokumentem nie do przecenienia.

Jednak obraz ten dostarcza nam dwóch zupełnie różnych rodzajów informacji:

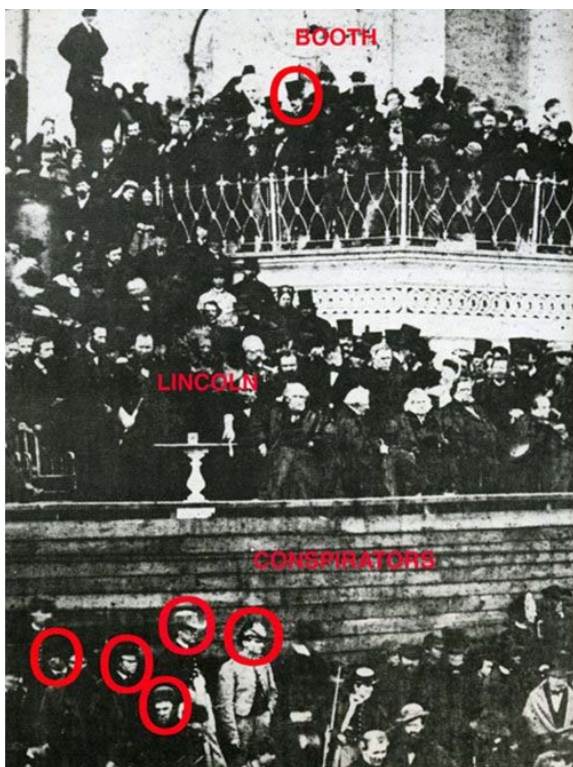
- pierwszy odnosi się do tego, co stanowiło przedmiot uwagi konkretnej osoby w owym konkretnym momencie, czyli do Lincolna wygłaszającego swoją mowę, otaczających go znamienitych gości i licznych innych uczestników wydarzenia;
- drugi odsyła do tego, co widzimy my, obrazu wytyczonego przez współrzędne czasoprzestrzenne, czyli ogromnej ilości informacji na rozmaite tematy – tego, co ludzie mają na sobie, obok kogo się znajdują, jak reagują na mowę, widzimy jakieś interakcje i, oczywiście, kilka rozpoznawalnych osobistości.

Ta fotografia ma pewien cierpki posmak, ponieważ została wykonana na miesiąc przed zamordowaniem Lincolna – 14 kwietnia. Rycina 4 przedstawia drugą fotografię, zrobioną nieco wcześniej lub później od omawianej przed chwilą. Jest ona mniej znana, ze względu na odcisk palca, który zamazał wizerunek znajdującego się w środku kadru Lincolna. Niezależnie od tego, fotografia ta interesowała uczonych ze względu na wiedzę, jaką mogła ujawnić na temat pewnych osób obecnych podczas tego wydarzenia.



Fot. 4. Alexander Gardner, inna wersja *Lincoln's Second Inaugural*, 1865 (Kunhardt i Kunhardt, 1993: 34)

Z innych źródeł wiemy bowiem na przykład, że morderca prezydenta, John Wilkes Booth, uczestniczył w tym wydarzeniu i, jak relacjonował później, stał wystarczająco blisko Lincolna, żeby zabić go tam i wtedy. Wiemy też, że oryginalny plan Booth'a zakładał porwanie prezydenta. I rzeczywiście, niezdarna próba wyciągnięcia Lincolna z jego wozu nie powiodła się kilka tygodni po tym, jak wykonano to zdjęcie. Co więcej, Booth zdecydował się na zabójstwo prezydenta zaledwie na kilka tygodni przed 15 kwietnia, i że zrobił to bez powiadamiania pozostałych konspiratorów o zmianie planów.



Fot. 5. Alexander Gardner, *Lincoln's Second Inaugural* z zaznaczonymi Boothem i konspiratorami (Kunhardt i Kunhardt, 1993: 34)

Niektórzy uczeni są zdania, że Johna Wilkesa Bootha można zidentyfikować na zdjęciu 5. Podobnie, jak jego pięciu współpracowników. Jednak podczas, gdy istnieją dokumenty potwierdzające obecność Bootha na wspomnianej inauguracji, jedynych dowodów na obecność pozostałych współpracowników dostarcza dokładny ogląd fotografii i porównanie jej z innymi zdjęciami konspiratorów. To, czy takie porównanie rozwiązuje sprawę, stanowi nadal przedmiot dyskusji wśród badaczy tego okresu (Fot. 6).



Fot. 6. Współczesne fotografie konspiratorów i obrazy ze zdjęcia przedstawiającego przemówienie inauguracyjne z Fot. 5. (Kunhardt i Kunhardt, 1993: 35)

W każdym razie, tyle na pewno można powiedzieć o tych fotografiach jako materiałach dla badania wizualnego:

Po pierwsze, jakaś osoba zrobiła dwa prawie identyczne zdjęcia sceny, która przyciągnęła jej uwagę. Jest nią inauguracyjna przemowa dopiero co ponownie wybranego prezydenta, prowadzącego swój naród poprzez wojnę, która zakończy się za kilka tygodni, po decydującym zwycięstwie. Można też w miarę bezpiecznie założyć, że każdy na miejscu Gardnera, skupiłby swoją uwagę na prezydencie i przemowie, chociaż sposobność i estetyka mogłyby wskazywać na jakiś inny punkt obserwacyjny.

Po drugie, omawiane fotografie tworzą behawioralny zapis dwóch momentów tego wydarzenia, które były nieznacznie oddzielone w czasie i, być może, w przestrzeni.

Po trzecie, fotografie te dały zaczyn różnym interpretacjom, które zostały sprowokowane późniejszymi wydarzeniami, których ani fotograf, ani tłum – włączając w to konspiratorów i samego Bootha – nie mogli być świadomi.

Ponowne odczytanie zdjęcia w sposób analogiczny do powyższego traktowane jest zazwyczaj jako dowód na polisemiczną naturę obrazu. Fakt, że fotografia może być interpretowana w dramatycznie różny sposób jest przy tym bardzo użyteczną intuicją, przypominającą, że obrazy mają wiele żywotów i mogą podtrzymywać różnorodne, o ile nie rozbieżne, znaczenia. Efektywnie podważa on również pewien

rodzaj „autorskiej” teorii fotograficznego znaczenia, która przyznaje pierwszeństwo intencji fotografa i tym samym – relacjom osób sfotografowanych na temat wydarzenia, którego byli świadkami.

W pewnym istotnym sensie, ów akt fotograficzny i oko twórcy obrazu, powinny jednak zostać uprzywilejowane. Gdyby nikt nie zrobił zdjęcia, nie mogłoby ono nigdy stać się przedmiotem czyjejkolwiek interpretacji. Z tego też powodu, mimo, iż znaczenie, które fotograf przypisuje obrazowi nie ma epistemologicznej wyższości nad innymi oglądami, należy zwrócić uwagę, że wszystkie interpretacje ontologicznie zależą od tego momentu, w którym twórca obrazu zaangażował się w temat.

Widzenie i kadrowanie

Zwykle widzimy poprzez skanowanie naszego otoczenia w sposób ciągły, w miarę jak się w nim przemieszczamy. Jednak widzenie charakteryzuje się również momentami skupienia uwagi. Coś przykuwa nasz wzrok, przestajemy skanować i patrzymy bardziej uważnie w danym kierunku i na to, co nas pociąga ku sobie. „Patrzanie na” coś w ten sposób ma następujące właściwości:

- to, co widzimy jest ograniczone przez nieco jajowaty prostokąt, ze współczynnikiem kształtu obrazu mniej więcej 5 na 3.5;
- obiekty są tym lepiej widoczne, im bliżej centrum tego „prostokąta” się znajdują;
- właściwa strefa ostrości ma – z grubsza – kształt koła.

Generalnie rzecz biorąc, patrzanie w większości przypadków trwa niezwykle krótko. Niemniej, czynność ta może być całkiem intensywna, wysoce skoncentrowana i trwać przez długi okres czasu, w zależności od tego jak bardzo dane zdarzenie interesuje oglądającego. O ile początkowo patrzanie najczęściej ma charakter bezwiedny, o tyle patrzący szybko uświadamia sobie z całą siłą zarówno ów moment, jak i siebie samego w tym momencie, kiedy tylko zacznie skupiać swoją uwagę na obiekcie oglądu. Zwłaszcza, kiedy obiekt ten odwzajemnia spojrzenie i jest inną osobą.

Innymi słowy, fizycznie „kadrujemy” to, co nas zajmuje. To ryzykowny akt, ponieważ odwraca naszą uwagę od tych elementów naszego otoczenia, które przestaliśmy skanować. Oczywiście ryzykowne jest również nie patrzanie na to, co przykuło naszą uwagę – niech będzie to jakiś leopold, pędzący samochód albo potencjalny partner – ponieważ jako pewne zdarzenie, może ono łatwo i dramatycznie odmienić nasze życie.

Celem widzenia jest więc bycie zdolnym do patrzenia na to, na co powinniśmy, wtedy, kiedy tego potrzebujemy. Kadrowanie staje się zatem sygnałem, że dzieje się może coś istotnego; uświadamia nam potencjalną doniosłość jakiegoś zdarzenia.

Wynika z tego, że robienie zdjęcia nieodzownie kadruje pewne zdarzenie, i że ten kadr, który powstałe zdjęcie szyfruje, gwarantuje, że będzie ono przyciągało uwagę widza przynajmniej przez ułamek sekundy. A zatem twórca obrazu jest w pierwszej kolejności widzem. Kadruje obraz w akcie własnego patrzenia, a jego motywacja, żeby zdać sobie sprawę z oglądanego wydarzenia, często pociąga za sobą poszukiwanie w danej scenie kolejnych interesujących elementów. Jesteśmy w stanie zestroić siebie samych z tym obrazem i z wydarzeniem, które on przedstawia, ponieważ, w pewnym bardzo dosłownym sensie, ktoś inny – twórca obrazu – był zestrojony z przedstawioną sytuacją, kiedy wykonywał swoje zdjęcie.

Jako widzowie, poznajemy wydarzenie oczami innego i dzięki temu możemy patrzeć na sytuację przedstawioną na fotografii tak, jak gdybyśmy w pewien bardzo bezpośredni sposób sami się tam znajdowali. Znaczenia, które przypisujemy owej fotografii mogą należeć tylko do nas i mieć niewiele wspólnego z tym, co może myśleć o obrazie sam fotograf; chociaż rozbieżność ta jest zwykle mniej wyraźna niż wskazywałaby na to powszechnie panująca opinia. W każdym razie, patrząc na jakieś zdjęcie podzielamy takie właśnie doświadczenie zaangażowania w przedmiot oglądu. Z podobną sytuacją mamy do czynienia, kiedy ktoś krzyczy „Patrz!” i wszyscy „patrzą”. To właśnie owo podzielane doświadczenie upoważnia nas do dociekań na temat tego, co widzimy na obrazach i oczekiwania w zamian jakiejś odpowiedzi. To jest właśnie to, co czyni badania wizualne możliwymi. W wielkim skrócie, obrazy dostarczają nam dwóch bardzo różnych rodzajów informacji, nierozzerwalnie związanych ze sobą w pojedynczym akcie:

- po pierwsze – *osobistego* zapisu afektywnego zaangażowania w scenę, która
- po drugie – wytwarza *bezosobowy* zapis rzeczywistości i zachowań.



Fot. 7. Andre Kertész, *6th Avenue*, 1959 (Dyer, 2005: 27)

Fotografia Andre Kertésza, przedstawiająca sytuację z 6-tej Alei w Nowym Jorku (Rys. 7), celnie ilustruje tę myśl. Jest złożona i może znaczyć wiele różnych rzeczy dla wielu różnych osób. Dla naszych celów zwróćmy jednak uwagę na młodego mężczyznę w jej lewym górnym rogu. Jego wzrok, podobnie jak spojrzenie fotografa, przykuła wymiana pomiędzy niską osobą i dwoma niewidomymi, z tym, że kadr fotografa obejmuje również młodego mężczyznę kadrującego oglądaną scenę ze swojej perspektywy. Zarejestrowany „oczyma wyobraźni” obraz sceny w umyśle młodego człowieka mógł, albo i nie, wygasnąć w krótkim czasie. Jednak ten Kertészowski będzie trwał tak długo, jak długo trwać będzie sama ta reprezentacja. Tym niemniej zarówno fotograf jak i ów młody człowiek z jego zdjęcia potwierdzają wspólną ludziom skłonność do patrzenia na to, co „przykuwa” wzrok. Ta podwójna postać obrazu ustanawia epistemologiczną podstawę dla dwóch zupełnie odmiennych rodzajów informacji oferowanych naukom społecznym przez

badania wizualne, które w konsekwencji sugerują też, w jakich obszarach mogą być one stosowane z największym powodzeniem:

1. *dane wizualne są zapisem stosunków przestrzennych i czasowych, i niezmiennie stawiają pytanie: dlaczego tutaj i teraz a nie tam i wtedy?*
2. *dane wizualne rejestrują, w jaki sposób ktoś reaguje na obiekt lub wydarzenie, i pozwalają zapytać : jak odbieram to, na co reaguję?*

Co badania wizualne mogą zaproponować naukom społecznym?

Jeżeli przyjmiemy, że dane wizualne wyjątkowo dobrze nadają się do informowania nas o naszym otoczeniu w wymiarze zarówno czasowym, jak i przestrzennym oraz o tym, jak reagujemy na zachodzące w nim wydarzenia, możemy wskazać na pięć obszarów tradycyjnych zainteresowań nauk społecznych, które w największym stopniu mogą skorzystać na wykorzystaniu materiałów wizualnych jako danych. Wiążą się one ze znalezieniem sposobu adekwatnego opisu i rozliczenia się z następujących kwestii:

- a) w jaki sposób wzorce, odchylenia i zmiany są zorganizowane społecznie i kulturowo;
- b) zagadnienie łączenia poziomów organizacji społecznej;
- c) w jaki sposób zorganizowane są procesy społeczne;
- d) jak przebiega emocjonalna reakcja na wydarzenia;
- e) jak relacjonować wyniki badań w sposób najbardziej przejrzysty i efektywny.

Przyjrzyjmy się im po kolei.

a) Organizacja wzorców, odchyień i zmian w czasie

Współczesne nauki społeczne w dużym stopniu polegają na:

- identyfikowaniu wzorców – ideologicznych, kulturowych, społecznych czy wreszcie behawioralnych;
- określaniu ich siły;
- ustalaniu roli, jaką te wzorce odgrywają w życiu ludzi;
- ustalaniu relacji i korelacji łączących różne zestawy wzorców, i tak dalej.

Mimo, iż różne dyscypliny rozpoznają różne wzorce, zazwyczaj interesują się nimi z tego samego powodu: traktując je jako odzwierciedlenie sposobu, w jaki zorganizowane są stosunki międzyludzkie.



Fot. 8. Ziemia nocą. Astronomiczna fotografia obrazu dnia (źródło: *National Aeronautics and Space Administration*, <http://apod.nasa.gov/apod/ap001127.html>. Dostęp: 17 stycznia 2009)



Fot. 9. Steve Calcott, Korki w Mexico City (źródło: <http://www.flickr.com/photos/stevec77/87374852/>. Dostęp: 17 stycznia 2009)

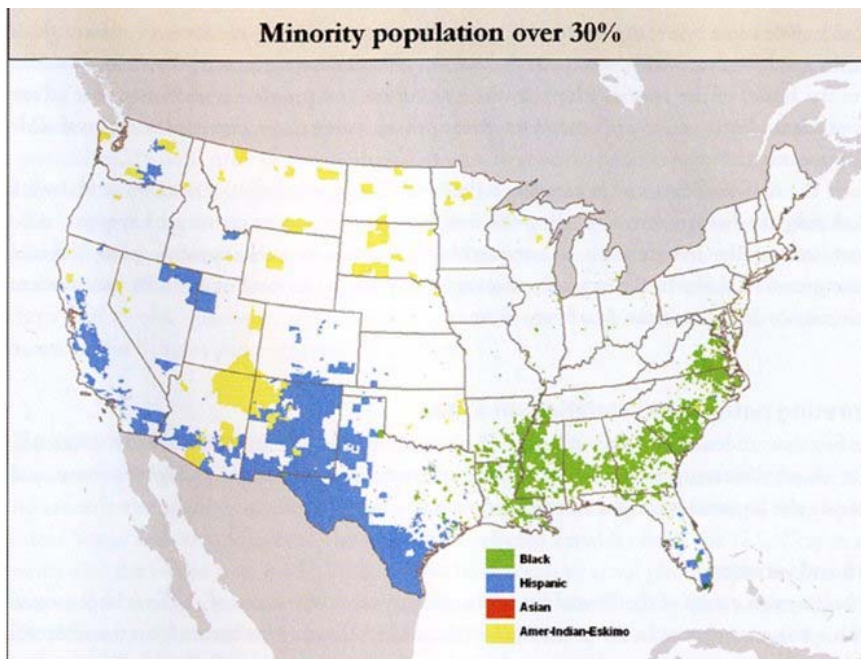


Fot. 10. Dziecięca liga piłkarska (Steibling, 1999: 133)

Wzorce społeczne mogą być dostrzeżone praktycznie na każdym poziomie społecznej organizacji, od rozkładu osiedlenia i zużycia energii, widocznych na nocnych zdjęciach satelitarnych ziemi (Fot. 8), poprzez potoki ruchu płynące miejskimi arteriami (Fot. 9), aż do dzieci ustawiających się w szeregu w trakcie piłkarskich ćwiczeń (Fot. 10). Niemal zawsze dzieje się tak, że kiedy już jakiś wzorec zostanie zidentyfikowany, trudno – patrząc na zdjęcie – nie zauważyć takich czy innych odchyłeń albo anomalii. I tak, bliższe spojrzenie na trening piłki nożnej unaocznia na przykład, że chłopcy i dziewczynki zajmują różne miejsca w kolejce. To na podstawie takich właśnie schematów generuje się uogólnienia, modyfikuje je albo odrzuca na rzecz wzorców bardziej wyrazistych, albo też żadnych. Co więcej, wiele zdarzeń, których nie da się sfotografować, może nadal zostać zobrazowanych. Chociaż fotografia i wideo wnoszą wiele do badań wzorców i odchyłeń, swoją szczególną użyteczność na tym polu udowodniła różnego rodzaju grafika komputerowa.

Na przykład obrazy stworzone przez System Informacji Geograficznej (GIS; od ang. *Geographic Information System*) przedstawiają wzór i wariacje na poziomie mikro, makro oraz wirtualnym, w sposób, który wywraca do góry nogami zwyczajowe podejście do śledzenia społecznych prawidłowości. W miejsce poszukiwania wyłącznie jakiegoś algorytmu albo uogólnienia, które w prawowity sposób wytwarzają czy też „replikują jednolitość”, celem jest tu stworzenie modelu, który – słowami A. F. C. Wallace’a (1961: 26) – „organizuje zróżnicowanie”. Piękno wizualnych prezentacji leży zatem w ujawnianiu podstaw stojących za danymi, pozostając jednocześnie wrażliwymi na istniejące odchylenia. Edward Tufte (1983) dobrze podsumowuje tę właściwość, kiedy mówi:

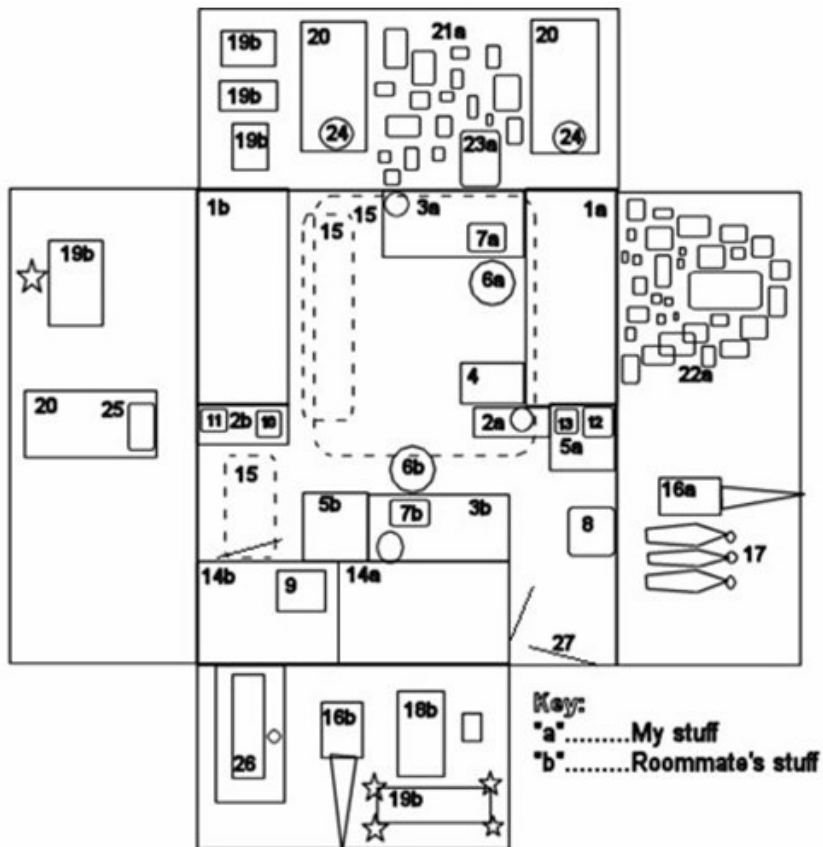
Tym, do czego należy dążyć w projektach prezentujących informację jest klarowny portret złożoności. Nie chodzi o komplikowanie tego, co jest proste; zadaniem projektanta jest raczej ofiarowanie wizualnego dostępu do tego, co subtelne i złożone – o to właśnie chodzi, o ukazanie złożoności (s. 191).



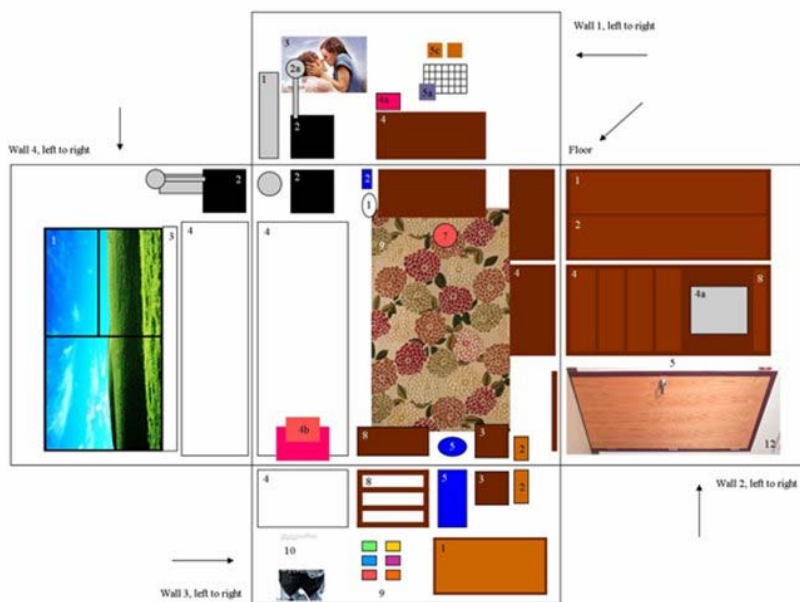
Fot. 11. Hrabstwa, w których mniejszości rasowe stanowią ponad 30% ogółu populacji; na podstawie powszechnego spisu ludności z 1990 (mapa autorstwa Johna Grady'ego)

Fotografia 11 to mapa z 1990 r., przedstawiająca rozmieszczenie głównych grup rasowych/etnicznych w Stanach Zjednoczonych. Każdy obszar oznaczony jakimś kolorem – niebieski dla Czarnych, zielony dla Latynosów, żółty dla Indian Amerykańskich, i Azjaci w czerwieni – zaludniony jest przez te grupy przynajmniej w 30%, ujawniając gęste skupienia mniejszości z długą historią osiedlania. Czarni ulokowani są przeważnie w „czarnych pasach”, ukonstytuowanych przez niewolniczy system plantacji. Strefa Latynoska, na południowym zachodzie, w dużej części pokrywa się z granicami terytorium odebranych Meksykowi ponad 150 lat temu. Relatywnie niewielka populacja Indian Amerykańskich rozrzucona jest po rozległych „rezerwatach”, powstałych w wyniku różnorodnych układów (*treaties*). W końcu, większe populacje Azjatów dostrzec można w miastach zachodniego wybrzeża.

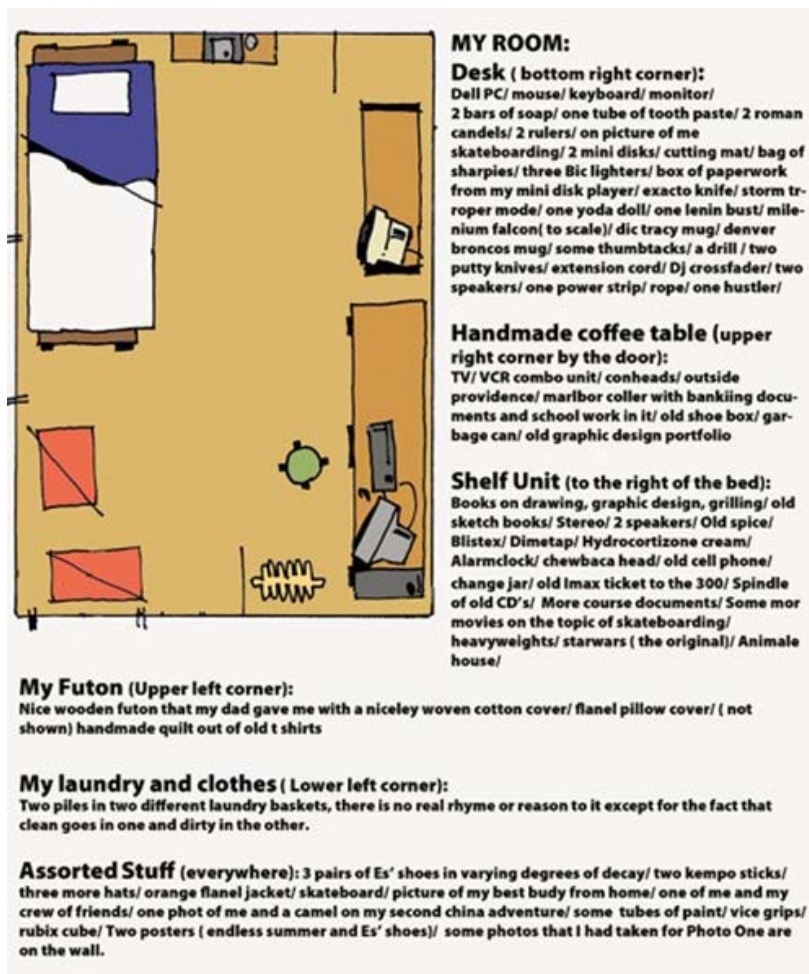
Wykresy takie jak ten, powinny być studiowane podobnie jak obrazy: dokładnie, uważnie i cierpliwie. Ogólne prawidłowości pozostają nienaruszone nawet wtedy, kiedy jakieś bardziej szczegółowe analizy odkrywają lokalne wzory, zagnieżdżone w obrębie wzorów większych. Anomalie w takich grafach nie są ukryte; raczej wołają o uwagę i analizę.



Fot. 12. Mapa studencka. *Wheaton College* (MA)



Fot. 13. Mapa studencka. *Wheaton College* (MA)



Fot. 14. Mapa studencka. *Wheaton College* (MA)

Fotografie 12, 13 i 14, to studenckie mapy przedstawiające w rzucie pionowym ich pokoje w bursie, które generalnie składają się z czterech ścian wytyczonych na kształt krzyża. Baza danych, w której dostępny jest każdy z tych planów zawiera również spis posiadanych przedmiotów (zaznaczonych na mapach), fotografie trzech „ulubionych rzeczy” oraz sprawozdanie z tego, w jaki sposób weszło się w posiadanie tych przedmiotów i dlaczego są one cenione. Wstępny przegląd tej bazy danych unaocznia, że:

- studenci szybko dochodzą do porozumienia w sprawie estetyki pokoju ze swoimi współlokatorami, jeśli takowych posiadają;
- większość studentów aranżuje jakieś przestrzenie dla zdjęć i innych pamiątek w okolicach biurka albo na ścianie usytuowanej niedaleko łóżka, które służą jako publiczny relikwiarz gloryfikujący co bardziej wartościowe relacje i doświadczenia. Te wyjątkowe przestrzenie utrzymywane są w dobrym stanie, nawet jeśli pozostała część pokoju uścielona jest brudnym praniem albo czymś jeszcze gorszym. Charakter relikwii ewoluuje z czasem, od celebracji związków z rodzinnym miastem, do nowych relacji związanych na uczelni i w trakcie podróży;
- mężczyźni i kobiety różnią się między sobą w przewidywalny sposób. Kobiety cenią te przedmioty, które wiążą się z ważnymi życiowo relacjami, podczas gdy mężczyźni wystawiają na pokaz swoje technologiczne „zabawki”;
- mówiąc ogólnie, najważniejszym funkcjonalnym meblem w pokojach są łóżka, które, jak relacjonują studenci, są najbliższe ich życiu emocjonalnemu,

a także, w coraz większym stopniu, laptopy, za pomocą których łączą się ze światem.

Trzy zaprezentowane rysunki ujawniają nie tylko symboliczną złożoność i bogactwo sposobów, dzięki którym studenci aranżują swoje prywatne przestrzenie, ale także ogrom pracy włożonej w stworzenie owych schematów. Podejrzewam, że również starsi ludzie uznaliby takie ćwiczenie za przyjemne i skądinąd wyśmienite badania nad związkami ludzi z przedmiotami osobistymi i prywatnymi przestrzeniami – takie jak *Inside Culture* Davida Halle'a (1993), *Dystynkcja* Pierre'a Bourdieu (2005) albo *The Meanings of Things*, autorstwa Mihalya Csikszentmihalyia i Eugene'a Rochberga-Haltona – byłyby jeszcze lepsze i bogatsze, gdyby z większą wyobraźnią wykorzystano w nich materiały wizualne.

Year	Ranking	Stars
1941	2/10	Mickey Rooney, Clark Gable, Abbott & Costello, Bob Hope, Spencer Tracy, Gene Autry, Gary Cooper, Bette Davis, James Cagney, Judy Garland
1942	2/10	Abbott & Costello, Clark Gable, Gary Cooper, Mickey Rooney, Bob Hope, James Cagney, Gene Autry, Betty Grable, Greer Garson, Spencer Tracy
1943	2/10	Betty Grable, Bob Hope, Abbott & Costello, Bing Crosby, Gary Cooper, Greer Garson, Humphrey Bogart, James Cagney, Mickey Rooney, Clark Gable
1944	3/10	Bing Crosby, Gary Cooper, Bob Hope, Betty Grable, Spencer Tracy, Greer Garson, Humphrey Bogart, Abbott & Costello, Cary Grant
1945	4/11	Bing Crosby, Van Johnson, Greer Garson, Betty Grable, Spencer Tracy, Humphrey Bogart/Gary Cooper, Bob Hope, Judy Garland, Margaret O'Brien, Roy Rogers
1946	2/10	Bing Crosby, Ingrid Bergman, Van Johnson, Gary Cooper, Bob Hope, Humphrey Bogart, Greer Garson, Margaret O'Brien, Betty Grable, Roy Rogers
1947	3/10	Bing Crosby, Betty Grable, Ingrid Bergman, Gary Cooper, Humphrey Bogart, Bob Hope, Clark Gable, Gregory Peck, Claudette Colbert, Alan Ladd
1948	2/10	Bing Crosby, Betty Grable, Abbott & Costello, Bob Hope, Randolph Scott, Gary Cooper, Doris Day, Spencer Tracy
1949	2/10	Bob Hope, Bing Crosby, Abbott & Costello, John Wayne, Cary Grant, Betty Grable, Esther Williams, Humphrey Bogart, Clark Gable
1950	2/10	John Wayne, Bob Hope, Bing Crosby, Betty Grable, James Stewart, Abbott & Costello, Cileon Webb, Esther Williams, Spencer Tracy, Randolph Scott
1951	2/10	John Wayne, Martin & Lewis, Betty Grable, Abbott & Costello, Bing Crosby, Bob Hope, Randolph Scott, Gary Cooper, Doris Day, Spencer Tracy
1952	2/10	Martin & Lewis, Gary Cooper, John Wayne, Bing Crosby, Bob Hope, James Stewart, Doris Day, Gregory Peck, Susan Hayward, Randolph Scott
1953	2/10	Gary Cooper, Martin & Lewis, John Wayne, Alan Ladd, Bing Crosby, Marilyn Monroe, James Stewart, Bob Hope, Susan Hayward, Randolph Scott
1954	2/10	John Wayne, Martin & Lewis, Gary Cooper, James Stewart, Alan Ladd, William Holden, Bing Crosby, Jane Wyman, Marlon Brando
1955	2/10	James Stewart, Grace Kelly, John Wayne, William Holden, Gary Cooper, Marlon Brando, Martin & Lewis, Humphrey Bogart
1956	2/10	William Holden, John Wayne, James Stewart, Burt Lancaster, Glenn Ford, Martin & Lewis, Gary Cooper, Marilyn Monroe, Kim Novak, Frank Sinatra
1957	0/10	Rock Hudson, John Wayne, Pat Boone, Elvis Presley, Frank Sinatra, Gary Cooper, William Holden, James Stewart, Jerry Lewis, Yul Brynner
1958	2/10	Glenn Ford, Elizabeth Taylor, Jerry Lewis, Marlon Brando, Rock Hudson, William Holden, Brigitte Bardot, Yul Brynner, James Stewart, Frank Sinatra
1959	3/10	Rock Hudson, Cary Grant, James Stewart, Doris Day, Debbie Reynolds, Glenn Ford
1960	4/10	Doris Day, Rock Hudson, Cary Grant, Elizabeth Taylor, Debbie Reynolds, Tony Curtis, Sandra Dee, Frank Sinatra, Jack Lemmon, John Wayne
1961	3/10	Elizabeth Taylor, Rock Hudson, Doris Day, John Wayne, Cary Grant, Sandra Dee, Jerry Lewis, William Holden, Tony Curtis, Elvis Presley
1962	3/10	Doris Day, Rock Hudson, Cary Grant, John Wayne, Elvis Presley, Elizabeth Taylor, Jerry Lewis, Frank Sinatra, Sandra Dee, Burt Lancaster
1963	3/10	Doris Day, John Wayne, Rock Hudson, Jack Lemmon

Fot. 15. Kilka lat rankingów Quigleya (Steinberg, 1978: 58)

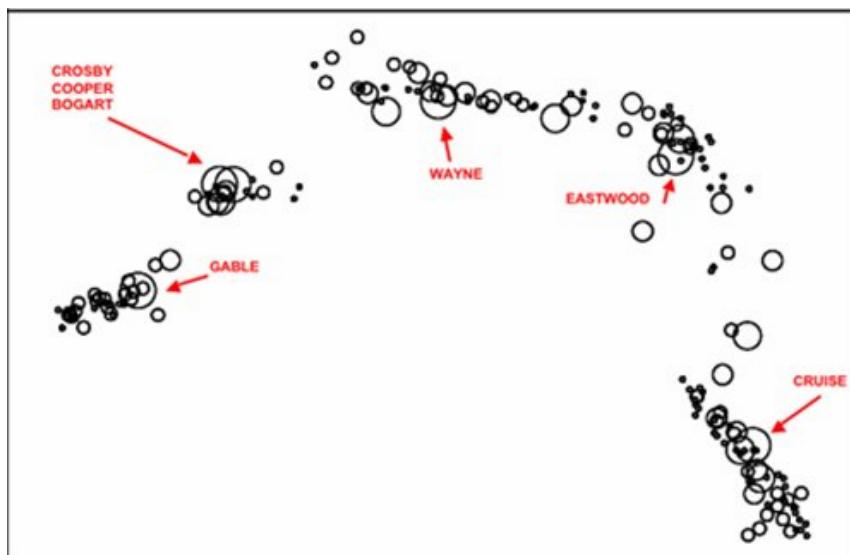
Dwa następne obrazy oparte są na GIS'owskim systemie prezentowania danych tabelarycznych. Ranking Quigleya, zestawiający najbardziej lukratywne gwiazdy Hollywood, prowadzony jest od 1932 roku i wymienia dziesięć najbardziej popularnych gwiazd w opinii dystrybutorów²² (Fot. 15). Istnieją dobre powody, żeby przypuszczać, że jest to niezwykle rzetelny wskaźnik najbardziej lubianych gwiazd filmowych, które są też, być może, najbardziej wpływowymi wzorami stylów życia w przestrzeni publicznej (Fowles, 1992). Ale jak powinno się określać i pokazywać hierarchię pozycji na owym wirtualnym Olimpie?

²² Polega to na prostym zliczeniu zysków, które przyniosły filmy, w których wystąpili znani aktorzy (przyp. tłum.)



Fot. 16. Skupienia Hollywoodzkich gwiazd, które przynosiły największe zyski zaraz po wojnie; na podstawie zestawienia Quigleya (Graf autorstwa Johna Grady'ego i Billa Hubera)

Wykres, na którym oparto fotografie 16 i 17 rekonstruuje, przy pomocy algorytmów wywodzących się z geometrycznej teorii grafów, dane tabelaryczne z ankiety Quigley'a, żeby następnie odtworzyć je w postaci Euklidesowego minimalnego drzewa rozpinającego. Graf mierzy siłę związku pomiędzy gwiazdami i skupieniami gwiazd w puli, począwszy od 1930 – po lewej stronie wykresu, do czasów dzisiejszych – po stronie prawej. Fotografia 16 dotyczy okresu zaraz po drugiej wojnie światowej. Wielkość i skupienie okręgów wskazują, że najbardziej wyróżniające się symboliczne modele męskości tego okresu reprezentowane są przez Binga Crosby'ego, Gary'ego Coopera i Humphreya Bogarta, którzy zajmują istotne miejsce w zbiorowej wyobraźni narodu, co samo w sobie podnosi wiele kwestii dla badaczy społecznych. Na przykład: co wspólnego mają grane przez nich postacie? W jakich moralnych i socjo-psychologicznych kwestiach kolidują ze sobą albo wzajemnie się uzupełniają? Jak można scharakteryzować ich relacje z kobietami? Fotografia 17 przedstawia za to całą bazę danych i unaocznia przynajmniej pięć innych głównych skupień, z których każde zdominowane jest przez męską gwiazdę alfa. Za pomocą takich wykresów badania wizualne łączą rozumowanie ilościowe i jakościowe, wprowadzając rygor i dyscyplinę w badania nad kulturą popularną. W tym wypadku, jest to pewien sposób na wyznaczenie priorytetów – którym sławom należałoby się przyjrzeć najpierw, poprzez wybór tych raczej, które są w danym okresie najpopularniejsze – skutkiem czego prawdopodobnie i najbardziej wpływowe – niż tych, które wydają się nam dziś interesujące (co zdarza się tak często w krytycznej teorii filmu).



Fot. 17. Hollywoodzkie gwiazdy przynoszące największe zyski; na podstawie zestawienia Quigleya (graf autorstwa Johna Grady'ego i Billa Hubera)

b) Łączenie poziomów organizacji społecznej

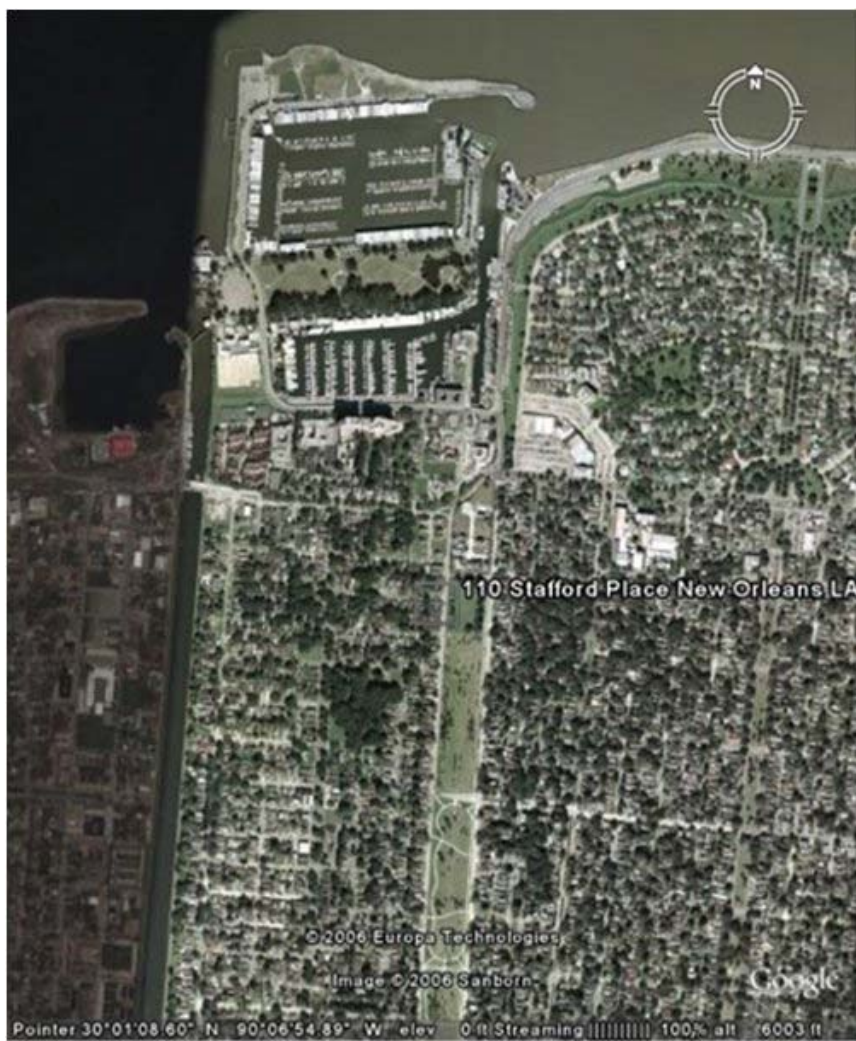
Badania w obrębie nauk społecznych prowadzone są na różnych poziomach analizy. Składają się na nie: mikro poziom społeczeństwa – obejmujący zwykle interakcje twarzą w twarz, przebiegające w niewielkich grupach ludzi, i poziom makro, który obejmować może całe populacje państw narodowych albo zbiorowości jeszcze większego rzędu. Nieustannie toczą się ważne dyskusje dotyczące tego, który poziom jest strategicznie istotniejszy dla wytwarzania i podtrzymywania porządku społecznego. Niezależnie od tego panuje jednak pewna zgoda co do faktu, iż nauki społeczne powinny rozwijać teorie średniego zasięgu, które dostarczałyby modeli tłumaczących, w jaki sposób wzorce z jednego poziomu przekładają się na inny. I chociaż prawdą jest, że takie wyzwanie, polegające na próbie budowy teorii przejściowych, które łączyłyby spojrzenie na społeczeństwo zarówno z lotu ptaka, jak i z żabiej perspektywy, ma charakter głównie teoretyczny, to jednak dane wizualne wspierają budowę narracji, które łatwo przechodzą od jednego poziomu do drugiego.



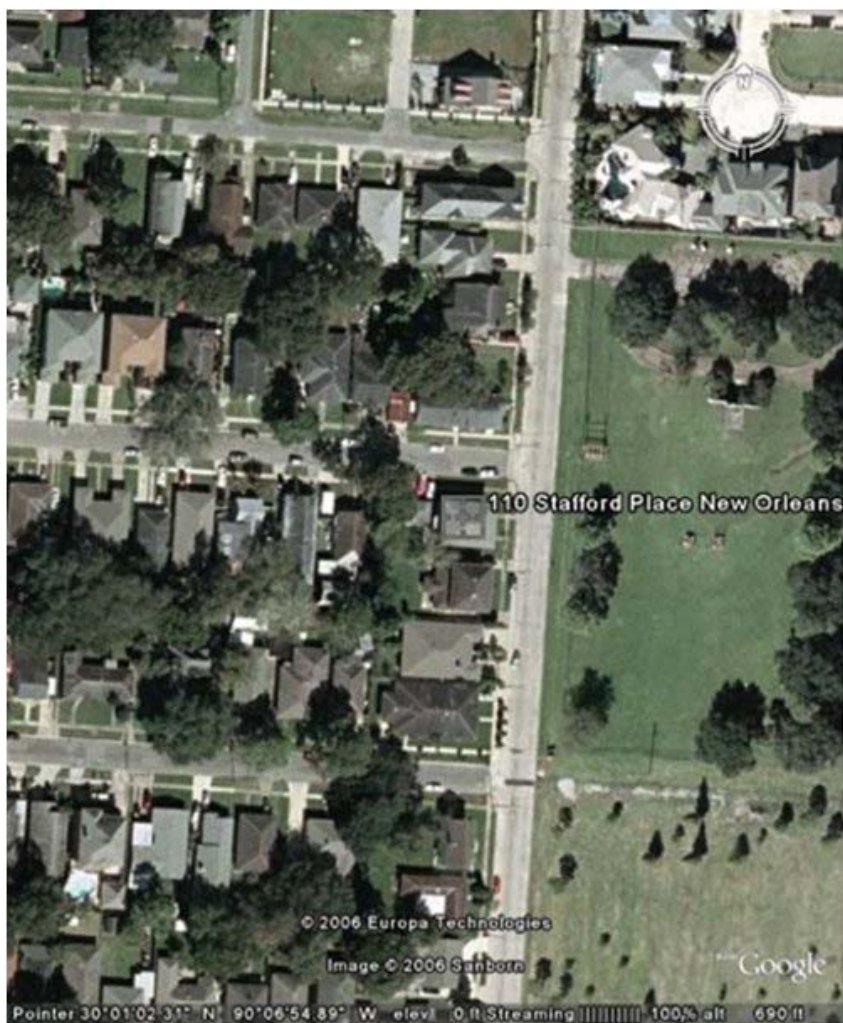
Fot. 18. Nowy Orlean pod wodą, 2 września 2005 (źródło: *Courtesy DigitalGlobe*)



Fot. 19. Okręg Lakeview w Nowym Orleanie przed i po huraganie Katrina (źródło: *Courtesy DigitalGlobe*)



Fot. 20. Posesja przy 110 Stanford, *Lakeview*, w średnim zbliżeniu (źródło: Google Earth)



Fot. 21. Posesja przy 110 Stanford, *Lakeview*, w dużym zbliżeniu (źródło: Google Earth)



Fot. 22. Posesja przy 110 Stanford, *Lakeview*, ogródek przed domem (zdjęcie autorstwa Johna Grady'ego, styczeń 2006)



Fot. 23. Posesja przy 110 Stanford, weranda przy wejściu (zdjęcie autorstwa Johna Grady'ego, styczeń 2006)



Fot. 24. Główna sypialnia i łazienka, posesja przy 110 Stanford (zdjęcie autorstwa Johna Grady'ego, styczeń 2006)



Fot. 25. Stos zdjęć rodzinnych, posesja przy 110 Stanford (zdjęcie autorstwa Johna Grady'ego, styczeń 2006)



Fot. 26. Przednie wejście do posesji przy 110 Stanford (zdjęcie autorstwa Johna Grady'ego, styczeń 2006)



Fot. 27. Zbliżenie na fotografię przy przednim wejściu do posesji przy 110 Stanford (zdjęcie autorstwa Johna Grady'ego, styczeń 2006)

Przejście pomiędzy poziomami społecznej organizacji zilustrowane jest sekwencją zdjęć „post-Katrinowego” Nowego Orleanu, którą rozpoczyna seria lotniczych fotografii miasta (Fot. 18), powiększających – przylegający do zniszczonej 17-tej Street Canal (Fot. 19) – okręg Lakeview. Kolejne są fotografie z Google Earth przedstawiające posesję przy 110 Stanford Street, która znajduje się w północnej części tej okolicy (Fot. 20 i 21); po nich następują dwa zdjęcia domu (ujętego z poziomu gruntu), wykonane przez mnie w połowie stycznia 2006 r. (Fot. 22 i 23). Pokazują one nie tylko zniszczenia, których doznały budynki – dokumentują również zdarzenie o pewnych istotnych socjo-psychologicznych konsekwencjach dla mieszkającej tu rodziny. Jediną osobą, która pozostała w domu był 18-letni chłopak, który nie zdążył przenieść swojego psa na poddasze w ciągu tych kilku minut pomiędzy przerwaniem wału i zalaniem pierwszego piętra.

Wnętrze domu nadal stanowiło rumowisko (Fot. 24), ale przedmioty o wartości sentymentalnej, takie jak fotografie rodzinne (Fot. 25), były schludnie poukładane w kupki leżące w różnych punktach mieszkania. Jednym z najbardziej uderzających obrazów jest duża oprawiona fotografia dzieci, której powódź nie pozbawiła zaszczytnego miejsca przy głównym wejściu (Fot. 26). Na obrazie pozostała jednak popowodziowa „blizna” odzwierciedlająca wysoki poziom wody. To, czy można ją potraktować jako narzucającą się metaforę powrotu do stanu rodzinnej normalności po katastrofie, pozostaje kwestią otwartą.

c) Organizacja procesów społecznych

Badania procesów społecznych są trzecim obszarem zainteresowań nauk społecznych, w który badacze wizualni mogą wnieść istotny wkład. Na poziomie makro procesy społeczne widoczne są jako mechanizmy generujące rozległe i zmasowane efekty jak np. wpływ bezrobocia na organizację rodziny. Na poziomie mikro istnieje z kolei całe morze procesów społecznych, wliczając w to te, które obejmują działania tylko jednej osoby, np. sposób w jaki *drag queen* nakłada makijaż

(Fot. 28), jak i te, które angażują pokaźne grupy robiące rzeczy razem, w skoordynowany sposób, czasem przez długi okres czasu, np. edukacja (Fot. 29).



Fot. 28: Jeremy staje się Azją (Brown, 2001: 43)



Fot. 29: Kultura szkolna (Margolis, 2007: 2)

Większość socjologów przyzna, że ich dziedzina nie odnosiła szczególnych sukcesów w badaniu mechanizmów społecznych. Pomimo tego, socjologia i inne dyscypliny dostarczyły niezwykle wnikliwych analiz wielu procesów społecznych. Dane wizualne są pod tym względem szczególnie użyteczne, ponieważ wiele z takich procesów wikała w sobie synchronizację złożonych i błyskawicznych interakcji licznych aktorów.

Fotografia i wideo są przy tym bezcenne z dwóch zupełnie różnych powodów. Z jednej strony, fotografie są przydatne w wydobywaniu z badanych informacji na temat tego, co dzieje się w trakcie procesu, a co mógłby przeoczyć naiwny obserwator. Z drugiej strony, taśma wideo jest nieoceniona w badaniach procesów, które zostają jedynie zasygnalizowane w opisach uczestników, odkrywając interakcje bardziej złożone i mniej oczywiste, niż wskazywałyby na to relacje badanych.

d) Emocje w życiu społecznym

Historyk sztuki, E. H. Gombrich, mówi nam, że jakkolwiek „[...] obraz wizualny wie dzie prym w swojej zdolności pobudzania [...] jego użycie dla celów ekspresyjnych jest problematyczne, i [...] bez pomocy z zewnątrz okazuje się on zupełnie niezdolny do sprzęgnięcia ze sprawozdawczymi funkcjami języka” (1996: 42).

Zdolność obrazu do pobudzenia uczuciowej reakcji u oglądającego dostarcza wielu wątków do badań emocji w życiu społecznym. Są wśród nich fotografie ważnych osób i zdarzeń w życiu jednostki, ale też mniej osobiste zdjęcia, dające początek skojarzeniom takiego, czy innego rodzaju. Obrazy mogą być wykonane przez badanych, znajomych, badaczy, albo wyprodukowane przez szersze kręgi kulturowe (*larger culture*). Badacze interesują się emocjami, które zdjęcia wywołują w badanych, i tym, co można zaobserwować „w”, zrelacjonować „o”, albo wywnioskować „z” ich reakcji.

Na pierwszą z podanych kategorii składają się najczęściej:

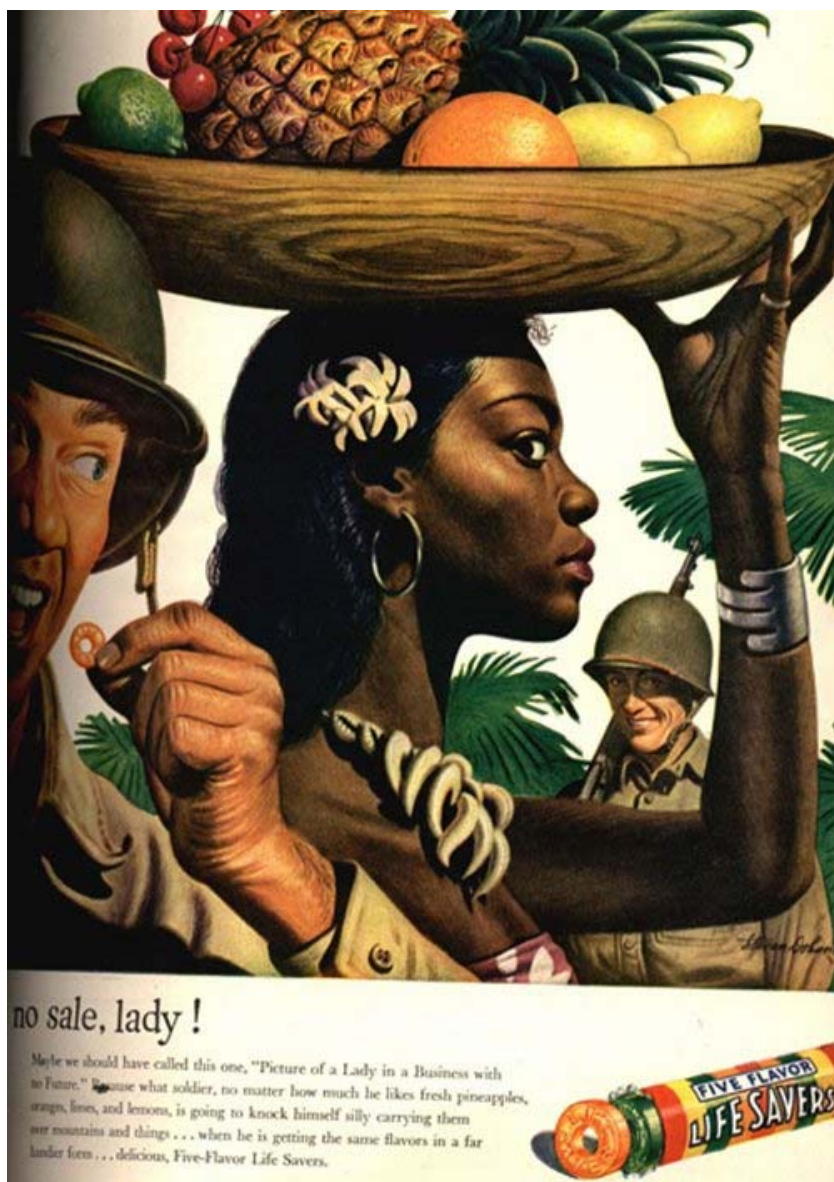
- kontrolowane foto-obserwacje;
- wywiady fotograficzne;
- rozmaite techniki projekcyjne;
- obrazy (*imaginery*) wykonane przez samych badanych.

Druga kategoria obejmuje różne media masowe (głównie reklamę, telewizję i filmy), które pogrążają współczesne społeczeństwo w zalewie wywołujących emocje narracji wizualnych. Treść tych opowieści wykorzystuje obawy, pragnienia i troski publiczności czyniąc to w sposób ogólnie akceptowany. I jako takie, narracje te stanowią nader wyczulone na czas wskaźniki socjo-psychologicznych zmian zachodzących w dużych zbiorowościach. Mimo to ustalenie, o czym można, a o czym nie można wnioskować w sposób rzetelny, stanowi rodzaj zniechęcającego wyzwania dla badaczy używających tego typu materiałów. Niedostatek baz danych, zawierających wystarczająco wszechstronne i reprezentatywne próbki kultury popularnej, jest poważną przeszkodą w wyczulonych na te kwestie dyskusjach, które stanowiłyby zachętę do doskonalenia metodologii i interpretacji.



Fot. 30: Reklama Korporacji Lotniczej *Curtis Wright* (*Life magazine*, 16 października 1944)

Fotografia 30 to reklama Korporacji Lotniczej *Curtis Wright*, która pojawiła się w magazynie *Life*, w październiku 1944 r., w celu pozyskania wsparcia dla przemysłu lotniczego. Przypomina ona czytelnikom o długu zaciągniętym wobec tych, którzy w ich obronie latają samolotami, są zestrzelani i którzy mimo to wracają do latania. O tym, że ten młody, biały lotnik, który powraca bezpiecznie „niesiony w ramionach jakiegoś prymitywnego brązowego człowieka”, jest jedynym odniesieniem dla tej innej figury obecnej w obrazie. Ta scena jest oczywiście częścią długiej historii egzystowania Czarnych jako prymitywnego kontrastu dla Zachodnich wartości i norm. Niezależnie od tego jak przedstawiani: jako barbarzyńscy albo szlachetni dzicy, erotycznie czy seksualnie odrażający; obrazy tej ikonografii wytyczają wyraźne granice pomiędzy moralnymi światami widza i nie-Zachodniego innego.



Fot. 31 Reklama Lifesavers (*Life magazine*, 29 maj 1944)

Ta konkretna reprezentacja białego mężczyzny w nieszczęściu, przedstawionego w tekście reklamy jako nasz zbawiciel i złożonego w ramionach Czarnego w sposób przypominający scenę Piety, jest jednym z trzech obrazów białych żołnierzy niesionych przez tubylców, znalezionych w *Life*'ach z późnego 1944 roku. Są i trzy kolejne reklamy, także osadzone w tropikach, tym razem przedstawiające białych żołnierzy okazujących zainteresowanie kontaktem seksualnym z „rdzenną” kobietą (Fot. 31). Kilka jeszcze innych obrazów pokazuje mniej lub bardziej rozebranych białych żołnierzy w obecności bardzo ciemnoskórych „tubylców” (Fot. 32 i 33). Wszystkie one, pochodzą z okresu od stycznia do listopada 1944 r. i stanowią uderzające odstępstwo od bardziej konwencjonalnych przedstawień białych z „prymitywnymi innymi”, ponieważ:

- naruszają ówczesnie dominujące normy, jeśli nie tabu, dotyczące fizycznego kontaktu czarnych z białymi;
- przedstawiają białych, którzy szukają czy potrzebują ochrony, seksu lub pocieszenia (comfort) od czarnych;

- jakkolwiek czarni w tym okresie zazwyczaj pokazywani są jako pomagający białym, w tych obrazach zostali obsadzeni raczej w rolach „podległych sprzymierzeńców” niż „oddanych służących”, co odbiega znacząco od sposobu, w jaki byli przedstawiani na froncie domowym zarówno przed, jak i w trakcie, a także po wojnie, mniej więcej do 1960 r.

TRUE TOWEL TALES: No. 6 . . . AS TOLD US BY A SOLDIER Illustration as des

BUNA BATHTUB

“We came across this Buna village,” says a private in the army, “and down on the beach was a canoe that the natives had no use for. It was full of rainwater and we were dirty. The natives thought we were wacky — but whatta bath, brother, *whatta bath!*” A fresh-water bath is a welcome novelty sometimes to our men who are battle-hot and swamp-dirty. But they do have towels — and they’re grateful for em! Good towels, too. Many are Cannons — brisk, efficient, hard-working — the kind you’re

Millions of Cannon Towels
are now going to the Armed Forces. So you may find a smaller selection in the stores — fewer styles and a limited variety of colors. But the durable Cannon quality, the hardy quality that will see you through, remains the same. When the war is over, Cannon will again present the newest styles in the most charming colors. For free booklet, “How to Make Your Towels Last Longer,” write to Cannon Mills, Inc., 70 Worth Street, New York 13, N. Y. For Victory—Buy U. S. War Bonds!

Fot. 32: Reklama ręczników „Cannon” (*Life magazine*, 26 maj 1944)

wersji dziewczyn z rozkładówki, które mężczyźni wieszali, gdzie tylko mogli. Obecność „tubylców” w tych zdjęciach to podpórka legitymizująca negliż jako naturalną ludzką odpowiedź na gorączkę tropików, a widownia złożona z całej wioski dowodzi, że biali mężczyźni zajęci są jedynie niewinnymi żartami.



The Army nicknamed this amazing plane the "Flying Jeep." It can take off and land almost "on a dime." They use it for many things, as the "eyes upstairs" for artillery units . . . for laying Signal wire over jungle and impassable terrain . . . and for photo and reconnaissance work. It has even hovered over battling tanks in Burma, observing and directing the conflict from the air.

2 When the Army wanted a flying ambulance to evacuate wounded soldiers from small jungle clearings and inaccessible battlefields, the little "Flying Jeep" took on this job, too. Many a wounded soldier is alive and well today because this tiny Consolidated plane expedited him to the base hospital in minutes, instead of hours. It would have taken stretcher bearers to make the arduous journey.



VULTEE . . . 4-engine bomber
The giant Consolidated Vultee Liberator bomber, with over 3000 miles flying range, tremendous firepower, speed, multi-ton bomb load, has been used against the Axis with devastating effect.



LIBERATOR EXPRESS . . . 4-engine transport
This cargo-passenger version of the famed Liberator bomber can carry many tons of military equipment for thousands of miles, nonstop. It is daily shuttling personnel and supplies across the globe.



CORONADO . . . 4-engine flying boat
Truly a Leviathan of the Air, the Coronado Navy patrol bomber and cargo plane is as big as a railroad boxcar. With a complete galley and sleeping quarters for its crew, this giant plane is the most comfortable flying boat in the world.

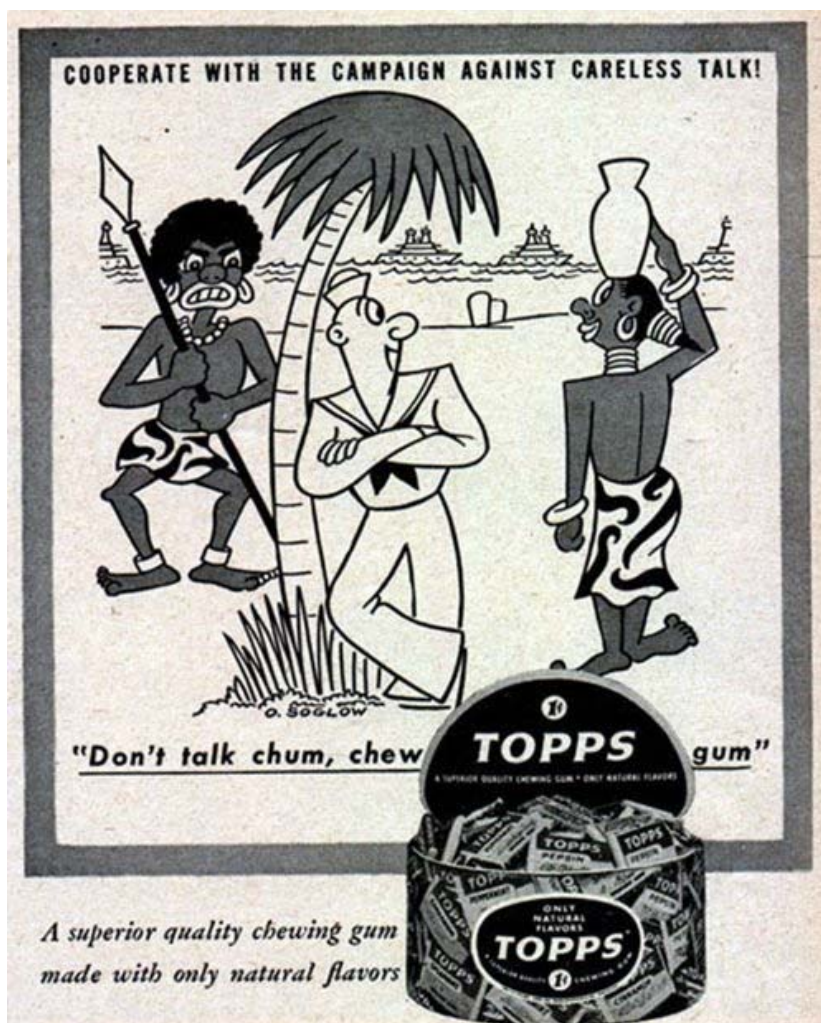


CATALINA . . . patrol bomber
The twin-engine "Cat" is the most famous patrol bomber in the world, not only as "Eye in the Sky" but as a torpedo plane.

Fot. 34: Reklama Zjednoczonej Korporacji Lotniczej „Vultee” (*Life magazine*, 6 listopad 1944)

Po drugie, nie widać żadnych ran na żadnym z kontuzjowanych żołnierzy, którzy na dwóch obrazach – włączając w to ten z Fot. 34 – wnoszeni są do czekającego samolotu. Sugeruje to istnienie skutecznego systemu opieki medycznej, docierającego do najbardziej niedostępnych terenów, podczas gdy tubylcy stanowią najbardziej niezwykle i efektywne pogotowie ratunkowe.

Po trzecie, wszystkim przedstawieniom białych mężczyzn i rdzennych kobiet, które sugerują albo wprost dotyczą kontaktu seksualnego, towarzyszą najrozmaitsze komunikaty ostrzegawcze, sugerujące, że taki kontakt nie jest najlepszym pomysłem, i że może być niebezpieczny z kilku powodów (Fot. 35).



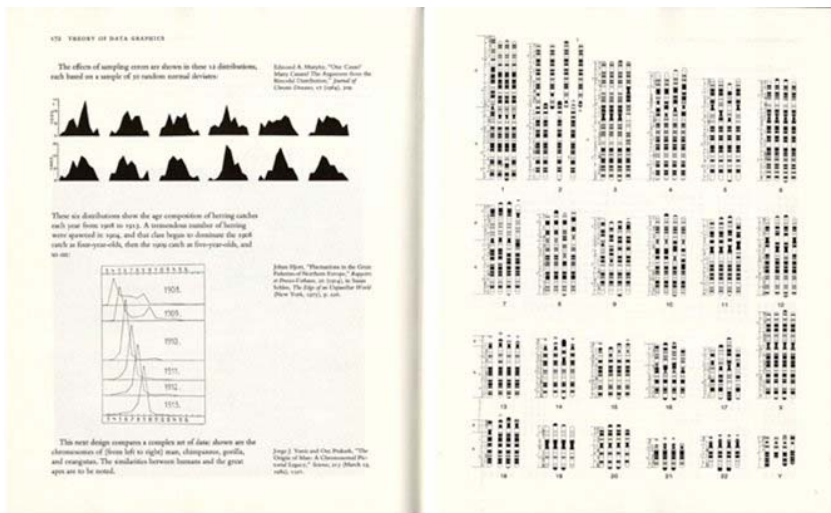
Fot. 35: Reklama gum do żucia „Topps” (*Life magazine*, 13 marzec 1944)

Innymi słowy, to niezwykle rozmycie tradycyjnych norm, regulujących sposób w jaki nagość i fizyczny kontakt pomiędzy białymi i czarnymi powinny być pokazywane, jawi się jako w znacznej mierze sytuacyjne i wspierające narracje, które upewniały pozostające w domu kobiety, o dobrym stanie ich skoszarowanych mężczyzn. Ich niepokoje niewątpliwie i nieodwracalnie wzmogło dramatyczne spotęgowanie krwawych walk o wyspy, rozpoczętych bitwą o Tarawę w listopadzie 1943 r. Szeroko zakrojony protest przeciwko temu, co wyglądało na straszne marnowanie życia w imię bezwartościowych nieruchomości, wybuchł zaledwie rok po tym, jak bitwa w zatoce Leyte dowiodła bezskuteczności japońskiej marynarki i uzmysłowiła, że koniec walk na Pacyfiku był nieunikniony. Ów okres wzrostu zainteresowania konsekwencjami ryzykownej strategii militarnej bezpośrednio koreluje ze zmianą w sposobie obrazowania.

Moja interpretacja tych zdjęć jest z pewnością wiarygodna. Niemniej bardziej gruntowne odczytanie mogłoby ją w istotnych kierunkach zmodyfikować. Ale żeby takie odczytanie mogło w ogóle zaistnieć, inni musieliby mieć dostęp do tych obrazów i do baz danych, w których są złożone. Taki dostęp jest jednak rzadkością w świecie badań wizualnych.

e) Prezentowanie i komunikowanie wyników badań

Prezentowanie wyników badań jest piątym i ostatnim obszarem zainteresowań, który mogą wesprzeć dane wizualne. Obrazy mogą dezorientować w podobnym stopniu, co objaśniać, i rozpraszać uwagę tak samo, jak ją skupiać, ponieważ zagracone są informacjami, a na dodatek sprawiają, że udziela się nam pobudzenie towarzyszące twórcy obrazu. Odnoszenie się do niektórych strzępów informacji w obrazie, z jednoczesnym pominięciem innych, czyni pisanie „z” i „o” danych wizualnych zajęciem cokolwiek trudnym.



Fot. 36: Edward Tufte (1983: 172-173)

Niektórzy autorzy rozwiązali ten problem zaprzęgając obrazy do napędzania narracji. Edward Tufte (1983), na przykład, zamieszcza obrazy praktycznie na każdej stronie, powiększając je do koniecznych rozmiarów, i omawiając w tym samym dwustronnicowym układzie, w którym się pojawiają (Fot. 36). Obrazy nie są tu po prostu adnotowane, ale również opisywane i analizowane w niektórych szczegółach. Rysunek 36 jest częścią rozdziału omawiającego „małe wielokrotności (*small multiples*)”²³. Tufte (1983) zaleca wykorzystywanie małych wielokrotności jako strategii prezentowania danych, ponieważ „szablon pozostaje niezmienny we wszystkich ramach, dzięki czemu uwaga poświęcona jest całkowicie zmianie zachodzącej w danych” (s. 170). Sąsiadujące ze sobą strony (Fot. 36) nie tylko trzykrotnie używają obrazów, ale cały tekst omawiający przykłady owych „małych wielokrotności” jawi się przed czytelnikiem wraz z otwartą przed nim książką (s. 172 – 173).

Narracje z napędem obrazowym, jak ta Tufte’ego, wspierają elastyczne argumentacje, które lepiej objaśniają fluktuacje zjawisk oraz sprzyjają bardziej zaangażowanemu czytaniu. W ten sam sposób można mówić o filmie dokumentalnym i innych nowych mediach; narzędziach mogących wzmocnić komunikację w obrębie nauk społecznych, która zbyt często wydaje się konająca.

²³ W innym miejscu Grady definiuje „małe wielokrotności” jako sposób prezentowania danych, polegający na zestawieniu obok siebie minimum dwóch reprezentacji, zbudowanych na podstawie tego samego szablonu (przyp. tłum.). Grady, John (1998) “Towards a quantitative visual science.” *Visual Studies* 13(1): 81.

Co należy zrobić?

Badania wizualne mają wiele do zaoferowania naukom społecznym. Jednak, żeby wypełnić swoją obietnicę powinny zostać dokładnie zanalizowane i poddane ewaluacji. Istnieją trzy podstawowe kwestie, odnoszące się do badań wizualnych jako rodzaju projektu intelektualnego, które wymagają systematycznej uwagi.

a) Ewaluacja teoretycznej i pojęciowej podstawy badań wizualnych

Jak sprawdzają się nasze teorie w uzasadnianiu tego, co zdecydowaliśmy się badać? Jakim kwestiom nie przyglądaliśmy się dotąd, a powinniśmy? Na ile przydatne i przejrzyste są nasze słowniki pojęć? Czy dają się łatwo ugruntować w terenie czy wymykają się naszym ręką, ilekroć próbujemy przyłożyć je do doświadczenia? Jakie są pojęciowe silne i słabe strony różnych szkół myślenia, które z nich domagają się naszej uwagi?

Jednym ze sposobów takiego sprawdzenia adekwatności naszego teoretyczno-pojęciowego arsenału mogłoby być poddanie najbardziej wpływowych paradygmatów i/ albo teoretyków ciągłemu i krytycznemu namysłowi w kręgu uczonych reprezentujących szeroki wachlarz dyscyplin, zarówno tych bardziej jak i mniej przychylnych. James Elkins w *Visual Studies: a Skeptical Introduction* wymienia około trzydziestu osób, figurujących w „kanonie” visual culture i ocenia, że mógłby dopisać ich jeszcze więcej: „Ale nie znalazłby się wśród nich już nikt tak kluczowy i równie często cytowany jak Barthes, Benjamin, Foucault, Lacan i dwóch czy trzech innych. To oni stanowią realną teoretyczną podstawę visual culture” (2003: 33).

Czy którykolwiek z nich znalazłby się w naszym kanonie? Może analiza ich dorobku to miejsce, od którego należałoby zacząć? A jeśli nie oni, to komu powinniśmy się przyjrzeć? Czy powinniśmy zacząć od częstości cytowań? Celem takiego ćwiczenia jest wyzwolenie samotnego badacza z ciężaru pogodzenia się z Elkinsowskimi stronami autorytetów i umieszczenie go tam, gdzie przynależy, w procesach bardziej kolektywnej recenzji. Korzyści takiego ćwiczenia dla podnoszenia kwalifikacji nie sposób przecenić.

b) Tworzenie publicznie dostępnych baz danych, żeby rozwijać i testować teorię

Czy mamy wystarczającą ilość danych dotyczących badanego tematu, żeby sprawdzić wytrzymałość teorii, które uważamy za najbardziej obiecujące, czy to raczej nie przypadek, że nasze badania – używając cudownie dyplomatycznego określenia Gillian Rose (2001: 1) – wydają się „niedobadane”, ponieważ brakuje nam wyczerpujących baz danych? Jakie problemy mogłyby uzasadniać tworzenie dużych baz danych przez zespoły badawcze? Czy takie dane mogłyby być zbierane w połączeniu z innymi badaniami w naukach społecznych? Czy takie bazy danych powinny być budowane z początkowym ogólnym pytaniem badawczym w głowie, czy jako sposób eksplorowania ograniczeń i możliwości danych wizualnych? Czy pełne entuzjazmu zespoły studentów albo inne grupy można by zmobilizować do zbierania części danych według ustalonych zasad? Gdzie takie bazy danych byłyby przechowywane i w jaki sposób można by uzyskać do nich dostęp? Czy powinniśmy inwentaryzować to, co badaliśmy jako sposób identyfikowania tych problemów i pytań, które muszą być postawione?

c) Definiowanie „najlepszych praktyk” w badaniach wizualnych

Jak dobre są nasze metody? Do których problemów i aspektów ludzkiego doświadczenia mogą z powodzeniem docierać? W jaki sposób powinny być uzupełniane innymi metodami? Jak istotne jest projektowanie nieszablonowych, jednakże godnych zaufania metod, dla poszerzania zakresu naszych badawczych kompetencji? Jakie pytania wymagają więcej niż jednej metodologii? I, być może najważniejsze, czy możemy zaprojektować „najlepsze praktyki” albo protokół osiągnięcia najpopularniejszych celów badawczych? Czy powinniśmy?

Tłumaczenie Maciej Frąckowiak

Bibliografia

- Bourdieu, Pierre (2005) *Dystynkcja. Społeczna krytyka władzy sądenia*. Przełożył P. Biłos. Warszawa: Scholar
- Brown, Brian J. (2001) „Doing drag”. *Visualn Socjology*, 16 (1): 37 – 54
- Calcott, Steve (2006) *Mexico city traffic*. Dostęp: 2 październik 2008 (<http://www.flickr.com/photos/stevec77/87374852/>)
- Csikszentmihalyi, Mihaly i Eugene Roshberg – Halton (1987). *The meaning of things Domestic symbols and the self*. New York: Cambridge University Press
- Dyer, Geogg (2005) *The ongoing moment*. New York: vintage books
- Elkins, James (2003) *Visual studies: A skeptical Introduction*. New York: Routledge
- Fowles, Jib (1991) *Startstruck: Celebrity performers and the American public*. Washington, DC: Smithsonian Institution Press
- Gombrich, Ernst H. (1996) “The visual image: Its place in communication.” S. 41-64 w *The essential Gombrich*, pod redakcją R. Woodfield. London: Phaidon Press
- Halle, David (1993) *Inside culture: Art and class in the American home*. Chicago: University of Chicago Press
- Kunhardt, Dorothy Meserve i Philip B. Kunhardt (1993) *Twenty days*. New York: Castle Books
- Maines, Rachel (1999) *The technology of orgasm*. Baltimore: Johns Hopkins Press
- Margolis, Eric (2007) Guest editor's introduction. *Visual Studies*, 22(1): 2 – 12
- Rose, Gillian (2001) *Visual methodologies*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Steibling, Megan (1999) Practicing gender in sports. *Visual Sociology*, 14: 125 – 142
- Steinberg, Cobbett (1978) *Reel facts*. New York: Random House
- Tufte, Edward (1983) *The visual display of quantitative information*. Cheshire, CN: Graphics Press
- Wallace, Anthony F.C. (1961) *Culture and personality*. New York: Random House

Cytowanie

Grady, John (2009) "Badania wizualne na rozdrożu". *Przegląd Socjologii Jakościowej*, Tom V Numer 2. Pobrano Miesiąc, Rok (http://www.qualitativesociologyreview.org/PL/archive_pl.php)



Giampietro Gobo
Milano University, Włochy

Wytwarzanie ślepoty i jej organizacyjne konstruowanie w szkole podstawowej²⁴

Abstrakt

Niniejszy artykuł jest oparty na studium przypadku przeprowadzonym we włoskiej szkole podstawowej, w której obserwowano interakcje pomiędzy niewidomą dziewczynką (o imieniu Jasmine, w wieku lat 8) a jej kolegami i koleżankami z klasy. Początkowym celem badań było zrozumienie i opis problemów, z którymi spotyka się niewidoma uczennica, działająca w społecznym, organizacyjnym i fizycznym otoczeniu, które nie było zaprojektowane dla osób niepełnosprawnych. Jednak w trakcie badań wyłoniły się inne kwestie. Głównym odkryciem było to, że bycie niewidomym wydaje się być społecznie i organizacyjnie skonstruowane zanim stanie się biologiczną czy fizyczną ułomnością. Ten właśnie organizacyjny proces, poprzez który „bycie niewidomym” jest powoli i rutynowo konstruowane został dogłębnie i szeroko opisany.

Słowa kluczowe

ślepotą; konstrukcja społeczna; badania nad inwalidztwem; organizacja; teoria ugruntowana; etnometodologia; etnografia; ergonomia.

Od ponad pięćdziesięciu lat literatura socjologiczna pokazuje, że wiele problemów dotyczących społeczeństwa jest „społecznie skonstruowanych”. Zdanie to jest obecnie czymś oczywistym w socjologii i liczni badacze potwierdzili je historycznymi badaniami. Na przykład problem alkoholizmu jako „choroby społecznej” wymagającej specjalistycznego leczenia przez profesjonalistów, takich jak lekarze, psychiatrzy, psychologowie, terapeuci i pracownicy socjalni, jest poglądem powszechnie akceptowanym od mniej niż pięćdziesięciu lat. Harlan Lane (1997) pisze:

Ruch Abstynencki ostatniego wieku uważał nadmierne spożywanie alkoholu nie za chorobę, ale akt wolnej woli; alkoholicy czynili z rodzin

²⁴ Artykuł „Crafting Blindness. Its Organizational Construction in a First Grade School” ukazał się pierwotnie w wersji angielskiej w *Qualitative Sociology Review*, Vol. IV, Issue 1 – April 2008.

swoje ofiary i rozciągali to na resztę społeczeństwa. Ruch walczył nie o leczenie alkoholizmu, ale o zakaz sprzedaży alkoholu (s. 153).

Gusfield (1982) jako jeden z pierwszych udokumentował zmianę jaka zaszła w tej dziedzinie.

Podobnie, przemoc nad dziećmi zaczęła być traktowana jako problem społeczny dopiero od lat pięćdziesiątych. Odkryto także społeczną i polityczną podstawę każdej kwestii społecznej, począwszy od seksualności do ułomności, od rasy do choroby, od dewiacji do wydajności pracy akademickiej.

Praca socjologów miała często na celu dekonstrukcję lub rekonstrukcję różnorodnych podejść (społecznych, ideologicznych, politycznych, kulturalnych, etc.), które konkurują ze sobą w przedstawianiu pewnej wizji jakiegoś problemu. Na przykład, w swoich badaniach na temat głuchoty, Lane (1997) pokazuje, że:

Szczególnie dwie wizje głuchoty są dominujące i współzawodniczą ze sobą w kształtowaniu losu ludzi głuchych. Jedna konstruuje niesłyszącego w kategoriach inwalidztwa; druga konstruuje niesłyszącego jako członka mniejszości językowej (s. 154).

Chociaż niniejszy artykuł docenia i opiera się na wszystkich tych dokonaniach naukowych, to jednak pragnie wyjść poza nie w czterech następujących kierunkach.

Po pierwsze, celem jest tutaj pokazanie pojawienia się i rozwoju pewnego pojęcia (w tym przypadku ślepoty) poprzez bezpośrednią obserwację mikro – interakcji, w których występuje zwracanie się czyjś ciało w kierunku osoby widzącej. Dlatego badanie nie będzie miało charakteru historycznego, ale raczej fenomenologiczny i etnometodologiczny.

Po drugie, artykuł nie opisuje jak niewidoma dziewczyna postrzega świat wokół siebie. Jest wiele badań, które znakomicie ukazują to zagadnienie; na przykład David Goode (1979 i 1994), który badał głuche i niewidome dzieci chorujące na różyczkę. Inaczej niż te badania, badanie niniejsze koncentruje się na relacjach niewidomej dziewczynki ze swoimi kolegami i koleżankami z klasy, nauczycielką – stażystką i wychowawcą klasy. Taki cel i metodologiczny wybór został podyktowany pewnymi uwarunkowaniami, jak dalej zobaczymy, kierownik szkoły odmówił pozwolenia na wywiady z kolegami i koleżankami Jasmine.

Po trzecie, artykuł bierze także pod uwagę rolę, którą odgrywają przedmioty w organizacyjnym konstruowaniu ślepoty. Studia nad inwalidztwem nie przywiązują generalnie zbyt dużej wagi do technologii i artefaktów, koncentrując się raczej na relacjach pomiędzy aktorami społecznymi. Teoria Sieci Aktora (The Actor Network Theory) Bruno Latour'a, Michel'a Callon'a, John'a Law i innych, z dobrze zapoznanym pojęciem „aktanta” (actant) i zwróceniem uwagi na relacje pomiędzy nie-ludźmi i ludźmi (non-humans and humans), była w tym względzie pomocna.

Po czwarte, w studiach nad niepełnosprawnością często brak jest propozycji praktycznych, możliwych do zastosowania w działaniu; jest to wynikiem uprzedzeń ideologicznych (tak jak w przypadku etnometodologii, która ze swoim pojęciem „obojętności metodologicznej” preferuje nie wychodzić poza opisy). Częściej dzieje się to z powodu ogólnego zaniedbania i zatrzymania się na opisie zjawiska oraz braku operacyjnych propozycji wynikających z obserwacji danego zjawiska.

Oczywiście, żadne z tych zadań nie jest łatwe, w szczególności z powodu podejść teoretycznych przyjmowanych w tych badaniach (interakcjonizm, postmodernizm, konstruktywizm, etc.), które są zainteresowane bardziej odkrywaniem problemów niż proponowaniem dla nich rozwiązań – oprócz pewnych

ogólnych wezwań dla makrospołecznych reform takich jak reforma służb społecznych, zmiany stylów profesjonalnych, lub zmiany w układach społecznych.

Nasze badanie pragnie wyjść krok dalej poza rekonstrukcję perspektyw uczestników (wszakże użyteczną) w badanym terenie w kierunku operacyjności. By zrealizować ten cel skorzysta z ergonomii, która jest dyscypliną (jeśli jest etnograficznie zorientowana), która może być pomocna zarówno w uprawianiu samej socjologii, jak i w rozwiązywaniu praktycznych problemów.

Literatura

Osoby niewidome były intensywnie badane przez socjologów. Począwszy od nowatorskiej pracy Robert'a A. Scott'a (1969) na temat społecznej konstrukcji ślepoty, przeprowadzono wiele badań na te tematy. C. Olson (1977 i 1981) pokazał, że ślepotą jest wyolbrzymiona jako przeszkoda w komunikacji i racjonalnym myśleniu; David Goode (1979 i 1994), zainspirowany przez swoich mentorów, Harold'a Garfinkel'a i Melvin'a Pollner'a, zaobserwował w trakcie badań etnograficznych bogactwo społecznego i symbolicznego świata głuchych i niewidomych dzieci zaatakowanych przez różyczkę, odkrywając jednocześnie, że posiadają one zdolności nie znane nawet leczącym je lekarzom i pielęgniarkom. Edvin C. Vaughn (1991, 1993, 1998) udokumentował konflikt pomiędzy niewidomymi ludźmi a pracownikami rehabilitacji oraz trudności napotymane przez niewidomych ludzi w wyzwoleniu się z ograniczeń nakładanych na nich przez rehabilitantów. W tym względzie Vaughan i Omvig (2005) poszukiwali pewnych alternatyw, które dałyby niewidomym wzmocnienie ich niezależności i uprawnień do samodzielnego działania.

Te i wiele innych badań zwiększyło dokumentację na temat tego, jak:

Głuche i niewidome dzieci były społecznie skonstruowane w takim sensie, że ich własnym ciałom i działaniom zostało dane życie, forma i znaczenie poprzez bezpośrednie relacje i praktyki społeczne, które ich dotyczyły oraz w których same uczestniczyły (Goode 1994: 9).

Jednak konieczne jest wyjaśnienie możliwego nieporozumienia. Kiedy mówi się, że głuchota i ślepotą są społecznie skonstruowane, intencją nie jest kwestionowanie, że te dwa zjawiska istnieją czy utrzymywanie, że są mitami skonstruowanymi z niczego konkretnego. Zjawiska te są z pewnością bardziej namacalnie obserwowalne niż schizofrenia i depresja czy inne psychozy. Intencją naszą jest tutaj argumentowanie za poglądem, że charakterystyki przypisywane podmiotom posiadającym fizyczne ułomności są kulturowo zdeterminowane i że mają one mało lub zgoła nic wspólnego z fizjologiczną charakterystyką tych, którzy są od nich inni. Innymi słowy, co niewidomi mogą robić, a czego nie mogą robić, zależy w minimalnym zakresie od ich wewnętrznych cech. W ten sposób właśnie Merleau – Ponty opisuje ciało jako jedność, która jest „zawsze *implicite* i niejasna” (1945: 198). Rzeczywiście, jak pisze Goode (1994)

Dzieciom wyznaczono wiele i w większości sprzecznych tożsamości, które są zwierciadłem różnic w mikrosocjologii relacji *face to face* zachodzących z dziećmi. Lekarze widzieli swoje relacje poprzez organizację z nimi swojej pracy, a personel bezpośrednio opiekujący się dziećmi postrzegał je poprzez organizację swojej pracy opiekuńczej i dydaktycznej (s. 10).

Problemem zatem jest tutaj nie zaprzeczanie różnicom w poznawczych i wizualnych zdolnościach, które dzieci posiadają lub nie, ale raczej odwrócenie perspektywy. Wiemy z prac psycholożki poznawczej Eleanor Rosch (1973 i 1978), że kategoria poznawcza jest strukturą w ciągłej przemianie. Ponadto nauczyliśmy się od Harvey'a Sacksa (1972) koncepcji „narzędzi kategoryzacji uczestnictwa” (membership categorization devices; MCD), która mówi o niestabilności wzajemnych i kulturowych związków pomiędzy kategoriami. Wracając zatem do tematu naszego badania, możemy zadać pytanie: czy osoba niewidoma może prowadzić samochód lub latać jako pilot samolotem? Odnosnie prowadzenia auta, scena z filmu „Zapach kobiety”, gdzie niewidomy i emerytowany z powodów zdrowotnych oficer armii (Al Pacino) prowadzi bardzo szybko Ferrari ulicami Nowego Jorku, wydaje się być niczym więcej niż zabawną sztuczką kinową. A co możemy powiedzieć o mężczyźnie z następujących fotografii?



Rzeczywiście „wiara jest kwestią zobaczenia”: mężczyzna na fotografiach jest niewidomym pilotem. Podobnie niewidoma osoba może jeździć na nartach (z kimś prowadzącym ją) i może robić wiele innych niewyobrażalnych rzeczy w ramach danej kategoryzacji. W związku z tym powstaje problem jak zmienić, z konstruktywistycznej perspektywy, sposoby, przy pomocy których pewne reprezentacje (w tym przypadku ślepoty) są konstruowane i które są najwidoczniej kulturowego pochodzenia, a ponadto nie zastępują nam rzeczywistości.

Teoretyczne podejście i metodologia

Badanie zostało przeprowadzone dzięki połączeniu dwóch różnych, ale komplementarnych podejść – etnometodologii i metodologii teorii ugruntowanej – jak to zostało już wcześniej zaproponowane przez Lester’a i Hadden’a (1980). Pierwsze podejście ma charakter fenomenologicznej orientacji i było niezwykle użyteczne w rozpatrywaniu ślepoty jako procesu i jako konstruktów organizacyjnych, a także jako dziejącego się ciągle zjawiska. Etnometodologia proponuje zatem logikę odkrywania i dystansu, mając na celu rozpatrywanie ślepoty w nowym świetle. Etnografia natomiast była metodologią najlepiej dopasowaną do zbierania danych, ponieważ umożliwia ona zbieranie bogatych w szczegóły informacji, które są niezapśredniczone przez interpretacje uczestników (Gilbert, Mulkay 1983; Heritage 1984). Metodologia teorii ugruntowanej (w wersji Strauss’a i Corbin 1990) dostarczyła rygoru proceduralnego w zbieraniu i analizowaniu danych, który jest wg mnie nadal niedościgniony.

Jak zostało powiedziane, do tych podejść dodano główne teoretyczne zasady Teorii Sieci Aktora (Actor Network Theory), które były szczególnie użyteczne w rozpatrywaniu roli artefaktów, umeblowania i technologii.

Opis badania

Omawiane studium przedstawia badanie etnograficzne przeprowadzone w trzeciej klasie (16 uczniów) włoskiej szkoły podstawowej, w której uczennicą była jedna niewidoma dziewczynka. Przedmiotem badań były organizacyjne praktyki, zasoby i bariery z bezpośredniego otoczenia w szkole, które razem konstruowały szczególne znaczenie niepełnosprawności, a w szczególności tożsamość niewidomej dziewczynki. Badania terenowe trwały około 10 miesięcy, podczas których ja i jedna z moich asystentek uczestniczyliśmy w działaniach szkolnych. W szczególności moja asystentka była ciągle obecna w klasie, co było częścią jej praktyki nauczycielskiej.

Początkową intencją było zbadanie zjawiska integracji niewidomego dziecka z resztą klasy. Plan obejmował użycie trzech metod badawczych: (a) obserwacji uczestniczącej; (b) pogłębionych wywiadów z uczniami i nauczycielami; (c) wykonanie socjografii. Jednak, w miarę jak badanie się rozwijało, zarówno cel badania jak i metodologia badań uległy zmianie. Biorąc pod uwagę pierwszą sprawę, natychmiast zauważyliśmy, że ślepota jest „zjawiskiem społecznym” (social event) poza tym, że jest zjawiskiem biologicznym, psychofizycznym oraz medycznym. Jest ona konceptualnym produktem wytworzonym w codziennych interakcjach pomiędzy uczniami, personelem nauczycielskim i technicznym. Przykładowo, dzieci nie posiadały początkowo specyficznej społecznej reprezentacji niewidomej osoby,

ponieważ miały one schematy poznawcze różne od schematów osób dorosłych. Innymi słowy nie wiedziały, jaka jest osoba niewidoma, co może ona zrobić a czego nie. Dzieci obserwowane w trakcie badań i opisywane tutaj, faktycznie, na początku zapraszały swoją klasową niewidomą koleżankę, by przyłączyła się do tej samej zabawy, którą zwykle proponowały każdemu innemu dziecku w jej wieku. Z tego wynika, że stworzyły one koncepcję ślepoty na podstawie praktyk organizacyjnych i codziennie przedstawianych rytuałów (wokół niewidomej dziewczynki) w różnych miejscach tworzących otoczenie szkoły: wejście do głównego korytarza szkoły, korytarze wewnątrz szkoły, schody, toalety, klasy lekcyjne. Organizacyjne i dyskursywne praktyki, które zachodziły w tych miejscach zdecydowanie przyczyniły się do konstrukcji tożsamości niewidomej dziewczynki. Dlatego też zdecydowaliśmy się zmienić cel badania i skoncentrować się na praktykach konstrukcji ślepoty, porzucając wstępną zamiar badania zjawiska integracji.

Nawiązując ponownie do metodologii, kierownik szkoły nie dał nam pozwolenia na wykonanie wywiadów z uczniami, z powodu obaw, że mogą ich one zrytować i zaniepokoić. W konsekwencji, mogliśmy używać swobodnie tylko obserwacji i w sposób pomocniczy metody socjografii. Ta ostatnia metoda mierzy spójność klasy, silne i słabe więzi wśród jej członków oraz stopień integracji poszczególnych uczniów.

By przeprowadzić to badanie użyłem teoretycznych i metodologicznych narzędzi etnometodologii (Garfinkel 1967; Sudnow 1967) i socjologii poznawczej (Cicourel 1973). Zamiarem moim było zaobserwowanie organizacyjnych praktyk szkoły, które przekształcały jakąś osobę w „niewidomego ucznia”. Tego przekształcenia dokonano przy pomocy procedur, które były stosowane w momencie przybycia dziewczynki do szkoły rano i dalej przez cały dzień jej pobytu w szkole. Organizacyjne i dyskursywne praktyki były zatem obserwowane w całej siedzibie szkoły.

Rezultaty

Dokonując etnograficznych not użyłem systemu zaproponowanego przez Schatzman'a i Strauss'a (1973: 99 – 101) oraz Corsaro (1985: 295), którzy dzielą je na noty obserwacyjne, teoretyczne, emocjonalne i metodologiczne. Odnośnie analizy not etnograficznych podążałem za radą Strauss'a i Corbin (1990: 59) dzieląc kodowanie na trzy etapy: „otwarte kodowanie” (pewien rodzaj dekonstrukcji danych), „zogniskowane kodowanie kategorii” (konstruowanie) i „kodowanie selektywne” (by uprawomocnić hipotezy i obserwacje).

Kodowanie otwarte

Najpierw spędziliśmy wiele tygodni obserwując z bliska niewidomą dziewczynkę podczas jej interakcji z kolegami i koleżankami z klasy – dokonując w tym czasie etnograficznych notatek i porównując je ze sobą. Następnie rozpocząłem analizę danych klasyfikując treści not etnograficznych. Analiza dostarczyła wstępnej listy kategorii rytuałów. Dałem tytuły dla każdej kategorii: „przybycie do szkoły”, „pójście do łazienki”, „odpytywanie uczniów”, „strategie podejmowania kolejki” by móc mówić w klasie, „wybieranie kolegi/koleżanki do zabawy”, itp. Na przykład, z ostatnią kategorią powiązałem epizod – zapisany w *nocie obserwacyjnej* – kiedy chłopiec zapytał stażystkę dlaczego Jasmine (niewidoma dziewczynka) nie może dołączyć do

jakiejś zabawy? Stażystka odpowiedziała w sposób następujący: „ponieważ ona nie widzi i mogłaby się zranić”. W mojej nocie teoretycznej odnoszącej się do tej sprawy postawiłem hipotezę, że ślepotą wcale nie jest oczywistym zjawiskiem jak się mogłoby wydawać. Świadczy o tym fakt, że chłopiec zadał tak oczywiste pytanie, które sugerowało, że dzieci posiadają poznawcze schematy ślepoty głęboko odmienne od tych, które posiadają dorośli (a także sami badacze). Na początku roku szkolnego, koledzy Jasmine prawdopodobnie nie mieli żadnej precyzyjnej społecznej reprezentacji osoby niewidomej.²⁵ Innymi słowy, nie wiedzieli, kim jest osoba niewidoma (oprócz banalnej uwagi, że jest to ktoś, kto nie może widzieć) i poza tym, co osoba niewidoma może robić a czego nie może? Dowodem na to był fakt, że początkowo pytali oni Jasmine czy przyłączy się do tej samej zabawy, którą proponowali innym dzieciom. W tym stadium badania, postawiłem hipotezę, że ślepotą (w odniesieniu do cech behawioralnych) była przede wszystkim „procesem”, konceptualnym produktem skonstruowanym w codziennych interakcjach w szkole pomiędzy uczniami, nauczycielami i personelem technicznym. Odniosłem się do badań przeprowadzonych wiele lat temu przez Sudnow’a (1967) na temat społecznej organizacji umierania w szpitalu, gdzie pokazał on, że śmierć jest najpierw zjawiskiem *społecznym* a dopiero później biologicznym. Śmierć pacjenta miała miejsce zanim nastąpił fizyczny zgon, kiedy personel szpitala zdecydował – prawidłowo bądź nie – że pacjent umiera. Rozpoczynano wówczas serię organizacyjnych praktyk przeznaczonych dla umierających, tak, że niezwykle trudno było pacjentowi się „przed nimi uchronić”.

Zogniskowane Kodowanie Kategorii

Po sformułowaniu tej hipotezy, opartej na materiale etnograficznym i zasugerowanej przez badania Sudnow’a, przeszedłem do następnej fazy (konstrukcji) i zbierania następnym materiałów dokumentujących organizacyjne praktyki i ograniczenia w otoczeniu fizycznym szkoły, które przyczyniały się przede wszystkim do konstruowania specyficznej koncepcji upośledzenia, a szczególnie tożsamości niewidomej dziewczynki. Użyłem pięcioelementowego modelu Strauss’a i Corbin (1990), by skonstruować wstępny schemat analityczny: warunki przyczynowe, warunki interweniujące, kontekst, mikro działania i konsekwencje. Wtedy dopiero wstępny i ogólny cel badań stał się bardziej dokładny. Jeśli dzieci formowały swoją koncepcję ślepoty poprzez organizacyjne praktyki i rytuały odgrywane w odniesieniu do niewidomego dziecka, to w takim przypadku systematyczna obserwacja powinna być zostać wykonana w siedzibie szkoły, na co wskazywały moje obserwacje podczas fazy dekonstrukcji. Najważniejsze elementy tej siedziby to: wejście do szkoły, schody, korytarze, toalety i klasy szkolne. Dlatego też dodałem jeszcze bardziej specyficzny przykład odnoszący się do tej kategorii a mianowicie praktyki pomagania (etnometody) uaktywniane w stosunku do Jasmine przez stażystkę w tych pięciu wyszczególnionych powyżej miejscach. Dla każdego z nich zidentyfikowałem najczęściej powtarzające się działania, dla których później szukałem odpowiednich przykładów empirycznych.

Na przykład, podczas przerwy, dzieciom towarzyszą w drodze do toalety zanim zaczęła się następna lekcja.

²⁵ Goffman (1961) zauważył podobne zjawisko w szpitalu psychiatrycznym gdzie przeprowadzał swoje badanie; dzieci lekarzy mieszkające w szpitalu były jedyną kategorią poza pacjentami, która nie utrzymywała oczywistego dystansu *kastowego* w stosunku do pacjentów psychiatrycznych.

Nota obserwacyjna 1

Jasmine potrzebowała zwykle więcej czasu na zakończenie jedzenia kanapki i w takiej sytuacji była ona ponaglana przez stażystkę, by ją zjeść szybciej. „No szybciej! Jesteś zawsze ostatnia.” W konsekwencji Jasmine szła do toalety zawsze trochę później niż inni. Podczas gdy jej koleżanki były w toalecie, wychowawczynie czekała na nie przy drzwiach, pozostawiając dzieci same wewnątrz. Natomiast stażystka przeciwnie, zwykle wchodziła z Jasmine do toalety.

Nota teoretyczna 1

Najprawdopodobniej to zachowanie zmieniło koncepcję dzieci dotyczącą „prywatności” i „ciała” w odniesieniu do Jasmine.

Nota obserwacyjna 2

Podczas gdy często dzieci bawiły się chlapiąc innych wodą, kiedy były w łazience, nigdy nie robiły tego w stosunku do Jasmine. Wychodząc z łazienki, dzieci trzymały się za ręce i wracały do klasy. Jasmine i stażystka zostawały w toalecie i wracały do klasy tylko wtedy, kiedy pozostałe dzieci usiadły już w ławkach.

Zaobserwowanie, że dzieci „nigdy” nie żartowały z Jasmine lub, że zawsze towarzyszyło jej do łazienki skłoniło mnie do dalszego zbierania rzeczowo podobnych epizodów. W tym przypadku z całej liczby 216 przerw (tyle ile ich było w ciągu roku szkolnego) skonstruowałem próbkę 43 przypadków, które reprezentują 46% wszystkich epizodów rytuałów tzw. „wyjść do toalety”. Próbkę innych najważniejszych rytuałów (jednostki analizy), odgrywanych w innych miejscach szkoły, zostały skonstruowane podobnie.

Wejście do szkoły

W szkole, do której uczęszczała Jasmine rytm czasu organizacyjnego wyznaczał dzwonek szkolny. O godz. 8:20 dzwonek po raz pierwszy informował uczniów o konieczności przygotowania się na pójście do klasy. O godzinie 8:30 dzwonek dzwonił ponownie: dzieci formowały pary i przybywały do klasy, by rozpocząć swoją lekcję. Podczas tych organizacyjnych działań miała miejsce seria zachowań, która wytwarzała „odmienność” Jasmine: (a) podczas gdy inne dzieci przybywały do szkoły z rodzicami, Jasmine odprowadzali do szkoły pracownicy służb społecznych; (b), podczas gdy dzieci przybywały do szkoły przed pierwszym dzwonkiem, spóźnienia Jasmine były tolerowane, a czasami przybywała ona do szkoły nawet po drugim dzwonku; (c) podczas gdy dzieci bawiły się i żartowały między sobą, podczas czekania na drugi dzwonek, Jasmine była zabierana na bok przez stażystkę, gdzie rozmawiały ze sobą poza grupą klasową i nauczycielami; (d) podczas gdy dzieci formowały pary by udać się do klasy, Jasmine i stażystka albo robiły to wcześniej od nich albo szły do klasy później. Na podstawie not obserwacyjnych okazuje się, że najprawdopodobniej tożsamość Jasmine była skonstruowana organizacyjnie.

Klasa szkolna

Ławki szkolne były zwrócone w stronę biurka nauczyciela. Jasmine siedziała w rzędzie z tyłu, w pobliżu biurka stażystki. Dzieci zmieniały swe miejsca w trakcie roku szkolnego, mogły zatem wchodzić w interakcje z innymi kolegami i koleżankami.

Natomiast Jasmine pozostawała w tej samej ławce przez cały rok, z powodu bliskości jej ławki do biurka stażystki. Zauważyłem też, że dzieci, które okazywały najwięcej przyjaźni w stosunku do Jasmine siedziały najbliżej niej; fizyczna bliskość rodziła pozytywne uczucia. Dalsze różnice stały się zauważalne po zaobserwowaniu różnych zastosowań rytuałów oddawania szacunku (deference rituals, przyp. tłumacza, Goffman 1956); podczas gdy dzieci zwracały się do nauczycielki „per Pani”, Jasmin mogła używać imienia nauczycielki.

Różne przedmioty nauczone podczas dnia szkolnego mogły wzmocnić różnice pomiędzy Jasmine i klasą. Podczas lekcji geografii, na przykład, nauczycielka (wychowawczyni) opisywała morfologiczne cechy (góry, równiny, rzeki) jakiegoś okręgu we Włoszech. Uczniowie stali wokół biurka nauczycielki, na którym była przedstawiana mapa. Jasmin wyciągnęła ręce by dotknąć mapy. Nauczycielka powiedziała jej, że tak postępując uniemożliwia innym uczniom podążanie za opisem, i że w żadnym wypadku mapa nie ma wystarczającego zarysowania powierzchni, by Jasmine mogła zrozumieć wszystko poprzez jej dotykanie. Podobna sytuacja zdarzyła się, kiedy nauczycielka wyjaśniała jak działa kompas; Jasmine próbowała otworzyć urządzenie.²⁶

Kiedy nauczycielka wyjaśniała coś, Jasmin czasami podnosiła rękę by zadać pytania lub coś skomentować i w ten sposób przerywała lekcję i irytowała swoich kolegów i koleżanki. Przy innych okazjach podnosiła rękę by zapytać o kolejność zabrania głosu, ale już wcześniej powiedziała coś zanim pozwoliła jej to zrobić nauczycielka. Takie zdarzenie występowało raczej często; reguła, że uczeń musiał czekać na sygnał od nauczycielki zanim zaczął mówić często była łamana, ponieważ dzieci koordynowały swoje zachowania odmiennie; patrzyły, kto podnosi rękę pierwszy lub, jeśli ręce ciągle były w górze podniesione przez chętnych do zabrania głosu uczniów, to w takiej sytuacji działały one bez czekania na sygnał od nauczyciela. Te poznawcze i społeczne umiejętności były z oczywistych powodów niedostępne dla Jasmine. Wyglądało to czasami groteskowo, gdy nauczycielka dawała jej reprimendę mówiąc: „Czekaj na swoją kolej! Ktoś podniósł rękę wcześniej niż ty”.

Podobnie cotygodniowe lekcje z religii (katolickiej) i lekcje angielskiego niesprawiedliwie wytwarzały pewną różnicę pomiędzy Jasmine i pozostałą częścią klasy. Nauczyciel religii (kapłan) przyjął perspektywę opiekuńczą i perspektywę pobłażania w stosunku do Jasmine, której nigdy nie okazywał w stosunku do innych uczniów. Nauczycielka od angielskiego była podobnie nadmiernie pobłażliwa w stosunku do Jasmine; jeden z uczniów faktycznie pewnego dnia wykrzyczał, co następuje: „Dlaczego Jasmine zawsze otrzymuje ‘bardzo dobrze’ a my nigdy?” Nauczycielka wyjaśniła, że należy Jasmine pomagać, ponieważ jest ułomna.

Pojęciowa struktura wyjaśniająca (A Framework)

Używając sugestii Strauss’a i Corbin (1990), skonstruowałem następującą strukturę pojęciową wyjaśniającą badane zjawisko:

²⁶ Po lekcji w muzeum miasta, nauczycielka powiedziała klasie by napisano wypracowanie na temat wizyty w tym muzeum. Jasmine zrobiła wprowadzenie do swojego wypracowania w następujący sposób: „Moje wypracowanie nie jest tak dobre jak moich kolegów i koleżanek, ponieważ nie mogłam dobrze zobaczyć tych rzeczy w muzeum, gdyż były one zamknięte w gablotach.” W systemie poznawczym Jasmine widoczne jest równanie „zobaczyć = dotknąć”.

1. *Warunki przyczynowe = model profesjonalny używany przez stażystkę objaśniający, jak wchodzić w interakcje z niepełnosprawnymi uczniami.*

Głównymi cechami modelu profesjonalnego były zasady, na których się on opierał. Obejmowały one: nigdy nie zostawiaj uczniów samych sobie; zwykle utrzymuj ich przy swoim boku; ukazuj im pozytywne dla nich uczucia; nie pozwól by czuły się samotne; dawaj im wsparcie; wzmacniaj ich relacje z innymi uczniami; bądź przewodnikiem w ich przemieszczaniu się; nie pozwól im czuć się za bardzo odmiennymi. Jak Harlan Lane (1997) podkreślał każdy profesjonalista (lekarz, terapeuta, nauczyciel, itp.) ma swoją wizję tego zjawiska. I wizja ta wpływa na konstrukcję omawianego zjawiska.

Zgodnie ze Strauss'em i Corbin (1990), w rzeczywistości wystąpienie rytuału rzadko ma jedną przyczynę, etiologia tego zjawiska jest zwykle bardziej skomplikowana. Na przykład typ treningu otrzymanego przez stażystkę, jej religijne przekonania i biografia mogą się zawierać w warunkach przyczynowych.

W naszych obserwacyjnych notach (zob. poniżej w paragrafie *Strategie działania/interakcji*) warunki przyczynowe są oznaczone przez spójnik „podczas gdy” (przyj. tłum. „whereas”), który często występuje w tych opisach.

2. *Zjawisko (główna kategoria) = Praktyki Wsparcia*

Byłem zainteresowany następującymi własnościami wsparcia udzielanego przez stażystkę:

- (a) Główny cel praktyk wsparcia;
- (b) Rytm powtórzeń tych praktyk;
- (c) Czas ich trwania.

Wskaźnik własności „cel” to *stopień niezależności*, który Jasmine była w stanie osiągnąć w ciągu roku szkolnego. Biorąc pod uwagę, że był to bardzo ogólny wskaźnik, skoncentrowałem się na jednym z jego (sub)wskaźników: na jak dużą inicjatywę stażystka pozwalała Jasmine?

Wskaźnik własności „rytm” to częstotliwość powtórzeń działania wspierającego.

Wskaźnik własności „czas” to okres *trwania* działania wspierającego.

Wybór wskaźników był starannie przemyślany i powinien, według nas, dotyczyć najważniejszych aspektów badanych praktyk, ponieważ wskaźniki były następnie zwykle używane jako zmienne w macierzach nienumerycznych.

Dla zmiennej *stopnia niezależności* wybrałem cztery wymiary: żaden/niski/średni/wysoki. Dla *częstotliwości wsparcia* użyłem pięciowymiarowej skali: nigdy/rzadko/czasami/często/zawsze. Dla zmiennej *czas trwania wsparcia* ograniczyłem wymiary do trzech: brak działania/krótkie działanie/przedłużone działanie.

3. *Działania interweniujące = model poznawczy wychowawczyni klasy (lub koncepcja ślepoty).*

Ten model mógł wzmacniać lub powstrzymywać mikro – działania.

4. *Kontekst – ograniczenia płynące z otoczenia, zachowania innych nauczycieli, personelu szkoły i kolegów oraz koleżanek Jasmine w trakcie roku szkolnego, rodziców dzieci.*

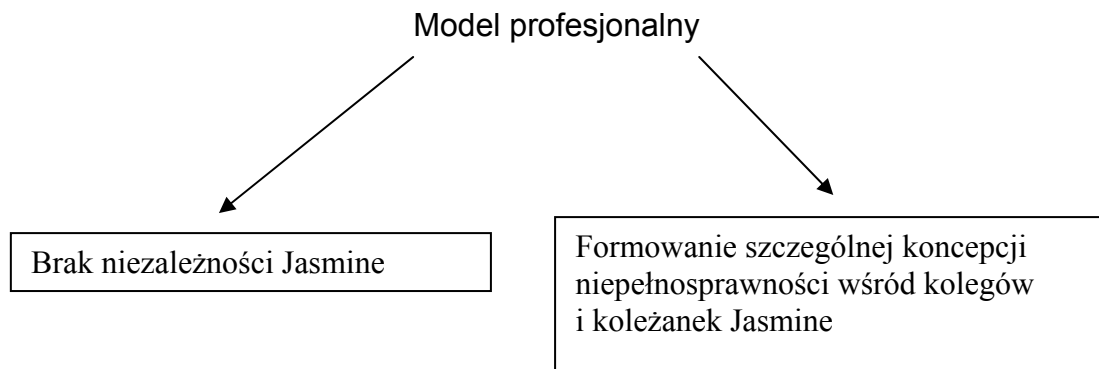
5. *Strategie działań/interakcji = (a) przybycie do szkoły, (b) kontrola punktualności, (c) czekanie przy wejściu do szkoły, (d) formowanie kolejki.*

Na przykład, zidentyfikowałem, pobrałem próbki i obserwowałem systematycznie cztery mikro działania przy wejściu do szkoły (moje obserwacyjne noty są w nawiasach):

- (a) *Przybycie do szkoły* (podczas gdy dzieci przybywały do szkoły indywidualnie lub przybywały z rodzicami, Jasmine zawsze przyjeżdżała z towarzyszącym jej opiekunem);
- (b) *Rytuał punktualności* (podczas gdy obowiązkiem dzieci było przybyć do szkoły przed pierwszym dzwonkiem o godz. 8:20 – spóźnienia Jasmine były tolerowane; rzeczywiście, czasami przybywała ona do szkoły po drugim dzwonku o godz. 8:30);
- (c) *Czekanie przy wejściu do szkoły* (podczas gdy dzieci bawiły się i żartowały ze sobą w lobby szkoły, Jasmine spotykała stażystkę, po czym rozmawiały one ze sobą – oddzielnie od reszty klasy i nauczycieli – w czasie czekania na drugi dzwonek);
- (d) *Formowanie kolejki* (podczas gdy dzieci ustawiały się w pary przed pójściem do klasy, Jasmine i stażystka czasami szły wcześniej przed klasą lub później).
- (e) *Konsekwencje = pojęcie niepełnosprawności osiągnęte przez koleżanki i kolegów Jasmine.*

Jak już powiedziano, tożsamość Jasmine – i w szczególności to, co ślepotą oznacza w terminach poznawczych – była organizacyjnie skonstruowana. Łańcuch przyczynowy może wyglądać następująco:

(1) Model profesjonalny stażystki nauczycielskiej kierował jej praktykami wsparcia, które zwrótnie (2) były przyczyną braku niezależności Jasmine (3) i w konsekwencji budowały koncepcję niepełnosprawności w klasie szkolnej.



Te trzy twierdzenia były bardzo mocnymi hipotezami, które musiały zostać przetestowane i udokumentowane równie silnymi empirycznymi dowodami. Zogniskowane kodowanie kategorii pozwoliło sformułować twierdzenia o pojęciu (zwykle odniesionym do działania) i jego własnościach.

Kodowanie selektywne

Trzecią fazę zaczynamy od konstrukcji opowieści (Strauss, Corbin 1990) składającej się z ograniczonej liczby hipotetycznych twierdzeń (około 10), które po przetestowaniu budują teorię, a nie tylko opisy. Opowieść została nazwana „praktyki wsparcia” (główna kategoria) a jej hipotetyczne twierdzenia są następujące:

1. Stażystka nauczyła się „pomagającego” modelu profesjonalnego;
2. Model ten (nieświadomie?) utrzymywał Jasmine w stanie zależności od innych;

3. Jasmine faktycznie nie rozwinęła u siebie znaczącego stopnia niezależności jeszcze przed końcem roku szkolnego;
4. Niezależność Jasmine została ograniczona nie tylko przez stażystkę, ale także przez ograniczenia tkwiące w otoczeniu fizycznym szkoły;
5. Praktyki wspierające stosowane wobec Jasmine zdecydowanie przyczyniły się do powstania u kolegów Jasmine koncepcji wizualnej ułomności, szczególnie w odniesieniu do tego, co niewidoma osoba może robić, a czego nie może;
6. Ta sama funkcja została zrealizowana (choć w mniejszym stopniu) przy pomocy sankcji i nagród stosowanych przez wychowawcę i przez nauczycieli religii i języka angielskiego;
7. Podczas roku szkolnego koledzy i koleżanki Jasmine zmienili swój sposób odnoszenia się do niej;
8. Pod koniec roku szkolnego Jasmine nie miała żadnej znaczącej lub bliskiej relacji ze swoimi kolegami i koleżankami z klasy;
9. Jej jedyną bliską relacją była relacją ze stażystką.

Po naszkicowaniu opowieści, następnym krokiem jest powrót w teren badawczy, by pobierać próbki (po raz trzeci) działań oraz zdarzeń powiązanych z każdym twierdzeniem, dlatego zbiera się dalsze informacje by udokumentować trafność twierdzeń. Oczywiście dane zebrane wcześniej nie zostały w analizie zaniedbane; wiadomo, że badanie etnograficzne jest długotrwałym i wymagającym dużej pracy procesem, jest to bardzo istotne, jeśli etnograf wykorzystuje maksymalnie wszystkie informacje, a szczególnie te już wcześniej zebrane. Dlatego też wróciłem do „starych” notatek z nowym celem badawczym, potwierdzania lub odrzucania twierdzeń z przedstawionej opowieści.

Każde twierdzenie (które nie jest niczym więcej niż jakimś zdaniem opisowym) musi zostać poparte dokładnym i zgodnym z faktami opisem. Innymi słowy, musi być wzbogacone szczegółami i epizodami, które pokazują czytelnikowi solidność i bogactwo faktograficzne badań (pojęcie „thick description”). Poszerzyłem zatem opowieść, skonstruowałem pewien złożony model i nadałem teorii trochę więcej wyrafinowania. Jeśli etnograficzne noty były napisane przy pomocy edytora tekstu, kontrola hipotez może być ułatwiona przez używanie programu QSR NUD*IST. Posiada on dziewięć specjalnych operatorów warunków (przyp. tłumacza, Boolean operators), które po wprowadzeniu obserwacyjnych not, umożliwiają automatycznie sprawdzenie hipotez poprzez skanowanie treści not obserwacyjnych.

W pewnych przypadkach, potwierdzone relacje były prostymi wzorami zachowań, które mogły być zaprezentowane w nienumerycznych macierzach (zob. Tab. 1), jak te zaproponowane w analizie komponentów (Spradley 1980) lub zostały wytworzone przez krzyżowanie klas.

OTOCZENIE	MIKRO DZIAŁANIA –	STOPIEŃ INICJATYWY przyznany Jasmine	TRWANIE działania stażystki	CZĘSTOTLIWOŚĆ działań stażystki
Wejście do szkoły	Przybycie do szkoły	Brak	-	-
	Kontrolowanie punktualności	Wysoki	-	-
	Czekanie	Brak	Długie	Zawsze
	Formowanie kolejki	Brak	Długie	Zawsze
Klasa	Podejmowanie kolejki w rozmowie	Wysoki	Brak działania	-
	Uczestniczenie w działaniach przy biurku nauczyciela	Wysoki	Brak działania	-
	Zadawanie pytań	Wysoki	Brak działania	-
	Przemieszczanie się uczniów pomiędzy ławkami	Brak	Brak działania	-
	Pisanie wypracowań	Wysoki	Krótkie	Rzadka
Łazienka	Wchodzenie do toalety	Niski	Przedłużone	Zawsze
	Chłapanie się wodą	–	–	–
	Wychodzenie z toalety	Niski	Przedłużone	Zawsze

Tabela 1. Wzory zachowań

Legenda: – = nie odnosi się

Tabela dostarcza zwięzłej reprezentacji wzoru relacji. Jednak, tak jak wszystkie typologie, taksonomie i klasyfikacje, jest statyczna. Badacz musi konsekwentnie czynić ją dynamiczną poprzez opisywanie procesów. Dlatego informacje zawarte w matrycy muszą być powiązane z działaniami, by także czytelnik mógł postrzec indeksykalność i znaczenie interakcji będącej poza zwięzłą reprezentacją przedstawioną w tabeli.

Propozycje operacyjne: rola ergonomii społecznej

Głównym celem ergonomii jest ulepszenie otoczenia poprzez ponowne przystosowanie do człowieka technologii już dostępnej w określonych miejscach lub poprzez wprowadzenie nowych technologii. Istnieją przynajmniej trzy typy ergonomii:

fizyczna, poznawcza i społeczna. Fizyczna ergonomia jest oparta głównie na pomiarach antropometrycznych i fizjologii, poszukuje najlepszych sposobów dostosowania przedmiotów (jak krzesła, stoły, okna, uchwyty, itp.) do ludzkiego ciała. Ergonomia poznawcza uwzględnia ludzką percepcję, uwagę i pamięć, a jej celem jest przystosowanie przedmiotów, narzędzi i otoczenia do ludzkich umysłów, to jest do sposobów, przy pomocy których ludzie myślą, podejmują decyzje i działają. Ergonomia społeczna – obszar, który jest niestety najslabiej rozwinięty – boryka się z bardziej kolektywnym wymiarem interakcji pomiędzy jednostkami i technologiami.

Poprzez lata ergonomia rozwinęła różne techniczne rozwiązania, by ulepszyć miejsca pracy. Czasami jednak, brak zasobów nie pozwala wprowadzić nowych technologii, zatem preferuje się w to miejsce zmianę zachowań organizacyjnych. Z tego punktu widzenia, odnośnie badanego przypadku, może zostać zaproponowanych wiele różnych zmian.

Po pierwsze, interwencja indywidualna stażystki nauczycielskiej powinna być zmniejszona, ponieważ ma niekorzystne efekty; tworzenie w Jasmine poczucia nadmiernej zależności spowodowało u niej powstrzymanie postępów w osiąganiu niezależności. Ponadto, nie zachęcało to do wypracowania stosunków pomiędzy Jasmine i jej kolegami i koleżankami. Stażystka była raczej czynnikiem sprzyjającym wykluczeniu społecznemu Jasmine niż solidarności i integracji społecznej.

Po drugie, stażystka powinna nauczać całą klasę a nie tylko samą Jasmine. W tym celu mogłyby być zaprojektowane funkcjonalne różnice w opisach stanowisk oraz można byłoby uniknąć pokrywania się zakresów ról tych dwóch różnych typów nauczycieli.

Po trzecie, uwzględniając problem ślepoty, kolektywna dystrybucja odpowiedzialności za Jasmine mogłaby uczulić jej kolegów i koleżanki na praktyczne aspekty borykania się z niepełnosprawnością w klasie. Nacisk na praktyczne aspekty jest ważny. Badania przeprowadzone przez Siperstein'a i Bak'a (1980) w Anglii, gdzie w szkole podstawowej przeprowadzono lekcje, mające na celu podwyższyć świadomość dzieci dotyczącą ociemniałości, pokazują, że czysto techniczna instrukcja zwiększa grzeczność i ostrożność w stosunku do niewidomych kolegów i koleżanek z klasy, ale nie wytwarza relacji przyjacielskich. Przydanie odpowiedzialności kolegom Jasmine powinno być rozwinięte w oparciu o praktyczne zadania, na przykład, wiele z działań opisanych w poprzednich paragrafach mogłoby być przekazane dzieciom i w ten sposób wzbudzać większą solidarność w klasie.

Po czwarte, powinno dać się Jasmine większą swobodę, tak by mogła ona rozwinąć umysłową i psychomotoryczną autonomię. Mogłaby pójść sama do toalety, odnajdując drogę poprzez dotykanie ścian na korytarzu, orientując się o swojej pozycji w szkole po głosach i hałasie oraz używając poręczy na schodach. Można byłoby także zainstalować dla niej wiele innych urządzeń ergonomicznych. Bardzo ważne dla Jasmine jest to, by nauczyła się pewnych technik upadania (do przodu, na bok, itp.) w celu zwiększenia swej autonomii (Wright 1960).

Niezależność i autonomia niewidomej osoby, Jasmine, była przedmiotem oporu (zadziwiająco) ze strony profesjonalistów (pracowników socjalnych i nauczycieli). Jak Scott (1969) pokazał, niewidomy mógłby zostać lepiej wyszkolony, by prowadzić niezależne i godne życie, jeśli agencje pomocowe zmieniłyby swój sposób działania. Na przykład w Stanach Zjednoczonych w latach sześćdziesiątych było więcej niż 800 organizacji służb społecznych i programów pomagających około 1 000 000 niewidomych mężczyzn, kobiet i dzieci. Wiele z tych grup o dobrych intencjach w zasadzie wywoływało u swoich klientów poczucie bezsilności i uzależnienia. Scott stwierdził, że agencje te przywiązywały większą wagę do usunięcia problemu

niewidomych ze społecznego pola widzenia, niż do zaspokajania potrzeb osób dotkniętych tym kalectwem: „Przeważająca większość ludzi, których sklasyfikowano jako niewidomych, może faktycznie widzieć i funkcjonować, w najważniejszych obszarach codziennego życia, jak osoby widzące” (Scott 1969: b.d.). „Nie ma nic wewnątrznie stałego w warunkach, które wymagają od niewidomej osoby bycia posłusznym, zależnym i bezradnym. Ślepotą jest pewną społeczną rolą, której ludzie muszą się nauczyć odgrywać. Niewidomi ludzie są skonstruowani” (Scott ibidem: b.d.).

Konkluzje

Badanie przedstawione w niniejszym artykule wyszczególniło zestaw praktyk organizacyjnych, które przekształciły pewną osobę w „niewidomego ucznia”. Ślepotą, jako rezultat tych praktyk, była związana ze zdarzeniami, działaniami i brakami, które nie są inherentne dla niepełnosprawności, jak np. „niewidome dzieci mają małą autonomię... nie mogą biegać... nie mogą być pozostawione same sobie... muszą im towarzyszyć dorośli”. Te potoczne twierdzenia nie są specyficzne dla ślepoty²⁷, jednak ze względu na szczególne warunki organizacyjne obecne w szkole, były one błędnie przypisane niewidomym dzieciom i spowodowały kategoryzację, która jeszcze dzisiaj wspiera powszechne stereotypy i uprzedzenia.

Fenomenologicznie zorientowane podejście badawcze – analityczne pozwoliło odkryć te procedury organizacyjne, które mogły być następnie opisane i przedstawione kierownikowi szkoły, nauczycielom i personelowi technicznemu szkoły. Podczas gdy ich sztuczność została udokumentowana (choć uczestnicy wierzyli, że są one normalne, oczywiste i naturalne), były one możliwe do zmiany na inne procedury organizacyjne i tak zaprojektowane, by konstruować inne reprezentacje niewidomej osoby. Etnograficzne obserwacje, połączone z praktycznym podejściem wywiedzionym z ergonomii (których brak w badaniach nad niepełnosprawnością: zob. przegląd w Davis 1997), mogły także sugerować zmiany umebłowania, metod nauczania i działań organizacyjnych w klasie i innych miejscach w szkole.

Istnieje konieczność wyjścia poza prostą (choć bardzo użyteczną) perspektywę konstruktywistyczną i konieczność przyjęcia takiej perspektywy (społecznej, ideologicznej, politycznej, kulturowej, itp.), która podkreśla dominujące i najbardziej powszechne społeczne reprezentacje. Dlatego też konieczne jest pójście w kierunku zmian o charakterze operacyjnym, by rozwiązać praktyczne problemy, nawet wtedy, gdy zasoby są niewystarczające. To uczyniłoby socjologię dyscypliną bardziej użyteczną społecznie, niż jest nią obecnie.

Tłumaczenie Krzysztof T. Konecki

Bibliografia

Cicourel, Aaron V. (1973) *Cognitive Sociology*. London: Macmillan

²⁷ Podobne wnioski mogą być wyprowadzone z Olivera Sachsa prac na temat głuchoty (1989) i ślepoty barw (1996).

- (1996) "Ecological validity and white room effects." *Pragmatics & Cognition*, 4(2): 221 – 264
- Corsaro, William (1985) *Friendship and Peer Culture in the Early Years*. Norwood, N.J.: Ablex Publishing Corporation
- Davis, Lennard J. (1997) *The Disability Studies Reader*. New York and London: Routledge
- Garfinkel, Harold (1967) *Studies of Ethnomethodology*. Englewood Cliffs: Prentice. (polskie wydanie z roku 2007, *Studia z etnometodologii*, Warszawa: PWN).
- Gilbert, Nigel and Michael Mulkey (1983) "In search of the action." Pp. 8 – 34 in *Accounts and Action*, edited by N. Gilbert & P. Abell. Aldershot: Gower
- Goffman, Erving (1956) "Embarrassment and Social Organization." *American Journal of Sociology* 3: 264 – 274. (polskie tłumaczenie z roku 2006, w Erving Goffman, *Rytuał interakcyjny*, Warszawa: PWN: 97 – 113)
- Goffman, Erving (1961) *Asylums. Essays on the Social Situation of Mental Patients and Others Inmates*. New York: Doubleday
- Goode, David (1994) *A World Without Words: The Social Construction of Children Born Deaf and Blind*. Philadelphia: Temple University Press
- (1979) "The world of the deaf-blind." in *Qualitative Sociology: A method to the madness*, edited by H. Schwartz and J. Jacobs. New York: Free Press
- Gusfield, John (1982) "Deviance in the welfare state: the alcoholism profession and the entitlements of stigma." in *Research in the Social Problems and Public Policy*, Vol. 2, edited by M. Lewis. Greenwich, CT: JAI Press
- Heritage, John (1984) *Garfinkel and Ethnomethodology*. Cambridge: Polity Press
- Lane, Harlan (1997) "Construction of deafness." Pp. 153 – 171 in *The Disability Studies Reader*, edited by L.J. Davis. New York and London: Routledge
- Lester, Marilyn and Stuart C. Hadden (1980) "Ethnomethodology and Grounded Theory Methodology: An Integration of Perspective and Method." *Journal of Contemporary Ethnography* 9(1): 3 – 33
- Merleau – Ponty, Maurice (1945) *Phénoménologie de la perception*. Paris: Gallimard. (polskie wydanie z 2001r. *Fenomenologia percepcji*, przeł. M. Kowalska, J. Migasiński, posłowie: J. Migasiński, Warszawa: Fundacja Aletheia)
- Olson C. (1981) "Paper barriers." *Journal of Visual Impairment and Blindness* 15: 337 – 339
- (1977) "Blindness can be reduced to an inconvenience." *Journal of Visual Impairment and Blindness* 11: 406 – 411
- Rosch, Eleanor (1978) "Principles of Categorization." Pp. 28 – 48 in *Cognition and Categorization*, edited by E. Rosch and B.B. Lloyd. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum
- (1973) "On the internal structure of perceptual and semantic categories." Pp. 111 – 144 in *Cognitive development and the Acquisition of Language*, edited by T.E. Moore. New York: Academic Press

- Sacks, Harvey (1972) "On the analysability of stories by children." Pp. 325 – 345 in *Directions in Sociolinguistics*, edited by J Gumperz and D Hymes. New York: Holt, Rinehart & Winston
- Sacks, Oliver (1996) *The Island of the Colorblind and Cycad Island*. London: Picador
- (1989) *Seeing Voices. A Journey Into the World of the Deaf*. London: Picador
- Schatzman, Leonard and Anselm L. Strauss (1973) *Field Research: Strategies for a Natural Sociology*. Englewood Cliffs, NJ: Printice-Hall
- Scott, Robert A. (1969) *The Making of Blind Men: A Study of Adult Socialization*. New Brunswick, NJ: Transaction
- Siperstein, Gary N. and John Bak (1980) Improving Children's Attitudes Toward Blind Peers, in *Visual Impair. Blindness* 74(4): 132 – 135
- Spradley, James (1980) *Participant Observation*. New York: Holt, Rinehart and Winston
- Strauss, Anselm and Juliet Corbin (1990) *Basics of Qualitative Research. Grounded Theory Procedures and Techniques*. London: Sage
- Sudnow, David (1967) *Passing On. The Social Organization of Dying*. Englewood Cliffs: Prentice Hall
- Vaughan, Edwin C. (1998) *Social and Cultural Perspectives on Blindness: Barriers to Community Integration*. Springfield, ILL: Charles C. Thomas Publisher
- (1993) *The Struggle of Blind People for Self-Determination: The Dependency-Rehabilitation Conflict: Empowerment in the Blindness Community*. Springfield, ILL: Charles C. Thomas Publisher
- (1991) "The social basis of conflict between blind people and agents of rehabilitation." *Disability, Handicap and Society* 6: 203 – 217
- Vaughan, Edwin C. and James H. Omvig (2005) *Education and Rehabilitation for Empowerment. Critical Concerns on Blindness*. Greenwich, Conn.: IAP - Information Age Pub
- Wright, Beatrice (1960) *Physical Disabilities*. New York: Harper

Cytowanie

- Gobo, Giampietro (2009) "Wytwarzanie ślepoty i jej organizacyjne konstruowanie w szkole podstawowej." *Przegląd Socjologii Jakościowej*, Tom V Numer 2. Pobrany Miesiąc, Rok (http://www.qualitativesociologyreview.org/PL/archive_pl.php)



Barbara Fatyga
Uniwersytet Warszawski, Polska

Działanie obrazu.
Na przykładzie przedstawień Natury w malarstwie Jagi Karkoszki

Abstrakt

Artykuł jest poświęcony wybranym zagadnieniom metodologii badania przekazu ikonicznego na przykładzie malarstwa Jagi Karkoszki. Do analizy został wybrany motyw relacji między naturą i kulturą. Autorka swoje podejście buduje na próżnych tekstach szkoły tartuskiej (głównie Jurija Lotmana i Zary Minc), metodzie Erwina Panofsky'ego oraz poglądach współczesnych estetyków. W tekście dowodzi ona, że pojęcia stosowane przez Rolanda Barthesa w badaniu fotografii (studium i punctum) mogą być również przydatne do badania obrazów innego typu.

Słowa kluczowe

socjologia wizualna; antropologia wizualna; estetyka; natura; kultura; obraz; przekaz ikoniczny; studium; punctum.

Główka kapusty



Fot. 1. Kapusta

Główka kapusty jako metafora pojawi się w niniejszym tekście jeszcze co najmniej raz. Tutaj ma charakteryzować jego formę i konstrukcję za pomocą

„profanicznego” przedstawienia wizualnego. Poniżej pozwalamy sobie²⁸ na dość swobodne dialogowanie z przywoływaną literaturą, obrazami i skojarzeniami po to by opisać niektóre pomysły i wątpliwości dotyczące analizy przekazów ikonicznych. (Dialog ten jest równie ważny w przypisach, co w tekście głównym).

Dlaczego akurat kapusta? Bo tekst rósł jak ona. W rezultacie kolejne liście – wątki i argumenty – zawijają się wokół z gruntu problematycznej istoty wywodu. Bo każdy liść kapusty, będąc na pierwszy rzut oka zamkniętą formą, ofiarowuje możliwość podróży; nie tylko wzdłuż widocznych żył, lecz i po pofałdowanych, większych, niż początkowo można by sądzić, powierzchniach. Kapusta ma, co prawda, głąb, do którego w końcu tak czy owak się dociera, ale przez smakoszy (wyjąwszy może dzieci) nie jest on uważany za jej najważniejszą, jadalną część²⁹. (Jest to najlepsza metafora pola rozważań, na jaką udało się nam wpaść)³⁰. Bo jest piękna, tak, że w Biblii Pauperum jej liście czasami reprezentowały akant³¹. Bo w gruncie rzeczy w trakcie pisania przekonywaliśmy się coraz boleśniej, iż aby dobrze wykonać to, co arogancko zamierzaliśmy, nie wystarczy pojedynczy liść czy nawet jedna główka – nagle znaleźliśmy się na całkiem sporym kapuścianym polu.

Obraz

Czym jest obraz i jak może być rozumiany? Jeden z licznych słowników podaje takie znaczenia jak: „1. widok (lub widowisko – !BF) traktowany jako całość wizualna, wyodrębniona z otoczenia, np. dzięki ramie scenicznej, skupieniu światła, granicy płótna, na jakim go namalowano, itp.; 2. wizerunek, portret; 3. całość wizualna przedstawiona za pomocą farb na dwuwymiarowej, ograniczonej płaszczyźnie. Jako przedmiot materialny składa się z paru podstawowych warstw: malowidła oraz podłoża, czyli podkładu z zaprawą (...)” (Zwolińska, Malicki 1974: 200). Aleksander Brückner przypomina, że termin ten „oznaczał pierwotnie ‘wyrzezaną w drzewie (...)’ lub wyciosaną w kamieniu postać”; jeszcze żywot Błażeja lub biblja tłumaczą ‘sculptilia’ (‘ryte rzeczy’) przez *obrazy* (...) ale już w psalterzu znaczy *obraz* ‘podobiznę’, a w biblji i ‘ozdobę’. W czeskim tak samo; w ruskim *obraz* znaczy i ‘kształt’, ‘sposób’, i ‘obraz świętych’ (...) *obrazowanie* ‘wykształcenie’ (...) u Serbów *obraz* znaczy ‘twarz’, *obrazac* ‘wzór’, ale *obraziti* ‘kształtny, piękny’. Nazwa *obrazki* dla ‘arum maculatum’ (...) chyba nie od nakropionych białych listków.” (Brückner b.d.: 371 – 378).

Ponadto: w optyce geometrycznej obrazy traktowane są jako reprezentacje rzeczywistych przedmiotów; same mogą być jednak rzeczywiste lub pozorne. W fotografii używa się jeszcze bardziej ekscytującego pojęcia obrazu utajonego – istniejącego już na naświetlonej błonie lecz jeszcze nie wywołanego. Zaś w naukach technicznych obraz jest dwu- lub trójwymiarowym sygnałem. W matematyce używa się pojęcia obraz zbioru poprzez funkcję, które oznacza zbiór wszystkich możliwych

²⁸ „Pozwalamy” sobie na wiele; także na to by celowo używać w określonych partiach tekstu anachronicznej formy *pluralis maiestaticus*, a w innych – pierwszej osoby liczby pojedynczej, por. niżej.

²⁹ Im bliżej głąbu, tym liście bardziej pozwijane; *nomen omen* najbardziej pofałdowana jest, jak wiadomo, kapusta włoska (tu może być rozumiana jako metafora tradycji), a jej głąb jest znacznie mniejszy od tych spotykanych w najczęściej hodowanych odmianach, albo nawet w ogóle niewykształcony.

³⁰ Za „podszeptem” Jurija Łotmana i Zary Minc (Łotman, Minc 1991).

³¹ Reprezentacja ta była złożona: odnosiła się bowiem zarówno do semiotycznego systemu sztuki, jak i do repertuaru stwarzanego przez lokalną, północną Naturę i działań artysty *bricoleura*, używającego „tego, co pod ręką” (Lévi-Strauss 1969: 31 – 55).

wartości, jakie funkcja przyjmuje dla argumentów branych z danego zbioru. W klasycznym językoznawstwie strukturalnym istotne są koncepty obrazu akustycznego (dźwięk słowa) i wzrokowego (zapis słowa).

W tradycyjnej historii i teorii sztuki oraz w estetyce mamy m.in. koncepcje obrazu-okna w ścianie i obrazu-lustra odbijającego to co przed nim. W teorii sztuki twierdzi się m.in. obecnie, iż „Obraz jest swoistego rodzaju tekstem o tyle, o ile zawdzięcza swoją czytelność naznaczającym jego idiomatyczną formę śladom innych obrazów, o ile jako struktura iteratywna podziela, powtarza czy cytuje znane skądinąd formuły języka wizualnego, wpisując się w historię podobnych przedstawień” (Czekalski 2006: 26). Autor tych słów – Stanisław Czekalski, idąc śladami koncepcji Jacquesa Derridy, – zwolennikom naiwnego „czytania obrazów” nie pozostawia nadziei: „Horyzontalny łańcuch międzyobrazowych powiązań oddziela zarazem dzieło malarskie od odniesień zewnętrznych w stosunku do samego malarstwa, stanowi o jego nieprzekładalności na jakikolwiek pozaobrazowy poziom treści, przykładowo na źródła literackie” (Czekalski *ibidem*). Z drugiej strony, wpływowe w dalszym ciągu pozostają tezy Rolanda Barthesa, który twierdzi, że: „Obraz staje się pismem w momencie, w którym nabiera znaczenia: podobnie jak pismo przywołuje on *lexis*” (Barthes 2000: 241).

O obrazie

Zacznijmy od uwag Borysa Uspieńskiego o obrazie jako tekście artystycznym, rozumianym jako tekst należący do sztuk związanych z semantyką czyli z przedstawieniem rzeczywistości, która występuje jako strona oznaczana (Uspieński 1997a). Obraz jako tekst to zatem każdy (! – BF) semantycznie powiązany ciąg znaków. Jeśli, z kolei, poważnie potraktować użyte tu pojęcie ciągu to odsyła nas ono natychmiast do relacji paradygmatycznych, czyli relacji podobieństwa. Jeszcze innymi słowy – do pionowych struktur metaforycznych (Leach 1989: 41).

Narracja jest procesem budowania tego ciągu. Proces ten to jednak nie tylko tworzenie syntagmy, łańcucha, relacji sąsiedztwa, a więc metonimii – wedle terminologii Edmunda Leacha. To przede wszystkim, idąc za propozycją tego autora, złożony tryb operacji metonimiczno-metaforycznych³². Narracja, dodaje Uspieński, jest prowadzona z określonych pozycji, czyli „punktów widzenia”. Na pewno mają je autor, odbiorca i „określona, opisana w dziele postać”. Zdaniem Uspieńskiego o ile punkt widzenia odbiorcy jest czysto zewnętrzny, zaś postaci ze świata przedstawionego w obrazie – wewnętrzny, to punkt widzenia autora „może się zmieniać” z jednego w drugi. Przyjmując ogólną ideę punktów widzenia w wypadku malarstwa trudno się z tym poglądem zgodzić. Gdyby bowiem tak było, nie tylko zwykły widz, lecz i kompetentny badacz nie miałby żadnego dostępu do dużych połączeń interpretacji dzieła³³. (Jak staraliśmy się to pokazać w analizie pierwszego obrazu, nadawca może intencjonalnie „wpuścić” odbiorcę do świata przedstawionego

³² „Przy interpretowaniu komunikatu zawsze dokonujemy wyczynu – pisze Leach – porównywalnego do przekładu z jednego języka na drugi (...) Zabieg ten jest transformacją paradygmatyczną”, (Leach *ibidem*: 40 – 42). Por. też dalsze uwagi w cytowanym tekście na temat kondensacji i polisemii (np.: „metafory kolorystyczne są zawsze potencjalnie polisemiczne”, a „Każdy przypadek rozpatrywać trzeba w jego partykularnym kontekście” (Leach *ibidem*: 66).

³³ Uspieński buduje swój tekst na analogiach pomiędzy literaturą a sztukami plastycznymi – w tym miejscu jednak (podobnie jak w kilku innych) widać, iż nie mogą one być nazbyt mechaniczne, a nawet, że powinny być dokładniej przemyślane również w kwestii „zewnętrznej” pozycji czytelnika względem tekstu.

w przedstawieniu, wręcz pokazując mu ścieżkę, która tam wiedzie – por. niżej). Pomiędzy owymi punktami, które badacz powinien zarejestrować i zbadać zachodzące między nimi stosunki, pojawia się struktura tekstu artystycznego. Punkty widzenia, określone jak wyżej, są zdaniem autora bezpośrednio związane z „tymi rodzajami sztuki, których utwory są dwuplanowe *ex definitione*, tzn. mają plan wyrażania i plan treści” (Uspieński 1997a: 181) – są więc sztukami przedstawiającymi.

Kompozycja w tym wypadku to system przekazu („przekładu” – wg Uspieńskiego) obrazu, czyli strukturalnie uporządkowane zestawienie obrazu z rzeczywistością oraz odpowiednio system rekonstrukcji rzeczywistych form poprzez ich przedstawienia (Uspieński 1977b: 332).

Ważne dla dalszej analizy jest jeszcze pojęcie ramy, inaczej – granicy. Oddziela ona od widza swoisty świat dzieła; „w każdym razie – pisze Uspieński – na początku procesu percypowania” (Uspieński 1977a: 189)³⁴. W wypadku malarstwa rama jest dosłowna, jak i metaforyczna – jako specyficzna forma kompozycji. Pośrednio dzięki ramie widz zmienia swój punkt widzenia z zewnętrznego na wewnętrzny (a jednak! – por. wyżej uwagi o punktach widzenia)³⁵. Tu dodaje Uspieński, za Chestertonem, iż „sam pejzaż bez ram nic nie znaczy, ale wystarczy zakreślić pewne granice (może to być rama, okno, arkady, itp) i może on być odbierany jako obraz (Uspieński *ibidem*: 192). Rama jest potrzebna by zobaczyć świat jako świat znaków.

Nie potrzeba chyba więcej dowodów na, banalną jak kapuściany głąb tezę, że świat obrazów, podobnie jak problematyka ich badania, jest rozległy, wielopostaciowy i wieloznaczny. Przejdźmy zatem do tego jakie warunki trzeba spełnić by patrzeć i widzieć.

Obrona patrzenia

Już w samym tytule niniejszego artykułu zawarta jest polemika z takimi publikacjami, jak np. książka Piotra Sztompki (2005) czy praca zbiorowa „obrazy w działaniu” (Olechnicki 2003). Sztompka, co prawda, dostrzega interdyscyplinarny charakter badań kultury wizualnej i ich szeroki zakres przedmiotowy, lecz kreśląc zadania socjologii wizualnej mówi o poszukiwaniu w fotografii (której dotyczy jego praca) „odzwierciedlenia różnorodnych stron życia społecznego” (Sztompka 2005: 7)³⁶. Kłopoty młodej dyscypliny z tym wyzwaniem pokazuje taki choćby *passus* z cytowanego dzieła, w którym autor odróżnia „przedstawienia wizualne” jako „celowo tworzone obrazy” od tego, co już tylko „w życiu społecznym naocznie postrzegalne, jego wizualne przejawy, czy – jak to określa Marcus Banks (...) ‘widoczne formy kulturowe’, powstające bez żadnego twórczego zamysłu” (Sztompka *ibidem*), (podkreśl. – BF). Przykłady owego braku intencjonalności nie rokują dobrze w kwestii zaufania do dalszych wywodów: „ubiór ludzi przechodzących ulicą, fasady otaczających budynków czy kolor przejeżdżających samochodów” (Sztompka *ibidem*) albowiem, o ile nam wiadomo, dowiedziono już niejednokrotnie, iż „twórczego zamysłu” jest w nich najczęściej aż nadto! Jako kontrprzykłady można tu

³⁴ Zauważmy, iż pojawia się tu sugestia i możliwość „dzikiego” wejścia bez charakterystycznej dla *studium* kompetencji; raczej patrzenia, niż widzenia.

³⁵ Ba! Autor posuwa się jeszcze dalej przywołując przykład wdzierania się przemocą dosłownie fizyczną w dzieło – przypadki zamachów na obrazy i inne dzieła sztuki mają miejsce również współcześnie w Polsce, warto wspomnieć atak Daniela Olbrychskiego na fotografie i atak na rzeźbę Papieża (oba zdarzenia z warszawskiej Zachęty).

³⁶ *Ibidem*, s.7.

przywołać chociażby koncepcje stosownego ubioru i wymogi korporacji w tym względzie, nostalgiczne obrazy londyńskiego *city* czarne od meloników i parasoli, wywody architektów, urbanistów i znawców architektury na temat jej znaczenia czy męskie opowieści o kupowaniu samochodów przez kobiety, dla których na ogół kolor i wygląd wozu są ważniejsze od jego parametrów technicznych. Jak powiada Joseph Margolis, akcentując dużą literą termin intencjonalność: „Gdzie brakuje Intencjonalności, zakładamy [że istnieje] niezależny świat. Gdzie Intencjonalność jest obecna, taki niezależny świat nie może istnieć” (Margolis 2004: 173). Dodajmy, że intencjonalność nie tylko jest cechą twórcy, ale i odbiorcy także.

Z kolei, Krzysztof Olechnicki o fotografiach i innych obrazach, (takich jak etykiety tanich win, billboardy reklamowe, itp.) pisze, iż pełnią: raz – funkcję metody badawczej; dwa – medium, środka wyrazu; trzy – przedmiotu lub materii badania. Ponadto „wspomagają zarówno naukę rozumienia świata, jak i sztukę komunikowania tego, co udało się nam zrozumieć” (Olechnicki 2003: 7 – 9). Ten sposób widzenia problematyki ikonicznej, nieusuwalnie i często błędnie, „socjologizujący” i „instrumentalizujący” obraz, chcielibyśmy przynajmniej trochę odwrócić. W jego centrum stoi bowiem albo badacz ze swoimi metodologicznymi problemami (badanie sposobów użycia obrazu przez podmioty społeczne też byśmy tu zaliczyli), albo świat przedstawiony (Ingarden 1946) w obrazie jako źródło wiedzy o społeczeństwie czy też o „formach kulturowych”.

Olechnicki proponuje jako ogólną nazwę dyscypliny raczej antropologię obrazu niż socjologię, nie zmienia to jednak faktu, iż: „Tak rozumiana antropologia obrazu z jednej strony zainteresowana jest ikonosferą – otaczającymi jednostki wyobrażeniami wizualnymi, traktowanymi jako odzwierciedlenie oryginalnej formy kulturowej danej zbiorowości społecznej, z drugiej zaś strony (...) wykorzystuje obrazy jako podstawę do suwerennej analizy badawczej” (Olechnicki *ibidem*: 8), (podkreśl. – BF). Nasz sprzeciw wywołuje stwierdzenie, iż: „badanie różnych systemów obrazu i kultury obrazu” jest „konsumpcją tekstów zapisanych językiem obrazu” (podkreśl. BF), (Olechnicki *ibidem*). Nie sądzimy, by metafora poznania jako konsumpcji była szczególnie trafna, nawet jeśli poparta jest autorytetem kolejnego zachodniego badacza.

Metodologiczne problemy badacza obrazów to oczywiście, również jedno z głównych zagadnień poruszanych w niniejszym tekście. Badacza umieszczamy jednak tradycyjnie przed obrazem, który widzi i na który patrzy. Ma to znaczenie dla pozycji, z której przystępuje się do analizy przekazu: badacz jako osoba jest tu podporządkowany obrazowi (nie jest jego twórcą ani właścicielem³⁷, nie manipuluje nim zakładając, że obraz musi mu coś wyjawiać, ani też nie kolonizuje światów przedstawionych obrazu). Przedmiotem uwagi badacza, a raczej jego „partnerem w interakcji”, jest obraz i jego właściwości, które warto rozpoznawać, po to chociażby by lepiej zdawać sobie sprawę z możliwości i ograniczeń badań zorientowanych socjologicznie i/lub antropologicznie³⁸.

W swej kompetentnej i niezwykle ciekawej rozprawie, wspomniany już wyżej, Czekalski, nawiązując m.in. do koncepcji Derridy, Normana Brysona, Miele Bal

³⁷ Warto przypomnieć w tym kontekście cytowaną przez Marcela Maussa w „Szkicu o darze” maoryjską przypowieść o duchu Hau mieszkającym m.in. w przedmiotach, oraz fakt, że dar może oznaczać też „truciznę” (por.: Mauss 1973: 224 – 226 oraz 301).

³⁸ Poza tymi uzasadnieniami warto pamiętać o tradycjach badawczych teorii sztuki i estetyki. Badacze społeczni, moim zdaniem, często traktują je równie instrumentalnie jak same przekazy ikoniczne. Tymczasem mają one sporo do zaoferowania wnikliwemu czytelnikowi, oprócz – jak pisze Maria Anna Potocka o estetyce – „perwersyjnego sentymentu do tej krnąbrnej dziedziny, która przy różnych okazjach upokarzała sztukę” (Potocka 2007: 13).

i innych, formułuje takie oto sądy i wskazówki: „(...) zrozumieć obraz – to znaczy odczytać jego wizualny idiom, wpisany w łańcuch podobnego rodzaju obrazowych przedstawień. Jak pisał Nelson Goldman, na przykład ‘obraz Constable’a przedstawiający zamek Marlborough więcej ma wspólnego z jakimkolwiek innym obrazem niż z tym zamkiem’” (Czekalski 2006: 26). Dobrym przykładem tego rodzaju „czytania” obrazów przez socjologa jest projekt „Niewidzialne miasto” Marka Krajewskiego (www.niewidzialnemiasto.pl)³⁹.

Kardynalne warunki rozpoznawania obrazów można sformułować odwołując się np. do wskazówek Johna Bergera (2008: 7 – 9): „Widzenie poprzedza słowa (...) ustala nasze miejsce w otaczającym świecie. Wyjaśniamy świat za pomocą słów, słowa jednak nie są w stanie unieważnić faktu, że otacza nas świat”. A zatem, także obrazy istnieją niezależnie, zaś miejsce zajmowane przez badacza wobec świata obrazów – jak rozumiemy – jest skromne i podrzędne. Ponadto: „Widzimy tylko to na co patrzymy. Patrzenie jest aktem wyboru (...). Zawsze patrzymy na związek między rzeczami a nami samymi”. (Berger *ibidem*) Subiektywizmowi może tu przeciwdziałać jedna z podstawowych zasad nauki: jawność warsztatu badawczego. Do tego przesłania warto dodać przypomnienie o trudnościach interpretacji. Jak powiada Terry Prachett: „W słojach i barwach drewna było tyle samo informacji co w *Refleksjach Xenona*” (Prachett 2001: 167).

Podobnie jak od pewnych ujęć *stricte* socjologicznych, chcemy się tutaj odwrócić (przynajmniej bokiem) od dyskusji o dyskursywności obrazu. W dosadnym skrócie stanowiska dyskutantów wyrażają pojęcia *studium* i *punctum* Rolanda Barthesa, używane przezeń do analizy fotografii (Barthes 1995: 45 – 102). Pierwsze z nich odnosi się właśnie do dyskursywności, a zatem i możliwości poznania; drugie – do tego co w przekazie ikonicznym niewyraźne lub trudno wyrażalne, więc niepoznawalne. Niżej oba zostały wykorzystane do analizy malarstwa.

Przyjrzyjmy się więc bliżej tym kategoriom, ponieważ nie są one wcale jednolite. Są jednak wewnętrznie związane: „jeśli *studium* nie jest przeniknięte, chłostane, zaznaczone przez szczegóły (*punctum*)” powstaje – zdaniem Barthesa – fotografia jednolita, (*respectively* obraz – BF), wyolbrzymiająca „realność, bez podwajania jej i naruszania, a zatem banalna, często wulgarna w swej gwałtowności lecz pozbawiona *punctum*. Relacja między *studium* i *punctum* nie jest regulowana jedną zasadą – zauważa Barthes – bywa nią jednak ich współobecność uchwycona przez nadawcę (Barthes *ibidem*: 74). Ponadto: „*studium* zawsze przechodzi przez kod, *punctum* nie jest kodowane” (Barthes *ibidem*: 89)⁴⁰.

Studium to „obszar, całe pole, coś bliskiego” (Barthes *ibidem*: 45), co jest związane z wiedzą i kulturą ogólną widza. Wobec tego jest to pole kompetencji⁴¹. A zarazem „letniego pożądania” (opisywalnego raczej jako *to like* niż *to love*) (Barthes *ibidem*: 48). Odsyła – pisze autor – do podstawowej informacji oraz wszystkich znaków należących do niej (Barthes *ibidem*: 45). Widz w postawie *studium* odczuwa ogólne zainteresowanie, czasem przejęcie (zapośredniczone tu

³⁹ Z kolei przykładów naiwnych prób tradycyjnego czytania obrazów dostarczają niektóre wypowiedzi na forum tej witryny internetowej.

⁴⁰ Powstaje więc wątpliwość jak o nim mówić i czy nie został tu zastosowany knebel, por. niżej.

⁴¹ Wg Marka Ziółkowskiego, w kompetencji kulturowej jednym z podstawowych elementów jest kompetencja poznawcza, czyli kulturowo uwarunkowana zdolność do klasyfikowania obiektów oraz umiejętność odczytywania zależności, takich jak związki przyczynowe między zjawiskami naturalnymi i społecznymi. Kompetencja poznawcza jest więc układem kulturowo regulowanych reakcji na informacje, zarówno wysyłane intencjonalnie, jak i nieintencjonalnie. Warunkiem tak rozumianej kompetencji jest wykształcenie, umożliwiające nie tylko przyswajanie informacji, ale i rozbudowę zarówno kompetencji poznawczej, jak i wszelkich innych (Ziółkowski 1989: 20).

jednak przez rozum odnoszący je do kultury moralnej i politycznej, będące domeną „uczuć *średnich*”, „prawie tresury” – czyli określonej akulturacji). Studium to docieklivość, oddanie się pewnej rzeczy, skłonność do kogoś, ogólne wciągnięcie się w coś i krzątanie, jednak bez nadzwyczajnego zapamiętania. To zarazem zainteresowanie i delectacja płynąca ze znajomości kontekstu kulturowego (Barthes ibidem: 45 – 46) i przeżywanie ich w warunkach bezpiecznej kultury dominującej – tu w szczególności tzw. wysokiej. W tym sensie postawa *studium* jest rodzajem wychowania, Gadamerowskiej gry z wiedzą traktowaną *en bloc*, z artystą i z obrazem możliwej dzięki własnej wiedzy i znajomości reguł grzeczności⁴². Dotyczy faktów estetycznych, które są w tym właśnie sensie „w porządku”. Także gdy widz traktuje je jak mity, jest to elegancka, dyletancka zabawa, nawet tym, co w sztuce niebezpieczne. Zauważmy, jak nieuleczalnie „oświeceniowe”, wręcz „sawanckie”, jest to podejście do sztuki⁴³. Zdarza się, że swego rodzaju *kulturalny impotent* poszukuje tu po prostu coraz silniejszych wrażeń. Wydaje się, iż w ten sposób dochodzimy do zrozumienia dlaczego Barthes zajmuje się fotografią: „To właśnie (o etnografii długich paznokci – BF) fotografia może mi powiedzieć o wiele lepiej niż malowane portrety. Pozwala mi dotrzeć do wiedzy głębokiej” (Barthes ibidem: 52 – 53), ale wiedzy „kulturalnej” – jak było widać – dosyć jałowej i nieużytecznej. Co warte docenienia, tę dosyć okropną tradycję autor usiłuje przełamać, gdy stwierdza, iż „fotografia (dla nas *respective* obraz – BF) jest czynnikiem wywrotowym, ale nie wtedy gdy przeraża, porusza czy nawet piętnuje, lecz gdy daje zbyt dużo do *myślenia*” (Barthes ibidem: 67)⁴⁴.

Pomijając tych parę cennych pomysłów, które tu pracownicy „wydłubaliśmy” z obszernych fragmentów tekstu, powiedzmy jeszcze, iż takie ogólne pojęcie *studium*, z istoty rzeczy „francuskie”, nie odpowiada ani naszym głębszym potrzebom, ani potrzebom praktycznym związanym z poszukiwaniem narzędzi analizy wszelkiego obrazu, którego strukturalną metaforą jest malarstwo⁴⁵.

Podawanie przykładów *punctum* to *odstąpienie siebie* (widza) (Barthes ibidem: 77)⁴⁶. Ważne jest również, iż nie ma ono nazwy, określenia, bo gdyby miało – nie mogłoby poruszać, w sensie zrekonstruowanym niżej⁴⁷. *Punctum* przełamuje *studium* lub, jak pisze autor, „poddaje je rytmowi. Tym razem to nie ja go szukam (ponieważ moja świadomość zajmuje się polem *studium*) to ono wybiega ze sceny jak strzała i przeszywa mnie” (Barthes ibidem: 46 – 47)⁴⁸. To – jak chce Barthes – rana,

⁴² Interesujące w tym kontekście jest, iż: „Dla Ingardena doświadczenie dzieła sztuki to przede wszystkim doświadczenie zmysłowe, estetyczne w etymologicznym znaczeniu tego słowa; dla Gadamera natomiast, właściwe i jedynie poprawne obcowanie z dziełem sztuki to proces, w którym główną rolę gra rozumienie” (Białkowski 2003: b.d.).

⁴³ W innym miejscu Barthes nazywa *studium* „cnotliwym odruchem” (! – BF), (Barthes ibidem: 86).

⁴⁴ Warto tu może dodać, iż w przytoczonych fragmentach wyводу widać wyraźnie dwie drogi oświeceniowego wysiłku myśli: wiodącą ku „francuskim”, „ciemnym” tekstom i ku tekstom być może utopijnym, ale „jasnym” i także niezaprzeczalnie „francuskim”.

⁴⁵ „Metafory strukturalne umożliwiają dużo więcej niż jedynie orientowanie pojęć, mówienie o nich, kwantyfikowanie itd., (...). Pozwalają (...) używać jednego pojęcia o wysoko zorganizowanej strukturze i wyraźnie zarysowanych granicach do tego, by nadać strukturę innemu pojęciu” (Lakoff, Johnson 1988: 86).

⁴⁶ Dlatego gdy w niniejszym tekście jest mowa o problematyce związanej z *punctum* powracam do pierwszej osoby liczby pojedynczej.

⁴⁷ Wielu nazw użył Barthes do tego czegoś rzekomo nienazywalnego, (Barthes ibidem: 90). Mamy tu charakterystyczną sprzeczność, kontynuowaną często przez postmodernistów i jako szersze zjawisko dyskursywne złośliwie skomentowaną m.in. przez Ernesta Gellnera (Gellner 1997).

⁴⁸ To jeden z najczęściej cytowanych fragmentów wyjaśniających czym jest ta kategoria.

użądlenie, znak zaostrzonego przedmiotu oraz znak kropki. (Zbyt dużo tutaj – jak na mój gust – „francuskiej”, nieco fałszywej emfazy, a przywołany obraz może się kojarzyć *nomen omen* ze „złotym strzałem” – śmiertelną ekstazą). Bardziej wydają mi się już trafne skojarzenia z rzutem kością. Chodzi tu bowiem o przypadek celujący w widza, uderzający weń, uciskający go, o wywołanie „poruszenia, satori, przejścia pustki” (Barthes ibidem: 85). Nie zawsze skojarzenie z momentalnością tego aktu jest właściwe, bo *punctum* może się pojawić *ex post* – jako olśnienie odłożone w czasie, spowodowane przez rodzaj „mentalnego natręctwa” (Barthes ibidem: 90 – 96). *Puncta* w obrazie to jego „nakropkowanie wrażliwymi miejscami” (Barthes ibidem: 47). Mniej mi, z kolei, odpowiada – odróżniająca się od *punctum* – kategoria „wstrząsu fotograficznego” konotowana silnie przez podglądactwo i dzięki tej konotacji ujawniająca niespodziankę, rzekomo charakterystyczna tylko dla fotografii (Barthes ibidem: 56). Ciekawsza z przyjętego tu punktu widzenia wydaje się uwaga Barthesa dotycząca pejzażu, który wg niego, „powinien nadawać się (i budzić fantazmatyczną chęć) zamieszkania w nim”. Powstaje pytanie czy całość pejzażu może być *punctum*? Barthes na to pytanie odpowiada twierdząco, gdy pisze: „wystarczy, żeby obraz był wystarczająco duży, abym nie musiał go przepatrywać (nie dałoby to nic), i aby eksponowany na całej stronie, uderzył mój wzrok” (Barthes ibidem: 77). Generalnie rzecz biorąc, do *punctum* nie można się *dobrać* na drodze analizy, można zaś np. przez wspomnienie. Ma ono bowiem moc ekspansji poza obraz, m.in. przez swoistą rekonstrukcję: uzupełnienie dzięki wspomnieniu. W jednolitej przestrzeni banalnego obrazu *punctum* to szczegół – detonator, po którym następuje wybuch (Barthes ibidem: 86)⁴⁹. Momentami jest jak erotyczny fetysz, innym razem jak dar, a także: „pozostając paradoksalnie ‘szczegółem’ – zajmuje całą fotografię” (Barthes ibidem: 83) (oczywiście dotyczy to również malarstwa). Zawsze jest też dodatkiem; tworzy „zakryte pole”, (którego nie ma *studium*), związane z możliwością szczególnej re-konstrukcji, dopełnienia przez widza (Barthes ibidem: 97 – 102).

Jak to ujmuje Jacques Rancière, omawiając poglądy Barthesa, władza obrazu jest jego „surową obecnością zmysłową” i – z drugiej strony, jest „dyskursem szyfrującym pewną historię” (Rancière 2007: 50). Sądzymy, że o ile pierwszy typ „władzy obrazu” chwytą jego istotę i zarazem ostatecznie odsyła do niewyraźnego, to drugi jest jednak wyłącznie hipotezą, wynikającą pierwotnie z narracyjnych i racjonalnych, a później scjentocentrycznych cech naszej kultury⁵⁰. Po stronie odbiorcy odpowiadają im właśnie *punctum* – czyli olśnienie, momentalny zachwyt oraz *studium* – kompetencyjna deszyfracja. Czy trzeba jednak od razu stąd wywodzić co obraz „mówi”⁵¹ i/lub dążyć do uchwycenia za wszelką cenę jakiejś, dosyć prostackiej, referencyjności?⁵² Wydawałoby się, iż po wielu lekcjach, w tym

⁴⁹ Ciekawa rzecz, Barthes powiada tu, że zdjęcie zawierające takie *punctum* „nie pozwala marzyć”, ale – jak widzieliśmy – pozwala na wspomnienie. Jedną z tych kategorii jest, wobec tego, zapewne nieprecyzyjna.

⁵⁰ W tej kwestii odsyłamy jeszcze raz do cytowanego tekstu Łukasza Białkowskiego, który krótko, ale przekonująco pokazuje jak mimo zasadniczych różnic w koncepcjach obaj protagoniści (przypomnijmy: Ingarden i Gadamer) tradycyjnie potrafią operować wykształceniem i erudycją oraz ich „dżentelmeńskim obramowaniem”. (Białkowski 1995).

⁵¹ Nie przekonują mnie żonglerka pojęciami „niemoty” i „mowy” dzieła u Rancière’a (ibidem: 52); „Nieme słowo – pisze on – można rozumieć dwojako.(...) nieme słowo to elokwencja tego, co pozostaje nieme...” itd. Retoryka oparta na oksymoronach szybko się, moim zdaniem, wyciera.

⁵² Prostacką referencyjnością nazywam tu świadomionach szybko się, moim zdaniem, wyciera. Prostacką referencyjnością nazywam tu świadomionach szybko się, moim zdaniem, wyciera. Prostacką referencyjnością nazywam tu świadomionach szybko się, moim zdaniem, wyciera. Prostacką referencyjnością nazywam tu świadomionach szybko się, moim zdaniem, wyciera. Prostacką referencyjnością nazywam tu świadomionach szybko się, moim zdaniem, wyciera.

surrealizmu, wiadomo, że obraz nie mówi lecz pokazuje, (często tzw. niemożliwe). To my o nim mówimy. Uważam przy tym, iż ważniejsze jest to, co próbują o swoim odbiorze obrazu powiedzieć widzowie, niż to, co mówi artysta lub – tym bardziej – inny nadawca⁵³. Być może zagadka dyskursywności „komunikatu” ikonicznego tkwi w tej zasadniczo zewnętrznej wobec ikoniczności jego cesze. Może trzeba byłoby wspomnieć, że natarczywe i trwałe próby uporania się z *punctum* oraz mniej lub bardziej eleganckie dyskusje wywodzące się z postawy typu *studium* mają swe uzasadnienia w społecznej naturze człowieka (potrzebie budowania więzi) i w konstytutywnej dla niej wymianie darów. Przypomnijmy co mówi Marcel Mauss o szczodrości i jej „nade wszystko moralnym celu”: „W istocie są to mieszanki. Miesza się dusze w rzeczach; miesza się rzeczy w duszach. Miesza się życia – i właśnie w ten sposób zmieszane osoby i rzeczy wychodzą ze swoich sfer i mieszają się – i to jest właśnie umowa i wymiana”(Mauss 1973: 236 – 237).

Lekcja semiotyków tartuskich znów tymczasem, zawraca nas do przekonania, od którego staramy się odwrócić, iż: „Presumpcja strukturalności wypracowana wskutek przyzwyczajenia porozumiewania się językowego wywiera potężny wpływ organizujący na cały zespół środków komunikacji”. W efekcie, jak piszą Jurij Łotman i Boris Uspieński, w celu przechowywania i przekazywania informacji (chciałoby się zapytać – a co z ich tworzeniem?) powstaje „system koncentryczny, którego centrum zajmują struktury najbardziej oczywiste i konsekwentne (a raczej najbardziej strukturalne). Z kolei, miejsca bliżej peryferii zajmują takie twory, których strukturalność nie jest oczywista bądź nie udowodniona, ale które są włączone do ogólnej sytuacji znakowo – komunikacyjnej i dzięki temu funkcjonują jako struktury” (Łotman, Uspieński 1977: 150). Ten punkt widzenia uzasadnia określenia typu „imperializm semiotyczny”, które z czasem stały się niemal obelgą, chociaż w wywodach o „niemocie” i zarazem „dyskursywności” obrazu cały czas, jak widać to chociażby w rozważaniach Ranciére’a, są podtrzymywane. Z czego to się bierze? Myślę, iż w gruncie rzeczy z pozornego dialogu z tradycyjnymi dyscyplinami zajmującymi się sztuką (Kostyrko 2003). Po stronie badaczy zorientowanych społecznie lub kulturowo towarzyszy mu ciche (lub bardzo głośno wypowiedane) założenie, że tradycyjne badania niewiele wnoszą⁵⁴. Co najwyżej są rezerwuarem pojęć, które trzeba od nowa przykroić do współczesnego dyskursu lub przynajmniej umieścić je w nowym, atrakcyjnym kontekście. Warto tu wobec tego przywołać poglądy „późnego” Łotmana, który hierarchiczną koncepcję prymarnego i wtórnych semiotycznych systemów modelujących zamienił na „luźniejszą” teoretycznie koncepcję semiosfery (Łotman 1999).

Inaczej i tradycyjnie – problematyka odbioru wymaga ustawienia obrazu w centrum uwagi. Zaś badanie wywodzi od patrzenia (procesu „ludowego” odbioru, który jest chłonięciem wrażeń zmysłowych), lecz nie utożsamia go z nim. Właściwe badanie polega tu bowiem na widzeniu (kompetentnym procesie odbioru). Widzenie, jak wiadomo, wymaga rozumienia. (Co kto potrafi zrozumieć, to już zupełnie inna sprawa, o której powiemy jeszcze parę słów niżej).

⁵³ Zauważmy na marginesie kolejną komplikację; odbiorca, w niektórych teoriach, takich jak np. Ingardenowska czy teoria Eco ma bardzo szerokie prerogatywy i – pod pewnymi warunkami – staje się zasadniczym nadawcą jako „odczytywacz” sensu. Jeszcze niedawno Zygmunt Bauman, jak wiadomo, tak ukierunkował analizę kultury by pokazać współczesną niezbędność Tłumaczy i udowodnić, iż czas Prawodawców przemija. Jednakże nasz „odczytywacz” niekoniecznie chce być Tłumaczem, woli np. pozostać Krytykiem! (Bauman 1998).

⁵⁴ Tymczasem zarówno ta tradycja badawcza może nam się przydać, jak i warto odnotować fakt, że w estetyce współczesnej naprawdę sporo ciekawych rzeczy się dzieje (Potocka ibidem).

Zarówno patrzeć, (którego aberracje tak popularne we współczesnej kulturze to np., noszące cechy natręctwa, oglądanie, gapienie się lub *voyeryzm*), jak i widzenie (ze względu na zróżnicowane kompetencje kulturowe widzów) nie są ani jednorodne, ani – zapewne możliwe do bardziej trwałego uzgodnienia⁵⁵. Zgadając się zatem z diagnozą Olechnickiego, iż mamy do czynienia z chaosem, pozostaje nam „pchać swoją taczkę z miedzią”. Czyż nie jest tak, że jeśli poradzimy sobie z malarstwem to poradzimy sobie z każdym innym przejawem ikoniczności?

Cały ten przydługi wywód, który wraz z dwoma kolejnymi fragmentami niniejszego tekstu jest zarazem zwinętą rozprawą (szkicem) określonej teorii wizualności i – z drugiej strony – służy nam w gruncie rzeczy do tego, by powiedzieć Artystce: „Nie będziemy się przejmować nadanymi przez Ciebie tytułami obrazów, które zamierzamy przeanalizować. Dziękujemy, ale nie zajrzeliśmy nawet do notatek, które nam przysłałaś”⁵⁶. Patrzymy i staramy się widzieć w osamotnieniu.

O bezradności zachwytu

Tymczasem więc porozmawiajmy o malarstwie; jeśli to możliwe bez autora, czyli bez biografii i psychologii twórczości, bez systematycznie zastosowanej teorii, historii i filozofii sztuki.

Na początek weźmy pewien zbiór obrazów. Jest ogromny i jest wynikiem wielu lat pracy. Czy tu już jednak nie pojawia się z powrotem usunięty tak pochopnie i kategorycznie malarz? Zostawmy to na razie i idźmy dalej. Obrazów tych jest, jak się rzekło, wiele. Reprezentują różne gatunki. Czy tu, z kolei, nie interweniuje już teoria sztuki? To pytanie także umieszczamy na boku. Obrazy są perfekcyjnie namalowane w sensie technik malarskich. Niektóre z tych technik, jak również pewne tematy i motywy oraz style przedstawienia pochodzą z odległych czasów i tradycji. Czy wracamy wobec tego w chude ramionka metodologii oraz pulchne objęcia historii sztuki, tej podstarzałej i pełnej pretensji matrony? Nie będziemy układać obrazów chronologicznie; w cykle serie lub "okresy", bo pewne ich typy przewijają się i rozwijają w całym zbiorze. Poza tym jest zachwyty i potrzeba kontemplacji. Czy to aby nie pierwsze zdanie, z którego może rozwinąć się interpretacja estetyczna? No i – co tu ukrywać – jest żądza posiadania. Czy to przypadkiem nie wstęp do psychologii i ekonomii odbioru albo nawet – uchwaj Boże, bo na tym się kompletnie nie znamy – do analizy rynku sztuki?

Na pewno przed obrazami nie stoi – jako autorka tego oto tekstu – specjalista, ale jest jednak odbiorca: laik (od *laikos* co oznacza ludowy *versus aristos* – najlepszy); amator (co oznacza miłośnika, osobę oddaną czemuś); dyletant, (co w zasadzie oznacza to samo lecz z odcieniem delectacji); kolekcjoner (czyli zbieracz, łączący razem przedmioty tego samego lub różnych typów m.in. „dla zaspokojenia skłonności do kolekcjonowania”) (Kopaliński 1975: 502), wreszcie antropolog (co może oznaczać tylko tyle, iż wydaje mu się, że ma prawo zabierać głos „w sprawie obrazu”). Kołaczą mu się w głowie jakieś pojęcia: *ars* i *techne*, wielowarstwowa budowa dzieła sztuki, *mimesis*, teoria odbicia, metoda Panofsky'ego, motyw, temat, *topos*, forma, styl, akt komunikacji. Brzęczą w głowie *studium* i *punctum*, *symulakrum*, analiza ikoniczna, antropologia wizualna. Dojmujące jest zwłaszcza niezadowolenie: nie tak to robić, nie tak pisać o obrazach jak robią to modni uczeni o fotografii.

⁵⁵ Wiadomo wobec tego, że tu ukryta jest lekcja postmodernizmu.

⁵⁶ Tytułem eksperymentu zamierzamy zrobić to dopiero po zakończeniu pracy nad tekstem.

Czy obraz może istnieć „bez twórcy”? Zapewne tak. Napowietrzne, wieczorne krajobrazy są tego świetnym dowodem. (Chyba że ktoś wierzy, iż jest inaczej). Czy może należeć do kultury bez nadawcy i odbiorcy? Nie! Mimo iż twórca i tak zawsze pozostaje do pewnego stopnia „nieznany”, zaś odbiorca zarówno „nieznany”, jak i „niekompetentny”⁵⁷. Co wobec tego może usprawiedliwiać dalszy ciąg tych wywodów? Moim zdaniem – chociażby taki oto przydługi cytat z Eco: „Ryzykowną jest rzeczą twierdzić, że metafora lub symbol poetycki, utwór muzyczny czy forma plastyczna pozwalają głębiej poznać rzeczywistość niż narzędzia logiki (...), toteż aspiracje artysty do jasnowidzenia, nawet jeśli są płodne w sferze poezji (i nie tylko – jak rozumiem – BF), mają w sobie coś niepokojącego. Sztuka nie poznaje świata, lecz go dopełnia: rodzi ona formy autonomiczne o własnym, niezależnym życiu, które łączą się z formami już istniejącymi (jak rozumiem – na poziomie sztuki – BF). Ale jeśli forma artystyczna nie jest w stanie zastąpić poznania naukowego, to jednak można w niej widzieć metaforę epistemologiczną” (Eco 1994: 43). Trochę to mętne, nieprawdaż?⁵⁸ Zobaczmy jednak do czego dojdziemy od metafory wychodząc⁵⁹. Taki punkt wyjścia daje nam przynajmniej obietnicę (pozornej) przewagi w stosunku do obrazów, którymi mamy się zająć. Jednak aby to uczynić naprawdę – nie tylko *sine ira et studio* (! – BF), lecz pamiętając zarazem o bezradności zachwyty – musimy tę obietnicę (z pewnym żalem) odrzucić.

Analiza

Dokonyjemy jej by sprawdzić pewną ogólną hipotezę. Jak powiadają cytowani tu już Jurij Łotman i Zara Minc: „Narracja typu mitologicznego powstaje nie według zasady łańcuszka (syntagmatycznego – BF), jak to jest typowe dla tekstu literackiego, lecz zwija się jak główka kapusty, w której każdy liść powtarza z pewnymi wariacjami wszystkie pozostałe i nieskończenie powtarzanie tego samego głębinowego jądra fabularnego (tu raczej ikonicznego przedstawienia – BF) zwija się w otwartą dla nowych narostów całość” (Łotman, Minc 1991: 3). W kulturze produkowane są teksty tzw. dyskretne, które „deszyfruje się za pomocą kodów opartych na mechanizmie podobieństw i różnic oraz reguł rozwijania i zwijania tekstu”. Tymczasem „teksty niedyskretne deszyfruje się na podstawie mechanizmu izo- i homeomorfizmu⁶⁰, przy czym ogromną rolę odgrywają tu reguły

⁵⁷ Por. kłopoty Umberto Eco z koncepcją „dzieła otwartego” (Eco 1996).

⁵⁸ Oczywiście Eco nie byłby sobą, gdyby nie powędrował w nieoczekiwany sposób dalej, pokazując jednak istotę metaforyzacji tego rodzaju oraz uzasadniając potrzebę elementarnej dyscypliny i legitymizując siebie – badacza: „nawet jeśli połowa zanotowanych (przez odbiorcę – BF) odczuć nie ma nic wspólnego z jakimkolwiek efektem estetycznym i stanowi czystą dywagację osobistą sprowokowaną przez znaki malarskie, to już samo ich pojawienie się stanowi problem: czy chodzi tu o ograniczenie właściwe naszemu, ‘czytelnikowi’, zbyt zajętemu swobodną grą własnej wyobraźni, czy też o ograniczenie samego dzieła, spełniającego w tym przypadku funkcję, którą w innej sytuacji spełnia meskalina (...) podobnie jak czytelnik wymyka się spod kontroli dzieła, tak w pewnym momencie dzieło, wymykając się (...) nawet spod kontroli twórcy, zdaje się wypowiadać *sponte sua*, niczym oszalały mózg elektronowy” (Eco ibidem: 174).

⁵⁹ Gdyby przyjąć za podstawę rozumienia tego fragmentu cytowaną wyżej teorię, to wyrażenie „metafora epistemologiczna” okazałoby się nieco absurdalne, a godność Artysty (i autorki także) zostałyby ocalone, (por. też Lakoff, Johnson ibidem).

⁶⁰ Przypuszczam, że chodzi o homeomorfizm, tekst jest wadliwy, a korzystałam z wersji zamieszczonej w internecie. Homeomorfizm to „ciągła funkcja wzajemnie jednoznaczna z jednej przestrzeni topologicznej w drugą będącą otwartą (i równocześnie domkniętą)” – wikipedia.org/wiki/Homeomorfizm. Tamże fajny obrazek pokazujący to w ruchu: „kubek zmienia się w torus (dwuwymiarową powierzchnię geometryczną leżącą w przestrzeni trójwymiarowej, powstała

bezpośredniego utożsamienia, kiedy dwa różne – z punktu widzenia deszyfrowania dyskretnego – teksty rozpatruje się jako (...) ten sam tekst" (Łotman, Minc *ibidem*).

W analizowanym malarstwie dochodzi do takiego przekształcenia *par excellence* dyskursywnego i racjonalnego tekstu (w warunkach współczesności) w narrację typu mitologicznego: zwijającą i rozwijającą kulturę i świat ludzki. (My pokażemy tutaj mechanizm zwijania). Jednak – z drugiej strony, nasza mitologiczna kapusta rośnie nie tyle dzięki dokonywanej w tych obrazach „restauracji Natury”, (bo to „kulturalny” punkt widzenia), i nie dlatego, iż kultura jej ustępuje miejsca, kurcząc się w swojej negatywności, ile w Barthesowskim wspomnieniu (*punctum*) jej ZNACZENIA, które odczytujemy w deszyfracji czysto mitologicznej – niedyskretnej. Tożsamość drzew i gór wykracza poza zróżnicowanie form, a *punctum* daje pewność, iż "drzewo jest drzewem jest drzewem jest drzewem"⁶¹.

Działanie obrazu dzięki zmieszaniu gatunków

Gatunki: spróbujmy niektóre z nich wstępnie opisać. W gruncie rzeczy tylko po to by wybrać je do przeprowadzenia próbnej analizy. A także po to by wskazać, że w wypadku tego malarstwa nie są „czyste”, bo często się przenikają w trudny do rozdzielenia sposób.

Portrety są „nadrealistyczne” – w różnych sensach tego słowa: od surrealizmu do hiperrealizmu. Gdzieś między jednym a drugim pojawia się kategoria – jak to nazywał Witkacy – prac „wylizanych”, czyli wykonanych „pod gust” zamawiającego. Niezależnie od typu, prawie wszystkie – prawie zawsze – są dyskretnie okrutne wobec modelu. Jest też wśród nich specjalna, stosunkowo nieliczna, o ile wiemy, grupa perfekcyjnie namalowanych obrazów – nosząca cechy XIX-wiecznego malarstwa portretowego – zarazem werystycznych i psychologicznych⁶².

przez obrót okręgu wokół osi - dookoła proste j- leżącej w tej samej płaszczyźnie co ten okrąg, i nie przecinającej go (czyli nie mającej z nim wspólnych punktów) bez rozrywania i sklejanie".

⁶¹ Wiadomo, iż chodzi o trawestację *bon motu* Gertrudy Stein.

⁶² Do tego typu prac zaliczylibyśmy portret Babci artystki i miniaturowe portrety moich Rodziców pochodzące z dwóch różnych par (Ojca w wieku dojrzałym, a Matki jako młodziutkiej kobiety).



Fot. 2. Portret babci artystki

Na portretach ludzie najczęściej występują wyposażeni w atrybut lub atrybuty. Z tego powodu są one w istocie rebusami. (Rebus, jak podaje Aleksander Brückner, po łacinie znaczy dosłownie „przez rzeczy”, a dokładniej: „wyrażenie ‘rzeczami’, obrazkami, nie słowami” (Brückner b.d.: 457). Analizę bogatego zbioru portretów musimy odłożyć na inną okazję. Przywołaliśmy ten gatunek by wprowadzić i następnie pokazać jak ważne *en bloc* jest dla tej sztuki pojęcie rebusu.



Fot. 3. Portret autorki tekstu z mężem i kotami

Mamy tu jednak do czynienia nie tylko z portretami ludzi, są też portrety rzeczy (tradycyjnie zwane „martwymi naturami”) oraz portrety istot żywych, chociaż zapewne niekoniecznie realnie istniejących. Dalej, z powodów, które się wkrótce wyjaśnią, będą nas interesować przede wszystkim drzewa.



Fot. 4. Martwe i niemożliwe natury



Fot. 5. Martwe i niemożliwe natury

Tak jak portret jest rebusem i kwintesencją osoby, tak pejzaż jest portretem miejsca. Pejzaż, (zawsze podszyty tajemnicą, również będący rebusem) jest jak Prachettowski „grunt rosochaty”⁶³. Wchodzi w skomplikowane relacje zarówno ze

⁶³ Taka ziemia jest specyficznie niestabilna. zmienia się i – np. potrafi dopasowywać się do nastroju wędrujących przez nią ludzi, „rosochaty grunt przy górnej granicy lasu? - upewniła się Magrat, kiedy

swym modelem (miejscem, które pozuje)⁶⁴ oraz ze swymi elementami w warstwie świata przedstawionego. Pejzaż wciąga, mami, uwodzi i zwodzi odbiorcę. Domaga się niezwykle skutecznie patrzenia. Co ważne, wiążąc widza na stałe cały czas spełnia obietnicę – codziennie dostarczając przyjemności estetycznej. Dlatego raz zobaczony nie daje się już nigdy definitywnie porzucić jak odcisnięty w umyśle "powidok". Jak powiada omawiany wyżej Barthes: „wobec tych wybranych pejzaży wszystko dzieje się tak, jakbym był pewien, że tam byłem lub mam się tam znaleźć” (Barthes 1995: 68).



Fot. 6. Pejzaż zimowy

Scena rodzajowa, (podobnie jak portret w skali indywidualnej) często zdradza tu wiedzę o naturze i kondycji ludzkiej, którą wolelibyśmy wyprzeć ze świadomości. Ludzie spleceni w intensywnych interakcjach są zwykle mali i – co najmniej – wobec

skończyły. – Zgadza się – potwierdziła niania. – Co to znaczy rosochaty grunt? – chciała wiedzieć Agnes. – W tych górach jest dużo magii, tak? Zaczęła tłumaczyć niania. – A wszyscy wiedza, że góry powstają, kiedy wielkie grudy ziemi padają jedna na drugą, tak? No i kiedy magia zostaje tam uwięziona, powstaje... tak jakby... kawałek ziemi, gdzie przestrzeń jest... tak jakby... poskręcana, rozumiesz. Teren byłby całkiem spory gdyby mógł, ale przypomina raczej rosochatą gałąź na starym drzewie. Albo używana chustka do nosa... poskładana i mała, ale ciągle duża, tylko inaczej" (Prachett 2006: 126), por. też wstęp do niniejszej analizy.

⁶⁴ „Jak to możliwe, że to właśnie się obrazilo. Jest tu już bardzo długo – stwierdziła Babcia. – Wszystkie są odparła Niania tonem doświadczonego studenta. – Każde miejsce leży tam, gdzie jest, od czasu kiedy pierwszy raz tam trafiło. To się nazywa geografia. – Nie chodzi tylko o ziemię. Ziemia to nie to samo co królestwo. Królestwo powstaje z różnych rzeczy. Idei. Lojalności. Wspomnień. Wszystko to istnieje równocześnie. A potem wspólnie tworzy rodzaj życia" takie „Królestwo chce być lubiane" powiada Terry Prachett (1998: 99 – 100).

siebie niezyciwi, a jednak nie mogą bez siebie istnieć. Te sceny rodzajowe, zgodnie z wielką tradycją, w gruncie rzeczy mają zawsze „drugiego” a może nawet „pierwszego” bohatera – Naturę. Świat ludzki (kultura) na tych obrazach nie stoi z nią w ogólnie symetrycznej (jak by chciał Claude Lévi-Strauss relacji) (Leach 1998: 90). Ciekawy kontekst dla takiego odczytania można znaleźć u cytowanego już Uspieńskiego, który o staroruskich ikonach pisze: „Jest oczywiste, iż w każdym obrazie istnieją linie i postacie mniej lub bardziej semantycznie ważne. Ważniejsze znajdują się zazwyczaj na pierwszym planie, mniej ważne tworzą tło (...) charakterystyczne jest, że figury semantycznie ważne w mniejszym stopniu podlegają deformacji perspektywicznej, podczas gdy deformacja tła jest największa i następuje prawie automatycznie. Jednocześnie figury najbardziej znaczące są podporządkowane szczególnym prawidłowościom semantycznym, również dosyć umownym” (Uspieski 1977b: 332). Do tego wątku jeszcze powrócę niżej, analizując kilka przykładów.

Alegoria to w tym wypadku pojęcie także wykraczające poza swój zwykły sens. Realizuje się w tym malarstwie zarówno jako zbiór osobnych przedstawień alegorycznych, jak i jako metoda traktowania tego, co malowane, (a więc oznaczane).

I przykład analizy ciągu metaforycznego i jego przekształceń: SCENA RODZAJOWA

Patrzanie – opis ikonograficzny?



Fot. 7. Zazdrość

I tu dopiero zaczyna się zabawa – niezgodnie z metodą Erwina Panofsky'ego (1971) pomijamy systematyczny opis preikonograficzny. Wybraliśmy obraz późny,

namalowany w 2004 roku. Może dlatego „typologicznie” ma wszystkie cechy, które zostały opisane wyżej – w charakterystyce sceny rodzajowej. Jest on również bardzo dobrym przykładem zmieszania i zmacenia gatunków, bo zawiera zarówno pejzaż (sielski i górski zarazem), jak i miniaturowe portrety (kota na „pierwszym” planie i kobiety z kotem (kotką?) na rękach za okienną szybą). Alegoria też tu występuje i jest typowa dla tego malarstwa: ludzie na huśtawce, czarny zazdrośnik z nożycami na drzewie oraz Amor, zamykający kompozycję jako szczegół jej ramy, są jak zwykle schematyczni. (Kochankowie ewidentnie należą do naszej przasnej kultury masowej. Są „piękni” wg jej reguł i ambitnie wyrażają erotykę na granicy pornografii, jak w typowym wzorcu współczesnej „miłości”). Cztery postacie tworzące opisany trójkąt są więc personifikacjami tego trywialnego uczucia. Kobieta w oknie podgląda kochanków, jak zresztą zapewne przypatrywałyby się „kontrolnie” każdemu ruchowi za oknem. Jest ona w przesuniętym kontrapunkcie do poprzedniego układu. Natomiast Zazdrośnika można uznać za personifikację jej uczuć. Czyni on to, co ona – mając ochotę – obawiałaby się zrobić. „Posłaniec miłości” nie tylko domyka kompozycję, odpowiada także potrzebie ckliwej, fałszywie uproszczonej, tradycyjnej formy dla tego rodzaju emocji. Ponieważ erotyczna konsumpcja na huśtawce właśnie się dokonuje na oczach wszystkich postaci, łącznie z nami, zbędność spóźnionego gestu Kupidyna jest tym bardziej zabawna.

Inne osie wyznaczają postacie kota na pieńku – w wewnętrznym trójkącie z kotem za szybą i błękitnym ptakiem w okienku pod szczytem dachu oraz wielki trójkąt, którego ostrze przesuwają się w dal wraz z czerwonym koniem biegnącym po górach z rozwianą grzywą i zadartym ogonem. A propos: pierwszy trójkąt ma w najdłuższym rogu istotę mitologiczną, gdy przedłużymy linię od Kupidyna w stronę gór nowy trójkąt wyznaczy baśniowa postać czerwonego konia, a dół tego trójkąta ustanowią ludzie z huśtawki. Można by rzec, iż mamy takie mity na jakie zasługujemy, albo – że te dwa nierealne odniesienia uwznioślają scenę „bujania”.

Dokładniej przyjrzyjmy się teraz kolejnej ważnej postaci: kot, jak wiadomo na podstawie długoletnich obserwacji uczestniczących (prowadzonych z szacunkiem), mając wszystko pod kontrolą, zapewne i tak, *in potentio*, wyróżnia ten smaczny i na razie (choć kto wie?) niedostępny kawałek mięska, pokrytego błękitnym pierzem, tam pod dachem. Jeśli w domu jest kotka, to warto śledzić też to, co dzieje się za szybą. W ostateczności, jeśli płonna jest nadzieja na *szybki numer*, to może chociaż pojawi się mleko?

Czyżby ten mikroskopijny niemal element, którym jest biegnący koń, tworzył nasz dyskretny tekst i dopisał się jako zwinięcie zarazem: młodej, przeszłej, piękniejszej i bardziej namiętnej miłości? Jeśli tak, mamy oto przykład *punctum* „wyszperanego” przez „przepatrywanie” obrazu – dodatkowy uroczy drobiazg. W stosunku do pary na huśtawce i cierpliwego łapserdaka na pieńku jest to też niezła paraliteracka elipsa, która potwierdza zasadnicze linie rysującej się interpretacji.

Widzenie – interpretacja ikonologiczna?

Alegoria, dzięki temu, iż „otwierają” ją takie dodatkowe elementy przestaje być „oczywiście” i „namolnie” czytelna. Staje się zarazem ironiczna i poetycka – w głębokim sensie.

Lecz to jeszcze nie wszystko. Zastanówmy się – jaki piekielny zabieg się tu dokonał? Innymi słowy, jak przebiegają bardziej złożone Leachowskie transformacje metaforyczno-metonimiczne, skutkujące – paradoksalnie rzecz biorąc – *katharsis*. Oczyszczeniem przywracającym właściwe proporcje światu przedstawionemu

obrazu. Anegdota jest tutaj „przepelniona” znaczeniami – *excusez le mot* – kulturowymi, które – jak tylko ułożą się w całość, natychmiast znów się rozpadają by ułożyć się w nowe całości. Od widzenia wracamy do patrzenia. I tutaj dopada nas: **Punctum**

Porzucam maskę „- iśmy”. Pierwszy raz zobaczyłam ten obraz w maju 2007 roku, na wernisażu. Nie mogłam się od niego oderwać. Uczucie, którego doświadczyłam było dokładnie takie, jakie opisał Barthes jako treść pojęcia *punctum*: dojmujące. *Punctum* to ta czerwona jabłoń. Nie tło, lecz właśnie najważniejszy element i główny nośnik sensu, prawdy i piękna. Synteza obrazu i tego, co poza nim, w postaci trafiającej widza siły. Jesienny przepych na żółknącej trawie i pod wczesnonocnym niebem. Obfitość i *Dignitas* Natury ofiarowana w obrazie. Czym ja – niedoskonały widz – zasłużyłam na takie bogactwo? Z bezradności zachwytu wychodzę do *studium*.

Studium jabłoni

Obezwładniająca szczodrość Natury obok przygodnego świata ludzkiego tworzy miłosierną, niemal „matczyną” ramę dla ludzkich, idiosynkratycznych przypadłości. Jabłka w trawie otaczają nawet krzywdę, jaką przypomina świeżo ścięty pień. Kochankowie się infantylnie huśtają, zamiast stać symetrycznie po obu stronach Drzewa Wiadomości Złego i Dobrego⁶⁵. (Tylko zazdrośnik jest tu „na miejscu” i jest koherentny z wyobrażeniem węża ze wspomnianego toposu). „Mitologicznie” jabłkowy ślad wiedzie do okna domu. *Voyeur* ma możliwość zajrzenia przez szybę – może się „przyłączyć”. To pułapka: będzie wtedy równie nikczemny jak pozostali! „Zasieki” do wewnętrznego świata obrazu są konsekwentnie ustawione, mimo iż tropy interpretacji wskazane, m.in. po to by sprawdzić naszą – widza kompetencję drugiego stopnia. Polega ona, jak sądzę, na umiejętności przechodzenia od pełnego pasji *studium* do *punctum*. „Kiedy wchodzimy myślami w tę domniemaną przestrzeń, zapominamy o ramach – tak samo jak zapominamy o ścianie, na której wisi obraz” (Uspieński 1977a: 194). Uspieński nie widzi tu więc postawy charakterystycznej najpierw dla patrzenia, potem dla *studium*, lecz od razu dla *punctum*. Nie wydaje mi się to poprawne w kontekście takiej analizy, jakiej próbowałam dokonać.

⁶⁵ Specjalnie zamieniłam kolejność!

II przykład – PEJZAŻ – ZWINIĘTA SCENA RODZAJOWA Patrzanie – opis ikonograficzny



Fot. 8. Międzborów

Las – niby dziki, ale bardziej jednak leśny ogród, ucywilizowany w typowy dla podwarszawskich terenów sposób. W narracji literackiej fundamentalnie dla mnie⁶⁶ (jako mieszkanki Dolnego Śląska akulturowanej przez tamtejsze pejzaże) trudny i obcy. Jednak w tej oczywistości jest znów coś „rosochatego”. Coś znów nie gra *fair*. Las jest „zaludniony” przez kota i trzy pawie; jeszcze raz w z lekka nieregularnym trójkącie. Zredukowanie niepokoju wymaga przejścia do stadium widzenia. Jeszcze tylko dodam, że podobnie jak na poprzednim obrazie, lato tu się chyli ku swemu schyłkowi – trawa się kładzie ku ziemi i zaczyna żółknąć.

Punctum

Chwyta za gardło od razu i jako całość. Dzięki obrazowi widzę, że ten las jest piękny. Nigdy podczas spaceru po nim nie przyszłoby mi to do głowy.

⁶⁶ Jak widać, w tym wypadku muszę od razu (*kairos!*) odrzucić maskę badacza i się odsłonić.

Widzenie – interpretacja ikonologiczna

Topos "ogrodu rozkoszy ziemskich" – *toutes proportion gardeé* – rozpostartego na mazowieckich piaskach porośniętych sośniną – sam się niejako kompromituje w oczach widza by w opisanym doznaniu powrócić do „niehumanicznego” już piękna.

Wróćmy do kota i pawia „zaludniających” obraz. Spróbujemy się wytłumaczyć z użycia tego terminu. Dzięki widzeniu odkrywamy kolejne, pomniejsze *punctum* – jest ono niewątpliwe w pierwszym odczuciu: to kot. (Doskonale znamy to wygięcie ogona). A zabieg jest przewrotny inaczej niż w pierwszym przypadku. Kot jest częścią natury, ale jego atrybuty (martwy ptak, kupka chrustu sugerująca możliwość upieczenia stawy) sprawiają, iż jest on metaforą człowieka ze scen rodzajowych i anegdoty, którą można zrekonstruować na przejściu między patrzeniem a widzeniem. Jest też metonimią kultury razem z pawiami, co do których ma ewidentnie złe zamiary (wydaje się, iż nasza logika się potwierdza, przynajmniej co do kotów). Kultura zwinęta tu została do alegorii, którą - dokładnie rzecz biorąc - jest personifikacja. Pytanie: czy w wypadku pawia można mówić, "po prostu" o próżności? Czy jest to raczej element z rozbitego toposu ogrodu. Natura, mimo operacji, które mają ją zwinąć do kultury, pozostaje sobą.

III przykład – PORTRET DRZEWA – ZWINIĘCIE PEJZAŻU I SCENY RODZAJOWEJ (tej ostatniej do minimum)



Fot. 9. Drzewo

Patrzanie – Punctum

Dąb. Jesienny, żółcie aż goreją. Stoi w pustce bo jest obrazem totalnym. Sam ustanowia dla siebie kontekst i opowieść: o czasie opadających liści. O przepychu schyłku. Ta rozrzutność Natury jest pozorna, bo liście na ziemi przy jego potędzie niewiele znaczą. Może są oznaką naturalną, iż nie tylko jest sobą, ale również, iż jest na SWOIM MIEJSCU na ziemi i pod niebem, w centrum świata.

Widzenie – interpretacja ikonologiczna

Właściwie jest to proces niemal pusty. *Punctum*, patrzanie i widzenie stają się tutaj tym samym. Gdyby nie maleńki szczegół – *punctum* najpośledniejsze z poślednich, zaledwie plamka na gałęzi po prawej stronie. Siedzi tam człowiek – niby muskularny, ale – jak to tu często bywa – nagi i rozplywający się nieomal w powietrzu – intensywnym błękitem podkreślającym status DRZEWA. Jednak – nic „po prostu” – *punctum* uderza nas dopiero gdy przyjrzymy się tej postaci – ona myśli. Tu zatem pojawia się ów Barthesowski „czynnik wywrotowy”. Co daje do myślenia siedzenie na drzewie? Żeby odpowiedź na to pytanie nie była zbyt po „francusku” emfatyczna, ani po „nekrofilsku”⁶⁷ dociekliwa, ani wulgarnie „dowcipna” mamy tu jeszcze jedno minimalne – lecz tym razem w szczególnie filuterny sposób – *punctum*: postać ludzką równoważy po drugiej stronie łysych gałęzi maleńki złocisty listek.

Tekst ten w całości ma status rozbudowanej hipotezy. Aby rozwiązać do końca tylko jeden z postawionych tutaj problemów, czyli ustalić granicę ekspansji Natury i zwijania Kultury trzeba – jak sądzę – poddać analizie także inne obrazy i rysunki artystki⁶⁸. Hipoteza prowadzi do kolejnego *studium* i stwarza możliwości kolejnego *punctum*. Patrzanie i widzenie wymagają jednak odrębnego opisu.

Bibliografia

- Barthes, Roland (2000) *Mitologie*. Przełożył A. Dziadek. Warszawa: Wyd. KR
- (1995) *Światło obrazu. Uwagi o fotografii*. Przełożył J. Trznadel. Warszawa: Wyd. KR
- Bauman, Zygmunt (1998) *Prawodawcy i tłumacze*. Przełożyli A. Ceynowa, J. Giebułtowski. Warszawa: IFiS PAN
- Berger, John (2008) *Sposoby widzenia*. Przełożył M. Bryl. Warszawa: Fundacja Aletheia
- Białkowski, Łukasz (2003) „Filozofia sztuki Hansa-Georga Gadamera a estetyka Romana Ingardena”. *Eidos* 5. b.d. Dostęp 5 listopada 2008. (http://www.us.szc.pl/hum_fil/eidos)

⁶⁷ Termin używany przez bohaterów powieści Heimitio Doderera " Demony", a oznaczający z grubsza rzecz biorąc typ myślenia przeżartej resentymentem (to z kolei, oczywiście, Pierre Bourdieu.) klasy średniej.

⁶⁸ Najpierw jednak trzeba je, po prostu obejrzeć (www.jaga.karkoszka.abajt.pl).

- Brückner, Aleksander (b.d.) *Słownik etymologiczny języka polskiego*. Kraków – Warszawa: M.Arct, Zakłady Wydawnicze, Sp. Akc
- Czekalski, Stanisław (2006), *Intertekstualność i malarstwo. Problemy badań nad związkami międzyobrazowymi*. Poznań: Wyd. Uniwersytetu Adama Mickiewicza
- Eco, Umberto (1994) *Dzieło otwarte*. Przełożyli J. Gałuszka, L. Eustachiewicz, A. Kreisberg, M. Oleksiak. Warszawa 1994, Czytelnik, s. 43
- (1996) „Pomiędzy autorem a tekstem.” S. 66 – 87 Przełożył T.Bieroń, w *Interpretacja i nadinterpretacja*, (Red.) S. Collini Kraków: Wyd. Znak
- Gellner, Ernest (1997) *Postmodernizm, rozum i religia*. Przełożył M. Kowalczuk. Warszawa: PIW
- Ingarden, Roman (1946) *O budowie obrazu. Szkic z teorii sztuki*. Tom: 67: I. Kraków: Rozprawy Wydziału Filologicznego PAU
- Kopaliński, Władysław (1975) *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Kostyrko, Teresa (2003) „Pojęcie dzieła sztuki a sztuka współczesna”. *Estetyka i Krytyka* 5 (2): 1-5. Dostęp 10 lipca 2009. (http://eik.110mb.com/archiwum/No_05/kostyrko.pdf)
- Lakoff, George i Mark Johnson (1988) *Metafory w naszym życiu*. Przełożył T.P. Krzeszowski. Warszawa: PIW
- Leach, Edmund (1998) *Lévi-Strauss*. Przełożył P. Niklewicz. Warszawa: Wyd. Prószyński i S-ka
- (1989) Kultura i komunikowanie. Logika powiązań symbolicznych. Wprowadzenie do analizy strukturalnej w antropologii społecznej S .21 – 98 w E. Leach i A. Greimas *Rytuał i narracja*. Przełożyli M. Buchowski, A. Grzegorzczak, E. Umińska-Plisenko. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Lévi-Strauss, Claude (1969) *Myśl nieoswojona*. Przełożył A. Zajączkowski Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Łotman, Jurij (1999) *Kultura i eksplozja*. Przełożył B. Żyłko. Warszawa: PIW
- Łotman, Jurij i Boris Uspieński „O semiotycznym mechanizmie kultury”. Przełożył J. Faryno. S. 147 – 170 w *Semiotyka kultury*, (Red.) E. Janus, M.R. Mayenowa. Warszawa: PIW
- Łotman, Jurij i Zara G. Minc (1991) „Literatura i mitologia”. B.d. Dostęp 10 lipca 2009 (http://mitencyklopedia.w.interia.pl/lotman_literatura.html)
- Margolis, Joseph (2004) *Czym, w gruncie rzeczy, jest dzieło sztuki?* Przełożyli W. Chojna, K. Guczalski, M. Jakubczak, K. Wilkoszewska. Kraków: Universitas
- Mauss, Marcel (1973) *Socjologia i antropologia*. Przełożyli M. Król, K. Pomian, J. Szacki. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Olechnicki, Krzysztof, redaktor (2003) *Obrazy w działaniu*. Toruń: Wyd. UMK

- Panofsky, Erwin (1971) *Studia z historii sztuki*, Opracował J. Białostocki Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Potocka, Maria A. (2007) *Estetyka kontra sztuka. Kompromitacja założeń estetycznych w konfrontacji ze sztuką współczesną*, Warszawa: Fundacja Aletheia
- Prachett, Terry(2006) *Carpe Jugulum*. Przełożył P. Cholewa. Warszawa: Wyd. Prószyński i Ska
- (2001) *Pomniejsze bóstwa*. Przełożył P. Cholewa. Warszawa: Wyd. Prószyński i S-ka
- (1998) *Trzy wiedźmy*. Przełożył P. Cholewa. Warszawa: Wyd. Prószyński i S-ka
- Ranciére, Jacques (2007) *Estetyka jako polityka*. Przełożyli J. Kutyla, P. Mościcki. Warszawa: Wyd. Krytyki Politycznej
- Sztompka, Piotr (2005) *Socjologia wizualna. Fotografia jako metoda badawcza*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Uspieński, Borys (1977a) „Strukturalna wspólnota różnych rodzajów sztuki (na przykładzie malarstwa i literatury)”. Przełożyła Z. Zaron. S. 181 – 212 w *Semiotyka kultury*, (Red.) E. Janus, M.R. Mayenowa. Warszawa: PIW
- (1977b) „O systemie przekazu obrazu w rosyjskim malarstwie ikon”. Przełożyła Z. Zaron. S. 331 – 343 w *Semiotyka kultury*, (Red.) E. Janus, M.R. Mayenowa. Warszawa: PIW
- www.jaga.karkoszka.abajt.pl
- www.wikipedia.org/wiki/Homeomorfizm. Dostęp 10 lipca 2009
- Ziółkowski, Marek (1989) „Nabywanie kompetencji kulturowej” S.17 – 35 w *Kultura artystyczna a kompetencje kulturowe*, (pod red.) T. Kostyrko, A. Szpociński. Warszawa: Wyd. COMUK
- Zwolińska, Krystyna i Zaslav Malicki (1974) *Słownik terminów plastycznych*. Warszawa: Wiedza Powszechna

Cytowanie

- Fatyga, Barbara (2009) “Działanie obrazu. Na przykładzie przedstawień Natury w malarstwie Jagi Karkoszki.” *Przegląd Socjologii Jakościowej*, Tom V Numer 2.
 Pobrano _____ Miesiąc, _____ Rok
 (http://www.qualitativesociologyreview.org/PL/archive_pl.php)



QSR – Edycja Polska
Przegląd Socjologii Jakościowej
Tom V, Numer 2 – Lipiec 2009

Anna Horolets
SWPS w Warszawie, Polska

Ruth Wodak, Michał Krzyżanowski (2008) (eds.), *Qualitative Discourse Analysis in the Social Sciences*, Palgrave Macmillan

Podręcznik „Qualitative Discourse Analysis in the Social Sciences” pod redakcją Ruth Wodak i Michała Krzyżanowskiego wydany w 2008 r. przez wydawnictwo Palgrave Macmillan niewątpliwie zasługuje na uwagę nauczycieli akademickich i studentów z kilku powodów.

Po pierwsze, zainteresowanie ramą teoretyczno – metodologiczną analizy dyskursu wśród polskich socjologów rośnie znacznie szybciej niż „świadomość dyskursowa” socjologii jako nauki (por. Czyżewski 2005: 50). Zbiór pod redakcją Ruth Wodak i Michała Krzyżanowskiego jest praktycznym przewodnikiem po refleksyjności dyskursywnej. Według autorów książki – przedstawiciele krytycznej analizy dyskursu z Lancaster – rzeczywistość społeczna jest konstruowana przez historycznie i politycznie zakorzenione sposoby użycia języka. Badania społeczne muszą z tego względu koncentrować się na języku jako praktyce społecznej. Ponadto badacz powinien mieć nastawienie krytyczne, tj. skierowane na odnajdywanie i dezawuowanie praktyk dominacji, szczególnie tam, gdzie mają one charakter „trzeciej twarzy władzy” – termin zatosowany przez Stevena Lukesa (2005), brytyjskiego socjologa polityki, według którego trzecia twarz władzy jest poziomem dominacji, na którym podporządkowany przyjmuje nierówność jako naturalną, nie wyobraża świata bez zastanych relacji podporządkowania i wyzysku.

Po drugie książka „Qualitative Discourse Analysis in the Social Sciences” jest pozycją o niewątpliwych walorach dydaktycznych. Pomyślana jako podręcznik, ma ona przejrzystą strukturę, jest spójna w treściach i formie oraz napisana klarownym językiem. Zastosowano w niej rozwiązania formalne, ułatwiające zrozumienie i zapamiętywanie kategorii i metod analizy. Autorzy podkreślają, że jest to przede wszystkim podręcznik **metod** analizy dyskursu, w odróżnieniu od innych podręczników ukierunkowanych na przedstawienie ram teoretycznych tego podejścia, jak na przykład podręcznik pod redakcją Teuna A. van Dijka z 1997 r. (polskie wydanie: van Dijk 2001).

Książka liczy dziewięć rozdziałów. Otwiera ją wprowadzenie Ruth Wodak, jednego z najwybitniejszych przedstawicieli krytycznej analizy dyskursu, zaangażowanej badaczki i autorki wielu publikacji z zakresu krytycznej analizy retoryki wykluczenia i dyskryminacji (rasistowskiej, antysemitowskiej, anty-immigracyjnej, seksistowskiej). Rozdział pierwszy jest klarownym i zwięzłym przedstawieniem kluczowych pojęć analizy dyskursu, takich jak tekst, dyskurs, kontekst, gatunek.

Mimo dostępnego języka prezentacji, autorce udaje się uniknąć uproszczeń i pokazać te kategorie w ich złożoności. Pozostałe osiem rozdziałów niezmiennie wracają do tych kluczowych kategorii. Jednocześnie poszczególne rozdziały demonstrują całą paletę możliwości analizy dyskursu jako ramy teoretyczno – metodologicznej. Przyjmuje ona odmienne formy w zależności od zróżnicowania występującego na co najmniej trzech płaszczyznach.

Po pierwsze, metoda analizy dyskursu ma różny status w poszczególnych dyscyplinach naukowych. Będąc elastyczną i otwartą na nowe perspektywy teoretyczne, analiza dyskursu – stosowana w naukach politycznych, socjologii, stosunkach międzynarodowych, studiach nad komunikacją czy antropologii – przyjmuje odmienne kształty. Zaznaczyć należy, jednocześnie, że to stwierdzenie jest rodzajem projekcji życzeniowej, która znajduje tylko częściowe odzwierciedlenie w realizacjach badań metodą krytycznej analizy dyskursu. W praktyce ma ona raczej status podejścia inter- czy też trans-dyscyplinarnego, które w jakiejś mierze narzuca swoje już dość dobrze opracowane ramy tym dyscyplinom, z którymi współpracuje i na których „tereny” wkracza.

Po drugie, badania metodą analizy dyskursu zmieniają swoją logikę z zależności od materiału badawczego – mówionego i pisanego, werbalnego i wizualnego, konwersacji w kontekście instytucjonalnym i codziennym; prasy, telewizji i Internetu; wywiadów zogniskowanych, mailowych i list dyskusyjnych.

Po trzecie, w ramach samej analizy dyskursu występuje zróżnicowanie metod. Główną ramą metodologiczną jest krytyczna analiza dyskursu (KAD), ale oprócz niej przedstawione są także analiza korpusów języka, analiza konwersacyjna, analiza retoryczna, analiza dyskursu wizualnego itd. Zróżnicowane pod względem wszystkich trzech płaszczyzn rozdziały książki są jednocześnie spójne w założeniach ontologicznych i epistemologicznych, tj. dotyczących tego, czym jest dyskurs i tego, jak możliwe jest poznanie rzeczywistości społecznej z wykorzystaniem tej kategorii. Poniżej przedstawię pokrótce treść rozdziałów.

Rozdział drugi jest propozycją schematu analizy prasy drukowanej. Przedstawiając kontekst produkcji i konsumpcji prasy Gerlinde Mautner jednocześnie czyni praktyczny użytek z pojęcia kontekstu stanowiącego jeden z filarów analizy dyskursu i różniące go od np. analizy treści. Skoncentrowany jest na przykładzie analizy reprezentacji migracji po 2004 roku w brytyjskich tabloidach. Autorka na współczesnym i politycznie aktualnym materiale pokazuje jeden z kluczowych mechanizmów kreowania „obcego” w dyskursie publicznym. W tym rozdziale przedstawione są zalety analizy korpusu języka jako uzupełniania do innych metod analizy dyskursu.

Rozdział trzeci autorstwa Helmuta Grubera jest przykładem zastosowania badania nowych mediów – profesjonalnych mailowych list dyskusyjnych z wykorzystaniem metody analizy dyskursu. W rozdziale tym poza metodami analizy empirycznej autor demonstruje istotność kategorii gatunku w ramie teoretyczno – metodologicznej analizy dyskursu. Istotne jest także zwrócenie uwagi na znaczenie środka komunikacji jako ważnego czynnika kontekstowego.

Rozdział czwarty poświęcony jest dokumentom telewizyjnym. Alexander Pollak również angażuje się w analizę gatunkowych charakterystyk filmu dokumentalnego i wprowadza pojęcie kontekstu odbioru, a w szczególności – oczekiwań odbiorcy jako elementu konstruującego gatunek dokumentu. Porusza także zagadnienia różnych poziomów analizy oraz trudny problem ograniczenia informacji kontekstowej wykorzystywanej w analizie.

Piąty rozdział jest przykładem analizy retorycznej. Martin Reisigl wychodzi z propozycją budowania analizy politolingwistycznej. Wykorzystując jako materiał badawczy retorykę austriackich populistów, autor krok po kroku prowadzi czytelnika po analizie dyskursu politycznego i pokazuje sposoby łączenia kategorii politologicznych z materiałem lingwistycznym. W tym artykule szczególnie oczywiste stają się ograniczenia metody analizy dyskursu pod względem inkorporowania kontekstu do ramy analitycznej. Autor nie ukrywa, że w artykule umieszcza zaledwie wycinek większego projektu badawczego, zatem domyślać się można, że dużo lepszą formą prezentacji niż artykuł jest dla KAD monografia. Drugi i chyba bardziej poważny minus analizy dyskursu, który ujawnia się w tym tekście (ale powtarza się także w innych rozdziałach) to częste spłaszczenie pojęcia, zapożyczonego np. z politologii (w tym przypadku pojęcia populizmu) i sprowadzenie go do swojego rodzaju „stereotypu”, wykorzystywanego instrumentalnie na użytek krytyki społecznej. Imperatywy operacjonalizacji pytania badawczego także w przypadku metody analizy dyskursu mogą prowadzić do jednostronnego traktowania kategorii badawczych, chociaż paradoksalnie analiza dyskursu ma właśnie zapobiegać takiej jednostronności.

Rozdział szósty kieruje uwagę czytelnika w stronę analizy konwersacyjnej, chociaż nie są to analizy rozmów potocznych. Przedmiotem analizy artykułu Grega Myersa są telewizyjne debaty prezydenckie w USA. Także w tym artykule, oprócz istotnych w analizie konwersacyjnej kategorii sekwencji i forsowania sposobności do mówienia, autor porusza zagadnienia gatunku i kontekstu, co pozwala czytelnikowi odkrywać coraz to nowe wymiary i zastosowania tych kategorii. Autor bada także znaczenie ironii, żartu, sarkazmu i konwersacyjne sposoby ich wyrażania.

Rozdział siódmy jest niezwykle pożyteczny dla wszystkich przedstawicieli nauk społecznych, gdyż wywiady stanowią w tych naukach jedno z kluczowych źródeł danych. Jackie Abbel i Greg Myers argumentują na rzecz większej refleksyjności badacza prowadzącego wywiady, podkreślając, że otrzymywany w trakcie wywiadów materiał jest przede wszystkim konstrukcją dyskursywną. Autorzy uwydatniają rolę kontekstu instytucjonalnego i relacji władzy między badaczem i jego interlokutorami i pokazują sposoby inkorporowania tego aspektu kontekstu do interpretacji wywiadów. Wydaje się, że rozdział ten jest szczególnie pożyteczny dla socjologów i politologów, którzy bardzo często tropią relacje dominacji i wykluczenia w różnych kontekstach społecznych, jednocześnie zapominając zajrzeć do własnego warsztatu badawczego. Oprócz konkretnych propozycji metodologicznych, rozdział jest wezwaniem do większej refleksyjności w badaniach społecznych.

Rozdział ósmy przedstawia nowatorski sposób analizy materiału uzyskanego w wyniku wywiadu zogniskowanego. Korzystając z metody analizy tematów dyskursu i tworząc mapy tematów Michał Krzyżanowski tworzy propozycję, pozwalającą na szczegółową i dogłębną analizę nie tylko sposobów pojmowania jakiegoś problemu, ale także hierarchii i dynamiki relacji między jego aspektami w określonym kontekście społeczno – politycznym. Korzystając z materiału badań nad migracją i obywatelstwem w Austrii, prowadzonych przez zespół kierowany przez Ruth Wodak i składający się z kilku badaczy, w tym także samego autora, Michał Krzyżanowski kreśli oddolny obraz postrzegania kraju przyjmującego imigrantów oraz perspektywę postrzegania swojej pozycji w tymże kraju przez imigrantów. Atutem rozdziału jest nie tylko nowatorstwo metodologiczne, ale także poruszenie niezwykle aktualnego współcześnie zagadnienia migracji i relacji imigrantów z otoczeniem społeczno – politycznym w kraju przyjmującym.

Ostatni dziewiąty rozdział jest próbą przedstawienia możliwości połączenia analizy dyskursu i metod etnograficznych. Bazując na przykładzie etnografii organizacji, Florian Oberhuber i Michał Krzyżanowski sugerują, że połączenie tych metodologii będzie służyło ich wzajemnemu wzbogaceniu. Jednocześnie w tym rozdziale najwyraźniej uwydatniają się trudności połączenia analizy dyskursu wymagającej koncentracji na wycinkach rzeczywistości, fragmentach tekstów, z niezwykle „gęstą” materiałą opisu etnograficznego. Poza tym powstaje pytanie, czy krytyczna analiza dyskursu byłaby równie przydatna w etnografii grup marginalizowanych i upośledzonych (tradycyjnie uważanych za podmiot badań antropologicznych), jak w badaniu organizacji dysponującej tak dużą władzą jak Komisja Europejska. W jaki sposób zmieniłby się jej charakter krytyczny?

Z przeglądu treści rozdziałów wyłania się obraz podręcznika przyjaznego zarówno dla nauczyciela akademickiego jak i studenta. Książka w sposób systematyczny oswaja czytelnika z kategoriami kluczowymi dla analizy dyskursu. Kategorie te – przedstawione w wielu realizacjach kontekstowych – otrzymują praktyczny wymiar i są dzięki temu łatwiejsze do zrozumienia.

Nieodłączną cechą każdego podręcznika jest przedstawienie tylko jednej z możliwych perspektyw istniejących w danej dziedzinie wiedzy czy polu badawczym. Także „Qualitative Discourse Analysis in the Social Sciences” przedstawia tylko jedną z możliwych perspektyw w analizie dyskursu – krytyczną analizę dyskursu. Perspektywa ta nie jest oczywiście jedyną uprawomocnioną możliwością analizy dyskursu czy refleksyjności dyskursywnej w naukach społecznych. Innymi równie owocnymi i interesującymi podejściami są psychologicznie zorientowana analiza dyskursu (np. Potter, Wetherell 1987; Moscovici, Farr 2001; por. Trutkowski 2004), etnolingwistyka (Bartmiński 2004), etnometodologia (Garfinkel 2007), analiza konwersacyjna wywodząca się m.in. z badań etnograficznych (Hymes 1964; por. Rancew – Sikora 2007) czy też trudniej przekładalna na kategorie analizy empirycznej teoria działań komunikacyjnych Jürgena Habermasa (1999, 2002), a także teoria pól Pierra Bourdieu (Bourdieu, Wacquant 2001).

Jednocześnie krytyczna analiza dyskursu jest najprężniej rozwijającym się nurtem w ramach analizy dyskursu. Pokazała swój olbrzymi potencjał w badaniach nad relacjami władzy i dominacji, które we współczesnym świecie coraz bardziej umiejętnie są maskowane przy pomocy umiejętności zarządzania komunikacją, manipulacji językowych i wizerunkowych. Odpowiedzenie na pytania, czy taki program badawczy nie ma charakteru samo ograniczającego się wychodzi poza ramy tego zbioru, gdyż trudno oczekiwać by podręcznik nastawiony na przedstawienie metody analizy dyskursu studentom zmieścił także pytania dotyczące podstaw ontologicznych i epistemologicznych podejścia. Rozwinięcia tego typu pytań są bardziej na miejscu w pracach zbiorowych i artykułach, których bezpośrednim celem nie jest uczenie metod analizy dyskursu (por. np. Czyżewski, Kowalski, Piotrowski 1997; Duszak, Fairclough 2008; Horolets 2008). Ponadto, w książce „Qualitative Discourse Analysis in the Social Sciences” trudne aspekty analizy dyskursu jak np. pracochłonność tej metody powodująca często konieczność prowadzenia badań w zespole, czy też niemożliwość zaproponowania „przepisu” na udaną analizę dyskursu – wadę praktycznie wszystkich metod jakościowych, są nie tyle w książce pominięte, co odsunięte na drugi plan.

Jednocześnie minusy te, a więc skupienie się na jednej perspektywie i nie akcentowanie obszarów problematycznych metody, w kontekście dydaktycznym stać się mogą plusami: dzięki klarowności prezentacji i systematyczności wprowadzania kilku ważnych kategorii lingwistycznych takich jak m.in. modalność, przechodność,

strategia argumentacyjna, temat, dzięki którym czytelnik ma możliwość zdobycia rzeczywistych umiejętności krytycznej analizy dyskursu w zakresie tych kategorii.

Bibliografia

- Bartmiński, Jerzy (2004), (red.) *Językowy obraz świata*. Lublin: Wydawnictwo UMCS
- Bourdieu, Pierre i Loic J.D. Wacquant (2001) *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*, przeł. A. Sawisz. Warszawa: Oficyna Naukowa
- Czyżewski, Marek, Sergiusz Kowalski, Andrzej Piotrowski (1997) (red.), *Rytualny chaos. Studium dyskursu publicznego*. Kraków: Aureus
- Czyżewski, Marek (2005) „Dyskurs.” S. 50 – 58, w *Encyklopedia socjologii. Suplement*. Warszawa: Oficyna Naukowa
- Duszak, Anna i Norman Fairclough (2008) (red.), *Krytyczna analiza dyskursu. Interdyscyplinarne podejście do komunikacji społecznej*. Kraków: Universitas
- Garfinkel, Harold (2007), *Studia z etnometodologii*, przeł. Alina Szulżycka. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Habermas, Jürgen (1999, 2002). *Teoria działania komunikacyjnego*, przeł. A.M. Kaniowski T. 1, 2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Horolets, Anna (2008) (red.), *Analiza dyskursu w socjologii i dla socjologii*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek
- Hymes, Dell (1964), *Language in Culture and Society*. New York: Harper and Row
- Lukes, Steven. (2005) *Power. A Radical View*. 2nd edition. Basigstoke: Palgrave Macmillan
- Moscovici, Serge and Robert M. Farr. ([1984] 2001) (red.). *Social Representations*. Cambridge and New York: Cambridge University Press
- Potter, Jonathan and Margaret Wetherell (1987) *Discourse and social psychology: Beyond attitudes and behaviour*. London: Sage
- Rancew – Sikora, Dorota (2007), *Analiza konwersacyjna jako metoda badania rozmów codziennych*. Warszawa: Trio
- Trutkowski, Cezary (2004), *Społeczne reprezentacje polityki*. Warszawa: Scholar
- van Dijk, Teun A. (2001) (red.), *Dyskurs jako struktura i proces*. przeł. G. Grochowski. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN

Cytowanie

- Horolets, Anna (2009) “ Ruth Wodak, Michał Krzyżanowski (2008) (eds.), *Qualitative Discourse Analysis in the Social Sciences*, Palgrave Macmillan.” *Przegląd Socjologii Jakościowej*, Tom V Numer 2. Pobrano Miesiąc, Rok (http://www.qualitativesociologyreview.org/PL/archive_pl.php)

O Autorach

Marek Gorzko (dr) pracownik Instytutu Socjologii Uniwersytetu Szczecińskiego. Członek Zespołu Redakcyjnego „Przeglądu Socjologii Jakościowej”. Członek Sekcji Socjologii Jakościowej i Symbolicznego Interakcjonizmu Polskiego Towarzystwa Socjologicznego. Jego główne obszary zainteresowań badawczych to: socjologia jakościowa, problemy metodologiczne badań jakościowych, teoria ugruntowana, metoda biograficzna, socjologia pracy.

Kontakt:

Instytut Socjologii
Uniwersytet Szczeciński
Ul. Krakowska 71-79
71-017 Szczecin
e-mail: marek.gorzko@gmail.com

Katarzyna Szkuta (mgr) socjolożka i polonistka, doktorantka w Instytucie Stosowanych Nauk Społecznych UW. Pisze pracę doktorską o wytwarzaniu poczucia „normalności” w codziennych konwersacjach. Zainteresowania naukowe: analiza konwersacji, rytualna analiza konwersacji, metodologia nauk społecznych.

Kontakt:

Instytut Stosowanych Nauk Społecznych,
Uniwersytet Warszawski
Nowy Świat 69,
00-927 Warszawa
e-mail: katarzyna.szkuta@gmail.com

Martyna Pryszmont – Ciesielska dr, adiunkt w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego. Członek Akademickiego Towarzystwa Andragogicznego; od stycznia 2004 roku sekretarz cyklicznej ogólnopolskiej konferencji naukowej „Forum Pedagogów”. Zainteresowania naukowe: edukacja dorosłych; socjologia edukacji (w tym ukryty program edukacji, teoria reprodukcji Pierre’a Bourdieu), metodologia badań nad edukacją (w tym podejście auto/biograficzne w badaniach edukacyjnych, etnografia edukacyjna, badania w działaniu).

Kontakt:

Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego
ul. Dawida 1,
50-527 Wrocław
e-mail: kltr@go2.pl

Kolbowska Katarzyna w czerwcu 2007 obroniła rozprawę doktorską p.t. „Wędrowanie wątków kulturowych. Na przykładzie uniwersum symbolicznego capoeiry w Polsce.” w SNS IFiS PAN, pod kierunkiem p.prof. Aldony Jawłowskiej. Publikowała artykuły i eseje m.in. w „Kulturze Współczesnej”, „Kulturze Popularnej”, „Lampie”, „Odrze”, „Czasie Kultury”, książkach; „Konsumpcja – istotny wymiar globalizacji kulturowej.” (Red. Aldona Jawłowska i Marian Kempy), „Wolność w systemie zniewolenia. Rozmowy o polskiej kontrkulturze.” Red. Aldona Jawłowska, Zofia Dworakowska.

Kontakt:

Szkoła Nauk Społecznych przy Instytucie Filozofii i Socjologii PAN
ul. Nowy Świat 72,
00 - 330 Warszawa
e-mail: nikoland@wp.pl

John Grady (prof.) jego badania koncentrują się na: wpływie i znaczeniu materialnego świata natury oraz ludzkich artefaktów na społeczną organizację życia codziennego. W swoich badaniach wykorzystuje analizę wizualnego obrazowania przy użyciu filmów dokumentalnych. Jest byłym przewodniczącym International Visual Sociology Association (IVSA). Aktualnie piastuje stanowisko Visiting Scholar w Institute Salt for Documentary Studies w Portland, Maine, (< <http://www.salt.edu> >) oraz jest New Editor Media w Visual Studies.

Kontakt:

Wheaton College
26 East Main Street
Wheaton College
Norton, MA 02766-2322
United States
e-mail: JGrady@wheatoncollege.edu

Giampietro Gobo (PhD) profesor Metodologii Badań Społecznych na Wydziale Politologii Uniwersytetu w Mediolanie. Wykłada etnografię i metody ewaluacji. Jest współredaktorem (z C. Seale z, J. F. Gubrium i D. Silverman'em) książki *Qualitative Practice Research*, Sage (2004). Jego najnowsza książka to *Doing Ethnography*, Sage (2008). Aktualne zainteresowania naukowe dotyczą badań nad "studiami miejsca pracy" oraz CSCW (wspomaganej komputerowo pracy spółdzielni). Obecnie prowadzi etnograficzne studia analizy dyskursu w call centre, głównie we Włoskich Centrach Powiadamiania Pogotowia Ratunkowego.

Kontakt:

Faculty of Political Science
via Conservatorio, 7 - 20122 MILANO
e-mail: giampietro.gobo@unimi.it

Barbara Fatyga Dr hab., prof. UW, z wykształcenia kulturoznawca, z zamiłowania badacz – empiryk, pracuje jako antropolog współczesności i socjolog młodzieży w Instytucie Stosowanych Nauk Społecznych Uniwersytetu Warszawskiego, gdzie kieruje od 1992 roku Ośrodkiem Badań Młodzieży, a od 2009 roku Zakładem Metod Badania Kultury. Jest autorką ponad 100 prac z zakresu socjologii i antropologii młodzieży, stylu życia, teorii kultury i metod jakościowych. Jest członkiem Komitetu Socjologii PAN. Więcej informacji wraz ze spisem publikacji – por. *antropologia.isns.uw.edu.pl*

Kontakt:

Zakład Metod Badania Kultury
Instytut Stosowanych Nauk Społecznych
Uniwersytet Warszawski
e-mail: b.fatyga@chello.pl;

Anna Horolets jest socjologiem i antropologiem społecznym, badaczem dyskursu. Doktorat z socjologii uzyskała w 2004 r. w Instytucie Filozofii i Socjologii Polskiej Akademii Nauk. Od 2003 r. należy do Polskiego Towarzystwa Socjologicznego. Jest autorką książki "Obrazy Europy w polskim dyskursie publicznym" (Universitas, 2006). Jej zainteresowania naukowe dotyczą dyskursywnego i społecznego konstruowania tożsamości zbiorowych. Pracuje w Szkole Wyższej Psychologii Społecznej w Warszawie.

Kontakt:

Szkola Wyższa Psychologii Społecznej
Ul. Chodakowska 19/31
03-815 Warszawa
e-mail: anna.horolets@swps.edu.pl

Abstrakty i słowa kluczowe nadesłane przez Autorów

Marek Gorzko

Uniwersytet Szczeciński, Polska

Przeźrenie, ciało, ego: linie działania grup turystycznych (komunikat z badań)

W artykule, który ma charakter komunikatu z empirycznych badań poświęconych interakcjom pomiędzy podmiotami uwikłanymi w ruch turystyczny zaprezentowano opis i analizę jednego z warunków tychże interakcji: doświadczenia ekip turystycznych.

Za pomocą procedur teorii ugruntowanej, na podstawie „opowieści o urlopie” wyróżniono „linie działania” ekip turystycznych i leżące u ich podłoża strategie partycypacji w odwiedzanej przestrzeni udostępnionej. Są to strategie: przyswajania zasobów przestrzeni udostępnionej poprzez „przymierzanie”, interpretowanie przestrzeni przez „operację ciałem” oraz wykorzystywanie „nowego” kontekstu do interpretacji „starego”. Czwartą strategię relatywnie niezależną od przestrzeni udostępnionej stanowi „zabawa”.

Przedstawione także zostały niektóre efekty linii działania podejmowanych przez ekipy turystyczne dla jednostki i grupy.

Słowa kluczowe:

„ekipa turystyczna”; doświadczenie turystyczne; linie działania grupy.

Katarzyna Szkuta

Uniwersytet Warszawski, Polska

“Cześć chłopaku!” Rytualne aspekty okazywania zaangażowania w rozmowę w audycji radiowej

W rozmowach radiowych pojawia się wiele rytualnych środków okazywania zaangażowania. Rozmowy te tworzone są dla publiczności, która oczekuje od prowadzących familiarności i bezpośredniości w kontaktach ze słuchaczami. Jednakże wszystkie rodzaje rozmów prowadzonych na antenie zależne są od instytucjonalnego kontekstu emisji programów radiowych i posiadają swoiste cechy właściwe rozmowom formalnym. Autorka w artykule stawia tezę, że przyjacielska rozmowa na antenie ma, pomimo wszelkich manifestacji prywatności, wyraźnie profesjonalny charakter i pokazuje, w jaki sposób prowadzący program aplikują elementy stylu wysokiego zaangażowania, aby wywołać efekt zaprzyjaźnienia ze słuchaczami.

Słowa kluczowe:

analiza konwersacyjna; interakcyjna socjolingwistyka; styl wysokiego zaangażowania; zaangażowanie w konwersację; rytualna analiza konwersacji.

Martyna Pryszmont – Ciesielska
Uniwersytet Wrocławski, Polska

Ukryty program fizycznej pozadydaktycznej przestrzeni uniwersytetu

Tekst dotyczy problematyki ukrytego programu fizycznej przestrzeni, w której realizowana jest edukacja uniwersytecka. W pierwszej części podejmę próbę zdefiniowania pojęcia ukrytego programu w kontekście interesującego mnie obszaru studiów – fizycznej pozadydaktycznej przestrzeni uniwersytetu. W tym celu odwołam się do wybranych autorów i opracowań poświęconych tej problematyce. Następnie przedstawię niektóre, głównie anglojęzyczne, przykłady badań w tym obszarze. Kolejna część tekstu poświęcona będzie zagadnieniom metodologicznym. Rozpocznę od określenia problemów badawczych – pytań o ukryty program organizacji wybranych elementów fizycznej pozadydaktycznej przestrzeni uniwersytetu, tj. wejścia do budynku, klatek schodowych, korytarzy oraz holi. Następnie omówię wybrany typ oraz sposób badania, czyli jakościową orientację badawczą, w której odwołam się do aktywności fotografowania w celu zgromadzenia materiału badawczego. Analiza danych wizualnych dostarczy mi podstaw do sformułowania wniosków z badań, stanowiących próbę odpowiedzi na pytania badawcze.

Słowa kluczowe:

ukryty program; fizyczna przestrzeń edukacji; uniwersytet; badania jakościowe; fotografia, autobiografia badacza; analiza jakościowa.

Katarzyna Kolbowska

Szkoła Nauk Społecznych przy PAN w Warszawie, Polska

Brazylijska sztuka walki – tańca capoeira. Wykorzystanie technik jakościowych do badania jakościowego grupy capoeiristas

Capoeira to brazylijska sztuka walki-tańca. *Capoeira* jest kombinacją elementów tańca, folkloru, sztuki walki, sportu, rytuału i treningiem do nieuzbrojonej walki. Wielu Brazylijczyków postrzega ją jako witalny, afro-brazylijski wkład do ojczystej kultury. Zaczątkiem tej sztuki walki-tańca miał być styl stworzony w brazylijskich czworakach niewolniczych. Według legend *capoeira* była wówczas serią uderzeń, wymagających dużej fizycznej siły. Stanowiła wiejski styl służący unikaniu agresji panów i łowców niewolników.

Moja koncepcja badawcza od początku opierała się na założeniu, że badania, których się podejmuję, mają charakter pionierski. Celem badania było stworzenie pełnego obrazu zjawiska *capoeiry* w Polsce.

Na mój wybór metody badawczej wpłynęła świadomość, że stykam się ze środowiskiem „niszowym”, ze zjawiskiem całkowicie nowym, jeszcze nie okrzepłym w krajobrazie polskiej popkultury.

Anna Wyka (1988) uważa, że:

„Planując badania nad środowiskami mało znanymi w danym społeczeństwie – nowymi i radykalnie odmiennymi od powszechnie występujących – badacz musi się nastawić na głównie eksploatacyjny typ studiów i odpowiednio ułożyć proces badawczy. Taki właśnie charakter musiały mieć jakościowe badania nad alternatywnymi środowiskami – wzorcotwórczymi – zjawiskiem społeczno – kulturalnym, które jako zupełna nowość ujawniło się w Polsce w drugiej połowie lat siedemdziesiątych. (...) Penetracja badawcza tego typu środowisk wydaje się potrzebna i poznawczo atrakcyjna” (s. 108).

Paradygmat interpretacyjny (jakościowy, humanistyczny) przeciwstawny normatywnemu (ilościowemu, pozytywistycznemu), uwzględnia współczynnik humanistyczny. Termin ten wprowadzony przez Floriana Znanieckiego (1971) oznacza znaczenie przypisywane przez ludzi zjawiskom, których oni doświadczają. Badacz stara się przyjmować punkt widzenia badanych.

Słowa kluczowe:

obserwacja uczestnicząca; obserwator; wywiad swobodny ukierunkowany; techniki otwierające; uczestnicy ruchu; neotrybalizm; slang grupy; antropologia życia codziennego.

John Grady

Wheaton College, USA

Badania wizualne na rozdrożu

Autor twierdzi, że metody wizualne znajdują się na rozdrożu. Mogą pozostać niszowe albo wejść do głównego nurtu kierując swoją ofertę do wszystkich, którzy wykorzystują materiały wizualne. W naukach społecznych metody wizualne obejmują fotografię, wideo i reprezentacje graficzne. Odnośnie samej wizualności, zwrócić należy uwagę, że wszystkie odczytania, które ontologicznie polegają na fotografii, wymagają dalszych interpretacji. „Patrzeć na” oznacza „być wykadrowanym przez”, i dotyczy to również autora zdjęcia, który także rozpatrywany jest jako widz. Ale obrazy, równie dobrze, co informacje o osobistych przemyśleniach, mogą dostarczać naukom społecznym osobistych zapisów przestrzeni i relacji społecznych. Na tej podstawie można zapytać: „jak przebiegają w czasie odchylenia od wzorca?”, „w jaki sposób zorganizowane są procesy społeczne?”, albo „jaka jest rola emocji w życiu społecznym?”. To są te zagadnienia, kontynuuje dalej autor, w które dane wizualne mogą wnieść swój wkład; warto dodać, że dyskusja metodologiczna, poza obszarem wytwarzania danych wizualnych, analiz i interpretacji, powinna zawierać również rozwiązania problemów dotyczących komunikowania wyników badań. Na niektóre z powyższych pytań można próbować odpowiedzieć stosując kontrolowaną foto-obszerwację, techniki z wywołaniem fotograficznym (*photo-elicitation*) albo obrazy wykonane przez samych badanych. Pod koniec artykułu autor przechodzi do odpowiedzi na pytanie: co pozostaje do zrobienia? Szkuje tu trzy główne obszary: (1) ewaluacja teoretycznej i pojęciowej bazy badań wizualnych; (2) tworzenie publicznych baz danych, które pomogą rozwijać i testować teorie; (3) definiowanie „najlepszych praktyk” dla badań wizualnych.

Słowa kluczowe:

metody wizualne; fotografia; dane wizualne; metodologia; prezentowanie wyników badań; wywołanie fotograficzne; dane wideo; interpretacja.

Giampietro Gobo

University of Milan, Italy

Wytwarzanie ślepoty i jej organizacyjne konstruowanie w szkole podstawowej

Niniejszy artykuł jest oparty na studium przypadku przeprowadzonym we włoskiej szkole podstawowej, w której obserwowano interakcje pomiędzy niewidomą dziewczynką (o imieniu Jasmine, w wieku lat 8) a jej kolegami i koleżankami z klasy. Początkowym celem badań było zrozumienie i opis problemów, z którymi spotyka się niewidoma uczennica, działająca w społecznym, organizacyjnym i fizycznym otoczeniu, które nie było zaprojektowane dla osób niepełnosprawnych. Jednak w trakcie badań wyłoniły się inne kwestie. Głównym odkryciem było to, że bycie niewidomym wydaje się być społecznie i organizacyjnie skonstruowane zanim stanie się biologiczną czy fizyczną ułomnością. Ten właśnie organizacyjny proces, poprzez który „bycie niewidomym” jest powoli i rutynowo konstruowane został dogłębnie i szeroko opisany.

Słowa kluczowe:

ślepotą; konstrukcja społeczna; badania nad inwalidztwem; organizacja; teoria ugruntowana; etnometodologia; etnografia; ergonomia.

Barbara Fatyga

Uniwersytet Warszawski

DZIAŁANIE OBRAZU.

(Na przykładzie przedstawień Natury w malarstwie Jagi Karkoszki).

Artykuł jest poświęcony wybranym zagadnieniom metodologii badania przekazu ikonicznego na przykładzie malarstwa Jagi Karkoszki. Do analizy został wybrany motyw relacji między naturą i kulturą. Autorka swoje podejście buduje na późnych tekstach szkoły tartuskiej (głównie Jurija Lotmana i Zary Minc), metodzie Erwina Panofsky'ego oraz poglądach współczesnych estetyków. W tekście dowodzi ona, że pojęcia stosowane przez Rolanda Barthesa w badaniu fotografii (studium i punctum) mogą być również przydatne do badania obrazów innego typu.

Słowa kluczowe:

Socjologia wizualna, antropologia wizualna estetyka, natura, kultura, obraz, przekaz ikoniczny, studium, punctum.

Author – Supplied Abstracts and Keywords

Marek Gorzko

University of Szczecin, Poland

Space, body, ego: lines of activity of “tourist teams”

This paper presents the results of empirical study on interactions between people involved in tourism. The paper addresses one of the most important conditions of those interactions: experience of “tourist teams”.

Using the grounded theory methodology, the lines of activity of “tourist teams” and four basic strategies underpinning them are distinguished. These strategies are: an “assimilation” of resources rendered-accessible-space by “trying on”, an interpretation by “body-operation” and using a “new” context for interpreting an “old” one. The fourth strategy, relatively independent of rendered-accessible-space is a “fun”.

The paper addresses some consequences of lines of activity established by “tourist teams” for identities of the team's members.

Keywords: “tourist team”; tourist experience; lines of group activity.

Katarzyna Szkuta

University of Warsaw, Poland

Talking shit. The ritual aspects of involvement display in conversation: an example from radio

In phone-ins on morning radio programs one can observe the presence of different ritual means which enable the host and the caller to build a rapport. These conversations are created for an overhearing audience, i.e. listeners at home who expect that the host will address the callers in a friendly and informal way. However, all radio talks are dependent on the institutional context of broadcasting and necessarily include specific features typical of formal talk. The author of the article claims that the ‘friendly on-air chat’ has, in spite of many demonstrations of intimacy between the hosts and the callers, a clearly professional character and shows how the hosts use the elements of high-involvement style to create the effect of bonding with the audience.

Key words:

conversation analysis, interactional sociolinguistic, high-involvement style, involvement in conversation, ritual analysis of conversation

Martyna Pryszmont – Ciesielska

University of Wrocław, Poland

The hidden curriculum of physical non-didactical space of the university

The article focuses on issues concerning the hidden curriculum of physical space where university education is realizing. In the first part I will attempt to describe the hidden curriculum in the context of physical non-didactical space of the university. I will refer to selected authors and studies in this area, and then I will present the examples of mostly English studies that have been conducted in this field. The next part of the article will emphasize the methodological issues. I will start with defining the research problems – setting the questions about the hidden curriculum relating to the organization of selected elements of physical non-didactical space of the university i.e. the entrance to the building, staircases, hallways, halls. Afterwards I will present the selected pattern and method of research – the qualitative research orientation with a reference to the activity of taking photographs in order to gather empirical material. The analysis of visual data will provide me with a base for research conclusions as an attempt to answer the research problems.

Key words: the hidden curriculum, physical space of the university, university, qualitative research, photography, autobiographical researcher's perspective, qualitative analysis.

Katarzyna Kolbowska

The Graduate School for Social Research, Poland

The Brazilian martial-art dance capoeira. Using qualitative techniques in the qualitative research of the capoeiristas group.

Capoeira is a Brazilian martial-art dance. *Capoeira* combines elements of dance, folklore, martial arts, sport, ritual and training for unarmed combat. Many Brazilians regard it as a vital Afro-Brazilian contribution to their native culture. The genesis of this martial dance was said to have been a style that sprang up in the huts of Brazilian slaves. According to legend, *capoeira* back then was a series of blows requiring great physical strength. It constituted a rural style that enabled one to avoid the aggression of slave masters and slave hunters.

From the outset, my research conception was based on the assumption that the study I was launching was of a pioneering nature. The objective of this study was to create a full picture of *capoeira in Poland*.

My choice of a research method was influenced by the awareness that I was dealing with a 'niche' community, a totally new phenomenon that has yet to entrench itself in Poland's popculture landscape.

Anna Wyka (1988) believes that:

"When planning to study communities that are little known in a given society and radically depart from the ordinary, the researcher should predispose himself to a largely exploitative type of study and map out the research process accordingly. Such had to be the nature of qualitative research on alternative, pattern-setting

communities, a socio-cultural phenomenon that emerged in the latter half of the 1970s as a total novelty. (...) Research into communities of that type appears necessary and cognitively attractive" (page 108).

The interpretive (qualitative, humanistic) paradigm, which runs counter to the normative (quantitative, positivistic) type, takes the humanistic coefficient into account. Introduced by Florian Znaniecki (1971), that term refers to the significance of ascribing to people the phenomena they have personally experienced. The researcher therefore strives to adopt their point of view.

Key words:

Participant Observation; Observer; Non-Directive Interview; Interviewing as a Dialog; Movement Participants; **Neotribalism**; Group Slang; Anthropology of Everyday Life.

John Grady

Wheaton College, USA

Visual Research at the Crossroads

The author argues that visual methods are at the crossroads. They can remain in a niche or move into the mainstream by also addressing all people using visual materials. In the social sciences, visual methods encompass photography, video, and graphic representations. With respect to the visual, one has to note that all interpretations that are ontologically dependent on photography require more interpretation. "Looking at" means "being framed by," and this means also the picture maker who is also considered to be a viewer. For the social sciences, pictures provide us with personal insights as well as with a personal record of spatial and social relationships. On this basis one may raise questions like "how pattern variations occur over time?"; "how are social processes organized?", or "what is the role of emotion in social life?" These are issues, the author continues, to which visual data can contribute. It may be added that methodological discussion should, however, besides the areas of visual data generation, analysis and interpretation also include solutions for the problem of communicating research findings. Some of these questions can be approached via controlled photo-observation, photo-elicitation techniques and imagery provided by the subjects themselves. Finally, the author turns to the question of what remains to be done? Here, he delineates three main areas: (1) evaluating the theoretical and conceptual basis of visual research; (2) creating public databases for the development and testing of theories; (3) defining "best practices" for visual research.

Key words:

visual methods; photography; visual data; methodology; communicating research findings; photo elicitation; video data; interpretation

Giampietro Gobo

University of Milan, Italy

Crafting Blindness: Its Organizational Construction in a First Grade School

This article is based on a case study conducted in an Italian primary school where the interactions between a sightless girl (named Jasmine, aged 8) and her classmates were extensively observed. The initial aim was to understand and describe the problems encountered by the sightless pupil, who acted in a social, organizational and physical environment which was not designed for handicapped people. However, other theoretical issues emerged during the research. The main finding was that sightlessness seems socially and organizationally constructed before it becomes a biological/physical handicap. The organizational processes through which the blindness is slowly and routinely constructed were extensively described.

Key words:

Blindness; Social construction; Disability studies; Organization; Grounded theory; Ethnomethodology; Ethnography; Ergonomics

Barbara Fatyga

University of Warsaw, Poland

Performance of a painting

(On the example of nature depictions in works of Jaga Karkoszka)

The paper presents selected issues on the methodology of analysis of iconic messages drawing on the examples of paintings of Jaga Karkoszka. The analysis is based on the motive of interrelations between nature and culture. The author's approach is enrooted in late works of the Tartu School (esp. Jurij Lotman and Zara Minc), methods devised by Ervin Panofsky and contemporary ideas existing in aesthetics. Main thesis of the article states that notions applied by Roland Barthes to study photography (punctum and studium) are useful in analysis of other types of images.

Key words

Visual sociology; visual anthropology; aesthetics; nature; culture; image; iconic message; studium; punctum.

PSJ

Dostępny Online

15 www.qualitativesociologyreview.org

„PSJ” stworzyliśmy, aby umożliwić swobodny przepływ informacji w społecznym świecie socjologii jakościowej. Adresujemy go do wszystkich socjologów, dla których paradygmat interpretacyjny i badania jakościowe stanowią podstawową perspektywę studiowania rzeczywistości społecznej.

Tom V
Numer 2

30 lipca 2009

REDAKTOR NACZELNY: Krzysztof T. Konecki
REDAKCJA: Waldemar Dymarczyk, Marek Gorzko
Sławomir Magala, Łukasz T. Marciniak
Anna Kacperczyk, Izabela Ślęzak
PROJEKT OKŁADKI: Anna Kacperczyk

ISSN: 1733-8069

