



QSR – Edycja Polska

## Przegląd Socjologii Jakościowej

Tom IV, Numer 3 – Listopad 2008

---

Bernt Schnettler

Technical University of Berlin, Germany

### W stronę socjologii wiedzy wizualnej<sup>i</sup>

#### Abstrakt

Artykuł ten porusza problematykę wyłaniającej się socjologii wiedzy wizualnej, powracając do debaty na temat „rewolucji obrazów” (*revolution of images*) we współczesnej kulturze. Autor rozważa rolę wizualizacji dla współczesnych form wytwarzania i dystrybucji wiedzy, a następnie wskazuje główne zadania, jakie stoją przed wizualnymi badaniami społecznymi. Artykuł kończy próba doprecyzowania różnych konotacji pojęcia wiedzy wizualnej.

#### Słowa kluczowe

Socjologia wiedzy, wizualizacje, analiza rodzajów, „zwrot ikoniczny”, wizualność<sup>ii</sup>, literalność<sup>iii</sup>.

### 1. Wprowadzenie

W toczących się procesach zmian społeczno-kulturowych, produkcja i dystrybucja wiedzy nabierają kluczowego znaczenia w artykulacji tego, co jest określane w teorii socjologicznej jako „społeczeństwo wiedzy”. W tym kontekście socjologia wiedzy wizualnej zajmuje się pytaniami, jak doświadczenia, wiedza, umiejętności i zdolności są wytwarzane i dystrybuowane nie tylko za pośrednictwem języka i słów, ale także przez wizualne formy wyrazu i przedstawiania. Przy tym w centrum uwagi znajdują się tu *formy wizualne*, pojmowane nie jako statyczne nieruchome struktury lub stałe znaki, ale raczej jako *performatywne*, wzajemnie powiązane ze sobą, skontekstualizowane [i – do pewnego stopnia – efemeryczne<sup>iv</sup>] zjawiska społecznych interakcji, przy pomocy których wytwarzana, przetwarzana i asymilowana jest wiedza. Rozchodzi się więc nie tyle o wizualną „semantykę”, ile o „wizualną pragmatykę”; nie tyle o kwestię stałych struktur znaczeniowych, co o dynamiczne struktury przebiegu czynności, jako procesów, w których znajdują zastosowanie wizualne formy ekspresji – krótko mówiąc chodzi o *wizualizację jako praktykę* i stworzone przez nią nowe formy wiedzy.

Poniższe rozważania są częścią naszych wysiłków badawczych, ukierunkowanych na dalszy rozwój teoretycznych i metodologicznych podejść do empirycznie ugruntowanej „socjologii wiedzy wizualnej”. Zostały one ożywione przez konferencję pod tym samym tytułem, poświęconą kwestii znaczenia wizualizacji dla rozwoju wiedzy<sup>v</sup>. W ten sposób zmiany w „produkcji wiedzy” i w jej „rozpowszechnianiu” powodowane przez wizualizacje stają się obiektem socjologicznych badań i refleksji. Przedmiotem dyskusji jest to, w jaki sposób wizualizacja przekształca wytwarzanie i przekazywanie wiedzy: czy mamy tutaj do czynienia, zgodnie z wielostronnymi obawami, z nasilającym się efektem splotenia, aż do „edukacji rozrywkowej” (*edutainment*)? Czy też przeciwnie, wizualizacje stwarzają nowe, produktywne formy przekazywania wiedzy, które nie tylko wspomagają formy lingwistyczne i tekstowe, ale często nawet całkowicie je zastępują? Przy tym wchodzi w grę nie tylko *formy* przekazywania wiedzy, ale także różne *konteksty* i *sposoby instytucjonalizacji* wizualnej „produkcji” i „dystrybucji” wiedzy. Narzuca się przy tym pytanie, jak wizualizacja wpływa na wiedzę samą w sobie. Czy zmieniają się poprzez jej zastosowanie forma, struktura, a nawet treści wiedzy? Jak wizualizacje oddziałują na kontekst, w którym wiedza jest „wytwarzana”: czy poprzez wizualizacje zmienia się nauka, technika i innowacja? Jakie konsekwencje powoduje ta zmiana dla dotychczasowego społecznego systemu dystrybucji wiedzy, np. dla społecznej akceptacji i prestiżu wiedzy profesjonalnej? Kwestie te są dyskutowane głównie z naukowo-socjologicznego punktu widzenia, który uzupełniony jest przesłankami innych dyscyplin, prowadzących badania nad wizualizacją.

Nie chodzi więc tutaj o kwestie metodologiczne, choć z pewnością odgrywają one dla socjologii wiedzy wizualnej znaczącą rolę i są ściśle związane z przedstawionymi tutaj problemami. Zagadnienia metodologiczne są szczegółowo dyskutowane w innym tekście, gdzie szczególnie akcentowana jest analiza nagrań wideo (Knoblauch, Schnettler, Raab, 2006; Knoblauch, Schnettler, 2007; Schnettler, Knoblauch, 2008). Jej zaletą jest nie tylko wizualna dokumentacja tego, co wizualne, ale także możliwość dotarcia do analizy form przebiegów, czyli pragmatyki wizualnej *in actu*.

W artykule tym chodzi więc o zagadnienia definicyjne i teoretyczne. W drugiej części omówione zostaną najpierw niektóre z procesów leżących u podłoża zmiany kulturowej z naciskiem na rolę wizualizacji. W trzecim i czwartym paragrafie przedstawiona będzie perspektywa teorii socjologii wiedzy wizualnej, wyodrębniona następnie z tła naukowo-kulturowych dyskusji na temat obrazu. W piątej części zajmujemy się rolą wizualizacji w wytwarzaniu wiedzy, w szóstym rozdziale badamy wizualne rozpowszechnianie wiedzy na przykładzie stosowania instrumentów wizualizacyjnych oraz ewolucji od formy wykładu do prezentacji, zanim ostatecznie w części siódmej rozstrzygnięte zostaną nasuwające się w drodze do socjologii wiedzy wizualnej postulaty, stanowiące wyzwanie dla przyszłych badań naukowych na tym niezwykle dynamicznym i wciąż jeszcze niezagospodarowanym polu. Rozważania kończy próba sprecyzowania pojęcia wiedzy wizualnej.

## 2. Na rozdrożach ‘społeczeństwa wiedzy’ i wizualizacji

Chociaż jest kwestią sporną, jak dawno temu miała miejsce „rewolucja wizualna” czy w ogóle się wydarzyła albo czy może jeszcze się w niej znajdujemy, to trudno nie zauważyć, że wizualizacje zdobywają w naszej współczesnej kulturze coraz większe znaczenie. Uwidacznia się to nie tylko w mediach rozrywkowych, jak film, telewizja, książki obrazkowe czy czasopisma ilustrowane; przede wszystkim nowe, wspomagane komputerowo formy komunikacyjne wywołały prawdziwą powódź wizualizacyjną. Jak zauważył Hitzler, zdominowana poprzez media terażniejszość naznaczona jest rzeczywistym odwróceniem obserwacyjnych relacji odnośnie nadzoru i ekshibicji (Hitzler, 2007). Inaczej niż niegdyś w dyscyplinarnym Panoptikonie, obserwowani zachowują się tak, jakby zasługiwali na stałą uwagę. Hitzler stwierdza zatem korelację pomiędzy technicznie zaawansowanym nurtem burzliwych auto-obrazów (*auto-images*) a epidemiczną prawie skłonnością do przedstawiania samego siebie w formie „multimedialnego ekshibicjonizmu”.

Wszelkoniemnie stwierdzony i niezaprzeczalny „potok obrazów”, nie służy w żadnym wypadku tylko rozrywce lub zaspokojeniu wadliwych skłonności jednostek późno-nowoczesnych do reklamowania samego siebie. Przeciwnie, można zaobserwować, że centralne zadania społecznej produkcji wiedzy i jej dystrybucji w naszej kulturze przejmowane są stopniowo przez formy komunikacyjne, w których wizualizacje przestają odgrywać czysto ornamentacyjną rolę, lecz stają się rzeczywistym „nośnikiem treści” wiadomości. Jak pokazuje Reichertz (2007) na przykładzie modelu informacyjnej grafiki, zmienia się przez to nie tylko forma produkcji, ale również sposób przyswajania wiedzy, który wydaje się podlegać dużo silniejszej anarchii: „plądrujące spojrzenie” (*marauding look*), jak je określił, bierze, co mu się podoba<sup>vi</sup>. Można by przypuszczać, że idzie to w parze z rozpadem społecznie uprawnionych zasobów wiedzy i zrównaniem wiedzy specjalistycznej z wiedzą ogólną oraz generalnym zdewaluowaniem wartości tajemnych form wiedzy, których masowa nieograniczona publikacja grozi zanikiem przywilejów dystynkcji i władzy ich byłych stróżów<sup>vii</sup>.

Istnieją bardzo różne przypuszczenia odnośnie następstw kulturalnych. Postęp technologiczny w dziedzinie mass mediów spowodowany przez fotografię, film, komputer i sieć komputerową – jak się optymistycznie przypuszcza – wywołuje nie tylko zagęszczenie i koncentrację wiedzy, ale umożliwia też jej wszechstronną dostępność i stwarza przez to warunki do osiągnięcia następnego etapu procesu ewolucji ludzkości. Ostatecznie cały świat stanie się czymś w rodzaju „globalnego organizmu wiedzy” – to wyobrażenie, które w kontekście powszechnego postępu komunikacji masowej, przede wszystkim Internetu, doprowadziło w niektórych gałęziach filozofii mass mediów do powstania pojęcia cyber-utopii. Jak wykazał Krüger (2007), wyobrażenie takiej „Noosfery” jest częścią nadzwyczaj nowoczesnej *mitologii* mass mediów, uskrzydłonej głównie przez neoplatoniczne mistyczne koncepcje ewolucji Teilharda de Chardin, które zostały wprowadzone do teorii mediów poprzez wizję „globalnej wioski” Marshalla McLuhan’a, i skondensowane do pojęcia ogarniającej cały świat fuzji technologii z naturą, której wynikiem jest powstanie pewnego rodzaju wyższej „istoty kolektywnej”. Kontrastują z tym o wiele bardziej negatywne wyobrażenia sugerujące, że nowe, wspomagane komputerowo technologie komunikacyjne prowadzą całkiem przeciwnie, do silniejszej „fragmentacji” wiedzy (Rammert, 2006) i ograniczają jej dostępność tylko dla tych,

którzy dysponują niezbędnymi do tego technicznymi i gospodarczymi warunkami, przez co ostatecznie wywoływana jest zwiększająca się ciągle nierówność w dostępie do wiedzy („przepaść wiedzy”, ‘*knowledge gap*’ – Knoblauch, 2005: 264, 297 i nast.), „digitalna socjalna nierówność”, której pokonanie przedstawia co najmniej tak samo wielkie historyczne zadanie, jak „kwestia socjalna” dla wieku XIX.

Byłoby na pewno wskazane, by przyjrzeć się dokładniej przekształceniom zlokalizowanym u podnóża tej trudnej do obserwowania płaszczyzny powszechnego, a może nawet globalnego zwrotu kulturowego i ewolucyjnego. Podczas gdy jego kierunek jest kwestią bardzo sporną, nie można przeoczyć faktu, że *uznana* społecznie wiedza w szeregu sektorów socjalnych jest w coraz większym stopniu wytwarzana, zachowywana, przemieniana i dystrybuowana za pomocą wizualizacji. Ten proces przemian dotyczy bardzo wielu sfer społecznych. Na przykład w nauce i technologii używa się obecnie coraz częściej bazujących na obrazie procedur, nie tylko w celu prezentacji, lecz także w celu pomiarów, modelowania i produkcji. Formy wizualnego przekazywania wiedzy są już od dawna zakorzenione w systemie kształcenia i np. w nauce pisania i czytania (Flood, Heath, Lapp 1997) odgrywają coraz większą rolę, której spektrum i ważność znacznie się w ostatnich czasach poszerzyło, stając się dla odmiany, swoistą kulturową kompetencją w postaci umiejętności operowania obrazem, tak zwaną ‘*graphicacy*’ (Roth, Pozzer-Ardenghi, Han 2007). Również w wykształceniu medycznym w przekazywaniu wiedzy sięga się coraz częściej do wizualizacji. Jedno z badań etnograficznych dotyczące stosowania wielkich ekranów plazmowych w grupach adiunktów (Kerfoot, Masser, Hafler, 2005) wykazało, że ich użycie, mimo zakłócającego potencjału dla interakcyjnego przebiegu seminarium, oceniane jest ogólnie, zarówno przez studentów jak i nauczających, pozytywnie. Ulepszone instrumenty wizualizacji są w zrozumiałym sposób niezwykle użyteczne w nauczaniu anatomii, której obiekty same w sobie są obrazowymi prezentacjami. Ostatecznie to, że wizualizacje z powodu ich obfitości i fundamentalnej roli, stały się w ekonomii (wykresy, diagramy itp.) i w polityce nośnikiem i środkiem przekazu tak zwanej społecznie uprawnionej „wiedzy”, ilustruje rozpowszechniony przykład całkowitego przestawiania się całych koncernów na organizację ich komunikacji wewnętrznej i zewnętrznej oraz dokumentowania za pomocą uniwersalnego narzędzia, jakim jest PowerPoint (Yates & Orlikowski, 2007).

Formy wizualne obejmują także rozmaite konteksty interakcyjne i rodzaje działań, sięgając przykładowo od programów szkoleń pracowniczych w ramach przedsiębiorstwa, poprzez zarządzanie wiedzą i informacją, po bardzo opłacalny komercyjnie obszar mityngów, konferencji i kongresów. Ta „strukturalna proliferacja” nawiązuje z jednej strony do form symbolicznych. Tak na przykład „międzynarodowy symbol dostępu” (*International Symbol of Access*)<sup>viii</sup> stał się globalnym emblematem identyfikacyjnym dla oznaczania niepełnosprawności oraz dostępu i zrobił od momentu jego wprowadzenia w latach siedemdziesiątych nadzwyczajną karierę. Co więcej fakt, iż symbol ten poddany został nowemu zdefiniowaniu znaczenia, ewoluując od znaku architektonicznej dostępności bez barier aż do samoświadomego i intencjonalnie zaadoptowanego emblematycznego symbolu marginalizowanej grupy społecznej w walce o społeczną inkluzję i wpływ polityczny (Ben-Moshe/Powell, 2007), wyraziście demonstrowało zdolność nośnika znaku do przeobrażania swego znaczenia. Strukturalna proliferacja globalnych form komunikacji wizualnej rozciąga się także na silnie performatywne kierunki, jak na przykład szeroko niegdyś stosowane prezentacje za pomocą folii i prezentacje

PowerPoint, które przyjęły się w społeczeństwie wiedzy jako rodzaj „praktyki pomostowej” (*bridging practice*), ponieważ służą one pokonywaniu transkulturowych i transdyscyplinarnych problemów w komunikowaniu wiedzy, dla którego rzekoma trywializacja i redundancja nabierają funkcjonalnego znaczenia (por. Schnettler, Knoblauch, 2007b).

### 3. Wizualizacja w perspektywie socjologii wiedzy

Co więc dokładnie charakteryzuje socjologię wiedzy wizualnej? Podejście to może, przynajmniej częściowo, czerpać z kwitnących ostatnimi czasy w naukach humanistycznych i społecznych debat nad wizualnością, jednak odróżnia się wyraźnie od ich przesłanek, ponieważ nie chodzi tutaj o wyjaśnienie fundamentalnych i ontologicznych zagadnień, jak na przykład kwestii tego, czym *jest* zasadniczo obraz czy jak zdefiniować jego „potencjał autentyczności” czy też jego „zdolność do przekazywania prawdy” (*truth value*). Bez wątpienia, takie przemyślenia są uprawnionym przedmiotem analiz filozofii wizualnych wyobrażeń, które próbują uzupełnić niezależną i oryginalną perspektywą badawczą, zakorzenioną w socjologii wiedzy. Podczas gdy na pierwszy rzut oka wydaje się, że socjologia wiedzy próbuje uniknąć kłopotliwych dyskusji o – istnieniu lub braku – „autentyczności” obrazów czy też debat nad bardziej szczegółową kwestią przekazywanej przez obrazy „*episteme*”, kieruje ona jednak swą uwagę przede wszystkim na procesy kulturowe i praktyki życia codziennego, oparte substancjalnie na „produktach” wizualnych, używanych do wytwarzania i przekazywania wiedzy. Legitymizacji i ważności tej wiedzy nie da się oszacować przy użyciu wyobcowanych kryteriów wiedzy naukowej, lecz są one przyjmowane w oparciu o pozyskaną refleksyjnie etno-teoretyczną zasadę: wiedza jest „tym wszystkim, co uznawane jest za wiedzę w społeczeństwie bez względu na jej ostateczną wartość czy też brak wartości”. Wiedza jest zatem *konstruktem społecznym* (Berger, Luckmann, 1969: 3).

Wiedza nie jest materialnie uchwytą rzeczą, lecz produktem sedymentacji doświadczenia, a zatem sprzężonym nieodłącznie z subiektywnym zasobem wiedzy. Niemniej jednak, formowanie subiektywnego zasobu wiedzy dokonuje się na fundamencie już istniejącego porządku społeczno-kulturowego, dlatego też w efekcie końcowym „subiektywne zasoby wiedzy tylko częściowo składają się z ‘niezależnych’ wyników doświadczeń i interpretacji, podczas gdy w znaczącej większości wywodzą się z elementów społecznego zasobu wiedzy” (Schütz, Luckmann, 1979: 314). Należy zatem rozpocząć od kompleksowego wzajemnego oddziaływania pomiędzy subiektywną konstytucją doświadczeń a społeczną konstrukcją wiedzy i rzeczywistości (Berger, Luckmann, 1969; 1983). Patrząc więc na „wiedzę” z tej konstruktywistycznej perspektywy jako na to, „co w społeczeństwie ma znaczenie ‘wiedzy’” (Berger, Luckmann, *ibidem*: 16), mamy w samym centrum rozważań procesy obiektywizowania subiektywnych znaczeń wyrażen i procesy instytucjonalizacji i legitymizacji ich interpretacji. Te pierwsze muszą być dokonane poprzez gruntowne badania komunikacyjnych procesów i symbolizacji, te ostatnie wymagają dokładnej rekonstrukcji instytucjonalnej konsolidacji i formowania się struktur społecznych, odpowiedzialnych za określenie czegoś „wiedzą”. Obok dokładnego zbadania obszarów produkcji wiedzy wizualnej i jej rozpowszechniania konieczny jest zatem szczegółowy opis i analiza wizualizacji jako form komunikacji.

Wiedza wizualna jest również konstruktem społecznym, co stwarza konieczność powołania do życia niezależnej gałęzi socjologii wiedzy wizualnej. Jej głównym zadaniem jest rekonstruowanie „wiedzy wizualnej” w jej społecznie egzystujących kontekstach praktycznego działania – w książkach obrazkowych, wizualnych prezentacjach, w korespondencyjnych kursach nauki zaocznej itp. Czy mamy w przypadku wiedzy wizualnej do czynienia z nowoczesną gałęzią, nowym „sposobem działania”, czy też z całkowicie nową formą wiedzy, możliwe będzie do stwierdzenia dopiero po serii dalszych starannych analiz empirycznych, poświęconych badaniu pojawiających się w społeczeństwie fenomenów wizualnego wytwarzania wiedzy, jej rozprzestrzeniania i określających ich formy, strukturę i następstwa społeczne.

Zadania rozwijającej się socjologii wiedzy wizualnej muszą jeszcze zostać dokładniej określone. Ich postulaty (por. rozdział 7) sytuują się jednak na szerokim horyzoncie radykalnych zmian społecznych, które wymagają krótkiej rekapitulacji. Budują one wspólne tło dla socjologii wiedzy i kulturowo-naukowych badań wizualizacji, przy czym te ostatnie wykazują silną tendencję w kierunku stworzenia szczególnej niezależnej dyscypliny, którą można by nazwać ‘nauką o obrazie’ (*image science*, *Bildwissenschaft*). W ten sposób powstają w naukach o kulturze przesłanki do stworzenia niezależnej nauki obrazu, które czynią strukturujące działanie obrazów głównym zagadnieniem i zmierzają przez to do rozwoju analogicznej do ogólnego językoznawstwa „nauki o obrazie”, której ustanowienie nie zostało jednak jeszcze w pełni dokonane. Podczas gdy przykładowo „antropologia obrazu” Belting’a (Belting, 2001) popiera perspektywę interdyscyplinarną, bardzo sporną kwestią pozostaje rzekoma nadrzędna pozycja historii sztuki jako paradygmatycznej gałęzi wiodącej dla „nauki obrazu” (Bredekamp, 2003).

#### **4. ‘Rewolucja wizualna’ jako przewyżczenie logocentryzmu zachodniej kultury?**

Diagnoza wizualności opiera się na centralnym wyobrażeniu, że nowoczesna kultura manifestuje się coraz bardziej „w tym i przez to, co wizualne”, i że „obrazy są w sposób rozproszony wszechobecne” (Bohem, 1994: 11). W ten sposób dominujące dotychczas w kulturze „nastawienie na pismo” (*Schriftlichkeit*) zostało zastąpione przez nową supremację komunikacji wizualnej. Odzwierciedla to rozpowszechnioną szeroko w społeczeństwie tendencję, według której wizualizacje w sposób decydujący promowane przez odpowiednie technologie komputerowe wywołują prawdziwą „drugą rewolucję komputerową” (Friedhoff, Benzon, 1991: 11), wyzwalając przesunięcie od słowa do obrazu, które nawet euforycznie czyni się niekiedy odpowiedzialnym za „rewolucję obrazów” (Flusser, 1996).

Pojęcie „wizualnej rewolucji” wyraża rosnącą wizualność (*Bildlichkeit*), będącą przyczyną głębokich zmian we współczesnej kulturze i mającą tak głęboki wpływ na zdobywanie i rozpowszechnianie wiedzy jak niegdyś przejście od przekazów ustnych do słowa pisanego (*Schriftlichkeit*). Gdyż tak jak wszystkie formy wiedzy również wizualna produkcja i dystrybucja wiedzy podlega interaktywnym, sytuacyjnym i kulturalnym uwarunkowaniom kontekstualnym (Knoblauch, 1995). Media, poprzez które przekazywana i gromadzona jest wiedza, odgrywają przy tym rolę wiodącą (Knoblauch, 2005: 325). Podczas gdy komunikacja ustna ma charakter addytywny,

powtarzalny, unifikujący i konkretny, komunikacja pisemna jest linearna, logicznie klasyfikująca i umożliwiająca abstrakcję. Z rozwojem nowych elektronicznych mediów, komunikacja zostaje ponownie oderwana od abstrakcyjnego systemu znaków. Ponieważ wraz z rosnącą wizualizacją dochodzi do przesunięcia od słowa do obrazu, od tego, co zdaniowe do tego, co ikoniczne, dramatycznie zmienia się struktura wiedzy, wywołując swego rodzaju „wtórną sensualizację” (*secondary sensualisation*, Knoblauch, 2005: 331). Wizualność (*Bildlichkeit*) wspiera zatem powrót form komunikatywnych do konkrekcji (*concretion*) i holizmu.

Podczas gdy pismo nadaje się przede wszystkim do analitycznego rozbioru i reprezentowania przebiegów zdarzeń i interakcji, wizualność jest raczej integrująca i statyczna. W przeciwieństwie do tekstu, przy użyciu obrazów możliwa jest *symultaniczna* reprezentacja najbardziej kompleksowych zjawisk, pojawiających się w jednym momencie, która nie rozwija się sukcesywnie czy po kolei, jak w linearnej argumentacji tekstowej. Środki ikoniczne podlegają innym prawom strukturacji i wyrażania i ustanawiają inne zależności pomiędzy ich składnikami niż teksty. Obrazów nie da się ostatecznie zwerbalizować w ten sam sposób, co pismo, a możliwości translacji wizualnych reprezentacji wydają się w porównaniu z tekstami, jeśli nie ograniczone, to, co najmniej podlegające innym regułom. „Ekspandujące światy obrazów”, jak się przypuszcza, nie wywołają same w sobie zasadniczej transformacji kulturowej. Często napotykaną kontynuacją tych rozważań jest pogląd, według którego wizualizacje spowodowały głęboką zmianę w formie produkcji wiedzy, w toku której logocentryzm piśmiennej kultury zachodniej dawno już został obwarowany, jeśli nawet nie przerośnięty, flankami nowej kultury obrazu.

Analogicznie do określanego jako „przełom lingwistyczny” zwrotu ku językowi, w filozofii XX wieku wyłoniły się pojęcia takie jak „obrazkowy” (*pictorial*) „ikoniczny” (*iconic*) czy też „przełom wizualny” (*visual turn*) dla wyrażenia tej epokowej zmiany kulturowej (Maar, Burda, 2004; Schulz, 2005). Argumentuje się, że kosmologia i koncepcje rzeczywistości podlegają współcześnie dramatycznej przemianie, wywołanej przede wszystkim przez nowe media. Pojmowanie rzeczywistości poprzez język, zostaje stopniowo zastąpione przez wnioskowanie na podstawie obrazów. Zwrot ikoniczny kwestionuje elementarne założenie o dominacji pisma jako zasadniczego środka epistemologicznego.

Chodzi tu jednak o dwie rozwijane niezależnie od siebie koncepcje: o pojęcie „zwrotu obrazowego” (*pictorial turn*) pochodzącą od amerykańskiego profesora literatury i historii sztuki W. J. T. Mitchell’a (1997 [1992]), który w oparciu o „Ikonologię” Panofsky’ego (1978) próbuje zrehabilitować rozumowanie o obrazach i poprzez obrazy. Nawiązując do „Visual Studies” i do „Radical Art History” (Bryson, 2001; por. Schulz, 2005: 50 i następane, 85 i następane) postuluje on, by badać obrazy w ich społeczno-kulturalnych kontekstach (Mitchell, 1997: 18 i następane), czyli uwzględniać systematycznie w interpretacji ich znaczeń i funkcji ich „naturalne środowisko” (Mitchell, 1986). Proklamowany z kolei przez niemieckiego historyka sztuki Gottfrieda Boehm’a „przełom ikoniczny” (*icon turn*) (1994b: 13) postuluje natomiast bardziej ekskluzywną koncepcję obrazu. Ogniskuje on uwagę przede wszystkim na ogólnym, fenomenologicznym i antropologicznym definiowaniu koncepcji obrazu wykraczającym poza wpływy społeczne i kulturowe, a przez to zwraca się przede wszystkim do zagadnień epistemologicznych i filozoficznych. Wykraczając poza problematykę interpretacji obrazów w nauce o sztukach (*Science*

of Arts) chodzi więc o wyjaśnienie istoty „filozofii obrazu”. Podejście to podziela diagnozę „zwrotu obrazowego” (*pictorial turn*) dotyczącą wzrastającej ważności form wizualnych dla współczesnej kultury i rozszerzających się światów obrazów. Jednak jego szczególne zainteresowanie nie jest skierowane w stronę historycznych rekonstrukcji, ale raczej w stronę zagadnień fundamentalnych jak to, czym w istocie jest obraz (Bohem, 2006), jak mogą być adekwatnie określone sposoby jego oddziaływania i w jakim sensie różni się on od innych form ludzkiej ekspresji.

Podejście to było niejednokrotnie krytykowane jako kontynuacja idei „auratyzacji” dzieła sztuki (Sauerländer, 2004: 408). Bardziej problematyczna z punktu widzenia naukowo-socjologicznego jest jednak tendencja do dekontekstualizacji wizualnych form wyrazu oraz do segregacji obrazów na ‘słabe’ – jak np. ‘obrazy użytkowe’ w reklamie, mediach czy nauce – i ‘mocne’ (*‘weak’ against ‘strong’ images*, Bohem, 1994: 35). To rozróżnienie jest dyskusyjne przede wszystkim dlatego, że obecnie większość wizualizacji, odgrywających centralną rolę dla struktury wiedzy i jej rozpowszechniania, składa się właśnie z tych mało cenionych obrazów funkcjonalnych (*images-in-use*).

## 5. Praktyka wizualizacji w produkcji wiedzy

Skierujmy teraz naszą uwagę na konkretne badania nad rolą wizualizacji w bieżącej produkcji wiedzy. Wnikają one stopniowo w *praktykę* rosnącej liczby dyscyplin:

(a) W tradycyjnie wizualnie zorientowanych naukach, takich jak archeologia, historia sztuki, filozofia, etnologia, teologia, medioznawstwo czy filmoznawstwo, ważne są przede wszystkim estetyczne, etyczne i rytualne aspekty wizualizacji, które traktuje się jako obiekty interpretacji lub jako środki wyrazu dla rezultatów stwarzanej przez nie wiedzy. Środki wizualne stosowane są w ten sposób celowo w praktyce badawczej antropologii, etnologii i folkloru już od połowy XIX wieku i zasilają ostatecznie niezależny projekt *wizualnej antropologii* (*Visual Anthropology*), jako pracy terenowej opartej na mediach (Collier, 1967; Mead, 1975). Chociaż można znaleźć wczesne przykłady zastosowania obrazowo-technicznych środków zapisu w socjologii akademickiej już między 1903–1915 rokiem (por. Soeffner, 2006), to *»socjologia wizualna«* (*Visual Sociology*) wyłoniła się dopiero w latach 70. (Schändlinger, 1998; de Miguel, Pinto, 2002). Pomimo długotrwałych wysiłków poszerzenia pola socjologii wizualnej, jej znaczenie zostało pomniejszane przez niezwykle popularny od końca lat 80. projekt *Cultural Studies*. Wywodzące się z krajów anglo-amerykańskich *Cultural Studies* zmagają z „postdyscyplinarnymi” projektami takimi jak: *Kultura wizualna* (*Visual Culture* – Bryson, Moxey, Holly 1991; Walter, Chaplin, 1997; Evans, Hall 1999; Mirzoeff, 1999) czy *Studia wizualne* (*Visual Studies* – Schulz, 2005: 85-91) do ukonstytuowania „nowatorskiej nauki kultury obrazu” (Holert, 2000: 21), która główne impulsy krytyczne przejmując z teorii krytycznej (*Critical Theory*), krytyki mediów (*Media Criticism*) i krytycznej analizy dyskursu i przenosi je z tekstów na obrazowe formy wyrazu. Nauka zwraca się ostatnio bardziej w kierunku centralnego znaczenia wizualnych form wyrazu dla konstytucji wiedzy i konstruowania rzeczywistości a obrazy odkrywane są na nowo jako temat i przedmiot nauk społecznych (Heßler, 2005).

(b) Jako instrumenty poznania wizualizacje zdobywają rosnące znaczenie w coraz szerszym zakresie nauk humanistycznych, przyrodniczych oraz technicznych. Są one przedmiotem psychologii, nauk kognitywnych i neuronauki (zob. Sachs-Hombach, 2005). Przecinanie się medycyny, psychologii i informatyki powołuje do życia zupełnie nowe dyscypliny, których głównym przedmiotem i najważniejszym instrumentem poznania są wizualizacje, jak np. komputerowa wizualistyka (*computational visualistics*) lub wizualna neuroinformatyka (*visual neuroinformatics*). Ostatecznie powstały też dalsze dyscypliny w naukach przyrodniczych i inżynierskich, których tematem centralnym i instrumentem poznania są wizualizacje, obejmujące: cyfrową obróbkę obrazu, grafikę komputerową i wizualizację informacji (*information visualisation*). Poza tymi specjalizacjami wizualizacje awansowały w międzyczasie wśród ogółu nauk przyrodniczych, inżynierskich i ekonomicznych do pozycji niezbędnego narzędzia produkcji i dystrybucji wiedzy (por. Schubert, Schmidt, 2008). Z jednej strony, odnosi się to do kontekstów odkryć naukowych, w których wykorzystywane są procedury wizualizujące. Tą rolą obrazów technicznych jako środków produkcji wiedzy zajmują się obszernie studia naukowe i techniczne (Amann, Knorr Cetina, 1988). Stwierdzają one już od dawna, że obrazy stały się oczywistymi narzędziami poznania i komunikacji naukowej (Heßler 2005: 273 i nast.; Jones, Galison 1998) i że ich status jako reprezentacji i przedmiotu poznania (*epistemic objects*, Rheinberger, 2001) pozwala na zrozumienie konstrukcji naukowej obiektywności. Studia te dowodzą, że wizualna logika pełni kluczową rolę dla konstytucji wiedzy naukowej. "Wizualne dyskursy"<sup>x</sup> (Knorr Cetina, 2001) pomagają organizować nowe obszary wiedzy i służą jako podstawa do tworzenia nowatorskich teorii. Wizualne dyskursy są integralną częścią określonych "kultur epistemicznych" (Knorr Cetina, 1999), które z konstruktywistycznego punktu widzenia decydują o rozbudowie (uprawomocnionej) wiedzy. Jak wykazuje Burri (2001) w przypadku opartych na obrazach procedur medycyny, wizualizacje techniczne wyraźnie pociągają za sobą elementy konstruktywistyczne. Przykładowo standardy kolorowania obrazów rezonansu magnetycznego podlegają w pierwszym rzędzie nie obiektywnym regułom reprezentacji czy też wymogom technicznym, lecz kulturowo uwzorowanemu (*pre-patterned*) przypisywaniu znaczeń.<sup>x</sup> Ten "kulturowy wymiar w standaryzowaniu wizualnych reprezentacji" (Burri, ibidem: 282) jest często mylony z normami technicznymi lub postępem, ale głównie polega na, faktycznie nieobligatoryjnym, narzucaniu kulturowych konwencji widzenia.

## 6. Prezentacja i formy wizualne rozpowszechniania wiedzy.

Z drugiej strony, wizualizacje używane są w coraz większym stopniu w kontekście akademickim i poza-akademickim (*extra-academic*) – w celu *rozprzestrzeniania* i *prezentacji* wiedzy. Kluczową rolę odgrywają przy tym wykłady. Wizualizacje pełnią w wykładach często funkcję retoryczną i służą przeforsowywaniu i umocnieniu nowych zasobów wiedzy. Znane są w historii nauki liczne tego przykłady. Wizualizacje używane były już od dawna w nauce jako instrumenty demonstracyjne i perswazyjne. Wykład, zwłaszcza w XIX wieku, służył nie tylko zwykłemu przekazywaniu zasobów wiedzy kanonicznej w ramach odczytu, ale raczej unaocznieniu samego procesu poznania naukowego *in actu* (Peters, 2007a). Relacja pomiędzy argumentowaniem a prezentowaniem z historycznego punktu widzenia przechodziła różne etapy w zmieniającym się obszarze wykładania (Peters, 2007b:

40): prezentacja wyłącznie ustna spotykała się mniej więcej od roku 1800 z surową krytyką publiczną, podczas gdy w tym samym czasie wchodziły stopniowo do poważanej dziedziny wykładów akademickich projekcje slajdów, używane wcześniej wyłącznie w celach rozrywkowych, zwłaszcza na jarmarkach czy w lunaparkach. Rozwój ten wspierany był głównie poprzez zmianę podejścia do prezentacji wizualnych i ich zdolności do przekazywania prawdy w kontekście debat zainicjowanych przez Goethego i Helmholtz'a. Z czasem projekcje przeźroczy stały się akceptowanym i standardowym elementem wykładów w wielu naukach przyrodniczych czy też w historii sztuki, gdzie stosowane są one przede wszystkim w celach demonstracyjnych. W rozwoju tym można stwierdzić istnienie zmiennych układów napięcia pomiędzy logiczną argumentacją a strategią retoryczną. Wpływ i powodzenie wykładów wzbogaconych projekcjami przeźroczy jest bez wątpienia związany ze specyficzną koncepcją obiektywności późnego wieku XIX, której oddźwięk sięgał jeszcze daleko do wieku XX. Prezentacjom wizualnym przypisany został przy tym status dowodu (Daston, Galison, 2002), przez co zdobyły one ogólnie w sferze naukowej nową reputację. Nie pozostaje to bez oddźwięku dla produkcji i dystrybucji wiedzy naukowej. Na przykład Durkheim w zakresie socjologii na przełomie wieków XIX i XX stosował już w swoich wystąpieniach wykresy (por. Lukes, 1972: 104), a Kurt Lewin używał w swych wykładach z psychologii w latach 20. i 30. kręcone własnoręcznie filmy, które przyczyniły się do sukcesu psychologii postaci (por. Thiel, 2003: 685 i następne).

Obecnie wizualizacje są coraz częściej stosowane w prezentacji wyników prac naukowych. Oczekiwania co do wizualizacji tekstów i wykładów rosną i wychodzi się im na przeciw z pomocą wspieranych komputerowo prezentacji, na użytek których rozwijane są stopniowo nowe, niezależne rodzaje konwencji. Prezentacje PowerPoint stały się w licznych dyscyplinach naukowych formatem standardowym (Günthner, Knoblauch, 2007), przy czym wykłady akademickie (Rendle-Short, 2006) są tylko jednym z wariantów tego dużo szerszego fenomenu kulturowego. Obydwa rodzaje prezentacji – akademickie i poza-akademickie są rodzajem *'institutional talk'* (Drew, Heritage, 1992). Chociaż prezentacje są dosyć młodym rodzajem komunikacji (Degenhardt, Mackert, 2007), ich ewidentny sukces daje się rozpoznać po istniejącej już skali ich szerokiego zastosowania. Prezentacje PowerPoint nie są ani oryginalnym naukowym rodzajem komunikacji, ani też obszar wiedzy nie jest ich głównym polem działania. Prezentacje wydają się być nawet wszechobecną formą, która przeistoczyła wizualizacje z dodatkowej w esencjonalną część składową wykładów publicznych – na skalę fenomenu masowego (Schnettler, Knoblauch, 2007a).

Zwizualizowane wyjaśnienia kompleksowych przebiegów i zależności zabierają coraz więcej miejsca w naukowych dysputach, przez co zmienia się status komunikacji wizualnej. Wizualność nie jest już tylko ilustrowanym dodatkiem do wiedzy (Faßler, 2002: 11). Zasoby wiedzy w różnym stopniu powiązane zmysłowo-intelektualno-refleksyjnie, wytwarzane i rozpowszechniane są wizualnie. Można to zilustrować na dwóch przykładach: info-grafik i diagramów.

Jako kombinacje tekstu z obrazem infografiki służą skondensowanemu przekazowi wiedzy i zmieniają zasadniczo sposób jej przyswajania w porównaniu ze słowem drukowanym. Ich odbiór nie jest linearny i konsekwentny, lecz symultaniczny i holistyczny. W ten sposób wspierają one „plądrujące spojrzenie” (Reichert, 2008),

które kładzie nacisk na daleko idącą wolność i autonomię subiektywnych niegdyś sposobów przyswajania i interpretacji. Wędrowanie plądrującego spojrzenia koresponduje ze zmienionym sposobem przyswajania wiedzy, który przeciwstawia się przestarzałym wzorcom legitymizacji przyjętych kanonów i ujawnia wywrotowe, antyautorytarne i silnie innowacyjne skłonności.

Diagramy, wykresy i ilustracje uchodzą za *'tools of worldmaking'* (Poggenpohl, 1992), którym przypisywana jest „własna logika”, zmieniająca zasadniczo nie tylko organizację wiedzy (Czap, Ohly, Pribbenow 1998), ale także argumentacyjne struktury komunikacji (Oestermeier, Hesse 2000). Diagramy należą do standardowego inwentarza abstrakcyjnej wiedzy i często unaoczniają abstrakcyjne zależności funkcjonalnych zasad i reguł. Pomagają one „uczynić widzialnym to, co niewidzialne”. Globisch & Ernst (2007) argumentują, że diagramy tworzą niezależną klasę znaków, której siła leży w zdolności do redukcji uchwyconych pojęciowo spraw do poziomu ich podstawowych relacji i przedstawiania ich wizualnie. Diagramy umożliwiają symultaniczną kombinację wglądu i perspektywy ogólnej, redukują kompleksowość i umożliwiają rozumowanie abdukcyjne poprzez *'diagramatic reasoning'*. Diagramatyczne struktury wiedzy pośredniczą pomiędzy linearną a nielinearną formą prezentacji, przy czym rola tej ostatniej nabiera coraz większego znaczenia we współczesnej produkcji wiedzy.

## 7. Zadania socjologii wiedzy wizualnej

Jakie zadania stoją przed badaniami socjologii wiedzy, zajmującymi się praktycznymi kontekstami wizualizacji? Bez wątplenia przed socjologią wiedzy wizualnej stoją jeszcze liczne teoretyczne i metodyczne problemy do rozwiązania. Głównym wyzwaniem są tutaj szczegółowe badania *empiryczne* zmieniających się poprzez rozpowszechnianie technik wizualizacji struktur działania, komunikacji i wiedzy. Dopiero na podstawie dalszych studiów można odważyć się na wysuwanie wniosków czy i w jaki sposób formy wiedzy i style poznawcze zmieniły się poprzez wizualizację. Konieczne są przede wszystkim historyczne studia porównawcze i międzykulturowe, by rozstrzygnąć zagadnienie zmian epistemologicznych. „Pozostaje jednak poza wszelką wątpliwością, że wzrastające stosowanie instrumentów wizualnych w wytwarzaniu i przekazywaniu wiedzy, stanowi znaczące zagadnienie badawcze w socjologii wiedzy” (Knoblauch, 2005: 334).

Można już zauważyć istnienie wyraźnych koncepcji teoretycznych wywodzących się z różnych źródeł a dążących do rozwinięcia socjologii wiedzy wizualnej. Przykładowo Jürgen Raab (2006) rozważa ją jako przedsięwzięcie należące wyraźnie do obszaru socjologii wiedzy, kierujące się głównie przesłankami socjologicznej hermeneutyki (Soeffner, 2004) i traktujące swoje własne podejście jako 'socjologiczna hermeneutyka' wizualności (*Visual Sociological Hermeneutic* – przypis tłumacza). Aby sprostać zwiększonej kompleksowości i sprzecznościom zmieniających się form postrzegania i ekspresji, Raab argumentuje za stworzeniem wizualnie zorientowanej socjologii wiedzy, nawiązującej do rozważań Berger'a i Luckmann'a. Swoją analizę „społecznej genezy spojrzenia” (*social genesis of gaze*, Raab 2008a) rozpoczyna on socjologiczną interpretacją znaczenia dzieła sztuki, rekonstruując związki pomiędzy historią sztuki a klasyczną socjologią wiedzy od momentu ich pojawienia się. Raab naświetla paralele i rozbieżności w rozważaniach

Mannheim'a i Panofsky'ego, porównując je z późniejszymi rozważaniami Bourdieu i łącząc z zagadnieniem metodologicznego traktowania procesów ustanawiania znaczenia, które dokonują się w akcie postrzegania. Uzupełniając te teoretyczne wysiłki Raab koncentruje się na empirycznym zbadaniu pewnych „wizualnych wspólnot” (*visual communities*, Raab, 2006) i na społeczno-kulturowym kształtowaniu widzenia jako części socjologii zmysłów (*sociology of the senses*, Raab, 2001; Soeffner, Raab, 2004). Szczególną uwagę poświęca przy tym współzależności między efektem obecności (*presence effect*) a medialnymi formami prezentacji (Raab, 2008b).

Inna tradycja interpretatywnej socjologii wizualnych form wyrazu w ramach dialogu z historią sztuki przypisuje centralne znaczenie zagadnieniom odpowiedniej interpretacji wizualnych przedstawień. Tradycja ta nawiązuje do rozważań Mannheim'a (1961, 1964), podkreślających ontologiczną różnicę pomiędzy obrazem a językiem. Zajmiemy się tutaj zasadniczo problemem interpretacji kulturowych produktów, podkreślając wyraźny kontrast wizualnych i tekstowych obiektywizacji, wyrażony np. w opozycji wizualnego holizmu do logicznej dyskursywnej linearności. Dla interpretacji obrazu adaptowane są na użytek teorii socjologicznej podejścia pochodzące z historii sztuki i nauki o sztuce, przede wszystkim przesłanki Aby Warburga (por. Ginzburg, 1995; Schulz, 2005: 29-38), Maxa Imdahl'a (Imdahl, 1980) i Erwina Panofsky'ego, który nawiązuje bezpośrednio ze swoją ikonograficzno-ikonologiczną metodą (Panofsky, 1978, 1994[1932]) do socjologicznej analizy stylu Karla Mannheim'a (Barboza, 2005: 94-102). Trójstopniowy schemat analizy i interpretacji Panofsky'ego (1964) umożliwia przenoszenie wniosków z obrazów na idee i struktury społeczno-kulturowe, które „wpisane są” pośrednio w wizualne techniki, przedmioty czy tematy. Bazującą na powyższych rozważaniach dokumentarną metodę interpretacji wizualnej, w ostatnich latach intensywnie rozwijał i aktualizował Ralf Bohnsack (2005).

W obiektywnej hermeneutyce rozważa się także szeroko, na ile obrazy dają się rozbić analitycznie przy użyciu metody interpretacji rozwiniętej pierwotnie dla struktur komunikacji językowej. Powstałe w tym kontekście prace sięgają od problemów ściśle związanych z socjologią sztuki, takich jak: doświadczenie estetyczne (Oevermann, 1986/87), metodyka analiz dzieł sztuki (Loer, 2004), studia pojedynczego przypadku (Loer, 1994), aż po zagadnienia użyteczności danych wizualnych jak na przykład zdjęć lotniczych (Wienke, 2001), portretów żołnierzy (Hauptert 1994) czy też plakatów reklamowych (Ackermann, 1994) jako obiektów interpretacji w aktualnych analizach społecznych. Pomijamy tutaj szczegółową dyskusję powyższych zagadnień, na którą z pewnością by zasługiwały, koncentrując się jedynie na powszechnie przyjmowanym założeniu, że potencjał interpretacji wizualności bazuje na sprzężeniu znaczenia obrazów z ich emblematycznym charakterem.<sup>xi</sup> Te artefakty z jednej strony należy traktować metodycznie inaczej niż dane tekstowo-językowe, z drugiej jednak strony przeniesienie na nie zasad tekstowo-analitycznej interpretacji jest usprawiedliwione.

Przesłanki te mają bez wątpienia dużą wartość i oferują różne możliwości dalszego poszerzania rozważań. Nie rosząc sobie prawa do osiągnięcia tego samego poziomu refleksji omawiana socjologia wiedzy wizualnej zmierza w podobnym kierunku, ale z jednoczesnym przesunięciem akcentu: nie rozpoczyna ona od perspektywy skoncentrowanej na obszarach wiedzy specjalistycznej, lecz od

podejścia zajmującego się zjawiskami życia codziennego. Jedną z dróg do socjologicznego zrozumienia obrazu prowadzi poprzez konsultowanie specjalistycznych zasobów wiedzy dotyczących widzenia. Ale co przemawia za tym by wziąć za kryterium dla interpretacji wizualnej np. wiedzę fachową *nauki o sztuce* – jak ma to miejsce przykładowo w ikonologii Imdahls'a (Kurt 2008)? Dlaczego socjologiczna teoria wizualnej interpretacji ma orientować się według zasobów wiedzy specjalistycznej ekspertów? Czy nie byłoby bardziej zrozumiałym i korzystniejszym dla społeczno-konstruktywistycznych założeń socjologii wiedzy, by rozpatrywać zjawiska wizualizacji i sposoby widzenia z perspektywy życia codziennego? Drogowskazami są tutaj różne etnometodologicznie zorientowane studia, które badają rodzaje istniejących praktyk wizualnych w szerokich warstwach społeczeństwa lub w określonych zawodach, i próbują określić 'siedlisko naturalne' wizualnej wymiany. Jak podkreśla Goodwin (1994: 626), widzenie jest "not a purely mental process, but instead something accomplished through the competent deployment in a relevant setting of a complex of situated practices".<sup>xii</sup> Dla podejścia zainteresowanego zjawiskami życia codziennego, praktyki widzenia oraz wizualnej produkcji i widzialnej wymiany wiedzy mają największe znaczenie. Goodwin obserwuje je bardzo dokładnie w archeologii i demonstruje za pomocą następującego przykładu: w ważnej dla archeologów procedurze określania koloru podłoża mogą oni odwoływać się co prawda do standaryzowanej, "obiektywnej" tabeli klasyfikującej, tzw. "*Munsell Color Chart*", jednak wiedzy wizualnej nie da się po prostu odczytać z tabeli. Jest ona raczej wytwarzana w sytuacyjnych negocjacjach pomiędzy archeologiem ekspertem i jego praktykantem poprzez stopniowe i obustronne dopasowywanie tego, co faktycznie obydwaj widzą. Nie podlega to prostej logice przypisywania (wrażenia zmysłowego przyjętemu uprzednio schematowi klasyfikującemu), ale jest interaktywnym procesem negocjacji pomiędzy tym, co "mówi" błoto, tym, co pokazuje tabela klasyfikująca, a sukcesywnym i często iteracyjnym postrzeganiem obydwu uczestników, aż do uzyskania identyfikacji. W przypadkach krańcowych przypisywania do określonej 'tonalności' decyduje to o tym, czy określone miejsce podłoża z powodu swego zabarwienia ma, czy też nie ma prawa być określone jako ślad futryny lub fundamentu. W podobny sposób Heath & vom Lehn (2004) pokazują na przykładzie objaśnień do dzieł sztuki w muzeach i galeriach, jak przekazywanie wiedzy o obrazie osadzone jest w interaktywnych zależnościach wyjaśniania. Pokazywanie i imitowanie ruchem ręki określonego "pociągnięcia pędzla" uwidaczniającego się na obrazie, jest skuteczne jednocześnie jako przekazywanie wiedzy i pomoc w postrzeganiu. Przykłady te są dla socjologii wiedzy wizualnej interesujące, ponieważ w obydwu przypadkach elementy wizualne stają się ważną częścią składową procesu, w którym interaktywnie "wytwarzana" i "przekazywana" jest wiedza.

Koncentracja na formach wyobcowanych z życia codziennego, na przykład w sztuce, jest jawnym deficytem wielu dotychczasowych debat nad wizualnością. To niedociągnięcie przejawia się przykładowo w rozróżnianiu obrazów „słabych” i „mocnych” lub też w lekceważeniu obrazów technicznych. W przeciwieństwie do tego socjologia wiedzy wizualnej stawia w centrum swojej uwagi przekazywanie i asymilację wiedzy w kontekstach życia codziennego społecznych instytucji.

## 8. Warianty wiedzy wizualnej

Powyższe rozważania odnosiły się do wiodących perspektyw socjologii wiedzy wizualnej. Konieczne są jednak dalsze wyjaśnienia pojęciowe, ponieważ wyrażenie „wiedzy wizualnej” jest określeniem wieloznacznym, obejmującym co najmniej trzy konotacje:

(a) „Wiedzą wizualną”, w sensie wiedzy o obrazie, określa się często specjalistyczną wiedzę ekspertów o tym, co wizualne (np. estetykę lub ikonologię), należąca do przedstawicieli określonych dziedzin wiedzy fachowej a w wysokim stopniu niedostępną dla laików. Takim rodzajem „wiedzy wizualnej” dysponują w najróżniejszy sposób historycy sztuki, filozofowie obrazu, ale także graficy, zecerzy, twórcy plakatów, jak również kartografowie, scenografowie i projektanci, czyli wszyscy ci, którzy mają zawodowo do czynienia z kreacją lub interpretacją wizualnych produktów w najszerszym tego słowa znaczeniu. Ich wiedza, której zdobycie wymaga formalnych dróg kwalifikacji, jest profesjonalną wiedzą fachową o wizualności: to czyni ich ekspertami i wyróżnia ich spojrzenie od spojrzenia ogółu, ponieważ – rzekomo – widzą oni więcej lub inaczej niż zwykły człowiek z ulicy. Taka „wizualna wiedza” jest użyteczna w analizie socjologicznej zawsze wtedy, gdy chodzi o interpretację produktów wizualnych, stwarzanych w powiązaniu ze wspomnianym wcześniej orzeczeniem ekspertów. Inaczej mówiąc: dla analizy przykładowo reklam może okazać się przydatną znajomość profesjonalnych zasad konstrukcji, języka obrazowego i sposobów kompozycji, czyli profesjonalnych praktyk i zwyczajów specyficznych dla świata grafików reklamowych. Podobnie użyteczny dla naświetlenia kulturowego ‘kodowania’ (*cultural encodings*) wizualnych produktów może być wgląd w profesjonalną wiedzę z dziedziny historii sztuki, dotyczącą określonych tradycji obrazu, toposów wizualnych i języka symboli. Patrząc jednak z punktu widzenia socjologii wiedzy obydwie te rodzaje wiedzy fachowej są w jednakowym stopniu związane z pragmatycznymi wymogami ich profesji, tak, że badania z dziedziny socjologii wiedzy nad wizualnością nie mogą bez modyfikacji przejąć do swej metodologii ani zasad grafiki reklamowej, ani reguł wizji obrazu wywodzącej się z historii sztuki.

(b) Wyrażenie „wiedza wizualna” występuje poza tym w jeszcze innym znaczeniu. W dużo szerszym sensie odnosi się ono ogólnie do tych form wiedzy, które należą do niewerbalnych, cielesnych form ekspresji *przekazywanych* wyłącznie *na drodze wizualnej*. W tym względzie przypomina ta „wiedza wizualna” wiedzę ucieleśnioną, bo tak jak ta ostatnia kontrastuje ona z werbalizacjami. Określa ona więc te elementy ludzkiego sposobu wyrażania, które nie dają się wysłowić lub też są zasadniczo niewysławialne, i pozwalają się zwerbalizować tylko z wielkim trudem, tracąc przy tym dużo na znaczeniu.

Dobrym przykładem tego są gesty. Studia nad gestami (Kendon 2004) zajmują się intensywnie takimi wizualnymi formami wyrazu i komunikacji, za pomocą których orientują się wzajemnie partnerzy interakcji. Od czasów prac Darwina (2000[1872]; 1988) i Mead’a (1973, 1975) znana jest dobrze ważność gestów dla komunikacji. Goffman (1959, 2000) rozróżniając pomiędzy *'signs given'* a *'signs given off'* uwydatnia przez to fundamentalną dwuznaczność cielesnej ekspresji dla komunikacyjnej wymiany, od której wieloznaczność konwencjonalnych (pisemnych i językowych) form znaków różni się tylko w niewielkim stopniu. Rola gestów jako

widzialnych nośników wymiany wiedzy, o ile mi wiadomo, nie została jeszcze zbadana. Idąc dalej, w żadnym wypadku nie można twierdzić, że gestykulacyjne formy ekspresji – czy to ‘ikoniczne’, ‘ilustracyjne’, czy też ‘adaptacyjne’ – podlegają identycznym semantycznym lub syntaktycznym relacjom, jak ma to miejsce w przypadku znaków językowych. Akcentuje to ograniczenie, któremu podlegają wysiłki zorientowane na rozwinięcie „leksykonów“ czy „gramatyk“ gestów w celu przypisania im znaczeń. Więcej nawet, „wiedza wizualna“ komunikacji gestów i jej ważność *wplecione są raczej nierozłącznie w procesy interakcyjne* – w ten specyficzny sytuacyjny kontekst, w którym gest zostaje wykonany i wizualnie spostrzeżony. Przy tym wiele zależy przede wszystkim od „orkiestracji“ (por. Schnettler, 2006), to znaczy od sposobu, w jaki określone ruchy ciała będą wykonywane w kontekście interakcyjnym, tak by mogła być nimi przekazana określona ‘informacja’. Studium Schuberts’a (2006: 242 i nast.) dotyczące kooperacji na sali operacyjnej stanowi odpowiedni przykład na to: doświadczona pielęgniarka w niemy sposób dostarcza anestezjologowi, który jest nowicjuszem, tylko poprzez delikatne opóźnienie gestu podczas podawania rurki intubacyjnej, informację jak może on skutecznie wprowadzić tubus w gardło pacjenta nie wyrządzając mu szkody. Ta ważna wiedza dotycząca odpowiedniego kąta wprowadzania, prędkości ruchu itp. przekazywana jest za pomocą tego gestu bez słów – a przede wszystkim bez utraty twarzy – co w obliczu ograniczeń czasowych i łatwej do zachwiania równowagi statusów (czy podziału ról – przypis tłumacza) w tej sytuacji z pewnością nie jest bez znaczenia. W innym przykładzie Herbrik i Röhl (2007) pokazują na podstawie analizy wizualnych strategii komunikacyjnych w grach fabularnych fantasy, w jaki sposób werbalne i gestowo-wizualne elementy komunikacji współdziałają ze sobą w interakcji twarzą w twarz. Widać tutaj wyraźnie osobliwość wizualności: gesty swoją szczególną efektywność zawdzięczają wizualnej symultaniczności, definiują one wiarygodnie widoczne cechy rozpatrywanego obiektu, pełnią funkcję ‘imaginacyjnej pamięci’ i pojawiają się jako „efekt obecności” fantazyjnego świata wyobrażeń. Gesty są tylko jednym z wariantów wizualnych form wiedzy wyrażanych poprzez ekspresję ciała, które są w komunikacji nośnikami znaczenia i umożliwiają przekazywanie wiedzy. Również mimika, postawa ciała (Knoblauch, 2007) lub też określone wzory motorycznego spektaklu (*performance*) służyć mogą jako wizualne nośniki wiedzy, jak pokazują studia nad interpretacją nowoczesnego tańca (Brandstetter, Klein, 2007) czy nad instruktążem sztuk walki (Schindler, 2006).

(c) W trzecim znaczeniu mówić można o „wiedzy wizualnej“ wszędzie tam, gdzie to, co *uznawane jest* społecznie za wiedzę, *rozpowszechniane* jest za pomocą nowych audio-wizualnych mediów. Dobrym przykładem tutaj obok powstałych niedawno audio-wizualnych pomocy naukowych jest dużo starsza niemiecka forma wizualnego rozpowszechniania uprawnionej wiedzy pod nazwą „Telekolleg“ – szanowana instytucja uczenia się na odległość za pośrednictwem telewizji, wieńczona oficjalnym zakończeniem szkoły wyższej – albo rozpowszechnione szeroko w szkołach czy nauczaniu akademickim prezentacje PowerPoint. Nie można przeoczyć faktu, że większość „wizualizacji“ niesie z sobą zwiększoną proliferację kombinacji obrazowo-tekstowych. Prezentacje obrazowe nie zastępują jednak w żadnym wypadku tekstowych. Typowe jest tutaj raczej powstawanie licznych, nowych form „hybrydowych“, które wyróżniają się właśnie poprzez swój wielofunkcyjny i synestezyjny charakter. Te z kolei są dodatkowo ściśle związane z transmisją za pomocą mediów elektronicznych (e-mail, Internet, MMS), posługujących się w dalszym ciągu językiem i tekstem. Tak więc teza zastępowania

logocentryzmu poprzez nową wizualistykę wydaje się być wysoko przesadzona. Asymilacja pospolitych lub przydatnych w życiu codziennym zasobów wiedzy odbywa się obecnie za pomocą mediów w sposób (audio-)wizualny i sięga od wiedzy popularnej dotyczącej praktyki dnia codziennego aż do zdobywania społecznie akceptowanych świadectw kwalifikacji, jak np. ukończenia szkoły średniej czy matury poprzez kursy nauki na odległość „Telekolleg'u”, bazujące głównie na przekazach wizualnych. Szeroki wachlarz techniczno-praktycznych umiejętności życia codziennego, jak wyspecjalizowana wiedza w zakresie spędzania czasu wolnego (samochody, majsterkowanie, gotowanie, sport itp.) jest prawie niewyczerpywalny i zadomowił się jako rodzaj akceptowanych społecznie 'książek obrazkowych dla dorosłych'.<sup>xiii</sup> Socjologia wiedzy wizualnej kieruje swą uwagę przede wszystkim na te obszary, w których wiedza osiągnąta jest w *uprawniony społecznie sposób*, bazujący zasadniczo na wizualizacjach.

Ważne jest przy tym, by studiować nie tylko wizualne produkty i nośniki znaczeń same w sobie, ale też praktyczne konteksty i zależności, w których są one używane. Dotychczas zajmowaliśmy się pojęciem „wizualizacji” w znaczeniu ogólnym. Nie można jednak przeoczyć faktu, że pojęcie to kryje w sobie najróżniejsze zjawiska: począwszy od obrazu Picassa „Guernica”, poprzez infografiki i ikony a kończąc na slajdach PowerPoint. Wizualizacje te różnią się nie tylko *wewnętrznymi* elementami strukturalnymi. Wysoko zróżnicowane jest przede wszystkim ich osadzenie w kontekstach interakcyjnych. Należą one do *usytuowanych* układów komunikacyjnych, w których część wizualna przedstawia generalnie tylko *jeden* element w obrębie konfiguracji, do którego dodawane są inne 'szczegóły modalne'. Jak zostało już wspomniane, nie wszystkie wizualne przedstawienia mają charakter znaków.<sup>xiv</sup> Sprawdza się to zarówno w kontekstach produkcji jak i odbioru. Istnieje różnica czy oglądamy obrazy w telewizji, czy też w muzeum. Każdorazowo zadziałają inne praktyki kulturowe, pozwalające nam na widzenie czegoś, zmieniające się w zależności od tego, kto ogląda (Mitchell 1990: 19). Ta kontekstualizacja charakteru wizualizacji sugeruje zogniskowanie uwagi badaczy na – mniej lub bardziej – skostniałych formach *przebiegów* interakcji, w których wizualizacje mają znaczący udział. Analogicznie do rodzajów tekstów można przy tym, wychodząc z założeń analizy rodzajów (Luckmann, 2002; Knoblauch, 1996), zdefiniować „rodzaje wiedzy wizualnej” i określić ich rolę w obecnej komunikacji wiedzy. Gdyż dopiero osadzenie i utrwalenie wizualnych form wyrazu decyduje o tym czy coś zostanie oprawione w ramy „wiedzy” i może rościć sobie prawo do odpowiedniego respektowania, czy też uznane zostanie za „rozrywkę”. Ponieważ sposoby produkcji i formy komunikacji wiedzy zmieniają się z wielką szybkością, można przewidywać, że dojdzie do rozwinięcia nowatorskich gatunków (niem. *Gattungen*) i konwencji, które przypuszczalnie nie podążą wyłącznie śladami językowej instytucjonalizacji.

Badania teoretyczne jak i empiryczne nie powinny przy tym ignorować punktu odniesienia socjologii wiedzy. Zrozumienie codzienności i profesjonalne rozumowanie naukowe, jak też czynności w praktyce życia codziennego i działanie profesjonalne realizowane są coraz częściej w i poprzez audiowizualne media. W aktualnej dyskusji nad audiowizualnymi mediami i ich obrazami, oznacza to, że 'profesjonalne' rozumowanie socjologiczne musi rozwijać się dalej (por. Raab 2006: 103 i nast.) nie tylko w odniesieniu do własnych obiektów i pól działania, ale także pod względem metodologicznym i metodycznym, wykraczając daleko ponad

przesłanki *socjologii wizualnej* (*Visual Sociology*) oraz 'klasycznej' socjologii mediów i komunikacji (Denzin, 2000; Rose, 2000).

Wizualizacje mają rosnące znaczenie nie tylko w komunikacji wiedzy, ale również w wielu innych obszarach społecznych. Do tej pory jednak brakuje jeszcze wystarczających badań empirycznych, co do tego, w jaki sposób wizualne formy komunikacji przyczyniają się do produkcji, dystrybucji i przemiany wiedzy. Zanim wyciągnięte zostaną przedwczesne wnioski o tym, w jaki sposób wizualizacje zmieniają formy myślenia, o zastępowaniu argumentacji perswazją czy też o zdegradowaniu poważnego przekazu wiedzy do edukacji rozrywkowej, konieczne jest wspieranie dalszego rozwoju podejścia socjologii wiedzy mającego na celu badanie wizualności. Obok tendencji do 'informalizacji' (*informalization tendencies*) oraz degeneracji skodyfikowanych i chronionych niegdyś zasobów wiedzy fachowej, należy zwrócić szczególną uwagę badawczą na takie procesy dyfuzji wiedzy, które prowadzą do powstawania nowych kodyfikacji i kanonów.

W ten sposób zarysowane zostały zadania socjologii wiedzy wizualnej. Podsumowując: (a) Badania socjologii wiedzy nad wizualnością określają formy i funkcje wizualnych form ekspresji i komunikacji w kontekstach ich użycia. Wymaga to rozwinięcia odpowiednich procedur analizy, interpretacji i objaśniania obrazowych form wyrazu, które mogą tylko w sposób ograniczony wesprzeć się na tradycyjnych metodach analizy tekstów w socjologii wiedzy. (b) Należy przy tym wziąć pod uwagę fakt, że wizualizacje jako 'dane' wykazują wyższy stopień kompleksowości niż inne rodzaje danych, co wymaga większej staranności i zwiększonego nakładu pracy przy analizie i interpretacji. Synestezyjny i symultaniczny charakter wizualizacji zwielokrotnia ich potencjał interpretacyjny w porównaniu ze znakami tekstowymi. (c) Analiza i interpretacja wizualizacji następuje zawsze w powiązaniu z *kontekstem*, w którym są one osadzone. Inaczej mówiąc: obrazy muszą być analizowane tam, gdzie się nimi oddziałuje i gdzie nadaje się im znaczenie, bez względu na ich czysto estetyczną wartość. Co do ich oddziaływania uwzględnić należy, że splatają się tutaj aspekty estetyczne z aspektami funkcjonalnymi, pragmatycznymi, 'syntaktycznymi', 'retorycznymi' i psychologiczno-percepcyjnymi. To odniesienie kontekstualne form komunikacyjnych (Knoblauch, 1995) zawiera w sobie przy tym zarówno konteksty powstawania wizualizacji jak i konteksty ich użycia i odbioru, przy czym całkiem możliwe jest zaistnienie relacji zwrotnej pomiędzy nimi: specyficzne użycie wizualizacji staje się jej kontekstem kreacyjnym (jak np. w przypadku prezentacji PowerPoint). Gabriele Christmann (2007) zademonstrowała niedawno na przykładzie fotografii, jak może być praktykowana dyskursywna analiza obrazu w socjologii wiedzy, uwzględniająca odpowiednio różnego rodzaju kontekstualizacje.

Pytania o rolę wizualności dla obecnej produkcji i dystrybucji wiedzy nie znalazły jeszcze ostatecznych odpowiedzi. W niniejszych rozważaniach zostały jednak nakreślone linie przyszłych badań.

**Tłumaczenie: Agnieszka Reuter**



















