
pracuje w Instytucie Kulturoznawstwa UAM. Absolwentka UAM oraz Studium Fotografii Profesjonalnej ASP (obecnie Uniwersytet Artystyczny) w Poznaniu. Prowadzi badania nad sferą wizualną współczesnej kultury artystycznej i kultury codzienności (fotografia, studia miejskie). Autorka realizacji wykorzystujących fotografię i kuratorka wystaw. Jest autorką książek: *Niepewność przedstawienia. Od kamery obskury do współczesnej fotografii* (Rabid, Kraków 2004), *Obraz utajony. Szkice o fotografii i pamięci* (Galeria i księgarnia f5, Kraków 2007), *Fototeksty. Związki fotografii z narracją* (Wydawnictwo Naukowe UAM, Galeria Miejska „Arsenal” w Poznaniu 2012).

Uczyć fotografii, uczyć fotografią

Od wielu lat dla studentów Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu (dalej UAM) i Uniwersytetu Artystycznego (dalej UAP) prowadzę zajęcia, których tematem jest szeroko rozumiana wizualność. W zależności od profilu zajęć prezentuję i omawiam tematy związane z kulturą historią fotografii, jej teoriami, ale także prowadzeniem badań z wykorzystaniem metod wizualnych. Każda grupa studentów wymaga innego podejścia i położenia nacisku na inne elementy, jednak zauważam od wielu lat, że to, co w edukacji fotograficznej jest elementarne dla wszystkich grup, dotyczy wykształcenia u słuchaczy świadomości kontekstu fotograficznego. W dzisiejszej rzeczywistości wizualnej lepiej lub gorzej robić zdjęcia umie każdy – należy jedynie rozwinąć pewne praktyczne umiejętności związane z ich realizacją, ale odpowiedzieć na pytanie: „po co zrobiłaś/eś to zdjęcie?”, potrafi niewielu.

Za teoretykami fotografii, takimi jak John Berger, Allan Sekula i inni, zakładam, że fotografia zawsze działa w pewnym społeczno-kulturowym kontekście, zaś na jej użycie wpływa cel, jakim jest komunikowanie znaczeń. Zarówno sposobu budowania tego komunikatu, jak i jego dekodowania uczymy się przez całe nasze (zaczynające się dzisiaj coraz wcześniej) życie w kulturze. By to komunikowanie było efektywne, powinniśmy poznać rządzące nim zasady. Fotografie są obrazami i materialnymi obiektami, a tym samym aktywnymi aktorami, którzy wpływają na nasze działania (np. budząc emocje związane z przeszłością lub bulwersując politycznym przekazem) i za pomocą których można na widzów wpływać (fotografie nie biorą się znikąd, zawsze mają swojego nadawcę). Są też podstępne, bo tegoż nadawcę „zakrywają” (nie mam tu na myśli tylko fotografa, ale kogoś, kto umieszcza jego dzieło w określonym kontekście – fotoedytora, ale też, chociażby, użytkownika Pinterestu, „podczepiającego” zdjęcie do własnej „tablicy”) i naturalizują przekaz (postępując tropem koncepcji semiotycznej Rolanda Barthes’a, mam na myśli to, że nie ujawniają tego, że są skonstruowanym – przez wybór tematu, kadrowanie etc. komunikatem)¹.

» 1 R. Barthes, *Retoryka obrazu*, przeł. Z. Kruszyński, [w:] *Ut pictura poesis*, red. M. Skwara, S. Wysłouch, słowo/obraz terytoria, Gdańsk 2006.

W rezultacie, przypisujemy obrazom cechy animistyczne – zdaje się nam, że obrazy czegoś od nas chcą. To, zadawane przez W.J.T. Mitchella w jego głośnej książce, pytanie jest jednak przewrotne. Autor stwierdza: „Obraz przypomina mniej stwierdzenie czy akt mowy, a bardziej mówcę zdolnego do wydawania nieskończonej ilości głosów. Obraz nie jest tekstem do przeczytania, ale lalką brzuchomówcy, na którą projektujemy nasz własny głos”². Ta wielogłosowość jest szczególnie wyraźna w fotografii, w której trudniej dostrzec warstwę metaforyczną obrazu niż metonimiczną (mówiąc najprościej „jeśli sfotografowano – to coś istniało”³). Kto bowiem pokazuje? Aparat? Fotograf? Edytor? Interpretator? Czy głos w fotografii słychać najmocniej? Czy też może raczej, powinnam zapytać: „czyje spojrzenie jest tu najwyraźniejsze”?

Dlatego podstawowym celem edukacji fotograficznej dzisiaj, powinno być, jak sądzę, to, co nazywane jest „wizualnym alfabetyzmem” (ang. *visual literacy*). W jednym z poprzednich numerów „Zeszytów Artystycznych” Natalia Pater-Ejgierd definiowała go następująco: „współczesne rozumienie alfabetyzmu nie ogranicza się do definiowania tego zjawiska jako konkretnej umiejętności czy procesu nabywania określonej wiedzy, lecz rozszerza pojęcie do kulturowo zdefiniowanego zbioru praktyk i procedur”⁴. Częścią współczesnej wiedzy o obrazach powinno być zatem wykształcenie nieufności do przekazu i nauczanie szczególnego rodzaju patrzenia „z ukośna”, tak by dostrzec także to, co fotografujący chciał ukryć⁵. Edukowanie, którego narzędziem jest fotografia, oraz uczenie samej fotografii proponuje zatem wpisać w nurt „alfabetyzmu krytycznego” (lub emancypacyjnego), który wskazuje „wagę przyjęcia świadomej, a zatem krytycznej postawy wobec tekstu i świata”⁶.

W tekście przedstawię założenia teoretyczne i przykłady działań, w których słuchacze mogą poznać sposoby funkcjonowania fotografii we współczesnej kulturze: artystycznej, naukowej, codziennej. Z mojej perspektywy należałoby wyróżnić trzy wymiary edukacji fotograficznej: (1) praktyczny, w którym przekazujemy wiedzę o historycznych i współczesnych aspektach technologii fotograficznych oraz zmieniających się konwencjach wizualnych (mam tu na myśli zarówno kwestie kompozycyjne,

jak też ich związek z estetyką), (2) refleksyjny, dzięki któremu mamy krytyczną świadomość tego, jak zmieniał się status fotografii w kulturze oraz jakim ideologicznym manipulacjom może podlegać, a także (3) wspólnotowy, zdający sprawę z roli fotografii jako społecznej pamięci o jednostkach i miejscach, ale również pozwalający rozwijać umiejętności społecznego komunikowania. Niewątpliwie, do wymienionych wymiarów należałoby dodać jeszcze wymiar etyczny i prawny, które jednak – za względu na złożoność problemów – w tym tekście pominię.

Na ten podstawowy podział można nałożyć kolejny, związany z pytaniem o przedmiotowy i podmiotowy charakter fotografii. Sfera przedmiotowa odnosić się będzie do badania gotowej fotografii (materialności i obrazu), sfera podmiotowa do wykonywania fotografii (czyli tego, kto i w jakim celu fotografuje). Badacz często, choć nie zawsze, odnosić może się do obu. Może interpretować zdjęcia zrobione przez innych, ale często poddaje też analizie i interpretacji obrazy wykonane przez siebie. Zauważmy zresztą, że zaproponowany tu podział przypomina nieco zaproponowaną przez Ariellę Azoulay klasyfikację obrazu na „sfotografowane zdarzenie” (photographed event) i „zdarzenie fotografii” (event of photography)⁷. Żaden ze wspomnianych tu wymiarów, o czym trzeba jednak pamiętać, nie działa oddzielnie, wobec czego – wykonując zdjęcie dla celów naukowych, badacze dbają o jego techniczną jakość, ale zabiegają też o to, by zdjęcia były wizualnie atrakcyjne. Z kolei artyści coraz częściej chcą, by ich obrazy nie tylko spełniały obowiązujące aktualnie kryteria estetyczne i techniczne, ale też by niosły jakąś istotną treść. Zanim podam przykłady działań edukacyjnych, które miałam okazję prowadzić, przyjrzę się problemom edukowania w szerszym kontekście. Dlatego też prace, którymi posłużę się w tekście, chociaż będą pochodzić z różnych dziedzin: nauki, sztuki i animacji kulturalnej, w istocie dadzą się rozpatrywać na każdym z wymienionych wcześniej poziomów.

Narzędzie – fotografia w naukach przyrodniczych

O tym, że fotografia pozwala zobaczyć nieznany wcześniej świat oraz dostrzec do jej nieodkrytych aspektów, fotografowie i teoretycy obrazu byli przekonani od początku istnienia wynalazku. Metafory „chirurga rzeczywistości” (Benjamin) i „nowego widzenia” (Moholy-Nagy) najlepiej o tym świadczyły. Z drugiej strony w fotografii dostrzegano potencjał dostarczania wiedzy, ale jego miejsce w badaniach naukowych z reguły było dwuznaczne. Z jednej strony – uznawanej za obiektywny zapis rzeczywistości, przypisywano wartość dowodową, z drugiej – naukowcy zdawali sobie sprawę z jej „impresyjności”, a przez to z konieczności wy-

» 2 W.J.T. Mitchell, *What Do Pictures Want? The Lives and Loves of Images*, The University of Chicago Press, Chicago–London 2005, s. 140.

» 3 Z tego też powodu tak dobrze trafia do odbiorców fenomenologiczna koncepcja „późnego” Barthes’a, kładąca nacisk na metonimiczny charakter obrazu (fotografia jako „to było”). Zob. R. Barthes, *Światło obrazu*, przeł. J. Trznadel, Wydawnictwo Aletheia, Warszawa 2008.

» 4 N. Pater-Ejgierd, *Spółczesne formy alfabetyzmu i ich społeczne reperkusje*, „Zeszyty Artystyczne” 2013, nr 24, s. 9.

» 5 Koncepcję fotografii jako Foucaultowskiej „powierzchni widzialnego” rozwija Ariella Azoulay, zob. A. Azoulay, *The Civil Contract of Photography*, Zone Books, New York 2008; A. Azoulay, *Photography*, „Mafté’akh” 2011/ 2e.

» 6 N. Pater-Ejgierd, *Spółczesne...*, s. 10.

» 7 A. Azoulay, *Photography...*, s. 74.

pracowania takich procedur, które obraz w świadectwo zmieniają. Berndt Stiegler przypomina, że to uznanie obrazu za dowód było konsekwencją, dziewiętnastowiecznego jeszcze, przekonania o tym, że fotografia jest „językiem uniwersalnym”, a więc zrozumiałym dla każdego bez względu na jego kulturowe ukształtowanie. „Dzięki wynalazkowi fotografii – pisał, komentując założenia swojej *Rodziny człowieka* Edward Steichen – komunikacja wizualna otrzymała swój najprostszy i najbardziej bezpośredni i najbardziej uniwersalny język”⁸. Autor *Obrazów fotografii*, przywołując słowa Steichena, pokazuje, że myślenie o fotografii jako powszechnym języku utrzymywało się jeszcze w latach 60. ubiegłego wieku. Równocześnie jednak fotografii jako dokumentowi stanów rzeczy stawia się coraz większe wymagania.

Rudolf Arnheim, tworząc podwaliny psychologii sztuki w latach 60. i opowiadając się za uznaniem percepcji wzrokowej za czynność poznawczą, miał wątpliwości związane z realistycznie przedstawiającą świat fotografią. Pisał: „zwykła prezentacja omawianego materiału – za pomocą fotografii, rysunków, modeli czy pokazów – nie gwarantuje jeszcze rozumnego ujęcia tematu”⁹. Konieczne jest wykształcenie u odbiorcy zdolności wizualizacji danych. „Edukacja wizualna musi opierać się na założeniu, że każdy obraz jest twierdzeniem. Obraz nie przedstawia samego obiektu, lecz zbiór konstatacji na jego temat; można też powiedzieć, że przedstawia on obiekt jako zbiór konstatacji”¹⁰. Czy takiego widzenia można nauczyć się przez fotografię?

Pierwszym przykładem uczynimy tu studia refotograficzne¹¹ podejmujące temat zmian klimatycznych, drugim – prace z dziedziny archeologii lotniczej. W pierwszym z wymienionych obszarów badań można przywołać techniki refotografii i fotogrametrii opracowywane od lat 80. XIX wieku przez prekursora glaciologii, Sebastiana Finsterwaldera. Badacz alpejskich lodowców zaczynał od fotografowania i porównywania pejzaży wykonywanych kolejno w latach 1888 i 1889, stopniowo – już w nowym stuleciu – opracowywał coraz bardziej systematyczne metody fotogrametryczne

i fotointerpretacyjne z wykorzystaniem fotografii lotniczej¹², których interpretacja pozwalała opracowywać mapy pokazujące zmiany w pokrywie lodu. Metody Finsterwaldera współcześnie są unowocześniane, oparte na technikach fotografii satelitarnej, obrazowania cyfrowego i metodach komputerowego przetwarzania danych, ale nadal materiałem interpretacji są fotografie. Patrząc z perspektywy teoretyka fotografii, można być zaskoczonym, że opublikowane raporty z badań, które oparte przecież były na materiale fotograficznym, rzadko zawierają zdjęcia, a jeśli już są, to pełnią raczej funkcję wprowadzającą lub ilustracyjną¹³. Brak fotografii w periodykach naukowych tłumaczyć może kilka przyczyn, z których zachowawczość środowiska wobec obrazów jest tylko jedną z wielu (inne to chociażby koszty publikacji lub trudność zdobycia praw autorskich).

Inaczej dzieje się wtedy, gdy odbiorcą nie jest wąskie grono specjalistów w danej dziedzinie, lecz szersze grono osób zainteresowanych nauką. Przykładem są geograficzno-kulturowe badania Tyrone’a Martinssona nad północnym krańcem Svalbardu, przedstawione w albumie *Arctic Views. Passages in Time* (2015). Fotograf i badacz środowiska prezentuje w nim historię badań polarnych i ekspedycji badawczych od schyłku XVI wieku do dzisiaj oraz konfrontuje je z własnymi doświadczeniami podróżnika. Jednak, z prezentowanej tu perspektywy najważniejsze jest użycie fotografii, które ma być nie tylko udokumentowaniem współczesnej wyprawy, lecz przede wszystkim starannym zestawieniem dawnego obrazu (nieraz jeszcze rysunkowego i litograficznego) z fotografią. Martinsson przestrzega reguł refotografii: pilnuje, by obraz wykonywać z porównywalnego punktu widzenia, o tej samej porze roku. Otrzymujemy zestawienie pokazujące skalę zmian klimatycznych, ale także opowieść o ingerencji ludzkiej w Arktyce. Autor następująco określa własne stanowisko wobec fotografii:

„W re-fotografii, fotografia jest dialogiem z czasem, historią i pamięcią. W odniesieniu do zmiennych takich jak globalne ocieplenie i zmiany klimatu fotografia może służyć jako narzędzie dla studiów porównawczych, w których zdjęcia dostarczają jasnych dowodów zmiany w czasie i w połączeniu z danymi naukowymi mogą być kierowane do polityków, twórców polityki i do opinii społecznej”¹⁴.

Zauważmy, że fotografia, żeby stać się naukowym argumentem na rzecz ochrony Arktyki, musi zostać zinterpretowana. Odbiorcą albumu ma być nie tylko środowisko naukowe, ale przede wszystkim opinia publiczna,

» 8 B. Stiegler, *Obrazy fotografii. Album metafor fotograficznych*, przeł. J. Czudec, Universitas, Kraków 2009.

» 9 R. Arnheim, *Myślenie wzrokowe*, przeł. M. Chojnacki, słowo/ obraz terytoria, Gdańsk 2011, s. 361.

» 10 Ibid., s. 361.

» 11 Mark Klett pisze: „Powtórzona fotografia, lub re-fotografia [rephotograph] jest fotografią zrobioną specjalnie dla zduplikowania wybranych aspektów innej, wcześniej istniejącej fotografii” – M. Klett, *Repeat Photography in Landscape Research*, [w:] *The Sage Handbook of Visual Research Methods*, red. E. Margolis, L. Pauwels, Sage: London Thousand Oaks 2011, s. 114.

» 12 *Repeat Photography: Methods and Applications in the Natural Sciences*, red. D.E. Boyer, R.M. Turner, R.H. Webb, Island Press, Washington, Covelo, London 2010, s. 3-4; J. Jania, *Dynamiczne procesy glacialne na południowym Spitsbergenie w świetle badań fotointerpretacyjnych i fotogrametrycznych*, Uniwersytet Śląski, Katowice 1988, s. 110.

» 13 Por. chociażby J. Jania, *Dynamiczne...*

» 14 T. Martinsson, *Arctic Views. Passages in Time*, University of Gothenburg, Art and Theory Publishing, Göteborg–Stockholm 2015, s. 9.

którą zainteresuje zarówno wysoka jakość i wizualna atrakcyjność albumu fotograficznego, ale także przekona jego podróźniecko-historyczna narracja. W tym sensie *Widoki Arktyki* są fascynującą opowieścią o eksploracji krańców Ziemi.

Przyjrzyjmy się teraz miejscu fotografii w archeologii lotniczej. Choć tutaj też punktem wyjścia jest fotografia, to kluczową sprawą jest jej interpretacja. Włodzimierz Rączkowski tłumaczy kłopoty z obrazem fotograficznym niezwykle prosto: „zdjęcie lotnicze zawiera znacznie więcej informacji niż mapa, a to powoduje, że nie jest łatwo z niego korzystać”¹⁵. Należy bowiem, by powrócić do konstatacji Arnheima, wyeliminować z niego to, co nie jest ważne w danym wypadku. Fotografia ponownie okazuje się ambiwalentna – pozwala dostrzec to, czego w danej przestrzeni nie dostrzegliśmy „gołym okiem”, ale jednocześnie może – z powodu złudzenia, zwieść na manowce. Rączkowski może zatem stwierdzić: „umiejętność czytania czy to mapy, czy zdjęcia to efekt procesu uczenia”¹⁶. Zdjęcie podlega interpretacji, a do tego konieczna jest wiedza na temat wzorów i kształtów, które należałoby rozpoznać. Dlatego też brytyjski archeolog Peter Halken, przywołując własne badania prowadzone w okolicach Yorku w Wielkiej Brytanii, podkreśla efektywność konfrontacji zdjęć z mapami oraz badaniami terenowymi, które nie tylko dostarczają wiedzy, lecz także – przeprowadzane w środowisku lokalnym – poszerzają zainteresowanie uczestniczących przeszłością¹⁷. Halken proponował uczestnikom (studentom, ale także dzieciom i osobom starszym) wycieczki terenowe w miejscach wyznaczonych na podstawie fotografii. Następnie uczestnicy przeszukiwali teren w poszukiwaniu pozostałości historycznych. W efekcie nie tylko znajdowano obiekty, ale u uczestników kształtowano rodzaj wyobraźni przestrzennej, pozwalającej „przekładać” dane z dwuwymiarowej, „płaskiej” fotografii na fizyczną, trójwymiarową przestrzeń, a także rozpoznawać konkretne obiekty.

Podsumowując dotychczas przedstawione wykorzystania fotografii w badaniach naukowych, można powiedzieć, że „uczenie fotografii” przebiega na dwóch poziomach: pierwszy (nazwany wcześniej „praktycznym”) jest przekazaniem wiedzy o technicznej stronie procedury, dopilnowaniem jej staranności i powtarzalności. Drugi, w mojej opinii, trudniejszy, jest przede wszystkim „oduczeniem” myślenia o obrazie fotograficznym jako o realistycznym przedstawieniu rzeczywistości. Wykształcenie u badacza umiejętności interpretowania obrazu wymaga długiej praktyki, ale także

» 15 W. Rączkowski, *Fotografia w poznaniu historycznym*, [w:] *Foto-historia. Fotografia w przedstawianiu przeszłości*, red. V. Julkowska, Instytut Historii UAM, Poznań 2012, s. 89.

» 16 Ibid., s. 89.

» 17 P. Halken, *Using Aerial photography in teaching and research: A case study from East Yorkshire UK*, w: *Foto-historia...*

wyobraźni wizualnej, Arnheimowskiej zdolności rozpoznawania w obrazie prawidłowości i nieregularności.

Do podobnych wniosków doszlibyśmy, zastanawiając się nad tym, czym jest interpretacja fotografii rentgenowskiej czy tomograficznej w medycynie. Niewątpliwie, traktują obraz jako zapis pewnego stanu rzeczy, jednak następnie poddają go procesom starannej falsyfikacji i interpretacji. Prowadzi nas to w kierunku uznania ważności „czytania” fotografii. W zależności od dziedziny, w której fotografia używana jest w nauce (czy będą to geologia, glaciologia, archeologia czy medycyna), konieczna jest, z jednej strony, nauka rozpoznawania wzorów i schematów, zakodowanych w obrazie fotograficznym, z drugiej – eliminacja tych elementów, które obraz zakłócają.

Medium – fotografia jako refleksja kulturowa

O edukację fotograficzną upominają się także zwolennicy badań wizualnych w naukach społecznych. O znaczeniu rozwijania kompetencji wizualnych w naukach społecznych pisze Luc Pauwels. „Badacze nie tylko potrzebują wystarczającej wiedzy technicznej, pozwalającej im na wytwarzanie obrazów czytelnych i bogatych w informacje, ale powinni sobie również zdawać sprawę z konwencji odnoszących się do wszystkich aspektów medium, którym się posługują: także z percepcyjnych kultur audytoriów (akademickich albo pozaakademickich), do których starają się dotrzeć”¹⁸. Słowa Belga zawierają kilka istotnych spostrzeżeń. Po pierwsze, naukowców dzisiaj nic nie zwalnia od obowiązku posiadania podstawowych kompetencji technicznych, potrzebnych do realizowania materiału wizualnego (tak jak muszą znać metodologie własnych badań, ale też – poprawnie i sprawnie referować własne badania), po drugie – powinni umieć komunikować się zarówno z przedstawicielami własnej dziedziny, jak i przedstawiać wyniki własnych badań innym. Do tego właśnie potrzebna jest pogłębiona refleksja nad używanymi środkami audiowizualnymi i odpowiedź na pytania – do czego potrzebne w badaniach jest dane narzędzie wizualne oraz jakie są kulturowe uwarunkowania jego użycia.

Ciekawego przykładu takiego „ukośnego” spojrzenia na fotografię dostarczają badania prowadzone przez trójkę geografów: Jamesa Tynera, Sokvisala Kimsroya i Savinę Sirik, poświęcone interpretacji neutralnych, zdawałoby się, pejzaży i fotografii pokazujących życie codzienne w Kampuczy w latach 70. XX wieku. Autorzy wprowadzają dla opisanego fotografii kategorię „autentycznych symulaków” (*authentic simulacra*), stanowiących odniesienie do fotografii zarówno jako jednocześnie zapisu

» 18 L. Pauwels, *Zwrot wizualny w badaniach i komunikacji wiedzy*, [w:] *Badania wizualne w działaniu*, red. M. Frąckowiak, K. Olechnicki, Fundacja Bęc Zmiana, Warszawa 2011, s. 34.

dokumentalnego, jak i dyskursu propagandowego. Geografowie stawiają tezę, że nie istnieje jedna „geografia” oderwana od kulturowego kontekstu jej istnienia. Środkiem do ukazania owej kulturowej zależności fizycznej przestrzeni od politycznego dyskursu mogą być fotograficzne sposoby jej zobrazowania. Badacze przekonują zatem, że geografie są tworzone, „wyobrażone” (by użyć tego terminu Arjuna Appaduraia¹⁹). Za interpretacją fotografii, odczytywaniem tego, co pozornie niewidoczne, ukryte są edukacyjne założenia. Czytamy: „Inaczej niż w bardziej konwencjonalnych ujęciach, które odnoszą się do «uczenia» geografii, rozważamy polityczne konsekwencje pedagogiki i produkcji wiedzy geograficznej poprzez użycie fotografii”²⁰. Kontekstualizowanie fotografii, zadawanie pytania o motywacje fotografa i edytora ujawnia w analizowanym wypadku polityczny kontekst wykorzystywania obrazu, nie przekreślając tego, że pokazywano przecież ówczesną rzeczywistość Kampuczy. (Podobnie „przeczytać” można zresztą każdą z fotografii polskiego socrealizmu).

Ważną częścią edukacji fotograficznej w praktyce naukowej jest to, by samemu zobaczyć (ale także pokazać innym) wiedzę, którą się produkuje. Nie dotyczy to jedynie geografii kulturowej czy też antropologii i etnografii, które to dziedziny (co najmniej od czasów Margaret Mead) mają najdłuższą tradycję refleksowania nad wytwarzanym przez siebie obrazem. Coraz częściej pytanie o obraz zdawane jest w naukach ścisłych i inżynierskich. Takie też założenia miał warsztat edukacyjno-naukowy realizowany przez Felice Frankela w Department of Chemical Engineering Massachusetts Institute of Technology. Badacz i fotograf zaproponował studentom udokumentowanie własnej pracy, z naciskiem na stworzenie obrazu nie tylko komunikującego rezultaty badawcze, lecz przede wszystkim atrakcyjnego wizualnie. *Seeing Science*²¹, bo tak nazywał się projekt, wykraczał poza typowe notatki terenowe, które prowadzone są przez większość badaczy dziedzin przyrodniczych i społecznych. Meg Murphy, przedstawiając założenia projektu, pyta: „Co widzą inżynierowie, kiedy patrzą na własne nanokryształy, igły do mikromanipulacji, i eksperymenty z kropkami kwantowymi? Wyniki, oczywiście”²².

A jednak to wcale nie takie oczywiste, bez różnicy bowiem, czy czytamy wypowiedź naukowca, czy fotografa, to – podobnie jak w słowach

pierwszych odkrywców fotografii słysząc przede wszystkim zachwyt nad odkrywaniem przez siebie światem. Ten zachwyt przekazali także studenci w swoich fotografiach.

Oglądamy niezwykle atrakcyjne wizualnie obrazy, które na pierwszy rzut oka można przyporządkować do dziedziny fotografii reklamowej lub dokumentalnej. Na co jednak patrzymy? Wyjaśniają to studenci:

To są nanokryształy półprzewodników – nazywane także kropkami kwantowymi – zawieszone w roztworze koloidowym rozpuszczalnika. Nasza grupa bada to, jak nanokryształy gromadzą się, kiedy rozpuszczalnik odparowuje i jak energia jest między nimi przekazywana. Na zdjęciu, pobudziliśmy nanokryształy lampą ultrafioletową. Zaabsorbowały światło ultrafioletowe i wyemitowały własne, którego kolor jest odbiciem rozmiaru nanokryształów²³.

Można powiedzieć, że to nieco skomplikowany opis dla laika, nieprawdaż? Jednak fotografia sprawia, że ten, zniechęcający niespecjalistę, opis jest ciekawy. Pamiętajmy, nie chodzi tu jedynie o to, by pokazać skomplikowaną współczesną naukę jako (mówiąc potocznie) „fajną”, lecz by przedstawić jasno to, co dzieje się w laboratorium i by móc zaprezentować innym naukowcom opracowane przez siebie metody. Dlatego Aaron Goodman i Mark Weidman poddają autorefleksji także własną pracę: „Nauczyłem się, jak fotografować próbki emisyjne, jak poprawnie kadrować obraz i tło, i jak lepiej wydobyć kształt ampulek, dzięki użyciu kierunkowego białego światła z góry, która dodaje świetlistości”²⁴. Robią dokładnie to, czego domagał się Pauwels – uczą się tworzyć obrazy czytelne i dobrze powiązane z informacjami, dostarczanymi przez opis.

Cynicznie można by powiedzieć, że projekty tworzone w celu promocji wiedzy mają wymiar przede wszystkim komercyjny – mają dostarczać studentów uczelniom²⁵, jednak to zainteresowanie pracą w laboratorium proponowałabym umieścić w szerszym kontekście kulturowym: z jednej strony, wywodzącym się jeszcze ze scjentyistycznej tradycji XIX wieku, z drugiej – z idei wnoszonych m.in. przez Brunona Latoura przedstawionych w głośnej książce *Laboratory Life*²⁶. Przypomnijmy, że autor stawiał

» 19 „Wyobrażenia ma znaczenie projekcyjne” pisze Appadurai, mając na myśli, że zdolność wyobrażania sobie geografii świata w połączeniu m.in. z wiedzą płynącą z mediów może skłaniać zbiorowość do działania (np. do migracji), A. Appadurai, *Nowoczesność bez granic. Kulturowe wymiary globalizacji*, przeł. Z. Pucek, Universitas, Kraków 2005, s. 16-17.

» 20 J. Tyner, S. Komsroy, S. Sirik, *Landscape Photography, Geographic Education, and Nation-Building in Democratic Kampuchea, 1975-1979*, „Geographical Review” 105 (4): 566-580, October 2015, s. 568.

» 21 M. Murphy, *Seeing science*, „MIT News” 2016, 1 July, <http://news.mit.edu/2016/seeing-science-felice-frankel-0628> [dostęp: 20.08.2016].

» 22 Ibid.

» 23 Ibid.

» 24 Ibid.

» 25 W Polsce organizowany jest konkurs (o nieco podobnym charakterze) Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji, finansowany przez Mechanizmy Finansowe EOG i Norweskie Mechanizmy Finansowe. Zadaniem uczestników jest zdanie relacji środkami literackimi lub wizualnymi z pobytów stypendialnych, przyznawanych przez FRSE (http://www.fss.org.pl/sites/fss.org.pl/files/fss_konkursy.pdf) [dostęp: 9.06.2017].

» 26 B. Latour, S. Woolgar, *Laboratory Life. The Construction of Scientific Facts*, Princeton University Press, Princeton 1986.

tezę o radykalnym rozejściu się światów nauki i nienauki oraz proponował spojrzenie na świat naukowy jako specyficzny społeczny system, którego zadaniem jest konstruowanie faktów naukowych.

Co paradoksalne, przy obecnym stanie wiedzy laboratoria w popularnej wyobraźni traktowane są jako teren nieznany – niczym odległe wyspy, zaś zwyczaje ich mieszkańców-naukowców jak rytuały obserwowanych przez Malinowskiego Triobriandczyków. Dobrze w tę próbę odmiennego spojrzenia na laboratorium wpisuje się także, ogłaszany jako fenomen literacki, Neandertalczyk genetyka Svante Pääbo, opowiadający w równym stopniu o rozpoznawaniu kodu genetycznego naszych ewolucyjnych poprzedników, jak też o mechanizmach życia akademickiego.

Wróćmy jednak do fotografii. W 2016 roku Thomas Struth zaprezentował w berlińskim Martin-Gropius-Bau wystawę *Nature & Politics*²⁷, złożoną ze zdjęć krajobrazów, miast, parków rozrywki i najbardziej zaawansowanych technologicznie laboratoriów naukowych. Ukazane w neutralnym, dokumentalnym stylu obiekty (m.in. komora próżniowa, zbiorniki do badania fal czy sala kinowa) stają się do siebie podobne. Wyjęte z kontekstu swojego wykorzystania wydają się niezrozumiałe i dziwaczne jak porzucone dekoracje filmowe. Potrzebują interpretacji (kto wie, może rodzaju, stosowanego w naukach i badaniach kulturowych i społecznych „współczynnika humanistycznego” Znanieckiego), by zrozumieć, jaka jest ich funkcja. Struth pokazuje jednoznacznie kulturowy charakter badań naukowych.

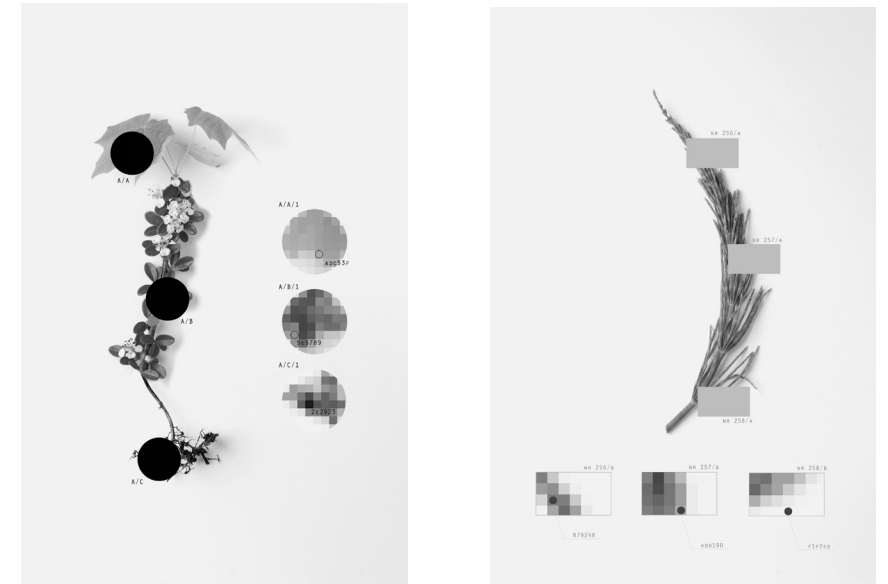
Ukazywanie nauki przez fotografię jest zatem problematyczne. Dystrans do referowanych przez zdjęcia rezultatów badawczych zalecał już Rudolf Arnheim. Psycholog pisał: „nawet fotografie i filmy pokazujące prawdziwe laboratoria czy autentyczne sytuacje zasadniczo się różnią od bezpośrednich doświadczeń, które zastępują”²⁸.

Czy zatem te obrazy laboratoriów, których często dostarczają nam popularne powieści kryminalne, filmy czy dzieła artystyczne, mają coś wspólnego z realną pracą w laboratoriach naukowych, czy też odbieramy je głównie jako atrakcyjne, a czasem dziwaczne przykłady designu? By odpowiedzieć na to pytanie, spróbuję odpowiedzieć, przywołując własne doświadczenie wykładowczynie. Prowadzę zajęcia zarówno dla studentów kulturoznawstwa UAM, jak też fotografii UAP i dostrzegam, że każda z grup wymaga innego podejścia. U studentów UAP dominuje myślenie estetyczne (w wąskim sensie znajomości konwencji wizualnej), ale nierzadko brakuje im umiejętności myślenia teoretycznego. Z kolei studenci kulturoznawstwa nierzadko nie potrafią powiązać teorii z praktyką. Dlatego też, prowadząc zajęcia z każdą z grup, należy stawiać inne zadania.

» 27 Thomas Struth. *Nature & Politics*, Martin-Gropius-Bau, Berlin, czerwiec-wrzesień 2016.

» 28 R. Arnheim, *Myślenie wzrokowe...*, s. 360.

Od kilku lat zadaniem zaliczeniowym, realizowanym w ramach przedmiotu „Teoria fotografii” dla studentów fotografii UAP jest realizacja fotografii, będącej odpowiedzią na teoretycznie przedstawiony problem – literacki lub filozoficzny. W ubiegłym roku (2015/2016) studenci mieli skomentować wizualnie fragmenty książki Berndta Stieglera *Obrazy fotografii*. Oto dwie odpowiedzi na postawiony problem.



Il. 2.

Agnieszka Talaśka, ..._01.jpg, ..._02.jpg, 2016

Agnieszka Talaśka odniosła się do problemów opisanych pod hasłami Archiwum i Symulakrum²⁹. Postanowiła pokazać fotografie, które jednocześnie stanowią część dokumentacji naukowej, jak też są nad jej charakterem dyskusją.

Autorka starannie wyjaśnia założenia obrazu, w podobny sposób do studentów MIT. Wprowadza nas jednak nie tyle do wiedzy o świecie przyrodniczym, ile o strukturze realizowanego obrazu.

Zainteresowało mnie podejście do badań Roberta Kocha, który wykorzystywał fotografię do analizy mikroskopowej preparatów, na których hodował bakterie. Poskutkowało to tym, że zaprzestał korzystać z preparatów i swoje poszukiwania prowadził dalej w oparciu o ich obrazy. Koch postanowił zastąpić rzeczywistość fotografią.

» 29 B. Stiegler, *Obrazy...*, s. 21-25, 219-221.

W swojej pracy postanowiłam zatem skupić się na badaniu samego cyfrowego obrazu fotograficznego. Przeanalizowałam dwa zdjęcia: pierwsze będące fotografią naturalnej części rośliny (..._01.jpg) i drugie będące sztucznym wizerunkiem rośliny powstałej z dwóch naturalnych części roślin (..._02.jpg)³⁰.

Co istotne, autorka ma doświadczenie w badaniach przyrodniczych i pracy w laboratorium, jej wykorzystanie „naukowych” metod, wzorowanych na metodologiach biologicznych prowadzi nas jednak w stronę gry z wiedzą. Fotografia prowadzi nas do samej fotografii, a nie do przedmiotu odniesienia. Otrzymujemy zatem informacje o rozdzielczości, danych barwowych. Autorka konstatuje: „Nieważny okazuje się zatem obraz, który badam. Wynik uzyskam zawsze podobny i jak dla analogowej mnie wciąż nieczytelny”³¹. Czy zatem badanie obrazu jest nieskuteczne w badaniach natury? Dochodzimy tu do sytuacji podobnej do tej, z którą mieliśmy do czynienia w badaniach fotografii z Kampuczy. Talaśka nie pisze, co prawda, o „autentycznych symulakrach”, lecz o „nowej rzeczywistości”, jednak sens wyrażenia jest podobny. Obraz uwalnia się od fizycznego obiektu, ale go nie zastępuje.

Drugi projekt, do którego chciałabym się tu odwołać, zrealizowała studentka fotografii Dorota Stolarska. W komentarzu do pracy napisała: „zainspirowało mnie pierwsze zdanie tekstu poświęconego tematyce archiwum, które w znacznym stopniu dotyka także tematu pamięci. Stiegler napisał: «archiwum to nie tylko miejsce służące do przechowywania, ale także miejsce zapomnienia, wymazywania z pamięci i znikania»”³². Młoda artystka manipuluje fotografiami z albumu rodzinnego. Wybrała ujęcia krajobrazowe i następnie cyfrowo usunęła z nich ludzkie postaci. Przy dokładnej analizie obrazu można dostrzec, że został przekształcony, chociaż nie mamy pewności, co zmieniono. Stolarska w ten sposób sprawnie rozgrywa poczucie „nieswojości” obrazu i pokazuje, jak zwodnicza może być wiara, że możemy rozpoznać, co w istocie pokazują zdjęcia. Studentka pisze: „Usuwanie ludzi z plenerowych fotografii, chciałam przywrócić pamięć o krajobrazie i pamięć krajobrazu zarazem”³³. Co pamięta przestrzeń? Czy obecność ludzi zostawia w niej swój ślad?

Przykłady prac studentek fotografii pokazują, że w ich wypadku edukacja dotyczy przede wszystkim pokazania, iż tworzenie obrazu fotograficznego powinno być polem refleksji o jej kulturowych znaczeniach. Taka refleksja zaczyna się na poziomie analizy samego materiału fotograficz-

» 30 A. Talaśka, fragment opisu pracy, niepublikowany.

» 31 Ibid.

» 32 D. Stolarska, fragment opisu pracy, niepublikowany, cytata za: B. Stiegler, *Obrazy...*, s. 21.

» 33 Ibid.

nego (np. dokumentu naukowego u Talaśki lub fotografii archiwalnych u Stolarskiej), a następnie staje się podłożem interpretacji artystycznej. Dzięki temu fotografia może stać się źródłem kolejnych przemyśleń odbiorcy obrazu. Eksperyment artystyczny dotyczy nie tylko technicznej sfery obróbki obrazu (choć niewątpliwie ważne jest, jak sprawnie obie artystki posługują się fotografią), ale przede wszystkim jest krytycznym myśleniem, o które upomina się zwolenniczka badań opartych na sztuce (Art-Based-Research) Patricia Leavy. Autorka pisze: „Edukacja medialna wspiera ludzi w rozumieniu sposobów komunikowania przekazów do odbiorców za pomocą reklam, narracji i obrazów w mediach”³⁴. Po lekcji udzielonej widzom przez młode fotografki w obraz będziemy wątpić.



Il. 3.

Dorota Stolarska, *Archiwum*, 2016

Napisałam wcześniej, że każdy rodzaj wykształcenia wymaga innego wprowadzenia do problemów wizualnych. Doświadczyłam tego, prowadząc m.in. przedmiot „Badania wizualne w praktyce” dla studentów kultu-

» 34 P. Leavy, *Arts-Based Research as a Pedagogical Tool for Teaching Media Literacy: Reflections From an Undergraduate Classroom*, „LEARNING Landscapes”, 2009 3(1), s. 228.

roznawstwa. Po pierwsze, większe kłopoty sprawiają tu same kompetencje techniczne: część studentów znakomicie radzi sobie zarówno z realizacją zdjęć i filmów, jak też ich cyfrową obróbką, innym jednak realizacja materiału fotograficznego sprawia trudność. Najważniejsze jednak, że metody wizualne powinny być przez nich używane w innym celu. Kulturoznawcy nie muszą być artystami, powinni jednak umieć interpretować i stosować materiał wizualny w projektach badawczych oraz realizować z jego pomocą działania o charakterze edukacyjnym i animacyjnym. Projekty tego rodzaju przywołam w ostatniej części artykułu.

Uczestnictwo – fotografia jako dialog z innymi

Markus Banks wyróżnia dwa typy badań wizualnych stosowanych w naukach społecznych. Są to: „wykorzystanie obrazów w badaniu społeczeństwa” oraz „socjologiczne badanie obrazów”³⁵. Do tego dochodzi trzeci rodzaj: współpraca „badaczy i badanych zarówno przy tworzeniu nowych obrazów, jak i przy analizie już istniejących”³⁶. Dwie pierwsze metody odnajdziemy nie tylko w socjologii, ale też w innych dziedzinach nauk. Opisane dotychczas w artykule sposoby wykorzystania obrazu fotograficznego w glaciologii i archeologii to przecież nic innego, jak „wykorzystanie obrazów w badaniu środowiska (lub przeszłości)”, zaś eksperymenty wizualne studentek fotografii to „kulturowe badanie obrazów”. Banks pokazuje zatem, jak zaaplikować generalnie dość podstawowe metody badań wizualnych do uprawianej przez siebie dziedziny. Najciekawszy wydaje się trzeci rodzaj, wskazujący na głęboką zmianę myślenia o miejscu fotografii w społeczeństwie – obrazie codziennym i medium komunikacji. W tej części odwrócimy zatem perspektywę i pokażemy, jak metody proponowane przez Banksa wykorzystywać w badaniach kulturowych.

Jednym z projektów przygotowywanych przez studentów kulturoznawstwa UAM w ramach projektu: „Mobilność: media, praktyki miejskie i kultura studencka”, była obserwacja sposobów wykorzystywania technologii mobilnych. Autorki: Martyna Drohomirecka, Justyna Glińska i Agata Ziomek, zrealizowały fotoesej, w którym zawarły zarówno dokumentację własnych obserwacji w przestrzeni miejskiej, jak też ich interpretację. Zaproponowana forma realizacji, coraz częściej stosowana w badaniach społecznych, nie tylko umożliwia dostarczenie i porządkowanie informacji

innego rodzaju, niż czyni to raport badawczy³⁷, ale także – co przydatne jest w pracy ze studentami – jego forma pozwala budować swobodne wypowiedzi autorom, niemającym wcześniejszego doświadczenia w wykorzystywaniu metod wizualnych. Praca nad projektem obejmowała kolejne etapy analizy sfery wizualnej: obserwację zjawisk wizualnych w fizycznej przestrzeni, realizację notatek terenowych, dokumentację, analizę zaobserwowanych zachowań i wreszcie interpretację fotografii wybranych do projektu. Spójrzmy na dwa wybrane fragmenty fotoeseju.



Il. 4.

Martyna Drohomirecka, Justyna Glińska, Agata Ziomek, *Użycie technologii mobilnych w sferze publicznej*, 2016

Komentarz: „Często technologia w przestrzeni miejskiej służy robieniu zdjęć. Chociaż tradycyjne aparaty fotograficzne wciąż są używane, coraz częściej do fotografowania służą telefony komórkowe. Nowa technologia powoli wypiera starą.

Ludzie czasami wykonują zdjęcia bezmyślnie, naśladując to, co robią inni. Mogli pierwotnie nie planować wykonania jakiejś fotografii, jednak kiedy ktoś inny robi zdjęcie obiektowi uznają, że oni również je zrobią”³⁸.

» 37 L. Pauwels, *Conceptualising the 'Visual Essay' as a Way of Generating and Imparting Sociological Insight: Issues, Formats and Realisation*, „Sociological Research Online”, 17 (1) 2012, 2-11, <http://www.socresonline.org.uk/17/1/1.html>. doi: 10.5153/sro.2575 [dostęp: 22.08.2016].

» 38 M. Drohomirecka, J. Glińska, A. Ziomek, *Użycie technologii mobilnych w sferze publicznej*, 2016, fragment eseju wizualnego realizowanego na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza, w ramach projektu badawczego Narodowego Centrum Nauki „Mobilność: media, praktyki

» 35 M. Banks, *Materiały wizualne w badaniach jakościowych*, przeł. P. Tomanek, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 28.

» 36 Ibid., s. 29.

Komentarz: „Niekiedy potrzeba wykonania zdjęcia jest tak silna, że ludzie nie zwracają uwagi na okoliczności, w których się znajdują. Nie biorą pod uwagę konsekwencji i zagrożeń związanych z odruchem fotografowania”³⁹.



Il. 5.
Martyna Drohomirecka, Justyna Glińska, Agata Ziomek, *Użycie technologii mobilnych w sferze publicznej*, 2016

Kadry nie mają tu artystycznej jakości prac studentek fotografii – są raczej pochwyconymi notatkami, które prowadzą nas do sensu obserwowanej sceny (w koncepcji antropologa wizualnego Terence’a Wrighta byłoby to socjologiczne „patrzenie «przez» fotografię”, dla uzyskania wiedzy o tym, co jest na zdjęciu⁴⁰). Są jednak poprawnie skomponowane i, co najważniejsze, czytelne – pokazują zatem to, o czym autorki chciały powiedzieć. Także komentarze pewnie można by dopracować językowo, jednak ich sens jest jasny. Fotoesej pokazuje ludzkie zachowania, ale przede wszystkim jest próbą zastanowienia się nad tym, jakie są powody i konsekwencje używania technologii. Co ciekawe, większość praktyk fotograficznych dzisiejszych użytkowników jest przez kulturoznawczynie

interpretowana jako „odruchowa”, wynikająca z kulturowej konwencji narzędzia. Użytkownicy powtarzają w ich opinii wzory innych lub fotografowanie przypomina nerwicę natręctw – trzeba zrobić zdjęcie.

Pytając zatem o to, jakie efekty poznawcze przynieść może realizacja fotoeseju, należałoby zwrócić uwagę na kilka elementów; pozwala: (1) spojrzeć na używane medium z dystansu, przestać traktować aparat jako współczesną „protezę”, której odmienności już się nie zauważa, (2) zaobserwować zachowania ludzkie, (3) poddać własną pracę autorefleksji.

Fotoesej Drohomireckiej, Glińskiej i Ziomek spełniał założenia dwóch pierwszych metod wymienionych przez Marcusa Banksa – autorki zarówno wykorzystywały obrazy w badaniu, jak też badały obrazy. Wydaje się jednak, że bardziej innowacyjny charakter mają popularne współcześnie w naukach humanistycznych „projekty uczestniczące”. Także w tej grupie metod znajdziemy badania oparte na fotografii. Teoretycy używają tu takich terminów jak: fotografia uczestnicząca (*participatory photography*), fotogłos (*photovoice*), fotoopowiadanie (*photonovella*), fotonarracja (*photonarrative*), fotografia wspólnotowa (*community photography*), fotografia pluralistyczna (*pluralist photography*)⁴¹. Te nieścisłe terminy określają grupę praktyk, które mają jednak wspólny cel. Ian Kaplan, Susie Miles i Andy Howes określają go jako „poszukiwanie zmiany konstrukcji tradycyjnych metod jakościowych, w których «zewnątrzny» badacz bada i ocenia życie «wewnętrzny» podmiotów badania”⁴².

W badaniach tego rodzaju obrazów własnego życia dostarczają sami uczestnicy. Mogą one pochodzić z prywatnych archiwów (w badaniach psychologicznych i tożsamościowych) lub być wykonywane przez uczestników (w badaniach społecznych, kulturowych, terapiach⁴³). Co najważniejsze, dają wgląd w doświadczenie innych i nie pozwalają badaczowi utrzymać zdystansowanego poczucia „wszechwiedzy”. Wiedza uzyskiwana jest wspólnie i chociaż także do tej metody należy podchodzić krytycznie (teoretycy zauważają, że popularność „metod partycypacyjnych” jest nową modą, na którą stosunkowo łatwo uzyskać finansowanie⁴⁴), to niewątpliwie może ona przynieść interesujące rezultaty, zwłaszcza jeśli chodzi o edukację fotograficzną (i szerzej – wizualną).

» 41 I. Kaplan, S. Miles, A. Howes, *Images and the ethics of inclusion and exclusion: learning through participatory photography in education*, „Journal of Research in Special Educational Needs”, 2011, Vol. 11, Nr 3, s. 195-202, doi: 10.1111/j.1471-3802.2010.01192.x [dostęp: 22.08.2016].

» 42 Ibid., s. 195.

» 43 Ciekawym przykładem mogą być badania metodą foto-wywiadu, prowadzone przez Marcelę Kościarćuk z osobami doświadczającymi choroby i niepełnosprawności. Zob. M. Kościarćuk, *Taktyki radzenia sobie z chorobą i niepełnosprawnością. Między perspektywą chorującego a wyobrażeniami otoczenia*, w: *Taktyki wizualne*, red. eadem, Wydawnictwo UJ, Kraków 2016.

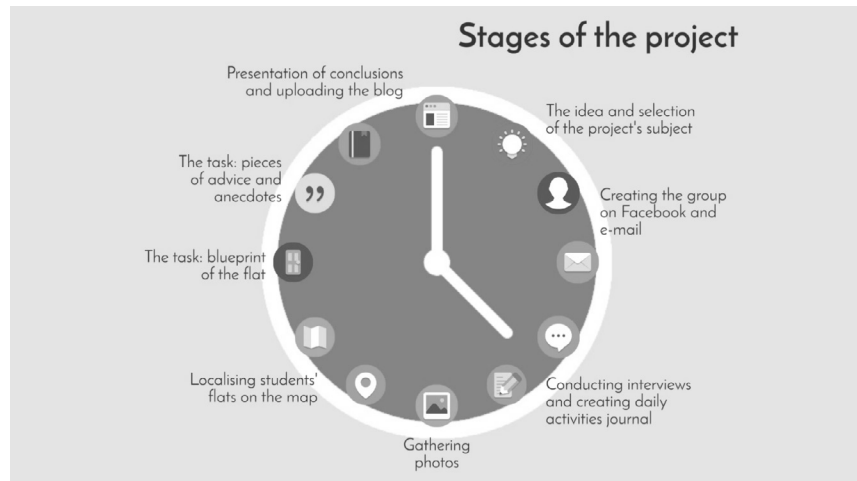
» 44 I. Kaplan, S. Miles, A. Howes, *Images...*, s. 196.

miejskie i kultura studencka” nr 2014/13/B/HS2/00109.

» 39 Ibid.

» 40 Za: R. Drozdowski, M. Krajewski, *Za fotografię! W stronę radykalnego programu socjologii wizualnej*, Fundacja Bęc Zmiana, Warszawa 2010, s. 9.

Niezwykle rozbudowany projekt poświęcony sposobom organizacji mieszkań studenckich przygotowała grupa studentów kulturoznawstwa⁴⁵. Nad projektem pracowały trzy zespoły, zdjęć dostarczyło 27 osób. Materiałowi wizualnemu towarzyszyły wywiady i komentarze nadsyłających. Realizowany za pośrednictwem mediów społecznościowych, umożliwiał uzyskanie szerokiego dostępu do zdjęć wykonywanych przez chętnych do uczestnictwa w projekcie. Materiały wizualne i informacje uzyskane w trakcie wywiadów zostały starannie sklasyfikowane i uporządkowane. Warto zauważyć także, że wybrana przez autorów projektu sieciowa forma prezentacji umożliwia publikację bogatego ilościowo i jakościowo materiału wizualnego.

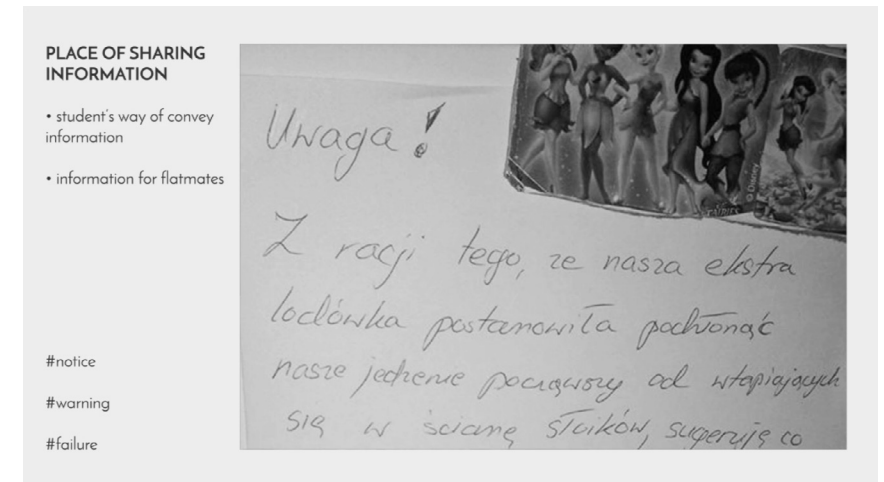


Il. 6.
Dominik Brzycki, Laura Foremska, Paula Michalska, Rafał Szczepaniak, Aleksandra Wachowiak, *Mieszkanie studenckie*, 2016

W projekcie widać, jak swobodnie autorzy korzystają z metod wizualnych oraz jak sprawnie funkcjonują w cyfrowym świecie, łącząc wiedzę teoretyczną ze skrótową, wizualną jej prezentacją (m.in. samodzielnie wymyślając ikonki-hasła oznaczające poszczególne etapy pracy). W finalnej prezentacji materiały zostały uporządkowane według wyróżnionych przez autorów kategorii, ale także według tagowania zaproponowanego przez autorów zdjęć. W ten sposób uporządkowano codzienne zamieszkiwanie studentów, stosownie do haseł takich, jak: współdzielenie (przestrzeni,

» 45 D. Brzycki, L. Foremska, P. Michalska, R. Szczepaniak, A. Wachowiak, *Mieszkanie studenckie*, opieka naukowa A. Skórzyńska, projekt badawczy realizowany na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza, w ramach programu Narodowego Centrum Nauki „Mobilność: media, praktyki miejskie i kultura studencka” nr 2014/13/B/HS2/00109.

przedmiotów i informacji), „improvizorka”, tymczasowość, sposoby personalizacji przestrzeni i inne. Każde z haseł zostało zilustrowane zdjęciami-notatkami.



Il. 7.
Dominik Brzycki, Laura Foremska, Paula Michalska, Rafał Szczepaniak, Aleksandra Wachowiak, *Mieszkanie studenckie*, 2016

Ponownie, tak jak w projekcie wcześniej omawianym, ostateczna jakość fotografii jest drugorzędna wobec informacji, które zawierają. Stylistyka samych zdjęć wzorowana jest na tym rodzaju codziennej fotografii, które znajdujemy na blogach czy portalach społecznościowych. Mają one być „wygodne” (czyli czytelne) w komunikacji oraz „podręczne” (wykonywane

szybko) – stąd często mała rozdzielczość czy lekka nieostrość wynikająca z fotografowania w słabych warunkach oświetleniowych aparatem, który na ogół mamy pod ręką (a więc najczęściej smartfonem).

Czy takie użycie fotografii możemy zaliczyć do technik „uczestniczących”? Wydaje się, że najważniejsza jest tu pewnego rodzaju wspólnotowość. Studenci w istocie badają siebie, korzystając z pomocy swoich rówieśników. Profesjonalny badacz wizualny mógłby powiedzieć, że brakuje w projekcie, być może, samej refleksji nad używanym medium, zauważmy jednak, że w tym przypadku inaczej określono miejsce fotografii: stając się użyteczne i codzienne narzędzie, przekazujące większą ilość danych, niż uczyniłby to językowy opis.

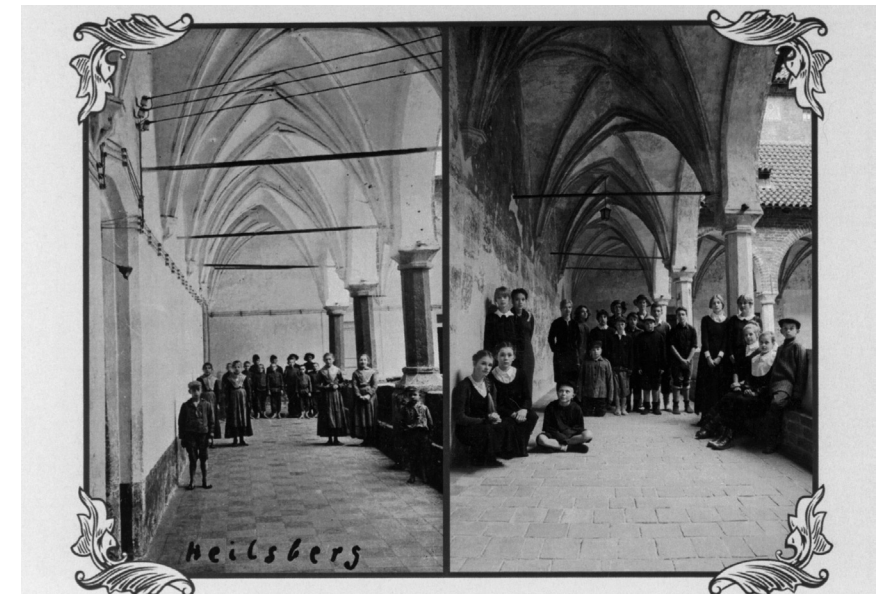
Na zakończenie powrócę raz jeszcze do prac studentów UAP, by pokazać, jak fotografia użyta w projekcie animacyjno-kulturowym może być narzędziem przekazywania wiedzy o przeszłości miasta, ale też czynnikiem tworzącym współczesną wspólnotę jego mieszkańców. *Lidzbark Warmiński – Dwa oblicza – od przeszłości do teraźniejszości – w słowie i obrazie* to projekt koordynowany w latach 2014-2015 przez grupę aktywistek z Lidzbarka⁴⁶. Celem projektu było zachęcenie mieszkańców do zainteresowania lokalną historią oraz do uczestnictwa w kulturowej sferze życia miasta⁴⁷. W tym celu postanowiono zaproponować mieszkańcom uczestnictwo w warsztatach refotograficznych. Kolejne etapy projektu obejmowały: (1) wspólną (pomysłodawczyń i uczestników) interpretację archiwalnych fotografii; (2) spacer do miejsc przedstawionych na pocztówkach; (3) wspólne pozowanie do fotografii, wzorowane na pierwotnych obrazach.

Fotografowania podjęła się absolwentka fotografii UAP Zofia Puszczyk, jednak działanie nie ograniczało się do wykonania gotowych zdjęć. Puszczyk pisze: „Punktem wyjściowym były kartki pocztowe i zdjęcia z widokiem architektonicznych perełek miasta wraz z postaciami. Materiały archiwalne pozyskałyśmy od Eugeniusza Borodija – znawcy historii regionu i kolekcjonera dawnych pocztówek”⁴⁸. Rozpoznane na fotografiach obiekty stały się tłem dla refotografii. Autorki, zachęcając mieszkańców do włączenia się w projekt, rozpowszechniły pocztówki, pozwalając uczestnikom na swobodną interpretację pokazanych na nich postaci. Zrezygnowano też z refotograficznej techniki identycznego odwzorowywania przestrzeni. Dlatego też powtórzone fotografie nieco różnią się od oryginałów. Jednak, jak zapewniają autorki, najważniejsze było dla nich tworzenie wspólnoty oraz

wytworzenie więzi z pokazanymi na fotografiach miejscami.

O charakterze „uczestniczącym” (czy też jak chcieliby inni – partycypacyjnym) projektu przesądza sposób pracy: animatorki i wolontariusze wspólnie działają, dzięki czemu – zarówno autorki mogą poznać np. prywatne historie mieszkańców, lecz także uczestnicy dowiadują się o przeszłości Lidzbarka.

Jaką funkcję pełni tu fotografia? Po pierwsze, jest świadectwem przeszłości, ale też łącznikiem z teraźniejszością, po drugie, jest zwornikiem społecznym, tzn. pozwala mieszkańcom „poczuć”, że przynależą do miasta. Może stać się też punktem wyjścia do dyskusji o dziedzictwie trudnej, historycznej przeszłości miasta. Teoretycy metod partycypacyjnych zwracają uwagę, że ich zaletą jest łatwość zaangażowania – zarówno badacza, jak i badanego – w proces powstawania zdjęć, co jest dobrym początkiem dyskusji o realizowanym materiale. Równie ważna jest publiczna prezentacja projektów, która pozwala krytycznie ocenić dobre strony pracy oraz niedociągnięcia⁴⁹. Projekt lidzbarski zyskał taką popularność wśród mieszkańców, że postanowiono go kontynuować w kolejnym roku, co dowodzi, że pozornie łatwa „zabawa” z fotografiami archiwalnymi może zyskać znaczący wymiar.



Il. 8.

Zofia A. Puszczyk, *Kolaż stworzony na potrzeby projektu Lidzbark Warmiński – Dwa oblicza – od przeszłości do teraźniejszości – w słowie i obrazie*, 2014 (dzięki uprzejmości autorki)

» 46 Były to: Anna Puszczyk – główna inicjatorka projektu, prezes Stowarzyszenia Kobiet Miejszczyzny, Zofia Puszczyk – fotograf, Izabela Treutle – przewodnicząca i dziennikarka, Aleksandra Ostrowska-Górecka – historyczka i Joanna Miskiewicz – polonistka.

» 47 Z.A. Puszczyk, *Lidzbark Warmiński w perspektywie archiwalnych i współczesnych zapisów wizualnych*, licencjacka praca dyplomowa napisana pod kierunkiem Marianny Michałowskiej, UAP w Poznaniu, 2015 (niepublikowana), s. 21.

» 48 Ibid.

» 49 I. Kaplan, S. Miles, A. Howes, *Images...*, s. 201.

Dyskusja i wnioski: edukacja przez działanie

Analizowane w tekście przykłady wykorzystania fotografii w praktyce naukowej i społecznej jednoznacznie dowodzą, że fotografia może być skutecznym narzędziem edukacyjnym. Nie zwalnia nas to jednak z jej krytycznej analizy. Fotografia jest zbyt wieloznaczna, by można było pozostawić ją wolną od komentarza lub nie poddać jej rygorom metodycznych reguł.

Przywoływane w artykule badania z obszaru nauk przyrodniczych (Frankela czy Martinssona) dowodziły, jak starannie powinny być one zaplanowane oraz jak dokładnie powinno być w nich wyznaczone miejsce dla fotografii. Z kolei, w badaniach artystycznych na pierwszy plan wysuwa się potrzeba przekroczenia ram, w których tradycyjnie umieszcza się fotografię (nazywania ją piękną lub technicznie poprawną). Chodzi zatem o nauczenie nie tylko przestrzegania konwencji stylistycznych, ale także ich łamania, by przekazać wiedzę o przedmiocie i kontekście obrazu.

Warto też na zakończenie przypomnieć o tym, co w tekście pojawiło się jedynie między wierszami – o etycznym wymiarze fotografii i łatwości jej wpisania w polityczny kontekst (o czym przekonywali twórcy projektu poświęconego Kampuczy). Tej świadomości potrzebujemy, realizując działania angażujące innych. Jak znakomicie wiemy, nie wystarczy rozdać aparaty fotograficzne uczestnikom, by zrealizować „projekt partycypacyjny”. Środki wizualne są niezwykle wrażliwe, łatwo zranić drugą osobę, publikując jej wizerunek, i równie łatwo potraktować obraz jak karykaturę. Należy zatem zadać sobie pytanie podstawowe, w jakim celu chcę użyć fotografii? I czy moje jej użycie nie będzie nieetyczne (na co nacisk kładzie Azoulay)?

Jeśli ma być językiem i narzędziem komunikacji, jak chcieli jej pierwsi twórcy, to musimy poznać i nauczyć innych jego słownika i gramatyki. Tego zaś najłatwiej nauczyć przez praktyczne działania – zachęcając do świadomego fotografowania, ale też do rozmowy o obrazach.

★

W artykule wykorzystano badania prowadzone w ramach projektu badawczego NCN nr 2014/13/B/HS2/00109 pt. *Mobilność: media, praktyki miejskie i kultura studencka*. ●

