

Magdalena Stoch

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

**Konsensualna interpretacja filmu dokumentalnego –
na przykładzie *Siły kobiet* w reżyserii JR**

Niniejszy artykuł to *case study* – egzemplifikacja sposobu wykorzystania metody konsensualnego podejmowania decyzji (ang. CODM – *Consensus-Oriented Decision-Making*) w interpretacji filmu dokumentalnego. Przedmiotem analizy jest *Siła kobiet* (tytuł oryginalny: *Women are heroes*), film francuskiego artysty posługującego się pseudonimem JR. Dokument został nakręcony we Francji w 2010 roku. W Polsce pokazano go po raz pierwszy trzy lata później.

Film stanowi dokumentację projektu artystycznego, który polegał na fotografowaniu twarzy (czasem samych oczu) mieszkanek ubogich dzielnic Brazylii, Kambodży, Wietnamu, Indii i Kenii, a następnie umieszczaniu ich, już w powiększonym formacie, na ścianach opuszczonych budynków, w stacjach metra czy na dachach prowizorycznie zbudowanych chat mieszkalnych.

Celem projektu było nagłośnienie problemu ubóstwa i przemocy, których kobiety (podobnie jak dzieci) doświadczają w sposób szczególny. Stanowią one bowiem 60% głodujących na świecie (Caparrós 2016: 33). Sytuacja ta nie jest skutkiem klęsk żywiołowych (jak uważa się powszechnie), lecz wahań na globalnym rynku kapitalistycznym. Żywność stała się przedmiotem operacji finansowych, na których cierpią najubożsi. JR oddaje im głos. Poznajemy wdowy mieszkające w slumsach Rio de Janeiro, które straciły mężów w wyniku walk między gangami oraz w efekcie brutalności i samowoli lokalnego wojska. Aktywistki działające na terenach Kambodży i Wietnamu, walczące o możliwość edukacji dla swoich dzieci w kraju zrujnowanym przez wojnę. Mieszkanki Dehli, na co dzień doświadczające molestowania i przemocy seksualnej, a także mieszkanki kenijskiej Kibery, próbujące zapewnić byt swoim rodzinom.

Dzięki uczestnictwu w projekcie i możliwości zabrania głosu kobiety umacniają się w poczuciu podmiotowości i sprawczości. Możliwość opowiedzenia swojej historii to działanie upełnomocniające, dodające siły i odwagi. Oglądanie filmu i dyskusja o nim może pełnić podobną funkcję. Dlatego też film ten wykorzystywany jest przeze mnie na zajęciach gender w kulturze, jako narzędzie edukacji antydyskryminacyjnej. Oglądamy go podczas spotkania, którego tematem jest problem przemocy wobec kobiet. Nie jest to jednak regułą, ponieważ przebieg interpretacji

filmu jest uzależniony od potrzeb grupy definiowanych na początku cyklu zajęć. Interpretacja ta, podobnie jak każde inne ćwiczenia, opiera się na schemacie konsensualnego podejmowania decyzji w grupie, który opisywałam dokładnie w innym swoim artykule¹.

Etap pierwszy – przygotowanie zajęć, pytania ukierunkowujące

Podstawowym problemem, z jakim spotykam się w swojej pracy zawodowej podczas wykorzystywania filmu jako narzędzia edukacji antydyskryminacyjnej², jest traktowanie przekazów audiowizualnych przede wszystkim jako narzędzi rozrywki. Takie nastawienie utrudnia swobodną dyskusję o filmie, ponieważ postawienie pytania: *Czy film stawia przed nami jakieś pytania wymagające dalszej dyskusji?* pozostaje zwykle bez odpowiedzi. Podobna sytuacja występuje po pytaniu: *Jakie są Państwa wrażenia/emocje po obejrzeniu filmu?*, funkcjonujemy bowiem w kulturze, która uczy nas maskowania emocji, a nie ich uzewnętrzniania (szczególnie w sytuacjach oficjalnych, w dyskursach szkolnych, akademickich czy zawodowych). Rozrywkowy charakter kultury popularnej i jej ludyczna funkcja to pierwsza bariera do pogłębionej analizy dzieła filmowego. Dlatego na samym początku proszę osoby uczestniczące w zajęciach, aby oglądały film pod kątem zagadnienia, które – moim zdaniem – będzie odpowiadało potrzebom danej grupy. Stawiam pytanie, na które film ma stanowić odpowiedź.

Na etapie przygotowania zajęć za istotne uważam również zapoznanie się z kontekstem kulturowym prezentowanym w filmie. Podstawowym źródłem informacji jest dla mnie *Czarna Księga Kobiet* (Ockrent 2010), szczególnie artykuły: *Położenie kobiet w Indiach* (Sony Khan), *Jak przeciwdziałać przemocy?* (Irene Khan), *W imię „honoru”: zbrodnie w świecie muzułmańskim* (Sandrine Treiner), a także książka *Głód* Martina Caparrósa (2016). Korzystam też z publikacji umieszczonych na stronie Polskiej Akcji Humanitarnej (www.pah.org.pl), raportów Amnesty International (amnesty.org.pl) i UNICEF Polska (www.unicef.pl). Podstawowym celem zajęć nie jest jednak dogłębna analiza kontekstów kulturowych (działanie takie zajęłoby wiele czasu i wymagało specjalistycznej wiedzy), lecz wychwycenie powtarzalnych mechanizmów, prowadzących do przemocy wobec kobiet i odniesienie zdobytej wiedzy do lokalnego kontekstu kulturowego, współtworzonego przez osoby dokonujące interpretacji filmu.

Etap drugi – przypomnienie obowiązujących zasad komunikacji

Na tym etapie, tuż po obejrzeniu filmu, przypominamy sobie ustalone (na początku cyklu zajęć) zasady komunikacji w grupie. Odwoływanie się do znajomego

¹ Por. artykuł *Na drodze do upełnomocnienia. Konsensus w humanistyce – wprowadzenie do metody* [w druku].

² Edukacja antydyskryminacyjna to świadome działanie podnoszące wiedzę, umiejętności i wpływające na postawy, które ma na celu przeciwdziałanie dyskryminacji i przemocy motywowanej uprzedzeniami oraz wspieranie równości i różnorodności. To otwarty katalog działań; por.: http://www.tea.org.pl/pl/SiteContent?item=edukacja_antydyskryminacyjna [dostęp 20.11.2016].

kontekstu buduje atmosferę zaufania i bezpieczeństwa, niezbędną podczas omawiania trudnych tematów. Uważam, że w dyskusji o przemocy szczególnie ważna jest zasada „czterech ścian”, czyli założenie, że historie, które opowiadamy na zajęciach, nie będą w żaden sposób upubliczniane (dlatego też nie mogę przytoczyć tu żadnej z nich).

Niezwykle często okazuje się, że przemoc ze względu na płeć nie jest zjawiskiem obcym dla osób studiujących, szczególnie na kierunkach humanistycznych, gdzie większość osób studiujących to kobiety. Najnowszy raport o przemocy seksualnej Fundacji na rzecz Równości i Różnorodności Ster (Grabowska, Grzybek 2016) ujawnił, że 90% Polek przynajmniej raz doświadczyło molestowania, w tym 22% (czyli co piąta kobieta) gwałtu. 63% sprawców to byli partnerzy. Oznacza to, że w grupie, w której jest 20 studentek, 18 z nich jest w stanie podać przykład molestowania, którego doświadczyły osobiście. Niestety jest też duża szansa, że z tych osiemnastu cztery zostały zgwałcone.

Oczywiście statystyki i raporty zawsze można zakwestionować. Warto jednak pamiętać, że rozmawiamy z osobami, które mają swoją historię, wiedzę i doświadczenie. Myślą i czują oraz są w stanie zaangażować się w dyskusję, pod warunkiem że rozumieją sens i znaczenie podejmowanych działań. Dlatego zawsze podkreślam, że rozmowa na zajęciach nie jest terapią, tylko okazją do przywołania pewnych doświadczeń oraz próbą zrozumienia mechanizmów nimi rządzących. Interpretacja filmu jest zawsze ostatecznym efektem wspólnej dyskusji.

Etap trzeci – otwarcie dyskusji na temat form przemocy wobec kobiet

Ponieważ problem do przedyskutowania został sformułowany już przed projekcją, proces analizy i interpretacji rozpoczynamy od próby odpowiedzi na postawione na wstępie pytanie: *Jakie formy przemocy wobec kobiet zostały przedstawione/ dostrzegacie w filmie? Jak przemoc ta zmienia się na różnych etapach życia kobiety?*

Zanim przejdziemy do dyskusji na forum, studenci i studentki pracują w mniejszych grupach, próbując przedyskutować temat i odnieść go do wykresu przedstawiającego linię życia kobiety³. Podstawowym punktem odniesienia jest fabuła obejrzanego filmu oraz wiedza wynikająca z osobistych doświadczeń uczestników i uczestniczek fakultetu. Każda grupa przedstawia wyniki swojej pracy notowane przez osobę prowadzącą zajęcia na tablicy. Następnie efekty wspólnych prac są porównywane z przygotowanymi wcześniej materiałami zawierającymi rozbudowany katalog przykładów. Osoby uczestniczące w ćwiczeniu proszone są o skomentowanie jego rezultatów. Zwykle okazuje się, że przemoc ze względu na płeć jest zjawiskiem powszechnym, dotyczącym kobiety na różnych etapach życia. Wiąże się ona ze zjawiskiem „dyskryminacji krzyżowej”⁴, którego przykłady poznajemy

³ Zadanie to jest adaptacją ćwiczenia *Od narodzin do śmierci*, przedstawionego w publikacji *Kulturowa tożsamość płci. Podręcznik dla trenerów*, A. Dzierżogowska, P. Skrzypczak (red.), Warszawa 2005.

⁴ Dyskryminacja krzyżowa – sytuacja, w której podstawą nierównego traktowania jest więcej niż jedna przesłanka tożsamości. Np. dyskryminacja niepełnosprawnej kobiety w miejscu pracy (ze względu na przesłanki: płeć i stopień sprawności).

na wcześniejszych zajęciach, a także przybiera charakter przemocy strukturalnej, instytucjonalnej, np. przemocy ekonomicznej państwa wobec obywaterek (np. brak wsparcia dla kobiet samotnie wychowujących dzieci). Wymienienie form przemocy wobec kobiet służy stworzeniu definicji tego pojęcia i porównaniu go z wybranymi zapisami *Konwencji o zapobieganiu i zwalczaniu przemocy wobec kobiet i przemocy domowej*⁵. Przemoc wobec kobiet jest tu rozumiana jako naruszenie praw człowieka oraz forma dyskryminacji kobiet ze względu na płeć. Łączy się z przemocą domową, czyli aktami fizycznej, seksualnej, psychologicznej lub ekonomicznej przemocy w rodzinie lub gospodarstwie domowym, a także w relacjach partnerskich, niezależnie od wspólnego zamieszkania.

Należy podkreślić, że taka dyskusja jest możliwa, ponieważ projekcja filmu odbywa się po zajęciach wprowadzających podstawowe dla *gender studies* definicje, takie jak: dyskryminacja (w tym dyskryminacja pośrednia i bezpośrednia), molestowanie i molestowanie seksualne, stereotyp i przemoc motywowana uprzedzeniami. W trakcie tych zajęć omawiane są rzeczywiste przypadki dyskryminacji, opisane w zbiorze reportaży *Równi. Zbiór reportaży o dyskryminacji z uwzględnieniem perspektywy prawnej*, wydanym przez Polskie Towarzystwo Prawa Antydyskryminacyjnego (Machowska, Wieczorek 2013). Gdyby analiza i interpretacja filmu nie była częścią cyklu zajęć, a stanowiła osobny warsztat trzy- cztero-godzinny, pojęcia te mogłyby pojawić się po pierwszej dyskusji o filmie. To podstawowe założenie metody problemowej: przechodzenie od szczegółu do ogółu i wyprowadzenie definicji z konkretnych przykładów.

Ważnym elementem dyskusji o filmie jest próba odpowiedzi na pytanie: *Dlaczego przemoc wobec kobiet w ogóle jest możliwa i tak często powtarza się, niezależnie od kultury i czasów, w których żyjemy? Czy dostrzegacie jakiś powtarzający się mechanizm?* Służy temu kolejne ćwiczenie: analiza statystyk Komendy Głównej Policji w Warszawie, notujących zjawisko przemocy w rodzinie. Wynika z nich, że większość ofiar to kobiety, następnie dzieci. Sprawcy przemocy domowej to głównie mężczyźni. Statystyki te za ostatnie lata są podobne⁶. Osoba prowadząca zajęcia pyta więc: *Co sprawia, że sprawcami przemocy są głównie mężczyźni? Dlaczego należy analizować płeć sprawców przemocy?* A także: *Jaka jest różnica między stosowaniem pojęć „przemoc wobec kobiet” a „przemoc mężczyzn wobec kobiet?”*⁷. Chodzi o dostrzeżenie faktu, że to stereotypy związane z płcią (w tym te kształtowane w obrębie kultury macho i systemów patriarchalnych) i uprzedzenia prowadzą do nierównego traktowania i naruszania praw jednostki. Droga od stereotypu do dyskryminacji nie jest oczywiście prosta, niemniej samo dostrzeżenie tej zależności pozwala na wypracowanie strategii przeciwdziałania przemocy.

⁵ http://www.nowezyciebezprzemocy.co.uk/resources/publikacje/konwencja_przemoc_wobec_kobiet.pdf [dostęp: 31.01.2017].

⁶ <http://statystyka.policja.pl/st/wybrane-statystyki/przemoc-w-rodzinie/50863,Przemoc-w-rodzinie.html> [dostęp: 31.01.2017].

⁷ Inspiruję się tutaj publikacją *Maska twardej* (Migalska i Wnukowicz 2009).

Pytania pomocnicze na tym etapie mogą brzmieć następująco:

- a) Jaka jest sekwencja wydarzeń prezentowanych w filmie? Czy dostrzegacie tu jakiś mechanizm, który przyczynił się do powstania dyskryminacji?
- b) Jaka była reakcja świadków aktów przemocy? Jak zareagowała społeczność?
- c) Jak stereotypy i uprzedzenia wpływają na budowanie relacji władzy w społeczeństwie? Jakże to ma konsekwencje?
- d) Jakie korzyści czerpała grupa uprzywilejowana ze stosowania władzy?
- e) Co musiałyby się wydarzyć, aby bohaterki filmu zmieniły swoje położenie?

Etap czwarty – przejście do działania

Ważnym elementem działań o charakterze upełnomocniającym (edukacji antydyskryminacyjnej w ogóle) jest przejście do działania. Chodzi więc nie tylko o zainicjowanie dyskusji na temat przemocy motywowanej uprzedzeniami, ale też o podjęcie próby zmiany istniejącej sytuacji. Dlatego interpretację *Sily kobiet* kończę jednym z poniższych pytań:

- a) W jaki sposób kobiety, które są bohaterkami filmu, reagowały na opresję i przemoc?
- b) Co można zrobić, aby podobne sytuacje (jak te rozpoznane w filmie) nie powtarzały się?
- c) Czy w Waszym otoczeniu są osoby lub grupy osób, które potrzebują wsparcia? Czy istnieją jakieś organizacje, sieci wsparcia, które im pomagają?
- d) Czyje zaangażowanie jest kluczowe dla budowania społeczeństwa wolnego od stereotypów i uprzedzeń?
- e) Co my możemy zrobić, aby w swoim środowisku, w miejscu pracy, nauki, skutecznie walczyć z przemocą wobec kobiet?

Na tym etapie dyskusji osoby biorące udział w zajęciach zazwyczaj proponują następujące działania:

- a) Reagowanie na seksistowskie komentarze i otwarte wyrażanie sprzeciwu.
- b) Unikanie stereotypowych uproszczeń, np. w odniesieniu do kobiet i mężczyzn.
- c) Zgłaszanie molestowania przełożonym.
- d) Reagowanie na kłótnie słyszane za ścianą.
- e) Solidaryzowanie się z osobami doświadczającymi przemocy w przestrzeni publicznej i udzielanie im wsparcia (np. poprzez wezwanie policji).
- f) Szukanie wsparcia, np. u psychologa, w organizacjach pozarządowych, wśród bliskich.

Ze względu na ograniczenia czasowe, niestety, nie ma możliwości zaprojektować jakichkolwiek grupowych działań w ramach samego fakultetu. Wyobrażam sobie jednak możliwość realizacji wspólnego projektu na wzór działań prowadzonych corocznie w różnych miastach w ramach Kampanii 16 Dni Akcji Przeciw Przemocy ze Względu na Płeć (www.autonomia.org.pl). W 2014 roku w Uniwersytecie Jagiellońskim zorganizowano sesję zdjęciową *Stop przemocy!*: osoby studiujące robiły sobie zdjęcia z hasłami antyprzemocowymi, umieszczając je później w mediach

społecznościowych⁸. To dobry przykład prostej akcji edukującej społeczność akademicką. Studentki i studenci mogą też założyć dziennik molestowania seksualnego: duży notatnik zatytułowany *Molestowanie seksualne*, wyciągany ostentacyjnie w sytuacji doświadczania takiego zachowania, z prośbą kierowaną do sprawcy/sprawczyń: „Proszę powtórzyć, chcę to zapisać”⁹. Inny możliwy scenariusz działań to nakręcenie własnego filmu, opartego na projekcie artystycznym podobnym do tego, który przedstawiono w *Sile kobiet*. Może to być reportaż ze wspólnego haftowania politycznego, na wzór akcji organizowanych przez artystkę Monikę Drożyńska (<http://monika.drozynska.pl>). W projekcie mogą uczestniczyć wszystkie osoby chcące wyrazić swój sprzeciw wobec „kultury gwałtu”.

Nie ma jednej słusznej drogi reakcji. Chodzi raczej o rozwinięcie odwagi cywilnej umożliwiającej reagowanie na dyskryminację i przemoc motywowaną uprzedzeniami w momencie jej doświadczania lub dokonywania się w naszej obecności jako świadka. Ważne, aby zaproponowana droga działania, jeśli ma przybrać charakter działania grupowego, była dobrze przemyślana i zyskała akceptację jak największej liczby osób. Projekt nie powinien być traktowany jak działanie „na ocenę”, działanie „pod przymusem”, zawłaszczające opór wobec przemocy poprzez włączenie go w szersze struktury przemocy symbolicznej. Nie można stawiać oporu „na ocenę”, ani też uczyć niedyskryminacji i praw człowieka stosując autorytarne metody. Film jest więc „pretekstem”, „narzędziem”, na którym buduje się dialog i partnerską relację. Zadaniem osoby prowadzącej zajęcia jest więc towarzyszenie studentom/studentkom w wybranych przez nich/nie strategiach reakcji, zadawanie pytań pogłębiających temat, inspirowanie ciekawymi przykładami, motywowanie do autentycznego zaangażowania.

Co dalej? Przejście do ewaluacji procesu grupowego

Ostatnim etapem pracy metodą konsensusu powinna być ewaluacja całego procesu. Przeprowadzana jest przeze mnie na koniec całego kursu, gdzie obok krótkiego testu oceniającego wiedzę studentów i studentek następuje część poświęcona analizie procesu wzajemnego uczenia się. Kolejne zajęcia z cyklu zwykle rozpoczynają trzema ćwiczeniami nawiązującymi do przeprowadzonych dyskusji. Dotyczą one umiejętności stawiania granic i udzielania informacji zwrotnej.

Ćwiczenie pierwsze polega na tym, że osoby uczestniczące w zajęciach stoją naprzeciwko siebie w dwóch rzędach¹⁰. Dzieli je odległość około trzech, czterech metrów. Na polecenie facylitatora/facylitatorki osoby z rzędu pierwszego powoli podchodzą do osób stojących naprzeciwko. Te, w momencie kiedy poczują, że ich granice są przekraczane, mają – na słowo „stop” – zatrzymać się bez komentarza. Po

⁸ <http://www.bezpieczny-student.uj.edu.pl/kampania-16-dni/2014/akcja-zdjeciowa-stop-przemocy-> [dostęp 31.01.2017].

⁹ Propozycja działania w ramach Kampanii 16 Dni Akcji, w oparciu o materiały Centrum Praw Kobiet (treść zaczerpnięta z ulotki).

¹⁰ Ćwiczenie takie wykonano na jednym z warsztatów dotyczącym konsententu (zgody), przeprowadzonym przez Ewerysta Zarembę na Feministycznej Akcji Letniej w Drogomyślu.

chwili to samo ćwiczenie wykonuje rząd drugi. Następnie scenariusz powtarza się, z tym, że osoby, których zadaniem jest powiedzenie „stop”, mają zamknięte oczy.

Po ćwiczeniu dyskutujemy o wrażeniach i obserwacjach. Padają pytania: *Jak to ćwiczenie odnosi się do ostatnich zajęć? Czy widzicie jakąś różnię między wrażeniami towarzyszącymi Wam w pierwszej i drugiej wersji ćwiczenia? Czy łatwo jest stawiać granice?*

Ćwiczenie drugie to dyskusja w grupach nad następującymi pytaniami: *Kiedy po raz pierwszy usłyszałem/usłyszałam: „bądź grzeczną dziewczynką”, „bądź prawdziwym mężczyzną”¹¹ Czym te komunikaty różnią się od siebie i jak wpływają na samopostrzeganie i umiejętność stawiania granic? Co się dzieje z chłopcami i dziewczynkami, kiedy dostosowują się do tych oczekiwań? Skąd pochodzą te komunikaty? Kto i kiedy je wypowiada? Jakie emocjonalne i zdrowotne konsekwencje ponoszą chłopcy i mężczyźni, próbujący sprostać wymaganiom ideałom kulturowym?*

Ćwiczenie to jest wprowadzeniem do dyskusji na temat „kultury gwałtu”, pojęcia opisującego stan społeczeństwa, które normalizuje przemoc wobec kobiet, w tym przemoc seksualną, m.in. poprzez jej upowszechnianie w środkach masowego przekazu. Przemoc jest trywializowana, a osoby jej doświadczające obwiniane za znalezienie się w sytuacji, na którą nie mają wpływu (Herman 1988). Osoby uczestniczące w ćwiczeniach proszone są o podjęcie próby zdefiniowania tego pojęcia i podania przykładów. Często padają tu odpowiedzi wymienione przez Marthę Burt w pracy poświęconej mitom wspierającym „kulturę gwałtu” (Burt 1980: 217–230). Jest to m.in. przekonanie, że:

- a) Każda zdrowa kobieta może się oprzeć gwałtcielowi, jeśli naprawdę tego chce.
- b) Jeżeli dziewczyna pozwala na pocałunki i pieszczoty, to tylko jej wina, gdy sprawy wymkną się spod kontroli.
- c) Uprawianie stosunku z kobietą nieprzytomną lub ubraną w krótką spódniczkę to nie gwałt.

Zakwestionowanie tych mitów pozwala zrozumieć, że tylko jasne, otwarte wyrażenie zgody na kontakty seksualne jest równoznaczne ze zgodą.

Ćwiczenie trzecie odbywa się w parach, po uprzednim zapoznaniu grupy z modelem udzielania informacji zwrotnej metodą FUKO, gdzie: F oznacza fakty (osoba informuje, jakie konkretne zachowanie jest dyskryminujące. Nazywa je dyskryminacją), U – uczucia (osoba reagująca nazywa emocje i stany, które wywołało w niej dane zachowanie), K – konsekwencje (osoba reagująca uświadamia dyskryminującemu/dyskryminującej konsekwencje tego typu działań), O – oczekiwania (osoba reagująca precyzuje, jakich zmian domaga się od osoby dyskryminującej)¹².

Celem ćwiczenia jest przedyskutowanie sytuacji, w których doświadczamy przekraczania naszych granic (nie tylko cielesnych, ale też emocjonalnych). Jedna z osób (A) otrzymuje opis sytuacji, w której jej granice zostają przekroczone. Druga (B) ma symulować rolę osoby, która te granice przekracza. Zadaniem osoby A jest

¹¹ Zmodyfikowana wersja ćwiczenia prowadzonego w ramach warsztatów *WenDo. Aserytywność i samoobrona dla kobiet*, prowadzonych przez Agatę Teutsch z fundacji Autonomia.

¹² <http://www.ideazmiany.pl/publikacjeplik/Antydiskryminacja.pdf>, s. 127.

udzielenie osobie B informacji zwrotnej, według opisanego wcześniej schematu. Scenariusz sytuacji powinien być dostosowany do potrzeb grupy. Podam dwa przykłady:

Przykład 1:

(A) Jedziesz tramwajem na zajęcia. Obok Ciebie, w szerokim rozkroku, siedzi młody chłopak, zapatrzonej w swoją komórkę. Chłopak zaczyna napierać swoimi kolanami na Ciebie, próbując rozszerzyć swój rozkrok. Przeszkadza Ci to. Zakomunikuj to chłopakowi, używając modelu udzielania informacji zwrotnej metodą FUKO.

(B) Jesteś młodym chłopakiem, który podróżuje tramwajem na uczelnię. Siadasz obok dziewczyny w podobnym wieku. Żeby było Ci wygodniej, siadasz w szerokim rozkroku. Uważasz, że tak właśnie siadają prawdziwi mężczyźni. Broń swoich przekonań.

Przykład 2:

(A) Jesteś wegetarianką/wegetarianinem. Jedziesz do domu rodzinnego na święta. W progu wita Cię mama, która ściska Cię z całych sił i zanim zdążysz odpowiedzieć, nalewa Ci miskę rosółu, mówiąc: „Smacznego!”. Czujesz dyskomfort, ponieważ wiele razy powtarzałeś/powtarzałaś, że nie jesz mięsa. Zareaguj, używając modelu udzielania informacji zwrotnej metodą FUKO.

(B) Jesteś mamą, która od dwóch miesięcy czeka na przyjazd syna/córki na święta. Witasz ją/go z troską w drzwiach i od razu częstujesz miską rosółu. Wiesz, że twoja córka/syn jest wegetarianinem, ale zakładasz, że rosół na kości to przecież nie mięso. Poza tym każdy student/studentka musi się dobrze odżywiać i może tym razem okaże się, że moda na wegetarianizm minęła. A święta bez mięsa to nie święta.

Drugi przykład wydaje się zabawny i zwykle wywołuje uśmiech na twarzach osób odgrywających scenę, niemniej w trakcie omawiania ćwiczenia wiele osób przyznaje, że to właśnie w relacjach z najbliższymi mają największe trudności w definiowaniu swoich granic. Rozpoczynając dyskusję, pytam więc:

Czy poznany model ułatwia reagowanie na przekraczanie granic?

Jak się czuliśmy w roli osoby otrzymującej taką informację zwrotną?

Podsumowanie: rola osoby moderującej proces

Osoba prowadząca zajęcia w systemie akademickim (niezależnie od przedmiotu) występuje w podwójnej roli: eksperta/ekspertki i moderatora/moderatorki dyskusji. Zadawanie pytań umożliwia podjęcie dyskusji na wybrany temat, co nie jest jednak – w moim przekonaniu – jednoznaczne z przyzwoleniem na wypowiedzanie opinii wyrażających, wspierających lub usprawiedliwiających jakąkolwiek formę przemocy, w tym przemocy wynikającej z uprzedzeń.

Dlatego też, jeśli przedmiotem dyskusji jest problem przemocy ze względu na płeć, rolą osoby prowadzącej zajęcia będzie także moderowanie dyskusji (m.in. poprzez zadawanie pytań), aby przełamać stereotypowe myślenie o kobietach (i osobach) doświadczających przemocy jako o ofiarach. Za przemoc odpowiedzialny jest sprawca/sprawczyni i przypominanie tego jest obowiązkiem wykładowcy/

wykładowczyni, wynikającym z etosu akademickiego. Równie ważne jest ustalenie i egzekwowanie przyjętych na początku procesu dydaktycznego zasad komunikacji. Dobra facylitacja to prowadzenie grupy ku konstruktywnym rozwiązaniom, ułatwianie ich osiągnięcia, m.in. poprzez trzymanie się struktury spotkania i troskę o utrzymanie wysokiego poziomu zaangażowania uczestników i uczestniczek procesu. Możliwe jest to dzięki wytworzeniu atmosfery szacunku i otwartości.

Bibliografia

- Burt Martha R. 1980. "Cultural myths and supports for rape". *Journal of Personality and Social Psychology* 38(2). 217–230.
- Caparrós Martín. 2016. Głód. M. Szafrńska-Brandt (przeł.). Kraków.
- Dzierzgowska Anna, P. Skrzypczak (red.). 2005. Kulturowa tożsamość płci. Podręcznik dla trenerów. Warszawa.
- Earp Jeremy, J. Katz. 2009. Podręcznik do prowadzenia zajęć w oparciu o film „Maska twardego dziela”. Przemoc, media i kryzys męskości. M. Dziurok, M. Serkowska, E. Stoecker, A. Teutsch (przeł.). Kraków.
- Grabowska Magdalena, A. Grzybek (red.). 2016. Przełamać tabu. Raport o przemocy seksualnej. Warszawa.
- Machowska Adriana, M. Wieczorek (red.). 2013. Równi. Zbiór reportaży o dyskryminacji z uwzględnieniem perspektywy prawnej. Warszawa.
- Ockrent Christine, S. Treiner (red.). 2010. Czarna księga kobiet. K. Bartkiewicz i in. (przeł.). Warszawa.

Netografia

Amnesty.org.pl

Autonomia.org.pl

Herman Diane. 1984. The Rape Culture. W *Women: A Feminist Perspective*. Jo Freeman (ed.) Mayfield. 45–53. http://homepage.smc.edu/delpiccolo_guido/soc1/soc1readings/rape%20culture_final.pdf [dostęp: 20.11.2016].

<http://monika.drozynska.pl>

<http://statystyka.policja.pl/st/wybrane-statystyki/przemoc-w-rodzinie/50863,Przemoc-w-rodzinie.html> [dostęp: 31.01.2017].

<http://www.bezpieczny-student.uj.edu.pl/kampania-16-dni/2014/akcja-zdjeciowa-stop-przemocy-> [dostęp: 31.01.2017].

http://www.nowezyciebezprzemocy.co.uk/resources/publikacje/konwencja_przemoc_wobec_kobiet.pdf [dostęp: 31.01.2017].

http://www.tea.org.pl/pl/SiteContent?item=edukacja_antydyskryminacyjna [dostęp: 20.11.2016].

Pah.org.pl

Unicef.pl

Filmografia

JR. 2010. Siła kobiet (Women are heroes). Francja.

Streszczenie

Niniejszy artykuł to *case study* – egzemplifikacja sposobu wykorzystania metody konsensualnego podejmowania decyzji (ang. CODM – *Consensus-Oriented Decision-Making*) w interpretacji filmu dokumentalnego. Przedmiotem analizy jest *Siła kobiet* (tytuł oryginalny: *Women are heroes*), film francuskiego artysty posługującego się pseudonimem JR. Dokument został nakręcony we Francji w 2010 roku. W Polsce pokazano go po raz pierwszy trzy lata później.

Consensual Interpretation of a Documentary – Based on *Women Are Heroes* by JR**Abstract**

This article is a *case study* – the exemplification of Consensus-Oriented Decision-Making method (CODM) in the interpretation of the documentary film, entitled *Women are Heroes* by JR. The document was filmed in France in 2010. In Poland, it was shown for the first time three years later.

Słowa kluczowe: metoda konsensusu, dyskryminacja, upełnomocnienie

Keywords: method of consensus, discrimination, empowerment

Magdalena Stoch – dr, adiunkt w Katedrze Mediów i Badań Kulturowych Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. Zainteresowania naukowe: krytyczna analiza przekazów medialnych, edukacja antydyskryminacyjna, socjologia i antropologia literatury, komunikacja w grupie metodą konsensusu. Kontakt: magda.stoch@wp.pl