

INGA B. KUŹMA

Instytut Etnologii i Antropologii Kulturowej UŁ, Łódź

REFLEKSJE NA TEMAT ZAANGAŻOWANYCH BADAŃ KOBIECYCH
W OŚRODKACH POMOCY DLA KOBIET.
DZIAŁANIA NA RZECZ EMANCYPACJI
POPRAZ ANTROPOLOGICZNĄ EDUKACJĘ KULTUROWĄ

„[jeśli] humanistyka aspiruje do artykulacji ludzkich doświadczeń, nie rezygnując zupełnie z poznawczych celów, to staje przed wyzwaniem wypracowania języka, który godziłby jej poznawczy potencjał z twórczą, ekspresyjną i walucyjną kondycją” (Wolska 2012, s. 266).

WPROWADZENIE

W 2009 roku zaczęłam poznawać nowy dla siebie teren badań, którego do tej pory nie opuściłam – to łódzkie placówki oferujące pomoc kobietom znajdującym się w trudnej sytuacji życiowej. Instytucje podlegają samorządowi lokalnemu oraz stowarzyszeniom. Pomoc, którą świadczą, ma zróżnicowany charakter. Schronienie znajdują w nich np. kobiety dotknięte bezdomnością, jak i dopiero nią zagrożone, w tym – doznające przemocy.

Pierwsze kontakty podjęłam z personelem placówek. Wspólnie próbowaliśmy (pracują tam niemal wyłącznie kobiety), stworzyć formułę mojego pobytu, aby – po pierwsze – pozostać w zgodzie z zasadami, jakie obowiązywały w tych miejscach. Po drugie, aby zapewnić mi jak najwięcej swobody działania i badania, po trzecie – by uwzględnić potrzeby kobiet i je im zagwarantować, zgodnie z tym, jak one same je zdefiniują. Dyskusja nad tymi kwestiami nie trwała jednak długo, ponieważ w jednej z instytucji zdecydowano ogólnie, że osoby prowadzące tam badania, jednocześnie pracują jako wolontariusze-edukatorzy z zakresu swoich specjalizacji. Dzielą się wiedzą oraz umiejętnościami, jakie mogą zainteresować przebywające w ośrodku kobiety. Zajęcia wchodziły w zakres programu terapeutyczno-szkoleniowego, który jest przygotowany specjalnie dla tamtejszych lokatorek. Tym samym i ja wdrożyłam się w proponowany sposób pracy, który później wykorzystywałam w trakcie kolejnych działań w innych miejscach. Zaczęłam więc wypracowywać metodę pozwalającą na połączenie badań z działalnością pomocową. Kadra pozostałych instytucji również była przyzwyczajona do obecności wolontariuszy. Wszędzie miałam więc

możliwość prowadzenia podwójnej (czy nawet potrójnej) aktywności: badania/działania i pomocy (Reason, Torbert 2010).

Za punkt wyjścia dla mojego projektu przyjąłam połączenie badania naukowego z aktywnością – na pierwszy rzut oka – pozanaukową, jaką było uczestnictwo w programach pomocowych, wprowadzając do nich elementy edukacyjne z zakresu kultury, widziane z perspektywy antropologii kulturowej. Uznałam, że i ta sfera działalności dostarczy mi materiału do wniosków typowo badawczych i stanie się integralnym elementem badań. Aktywność ta miała ulegać ewentualnym zmianom pod wpływem poszerzanej sukcesywnie refleksji naukowej, jak i *vice versa*. Za tym złożonym podejściem stał wymóg przestrzegania refleksyjności, zarówno wobec tego, co zastanę w terenie¹, jak i wobec uprawianej przeze mnie praktyki (badanie/działanie/pomaganie). Oznaczało to, że będę poddawać namysłowi własne zaplecze naukowe i status badawczy, a dokładniej rzecz biorąc, mój status jako etnografki/antropolożki (zatem badaczki i kobiety). Stwierdziłam też, że wybór terenu oraz wymagania, jakim muszę i chcę sprostać, w połączeniu z moimi wcześniejszymi doświadczeniami (udział w projektach o charakterze stosowanym i praktyka w zakresie socjoterapii), otwierają przede mną możliwość rozpoczęcia aktywności realizujących choć w jakiejś części, postulatory badań w działaniu. Z biegiem czasu badania tego typu objęły również mnie samą, przybierając kształt uczestniczących badań zaangażowanych z zakresu studiów kobiecych². W tym miejscu pragnę wyjaśnić, że stosowane w tekście formy męsko- i żeńskoosobowe, gdy używam terminów, które w myśl norm językowych w zasadzie tego nie wymagają (szczególnie nazwy zawodów, specjalności czy funkcji), jest uzasadnione szczególnym kontekstem, jaki spotkałam w terenie i jaki z czasem zaczęłam współkształtować. Dzięki stosowaniu odmiany niektórych terminów przez rodzaje, chciałam dodatkowo podkreślić specyficzną pozycję, w jakiej znajdowały się wszystkie podmioty, współtworzące tamte okoliczności.

CO PO ANTROPOLOGII?

Najbardziej charakterystyczną cechą instytucji, w których pracowałam, była dominacja kobiet³ i koncentracja wszystkich tam obecnych na problemach definiowanych jako „kobiece”. Zainteresowania terapeutek, wolontariuszek oraz pensjonariuszek

¹ Mam na myśli doświadczenia, które można zaliczyć do tzw. granicznych, czyli: przemoc, ucieczka z domu, pozbawienie środków do życia, uzależnienia, oderwanie kobiet i ich dzieci od dotychczasowego, znanego im zaplecza społecznego oraz stan bycia na marginesie, w jakim się znajdują przebywając pod dachem placówek pomocowych.

² Więcej na temat poszczególnych przypadków badawczych, związanych z tym trudności i możliwości oraz problemów metodologicznych i etycznych, wynikających z uprawiania *women's studies* w kontekście *participatory action research* i *action research* zob.: Bondestam 2011; Burman 2004; Cahill, Cerecer Quijada, Bradley 2010; Gatenby, Humphries 2000; Guoin, Cocq, McGavin 2011; Frisby, Maguire, Reid 2009; Langan, Mormon 2009; Reid, Tom, Frisby 2006; Williams, Lykes 2003.

³ Dopiero w następnej kolejności, począwszy od 2012 roku, rozszerzyłam swoje działania i objęłam nimi grupę mężczyzn wychodzących z bezdomności, którzy biorą udział w specjalnym programie. W jego ramach przechodzą swoistą readaptację do życia „domnego”.

oscylowały wokół takich zagadnień, jak: przemoc, bieda i ubóstwo, które dotyczyły kobiety; jak dbać o siebie i jak sobie radzić; jak pokonać strach i stres oraz wyzbyć się niezaradności i niepewności; w jaki sposób lepiej przygotować się do wejścia na rynek pracy, z którego część kobiet została wyłączona, przede wszystkim ze względu na macierzyństwo i zbyt niskie kompetencje zawodowe; jak podchodzić do kwestii związanych z dietnością, wychowaniem, wykształceniem dzieci i samych kobiet oraz jak dbać o zdrowie.

Na tym tle rozgrywał się mój projekt z pogranicza antropologii stosowanej, zaangażowanej i publicznej, inspirowany się edukacją krytyczną i pedagogiką radykalną. Był on rezultatem⁴ zaistniałych interakcji i kontekstu.

Część badaczy podkreśla różnice dzielące antropologię stosowaną od zaangażowanej (Barański 2010b, s. 30). Na przykład Michael Herzfeld traktował te dwie subdyscyliny nie tylko jako rozłączne, lecz wręcz hierarchicznie usytuowane względem siebie ze względów etycznych. Z nieufnością traktował antropologię stosowaną, przypisując czystość intencji wiedzy zaangażowanej.

Herzfeld zwrócił też uwagę na bezsensowność podziału na naukę stosowaną i akademicką (zob. Herzfeld 2004, s. 38; przypadek antropologa Arturo Escobara). Rozdzielanie ich traci zasadność, gdy antropologię potraktujemy jako naukę, której nadrzędnym celem jest „rozumienie wszelkich form praktyki i działania” (Herzfeld 2004, s. 222). Jednocześnie dostrzegał – podążając za antropologami-praktykami, którzy specjalizowali się w kwestiach rozwoju – że wyeliminowanie przypadkowości poprzez zaprojektowanie zmian i ich aranżowanie, jest nierealne. Uważał, że „w ludzkim życiu wiele jest rzeczy nieprzewidywalnych i niepewnych. Choć projekty rozwojowe zwykle, w pewnym sensie, prowadzą do zredukowania owej nieokreśloności, nigdy nie można wykluczyć wystąpienia niezamierzonych konsekwencji, najlepsze zaś prace na temat rozwoju potwierdzają, iż jest to kluczowy element obrazu empirycznego” (Herzfeld 2004, s. 232–233).

Sol Tax, pionier badań zaangażowanych w działaniu, także odróżniał je od stosowanych. Na określenie tych pierwszych posługiwał się terminem *action research*, drugich – *applied research*. Badania stosowane traktował jako zależne od instytucji, rozumianej jako autorytet i władza, zaś zaangażowane były nakierowane na potrzeby grupy traktowanej podmiotowo, której oferuje się rozwiązania, niczego jej jednak nienarzucając i zostawiając jej wybór (Tax 2010; Barański 2010b, s. 30–31).

Co do mnie, oceniając własne praktyki, działałam na pograniczu nauki stosowanej i zaangażowanej. Wydaje mi się, że kontekst wytyczony przez sposób działania instytucji, w których pracowałam, a zarazem pracowałam dla nich, jak z nimi (mam na myśli nie tylko personel, lecz także osoby znajdujące się pod ich opieką), zniósł postrzeganie antropologii stosowanej jako będącej w kontrze do zaangażowanej i na odwrót. Udało mi się więc przekroczyć wspomnianą przez Hertzfelda ich hierarchiczność. Hybrydyczność mojej działalności wynikała z tego, że własne pomysły poddawałam

⁴ Ze względu na przyświecające mi idee i nastawienie, „rezultat” należy rozumieć jako „efekt”, zgodnie z ujęciem, proponowanym przez Jacques’a Derridę (1997).

dyskusji z personelem placówek i działałam z nimi w porozumieniu, wpisując się w program, jaki funkcjonował w każdym z miejsc moich badań/działań. Do pewnego stopnia zależałam więc od nich i w dużej mierze zgadzałam się z ideą pomocy, jaka była wdrażana w owych instytucjach. Przychodziłam jednak przede wszystkim do i dla lokatorek placówek, z którymi dość szybko nauczyłyśmy się współpracować. Formuła działań polegała bowiem na organizacji spotkania, które były poświęcone konkretnemu tematowi, a motywem przewodnim było życie kobiet i ich problemy. Mogłyśmy to rozważać na różnych polach (od aktualnych po odległe od kontekstu lokalnego). Przygotowywałam takie tematy, które zgłaszały same mieszkanki, choć na pierwsze spotkania przychodziłam z gotowymi propozycjami. Realizację spotkań, kobiety pozostawiały mnie, a ich były reakcje w trakcie oraz opinie po zakończeniu. Dostosowywałam się do ich życzeń i sugestii. Czasami trzeba było godzić różne chęci i potrzeby, ponieważ jedna z grup składała się z kobiet zróżnicowanych wiekowo, czyli bardzo młodych – czasami ledwo pełnoletnich matek z malutkimi dziećmi oraz schorowanych emerytek i rencistek. Grupa ta, siłą rzeczy, uczyła się ze sobą rozmawiać i negocjować, co nie było tak oczywiste, mimo że mieszkwały pod jednym dachem. Próby zachowania przez nie odrębności na terenie placówki, w tym prywatności i nie wtrącania się w swoje sprawy pomimo ciasnoty, izolowały jedne od drugich. Wejście w kontakt ze sobą, który zachodził podczas spotkań ze mną, potraktowałam jako rodzaj dodatkowej wartości, jaka wyniknęła z moich wizyt.

Początkowo zajęcia toczyły się w formie „pogadankę”. Od razu jednak starałam się wywoływać interakcje wśród kobiet, by spotkanie było otwarte na komentarze i pytania. Po pewnym czasie, gdy oswoiliśmy się ze sobą, uczestniczki same wchodziły mi w słowo, zaczęły swobodnie wyrażać swoje opinie.

To, o czym opowiadałam oraz ja sama, dla części kobiet było rodzajem rozrywki. Miałam wrażenie, że byłam tam bohaterką „spotkania z ciekawym człowiekiem”. Większość traktowała moje wizyty jako urozmaicenie pobytu. Pewne uczestniczki przychodziły regularnie, nie opuszczały żadnego spotkania, szczególnie najmłodsze i najstarsze (z reguły niepracujące, ponieważ miały pod opieką małe dzieci lub z racji wieku i stanu zdrowia nie były mobilne). Przygotowane przeze mnie opowieści – na poziomie popularyzatorskim – zostały porównane przez jedną z mieszkanek ośrodka, do programów Martyny Wojciechowskiej, ponieważ „ona też spotyka się z kobietami”. Opinię tę można rozumieć dwojako: 1. przychodziłam i opowiadałam o kobietach, 2. kobieta (ja) przychodziła na spotkanie z wieloma różnymi kobietami (one i kadra). Moim zdaniem, tym co uzasadniałoby takie porównanie, było spotkanie i rozmowa.

Mieszkanki placówek chciały, abym opowiadała również o tym, co sama znałam z autopsji lub mogłam im wytłumaczyć, odpowiadając na pytanie „dlaczego”. Kanwą takich pytań stawały się również migawki telewizyjne. Kobiety chciały, abym konfrontowała to, co wiem, z treścią przekazów medialnych i na ile są prawdziwe. Tematami rozmów bywały nie tylko określone kulturowe zachowania, ale mechanizm tworzenia „faktów medialnych”, ich siła perswazyjna i zdolność do wzbudzania w widzach wiary w wykreowany świat. Pojawiały się przy tym rozważania, co jest prawdą, kto ją zna, kto ma prawo ją ujawniać, przed kim i po co.

Ze względu na wymiar edukacyjny stosowanych przeze mnie działań, wpisałam je także w cele antropologii publicznej w rozumieniu Roberta Borofsky'ego. Antropologia taka cechuje się „nieelitarnym charakterem, [...] winna być dostępna każdemu, powinna niejako «wyjść z akademii» i stać się elementem publicznej debaty na temat pilnych i ważnych spraw dotyczących wszystkich [...]. Pociąga to konieczność zmiany języka i ujęć, które przykrojone byłyby na miarę zwykłego, niewyrobionego akademicko człowieka”. Borofsky uważał, że może to „ożywić samą dyscyplinę, pozwalając na wyjście jej przedstawicieli z pewnego hegemonicznego obramowania określonych stylów myślenia, podejść, tematów” (za: Barański 2010b, s. 31). Inspiracji dostarczyła mi także edukacja krytyczna (Szkudlarek 2009) i pedagogika radykalna (Giroux, Witkowski 2010).

Wymienione wyżej odmiany edukacji i pedagogiki, oparte są na hermeneutyce etycznej i krytycznej, której nie wystarcza empatia. Ta bowiem ogranicza spojrzenie do wybranego punktu widzenia, zaś sytuacja każdego z podmiotów zaangażowanych w sytuację społeczną, jest relacyjna i współzależna. Zgodnie z owym nurtem, wszystkie strony relacji powinny być brane pod uwagę w trakcie poszukiwania rozwiązań, których celem jest polepszenie sytuacji i zainicjowanie zmiany. Dlatego należy oprzeć się na dialogu toczącym się w języku krytyki. Nastawienie to umożliwi „analizę reprodukcji dominujących ideologii i praktyk społecznych” (Szkudlarek, Śliwerski 2009, s. 25). Bez ich obnażenia, nie uda się zdefiniować problemu i ustalić, jak go rozwiązać, np. gdzie powinno się skoncentrować działania pomocowe, w tym samopomocowe.

Jak wspomniałam, przygotowania do działań/badań/pomagania, szczególnie do tego etapu, który był związany z edukacją, rozpoczęłam od rozmów z personelem. Oprócz dyskusji nad formą mojej obecności w ośrodkach, co dość szybko zostało rozstrzygnięte, rozmowy dotyczyły także określenia, na czym się znam jako nauczycielka akademicka, zajmująca się antropologią, zatem do czego oraz w jaki sposób, można wykorzystać moją dyscyplinę, biorąc pod uwagę cele, przyświecające ośrodkom świadczącym pomoc socjalną i psychologiczną. Oprócz tego, co zaproponowano mi odnośnie formuły spotkań (założyłam od początku, że będę poddawać się oczekiwaniom w miarę swoich możliwości), czyli przygotowywanie zajęć popularyzatorskich na temat innych kultur, pojawiało się pytanie, co powinno się ukrywać pod tą popularyzacją, jaki program i idee powinny stać za tego rodzaju „pogadankami”. Miały być przy tym pozbawione akademickiej obudowy, czyli operować innym rodzajem języka niż naukowy, lecz ich treść i cel winny być jak najpoważniejsze, ponieważ nie chodziło w nich jedynie o zapewnienie kobietom rozrywki.

Jak pisałam wyżej, byłam jednak traktowana jako osoba urozmaicająca pobyt w placówkach. Z biegiem czasu uświadomiłam sobie, że rola ta nie jest do końca podrzędna czy nieważna. Nie uważałam, że taki stosunek np. deprecjonuje wiedzę, jaką prezentowałam, instytucję, która za mną stała czy mnie samą. Moimi odbiorczyniami były kobiety znajdujące się w sytuacjach dramatycznych, zgłaszające się po pomoc oraz pracujące nad zmianą swojego życia poprzez zmianę stosunku do niego i do samych siebie. Coś czy ktoś, stanowiące rodzaj przeciwwagi dla ich stanu – jak ja i moje zajęcia – były po prostu czymś dobrym i użytecznym.

Rozmowy z kadrami instytucji toczyły się zatem wokół kwestii, do czego może być przydatny dyskurs antropologiczny. Szczególnie ta warstwa naszej wiedzy, której celem i sensem jest objaśnianie mechanizmów kulturowych, zjawisk społecznych oraz znaczeń rozmaitych ludzkich praktyk.

Dyskutowaliśmy nad tym, czym jest antropologia. Jakim rodzajem umiejętności antropolog dysponuje oraz co z tego mogłabym wykorzystać w edukacji nieakademickiej. Na tej podstawie wykrystalizował się pomysł, abym przygotowała tematy związane z życiem kobiet, szczególnie wywodzących się z innych obszarów kulturowych niż rodzimy. Moim zadaniem miało być naświetlenie specyfiki życia „innych”, w taki sposób, aby pokazać, że choć gdzie indziej jest inaczej (zastanawiając się dlaczego tak jest i czy rzeczywiście tak jest), kobiety potrafią sobie poradzić w różnych sytuacjach i istnieją różne scenariusze kulturowe na rozwiązanie rozmaitych sytuacji.

Celem zajęć było zaszczepienie u ich uczestniczek idei, że nikt nie jest bezbronny – w tym kulturowo. Chociaż istnieją mechanizmy, które spychają określone kategorie osób, np. do roli ofiar albo wynoszą kogoś innego na pozycję dominującą, poznanie i zrozumienie zasad, dlaczego tak się dzieje, jest ważne dla osobistego rozwoju i podjęcia przeciwdziałania, jeśli kobieta uzna, że nie zgadza się na uczestniczenie w takiej sytuacji i na traktowanie w sposób, jaki jej się nie podoba. Wiedza o mechanizmach kulturowych, ich sile oraz o możliwościach ich przekraczania, jak i o istnieniu innych scenariuszy społecznych, może dostarczyć inspiracji i zamienić się w umiejętność. Ta zaś może się ewentualnie przydać wtedy, kiedy ktoś stanie przed wyborem i zacznie myśleć o zmianie⁵.

We wszystkich miejscach, w których działałam, czy obowiązywał tam program oparty na zbiorowej edukacji i zarazem indywidualnej terapii czy też polegał jedynie na pracy indywidualnej o charakterze socjalnym, celem było dostarczenie kobietom narzędzi do przeprowadzenia wewnętrznego przeobrażenia. Zależało ono od decyzji poszczególnej osoby i jej gotowości na przekonstruowanie swojego dotychczasowego życia. Dopiero wola zmiany, wiążąca się z wysokim stopniem samoświadomości (nad czym pracuje się podczas terapii indywidualnej i grupowej oraz rozmaitych warsztatów⁶), w połączeniu z wiedzą pochodzącą z zajęć innego rodzaju, pozwalają na podjęcie pracy nad innym obrazem siebie niż dotychczasowy. Zbudowany jest on także z wyobrażeń o sobie, jako przedstawicielce określonego kulturowo-społecznego *gender*, która z tego powodu charakteryzuje się specyficznymi właściwościami. Praca nad zmianą toczy się jednak najintensywniej na poziomie osobistych emocji, potrzeb i ocen, a jednocześnie, kobiety miały kontakt z edukatorami i edukatorkami⁷, którzy szkolili je z prawa, medycyny i pedagogiki w stopniu pozwalającym zidentyfikować

⁵ Cel, jaki wówczas wypracowałam, określa nadal moją aktywność. Wpisałam go w swój autorski program warsztatów i spotkań, jakie kontynuuję do tej pory. Nie zmieniłam go także po modyfikacji treści spotkań, jakie od 2012 roku zaczęłam adresować do mężczyzn.

⁶ Nie byłam rzeczą jasną do tego etapu dopuszczana, jako osoba z zewnątrz i o nieodpowiednich kompetencjach. Cel terapii znam dzięki objaśnieniom osób, które ją prowadziły.

⁷ W większości były i są to kobiety, wyjątkiem był wówczas funkcjonariusz policji wyjaśniający procedury dotyczące spraw związanych z przemocą w rodzinie i bezpieczeństwem.

własną sytuację oraz sytuację dzieci (część zajęć była specjalnie ułożona dla matek). Zajęcia dostarczały kobietom informacji przydatnych. Dzięki nim dowiadywały się np. gdzie można szukać pomocy, jak rozmawiać z urzędnikami, jak orientować się w przebiegu procedur, a zatem lepiej czuwać nad własnymi sprawami.

Zadanie, jakiego się podjęłam, wpisało się w powyższe założenia, choć poruszałam się na innym poziomie. Moja pomoc miała polegać na dostarczeniu kobietom inspiracji do zrelatywizowania własnych doświadczeń, poprzez opowiadanie o innych kobietach. Historie te i opisy, na pozór nie odnosiły się wprost do problemów doświadczanych przez kobiety z ośrodków⁸. Miały im jednak „dać do myślenia” na temat ich sytuacji. Przekaz był konstruowany w oparciu o ideę „radzenia sobie mimo wszystko” i obiektywizacji własnych przeżyć przy pomocy swoistej metafory, jaką jest inna społeczność, inna osoba oraz inny problem. Pokazywałam, jakim kulturowo-społecznym zasadom podlegają kobiety i jak różne mogą być kulturowe praktyki, czyli rozwiązania, np. na polu małżeńskim (m.in. począwszy od reguł stojących za zawarciem związku, wychowania dzieci, relacji w rodzinie, stosunku do dzieci, w tym braku dzieci), pracy zawodowej i zarabiania przez kobiety pieniędzy; jak kształtuje się wyobrażenie na temat ich atrakcyjności fizycznej i co to oznacza w różnych społecznościach i okresach. Operowałam przy tym komunikatami i treściami wzmacniającymi pozytywnie, co było jednym z warunków wejścia w program. Nie mogłam pogłębiać doświadczanego osobiście przez kobiety cierpienia. Popularyzacja nie mogła przekształcić się w działanie populistyczne czy popularne, tzn. banalne, zatem np. ukazywać przypadki drastyczne bądź skrajne, rodem z mediów epatujących sytuacjami tragicznymi. Każdy przykład, nawet jeśli początkowo wydawał się negatywny, miałam opatrzyć takim komentarzem, aby wyjaśnić jego założenia i przyczyny, ukazać też reakcje na niego, które udowodniłyby, że możliwy jest przynajmniej sprzeciw. Rzecz jasna, takie założenia ograniczały mój wybór, ale z drugiej strony zmuszały do innego spojrzenia na mechanizmy kulturowe i rolę jednostek.

Z pewnością, program ów może wywołać skojarzenie dość ironiczne z edukacją „ku pokrzepieniu serc”, zatem mającą charakter dość naiwny albo przeciwnie – kojarzącą się z socjotechniką. Jednakże – i piszę to bez emfazy – wręcz śmiertelnie poważne było udzielanie pomocy, nawet w ten sposób, kobiecie katowanej przez partnera, której wielkim sukcesem była chęć wyjścia z tego układu, zatem szukała rozwiązań i nowej wizji siebie. Oczywiście, tylko od niej zależało potem czy jednak do niego nie wróci, co mogłoby się także skończyć śmiercią jej lub jego w trakcie aktów przemocy.

Wiedza oferowana przez antropologię (szczególnie ten jej aspekt, jaki wiąże się z gromadzeniem rozmaitych opisów inności), została przeze mnie potraktowana jako rezerwuar doświadczeń, które da się znarratywizować. Stosowane przeze mnie narracje „z kluczem”, wzmocniły ten wymiar pracy antropologa, który opisujemy przy pomocy terminu „translacja”.

⁸ Tematykę i scenariusze zajęć (oraz moje badania) zawsze konsultowałam z terapeutkami – chodziło o to, aby nie zaburzyć procesu terapii, jaką przechodziły kobiety.

Przyjęta przeze mnie idea pomocy, wokół której były skonstruowane opowieści, była silnie perswazyjna. „Perswazja” i „retoryka” mają określony status i sens metodologiczny w antropologii kulturowej i społecznej (zob. Mokrzan 2010). W sytuacji, której przyświecał cel, technika i środki, które opisałam wyżej, mogą pojawić się wątpliwości, czy nie przekraczałam granicy banalizacji i deprofesjonalizacji własnej dziedziny nauki. Mogłoby się także pojawić pytanie, czy nie uprawiałam manipulacji, np. starając się przekonać kobiety do mojego punktu widzenia. Inna wątpliwość może dotyczyć tego, czy nie stałam się pionkiem w rękach personelu placówek, realizując ich intencje i dostarczając im alibi w postaci autorytetu badaczki uniwersyteckiej, by wyrzucić wpływ na ich podopiecznych i skłonić je do czegoś.

Zastanawiając się nad sytuacjami, jakie miały miejsce począwszy od momentu ustalania zasad moich działań oraz w jaki sposób przebiegało potem ok. kilkudziesięciu spotkań, które odbyłam między 2009 a 2012 rokiem, pragnę podkreślić, że uchybienia etyczne i merytoryczne, jakie mogłam popełnić, wiązałyby się jednak przede wszystkim z klasycznym układem władzy i wiedzy. Jest on hierarchiczny, zatem nierównościowy. W zasadzie, jako dydaktyk z ponad 10-letnią praktyką, w tym jako opiekunka koła naukowego ze stażem kilkuletnim (czyli dysponowałam dość złożonym doświadczeniem w ramach edukacji formalnej), byłam ich świadoma, choć nie wszystkich od razu. Chcę w tym miejscu zaznaczyć, że traktuję jako integralną całość wszystkie moje doświadczenia zawodowe – akademickie i pozaakademickie (zdobywane podczas badań w terenie, działań, wolontariatu itd.). Z tego względu, jak zauważał Herzfeld, oddzielanie w obrębie mojej praktyki, profesjonalnej antropologii akademickiej od działań z zakresu nauki stosowanej/zaangażowanej, byłoby sztucznym zabiegiem. To, co uprawiałam i co kontynuuję, polega na tym, że wszyscy: uczestniczki i uczestnicy – wliczając mnie samą – uczymy się od siebie nawzajem, razem poznajemy i rozumiemy. Stoi za tym nie tylko cel czysto poznawczy w rozumieniu akademickim, najczęściej bowiem proces ten zmierza w kierunku samopoznania i może prowokować do zmian. Zmiany osobiste odbijają się w jakimś sensie na otoczeniu, ponieważ jednostka, która inaczej niż dotychczas interpretuje siebie i rzeczywistość, zaczyna inaczej postępować. Zmiana zaczyna się zatem od innego spojrzenia choćby tylko na jeden element z dotychczasowego życia. Osoby, które pozostają w relacjach z jednostką, przechodzącą tego typu proces, nie mogą na to pozostać obojętne. Sytuacja dynamizuje się i rozwija.

Starłam się być czujna i wychwytywać błędy w trakcie prowadzonych przez siebie działań edukacyjno-pomocowych, tym samym starając się je eliminować i zmniejszać ich szkodliwość. Dlatego stosowałam w trakcie spotkań z kobietami formy interaktywne. Jak już pisałam, spotkania były „pogadankami”, ale z biegiem czasu przekształcały się w rozmowy. W ten sposób kobiety same przywoływały własne przemyślenia, sądy i doświadczenia. Uruchamiały proces, o jaki chodziło mnie oraz personelowi placówek, a mianowicie ustosunkowywały się do własnych przypadków i przeżyć, choćby nie wprost (wprost mówiły o sobie na różnego rodzaju terapiach).

Usiłowałam budować nasze relacje na zasadzie egalitaryzmu, pomimo zastanych przeze mnie warunków, w jakich działały instytucje. Są to bowiem miejsca zamknięte,

z obowiązującymi wewnętrznymi regulaminami, które kierują zasadami współżycia na ich terenie. Staralam się stworzyć jednak taki rodzaj przestrzeni, która sprzyjałaby emancypacji kobiet, czyli rozwijaniu przez nie – na ich miarę, według ich potrzeb, chęci i wiedzy – umiejętności świadomego, tzn. dyskursywnego stosunku do rzeczywistości, w jakiej żyją, z jakiej wyszły i do której dążą.

Wspomniałam już o podstawowym niebezpieczeństwie i pułapce, a zatem o władzy wynikającej z hierarchicznego sposobu przekazywania wiedzy, co może mieć miejsce także w edukacji nieformalnej. Układ, w którym występuje ekspertka, czyli osoba dostarczająca wiadomości nieznanymi powszechnie innym, już z zasady wprowadza relację dominacji, choćby wbrew jej woli. Przejawia się to w odruchowym stosunku słuchaczek do prelegentki, jako do „nauczycielki”, która potrafi wyjaśniać nieznaną, mało znaną lub niezrozumiałą, a ona wchodzi w rolę „wiedzącej”. Jeśli uczestniczki spotkania, formujące publiczność, rzeczywiście pozostają tylko słuchaczami, plasują się tym samym na niższej pozycji. Jeżeli zaś z tej pozycji zadają pytania, będą się interesować tym, czego nie wiedzą, a raczej nie wiedzą tego samego, co ekspertka. Nie jest złe samo w sobie uzupełnianie wiadomości, jednak w takiej sytuacji zasób wiedzy specjalistki staje się miernikiem „(nie)wiedzy” i „amatorstwa” słuchaczek. Tak powstaje autorytet jednostronny – nauczycielski. Chcąc osłabić ten układ, trzeba pokierować przebiegiem spotkania w inny sposób, aby ci, którzy w nim uczestniczą, wyszli z roli uczniów, słuchaczy i specjalistów. Tzw. publiczność jest powiadomiona o spotkaniu i została na nie zaproszona, ale przede wszystkim to ona chciała się spotkać, czyli nauczycielka przychodzi do nich. Osoby te brały udział w ustaleniu tematyki, zatem z jakiegoś powodu coś przyciągnęło ich uwagę i zaintrygowało. Najlepiej zatem angażować przybyłe na spotkanie, otwierając od razu pole do dyskusji, w tym zadając pytania, lecz ani retoryczne ani sprawdzające czy coś wiedzą bądź nie.

Dość pomocną metodą – akceptowalną tylko w części – byłaby metoda sokratejska, szczególnie jej część nazywana majeutyczną, czyli „położniczą”. Polega na wydobyciu z rozmówcy jego ukrytej wiedzy, z której nie zdaje sobie sprawy, zadowolając się ogólnikami i sądami potocznymi. Nie powinno się jednak w omawianym przeze mnie przypadku, stosować wybiegu Sokratesa, który udawał „naiwnego prostaczka”. W ten sposób oczekiwał pouczenia od rozmówcy, by potem go zbić z tropu i doprowadzić do przemyślenia zasad i prawd, jakie ten wyznawał, zmuszając go tym samym do zweryfikowania sądu na własny temat. Mogło to doprowadzić także do wysnucia nieprzychylnych wniosków o sobie samym. „Położnictwo” powinno zdecydowanie skupić się na słuchaniu tego, co mówią inni, pobudzeni np. opowieściami o kolejnych innych. „Prawdą” i „wiedzą” do odkrycia i wydobycia, jest wówczas osobista refleksja o własnym doświadczeniu. W ten sposób, po pierwsze, następuje odejście od układu hierarchicznego, ponieważ nauczycielka, czyli ta, która miała przekazywać wiedzę, sama jest nią obdarowywana, czyli ktoś inny dzieli się z nią swoją wiedzą życiową. Po drugie, przedmiotem spotkania i nauki są nie tylko wiadomości specjalistyczne, ale wymiana subiektywnych doświadczeń i refleksji – a zatem wiedza żywa.

Chodzi o to, by osoby biorące udział w spotkaniu, odwoływały się do własnych przeżyć i wypowiadały się, odnosząc się do siebie, a nie mierzyły się miarą innych. Tak

wyobrażałam sobie, na czym polega zastosowanie podmiotowego traktowania kobiet. Czasami nasze spotkania cechowały się jednak mniejszym niż większym współdziałaniem, co zależało np. od składu grupy i relacji, jakie wewnątrz niej panowały, także od otwartości na kontakt i na chęć spotkania się ze mną. Wynikało to także z mniejszej lub większej ochoty wypowiedzania się na forum i poczucia, że ma się coś do powiedzenia, a to było ważną wskazówką nie tyle dla mnie, co potem dla kadry ośrodków.

Uprawiana przeze mnie edukacja odwoływała się do doświadczeń i emocji każdej ze stron biorącej udział w uczeniu się, lecz miała także za zadanie podtrzymać proces zmiany siebie. Cel ten nie był jednak dla wszystkich kobiet w równym stopniu przekonujący. Wiele spośród nich nie dostrzeżało w nim nic pozytywnego. Mój sposób pracy oraz praca terapeutek i innych edukatorów, nie był zatem akceptowany przez wszystkie kobiety. Niektóre osoby nie chciały uczestniczyć w zajęciach, szczególnie dobrowolnych (a taki charakter miały organizowane przeze mnie). Trudno mi jednak powiedzieć, z racji braku kontaktu z owymi kobietami (co przy następnej odsłonie działań powinnam nadrobić), czego szukały, a czego nie chciały, jaką formę, temat spotkania oraz kontakt mogłyby za to przyjąć, dlaczego odrzucały zaś proponowany.

Mimo że edukacja⁹ niesie za sobą niebezpieczeństwo „przemocy symbolicznej”, pod pewnymi względami potrafi być wyzwalająca. Szczególnie, gdy oferuje wiedzę alternatywną wobec obowiązującej – dominującej i mającej status przedsądu oraz przesądu. Tym samym, co ważne w kontekście edukacji skierowanej do wszelkich podporządkowanych w ramach danego systemu, może dostarczać narzędzi do obrony i zmiany.

CO ZNACZY „ZMIANA”?

W sens „zmiany”, jaka przyświeca pomocowym projektom edukacyjnym i terapeutycznym, wpisana jest dwuznaczność. Wynika ona z działania owej wspomnianej przeze mnie wyżej „przemocy symbolicznej”: „zmiana” według intencji przyświecających edukatorkom, animatorkom i terapeutkom, polega na wyzwoleniu się przez „ofiara” z owego statusu, co oznacza uzyskanie przez nią nowej pozycji. Ta zaś jest rozumiana najczęściej, jako dotarcie na poziom, który był jej odmawiany jako „ofiara”, czyli „ofiara” zamienia się w „nie-ofiara”. Jest to praktyka *emulacyjna*, która polega na dorównaniu reszcie, tzn. odcięciu się od miana kogoś gorszego w porównaniu z innymi; celem jest dostanie się do grupy formującej kulturę dominującą. Za *emulacją* stoi także chęć zwiększenia kontroli nad własnym życiem (Szkudlarek 2009, s. 210). System społeczny, który dzieli jednostki i grupy na „ofiary”, „nie-ofiary”, „sprawców” i produkuje obowiązujący porządek (działania terapeutyczno-wychowawcze zazwyczaj go jednak reprodukują, cf. Bourdieu, Passeron 2006), pozostaje najczęściej bez zmian, mimo mniej czy bardziej udanych transformacji, które osiągnęłyby jednostki. Programy pomocowe, w jakich uczestniczyłam i do rozbudowy których

⁹ Każdy typ edukacji jest podatny na ideologie i indoktrynacje.

także się przyczyniłam, nie koncentrują się na zmianie systemowej, lecz właśnie jednostkowej. Gdy pewna osoba korzysta z nich i udaje się jej wyzwolić ze swojego niższego statusu, poprawia własną kondycję społeczną i kulturową. Nie zatrzymuje to jednak procesu systemowej degradacji kolejnego przypadku, wpisanego w schemat „ofiary” i „prześladowcy”.

Pragnę też dodać, że owe wszystkie „wysokie” cele, pozostają raczej w sferze postulatów i idei. To, czy i na ile przełożyły się na refleksyjność uczestniczek zajęć, zmierzającą w kierunku pożądanym przez terapeutki, należałoby dopiero zbadać, co postuluję w tym miejscu wobec siebie samej, gdy odbywać będę następną turę takich zajęć. O wiele realniejszy i dający natychmiastowy efekt, byłby cel „niższy”, jakim było urozmaicenie codzienności kobiet mieszkających w ośrodkach dzięki spotkaniom. Służyły one niektórym z nich do zaspokajania ciekawości. Nie traktowałabym jednak owego rezultatu, jako gorszego czy banalniejszego, być może nawet był jedynym rzeczywistym dobrem i sensem owych działań.

Aktywności, które projektowałam pod kątem potrzeb kobiet przebywających w placówkach, na pierwszy rzut oka ufundowane były na podejściu esencjalistycznym wobec kwestii *gender*, choć ja sama przychyliam się do koncepcji konstruktywistycznej (cf. Butler 2008; Chodorow 2006; Oakley za: Leszczyńska, Dziuban 2012; Vence 2007). Na esencjalizm wskazywałyby nawet treści edukacyjne, tworzone przeze mnie. Co prawda, skupiałam się na różnych kobietach z różnych społeczności, starając się dobrać przekazy o jak największym ładunku subiektywnym. Chciałam, aby zbudowane były przede wszystkim z głosów kobiet. Szukałam więc takich materiałów, gdzie kobiety mówią o sobie. Jednak cel działań toczących się w ośrodkach, a mianowicie odnalezienie w sobie nowego „ja”, nowego człowieka i nowej kobiety, powodował, że kobiety z materiałów ilustracyjnych, jak i uczestniczki spotkań, zaczynały przypominać kobiecość wpisującą się w paradygmat esencjalizowanej kobiety z Trzeciego Świata, zatem kwintesencji inności, „fetyszu: doskonałego podmiotu opozycji” (Haraway 2008, s. 16). Lecz stosunek do „kobiecości”, jaki zastałam w terenie i do którego w jakimś stopniu się dostosowałam, nie może być nazwany czystym esencjalizmem. To, co było podejmowane w ramach wyimaginowanej i jakoby podzielanej przez nas „kobiecości” – „nas”, czyli kobiet działających dla innych kobiet, w tym ich samych – wpisywałoby się raczej w kategorię *doing gender*, którą zaproponowali Candace West i Don H. Zimmerman (za: Leszczyńska, Dziuban 2012, s. 21). Polega ona na „nieustannym wytwarzaniu płci w toku codziennych i rutynowych działań społecznych”, gdzie „płeć nie jest [...] ani rolą społeczną, ani przypisaną jednostce właściwością, ale raczej efektem **sytuacji interakcyjnej i kontekstu społecznego**” (Leszczyńska, Dziuban 2012, s. 21) [podkr. – I. B. K.].

Podczas owego „wytwarzania płci”, zarysowywały się rozbieżne perspektywy. Przy tym – na co zwracałam uwagę na początku – kobiece grono, jakie przebywało w owych ośrodkach oraz skupienie się nas na problemach kobiet, powodowało przesunięcie w stronę „wytwarzania kobiecości”, a nie kobiet.

Występowałam w roli kobiety i badaczki kobiet, co dla personelu oraz lokatorów placówek, oznaczało, iż prezentowałam perspektywę, którą z nimi do jakiegoś

stopnia podzielałam. Jednak układ, w którym działałyśmy, nie był oparty na równowadze i równości ze względu na role, w jakich występowałyśmy. Były to: potrzebująca wsparcia – pracownica ośrodka/profesjonalistka – wolontariuszka/badaczka/profesjonalistka. To, co nas dzieliło, nie zostało w otwarty sposób między nami przedyskutowane. Nasze tożsamości nie były werbalizowane. Ja sama nie traktowałam mojej i cudzych jako kłopotliwych, choć przekładały się na różnice w dyskursach, czyli wywoływały czasami problemy komunikacyjne utrudniające wzajemne zrozumienie naszych perspektyw. Owa nierównoważność pozycji, była wzmacniana sytuacją edukacyjną w ogóle, tzn. w swojej tradycyjnej postaci polega na jednostronnym przekazie wiedzy. Płynie ona z „góry” w „dół”. Jak pisałam, starałam się to zmienić, operując doświadczeniem, jednocześnie je wywołując – o ile taka była chęć i gotowość uczestniczek spotkań oraz zgoda kadry. Lecz inne zajęcia – z wyjątkiem terapeutycznych indywidualnych i zbiorowych – zazwyczaj toczyły się w ten sposób, że wiedza była transmitowana od profesjonalistek do potrzebujących.

„Kobiecea wspólnota” okazywała się być sztuczna i trudno byłoby przypisać tej konstrukcji zrozumiałość jednakową dla wszystkich¹⁰. Samo takie założenie implikuje „przemoc symboliczną”, wzmacnianą przez działania związane z jednotorową edukacją i pomocą. Pierre Bourdieu wiązał ów rodzaj przemocy z walką habitusów (co ma także miejsce w obszarze edukacji), rozumianych jako odmiany praw bądź jako reguły gier społecznych. Habitusy są kształtowane przez warunki życia i odzwierciedlają się w nich style życia. Nie są ani nieuświadamiane ani uświadamiane. Moim zdaniem, podobna walka toczyła się w miejscach, gdzie działałam. Była związana z projektowaniem „kobiecości” i jej reprodukowaniem (Bourdieu, Passeron 2006, s. 13 i 35). Trudności i dylematy związane z pracą w terenie, wynikały więc z hierarchicznej relacji, panującej pomiędzy wszystkimi jej członkiniami oraz gradacji modeli „kobiecości”, jak i rozbieżności istniejących pomiędzy nimi. Każda z nas miała swoje wyobrażenie na ten temat. Z jednej strony pewien model proponowałam ja, z drugiej – personel instytucji pomocowych, z trzeciej – beneficjentki owych instytucji, nie mówiąc o indywidualnych różnicach wynikających z naszych osobistych doświadczeń.

Model proponowany przeze mnie, zakładał (i zakłada) prymat socjalizacji nad uwarunkowaniami biologicznymi, czemu towarzyszy też postawa krytyczna wobec kulturowych założeń wielu istniejących wzorców *gender*. Zmianę rozumiem nie tylko jako wybór między istniejącymi wzorcami, lecz także jako możliwość ich transgresji, co mogłoby skutkować zmianą schodzącą na poziom zasad. Zmiana nie ogranicza się tylko do wypracowania nowych zachowań przez jednostkę, aby np. wyszła z roli ofiary i broniła się przed piętnem. Uczynienie kroku w tę stronę oznaczałoby również coś więcej, tj. pokonanie społecznego stereotypu. Im więcej takich zmian oraz im większa świadomość, jak stereotypy i role społeczne rzutują na konkretne postawy i rozwiązania, tym większa szansa na przemianę systemową. Rzecz jasna, w pełni zdaję sobie

¹⁰ O pułapce „siostrzaństwa” podczas badania kobiet przez kobietę, cf. Desperak 2013. Inny stosunek do tego prezentuje praca Edyty Pietrzak (2006), lecz mniej jej chodzi o badania, co o współdziałanie i swoistą aktywizację kobiet w ramach Grup Poszerzania Świadomości.

sprawę jak idealistyczne jest to założenie. Pomimo tej świadomości, powiedziałabym o sobie słowami Henry'ego A. Giroux, że jestem „populistką krytyczną”. Tym samym chciałabym „zwracać się do ludzi w języku podnoszącym godność ich historii i ich doświadczenia” (Murchland, Giroux 2010, s. 88).

Drugi z modeli „kobiecości” – proponowany przez personel placówek, był wewnątrznie zróżnicowany. W różnych miejscach bowiem panował różny styl pomagania i różny stosunek kobiet do siebie nawzajem. Spotkałam się więc z nastawieniem, które nazwałabym resocjalizacyjnym. W zależności od sytuacji życiowej konkretnej kobiety (np. od ilości dzieci, partnerów, przeszłości kryminalnej, problemów z uzależnieniem, sytuacją materialną itd.), działania podejmowane przez personel zmierzały ku jej „poprawie” i uświadomieniu, że poprzednie życie niekoniecznie było „dobre” (dla niej, jak i „w ogóle”). Byłoby zatem „lepiej”, aby zmieniła się, czyli podążała w stronę innego typu macierzyństwa, relacji partnerskich itd., które przedstawiał jej personel. Tej postawie towarzyszyło często wartościowanie kobiet.

W innych placówkach unikano wartościowania tego typu i manifestowano bardziej otwarte nastawienie do doświadczeń kobiet. Nazwałabym to nastawieniem wspierająco-wychowawczym, gdy nie kładzie się nacisku na dopasowanie do wybranego wzorca – w dodatku personalizowanego przez kadre, lecz tylko w jej mniemaniu. Personel realizujący ów drugi model, był zatem bardziej wyrozumiały wobec słabości i wyborów kobiet, choć stawiał im granice i warunki (do wszystkich placówek kobiety zgłaszały się dobrowolnie i mogły je opuścić w każdej chwili z własnej woli).

Pierwszy rodzaj postawy był bardziej charakterystyczny dla placówek samorządowych, gdzie panował dość specyficzny stosunek do pomocy. Koncentrowano się tam głównie na efektywności jej udzielania. Personel działał pod presją wykazania się skutecznością, z czego był rozliczany przed przełożonymi.

Drugie nastawienie spotkałam w ośrodkach zarządzanych przez stowarzyszenia, gdzie stawiało się większy nacisk na kontakt indywidualny, co oznaczało długofalową pomoc i wsparcie bez gwarancji powodzenia. Jedynym „kontraentem” była osoba potrzebująca, a nie przełożony. Jednak jeden i drugi typ nastawienia w niewielkim stopniu interesował się społeczno-kulturowymi stereotypami płci i na ile ważą one na roli kobiet, w tym kobiet z doświadczeniem przemocy i dotkniętych innymi odmianami wykluczenia. Sens zmiany w rozumieniu personelu – zarówno z jednych, jak i drugich placówek, co rekonstruuje na podstawie moich rozmów z nimi – dotyczył takiego poprowadzenia kobiet, by odrzuciły dotychczasowe, czyli prowadzące do wejścia w rolę ofiary, scenariusze myślenia i postępowania. Nie wzbogacano jednak oferty pomocy omówieniem i analizą tła społecznego z jego wszelkimi kulturowymi implikacjami, rzutującymi na taką czy inną kulturę biografii kobiet.

Moje wyobrażenia, jak i wyobrażenia kadry różnych ośrodków, mimo wszystko zakładają sprawczość, jako właściwość cechującą kobiety (ja) i kobiecość (personel). Różnić nas mógł pogląd na skalę sprawczości, siłę jej oddziaływania i obszar, który może objąć. W odróżnieniu od tego, trzeci model – odnoszący się do „kobiecości”, jaki rzutował na postawy beneficjentek ośrodków pomocy (syntezę stanowiska tej grupy mogę zaprezentować także dzięki prowadzonym rozmowom grupowym oraz

indywidualnym) – był utożsamiony z takimi cechami jak zależność i podrzędność. Kobiety rzadko artykułowały wiarę w siebie, w swoją siłę. Wynikało to z ich doświadczeń oraz interpretacji, której poddawały własne koleje losu. Życie koncentrowały przede wszystkim na realizacji się w roli matki i ta ścieżka była traktowana przez nie jako oczywistość. Jednak ich opowieści o macierzyństwie i byciu córką, wyłamywały się z potocznego wyobrażenia na temat szczęścia rodzinnego.

Poczucie sprawczości było wzmacniane, a czasami wywoływane w trakcie działań pomocowych. Jednak wahałabym się, czy nawet te, które opowiadały o sobie, jak o kimś, kto dał się nieść prądowi, nie konstruowały takiej opowieści ze względu na miejsce pobytu. Deklarowana czy prezentowana przez większość z nich bierność, moim zdaniem mogła być także efektem korzystania z pomocy. Wchodziły w rolę „potrzebujących”, czy zaś nimi były – trudno to rozstrzygnąć. Nie umniejsza to jednak znaczenia sprawczości prezentowanej im w ośrodkach. W programach pomocy liczyło się to, aby ich uczestniczki zyskiwały kompetencje związane m.in. ze świadomością posiadania własnych potrzeb i celów oraz aby wykazywały się umiejętnościami ich określenia i artykułowania. Stała za tym idea, że takie wyposażenie pozwala jednostce na określenie się osobą autonomiczną. Możliwość wyboru (co oznacza zdolność do podjęcia samodzielnej decyzji po rozważeniu za i przeciw), w tym przyzwolenie sobie na powiedzenie „nie”, stają się nowymi jakościami budującymi ich samoidentyfikację (w tym *gender*-ową).

ETNOGRAFIA DOŚWIADCZENIOWA

Pytania na temat antropologii i zmiany, a zatem komu są potrzebne, po co oraz do czego, są według mnie ważne zwłaszcza w kontekście działań/badań, jakie podjęłam. Odwrotnie do deklaracji Marcina Brockiego, którego interesuje pytanie „dlaczego”, dla mnie istotne jest pytanie o „jak” (Brocki 2012, s. 7).

Odwołuję się do problemu zasadności antropologii jako nauki i jednocześnie jako sposobu bycia w świecie, w tym moralnego.

Obie te kwestie odnoszą się do tego, na czym polega właściwość antropologii, czyli są pytaniami o fundujące ją wartości, siłę poznawczą i granice poznania, jakie antropologia stawia, w tym przesuwają. Są związane pośrednio z aspektem heurystycznym naszej nauki, ponieważ z siły poznawczej, zdolności do konceptualizowania oraz odkrywania, wypływa kolejne zagadnienie dotyczące tego, o czym mówi dana wiedza i co się dzieje z nią dalej. Czy antropologia to zatem kolekcjonowanie poszczególnych idiografii ku satysfakcji poszerzania naszego zawodowego rozumienia rzeczywistości? Katarzyna Kaniowska zadawała pytanie: „jaką wiedzę wytwarza współczesna antropologia i czemu służyć może owa wiedza”, kończąc zdanie: „gdy sięgają po nią inne dyscypliny” (Kaniowska 2009, s. 21). Interesował ją m. in. efekt antropologizacji zachodzącej w obrębie owych innych nauk. Zastąpiłabym to pytaniem: co dzieje się z antropologią, gdy sięgają po nią sami antropodzy w celach potocznie rozumianych jako praktyczne, np. pomocowe?

Zainteresowanie znaczeniem i celowością antropologii¹¹, znalazło rozwinięcie podczas rozmów, jakie toczyłam z kadrami ośrodków. Jak bowiem wiedzę idiograficzną i nomotetyczną (stosując ów klasyczny podział, przydatny jednak do wyjaśnienia nie-antropologom, jak pracują antropologowie), przełożyć na zagadnienia ważne dla działań pomocowych. Co dla nich wynika z antropologii? Jak można „użyć” tej wiedzy, tzn. czy może ona w czymś komuś pomóc, czy może coś zmienić, czy i co pomaga zrozumieć? Podniosła to Kaniowska, zastanawiając się nad „możliwym i faktycznym zastosowaniem tej wiedzy [antropologii – I. B. K.] w przestrzeni społecznej czy politycznej praktyki” (Kaniowska 2009, s. 21), lecz nie rozwinęła tego wątku. Zagadnienie to jest aktualne i cieszy, że na rodzimym gruncie coraz częściej pojawiają się próby odpowiedzi¹².

Chciałabym nawiązać do konstatacji, którą Kaniowska zamyka swój tekst: skoro „następujące po sobie teorie antropologiczne [można traktować – I. B. K.] jako kolejne próby poszukiwania [...] nowych sposobów opisu świata”, dopuszczalne jest, aby przypisać im status „nowych reguł jego poznania” (Kaniowska 2009, s. 39) [wyróż. zgodne z oryginałem – I. B. K.]. Moim zdaniem, w rozumieniu podstaw i korzeni owych reguł oraz miejsca i warunków, gdzie się one rodzą, mogą pomóc projekty należące do antropologii stosowanej i zaangażowanej¹³. Ze względu na swój charakter, wydobywają na jaw uwarunkowania procesów heurystycznych, konstrukcji epistemologicznych i aksjologicznych oraz przekonań ontologicznych obecnych w antropologii i w świecie społecznym, z którego wyrasta ta dziedzina, funkcjonując przecież w określonym kontekście, także lokalnym. Dzięki swojej otwartości, antropologia zaangażowana i antropologia stosowana – uprawiane w celach praktycznych, lecz także poznawczych – akcentują bardzo mocno tę niezbywalną wartość nauki, którą Kaniowska określiła jako niekończące się tworzenie nowego oglądu świata, kontestujące poprzednie perspektywy i ujęcia, szukające nowej reguły i innej normy (Kaniowska 2009, s. 39).

Pomocne w wytwarzaniu owego odmiennego oglądu są również propozycje badań (w połączeniu z działaniami, a wręcz utożsamiane z działaniem-aktywizmem) z zakresu antropologii feministycznej i studiów kobiecych. Jak zaznaczała Lila

¹¹ Zob. np. Brocki, Górny, Kuligowski 2006; Kaniowska, Modnicka 2010. To tylko wybrane pozycje zbiorowe, zaś pytania o wartość heurystyczną antropologii kulturowej w Polsce padały już w bardzo licznych pojedynczych tekstach, począwszy od lat 1980. i ówczesnego zwrotu ku projektowi antropologii symbolicznej, przez lata 1990., gdy antropologia rodzima uległa „zakażeniu” postmodernizmem i antropologią amerykańską spod znaku Clifforda Geertza i James Clifforda po czas obecny – zapoczątkowany mniej więcej dekadę temu – charakteryzujący się zwrotem ku etyce i antropologii zaangażowanej (zdecydowanie w mniejszym stopniu stosowanej).

¹² Odpowiedzi te mają zarówno charakter negatywny, są zatem krytyczne wobec tego swego ukłonu antropologii polskiej w stronę praktyki, jak i oczywiście są pozytywne, апробujące – sprawdzają w działaniu możliwości takiej nauki (zob. np. poszczególne teksty zawarte w publikacjach pod redakcją: Kowalewski, Piasek 2007; Kaniowska, Modnicka 2010; Wróblewski, Sochacki, Steblik 2010; Buliński, Kairski 2011; Rakowski, Malewska-Szałygin 2011).

¹³ Korzystające z metody badania w działaniu i uczestniczącego badania w działaniu oraz sięgające po inne techniki, kładące akcent na współuczestnictwo, animację, moderowanie, negocjowanie itd.

Abu-Lughod (2006, s. 153¹⁴), badania takie wskazują na nieoczywistość istnienia granicy między „swoim” a „obcym” oraz sięgają niepewność, co do zasięgu owej granicy. Uzmysławiają konwencjonalność wszelkich kategoryzacji, które przekładają się zazwyczaj na polityczne efekty. Przez „politykę” należy tu rozumieć układ zorganizowany wokół hierarchicznie rozłożonych relacji, gdy porządek traktowany jest jako statyczny, przewidywalny i poznawalny, zatem „naturalny”. Według Abu-Lughod, układy tego typu antropologowie zwyczajowo nazywają „kulturą”, dlatego postuluje, aby pisać przeciwko tak pojmowanej kulturze („wirting against culture”). Chodzi o to, by uwzględniać wszelkie możliwe wyjątki, konwergencje, przypadki itp., zatem uprawiać „the ethnographies of the particular”. Oznacza to przede wszystkim stosowanie języka opisu naukowego w zgodzie z sytuacją badaną („the familiar terms”) i unikanie generalizacji (Abu-Lughod podąża tu za Cliffordem Geertzem). Znaczenie, jakie Abu-Lughod przykłada do partykularności i wielojęzyczności antropologii, została włączona później przez George’a H. Marcusa do jego projektu etnografii wielostanowiskowej (Marcus 1998¹⁵).

W antropologii zorientowanej na problematykę kobiecą, dopuszczalne jest, aby podmiot i przedmiot badań/działań, wymieniały się miejscami i rolami. Jak przypomniała w swoim tekście Hana Červinkova, kobieta zajmująca się naukowo innymi kobietami „finding herself mirrored in them” (Červinkova 2012, s. 29). Badania tego typu oparte są na sytuacji życiowej kobiet (badanych i badaczek), stąd ich zaplecze teoretyczne wywodzi się „from a practice” (Červinkova 2012, s. 29). Tak zorientowane badania konstruują szczególny typ nauki (na poziomie *praxis* i dyskursu): „treat the production of science not as an operation, but as a relationships” (Červinkova 2012, s. 30). Czy oznacza to możliwość osiągnięcia utopijnego projektu usunięcia różnic? Niestety, jest to niemożliwe po feminizmie trzeciej fali i wobec silnego nurtu badań nad „podporządkowanymi innymi” (*subaltern studies*, zob. Spivak 2011). Nie chodzi bowiem o to, by zniwelować rozdźwięk między różnymi Innymi. Poza tym, kto miałby o tym zdecydować, z jakiego powodu i w jaki sposób oraz co zaproponować w zamian? Chodzi raczej o to, aby owi i owe Inni/Inne, weszli na drogę wymiany, dzielenia się i przenikania, co pozwoliłoby na emancypację i transformację w takim zakresie, jaki jest dla każdej i każdego do zaakceptowania. Mając przy tym na myśli partnerów i partnerki relacji badawczo-działaniowej. Bardzo ważny jest aspekt tzw. życiowych doświadczeń, które np. dla moich aktywności, są punktem wyjścia i jednocześnie punktem dojścia, albowiem rezultat wymiany/zmiany powraca jako kolejna warstwa doświadczenia.

Taki projekt nauki jest moralny (angażujący) i być może z tego powodu wzbudza sprzeciw, jako że wykracza poza tradycyjnie rozumiane poznanie naukowe (zob.

¹⁴ Tekst pierwotnie ukazał się w 1991 roku.

¹⁵ Marcus opisując koncepcję „multisited ethnography” powołuje się na Abu-Lughod: „As such, the standard of depth in ethnography must be understood with references to a differently identified community of scholars in relation to subject. This is a result of the emphasis on reflexivity – of the personal – in the construction and design of ethnographic projects. Identity questions (and politics) have thus entered, for better or worse, into the way that ethnography is shaped (cf. Lila Abu-Lughod’s well-known paper, 1991, on “halfies”) [...]” (Marcus 1998, s. 246).

Červinkova 2012, s. 34). Dochodzę w tym miejscu do problemu siły bądź słabości heurystycznej tak usytuowanej wiedzy i toczącego się w ten sposób procesu badawczego, wykraczającego poza badania, a to ważna zmienna. Celowość poznania antropologicznego związanego z badaniem/działaniem, przekracza wyobrażenie na temat obiektywności poznania, lecz w feministycznych lub/i kobiecych badaniach zaangażowanych, usytuowanie wiedzy jest pojmowane jako ucieleśnione, czyli korporalne. W projektach skoncentrowanych na problematyce kobiet, odwołanie się do cielesności wywołuje szczególnie kulturowy sens. Wiedza ciała, to wiedza wrośnięta w jednostkę w sposób dosłowny. Wyrażenie to można interpretować jako odwołanie się do konkretnego ciała, a zarazem jako metaforę stanu, statusu i perspektywy, przyjmowanej przez daną osobę. Jest to też nowe miano na określenie habitusu w sensie dosłownym (Maussowski) i przenośnym (Bourdieuowski). Donna Haraway przekonuje, iż „miejsce”, jakim jest ciało, tożsame jest z konkretnym źródłem poznania i przyjęciem równie określonego punktu widzenia, które są szczególne i pojedyncze. Ogląd rzeczywistości jest zawsze czyjś – podmiotowy, czyli określony, a nie transcendentny – ogólny, uniwersalizujący, rozmijający się z partykularną rzeczywistością, co powoduje, według Haraway, utratę wiarygodności. Tak nakreślona perspektywa poznawcza jest zarazem sprawcza, czyli realizuje się poprzez działanie (Haraway 2008). Zajęcie pozycji, czyli m.in. wyrażenie sądu, oznacza usytuowanie się kogoś wobec czegoś/kogoś. Na tym polega wytyczenie miejsca, z którego się mówi, polemizuje, afirmuje, a słowa to werbalne formy sprawczości, co szczególnie ważne w kontekście opisywanych przeze mnie działań, jakie przeprowadzałam i których byłam świadkiem. Według mnie zatem, **działanie** jest tym obszarem, gdzie rodzi się jakość heurystyczna właściwa dla antropologii w jej odmianie stosowanej i zaangażowanej.

Korporalność oznaczająca konkretne umiejscowienie w kontekście społeczno-symbolicznym, wiąże się z tym, co podkreślała Gayatri Chakravorty Spivak, gdy nawoływała, aby kobiety uświadomiły sobie siłę pytań, jakie mogą zadawać. Chodziło jej szczególnie o pytania interesujące się światem oraz pytania stawiane przez kobiety innym osobom, a nie tylko samym sobie (albowiem te są z reguły pytaniami o samą siebie) (Spivak 2011, s. 58). Pytania, w których odbija się zainteresowanie światem, czyli zewnątrzem, wzmacniałyby podmiotowość kobiet, ponieważ nakreślałyby ich niepowtarzalną perspektywę. Pytania o zewnątrzem zakładają istnienie (samo)świadomości kobiet. Nie wiedząc kim są, co je kształtuje, jakie wybory za nimi stoją – nie mając zatem uporządkowanej wiedzy o sobie – czy mogłyby prawomocnie pytać o innych? Według tego rozumowania, osoba, która rozpoznaje i umie określić własną pozycję, potrafi zadać pytanie komuś innemu od siebie. Dostrzega różnicę, umie ją nazwać, choćby „tylko” posiadając umiejętność nazywania siebie. Tak prowadzona rozmowa ze światem, jest wyrazem interpretacyjnego stosunku do rzeczywistości. W konsekwencji oznacza to dostrzeżenie własnego doświadczenia, tzn. jest mówieniem/czynieniem ze swojej perspektywy.

Inaczej jednak dzieje się w przypadku podmiotów podporządkowanych, którymi są np. wszelkiego rodzaju ofiary. Tracą one autonomię, ponieważ ich doświadczenie jest efektem sprawstwa innych. To zaś jest ufundowane na dominacji, czyli na

pozbawieniu drugiej osoby prawa do jego/jej doświadczenia. Doznawanie krzywdy i cierpienia jest więc efektem czyjegoś sprawstwa i przedmiotowego traktowania innych. Wiąże się z tym ściśle problem wypowiedzenia doświadczeń przez osobę pokrzywdzoną. Aby móc to zrobić, należy uporać się np. z traumą, która może utrudnić/uniemożliwić ujęcie w słowa doświadczeń. Rodzi się problem, jak zakomunikować trudne do przekazania przeżycie. Doświadczenie będące udziałem ofiary, jest wypowiadane najczęściej w celach terapeutycznych, aby poprzez werbalizację czy inny sposób ekspresji, uwolnić się od niego. Powoduje to, że nie tylko przeżywa, ale obiektywizuje doświadczenie dzięki ubraniu go w słowa. Wypowiedzenie czy inny rodzaj manifestacji, oznacza zamknięcie przeżycia w wybranej konwencji.

Postawienie pytania rozpoczyna proces poszukiwania odpowiedzi i oznacza także domaganie się jej od innych. Zdaniem Spivak, relacja zachodząca między pytającą/pytającym a osobą wywołaną do odpowiedzi, związana jest z władzą: ten, kto pyta, stawia osoby pytane w zależnej od siebie pozycji. Wpisuje je w swój kontekst, ponieważ pytanie wytycza horyzont odpowiedzi i wskazuje już poniekąd na swoich adresatów. Wymaga od odpowiadającego, by odnalazł się w zakreślonym dla niego obszarze znaczeń i idei. Pytanie narzuca kierunek poszukiwań (Spivak 2011, s. 59).

Wskazując na paralełę z moimi działaniami, tym bardziej było warto odejść od edukacji tradycyjnej – jeśli to uzasadnione, jak np. w przypadku działań z i dla osób zawieszonych w schemacie „ofiary” i „potrzebującej pomocy”. Edukacja taka jest jednokierunkowa i stawiane w jej ramach pytania są jednokierunkowe. Zadaje je mentor, sprawdzając w ten sposób uczniów oraz kwalifikując ich w oparciu o uzyskane od nich odpowiedzi, gdzie liczy się zgodność odpowiedzi z „prawdą”. Mentor jest jedynym, który ma dostęp do mierników wiedzy i do jej całości.

Gdy jednak zaczyna się praktykować wymiennosc ról i perspektyw, pojawia się możliwość eksperymentowania, a ten aspekt składa się także na sens terminu „doświadczenie”. Oznacza on bowiem „poddawanie próbie”, „próbowanie”, „doznawanie, zaznawanie”, „udowadnianie”, „ryzykowanie” i „działanie śmiało” (Wolska 2012, s. 21). Powyższe sensy nie pozwalają na zinstrumentalizowanie doświadczenia. W tym miejscu warto przypomnieć koncepcję Stanisława Pietraszki, który dzielił humanistykę na dwie odmiany. Pierwsza z nich oznacza rygorystyczny komunikacyjny – intersubiektywność – poznanie. Druga odmiana jest niepoznawcza, ponieważ oparta jest na kreacji, ekspresji i tzw. działaniach waluacyjnych, czyli skorelowanych z ewaluacją, co oznacza zaangażowane wartościowanie. Pietraszka rozumiał przez to emocje i intuicję. Korzenie tej drugiej odmiany humanistyki widział w procesie kształtowania się doświadczenia, czyli w doświadczaniu, które traktował jako konkurencyjne wobec poznania. Doświadczanie i w jego efekcie doświadczenie, było dla niego związane z doznawaniem opartym na autopsji i zmysłach, mimo że przedmiot doświadczany jest czasami abstrakcyjny i nieobserwowalny, jak np. dobroć, lub może dotyczyć kwestii nieuświadomianych. Dzięki doświadczaniu, wartości są pobudzane do działania. Zostają wyzwolane i kształtują wówczas sposób życia (Wolska 2012, s. 179, 260–261).

Zadaniem działań, które mają pomóc w wyemancypowaniu się, na których oparłam moje aktywności, było stworzenie przestrzeni przeznaczonej do artykulacji

doświadczeń kobiet¹⁶. Był to pierwszy krok w celu ustalenia, z jakiego miejsca owe doświadczenia wypływają i jak mogą pobudzić proces doświadczania siebie i świata z punktu widzenia osoby, która zaczyna zadawać pytania, a jednocześnie jest słuchana. Antropologia, na której wsparłam się pracując przy tym zadaniu, była – jak określiłam ją już wcześniej – interpretacyjno-translacyjna. Jednak ze względu na akcentowanie doświadczenia i sprawczości, nie można jej utożsamić z antropologią *stricte* tekstualną, do czego popychałyby na pierwszy rzut oka określenia „interpretacja” i „translacja”. Podążając za propozycją np. Tomasza Rakowskiego, można by ją przypisać do etnografii przedtekstowej (Rakowski 2011). Ja jednak uważam, że działania, których się podjęłam, były raczej etnografią po- czy też posttekstualną.

Rakowski stwierdza, że etnografia przedtekstowa oznacza zwrot ku empiryzmowi w etnografii. Jest odwołaniem się do tego, co jawi się w doświadczeniu¹⁷, jako „ucieleśnione praktyki społeczne, tworząc w ten sposób nurt opierający się dyskursom i dylematom stektualizowanych danych” (Rakowski 2011, s. 194–195). Zgadzam się, iż empiryzm i doświadczanie (zwłaszcza w tym sensie, jaki proponował Pietraszko) oraz ucieleśnienie (jak proponowała je rozumieć Haraway), są m.in. sednem doświadczenia etnograficznego i podłożem naszej wiedzy. Wątpię jednak czy można przejść do porządku nad tego rodzaju doświadczeniami, które stały się także udziałem antropologii (choć może nie wszystkich antropologów), a były związane z czterema kryzysami postmodernistycznymi: *mimesis* (reprezentacji), znaku, podmiotu/autora oraz interpretacji (Burzyńska 2001). Polem, gdzie owe kryzysy się rozgrywały, był przede wszystkim tekst i związek między nim a tzw. rzeczywistością i osobą przeżywającą ową rzeczywistość, składającą świadectwo ze swojego doświadczenia. Czy zatem wystarczy przekroczyć owe kryzysy tak, jak proponuje Rakowski? Zakładam, że po- czy też posttekstualność, jaką rozpoznaję w moim działaniu, jest związana z przyjęciem skutków owych kryzysów, które w swoisty sposób odnosiły się do wspomnianego wyżej empiryzmu, lecz nie zdołały go zanegować. Kryzys nie oznaczał w tym przypadku anihilacji, a zwątpienie i podważenie dotychczasowych przekonań, którym przypisywano wagę fundamentów. Antropologia przeszła owe kryzysy, wychodząc z nich obronną ręką dzięki niepodważalnej pozycji doświadczenia. Uwiarygodnia ono empiryzm, autora, tekst i interpretację, obecne także w specjalnej odmianie, jaką jest autoetnografia, która może nawet wydawała się być kiedyś najlepszym remedium na zwątpienie.

W działaniu, którego się podjęłam „na próbę” i do pewnego stopnia „ryzykując”, wprowadzałam zarówno do własnego doświadczenia, jak i do doświadczenia innych

¹⁶ Nie tylko beneficjentek instytucji, ponieważ do dyskusji na ten temat, włączyły się – co już podkreślałam kilka razy – także i równolegle opiekunki, terapeutki i pracownice placówek oraz ja sama – opowiadająca i interpretująca z własnego (umiejscowionego) punktu widzenia całość działań. Dzięki temu, jeden z moich celów, polegający na odwróceniu jednokierunkowości edukacji i pomocy, mógł się urzeczywistnić.

¹⁷ Jak wskazuje Rakowski, przede wszystkim w ujęciu fenomenologicznym Maurice’a Merleau-Ponty’ego, co przyswoili antropologii m.in. Michael Jackson, Paul Stoller, Thomas Csordas i Kirsten Hastrup (Rakowski 2012, s. 194–195).

osób, świat opowiedziany m.in. przez opowieści antropologiczne o innych (innych kobietach i ich życiu). Wydobyłam dzięki temu specyficzną wartość tekstów antropologicznych, jaką jest fikcyjność, która jednak nie oznacza fałszywości. Nabiera to szczególnego znaczenia w zestawieniu z narracyjnością antropologii. Idiografie antropologiczne, przekształcone w opowieści w pewnym sensie pouczające i pokrzepiające, wywoływały refleksje uczestniczek spotkań i stawały się elementem ich przeżycia oraz w pewnym sensie pracy autobiograficznej. Dotyczyło to również mnie oraz kadry. To, co cechuje teksty etnograficzne jako fikcje, którymi rządzą reguły realizmu etnograficznego, urealnia się w rzeczywistym przeżyciu, jakie powstaje w trakcie zadawania pytań owym opowieściom, gdy relatywizuje się je do innej rzeczywistości społecznej – przeżywanej na co dzień i znanej z autopsji przez osobę pytającą. Inaczej mówiąc, zachodzi „przyswojenie” w takim sensie, o którym mówi Bernard Murchland: „egzystencjaliści stosują słowo «przyswojenie» dla objęcia wszystkich kwestii czynienia naszych ideałów znaczącymi w przeżywanym kontekście” (Giroux, Murchland 2010, s. 85).

Doświadczenie jest rezultatem pewnego procesu, czyli objawia się w nim przemiana i przewartościowanie. Dlatego można je pojmować jako „zakłócenie egzystencji” (Wolska 2012, s. 265). Wątek ten wiąże się integralnie z emancypacją, czyli działaniem polegającym na przekroczeniu niewiedzy lub braku świadomości np. na temat uwarunkowań kulturowych i społecznych; wybiciem się z sytuacji zastanej i przyswojeniem sobie nowych narzędzi lub umiejętności, by opuścić dotychczasowe miejsce, jeśli okaże się być dla danej osoby niesatysfakcjonujące.

Ku pobudzeniu tak rozumianej emancypacji, zmierzały moje badania/działania/pomoc. Przy tym, interpretowałabym je jako umożliwiający emancypację samej antropologii kulturowej i społecznej, zwłaszcza antropologii rozumianej w kategoriach „czasoprzestrzeni spotkania”, czyli doświadczenia doznawanego na antropologiczny sposób (Wolska 2012, s. 174). Wolska powołuje się tutaj na Kirsten Hastrup (Hastrup 2008), którą zajmuje specyfika czasu etnograficznego – terażniejszego. Jest to jednak terażniejszość umowna, która dąży do uniwersalności, ponieważ antropologia buduje narracje zawieszające czas „pomiędzy”, które oznaczają „tam” i „wówczas” rozgrywające się w terenie, a „tutaj” i „teraz” podczas tworzenia narracji antropologicznej. Opowieści antropologiczne służą do wyrażenia doświadczenia, lecz nie można ich utożsamiać z samym doświadczeniem (Hastrup 2008, s. 96). Hastrup powiadała także, że

„wydarzenia mają sens nie w kategoriach zdaniowych, lecz dzięki ich spójności z naszym doświadczeniem. I choć zmuszani jesteśmy posługiwać się sformułowanymi w języku zdaniami, by opisać zarówno doświadczenie, jak i rozumienie, nie możemy myśleć naszego sposobu opisu z opisywanymi rzeczami. Jak ujmuje to Mark Johnson, «treść zdaniowa możliwa jest jedynie dzięki złożonej sieci niezdaniowych struktur schematycznych, które wyłaniają się z fizycznego doświadczenia naszego ciała» [...]” (Hastrup 2008, s. 96–97).

Przełożone na zdania, czyli ujęte w narrację, stają się „ucieleśnionymi wzorcami doświadczenia”, czyli „wspólnymi modelami doświadczenia”, choć Hastrup przy tym zastrzegła, że wcale nie jest pewne, czy badacze i badaczki terenowi uczestniczą w życiu badanych (Hastrup 2008, s. 97). Strukturyzujemy doświadczenia zgodnie

ze „zmysłem” tworzenia opowieści (Kapusta 2012, s. 214–215), czyli zapośredniczamy przez interpretację (Hastrup 2008, s. 97). Wyrasta ona z rozmowy toczącej się wewnątrz społeczności i na rozmowę tę składają się oceny, rozróżnienia oraz działania (Hastrup 2008, s. 98).

PODSUMOWANIE

Wiedza antropologiczna zinterpretowana przeze mnie podczas spotkań i opowiadana kobietom, a później wraz z nimi dyskutowana, łączyła się z wzorcami, jakie każda z nas już w sobie nosiła. Schematy te były poddawane refleksji w momencie dyskusji, czyli zderzenia się naszych punktów widzenia, ocen i rozróżnień, które prowadziły nas do działania podstawowego dla tamtej sytuacji, jakim było formułowanie pytań i udzielanie na nie odpowiedzi sobie samym i sobie nawzajem. Wszystkie te akty zaliczam do działań i zarazem badań (w bardzo szerokim sensie, czyli nie są to aktywności zastrzeżone dla naukowców). W chwili, gdy się rodziły – czyli były artykułowane oraz omawiane – zachodził proces (re)konstruowania dotychczasowych światów (społecznych i osobistych-wewnętrznych) oraz (prze)budowa własnej narracji (zatem w jakimś wymiarze zmiana siebie). Podkreślam, że własnej, jako że uprawianą przeze mnie działalność, wywodzącą się z zaangażowanych uczestniczących badań kobiecych, zaliczyć można do badań zaangażowanych w pierwszej osobie bądź pierwszoosobowych badań zaangażowanych (*the first-person action research inquiry*, cf. Heen 2005; Reason, Bradbury 2001; Torbert 2001; Reason, Torbert 2001). W ich centrum plasuje się pojedynczą osobę, biorącą udział w procesie badawczo-aktywizującym. Jednostka również doświadcza (w tym na poziomie emocji i ocen) dynamiki owego procesu i jego efektów. Bieg refleksji cechujący (*participatory*) *action research*, czyli rozpoznanie – ustalenie – wdrożenie – ocena – rozpoznanie – ustalenie – wdrożenie – ocena itd., można śledzić na poziomie reakcji i relacji jednostki, która jest ich podmiotem i przedmiotem, inicjatorką i wykonawcą, interpretatorką oraz ewaluatorką. Badania zaangażowane mogą być zatem rozpatrywane ze względu na ich oddziaływanie na pojedynczych uczestników. Proponowane przez mnie badania/działania, chociaż toczyły się w zbiorowisku kobiet, które pozornie podzielały problemy, miały za cel dotrzeć do każdej z nich z osobna. Celem była rozmowa, którą każda z nas mogła podjąć, uświadamiając sobie miejsce, z którego wpływały nasze indywidualny głosy, a były to także głosy kulturowe, czyli zawierały „głos” zbiorowości.

LITERATURA

- Abu-Lughod Lila 2006, Writing against culture, [w:] *Feminist anthropology. A reader*, red. Lewin E., Blackwell Publishing, Malden-Oxford-Victoria, s. 153–169.
- Barański Janusz 2010a, Kulturoznawstwo postantropologią czy erzacem filozofii?, [w:] *Kulturoznawstwo: dyscyplina bez dyscypliny?*, red. W. Burszta, M. Januszkiewicz, Academica, Warszawa, s. 65–83.

- 2010b, Antropolog badaczem czy działaczem?, [w:] *Antropologia zaangażowana* (?), red. F. Wróblewski, Ł. Sochacki, J. Steblik, *Seria Prace Etnograficzne*, z. 38, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków, s. 29–36.
- Bondesam Fredrik 2011, Resisting the discourse on resistance: Theorizing experiences from an action research project on feminist pedagogy in different learning cultures in Sweden, *Feminist Teacher*, vol. 21, no. 2, s. 139–152.
- Bourdieu Pierre, Passeron Jean - Claude 2006, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Brocki Marcin 2006, Zaangażowanie – dystans – struktura wiedzy antropologicznej, [w:] *Kultura profesjonalna etnologów w Polsce*, red. M. Brocki, K. Górny, W. Kuligowski, Katedra Etnologii i Antropologii Kulturowej Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław, s. 61–70.
- 2013, *Antropologia społeczna i kulturowa w przestrzeni publicznej. Problemy, dylematy, kontrowersje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Buliński Tarzycjusz, Kairski Mariusz (red.) 2011, *Teren w antropologii: praktyka badawcza we współczesnej antropologii kulturowej*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Butler Judith 2008, *Uwikłani w płęć. Feminizm i polityka tożsamości*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa.
- Burman Erica 2004, Organising for change? Group-analytic perspectives on a feminist action research project, *Group Analysis*, vol. 37, no. 1, s. 91–108.
- Burzyńska Anna 2001, *Dekonstrukcja i interpretacja*, TAIWPN Universitas, Kraków.
- Derrida Jacques 1997, Psyche. Odkrywanie innego, [w:] *Postmodernizm. Antologia przekładów*, red. R. Nycz, Fundacja Alatheia, Kraków, s. 81–107.
- Desperak Iza 2013, Płęć, heteronormatywność i inne oczywistości, [w:] *Tematy trudne. Sytuacje badawcze*, red. I. B. Kuźma, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 91–110.
- Cahill Cathrin, Cerecer Quijada Dawid Alberto, Braldehy Matt 2010, „Dreaming of...”: Reflections on participatory action research as a feminist praxis of critical hope, *Journal of Women and Social Work*, vol. 25, no. 4, s. 406–416.
- Červinkova Hana 2012, Feminist theory, anthropology and engagement, *Zeszyty Etnologii Wrocławskiej*, t. 16, nr 1, s. 25–36.
- Chodorow Nancy 2006, Osobowość płci a reprodukcja macierzyństwa, [w:] *Współczesne teorie socjologiczne*, red. A. Jasińska-Kania, L. M. Nijakowski, J. Szacki, M. Ziółkowski, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa, s. 1206–1209.
- Frisby Wendy, Maguire Patricia, Reid Colleen 2009, The ‘f’ word has everything to do with it. How feminist theories inform action research, *Action Research*, vol. 7, no. 1, s. 13–29.
- Gatenby Ben, Humphries Maria 2000, Feminist participatory action research: Methodological and ethical issues, *Women’s Studies International Forum*, vol. 23, no. 1, s. 89–105.
- Giroux Henry A., Witkowski Lech 2010, *Edukacja i sfera publiczna. Idee i doświadczenia pedagogiki radykalnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Gouin Rachel R., Cocq Karen, McGavin Samantha 2011, Feminist participatory research in a social justice organization, *Action Research*, vol. 9, no. 3, s. 261–281.
- Hastrup Kirsten 2008, *Droga do antropologii. Między doświadczeniem a teorią*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Haraway Donna 2008, *Wiedze umiejscowione. Zagadnienie nauki w feminizmie i przywilej stronniczej perspektywy*, (<http://www.ekologiasztuka.pl/pdf/f0062haraway1988.pdf>, dostęp: 03.03.2013).
- Heen Hanne 2005, About feelings in action research. An experiment in first-person inquiry, *Action Research*, vol. 3, no. 3, s. 263–278.
- Herzfeld Michael 2004, *Antropologia. Praktykowanie teorii w kulturze i społeczeństwie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Kaniowska Katarzyna 2008, Heurystyczna wartość wiedzy antropologicznej, [w:] *Zanikające granice. Antropologizacja nauki i jej dyskursów*, red. A. Pomieciński, S. Sikora, Biblioteka Telgte, Poznań, s. 19–42.
- Kaniowska Katarzyna, Modnicka Noemi (red.) 2010, *Etyczne problemy badań antropologicznych*, Polskie Towarzystwo Ludoznawcze, Łódź–Wrocław.

- Kapusta Andrzej 2012, Performowanie szaleństwa: narracja i choroba psychiczna, [w:] *Performatywne wymiary kultury*, red. K. Skowronek, K. Leszczyńska, Wydawnictwo LIBRON – Filip Lohner, Kraków, s. 209–223.
- Kowalewski Jacek, Piasek Wojciech (red.) 2007, *Zaangażowanie czy izolacja? Współczesne strategie społecznej egzystencji humanistów*, Instytut Filozofii Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie, Olsztyn.
- Langan Debra, Mormon Mavis 2009, Reflecting on community/academic “collaboration”. The challenge of “doing” feminist participatory action research, *Action Research*, vol. 7, no. 2, s. 165–184.
- Leszczyńska Katarzyna, Dziuban Agata 2012, Pomiedzy esencjalizmem a konstruktywizmem. Pleć (kulturowa) w refleksji teoretycznej socjologii – przegląd stanowisk, *Studia Humanistyczna AGH*, t. 11, nr 2, s. 13–34.
- Marcus George H. 1998, *Ethnography through thick and thin*, Princeton University Press, Princeton.
- Mokrzan Michał 2010, *Tropy, figury, perswazje. Retoryka a poznanie w antropologii*, Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych Uniwersytetu Wrocławskiego, Katedra Etnologii i Antropologii Kulturowej Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
- Murchland Bernard, Giroux Henry A. 2010, Marzenia o edukacji radykalnej. Wywiad Bernarda Murchlanda z Henrym A. Giroux, [w:] *Edukacja i sfera publiczna. Idee i doświadczenia pedagogiki radykalnej*, red. H. A. Giroux, L. Witkowski, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków, s. 81–96.
- Pietrzak Edyta 2006, *Kobiety mówią o swoim życiu, czyli Grupy Poszerzania Świadomości*, Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi, Łódź.
- Rakowski Tomasz 2008, Przekroczyć esencjalizm. Zwrot ku antropologii przedtekstowej i fenomenologicznej, [w:] *Kultura jako kultura*, red. K. Łukasiewicz, I. Topp, *Acta Universitatis Wratislaviensis*, nr 3345, Seria *Prace Kulturoznawcze XII*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław, s. 191–199.
- Rakowski Tomasz, Malewska-Szałygin Anna (red.) 2011, *Humanistyka i dominacja. Oddolne doświadczenia społeczne w perspektywie zewnętrznych rozpoznań*, Instytut Etnologii i Antropologii Kulturowej Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Reason Peter, Bradbury Hillary 2001, Preface, [w:] *Handbook of action research: Participative inquiry and practice*, red. P. Reason, H. Bradbury, Sage, London, s. XXIII–XXXI.
- Reason Peter, Torbert William R. 2010, Zwrot działaniowy. Ku transformacyjnej nauce społecznej, [w:] *Badania w działaniu. Pedagogika i antropologia zaangażowane*, red. H. Červinkova, B. D. Gołębiak, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław, s. 117–152.
- Reid Colleen, Tom Allison, Frisby Wendy 2006, Finding the “action” in feminist participatory action research, *Action Research*, vol. 4, no. 3, s. 315–332.
- Spivak Gayatri Chakravorty 2011, *Strategie postkolonialne*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa.
- Szkudlarek Tomasz 2009, *Wiedza i wolność w pedagogice amerykańskiego postmodernizmu*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Szkudlarek Tomasz, Śliwerski Bogusław 2009, *Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Tax Sol 2010, Projekt Lisy, [w:] *Badania w działaniu. Pedagogika i antropologia zaangażowane*, red. H. Červinkova, B. D. Gołębiak, Wydawnictwo Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław, s. 19–25.
- Torbert William R. 2001, The practice of action inquiry, [w:] *Handbook of action research: Participative inquiry and practice*, red. P. Reason, H. Bradbury, Sage, London, s. 250–260.
- Williams Joan, Lykes M. Brinton 2003, Bridging theory and practice: Using reflexive cycles in feminist participatory action research, *Feminism and Psychology*, vol. 13, no. 3, s. 287–294.
- Wolska Dorothea 2012, *Odzyskać doświadczenie. Sporny temat humanistyki współczesnej*, TAIWPN Universitas, Kraków.
- Wróblewski Filip, Sochacki Łukasz, Steblik Jakub (red.) 2010, *Antropologia zaangażowana (?)*, Seria *Prace Etnograficzne*, z. 38, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.

INGA B. KUŻMA

THOUGHTS ON WOMEN-RELATED ENGAGED RESEARCH
IN WOMEN'S REFUGES.
ACTING FOR EMANCIPATION BY ANTHROPOLOGICAL CULTURAL EDUCATION

Key words: Engaged anthropology, Cultural education, Emancipation, Women's studies,
Feminist studies, Exclusion, Self-reflection

This text presents experiences and thoughts related to the educational activities undertaken by the author to support therapeutic measures. The activities in question were held in refuges for women fleeing violence and in shelters for homeless women in Łódź. Such education, proposed and carried out by the author, was based on knowledge about the culture linked with ethnology. This form of volunteering (which was also a condition of conducting research in the institutions concerned) was proposed to the author in the year 2009/2010, when she was beginning her research in one of these facilities. The form of 'therapeutic education' has been changing over time – the author has been adapting it to the residents' and the staff's expectations (both the subject and form of meetings were consulted with therapists, as the former could not interfere with the therapeutic process).

The content of educational meetings was related to women's issues. Among other things, the topics were selected and proposed so as to present little-known events (in order to achieve the standard educational aim, i.e. the acquisition of knowledge). These meetings were also aimed at emancipation, thus they ended up with a 'moral' on the situation of women which they could reject or accept, but only by discussing it (women who are victims of violence or who experience homelessness are typical representatives of muted groups). The stories were governed by the idea of coping. This interdisciplinary concept combines psychology, the social sciences and the humanities – especially their applied branches which the author is most interested in and strives to cultivate. Education as proposed by the author dovetails with activism and a kind of transformation of reality and the 'I', which should result from knowledge.

Aiding through educating and the idea of liberation with knowledge (for example, by asking questions like "Must it always be so as in my case?", "What does it look like elsewhere?", "How is this possible?") proved a very developmental concept. Such education goes beyond the academic borders. What the author proposed, also served to undermine the symbolic social old world order (including its gender dimension), which the residents and staff had previously considered obvious.

The participants' relation to the presented content revealed the issue of applicability of academic knowledge and of rendering it into imagination and common knowledge. This situation also exposed the 'symbolic violence' in any education.

In this type of research of an informal educational nature, the discussions of women living in the facilities in question turned out to have the greatest value. The women talked to one other about the topic of meetings, their shape and organisation, and shared their thoughts on a given issue. They expressed their views in front of other people, took their position, related to their experience and confronted their points of view with opinions of the others. In this way, they became active and they made themselves the subject of self-reflective action.

Translated by Krzysztof Łoboda

Adres Autorki:

Dr Inga B. Kuźma
Instytut Etnologii i Antropologii Kulturowej UŁ
ul. Pomorska 149/153, 90-236 Łódź
e-mail: inga.kuzma@uni.lodz.pl