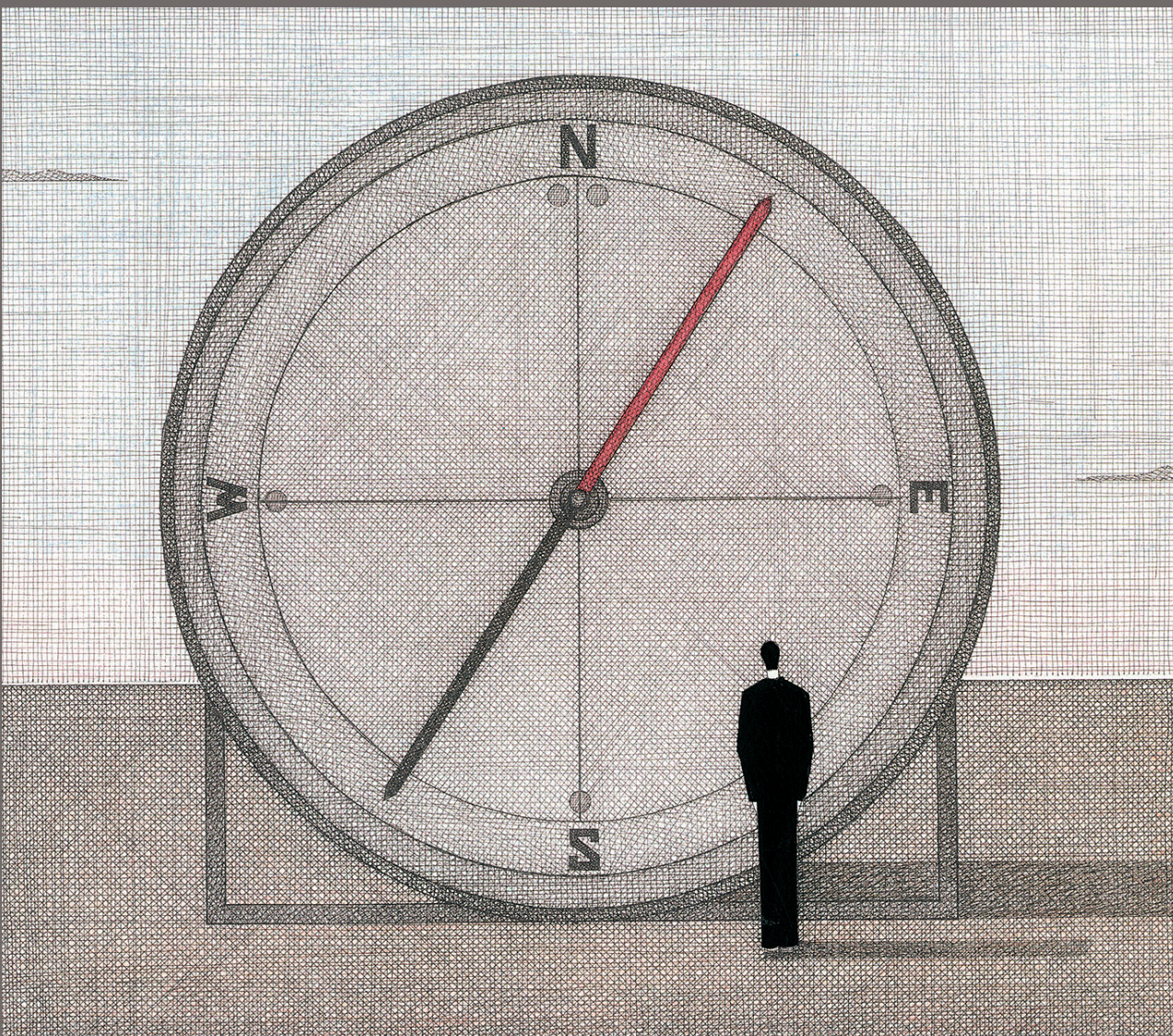


# Międzynarodowe studia polityczne i kulturowe wobec wyzwań współczesności

pod redakcją Tomasza Domańskiego



**prof. dr hab. Elżbieta H. Oleksy, prof. zw. UŁ**

Uniwersytet Łódzki

Wydział Studiów Międzynarodowych i Politologicznych

Katedra Amerykanistyki i Mass Mediów

Ośrodek Naukowo-Badawczy Problematyki Kobiet

## **Teoria i praktyka intersekcjonalności w nauczaniu akademickim**

---

### **Wprowadzenie**

Pomimo upływu ponad trzech dekad od czasu, kiedy amerykańska socjolożka i feministka K.W. Crenshaw wprowadziła do dyskursu naukowego i upowszechniła termin *intersekcjonalność* (ang. *intersectionality*)<sup>1</sup>, który został następnie wykorzystany nie tylko w naukach społecznych, ale i w medycynie, naukach prawnych i praktyce legislacyjnej oraz wielu innych; dyskusja nad przydatnością i statusem tego konceptu jako narzędzia metodologicznego trwa nadal.

W olbrzymim skrócie, koncepcja intersekcjonalności została zaproponowana w celu przewyciężenia ograniczeń badawczych w naukach społecznych i analizach zróżnicowania społeczno-kulturowego inspirowanych przez metodologię wielokulturowości, która, nawiasem mówiąc, zastąpiła wcześniejszą koncepcję tygla kulturowego (z ang. *melting pot*), szczególnie popularną na gruncie amerykańskim. Jak wykazała Crenshaw, teorie i metodologie socjologiczne, niezależnie od tego, czy są inspirowane feministycznym punktem widzenia na wielokulturową złożoność społeczeństwa amerykańskiego, czy też brakuje im perspektywy feministycz-

---

<sup>1</sup> K.W. Crenshaw, *Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory, and Antiracist Politics*, „University of Chicago Legal Forum”, 1989, s. 139–67.

nej, charakteryzują się brakiem aparatury badawczej, która umożliwiła dogłębną analizę nierówności społecznych oraz procesów dyskryminacyjnych i wykluczeniowych. Ta nieadekwatność badawcza, zdaniem Crenshaw, może być przezwyciężona, jeżeli parametry i kategorie analityczne zostaną, po pierwsze, poszerzone o nowe kategorie, takie jak np. niepełnosprawność, wiek, wykształcenie, narodowość, religia i wiele innych, a po drugie i najważniejsze, jeżeli analiza zróżnicowania społecznego pod względem dyskryminacyjnym i wykluczeniowym będzie uwzględniać wzajemne współdziałanie tych parametrów i kategorii, zwłaszcza w punktach ich krzyżowania się.

Etymologicznie, *intersectionality* w języku angielskim wywodzi się od słowa *intersection*, które w amerykańskim angielskim oznacza, między innymi, skrzyżowanie ulic. Crenshaw podaje sugestywny przykład, który uzasadnia wybór tego właśnie terminu. Jeżeli dochodzi do wypadku drogowego na skrzyżowaniu ulic (*intersection*), to wyczerpująca analiza przyczyn tego wypadku i jego skutki musi obejmować wielorakie czynniki sprawcze, a nie tylko błąd kogoś z uczestników, który złamał jakiś przepis kodeksu drogowego, mamy bowiem do czynienia z wypadkiem na skrzyżowaniu ulic, a nie na prostej drodze. Relacje społeczne, w których usytuowane są jednostkowe losy różnych osób, a zwłaszcza tych, które należą do grup marginalizowanych, można porównać do wypadku drogowego na skrzyżowaniu ulic. Analogicznie do wypadku drogowego, również w odniesieniu do analizy relacji społecznych należy uwzględnić wzajemne oddziaływanie wielorakich czynników, jeżeli analiza ma być rzetelna.

Innym przykładem ilustrującym koncept intersekcjonalności jest fragment wiersza amerykańskiej poetki V. Taylor.

*Jestem kobietą,  
lesbijką,  
poetką,  
biedną,  
niepełnosprawną,  
radykalną,  
Indianką,  
po siedemdziesiątce.  
Po osiemkroć przegraną.*

Valerie Taylor, *Słodka, mała, stara, siwa pani w tenisówkach*  
(tłumaczenie z angielskiego E.H. Oleksy)<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> J. Foster, *Two Women: The Poetry of Jeannette Foster and Valerie Taylor*, Wyd. Womanpress, Chicago 1976. Valerie Taylor było pseudonimem Velmy Nacelli Young (1913–1997), feministki, lesbijskiej pisarki, poetki i pracowniczki społecznej. Więcej informacji [w:] M. Gallo, *A Tribute to Valerie Taylor, Lesbian Writer and Revolutionary*, „New Politics”, nr XII, Winter 2009.

Wymienione w wierszu „atrybuty” kobiety z wiersza można postrzegać i wizualizować jako skrzyżowanie ośmiu ulic, które tworzą ośmioramienną intersekcję, która dopiero wtedy będzie w pełni definiować sytuację owej kobiety, jeżeli wszystkie z ośmiu atrybutów zostaną uwzględnione w analizie i, co więcej, ustalone zostaną współzależności zachodzące między nimi. Analiza nie-interseksjonalna, co najwyżej uwzględni jedynie kategorie bycia kobietą, lesbijką i Indianką, może również fakt bycia biedną a więc tradycyjnie przyjęte kategorie płci, rasy i klasy społecznej, z pominięciem równie ważnych czynników, jakimi są orientacja seksualna, niepełnosprawność czy wiek, które w doniosły sposób wpływają na doświadczanie wykluczenia społecznego.

Przekładając tę metaforę, w której skrzyżowanie dróg przedstawia skomplikowaną konstelację relacji społecznych na język interseksjonalności, możemy wyobrazić sobie, w jak diametralnie innej sytuacji społecznej, w porównaniu do kobiety z wiersza, znajdują się kobieta i mężczyzna z następującego tekstu, będącego trawestacją cytowanego wyżej fragmentu wiersza V. Taylor.

*Jestem kobietą,  
samotną,  
nauczycielką,  
niezamożną,  
wysportowaną,  
aktywistką,  
feministką latynoskiego pochodzenia,  
po czterdziestce.*

*Jestem mężczyzną,  
ojcem rodziny,  
bankowcem,  
dobrze sytuowanym,  
wysportowanym,  
konformistą,  
WASP-em,\*  
po czterdziestce.*

\* (WASP — White, Anglo-Saxon, Protestant. Określenie niegdyś uprzywilejowanej i wpływowej grupy białych obywateli USA, zazwyczaj mężczyzn, ale również kobiet, wyznających protestantyzm wywodzący się z tradycji Kościoła Anglikańskiego, których przodkowie przybyli do obecnych Stanów Zjednoczonych z Wysp Brytyjskich. Symbolem zmian, które zaszły w społeczeństwie amerykańskim, zwłaszcza pod względem powolnej, ale konsekwentnej utraty znaczenia i roli WASP-ów był wybór na prezydenta USA Baraka Obamy, Afro-Amerykanina.)

Nie ulega wątpliwości, że już sam fakt bycia białą kobietą lub białym mężczyzną sprawia, że prawdopodobieństwo „wjechań” na drogę dobrobytu jest nieporównywalnie większe, niż może to mieć miejsce w przypadku kobiety „kolorowej”, niepełnosprawnej, w podeszłym wieku lesbijki.

Crenshaw wykazała w swoich pracach, że podejście interseksjonalne w bardziej adekwatny sposób umożliwia analizę zróżnicowania społecznego z punktu widzenia praktyk dyskryminacyjnych. Intersekcje reprezentujące „kolorową” kobietę z wiersza V. Taylor oraz białą kobietę i białego mężczyznę z przykładowego tekstu, który skonstruowałam na potrzeby tego artykułu, są zupełnie inne, ale też odnotować trzeba różnice w tym

względnie odnośnie do białej kobiety i białego mężczyzny. Biała kobieta, nawet w USA, ciągle jeszcze ma mniej szans na osiągnięcie sukcesu niż biały mężczyzna. Zarówno biała kobieta, a tym bardziej biały mężczyzna, w odróżnieniu od kobiety z wiersza, są jednak w znacznie mniejszym, chociaż zróżnicowanym stopniu, narażeni na dyskryminację społeczną, niż ma to miejsce w odniesieniu do amerykańskiej Indianki, która doświadcza dyskryminacji wielokrotnej.

I w tym miejscu wkraczamy w sferę polityki społecznej i roli sprawujących władzę, którzy podejmują decyzje odnośnie do kształtowania sytuacji ekonomicznej i społecznej poszczególnych grup społecznych i którzy, jeżeli są świadomi istniejących zależności i uwarunkowań, albo zastaną sytuację utrwalają, albo ją zmieniają poprzez odpowiednie akty i inicjatywy legislacyjne. Zazwyczaj mamy do czynienia z utrwalaniem *status quo* tej grupy społecznej, która pomaga politykowi czy partii politycznej dojść do władzy. Nie wchodząc w dalsze szczegóły, nie takie stawiam sobie cele w tym artykule, zasygnalizowana wyżej problematyka prowadzi do dyskusji na temat interseksjonalnej polityki społecznej i legislacyjnej, a więc takiej, która jest inspirowana wiedzą interseksjonalną. A trzeba w tym miejscu zauważyć, że nie chodzi tu o „rewolucję feministyczną”, czy jeszcze o coś znacznie gorszego w opinii niektórych środowisk w Polsce, o zgrozo, „rewolucję genderową”, ale o procesy wyrównywania szans grupom w różnoraki sposób dyskryminowanym. Procesy wyrównywania szans nieustannie zachodzą nie tylko w świecie, ale i w Polsce, niezależnie od lamentów środowisk konserwatywnych, co w przypadku Polski dobitnie świadczy o powolnej, lecz postępującej zmianie mentalności i świadomości Polek i Polaków. Bardzo dobrym przykładem takich pozytywnych zmian w Polsce, pierwszym z brzegu, jest chociażby dostrzeżenie sytuacji osób niepełnosprawnych czy ostatnie zmiany prawa dotyczące regulacji trybu postępowania w przypadku gwałtu. Zmiany te nie zostały wprowadzone w wyniku większego wpływu politycznego osób, których te zmiany dotyczą, w tym przypadku niepełnosprawnych i gwałcone kobiety. Te grupy społeczne nie osiągnęły w Polsce większego wpływu politycznego w ostatnich latach i nie są w stanie wywierać nacisku na polityków. Co więcej, te dwie wymienione grupy są w Polsce od dawna marginalizowane. Do tych zmian doszło w wyniku, między innymi, osiągnięcia większej świadomości funkcjonowania mechanizmów społecznych, świadomości pochodzącej z wiedzy, nawet jeżeli ta wiedza nie jest przekazywana jako ostentacyjnie interseksjonalna czy nawet feministyczno-genderowa. Pozostawiając sferę polityki społecznej inspirowanej wiedzą i doświadczeniem interseksjonalnym na inną okazję, chcę teraz wrócić do niektórych kwestii teoretycznych problematyki interseksjonalnej.

Więcej na temat genealogii i definicji teorii interseksjonalnej (występującej w skromnej literaturze na temat interseksjonalności w języku polskim również pod nazwą *analizy przecięć*) można znaleźć w tekstach

Charkiewicz<sup>3</sup> i Krasuskiej<sup>4</sup>. Problematyką interseksjonalności, a zwłaszcza kwestiami pewnych niuansów, jak również sporów i zawiłości, które nagromadziły się wokół tej teorii, zajmowałam się w przeglądowym artykule opublikowanym w brytyjskim czasopiśmie *Women's Studies International Forum*<sup>5</sup> oraz ostatnio, w tekście pt. *Interseksjonalność na rozdrożach*<sup>6</sup>. Natomiast różne aspekty teorii interseksjonalnej wykorzystywałam w swoich wcześniejszych badaniach w analizie tekstów literackich pisarek amerykańskich<sup>7</sup> i w analizie filmów<sup>8</sup>.

## 1. Metodologia badań interseksjonalnych

Jedną z doniosłych kwestii podnoszonych w kontekście interseksjonalności jest metodologia badań interseksjonalnych. Aspekty metodologiczne, o których trudno tu nie wspomnieć, podejmuje Leslie McCall w artykule *The Complexity of Intersectionality* zauważając, że pomimo to, że interseksjonalność stała się głównym paradygmatem badawczym nie tylko na polu badań feministycznych i w naukach społecznych oraz w wielu innych dziedzinach nauki, to jej zdaniem zbyt mało uwagi poświęca się kwestiom metodologicznym, które wymagają uporządkowania<sup>9</sup>. McCall proponuje trzy perspektywy metodologiczne, które, dla uproszczenia, nazwę: *anty-kategorialną*, *inter-kategorialną* oraz *intra-kategorialną*, pomijając znamieny drugi człon nazwy każdej z proponowanych przez McCall metody analizy interseksjonalnej, tj. *complexity*, a więc złożoność, zwłaszcza jeżeli jesteśmy świadomi, że w naukach społecznych każda ze stosowanych metodologii badań jest złożona.

A więc McCall wyróżniła trzy wspomniane wyżej podejścia metodologiczne w badaniach interseksjonalnych:

**Metodologia anty-kategorialna.** Metodologia kategorialna, od lat stosowana w naukach społecznych, a zwłaszcza w socjologii, która za-

<sup>3</sup> E. Charkiewicz, *Czy Matka Polka może być uboga? Krótki przegląd debat o ptci, klasie i rasie*, „Recykling Idei”, 2008, nr II.

<sup>4</sup> K. Krasuska, *Interseksjonalność*, [w:] *Encyklopedia gender. Pleć w kulturze*, pod red. M. Rudaś-Grodzkiej et. al., 2014, s. 213–216.

<sup>5</sup> E.H. Oleksy, *Intesectionality [sic] at the cross-roads*, „Women's Studies International Forum”, 2011, nr 34, s. 263–270.

<sup>6</sup> *Idem*, *Interseksjonalność na rozdrożach*, „Przegląd Kulturoznawczy”, 2014, nr 2(20), s. 247–258.

<sup>7</sup> *Idem*, *The Structure of Kinship. Ellen Glasgow and Zora Neale Hurston*, [w:] *Studies in Literature and Language: In Honour of Adela Styczyńska*, pod red. I. Janickiej-Swidorskiej, Wyd. Łódź University Press, Łódź 1994, s. 111–116.

<sup>8</sup> *Idem*, *Intricate interdependencies and female buddy movies*, [w:] *Walking on a trail of words. Essays in honor of Agnieszka Salska*, pod red. J. Maszewskiej i Z. Maszewskiego, Wyd. Łódź University Press, Łódź 2007, s. 345–356.

<sup>9</sup> L. McCall, *The Complexity of Intersectionality*, „Signs: Journal of Women in Culture and Society”, 2005, nr 30(3), s. 1771–1800.

kłada, że mechanizmy społeczne można analizować za pomocą arbitralnie skonstruowanych kategorii, takich jak klasa, rasa i płeć jest mało przydatna w rozumieniu i interpretowaniu mechanizmów społecznych. Stosowanie tej metodologii jako probierza i narzędzia modelowania relacji społecznych prowadzi do błędnych wniosków. Zakłada się bowiem, że skoro w kategoryjalnej metodologii badawczej przywiązuje się dużą wagę do roli rasy, klasy i płci w analizie relacji społecznych, to może z tego wynikać, że przezwyciężenie różnic społecznych jest możliwe, jeżeli wyeliminuje się jedynie te różnice społeczne, których źródła są określane za pomocą kategorii rasy, klasy i płci. W opozycji do metodologii kategoryjalnej, tak rozumianej, jak zostało wyżej opisane, metodologia anty-kategoryjalna utrzymuje, że kategorie rasy, klasy i płci są niewystarczające w analizie skomplikowanych relacji społecznych i proponuje podejście holistyczne, które uwzględni znacznie więcej kategorii, czyli intersekcji.

**Metodologia inter-kategoryjalna.** Ten typ podejścia do intersekcjonalności skupia się na wykorzystaniu kategorii analitycznych, za pomocą których zróżnicowanie społeczne może być analizowane w celu dokumentowania tych różnic i, przede wszystkim, do śledzenia zmian zachodzących w relacjach społecznych z perspektywy diachronicznej, przy uwzględnieniu wielości intersekcji oraz różnorodnych kryteriów i parametrów.

**Metodologia intra-kategoryjalna** sytuuje się między dwoma poprzedzonymi podejściami metodologicznymi. Kładzie nacisk na nieadekwatność istniejących kategorii analitycznych i stawia pod znakiem zapytania metodologię ich definiowania, ale nie odrzuca całkowicie wartości kategoryjalnego podejścia do analizy różnic społecznych, jak ma to miejsce w przypadku podejścia anty-kategoryjalnego. W podejściu intra-kategoryjalnym przywiązuje się szczególną wagę do analizy relacji intersekcjonalnych w obrębie danej grupy społecznej i do analizy grup marginalizowanych. Ich definiowanie wykracza poza ramy określone przez ustalone kategorie społeczne i dokonuje się na skrzyżowaniu (intersekcji) tych społecznie konstruowanych kategorii. Zastosowanie tego typu metodologii analitycznej umożliwi pełniejsze zrozumienie skomplikowanych mechanizmów społecznych, zwłaszcza w odniesieniu do grup czy jednostek, które przekraczają granice ustalone za pomocą istniejących kategorii.

Perspektywa metodologiczna zaproponowana przez McCall, choć niezwykle wpływowa, nie stanowi odpowiedzi na powszechnie odczuwaną potrzebę *ujednoczenia* metodologii intersekcjonalności. Niemniej uważam, że propozycje McCall są nadal przydatnym narzędziem do analizy intersekcjonalnej. Moje własne badania dotyczące intersekcjonalnej analizy filmów sytuują się między dwoma podejściami metodologicznymi zaproponowanymi przez McCall: metodologią intra-kategoryjalną i metodologią inter-kategoryjalną.

## 2. Interseksjonalność stosowana

Od lat pracuję z grupami studenckimi na poziomie licencjackim i magisterskim, pochodzącymi z różnych regionów świata, od Azji, przez Europę, na obu Amerykach skończywszy, które mają za sobą różne etapy wcześniejszej edukacji i bagaż doświadczeń życiowych, na który składają się zróżnicowane pochodzenie społeczne (od dzieci znanych w ich krajach polityków, dobrze sytuowanych, z miast metropolitalnych do dzieci z rodzin dysfunkcyjnych, biednych i pochodzących z prowincjonalnych miasteczek i wsi), seksualność, wyznania religijne i wykształcenie (od licencjatu z nauk społecznych po doktorat z medycyny), słowem, te grupy studenckie ucieleśniają mnogość skrzyżowań kategorii tożsamościowych i stanowią interesujący materiał do analizy interseksjonalnej.

Moje zainteresowanie teorią interseksjonalności nie ogranicza się jedynie do aktualnego stanu teoretycznych rozważań nad interseksjonalnością, ale przede wszystkim skupia się na zastosowaniu wiedzy teoretycznej w praktyce nauczania akademickiego. Pod tym względem niewiele można znaleźć w literaturze światowej, zwłaszcza w odniesieniu do interseksjonalnej analizy filmu. Bez przesadnej skromności mogę stwierdzić, że w tym wąskim zakresie przecieram nowe drogi na polu *interseksjonalności stosowanej*, czerpiąc inspirację z dociekań Davida Lusted<sup>10</sup>, który kładzie nacisk na interaktywną kreatywność w sytuacji pedagogicznej oraz badaczek i badaczy, którzy działając w innych niż ja dziedzinach, zwracają uwagę na postmodernistyczne podejścia do nauczania wszelkiego typu, w tym akademickiego, i przeciwstawiają się nauczaniu opartemu na asymilacji i standaryzacji, koncentrującemu się na sztywnych ramach programów nauczania, na anachronicznej formie nauczania, jaką jest wykład, podczas którego nie istnieje prawie żadna forma interakcji ani między wykładowcą a słuchaczami, ani też wewnątrz grupy słuchaczy, poza fizyczną obecnością uczącego i nauczanych. Z tą martwą formą nauczania, zwłaszcza w Polsce, współgra ewaluacja polegająca na aplikowaniu testu końcowego lub odpowiadaniu na pytania zadawane ustnie. Takim praktykom pedagogicznym, które nazwałam anachronicznymi, przeciwstawić należy nauczanie interaktywne, partycypacyjne, nacechowane spontaniczną interakcją oraz wymianą poglądów i doświadczeń między wszystkimi uczestnikami procesu dydaktycznego. Takie nauczanie jest nastawione na samodzielne wykonywanie zadań przez studentki i studentów oraz sprzyja rozwiązywaniu problemów, stymuluje do samodzielnego, krytycznego myślenia, a nie do biernej recepcji, po której następuje odtwarzanie zdobytej wiedzy.

<sup>10</sup> D. Lusted, *Why Pedagogy*, „Screen”, 1986, nr 27(5), s. 2–14.



### 3. Dydaktyka akademicka

Po tym wprowadzeniu mogę przystąpić do drugiej części artykułu, w której przedstawię realizację teorii i metodologii intersekcjonalnej na przykładzie zajęć, które prowadzę od paru lat w Katedrze Amerykanistyki i Mass Mediów WSMiP, ale przede wszystkim w międzynarodowym programie dydaktycznym GEMMA (Erasmus Mundus Master's Degree in Women's and Gender Studies), który jest realizowany przez Ośrodek Naukowo-Badawczy Problematyki Kobiet Uniwersytetu Łódzkiego i ostatnio na studiach doktoranckich MISHD, prowadzonych przez trzy Wydziały Uniwersytetu Łódzkiego: Wydział Filozoficzno-Historyczny, Wydział Filologiczny i Wydział Studiów Międzynarodowych i Politologicznych, innymi słowy, zajmę się intersekcjonalnością stosowaną w odniesieniu do filmu.

Większość analizowanego materiału, który zostanie omówiony, pochodzi z zajęć ze studentkami i studentami z różnych stron świata, którzy uczestniczą w studiach magisterskich, sponsorowanych i realizowanych przez program Komisji Europejskiej GEMMA. Jest to jedyny tego typu program w Unii Europejskiej zatwierdzony do realizacji przez Komisję Europejską w wyniku wygranego konkursu, w którym został wspólnie opracowany przez konsorcjum siedmiu uniwersytetów z krajów unijnych. Są to uniwersytety w Granadzie, Bolonii, Hull, Łodzi, Oviedo, Utrechcie, Central European University w Budapeszcie oraz Uniwersytet Stanowy Rutgers w Stanach Zjednoczonych. Studenci uczestniczący w programie GEMMA stanowią grupę zróżnicowaną pod względem rasy, wieku, etniczności i zwłaszcza narodowości, co wynika z formuły programu Erasmus Mundus, która stanowi, że osoby uczestniczące w tym programie pochodzą z tzw. krajów trzecich, tj. spoza krajów członkowskich Unii Europejskiej. Uczestnicy z krajów członkowskich, jeżeli chcą brać udział w tym programie, nie otrzymują stypendiów, a nawet muszą za studia płacić. Każda osoba uczestnicząca w czterosemestralnym programie GEMMA odbywa zajęcia w dwóch uczelniach konsorcjum i po zaliczeniu wszystkich przewidzianych w programie GEMMA zajęć, napisaniu pracy magisterskiej i zdaniu końcowych egzaminów magisterskich otrzymuje podwójny dyplom magisterski z tych dwu uczelni, w których odbywała studia. W Uniwersytecie Łódzkim, Hull, Rutgers, Utrechcie i CEU studia odbywają się w języku angielskim, a w pozostałych uczelniach w języku angielskim i hiszpańskim lub włoskim.

### 4. Intersekcjonalna analiza filmu: instrumentarium dydaktyczne

W tym artykule analizuję materiał pochodzący z zajęć pt. *Intersectional Pedagogy in the Feminist Classroom (Dydaktyka intersekcjonalna na zajęciach feministycznych)*, które prowadziłam w semestrze zimowym

2010/2011 oraz w semestrze zimowym 2011/2012 w Ośrodku Naukowo-Badawczym Problematyki Kobiet UŁ z osobami uczestniczącymi w programie GEMMA. W semestrze letnim 2010/2011 prowadziłam kurs ze studentkami i studentami filmoznawstwa, *gender studies* i psychologii na Uniwersytecie Kalifornijskim w Berkeley, USA. Różnice wieku, klasy, rasy, etniczności, (niepełno)sprawności, seksualności oraz gender charakteryzowały obie społeczności. Studentki stanowiły większość we wszystkich grupach.

Uczestniczący w zajęciach, zarówno w Polsce, jak i w USA, upoważnili mnie do ujawnienia informacji na ich temat i udzielili zgody na cytowanie ich pisemnych opracowań, które były wymagane do zaliczenia zajęć. Tutaj ograniczę się do podawania skrótów ich imion. Przedział wiekowy był dość rozległy: od dwudziestu do czterdziestu czterech lat. Przed zaakceptowaniem do programu GEMMA, a należy podkreślić, że kryteria rekrutacyjne są bardzo wysokie ze względu, między innymi, na olbrzymie zainteresowanie tym programem i bardzo dużą liczbę aplikujących, większość z nich ukończyła studia licencjackie na różnych kierunkach humanistycznych i społecznych, a niektórzy posiadali już tytuł magistra lub doktora w tak różnych dziedzinach, jak filozofia, literatura, medioznawstwo czy medycyna.

Organizacja zajęć i wymagania stawiane uczestniczącym w nich osobom są na tyle ważne i rzadko spotykane na polskich uczelniach, że nieodzowne wydaje się ich zwięzłe przedstawienie. Na początku semestru akcent jest położony na wiedzę o interseksjonalności jako teorii, metodologii i opcji politycznej poprzez lekturę tekstów krytycznych, a następnie dogłębną dyskusję problematyki poruszanej w zalecanej literaturze. Dyskusja ma charakter swobodnej wymiany uwag i opinii połączonej z prezentacjami wybranej problematyki. Często dyskusja jest moderowana przez wyznaczone lub zgłaszające się z własnej woli osoby uczestniczące w zajęciach, ale zawsze przedmiot dyskusji jest ustalany i wszystkim znany i istnieje możliwość zaproponowania dodatkowej tematyki do dyskusji, jeśli większość obecnych ją zaakceptuje.

Ta pierwsza faza zajęć tworzy podstawy teoretyczne i dostarcza aparatury pojęciowej koniecznej do przystąpienia do drugiej fazy zajęć, która polega na krytycznej analizie filmów (przeciętnie jeden film na każde spotkanie) oraz swobodnej, niestresującej dyskusji nad każdym filmem. Kolejność prezentowanych filmów jest ustalona na cały semestr, a filmy są, na ogół, oglądane poza zajęciami grupowo w Sali Audiowizualnej Katedry Amerykanistyki i Mass Mediów WSMiP.

Ważnym elementem zajęć jest ukierunkowana dyskusja nad każdym filmem, która jest dyskretnie, ale za wiedzą i zgodą uczestniczących osób, nagrywana, a następnie transkrybowana do celów badawczych. Następnym, niesłychanie ważnym elementem zajęć to prowadzenie dzienników, w których każda osoba uczestnicząca w zajęciach notuje własne refleksje związane z przeżyciami, refleksjami, skojarzeniami itp. stymulowanymi

oglądaniem filmu i związaną z nim dyskusją. Uczestniczący w zajęciach są poinformowani o koncepcji i technice prowadzenia dzienników, które z założenia są osobistymi, często intymnymi narracjami i stanowią nie tyle jedno z kryteriów zaliczeniowych, ale są też częścią świadomej metody interpretacyjnej. Są sposobem doświadczania i przeżywania filmu przez indywidualny, *zaangażowany odbiór* dzieła filmowego. Terminy *zaangażowany odbiór* i *doświadczanie bycia widzem* są tu kluczowe i mają odniesienie do terminu *audiencing* wprowadzonego do literatury analizy odbiorców filmu przez Fiske<sup>11</sup>. Prowadzenie dziennika odbywa się w sposób ciągły i systematyczny przez cały semestr. Okresowo uczestnicy są zobowiązani do złożenia swoich dzienników do wglądu, a następnie omówienia ich podczas konsultacji, a dokładnie mówiąc, podczas *tutoringu*, ponieważ taka towarzysząca zajęciom forma jest przewidziana w programie GEMMA.

Następnym zadaniem do wykonania na piśmie jest osobista narracja (*personal narrative*), dłuższa, bardziej intymna i refleksyjna wypowiedź pisemna, w której studentki i studenci wybierają film wcześniej dyskutowany na zajęciach, który daje okazję do osobistej refleksji nad własnym życiem. Tę formę wymaganą do zaliczenia zajęć można porównać do pracy semestralnej, z tą zasadniczą różnicą, że osobista narracja zazwyczaj jest dłuższa niż typowa praca semestralna w polskiej uczelni. Tak przedstawiają się wymogi formalne, które obowiązują studentów uczestniczących w moich zajęciach.

Przed przystąpieniem do omówienia zajęć, nieodzowne jest lapidarne przedstawienie wrywkowego zarysu różnych podejść do analizy filmu. Jak wiadomo, interpretacja dzieła filmowego początkowo opierała się na modelu krytyki literackiej. W tym podejściu metodologicznym analiza filmu jest traktowana tak, jak analiza tekstu literackiego, a zatem metoda badań była zapożyczona z literaturoznawstwa (np. Haskell)<sup>12</sup>. W późnych latach siedemdziesiątych z powodzeniem korzystano z analizy semiotycznej i psychoanalizy. W odniesieniu do perspektywy feministycznej, jedną z głównych postaci była Laura Mulvey, prekursorka psychoanalitycznej feministycznej teorii filmowej, która wprowadziła pojęcie voyeurystycznego męskiego spojrzenia (*male gaze*), które spotkało się z wielką aprobatą, ale i z krytyką<sup>13</sup>. Pod koniec dwudziestego wieku punkt ciężkości został przesunięty z semiotycznej interpretacji statycznych znaczeń tekstu filmowego i „domnianego” czy „idealnego” widza na rzeczywistą widownię<sup>14</sup>. Z kolei badanie recepcji filmu przez odbiorców, zapoczątkowane przez Jackie Stacey, skupiło się na odbiorcach a nie na filmie, przy wyko-

<sup>11</sup> J. Fiske, *Audiencing: A Cultural Studies Approach to Watching Television*, „Poetics”, 1992, nr 21, s. 345–59.

<sup>12</sup> M. Haskell, *From Reverence to Rape. The Treatment of Women in the Movies*, Wyd. The University of Chicago Press, Chicago 1973.

<sup>13</sup> L. Mulvey, *Visual Pleasure and Narrative Cinema*, „Screen”, 1975, nr 16(3), s. 6–18.

<sup>14</sup> S. Livingstone, *Audience research at the crossroads: The „implied audience” in media and cultural theory*, „European Journal of Cultural Studies”, 1998, nr 1(2), s. 193–217.

rzystaniu metody etnograficznej i takich narzędzi, jak wywiad, kwestionariusz itd.<sup>15</sup>. Dywersyfikacja widzów jako obiektów badań stanowiła następny krok, a przeniesienie uwagi z „widowni” na „doświadczenie bycia widzem” (*audiencing*) ukierunkowało proces badawczy na wytwarzanie i rozpowszechnianie poprzez dzieło filmowe znaczeń zakodowanych i/lub odkrywanych przez indywidualnego odbiorcę.

W zajęciach, które prowadzę, proponuję nowatorskie podejście do empirycznego badania wizualności. Jak dotąd nie zostało udokumentowane, jak wzajemne połączenia między społecznymi czynnikami różnicującymi, takimi jak gender, wiek, rasa, etniczność, narodowość, (niepełno)sprawność czy seksualność krzyżują się w doświadczaniu dzieła filmowego, jak kształtują odbiór tekstów wizualnych i jaki mają wpływ na refleksję odbiorcy nad dominującymi i dyskryminującymi intersekcjami zakodowanymi w filmie. Nie bez znaczenia jest też udokumentowanie, czy i w jakim zakresie intersekcje prezentowane w filmie są dekodowane przez odbiorców i w jakim stopniu odbiorcy identyfikują się z nimi, odrzucają je i od czego to zależy. Połączenie metodologii interseksjonalnej z zaangażowanym doświadczaniem dzieła filmowego, przy zastosowaniu odpowiednich narzędzi analitycznych i instrumentarium dydaktycznego omówionego wyżej, wydają się lepiej spełniać kryterium kompleksowej analizy odbiorców, niż miało to miejsce w przypadku dotychczas wykorzystywanych metodologii. Co więcej, taka analiza wychodzi poza ramy działalności czysto akademickiej w sensie tworzenia wiedzy i dostarczania jej studentom i w znaczący sposób wpływa na samego odbiorcę, w tym przypadku studentkę lub studenta, biorącego udział w zajęciach tego typu. Z reakcji, z którymi miałam okazję zapoznać się bezpośrednio od uczestniczących w zajęciach, zwłaszcza na podstawie esejów narracyjnych, wynika, że często tego typu zaangażowane przeżywanie dzieła filmowego, w połączeniu z metodą zajęć opisaną wyżej, mają wielowymiarowy i terapeutyczny wpływ na samych odbiorców.

Spośród wielu filmów, którymi zajmuję się na zajęciach, wybrałam do analizy na potrzeby tego artykułu cztery: *Wygrać z losem* (*Passion Fish*, reż. John Sayles, 1992), *Słodkie jutro* (*The Sweet Hereafter*, reż. Atom Egoyan, 1997), *Ród Antonii* (*Antonia's Line*, reż. Marleen Gorris, 1995) i *Samotny mężczyzna* (*A Single Man*, reż. Tom Ford, 2009). Zajęcia koncentrowały się na następujących intersekcjach tożsamościowych: niepełnosprawność, gender i rasa w *Wygrać z losem*, niepełnosprawność i seksualność w *Słodkim jutrze*, (nie)sprawność i seksualność w *Rodzie Antonii* oraz gender i seksualność w *Samotnym mężczyźnie*.

*Wygrać z losem* jest postmodernistycznym kolażem opery mydlanej i filmu pełnometrażowego i w tej kompozycji różnych stylistycznie porządków narracyjnych, główna rola należy do tej samej kobiety. Pomyślany jako satyra na komercyjne produkcje o chorobach („filmy typu choro-

<sup>15</sup> J. Stacey, *Star Gazing: Hollywood Cinema and Female Spectatorship*, Wyd. Routledge, Londyn 1994.

ba tygodnia”) film Sayles’a krytykuje wizerunki kobiet rozpowszechniane przez amerykańską kulturę masową. W serialach telewizyjnych kobiety są ofiarami wypadków, tracą wzrok albo pamięć, są pozbawiane organów reprodukcyjnych — słowem, ich wizerunkiem manipuluje aparatura kultury masowej.

May-Alice (Mary McDonnell), jedna z dwu bohaterek filmu, jest aktorką występującą w operach mydlanych. Zostaje sparaliżowana od pasa w dół w wyniku uszkodzenia rdzenia kręgowego w wypadku ulicznym. To, co uderza w pierwszych scenach filmu, to bezduszość załogi szpitala i rutyna w podejściu do chorych. Chociaż jest otoczona pracownikami szpitala — pielęgniarkami, fizjoterapeutami (co ciekawe, lekarze nie są obecni) — May-Alice, poddana fizjoterapii, stopniowo traci chęć współpracy, a ostatecznie także motywację do życia.

Wraca zatem do rodzinnej Luizjany, do starego, zapuszczonego domu położonego wśród bagien, i po licznych nieudanych próbach zatrudnienia pielęgniarki, znajduje Chantelle (Alfre Woodard), która ma opiekować się nią. Podczas gdy May-Alice spędza dni oglądając telewizję i nadużywając alkoholu, pozornie spokojna i opanowana Chantelle również przechodzi kryzys. W przeszłości Chantelle była uzależniona od narkotyków i wpłatała się w przestępcze środowisko w czarnym getcie w Chicago, a sąd odebrał jej córkę. Film pokazuje rekonwalescencję obu kobiet, zarówno fizyczną, jak i uczuciową, które odkrywają sens życia w przyjaźni.

Kolejny film, *Słodkie jutro*, także podejmuje temat niepełnosprawności. W pewien mroźny zimowy dzień w małej wiosce w Kolumbii Brytyjskiej, w Kanadzie, autobus szkolny wypada z jezdni, spada na oblodzone jezioro i tonie wraz z większością pasażerów. Gina wszyscy uczniowie, poza najstarszą dziewczynką, Nicole (Sarah Polley), która zostaje sparaliżowana i już do końca życia będzie poruszać się na wózku inwalidzkim.

Podczas gdy zrozpaczeni rodzice próbują dojść do siebie po tragedii, do wioski przyjeżdża prawnik, Mitchell Stevens (Ian Holm). Stevens chodzi od domu do domu i namawia ludzi do złożenia pozwu grupowego i ubiegania się o odszkodowanie za poniesione przez nich straty. Jeśli wygra sprawę, a jest pewien, że mu się to uda, Stevens otrzyma jedną trzecią odszkodowania.

Tak naprawdę Stevens nie jest zainteresowany zapłatą za swoją pracę. W dość pokretny sposób chce znaleźć winnego, który odpowie za jego osobistą tragedię. Jego jedyna córka, której życie sam uratował, gdy ukaśiła ją jadowita żmija, jest narkomanką i — co również bardzo możliwe — nosicielką wirusa HIV. Stevens chce teraz, żeby państwo zadość uczyniło tragedii zarówno jego, jak i innych rodziców. Jednak jego wysiłki ostatecznie spełzają na niczym. Nicole, która jest kluczowym świadkiem, składa fałszywe zeznanie: kierowca autobusu, Dolores Briscoll (Gabrielle Rose), jechała zbyt szybko po śliskiej, pokrytej szronem drodze i spowodowała wypadek.

*Ród Antonii*, film duńskiej feministki, Marlene Gorris, jest baśniową przypowieścią o feminizmie wykraczającym poza swoje główne nurty i poza historyczne fale. W tym filmie widzowie nie znajdują ani surowej prostoty drugiej fali feminizmu, ani frywolności trzeciej. W przeciwieństwie do *Marii Antoniny* (2006) w reżyserii Sofii Coppoli, filmu świadomie nawiązującego do pustki i płycizny tzw. babskiej kultury (*chick culture*), *Ród Antonii* pokazuje świat, w którym rządzi radosny afirmatywny feminizm. Ktoś mógłby zapytać, czy nie jest to przypadkiem feministyczna utopia? Być może. Jednakże cytując jednego z recenzentów *Rodu Antonii*, jakże odmienna od „wiecznie skwaszonej, podrasowanej wizji hollywoodzkiej produkcji”<sup>16</sup>.

*Ród Antonii* rozpoczyna się przy łożu tytułowej bohaterki (Willeke Van Ammelrooy), która wspomina przed śmiercią swoją przeszłość. Tuż po II wojnie światowej przybyła z córką Danielle (Els Dottermans) do rodzinnej wioski, w której mieszka jej umierająca matka. Niedługo potem osiedlają się w tej wiosce i Antonia zaczyna gromadzić wokół siebie grupę ekscentryków: robotnika rolnego, Looney Lips (Jan Steen), wiejskiego filozofa, Crooked Finger (Mil Seghers), płodną „kobietę upadłą”, Lettę (Wimie Wilhelm), ofiarę gwałtu, Deedee (Marina de Graaf) i Rosjankę, Olgę (Fran Weller Zeper), której rude włosy przywołują skojarzenia z prostytutkami Toulouse-Lautreca<sup>17</sup>. Pod koniec filmu wokół umierającej Antonii zbiorą się cztery pokolenia jej rodziny i spora część wiejskiej społeczności.

Traktując obrazy Brueghla, Boscha, Van Eycka, Rembrandta i Vermeera jako interteksty dla *Rodu Antonii*<sup>18</sup>, można przyjąć, że czas w filmie M. Gorris jest mierzony cyklami natury: zbiorami, seksem, narodzinami i śmiercią.

W początkowych scenach filmu, córka Antonii, Danielle chce zostać matką, ale bez konieczności wychodzenia za mąż. Wraz z matką jadą zatem do pobliskiego miasta, gdzie spotykają Lettę, „kobietę upadłą”, która sugeruje, żeby Danielle przespała się z jej bratem. Po dziewięciu miesiącach Danielle rodzi córkę, Thérèse. W filmie, w którym krzyżują się wszelkie kategorie i w którym każdy epizod odsłania nowe intersekcje, jedyna postać wyraźnie określona to właśnie Thérèse — cudowne dziecko.

Ostatnim filmem wybranym na potrzeby niniejszej dyskusji jest *Samotny mężczyzna* (Tom Ford, 2009). Jest to film luźno oparty na noweli Christophera Isherwooda z 1964 r. pod tym samym tytułem i opisuje jeden dzień z życia George’a Falconera (Colin Firth), homoseksualnego profesora w średnim wieku z małego uniwersytetu w Los Angeles. Pogrążony w rozpacz po śmierci swojego partnera w wypadku samochodowym osiem miesięcy wcześniej, George planuje odebrać sobie życie. Tego dnia, 30 listopada 1962 r., robi to, co zwykle: odbywa zajęcia na uniwersytecie, idzie do banku, rozmawia ze studentem, udaje się do baru oraz odwiedza

<sup>16</sup> L. Spencer, *Antonia's Line/Antonia*, „Sight and Sound”, 1996, nr 6(9), s. 35.

<sup>17</sup> K. Jaehne, *Antonia's Line*, „Film Quarterly”, 1996, nr 50(1), s. 27–30.

<sup>18</sup> *Ibidem*.

starą przyjaciółkę i eks-kochankę, Charlie (Julianne Moore). Jednak ten dzień jest daleki od zwyczajnego, ponieważ George przygotowuje się do popełnienia samobójstwa.

Niezależnie od pochlebnych komentarzy na temat zachwycającej gry aktorskiej Colina Firtha, film zebrał mieszane recenzje. Krytycy utyskiwali, że film nie dorównał swojemu pierwowzorowi, czyli noweli Isherwooda, która była jednym z pierwszych dzieł ruchu wyzwolenia gejów. Mieszane były również odczucia moich studentek i studentów. Zauważyli sztuczny charakter filmu i podobieństwo między zdjęciami filmowymi a seksistowskimi i mizoginistycznymi reklamami Forda.

Tak w zarysie przedstawia się fabuła omawianych czterech filmów. Ze względu na ograniczenia objętościowe tego tomu, nie przedstawiam bardzo ciekawych, a momentami frapujących dyskusji i refleksji zaprezentowanych w dziennikach studenckich, inspirowanych zajęciami. Zajmę się teraz, w ostatniej części tego artykułu, wybranymi fragmentami studenckich esejów narracyjnych, które ukazują ogrom osobistych doświadczeń życiowych, uzewnętrzniionych pod wpływem zaangażowanego odbioru tych filmów podczas zajęć.

## 5. Intersekcjonalna dydaktyka: narracja osobista

Przedstawiam fragmenty czterech narracji osobistych, które opierają się na filmach omówionych wyżej. Osobista narracja F., studenta Uniwersytetu Kalifornijskiego w Berkeley zatytułowana *O pozbawieniu i odzyskaniu władzy nad wózkiem inwalidzkim* (*On Disempowerment and Empowerment of the Wheelchair*), zaczyna się znamienne:

Okoliczności moich narodzin to temat dla niejednego filmu. Dzień po rutynowym badaniu USG, które potwierdziło, że dziecko będzie dziewczynką, moja mama zaczęła rodzić. 6 marca 1987, spomiędzy krwi i ropy wyłoniłem się ja — chłopiec, jak się jednak okazało, i to 3,5 miesiąca przed terminem. Ważyłem śmiertelnie mało, tylko dwa funty, i prognoza dla mnie nie była dobra. W którymś momencie, między jednym a drugim zatrzymaniem się mojego serca, lekarze poradzili moim rodzicom przygotować się na najgorsze. Sądziли, że nie ma opcji, by w takich okolicznościach noworodek mógł przeżyć. Cóż, moje ciało miało inne plany i wyszedłem z tego cało. Świętowanie mojego przeżycia zostało jednak szybko skażone brutalną rzeczywistością mojej umysłowej niepełnosprawności. Miałem porażenie mózgowie i ponad 40% mojego mózgu nie tyle było, po prostu, słabo rozwinięte, ale zupełnie nie istniało. [...] Czy stanę się warzywem? Czy, jeżeli nawet będę zdolny mówić, potrafię formułować złożone

myśli? [...] Szanse były marne, ale jak w każdej historii słabeusza, dowiodłem, że procenty się mylą. Od celującego ucznia w liceum, przez studia licencjackie na uniwersytecie w Princeton, aż po studia magisterskie i doktoranckie w Berkeley, pozostawiłem inkubator oraz zimny dotyk śmierci daleko za sobą. I cieszę się językiem, którym posługuję się dość sprawnie. Korzystanie ze sprawności mojego umysłu sprawia mi radość, a mój mózg jest mi w tym podpora, pomimo fizycznego upośledzenia, z którym się urodziłem.

Następnie F. komentuje scenę z filmu *Wygrać z losem*, w której reżyser J. Sayles zręcznie wprowadza widzów w gotycką atmosferę starej posiadłości, która przywołuje na myśl klasyczne wizje amerykańskiego Południa jak na przykład ta z *Co się zdarzyło Baby Jane?* (Robert Aldrich, 1962), w którym również jedna z postaci jest niepełnosprawna. F. pisze:

Po tym, jak zostaje zaproszona do obejrzenia filmu, Chantelle wchodzi do salonu i swobodnie siada na wózku May Alice. Normy prawne [w USA, E.H. Oleksy] dotyczące osób niepełnosprawnych często podkreślają znaczenie władzy danej osoby nad jej wózkiem, tym samym widząc w wózku nie tylko urządzenie do pomocy, ale również przedłużenie ciała tej osoby. Wózek ma nie być dotykany lub sterowany bez wyraźnej zgody swojego właściciela czy właścicielki; postępowanie z pominięciem tej zasady jest traktowane jako bliskie napaści. Jako niepełnosprawny widz, byłem zszokowany, kiedy Chantelle usiadła na wózku May Alice. Pogłębiając poczucie zagarnięcia osobistej przestrzeni May Alice, Chantelle przejmuje „pepowinę” inwalidki, czyli pilot telewizyjny. Scena pokazuje zatem milczące podporządkowanie się May Alice osobom pełnosprawnym — takim, jak Chantelle. Jeszcze jako w pełni sprawna aktorka, May Alice cieszyła się całkowitą kontrolą swojej przestrzeni osobistej i swojej publiczności. Jako osoba niepełnosprawna musi oddać wszystko, nawet swój wózek, pełnosprawnym. To, że May Alice [...] tak łatwo mogła wtargnąć w jej przestrzeń, pokazuje mi jasno, że ciało niepełnosprawnego może być złamane i przejęte dla kaprysu.

Dalej, F. przechodzi od filmu J. Sayles’a do filmu *Słodkiego jutra* A. Egoyana:

W tym samym momencie, w którym sprzeciwia się swojemu ojcu i uprzedmiotowieniu jej pełnosprawnego „ja” sprzed wypadku, [Nicole] określa samą siebie jako „wózkową dziewczynę”. Rozpoznaje tym samym, jaka wydaje się na zewnątrz, ale nie powstrzymuje jej to przed zadeklarowaniem swojej wewnętrznej siły w obecności człowieka, który ją tak strasznie skrzywdził. Jeśli już, to właśnie ten fakt popycha Nicole do bycia coraz to sprytniejszą w procesie sta-



wania się osobą, która w pełni kontroluje własne życie. Przekształca rzekome mentalne i fizyczne ograniczenia w źródło wyzwolenia. Ten wzmacniający gest jest ostatecznie tym, co zapamiętujemy na temat Nicole i jej zacieklej woli. We wzniosłym momencie, gdy jest przesłuchiwana w sądzie, gdy jej wzrok ani na chwilę nie opuszcza osoby, która ją wykorzystywała, zapominamy o jej wózku. To, jak Nicole ugruntowuje siłę swojej niezwyklej tożsamości, dokładnie pokazuje sposób, w jaki moja własna niepełnosprawność motywuje moją osobistą determinację. Choć przejęcie wózka May Alice przez Chantelle przypomina mi o tym, że mogę być postrzegany jedynie jako osoba ułomna, niesamowita transformacja Nicole w sądzie (w sposób typowy dla kina) umacnia mnie w przekonaniu, że moja niepełnosprawność stanowi tylko część tego, kim jestem. Te bohaterki ujawniają, jak środki przekazu mogą bezproblemowo dookreślać tożsamość w momencie jej zetknięcia z apodyktyczną intersekcją, i pokazują, że możliwe jest sprawienie, iż ręka w szynie lub niezbyt subtelne kulenie stały się niewidzialne.

W tym momencie przerwę tok opowieści narracyjnej F., aby na chwilę wrócić do dyskusji o samodefiniowaniu się osób niepełnosprawnych. W artykule Susan Gabel wspomina, że kiedy poinformowała pracownika opieki społecznej, że jej córka Tiffany jest niepełnosprawna, Tiffany zaczęła głośno protestować: „Nie! Nie ja!”<sup>19</sup>. Później Gabel próbowała zrozumieć, czemu jej córka, która cierpi na *spina bifida*, chorobę ograniczającą ruchy oraz zdolność czytania i liczenia, sama nie postrzega *siebie* jako osoby niepełnosprawnej. Pod koniec serii rozmów, matka niechętnie uznała: „OK., Tiffy. Muszę się zgodzić. Nie jesteś niepełnosprawna”<sup>20</sup>. Choć, jak przyznała później sama Gabel, była zawsze zdania, że społeczna i kulturowa konstrukcja niepełnosprawności jest raczej rezultatem dyskryminowania ludzi z upośledzeniem/ami niż wynikiem posiadania jakiegoś indywidualnego wrodzonego braku<sup>21</sup>. Ocena własnej sytuacji przez Tiffany uzmysłowiło jej, że to ona, jej matka, posiada „dysonans pojęciowy”<sup>22</sup> odnośnie do niepełnosprawności.

Niepełnosprawność może również oznaczać wybraną przez samą czy samego siebie tożsamość lub zestaw znaczeń. Ale niepełnosprawność to również kulturowa i społeczna awersja do ludzi z upośledzeniami. Jak trafnie zauważa Gabel, „... różnorodność zdolności i sprawności powinna być uznana tak, jak inne różnorodności (np. rasa, etniczność, płeć kulturowa, orientacja seksualna, kultura itd.)”<sup>23</sup>.

<sup>19</sup> S. Gabel, *Some conceptual problems with critical pedagogy*, „Curriculum Inquiry”, 2002, nr 32(2), s. 180.

<sup>20</sup> *Ibidem*.

<sup>21</sup> *Ibidem*, s. 181.

<sup>22</sup> *Ibidem*.

<sup>23</sup> *Ibidem*, s. 183.

Taki był właśnie przypadek francuskiej studentki, M., która w swoim eseju narracyjnym skupiła się na *Rodzie Antonii* i która tak rozpoczęła swoją narrację:

Pierwszy dzień szkoły. Niczym długo powtarzana choreografia, uczniowie chodzą po korytarzach szukając swoich klas, spotykają przyjaciół, rozmawiają, śmieją się [...] Wreszcie przychodzi nauczyciel i zabiera nową grupę dzieci do klasy. Idę za nimi. Wchodzimy do klasy. Siadam sama. Tradycyjna przemowa powitalna. I ten moment budzący mój strach: lista obecności. Sprawdzanie informacji. Każdy wywołany uczeń odpowiada. A, B, C [...] Nauczyciel dochodzi do M. Pierwszy język. Drugi język. „24-ty listopada 1991 r.” Podnoszę rękę w górę. „91-szy? To chyba jakaś pomyłka”. Dwadzieścia osiem par oczu patrzy na mnie. Rumienię się. Mój cichutki głos przerywa ciszę: „Eeee... nie. Zgadza się.” Marszczenie brwi. Muszę wyjaśnić, usprawiedliwić swoją obecność tutaj. „Ja... przeskoczyłam trzy lata.” Szepty. Jeśli moi nowi koledzy z klasy jeszcze nie mieli tematu do rozmów, to teraz już go znaleźli.

I tak po prostu, stałam się „dziewczyną, która przeskoczyła trzy klasy”. Nienawidzę tej dziewczyny. Oczywiście, nie pojawiła się znikąd. Rozwinęła się stopniowo. Przeskoczyła jedną klasę, pierwszą, później drugą, a teraz trzecią. Ale to właśnie ta trzecia potwierdziła oficjalnie mój status „geniusza”. Przez cały rok byłam outsiderką w samym środku zdarzeń.

Następnie, M. rysuje analogię między sobą a Thérèse z filmu *Ród Antonii*:

Od wczesnego dzieciństwa, ludzie powtarzali jej, że była inna, że potrzebowała specjalnego traktowania. Była „geniuszem”. Najpierw byłam zła, widząc taki obraz „inteligencji”. Jej determinacja, żeby się uczyć, jej aspiracje filozoficzne, jej talent matematyczny, jej odmienność... Thérèse jest tym, kim wszyscy zawsze chcieli, żebym była ja. Byłam zła, ponieważ obraz ten tylko wzmacnia stereotypy.

Im stawałam się starsza, tym różnica wieku znaczyła coraz mniej, ale wciąż czułam, jakbym musiała za nią kompensować. W moim przypadku to iloraz inteligencji odegrał rolę w kategorii sprawności/niepełnosprawności. Otaczano mnie specjalną troską i uwagą, podczas gdy ja chciałam po prostu być „normalna”.

Ze wszystkich omawianych tutaj filmów, *Samotny mężczyzna* wzbudził największe zainteresowanie jako potencjalne źródło do osobistych narracji studentek i studentów. Hiszpański student I., który identyfikował się wyjątkowo silnie z sytuacją filmowego George’a, napisał w swoim eseju:

Moja rodzina jest bardzo konserwatywna; są katolikami z przodkami w Opus Dei. Sam fakt myślenia o czymkolwiek seksualnym był grzechem; dorastałem z taką świadomością w głowie. [...] W moim rodzinnym mieście, [...] geje czy mężczyźni „z piórkami” byli bardzo źle postrzegani. Pamiętam jednego faceta, którego ludzie obrzucili kamieniami za to, że miał kobiece maniery. W tym kontekście nie odważyłem się cokolwiek powiedzieć [...] To, że nie miałem kobiecych zachowań, pomogło mi przemknąć niezauważonym przez jeden z najtrudniejszych etapów mojego życia, takich jak dzieciństwo i okres dojrzewania [...] Miałem 19 lat, gdy przeprowadziłem się do Grenady i zacząłem spotykać dużo młodych ludzi takich jak ja, niektórych wciąż w pułapce swoich domów, swoich wiosek i innych, którzy wyszli z ukrycia i żyli ze swoją orientacją seksualną w pełnej normalności.

Pod koniec *Samotnego mężczyzny*, na chwilę przed śmiercią na zawał serca, George Falconer snuje następujące myśli:

Kilka razy w życiu miałem przebłyski jasności. Gdy na kilka sekund cisza tłumi wszelki hałas, i bardziej czuję, niż wiem. Wszystko jest takie wyraziste. Świat jest świeży. Jakby dopiero co powstał. Te chwile nigdy nie trwają długo. Trzymam się ich kurczowo, ale i tak przemijają. Żyję tymi chwilami. Wciągają mnie z powrotem w terażniejszość. I uświadamiam sobie, że wszystko jest tak, jak powinno.

Te słowa okazały się szczególnie ważne dla duńskiej studentki, A. Przywołały wspomnienia jej wakacji w Hiszpanii:

Myślę, że to właśnie o tym był ten film [...] Stał się dla mnie ważny, gdy zrozumiałam wagę okoliczności, i co ważniejsze, znaczenie innych ludzi jako intersekcji. [...] Prawdziwe momenty spotkań z innymi zdarzają się wtedy, gdy wchodzę z nimi w intersekcje, a nie gdy po prostu ich widzę. I świat naprawdę wygląda inaczej. Jest bardziej kolorowy, żywszy, piękniejszy, bardziej w ruchu niż w innych chwilach.

Myślę, że to właśnie dlatego wróciło do mnie wspomnienie chwili spędzonej na szczycie wzgórza w Hiszpanii, gdy myślałam o *Samotnym mężczyźnie*, ponieważ chociaż w tamtym momencie stałam się świadoma znikomości mojego życia w obliczu całego świata, moje życie ma jednak znaczenie dla ludzi wokół mnie. W rzeczy samej, miłość mojego życia [...] stała z tyłu za mną, obserwując ten sam widok. I przez większą część czasu to właśnie ona sprawia, że mój świat zmienia się z szarego na kolorowy [...]

Osobiste narracje zaprezentowane wyżej opowiadają o bardzo różnych formach wykluczenia i włączenia, których „narratorzy” doświadczyli

we własnym życiu. Te narracje kwestionują dominujące dyskursy, które konstruują i stygmatyzują jednostki odnośnie do różnych interseksji. Jest to szczególnie dobrze widoczne w odniesieniu do niepełnosprawności, ale może być również zastosowane wobec kategorii rasy, etniczności, seksualności itp. Zaprezentowane tutaj historie, osadzone i inspirowane zaangażowanym doświadczeniem dzieła filmowego są osobiste, ale mają też wyraźny akcent polityczny. Studiując w Princeton, a potem uczęszczając na kurs filozoficzny z kontrowersyjnym filozofem i bioetykiem Peterem Singerem, F. po raz pierwszy w swoim życiu był zmuszony zmierzyć się z tym, kim był i, jak to określił, „ze swoją zbędnością”. Niezwykle utalentowana M. musiała zmagać się z samotnością i niechcianym zainteresowaniem, z powodu swojej ponadprzeciętnej inteligencji. I. spędził młodsze lata w strachu przed ujawnieniem swojej seksualności.

## Uwagi końcowe

Pisząc ten artykuł, uświadomiłam sobie, jak trudno jest sprostać wszystkim zadaniom, które wyznaczyłam sobie odnośnie do teorii, metodologii i praktyki nauczania opartego na teorii interseksjonalnej, zwłaszcza w odniesieniu do nauczania na poziomie uniwersyteckim. Większość współczesnych badań tego typu, dążąc do obiektywizacji wyników, skupia się na „danych ilościowych i na pozytywistycznych założeniach dotyczących przyczyny, skutku i dowodu”<sup>24</sup>. Próby docierania do stanów emocjonalnych studentów, które towarzyszą doświadczeniu filmu w sposób wyżej opisany za pomocą osobistej narracji nie są mi znane w literaturze interseksjonalnej ani dotyczącej analizy odbiorców. A nawet gdy badania korzystają z narracji, to jest ona często podana z drugiej ręki i odzwierciedla nie głos podmiotu mówiącego (opowiadacza/ki), ale głos badacza, co oczywiście pociąga za sobą zastrzeżenia epistemologiczne dotyczące etyki reprezentacji.

Chciałam pokazać w tym tekście, w jaki sposób studentki i studenci strukturyzują i wartościują doświadczenia przeżyte podczas komponowania osobistych narracji. Proces pisania osobistej narracji udostępnia nam obszar do refleksji, w którym „możemy pokazać sobie nas samych” w momencie zaangażowania się w nasze własne dramaty<sup>25</sup>. Jak pisze M., „interseksjonalność może być używana w pozytywny sposób, nie tylko jako 'splacony system ucisku', ale jako bawienie się kategoriami i wybieranie nowych kategorii”. I. kończy swoją opowieść nutką optymizmu,

<sup>24</sup> S. Pinnegar, G. Daynes, *Locating Narrative Inquiry Historically: Thematics in the Turn to Narrative*, [w:] *Handbook of Narrative Inquiry: Mapping a Methodology*, pod red. J. Clandinin, Wyd. Sage Publications, Thousand Oaks, CA 2007, s. 3.

<sup>25</sup> B. Myerhoff, *Life History Among the Elderly: Performance, Visibility, and Re-membering*, [w:] *A Crack in the Mirror: Reflexive Perspectives in Anthropology*, pod red. J. Ruby, Wyd. University of Pennsylvania, Philadelphia 1982, s. 104.

doceniając „dynamikę zajęć [intersekcjonalnych], ponieważ filmy są bardzo dobrym środkiem łączącym ludzi; muzyka, obrazy i dialogi oddziałują na siebie po to, by ludzie mogli utożsamiać się z bohaterami. Sam fakt pisania narracji osobistej jest również bardzo wzbogacający dla autora/autorki, jako że jest to społeczne rozszerzenie tego, co tak długo w sobie uciszałeś”.

## Bibliografia

1. Charkiewicz E., *Czy Matka Polka może być uboga? Krótki przegląd debat o ptci, klasie i rasie*, „Recykling Idei”, 2008, nr II.
2. Crenshaw K.W., *Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory, and Antiracist Politics*, „University of Chicago Legal Forum”, 1989, s. 139–67.
3. Fiske J., *Audiencing: A Cultural Studies Approach to Watching Television*, „Poetics”, 1992, nr 21, s. 345–59.
4. Foster J., *Two Women: The Poetry of Jeannette Foster and Valerie Taylor*, Wyd. Womanpress, Chicago 1976.
5. Gabel S., *Some conceptual problems with critical pedagogy*, „Curriculum Inquiry”, 2002, nr 32(2), s. 178–201.
6. Gallo M., *A Tribute to Valerie Taylor, Lesbian Writer and Revolutionary*, „New Politics”, nr XII-2, Winter 2009.
7. Haskell M., *From Reverence to Rape. The Treatment of Women in the Movies*, Wyd. The University of Chicago Press, Chicago 1973.
8. Jaehne K., *Antonia's Line*, „Film Quarterly”, 1996, nr 50(1), s. 27–30.
9. Krasuska K., *Intersekcjonalność*, [w:] *Encyklopedia gender. Pleć w kulturze*, pod red. M. Rudaś-Grodzka et. al., Wyd. Czarna Owca, Warszawa 2014, s. 213–216.
10. Livingstone S., *Audience research at the crossroads: The „implied audience” in media and cultural theory*, „European Journal of Cultural Studies”, 1998, nr 1(2), s. 193–217.
11. Lusted D., *Why Pedagogy*, „Screen” 1986, nr 27(5), s. 2–14.
12. McCall L., *The Complexity of Intersectionality*, „Signs: Journal of Women in Culture and Society”, 2005, nr 30(3), s.1771–1800.
13. Mulvey L., *Visual Pleasure and Narrative Cinema*, „Screen”, 1975, nr 16(3), s. 6–18.
14. Myerhoff B., *Life History Among the Elderly: Performance, Visibility, and Remembering*, [w:] *A Crack in the Mirror: Reflexive Perspectives in Anthropology*, pod red. J. Ruby, Wyd. University of Pennsylvania, Philadelphia 1982, s. 99–117.
15. Oleksy E.H., *Intersekcjonalność na rozdrożach*, „Przegląd Kulturoznawczy”, 2014, nr 2(20), s. 247–258.
16. Oleksy E.H., *Intersectionality at the cross-roads*, „Women's Studies International Forum”, 2011, nr 34, s. 263–270.

17. Oleksy E.H., *Intricate interdependencies and female buddy movies*, [w:] *Walking on a trail of words. Essays in honor of Agnieszka Salska*, pod red. J. Maszewskiej i Z. Maszewskiego, Wyd. Łódź University Press, Łódź 2007, s. 345–356.
18. Oleksy E.H., *The Structure of Kinship. Ellen Glasgow and Zora Neale Hurston*, [w:] *Studies in Literature and Language: In Honour of Adela Styczyńska*, pod red. I. Janickiej-Świdorskiej, Wyd. Łódź University Press, Łódź 1994, s. 111–116.
19. Pinnegar S., Daynes G., *Locating Narrative Inquiry Historically: Thematics in the Turn to Narrative*, [w:] *Handbook of Narrative Inquiry: Mapping a Methodology*, pod red. J. Clandinin, Wyd. Sage Publications, Thousand Oaks, CA 2007.
20. Spencer L., *Antonia's Line/Antonia*, „Sight and Sound”, 1996, nr 6(9), s. 34–35.
21. Stacey J., *Star Gazing: Hollywood Cinema and Female Spectatorship*, Wyd. Routledge, Londyn 1994.

## Filmografia

1. *Samotny mężczyzna*, ang. *A Single Man*, reż. Tom Ford, 2009.
2. *Ród Antonii*, ang. *Antonia's Line*, reż. Marleen Gorris, 1995.
3. *Wygrać z losem*, ang. *Passion Fish*, reż. John Sayles, 1992.
4. *Słodkie jutro*, ang. *The Sweet Hereafter*, reż. Atom Egoyan, 1997.

---

## Streszczenie

Problematyka teorii interseksjonalności i metodologia empirycznych badań interseksjonalnych są omówione w pierwszej części artykułu. Druga część jest poświęcona nowatorskiej metodologii łączącej koncept interseksjonalności i zaangażowanego odbioru dzieła filmowego, po raz pierwszy zastosowanej na zajęciach programu GEMMA i MISHD, prowadzonych w Ośrodku Naukowo-Badawczym Problematyki Kobiet WSMiP UŁ. Zastosowanie instrumentarium dydaktycznego w postaci dziennika zajęć i eseju narracyjnego umożliwi analizę subiektywnego, zaangażowanego odbioru dzieła filmowego, a jednocześnie stymuluje introspektywną refleksję studentów nad własnym życiem.

## Abstract

Theory of intersectionality and methodology of conducting empirical research on intersectionality constitute the first part of the article.

The second part is devoted to the presentation of a novel methodology, which combines intersectional methodology with the concept of audiencing, for the first time introduced in my teaching of courses in GEMMA and MISHD programmes at the Women's Studies Centre, WSMiP-University of Łódź. The introduction of such didactic instruments as a student journal and personal narrative essay makes it possible to perform an analysis of subjectivised reception of film and, additionally, stimulates students' retrospective reflection on their own life.

### Słowa kluczowe

Empiryczne badania filmu, esej narracyjny, intersekcjonalność, zaangażowany odbiór filmu.

### Key words

Audiencing, empirical film studies, intersectionality, narrative essay, student journal.



Profesor zw. dr hab. **Elżbieta H. Oleksy**, współzałożycielka i pierwsza dziekan Wydziału Studiów Międzynarodowych i Politologicznych (2000–2008) jest również twórczynią i kierowniczką Katedry Amerykanistyki i Mass Mediów oraz Ośrodka Naukowo-Badawczego Problematyki Kobiet WSMiP UŁ. Zainteresowania badawcze: interdyscyplinarna amerykańistyka, women's/gender studies, kultura wizualna, intersekcjonalna analiza odbiorców tekstu filmowego (*audiencing*). Autorka ponad 120 prac naukowych (w tym 21 książek autorskich i tomów zbiorowych) opublikowanych w wydawnictwach o zasięgu międzynarodowym — Routledge, Palgrave Macmillan, SAGE, Pergamon Press, w zagranicznych wydawnictwach uniwersyteckich: Louisiana State University, Duke University, University of Mississippi, jak również w polskich wydawnictwach naukowych: Wydawnictwie Uniwersytetu Łódzkiego, UAM w Poznaniu oraz w PWN. Monografia autorska poświęcona intersekcjonalnej analizie odbiorców filmu ukaże się w wydawnictwa Routledge w Nowym Jorku. Wielokrotnie nagradzana przez Rektora Uniwersytetu Łódzkiego i Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego za działalność naukową i dydaktyczną.

-organizacyjną. Pełni funkcje eksperckie w Komisji Europejskiej i Parlamencie Europejskim. Koordynatorka i uczestniczka kilkunastu projektów badawczych 5., 6. i 7. Programu Ramowego UE. Promotorka ponad 150 prac magisterskich, 12 prac doktorskich, recenzentka 6 przewodów na tytuł profesorski, w tym w SUNY Buffalo oraz ostatnio przewodnicząca 3 komisji habilitacyjnych w Uniwersytecie Warszawskim, UMCS Lublin i Uniwersytecie Śląskim. Promotorka doktoratu *honoris causa* przewodniczącego Komisji Europejskiej José M.D. Barroso. Funkcje w stowarzyszeniach naukowych: Fulbright Alumni Association — wiceprzewodnicząca, Polskie Towarzystwo Studiów Amerykanistycznych — wiceprzewodnicząca, Europejskie Stowarzyszenie Naukowe AOIFE — przewodnicząca. Wykłady plenarne podczas konferencji międzynarodowych w Uniwersytecie Oksfordzkim, Berkeley University, Rutgers University, University of Sydney oraz kilkanaście referatów na konferencjach międzynarodowych w Polsce, Belgii, Danii, Hiszpanii, Finlandii, Francji, Grecji, Niemczech, Wielkiej Brytanii i USA. Ponad 6 lat studiowała, prowadziła badania i zajęcia ze studentami w USA: State University of New York at Buffalo, Southern Seminary College, University of Pittsburgh, Berkeley University w wyniku otrzymania stypendiów i grantów od Fundacji Kościuszkowskiej (Nowy Jork), Fundacji Fulbrighta (Waszyngton), Amerykańskiej Komisji Towarzystw Naukowych (ACLS-Nowy Jork).





## Twoje ulubione miejsce do studiowania w Łodzi

Pomysł na przygotowanie tej monografii pojawił się w związku z chęcią podsumowania bogatego dorobku naukowego samodzielnych pracowników nauki Wydziału Studiów Międzynarodowych i Politologicznych Uniwersytetu Łódzkiego. Publikacja ma na celu ukazanie eksperckiego potencjału tego zespołu, który zajmuje się bardzo szerokim spektrum międzynarodowych problemów politycznych, społecznych, ekonomicznych i kulturowych.

Interdyscyplinarność jest traktowana jako ważny atut prowadzonych przez nas badań politologicznych oraz kulturowych. Jest ona jednocześnie wyrazem konsekwentnego dążenia do posługiwania się nowoczesnymi metodami naukowymi, łączącymi harmonijnie wiedzę z zakresu nauk społecznych, humanistycznych i ekonomicznych.

Autorzy w swoich opracowaniach podjęli zarówno szczegółowe wątki związane z wyzwaniami strategicznymi występującymi w wybranych regionach świata, jak też bardziej uniwersalne rozważania nad warsztatem badawczym naukowca zajmującego się międzynarodowymi studiami politologicznymi i kulturowymi.

prof. dr hab. Tomasz Domański



WYDAWNICTWO  
UNIWERSYTETU  
ŁÓDZKIEGO

www.wydawnictwo.uni.lodz.pl  
e-mail: ksiegarnia@uni.lodz.pl  
tel. (42) 665 58 63

ISBN 978-83-8088-086-3