

Łukasz Szewczyk

Doktorant w Instytucie Polityki Społecznej UW

Badanie przez działanie. O zastosowaniu techniki wideo w polityce społecznej

Zastosowanie technik wizualnych w badaniach naukowych ma ponadstuletnią historię i wiąże się z postępowaniem techniki. Prekursorem wykorzystania sekwencji fotografii dokumentujących życie zwierząt w drugiej połowie XIX wieku był Eadward Muybridge (Jewitt 2011). Stosunkowo szybko metody wizualne zostały zaadaptowane przez nauki społeczne, choć początkowo służyły głównie antropologii i etnografii. W 1901 roku Baldwin Spencer użył filmu do rejestracji życia Aborygenów, a czterdzieści lat później Gregory Bateson i Margaret Mead nagrali codzienność mieszkańców Bali, korzystając z teoretycznego zaplecza szkoły kultury i osobowości, a wierząc, że swoje hipotezy mogą uzasadnić jedynie obrazem, gdyż nie są one wyrażalne w postaci zapisanych słów.

Istotnym badaniem, które pozwoliło na wyodrębnienie metody nazwanej później „przedstawieniem” (*representation*) było utrwalenie w 1898 roku przez Alfreda C. Haddona na taśmie filmowej i kliszy fotograficznej strojów i tańców społeczeństw tubylczych wysp Cieśniny Torresa (Banks 2009). Autochtoni zostali poproszeni o przedstawienie swoich zwyczajów, które nie były już od trzydziestu lat praktykowane ze względu na przyjęcie chrześcijaństwa. Wszystkie stroje zostały wykonane na potrzeby rejestracji (maski z tektury przygotowano w noc poprzedzającą nagranie), a uczestnicy otrzymali wynagrodzenie. Jednak, jak zauważa Banks, przedstawienie i jego rejestracja „jest jednocześnie środkiem, za pomocą którego ludzie mogą powtórnie przeżywać przeszłość, w tym również polityczne konsekwencje wcześniejszych działań” (s. 47). Owo „przedstawienie”, które w tej formie zachowuje autentyczność przeszłości, jest również czymś, co obecnie staje się

pierwszym skojarzeniem ze słowem „film”, mianowicie grą aktorską. Relacje w triadzie pomiędzy mimetycznością rejestracji wideo a zapisem rzeczy, „jakimi są”, i odgrywaniem wymyślonych ról opisałem w dalszej części artykułu. Wyprawa i praca Haddona wówczas całkowicie nieświadomie wpłynęła i dostarczyła pożytków dwóm stronom — zarówno badaczowi kompletującemu materiały dotyczące tradycyjnych zachowań i form świętowania, jak i mieszkańcom, dla których była okazją do przeżycia i przeanalizowania sytuacji z przeszłości we wszystkich jej kontekstach. Rozwój techniki pod koniec XX wieku pozwolił na znaczące pogłębienie relacji obu podmiotów, a zapis wideo został wykorzystany do pracy z adresatami wielu działań, w tym usług służb społecznych.

Marcus Banks zauważa, że po początkowym entuzjazmie wywołanym wynalezieniem aparatu fotograficznego, a następnie kamery filmowej i zaprzęgnięciem ich w służbę nauce dochodzi do załamania badań korzystających z metod wizualnych (lata 30.–60. XX wieku). Ich ponowne odkrywanie, w tym również na szerszych płaszczyznach nauk społecznych (socjologia wizualna, psychologia, badania nad kulturą), następuje pod koniec wieku, a powszechność i dostępność sprzętu pozwala na łatwiejsze użycie również przez „nieprofesjonalistów”. Jak szacuje brytyjska Narodowa Agencja ds. Młodych (National Youth Agency) wraz z Instytutem Filmowym (British Film Institute) w 2005 roku 17 tys. młodych Brytyjczyków wzięło udział w projektach zakładających pracę z kamerą i zostało w tym celu przeszkolonych (Haw i Hadfield 2011). Rzeczywistość wizualna jest wszechogarniająca; podporządkowuje sobie wiele aspektów współczesności i nie pozostaje bez wpływu na naukę¹.

Technika wideo w badaniach nauk społecznych

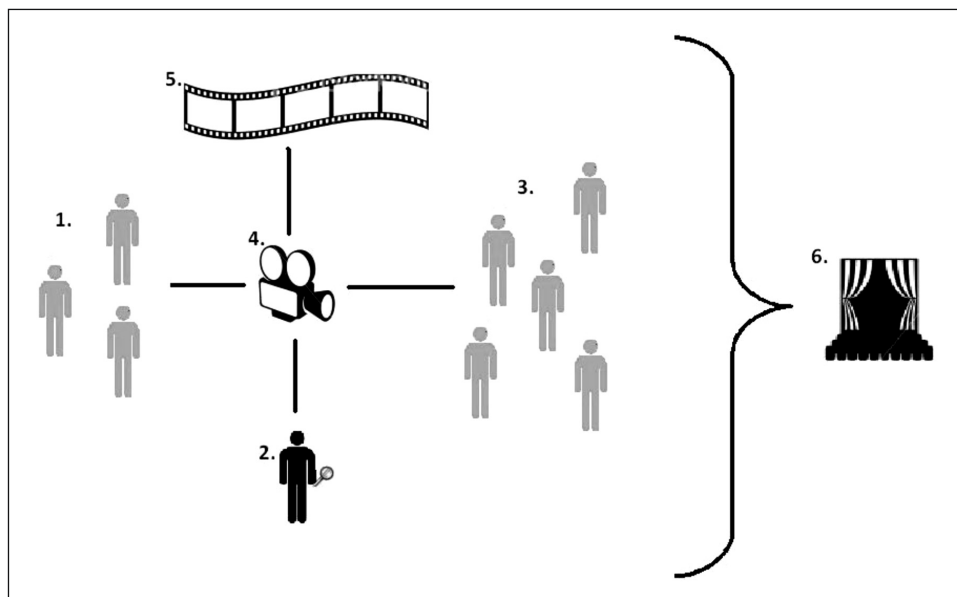
Kompleksowego przeglądu kwestii związanych z zastosowaniem technik audiowizualnych w badaniach społecznych dostarcza książka *Video in Social Science Research — Functions and Forms* Kaye Haw i Marka Hadfielda. Ci profesorowie angielskich uniwersytetów — odpowiednio z Nottingham i Bournemouth — w swej książce wyróżniają przede wszystkim pięć podstawowych form użycia technik filmowych w badaniach społecznych, które koncentrują się na trochę innych aspektach. Schemat 1 ukazuje uczestników badania, instrumenty oraz produkty, na które w zależności od charakteru zastosowanej techniki wideo kładzie się główny nacisk. Stosując metaforę sceniczną, możemy powiedzieć, że cele badania sprawiają, iż poszczególne osoby, grupy czy ich części znajdują się w świetle reflektorów, podczas gdy inne pozostają w cieniu lub są całkowicie pomijane jako nieistotne.

Pierwszą formą jest *wydobycie (extraction)* odnoszące się do zbierania danych za pomocą techniki wideo (główny nacisk kładzie się na kamerę, narzędzie rejestracji — nr 5 na schemacie, jak i osobę badacza — nr 2). Nadanie nadrzędnego znaczenia *wydobyciu* pozwala na czulsze wychwycenie szczegółu. Autorzy sięgają po analogię powtórki podczas

¹ O znaczeniu wizualności w życiu codziennym oraz jej odbiciu i próbach naukowego opisanie bardzo barwnie i sugestywnie pisze Piotr Sztompka (2005).

relacji z zawodów sportowych — czasem dopiero po kilkakrotnym obejrzeniu materiału można stwierdzić, czy zawodnik był na pozycji spalonej, sędzia nie popełnił błędu *etc.* Dodatkowo perspektywa powtórki pozwala spojrzeć na sytuację niejako „z góry”, co jest niedostępne dla osób bezpośrednio zaangażowanych. Równie często trzeba analizować zgromadzone materiały, by dojrzeć pewien ważny element.

Schemat 1. Uczestnicy procesu badania za pomocą wideo, instrumenty i produkty



Źródło: opracowanie własne.

Dodatkową zaletą stosowania techniki wideo w tej funkcji jest operowanie dowolną *szczegółowością* (*granularity*). Za pomocą pierścienia *focus* możemy obserwować najdrobniejsze reakcje na twarzy, które byłyby trudne, jeżeli nie niemożliwe do dostrzeżenia przy zastosowaniu innych technik badawczych. Możliwości fotografii *poklatkowej* zaś pozwalają streścić obserwowane zjawisko trwające dłuższy czas do dowolnej, „skompaktowanej” formy (fotografia poklatkowa jest często używana na przykład w filmach przyrodniczych pokazujących rozwój organizmu, ale możemy sobie wyobrazić zastosowanie jej w przypadku badania zmiany przestrzeni w *miejsce*, w rozumieniu Yi-Fu Tuana²).

Właśnie owa *szczegółowość* staje się sensem stosowania techniki wideo. Możliwość wycięcia dowolnego fragmentu materiału i poddania go wnikliwej, wielorazowej analizie decyduje o specyficy i wyjątkowości taśmy filmowej w porównaniu z innymi techni-

² Yi-Fu Tuan (1987). Miejsce jako naznaczona indywidualnością przestrzeń „staje się” pod wpływem działania człowieka. Urządzamy, niejako „oswajamy”, przestrzeń, by wynikała z naszej osobowości i z nią korespondowała. To często wymaga czasu, który w skondensowanej formie może być badany właśnie po zarejestrowaniu *poklatkowym*.

kami badawczymi starającymi się uchwycić interakcje społeczne. Oczywiście rodzi również pułapki, takie jak zagubienie kontekstu w rezultacie nadmiernego skupienia się na szczególe.

Pierwszym etapem *wydobycia* jest operacjonalizacja, identyfikacja i skatalogowanie materiałów. Na następnym etapie dokonuje się analizy poprzez zestawienie z szerszym katalogiem zachowań wyodrębnionych, badającej zarówno w różnych kontekstach, jak i śledzącej wspólne cechy dające się zaobserwować w sekwencji zachowań. Na kolejnym etapie badacz dokonuje reinterpretacji i reartykulacji, pozwalającej wpisać doświadczenie badanych w istniejące założenia, lub też stają się one podstawą nowych konstrukcji. Ekstrapolacja, przewidywanie na podstawie zrealizowanych badań, jest ostatnim etapem stosowania technik wideo jako *wydobycia*.

Mimo iż analiza danych nie różni się specjalnie od stosowanej w innych technikach badawczych, to jednak autorzy zwracają uwagę na pewną odrębność — tendencję do analizy kolektywnej. U początków swojej pracy z metodami audiowizualnymi badacze tak aranżowali pracownię (stosując instrumente kształtowania przestrzeni w badaniach naukowych!), by w jednym pokoju było miejsce na oficjalne, często nagrywane spotkania, w drugim znajdował się sprzęt do odtwarzania materiałów, a w trzecim zaś „spokojny kącik do pisania raportów” (s. 45). Z czasem okazało się, że z założenia techniczny pokój nr 2 stał się głównym miejscem pracy, wspólnej analizy materiałów, nawet jeśli dotyczyły one różnych projektów. Badacze tłumaczą to z jednej strony pewnym „wzorem kultury” zaczerpniętym ze wspólnotowego oglądania telewizji, z drugiej zaś — bogactwem materiałów nagranych na nośnikach wideo, które okazywały się przydatne nawet w niezależnych od siebie projektach. To dodało wartości badaniom z zastosowaniem techniki wideo, które w przeciwieństwie do procesu indywidualnego, opartego na słowie pisanym, zwracają się w stronę wspólnotowości cechującej *dialog*.

Drugą opisaną przez brytyjskich profesorów formą używania materiałów wizualnych jest *refleksja* (*reflective mode*). Wywodzi się ona z antropologii wizualności i wykorzystuje materiał wideo jako rekonstrukcję pewnej przeszłości, obraz sytuacji zastanej podczas nagrania. Zainteresowanie badacza koncentruje się w tym przypadku na jednostce, grupie, społeczności (nr 3 na schemacie) jako podlegającym przedstawieniu i autorefleksji, oraz na filmie (nr 4) będącym utrwaleniem istotnego momentu. Metaforą zastosowania tej modalności jest odbicie w lustrze — po pierwsze jako akt autorefleksji pozwalającej jednostce czy grupie przyrzeć się pewnemu obrazowi siebie, a po drugie symbolizujące przestrzeń, którą można metaforycznie wyrazić jako odległość obiektu od swego lustrzanego odbicia. Ten dystans można skracać, skupiając się na szczegółach, lub patrzeć pod innym kątem, by wydobyć aspekty dotychczas niedostrzegane. Kamera dodatkowo pozwala na ujęcie w perspektywie czasu, która może być kluczowa w analizowaniu uchwyconego „kiedyś”.

Zastosowanie filmu jako sposobu *refleksji* umieszcza w spektrum zainteresowania film jako powstały produkt. To względem niego podejmowana jest analiza i to on wywołuje konkretne zachowania. Mimo iż materiał może być zebrany/przygotowany przez kilka osób, to jednak *partycypacyjność* nie jest tu wartością podstawową. Najważniejszy jest

zapis pewnego momentu i zachodzących wtedy interakcji, który może być w przyszłości przywołany jako materiał badawczy bądź narzędzie w praktyce społecznej.

Wydawać się może, że *refleksja* służy głównie osobom, które zostały uwiecznione, w mniejszym stopniu zaś badaczowi³. Jednak, jak zauważają autorzy, ów proces autorefleksji może się stać bezpośrednim przedmiotem badania. Nie mniej często stosowana jest przez praktyków społecznych działań, takich jak nauczyciele, pedagodzy, terapeuci, mediatorzy itp. Użycie wideo jako „przerwy na zastanowienie” (Haw, Hadfield 2011, s. 54) pozwala adresatowi działania przyjrzeć się swoim reakcjom, porównać je ze wzorcami i zauważyć nieprawidłowości. W tym przypadku zapis audiowizualny staje się zarówno dowodem, jak i stymulacją do zmiany⁴.

Trzecim obszarem koncentracji zastosowania wideo jest *projekcja* (*projection*) mająca na celu zwrócenie uwagi odbiorców i stymulację ich reakcji na konkretne zagadnienia, których dotyczy badanie (uwaga koncentruje się ponownie na grupie — nr 3 na rysunku).

Film staje się wytrychem, który pozwala otworzyć drzwi do społecznego *tabu*. Badacz stara się animować i moderować dyskusję, dodatkowo poznając fakty, które były do tej pory z jakichś powodów niedostępne. Stosowanie wideo w tym wymiarze odróżnia się od *refleksji* narracją — nie jest nastawione na analizowanie zachowań ludzi, lecz ma *stymulować*, a ukazane wydarzenia, zachowania, relacje odbiera się raczej jako poglądy, glosse uczestników. Często łączy się z ukazywaniem naruszenia przyjętych norm w celu ich redefinicji, ponownego dostrojenia, jak mówią autorzy⁵. Osoby biorące udział w debacie mogą bez obaw wygłaszać swoje uwagi, nawet nieakceptowane, gdyż film sprawia wrażenie pewnej nierealności, hipotetyczności sytuacji, a one tylko „komentują to, co jest nagrane na taśmie” (s. 74). Haw i Hadfield stosują metaforę taśmy jako cyngla (*trigger tape*), który uruchamia dyskusję na poruszany temat.

Kolejnym wyszczególnionym sposobem wykorzystywania wideo jest *pobudzanie uczestnictwa* (*generate participation*). W rozumieniu Haw i Hadfielda odnosi się to do sytuacji, kiedy film staje się zaproszeniem do badania (stąd nastawienie na uczestnictwo przedstawicieli badanej grupy — nr 1 na schemacie — jako aktywnych autorów/współautorów wideo), pozwala na sprecyzowanie zakresu badania bądź pomaga w rozumieniu i kształtowaniu relacji. Działania mające na celu tę modalność mogą być bardzo różne od tych mieszczących się w nurcie partycypacyjnych badań w działaniu (*participatory action*

³ Choć przykłady z początków antropologii wizualności świadczą o typowo badawczym zastosowaniu — jako przedstawieniu zwyczajów, obrzędów, codzienności, artefaktów itp. poznawanych społeczności.

⁴ Interesującym przykładem zastosowania filmu jako środka do analizy własnych zachowań był projekt realizowany przez kanadyjską dokumentalistkę Kat Cizek (2008). Przez pewien czas towarzyszyła ona grupie osób uczęszczających na terapię dla osób po próbie samobójczej. Materiał był prezentowany pacjentom i służył do celów terapeutycznych.

⁵ Autorzy wyodrębnili ten sposób używania wideo w związku z projektem dotyczącym rewizji osobistych w brytyjskich więzieniach. Projekt miał na celu zwrócenie uwagi opinii publicznej na tę kwestię i ponowne rozpatrzenie norm i prawa w tym zakresie.

research), nakierowanych na działania w społeczności (*community-based participatory research*) i na pracę z klasą szkolną czy nawet z indywidualnym przypadkiem. Metaforą oddającą sens pobudzania uczestnictwa jest przyjęcie (*party*). Dobry gospodarz (badacz) ustala podstawowe ramy, jak miejsce i czas spotkania, a sens zabawy nadają goście — ich spontaniczność, chęć udziału, zakres odpowiedzialności i uczestnictwa stanowią o udanej imprezie. Gospodarz stara się dbać o porządek, czuwać nad przebiegiem, animować kontakt między uczestnikami i zareagować w sytuacji kryzysowej, ale nie wyznacza „rytmu” zabawy, nie narzuca swoich pomysłów i nie staje się „imperatorem” rozrywki⁶.

Podstawową zaletą uwytatnianą w tej modalności jest oddanie głosu osobom badanym. Dlatego tak dobrze metody wideo adaptują do swych potrzeb osoby młode — jest to ich rzeczywistość, codzienność, sposób komunikowania się, podczas gdy dla „dorosłych” sformułowanie jakiegokolwiek przekazu audiowizualnego pozostaje jeszcze sporym wyzwaniem. Dodatkowo zmienia się „zakotwiczenie” w kulturze słowa pisanego. Dla młodzieży żyjącej coraz bardziej w sferze ikonografii, w „kulturze obrazkowej” film może stać się szansą na lepsze i pełniejsze wyrażenie, tym bardziej że przekaz nie będzie zakłócany i deformowany przez udział „dorosłych” — badaczy, rodziców, pedagogów itp.

Autorzy wspominają o *wideo uczestniczącym* (*participatory video*, PV) jako formie *badania partycypacyjnego* (*participatory research*, PR)⁷, ale wskazują na pewne zagrożenia związane z traktowaniem tej techniki w oderwaniu od szerszej sytuacji społecznej. Uważają, że wideo uczestniczące skupia się bardziej na produkcji, jakim jest film (nr 5 na schemacie), podczas gdy badanie (PR) kładzie nacisk na proces. Wówczas wideo staje się pretekstem do rozmowy między badaczami a uczestnikami, która stanowi źródło danych. W pierwszym przypadku tym źródłem jest wideo, film, forma audiowizualna. Trudno się zgodzić z takim rozróżnieniem, gdyż PV również zakłada odtworzenie nagranych materiałów w społeczności i wspólne komentowanie obrazów, co może dostarczać przydatnych informacji badaczowi, nie wspominając o całym procesie realizacji. Więcej na ten temat w kolejnym podrozdziale.

Ostatnią zaproponowaną przez Haw i Hadfielda właściwością jest *artykulacja* (*articulation*) wpływająca na potencjalnych odbiorców przekazu, zarazem członków grupy, społeczeństwa czy też bezpośrednich decydentów. Metaforą zastosowania filmu w tej formie jest piosenka, utwór radiowy, który staje się przebojem — badacz jest jej producentem, a uczestnicy wykonawcami. Poprzez swoją „prostotę i szczerłość” (s. 114) dociera do szerokiego grona słuchaczy, wywierając na nich wpływ. Światło „reflektora badacza” byłoby skierowane na widownię (nr 6 na schemacie) jako główny cel procesu.

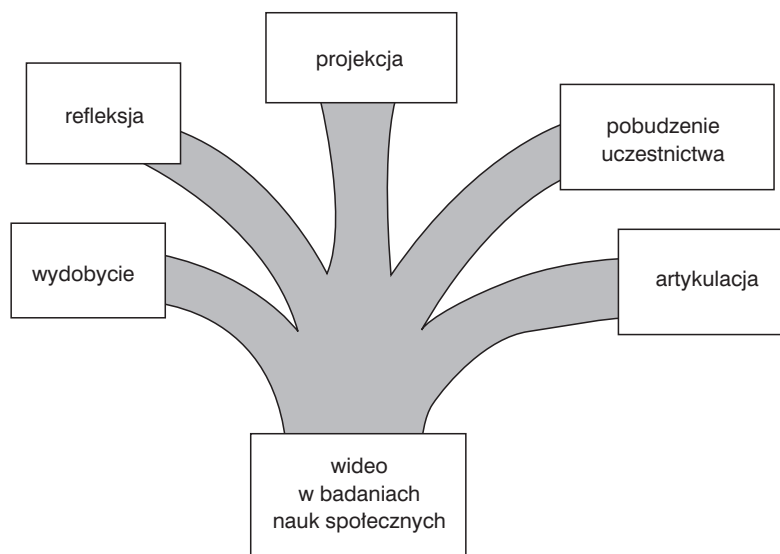
⁶ Możliwe, że ta metafora jest bardziej adekwatna do przyjęć organizowanych w kulturze anglosaskiej niż w polskiej, gdzie jednak normy zachowania są bardzo sztywne i gospodarz pełni rolę nadrzędną. Lepiej może ona być odebrana przez osoby młode przyzwyczajone do „imprez” ze składkowym jedzeniem, pićm, muzyką, atrakcjami itp., gdzie rola organizatora ogranicza się praktycznie do udostępnienia lokum.

⁷ O partycypacyjnych badaniach w działaniu pisała w „Problemach Polityki Społecznej” Maria Theiss (2008).

Istotne jest, by w taki sposób pomóc uczestnikom procesu we wzmocnieniu ich głosu, by był on słyszalny, rozumiany i przetwarzany. Autorzy przyjmują cztery założenia wyodrębnione z pracy z młodzieżą: 1. Głos młodych ludzi jest istotny, gdyż wynika z ich doświadczeń, 2. Młodzi ludzie są w stanie przekazać decydentom swoje doświadczenia w sposób zrozumiały, co pozwoli tymże lepiej zrozumieć sytuację młodzieży. 3. Decydenci nie mają wiele okazji, by usłyszeć głos młodych. 4. Młodzi mają szansę zmienić tę sytuację poprzez artikulację swoich interesów. Oczywiście osoby młode w powyższych założeniach można zastąpić dowolną grupą w jakiś sposób wykluczoną.

Obszerne omówienie treści książki „Video in Social Science Research” związane jest z jej nowatorskim podejściem do technik badań społecznych, a zaproponowana systematyka wydaje się użyteczna w analizie projektów audiowizualnych. Mimo iż recenzja nie jest celem niniejszego artykułu, należy zwrócić uwagę na jeden fakt, który może stanowić o pewnej słabości wszystkich tekstów poświęconych takim badaniom, w tym książki Haw i Hadfielda, a zapewne również tego artykułu; wideo w znacznym stopniu obiektywizuje proces badania, a technika cyfrowa pozwala na dzielenie się rezultatami, na przykład przez internet czy dysk CD. Czytelnik chciałby sam rozważyć trafność przytaczanych wniosków na podstawie filmów. Niestety autorzy nie udostępniają materiałów, a w sieci można znaleźć jedynie część dotyczącą projektu *Urbanfields*⁸. Owa potencjalna łatwość w upowszechnianiu zebranych materiałów, które mogą być czytelne i zrozumiałe nie tylko dla wąskiego grona badaczy, jest kolejną zaletą stosowania wideo w naukach społecznych

Schemat 2. Wideo w badaniach nauk społecznych



Źródło: Haw, Hadfield 2011, s. 142.

⁸ Materiały dostępne na stronie www.uprg.co.uk/urbanfields.html.

Inne cztery mocne strony technik filmowych wymienia Carey Jewitt (Jewitt, 2011). Po pierwsze, zachowują one czasową ciągłość wydarzeń, która staje się obiektywnym zapisem zaistniałych interakcji. Po drugie, pozwalają na przyjrzenie się, w dowolnej „szczegółowości”, detalom nierejestrowalnym przy zastosowaniu innych technik, takim jak mimika czy język ciała. Trzecia zaleta odnosi się do wideo jako formy zbierania i zapisu danych — jest trwałym, łatwym w odczycie zapisem, który można przeglądać w dowolnym formacie (również w zwolnionym tempie, co pozwala na wychwycenie wcześniej niedostrzeganych detali). Czwartym argumentem jest powszechność występowania tych technik w codziennym życiu praktycznie większości społeczeństwa, co stanowi o nowych możliwościach relacji badacz–uczestnik. Właśnie to upodmiotowienie badanych staje się głównym wyznacznikiem podejścia, jakim jest wideo uczestniczące.

Wideo uczestniczące jako instrument służący zmianie społecznej

Za początek stosowania techniki wideo uczestniczącego zwykło się przyjmować projekt Dona Snowdena, który pracował z grupą Indian z nowofundlandzkiej wyspy Fogo. Rybacy kręcili filmy dotyczące ich codzienności i problemów, z którymi spotykają się podczas pracy. Następnie wszystkie materiały zostały wyświetlone całej społeczności, a mieszkańcy mogli się przekonać, że dzielą te same trudności. Konkluzją była wola współpracy, grupowego rozwiązywania trudności (Haw, Hadfield, 2011, s. 93).

Dzisiaj *participatory video* pojmowane jest jako część partycypacyjnych badań w działaniu (*participatory action research*) i z powodzeniem stosowane jest na całym świecie. Założeniem stojącym u podstaw wideo uczestniczącego jest nadanie prymatu podejściu interpretatywnemu (konstruktywistycznemu) w naukach społecznych (Banks 2001). Istnieją dwa konkurencyjne nurty, które cechuje różne podejście do pozyskiwania danych w badaniach nad społeczeństwem. Podejście pozytywistyczne (naturalistyczne) wywodzące swoje podstawy z nauk przyrodniczych zakłada proste „istnienie” danych w świecie — badacz musi jedynie za pomocą właściwego narzędzia je zaobserwować, zebrać i przeanalizować. Opinia ludzi, ich poglądy, emocje, postawy są tutaj zupełnie nieistotne, nawet gdy to oni sami są przedmiotem analizy. W przeciwieństwie do tej postawy stoi perspektywa interpretacyjna dająca prym i „emancypująca” różnego rodzaju subiektywizmy — ważne są nie tylko wydarzenia i interakcje, ale również sposób, w jaki ich aktorzy je rozumieją i interpretują. By w pełni poznać i zrozumieć, należy uwzględnić zarówno postawy badanych, jak i ich wy tłumaczenia.

Wideo uczestniczące to kompozycja technik, które pozwalają grupom czy społecznościom na tworzenie własnych filmów, nawet jeżeli nie mają w tym zakresie umiejętności i/lub doświadczenia (Lunch, Lunch 2006). Jednak film nie staje się bezpośrednim celem, a jedynie pretekstem do wspólnego działania. Proces, bo tak należy postrzegać wideo uczestniczące, staje się okazją do *upodmiotowienia* grupy/społeczności, artykułującej problemy czy kwestie, rozwiązanie których chce znaleźć (choć to rozwiązanie niekoniecznie musi być w zasięgu członków grupy — czasem może należeć do osób odpowiedzialnych za podejmowanie decyzji na różnych szczeblach polityki, rynku czy społeczeństwa. W takim

wypadku wideo będzie służyło jako instrument informacyjny). *Participatory video* jest szansą na nowe otwarcie i realizację celu, jaki widział dla badań jakościowych w naukach społecznych Oscar Lewis — będących „dopuszczeniem do głosu bohaterów, których w inny sposób nie można by usłyszeć” (Lewis 1970, s. 30).

Schemat 1 może posłużyć również jako wyjaśnienie metodologii wideo uczestniczącego. Podstawowymi aktorami są osoby z grupy oznaczonej nr 1. Są to wybrani przedstawiciele społeczności (nr 3), którzy poprzez bezpośredni udział w projekcie będą pokazywać rzeczywistość, z której się wywodzą. W trakcie badań pozostają w ciągłym kontakcie z grupą, a narzędzie, jakim jest kamera, pełni rolę nie tylko rejestratora rzeczywistości, ale pretekstu do współpracy na rzecz wspólnego celu.

Wszystkie decyzje dotyczące formy i treści pozostają przy realizatorach filmu, którzy mają kontrolę również nad tym, jak sami się pokażą. Badacz (nr 4), który częściej jest pojmowany jako facylitator procesu, czyli osoba pomagająca w przezwyciężeniu problemów wynikłych podczas działania, pełni rolę drugorzędną. Pozwala to na skupienie się na zagadnieniu „refleksyjności”. Jest to, jak pisze Banks, „pojęcie używane w odniesieniu do samoświadomości badacza oraz jego świadomości procesu badawczego i konsekwencji, jakie wywołuje jego obecność” (Banks 2009, s. 92). Autor ten pisze nawet o „kryzysie reprezentacji” spowodowanym brakiem transparentności przekazu etnograficznego, który zawsze jest formą projekcji jego autora (mowa oczywiście o przekazie pisanym). Dlatego badacz powinien spojrzeć na siebie jak na jedno z narzędzi badawczych i możliwie najpełniej je opisać. W zastosowaniu techniki wizualnej i to przy nadrzędnej roli uczestników narracja badacza wydaje się nie być dominująca, niemniej należy o niej pamiętać i ją uwzględniać (badacz może pozostawać w jakimś stosunku względem społeczności, a jego rasa, wiek, płeć, klasa społeczna itp. mogą wywoływać określone zachowania).

Bezpośrednim produktem powstałym w procesie wideo uczestniczącego jest film (na wykresie nr 5). Jednak nie zajmuje on tak istotnej roli, jak na przykład w zastosowaniu wideo jako *refleksji*. Nie podlega drobiazgowej analizie, a mimo iż jego projekcja zawsze odbywa się wobec całej społeczności, to jest jedynie pewną formą przeżywania wspólnotowości. Gdy rozwiązanie problemów dotyczących grupy należy do jednostek do grupy bezpośrednio nie należących (nr 6), wówczas film staje się niejako ważnym instrumentem informacyjnym (informacje „z pierwszej ręki”) niosącym możliwość spowodowania zmiany. Film-produkt staje się formą *rzecznictwa* i oddziaływania na potencjalnych odbiorców, którzy mogą w jakiś sposób wpłynąć na losy grupy — od bezpośrednich interwencji (prawnych, politycznych) po stworzenie w szerszym audytorium świadomości problemu i potrzeby działania w celu jego rozwiązania. Mimo iż produkt jest mniej ważny niż proces, to na jego znaczenie zwraca uwagę Banks, który widzi w wideo uczestniczącym rzecznicstwo polityczne, będące uzupełnieniem strategii walki o swoje prawa, pokazaniem światu swojej odrębności i jednocześnie formą walki o poszanowanie tej odrębności w globalizującym się świecie. Badaczowi mogą dostarczyć wiele przydatnych informacji na temat zarówno zmiany, jak i tej walki (Banks, s. 144).

Podstawowe zagadnienia wizualności w badaniach partycypacyjnych. Projekt Video uczestniczące przeciw wykluczeniu

Od stycznia do maja 2011 roku grupa studentów Instytutu Polityki Społecznej Uniwersytetu Warszawskiego skupiona w Naukowym Kole Filmowym realizowała pod patronatem Stowarzyszenia Pracownia Filmowa „Cotopaxi” projekt wideo uczestniczącego⁹. Działania były skierowane do dzieci i młodzieży uczęszczających do szkół na warszawskim Żoliborzu. Projekt realizowano w partnerstwie z Ośrodkiem Pomocy Społecznej, a dzieci klientów OPS-u zostały zaproszone do uczestnictwa w nim. Celem projektu było przeciwdziałanie wykluczeniu poprzez integrację dzieci z różnych środowisk¹⁰. Jest to właściwie pierwsze zastosowanie metody *participatory video* w Polsce.



Fotografia 1. Zakres partycypacyjności uczestników — między główną rolą, a źródłem informacji (fot. własna)

Spośród dzieci klientów OPS-u oraz uczniów żoliborskich szkół gimnazjalnych wybrano kilkunastoosobową grupę uczestników. Tymczasem prowadzone były warsztaty ze studentami w celu przekazania założeń metodologicznych PV oraz zdobycia umiejętności posługiwania się sprzętem filmowym. Studenci pełnili rolę facylitatorów pracujących z podzieloną na mniejsze grupki młodzieżą szkolną. Następnie odbyło się sześć spotkań warsztatowych

⁹ Projekt zrealizowano w ramach grantu II Akademii Orange. Wszystkie materiały, w tym powstałe filmy oraz program zajęć dostępne na stronie http://www.akademiaorange.pl/projects/nowe_tehnologie/0/materials/Wideo_uczestniczace_przeciw_wykluczeniu/.

¹⁰ Przykładami innych projektów PV jako przeciwdziałania ubóstwu dzieci w Afryce może być African Spelling Book międzynarodowej organizacji Amref czy też działania podejmowane przez brytyjską organizację pozarządową Insight.

dotyczących techniki filmowej, pobudzania kreatywności i budowania scenariuszy. Uczestnicy pod opieką studentów zaczęli przygotowywać swoje pomysły, a następnie je zrealizowali. Gdy wszystkie grupy ukończyły etap produkcji, odbyły się cztery sesje montażowe, w ramach których młodzież miała okazję przekazać wskazówki dotyczące ostatecznego kształtu swoich filmów i poznać podstawy montażu. Projekt wieńczyła otwarta projekcja wszystkich filmów, w której wzięły udział rodziny, przedstawiciele społeczności lokalnej, władz dzielnicy, Ośrodka Pomocy Społecznej i Instytutu. Przez cały czas trwania projektu był realizowany materiał dokumentujący poszczególne etapy i procesy.

Stosując systematykę Haw i Hadfielda, można ulokować projekt w obszarze związanym z *pobudzaniem partycypacji*. Współpraca młodzieży wywodzącej się z rodzin o różnym kapitale społecznym, kulturowym, o różnym statusie materialnym stała się głównym celem działań. Nie dążyliśmy do otrzymania materiałów, które mogłyby być analizowane pod kątem *wydobycia* konkretnych przejawów tych relacji, bo PV zakłada, że współdziałanie będzie miało miejsce za kamerą a nie przed nią. Również nie kładliśmy nacisku na *refleksję*, gdyż tematyka filmów nie dotykała zagadnień, które mogłyby się stać podstawą analizy dokonywanej przez uczestników, służącej im w jakimś konkretnym celu.

Podstawowym problemem był zakres partycypacyjności (fot. 1). Haw i Hadfield ujmują to jako układ współrzędnych, gdzie oś horyzontalna każe wyznaczyć punkt roli, jaką chcemy wyznaczyć uczestnikom (granicznymi punktami są: całkowite oddanie im kontroli nad procesem i traktowanie badanych jedynie jako źródła informacji). Oś wertykalna zaś obrazuje rodzaje planów (między działaniem na rzecz zmiany sytuacji danej grupy a ograniczeniem się do poznania jej specyfiki) [Haw i Hadfield 2011, s. 160].

Podczas rozmów zespołu zastanawialiśmy się nad stopniem, w jakim możemy „oddać” projekt w ręce uczestników. W trakcie pracy zauważyliśmy, że młodzież nie do końca chce w swoich filmach pokazać to, co sami jako widzowie i badacze chcielibyśmy zobaczyć. Zamiast obrazów i słów opisujących ich rzeczywistość, napotykanne problemy, woleli mówić o aspiracjach (film „Marzenia i rzeczywistość — moja historia”), zainteresowaniach („Lubię to!”), bawić się formą filmową („Ciekawość to pierwszy stopień do piwnicy”). W filmie „Pojedynek myśli”, mimo iż pokazuje dość prostą historię fabularną, uczestnicy opowiedzieli o losach osoby z ich najbliższego otoczenia, jednocześnie opowiadając o swojej rzeczywistości¹¹. Rozważaliśmy nawet pewne ograniczenie partycypacyjności, bezpośrednio nakierowania uczestników i „polecenie im” ukazania zagadnień, które wydawałyby się istotne z punktu widzenia „dorosłych”. Ostatecznie stwierdziliśmy, że ingerencja byłaby niewskazana jako sprzeniewierzenie się zasadom, co wywoływałoby sztuczność.

Z podobnymi dylematami musieli zmierzyć się brytyjscy badacze realizujący projekt „Seen but not heard” dotyczący młodych osób zagrożonych wyrzuceniem ze szkół (Haw, Hadfield 2011, s. 128–139). Brytyjskie doświadczenia skupiają się głównie na problemach artykulacji i oddziaływania na odbiorców (jak pokierować, czy w ogóle, na ile ingerować

¹¹ W pewnym sensie ten film mówiący o używkach i konflikcie z rówieśnikami stał się takim cynglem (*trigger tape*), zwracając uwagę przedstawicieli służb społecznych na uzależnienia wśród młodzieży.

itp. w powstawanie materiałów, które mogłyby skutecznie oddziaływać na władze szkoły i lokalne instytucje polityki oświatowej), ale wskazują również na ważną kwestię umiejętności „czytania” przekazów przez osoby dorosłe. Akcentując rolę wideo uczestniczącego jako możliwości wyrażenia się w taki sposób, jaki zapragnie grupa, należy szanować autonomiczność grupowych decyzji, starać się wykraczać poza swoje schematy poznawcze. Innymi słowy, odrzucanie przekazu sformułowanego przez młodzież może świadczyć o problemach leżących po stronie dorosłych.

Doświadczeniem wynikającym z naszego badania jest konstatacja, że określenie zakresu partycypacyjności i celów (rozumianych jako korzyści dla badacza i uczestników) przed przystąpieniem do badania wymaga skorygowania, dostosowania do właściwości grupy, z którą się pracuje, oraz ciągłego monitorowania i dyskusowania podczas działań.

Innym problemem, którego doświadczyliśmy, był dobór grupy. Prowadzone przez nas działania zakładały uczestnictwo osób w wieku gimnazjalnym. Mimo iż badania w działaniu za pomocą technik wizualnych bywały prowadzone nawet wśród dzieci uczęszczających do szkół podstawowych (badania M. Schratz i U. Steiner-Loeffler, w których uczniowie mieli sfotografować lubiane i nie lubiane miejsca w szkole), to wydaje się, że zastosowanie techniki stawiającej na społeczną refleksję uczestników było chybione ze względu na niskie poczucie wspólnotowości młodszych uczniów oraz brak doświadczanych, a związanych z nią problemów. Mogło się to również łączyć z brakiem homogeniczności — dzieci pochodziły z różnych środowisk, dlatego ich wspólny interes mógł się wyrażać tylko w relacjach uczeń–szkoła. Zła sytuacja materialna rodziny, bariery fizyczne, dyskryminacja mogły być odczuwane przez pojedynczych uczestników, ale nie grupę.

Istotne znaczenie w całym projekcie miało nagrywanie zarówno bezpośrednich działań z uczestnikami, jak i dyskusji wewnątrz zespołu. Materiał zdobyty w taki sposób staje się dobrym uzupełnieniem powstałych filmów, jednocześnie przedstawiając cały proces. Pełni też ważną funkcję jako punkt odniesienia dla zespołu, daje możliwość zatrzymania się i przeanalizowania przebiegu działań. Jest to typowy przykład *refleksji* jako przerwy opisanej przez Haw i Hadfielda, ale skierowanej nie do uczestników, lecz do samych badaczy. Oglądanie materiałów pomaga w wychyceniu błędów oraz dobieraniu skuteczniejszych działań, staje się swoistą ewaluacją *on-going*.

Ze względu na przeglądowy charakter artykułu zostaną pominięte wszelkie kryteria oceny związane z analizą hermeneutyczną, interpretacją semiologiczną czy strukturalistyczną, które wydają się istotniejsze z punktu widzenia antropologii czy nawet socjologii wizualnej¹². Nie podejmuję się również filmoznawczych ocen języka filmów, choć mogą one być bardzo istotne jako opis grupy.

Podsumowując ocenę projektu, można powiedzieć, że niewątpliwie wideo uczestniczące stwarza spore możliwości badawcze i jednocześnie może być skutecznym instrumentem polityki społecznej chociażby jako instrument informacyjny nakierowany wewnętrznie na odbiorców działań i zewnętrznie — na potencjalnych interesariuszy¹³. Przykładem była

¹² Znaczenie tych analiz dla socjologii omawia Piotr Sztompka (2005, rozdział 5).

¹³ O typologii instrumentów polityki społecznej pisze Jolanta Supińska (2008).

zmiana nastawienia młodzieży wobec jednego z uczestników, który w filmie przedstawił swoją sytuację i doświadczenia związane z ciężką chorobą. Niemniej należy pamiętać o trudnościach, które niejako immanentnie są związane z przyjęciem tej techniki i założeniem znacznego uczestnictwa i współdecydowania o przebiegu badania przez samych badanych. Konieczne wydają się kolejne, bardziej rozbudowane i ustrukturalizowane przedsięwzięcia pozwalające na implementację tej metodologii na rodzimym gruncie.

Bibliografia

- Banks, M. (2009). *Materiały wizualne w badaniach jakościowych*. Warszawa: PWN SA.
- Cizek, K. (2008). *Drawing from life*. Montreal: NFB
- Derry, S. (2007). *Guidelines for Video Research in Education*. Chicago: Data Research and Development Center.
- Haw, K., M. Hadfield (2011). *Video in Social Science Research: Functions and Forms*. London: Routledge.
- Jewitt, C. (2011). "Editorial". *International Journal of Social Research Methodology*, nr 14(3).
- Lunch, N., C. Lunch. (2006). *Insights into Participatory Video: A Handbook for the Field*. Oxford: Insight.
- Lewis, O. (1970). *Rodzina Martinezów. Życie meksykańskiego chłopca*. Warszawa: PIW.
- Supińska, J. (2008). „Style i instrumenty polityki społecznej”. W: G. Firlit-Fesnak, M. Szyłko-Skoczny, (red.), *Polityka społeczna. Podręcznik akademicki*. Warszawa: WN PWN.
- Sztompka, P. (2005). *Socjologia wizualna. Fotografia jako metoda badawcza*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Theiss, M. (2010). „Schematy badań — partycypacyjne badania w działaniu”. W: B. Szatur-Jaworska (red.), *Ewaluacja w służbach społecznych*. Warszawa: Mazowieckie Centrum Pomocy Społecznej.
- Theiss, M. (2008). „Participatory action research. O roli »partycypacyjnych badań w działaniu« w polityce społecznej”. *Problemy Polityki Społecznej*, nr 11.
- Yi-Fu Tuan. (1987). *Przestrzeń i miejsce*. Warszawa: PIW.

Research through Action. Of the Application of the Video Technique in Social Policy

Since the very beginning, photography and video footage have served scientific purposes. Introduced into social research, they have become a useful tool for the world description, and lately, even for its improvement. The article includes a thorough analysis of the recently published “Video in Social Science Research”, a book by Haw and Hadfield; however, its main concern is the application of the participatory video method. The first Polish project utilizing this method, rooted in the participatory action research,

was conducted in the Institute of Social Policy of Warsaw University. According to Haw and Hadfield's classification, undertakings therein should be categorized as "generate participation". The aim of the project was the integration of children from varying social environments, as means of preventing social exclusion. The facilitators were required to face the basic problem of participation, concerning the role of the participants and their influence on the research continuity. The outcome of the project is the need for further efforts at implementation of the method on Polish ground.