

Piotr Stańczyk
ORCID 0000-0001-5092-9879
Uniwersytet Gdański

<https://doi.org/10.26881/ae.2023.20.09>

Komunikacja w szkołach *Pornlandu*. Wizerunki szkoły w mainstreamowym porno

Celem tekstu jest przedstawienie wyników jakościowych badań nad wizerunkami szkoły w pornografii głównego nurtu. Zatem zapraszam do szkół *Pornlandu* (Dines 2011). Jedną z podstawowych cech tej wyobrazeniowej krainy jest to, że w sposób eksplicytny ukazane są tam sceny zbliżenia seksualnego bądź czynności autoerotycznej. Nie inaczej dzieje się w szkołach *Pornlandu*. Sceny stosunków seksualnych stanowią najważniejszą w wymiarze ilościowym część filmów. To, co jawne i podane wprost, zdaje się – piszącemu te słowa – mniej interesujące niż to, w co te eksplicytne sceny seksu są fabularnie opakowane. Daleko bardziej interesujące – z punktu widzenia analizy kultury porno i szerszej kultury – są fabularne rozwiązania stanowiące wstęp do obrazowanego zbliżenia seksualnego. W wypadku pornografii, przedstawiającej motyw szkoły, to właśnie w fabularnej części filmów mamy do czynienia z rezerwuarem znaczeń, wartości i przedstawień wizualnych, składających się na obraz szkoły podzielany w dialektyczny sposób przez twórców, producentów i odbiorców pornografii. To fabularne sceny, a nie sceny zbliżenia, zawierają formy wiedzy o edukacji, dydaktyce, wychowaniu, rolach społecznych czy nauczycielskich powinnościach, a w końcu wiedzy o tym, jak podsystem szkolny funkcjonuje w systemie społecznym, systemie kultury i systemie językowym. Pojawia się tu domniemanie, że pornografia jest zwierciadłem społeczeństwa (Nijakowski 2007). Choć może w tych kontekstach pracować jeszcze inna metafora optyczna. Tomasz Sikora (2011: 9) pisze o pornografii w kulturze jako o „plamce ślepej”, która – choć pozostaje w samym centrum siatkówki – to pozbawiona jest fotoreceptorów. Pornografia zdaje się być jednocześnie w centrum kultury (Dines 2011), ale pozostaje niewidoczna, bo marginalizowana przez kulturę oficjalną.

W wypadku szkoły i w wypadku porno mamy do czynienia z praktykami znaczącymi w myśl teorii studiów kulturowych (Barker 2005: 8). Szkoła jako forma kultury

i porno jako forma kultury mają właściwą im swoistość (Barker 2005: 81), a więc fundamentalnie się od siebie różnią. Niemniej w tej części wspólnej, w której treści pornograficzne obejmują szkołę, musi występować jakieś – jak określa to Ludwik Wittgenstein (2000: 49–51) – „rodzinne podobieństwo”. Szkoła w imaginarium pornograficznym musi przypominać szkołę spoza tego imaginarium. Podobnie jak szkoła w Hogwarcie również wykazywać musi rodzinne podobieństwo wobec szkoły, aby ta gra językowa w ogóle zaistniała. Gra językowa wykazuje rodzinne podobieństwo do gier podobnie jak gra w społeczeństwo, którą rozgrywa się za pomocą posunięć językowych. Gra językowa w szkole jest szczególną odmianą gry językowej i gry w społeczeństwo, podobnie jak gra językowa w pornografii. Gra językowa w szkole w pornografii to tylko kolejne piętro praktyki językowej. Dyskurs edukacyjny w pornografii przedstawiającej szkołę stanowi materiał empiryczny dla powstania tego tekstu. I choć Gail Dines (2011: 11) dezawuuje wartość „pseudo-fabuły” (ang. *pseudo-plotlines*), to właśnie ta część materiału jest kluczowa, gdyż to tam znajdują się nawiązania kultury porno do szerszej kultury. Mówiąc inaczej, treści kulturowe przetworzone są przez kultury porno zgodnie ze specyfiką gatunku, do którego należy dzieło, a więc przetworzone są za pomocą tego, co w studiach nad pornografią określa się „wyobraźnią pornograficzną” (Smith, Liz, Addy 2022: 241). Treści w kulturach porno nie biorą się z niczego, a zagadnienie „szerszej kultury” (Labinski 2019: 102), wynikające ze społecznego konstruktywizmu (Setty 2022: 162), są wykorzystywane do osadzenia kultur porno w kontekście kulturowym. Innowacją, którą tu proponuję, jest postrzeganie relacji między kulturami szkoły i kulturami porno w kategoriach Wittgensteinowskiego rodzinnego podobieństwa.

Szkoła i pornografia są formami kultury, na które piszący te słowa spogląda w perspektywie pedagogicznych studiów kulturowych, czyli wielonurtowego podejścia, które ma swe początki w brytyjskiej szkole studiów kulturowych i amerykańskiej szkole pedagogiki krytycznej. Wobec czego w tekście bez specjalnego już objaśniania będą pojawiały się pojęcia składające się na intelektualny repertuar tej odmiany teorii społecznej. Myślę tu choćby o teorii ukrytego programu (Apple 1990; Kwieciński 1992), teorii oporu szkolnego (Willis 1981; McLaren 2015), polityce głosu (Szkudlarek 2009), uArzmiającej roli szkoły (Althusser 2006; Foucault 2009). Ten zbiór myśli, koncepcji i teorii zawiera wizje szkoły uwikłanej w materialną pracę na rzecz panującej ideologii.

Główna oś sporu w studiach nad pornografią

Studia nad pornografią mają charakter interdyscyplinarny (Attwood, Smith 2014: 3), a główne kryterium definicji ich tożsamości stanowi przedmiot badań, czyli pornografia. Trudno więc jest mówić o jakiejś metodologicznej czy teoretycznej spójności studiów nad pornografią. Pośród badaczy pornografii znajdują się przedstawiciele nauk humanistycznych, jak choćby literaturoznawstwa, filmoznawstwa lub historii

sztuki (m.in. McGlotten 2014; Pietrantonio 2020; Floyd 2023). Istotnym tematem *porn studies* są zagadnienia prawne (m.in. Johnson 2014; Thorneycroft 2020). Przede wszystkim jednak pośród badaczy zajmujących się pornografią są przedstawiciele nauk społecznych: socjologii (m.in. Barker 2018; Irvine 2018); psychologii (m.in. Barker 2014; Labinski 2019; Gómez, Pasikowski, Bruno 2022); a także pedagogiki (m.in. Noble 2014; Albury 2014; Marks 2018; Setty 2022). Dziedzina *porn studies* zdaje się w pełni realizować radykalny postulat interdyscyplinarności Rolanda Barthesa (1989: 72), zgodnie z którym nowy obiekt badawczy nie należy już do żadnej z dyscyplin naukowych.

Linda Williams (2014) metaforycznie opisuje *porn studies* jako „zachwaszczone pole”. Na to określenie składa się daleko idąca interdyscyplinarność, ale także spory metodologiczne i – przede wszystkim – ideologiczne. W tej chwili studia nad pornografią są w trakcie szybkiego procesu instytucjonalizacji w akademii, czego ważnym symptomem jest powołanie do życia w 2014 roku czasopisma zatytułowanego „Porn Studies”. Przejście od materiału obscenicznego empirycznego, jego potocznego oglądu, przez rozwój metodologii badawczej i uznanie instytucjonalne przez badaczki pornografii określone jest obrazowo jako przejście od przepychania rur do teorii dyskursu (ang. *from plumbing to narrative theory*) (Smith, Attwood 2014: 7).

Główne podziały teoretyczne w studiach nad pornografią pochodzą od zjawiska paniki moralnej wokół pornografii z końca lat 70. ubiegłego stulecia nazwanego *porn wars* lub *sex wars* (McNair 2014; Galbraith 2017; Oeming 2018). W tamtym okresie ugruntowały się silne podziały między badaczami, którzy zmuszeni zostali do zajęcia stanowiska antagonistycznego albo celebującego względem zjawiska pornografii bez możliwości zajęcia stanowiska pośredniego lub wyjścia poza tak nakreśloną linię podziału (Attwood, Smith 2014: 4). Tak więc do dyspozycji były stanowiska antypornograficzne albo propornograficzne oraz krytyczne wobec seksu albo pozytywne wobec seksu (Smith, Attwood 2014: 7; Attwood, Maina, Smith 2018: 1; Irvine 2018: 16). Choć stanowiska „anty-” charakterystyczne są dla feministycznego pojmowania pornografii jako epifenomenu strukturalnego seksizmu oraz kultury gwałtu (McNair 2014: 161–162), to – paradoksalnie – wyewoluowały z konserwatywnej etyki seksualnej purytanizmu, w której cielesność traktowana jest jako coś podejrzanego (Smith, Attwood 2014: 11). Stanowiska „pro-” zasadzają się natomiast na założeniu, że ludzka seksualność oraz prawo do jej ekspresji może mieć pozytywny wpływ na ludzkie życie, społeczeństwo i kulturę (Queen, Comella 2008: 278). Oba rodzaje stanowisk wobec pornografii zagrożone są błędem *petitio principii*, ale błąd antypornograficznego feminizmu jest ciekawszy.

Dobrym przykładem feministycznej badaczki, która prezentuje stanowisko antypornograficzne jest Gail Dines (Dines, Jensen, Russo 1997; Dines 2011), od której zresztą pochodzi tytułowy *Pornland*. Badaczka ta zaangażowana jest w ruch Stop Porn Culture, co od razu zdradza jej nastawienie do przedmiotu badawczego, a przy tym może wzbudzać wątpliwości wobec jej naukowej bezstronności. Z drugiej

strony znane są wielkie postaci nauk społecznych, jak choćby Karol Marks, który angażował się w walkę przeciwko kapitalizmowi, czy Frantz Fanon, który walczył przeciw kolonializmowi. Tu w ogóle pojawia się kwestia, czy nauki społeczne mogą nie być zaangażowane społecznie, a przynajmniej do wyczerpania się konfliktów społecznych, tak podważał możliwość neutralności Paulo Freire (Stańczyk 2012). Jednak problem z feministycznym stanowiskiem antypornograficznym jest nieco inny, gdyż taka postawa badawcza wyklucza bardziej subtelne interpretacje niż tylko sprowadzenie wyjaśnienia zjawiska pornografii do kultury gwałtu i seksizmu wprzęgniętego w późny kapitalizm. Doskonałym przykładem niemocy poznawczej tego stanowiska jest niemożliwość zrozumienia zjawiska pornografii feministycznej (Lust 2010; Libermann 2015), wobec czego część przedstawicieli i przedstawicielek *porn studies* proponuje, aby dawna „krytyczność” wobec pornografii zastąpiona została nową formą krytyczności, uwzględniającą „reparatywne czytanie” pornografii (Sedgwick 2003; Paasonen 2014). Jak pisze Susanna Paasonen (2014: 137), takie odczytanie pornografii prowadzi do „słabszej teorii”, która pozostaje „częstkowa” i „otwarta na momenty niewiedzenia”, a zatem prowadzi do niejednoznacznych wniosków. Stąd też płynie uzasadnienie dla wyboru metod badawczych, pochodzących z repertuaru metod jakościowych.

Metodologia badań szkół w *Pornlandzie*

Przedsięwzięcie badawcze obejmujące obrazy szkoły w głównonurtowym porno to porównawczy, jakościowy, indukcyjny i eksploracyjny projekt zmierzający do osiągnięcia pogłębionego wglądu w znaczenia nadawane edukacji w kulturach porno. Korpus obrazów-tekstów objął 30 scen z sześciu filmów z północnoamerykańskiej serii *Slutty times in Innocent High School* (IH) oraz 28 scen zbliżeń i 7 scen fabularnych z brytyjskiej serii *Young Harlots* (YH). Analizowany materiał zawierał ponad 27 godzin nagrań. Obie serie spełniają definicję porno głównonurtowego, czyli są łatwo dostępne i tanie (Dines 2011: 9–10). Obie serie są popularne na serwisach streamingowych: najbardziej popularna scena z serii (IH) miała w momencie gromadzenia danych 3,6 miliona odsłon, a najbardziej popularna scena z serii (YH) 200 tysięcy. Korpus obrazów-tekstów spełniał kryteria pragmatycznie pojmowanego teoretycznego nasycenia próbki (Low 2019).

Badanie było zorganizowane wokół pytania o znaczenia nadawane edukacji w pornografii. Pytania szczegółowe obejmowały: relacje komunikacyjne między podmiotami edukacji, architekturę szkoły, objekty-symbole otaczające aktorów, koncepcje nauczania i uczenia się, zawartość programu szkolnego oraz tożsamość postaci. Ten artykuł relacjonuje głównie relacje komunikacyjne między postaciami zaangażowanymi w proces uczenia się w szkołach *Pornlandu*.

Film jest złożony z obrazu i tekstu, wobec czego jest przykładem dyskursu multimodalnego (Kress, Leeuwen 2006), stąd konieczność zastosowania hybrydowych

rozwiązań metodologicznych. Do danych wizualnych zastosowano rozwiązania wypracowane przez teorię ugruntowaną (GT) (Konecki 2008; 2011). Choć metodologia (GT) ma charakter indukcyjny, to jednak dopuszczalne jest lokowanie rezultatów badań w szerszym kontekście kulturowym czy społecznym (Konecki 2011: 140), co ma kluczowe znaczenie dla hipotezy rodzinnego podobieństwa między szkołą a obrazem szkoły w pornografii.

Do analizy danych tekstowych zastosowano rozwiązana charakterystyczne dla krytycznej analizy dyskursu (KAD) (Fairclough, Wodak 1997; Wodak, Meyer 2016; Fairclough 2018). Jednak – co należy podkreślić – (KAD) jako rozwiązanie metodologiczne pojawiło się ze względu na specyfikę zgromadzonego materiału. Mówiąc inaczej, spośród wielości odmian analizy dyskursu jej krytyczna odmiana, która skoncentrowana jest na relacjach władzy, okazała się najbardziej trafna, gdyż szkoła obrazowana przez kultury porno to szkoła, w której fabuła bazuje na relacjach władzy. Takie zastrzeżenie jest kluczowe z punktu widzenia wyprzedzenia możliwego zarzutu o „paranoiczne odczytanie” (Sedgwick 2003) tak w odniesieniu do kultur porno, jak i kultur szkoły. W obu przypadkach zastosowanie (KAD) mogłoby spotkać się z zarzutem błędu *petitio principii*, w którym stosunki władzy są w punkcie wyjścia i w punkcie dojścia analiz. Moje analizy, podobnie jak wiele badań z zastosowaniem (KAD) (m.in. Cackowska et al. 2012; Popow 2014; Ostrowicka, Stankiewicz 2019; Kopińska 2020; Szkudlarek 2022), nie zmierzają jednak do odkrycia stosunków władzy, ale do opisanie ich swoistości kulturowej.

Szkoły Pornlandu: wstępne ustalenia

Dobór korpusu obrazów-tekstów jest celowy, gdyż obie szkoły w założeniu diamentalnie się od siebie różnią. IH jest wytworem amerykańskiego, a YH brytyjskiego przemysłu pornograficznego. IH przedstawia koedukacyjną szkołę publiczną, a YH elitarną szkołę z internatem dla dziewcząt. Ta kluczowa z punktu widzenia pedagogiki różnica pozwala na zaryzykowanie pewnego eksperymentu myślowego, który polegałby na potraktowaniu materiału empirycznego tak, jak go traktuje pedagogika porównawcza, zajmująca się różnicami w funkcjonowaniu systemów edukacji w różnych państwach. Będzie to oczywiście wirtualna odmiana pedagogiki porównawczej. Przyjrzyjmy się bliżej obu placówkom.

Ustalenie, jakiego poziomu placówką jest IH, nastrocza niejakiemu problemu. Z jednej strony są wątki, które mogłyby sugerować, że jest to college, czyli placówka kształcenia wyższego (dziekan, kampus, czesne). Z drugiej strony w serii IH pojawiają się wychowawcy, dyrektor, mowa jest o nastolatkach, a ci zostają po godzinach w kozie. Dodatkowo scenografia sugeruje szkołę średnią z charakterystycznym wystrojem, sprzętem, pomocami dydaktycznymi czy plakatami akcji społecznych. Przesądzające są jednak sceny (3/29), w których pojawia się motyw sprawdzania wieku uczennicy, co ma to miejsce w scenie [IH8S3].

Uczennica siedzi w bibliotece przed ekranem komputera i wdzięczy się do kamerki internetowej. Puszczą różowe balony z gumy balonowej. Dotyka się zmysłowo, by w końcu zdjąć stanik. Bez zdejmowania bluzki. Z wolna rozpina bluzkę od mundurku z logo IH i obnaża piersi. Nagle podchodzi do niej nauczyciel bibliotekarz i zabiera na zaplecze, wchodząc zdecydowanie w nauczycielską rolę.

Siadaj, siadaj tutaj, panienko! – nakazuje bibliotekarz podniesionym głosem, zachowując archaiczną formę grzecznościową. *OK, jak się nazywasz?* – interpeluje na początku tego przesłuchania. *Jade* – odpowiada uczennica. *A nazwisko?* – dopytuje nauczyciel. *Nile* – odpowiada ona. *A twój wychowawca to?* – nie ustępuje w przesłuchaniu bibliotekarz. *Nie zrobiłam nic złego* – tłumaczy się ona. *Oczywiście, że robiłaś coś złego! Kto jest twoim wychowawcą?* – oskarża i krzykiem próbuje wymusić zeznania nauczyciel. *Kto!* – nauczyciel wykrzykuje pytanie. *Profesor McLean* – odpowiada cicho uczennica. *McLean?* – powtarza nauczyciel. *Tak, ale mimo wszystko, nie zrobiłam nic złego* – tłumaczy się uczennica. *Co takiego robiłaś przy komputerze?* – bibliotekarz dąży do wymuszenia przyznania się uczennicy do winy. *Tylko rozmawiałam z moimi przyjaciółmi* – nieszczerze tłumaczy się dziewczyna, opierając się przyznaniu do faktycznej lub wyimaginowanej przewiny. *Rozmawiałaś z przyjaciółmi!?* *Zobaczmy, co naprawdę robiłaś. Obserwowałem cię* – nie ustępuje bibliotekarz, a ona się uśmiecha. Za chwile strony się odwróci. On tymczasem podniesionym głosem oskarża – *Och, wygląda na to, że się pokazywałaś widzom w sieci na stronach nie pozostawiających nieodmówień. A to jest rażąco niezgodne z naszą polityką. Zostaniesz usunięta. Proszę powiedzieć mi teraz, panienko, w której klasie jesteś?* Bibliotekarz oskarża, nawiązuje do wspólnych wartości i jakiegoś założonego moralnego konsensusu, tłumaczy, by w końcu postraszyć, ale nieopatrznie zadał pytanie o wiek. *Jestem w 12. klasie (oryg. senior grade) i mam osiemnaście lat* – odpowiada ona, a on powtarza pod nosem, jakby potrzebował czasu dla przetworzenia tych informacji. I wtem ona przejmując inicjatywę oskarżając pół żartem, pół serio: *Widziałem, jak się na mnie patrzyłeś.* – *Nieeee, nie, nie, nie, w ogóle nie, nie... ja, ja, ja...* – bełkocze bibliotekarz wyraźnie przeżywając wewnętrzny konflikt. Tymczasem ona wstaje, okrąża biurko i ponownie rozpina guziki w bluzce mundurku, a on nic więcej zrobić nie może poza wydaniem serii bełkotliwych dźwięków będących namiastką wytłumaczenia się i niezgody na to oskarżenie – *Co, co robisz?... Ja nie, nie, nie...* Uczennica nie ustępuje – *Wiem, że chcesz zobaczyć więcej. To dlatego wezwałeś mnie tutaj?* – pyta ona, ale faktycznie oskarża. *Mamy tu, mamy tu rygorystyczną politykę* – tłumaczy bibliotekarz po odzyskaniu elementarnej równowagi. *Och, panie Deep* – interpeluje ona. A on, patrząc na obnażone piersi uczennicy, mówi do siebie: *Ładne, piękne.* Dodaje po chwili pełnym głosem: *Nie, nie, nie, nie, nie!* *Widzisz, mamy tu politykę. Muszę cię zawiesić. O boże, och, och. Widzę, że próbujesz, aby to mnie zawieszono, wydano – traci i odzyskuje panowanie nad sobą nauczyciel. Ona, coraz bardziej rozbierając się, rzuca: *Wiem, że ci się to podoba.* Nauczyciel płacze się dalej: *Tak, uch... wiem, co próbujesz zrobić,* ale to ona ma inicjatywę, pytając i oskarżając: *To dlatego kazałeś**

mi przyjść do twojej klasy? On z bezsilności może odwołać się już tylko do bytów pozaziemskich: Wiesz... o boże, a ona w tym momencie strzela w niego zdjętymi majtkami jak z procy. O boże, wiesz... bezradnie mamrocze nauczyciel. Już dobrze, odpręż się, nikt się nie dowie – nakazuje uczennica, nawiązując do wartości, jaką jest dotrzymanie tajemnicy. Dobrze, dobrze, ok, zrobmy to szybko – poddaje się nauczyciel, wyrażając wprost zgodę na zbliżenie.

Scena ta jest dość typowa dla szkoły z amerykańskiego *Pornlandu*, czyli dla szkoły, która dotknięta została ideą nowego wychowania, w Deweyowskiej odmianie, z myśleniem o szkole jako o zwierciadle życia społecznego, a wobec tego szkole, która przygotowuje młodzież do demokracji (Dewey 1963). Przy tym demokratyczność amerykańskiej szkoły stoi pod znakiem zapytania (Bowles, Gintis 1976), jakby demokratyczne relacje w oświacie należało dozować z aptekarską dokładnością, aby nie zaszkodzić wychowankom w adaptacji do późnokapitalistycznego świata, charakteryzującego się trwałym deficytem demokracji (Bowles, Gintis 1987), wobec czego to jednak nauczyciel (przełożony) ma dyskursywną przewagę nad uczennicą (lub uczniem, czyli podwładnym). To nauczyciel częściej zadaje pytania, interpeluje, oskarża, tłumaczy, grozi, chwali, zawstydza czy powołuje się na wspólne wartości. Uczennice raczej odpowiadają, potakują i tłumaczą się. Podkreślając to dobitnie: kluczowa różnica w tym, co mogą, a czego nie mogą obie strony relacji edukacyjnych w amerykańskim *Pornlandzie*, streszcza się w różnicy polegającej na tym, że nauczyciele raczej tłumaczą, a uczennice raczej tłumaczą się. Sytuacja odwrotna zdarza się rzadko. Przy tym sytuacja odwrotna nie zdarza się w brytyjskim *Pornlandzie*, podobnie jak nie zdarza się tam to, co można zaobserwować w przytoczonej powyżej scenie, czyli edukacyjny opór pod postacią kłamstwa, negocjacje i porozumienie się pomiędzy stronami zbliżenia seksualnego, jak i przejście inicjatywy przez słabszą stronę stosunku pedagogicznego.

Jaka jest zatem charakterystyka szkoły w brytyjskim *Pornlandzie*? Dość powiedzieć, że scenerię stanowią pałacyki, a na scenografię składają się ich wnętrza z pomieszczeniami, takim jak biblioteczki, gabinety, bawialnie, buduary czy pomieszczenia zaaranżowane na dormitorium. W scenach stanowiących przerywnik scen zbliżeń seksualnych uczennice ubrane w strój szkolny ciągle dokądś idą, przechadzają się po przylegającym do budynku szkoły ogrodzie lub stoją w oknach. Wnętrza SfYH nie zawierają typowych dla szkół publicznych przedmiotów: tablicy, pomocy dydaktycznych, plansz, globusów itp. Istota szkoły oddana jest za pomocą mundurków, relacji pedagogicznych i wszechobecnej dyscypliny. Oto scena, która przedstawia moment założycielski SfYH [YHFS0].

Dwóch mężczyzn w średnim wieku rozmawia, stojąc w wejściu zabytkowego pałacyku. Śmieją się. *To miejsce jest fantastyczne!* – entuzjazmuje się pierwszy. *Wspaniale, czyż nie? Szczególnie ze względu na cenę, którą zapłaciłem* – cieszy się inwestor i przyszły dyrektor szkoły. *Co z nim zrobisz? Zamienisz w hotel lub resort, czy coś w tym rodzaju?* – dopytuje ten pierwszy. *Kurwa, nie! To zdecydowanie wymaga zbyt dużo pracy* – odpowiada przyszły dyrektor. *Czekaj! Wiem! A może*

burdel? W ten sposób zarobimy pieniądze i dostaniemy cipki – snuje domysły ten pierwszy. *Tak, ale to nielegalne* – odpowiada przyszły dyrektor. *Tylko technicznie...* – nie daje za wygraną ten pierwszy. Przyszły dyrektor zaciąga się cygarem i mówi – *Wymyśliłem coś lepszego. Przyjacielu!* – kładąc mu rękę na ramieniu, wskazuje na drzwi wejściowe – *Witam w szkole dla młodych panien*. Na takie stwierdzenie ten pierwszy wybucha entuzjazmem – *Kurwa, tak! Doskonale! Dostaniemy te bogate suki, których bogaci tatusiowie wysyłają tu po dodatkowe lekcje*. Z uznaniem dla własnego geniuszu przyszły dyrektor przytakuje – *Yhm*. Tymczasem temu pierwszemu w głowie otwierają się całkiem nowe możliwości – *I możemy dawać fałszywe dyplomy z fałszywymi stopniami*. – *Stopniami cierpienia* – wtrąca przyszły dyrektor. – *I w końcu znajdziemy pracę kuzynowi Haroldowi*. *Wiesz, jak on lubi utrzymywać rzeczy w czystości* – kończy ten pierwszy. Na ekranie pojawia się wizerunek kuzyna Harolda, który zamiata posadzkę, odwraca się nagle do kamery i patrzy się w nią z szaleństwem w oczach.

Inna ważna scena [YHCE00], która zdradza merkantylną specyfikę SfYH przedstawia dyrektora szkoły, zatrudniającego nowego nauczyciela. Ze sceny tej wynika, że początkujący nauczyciel angielskiego niejaki Mr. D przekazuje gotówką 4000 funtów brytyjskich łapówki za bycie zatrudnionym w SfYH. Postacie kuzyna Harolda i Mr. D wpisują się w hierarchiczną drabinę zależności uznanych przez uczestników stosunków pedagogicznych w SfYH. Od hierarchii nie ma wyjątków. Na najwyższym stopniu drabiny społecznej stoi dyrektor. Stopień niżej doświadczony nauczyciel lub nauczycielka. Dwa stopnie niżej początkujący nauczyciel, jak Mr. D. Trzy stopnie niżej woźny, rzeczony kuzyn Harold. Na samym dole tej społecznej drabiny stoją uczennice i występujący w zaledwie jednej scenie uczeń. Nieco wyżej jest dyżurna stręcząca nauczycielom swoje koleżanki. Taka ścisła hierarchia znajduje wyraz w sposobach komunikacji występujących między nierównymi podmiotami. Niezależnie jaka obiektywna pozycja społeczna przypadła nam w udziale, w danej sytuacji komunikacyjnej w SfYH liczy się relatywność owych potencjałów społecznych. Dla zilustrowania tego zjawiska niech posłuży scena [YHFS1] z uczennicą, dozorczą i nauczycielem.

Dozorca, kuzyn Harold, obwąchuje znalezione gdzieś majtki i zaczyna się masturbować. Uczennica w mundurku schodzi po schodach do lochu i woła raz po raz – *Halo! Halo! Halo!* Kuzyn Harold chwyta zza rogu uczennicę i zaczyna ją obmacywać. *Śśśś!* – nakazuje milczenie dziewczynie. Nagle w lochu pojawia się nauczyciel i krzyczy władcym tonem – *Harold! Wiesz, że rozkazałem, że nie możesz tego robić beze mnie!* Nauczyciel dołącza do zbliżenia wydając polecenie dziewczynie – *Ssij to!*

Równie dobrze można wykorzystać scenę [YHYO4] lub każdą inną, szczególnie taką, w której występują więcej niż trzy postacie, aby uznać hierarchię jako wyjaśnienie następujących po sobie wypowiedzi i czynności w SfYH.

Scena [YHYO4] rozgrywa się w dormitorium, gdzie jedna z uczennic rozbiera się do wieczornego spoczynku. Nagle pojawia się druga uczennica, która zaczyna

obejmować i przytulać tę pierwszą. Gdy już dochodzi do zbliżenia między nimi do dormitorium wtargnie dwóch nauczycieli, którzy przed momentem jeszcze patrolowali korytarze, dzierżąc w dłoniach trzcinki. Bardziej doświadczony nauczyciel próbuje zdyscyplinować uczennicę krzykiem – *Dziewczęta!* Ten młodszy stażem wydobywa z siebie jedynie – *O jejku!* Ten starszy zawstydzona dziewczęta pytaniem – *Co wy sobie myślicie?* Uczennice odpowiadają grzecznie razem – *Przepraszamy, proszę pana.* Bardziej doświadczony nauczyciel mentorskim tonem zwraca się do młodszego kolegi – *Widzi pan, panie Tailor? To jest zachowanie, przed którym pana przestrzegałem. Te dziewczęta potrzebują srogiej kary.* Młodszy dopytuje się niczym pilny uczeń – *Za pomocą trzcinki?* Starszy nie wychodzi z roli mędrca – *Nie za pomocą trzcinki, ale kutasa. Wydaje mi się, że wie pan co robić.* Uczennice milcząco godzą się na odbycie grupowego zbliżenia, a jeżeli nawet milcząco się na nie godzą, to nie ma to znaczenia w szkole brytyjskiego Pornlandu.

Hierarchiczność relacji znajduje swój wyraz w tym, że z wyższej pozycji tłumaczy się coś komuś, z niższej pozycji tłumaczy się komuś z czegoś. Z wyższej pozycji się oskarża, a z niższej przeprasza. Z wyższej się pyta, interpeluje, grozi, a z niższej potakuje, odpowiada i godzi się w sposób wyraźny, choć najczęściej milcząco. Można być doświadczonym nauczycielem, ale ulega się dyrektorowi. Można nawet być dyrektorem, ale ostatecznie ulega się wizytatorce jak w scenie [YHIJ5].

Kończąc wstępną charakterystykę SfYH należy podkreślić, że choć początkowo idea tej szkoły sprowadzała się do zarobienia szybkich pieniędzy i zdobycia innych korzyści, to już w drugim filmie serii szkoła zaczyna poprawiać swój poziom. W trzecim filmie wyraźnie zarysowany jest wątek ciężkiej pracy i kultury perfekcjonizmu. W końcu SfYH staje się szkołą elitarną – przynajmniej w percepcji jednej z kandydatek ze sceny [YHIJ2] – *Tak, bardzo chcę być przyjęta do waszej szkoły, bo jest to szkoła, do której najtrudniej się dostać. I zrobią absolutnie wszystko, żeby tu się dostać. Tak bardzo chcę się dostać, że jestem całkowicie otwarta na pana.*

Komunikacja w szkołach Pornlandu: empiryczne mięso

Wszystkie siły w Pornlandzie popychają uczestników do zbliżenia. Nie inaczej dzieje się w szkołach Pornlandu. Gra językowa, która rozgrywa się między postaciami, prowadzi ostatecznie do sceny seksu. IH jest szkołą koedukacyjną, więc dochodzi do zbliżeń między uczennicami i uczniami (6/29), bo ona czuje pociąg do niego, ona z nim żartuje, kto się czubi, ten się lubi, ona potrzebuje pomocy na teście, a on o niej fantazjuje lub ona o nim. W SfYH, choć to szkoła niekoedukacyjna, pojawia się uczeń w jednej scenie. Nic nie powie. Milcząco wykona polecenie nauczyciela. Będą sprawdzać, co ona już umie.

Nauczyciele IH ciągle o coś pytają (22/23). Pytają, *co jest napisane na tablicy i jaki był temat lekcji?*, bo ona się źle do niego odnosi. Pytają, *czy rozdałaś ulotki?*, bo takie zadanie dostała. Pytają, *czy nie jesteś, aby spóźniona?*, bo pewnie jest spóźniona.

Pytają, *co jesteś w stanie zrobić, by podnieść ocenę?* Pytają o samopoczucie, oczekując, że ona powie, że jest dobrze, gdy on daje jej klapsy. Pytają już kandydatki do IH. Pytają o jej imię, nazwisko i nazwisko wychowawcy, bo ona właśnie zrobiła coś niestosownego. Pytają, *co to, kurwa, jest?, co do chuja?, co robiłaś?, co robisz?, co tu robisz?* i *co zamierzasz osiągnąć, młoda panno?*, bo one zostały przyłapane na sprzedaży własnej bielizny *dzieciom*, na kradzieży z włamaniem, na organizowaniu przyjęcia, świadczeniu pracy seksualnej, próbie uwiedzenia nauczyciela czy innym szkolnym delikcie. *Chyba nie chcesz iść do dyrektora?* – pytają oni i *czy ona nie chce zostać gwiazdą porno?*, bo ona tak napisała w wypracowaniu. Pytają i negocjują (8/23), *czy ona robi cokolwiek za frytki i co może dać? lub jak to załatwimy?* A one zgadzają się na zbliżenie, na zachowanie milczenia, przymknięcie oka na zasady i regulaminy, wyższe oceny czy zaliczenie przedmiotu.

One ciągle się tłumaczą (17/23), bo sprzedawały bieliznę na chesne, bo nie miały takich doświadczeń, bo nie zdążyły wyrobić legitymacji szkolnej, bo myślały, że sala jest pusta, a w ogóle są tylko trochę spóźnione i że uczą się, i jest jeszcze wczesnie. Tłumaczą się, że muszą zaliczyć wolontariat i że nie mogą powtarzać klasy lub muszą wygrać wybory na królową balu. Tłumaczą się, że nic nie rozumieją, nie piją w ogóle alkoholu ani nie palą trawki. Tłumaczą się z wagarów, kradzieży z włamaniem i z tego, że praca zaliczeniowa ma plamy i bazgroły. Ona *nie zrobiła nic złego*. Ona *weźmie jego penis do ust*.

A oni ciągle tłumaczą (19/23) swoją rolę, szkolne tradycje, jakie zadania trzeba wykonać i co wpływa na ocenę końcową. Tłumaczą zasady pisania i sprawdzania testów. Tłumaczą zasady panujące w szkole, że *zaraz zadzwoni dzwonek i że ona ma zachowywać się jak uczennica, a nie jak dziwka*, że ona nie powinna siadać na kolanach nauczyciela i powinna unikać konfliktu interesów. Tak tylko tłumaczą, bo w końcu on i tak jej pokaże, że *walentynki z mężczyzną, to co innego niż z nastolatkiem* lub że *trzeba ćwiczyć, żeby osiągnąć profesjonalizm*, a wiemy, co to oznacza w szkole *Pornlandu*.

Nauczyciele IH dają polecenia, nakazy i zakazy (17/23): *nie możesz sprzedawać majteczek i staników dzieciom; nie rób tego; pokaż legitymację; podejdź bliżej; obróć się; usiądź na kolana; nie myśl zbyt dużo; uśmiechnij się; pozwól tu; usiądź tu; bądź szczerą i uczciwą; wyjdź na środek; do tablicy; wejść; wyjść; nie możesz tu przebywać; ubierz się; musisz zostać w klasie; pokaż to; żadnego ściągania; żadnego podglądania; nie oszukujemy; na kolana; chodź tu szmato; musisz ćwiczyć; rozejść się; nauczcie się na pamięć strony 69; nie ma biegania po korytarzach; obciągnij spódniczkę; nie spóźnij się; uspokój się, nogi szeroko*.

A one czasem początkowo się nie zgadzają (5/23) na wyciągnięcie konsekwencji, na seks oralny z nauczycielem na zastępstwo, na szantaż, na ocenę zachowania, na zbliżenie, bo *nie może pan tego zrobić, pan jest nauczycielem!* One stawiają opór (8/23). Ona kłamie, że się modliła, a naprawdę to uklękła w innym celu; że rozdała ulotki, a tego nie zrobiła; że zgubiła coś pod biurkiem, a dokonała włamania do sali z pytaniami testowymi. One pozorują aktywność. One obrażają – *Nie bądź*

futem – żąda jedna. *Jak sobie chcesz, kutasie* – mówi inna. Zza kadru jest łatwiej krzyknąć do nauczyciela – *Pierdol się jebany dupku!* lub *Trener jest homo!* Można powiedzieć nauczycielowi w twarz – *Mam to w dupie*. Dodać jeszcze – *Gównem kierujesz*. I choć IH to szkoła inna niż SfYH, to nawet tam uczennica zostanie zmuszona do karnego zbliżenia (1/23).

IH różni się zasadniczo od SfYH. W IH mamy często do czynienia z wyraźną i świadomą zgodą na zbliżenie między postaciami. Z jednym wyjątkiem wspomnianym powyżej. Uczennice IH także inicjują zbliżenie. Z litości (2/23), bo on nie ma walentynki lub nikt nie przyszedł świętować jego urodzin. Z pożądaniami i postanowili go uwieść (2/23). Częściej jednak inicjują zbliżenie, by osiągnąć korzyści: frytki, zaliczenie przedmiotu, uniknięcie konsekwencji, *osłanianie pleców*, zostanie kapitanką cheerleaderek (5/23). To może nie być zbliżenie inicjowane przez uczennice, ale za jej wyraźną zgodą, choć też pod presją okoliczności lub w wyniku negocjacji (10/23). Nawet jeżeli zgoda podszyta jest kpinią – *Dobrze, kutasie!* To w końcu może być milcząca zgoda (3/23), bo już wcześniej mieli romans lub do zbliżenia dochodzi z powodu manipulacji. Tymczasem w SfYH zbliżenie inicjowane jest przez uczennicę w jednym tylko przypadku (1/25), gdy ona stara się dostać do tej elitarnej placówki. Gdy już się jest jej uczennicą, dominuje milcząca zgoda (17/25). Zgoda wyraźna oznacza w SfYH zgodę na odbycie dodatkowych ćwiczeń praktycznych lub wspólnego wykonania pracy domowej, a już wiemy (7/25), co to oznacza w brytyjskim *Pornlandzie*.

Teren SfYH to obszar kultury ciszy (Stańczyk 2010). One się milcząco zgadzają lub zgadzają w sposób wyraźny. One potakują (9/25) i przepraszają (3/25). Nie stawiają oporu, choć jest jeden wyjątek, jak ona mówi *nie*. Zaprzecza, że chciała uciec z internatu. Autorytet nauczyciela sprawia, że do wszystkiego przyznaje się w następnym zdaniu. Wartości i autorytet nauczycielski wzajemnie się wzmacniają, bo hierarchia, zasady i kara za ich nieprzestrzeganie, bo strój ma być regulaminowy, jesteście perfekcjonistami, on jej w tym pomoże. On ją wychowa, to będzie ciężka praca, ale to *praktyka czyni mistrzem*. On jej wszystko wytłumaczy, jak się ubrać i że trzeba dać jej lekcję. Wyjaśni, po co ustalać poziom wiedzy wstępnej uczennicy i że lepiej uczyć się przez praktykę i że ona potrzebuje praktycznej demonstracji. Żadnej teorii, tylko praktyki. On jej powie – *Zatem widzisz Roxy, kutas jest stworzony nie tylko dla cipki. Jest stworzony również dla odbytu, i że czas na praktyczną demonstrację*. Ona się z tym zgodzi, bo jak uczennice są niegrzeczne, to zostaną ukarane. Poza tym chodzi o to, by czuć słowa, a nie o to, by je widzieć. On będzie deklamował *Sen nocy letniej*, a potem położy jej rękę na własnym członku.

Ssij to! – on wyda polecenie. *Wejdz!* – krzyknie. *Chodź do mnie! Musisz znać zasady*. Ona tego potrzebuje. Niech się ona po prostu rozluźni. On ją poprosi, niech kontynuuje. On da radę, niech ona będzie naturalna. Musztra trwa – *Cisza! Wstańcie! Staniki zdjąć! Majtki zdjąć! Zdejmij to! Possij to! Nie przerywaj mi! Zdejmij te cholerne rzeczy! Precz!* On da jej możliwość – *Możesz zacząć od zdjęcia*

żakietu. On zachęca – *Do roboty! Nie wstydz się*. Dlaczego one się jeszcze wstydzą po przyjęciu takiej edukacji?

On zrobi wiele dla jej dobra (YHYO5). Pojedzie do odległego Londynu i powie – *Panienko Lee. Musiałem pokonać szmat drogi do Londynu, aby przeprowadzić z tobą rozmowę. O twoim wychowaniu, tak? Czy w ogóle masz cokolwiek do powiedzenia?* Ona odpowie tylko – *Jest mi przykro*. On jej wyjaśni, zawstydzi ją – *Oczywiście, że jest ci przykro, ale nie ma wytłumaczenia dla twojego zachowania w szkole*. Ona się kaja – *Wiem, że byłam zła. I wiem, że przebył pan taką długą drogę do Londynu, aby ze mną porozmawiać. I wiem, że zostałam wydalona, ale zrobię wszystko, aby zostać*. Wtedy on jej powie, że – *To jest tak, że jeśli się nie zmienisz na lepsze, to już koniec. Finito! Nie ma dla ciebie przyszłości. Więc pozwól, że dam ci radę... I nie przerywaj!* Jest kilka wskazówek dla ciebie: *po pierwsze, twój strój*. A ona płaczącym tonem zapyta – *Co z moim mundurkiem?* On wskaże na kabaretki i zapyta – *Czy to jest część stroju szkolnego? I te skarpetki, i twój krawat, i to z twoją koszulką*. On złapie ją w talii i krzyknie – *Właściwie uważam, że ten strój powinnaś zdjąć bezzwłocznie! Zdejmij te cholerne rzeczy. Precz! Nie będę się powtarzał*. A ona już radośnie się śmieje, jakby przeczuwała, że zamiast wydalenia ze szkoły będzie zwyczajowa kara pod postacią zbliżenia z nauczycielem.

Niezwykła szkoła Pornlandu. Zakończenie

„Ja jestem częścią owej siły, której władza
pragnie zło zawsze czynić, a dobro sprowadza” (Goethe 1953: 34).

Szkoła zaś częścią tej, która wiecznie pragnąc dobra, ciągle czyni zło. Perspektywa długiego trwania (Braudel 1999) w edukacji sięga zarania naukowej pedagogiki, czyli Johanna Friedricha Herbarta (2007), który chciał „tylko” przerobić myśl Kantowską na działający system pedagogiczny, co po serii mniej lub bardziej intencjonalnych przeinaczeń doprowadziło do zaistnienia pruskiego systemu szkolnego (Szkudlarek 2017). Nauczyciele nauczyli się nauczać od swoich nauczycieli. Formy myślenia i wiedzy o szkole są wyjątkowo trwałe nawet wtedy, gdy system szkolny ma być stworzony w opozycji do myśli Herbartowskiej, do czego zmierzać miał John Dewey (1963) i jego uczniowie. Z tego zawsze wychodziło fetyszystyczne przywiązanie do dyscypliny (Bowles, Gintis 1976). Technologie się zmieniają, ale to ciągle są pomysły rodem z *Nadzorować i karać* (Foucault 2009).

Przemoc seksualna w szkołach Pornlandu jest z trudem skrywana, ale cecha ta niekoniecznie wiąże się ze swoistością Pornlandu, lecz wynika ze swoistości szkoły. O ile można sobie wyobrazić pornografię bez przemocy – choćby porno feministyczne – zgodne z ideą „dobrego porno” (Lust 2010), o tyle szkoła wpasowana w imaginarium pornograficzne jest miejscem, którego najwyraźniej nie da się pomyśleć i odegrać bez przemocy. Bez myślenia o karze, bez struktury hierarchicznej,

bez narzuconych zasad, bez nauczycielskiego autorytaryzmu, bez socjalizacji do roli posłusznej uczennicy. Wszystko to sprawia, że nadużycie władzy zdaje się naturalną cechą gry językowej w szkołę w *Pornlandzie*. Źródła tego wizerunku tkwią w szkolnych doświadczeniach twórców pornografii oraz antycypowaniu tych doświadczeń u jej konsumentów.

Obie analizowane szkoły się różnią, różnią się od prawdziwej szkoły czy szkoły z innych tekstów kultury, ale wszystkie one pozostają szkołami. Jest między wszystkimi szkołami świata i tymi prawdziwymi, i tymi z różnych uniwersów naszej kulturowej wyobraźni, rodzinne podobieństwo. Szkoła i tu, i tam, i wczoraj, i dziś, a może także jutro, pozostaje instytucją opresyjną, a ów fakt socjologiczny zapładnia naszą wyobraźnię. Nie sposób inaczej pomyśleć szkoły, gdyż nawet niezwykła szkoła strukturalnie podobna będzie do tej zwykłej.

Wiele lat temu Tomasz Szukdlarek (1992) opublikował tekst, który nie pozwala mi spokojnie przejść nad zjawiskiem normalizacji szkolnej opresji. Z zadanego szkolnego wypracowania na temat *Niezwykła szkoła* wyłania się obraz szkoły tylko powierzchownie niezwykłej. Szkoła ta pozostaje szkołą z jej racjonalnością, normami, władzą, hierarchią i kulturą organizacyjną. Nie inaczej dzieje się ze szkołą przetworzoną przez imaginariusz pornograficzny. To ciągle jest szkoła, ale z nadatkiem znaczeniowym właściwym dla gatunku. W jaką stronę jednak posuwa nasze myślenie o szkole analiza komunikacji w szkołach *Pornlandu*?

Pornografia jest „trochę wywrotowa, trochę hegemoniczna” (Paasonen 2014: 137) – co zatem oznacza erotyzacja szkolnej przemocy? Oczywiście materiału tu przeanalizowany jest wytworem hegemonii, czyli materiałem wynikającym z władania środkami kulturowymi, ale może też być postrzegany jako forma oporu. Bezwstydne dodanie do obrazu szkoły scen seksu powoduje, że ukryta przemoc szkoły wobec ucznia staje się obsceniczną. Wprost, staje się naga. Co więcej, pornograficzne przedstawienia szkoły sprawiają, że to na szkołę spada odium wytwarzane przez kulturę oficjalną, bo przecież kulturom porno jest wszystko jedno. Konserwatyzm kulturowy, który spycha na margines kultury porno, sam wystawia się na krytykę, gdy zmarginalizowana kultura przedstawia jedną z ulubionych instytucji oświeconego społeczeństwa. Obraz szkoły w głównonurtowym porno to obraz szkoły obscenicznie krytyczny, choć zapewne nieintencjonalnie.

Literatura

- Albury K., 2014, *Porn and sex education, porn as sex education*, „Porn Studies”, vol. 1 (1–2).
Althusser L., 2006, *Ideologie i aparaty ideologiczne państwa*, Warszawa: SKFM.
Apple M.W., 1990, *Ideology and curriculum*, New York: Routledge.
Attwood F., Smith C., 2014, *Porn Studies: an introduction*, „Porn Studies”, vol. 1 (1–2).
Attwood F., Maina G., Smith C., 2018, *Conceptualizing, researching and writing about pornography*, „Porn Studies”, vol. 5 (1).

- Barker C., 2005, *Studia kulturowe. Teoria i praktyka*, Kraków: WUJ.
- Barker M., 2014, *Psychology and pornography: some reflections*, „Porn Studies”, vol. 1 (1–2).
- Barker M., 2018, *The problems speaking about porn*, „Porn Studies”, vol. 5 (1).
- Barthes R., 1989, *The rustle of language*, Berkeley–Los Angeles: University of California Press.
- Bowles S., Gintis H., 1976, *Schooling in capitalist America: Educational reform and the contradictions of economic life*, New York: Basic Books.
- Bowles S., Gintis H., 1987, *Democracy and capitalism: Property, community, and the contradictions of modern social thought*, New York: Basic Books.
- Braudel F., 1999, *Historia i trwanie*, Warszawa: Czytelnik.
- Cackowska M., Kopciewicz L., Patalon M., Stańczyk P., Starego K., Szkudlarek T., 2012, *Dyskursywna konstrukcja podmiotu. Przyczynek do rekonstrukcji pedagogiki kultury*, Gdańsk: Wydawnictwo UG.
- Dewey J., 1963, *Demokracja i wychowanie. Wstęp do filozofii wychowania*, Toruń: KiW.
- Dines G., 2011, *Pornland. How porn has hijacked our sexuality*, Boston: Beacon Press.
- Dines G., Jensen R., Russo A., 1997, *Pornography: The production and consumption of inequality*, New York: Routledge.
- Fairclough N., Wodak R., 1997, *Critical discourse analysis [w:] Discourse as social interaction*, ed. T.A. van Dijk, vol. 1, London: SAGE.
- Fairclough N., 2018, *Critical discourse analysis: The critical studies of language*, New York: Routledge.
- Floyd J., 2023, *‘The words which sailor John put to them when unrestrained were the veriest filth’: Situating chanteys in the field of porn studies*, „Porn Studies”, vol. 10 (1).
- Foucault M., 2009, *Nadzorować i karać. Narodziny więzienia*, tłum. T. Komendant, Warszawa: Aletheia.
- Galbraith P.W., 2017, *RapeLay and the return of the sex wars in Japan*, „Porn Studies”, vol. 5 (1).
- Goethe J.W., 1953, *Faust*, tłum. E. Zegadłowicz, Warszawa: Wolne Lektury, PIW.
- Gómez S.A., Pasikowski S., Bruno L., 2022, *Adolescents’ cyberdating relationships and the socialisation background: Links with sexism in Spanish society and pornography consumption*, „Educational Studies Review”, vol. 40.
- Herbart J.F., 2007, *Pedagogika ogólna wywiedziona z celu wychowania*, Warszawa: Żak.
- Irvine J.M., 2018, *Dirty words, shameful knowledge, and sex research*, „Porn Studies”, vol. 5 (1).
- Johnson P., 2014, *Pornography and the European convention on human rights*, „Porn Studies”, vol. 1 (3).
- Konecki K., 2008, *Wizualna Teoria Ugruntowana. Rodziny kodowania wykorzystane w analizie wizualnej*, „Przegląd Socjologii Jakościowej”, vol. 4 (3).
- Konecki K., 2011, *Visual Grounded Theory: A methodological outline and examples from empirical work*, „Revija Za Sociologiju”, vol. 41 (2).
- Kopińska V., 2020, *The concept of citizenship in the Polish school education. Political change and the change of core curricula. Discourse analysis*, „Educational Studies Review”, vol. 30.
- Kress G., Leeuwen T., 2006, *Reading images: The grammar of visual design*, London–New York: Routledge.
- Kwieciński Z., 1992, *Socjopatologia edukacji*, Warszawa: Edytor.
- Labinski M.A., 2019, *The social/political potential of illusions: enthusiasm and feminist porn*, „Porn Studies”, vol. 6 (1).
- Liebermann R., 2015, *‘It’s a really great tool’: feminist pornography and the promotion of sexual subjectivity*, „Porn Studies”, vol. 2 (2–3).

- Low J., 2019, *A pragmatic definition of the concept of theoretical saturation*, „Sociological Focus”, vol. 52 (2).
- Lust E., 2010, *Good porn: A women's guide*, London: Hachette.
- Marks L.H., 2018, *'That wasn't meant to be funny': mirth and the porn scholar*, „Porn Studies”, vol. 5 (1).
- McGlotten S., 2014, *Zombie porn: necropolitics, sex, and queer socialities*, „Porn Studies”, vol. 1 (4).
- McLaren P., 2015, *Życie w szkołach. Wprowadzenie do pedagogiki krytycznej*, Wrocław: Wydawnictwo DSW.
- McNair B., 2014, *Rethinking the effects paradigm in porn studies*, „Porn Studies”, vol. 1 (1–2).
- Noble B., 2014, *Porn's pedagogies: teaching porn studies in the academic – corporate complex*, „Porn Studies”, vol. 1 (1–2).
- Nijkowski L.M., 2007, *Pornografia internetowa jako zwierciadło społeczeństwa*, „Studia Socjologiczne”, nr 3 (186).
- Oeming M., 2018, *A new diagnosis for old fears? Pathologizing porn in contemporary US discourse*, „Porn Studies”, vol. 5 (2).
- Ostrowicka H., Stankiewicz Ł., 2019, *The truths of business and the lies of academia: the order of discourse on higher education in Poland*, „Higher Education Research & Development”, vol. 38 (3).
- Paasonen S., 2014, *Between meaning and mattering: on affect and porn studies*, „Porn Studies”, vol. 1 (1–2).
- Pietrantonio N., 2020, *Pornography and Indian miniature painting: the case of Avadh, India*, „Porn Studies”, vol. 7 (1).
- Popow M., 2014, *The analysis of discursive constructions of national identity in Polish literature textbooks*, „IARTEM e-Journal”, vol. 6 (2).
- Queen C., Comella L., 2008, *The necessary revolution: Sex-positive feminism in the post-Barnard era*, „The Communication Review”, vol. 11 (3).
- Sedgwick Kosofsky E., 2003, *Touching feeling: Affect, pedagogy, performativity*, Durham: Duke University Press.
- Setty E., 2022, *Pornography as a cultural resource for constructing and expressing gendered sexual subjectivities among students in a co-educational boarding school*, „Porn Studies”, vol. 9 (2).
- Sikora T., 2011, *Władza, opór, pornografia*, „uniGENDER”, nr 6–7.
- Smith C., Attwood F., 2014, *Anti/pro/critical porn studies*, „Porn Studies”, vol. 1 (1–2).
- Smith J. G., Liz E., Addy P., 2022, *F*ck the police: resistance, agency, and power in Black male racial–sexual pleasure*, „Porn Studies”, vol. 9 (2).
- Stańczyk P., 2010, *Milcząca zgoda, kultura ciszy i polityka głosu*, „Terazniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr 3 (51).
- Stańczyk P., 2012, *Pedagogika krytyczna i badania zaangażowane. Ideologia, interesy i naiwność*, „Ars Educandi”, t. 9.
- Szkudlarek T., 1992, *McLaren i Agata. O pewnej możliwości interpretacji rytualnego oporu przeciw szkole [w:] Nieobecne dyskursy*, red. Z. Kwieciński, cz. 2, Toruń: UMK.
- Szkudlarek T., 2009, *Wiedza i wolność w pedagogice amerykańskiego postmodernizmu*, Kraków: Impuls.
- Szkudlarek T., 2017, *On the politics of educational theory: Rhetoric, theoretical ambiguity, and the construction of society*, New York: Routledge.

- Szkudlarek T., 2022, *Discourse: education, theory of politics, and politics of theory*, „Educational Studies Review”, nr 40.
- Thorneycroft R., 2020, *If not a fist, then what about a stump? Ableism and heteronormativity within Australia's porn regulations*, „Porn Studies”, vol. 7 (1).
- Williams L., 2014, *Pornography, porno, porn: Thoughts on a weedy field*, „Porn Studies”, vol. 1 (1–2).
- Willis P., 1981, *Learning to labor: How working class kids get working class jobs*, New York: CUP.
- Wittgenstein L., 2000, *Dociekania filozoficzne*, tłum. B. Wolniewicz, Warszawa: PWN.
- Wodak R., Meyer M., 2016, *Critical discourse analysis: History, agenda, theory and methodology* [w:] *Methods of critical discourse analysis*, eds. R. Wodak, M. Meyer, London: SAGE.

Streszczenie

Artykuł stanowi raport z badań nad obrazami szkoły w głównonurtowej pornografii. Ze względu na multimodalny charakter materiału empirycznego zastosowano hybrydowe rozwiązania metodologiczne bazujące na Teorii Ugruntowanej (GT) oraz Krytycznej Analizie Dyskursu (CDA). Głównym tematem prezentowanego tekstu są stosunki komunikacyjne między stronami procesów edukacyjnych prezentowanych w materiałach pornograficznych. W artykule przedstawiona jest hipoteza rodzinnego podobieństwa między szkołą rzeczywistą i szkołą w imaginariu pornograficznym. Konkluzja sprowadza się do dostrzeżenia w pornograficznych przedstawieniach szkoły i edukacji nieintencjonalnej formy oporu wobec kultury oficjalnej w ogóle, jak i szkoły w szczególności.

Słowa kluczowe

szkoła, pornografia, porn studies, relacje komunikacyjne, edukacyjne studia kulturowe

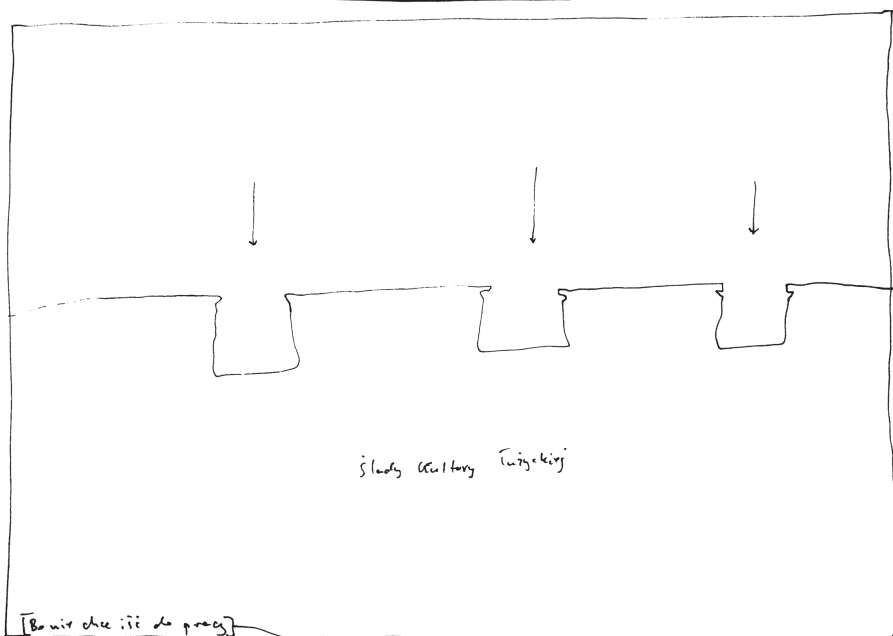
Summary

Pornland school communications. Images of schools in mainstream porn

The article is a research report on images of schools in mainstream pornography. Due to the multimodal nature of the empirical material, hybrid methodological approaches based on Grounded Theory (GT) and Critical Discourse Analysis (CDA) were used. The main topic of the presented text is the communication relations between the parties to the educational processes presented in pornographic materials. The article presents the hypothesis of a family resemblance between the real school and the school in the pornographic imaginary. The conclusion boils down to recognizing in pornographic representations of school and education a non-intentional form of resistance against official culture in general and school in particular.

Keywords

school, pornography, porn studies, communication relations, educational cultural studies



Skladby kultury (wzrostki)

[Bardziej chce iść do pracy]

* Zwiększeniem dostaw i cięcia

JK 18

