





Opublikowano: 27.12.2022

JUSTYNA HANNA BUDZIK

 <https://orcid.org/0000-0001-9740-0761>

Uniwersytet Śląski w Katowicach

URSZULA SZELĄG

 <https://orcid.org/0000-0001-7391-3503>

Uniwersytet Śląski w Katowicach

## Zielona edukacja filmowa Studium dwóch przypadków<sup>\*</sup>

### Green film education: a double case study

**Abstract:** The paper discusses film education issues in the context of educating on climate. The authors focus on tracing the presence of the concepts of environmental humanities and ecocriticism in educational materials by selecting two lesson projects related to films. In the first part of the paper, the authors give a broader perspective on the theoretical context; in the second and the third part, respectively, they comment on the lesson projects concerning *Ága* (the New Horizons of Film Education program) and *The Biggest Little Farm* (distributor's proposition published on [www.edukacjafilmowa.pl](http://www.edukacjafilmowa.pl)).

**Keywords:** environmental humanities, film education, ecocriticism, slow cinema, film

**Abstrakt:** W artykule poruszono problematykę edukacji filmowej w kontekście klimatycznym. Skoncentrowano się na badaniu obecności założeń humanistyki ekologicznej i ekokrytyki w materiałach edukacyjnych, przede wszystkim na analizie dwóch scenariuszy lekcji bazujących na filmach. Pierwsza część artykułu została poświęcona zagadnieniom teoretycznym, druga dotyczy materiałów dydaktycznych udostępnionych w programie Nowe Horyzonty Edukacji Filmowej odnoszących się do filmu *Ága*, natomiast ostatnia, trzecia część zawiera uwagi do filmu *Nasze miejsce na Ziemi* oraz opartego na analizie i interpretacji filmu scenariusza lekcyjnego udostępnionego przez dystrybutora produkcji na stronie EdukacjaFilmowa.pl.

**Słowa kluczowe:** humanistyka ekologiczna, edukacja filmowa, ekokrytyka, *slow cinema*, film

---

<sup>\*</sup> Niniejsze opracowanie powstało w ramach projektu VF nr 22020071 (grant strategiczny): *The V4 Humanities Education for the Climate. Diagnoses – Best Practices – Recommendations* (HEC). Projekt jest współfinansowany przez rządy Czech, Węgier, Polski i Słowacji w ramach Grantów Wyszehradzkich z Międzynarodowego Funduszu Wyszehradzkiego, którego misją jest propagowanie idei zrównoważonej współpracy regionalnej w Europie Środkowej.

Zastanawiamy się, czy wolno dziś kręcić filmy i je oglądać, czy kinematografia wciąż jest jedną z najpotrzebniejszych rzeczy na kuli ziemskiej. Pytamy też, czy film ma szansę walczyć o ekologię. Próbuje zachować równowagę w atmosferze rozemocjonowania. [...] Szukamy odpowiedzi na pytanie, czym jest ekorealizm w kontekście filmu: jego produkcji, konsumpcji i relacji z otoczeniem (Prodeus, 2021: 13).

Tymi słowami Adriana Prodeus zarysowuje panoramę refleksji nad zagadnieniem „ekosystemów kina”, stanowiącym temat lipcowego wydania miesięcznika „Kino” w 2021 roku. Krytyczka sygnalizuje tym samym rozległość ekologicznej perspektywy badawczej w ramach studiów filmoznawczych. Możemy powtórzyć za Prodeus, iż poszukujemy „odpowiedzi na pytanie, czym jest ekorealizm<sup>1</sup> w kontekście filmu” – w artykule badamy zaledwie część tej problematyki, jaką jest obudowa dydaktyczna filmów. Inaczej mówiąc – przyglądamy się sposobom interpretacji obrazów filmowych w opracowaniach edukacyjnych.

W swoich analizach postanowiliśmy posłużyć się metodą studium przypadku – wybrałyśmy w tym celu dwie propozycje lekcji z materiałów dostępnych w zasobach programu Nowe Horyzonty Edukacji Filmowej (NHEF) oraz wortalu EdukacjaFilmowa.pl<sup>2</sup>. Wybór tych źródeł podyktowany został ich ogólnopolskim zasięgiem oraz bezpłatnym i otwartym dostępem do zamieszczonych tam materiałów dydaktycznych.

Ustaliwszy teoretyczne ramy ekokrytycznego myślenia o filmie, przechodzimy do szczegółowych analiz dwóch wybranych propozycji działań edukacyjnych. W komentarzach staramy się wskazać na stopień powiązania scenariuszy z założeniami humanistyki ekologicznej oraz proponujemy takie modyfikacje lub rozszerzenia projektowanych lekcji, aby możliwe było zrealizowanie etycznego założenia tego

---

<sup>1</sup> Autorka nie wyjaśnia, jak rozumie ten termin. Nasze podejście jest zbieżne z propozycją Anny Barcz, która realizm ekologiczny czyni jednym z najważniejszych narzędzi interpretacyjnych ekokrytycznej lektury. Wedle Barcz realizm ekologiczny to „przyglądanie się takiemu modelowi świata, który odwzorowuje pewien wspólny, współdzielony, czy nawet spleciony obszar egzystencji ludzi, zwierząt, przyrody i pozwala wyknąć się antropocentryzacji” (Barcz, 2016: 10).

<sup>2</sup> Ten istniejący od 2005 roku program jest jedną z inicjatyw Działu Edukacji Stowarzyszenia Nowe Horyzonty, powołanego w 2003 roku w Warszawie. W ramach NHEF co roku opracowywane są cykle projekcji (obecnie stacjonarnie oraz *online*) dla każdego etapu edukacyjnego: od przedszkola po szkoły ponadpodstawowe (więcej zob. *Program*; por. Budzik, 2017). Wortal EdukacjaFilmowa.pl natomiast jest prowadzony przez Filmołkę Narodową – Instytut Audiowizualny i Stowarzyszenie Edukacyjno-Kulturalne „Venae Artis”. Partnerem wortalu jest Centralny Gabinet Edukacji Filmowej działający od 1985 roku w Pałacu Młodzieży im. Juliana Tuwima w Łodzi (więcej na temat historii i specyfiki działań CGEF zob. Budzik, 2020). Serwis internetowy został stworzony w ramach programu Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego Edukacja+. Głównym celem projektu jest ułatwienie dostępu do wiedzy filmoznawczej, jak również do innowacyjnych praktyk dydaktycznych z zakresu różnych dziedzin nauki.

paradygmatu myślenia o świecie. W konkluzji opisujemy pożądane cechy ekologicznie ukierunkowanych materiałów edukacyjnych towarzyszących filmom.

## Ramy teoretyczne

Humanistyka ekologiczna opiera się na „myśleniu relacyjnym, które podkreśla wzajemne związki, współzależność, współbicie i współ-życie natury-kultury, człowieka i środowiska, bytów i istot ludzkich i nie-ludzkich” (Domańska, 2013: 15). Rozumieć przez to można, iż ważne jest wypracowanie innego niż dotychczas stosowany mechanizmu spoglądania na rzeczywistość. Istotą refleksji naukowej staje się idea tworzenia świata wzajemnych związków w dyskursach człowiek – człowiek, ludzie – nie-ludzie oraz kultura – natura. W porównaniu do antropocentryzmu, który stawia gatunek *homo sapiens* w centrum świata, interdyscyplinarna humanistyka ekologiczna „głosi konieczność podporządkowania się prawom ekologicznym i ujęcia ludzkości jako większej całości żyjącego systemu” (Domańska, 2013: 21).

W problematykę relacyjności i współzależności w ramach jednego systemu środowiskowego wpisuje się postawa czytania i interpretacji, jaką jest ekokrytyka. Postawa ta „bada relacje między tym, co ludzkie, i tym, co nie-ludzkie, za pomocą analizy ludzkiej kultury i krytyki naszego pojmowania tego, co określamy jako »ludzkie«” (Tabaszewska, 2018: 7). Ma na celu nowe odczytanie tekstów i reinterpretację obecnego w nich pojęcia kultury, przeniesienie akcentów z dominującej perspektywy antropocentrycznej na ujęcie relacyjne. Jak wyjaśnia to Justyna Tabaszewska:

[g]łównym postulatem ekokrytyki nie było nigdy przeniesienie punktu zainteresowania z tego, co ludzkie, na to, co pozaludzkie, lecz raczej przededefiniowanie relacji łączących te kategorie w taki sposób, by było możliwe mówienie i o jednym, i o drugim równocześnie, bez wprowadzania sztucznej hierarchii, bez podporządkowania jednej sfery drugiej (Tabaszewska, 2018: 12).

Tak rozumiane humanistyka ekologiczna oraz ekokrytyka mają swoje odbicie także w studiach filmoznawczych. W latach dziewięćdziesiątych XX wieku, w początkach ekologicznego dyskursu o kinie, badacze brali na warsztat przede wszystkim dokumenty przyrodnicze, szybko jednak zauważono, iż wszystkie rodzaje i gatunki filmowe mogą być rozpatrywane w kontekście relacji człowieka i Ziemi. Obecnie ekokrytyczne studia filmowe są bardzo rozległe, a filmoznawcy wychodzą z założenia, że „wszelkie kino jest zanurzone w kulturze i w świecie materialnym”, że „**wszystkie**

filmy oferują możliwości eksploracji ekokrytycznej, a ich uważna analiza pozwala dostrzec pasjonujące i intrygujące perspektywy ujęcia różnorodnych relacji kina ze światem wokół nas” (Rust, Monani, 2013: 3)<sup>3</sup>.

Z pełną świadomością istnienia szerokiego spektrum badań w zakresie ekologicznie zorientowanego filmoznawstwa przeszukiwałyśmy zasoby portalu EdukacjaFilmowa.pl oraz program Nowe Horyzonty Edukacji Filmowej. Ostatecznie zdecydowałyśmy się przeanalizować materiały poświęcone filmom, których tematyka odwołuje się do zagadnień rozważanych przez humanistykę ekologiczną: zwróciłyśmy uwagę między innymi na działania i motywacje bohaterów, historię, miejsce akcji. Można zatem powiedzieć, iż skupiłyśmy się na filmach „zorientowanych środowiskowo” – tak pionier ekokrytyki Lawrence Buell określał teksty, w których świat nieludzki wychodzi z tła i to sprawy tego świata są przedmiotem uwagi, albo teksty, w których rozpatruje się odpowiedzialność człowieka wobec środowiska (zob. Willoquet-Maricondi, 2010: 3). Przyjęłyśmy też założenie, iż filmy wprost podejmujące szeroko rozumiane tematy ekologiczne prędzej staną się punktem wyjścia scenariuszy zajęć realizujących postulaty posthumanistyki niż filmy „jedynie” nawiązujące do tych zagadnień.

Jak się jednak okazało, większość potencjału „zielonego oglądania”<sup>4</sup> nie jest wykorzystywana w dydaktycznej obudowie filmów. Przypuszczamy, iż dzieje się tak przede wszystkim ze względu na ogólne uwarunkowania edukacji filmowej w Polsce, która w szkole jest realizowana głównie w ramach lekcji języka polskiego (zob. Bobiński, 2011; Ciszewska, 2016; Jakubowska, 2016; Szoska, 2019). Tymczasem istotne zagadnienia środowiskowe, takie jak kryzys planetarny, nie znajdują w zasadzie odbicia ani w kształceniu polonistycznym, ani na lekcjach innych przedmiotów (zob. Ochwat, 2020: 186–187). Ponadto ustalenia ekokrytycznego filmoznawstwa są w Polsce na razie słabo spopularyzowane, choć podstawowe rozpoznania w tym zakresie zostały zreferowane w monograficznym numerze magazynu „Ekran” (2020), a dziedzinę tę eksplorują między innymi Lech M. Nijakowski (2018) i Agata Janikowska (2020a, 2020b). Nauczyciele deklarują w badaniach (zob. Guzy, Ochwat, [2021]), iż nie mają wiedzy o problemach środowiskowych i kompetencji do ich nauczania, do tego są mocno ograniczeni sztywną i przeładowaną treściami niezwiązanymi z problemami współczesnego świata podstawą programową, dlatego też zapewne proponowane lekcje filmowe bardzo rzadko dotyczą istotnych kwestii relacji człowieka z tym, co nie-ludzkie. Jak postaramy się udowodnić, ekokrytyczne oglądanie filmów może być zarówno pasjonujące, jak i etycznie oraz społecznie istotne.

---

<sup>3</sup> Jeżeli nie podano inaczej, przekład cytowanych fragmentów – J.H.B., U.S.

<sup>4</sup> Używamy tego sformułowania w odniesieniu do nurtu „zielonego czytania”, opisywanego między innymi przez Annę Kronenberg (2014).

## Ága – człowiek w splocie naturo-kultury<sup>5</sup>

W programie NHEF na rok szkolny 2020/2021 zaoferowano 119 możliwych seansów (niektóre obejmowały więcej niż jeden film) w kinach i 40 filmów do obejrzenia *online*. Na podstawie opisanych założeń uznaliśmy, iż wprost do zagadnień ekologicznych odnosi się 9 propozycji repertuarowych<sup>6</sup>. Głębszej analizie zdecydowałyśmy się podać scenariusz lekcji na temat filmu *Ága* (Lazarov, reż., 2018) dostępnym *online*<sup>7</sup>.

Dzieło bułgarskiego reżysera Milka Lazarova to wpisująca się w neomodernizm snuta w powolnym tempie opowieść o starzejącym się małżeństwie, Sednie i Nanuku, mieszkającym w jurcie na północy Jakucji. Niespieszna narracja operuje długimi ujęciami i planami dalekimi, życie bohaterów widz poznaje stopniowo – dowiaduje się o ich sytuacji rodzinnej, wydarzeniach z przeszłości, a także tradycyjnych historiach, które powtarzane wieczorami mieszają się ze wspomnieniami starszych ludzi. Krytycy filmowi opisują film jako „kino kontemplacji” i „pean na cześć odchodzącej w zapomnienie kultury” (Walkiewicz, [2019]), „portret smutnych zdarzeń” (Cyra, 2019), „magiczną przypowieść o umieraniu i rozpadzie rodziny” (Wróblewski, 2019), rozwijają też nawiązania do *Nanuka z Północy* Roberta Flaherty’ego (reż., 1922).

Tytułowa Ága to córka bohaterów, która wyjechała do pracy w kopalni diamentów w mieście Mirny, oddalonym od rodzinnej jurty o wiele kilometrów. Nieobecność córki i rodzinny konflikt napędzają (choć w kontekście *slow cinema* nie jest to najlepsze słowo) akcję, a śmierć Sedny popycha Nanuka do wyruszenia w podróż do miasta. W szerokich kadrach widz obserwuje zaśnieżone przestrzenie, nieliczne elementy roślinności, powolne wędrowanie ludzi i psa po utartych ścieżkach zataczających kręgi wokół jurty, ścieżkach prowadzących do miejsc połowu ryb czy wykonywania

<sup>5</sup> Na gruncie humanistyki ekologicznej do opisu świata ludzi i nie-ludzi stosuje się pojęcia „naturo-kultury” (Bruno Latour) i „naturokultury” (Donna Haraway) (zob. Dąbrowska, 2017: 188). O programie Nowe Horyzonty Edukacji Filmowej zob. Bobiński, 2011; Ciszewska, 2016; Budzik, 2017; Drochomirecki, 2018; Szoska, 2019; oraz Nowe Horyzonty Edukacji Filmowej [strona główna].

<sup>6</sup> Dla przedszkoli: serial *Basia 1*, przede wszystkim *Basia i biwak* oraz *Basia i upał w zoo*, *Wiking Tappi* – zestaw 1; dla klas 1–3 szkoły podstawowej: *Śnieżni bohaterowie*, *Jakub, Mimi i gadające psy*; dla klas 7–8 szkoły podstawowej: *Marona – psia opowieść* oraz *Zestaw filmów dokumentalnych: świat wokół nas*; dla szkół ponadpodstawowych: *Pokot*, *Sól ziemi*, *Świtezianka* oraz *Ága* (pełen katalog zob. *Katalog NHEF 2020/2021*). W propozycjach na rok 2021/2022 dodano nowe tytuły, tematy środowiskowe poruszane są w filmach: *Yakari i wielka podróż* (dla klas 1–3 szkoły podstawowej), *Proste rzeczy* (dla szkół średnich) (zob. aktualny katalog: *Nowe Horyzonty Edukacji Filmowej, Edycja 21/22*). Zdajemy sobie sprawę, że nasza identyfikacja potencjalnie „ekodydaktycznych” filmów jest arbitralna.

<sup>7</sup> W programie *online* filmowi towarzyszy prelekcja oraz omówienie nagrane przez Kaję Klimek, pomijamy je tutaj ze względu na to, że nie są dostępne dla wszystkich zainteresowanych. Należy jednak podkreślić, iż w wypowiedzi przeznaczony do obejrzenia po seansie krytyczka rozwija analizę reprezentacji zmian klimatu w *Ádze*, a wystąpienie kończy apelem, byśmy dbali o Ziemię.

codziennych czynności. Pożegnanie Nanuka z ciałem żony i droga mężczyzny do miasta także są obserwowane przez kamerę z oddalenia, a długie ujęcia podkreślają trwanie wszystkich działań i upływ czasu.

W katalogu programu NHEF temat prelekcji brzmiał: *Natura i ekologia w kinie*, a przypisane do niej pojęcia kluczowe to: natura, ekologia, *slow cinema*, psychizacja krajobrazu. Scenariusz lekcji opracowany przez doradczynię metodyczną w zakresie języka polskiego Katarzynę Włodkowską nosi tytuł *Magiczna sztuka współistnienia – „slow cinema” i głosy natury* (Włodkowska, oprac., 2020). Tak opisane materiały edukacyjne sugerują „zielone oglądanie” filmu Lazarova i skupienie się na relacjach człowieka i natury, a przywołane w temacie lekcji współistnienie wydaje się odnosić do ekokrytycznego traktowania tego, co ludzkie, i tego, co nie-ludzkie, jako splotu powiązań. Autorka scenariusza, jak można sądzić, dostrzega też związek między *slow cinema* a tematyką ekologiczną, co jest bardzo ciekawym tropem interpretacyjnym. W *Ádze* poruszone zostały charakterystyczne dla filmowego neomodernizmu zagadnienia, takie jak szeroko rozumiany postkolonializm (wątek zależności mieszkańców północnej Jakucji od rządów ZSRR, a potem Rosji), czas, samotność, pamięć i ciało (zob. Syska, 2014: 185–211; natury Rafał Syska nie wyróżnia jako jednego z wielkich tematów tego nurtu, choć we wszystkich wątkach filmu jest ona obecna i spleciona z losem bohaterów).

Niestety zaproponowany scenariusz lekcji nie spełnia oczekiwań odbiorcy, który chciałaby poznać podejście ekokrytyczne, zasugerowane w temacie materiału dydaktycznego. Zajęcia podzielone są na trzy wyraźnie odrębne części. W części wstępnej uczniowie poznają i identyfikują na podstawie *Ági* cechy *slow ciemna*. W kolejnej natomiast, realizacyjnej, opierając się na dwóch kartach pracy, omawiają w grupach relacje między Nanukiem i Sedną, by następnie dookreślić, kim jest tytułowa postać, po czym już indywidualnie analizują, jak w filmie zaprezentowana została natura, a jak cywilizacja. Podsumowanie lekcji, moderowane za pomocą rozmowy nauczającej, wynika z wcześniej zaplanowanego toku zajęć: uczniowie szukają w filmie odpowiedzi na pytanie, „w jaki sposób utrata kontaktu z naturą wpływa na relacje międzyludzkie” (Włodkowska, oprac., 2020). Sposób sformułowania pytania budzi nasze wątpliwości, ponieważ sugeruje uczniom kierunek interpretacji filmu, którego narracja ma charakter dużo bardziej złożony. Nie jesteśmy przekonane, że relacje bohaterów i natury można ująć tak jednoznacznie.

Kategorycznie wyrażona hipoteza interpretacyjna wynika jednak z wcześniej zaprogramowanych działań dydaktycznych. Nie kwestionujemy oczywiście wagi relacji między dwojgiem głównych bohaterów oraz ich zerwanej więzi z córką. Z perspektywy humanistyki ekologicznej można jednak na problem relacji spojrzeć szerzej i już na początku lekcji zachęcić uczniów, by zastanowili się nie tylko nad związkiem Nanuka i Sedny, lecz także nad tym, w jaki sposób bohaterowie działają wobec natury i z nią.

Oto kilka wniosków: ważnym członkiem syberyjskiej rodziny jest pies, małżeństwo żyje z rybołówstwa, Sedna wyprawia skóry i reperuje pokrytą nimi jurkę, która zapewnia ludziom schronienie przed zimą, ukształtowanie terenu i warunki pogodowe w dużej mierze decydują o codziennych rytuałach i tempie życia mieszkańców Jakucji. Włodkowska do pracy w grupach nad tematem relacji przygotowała graficzną kartę pracy; uczniowie mają scharakteryzować relacje łączące Sednę z Nanukiem. Można by stworzyć dodatkowe narzędzie (inną, dodatkową kartę pracy), które pozwoliłoby uczniom na rozpatrzenie więzi ludzi/bohaterów z tym, co nie-ludzkie. Rozpoznanie tego zagadnienia przed podsumowaniem lekcji umożliwiłoby uczniom wysnuć własnych hipotez interpretacyjnych dotyczących wymowy filmu w sferze więzi człowieka z naturą i pozwoliłoby uniknąć kierowania dyskusji na ściśle ustalony tor. Jako pomoc wizualną do pracy w grupach proponujemy także wybrane kadry z filmu, ukazujące w szerokich planach bezmiaru Jakucji bohaterów (ludzi i psa) jako niewielkie figurki. Ponadto za istotne uważamy powtarzające się ujęcia smug kondensacyjnych stworzonych przez samoloty przecinające niebo lub dialogi bohaterów o tym, iż robi się coraz cieplej – film Lazarova „przemycia” obraz katastrofy klimatycznej, której skutki dotyczą nawet tak oddaloną od świata Zachodu zimną krainę.

Sugerujemy również modyfikację karty pracy indywidualnej. W zaproponowanej wersji powieliła ona modernistyczne z ducha myślenie o naturze i kulturze jako opozycji, od którego odchodzą propagatorzy ekokrytyki na rzecz traktowania ludzkiego i nie-ludzkiego jako spłotu relacji. Ponadto po obejrzeniu filmu mamy wątpliwości, czy widz (uczeń) będzie potrafił oddzielić te dwie sfery, ukazane w materiałach do lekcji jako odrębne. W warstwie wizualnej bohaterowie często stapiają się z pejzażem, ich czas zgrywa się z czasem natury. Ponadto ostatnie sceny filmu – zdjęcia odkrywkowej kopalni w Mirnym – realizowane są podobnie jak początkowe ujęcia przereźbla, w którym Nanuk łowi ryby: długą jazdą kamery do góry. Nie zmienia się rytm montażu, ujęcia nadal są długie, a scenie z kopalni towarzyszy podniosła muzyka Gustava Mahlera. Lej kopalni jest ogromny, a maszyny wydobywcze wydają się mikroskopijnie, podobnie jak zabudowania miasta na skraju kopalni widoczne w oddaleniu. To ujęcia bardzo wieloznaczne. Można je odczytywać tak: człowiek wyrządził ogromną krzywdę ziemi, wydzierając jej odkrywkę – ale kompozycja nie wskazuje tej interpretacji jako jedynej możliwej. Na białej pościeli budowle Mirnego są małe podobnie jak widziana w dalekim planie jurta, tylko jest ich dużo więcej – z odległości miasto wydaje się zwielokrotnieniem siedliska Nanuka i Sedny. Widok można określić słowami: „Z daleka widok jest piękny”, będącymi tytułem filmu Wilhelma i Anki Sasnalów (2011), z tym że Lazarov z bliska pokazuje nam tylko świat starszego małżeństwa, świata Ági nie poznajemy.

Inspiracją rozważań o *Ádze* Lazarova – z uwagi na wskazane cechy jego formy filmowej – mogą być ustalenia ekosemiotyki, która „ustanawia ciągłość między

wyobrażeniem środowiska a jego fizyczną realnością” (Vignola, 2017: 19). W tym ujęciu twórczość artystyczna interpretuje znaki natury. Kalevi Kull, estoński badacz biosemiotyki, wyróżnił trzy poziomy znaczenia natury, które mogą wyznaczyć ścieżki odczytania dzieła Lazarova: „natura zero to natura sama w sobie [...], natura pierwsza to ta, którą widzimy, identyfikujemy, opisujemy i interpretujemy. Druga [...] to natura przekształcona, wyprodukowana. Trzecia to natura wirtualna, istniejąca w sztuce i nauce” (Kull, 1998 – cyt. za: Vignola, 2017: 17). Próba odnalezienia wyszczególnionych przez Kulla warstw postrzegania i reprezentacji natury w *Ádze* pomoże widzom dostrzec złożoność jej obrazu i relacji człowieka ze środowiskiem, opisanych i wyjaśnianych w mitach i we wspomnieniach, które przywołują Nanuk i Sedna. Widz ma okazję rozpoznać te tropy w wątkach dostawcy zakupów, przewoźnika i Ági, a wreszcie – w obrazie i dźwięku filmowym.

### *Nasze miejsce na Ziemi – świat współzależny*

Na stronie EdukacjaFilmowa.pl dostępne są cykle artykułów, ale też publikacje oraz materiały edukacyjne, takie jak scenariusze dydaktyczne, opracowania czy analizy filmów. Niewielka część materiałów wpisuje się w charakter i cele humanistyki ekologicznej oraz stanowi propozycję ekokrytycznego podejścia do tekstów kultury. Scenariuszy lekcji filmowych jest na stronie 318, tylko 5 jednak uwzględnia treści ekologiczne (Dzięciołowska, Siuchno, Dąbrowska-Siuchno, oprac., 2018; Czachorowska, [b.r.]; Gryz, [b.r.]; Cłapka, Laskownicka, [b.r.]; Gołębiowska, [b.r.]). Nie lepiej rzecz się ma w odniesieniu do pozostałych materiałów. W zaledwie 3 ze 143 opracowań filmów poruszono wątki ekologiczne (Kołodziejczak, Dowgiel, [b.r.]; Budzik, [b.r.]; Gołębiowska i in., [b.r.]), a motyw taki pojawia się tylko w jednej ze 155 udostępniionych analiz filmowych (Kołodziejczak, [b.r.]).

Naszym celem badawczym było dogłębne przeanalizowanie stopnia realizacji założeń humanistyki ekologicznej w zaprezentowanych na stronie EdukacjaFilmowa.pl scenariuszach i zastanowienie się nad oczekiwaniami względem ekokrytycznych materiałów dydaktycznych. Aby ów cel zrealizować, ze wskazanej strony wybrałyśmy opracowanie filmu dokumentalnego *Nasze miejsce na Ziemi* (*The Biggest Little Farm*) (Chester, reż., 2018) i to opracowanie poddałyśmy analizie. Filmowa historia jest opowiedziana z perspektywy małżeństwa, które ziściło swoje marzenie o założeniu ekologicznej farmy i dalszym życiu w zgodzie z ideą bioróżnorodności. Ukazane w tym filmie relacyjność i współistnienie różnych form życia na tej samej planecie i w obrębie tego samego środowiska wpisują się w założenia humanistyki ekologicznej.



*Nasze miejsce na Ziemi* jest doskonałym przykładem opowieści o ludzkiej potrzebie przywrócenia natury do jej pierwotnego, dziewiczego stanu, co jest wykluczone, gdyż nie jest możliwe porzucenie wytworzonej kultury. Z tego też względu film wydaje się idealny do lektury ekokrytycznej.

Bińczyk dowodzi: „[e]poka postnaturalna, w której się znaleźliśmy, to [...] wyjątkowe czasy, w których powrót do natury stanowiącej stabilne i dane z góry, bierne i nieme tło naszego działania po prostu nie wydaje się możliwy” (Bińczyk, 2018: 118). Należy zredefiniować pojmowanie natury i kultury, zacząć traktować je jako powiązane z sobą, przenikające się elementy środowiska, pozbyć się antropocentryzmu, „czyli sposobu myślenia, który stawia w centrum człowieka, uprzywilejowując to, co ludzkie” (Bińczyk, 2018: 12). Mimo iż zmiany klimatu będące konsekwencją działalności człowieka są widoczne, wciąż pozostaje on w centrum i wypiera ze świadomości wizję niepewnie kształtującego się jutra.

Materiały do *Naszego miejsca na Ziemi* udostępnione przez wortal Edukacja Filmowa.pl zostały opracowane przez Centrum Edukacji Obywatelskiej na zamówienie Monolith Films (dystrybutora)<sup>8</sup>. Warto pamiętać, że zarówno inicjatywy podmiotów edukacyjnych, jak i dystrybutorów to oferty edukacyjno-kulturalne, które stają się łącznikiem między dziełem a odbiorcą. Anna Równy, która przyglądała się materiałom dydaktycznym pod tym kątem, miała pewne wątpliwości co do ich wartości merytorycznej:

Warto [...] zadać pytanie: na ile oferta dystrybutorów spełnia wymogi niezbędne do realizacji założeń edukacji filmowej w szkole, a na ile jest nieprzemyślaną merytorycznie strategią marketingową, której wyłącznym celem jest zwiększenie zysków? (Równy, 2018: 16)

Najczęściej efektem działań marketingowych są przeznaczone dla nauczycieli i edukatorów materiały dydaktyczne, które zawierają różnego rodzaju pomoce ułatwiające realizowanie rozmaitych tematów na podstawie dzieł filmowych. Przykładem tego jest analizowane opracowanie.

Materiały służące analizie *Naszego miejsca na Ziemi* podzielone są na dwie części. Pierwsza, skierowana do uczniów klas VIII szkoły podstawowej, została opracowana z myślą o przedmiotach takich jak biologia, geografia, etyka i wiedza o społeczeństwie. Autorką tej części jest Katarzyna Dzięciołowska. Natomiast adresatami części drugiej, przygotowanej przez Marcina Siuchną i Berenikę Dąbrowską-Siuchno, są uczniowie

---

<sup>8</sup> Monolith Films prowadzi program o nazwie Kino Klasa, nad którym patronat sprawuje Ośrodek Rozwoju Edukacji. Program zakłada pomoc w postaci udostępnianych scenariuszy lekcji, lecz także pomaga w organizacji pokazów filmowych (Kino Klasa [strona główna]).

liceum. Oba opracowania zawierają wszelkie elementy potrzebne do przeprowadzenia lekcji podsumowującej oglądanie filmu: od wskazania treści wyodrębnionych w podstawie programowej, przez określenie celów i metod, po szczegółowe zapisanie przebiegu zajęć i załączniki w postaci kart pracy. Nauczyciel na żadnym etapie pracy z przygotowanym materiałem nie pozostaje sam.

Dzięki rzetelnemu opracowaniu nawet nauczyciel(ka)/osoba nauczająca o niewielkich kompetencjach w dziedzinie ekologii może bez większego wysiłku przeprowadzić na jej temat lekcję inspirowaną *Naszym miejscem na Ziemi*. Za pomocne trzeba uznać zróżnicowanie materiałów dla liceum i szkoły podstawowej, dla uczniów w różnym wieku. Ponadto zaproponowana debata oksfordzka przygotowuje młodzież do dyskusji na temat środowiska poza murami szkoły. Omawiane materiały, zwłaszcza te dla licealistów, odwołują się do etyki współzależności istot ludzkich i nie-ludzkich, które składają się na wspólnotę. Zaprojektowane lekcje pomagają zatem realizować postulaty humanistyki ekologicznej, przede wszystkim kształtować postawy młodych ludzi.

Zaproponowane ćwiczenia mają jednak w naszej opinii dość tradycyjny charakter i raczej nie zachęcają do krytyki perspektywy antropocentrycznej. Punktem wyjścia jest przyjęcie podziału świata na naturę i kulturę, podziału, od którego humanistyka ekologiczna odchodzi. Współcześnie kładzie się nacisk na takie pojmowanie rzeczywistości, w którym przenikają się te obie dotąd stawiane w opozycji sfery. W szczegółowych celach lekcji wymienione jest „działanie na rzecz lepszego świata”, należy jednak zastanowić się, czy praca wykonywana przez uczniów na tak zaplanowanej lekcji temu służy. Jakie działania praktyczne mogą być jej wynikiem? W naszej opinii w opisywanym scenariuszu brakuje elementu rozwijania uczniowskiej empatii.

Jak zatem można by uzupełnić materiał dydaktyczny, by służył rozwijaniu empatii młodych ludzi? Z pewnością istotne jest przekazanie uczniom informacji o roli wyszukiwania informacji naukowych i, co bardzo ważne, konieczności ich selekcji. Wartościowe byłoby również poddanie krytycznej ocenie źródeł tych informacji oraz zaproponowanie uczniom przystępnych pozycji uzupełniających wiedzę z zakresu ekologii, takich jak książka *Nauka o klimacie* (Popkiewicz, Kardaś, Malinowski, 2019), a w niej zwłaszcza fragment poświęcony obecnej zmianie klimatu, czy rozdział *Działanie/Obojętność* w książce *Zjadanie zwierząt* (Foer, 2019). Polecenie innych filmów dokumentalnych o podobnej tematyce, takich jak *Antropocen: epoka człowieka* (Baichwal, Burtynsky, Pencier, reż., 2018) czy *Można panikować* (Ramsey, reż., 2020), mogłoby być dopełnieniem zajęć.

Zaproponowanie ciekawych i kreatywnych zadań domowych rozwinięłoby uczniów, zachęciło ich do praktycznego działania na rzecz środowiska. Proponujemy na przykład dołączenie do akcji #TrashChallenge (akcja polega na tym, by znaleźć zaśmiecone miejsce, a następnie zrobić zdjęcie przed jego sprzątnięciem i po nim – więcej o akcji #TrashChallenge można przeczytać w: *Trash Challenge – śmieciowe wyzwanie*

opanowało świat, 2019)<sup>9</sup> – udział w niej uwrażliwiłby młodzież na problem zanieczyszczenia środowiska. Ciekawym pomysłem do realizacji mogłoby być także polecenie uczniom stworzenia scenariuszy przyszłości planety i ludzkości, na podstawie zarówno przeanalizowanych działań proekologicznych, jak i działań wyobrażonych. Aby silniej powiązać aktywności dydaktyczne wokół filmu z podstawą programową, można zadać uczniom napisanie rozprawki problemowej (przykładowy temat: *Czy jako indywidualni konsumenci mamy wpływ na zmniejszenie zanieczyszczenia środowiska?*) lub opowiadania mieszczącego się w zakresie humanistyki ekologicznej (przykładowe tematy: *Wielka susza*, *Kronika życia w zielonym mieście*).

## Na drodze do kształtowania ekologicznej wrażliwości (konkluzja)

Jeśli humanistyce ekologicznej chodzi przede wszystkim o „zmianę świadomości, sposobu widzenia świata i związane z tym, zauważalne w akademii próby zaproponowania innej teorii wiedzy i wypracowania nowego metajęzyka” (Domańska, 2013: 31), to owo zbliżanie się do perspektywy postantropocentrycznej nie może być ograniczone tylko do murów uniwersytetu. Edukacja na każdym poziomie odgrywa ogromną rolę w kształtowaniu postaw zgodnych z duchem relacyjności i ekologii.

Naszym zdaniem warto wpajać uczniom, czyli młodym „mieszkańcom” natury-kultury, wartości ekologiczne oraz zachęcać młodzież do ekokrytycznej interpretacji tekstów i obrazów. Wskazywanie problemów ekologicznych i ich źródeł, inspirowanie dzieci do samodzielnych poszukiwań i do zainteresowania się klimatem, relacjami międzykulturowymi i międzygatunkowymi wydaje się ważnym zadaniem każdego nauczyciela i edukatora. Rozwijanie empatii i krytyka perspektywy antropocentrycznej są istotne, ale kamieniem milowym w zmianie postrzegania roli człowieka w świecie mogłoby się okazać to, że po wyjściu ze szkoły młodzi ludzie potrafiliby i chcieli rozmawiać o sprawach planety i klimatu.

Akademickie działania spod znaku ekokrytyki i humanistyki ekologicznej mogą być niezwykle cenne w kształtowaniu świadomej młodej widowni filmowej. Mamy nadzieję, iż ta próba wzbogacenia o nowe elementy istniejących opracowań dydaktycznych, jakie towarzyszą filmom o niezwykłym potencjale refleksji nad splątaniem

---

<sup>9</sup> Niewiele szkół i uczelni dołączyło do wyzwania, archiwalny artykuł o udziale jednej ze szkół w wyzwaniu (wraz ze zdjęciami) można znaleźć na stronie Szkoły Podstawowej nr 2 w Jaworznie (*Trash Challenge*, 2019).

człowieka i tego, co nie-ludzkie, stanowi krok na drodze do wychowania „człowieka w duchu empatii wobec innych form istnienia” (Domańska, 2013: 31).

## Bibliografia

- Baichwal J., Burtynsky E., Pencier N. de, reż., 2018, *Antropocen: epoka człowieka / Anthropocene: The Human Epoch*, scen. J. Baichwal, Kanada.
- Barcz A., 2016, *Realizm ekologiczny. Od ekokrytyki do zookrytyki w literaturze polskiej*, „Śląsk” Wydawnictwo Naukowe, Katowice.
- Bińczyk E., 2018, *Epoka człowieka. Retoryka i marazm antropocenu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Bobiński W., 2011, *Teksty w lustrze ekranu. Okołoilmowa strategia kształcenia literacko-kulturowego*, Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas, Kraków.
- Budzik J.H., 2017, *Film Education in Cinemas – Determinants and Tendencies*, „Panoptikum”, nr 18, s. 157–176, <https://doi.org/10.26881/pan.2017.18.10>.
- Budzik J.H., 2020, *O budowaniu mostów między teorią a praktyką humanistyki w edukacji filmowej*, „Kwartalnik Filmowy”, nr 111, s. 241–257, <https://doi.org/10.36744/kf.376>.
- Budzik J.H., [b.r.], *Śmietnisko (2010)*. Reż. Lucy Walker; Karen Harley, Joao Jardim (współ-praca reżyserska) [oprac. filmu], <https://edukacjafilmowa.pl/smietnisko-2010/> [dostęp: 15.06.2022].
- Chester J., reż., 2018, *Nasze miejsce na Ziemi / The Biggest Little Farm*, scen. J. Chester / M. Monroe, USA.
- Ciszewska E., 2016, *Edukacja filmowa w Polsce – zarys historyczny i stan badań*, w: *Od edukacji filmowej do edukacji audiowizualnej. Teorie i praktyki*, red. E. Ciszewska, K. Klejsa, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 79–98.
- Ćlępka A., Laskownicka A., [b.r.], *Dorastanie, bunt, poszukiwanie prawdy i tożsamości, wolność, społeczeństwo, natura, samotność...* [scenariusz zajęć dot. filmu *Wszystko za życie*], <https://edukacjafilmowa.pl/wszystko-za-zycie-2007/> [dostęp: 15.06.2022].
- Cyra M., 2019, *Portret smutnych zdarzeń – Milko Lazarov – „Ága”* [recenzja], *Głos Kultury*, 23.01.2019, <https://www.gloskultury.pl/aga-recenzja/> [dostęp: 28.06.2021].
- Czachorowska A., [b.r.], „Poczuć się częścią lasu...”. Czy można zrozumieć, jak czuje się dzikie zwierzę? Film „Saga prastarej puszczy: Opowieść o kuku. Skaza odmieńca” (2007–2008) *Bożeny i Jana Walencików* [scenariusz zajęć dot. filmu], <https://edukacjafilmowa.pl/saga-prastarej-puszczy-opowiesc-o-kuku-skaza-odmienca-2007-2008/> [dostęp: 15.06.2022].
- Dąbrowska M., 2017, *Biografie gatunków stowarzyszonych. Danuta Hryniewicz i polskie owczarki nizinne*, „Kultura i Historia”, nr 31, s. 187–202, pobrano z: <http://www.kulturaihisto>

- ria.umcs.lublin.pl/wp-content/uploads/2017/09/16-KiH-31-2017-M-D%C4%85browska-Biografie-gatunkowe-stowarzyszonych.pdf [25.08.2022].
- Domańska E., 2013, *Humanistyka ekologiczna*, „Teksty Drugie”, nr 1–2, s. 13–32.
- Drochomirecki B., 2018, *Rola filmu w życiu młodzieży – raport z badań Stowarzyszenia Nowe Horyzonty*, w: *Na tropach psychologii w filmie, cz. 2: Film w terapii i rozwoju*, red. A. Skorupa, M. Broł, P. Paczyńska-Jasińska, Difin, Warszawa, s. 32–48.
- Dzięciołowska K., Siuchno M., Dąbrowska-Siuchno B., oprac., 2018, „*Nasze miejsce na Ziemi*”. *Materiały pomocnicze dla nauczycieli*, [dla klas V–VIII i uczniów liceum], pobrano z: [https://edukacjafilmowa.pl/wp-content/uploads/2020/01/NASZE\\_MIEJSCE\\_NA\\_ZIEMI\\_materiały\\_educacyjne.pdf](https://edukacjafilmowa.pl/wp-content/uploads/2020/01/NASZE_MIEJSCE_NA_ZIEMI_materiały_educacyjne.pdf) [15.06.2022].
- Flaherty R.J., reż., 1922, *Nanuk z Północy / Nanook of the North*, Les Frères Revillon / Pathé Exchange, USA / Francja.
- Foer J.S., 2019, *Zjadanie zwierząt*, przeł. D. Dymińska, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa.
- Gołębiowska D., [b.r.], *Poznajemy świat z żółwikiem Sammy* [scenariusz zajęć dot. filmu *Żółwik Sammy. W 50 lat dookoła świata*], <https://edukacjafilmowa.pl/zolwik-sammy-w-50-lat-dookola-swiata-2010-2/> [dostęp: 15.06.2022].
- Gołębiowska D. i in., [b.r.], *Żółwik Sammy w 50 lat dookoła świata (2010)*. Reż. Ben Stassen [oprac. filmu], <https://edukacjafilmowa.pl/zolwik-sammy-w-50-lat-dookola-swiata-2010/> [dostęp: 15.06.2022].
- Gryz A., [b.r.], *Z Vaianą przez lądy i oceany – lekcja powtórzeniowa z przyrody*, <https://edukacjafilmowa.pl/vaiana-skarb-oceanu-2016-2/> [dostęp: 15.06.2022].
- Guzy A., Ochwat M., [2021], *Poloniści wobec zmian klimatu*, Visegrad Fund, Raport z badań ankietowych, pobrano z: [https://us.edu.pl/wp-content/uploads/pliki/Raport\\_polonisc\\_dla\\_klimat\\_2021.pdf](https://us.edu.pl/wp-content/uploads/pliki/Raport_polonisc_dla_klimat_2021.pdf) [dostęp: 19.02.2022].
- Jakubowska M., 2016, *Cele edukacji filmowej w Polsce: konteksty instytucjonalne i tendencje rozwojowe*, w: *Od edukacji filmowej do edukacji audiowizualnej. Teorie i praktyki*, red. E. Ciszewska, K. Klejsa, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 99–116.
- Janikowska A., 2020a, *Patrząc nie-ludzkimi oczami: przypadek „Królka po berlińsku”*, „Kwartalnik Filmowy”, nr 110, s. 156–171, <https://doi.org/10.36744/kf.313>.
- Janikowska A., 2020b, *W oczekiwaniu na katastrofę*, „Ekran”, nr 02 (54), s. 025–029.
- Katalog NHEF 2020/2021*, Issuu, 14.05.2020, [https://issuu.com/nowychoryzonty/docs/katalog\\_nhef\\_20\\_21\\_nowy](https://issuu.com/nowychoryzonty/docs/katalog_nhef_20_21_nowy) [dostęp: 15.06.2022].
- Kino Klasa [strona główna], <http://kinoklasa.pl/> [dostęp: 28.06.2021].
- Kołodziejczak A., [b.r.], *Śmieć* [analiza filmu], <https://edukacjafilmowa.pl/smiec-2014/> [dostęp: 15.06.2022].
- Kołodziejczak A., Dowgiel M., [b.r.], *Rango (2011)*. Reż. Gore Verbinski [oprac. filmu], <https://edukacjafilmowa.pl/rango-2011/> [dostęp: 15.06.2022].

- Kronenberg A., 2014, *Geopoetyka jako przykład zielonego czytania i pisania*, „Teksty Drugie”, nr 5 (149), s. 294–320.
- Lazarov M., reż., 2018, *Ága*, 42film / Arizona Films / Red Carpet / ZDF/Arte, Bułgaria / Niemcy / Francja.
- Nijakowski L.M., 2018, *Świat po apokalipsie. Społeczeństwo w świetle postapokaliptycznych tekstów kultury popularnej*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.
- Nowe Horyzonty Edukacji Filmowej [strona główna], <https://nhef.pl/> [dostęp: 15.06.2021].
- Nowe Horyzonty Edukacji Filmowej*, Edycja 21/22, pobrano z: [https://nhef.pl/upload/2021/05/katalog-nhef-21\\_22\\_web.pdf](https://nhef.pl/upload/2021/05/katalog-nhef-21_22_web.pdf) [15.06.2021].
- Ochwat M., 2020, *Edukacja polonistyczna wobec kryzysu klimatycznego – rozpoznania i rekomendacje dydaktyczne*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio N – Educatio Nova”, vol. 5, s. 31–52, <https://doi.org/10.17951/en.2020.5.185-204>.
- Popkiewicz M., Kardaś A., Malinowski S., 2019, *Nauka o klimacie*, wyd. 2. popr., Wydawnictwo Nieoczywiste–Wydawnictwo Sonia Draga–Post Factum, Warszawa–Katowice.
- Prodeus A., 2021, *Ekorealizm*, „Kino”, nr 7 (649), s. 12–13.
- Program*, Nowe Horyzonty Edukacji Filmowej, <https://nhef.pl/program> [dostęp: 31.08.2022].
- Ramsey J.L., reż., 2020, *Można panikować*, scen. J.L. Ramsey, S. Malinowski, Polska; YouTube, Ramsey United, 1.06.2020, <https://www.youtube.com/watch?v=osm5vyJjNY4> [dostęp: 29.08.2022].
- Równy A., 2018, *Dystrybutorzy w służbie edukacji filmowej*, „Ekrany”, nr 6, s. 13–17.
- Rust S., Monani S., 2013, *Introduction: Cuts to Dissolves – Defining and Situating Ecocinema Studies*, w: *Ecocinema Theory and Practice*, eds. S. Rust, S. Monani, S. Cubitt, Routledge Taylor & Francis Group, New York–London, s. 1–13.
- Syska R., 2014, *Filmowy neomodernizm*, Wydawnictwo Avalon, Kraków.
- Szoska M., 2019, *Trudna obecność. Film w edukacji polonistycznej a interpretacja*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
- Tabaszewska J., 2018, *Ekokrytyczna (samo)świadomość*, „Teksty Drugie”, nr 2, s. 7–15, <https://doi.org/10.18318/td.2018.2.1>.
- Trash Challenge*, 2019, Szkoła Podstawowa nr 2 z Oddziałami Integracyjnymi i Oddziałami Dwujęzycznymi im. Orła Białego, 10.05.2019, <https://sp2.jaworzno.edu.pl/2019/05/10/trash-challenge/> [dostęp: 15.06.2022].
- Trash Challenge – śmieciowe wyzwanie opanowało świat!*, 2019, ecosac.pl, 22.03.2019, <https://ecosac.pl/trash-challenge-smieciowe-wyzwanie-opanowalo-swiat/> [dostęp: 15.06.2022].
- Vignola G., 2017, *Écocritique, écosémiotique et représentation du monde en littérature*, „Cygne noir”, no. 5, s. 1–26.
- Walkiewicz M., [2019], *Wielki chłód* [rec. filmu *Ága* (2018)], <https://www.filmweb.pl/reviews/recenzja-filmu-%C3%81ga-22133> [dostęp: 28.06.2021].

Willoquet-Maricondi P., 2010, *Introduction. From Literary to Cinematic Ecocriticism*, w: *Framing the World. Explorations in Ecocriticism and Film*, ed. P. Willoquet-Maricondi, University of Virginia Press, Charlottesville, s. 1–22.

Włodkowska K., oprac., 2020, *Materiały dydaktyczne dla nauczyciela. Scenariusz lekcji* [scenariusz lekcji do filmu *Ága*], Nowe Horyzonty Edukacji Filmowej, pobrano z: [https://nhef.pl/upload/2020/12/20-21\\_nowe\\_horyzonty\\_kina\\_scen\\_aga.pdf](https://nhef.pl/upload/2020/12/20-21_nowe_horyzonty_kina_scen_aga.pdf) [28.06.2021].

Wróblewski J., 2019, *Ciche piękno* [rec. filmu *Ága*, reż. Milko Lazarov], *Polityka*, 22.01.2019, <https://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/kultura/film/1779076,1,recenzja-filmu-garez-milko-lazarov.read> [dostęp: 28.06.2021].

**Justyna Hanna Budzik** – doktor nauk humanistycznych, adiunkt w Instytucie Nauk o Kulturze Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Filmoznawczyni i lektorka języka polskiego jako obcego. Autorka książek *Filmowe cuda i sztuczki magiczne. Szkice z archeologii kina* (2015) oraz *Dotyk światła. O zmysłowym doznawaniu kina* (2012), współautorka (wraz z Agnieszką Tambor) publikacji *Polska półka filmowa. Krótkometrażowe filmy aktorskie i animowane w nauczaniu języka polskiego jako obcego* (2018). Lektorka języka polskiego w INALCO w Paryżu (2016/2017), laureatka Fulbright Slavic Award na University of Washington w Seattle (2017/2018). Zawodowo i badawczo zajmuje się edukacją medialną oraz glottodydaktyką polonistyczną.

**Justyna Hanna Budzik**, PhD, is an Assistant Professor at the Institute of Culture Studies at University of Silesia in Katowice. She is a film scholar and teacher of Polish as a foreign language. She has authored *Filmowe cuda i sztuczki magiczne. Szkice z archeologii kina* [Film miracles and magic tricks. Sketches on the archaeology of cinema] (2015) and *Dotyk światła. O zmysłowym doznawaniu kina* [A Touch of Light. On the sensual experience of cinema] (2012), and co-authored (with Agnieszka Tambor) *Polska półka filmowa. Krótkometrażowe filmy aktorskie i animowane w nauczaniu języka polskiego jako obcego* [Polish Film Shelf. Short live-action and animated films in teaching Polish as a foreign language] (2018). She was a Polish language teacher at INALCO in Paris (2016/2017) and a winner of the Fulbright Slavic Award at the University of Washington in Seattle (2017/2018). Her professional and research interests involve media education and Polish language glottodidactics.

**Urszula Szelağ** – menedżerka kultury, magister kultur mediów na Uniwersytecie Śląskim w Katowicach. Zainteresowania badawcze: film, media, ekologia oraz feminizm. Prelegentka 5. Śląskiego Festiwalu Nauki w Katowicach (2021) oraz III Konferencji Młodych Filmoznawców w Krakowie (2019).

**Urszula Szeląg** is a culture manager and holds a MA in media cultures from the University of Silesia in Katowice. Her research interests revolve around film, media, ecology and feminism. She was a speaker at the 5th Silesian Science Festival in Katowice (2021) and the 3rd Conference of Young Film Scholars in Krakow (2019).