

Film w edukacji szkolnej i akademickiej. Wprowadzenie

Wstęp

Zapraszamy do lektury artykułów, które łączy namysł nad tym, co tekstowe, medialne, audiowizualne. Autorki i autorzy piszą głównie o filmach, a w ich kontekście – o literaturze. Jeden z artykułów poświęcony został tekstyliom. Oczywiście jest bowiem, że współcześnie umiejętność analizy oraz interpretacji przekazów wizualnych okazuje się konieczną kompetencją w zakresie kształcenia humanistycznego na poziomie szkolnym i akademickim. Uczniowie i studenci najczęściej korzystają z mediów cyfrowych oraz z przekazów streamingowych, a zatem z technologii, które ułatwiają dostęp do tekstów kultury (umożliwiając również ich przetwarzanie oraz rozpowszechnianie). Łatwy akces do nich, możliwość niemal nieograniczonej na poziomie cyfrowym ich przekształcania¹, a także wielość prowadzą często do instrumentalizacji oraz banalizacji. Populizm, który zaczął dyskurs polityczny nie tylko w Polsce, charakteryzuje się między innymi „arogancją ignorancji”² – przekornie użyję zatem akronimu AI. Miazmaty populizmu zatrują również edukację³. Jako nauczyciele szkolni i akademicy moglibyśmy długo rozmawiać o różnych odmianach tak rozumianej AI. Niewiedza daje złudzenie wolności, lekkości. Niewiedza i ignorancja nie krępują społecznie, dlatego na

¹ L. Manovich w książce *Język nowych mediów* wprowadził podstawowe pojęcia, aby opisać komunikacyjną specyfikę nowych mediów, czyli mediów cyfrowych. Wśród tych pojęć, w kontekście interesującego nas zagadnienia, należy przywołać następujące: modularność, wariacyjność, transkodowanie, automatyzację i reprezentację numeryczną. L. Manovich, *Język nowych mediów*, tłum. P. Cypryański, Warszawa 2006, s. 91-119.

² Ruth Wodak, badaczka, której wkład w krytyczną analizę dyskursu jest bezcenny, charakteryzując populizm, podała arogancję ignorancji (*arrogance of ignorance*) jako jedną z jej kluczowych cech. R. Wodak, *The politics of fear. What right-wing populist discourses mean*, Los Angeles 2015, s. 2.

³ Por. C. Mudde, C. R. Kaltwasser, *Populism and (liberal) democracy: a framework for analysis*, [in:] *Populism in Europe and in America. Threat or Corrective for Democracy*, ed. by C. Mudde and C. R. Kaltwasser, Cambridge 2012, p. 1-27; C. Mudde and C. R. Kaltwasser, *Populism: corrective and threat to democracy*, [in:] ibidem, p. 205-223.

przykład neonacjonaliści bez zażenowania oraz bez skrupułów mogą kraść symbole patriotyczne (skandalem wpisanym w najnowszą historię Polski jest choćby banalizacja znaku „Polski Walczącej”). Obojętność jest cieniem rzucanym przez ignorancję na tożsamość zbiorową. Nowe technologie, pośpiech i atrofia uczestnictwa w kulturze słowa mówionego oraz pisanego są „akceleratorami” banalizacji wiedzy. Nie piszę tych słów z perspektywy mastodonta odczuwającego lęk przed tym, co nowe. Zajmowanie się edukacją powoduje, że bycie realistą staje się tożsame z byciem optymistą; przyjmuję, że nadzieję na spowolnienie proliferacji AI można znaleźć w obrazach i słowach.

Prezentowane w niniejszym tomie teksty pokazują, jak ważny jest pogłębiony namysł nad tekstem pisanym, wizualnym, audiowizualnym, jak potrzebna jest wytrwałość, cierpliwość i konsekwencja, aby ubogacić refleksję na wybrany temat, jak realny jest wpływ technologii oraz interakcji społecznych na nasze postrzeganie wiedzy. Dziś to nie tylko politycy bagatelizują pracę nauczycieli. Za tę sytuację odpowiedzialne jest społeczeństwo i wykorzystywane przez nie technologie – ta oczywistość pokazuje, że edukacja jest działaniem modelowanym przez złożone systemy medialne, kulturowe, polityczne, religijne i ekonomiczne.

Wiedza, jej zdobywanie i przekaz to kategorie czasowe. Jeśli się zgodzimy z tak sformułowaną hipotezą, to dostrzeżemy zagrożenie wynikające z tego, że Wikipedia czy sztuczna inteligencja dostarczają wiedzę w tempie, zakresie i trybie nieporównywalnym do niczego wcześniej. W ten sposób utrwała się społecznie przekonanie, że wiedza jest wytwarzana w trybie *instant* z tego, czym dysponują coraz bardziej zautomatyzowane cyfrowe zasoby, że wiedza jest tym, co przetworzone z tego, co dostępne (*ready-made*). To zaś prowadzi do podważenia jej wagi i znaczenia jako wartości istotnej społecznie oraz do narastającego braku szacunku dla pracy nauczyciela. Jednym z ważniejszych współcześnie wyzwań edukacyjnych jest więc zapewne wykształcenie w uczniach i studentach przekonania, że wiedza *instant* oraz *ready-made* nie wystarcza.

Media, czas, interakcje społeczno-kulturowe

Ponoć liczba kombinacji w grze planszowej Go⁴ wynosi ponad 10 do 750 potęgi. Nie ma człowieka na Ziemi ani nigdy nie było kogoś takiego, kto poznałby je wszystkie. Gra w tę grę to jakby podglądanie wszechświata w całej jego złożoności – porównanie nie jest przesadzone, wszak liczba atomów we wszechświecie wynosi 10 do potęgi 80. Jestem pomysłodawcą i współtwórcą programu studiów groźnawczych na UAM. W tej koncepcji kształcenia istotne było, aby wiedza humanistyczna ogarniała wielość i różnorodność gier, by współczesny człowiek nie był przedmiotem przemysłu kulturowego, lecz jego podmiotem. W tym zakresie dzieją się rzeczy dobre.

Mimo różnorodności fabularnej, gatunkowej, dyskursywnej, technologicznej żadna ze znanych mi gier wideo nie ma w sobie potencjału kombinacyjnego,

⁴ Zasady gry w Go oraz wstępny kurs dostępne są na stronie: <https://kursgo.pl/> Por. także inf. na temat popularności gry Go w Polsce: <https://psg.go.art.pl/pl/>

poznawczego, probabilistycznego, właściwego grze Go⁵. A jednak w 2016 roku tzw. sztuczna inteligencja o nazwie AlphaGo (wyprodukowana przez firmę DeepMind należącą do Google) zwyciężyła w pojedynku z koreańskim mistrzem Li Se Dolem oraz w 2017 roku z chińskim mistrzem – Ke Jie, uchodzącym za najlepszego gracza w Go na świecie⁶.

W powyższym zdaniu są dwie istotne metafory, do których chciałbym się odnieść: „sztuczna inteligencja” oraz „zwycięstwo”. Metafora sztucznej inteligencji, a więc połączenia technologii zdolnej do „uczenia się” na podstawie własnych błędów oraz – na bazie dostępnych danych – „potrafiąca” wytwarzać nowe treści wizualne, tekstowe, audialne, audiowizualne, to metafora wpisująca się w długą tradycję, której źródła poszukiwać można w micie o Narcyzie i w micie o Pigmalionie. Pojedynek dotyczy konfrontacji między człowiekiem a programem mogącym w krótkim czasie przetwarzać ogromne ilości informacji. Mechanika AlphaGo oparta jest na dwóch odrębnych sieciach neuronowych, które – ciekawa antropomorfizacja – nazywa się mózgami. Jedna z tych sieci odpowiada za wybór kolejnego ruchu, druga ocenia ten ruch i przewiduje zwycięzcę pojedynku. Dzięki temu program jest w stanie dostosowywać się do sytuacji na goście (nazwa planszy) w czasie rzeczywistym. AlphaGo ponoć potrafi przewidzieć 50 ruchów do przodu⁷. Mistrzowie Go tej grze poświęcają tyle czasu, co wirtuozi gry na pianinie doskonaleniu swojej sztuki, rozwijając swe umiejętności między innymi na podstawie wcześniej rozegranych strategii. Program jednak zaproponował strategię, której nikt wcześniej nie znał – to trochę tak, jakby ktoś zanurzony w przeszłości rozmawiał o teraźniejszości z kimś z przyszłości.

Nie uważam, żeby człowiek przegrał ze sztuczną inteligencją, choć chiński arcymistrz po jednej z przegranych rozgrywek miał stwierdzić, że AlphaGo jest poza jego zasięgiem i że posiada boską doskonałość. Nie uważam, żeby człowiek przegrał z technologią liczenia i uczenia się nazywaną metaforycznie sztuczną inteligencją. Proszę wybaczyć tę oczywistość, ale człowiek nie jest maszyną myślącą. W powyższym zdaniu nie ma naiwnego antropocentryzmu opartego na przekonaniu, że człowiek jest koroną stworzeń (ta metafora jest niefortunna, a z perspektywy ludzi i zwierząt tragiczna i niebezpieczna), wyrażam jedynie fundamentalną, bo ontologiczną różnicę między podmiotem ludzkim i „podmiotem” technologicznym. Narracja dominująca w mediach tradycyjnych i społecznościowych, gdy pojęcie „sztucznej inteligencji” zaczęło funkcjonować w powszechnym dostępie, pokazywała, że wraz z rozwojem tej technologii, jesteśmy świadkami jakiegoś istotnego przewartościowania, kolejnego przełomu na miarę wynalezienia koła albo stworzenia ogólnej teorii względności. Pod powierzchnią tej narracji tkwi bowiem pokartezjański redukcjonizm sprowadza-

⁵ Możliwości zastosowania tej gry w celach edukacyjnych jest wiele. Gdy prowadzę zajęcia na temat teorii systemów Niklasa Luhmanna, to przybliżam reguły Go, by wyjaśniać tak ważne pojęcia, jak: system, środowisko, autopojeza, autoreferencja, różnicowanie czy podwójna kontyngencja. Por. N. Luhmann, *Systemy społeczne*, tłum. M. Kaczmarczyk, Warszawa 2007.

⁶ R. Tomański, *Chiński arcymistrz go przegrał pojedynek ze sztuczną inteligencją*, <https://www.pap.pl/aktualnosci/news%2C951747%2Cchinski-arcymistrz-go-przegral-pojedynek-ze-sztuczna-inteligencja.html>

⁷ Idem.

jący człowieka do rozumu, który ma być właściwie kalkulatorem. Zgodzę się, że AlphaGo (lub inna sztuczna inteligencja) pokona człowieka, gdy podobnie jak on będzie miała ciało migdałowate odpowiedzialne między innymi za doświadczenie strachu, gdy będzie tak złożona na poziomie neurobiologicznym jak człowiek. Gdyby jednak do czegoś takiego doszło, oznaczałoby to, że obliczanie jest najważniejszą aktywnością komunikacyjną na świecie. Generowanie treści jest przecież konsekwencją obliczania.

Gdy pojawił się ChatGPT, siostrzenica (szesnaście lat) poinformowała mnie o tym we właściwy dla siebie sposób: „jest taki program, który zna odpowiedzi na każde pytanie”. Trochę mnie to zaniepokoiło jako nauczyciela. Skoro jest bowiem program, który wie wszystko, to po co w ogóle szkoła, po co kształcenie, po co nauczanie. Chciałem więc podważyć „autorytet” maszyny. Odpowiedziałem: „Skoro tak, to jak brzmi imperatyw kategoryczny Kanta?” Siostrzenica wpisała zapytanie. Po chwili otrzymaliśmy odpowiedź, która pozwoliłaby na otrzymanie oceny dostatecznej na studiach filozoficznych na pierwszym roku. Zadrżałem, wszak Kant się nie obronił przed AI. Nie poddałem się, dlatego zadałem kolejne pytanie maszynie, prosząc siostrzenicę o edycję. Zależało mi, aby nastolatka szybko wyzbyła się niebezpiecznego poznawczo i etycznie przekonania o omnipotencji ChatuGPT. Poprosiłem więc o wpisanie pytania: „O czym jest *Dziewczyna Leśmiana*?” Odpowiedź przyszła bardzo szybko: oprócz krótkiego biogramu poety znalazło się takie zdanie: „Wiersz *Dziewczyna* to bardzo smutny wiersz o miłości.” Siostrzenica odpowiedziała: „I co teraz?” Tak się składa, że opóźniając potencjalny rozwój choroby Alzheimera, uczę się wierszy na pamięć oraz języków obcych (badania kognitywne zalecają taką właśnie strategię), więc znam na pamięć wiersz Bolesława Leśmiana niemal w całości. Siostrzenica nie знаła tego utworu, więc powiedziałem kilka pierwszych strof. A następnie zapytałem: „Czy jest to tylko smutny wiersz o miłości, czy może jest to coś więcej?” Wiedziałem, iż sztuczna inteligencja nie poradzi sobie ze słowem „strwon” albo ze zdaniem: „Oddali ciała swe na strwon owemu snowi, co ich kusił”. Jeszcze. Nie poradzi, dopóki nie otrzyma danych, które będzie mogła przetworzyć, gdyż ChatGPT wytwarza treści, imituje inteligencję, ba, namysł intelektualny na bazie dostarczonych mu danych. Widziałem jednak, że *Dziewczyna Leśmiana* nie oszołomiła mojej interlokutorki z mocą porównywalną do tego, co zaoferował ChatGPT, choć można powiedzieć, że liryczna dziewczyna językowo mieszka pod tym samym adresem, co „sztuczna inteligencja” – pod adresem metafory.

Gry wideo, sztuczna inteligencja i wiele innych nowych, cyfrowych technologii służących do kreacji oraz rozpowszechniania treści oszałamiają, gdyż na poziomie pracy mózgu umożliwiają intensywne wytwarzanie dopaminy, dając niemal natychmiastową nagrodę za wykonaną pracę: zadaję pytanie i natychmiast otrzymuję odpowiedź, która mnie satysfakcjonuje. To dlatego, gdy mówimy o pokoleniu osób uczących się (używam uproszczenia, za które przepraszam), że jest to pokolenie przebudźcowane, to chodzi o to, że mózg skrócił we współpracy z otoczeniem społeczno-kulturowym i technologicznym drogę od pracy, którą należy wykonać, do nagrody za wykonaną pracę. W tym, co piszę, nie ma redukcjonizmu właściwego

dla myślenia naturalistycznego. Opisany powyżej mechanizm wpisany jest w złożone procesy socjalizacji wiedzy (przejawiającej się również w łatwym – nie tylko w Polsce – dostępie do technologii cyfrowych, smartfonów, tabletów itp⁸).

Dziewczyny Leśmiana nie czyta się jak treści esemesa, to oczywiste. Uwaga ta nie jest ani protekcyjna, ani pretensjonalna. Do lektury trzeba się przygotować, a to wymaga czasu i nakładu pracy. Widzimy więc na podstawie powyższych uwag trzy istotne konteksty, które współcześnie warunkują komunikowanie i kształcenie: media, czas oraz interakcje społeczno-kulturowe. Problem polega między innymi na tym, że uczniom, studentom, nauczycielom może jednak wystarczyć interpretacja *Dziewczyny Leśmiana*, której „dokona” sztuczna inteligencja.

Media wyznaczają granice naszego świata (na poziomie poznawczym, emocjonalnym, egzystencjalnym w skali indywidualnej oraz zbiorowej), a myślenie o czasie w dobie tzw. drugiej nowoczesności sprowadza się do klisz typu „tempo zmian”. Jesteśmy niczym Achilles, który nie może dogonić żółwia. Nakładki medialne służą zawieszeniu dialektyki wytwarzanej przez prędkość przemian cywilizacyjnych i potrzebę pojęcia tych przemian. Można więc powiedzieć, że nasz rozum już nawet nie jest rozumem instrumentalnym⁹ (jak jeszcze pisał o nim w kontekście rozwoju kultury masowej Max Horkheimer ponad 50 lat temu), lecz rozumem algorytmicznym (czyli rozumem „korzystającym” z udogodnień, które w jakimś, nawet ograniczonym zakresie, pomagają w nadawaniu medialnej kakofonicznej codzienności względnej spójności). Udajemy (bez złej woli), że nadążamy za zmianami. A przecież przeciążone podstawy programowe i biurokratyczne absurdy jeszcze dodatkowo podważają sens i zakres naszego indywidualnego wkładu w kształcenie. Do tego dochodzi brak społecznej akceptacji dla wiedzy jako wartości i szacunku dla pracy nauczyciela, której „konieczne piękno” można porównać z „koniecznym pięknem” sadzenia nowego lasu. Proponując więc tom „Polonistyki. Innowacji”, w którym film, a szerzej porządek medialny może być istotny w procesie kształcenia szkolnego i akademickiego, zapraszamy do refleksji wielokontekstowej.

Teksty i konteksty

Adam Domalewski w artykule *Style filmowe jako narzędzie analityczne w nauczaniu o współczesnym kinie artystycznym – wyróżniki i przykłady* przedstawia pięć stylów: realistyczny, ekscesywny, minimalistyczny, formalistyczny oraz *slow cinema*. Tekst jest interesującą, aktualną, nowatorską syntezą, potrzebną każdej osobie, która ucząc o kulturze i społeczeństwie, korzysta z różnych odmian kina artystycznego. Adam Domalewski przekonuje nas, że można uczyć o współczesnym kinie artystycznym jako przemyślanej koncepcji rozmowy człowieka z człowiekiem. Style filmowe niczym style mówienia służą bowiem kreacji różnych obrazów świata oraz obiektywizacji doświadczenia estetycznego.

⁸ By poznać zależności między pracą mózgu i całego organizmu a naszą pracą – w tym intelektualną – warto zapoznać się z treścią książki Roberta M. Sapolsky’ego *Zachowuj się. Jak biologia wydobywa z nas to, co najgorsze, i to, co najlepsze*, tłum. P. Szymczak, Poznań 2021.

⁹ M. Horkheimer, *Krytyka instrumentalnego rozumu*, tłum. H. Walentynowicz, Warszawa 2007.

Marek Kaźmierczak w artykule *O kinie milczącym. Roadkill: od dyskursu uprzedmiotowienia do dyskursu troski* pisze, jak w kulturze współczesnej niewidzialna jest śmierć na drogach zwierząt dziko żyjących. Badacz polemizuje jednak z przekonaniem, że nic nie da się zrobić. Coś jednak zależy od nas. Jeśli jedziesz autem, zwolnij, szkoda życia, nie tylko ludzkiego. Aby taką wrażliwość rozpowszechnić, konieczne jest, zdaniem autora, rozwijanie dyskursu troski. I dobrze, aby w tym kontekście kino zaczęło mówić o konsekwencjach ludzkiej beztroski uwikłanej w nowoczesność.

W artykule **Magdaleny Maciudzińskiej-Kamczyckiej** zatytułowanym *TEK-STylia – opowieści niekoniecznie ciepłe. Rzecz o współczesnej sztuce włókna (i kobietach) w Polsce* mowa jest o tym, że tekstylia, podobnie jak filmy, to media, które zapośredniczają doświadczenie świata. To media literatury, które umożliwiają pisaniem, w tym przypadku tkanym słowom trwanie ponad tym, co doraźne, kapryśne, zmienne, wszak na powierzchni włókien „wyświeśla się”, niczym na ekranie w kinie, obrazy. Poprzez haft, tekst pisany oraz kod wizualny konstytuowane jest trwanie znaczeń nadających subtelność codzienności. Student filmoznawstwa, kulturoznawstwa, historii sztuki, etnologii, malarstwa może zatem zredefiniować swoją koncepcję obrazu, w tym obrazu ruchomego, poznając niezwykłość sztuki włókna.

Patrycja Rojek w artykule *Filmowy bohater mityczny – ramy pojęcia* proponuje z kolei namysł nad teoretycznymi ramami pojęcia „bohater mityczny”. Autorka podkreśla potrzebę stworzenia funkcjonalnej definicji, aby można w niej było umieścić różnorodne gatunkowo i stylistycznie formy wypowiedzi filmowej. Tak inkluzywne myślenie o pojęciu „bohatera mitycznego” jest cennym wyzwaniem badawczym oraz edukacyjnym, gdyż uwalnia nas jako nauczycieli od „niegościnnosci” terminologicznej, której doświadczamy, odnosząc się podczas zajęć do coraz bardziej zmaconych gatunkowo i stylistycznie dzieł.

Anna Igielska w artykule *Akcja i kontemplacja. O logice fabularnej „Pustyni Tatarów” Valeria Zurliniego (1976)* proponuje studentom filmoznawstwa oraz innych kierunków studiów odnoszących się do kultury audiowizualnej pogłębić studium niezwykłego filmu. Autorka, korzystając między innymi z teorii Wernera Faulsticha, dla którego film jest medium literatury, pokazuje różne poziomy odbioru tego dzieła. Oryginalność propozycji polega na tym, że misternie połączone zostało ujęcie teoretyczne z analizą oraz interpretacją. Okazuje się, że ten film „gra” intertekstualnie – poprzez liczne odniesienia – z opowieściami o Graalu czy z wizualizacjami obrazu *Ostatnia Wieczerza*. Anna Igielska prowokuje więc do dyskusji, pisząc o fabule jako logice dzieła filmowego.

Artykuł **Katarzyny Kuczyńskiej-Koschany** zatytułowany *„Mowa na stadionie” (1988) Josifa Brodskiego: agora dzisiaj, dekalog teraz* wprowadza natomiast czytelnika w konteksty pozornie tylko odległe od praktyki edukacyjnej. Autorka interpretuje esej noblisty znany jako *Mowa na stadionie*. Komentowany tekst powstał na podstawie mowy pożegnalnej wygłoszonej przez Brodskiego dla absolwentów Uniwersytetu Michigan w Ann Arbor w roku 1988. W wypowiedzi poety znajdujemy mądre wyjaśnienie coraz bardziej banalizowanej historii, a z jego słów

wybrzmiewa konieczność uwolnienia się od mitu złotego wieku. Brodski podaje współrzędne demokracji, wskazując, że jest ona w pół drogi między koszmarem i utopią. Esej Katarzyny Kuczyńskiej-Koschany zmierza w tym kontekście w stronę zbadania semantyki trzech „galaktyk”: tchnienia, natchnienia i wytchnienia. Nic bowiem w świecie przesyconym kakofonią informacji i skrótowością elektronicznych przekazów podpalających emocje tłumów nie zwalnia ludzi z konieczności wsłuchiwania się w słowa.

W stronę ucznia i studenta

Artur Skweres w artykule *Zastosowanie adaptacji filmowych w nauczaniu kultury i literatury krajów anglojęzycznych* proponuje, aby nie redukować dzieł filmowych będących adaptacjami dzieł literackich do ich „streszczeń”. Istotne jest podawanie, zdaniem autora, kontekstów medialnych i kulturowych uruchamiających wielopoziomowy odbiór utworów literackich i filmowych. Badacz opisuje między innymi wykorzystanie filmów i utworów literackich w edukacji językowej, mając przy tym na uwadze fakt, iż student i uczeń otoczeni coraz bardziej „nachalnymi” na poziomie narracyjnym i audiowizualnym przekazami, narażeni są na przekaz redukujący ich udział w kulturze.

Dominika Nowicka w artykule *Z psiej perspektywy. Zookrytyczna edukacja na przykładzie filmu „Wśród ludzi” (1960) Władysława Ślesickiego* prezentuje projekt zajęć akademickich, w trakcie których można wykorzystać studia nad zwierzętami do analizy dzieła filmowego. Autorka proponuje perspektywę – na miarę możliwości – wolną od antropocentrycznego redukcjonizmu¹⁰. W polskim kinie życie zwierząt jest życiem przezroczystym – i w ten sposób uprzedmiotowionym, zredukowanym do symbolu, metafory, hiperboli. Wielu badaczy i krytyków proponowało, aby film Władysława Ślesickiego traktować jako metaforę losów człowieka w systemie komunistycznym, natomiast Dominika Nowicka przypomina prawdę fundamentalną: ludzka historia uprzedmiotowiła życie zwierząt, które nie piszą historii, ale to nie oznacza, że nie są jej podmiotami.

W systemie kształcenia akademickiego wymaga się, aby studenci rozwijali swoją wiedzę, umiejętności oraz kompetencje społeczne. **Natalia Zburzyńska** przedstawia w artykule *„Kwadrans Akademicki” jako przykład programu telewizyjnego wspierającego rozwój umiejętności praktycznych studentów* liczne przykłady współpracy studentów z ośrodkami medialnymi umożliwiające im rozwój zawodowy oraz łączenie teorii i praktyki. Program telewizyjny „Kwadrans Akademicki” to wspólna inicjatywa TVP3 Lublin oraz Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Politechniki Lubelskiej, Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana

¹⁰ Często bowiem oglądamy klasykę polskiego kina w reżyserii Andrzeja Wajdy czy Jerzego Hoffmana, wikłając się w teoretyczne spory dotyczące tego, na ile na przykład filmowa adaptacja dzieła literackiego jest wierna swojemu pierwowzorowi, rzadko zaś dostrzegamy zarejestrowane przez kamery losy zwierząt – ich życie, strach, ale też umieranie, jak chociażby w scenie z rybami (dokładnie z karpami) z filmu „Lotna” (1959) w reżyserii Andrzeja Wajdy. Por. T. Miczka, *Ułańska szarża na czołgi : o micie kawalerii w „Lotnej” Andrzeja Wajdy*, [w:] B. Gontarz, M. Krakowiak (red.), *Opowiedzieć historię: prace dedykowane profesorowi Stefanowi Zabierowskiemu*, Katowice 2009, s. 173-186.

Pawła II, Uniwersytetu Medycznego w Lublinie, Uniwersytetu Przyrodniczego w Lublinie oraz Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Administracji w Lublinie. Autorka przekonuje, że kompetentne, oparte na dialogu i zaufaniu współdziałanie umożliwia produkcję treści, w której człowiek nie przestaje być podmiotem działań komunikacyjnych. Jest to zatem artykuł o praktycznym zastosowaniu wiedzy o mediach w trakcie studiów.

Beata Niklewicz w artykule *Metoda rejestracji wideo w procesie kształcenia studentów specjalności nauczycielskiej wobec kompetencji zawodowych przyszłości* proponuje kształcenie nauczycielek i nauczycieli języka polskiego z wykorzystaniem metody mikronauczania. Istotna w tej rekomendacji jest świadomość znaczenia kompetencji interpersonalnych. Badaczka wpisuje swoje rozważania w dyskurs teraźniejszości naznaczonej przyszłością, wszak rozwój technologiczny – w tym sztuczna inteligencja – staje się już teraz na wielu poziomach (poznawczym, komunikacyjnym, ale też etycznym) wyzwaniem edukacyjnym, z którym mierzy się niemal każdy nauczyciel i każda nauczycielka. Metodyka wymaga więc namysłu komplementarnego wynikającego z nowych, inkluzywnych i interdyscyplinarnych ujęć.

Mateusz Sobczak proponuje czytelnikowi *Kulturologiczny spacer z jurodiwym Dostojewskim (projekt zajęć)*. Autor już na wstępie przekonuje, że „Dostojewski” i „kultura” są powiązani wieloaspektowo i proponuje namysł kulturoznawczy oraz komparatystyczny, aby – poprzez uruchomienie licznych kontekstów – umożliwić pogłębienie lektury dzieł Dostojewskiego. Projekt zajęć jest więc propozycją adresowaną do osób, które chciałyby na nowo zastanowić się na twórczości autora *Biesów*.

W *Laboratorium metodycznym* **Magdalena Bednarek** artykułem *Czy Pan Twardowski może oczarować? W stronę edukacji globalnej na lekcjach języka polskiego* zaprasza nauczycielki oraz nauczycieli języka polskiego do gry z tradycją, w której równie ważną rolę będą odgrywali uczniowie i uczennice. Artykuł opiera się na przedstawieniu (transtekstualnej) konfrontacji tradycji ludowej z kulturą globalną, unifikującą. Właśnie dlatego istotna jest globalizacja – dynamiczna, pełna napięć i „przepięć” (semantycznych, semiotycznych, symbolicznych, strukturalnych, pragmatycznych) relacja między tym, co uniwersalne i partykularne. Dobrze to widać na przykładzie współczesnych interpretacji opowieści o Panu Twardowskim, w tym filmowych – *Twardowsky, Twardowsky 2.0*.

Zakończenie

Namysł nad rolą filmu w edukacji szkolnej i akademickiej jest zatem prologiem do krytycznej, opartej na doświadczeniu sztuki, refleksji odnoszącej się do wszechobecnych obrazów ruchomych digitalnych i zdigitalizowanych w kulturze współczesnej. Wiedza o mediach literatury, w tym o filmie, umożliwia obiektywizację działań komunikacyjnych inicjowanych przez człowieka, korzystającego coraz częściej z technologicznych automatów ułatwiających tworzenie oraz rozpoznawanie ogromnych ilości treści i informacji. Tchnienie – natchnienie –

wytchnienie nie muszą jednak tracić na znaczeniu właśnie dlatego, że nigdy nie było i nigdy nie będzie złotego wieku. Byłoby dobrze, gdyby natomiast nastał wiek zielony, nie tylko dla edukacji.

Marek Kaźmierczak

Forma i znaczenie. Style filmowe we współczesnym kinie artystycznym w praktyce dydaktycznej

Form and Meaning. Film Styles in Contemporary Art Cinema in Didactic Practice

Adam Domalewski

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
ORCID: 0000-0002-4313-5146

Streszczenie: Artykuł stanowi przegląd dominujących stylów filmowych we współczesnym kinie artystycznym. Autor traktuje styl filmowy jako pojęcie nadrzędne wobec wszystkich innych kategorii opisujących dzieło filmowe, mieszczące w sobie zarówno wykorzystane techniki filmowe, jak i struktury narracyjne i fabularne. Zgodnie z tym założeniem wyróżniono i omówiono style: realistyczny, formalistyczny, minimalistyczny, ekscesywny oraz *slow cinema*. Każdy z nich został pokrótce scharakteryzowany, a zaproponowane wyróżniki wykorzystano w krótkiej analizie filmów stanowiących odpowiednio dobrane przykłady poszczególnych stylów. Autor udowadnia tym samym analityczną użyteczność zaproponowanej typologii w naukowej i dydaktycznej praktyce akademickiej.

Słowa kluczowe: kino współczesne, styl filmowy, analiza filmu, kino artystyczne, estetyka filmowa, narracja w filmie

Abstract: The article provides an overview of predominant film styles in contemporary art cinema. The author treats film style as a concept that supersedes all other categories describing a film work, encompassing both the film techniques used and the narrative and plot structures. Based on this premise, the following styles are identified and discussed: realistic, formalist, minimalist, excessive, and slow cinema. Each of these styles is briefly characterized, and the proposed distinguishing features are used in a short analysis of films that serve as appropriately selected examples of each style. In doing so, the author demonstrates the analytical usefulness of the proposed typology in academic and educational practice.

Key words: contemporary cinema, film style, film analysis, art cinema, film aesthetics, film narration

Styl filmowy należy do grona pojęć fundamentalnych dla rozwoju myśli filmowej, choć jego znaczenie wydaje się nieostre – definicje stylu filmowego były i są bowiem dość ogólne i mało precyzyjne. W znaczeniu najszerszym styl filmowy to kategoria opisowa charakteryzująca każde, nawet najbardziej przewidy-



walne i przeciętne dzieło filmowe. Już przed prawie pięćdziesięciu laty zwracała na to uwagę Alicja Helman i mimo wielu późniejszych lat rozwoju nauki o filmie jej spostrzeżenia pozostają – przynajmniej do pewnego stopnia – w mocy (por. Helman 1978). Najbardziej wpływowymi autorami wykorzystującymi w swojej pracy pojęcie stylu filmowego okazali się David Bordwell i Kristin Thompson (por. Bordwell 2019). Zgodnie z ich definicją jest to sposób, w jaki twórcy filmowi wykorzystują dostępne im możliwości (techniki filmowe) do nadania filmowi określonego kształtu formalnego (badacze używają w tym przypadku pojęcia systemu formalnego, zwracając uwagę na ścisły i dynamiczny związek, jaki zachodzi między poszczególnymi elementami budowy dzieła filmowego – Bordwell, Thompson 2014, 342-343). Zdaniem tych autorów „styl i forma narracyjna/nienarracyjna (...) to dwa główne systemy, które współgrają ze sobą w ramach całego filmu” (tamże, 342).

W mojej pracy akademickiej styl filmowy traktuję jako kategorię nadrzędną wobec wszystkich innych elementów opisowych dzieła filmowego (a więc mieszczącą w sobie również struktury fabularne i narracyjne). Definiuję go zatem jako ogół relacji zachodzących między wszystkimi elementami składowymi dzieła filmowego, nie tylko w sensie użytych technik filmowych (które najczęściej dotyczą jednej z następujących składowych utworu audiowizualnego: zdjęć, dźwięku i montażu), lecz także w odniesieniu do inscenizacji (w tym scenografii i gry aktorskiej), dramaturgii oraz warstwy fabularnej (dialogi, bohaterowie, temat). Sądzę, że pozwala to lepiej – bardziej holistycznie i komplementarnie – uchwycić specyfikę poszczególnych stylów filmowych bez wprowadzania sztucznego podziału na część narracyjną i formalną dzieła. Innymi słowy, mówienie o stylu filmowym w oderwaniu od takich pojęć, jak przyczynowość, czas i przestrzeń, definiujących fabularną i narracyjną¹ strukturę filmu, wydaje mi się podejściem redukcjonistycznym, obciążonym „szkolną” – jak zwykło się mówić – tendencją do abstrahowania kwestii formalnych od treściowych (tj. pozbawionych szerszego odniesienia wyliczeń rozmaitych środków artystycznych). Styl filmowy to coś więcej niż zbiór wykorzystanych technik – to także, a może przede wszystkim, wpisany w każdą tkankę dzieła filmowego sposób jego komunikowania się z widzem, to rama dla całościowej, estetycznej i ideowej wizji artystycznej, którą to ramę należy rozpoznać i rozszyfrować, aby w ogóle móc zrozumieć i zinterpretować dzieło.

Jeszcze trudniej zdefiniować kino artystyczne – jest to pojęcie niezwykle szerokie i rozciągliwe, jednak w ostatnich latach doczekało się licznych nowych opracowań i rekontekstualizacji (por. Kovács 2007, Betz 2009, Andrews 2013). Ich kierunek

¹ Problem wzajemnej relacji między stylem a narracją uwidacznia się nawet w pracach sygnowanych przez samego Bordwella. Z jednej strony w kanonicznej książce *Narration in the Fiction Film* (1985) zdefiniował on cztery różne modele (typy) narracji w historycznym rozwoju sztuki filmowej (mowa o narracji klasycznej, kina artystycznego, historyczno-materialistycznej i parametrycznej), z drugiej zaś praca poświęcona w całości kinu klasycznemu, napisana przez Bordwella, Thompson i Steiger, zawiera w podtytule odniesienie do stylu filmowego (*The Classical Hollywood Cinema. Film Style & Mode of Production to 1960*, 1985). Manifestuje się w tym pewna trudność, a może nawet nieusuwalna sprzeczność, obecna we wpływowej neoformalistycznej Bordwellowskiej metodzie, która nie mogła całkiem uciec od podejść: semiotycznego i hermeneutycznego.

wyduje się na ogół zmierzać w stronę traktowania kina artystycznego jako kategorii coraz bardziej inkluzywnej, mieszczącej w sobie także produkcję filmową uznawaną dawniej za poślednią (np. twórczość Rogera Cormana i Dario Argento) lub subkulturową. Orędownikiem takiego podejścia jest David Andrews, który uznaje kino artystyczne – obok kina mainstreamowego i kina kultowego – za supergatunek definiowany nie tyle poprzez określone cechy stylistyczne i narracyjne, ale przez funkcje i cechy utożsamiane ze społecznym uznaniem, prestiżem, aspiracyjnością i jakością artystyczną. To podejście, wiążące „artystyczność” kina także z instytucjami kultury filmowej oraz przekonaniami publiczności, z konieczności przystaje na relacyjne, kontekstowe i zmienne w czasie postrzeganie kina artystycznego. Co istotne, Andrews sprzeciwia się także tradycyjnemu ujmowaniu filmu artystycznego jako przeciwieństwa czy zaprzeczenia kina gatunkowego (Andrews 2013, s. 26), za przykład podając choćby twórczość południowokoreańskiego reżysera Park Chan-wooka. Ja także przyjmuję, że kino artystyczne to pojęcie z zakresu tyleż teorii filmu, co socjologii kultury i sztuki, odnoszące się raczej do statusu przypisywanego określonym dziełom filmowym w danym momencie historycznym, aniżeli definiujące jakiekolwiek ich wspólne cechy strukturalne czy ideowe. Jednocześnie trudno zaprzeczyć, że kino artystyczne tradycyjnie utożsamiane było z polityką autorską, arcydziełami filmowymi oraz powojennymi, modernistycznymi nurtami w kinematografiach europejskich, choć zawężenie jego rozumienia do tych ram czasowych, estetycznych i geograficznych wydaje się dziś redukcjonistyczne i obarczone grzechem ekskluzywizmu. Uznaję zatem, że jest ono w dużym stopniu uzależnione od zewnętrznych, socjopolitycznych i ekonomicznych czynników kształtujących zarówno produkcję filmową na świecie, jak i modele jej odbioru. Kino artystyczne jest zjawiskiem nie tylko globalnym² i transnarodowym, ale także wprzęgniętym w skomplikowaną sieć kulturowych i ekonomicznych zależności. Niewątpliwie centrum kina artystycznego jako instytucji stanowią od wielu dekad najważniejsze europejskie festiwale filmowe (w Cannes, Berlinie i Wenecji), przyznawane na nich nagrody oraz popularyzowane nazwiska i trendy (zob. rozdział *Film Festivals Networks. The New Topographies of Cinema in Europe* w: Elsaesser 2005). Celem mojego artykułu nie jest jednak namysł nad kulturowo-historyczną zmiennością kina artystycznego.

András Bálint Kovács w książce poświęconej europejskiemu filmowemu modernizmowi lat 1950–1980, opisując kino modernistyczne, wielokrotnie posiłkuje się pojęciem stylu filmowego; wyróżnia m.in. style minimalistyczny, naturalistyczny, ornamentalny i teatralny (Kovács 2007). Badacz ten uważa jednak – podobnie jak Andrews – że kino artystyczne to zespół zinstytucjonalizowanych kinematograficznych praktyk łączących twórców, krytyków i publiczność, a nie wyłącznie zestaw pewnych norm estetycznych i formalnych. Zdaniem Kovácsa odróżnia się ono od kina komercyjnego i rozrywkowego inaczej zdefiniowanymi ambicjami, lecz niekoniecznie wyższą jakością.

² Miłosz Stelmach pisze o „nieuniknionych realiach globalizacji kina artystycznego, postępującej w zasadzie od początku jego istnienia” (tenże 2020, s. 123).

W świetle tych i wielu innych badań należy stwierdzić, że nie ma jednego modelu kina artystycznego – trudno jednak całkiem z tego pojęcia zrezygnować. Aby nie ograniczać się jedynie do socjokulturowych rozważań dotyczących praktyk kinematograficznych i móc kształtować umiejętność analizy dzieł należących do kina artystycznego w różnych jego przejawach, konieczny wydaje mi się powrót do wyznaczników formalnych, opisujących strukturalne różnice – częstokroć nad wyraz głębokie – między poszczególnymi odsłonami kina artystycznego. Sądzę więc, że odpowiedzią na trudności z jego zdefiniowaniem (czym rzeczywiście jest? jakie są jego odmiany?), a także dobrym sposobem na wprowadzenie w swoistość tegoż kina jest właśnie powrót do pojęcia stylu filmowego i wykorzystanie go w roli narzędzia analitycznego służącego do ukazania różnorodności kina określanego zbiorczo tym mianem.

Uważam, że możemy mówić o co najmniej pięciu wyraźnie odróżniających się od siebie stylach filmowych. Są to style: realistyczny, ekscesywny, minimalistyczny, formalistyczny oraz *slow cinema*. W dalszej części artykułu kolejno je omówię, podam ich wyróżniki oraz krótko zinterpretuję przykładowe, reprezentatywne dla każdego z tych stylów, filmy. W moim przekonaniu zrozumienie fundamentalnych różnic między poszczególnymi stylami pozwala uporządkować pozornie nieprzejrzystą rzeczywistość współczesnego kina artystycznego, ucząc swobodnego poruszania się w tej materii, nie bacząc na rozmaite wtórne zjawiska, nazwy, kategorie, trendy i marketingowe chwyt³. Mając na uwadze ogromną rozpiętość kina artystycznego jako takiego, klasyfikacja ta nie pretenduje do bycia wyczerpującą i zamkniętą; dobrze jednak opisuje dominujące poetyki, które zaistniały współcześnie w jego głównym nurcie.

Realizm - formalizm

Mimo wszystkich spodziewanych zastrzeżeń i wątpliwości za styl dominujący w kinie artystycznym nadal uznaję realizm, czerpiący wzorce filmowego opowiadania zarówno z kina klasycznego, jak i z długiej tradycji dramatu społecznego i psychologicznego, wypracowanej w czasie modernistycznego przełomu w kinie europejskim. W historii myśli filmowej realizm definiowany i opisywany bywał na rozmaite, często sprzeczne ze sobą, sposoby (por. np. Kracauer 2008, Bazin 1963), co prowadzi często do wniosku, że trudno o konwencję/ styl/ estetykę (samo zdefiniowanie realizmu nastrocza wielu kłopotów i od razu wskazuje na wstępne założenia i prezentowaną perspektywę) bardziej wymykającą się jedno-

³ Za tego rodzaju problematyczne kategorie uznaję m.in. kino eksperymentalne i kino kontemplacyjne, proklamowane od czasu do czasu kolejne „nowe fale”, ale także terminy doskonale znane z historii literatury i sztuki, takie jak surrealizm czy realizm magiczny. Oczywiście we współczesnym kinie artystycznym odnaleźć można elementy surrealistyczne i oniryczne, jednak nie przesądza o one o całościowym kształcie formalnym i estetycznym dzieł filmowych. Podobnie na marginesie pozostawiam formuły gatunkowe, takie jak neo-noir, *mind game* czy folk horror, uznając, że są one w równej mierze częścią kina mainstreamowego, zwłaszcza że zjawiska te wykreowane i spopularyzowane zostały najczęściej przez filmowców północnoamerykańskich i/lub tamtejszy przemysł filmowy. Z tych samych względów pomijam także świetnie już rozpoznane kino postmodernistyczne i jego przedstawicieli (zob. Lewicki, 2007) oraz nurt Dogma 95.

znaczej klasyfikacji – i to pomimo niewątpliwie wielkiego znaczenia, jakie realizm uzyskał w historycznym rozwoju filmu fabularnego.

W moim przekonaniu można wskazać najbardziej podstawowe i względnie stałe cechy stylu realistycznego w kinie artystycznym, które pozwalają identyfikować go także dzisiaj. Naczelną zasadą w kinie realistycznym pozostaje podporządkowanie narracji rozwojowi akcji, ta zaś nosi silne, referencyjne podobieństwo do rzeczywistości pozafilmowej (w edukacji szkolnej można więc za pomocą współczesnego kina artystycznego ukazać swoistą ciągłość trwania antycznej kategorii *mimesis*). Środki (techniki) filmowe są tu zatem podporządkowane ekonomii opowieści i w tym znaczeniu można je uznać za niezwracające na siebie uwagi, możliwie proste (co nie oznacza, że automatycznie pozbawione artystycznej finezji, mocy oddziaływania lub możliwości ich użycia w trybie autorefleksyjnym). Do typowych technik filmowych wykorzystywanych w tym stylu należą „dokumentalna” praca kamery (w tym ujęcia z ręki) oraz płynny montaż. Istotne jest jednak to, że kolejne ujęcia i sceny z całym ich audiowizualnym bogactwem (punktami i kątami widzenia kamery, kompozycją kadru, ścieżką dźwiękową, przejściami montażowymi itd.) służą progresji akcji i zwiększają ładunek informacyjny dzieła. Kolejnym formalnym wyróżnikiem stylu realistycznego jest „klasyczne” psychologiczne aktorstwo, którego tradycje sięgają co najmniej pism Konstantina Stanisławskiego⁴. Sama narracja filmowa w filmach utrzymanych w stylu realistycznym pozostaje najczęściej linearna (lub jedynie lekko zakłóca się chronologią przedstawianych wydarzeń), a fabuła jest na swój sposób kompletna, zamknięta (nawet jeśli mamy do czynienia z tzw. otwartym zakończeniem, typowym dla kina artystycznego, to jednak sposób konstruowania fabuły w stylu realistycznym wykazuje mało luk, przeskoków, niejasności czy alternatywnych rozwiązań). W stylu realistycznym najczęściej podejmuje się tematykę o charakterze społecznym i politycznym, bohaterowie są zaś reprezentantami określonych grup (np. zawodowych), wspólnot (np. etnicznych) lub klas społecznych, a ich socjoekonomiczne usytuowanie w istotny sposób determinuje ich działania.

Do reprezentatywnych przykładów tak rozumianego kina realistycznego zaliczam dzieła takich twórców, jak: Ken Loach, Jean-Pierre i Luc Dardenne, Asghar Farhadi, Joachim Trier, Lynne Ramsey czy Hirokazu Koreeda. W kinie polskim ostatnich lat realizm reprezentowały głośne filmy Piotra Domalewskiego i Jana Komasy. Realistyczne bywały też całe nurty kina społecznego w poszczególnych kinematografiach narodowych, jak choćby francuskie kino przedmieść (*cinéma du banlieues*) czy (w dużej mierze) kino tureckich migrantów w Niemczech.

Jako materiał ilustracyjny omówię pokrótce film *Na rauszu* (2020) Thomasa Vinterberga, który już wcześniej (*Polowanie*, 2012; *Komuna*, 2015) dał się poznać jako jeden z najważniejszych współczesnych twórców spod znaku realizmu społecznego. *Na rauszu* portretuje grupę czterech duńskich nauczycieli, którzy rozmaite kryzysy wieku średniego próbują przezwyciężyć za pomocą alkoholu

⁴ Choć opisywanie aktorstwa – nie tylko filmowego – stanowi być może największe wyzwanie dla badacza i krytyka; w obliczu tego fenomenu często stajemy bezradni w poczuciu braku istnienia adekwatnych narzędzi opisowych i analitycznych.

spożywanego codziennie, także w pracy. Bohaterowie są zdefiniowani w istotnych z punktu widzenia społecznego kategoriach: łączy ich płeć, podobny wiek oraz wykonywany zawód. Dwaj z nich (Martin i Nikolaj) przeżywają kłopoty małżeńskie, dwaj pozostali (Tommy i Peter) są samotni. Vinterberg tworzy więc idealnie symetryczną konstelację postaci, choć oczywiście to kreowany przez Madsa Mikkelsena Martin przykuwa najwięcej uwagi jako protagonista. Reżyser podejmuje tym samym nie tylko temat nadmiernego spożywania alkoholu (co istotne, nie demonizując go – *Na rauszu* nie potępia alkoholu jako takiego), ale także zwraca uwagę choćby na kwestię męskości, różnicy międzypokoleniowej czy kryzysów w związkach. Mimo otwartego zakończenia (jak potoczą się losy małżeństwa Martina po tym, jak odzyskał on dawny wigor i chce naprawić swoje błędy?) oglądamy klasycznie pod względem dramaturgicznym ukształtowaną historię z kilkoma punktami węzłowymi (takimi jak wybuch afery alkoholowej w szkole czy późniejsze samobójstwo Tommy’ego) i linearnie poprowadzoną narracją. Użyte środki filmowe wydają się nad wyraz naturalne i niezwracające na siebie uwagi. Mimo że film traktuje o problemie nadmiernego spożywania alkoholu, właściwie ani przez chwilę nie zostaje zakwestionowany obiektywny status prezentowanych wydarzeń, a twórcy bardzo oszczędnie korzystają z zabiegów subiektywizacji narracji (jednym z nielicznych przykładów zastosowania typu środków filmowych jest scena urodzin Nikolaja, podczas której Martin rozplakuje się i wyżała przed kolegami). Dzięki temu film Vinterberga zachowuje balans między „obiektywnym” i „subiektywnym” biegunem stylu realistycznego, do czego przyczynia się też psychologiczne aktorstwo oraz właściwe dla stylu realistycznego pogłębione kreowanie postaci (widzimy progresję zarówno w ich zachowaniach, jak i wyraźne dowody autorefleksji).

Za przeciwieństwo realizmu jako takiego (nie tylko w filmie, ale i w sztukach plastycznych) uchodzi formalizm. Chciałbym zaproponować tę kategorię na określenie odrębnego i bardzo wpływowego stylu we współczesnym kinie artystycznym. Pod wieloma względami wyróżniki formalizmu stanowią dokładne zaprzeczenie cech stylu realistycznego. Środki filmowe zyskują swego rodzaju autonomię względem przebiegu akcji – przykuwają uwagę swoim wystylizowaniem, któremu daleko do wywoływania wrażenia przypadkowości czy naturalności. Szczególnie często tego rodzaju stylizacja obejmuje kompozycję obrazu – zazwyczaj zainscenizowanego z dużą dbałością o szczegóły i bogatego w odniesienia intertekstualne lub nacechowanego symbolicznie. Tempo montażu najczęściej jest obniżone – długość trwania kolejnych ujęć w większości dzieł formalistycznych wyraźnie przekracza średnią, do której widzowie przywykli nie tylko w kinie mainstreamowym, ale i w stylu realistycznym. Formalne wyrafinowanie przejawia się także na poziomie narracyjnym. W stylu formalistycznym pojawiają się różnego rodzaju zaburzenia (lub wręcz eksperymenty) narracyjne (np. filmy nowelowe, wykorzystujące narrację pozakadrową, quasi-autobiograficzne), a także – zwłaszcza – multiplikacja różnych poziomów fikcjonalności (np. za pomocą filmowej metalepsji lub z wykorzystaniem gier gatunkowych). Ta ostatnia cecha wiąże się z typowym dla

formalistów zamiłowaniem do konwencji absurdu, groteski, estetyki czarnego humoru oraz ironii (które widoczne są już na poziomie scenariusza i dialogów). Z cechami tymi koresponduje powszechne w kinie formalistycznym antypsychologiczne aktorstwo. Wrażenie „sztuczności” i „dziwności” aktorskich kreacji wywoływane jest przez unikanie chwytów typowych dla aktorstwa psychologicznego i świadome zastępowanie ich intencjonalnie „złym” aktorstwem: płaskim, pozbawionym silnych emocji oraz śladów ich przeżywania, raczej behawioralnym niż intelektualnym. Wykonawcy w filmach formalistycznych często deklamują swoje kwestie lub też nie mówią prawie nic. Uzyskuje się w ten sposób często efekt „niegrania” lub też swoistego odczłowieczenia postaci, które wydają się pozbawione wewnętrznego życia, niezdolne do głębszych przeżyć lub też bezradne w społecznych interakcjach. Wiąże się to także z faktem, że bohaterami są często osoby ze społecznego marginesu, dziwacy i samotnicy lub też jednostki i rodziny przejawiające różnego rodzaju zaburzenia i dysfunkcje. W stylu formalistycznym pożądanym przez twórców efektem jest bowiem wywołanie u widza poczucia dyskomfortu (por. Lutas 2015). Służą temu także wątki związane z przemocą, przestępstwami, chorobami, niewytłumaczalnymi zjawiskami, perwersjami czy łamaniem społecznych tabu. Dążenie do dekonstrukcji utrwalonych sposobów filmowego opowiadania, kreowanie nieprzyjaznych światów przedstawionych i odpychających postaci, a także wykorzystanie dystansujących technik filmowych osłabia lub wręcz blokuje proces projekcji-identyfikacji – widzowie w kinie formalistycznym zmuszeni są zwykle czerpać odbiorczą satysfakcję nie na drodze bezpośredniego utożsamienia się z protagonistami oraz nie dzięki rozpoznawaniu śladów rzeczywistości pozafilmowej, a raczej za pośrednictwem formalnego wyrafinowania oraz nieprzewidywalności filmowych opowieści. W kinie formalistycznym rzeczywistość bywa odwzorowana w sposób hiperrealistyczny, jednak banalność i codzienność są tu tylko pozorne – najczęściej światy przedstawione okazują się dalece zniekształcone pomimo wrażenia zwykłości i banalności (Lutas 2015, s. 92).

Dzięki opisanym cechom kino autorów-formalistów ma możliwość krytycznego przedstawiania rzeczywistości oraz kreowania niezwykle intensywnych wizji. Te autorefleksyjne dzieła obnażają rozmaite nadużycia i społeczne patologie, a także odkrywają zjawiska zepchnięte na margines. Oprócz zaangażowania społecznego formalisci bywają zaangażowani politycznie, zwłaszcza ci pochodzący z krajów pozaeuropejskich, którzy dzięki rozmaitym chwytom mogą tworzyć dzieła filmowe krytyczne wobec władzy lub też wymierzone w społeczne *status quo*. Do najważniejszych przedstawicieli stylu formalistycznego we współczesnym kinie zaliczam: Michaela Hanekego, Ulricha Seidla, Roya Anderssona, Akiego Kaurismäkiego, Annę Odell, Jagodę Szalc, Quentina Dupieux, Elię Suleimana, Jafara Panahiego, Wesa Andersona czy też (święcącego ostatnio triumfy) Yorgosa Lanthimosa.

I właśnie dzieło Lanthimosa z 2015 roku chciałbym wskazać jako przykład stylu formalistycznego. *Lobster* opowiada o dystopijnym świecie, w którym ludzie zmuszeni są do posiadania partnera – w przeciwnym razie zostają zamienieni w zwie-

rzę. Po utracie kogoś bliskiego, przez 45 dni przebywają w specjalnym ośrodku pod czujnym okiem opiekunów, gdzie mają odnaleźć właściwą osobę i utworzyć z nią parę (na podstawie odnalezionych podobieństw). Uciekinierzy z hotelu mieszkają w lesie i tworzą zamknięty świat, w którym panują zasady będące przeciwieństwem tych oficjalnych – tu z kolei związki uczuciowe są niedopuszczalne, a w dodatku trzeba ukrywać się przed polującymi na samotników ludźmi, chroniącymi się w ten sposób przed przemianą w zwierzę. Nakreślone tu z grubsza reguły rządzące światem przedstawionym wydają się absurdalne i przerażające (częste są interpretacje sugerujące ich odczytanie jako metaforę systemów totalitarnych). Lanthimos opowiada nam o tym świecie z wykorzystaniem narracji pozakadrowej, a widzowie przez długi czas nie wiedzą, do kogo należy dobiegający do nich kobiecy głos (dopiero mniej więcej w połowie filmu odkrywamy, że należy on do jednej z bohaterek). Typowe dla stylu formalistycznego jest także antypsychologiczne aktorstwo. Mimo udziału gwiazd światowego kina (Collina Farrella, Olivii Colman, Rachel Weisz czy Johna C. Reilly’ego), występujących w głównych rolach, *Lobster* oferuje nam wyłącznie „płaską”, „amatorską” grę aktorską opartą na pozbawionym psychologicznej głębi deklamowaniu dialogów. Bohaterowie na ogół wydają się całkowicie pozbawieni zdolności do przeżywania i wyrażania emocji, choć David będzie oczywiście walczył o znalezienie w tym świecie miejsca dla swoich skrytych pragnień i uczuć względem poznanej w lesie kobiety. W tym celu musi jednak zamaskować swoje naturalne odruchy oraz wytworzyć kod porozumiewawczy z ukochaną. W specyficzny sposób funkcjonuje w filmie również sam język, który bywa aż nadmiernie poprawny i bezosobowy, jednak wprawiający w osłupienie szczerością wyrażanych myśli. Bohaterowie – choć potrafią kłamać i często wykorzystują kłamstwo dla osiągnięcia swoich celów – w codziennej komunikacji posługują się językiem w przerysowany prostolinijsy sposób (mówią literalnie to, co myślą). Reżyser dekonstruuje w ten sposób sam język jako narzędzie komunikowania, ukazując widzom, na zasadzie krzywego zwierciadła, jak bardzo nasza codzienna komunikacja jest uwikłana w rozmaite relacje i konteksty, a także kształtowana przez konwenanse. Groteskowa, dystopijna fabuła oraz czarny humor wprawiają zaś w zakłopotanie i dyskomfort. Film można interpretować na rozmaite sposoby (w kluczu politycznym, społecznym, psychologicznym czy mitologicznym – zob. Cooper 2016), jednak bez wątpienia opowiada on o relacjach międzyludzkich, a zwłaszcza o partnerstwie i miłości, w bezkompromisowy i prowokacyjny sposób. Nie sposób przy tym jednoznacznie rozstrzygnąć, co *Lobster* mówi na temat związków i miłości – reżyser każe nam raczej przyglądać się negatywnej stronie tego, czym są (lub mogą się stać) relacje partnerskie w określonych okolicznościach.

Minimalizm - eksces

Inną oś, różnicującą dokonania w kinie artystycznym, wyznacza opozycja minimalizm – kinematograficzny eksces. Minimalizm funkcjonował w filmoznawczej literaturze najczęściej jako określenie pewnego typu inscenizacji (np. w odniesieniu

do filmów należących do nowego kina rumuńskiego, por. Trocan 2019). Ja jednak rozumiem ten termin równie szeroko i kompleksowo, co w przypadku wcześniej zaprezentowanych stylów filmowych, przy czym minimalizm wydaje mi się stylem, który łatwo rozpoznać. Naczelną zasadą minimalizmu jest bowiem redukcja niemal wszystkich elementów konstrukcji dzieła filmowego – począwszy od fabuły, przez samą inscenizację, aż po wykorzystane środki wyrazu. W stylu minimalistycznym ograniczone zostają więc dialogi, liczba wątków i postaci. Skrajnemu uproszczeniu ulega także narracja – z reguły całkowicie linearna i obejmująca niewielki wycinek czasu. Ograniczanie użycia filmowych środków wyrazu może objąć tak różne elementy składowe, jak scenografia i kostiumy, ścieżka dźwiękowa oraz – zwłaszcza – praca kamery i montaż. Dzieła utrzymane w tym stylu z reguły opierają się na długich ujęciach (redukuje się zatem liczbę przejść montażowych), a także na statycznej kompozycji kadrów (względnie korzystaniu jedynie z powolnych ruchów kamery). Z realizmem łączy minimalizm podporządkowanie narracji rozwojowi akcji, choć zarazem poszczególne ujęcia czy sceny często bywają nasycone symbolicznymi znaczeniami. Język audiowizualny u twórców operujących stylem minimalistycznym jest pieczołowicie rozwijany, a dbałość o szczegóły i subtelność wykorzystywanych środków ocierają się nieraz o estetyzm. Minimalistycznie ograniczona jest wreszcie także gra aktorska. Choć wyrasta ona ze szkoły realizmu psychologicznego, to wyraźnie odznacza się w niej dążenie do redukcji środków wyrazu (w tym mimiki twarzy oraz zakresu ruchów i gestów, a także emocji, które są ujawniane). Kino minimalistyczne jest ciche i skromne, mimo że pod tą pozornie spokojną powierzchnią kłębią się najczęściej silne emocje oraz egzystencjalne problemy i dylematy. Typowe dla minimalizmu tematy obejmują: kryzysy rodzinne i egzystencjalne, zmagania z trudnymi warunkami życia, konflikty moralne i tożsamościowe.

Do najważniejszych i najgłośniejszych reprezentantów filmowego minimalizmu należą obecnie: Andriej Zwiagincew, Kantemir Bałagow, Céline Sciamma, Paweł Pawlikowski, Cristian Mungiu czy Cristi Puiu. *Idę* Pawła Pawlikowskiego można uznać za idealny wręcz przykład filmu o cechach stylu minimalistycznego. Obraz opowiada o młodej zakonnicy, która odkrywa, że jest Żydówką, a jej rodzice zostali zamordowani w czasie wojny przez polskiego sąsiada. Pawlikowski zdecydował się w tym filmie na szereg ograniczeń formalnych: sięga po przestarzały, klasyczny format obrazu (4:3), kręci w czerni i bieli, operuje niemal wyłącznie statyczną kamerą. Zredukowano nie tylko liczbę postaci (możemy mówić zaledwie o trojgu protagonistów, reszta to postaci drugoplanowe i epizodyczne), ale i liczbę dialogów między nimi. Fabuła koncentruje się na przeżyciach Idy i Wandy – ich dramatach, odkrywaniu wspólnej przeszłości, a także odsłanianiu różnic między nimi w podejściu do najważniejszych spraw. Akcja u Pawlikowskiego ulega daleko idącemu oddramatyzowaniu – ważną narracyjną rolę pełnią elipsy między poszczególnymi scenami. Nie będzie przesadą powiedzieć, że reżyser celowo pomija w swoim obrazie potencjalnie najbardziej dramatyczne sceny (takie jak wypadek samochodowy spowodowany przez pijaną Wandę, reakcję sio-

strzenicy na jej późniejsze samobójstwo czy rozmowę Idy z siostrą przełożoną na temat odłożenia ślubów zakonnych), koncentrując uwagę na tych z pozoru mniej ciekawych. Minimalistyczne jest też aktorstwo, w którym ważniejsze od aktorских popisów wydaje się czasem samo bycie postaci – wygląd zamyślonych twarzy, pustka spojrzeń itd. (choć jest to oczywiście wypracowany efekt – minimalistyczne aktorstwo pozostaje kreacją, wyróżnia się tylko rodzajem zastosowanej konwencji). Nawet reakcja emocjonalna bohaterów na odkrycie grobu ich najbliższej rodziny jest niemal całkowicie stłumiona, pozbawiona rozpaczy. Redukcji środków wyrazu w filmie towarzyszy swoisty estetyzm zdjęć (badacze pisali w tym kontekście o fotogenii obrazu, kinie nastroju i aury – zob. Jagielski 2018). Pawlikowski pieczołowicie komponuje malarskie kadry, nasycone ponurym ciężarem i żałobnością. Obok jazzowej muzyki jest to bodaj jedyny element budujący emocjonalne zaangażowanie widza. Z punktu widzenia filmowego stylu to zupełnie niezwykle, że tak kameralne, wyciszone i w gruncie rzeczy trudne w odbiorze dzieło spotkało się z tak przychylnym odbiorem na całym świecie, czego dowodem była oczywiście nagroda Oscara dla najlepszego filmu nieanglojęzycznego (przyznana w roku 2015).

Na przeciwnym biegunie w stosunku do kina minimalistycznego plasuje się kino, któremu proponuję nadać zbiorczą nazwę kina ekscesu. Filmowy eksces to pojęcie w najsłabszym bodaj stopniu zakorzenione w świadomości badaczy spośród dotąd omawianych przeze mnie, jednak zostało ono zaproponowane już w latach 70. przez Kristin Thompson (zob. Thompson 1977), a następnie było wielokrotnie dyskutowane (Koutsourakis 2021) i wykorzystywane jako narzędzie interpretacyjne (zob. Jagielski 2018, Tuan 2019). Pojęcie melodramatycznego ekscesu występuje także w tradycji badań nad melodramatem.

Styl ekscesywny zakłada, podobnie jak formalizm, uwolnienie środków filmowych od konieczności sfunkcjonalizowania i podporządkowania ekonomii filmowej narracji. Poszczególne ujęcia i obecne w nich elementy audiowizualne uzyskiwać mogą swoistą autonomię – ich zjawiskowa, nieoczekiwana, wizualna i audialna obecność staje się niejako treścią samego filmu, jako że jest nadmiarowa względem wymogów samej opowieści⁵. Eksces formalny wywoływać ma u widza poczucie niezwykłości i oszołomienia, powinien zachwycać technicznym zaawansowaniem i estetyczną wyrazistością. Styl ekscesywny sprawia, że zakłócone zostają przyzwyczajenia odbiorcze, a uwaga widza koncentruje się na niezwykłych chwytach formalnych (takich jak jazdy kamery, zabiegi montażowe i narracyjne), które wywoływać mogą także poczucie zagubienia i niepewności. Chwyty te sprowadzają się przede wszystkim do rozbicia ciągłości czasowej i przestrzennej filmowej diegezy. Posłużyć do tego mogą takie techniki narracyjne, jak: retro- i futurospekcje, ujęcia spowolnione i przyspieszone, gwałtowne

⁵ Styl ten stanowi niejako przedłużenie tzw. kina atrakcji, znanego z wczesnego kina (zob. Gunning 1986). Jak pisze Tomasz Kłys: „należy pamiętać, iż «atrakcje» współczesnego kina służą uwiarygodnieniu świata przedstawionego, będąc podporządkowane fabule bądź efektowi diegetycznemu w wariacie widowiskowym jako dominantom filmu”, co różni je od „trickowych” filmów najwcześniejszej ery w historii kina (Kłys 1999, 162).

ruchy kamery oraz jej nieoczekiwane punkty widzenia, kumulacja różnego rodzaju utworów muzycznych na ścieżce dźwiękowej, montaż równoległy lub inne zaawansowane warianty narracji wielowątkowej itp. Wszystkie te środki pozwalają na snucie narracji pełnych zwrotów akcji, zaskakujących wydarzeń, czasem też ukazujących zjawiska nierealistyczne i niewytłumaczalne (np. paranormalne, nadzmysłowe), zmierzających do gwałtownego uwolnienia napięcia dramatycznego. Z tych powodów typowe dla kina ekscesywnego jest aktorstwo ironiczne – rozpięte między realizmem a antyiluzjonizmem, biorące w nawias same siebie, autorefleksyjne. Często pojawiają się w tym kinie „ekstremalne” tematy i „abiektalni” protagoniści (narkomani, mordercy, gwałciciele, przestępcy, alkoholicy, hazardziści, dłużnicy, prostytutki, przemocowi członkowie rodziny) lub też bohaterowie-artyści. Z powodu technicznego zaawansowania (służących wywołaniu u widza poczucia podziwu i osłupienia) koszty produkcji filmów w stylu ekscesywnym są wysokie, zwłaszcza w porównaniu do dzieł minimalistycznych.

Współczesne przykłady kina ekscesywnego to filmy takich twórców, jak Nicolas Winding Refn, Gaspar Noé, Darren Aronofsky, Harmony Korine, Park Chan-wook i Kirill Sieriebriennnikow (w przypadku tego ostatniego chodzi wyłącznie o *Gorączkę*, 2021). W polskim kinie niewiele jest prób podążania tropami właściwymi dla kina ekscesu. Do nielicznych wyjątków zaliczyć można filmy Xawerego Żuławskiego oraz częściowo Agnieszki Smoczyńskiej (zwłaszcza jej *Córki dancingu*, 2015 oraz *The Silent Twins*, 2022) oraz niezbyt udane filmy historyczne (*Hiszpanka* Łukasza Barczyka, 2014) oraz gatunkowe (*Magnezja* Macieja Bochniaka, 2020).

Najbardziej bodaj znanym i powszechnie docenionym przykładem stylu ekscesywnego w najnowszym kinie jest *Wielkie piękno* Paola Sorrentina (2013). Film włoskiego reżysera stanowi szczytowe osiągnięcie w jego twórczości, uhonorowane m.in. Oscarem oraz Złotą Palmą w Cannes. To opowieść o kryzysie twórczym i egzystencjalnym sześćdziesięcioletniego pisarza, Jepa Gambardelli, należącego do rzymskiej socjety i czerpiącego pełnymi garściami z życia z Wiecznym Mieście. W gruncie rzeczy anegdota w filmie Sorrentino jest skromna: Jep uczestniczy w kilku imprezach i kolacjach, potem wizytę składa mu znajomy z dawnych lat, wreszcie Gambardella nawiązuje bliższą relację z Ramoną. Bohatera do większej aktywności skłaniają jedynie pojedyncze wydarzenia o społecznym charakterze (artystyczny performans, pogrzeb, przyjazd słynnej siostry zakonnej do Rzymu). Tak naprawdę jednak trudno powiedzieć, by protagonista miał jakikolwiek cel, byśmy podążali za nim z jakiegoś sprecyzowanego powodu. Treścią filmu stają się jego wędrówki po mieście, a także liczne wspomnienia z przeszłości (ukazywane w formie retrospekcji) i przeżywane rozterki. Dramaturgia filmu ma charakter asocjacyjny, kolejne sceny są ze sobą luźno powiązane, a mimo to *Wielkie piękno* ani przez moment nie nudzi – raczej zachwyca widza maestrią ujęć i formalnym wyrafinowaniem. Częstokroć banalne czynności (spacerowanie po mieście) i wydarzenia (huczne imprezy) ukazywane są za pomocą wielu ujęć wykorzystujących najróżniejsze punkty widzenia i ruchy kamery (odjazdy, najazdy, panoramy). Nie brakuje tu także rozmaitych efektów montażowych (tricki polega-

jące na fałszywym sugerowaniu ujęć z punktu widzenia bohatera, ujęcia w *slow motion*) oraz wystylizowanych kadrów (frontalne i symetryczne ujęcia, spojrzenia do kamery). Wszystko to sprawia, że filmowa forma znacznie przekracza „wymogi” stawiane przez samą opowieść – treścią filmu stają się zatem właśnie popisy stylistyczne, audiowizualne ekscesy wywołujące efekt pochwycenia przez kinematograficzny spektakl (por. Kłys 1999). Eksces kinematograficzny polega tu na ciągłym rozbijaniu ciągłości czasowej i przestrzennej w filmowej narracji, a także na wprowadzaniu elementów surrealistyczno-magicznych (znikająca żyrafa, stado flamingów o świcie), co wprawiać może widza w zdumienie i zakłopotanie, ale także w zachwyt i podziw. Dzieło Sorrentino nie jest przy tym skonstruowane przypadkowo czy „puste” znaczeniowo, przeciwnie – pod warstwą ironii i w cieniu formalnego ekscesu dokonuje się wyraźna przemiana we wnętrzu bohatera, który za sprawą spotkania z matką zakonną doświadcza duchowego przebudzenia, rodzaju transindywidualnej iluminacji (del Río 2017).

Slow cinema

Ostatnim stylem filmowym, który chciałbym wyróżnić i pokrótce opisać, jest *slow cinema*. Jego przedstawiciele doczekali się już sporej liczby analiz i opracowań (zob. Kovács 2013, Syska 2014, Çağlayan 2018), tak więc moja charakterystyka nurtu będzie siłą rzeczy dość skrótowa, co nie zmienia faktu, iż wskazanie konkretnych zabiegów spowalniających filmową narrację wydaje mi się bardzo zasadne – budzą one bowiem zazwyczaj dużą trudność wśród adeptów wiedzy o filmie, a samo *slow cinema* często wymyka się analitycznemu opisowi. Niejednokrotnie zresztą badacze tego kina łączą go z filmowym minimalizmem, co w moim przekonaniu jest błędem i raczej zaciemnia omawiane kwestie⁶, choć niewątpliwie oba te style na bardzo ogólnym poziomie wykazują podobieństwa.

Slow cinema jest stylem, w którym kluczową rolę odgrywa spowolnienie filmowej narracji, co ma z kolei decydujący wpływ na filmową dramaturgię. Podstawowym środkiem służącym do spowalniania narracji są oczywiście długie ujęcia, ale one same nie wystarczają do uzyskania efektu pożądanego w kinie *slow*. Istnieją trzy podstawowe, uniwersalne sposoby służące temu celowi. Pierwszy zakłada filmowanie działającej postaci (np. idącej gdzieś, wykonującej jakąś pracę lub toczącej z kimś rozmowę) przez całą długość trwania tej czynności (z reguły odbywa się to bez cięć lub w kilku dłuższych ujęciach, jednak nie sama długość ich trwania stanowi o spowolnieniu narracji, tylko zatrzymanie się na określonym działaniu bohatera). Drugą możliwość przynosi filmowanie samej przestrzeni (fragmentu pejzażu albo określonych dekoracji), nawet jeśli postać już ją opuściła (lub też bez jakiegokolwiek związku z obecnością bohaterów). Trzeci sposób, będący

⁶ Zdarza się oczywiście, że twórcy poruszają się na granicy dwóch lub więcej stylów filmowych. Takim przykładem jest choćby Michael Haneke, który rzeczywiście sięga po rozwiązania przynależne do nurtu *slow cinema*, choć ja zaliczam go przede wszystkim do formalistów, a także Lars von Trier, którego nie sposób jednoznacznie zaszereżować do żadnej kategorii – bywa zarówno realistą, jak i formalistą, minimalistą i przedstawicielem kina ekscesu (by wspomnieć tylko czołówkę *Melancholii* lub finałową część filmu *Dom, który zbudował Jack*).

swoistym połączeniem obu wcześniejszych wariantów, to wydłużone ukazywanie postaci znajdującej w określonej sytuacji, w której trudno jednak mówić o jakiegokolwiek akcji czy działaniu; protagonista tkwi w swoistym bezczasie, w stanie zawieszenia (na przykład patrzy przed siebie, w bliżej nieokreśloną przestrzeń). W tym sensie postać traktowana jest jak obiekt, któremu można się przyglądać. Mimo całego bogactwa i różnorodności *slow cinema* to te trzy stosunkowo proste rozwiązania pozwalają na radykalną zmianę tempa prowadzenia filmowej narracji – i to one mają decydujący wpływ na estetykę powolności, charakterystyczną dla całego nurtu.

Inną cechą kina *slow* jest fabularne oddramatyzowanie. Narracja w filmach należących do tego stylu jest (czasem radykalnie) pozbawiona wyraźnej progresji wydarzeń, jednowątkowa; samą akcję można zaś określić jako jedynie szcztąkową. Jak pisze Rafał Syska⁷:

w kinie neomodernistycznym dominuje narracja jednoogniskowa, a potencjał wielowątkowej syntezy ustępuje miejsca intensywnemu opisowi konkretnego zdarzenia lub – co częściej – niezmiennej i stałej sytuacji. Nurt ten nastawiony jest na testowanie granic filmowego medium i w związku z tym sam proces opowiadania stanowi ważny dla reżyserów cel refleksji (Syska 2013, 94).

W związku z wykorzystywaniem wspomnianych technik inscenizacyjno-montażowych, zmierzających do spowolnienia narracji, kluczowego znaczenia nabierają takie nietypowe dla kina fabularnego środki wyrazowe, jak przestrzeń pozakadrowa, trwanie (bezruch), milczenie i obserwacja. W kinie *slow* aktorstwo często jest antypsychologiczne, bliższe stylowi formalistycznemu aniżeli realistycznemu (co jest kolejną różnicą między *slow cinema* a minimalizmem, najczęściej zanurzonym w szkole aktorstwa psychologicznego). Wszystkie te cechy w oczywisty sposób nadwierężają cierpliwość widza i zmuszają go do wyłączonej uwagi, przez co *slow cinema* pozostaje nurtem, który tylko czasami przebija się do mainstreamu. Tematem są z reguły kryzysy tożsamościowe i przeżycia duchowe, konflikty moralne i nieprzejrzystość zasad rządzących światem. Twórcy *slow cinema* często dokonują swoistej subwersji tradycyjnych gatunków filmowych – Rafał Syska pisze w tym kontekście o „egzystencjalnym antymelodramacie” i „antykryminałach, [w których] ulega eliminacji konstytutywny atrybut tego rodzaju filmów – czyli napięcie” (Syska 2013, 96), a ja dodałbym do tego zestawu jeszcze „antyromans”. W kinie *slow* „dowartościowane zostają irracjonalizm oraz pewnego rodzaju tajemnica na głębszym poziomie rzeczywistości (a więc przekonanie o niepoznawalności świata i epistemologiczny sceptycyzm)” (Biedny 2021, 209).

Do najważniejszych współczesnych przedstawicieli stylu *slow* w kinie należą: Béla Tarr, Nuri Bilge Ceylan, Semih Kaplanoğlu, Lav Diaz, Tsai Ming-liang, Carlos Reygadas, Apichatpong Weerasethakul, Pedro Costa, Bruno Dumont czy Albert Serra.

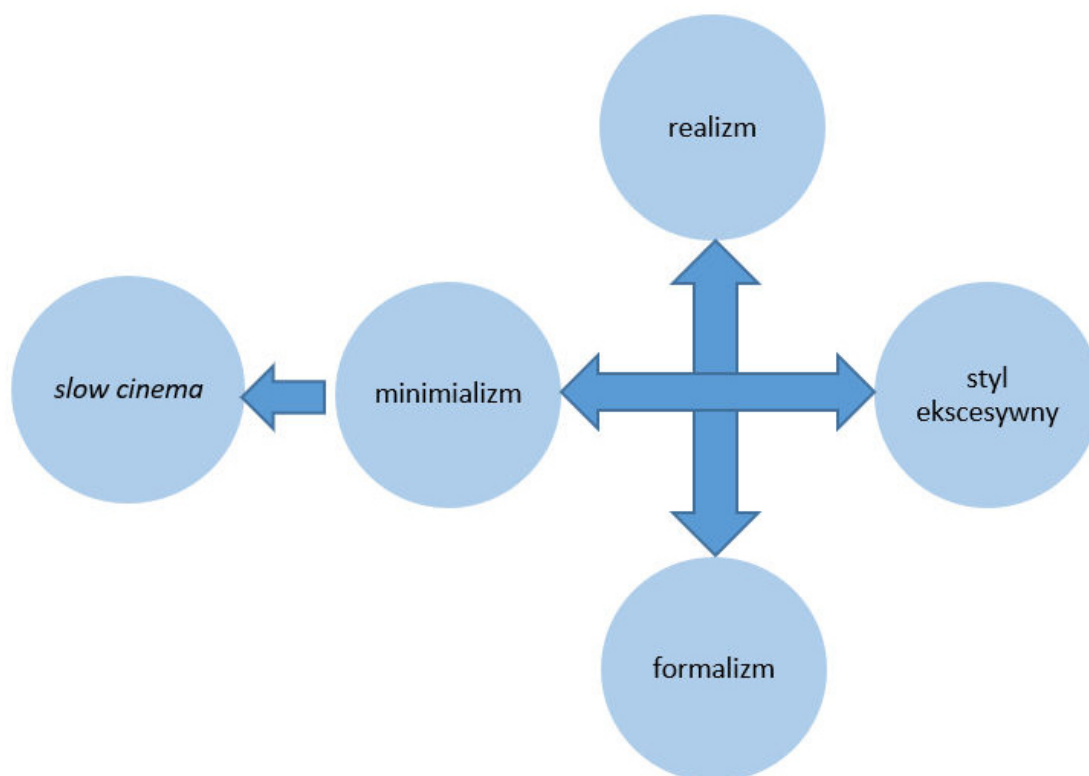
⁷ Syska proponuje pojęcie filmowego neomodernizmu, który stanowi połączenie kilku stylów filmowych, jednak szczególnie wpływ na jego rozpoznanie mają dokonania reżyserów *slow cinema*.

W kinie polskim niemal zupełnie brakuje prób tego rodzaju, jedyny warty uwagi przykład to bodaj film *Dziura w głowie* (2018) Piotra Subbotki.

Jednym z największych sukcesów artystycznych i komercyjnych, które stały udziałem kina *slow* w ostatnich latach, była wyprodukowana przez Netflixa *Roma* (2018) Alfonso Cuaróna, a więc film niemal jednogłośnie obwołany arcydziełem i wyróżniony mnóstwem nagród. Opowiada on o życiu wielopokoleniowej, zamożnej rodziny w stolicy Meksyku na początku lat 70., pierwszoplanową postacią czyniąc Cleo, pracującą u nich służącą. Choć w tle filmu pojawiają się wydarzenia i postaci nawiązujące do historycznych wydarzeń, trudno nazwać ten film historycznym. Bliżej mu do „egzystencjalnego antymelodramatu”, w którym najważniejszym tematem jest macierzyństwo i doświadczenia kobiet (w tym utrata dziecka przez Cleo oraz niewierność Antonia wobec Sofii). Cuarón (który nie tylko napisał scenariusz i wyreżyserował *Rome*, ale pełnił także rolę operatora) nakręcił ten obraz w czerni i bieli, wiele uwagi i czasu ekranowego poświęcając codziennym, powtarzalnym czynnościom wykonywanym w obrębie gospodarstwa domowego przez Cleo i inne służące. Akcja toczy się niespiesznie, a wewnętrzne dramaty przeżywane przez obie kobiety – Sofię i Cleo – są przez nie głęboko ukrywane. Cuarón kształtuje estetykę swego filmu, nagminnie stosując powolne, miarowe, poziome panoramy kamery (zamiast zwyczajowych w kinie *slow* ujęć statycznych). Nie zmienia to jednak faktu, że zasadniczą rolę pełnią w *Romie* wszystkie trzy wymienione przeze mnie techniki spowalniania narracji filmowej. Widzimy zatem zaraz na początku filmu, jak Cleo wytrwale sprząta podwórze, po czym wchodzi do jednego z pomieszczeń, ale kamera zatrzymuje się na tym samym obrazie i przez kilkanaście sekund oglądamy pięknie zaprojektowaną scenografię, w której jedynym poruszającym się elementem jest zamknięty w klatce ptaszek. Wykorzystanie przestrzeni pozakadrowej, elipsy narracyjne lub też ujęcia przeciągnięte do granic możliwości – wszystkie te rozwiązania znalazły się w repertuarze Cuaróna. Choć *Roma* na pewno nie należy do najbardziej radykalnych propozycji z kręgu kina *slow* (zarówno jeśli chodzi o czas trwania obrazu, jak i stopień oddramatyzowania i spowolnienia filmowej narracji), to niewątpliwie korzysta ze wszystkich podstawowych dla tego nurtu rozwiązań i stanowi rzadki przykład kina tego rodzaju, które osiągnęło globalny sukces.

Diagram

Na zakończenie chciałbym przedstawić w schematycznej formie relacje, jakie zachodzą między poszczególnymi wyróżnionymi przeze mnie stylami. Sądzę, że najlepiej zilustrować je właśnie w formie diagramu, w którym realizm i formalizm oraz minimalizm i styl ekscesywny tworzą dwa przeciwstawne względem siebie bieguny. Zgodnie z tym, co sugeruje wykres, istnieją oczywiście punkty styczne między np. realizmem i minimalizmem albo realizmem i stylem ekscesywnym. Tym niemniej model usytuowania względem siebie wyróżnionych stylów filmowych przedstawia się następująco:



Rys.1: Schemat relacji zachodzących między poszczególnymi stylami filmowymi.

Bibliografia:

- Andrews David, 2013, *Theorizing Art Cinemas. Foreign, Cult, Avant- Garde, and Beyond*, Austin.
- Bazin André, 1963, *Film i rzeczywistość*, Michałek B. (przeł.), Warszawa.
- Betz Mark, 2009, *Beyond the Subtitle. Remapping European Art Cinema*, Minneapolis, London.
- Biedny Jan, 2021, *Doświadczenie kina a dramaturgia neomodernizmu filmowego*, „Przestrzenie Teorii”, nr 36, s. 199–217.
- Bordwell David, 2019, *O historii stylu filmowego*, Stelmach M. (przeł.), Łódź.
- Bordwell David, Thompson Kristin, 2014, *Film Art. Sztuka filmowa. Wprowadzenie*, Rosińska B. (tłum.), Warszawa.
- Bordwell David, 1985, *Narration in the Fiction Film*, Wisconsin.
- Bordwell David, Staiger Janet, Thompson Kristin, 1985, *The Classical Hollywood Cinema. Film Style & Mode of Production to 1960*, New York, London.
- Çağlayan Emre, 2018, *Poetics of Slow Cinema. Nostalgia, Absurdism, Boredom*, London.
- Cooper Sarah, 2016, *Narcissus and The Lobster (Yorgos Lanthimos, 2015)*, „Studies in European Cinema”, nr 13(2), s. 163-176.
- del Río Elena, 2017, *La Grande Bellezza: Adventures in transindividuality*, <https://necsus-ejms.org/la-grande-bellezza-adventures-in-transindividuality/> (dostęp: 05.08.2024)

- Elsaesser Thomas, 2005, *European Cinema: Face to Face with Hollywood*, Amsterdam.
- Gunning Tom, 1986, *The Cinema of Attractions: Early Cinema, Its Spectator, and the Avant-Garde*, "Wide Angle", nr 8.
- Helman Alicja, 1978, *Refleksje teoretyczne: Kilka uwag o stylu w filmie*, „Kino” 1978, nr 4, s. 34-35.
- Jagielski Sebastian, 2018, *Ekstazyjne eksplozje. Wajda, afekty i reparacja*, „Teksty Drugie”, nr 1, s. 343-357.
- Jagielski Sebastian, 2018, „*Ida*”, *utrata i wstyd*, „Kwartalnik Filmowy”, nr 103, s. 6-24.
- Kłys Tomasz, 1999, *Film fikcji i jego dominanty*, Warszawa.
- Koutsourakis Angelos, 2021, *A Modest Proposal for Rethinking Cinematic Excess*, „Quarterly Review of Film and Video”, Vol. 38, Iss. 8, s. 700-726.
- Kovács András Bálint 2007, *Screening Modernism: European Art Cinema, 1950-1980*, Chicago, London.
- Kovács András Bálint, 2013, *The Cinema of Béla Tarr: The Circle Closes*, London.
- Kracaeuer Siegfried, 2008, *Teoria filmu. Wyzwolenie materialnej rzeczywistości*, Wertenstein W. (przeł.), Gdańsk.
- Lewicki Arkadiusz, 2007, *Sztuczne światy. Postmodernizm w filmie fabularnym*, Wrocław.
- Lutas Liviu, 2015, *Weirdness, Feel-Bad and New Extremity in Contemporary European Film: the Examples of Greece, Austria, France and Romania*, „Ekphrasis : Images, Cinema, Theory, Media”, nr 14 (2), s. 88-102.
- Stelmach Miłosz, 2020, *Przecucie końca. Modernizm, późność i polskie kino*, Toruń.
- Syska Rafał, 2014, *Filmowy neomodernizm*, Kraków.
- Syska Rafał, 2013, *Narracja i produkcja znaczeń w filmowym neomodernizmie*, „Images”, vol. 13, nr 25, s. 91-104.
- Thompson Kristin, 1977, *The Concept of Cinematic Excess*, <https://www.scribd.com/document/687749305/Thompson-Kristin-1977-The-concept-of-cinematic-excess> (dostęp: 05.08.2024).
- Tuan Lydia, 2019, *Paolo Sorrentino's cinematic excess*, „Journal of Italian Cinema & Media Studies”, vol. 7, iss. 3, s. 425-442.

O autorze:

Adam Domalewski – absolwent filmoznawstwa (2014) i teatrologii (2012), doktor nauk o sztuce (2018), adiunkt w Instytucie Filmu, Mediów i Sztuk Audiowizualnych na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Uprawia także krytykę teatralną. Jego zainteresowania badawcze obejmują studia nad filmem i religią, komedię filmową, a także współczesne kino europejskie, ze szczególnym uwzględnieniem problematyki migracji i diaspory. Publikował artykuły w licznych czasopismach naukowych, takich jak: „Ekphrasis. Images, Cinema, Theory, Media”, „Kwartalnik Filmowy”, „Images”, „Przestrzenie Teorii” i „Panoptikum”.

O kinie milczącym. *Roadkill*: od dyskursu uprzedmiotowienia do dyskursu troski

On silent cinema. Roadkill: from a discourse of objectification to a discourse of care

Marek Kaźmierczak

Instytut Filmu, Mediów i Sztuk Audiowizualnych
WFPIK UAM
ORCID: 0000-0002-4913-2149

Streszczenie: Artykuł dotyczy *roadkill* – śmierci zwierząt na drogach. W kontekście studiów literaturoznawczych i kulturowych ten problem jest słabo obecny, mimo tego, że wypadki drogowe z udziałem zwierząt, w tym zwierząt dziko żyjących – są najczęstszą przyczyną ich śmierci w Europie, w tym w Polsce. Autor wprowadza koncepcję dyskursu troski, który mógłby się stać elementem kształcenia w szkołach średnich w celu uwrażliwienia młodych ludzi, przyszłych kierowców, na losy zwierząt skazanych na życie w coraz bardziej zaborczej cywilizacji stworzonej przez człowieka.

Słowa kluczowe: roadkill, zwierzę, kino milczące, literatura, dyskurs troski, dyskurs uprzedmiotowienia

Abstract: The article is about roadkill – the death of animals on the roads. In the context of literary and cultural studies, this problem is poorly present, despite the fact that road accidents involving animals, including wildlife – are the most common cause of their death in Europe, including Poland. The author introduces the concept of a discourse of care, which could become part of secondary school education in order to sensitize young people, future drivers, to the fate of animals condemned to live in an increasingly possessive human-made civilization.

Keywords: roadkill, animal, silent cinema, literature, the discourse of care, the discourse of objectification

Opis problemu do rozwiązania

W języku polskim, gdy myślimy o badaniach literaturoznawczych, kulturoznawczych i filmoznawczych, brakuje syntetycznych i kompleksowych prac naukowych na temat śmierci zwierząt na drogach (Kruczyński 2014), niewielka też jest liczba tekstów kultury, w których ten temat zostałby podjęty. Jest to zadziwiające, szczególnie, gdy pomyśli się o tym, jak często zwierzęta są ofiarami wypadków¹ i z jak

¹ Por. Ogólnopolski Rejestr Kolizji Drogowych ze Zwierzętami, <https://zwierzetanadrodze.pl/>.



dużym prawdopodobieństwem każdy, kto jest kierowcą, może stać się sprawcą wypadku z udziałem zwierząt².

*Roadkill*³ to pojęcie, które odnosi się do śmierci zwierząt na drodze, ale również do kolizji z ich udziałem, które nie muszą kończyć się śmiercią. Zwierzęce ofiary wypadków drogowych to temat lub problem niemal niewidoczny w najnowszej kulturze polskiej, w tym w literaturze, poza kilkoma wyjątkami jak u Janusza Rudnickiego *Śmierć czeskiego psa*, gdzie problem podjęty zostaje w osobliwym kontekście (odwrócenie perspektyw) i groteskowej stylistyce (Rudnicki 2009). Nawet w kulturze audiowizualnej można wymienić zaledwie kilka filmów dokumentalnych i fabularnych, w których ten problem byłby podejmowany: *Wśród ludzi* (reż. W. Ślesicki, 1960) czy *Jutro będzie niebo* (reż. J. Marszewski, 2001), w etiudzie fabularnej *Anna prowadzi samochód przez pole* (reż. J. Prysak, 2015), epizodycznie w serialu *Bunt* (odcinek 14 w reż. T. Kutza, 2022).

Gdyby krzyżami oznaczano śmierć na drodze tylko każdej sarny, dzika, lisa, tak, jak to się czyni w przypadku ludzi, to brakłoby wolnych miejsc na poboczach, a widoczność byłaby przejmująco ograniczona. Znikoma obecność w tekstach kultury *roadkill* jest niepokojąca. Skoro bowiem brak tego tematu, to jakby śmierć zwierząt na drogach była jedynie faktem reistycznym, przez który rozumiem poziom uprzedmiotowienia – odebrane życie staje się nieistotnym i niewidzialnym biologicznie, etycznie, symbolicznie i semiotycznie wydarzeniem na różnych poziomach praktyk kulturowych; martwe zwierzę zaś tylko przedmiotem. Obojętność wpisana w istnienie faktów reistycznych opiera się na błędnej „przesłance”: zwierzęta jako „rzeczy” nie umierają. Właśnie w tym kontekście widać, jak współcześnie uprzedmiotowione jest istnienie zwierząt, także tych dziko żyjących.

Zamierzam omówić liczne konteksty śmierci zwierząt na drogach. Zakładam, że można poprzez różne teksty kultury (dzieła literackie, filmy fabularne, dokumentalne, animowane, gry komputerowe) rozwijać wyobrażenia społeczne ludzi, że można wpływać na ich wiedzę i wrażliwość. Przyjmuję również, iż teksty kul-

² W polskim prawodawstwie istnieją w związku z tym odpowiednie zapisy. Artykuł 25. Ustawy o ochronie zwierząt traktuje: „Prowadzący pojazd mechaniczny, który potrącił zwierzę, obowiązany jest, w miarę możliwości, do zapewnienia mu stosownej pomocy lub zawiadomienia jednej ze służb, o których mowa w art. 33 ust. 3”. Artykuł 33 ust. 3 tej samej ustawy traktuje: „W przypadku konieczności bezzwłocznego uśmiercenia, w celu zakończenia cierpień zwierzęcia, potrzebę jego uśmiercenia stwierdza lekarzy weterynarii, inspektor Towarzystwa Opieki nad Zwierzętami w Polsce lub innej organizacji o podobnym statutowym celu działania, funkcjonariusz Policji, straży miejskiej lub gminnej, Straży Granicznej, pracownik Służby Leśnej lub Służby Parków Narodowych, strażnik Państwowej Straży Łowieckiej, strażnik łowiecki lub strażnik Państwowej Straży Rybackiej.” Zawsze konieczna jest reakcja kierowcy lub pasażera, adekwatna do ich możliwości. Najgorsza jest obojętność, często jest bowiem tak, że zwierzę potrącone albo dogorywa gdzieś w rowie, o ile udało się mu zwlec z miejsca wypadku, albo jest rozjeżdżane przez kolejne auta. Brak reakcji prowadzi również do zagrożenia w ruchu drogowym. Nie można być obojętnym. Jeśli kierowca jest w szoku, wystarczy, gdy on/ona lub pasażer zadzwoni na numer 112. Człowiek może być w szoku, lecz pamiętajmy, że właśnie ktoś jest świadkiem (lub sprawcą) cierpienia lub śmierci zwierzęcia, dla którego życie albo się skończyło, albo wkrótce po mękach się zakończy.

³ Główne tezy tego tekstu zaprezentowałem podczas konferencji naukowej *Hipoteza Gai*, o czym będzie jeszcze mowa. Ten artykuł zorientowany jest na konteksty audiowizualne, o których nie wspominałem w trakcie wystąpienia, koncentrowałem się bowiem na przedstawieniu wyników badań przeprowadzonych na terenie miasta i gminy Murowana Goślina.

tury mogą służyć przekraczaniu antropocentrycznego redukcjonizmu właściwego dla późnej nowoczesności, w której człowiek, korzystając z coraz szybszych aut⁴, martwi się głównie o siebie. Coraz bardziej zaawansowana technologia, z której się korzysta, poruszając się po drogach, „wyprzedza” wyobraźnię oraz empatię kierowców.

Gdy ginie wiewiórka na jezdni w lesie na terenie tzw. Puszczy Zielonki, to kończy się coś nie tylko dla tego stworzenia, ale i dla Ziemi. Przesada? Za anachroniczne uznaję przekonanie, że w perspektywie zagrożeń ekologicznych wciąż obowiązuje podział na to, co uniwersalne i na to, co lokalne, a także na to, co ludzkie i na to, co przynależne naturze. Dlatego przyjmuję następujące założenie: duża śmiertelność zwierząt na drogach jest nie tylko konsekwencją przemian cywilizacyjnych, ale też braku wiedzy, empatii, wyobraźni (Małecki 2023) i pro-animalnego (*proanimal attitude imaginary*) imaginarium (Taylor 2005), w ramach którego problem *roadkill* byłby podejmowany z uwagą, która jest potrzebna, aby troszczyć się o rzeczywistość ludzi i o rzeczywistość zwierząt (Lestel et al. 2013).

W rozwijanych badaniach zamierzam wprowadzić w wersji naukowej oraz popularnonaukowej **dyskurs troski**, aby zwierzęta przestały być traktowane jak rzeczy, jak anonimowe przedmioty, które są problemem jako leżące przy drodze ranne lub martwe „sztuki”⁵. Konieczne jest w tym kontekście połączenie wiedzy etologicznej (w tym zoosemiotyki i zoologii kognitywnej) z wiedzą humanistyczną. Nie ma w Polsce badań humanistycznych dotyczących *roadkill*. Konieczne jest jednak na różnych poziomach społecznych interakcji (m.in. poprzez badania i edukację) rozwijanie troski o każde życie, nawet jeśli jego trwanie nie artykułuje się w znakach rozpoznawalnych przez człowieka. Ta oczywistość znika, gdy widzimy ofiary zwierzęce w rowach, na poboczach, na ulicach. Wychodzę z założenia, że potrzebny jest przyrodniczy zwrot humanistyczny (różne jego przejawy są obecne w badaniach w postaci dociekań ekokrytycznych, ekologicznych, *animal studies* i *green studies*⁶). Ten zwrot opiera się na zbliżeniu

⁴ W tym miejscu nie podejmuję zagadnienia odnoszącego się do śmierci zwierząt na torach kolejowych czy do śmierci zwierząt podczas prac rolniczych.

⁵ W prasie lokalnej językowy obraz śmierci zwierząt na drogach zdominowany jest przez dyskurs uprzedmiotowienia. Można podać wiele przykładów, jak chociażby notatka prasowa z 2014 roku w „Głosie Wielkopolskim” (fragmenty): „Wtorek, przed godz. 22.30. Ulicą Kobyłepole jechały dwa samochody: opel i skoda. 500 metrów od zbiegu z ul. Michałowo na jezdnię wbiegło stado dzików. – **Kilka sztuk** – mówili później kierowcy. **Nie zdążyli wyhamować.** Oba auta zostały uszkodzone (zniszczone lampy, zderzaki). **Na szczęście nic nikomu się nie stało. Dzik uciekł.**[...] Obecnie w mieście jest ok. 80 dzików, ale pod koniec sezonu będzie ich dwa razy tyle. Saren jest 600-700, choć są miejsca, np. w rejonie Szczepankowa, gdzie ich liczba spada [...] **Problem jest poważny. Zwierzęta stanowią też zagrożenie na drogach.**[...] Do tych kolizji dochodzi zwykle między godz. 18.00 a 1.00 **Zderzenie z sarną, czy dzikiem może mieć naprawdę poważne konsekwencje [...], kilka lat temu po zderzeniu z dzikiem na Bukowskiej jedna osoba zginęła.**”

⁶ Liczba publikacji reprezentujących dyscypliny, o których mowa, jest ogromna. Por. A. Barcz, *Realizm ekologiczny. Od ekokrytyki do zookrytyki w literaturze polskiej*, Katowice 2016; A. Barcz, *Animal Narratives and Culture: Vulnerable Realism*, Newcastle upon Tyne, 2017; P. Kääpä, *Environmental Management of the Media: Policy, Industry, Practice*, London, 2018; P. Kääpä, *Ecology and Contemporary Nordic Cinemas: From Nation-building to Ecocosmopolitanism*, New York, 2014. Istotne są również raporty, np. P. Kääpä, V. Hunter, *Greening European Film Policy: Towards a Sustainable Film, Television, and Screen Media Industry*, Coventry, 2024.

dociekań humanistycznych oraz przyrodniczych – bez redukcjonizmów, a więc bez naturalistycznego upraszczania wyników badań biologicznych na gruncie humanistyki oraz bez humanistycznej idiomatyczności kreującej metajęzyk obojętny na wyniki badań nad środowiskiem naturalnym.⁷

Hipotezy badawcze

Przyjąłem następującą hipotezę: dyskurs troski może przyczynić się do zmniejszenia śmiertelności zwierząt na drodze poprzez rozbudowanie imaginarium modelowanego przez język naturalny, język symboli i znaków, wreszcie – dyskurs naukowy. Już badania nad fikcją pokazały, że czytanie powieści może pozytywnie wpłynąć na rozwój prozawierzących postaw (Małecki et al. 2019). O śmierci zwierząt na drodze trzeba i mówić, i myśleć. Powyższy postulat opiera się na wyrażonej *implicite* przesłance: przekształcanie kultury w naturę, czyli wprowadzanie wiedzy o środowisku naturalnym do codziennych praktyk kulturowych, prowadzi do przekształcania dominującego dyskursu uprzedmiotowienia w dyskurs troski (Kääpä 2014, Kääpä 2018). Jest to szczególnie ważne, gdy uwzględnia się śmierć zwierząt dziko żyjących na drogach (Kent et al. 2021).

Zagęszczenie dróg oraz wzrost liczby pojazdów wpływają na zanik bioróżnorodności. Kolizje dzikich zwierząt z pojazdami są głównym źródłem ich śmiertelności w wielu krajach, w tym w Polsce (Kent, Schwartz, Perkins 2020)⁸. Dyskurs uprzedmiotowienia w kontekście zachowań kierowców na drogach i wytwarzanych medialnie opisów, interpretacji i analiz wypadków charakteryzuje się redukcją rzeczywistości zwierząt do sfery przedmiotowej, sfery rzeczy, jakby to – co żyje i odczuwa – traktowane było jedynie jako materia nieożywiona, maszyna. Dominujące praktyki społeczno-kulturowe (Fairclough 1995) – w tym instytucjonalne, sytuacyjne, językowe, symboliczne – redukują do sfery obiektów istoty żywe, funkcjonujące jako anonimowe „sztuki”, przeszkody i zagrożenia na drodze. Wektor tych opisów, analiz oraz interpretacji jest nakierowany na antropocentryczną perspektywę, w której nawet „dobro” samochodu staje się nadrzędne wobec dobra zwierzęcia i jego losów. Dyskurs troski opiera się na wprowadzaniu do języka, do sfery symbolicznej i semiotycznej, wyobrażeń, praktyk społeczno-kulturowych wiedzy, która odwraca wektor właściwy dla dyskursu uprzedmiotowienia, gdyż wynika z przyjęcia jako równorzędnej rzeczywistości zwierzęcej. Odwrócenie nie następuje symetrycznie, to znaczy, że nie opiera się na nieadekwatnej dychotomii człowiek – środowisko naturalne. Odwrócenie ma charakter policentryczny, inkluzywny, w którym znajomość zachowań zwierzęcych może wpływać na zmianę postaw kierowców, aby prawo do życia zwierząt nie było wtórne wobec ludzkiego, lecz komplementarne. Badania z obszaru narracyjnej empatii pokazują, że możliwa jest zmiana postaw społecznych w odniesieniu do zwierząt (Małecki 2019).

⁷ W. Wheeler, *The Whole Creature. Complexity, biosemiotics and the evolution of culture*, s. 13-14, London, 2006.

⁸ E. Kent, A. Schwartz, S. Perkins twierdzą, że: „Wildlife-vehicle collisions are a major source of mortality, estimated to be in the millions annually in many countries” (Kent, Schwartz, Perkins 2021).

Dyskurs troski posłuży przekształceniu (nawet w języku) zwierząt liczonych na sztuki w za każdym razem niepowtarzalne istnienia. Dlatego wychodząc od analizy różnego typu tekstów (dokumentów, artykułów prasowych, treści internetowych, utrwalonych wypowiedzi sprawców wypadków, świadków i odpowiednich służb), planuję rozwój refleksji kulturoznawczej oraz literaturoznawczej zorientowanych na rozpowszechnianie i utrwalanie dyskursu troski, nadając znaczenie temu, co niepowtarzalne.

W horyzoncie tego typu namysłu problem zwierzęcych ofiar na drodze – na konkretnych przykładach – staje się wyzwaniem etycznym (chodzi o szacunek do życia i do bioróżnorodności), poznawczym (należy przybliżyć na podstawie wiedzy etologicznej, biosemiotycznej i zoologicznej zachowania zwierząt, uwzględniając ich rzeczywistość jako równorzędną wobec rzeczywistości ludzkiej), egzystencjalnym (należy opisać śmierć różnych zwierząt, aby wydobyć je z uprzedmiotawiającej anonimowości, podkreślając przy tym nieodwracalność straty) oraz semiotyczno-hermeneutycznym (zdarzenia faktyczne są interpretowane na tle przemian społeczno-kulturowych).

Dotychczasowy stan wiedzy

W Polsce problemem *roadkill* zajmują się badacze reprezentujący w zdecydowanej większości nauki przyrodnicze i techniczne, zatrudnieni głównie na uczelniach politechnicznych, w jednostkach PAN i na uniwersytetach przyrodniczych (Czeraniak, Tyburski 2011; Tereszkiewicz, Choroszy 2016; Kent et al. 2021; Moore et al. 2023; Perkins et al. 2022; Raymond et al. 2021; Kulińska et al. 2017)⁹. Brakuje badań humanistycznych zorientowanych na problem wypadków na drogach z udziałem zwierząt, w tym zwierząt dziko żyjących, choć oczywiście pojawiają się publikacje na temat śmierci zwierząt w kontekstach kultury audiowizualnej (Pick 2016, Matuszewski 2020).

Naukową inspiracją w tym kontekście była monografia Wojciecha Tomasika *Ikona nowoczesności: kolej w literaturze polskiej* (2007), gdyż jej autor omawiał różne wymiary oddziaływania kolei na życie ludzkie. Osobliwymi znakami nowoczesności są samochody, a ich wielość powoduje znaczący wpływ na wypadki z udziałem ludzi oraz właśnie zwierząt. W roku 2001, odwołując się do policyjnych danych, wypadków z udziałem zwierząt było 8423, natomiast w 2010 r. tych wypadków odnotowano już 17678 (Czeraniak, Tyburski 2011).

Zjawiska komunikacyjne, obserwowane na terenie pięciu gmin, na których obszarze znajduje się Park Krajobrazowy „Puszcza Zielonka” – największy kompleks leśny okolic Poznania, odzwierciedlają problemy o charakterze ogólnym (Arca-Rubio et al. 2022; Kent and al. 2021): duże zagęszczenie dróg, intensywny ruch komunikacyjny, silnie rozwinięta urbanizacja, rozwój tzw. stref przemysłowych są przyczynami dużej śmiertelności wśród zwierząt – ssaków, ptaków, gadów i płazów. Badania przeprowadzone przeze mnie na materiale źródłowym za okres,

⁹ Ważne opracowania dostępne są na stronie internetowej *The Road Lab*, na której prezentowane są wyniki badań zespołu tworzonego m.in. przez S.E. Perkins i E. Chadwicka: <https://www.theroadlab.co.uk/publications>.

od którego prowadzi się w ogóle rejestry ofiar zwierzęcych, czyli od 2021 roku, tylko w jednej z gmin pokazują, że nie prowadzi się statystyk dotyczących ptaków (z jednym wyjątkiem), gadów i płazów¹⁰ (Czerniak, Tyburski 2011; Tereszkievicz, Choroszy 2016). Wyniki te prezentowałem na ogólnopolskiej konferencji naukowej organizowanej przez Instytut Chemii Bioorganicznej PAN wraz z Instytutem Filmu, Mediów i Sztuk Audiowizualnych UAM, zatytułowanej „Hipoteza Gai”¹¹. Śmierć zwierząt na drogach nie jest jednak abstrakcją, choć dla wielu użytkowników internetu staje się ona przedmiotem kpiny. Śmierć zwierząt na drogach jest za każdym razem niepowetowaną stratą. Warto też pamiętać, iż zwierzętom będącym ofiarami wypadków towarzyszy często ból fizyczny, dogorywają one na drodze i/lub rozjeżdżane są przez kolejne pojazdy¹².

Powstają prace naukowe i dyplomowe dotyczące śmierci zwierząt dziko żyjących na torach kolejowych i drogach, lecz wciąż dominuje dyskurs specjalistyczny odnoszący się do statystyk. Mnie interesuje sytuacja inna. Chciałbym, aby z danych empirycznych gromadzonych przez odpowiednie służby (gminne, miejskie i leśne), z kwerend lokalnych czasopism i lektury treści internetowych stron i profili, na skutek kreacji oraz rozpowszechniania tekstów kultury, z analizy opracowań naukowych i współpracy z ośrodkami krajowymi (Uniwersytet Przyrodniczy w Poznaniu; Instytut Ochrony Przyrody PAN) oraz zagranicznymi (Uniwersytet w Cardiff) wypracować krytyczny dyskurs troski, mający na celu uwrażliwienie kierowców i innych użytkowników dróg na życie i śmierć zwierząt, w tym dziko żyjących. Tego typu dyskurs troski służyłby wytworzeniu nowego języka opisu, analizy oraz interpretacji *roadkill*.

W tytule piszę o kinie milczącym, gdyż kino nie rozmawia o śmierci zwierząt na drogach. Wszak martwe ssaki, ptaki, gady i płazy, ale też owady¹³ to znaki straty, której nie potrafimy odpowiednio nazwać, a tym samym właściwie utrwalić w wyobrażeniach. Wciąż bowiem, co potwierdzają wyniki badań prowadzonych przeze mnie m.in. w ramach kwerendy prasy lokalnej („Głos Wielkopolski” –

¹⁰ Wg badań, które przeprowadziłem tylko na podstawie dokumentów dostępnych w referacie ochrony środowiska w Murowanej Goślinie, możemy mówić w przybliżeniu o śmierci następujących zwierząt: kuna 2 (2023); sarna 8 (2021), 7 (2022), 4 (2023); borsuk 1 (2022); lis 4 (2022); kot 3 (2021), 3 (2022), 9 (2023); dzik 5 (2023); jeź 1 (2023); bóbr 1 (2021); jenot 1 (2022). Zaznaczyłem, że są to liczby przybliżone, gdyż odnoszą się tylko do tych zwierząt, których martwe ciała zostały zutylizowane. Nie każdy wypadek zwierzęcia jest zgłaszany do referatu ds. ochrony środowiska, oddzielne rejestry prowadzi Straż Miejska i Gminna, jednak pracownicy tych instytucji nie są powiadamiani o wielu innych ciałach zwierząt z powodu społecznej obojętności. Rozmowy z pracownikami wyżej wymienionych instytucji pokazują, że wzrasta empatia wśród ludzi, jednak wciąż wiele zwierzęcych śmierci, a wcześniej cierpień, pozostaje w ogóle poza jakąkolwiek „kroniką”. W referacie ds. ochrony środowiska za okres 2021-2023 nie prowadzono spisu zabitych ptaków, gadów i płazów. Liczby ofiar nie są zatem odzwierciedleniem stanu faktycznego.

¹¹ Wystąpienie autora dostępne online: *Droga donikąd – Roadkill. Zwierzęta na drodze – żywe i martwe*, <https://www.youtube.com/watch?v=s6DBm8zjbLk>.

¹² Zamierzam na przykładzie pięciu gmin, na terenie których znajduje się Park Krajobrazowy „Puszcza Zielonka” (Murowana Goślina, Skoki, Pobiedziska, Czerwonak, Kiszkowo) i przez które przebiegają liczne trasy, opisać śmierć zwierząt dziko żyjących na drogach, aby pokazać skalę problemu, dotychczas niepodjęmowanego w studiach kulturowych w Polsce.

¹³ Piszę o owadach, choć trudno podczas jazdy uniknąć kolizji z nimi. Z szacunku dla bioróżnorodności uważam za imperatyw uwzględnienie ich istnień. Ślady po tych istnieniach pozostawione na szybach i karoseriach aut dla kierowców stanowią zazwyczaj wyzwanie o charakterze „kosmetycznym”.

wydania internetowe), dominuje dyskurs uprzedmiotowienia: zwierzęta giną liczone na sztuki i jako sztuki, i to zwierzęta są „odpowiedzialne” za własną śmierć i uszkodzenie auta, stanowiąc „zagrożenie” dla życia człowieka.

Bez rozwijania dyskursu troski, bez nadawania znaczenia życiu i śmierci zwierząt niemożliwe będzie ograniczenie ich śmiertelności¹⁴. Zmiana języka opisu każdej śmierci wiąże się ściśle ze zmianą wyobrażeń społecznych (Taylor 2005). Rozmowy przeprowadzone z funkcjonariuszami straży gminnej w Murowanej Goślinie potwierdzają następującą zależność: najczęściej kierowca odpowiedzialny za śmierć zwierzęcia nie zatrzymuje się, aby udzielić pomocy stworzeniu (nawet poprzez wezwanie odpowiednich służb), jeśli samochód lub inny pojazd nie uległ uszkodzeniu¹⁵. Takie postawy wpisują się w dyskurs uprzedmiotowienia. Zabite zwierzę pozbawione zostaje prawdy o swoim istnieniu. Fakt, że tej prawdy nie „zwerbalizuje”, nie oznacza, iż prawda jest wtórna wobec tego, co człowiek potrafi nazwać. Prawda zwierzęcego istnienia i zwierzęcej śmierci przekracza mowę i myśl człowieka. Otwarcie się na tak pojmowaną prawdę jest podstawą dyskursu troski.

Aby wpłynąć na zmianę postaw kierowców, należy przybliżyć im/nam w języku, w tekstach naukowych i popularnonaukowych, na profesjonalnie prowadzonych stronach internetowych, ale także w filmach, grach wideo i w literaturze pięknej perspektywę stawiającą w centrum refleksji zwierzę – jego habitus, jego coraz mniejszą przestrzeń do życia, jego potrzeby i reakcje. Dotychczasowe badania, analiza dostępnych w urzędach dokumentów, analiza treści zamieszczanych na stronach serwisów społecznościowych oraz w tradycyjnej prasie, a także rozmowy z pracownikami instytucji samorządowych pokazały, że konieczne w badaniach jest uwzględnienie każdej perspektywy umożliwiającej wieloaspektowy i wielopoziomowy namysł. Nade wszystko istotny okazuje kontekst edukacyjny. *Roadkill* może być podstawową do dyskusji na zajęciach modelowanych przez wspólne interdyscyplinarne działania – biologów, polonistów, etyków. Edukacja – poprzez podejmowanie określonych zagadnień – może bowiem nadawać różnym problemom odpowiedni status.

¹⁴ Tymczasem wielu kierowców nawet nie wie, jak się zachować, gdy widzi potrącone zwierzę na drodze. Zgodnie z art. 25 Ustawy o ochronie zwierząt kierowca jest zobowiązany – na miarę własnych możliwości – do zapewnienia zwierzęciu pomocy lub do zawiadomienia odpowiedniej służby (por. przypis nr 2). Reakcja kierowcy jest konieczna. Trudno wskazać jednoznaczne reguły postępowania w przypadku potrąconego zwierzęcia, wszystko zależy od rodzaju drogi, na której się zdarzył wypadek, od gatunku zwierzęcia i jego wielkości, od skali obrażeń. Należy zachowywać się spokojnie, nie krzyczeć, konieczne jest włączenie świateł awaryjnych, postawienie trójkąta ostrzegawczego i wezwanie Policji lub innej służby, np. straży gminnej lub miejskiej. Jeśli kierowca nie zna numeru do odpowiednich służb, wystarczy wybrać nr 112. Wiele kierowców usuwa ranne zwierzę z drogi bez zabezpieczenia miejsca zdarzenia, narażając zwierzę na cierpienie (nie wiemy, jaki jest rodzaj obrażeń), ale także siebie na niebezpieczeństwo. Ważne, choć może to być trudne, aby mimo zdenerwowania, zminimalizować stres u cierpiącego zwierzęcia. Oczywiście, jeśli ktoś zdecyduje się pomóc małemu zwierzęciu, np. jeżowi, należy wszystko wykonywać ostrożnie, najlepiej w rękawicach przełożyć zwierzę na koc i poczekać na służby lub, jeśli nie narażamy zwierzęcia na dodatkowe cierpienie, zawieźć do najbliższego zakładu weterynaryjnego. Każdy kierowca ma obowiązek udzielić pomocy zwierzęciu, podobnie jak człowiekowi.

¹⁵ Takie zachowanie może być oczywiście spowodowane również szokiem, reakcją obronną kierowcy.

Zdarzenie takie jak wypadek poprzedza dyskurs troski. Należy odwrócić wektor działania, aby to dyskurs troski chronił przed wypadkiem. Upodmiotowienie rzeczywistości zwierzęcej doprowadzi do stopniowej redukcji liczby kolizji, przy czym „upodmiotowienie” nie oznacza naiwnego antropocentryzmu ani naiwne pojmowanego posthumanizmu: istotne jest bowiem, aby „zmieścić” to, co wiemy i odczuwamy w tym, na co dotychczas byliśmy obojętni.

Dyskurs uprzedmiotowienia odzwierciedla antropocentryczną perspektywę, w której środowisko naturalne traktuje się jako wciąż odnawialny zasób. A przecież, powtórzę kolejny raz, każde zwierzęce istnienie, podobnie jak ludzkie, cechuje niepowtarzalność. Celem dyskursu troski jest więc uwrażliwianie człowieka na rzeczywistość zwierząt jako prostopadłą w sensie „geometrycznym” wobec rzeczywistości ludzkiej. Nie jest to założenie oryginalne ani nowatorskie, ale dlatego właśnie warto je przypominać i wpisywać w konteksty edukacyjne.

Metody analizy i opracowania wyników

Rozwijane przeze mnie badania są prowadzone na trzech poziomach. Na pierwszym, analitycznym, zgromadzone informacje i treści będą szczegółowo opisane przy wykorzystaniu krytycznej analizy dyskursu (Fairclough 1995). Na drugim poziomie, porównawczym, zgromadzone materiały zostaną opracowane przy wykorzystaniu wiedzy socjosemiotycznej (rzeczywistość ludzka; van Leeuwen 2005), biosemiotycznej i etologicznej (rzeczywistość zwierzęca: Bateson i Klopfer 1978, Wojtusiak 1986, Kull 2014), oraz ekokrytycznej (Barcz 2016, Barcz 2017, Tabaszewska 2018, Suresh 2019). Na trzecim poziomie, kontekstowym, opisane zjawiska i przedstawione problemy (poziomy 1-2) zinterpretowane zostaną na tle współczesnych przemian kulturowych i ekologicznych (Taylor, Małecki, Uliński 2012, Morton 2022). Poziomy analityczny, porównawczy oraz kontekstowy są komplementarne, a ich wprowadzenie jest konieczne, aby opisać przejście od dyskursu uprzedmiotowienia do dyskursu troski.

Tło

Przyjmuje się, że tylko 2% zwierząt żyjących na Ziemi to zwierzęta dziko żyjące. W tej perspektywie śmierć każdego dzika, borsuka, sarny, daniela, myszy, lisa, zająca, bażanta, gołębia, kosa uzmysławiać powinna nam dwie rzeczy. Jesteśmy świadkami i uczestnikami zwielokrotnionej straty, której konsekwencje w perspektywie długofalowej są niewyobrażalne, choć przewidywalne. Coraz mniej miejsca dla życia zwierzęcego oznacza coraz więcej śmierci, przy czym to „coraz więcej” odnosi się do tych wartości liczbowych, które się wciąż zmniejszają, wszak 2% nie jest wartością stałą ani odnawialną. Jest to więc szczególny wymiar nowoczesności – nazwę go „dynamicznym”. Wciąż, jak w przypadku kolei, co wyraźnie obrazowała literatura XX wieku (Tomasik 2007), człowiek (a właściwie jego empatia, wyobraźnia) nie nadąza za wytworami technologii (coraz szybsze auta). Każdy zaś kierowca jako potencjalny lub faktyczny sprawca wypadku powoduje, że konsekwencji tego dynamicznego wymiaru nowoczesności doświadczają przede

wszystkim zwierzęta, choć ludzie także, lecz w tym przypadku uruchamiane są zupełnie inne konteksty prawne, etyczne i symboliczne.

Działania artystów, podejmujących w swej twórczości temat zwierzęcych ofiar na drodze – o czym pisze Steve Baker – wpisują się w szerszy trend w kulturze, w którym sztuka może konstruować alternatywne wobec potocznych sposoby myślenia (Baker 2012; Baker 2013). Gdy otwiera się refleksję humanistyczną na dyskurs troski, ważne okazuje się minimalizowanie redukcjonizmu naturalistycznego oraz estetycznego, aby unikać przekształcania istnień zwierzęcych w abstrakcyjne dane, w emocjonalne protezy empatii, w preteksty do artystycznej autokreacji. W kontekście zmian klimatycznych, ginięcia gatunków, zaniku bioróżnorodności, redukcji zasobów naturalnych trudno myśleć, że humanistyka może być wolna od dyskursu troski.

Nie jesteśmy w stanie zrekonstruować tożsamości zwierzęcych ofiar na drodze, możemy jednak wpłynąć na wyobrażnię ucznia, czytelnika publikowanych artykułów oraz widza, który oglądając filmy fabularne czy dokumentalne, zaczyna rozumieć, że każdy wypadek ma wpływ na ekosystem, ale też na życie strudli, stada czy watahy. Dotychczas przeprowadzone badania pokazały, że można wyznaczyć „topografię” śmierci: zwierzęta są wrzucone w ludzką nowoczesność ze wszystkimi tego konsekwencjami. Są przepędzane ze swoich siedlisk i giną „nadmiarowo”, czyli poza naturalnym cyklem biologicznym. To jest fundamentalna konsekwencja nowoczesności.

Kino milczące

Wśród ludzi (reż. W. Ślesicki, 1960, krótki metraż, film czarno-biały) to film opowiadający o losach bezdomnych psów żyjących pośród ludzi. Zaczyna się szczekaniem psa – głos dochodzi z offu. Następnie słyszymy skowyt, widzimy oddalającą się od kamery ciężarówkę, więc z tego eliptycznego montażu domyślamy się, że kolejny kadr pokaże ofiarę – psa. Najazd kamery jest zatem tak poprowadzony, że w pewnym momencie kadr wypełniony jest ciałem zwierzęcia. Domyślamy się, iż jeszcze przed chwilą pies żył, że oznaką życia było jego szczekanie, że ostatnim dźwiękiem, który z siebie wydał, był jęk bólu. W kolejnych scenach widzimy psa biegnącego z kością. Pod mostem, gdzie przebywa, pojawia się grupka dzieci. Zwierzę stara się uciec, ale bezskutecznie. Otoczone przez dzieci – staje się ich ofiarą. Po kilku ujęciach widać leżącego psa, dogasający ogień rozpalony przez dzieci i nadchodzącego milicjanta. Domyślamy się, że poturbowane przez dzieci zwierzę jest protagonistą. W kolejnych kadrach widać psa prowadzonego do Instytutu Medycyny Doświadczalnej. Ten ucieka. W kolejnej scenie zwierzę pije wodę z kałuży, następnie wyjada resztki jedzenia ze śmietnika (na którym jest zamieszczone ostrzeżenie o podłożonej trutce). W kolejnym kadrze na tle ruin widać, jak trzech hycli chwyta psa. Inny ucieka przed nimi. Błądząc między zabudowaniami – zostaje przepędzony przez człowieka trzymającego szpadel w ręku. W kolejnej scenie pies, zostaje przez hycli schwytyany. Pojmaniu zwierzęcia towarzyszy przemoc zadana przez ludzi. W kolejnym kadrze widzimy kilka złapanych, chudych i przestraszonych psów. Główny bohater spogląda na zagrodę, z której

psy są siłą wyciągane przez hycli. Psi protagonista, podobnie jak większość pozostałych stworzeń, jest przywiązany sznurem do ściany. Inne uwieszone są na łańcuchach. Kolejne kadry przedstawiają wyprowadzane dokądś psy. Można się domyśleć, że pośród ruin są uśmiercane. Z offu dochodzą głosy wyrażające psie cierpienie. Zwierzęta trzymane na sznurach próbują się jakoś uwolnić. Walczą. Nie poddają się. Kadr wypełniony psami, przestraszonymi, zmęczonymi, trzymanymi w ogrodzeniu za kratą, służy porównaniu ludzkich oraz psich losów. Są to żywe istoty i to ich los jest przedstawiony jako przypowieść o losie zwierząt przebywających pośród ludzi. W kolejnym kadrze to samo ogrodzenie jest już puste. Psy zostały zabite. Kamera robi zbliżenia na łańcuch z pustą obrozą, z offu dochodzi gwizdanie, zapewne jednego z hycli. Domyślamy się, że człowiek jest zadowolony z dobrze wykonanej roboty. W kolejnym ujęciu widzimy przegryziony sznur, psi protagonista uciekł. W następnym kadrze pojawia się staruszka – karmi psy, w tym protagonistę, którego obecność nadaje opowieści filmowej spójność. Staruszka żywi również koty i kury. Pojawia się grupa chłopców. Straszą psy. Protagonista ucieka. Kamera znajduje go w mieście, jak siedzi obok budki telefonicznej. Samotny. Wokół tłum ludzi, ale nikt go nie dostrzega. Film pokazuje coś fundamentalnego, dlatego tyle miejsca poświęcam na jego opis – każde zwierzę ma swoją historię. Ta oczywistość jest konieczna, aby upodmiotowić zwierzęce istnienie, aby rozwijając i konstruując dyskurs troski – „wejść” w świat zwierzęcia. Historia, której się możemy tylko domyślać, pozostanie śladem po jego obecności.

Dyskurs troski modeluje myślenie odnoszące się do podstawowych faktów: że zabity na drodze pies, borsuk, lis czy dzik nie wróci do młodych, że jego „rodzina” doświadczy straty. Taki dyskurs otwiera nas na etykę zbudowaną z opowieści. Film *Wśród ludzi* jest wpisany – poprzez poetykę dokumentu – w kontekst zbliżający widza do psa. Elipsa, metonimia, metafora to podstawowe figury filmu, które ani nie banalizują losu psów, ani ich nie estetyzują. Pies, który zginął pod kołami ciężarówki, również miał swoją nikomu nieznaną historię. Anonimowość śmierci zwierzęcia zapośredniczona poprzez język filmu wzmacnia to, co się dzieje w rzeczywistości pozafilmowej – doświadczenie uprzedmiotowienia. Jeśli w filmie śmierć psa na drodze była kreacją artystyczną, to przecież symbolizowała na poziomie synekdochicznej przyległości śmierć realną, codzienną, powszechną, której sprawcą był i jest człowiek. Świadomość istnienia zwierzęcej „opowieści”, której nigdy nie usłyszymy, otwiera na dyskurs troski. W interpretacjach filmu powracają nawiązania do jednej z nowel z *Krzyża walecznych* w reż. Kazimierza Kutza czy do filmu *Pieskie życie* w reż. Charliego Chaplina, lecz żadne z tych intertekstualnych odniesień nie jest na tyle istotne, aby podważyło autonomię tego dokumentu.

W filmie fabularnym zatytułowanym *Jutro będzie niebo* (reż. J. Marszewski, 2001) pod kołami samochodu ginie pies. Kierowca jadący furgonetką wypełnioną skrzyniami z alkoholem, zamiast zachować bezpieczeństwo na drodze, koncentruje się na towarze. Gdy dostrzeże stojącego na jezdni psa, będzie już za późno. Zwierzę znajdzie się pod kołami samochodu. W kolejnym kadrze na pierwszym

planie leży jego potrącone ciało. Na drugim planie widać furgonetkę. Kierowca zatrzymał auto. Zastanawia się, co zrobić – wyjść z samochodu czy jechać dalej. Jest zbliżenie na jego twarz, a w następnym kadrze na twarz psa i jego tułów¹⁶. W kadr wypełniony martwym ciałem na pierwszym planie i zamknięty na drugim planie furgonetką wchodzi postać dziecięcia, widać tylko jej nogi. W następnym ujęciu widz poznaje reakcję kierowcy na pojawienie się dziecka przy ciele zabitego psa. Kierowca wychodzi z auta i po zawahaniu podchodzi do dziewczynki. Pyta, czy pies należał do niej. Dziewczynka nie odpowiada. Kierowca stara się usprawiedliwić, mówiąc, że go nie zauważył. „Nie chciałem go zabić” – dodaje. Dziewczynka stwierdza, że psa należy pochować. Kierowca owija ciało martwego zwierzęcia w koc. Dziecko wsiada do samochodu. Auto rusza. Oboje będą szukali miejsca, w którym pies zostanie pogrzebany.

Śmierć zwierzęcia staje się jednym z kluczowych elementów konstytuujących spójność filmu. Ten obraz jest przykładem nadającym się do ćwiczenia, w którym uczniowie/studenci mogą wcielić się w role: kierowcy, dziewczynki, ale też zwierzęcia, aby przedstawić zupełnie różne perspektywy – jak można było uniknąć wypadku i co należy zrobić w sytuacji kolizji (kierowca), jak się zachować wobec sprawcy wypadku oraz uzasadnić konieczność pochówku stworzenia (dziewczynka), jakie życie miał pies przed wypadkiem. Takie działanie pozwala na poszerzenie perspektywy doświadczenia i uświadamia, dlaczego kino, nawet, gdy pokazuje cierpienie i śmierć zwierzęcia ginącego na drodze, jest wciąż kinem antropocentrycznym.

Kino milczące to kino obojętne na śmierć zwierząt na drogach, jakby język ruchomych obrazów nie był odpowiedni do uwrażliwiania odbiorcy na prawdę o śmierci powszechnej, choć przecież niekoniecznej. Wykorzystałem dwa przykłady filmowe, by pokazać, że kino milczące nie musi być kinem niemym. W obydwu dziełach to psy giną na drogach, a przedstawienie ich śmierci modelowane jest przez zorientowane na człowieka wykorzystanie figur retorycznych.

Zakończenie

Dyskurs uprzedmiotowienia dominuje w życiu codziennym oraz w kulturze popularnej, gdyż modelowany jest przez myślenie potoczne oraz brak odpowiedniej wiedzy przyrodniczej, a także niedobór różnorodnych tekstów kultury. Dyskurs troski daje nadzieję na to, że może być inaczej, lepiej, oraz siłą potrzebną do tego, by chronić każde życie. Edukacja wpisana w dyskurs troski może uczyć wrażliwości pozwalającej „sztukom” martwych zwierząt leżących przy drogach znów, nawet jeśli tylko na poziomie wyobraźni, być sarną, dzikiem, borsukiem – za każdym razem niepowtarzalnym i cennym istnieniem. Tylko tak można unikać kolejnych śmierci.

Może warto w szkole średniej, kiedy wielu młodych ludzi zdaje egzamin na prawo jazdy, proponować zadania służące rozwijaniu wiedzy na temat zwyczajów

¹⁶ Używam pojęcia „twarzy”, aby podkreślić wymiar etyczny sytuacji. Pragnę również zauważyć, że w mowie na poziomie semantycznym wciąż redefiniowane są zależności między znakiem a jego desygnatem.

zwierząt żyjących w mieście, na wsi, w lesie, na polach. Dyskurs troski może służyć zatem wrażliwości na życie, które jest nie tylko ludzkie. Tam, gdzie kino milczy, edukacja może mówić.

W dniu, w którym kończę pisanie tego artykułu, widziałem kolejną zwierzęcą ofiarę wypadku drogowego – dzika, zrzuconego przez kogoś z ulicy do rowu. Wyglądało na to, iż kierowca usunął „przeszkodę” z drogi, ale odpowiednie służby nie zostały powiadomione. Dzik leżał na boku. Nie będę opisywał oblicza stworzenia, ale pragnę zwrócić uwagę, proszę mi wybaczyć tę antropomorfizację, na niezwykle podobieństwo zwierząt martwych: dzików, saren, kotów czy wiewiórek. Leżą na boku (albo kierowcy tak je układają, albo zwierzęta odbijają się od aut, zamieniając swoje ciała w pamięć bólu), jakby właśnie się urodziły, jakby w pozycji embrionu wracały do Natury. Nic nie trwa wiecznie. Ogromna stałość. I strata. A kino milczy.

Bibliografia:

- Aloi Giovanni, 2014, *Śmierć zwierzęcia w sztukach wizualnych*, Motyczka M. (przeł.), w: *Śmierć zwierzęcia. Współczesne zootanatologie*, Kotyczka. M. (red.), Katowice, s. 103-116.
- Baratay Éric, 2014, *Zwierzęcy punkt widzenia. Inna wersja historii*, Tarasewicz P. (przeł.), Gdańsk.
- Barcz Anna, 2016, *Realizm ekologiczny. Od ekokrytyki do zookrytyki w literaturze polskiej*, Katowice.
- Barcz Anna, 2017, *Animal Narratives and Culture: Vulnerable Realism*, Newcastle upon Tyne.
- Barcz Anna, 2020, *Wróbel – drogowaskaz, na drodze jeź. O przemocy wobec zwierząt w metapoetyckiej refleksji Anity Jarzyny*, „Teksty Drugie”, nr 5, s. 238-248.
- Bateson Paul Patrick Gordon, Klopfer Peter H. (red.), 1978, *Perspectives in ethology*, vol. 3, *Social behavior*, New York, London.
- Czerniak Andrzej, Łukasz Tyburski, 2011, *Zdarzenia drogowe z udziałem zwierzęcy*, „Infrastruktura i Ekologia Terenów Wiejskich”, nr 2, s. 275-283.
- Fairclough Norman, 1995, *Critical discourse analysis: the critical study of language*, London.
- Jarzyna Anita, 2019, *Post-koiné. Studia o nieantropocentrycznych językach (poetyckich)*, Łódź.
- Kääpä Pietari, 2014, *Ecology and Contemporary Nordic Cinemas: From Nation-building to Ecocosmopolitanism*, New York.
- Kääpä Pietari, 2018, *Environmental Management of the Media: Policy, Industry, Practice*, London.
- Keen Suzanne, 2011, *Epathetic Hardy: Bounded, Ambassadorial, and Broadcast Strategies of Narrative Empathy*, „Poetics Today”, nr 32 (2), s. 349-389.
- Kent Eleri, Schwartz Amy, Perkins Sarah, 2021, *Life in the fast lane: roadkill risk along an urban-rural gradient*, „Journal of Urban Ecology”, vol. 7, issue 1, s. 1-11.

- Kruczyński Zenon, 2014, *Piękne, wolne, ginące*, w: *Śmierć zwierzęcia. Współczesne zootanatologie*, Kotyczka M. (red.), Katowice, s. 21-39.
- Kulińska Ewa, Lilianna Wojtynek et.al., 2017, *Wypadki z udziałem zwierząt w transporcie drogowym i kolejowym w Polsce*, „Autobusy”, nr 6, s. 1460-1463.
- Kull Kalevi, 2014, *Zoosemiotics is the study of animal forms of knowing*, „Semiotica”, nr 198, s. 47-60.
- Lestel Dominique, Despret Vinciane, Marchesini Roberto, Celli Giorgio, 2013, *Recent French, Belgian and Italian work in the cognitive science of animals*, „Social Science Information”, vol. 52, issue 2, s. 187-209.
- Małecki Wojciech, Bogusław Pawłowski, et al., 2019, *Feeling for Textual Animals: Narrative Empathy across Species Lines*, „Poetics”, vol. 74, s. 1-8.
- Małecki Wojciech, Alexa Weik von Mossner, Piotr Sorokowski, Tomasz Frackowiak, *Extinction Stories Matter: The Impact of Narrative Representations of Endangered Species Across Media*, “ISLE: Interdisciplinary Studies in Literature and Environment 30.4” (Winter 2023), s. 846-864.
- Matuszewski Michał, 2020, *(Nie)żywe obrazy. Widmowość i cielesność filmowych zwierząt*, „Kwartalnik Filmowy”, nr 111, s. 71-86.
- Moore J. Lauren, Siliviu O. Petrovan, Adam J. Bates, et. al., 2023, *Demographic effects of road mortality on mammalian populations: a systematic review*, “Biological Reviews”, 98, 1033-1050.
- Perkins E. Sarah, Fraser Shilling, Wendy Collinson, 2022, *Anthropause opportunities: Experimental perturbation of road traffic and the potential effects on wildlife*, “Frontiers in Ecology and Evolution”, vol. 10, s. 1-7.
- Pick Anat, 2011, *Creaturely Poetics: Animality and Vulnerability in Literature and Film*, New York.
- Raymond Sarah, Schwartz Amy L. W., et. al., 2021, *Temporal patterns of wildlife roadkill in the UK*, “PLoS ONE”, 16(10), s. 1-17.
- Rudnicki Janusz, 2009, *Na wzgórzu*, w: tegoż, *Śmierć czeskiego psa*, s. 94-101.
- Suresh Frederick, 2019, *Ecocriticism: Paradigms and Praxis*, Chennai.
- Tabaszewska Justyna, 2018, *Ekorytyczna (samo)świadomość*, „Teksty Drugie”, nr 2.
- Taylor Charles, 2005, *Nowoczesne imaginaria społeczne*, Kraków.
- Tereszkiewicz Krzysztof, Choroszy Karolina, 2016, *Analiza zdarzeń drogowych z udziałem zwierząt w Polsce w latach 2006-2015*, „Autobusy”, nr 12, s. 467-473.
- Uliński Maciej, 2012, *Etyka troski i jej pogranicza*, Kraków.
- Wheeler Wendy, 2006, *The Whole Creature. Complexity, biosemiotics and the evolution of culture*, London.
- Wojtusiak Roman, 1986, *Etologia opisowa zwierząt: obyczaje zwierząt*, Kraków.
- van Leeuwen Theo, 2005, *Introducing Social Semiotics*, New York.

O autorze:

Marek Kaźmierczak – dr hab., prof. UAM, (bio)semiotyk, absolwent filozofii i filologii polskiej (UAM) oraz semiologii kultury (w ramach Akademii „Artes Liberales”). Zajmuje się badaniem tekstów kultury popularnej funkcjonujących w mediach cyfrowych, przedstawieniami Holokaustu w kulturze współczesnej, ekokrytycznymi odczytaniem kina, myśleniem potocznym, a także liczbami w ujęciu biologicznym. Zatrudniony jest w Instytucie Filmu, Mediów i Sztuk Audiowizualnych WFPiK UAM. E-mail: kazmier@amu.edu.pl

TEKSTylia – opowieści niekoniecznie ciepłe. Rzecz o współczesnej sztuce włókna (i kobietach) w Polsce

TEXTiles – stories not necessarily warm. About contemporary fiber art (and women) in Poland

Magdalena Maciudzińska-Kamczycka

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu
ORCID: 0000-0003-0498-3377

Streszczenie: Głównym celem artykułu jest interpretacja prac artystycznych łączonych z medium tkackim czy też sztuką włókna, które wykazują ścisłe relacje z tekstem. Słowo, hasła, porzekadła, dokumenty, listy, manifesty przenikają do tekstyliów, oddziałują na aspekt formalny, ale jednocześnie wyraźnie wzmacniają sam przekaz. Wybrane prace polskich artystek reprezentują różne techniki, od tradycyjnego haftu i makatek wykonywanych z naturalnej przędzy, po obiekty utkane z włókiem syntetycznych, często z odzysku. Dzieła te wpisują się w różne nurty, od opowieści (auto)biograficznych, związanych z (nie)pamięcią, po działania społeczne, polityczne, ekologiczne i integracyjne, kolektywne. Tym samym stanowią ciekawą alternatywę dla tradycyjnych materiałów źródłowych wykorzystywanych w szeroko rozumianym procesie dydaktycznym, bowiem TEKSTylia to wyjątkowo obszerna księga, z której można wiele wyczytać.

Słowa kluczowe: tkanina, sztuka włókna w Polsce, sztuka współczesna, sztuka kobiet, tekst

Abstract: The main aim of the article is to interpret artistic works associated with the weaving medium or fiber art, which show close relations with the text. Word, slogans, sayings, documents, letters, manifestos permeate into textiles, affect the formal aspect, but at the same time clearly strengthen the message itself. Works by Polish female artists represent various techniques, from traditional embroidery and tapestries made of natural yarn, to objects woven with synthetic fiber, often recycled. These works also represent various trends, from (auto)biographical stories related to (non)memory, to social, political, ecological, integrative, collective actions. Thus, they are an interesting alternative to traditional sources used in the didactic methods, because TEXTiles are an exceptionally extensive book, from which you can read a lot.

Key words: textile, fiber art in Poland, contemporary art, women's art, text



Tkanina artystyczna i unikatowa – zamiennie określana sztuką włókna, medium miękkim, miękką rzeźbą, obiektem, instalacją – jako strategia artystyczna w ostatnich latach doczekała się wielu ważnych publikacji, katalogów, opracowań i wystaw wychodzących naprzeciw potrzebie budowania nowego kanonu (historii) sztuki, w którym uwzględniony zostanie potencjał także tkackich praktyk artystycznych. Przez lata dziedzina ta była marginalizowana, częściej łączona z rzemiosłem niż sztuką. XXI wiek na nowo odkrył to medium, które nieustannie wymyka się ścisłym definicjom (Huml 1989; *Splendor tkaniny* 2013). Sztuka włókna to zjawisko pojemne, wchodzące w dialog z malarstwem, rzeźbą, grafiką i designem. Nieobcy jej performance i kontakt z ludzkim ciałem. Ta różnorodność i otwartość dotyczy także materiału, surowca. Wybór i możliwości są przeogromne, od włókien naturalnych po syntetyczne, również odpady i resztki. Sztuka włókna reaguje na problemy współczesne, szuka rozwiązań i sposobów odpowiedzialnego korzystania z zasobów, odnosi się do kwestii społecznych, politycznych, ale wchodzi też w bliskie relacje z człowiekiem. Tekstylna, które we wszystkich obszarach kulturowych łączy się z ludzkim ciałem, domem, sferą prywatną, w sposób naturalny uruchomiły w sztuce tzw. nurt intymny, autobiograficzny, silnie związany z pamięcią (osobistą), wspomnieniem, a także kobiecym rękodziełem. Z tego powodu swój renesans przeżywają obecnie takie techniki tekstylne jak haft, koronkarstwo, szydełkowanie, makatki czy różne plecionki. Sam haft jako technika rękodzielnicza wymaga dużej precyzji i umiejętności.

Tradycja, poprzez mitologiczne powinowactwa, łączy haft z praktyką kobiecą, a jej patronką czyni Arachne. Historia dziewczyny, wybitnej tkaczki i hafciarki, która za swą odwagę i wyjątkowe umiejętności zostaje zamieniona w pająka, stała się dla amerykańskiej teoretyczki Nancy K. Miller podstawą wyodrębnienia ważnej kategorii: arachnologii. W swoich rozważaniach wyróżnia ona dwa sposoby kobiecego opowiadania/pisania, odwołujące się do symboliki tkania i przędzenia: тка Arachne-artystka, przedzie niema Pajęczyca. Miller wskazuje, że jedynie tkanie jest wartościowe kulturowo, ponieważ ma moc przekazywania historii, tworzenia złożonej kobiecej narracji, zdecentralizowanej, splecionej z wielu nitek, świadczącej o sprawczości kobiety/artystki (Miller 2007, 487-513). Feministki widziały w rzemiośle tkackim element kobiecej tożsamości, utwierdzony w historii przez dawne mity greckie (Arachne, Penelopa, Filomela i Prokne, Ariadna, Mojry) oraz normy społecznego podziału pracy, usankcjonowane przez tradycyjny (patriarchalny) system władzy. Podział ten stanowi rodzaj dyskursu, w którym tkanie – jako ważne narzędzie komunikacji – można przyrównać do zapisu tekstu (Szczuka 2001, 41). Wątek ten ciekawie objaśnił Jacques Derrida; w *Aptece Platona* przyrównuje proces pisania właśnie do tkania (*Woven Consciousness* 2014, 11-12). W języku łacińskim „textile” to tkanina, „textilis” to utkany, a „textor” to tkacz (*Słownik łacińsko-polski* 2001). Łączenie pracy tkackiej z pisaniami wynika zatem z samego procesu tkania – powolnego, wymagającego koncentracji, skupienia, zespolenia myśli z ręką (Maciudzińska-Kamczycka 2016, 238-239). Wedle tradycji umiejętność i praktyka pisania były zarezerwowane dla mężczyzn, co rodzi ciekawy wątek w badaniach nad tekstem, także w medium

włókna, i obszarem analiz teoretycznoliterackich, związany z zagadnieniem płci kulturowej jako immanentnej cechy tekstu literackiego, manifestującej się na różnych jego poziomach (Łebkowska 1995, 78–93).

Od czasów najdawniejszych tkaninie towarzyszył tekst, zapis, który ułatwiał rozpoznanie warsztatu tkackiego albo motywów wpisanych w kompozycję materiału. Ta relacja ciekawie wypada we współczesnych projektach tkackich, często sytuujących dzieło na pograniczu sztuki i literatury. Przesunięcie uwagi z samej materii tkackiej ku wymowie metaforycznej, symbolicznej, politycznej i społecznej pozwala wynieść tkaninę do rangi dokumentu, dziennika, (auto)biografii, manifestu, hasła (reklamowego), porzekadła, a nawet litanii. Ten związek pracy tkackiej czy też sztuki włókna ze słowem stwarza możliwości kreatywnego tkanio-pisania, a samo medium wzbudza ciekawość i emocje. Co więcej, stanowi ważny materiał nie tylko w analizach artystyczno-historycznych, ale też okazuje się intrygującym narzędziem w procesach dydaktycznych i w studiach edukacyjnych, dla których kobieca twórczość jest głównym polem zainteresowania. Ta zróżnicowana (medialnie) forma wypowiedzi może stanowić zachętę do pogłębionej refleksji z zakresu warsztatu pisarskiego, wykraczając poza klasyczne systemy zapisu i tym samym poszerzając zakres i ofertę tekstów źródłowych.

Wybór omawianych w artykule prac jest subiektywny. Wynika z bezpośredniego obcowania autorki z danym dziełem, a także łączy się z próbą zarysowania kontekstów i obszarów, które poprzez medium tkackie stają się żywą (kobiecą) opowieścią.

Dokumenty utkane, włosem zapisane

Haft ręczny wymaga czasu, precyzji, nie lubi pośpiechu. Czas jest pomocny w rozmyślaniach nad przeszłością. Haft i czas to dobrana para: działają kojąco, pozwalają uporządkować myśli i ważne sprawy. Kiedy haft wyciąga z zapomnienia osoby i ich utracone biografie, czas buduje pomost, tworzy tajemne przejścia, scala urwane relacje. Temat pamięci i przemijania wpisany jest w proces tkacki. Jak zauważa Marta Kowalewska, główna kuratorka w Centralnym Muzeum Włókiennictwa w Łodzi, odpowiedzialna m.in. za Szesnaste Międzynarodowe Triennale Tkaniny, warsztat tkacki stanowi „ (...) antidotum na dynamikę zjawisk współczesności. Wiąże się z nią warsztatowy, powolny proces budowania, tworzący atmosferę kontemplacji, skupienia na detalu i działaniu wymagającym ścisłego zespolenia myśli z ręką. Warsztatowa medytacja pozwala dostrzec to, co umyka, opłakiwać stratę (...)” (Kowalewska 2019, 22).

Czas, przemijanie, rozpamiętywanie – te wątki bardzo silnie wybrzmiewają w projektach Beaty Prochowskiej, artystki na stałe mieszkającej w Niemczech, która w swoim hafcie przede wszystkim koncentruje się na dokumentach przeszłości, próbie odzyskania utraconych wspomnień i biografii. Prace artystki, pokazywane na Wystawie Głównej IV Biennale Tkaniny Artystycznej 2023 w Poznaniu, dobrze wpisały się w tytuł imprezy: *Raz, dwa, trzy, znikasz ty...*¹

¹ Wystawa pokazywana była w Galerii Rozruch (30.09 – 14.10.2023). Jej kuratorka to Natalia

Prochowska zestawiała dwa hafty: *Nie ma*, czyli portret rodziny artystki, z której tylko kilka osób przeżyło wojnę (z czarnego tła zostały wydobyte białą jedwabną nicią postaci; w ten sposób powstał typowy przedwojenny obraz grupowy – portret rodzinny ukazujący trzy pokolenia, gustowne stroje, białe kołnierzyki i chusty, natomiast twarze pozostają anonimowe, spowite czernią kanwy) oraz *Numer akt* (poświęcony tym, którzy zginęli, a nie zostali pochowani; artystka zrobiła to w sposób symboliczny, zakładając ich akta w Yad Vashem w Jerozolimie). Akta mają swoje numery, a dokumenty, z zawiadomieniem, przyszły pocztą na adres w Niemczech. I właśnie charakterystyczna koperta z niebiesko-czerwoną obwódką, pieczętką instytucji, z odręcznie wypisanym adresatem została powielona w hafcie. Ten bardzo realistycznie opracowany obiekt w zestawieniu z czarnym portretem rodzinnym staje się wyrazem przepracowanej żałoby, pożegnaniem, domknięciem ważnej sprawy.

Na poznańskim Biennale pojawiła się także praca Iwony Demko z 2021 roku, zatytułowana *Kochany Kaziku*, która stanowi owoc wieloletnich badań archiwalnych nakierowanych na odszukanie dokumentów artystek, które uczyły się w Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie. Iwona Demko, absolwentka krakowskiej ASP, a obecnie profesorka na Wydziale Rzeźby, jednym z filarów swojej aktywności zawodowej uczyniła bowiem popularyzację wiedzy na temat studentek tejże uczelni. Jest też autorką książki o pierwszej studentce – Zofii Baltarowicz-Dzielińskiej (Demko 2018), a także inicjatorką i organizatorką „Roku Kobiet z ASP”². Interesuje ją herstory i doświadczenia kobiet, rozpatrywane przez pryzmat zmieniających się w dziejach ról społecznych, szczególnie w kontekście profesjonalizacji artystycznej pasji, wejścia w przestrzeń publiczną, godzenia zawodu z obowiązkami macierzyńskimi. Jak zauważa Demko, przez lata kobiety artystki były pomijane w badaniach historyczno-artystycznych, a ich obecność, zaangażowanie, talent i wkład w rozwój sztuki – skutecznie negowane. Dopiero wraz z pojawieniem się badań feministycznych, zapoczątkowanych m.in. publikacją słynnego eseju Lindy Nochlin pod wymownym tytułem *Dlaczego nie było wielkich artystek?*, zaczęły pojawiać się pierwsze opracowania biografii kobiet aktywnych artystycznie (Nochlin 2023; Parker, Pollock 2013). Ten nurt w badaniach o/i sztuce pozostaje nadal niewyczerpany.

Jedną z przypomnianych przez Demko studentek krakowskiej Akademii jest Helena Dąbrowska z domu Kozłowska, która studia rozpoczęła w 1919 roku, już po oficjalnym otwarciu uczelni dla kobiet. Dąbrowska szkoły jednak nie skończyła z powodu zamążpójścia i narodzin córek.³ Narastające frustracje i uczucie niespełnienia w sferze zawodowej doprowadziły do osłabienia psychicznego i osadzenia artystki w zakładzie dla psychicznie chorych, skąd już nigdy nie wróciła.

Czarcińska. Więcej informacji na stronie poznańskiego Biennale: <https://btapoznan.pl/iv-bta-2023/iv-bta-2023-2/> (dostęp: 23.06.2024).

² Na temat obchodów „Roku Kobiet z ASP” poświęconemu 100-letniej obecności kobiet w krakowskiej ASP zob. <https://www.asp.krakow.pl/kobiety-w-akademii/> (dostęp: 23.06.2024).

³ *Ile właściwie było wielkich artystek?* – to cykl audycji radiowych poświęconych artystkom z krakowskiej ASP, stanowiących pokłosie badań archiwalnych prowadzonych przez Iwonę Demko oraz kuratorowanej przez nią wystawy w ART GALLERY w 2021 roku. Zob. <https://radiokapital.pl/shows/ile-wlasciwie-bylo-wielkich-artystek/14-helena-kozłowska/> (dostęp: 20.06.2024).

Jednym z zachowanych dokumentów po Dąbrowskiej jest karta pocztowa, zdeponowana w Archiwum UJ w Krakowie. Karta, wysłana przez artystkę ze szpitala psychiatrycznego do brata, to przejmujący apel, wezwanie, a może prośba o pomoc, ratunek, wyciągnięcie z opresji. Treść brzmi następująco:

„Kochany Kaziku! Niedziela

Proszę Cię z całego serca, przyjedź do Krakowa i ratuj mnie. Zosia z Włodkiem wpakowali mnie do domu dla umysłowo chorych w Jugowicach pod Krakowem koło Borku Fałęckiego. Weź taksówkę wprost z dworca i przyjedź po mnie, żądając wydania mnie, z tem że bierzesz mnie do siebie. Proszę weź pieniądze na opłacenie mojego kilkudniowego pobytu tutaj gdyż nie chcę żeby wojskowość zwracała, bo by Frankowi to w opinii zaszkodziło. Przyjedź proszę Cię zaraz i wprost do mnie jeżeli choć troszkę masz dla mnie uczucia.

Hela”

Demko w swojej pracy wiernie odtworzyła treść i charakter pisma Heleny. Wykorzystała nawet własne włosy, by nadać pracy jeszcze bardziej intymny wyraz. Haft jest misterny, wyczuwa się skupienie i poświęcony czas. Artystka z szacunkiem podchodzi do dokumentu, który powieliła w swoim dziele, a jej pracy towarzyszy zdjęcie oryginalnej kartki z zapisem. To dublowanie dokumentów, treści, wezwania o pomoc, zyskuje niezwykłą delikatność, a tym samym demaskuje kruchość życia oraz ulotność pamięci.

Opowieść Meduzy

Wiele współczesnych projektów tkackich powstaje w kooperatywie. Dotyczy to szczególnie prac monumentalnych, wymagających ogromnego nakładu środków, czasu, często specjalistycznej wiedzy. Ponadto aspekt kolektywnego działania, współpracy, społecznej i kobiecej integracji, wpisuje się w tradycje praktyk tekstylnych, które wspólne są dla wszystkich kultur (Wałęciuk-Dejneka 2016, 17-20). Z takich pobudek powstała *Kurtyna kobiet* według projektu Małgorzaty Markiewicz – obiekt niezwykły, bo przygotowany dla uczczenia 130 rocznicy inauguracji Teatru Słowackiego w Krakowie⁴. Rozmach przedsięwzięcia, podział pracy, a przede wszystkim sam temat i ikonografia stanowią wyraźne odwołanie do dawnych zbiorowych praktyk kobiecych. Krakowska kurtyna składa się z ośmiu pasów bogato zdobionych na całej długości. Jej górną część w centrum zajmuje głowa Meduzy, której bujne włosy zawłaszczają tkaninę i stanowią kanwę dla

⁴ Autorką projektu i główną wykonawczynią jest Małgorzata Markiewicz. Tkaczki: Bernarda Roś i Lucyna Kędzierska. Uczestniczki/wykonawczynie: Magdalena Waszczeniuk, Małgorzata Biały, Barbara Binias, Valentyna Bondarenko, Barbara Chruściel, Anna Czechowska, Dorota Grażyna Dylska, Elżbieta Filipowicz, Barbara Gorzkowska, Jadwiga Gruca, Elżbieta Klichowska, Maria Klichowska, Agata Lasek, Maria Lembas, Małgorzata Łaz, Maria Marczyńska, Barbara Michalska, Zofia Myśliwiec, Aleksandra Ogiela, Mieczysława Pasternak, Katarzyna Polek, Krystyna Poterek, Magdalena Poterek, Urszula Roman, Danuta Rusek, Ania Ścisłowicz, Teresa Ścisłowicz, Katarzyna Wrońska, Bogumiła Zajac, Anna Bas, Agnieszka Czernecka, Iwona Demko, Katarzyna Depta-Garapich, Monika Drożyńska, Martyna i Regina Sobczyk, Mariia Mytropolitanova, Beata Palikot-Borowska, Stanisława Baran, Marta Ornacka-Keping, Grażyna Polus, Mariola Wardecka, Franciszka Skarbińska, Grażyna Cichy, Katarzyna Lempart, Elżbieta Kupiec, Sylwia Garbień, Halina Bednarz, Danuta Folfas, Elżbieta Kwasek.

kobiecych figur misternie wplecionych złotą nitką w tę charakterystyczną sieć. Kurtynę uzupełniają imiona i nazwiska stu trzydziestu kobiet z Krakowa, ważnych dla historii miasta.

Skala projektu pozwoliła na dość nietypową narrację, bowiem obok postaci znanych i cenionych, takich jak np. Ewa Demarczyk, Kora Jackowska czy Gabriela Zapolska, pojawiają się te rzadziej funkcjonujące w powszechnej świadomości, jak Jadwiga Woycicka (zasłużona wieloletnia pracownica archiwum i biblioteki Teatru im. Słowackiego w Krakowie), trzy pierwsze studentki Uniwersytetu Jagiellońskiego – Stanisława Dwogiałłówna, Janina Kosmowska i Jadwiga Sikorska czy Janina Krasicka (pierwsza ofiara śmiertelna stłumienia strajków w Polskich Zakładach Gumowych „Semperit” w 1936 roku)⁵.

Główną inspiracją dla ikonografii *Kurtyny kobiet* stała się figura Meduzy i mitologiczne powiązania praktyki tkania z kobiecością. Meduza została wpisana także w nowe logo teatru. W kontekście symbolicznych i dyskursywnych wpływów oddziałujących na formę dzieła kluczowe znaczenie miał manifest francuskiej myślicielki feministycznej Hélène Cixous, zatytułowany *Śmiech Meduzy*, który po raz pierwszy został opublikowany w 1975 roku i od razu stał się jednym z najczęściej przywoływanych tekstów afirmujących kobiece pisanie (*écriture féminine*), postrzegane jako praktyka wywrotowa, umożliwiająca odzyskiwanie siebie (Cixous 1993). Drugim wymienianym przez Małgorzatę Markiewicz źródłem inspiracji jest opowiadanie autobiograficzne *Żółta tapeta* Charlotte Perkins Gilman z 1892 roku, w środowiskach feministycznych uznawane za kultowe. Bohaterka, pogrążona w głębokiej depresji młoda kobieta, matka z aspiracjami do twórczego pisania, spędza lato w starym dworku na prowincji. Zamknięta w pokoju, ozdobionym żółtą tapetą, w tajemnicy zapisuje kolejne strony pamiętnika. Z czasem jej uwagę przyciągają barwne dekoracje ścian, w których zaczyna dostrzegać uwiecznione kobiece postaci. Stopniowo ruchome desenie tapety coraz bardziej wnikają w zakamarki jej umysłu, prowadząc do zaskakującego finału. W koncepcji Markiewicz te dwuwymiarowe kobiece przedstawienia włączone w sieć splotów Gorgony zyskują frywolność i zostają uwolnione z wszelkich narzucanych przez kulturę patriarchalną ograniczeń. Kurtyna stanowi przykład dzieła jednoczącego idee twórczej wolności z kobiecym warsztatem i pracą zespołową, a także wyznaczającego obszar do badań nad kobiecymi biografiami i ich (nie)obecnością w pamięci zbiorowej miasta i regionu.

Makatki zaangażowane i strajkujące

Przejście niektórych form tekstylnych z kręgów twórczości ludowej do obiegu sztuki profesjonalnej, akademickiej łączy się z wykorzystaniem tych właściwości tkaniny, które pozwalają wzmocnić przekaz. W opinii Marty Kowalewskiej materialność dzieła pozwala pełniej wybrzmieć ideom, dlatego medium tekstylne tak dobrze sprawdza się w tematach trudnych, także współczesnych (Kowalewska

⁵ Zob. rozmowa z Małgorzatą Markiewicz, <https://www.wysokieobcasy.pl/wysokie-obcasy/7,157211,30621476,kurtyna-kobiet-miliony-splecionych-nitek-130-krakowianek.html> (dostęp: 10.06.2024).

2019, 17). Ta konstatacja łódzkiej kuratorki doskonale tłumaczy popularność makatki - niezwykle precyzyjnej formy komunikacji. Dla przypomnienia makatka to niewielka tkanina, najczęściej zawieszana na ścianach bądź meblach. W Polsce były bardzo popularne na obszarach wiejskich, gdzie pojawiły się na przełomie XIX i XX w. Najczęściej stanowiły element dekoracji kuchennego wnętrza. Wyszywane na białym płótnie, najczęściej niebieską bądź czerwoną nitką, scenki rodzajowe przedstawiają wyidealizowane obrazy gospodyń, ich rodzin, uporządkowane wnętrza domowe i kwitnące ogrody, sielankowe sceny z dziećmi; słowem urodzaj i dobrobyt. Kompozycję zawsze uzupełniano napisami i przysłowiami, zazwyczaj o charakterze moralizatorskim („Kto rano wstaje, temu Pan Bóg daje” czy „Miłość i zgoda domu ozdoba”). W makatkach prosty haft jako nośnik tekstu dopełnia ilustrację. Obraz i treść są od siebie zależne. Wokół kompozycji zazwyczaj stosowano dekoracyjną bordiurę⁶. Wyszywanie makatek to typowa czynność kobieca, postrzegana jako swoista rekreacja, aktywność dodatkowa, wspomagająca schludny wystrój kuchni.

Prezentowana na poznańskim Biennale 2023 praca Agnieszki Adam *Gość w dom* (z 2021 roku) nawiązuje do idei wyszywanych makatek kuchennych, a tytuł odnosi się do popularnego przysłowia „Gość w dom, Bóg w dom”, stanowiąc pochwałę gościnności (*Gość w dom* 2019). Porzekadło, szczególnie silnie spopularyzowane w czasach Rzeczypospolitej szlacheckiej, odnosi się do tekstów biblijnych, w których wielokrotnie podkreślana jest gościnność wobec wędrowców, często rozumiana jako gotowość do czynów miłosierdzia (przyjąć, nakarmić, napoić), a więc otwartość na Boga przychodzącego w bliźnich⁷. Piękna to rzecz ugościć samego Boga, ale artystka przypomina, jak trudno Boga zobaczyć w uchodźcach omotanych w chusty i szale, przykucniętych nad małym paleniskiem. W tle widać zarys nagich drzew. Scena pewnie rozgrywa się zimą gdzieś w lesie. Na makatce Agnieszki Adam jedyny wyraźny akcent to bordiura, czyli zdobna rama z drutu kolczastego i podpis: „Gość w dom, Bóg w dom”. Aktualność tego przekazu jest porażająca.

Podobną strategię w swojej praktyce artystycznej obrała Monika Drożyńska, artystka wizualna, dla której słowo ma ogromną moc, a haft to technika zapisu tego co ważne w przestrzeni publicznej i w relacjach społecznych. Drożyńska pracę z haftem traktuje jako nieodzowny proces badania naszej rzeczywistości i przepracowywania jej. Seria haftów, zatytułowana *Myśli srebrne i złote* (rozpoczęta w 2015 roku), to lapidarne wypowiedzi wyhaftowane na prostokątach kolorowych tkanin, formalnie nawiązujące do ludowej makatki z umieszczoną centralnie maksymą, otoczoną najczęściej roślinną bordiurą. Wykorzystywane frazy, często przewrotne, zawsze celne, to zasłyszane urywki rozmów, cytaty z reklam i literatury, komentarze do bieżącej sytuacji politycznej, napisy na murach, których zapis często łączy pismo odręczne z drukiem. W ten sposób Drożyńska wypracowała swój własny hafciarski styl, pozornie ocierający się o proste

⁶ Na temat specyfiki form i wzorów makatek, zob. <https://mnwr.pl/makatka-wywrotowa/> (dostęp: 22.06.2024).

⁷ Zob. <https://wdrodze.pl/article/gosc-w-dom-bog-w-dom/> (dostęp: 23.06.2024).

ludowe formy, bo tekst okraszony bywa roślinnym dekorem, ale to słowo jest tu najważniejsze. Jej praca zatytułowana *Odpoczynek to forma oporu*⁸ (2023) jest bezpośrednim odniesieniem do wydanej w 2022 roku książki Tricii Hersey *Rest Is Resistance: A Manifesto*, w której amerykańska poetka zachwala wyzwajające postaktywistyczne zaniechanie pracy i nadaje mu rangę ważnego oręża do walki z systemowym uciskiem. Drożyńska swoje hafty wpisuje zatem w nurt sztuki zaangażowanej społecznie i politycznie; na równi z innymi transparentami, afiszami i plakatami stanowią one oprawę protestów, strajków i manifestacji. Ważne treści, słowa buntu, manifesty najsilniej wybrzmiewają w ruchu (Solnit, 2018). Wtedy słowo, wzmocnione przez emocje i kontekst wydarzenia, ma dodatkową moc oddziaływania (Sliwiska 2024).

W 2021 roku Muzeum Etnograficzne we Wrocławiu zorganizowało wystawę czasową zatytułowaną *Makotka wywrotowa*. Jej kuratorka, Olga Budzan, zaprosiła do współpracy zarówno profesjonalistów, jak i amatorów, by wyeksponować fenomen współczesnej makatki, jej uniwersalizm i związek tego co domowe, z tym co publiczne. Dziś makatki znajdują się w obiegu galeryjnym, wypełniają domowe zacisza, spotykane są na demonstracjach. Makatki Moniki Drożyńskiej pojawiają się także na zagłówkach foteli w wagonach PKP Intercity⁹. Przekaz współczesnej makatki jest tym silniejszy, im kontrast między tradycyjną formą a komunikatem tekstowym jest mocniejszy. Makatki można więc dziś postrzegać jako łącznik pomiędzy tradycyjnymi formami artystycznymi a współczesną relacją ze świata i o świecie, która potrzebuje skromnej, nienachalnej oprawy.

TEKSTylia zero-waste

W czasach wzmożonej konsumpcji, przesytu, nadprodukcji, kiedy towar szybko staje się nieatrakcyjny, traci swoją przydatność, przekształca się w odpad, a system kapitalistyczny i działająca w jego imieniu reklama ciągle podsycają apetyt na więcej i więcej – rodzi się pytanie: Co z tym nadmiarem zrobić? Jak przetworzyć niechciane produkty? Pytania te szczególnie mocno wybrzmiewają w kontekście przemysłu odzieżowego i skutków tzw. szybkiej mody (fast fashion), zagadnień, które stały się kanwą dla wystawy *Łataj! Ceruj! Długie życie ubrań* w poznańskim Zamku¹⁰. Kuratorka, Marta Smolińska, na otwarciu ekspozycji wskazała na ogromny potencjał praktyk ponownego użytkowania raz wyprodukowanych tekstyliów, które znakomicie nadają się do działań w duchu zero-waste. Jednocześnie taka strategia podbija wartość samego materiału, bowiem czyni z niego obiekt artystyczny, niwelując tym samym samym nieekologiczne i nieetyczne

⁸ Praca została przekazana na charytatywną aukcję sztuki *refugees welcome*. Zob. <https://aukcjarefugeeswelcome.pl/2023/drozynska-monika-odpoczynek-to-forma-oporu> (dostęp: 20.06.2024).

⁹ <https://mnwr.pl/makotka-wywrotowa/> (dostęp: 20.06.2024).

¹⁰ Wystawa czasowa, dostępna od 13.04. do 28.07.2024 roku. Na temat głównych założeń wystawy oraz o pracach i osobach artystycznych, uczestniczących w pokazie zob. <https://ckzamek.pl/wydarzenia/11192-ataj-ceruj-dugie-zycie-ubran-wystawa/> (dostęp: 26.06.2024). Wystawie towarzyszył bogaty program edukacyjny, uświadamiający mechanizmy funkcjonowania przemysłu tekstylnego, związanego z nim wykorzystania zasobów wody i energii, stosowanych chemikaliów i sztucznych barwników, zanieczyszczeń środowiska, składowania odpadów, a także niskiej płacy i fatalnych warunków pracy.

mechanizmy rynkowe. Ponadto intencją kuratorki – wyczulonej na aspekt haptyczny w sztuce współczesnej (Smolińska, 2020) – było umożliwienie bezpośredniego kontaktu z dziełem poprzez dotyk eksponatów. W ten sposób podkreślony został cielesny charakter tekstyliów, które od swych początków powiązane są z człowiekiem i jego ochroną.

Odzież używana, w Polsce powszechnie dostępna w tzw. szmateksach czy lumpeksach, stała się ważnym tworzywem dla Pauliny Poczętej, której prace z serii *Wypchaj się* z lat 2019-2021 wypełniły salę wystawową. Jej miękkie rzeźby to fragmenty zadrukowanych tkanin z napisami, modnymi sloganami, wizerunkami dziewczyn, które w opinii artystki stanowią odrębny dział mody skierowany do młodych kobiet. Ubrania te mają z jednej strony przekaz wzmacniający, dodający odwagi, z drugiej jednak zakładają pewien dominujący kanon piękna i urody. Artystka tworzy z tych fragmentów nowe byty, w których mieszają się hasła, fragmenty twarzy, ciała; kreuje nową całość otwartą na interpretację i zabawę: „to jest twój dzień”, „podążaj za swoimi marzeniami”, „kobiety są przyszłością”, „bycie zwykłą jest nudne”, „jestem sexy”, „jestem boska”, bowiem jej rzeźby można odczytywać na wiele sposobów, nadawać sensy według własnych preferencji. Świadomie sięga Poczęta po hasła seksistowskie, często nieekologiczne, wspierające konsumpcyjny tryb życia i szybką modę. W ten sposób demaskuje opresyjne mechanizmy, w które uwikłane są młode osoby i tym samym proponuje wspólną dyskusję nad specyfiką i złożonością tekstów powielanych w projektach odzieżowych.

Artystka na co dzień zajmuje się głównie tkaniną eksperymentalną, fascynuje ją proces recykliczacji w sztuce, więc swoją praktykę opiera na poszukiwaniu ukrytego potencjału w materiałach codziennych, niepotrzebnych. Jej tekstylne kolaże opatrzone wyraźnym tekstem przypominają prace Barbary Kruger, amerykańskiej artystki konceptualnej, które w charakterystyczny sposób łączą kobiece wizerunki i slogany związane z zagadnieniami władzy, tożsamości i seksualności. U obu artystek, mimo różnic formalnych związanych z wykorzystywanym medium, ważna jest konfrontacja istotnych problemów społecznych (seksizmu, mizoginii, powszechnej konsumpcji) ze stereotypami funkcjonującymi w świadomości społecznej. Tytułowe *Wypchaj się* to przecież też ważny komunikat!

W kontekście tychże praktyk artystycznych, opartych na działaniach re- i upcyclingowych, warto przywołać utkany przez Elwirę Sztetner¹¹ obiekt, który jest w ciągłym procesie wzrostu i rozrostu, bowiem odnosi się do czynności konsumenckich i trudnych do wyeliminowania plastikowych opakowań. *Przetrwalec*, jak sugeruje artystka, powstał na marginesie jej codziennych aktywności i stanowi przykład refleksji nad skalą nabywanego wraz z wybranym produktem plastiku, który już w momencie zakupu staje się niechcianym odpadem. Artystka z kolorowych opakowań po chipsach, makaronach, papierze toaletowym, kawie, folii po przesyłkach kurierskich tworzy obiekt, który może przypominać puszysty, plastikowy dywan, a trochę kudłatą sierść rozlazłego stwora. Nieorganiczna materia

¹¹ Informacje na temat obszarów działań artystycznych Sztetner wraz z najważniejszymi projektami na stronie: <https://elwirasztetner.pl/o-mnie/> (dostęp: 23.06.24).

imituje żywy byt, plastikowego golema, który – poprzez stale nabywane produkty – wzrasta, a tym samym daje możliwość zagospodarowania odpadów, nadania im nowej funkcji. Jak mówi artystka, praca z odpadami to sposób na poradzenie sobie z nadmiarem; osobisty i praktyczny powód, by tworzyć sztukę, tę wyjątkową dziedzinę ludzkiej aktywności, swoisty luksus, na który można sobie pozwolić (Jasiołek, 2023, 346-347). Jednocześnie działania Sztetner łączą się z refleksją nad imitacyjnym charakterem jej sztuki, która pozostającej zawsze atrapą czegoś bardziej skomplikowanego i fascynującego.

Bliski kontakt z *Przetrwalcem* umożliwia wczytanie się w hasła, które zdobiły wykorzystane opakowania, zachęcały do zakupu bądź stanowiły o wyjątkowości danego towaru: „original”, „bliżej”, „natury”, „100%”, „daj na luz”, „nagrody”, „naprawdę wyjątkowy” itd. Hasła, które poprzez użytą czcionkę i charakterystyczną kolorystykę, często naprowadzają na konkretny produkt, unaoczniają grę marketingową stosowaną przez firmy i agencje odpowiedzialne za reklamę i wzrost atrakcyjności oraz rozpoznawalności towaru. *Przetrwalec* pozwala zatrzymać się na chwilę przy tych dawnych śmieciach, przyjrzeć się skali problemu, który nawet przy świadomych wyborach i praktykach konsumenckich jest w zasadzie niemożliwy do rozwiązania. Obiekt, dzięki zastosowanym skrawkom plastiku z nadrukiem fabrycznym, staje się tworem bardzo aktualnym, bohaterem naszych czasów, nośnikiem rwanych frazesów, słownych zbitek, z których można budować nowe konteksty.

Reasumując, omówione w artykule projekty wiążą sztukę włókna ze słowem nie tylko poprzez metaforyczne koneksje i mitologiczne połączenia. Medium tkackie nie boi się posiłkować tekstem, czyniąc z tego mariażu skuteczną strategię (kobiecego) działania, bowiem opowieść utkana to historia zapisana. Realna obecność tekstu w tkaninie skutecznie wzmacnia przekaz, czyni go dosłownie widzialnym i tym samym stanowi alternatywę dla klasycznych form zapisu jako swoisty rezerwuuar materiałów badawczych, analitycznych i dydaktycznych. Współczesna sztuka włókna korzysta z wielu technik i surowców, by podkreślić swoją materialność; sięga po złożoną ikonografię, cytaty z historii, rozbudowany system odniesień do różnych mediów, by snuć narrację na kilku poziomach jednocześnie. Tkanina pozwala łączyć pracę zespołową z działaniem jednostkowym, indywidualnym, szukać nowych rozwiązań formalnych i ideowych, a słowa, teksty doskonale dopełniają te niekoniecznie ciepłe opowieści.

Bibliografia:

- Cixous Hélène, 1993, *Śmiech Meduzy*, przeł. Nasiłowska A., „Teksty Drugie”, nr 4/5/6, s. 168-188.
- Demko Iwona, 2018, *Zofia Baltarowicz-Dzielińska. Pierwsza studentka Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie*, Kraków.
- Gość w dom. Współczesne praktyki przyjmowania gości*, 2019, Mateja-Jaworska B., Skowrońska M. (red.), Poznań.

- Huml Irena, 1989, *Współczesna tkanina polska*, Warszawa.
- Jasiołek Katarzyna, 2023, *Tkanina: sztuka i rzemiosło*, Warszawa.
- Kowalewska Marta, 2019, *Przekraczanie granic*, w: *Katalog 16. Międzynarodowego Triennale Tkaniny*, Łódź.
- Łebkowska Anna, 1995, *Czy płęć może uwieść poetykę?*, w: *Poetyka bez granic*, Bolecki W. i Tomasik W. (red.), Warszawa.
- Maciudzińska-Kamczycka Magdalena, 2016, *Osnowa i wątek. Dwa światy Aleksandry Stoyanov*, w: *Snuć nić jak opowieść. Tkaniny w kulturach świata*, Nadolska-Styczyńska A. (red.), Toruń.
- Miller Nancy K., 2007, *Arachnologie: kobieta, tekst i krytyka*, w: *Teorie literatury XX wieku: antologia*, Burzyńska A., Markowski M.P. (red.), Kraków.
- Nochlin Linda, 2023, *Dlaczego nie było wielkich artystek?*, Sopot.
- Parker Rozsika, Pollock Griselda, 2013, *Old Mistresses: Women, Art and Ideology*, London.
- Szczuka Kazimiera, 2001, *Kopciuszek, Frankenstein i inne: feminizm wobec mitu*, Kraków.
- Walęciuk-Dejneka Beata, 2016, *Dziewczę przędzie, Pan Bóg nitki daje – symbolika żeńskiej aktywności obrzędowej w polskim (słowiańskim) folklorze tradycyjnym*, w: *Snuć nić jak opowieść. Tkaniny w kulturach świata*, Nadolska-Styczyńska A. (red.), Toruń.
- Sliwinska Basia, 2024, *'You will never walk alone': the feminist contemporary activism of Marta Frej and Monika Drożyńska in support of reproductive rights in Poland*, w: *Transnational Visual Activism for Women's Reproductive Rights. My Body, My Choice*, Sliwinska B. (red.), Routledge.
- Smolińska Marta, 2020, *Haptyczność poszerzona: zmysł dotyku w sztuce polskiej drugiej połowy XX i początku XXI wieku*, Kraków.
- Solnit Rebecca, 2018, *Zew włóczęgi. Opowieści wędrowne*, Kraków.
- Splendor tkaniny*, 2013, Kowalewska M., Jachuła M. (red.), Warszawa.
- Woven Consciousness. Contemporary Textile in Israel*, 2014, Gordon I. (red.), Tel Aviv.

O autorce:

Magdalena Maciudzińska-Kamczycka – dra, pracuje w Katedrze Historii Sztuki XX wieku w Europie Środkowej i na Emigracji na Wydziale Sztuk Pięknych UMK w Toruniu. Zajmuje się głównie reprezentacją judaizmu w sztuce, feminizmem i sztuką kobiet, a także zagadnieniem krajobrazu. W badaniach podejmuje m.in. problem biografii artystek uwikłanych w trudne procesy tożsamościowe silnie związane z żydowskim pochodzeniem. Autorka monografii *Żydzi i judaizm w zwierciadle sztuki antycznej* (Toruń-Warszawa 2014), współredaktorka dwóch tomów *(Nie)chciana tożsamość* (Toruń 2016 i 2023) oraz publikacji *Hybrydowość w grafice. Medium w poszukiwaniu swego czasu i sensu* (Toruń 2020).

Filmowy bohater mityczny – ramy pojęcia

The Mythical Hero in Film: Conceptual Framework

Patrycja Rojek

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
ORCID: 0000-0003-4301-080X

Streszczenie: W artykule podjęto refleksję nad teoretycznymi ramami pojęcia „bohater mityczny”, wskazując na potrzebę stworzenia funkcjonalnej definicji, która uwzględnia szerokie spektrum postaci i znajduje zastosowanie zarówno w badaniach filmoznaucznych, jak i dydaktyce. Proponowany model opiera się na czterech kluczowych elementach: epizodach rytualnych, kulturowym rodowodzie, sposobie kreacji bohatera oraz aktualnym znaczeniu. Ustaleniom towarzyszy egzemplifikacja z twórczości Christophera Nolana ukazująca możliwości adaptacyjne mitu we współczesnym kinie.

Słowa kluczowe: bohater mityczny, bohater filmowy, mit w filmie, Christopher Nolan

Abstract: The article explores the theoretical framework of the 'mythical hero' concept, emphasizing the need for a functional definition that encompasses a broad range of characters and serves as a practical tool in both film studies research and education. The proposed model is structured around four key elements: ritual episodes, cultural lineage, methods of hero construction, and contemporary relevance. These considerations are supported by examples from the works of Christopher Nolan, showcasing the adaptability of myth in contemporary cinema.

Key words: mythical hero, film hero, myth in film, Christopher Nolan

Refleksja o bohaterze i jego roli w opowieściach sfabularyzowanych zajmuje ważne miejsce w dyskursie humanistycznym – od antyku i pierwszych rozważań dotyczących poetyki aż po współczesność. Zmieniają się wprawdzie media, gatunki i formy, lecz niezmiennie w centrum większości utworów narracyjnych pozostaje postać. Pośród wielu różnych bohaterów (na przykład reprezentujących cechy i wartości konstytutywne dla konkretnego prądu, nurtu, epoki) bohater mityczny zajmuje miejsce szczególne. Odwołuje się on bowiem do idei trwałych, zakorzenionych w ponadczasowym porządku mitycznym, a jednocześnie wyrażających idee teraźniejsze.



Już ta zwięzła charakterystyka dotyka jednak sedna problemu, którego przysparzają próby głębszego wejrzenia w definicję pojęcia „bohater mityczny”. Jest ona zbyt ogólna, by była funkcjonalna. A jednocześnie ogólna być musi, by objąć tak różnorodne postacie, które bywają nazywane mitycznymi. Istotnie, bohater mityczny to figura prosta w konstrukcji, dlatego często pojawia się w kulturze popularnej – zarówno współczesnej, jak i tej sprzed wieków. Jednak właśnie ze względu na swój długi rodowód odwołuje się do ugruntowanego w tradycji bogactwa znaczeniowego. Film popularny często wykorzystuje figurę bohatera mitycznego, kojarzoną głównie ze schematem podróży w ujęciu Josepha Campbella (Campbell 2010). W rzeczywistości jednak kategoria ta wykracza daleko poza campbellowską strukturę narracyjną, obejmując znacznie bardziej złożone modele postaci.

W odniesieniu do postaci filmowych pojęcie „bohater mityczny” często jest stosowane intuicyjnie (zazwyczaj na podstawie tylko jednego aspektu jego funkcjonowania – na przykład cech charakteru, wydarzeń, w które jest uwikłany lub podobieństwa do postaci znanej z konkretnego mitologicznego systemu). Łatwo więc uzasadnić połączenie między filmowymi superbohaterami a antycznymi herosami. Trudność pojawia się jednak, gdy obecność mitu wyczuwana jest w opowieściach kameralnych, niewidowiskowych. Właśnie dlatego potrzeba bardziej inkluzywnej i precyzyjnej charakterystyki bohatera mitycznego staje się coraz bardziej uzasadniona – nie tylko w badaniach filmoznawczych, ale również na różnych etapach edukacji.

Dla mnie samej potrzeba ta zrodziła się przy analizowaniu protagonistów Christophera Nolana, dla którego bohater jest kluczowym elementem opowieści, swoistą opoką filmu („bedrock of film”) ¹. Jego najnowsze dzieło, czyli *Oppenheimer* (2023), w sposób eksplicytny zaprasza do analizowania kreacji bohatera w kluczu mitycznym. Już w drugiej minucie filmu opowiadającego historię ojca bomby atomowej pojawia się plansza ze słowami: „Prometeusz wykradł bogom ogień i podarował go ludziom. Za to został przykuty do skały i skazany na wieczne męki”. I choć w niemal wszystkich wcześniejszych filmach tego reżysera mityczny komponent jest obecny (zazwyczaj funkcjonuje w warstwie ukrytej), nie jest jednak tak jednoznacznie wyrażony jak w przypadku *Oppenheimera*. Ponadto bohaterowie Nolana są niezwykle zróżnicowani. Trudno porównać krążącego w kółko ulicami jednego miasta protagonistę *Memento* (2000) z przekraczającym granice galaktyki bohaterem *Interstellar* (2014). Nie jest też łatwo kreślić analogie między śledczym z *Bezsensowności* (2002) a Batmanem, mścicielem o komiksowej proweniencji.

Głównym celem niniejszych rozważań jest zatem pochylenie się nad bohaterem mitycznym, a także uspoźnienie istniejących koncepcji, głównie literaturoznawczych, przy uwzględnieniu komponentu filmowego. Dzięki temu ujawnią się ścieżki analizy, które mogą znaleźć zastosowanie w edukacji. W zasadniczej części tekstu skoncentruję się na zakreśleniu teoretycznych ram pojęcia „boha-

¹ Słowa te Christopher Nolan wypowiedział w wywiadzie dla „The Guardian” (Andrew 2002).

ter mityczny” uwzględniających jego pojemność – omówię kluczowe cechy i sposoby funkcjonowania takiej postaci w narracji filmowej. W ostatniej części zastanawiam się nad rozróżnieniem pomiędzy bohaterem dramatycznym a epickim, które może posłużyć jako przykładowy punkt wyjścia do refleksji nad postacią mityczną w sytuacjach dydaktycznych. Ustalenia dotyczące protagonistów Nolana będą przywołane kontekstowo, jako ilustracje omawianych koncepcji.

Epizody rytualne

Refleksję rozpocznę od zapowiedzianego już uprzednio podejścia najczęściej stosowanego, gdzie bohater mityczny identyfikowany jest poprzez szereg okoliczności fabularnych, w które jest uwikłany – czyli powtarzalny schemat pojawiający się w opowieściach. Postać, której los da się wpisać w tego rodzaju układ, Lord Raglan w latach 30. nazywał bohaterem tradycyjnym, ukazując ją jednocześnie jako przeciwieństwo bohatera historycznego². Twierdził, że „opowieść o tradycyjnym bohaterze nie jest opowieścią o rzeczywistych wydarzeniach z życia rzeczywistego człowieka, ale o epizodach rytualnych w dziejach postaci rytualnej” (Lord Raglan 1973, 259). Te właśnie epizody związane z narodzinami bohatera, zdobyciem przez niego tronu i jego śmiercią badacz pokazuje na przykładach postaci znanych przede wszystkim z mitologii grecko-rzymskiej – zarówno ludzi (Edyp, Tezeusz, Romulus), jak i bogów (Dionizos, Apollo, Zeus). W korpusie poddanych analizie bohaterów pojawiają się również postacie biblijne, reprezentanci mitologii nordyckiej, a także średniowieczny Król Artur. Lord Raglan zdecydowanie podkreśla więc fikcyjny status bohatera tradycyjnego – choć nie wyklucza, że takie postacie mogły istnieć naprawdę: „Jeżeli rzeczywiście istnieli, ich działalność miała moim zdaniem w dużej mierze charakter rytualny lub ich dzieje zostały zmodyfikowane tak, by dostosować je do tego typu” (Lord Raglan 1973, 259).

Z analiz Lorda Raglana wypływają dwa istotne wnioski dotyczące bohatera mitycznego – w wielu punktach tożsamego z bohaterem tradycyjnym. Po pierwsze: choć poprzez swój rytualno-symboliczny rodowód taki bohater jest nośnikiem głębokiej prawdy, nie jest to prawda natury historycznej. Po drugie zaś – co wiąże się z poprzednim – bohatera tradycyjnego nie konstruuje historia dziejów, lecz sposób opowiadania: „Homer jest czytany nie dlatego, że jego czytelnicy są żądni precyzji historycznej, ale dlatego, że pisał dobre opowieści” – konstatował Lord Raglan (Lord Raglan 1973, 268). W bardzo podobny zresztą sposób o autorze *Iliady* i *Odysei* wyrażał się później Martin L. West, twierdząc, że Homer dlatego właśnie został spisany, że był po prostu wytrawnym narratorem. Stąd też wiadomo, że w analizie opowieści mitycznych oraz powstałych na ich podstawie późniejszych utworach należy zwracać szczególną uwagę nie tylko na określone epizody fabularne, ale przede wszystkim na relacje poszczególnych elementów języka danego medium, w ramach którego opowiadana jest historia. Dlatego też warto w analizie tych utworów korzystać z narzędzi narratologicznych.

² Koncepcja Lorda Raglana jest powiązana z badaniami innego teoretyka, Ottona Ranka, opublikowanymi w tekście *Mit narodzin bohatera* z 1914 roku (Rank 2013). Z uwagi na podobieństwo tych koncepcji w dyskursie funkcjonują pod wspólną nazwą: mitotyp Ranka-Raglana.

Nie można zapomnieć, że trzonem koncepcji Raglana jest wciąż schemat fabularny, powtarzany w rozmaitych opowieściach. Namysł nad tym schematem kontynuuje wspomniany Joseph Campbell. Zdaniem autora *Bohatera o tysiącu twarzy* (książki wydanej po raz pierwszy w 1949 roku, Campbell 2013) zakorzenione w ludziach przywiązanie do mitu odnosi się głównie do mitu bohatera, a każda opowiadana historia jest wariantem wędrówki bohatera. Całe swoje naukowe życie Amerykanin spędził na czytaniu i porównywaniu mitów pochodzących z rozmaitych kultur, by dojść do wniosku, że istnieją pewne ponadczasowe tematy – często różnie ujmowane, lecz i tak wpisujące się w uniwersalny schemat monomitu (Burszta 2013). Campbell wskazywał również na udział mitu w porządkowaniu i tworzeniu wzorców oraz przekazywaniu tradycji, podkreślając współczesną rolę filmu w tym procesie. Jego teorię w świat filmu ostatecznie wprowadził Christopher Vogler. Scenarzysta i *script doctor* w Hollywood wydał broszurę dla scenarzystów, która miała być praktycznym przewodnikiem po strukturach mitycznych i sposobach włączania ich w tworzone fabuły. Jej znacznie poszerzona wersja wydana w 1992 roku pod tytułem *Podróż autora* (Vogler 2010) przyczyniła się do wzrostu świadomości na temat roli, jaką bohater mityczny pełni w filmowych fabułach. Tym samym kiedyś nieuświadomiona, zakorzeniona w ludzkiej psychice „potrzeba mitu”, o której tyle pisał Campbell, nabrała użytkowego wymiaru.

Na potrzeby konstrukcji scenariusza filmowego (oraz jego analizy pod tym kątem) Vogler redukuje dziewiętnaście wyróżnionych przez Campbella etapów wędrówki bohatera do dwunastu, wpisując je w klasyczną trójaktową strukturę opowieści:

AKT PIERWSZY

1. Zwyczajny Świat.
2. Wezwanie do wyprawy.
3. Sprzeciwienie się Wezwaniu.
4. Spotkanie z Mentorem.
5. Przekroczenie pierwszego progu.

AKT DRUGI

6. Sprawdziany, Sprzymierzeńcy, Wrogowie.
7. Zbliżenie do Najgłębszej Groty (przekroczenie drugiego progu).
8. Próba.
9. Nagroda (Zdobycie Miecza).

AKT TRZECI

10. Droga powrotna do Zwyczajnego Świata.
11. Odrodzenie (przekroczenie trzeciego progu).
12. Powrót z Elikirem³.

³ O funkcjonowaniu tego schematu w ramach filmowych fabuł powstało wiele publikacji – zarówno afirmatywnie nastawionych do koncepcji Campbella, jak i wobec niej sceptycznych. Wieloaspektową analizę jej wpływu na filmowe scenariopisarstwo, wraz z odniesieniami do różnych interpretacji i podejść badawczych, zawiera wydany w 2017 roku numer specjalny czasopisma „Journal of Genius and Eminence” poświęcony Josephowi Campbellowi („Journal of Genius and Eminence” 2017).

Filmy Christophera Nolana również dają się analizować w tym kluczu, zatem nie sposób tego ujęcia pominąć – zwłaszcza że dotyczy sedna funkcjonowania mitów we współczesnym kinie hollywoodzkim, pokazując uniwersalność opowieści mitycznych oraz ich fabularną powtarzalność w kulturze.

Kulturowy rodowód

Z tą powtarzalnością wiąże się również fakt, iż bohater mityczny to często postać powiązana z konkretnym tematem imiennym, nie tylko przechodząca przemianę i pokonująca kolejne progi, ale też jawnie lub niejawnie nawiązująca do losów dającego się wskazać z imienia bohatera znanego z innych, dawnych tekstów kultury (na przykład Odyseusza, Tezeusza, Prometeusza). Według Janiny Abramowskiej każde mitologiczne imię, które jesteśmy w stanie rozpoznać w działaniu bohatera analizowanego tekstu kultury, odsyła do pewnej sytuacji elementarnej, przebiegu fabularnego, osobowego charakteru lub postawy (Abramowska 1995, 36–37)⁴. I tak identyfikacja tematu imiennego – nawet jeśli nie została zasugerowana w utworze *explicite* – pociąga za sobą szereg znaczeń niewyrażonych w fabule bezpośrednio, ale w niej obecnych poprzez kulturowy rodowód bohatera. Tak skonstruowana postać jest zatem o wiele wyraźniej określona niż postać całkowicie fikcyjna. Od odbiorcy zależy, czy to bogactwo dodatkowych – i często kluczowych – sensów rozpozna i co z tym rozpoznanem uczyni.

W podobny sposób o tego typu bohaterze pisze Umberto Eco, nazywając go postacią prefabrykowaną, przypominającą postać referencyjną opisaną przez holenderską narratolożkę – Mieke Bal (Bal 2012, 124). Obecność postaci prefabrykowanej w literaturze jest według włoskiego badacza charakterystyczna dla powieści popularnej, niżej przez niego ocenianej od powieści problemowej. Charaktery prefabrykowane przypominają w swojej konstrukcji wolne od subtelności psychologicznych postacie z bajek – dlatego zdaniem Eco tak łatwo są przez odbiorcę absorbowane. Dzieje się tak, ponieważ powieść popularna w zakresie kreacji takiego bohatera posługuje się rozwiązaniami już zaakceptowanymi, zdolnymi dostarczyć czytelnikowi satysfakcji z rozpoznania rzeczy znajomych. Eco zaznacza jednak, że tego typu bohater to wprawdzie wyróżnik literatury popularnej, lecz nie tylko w niej występujący – z repertuaru powieści popularnej czerpało bowiem wielu przedstawicieli powieści problemowej, między innymi Honoré de Balzac (Eco 2008, 18–19).

Wydaje się, że na pograniczu tych dwóch porządków, popularnego i problemowego, znajduje się dziś także twórczość filmowa Christophera Nolana. Jako reprezentant kultury popularnej reżyser ten sięga po kino gatunkowe, prezentuje historie atrakcyjne fabularnie, a w miarę umacniania się jego pozycji w Hollywood

Z kolei na gruncie polskim schemat ten najpełniej wdrożył i opracował Seweryn Kuśmierczyk (Kuśmierczyk 2014).

⁴ Dodać należy, że nie tylko wokół postaci znanych z mitologii mogą koncentrować się tematy imienne. Janina Abramowska wskazuje także na postacie proveniencji literackiej czy nawet historycznej. Niektórzy z takich bohaterów również funkcjonują w kulturze jako bohaterowie mityczni, np. Karol Wielki czy Król Artur.

jako producenta również coraz bardziej widowiskowe. Przede wszystkim zaś tworzy postacie niosące bagaż kulturowych znaczeń i często połączone podobnym losem z konkretnymi, znanymi z imienia, bohaterami z mitologii – takimi jak Tezeusz i Odyseusz w *Incepcji* (2010), Prometeusz i Chrystus w *Interstellar*, ale również Syzyf w *Memento* czy Edyp w *Bezsensowności*. Dodatkowo dzięki bardzo wyrazistemu w jego filmach sznytowi autorskiemu – czyli stale powracającym i na nowo opracowywanym filozoficzno-społecznym zagadnieniom (na przykład: czas, bohaterstwo, strata czy samotność), ukazywanym za pomocą wyrazistych rozwiązań audiowizualnych (dostrzegalnych zwłaszcza w montażu, dźwięku i muzyce) – nie sposób odmówić jego filmom wieloaspektowości i problemowej złożoności.

Ta domniemana ambiwalencja nie oznacza sprzeczności, lecz raczej współistnienie pozornie przeciwstawnych cech, które w rzeczywistości się dopełniają. Głównie dlatego, że bohaterowie wywodzący się z dawnych opowieści mitycznych wydają się prości i nieskomplikowani tylko wtedy, gdy rozpatrywani są w sterylnym środowisku właściwej sobie fabuły – w izolacji od całego bogactwa kulturowego, którego są przecież częścią. Wydaje się bowiem, że najciekawsze sensy znajdują się nie tam, gdzie fabuła powtarza zastany wzorzec, lecz właśnie tam, gdzie od niego odbiega, otwierając nowe możliwości interpretacyjne (por. Dybiński, Szturc 2006). U Nolana odkrywany kulturowy rodowód jego bohaterów poszerza spektrum znaczeń poprzez współdziałanie z odbiorczymi oczekiwaniami i rozpoznaniem, lecz zdecydowanie nie zamyka ich w prostych schematach fabularnych. Zresztą ta ostatnia cecha w istotny sposób odróżnia bohatera mitycznego od innych bohaterów transtekstualnych (czyli na przykład od bohatera typu literackiego, o którym pisze Véronique Léonard-Roques); jest od nich bowiem zdecydowanie bardziej wieloznaczny i podatny na przekształcenia (Klik 2016, 208).

Sposób kreacji

Oprócz zidentyfikowania epizodów rytualnych w dziejach bohatera mitycznego oraz rozpoznania i określenia funkcji jego kulturowego rodowodu ważne jest także ustalenie jego swoistych cech dystynktywnych – nie tylko w rozumieniu fabularnym, ale również wobec innych elementów opowieści. Francuska badaczka Diana Lefter zauważa, że bohater mityczny znajduje się w samym centrum tej struktury i przez to nadaje znaczenie jej elementom (Lefter 2008, 155). Taki bohater to zatem nie tylko część powstających w opowieści relacji lub podmiot znajdujący się ponad nimi. Rola takiego bohatera zasadza się też na pośredniczeniu – staniu „pomiędzy”. Ta właściwość bohatera mitycznego jest szczególnie podkreślana we francuskiej myśli mitoznawczej. Jej założenia syntetyzuje w opracowaniu *Teorie mitu* Marcin Klik, wyróżniając cechy takiej postaci.

Na poziomie fabularnym można zauważyć, że będący ucieleśnieniem tkwiących w człowieku sprzeczności bohater mityczny zawsze pokazywany jest w „sytuacjach granicznych”, czyli takich, które jednocześnie budzą i lęk, i zachwyt, jak konstatował André Dabezies (Klik 2016, 207). Ponadto bohater mityczny reprezentuje dwoistość natury – ma zarówno cechy boskie, jak i ludzkie, co czyni go

naturalnym łącznikiem między światem bogów i światem ludzi. Marcin Klik, analizując francuskie teorie mitu, wskazuje, że rola bohatera mitycznego nie ogranicza się jedynie do funkcji narracyjnej – czyli kształtowania fabuły i dynamiki opowieści – lecz obejmuje także jego znaczenie symboliczne. Jako figura „pośrednicząca” łączy przeciwstawne porządki nie tylko w świecie przedstawionym, lecz także na poziomie interpretacji mitu jako uniwersalnej struktury kulturowej. W ujęciu Véronique Léonard-Roques i Gilberta Duranda bohater mityczny jest bytem dynamicznym, funkcjonującym w stałym napięciu między dwiema siłami: dążeniem do trwałości a koniecznością transformacji, co sprawia, że pozostaje istotnym elementem narracji powracającym w różnych epokach (Klik 2016, 207).

Użyteczny model służący zbadaniu cech bohatera mitycznego w konkretnych utworach wypracowała polska literaturoznawczyni Wanda Krzemińska w opracowaniu *Bohater mityczny w powieściach polskich i francuskich XIX w.* Jej metoda, opierająca się na analizie różnego typu zmiennych, ostatecznie prowadzi do rozpatrzenia relacji bohatera mitycznego z innymi elementami opowieści w czterech obszarach nazywanych „czynnikami kształtującymi warstwę mityczną obrazu bohatera” (Krzemińska 1985, 131)⁵.

Pierwszy z tych czynników to przestrzeń realizacji przedmiotu powieści. W moich rozważaniach ze względu na pracę z innym medium nazywana będzie przestrzenią realizacji przedmiotu filmowego opowiadania. Jako takie przestrzenie Krzemińska wskazuje miejsca o szerokim zakresie znaczeniowym, na przykład miasto, las, kraj. Miejsce takie odczytywać należy nie tylko dosłownie, ale również symbolicznie, uwzględniając wszelkie dodatkowe konotacje. I tak miasto jest często labiryntem, jak choćby w *Nędznikach* (Krzemińska 1985, 63) – w takiej funkcji występuje także kilkakrotnie u Nolana, między innymi w *Incepcji* i *Memento*. Podobnie zresztą przestrzenie naturalne w *Prestiżu* (2006) czy *Bezsenności* okażą się miejscem samopoznania bohaterów. Autorka wskazuje również, że przestrzeń, w której przebywa bohater mityczny, niemal nigdy nie jest zamknięta. A gdy tak się zdarzy, bohater dąży do odnalezienia szczeliny, która umożliwi mu wydostanie się – w takiej sytuacji jest przebywający w więzieniu Jean Valjean w *Nędznikach* oraz tytułowa postać *Hrabiego Monte Christo* (Krzemińska 1985, 132). Bohater mityczny jest również niezadomowiony – to człowiek podróżujący i poszukujący swojego miejsca (Krzemińska 1985, 66). Gdy Odys powraca wreszcie do przestrzeni, którą uważa za swoją, jego historia się kończy. Koreponduje to w oczywisty sposób z przekonaniem Campbella o powszechności wędrówki bohatera we wszystkich opowieściach, które kończą się wraz z ukończeniem podróży. Podobny horyzont czasowy zostaje zachowany również w fabułach Nolana, gdzie zrealizowanie misji, poznanie odpowiedzi lub zamknięcie pewnego cyklu wyznacza koniec opowieści.

Drugi czynnik kształtujący warstwę mityczną obrazu bohatera to przestrzeń otaczająca bohatera. W odróżnieniu od poprzedniego ujęcia przestrzeni w tym wypadku nie jest już ona ani rozumiana całościowo, ani opisywana szerokimi pla-

⁵ Skuteczność tego modelu w analizie filmu pozytywnie zweryfikowałam przy badaniu etiudy Piotra Żłotorowicza *Matka Ziemia* (Rojek 2017, 279–288).

nami. Przestrzeń otaczająca bohatera rozumiana jest jako otoczenie najbliższe jego ciału. To spojrzenie z bardzo krótkiego dystansu, pozwalające ustalić granice sfery osobistej postaci. Ważne jest w tym przypadku przyjrzenie się ubiorowi bohatera czy posiadanym przez niego przedmiotom (Krzemińska 1985, 48) – niektóre z nich mogą występować w funkcji amuletów, wnosząc dodatkowe znaczenia (na przykład zegarek bohatera *Interstellar* reprezentuje współczesny mit nauki, a bohaterowi *Incepcji* metalowy totem służy do odróżnienia snu od jawy). Krzemińska zauważa, że w przypadku bohaterów mitycznych przestrzeń tego rodzaju jest niemal zawsze nienaruszalna – fizyczna krzywda wyrządzona takiej postaci jest uważana za znieważenie *sacrum*. Dlatego bohaterowi mitycznemu zazwyczaj udaje się zręcznie unikać tego typu opresji lub niczym heros wychodzić z nich zwycięsko. Są także przypadki, gdy bohater kreowany jest na bóstwo (jak kapitan Nemo czy hrabia Monte Christo) – wówczas jego przestrzeń osobista wydaje się szczególnie niedostępna (Krzemińska 1985, 135). W przypadku filmów Nolana jest to bardzo ważna kategoria, ponieważ jego popękani bohaterowie na pierwszy rzut oka wydają się bardzo przyziemni i ludzcy. Jednak bardziej wnikliwe spojrzenie ujawnia choćby ponadprzeciętną wytrzymałość czy niewrażliwość na fizyczny ból, mnożąc pytania o ich naturę.

Trzeci wyróżniany przez Wandę Krzemińską czynnik to niemożność identyfikacji bohatera mitycznego z własnym społeczeństwem. Taka postać zawsze stoi bowiem w opozycji do zastanej rzeczywistości – badaczka podkreśla, że to zasada, od której nie ma odstępstw. Ważne jednak, że mowa tu o bohaterze, który przechodzi proces przemiany ze zwykłego człowieka w herosa w wyniku działania siły sprawczej, tworzącej go na nowo (Krzemińska 1985, 138). W przypadku Nolana jest to proces nadania sensu dojmującej samotności bohatera – ważnego dla niego samego (*Memento*), dla całej społeczności (trylogia o Batmanie) lub nawet ludzkości (*Interstellar*). Natomiast samotność bohatera mitycznego wiąże się z wymienionym wcześniej brakiem zadowolenia – Krzemińska wskazuje, że taka postać zazwyczaj nie ma wielu przyjaciół (Krzemińska 1985, 67). Istnieje wprowadzenie pojęcie „drużyny bohatera” i niektórzy bohaterowie Nolana w takiej funkcjonują (jak Dom Cobb w *Incepcji*), lecz nigdy nie jest to grupa, którą bohater darzy silniejszym uczuciem. Jeśli nawet bohater zawiązuje w jej ramach więzi, nie przychodzi mu to ani szybko, ani łatwo. Podobnie jak ich mitologiczny poprzednicy bohaterowie Nolana przedkładają również swoją misję nad relacje rodzinne. Nigdy nie kontemplują rzeczywistości – zawsze dążą do jej przekształcenia. Ważne jest jednak, że to przekształcanie powinno być dokonywane świadomie – nie jest typowe dla bohatera mitycznego oczyszczanie świata ze zła „przypadkiem” lub „przy okazji”. Misją bohatera kieruje bowiem poczucie powinności, co świadczy o intencjonalności jego działań.

Ostatni punkt to niemożność działania inaczej niż to zostało pokazane. Krzemińska wskazuje, że na dzieje bohatera mitycznego ogromny wpływ ma los wprowadzający do jego misji zakłócenia (Krzemińska 1985, 118), wobec którego jest on bezsilny. W klasycznie zbudowanej hollywoodzkiej opowieści w wybranym momencie postać (a wraz z nią i widz) zdaje sobie sprawę, że wie, jak musi postąpić –

poddaje się wtedy woli owej siły wyższej. Filmy Nolana wypełniają ten schemat niemal w stu procentach, mimo że reżyser dba o to, by jego historie zaskakiwały. W tym celu stara się grać z odbiorczymi przyzwyczajeniami – jak choćby w wirtuozerskim narracyjnie *Memento*. Zrekonstruowana ze sjużetu fabuła okazuje się jednak klasyczna – przynajmniej w zakresie kreacji bohatera i jego motywacji. U Nolana warto szukać źródeł przymusu działania postaci – czasami jest on narzucany przez samych bohaterów, czasem wynika z dramatycznych okoliczności zewnętrznych. Jeśli zaś, odwołując się do kulturowego rodowodu danego bohatera, odbiorcy uda się odnaleźć fabularne powiązanie z konkretną mitologiczną postacią, może on tym bardziej odczytywać jego los jako z góry przesądzony. Taki bohater nie tyle dokonuje wyborów, co podąża ścieżką wyznaczoną przez wcześniejsze opowieści, których powtórzeniem (czy przetworzeniem) staje się jego historia.

Aktualne znaczenie

Realizacja kolejnych epizodów rytualnych, różnorodność treści zapisanych w kulturowym rodowodzie oraz określony sposób kreacji stwarzają bohatera, który jednocześnie przynależy do wielu epok. Ucieleśnia tym samym uniwersalność dziejów i pragnień człowieka – jest na tyle ludzki, że łatwo się z nim identyfikować, i na tyle boski, że potęguje marzenia o wielkości. Bohater taki pośredniczy między współczesnym odbiorcą utworu a bogatą tradycją. Zakorzenie w micie powoduje, że niesione przez niego znaczenia wyrażają najaktualniejsze prawdy w każdej nowej odsłonie mitycznej opowieści, a ich odsłanianie okazuje się jednym z ważniejszych celów analizy utworów, w których taki bohater się pojawia. Dlatego właśnie niesione przez bohatera mitycznego aktualne znaczenie wyróżniam jako czwartą definiującą go kategorię.

Umberto Eco zauważa, że taka postać jest syntezą i emblematem pewnych doświadczeń (Eco 2010, 293). Ale to, w jakich okolicznościach nowy bohater się pojawia i do jakich konkretnie problemów się odnosi, ma ścisły związek z tym, co współcześnie jest uznawane za ważne. Przytaczając słowa węgierskiego historyka literatury Györgya Lukácsa, Eco wskazuje na szczególny typ postaci artystycznej, która „przeżywa na naszych oczach ogólne problemy swojego czasu, nawet te najbardziej abstrakcyjne, jako swoje własne, indywidualne problemy, które mają dla niej życiowe znaczenie” (Eco 2010, 284). W tych słowach zawiera się podstawa funkcjonowania bohatera mitycznego, którego jednostkowy los splata się z doświadczeniem kosmicznym. Przeżywa on indywidualny problem, będący jednocześnie reprezentacją problemu ogólnego – ważnego dla czasu dokonania się danej aktualizacji mitu.

Aktualizacja ta urzeczywistnia się jednak w sposób dość skomplikowany i czasem wyjątkowo trudny do odczytania. Bohater mityczny reprezentuje bowiem nie tylko – a może nie przede wszystkim – dobrze rozpoznane pragnienia i dążenia współczesnego człowieka, ale także odczuwane przez niego (często nieświadomie) braki. Jako postać symboliczna bohater mityczny nie odnosi się więc do wąskiej teraźniejszości, ale raczej do jej związku z czymś, co Carl Gustav Jung

nazywa wiecznym bytem, a co można by nazwać przeszłością i przyszłością jednocześnie. Dotarcie do owego wiecznego bytu jest możliwe właśnie za pomocą sztuki dostępnej dla każdego:

Nadanie kształtu praobrazowi oznacza w pewnym sensie przełożenie go na język współczesności, dzięki czemu niejako każdy może zyskać dostęp do najgłębszych źródeł życia, które w przeciwnym razie pozostałyby przed nim zakryte. Na tym polega społeczne znaczenie sztuki: nieustannie wychowuje ona ducha epoki, albowiem wprowadza ona do niej te postaci, których jej najbardziej brakuje (Jung 1976, 377).

U Nolana ten proces dokonuje się właśnie poprzez bohaterów – uwaga w jego filmach skierowana jest na postać, zawsze zmagającą się z czymś ważnym dla współczesnego człowieka. I tak na przykład w *Memento* poprzez unikatową przypadłość bohatera opowiada się o charakterystycznej dla współczesności nieufności, zaszczuciu i samotności człowieka. W *Incepcji*, mimo osadzenia części akcji w nierealistycznej przestrzeni, w centrum zainteresowania pozostają bardzo realistyczne na poziomie emocjonalnym zmagania: walka o własną podmiotowość w dobie panowania wielkich korporacji, tęsknota za domem w związku z wykonywaną pracą, problemy psychiczne, narzucana jednostce konieczność życia teraźniejszością i odcięcie się od przeszłości. Z kolei w rozgrywającym się w niedalekiej przyszłości *Interstellar*, w którym bohater podejmuje walkę o przetrwanie całej ludzkości, ważny jest manifest ekologiczny wynikający z lęku przed nadmierną eksploatacją planety (ale to także obraz umacniania indywidualności: pokazanie jednostek wybitnych, zmuszonych włączyć się ze swoimi zdolnościami do walki o przetrwanie świata).

O bohaterze będącym wcieleniem mocy, której przeciętny odbiorca nie ma, a której potrzebę odczuwa, Umberto Eco pisał w następujący sposób:

Bohater posiadający moc większą niż zwykły człowiek jest stałym motywem wyobraźni ludowej – od Herkulesa po Zygryda, od Orlanda po Pantagruela, aż po Piotrusia Pana. Często moc bohatera ulega humanizacji, a jego zdolności są nie tyle nadprzyrodzone, ile stanowią najwyższą realizację zdolności naturalnych: przebiegłości, szybkości, zręczności w przemyśle wojennym, a nawet inteligencji posługującej się sylogizmami i czystym zmysłem obserwacji, jak to się dzieje w przypadku Sherlocka Holmesa (Eco 2010, 324).

Wszyscy bohaterowie Nolana to także jednostki wyjątkowe. W twórczości reżysera nie znajdziemy wielu historii o everymanach (najbliższa takiej jest *Dunkierka* z 2017 roku, która bardziej niż o bohaterze opowiada o idei bohaterstwa). Natomiast we wcześniejszych i późniejszych jego filmach wszyscy protagoniści ucieleśniają ponadprzeciętność – zawodową, naukową, osobowościową. Co ciekawe, każdy z nich jest przy tym bardzo ludzki – zwłaszcza w swoich wadach.

Eco konstatuje także, że żyjemy w epoce fascynacji Supermanem – tym imieniem nazywa szereg występujących w popkulturze bohaterów, będących odpowiedzią na tęsknoty człowieka współczesnego. Superman to z jednej strony spadkobierca mitologicznych herosów – postaci statycznych w „emblematycznym bezruchu”, stałych charakterologicznie i związanych nierozdzielnie z pewną

intrygą. Z drugiej zaś to bohater stwarzany zupełnie od nowa, narodzony w epoce ciągłych zmian i przetworzeń. Tę ambiwalencję najwymowniej wyraża Nolanowska trylogia o Batmanie, gdzie główna postać ma cechy bohatera mitycznego w podwójny sposób. Nolan mierzy się bowiem nie tylko z kondycją mitologicznego herosa, zapisaną w kulturowym rodowodzie swojego bohatera, ale i ze współczesnym mitem samego Batmana, realizowanym wcześniej w licznych historiach komiksowych, serialowych i filmowych. Należy więc podkreślić, że opisywana przez Umberto Eco popkulturowa wariacja na temat nadczłowieka Nietzschego występuje u Nolana notorycznie. Ale jest to „nadczłowiek” najbardziej ludzki z możliwych – odsłaniający swoje słabości i w sposób szczególny wyrażający problemy i pragnienia czasów współczesnych.

Bohater dramatyczny, bohater epicki

Pochylić się jeszcze należy nad ostatnią z zapowiedzianych kwestii: czy bohater mityczny to wyłącznie postać typu heroicznego, dokonująca rzeczy wielkich, doniosłych, ważnych dla całych społeczności? Tak należałoby stwierdzić, gdyby definicję bohatera mitycznego ograniczyć wyłącznie do obecności w jego losie epizodów rytualnych. Jednak wzięwszy pod uwagę również inne opisane uprzednio czynniki, łatwiej dostrzec, że nie każdy bohater mityczny podąża drogą inicjacji lub zbawienia; los niektórych koncentruje się na osobistych dramatach i wewnętrznych konfliktach. Tę różnorodność odzwierciedla Arystotelesowski podział antycznych form literackich na epickie i tragediowe, opisany w *Poetyce*. Bezpośrednie odbicie tegoż podziału w medium filmu opisuje Rudolf Arnheim w eseju *Epic and Dramatic Film* z 1934 roku (Arnheim 1957). Teoretyk dzieli ekranowe historie ze względu na sposób prowadzenia akcji na filmy epickie („epic films”) i filmy dramatyczne („dramatic films”). Rozróżnienie to wywodzi bezpośrednio z koncepcji Goethego z 1797 roku, wyrażonej w tekście *O poezji epickiej i dramatycznej* (Goethe 1996), która zakłada, że poezja epicka przedstawia bohatera kierującego swoje działania na zewnątrz – pogrążonego w żywiole bitew, podróży, wypraw, spośród których wszystkie domagają się szerokiego pola przedstawieniowego. Odwrotnie jest z kolei z poezją dramatyczną, skupioną na drodze bohatera do jego wnętrza – na podróży głębokiej w sensie poznawczym: emocjonalnej, duchowej i intelektualnej, lecz niewymagającej szerokiej przestrzeni. Rozróżnienie wiąże się zatem z miejscami działania obu tych rodzajów poezji – dramatyczna ograniczana jest przez scenę będącą głównym miejscem jej prezentacji, epicka z kolei przeznaczona jest z założenia do czytania lub słuchania (dawniej również do opowiadania) i nie dotyczą jej ograniczenia związane z inscenizacją.

Idąc tropem tego rozróżnienia, można stwierdzić, że wraz z pojawieniem się filmu nastąpiło spełnienie marzeń o poezji epickiej na scenie. I rzeczywiście, w filmie epicka narracja, rozmach, rozległość akcji w wymiarze czasowym i przestrzennym, mnogość wątków, postaci, zdarzeń zyskują adekwatne kształty, które wreszcie daje się zobaczyć gołym okiem. Okazuje się jednak, że film ofe-

ruje nie tylko obserwację szeroką, ale i wnikliwą. Nie tylko ogląd, ale również i wgląd. Nie tylko może pokazać dalekie wyprawy bohatera, ale i podróż do jego wnętrza. Podejście bardzo blisko bohatera i skrócenie dystansu między nim a widzami do minimum pokazuje, że w szczegółowości spojrzenia również może tkwić przedstawieniowa efektywność. Dzieje się tak dlatego, że – jak wskazuje Arnheim – jeden ruch kamery jest w stanie uchwycić tyle szczegółów filmowej scenerii, że w porównaniu z filmem scena teatralna prezentuje się wręcz nago i abstrakcyjnie (Arnheim 1957, 10).

Przykładając teorię Goethego do filmu, Arnheim przekonuje się, że spojrzenie tylko na kierunek działań bohatera nie wystarcza już do ukazania różnicy między tym, co epickie, a tym co dramatyczne. Różni je o wiele więcej – przede wszystkim sposób postawienia i rozwiązania problemu, z którym mierzy się bohater. Film dramatyczny stawia ów problem bardzo blisko głównej postaci. Każę jej mierzyć się z nim, krok po kroku prowadzi do rozstrzygnięcia (najczęściej katastrofalnego), sięgając choćby po suspens. Ogranicza do minimum zarówno inne wątki, jak i opisy tego, co wydarzyło się przed wydarzeniami i po nich. Z kolei problem postawiony w filmie epickim nie doczeka się ostatecznego rozwiązania. Bohater takiego filmu również może być pognębiony w wyniku wydarzeń, w które jest uwikłany, ale narracja skupia się przede wszystkim na opisie przejawów tego pognębienia – nie na jego przyczynach i konsekwencjach. Problem należy w takim filmie po prostu pokonać, a nie przeanalizować i rozwiązać. Opowieść dotrze wreszcie do jakiegoś końca lub raczej – jak woli to ująć Arnheim – do momentu, w którym nie może już pójść dalej („it fails to continue”).

Refleksja o filmie epickim i dramatycznym nie znalazła wyraźnej kontynuacji w dyskursie filmoznawczym. Wydaje się jednak trafna, aktualna i użyteczna, na przykład podczas analizowania twórczości Christophera Nolana, w znakomity sposób opisując jej heterogeniczność. Kameralne, choć wizjonerskie pod względem narracyjnym, *Memento* różni się od wysokobudżetowego *Interstellar*, którego akcja rozgrywa się na kilku planetach i obejmuje kilkadziesiąt lat. A jednak przy uwzględnieniu przewagi dramatycznego bądź epickiego komponentu w danym utworze łatwiej jest wnikliwie spojrzeć na kreację bohatera mitycznego. I tak zamknięci w sobie, błądzący, chodzący w kółko bohaterowie *Memento* i *Bezsensowności* występują u Nolana w warunkach przestrzennych i czasowych zbliżonych do tych opisywanych jako dramatyczne. Odważniejsi, wędrujący, pokonujący duże odległości bohaterowie *Incepcji*, trylogii o Batmanie, *Interstellar* czy *Tenet* (2020) przynależą do stylistyki epickiej. Bohaterowie *Prestiżu* i *Oppenheimera* lawirują między jedną a drugą – co zwłaszcza w tym ostatnim uwidoczniło się przez akcentowanie napięcia pomiędzy jednostkowym wyborem a jego ogólnoswiatowymi konsekwencjami.

Na przykładzie kreacji postaci z filmów Nolana można też zauważyć, jak dominacja elementu epickiego lub dramatycznego wpływa na sposób funkcjonowania wymienionych wcześniej aspektów charakterystyki bohatera mitycznego. Przykładowo, epizody rytualne – zwłaszcza te związane z przekraczaniem kolejnych progów – w dramatycznych filmach odnoszą się przede wszystkim do poszczegół-

nych etapów przemiany wewnętrznej bohatera i nie korespondują z niezwiązanymi z nią bezpośrednio elementami świata przedstawionego. W niektórych filmach takie momenty zyskują najczęściej dodatkowy wymiar inscenizacyjny: postać przenosi się wówczas fizycznie do innej przestrzeni – tak jak kończący trening Batman przemieszcza się z Azji do Ameryki, Cobb trafia do innego poziomu snu, a Cooper wlatuje do wnętrza czarnej dziury. W filmach epickich ważną rolę w życiu bohatera pełnią postacie mentorów, których z kolei nie mieli bohaterowie *Bezszenności* i *Memento*. Wydaje się to nie tylko konsekwencją coraz mocniejszego umocowania kolejnych filmów Nolana w poetyce kina hollywoodzkiego, dla którego tego typu kreacje osobowe są bardzo charakterystyczne, ale może przede wszystkim wiązać się z charakterystyczną dla bohatera dramatycznego drogą do własnego wnętrza. A tę taki bohater musi pokonać samotnie.

Konkluzja

Funkcjonalna dla współczesnego kina definicja bohatera mitycznego nie może ograniczać się do obecności konkretnych fabularnych zdarzeń, choć niewątpliwie zdarzenia takie są częścią jego charakterystyki. Musi natomiast uwzględniać różnorodność filmów, w jakich takie postacie mogą się pojawić – od kameralnych, osobistych i niewymagających dużego budżetu historii do wielkich filmowych widowisk, charakteryzujących się przedstawieniowym rozmachem.

Bohatera mitycznego konstruują zatem cztery elementy. Pierwszy to obecność wspomnianych epizodów rytualnych, czyli konkretnych zdarzeń wywiezionych z ustaleń Lorda Raglana i Ottona Ranka, a później także Josepha Campbella i Christophera Voglera, takie jak: życie w zwyczajnym świecie, wezwanie do wyprawy, spotkanie z mentorem, przekraczanie kolejnych progów i powrót do zwyczajnego świata. Drugi to kulturowy rodowód, czyli podobieństwo losu postaci do losów bohaterów znanych z rozmaitych mitologii. Trzeci element określający bohatera mitycznego to jego sposób kreacji, czyli ukazanie postaci w specyficznej relacji z przestrzenią realizacji przedmiotu filmowego opowiadania, z przestrzenią go otaczającą (w perspektywie bliższej ciała i cielesności), pokazanie niemożności identyfikacji bohatera mitycznego z własnym społeczeństwem, a także niemożności działania inaczej, niż to zostało pokazane. Czwarty element zakłada każdorazowe wydobywanie aktualnego znaczenia takiej postaci, w myśl założeń Umberto Eco, że postać mityczna wprawdzie uosabia pewne ponadczasowe doświadczenia, jednak kontekst jej pojawienia się oraz problemy, do jakich odsyła, odzwierciedlają przede wszystkim to, co w danym momencie uznaje się za istotne.

Połączeni mitycznym przymiotem protagoniści Christophera Nolana posłużyli za wstępną egzemplifikację złożoności analizowanego zagadnienia. Różnorodna pod względem tematycznym i formalnym twórczość tego reżysera ukazała również trwałość Arystotelesowskiego rozróżnienia epickich i tragediowych antycznych form literackich, co w obszarze filmu, jak zauważa Rudolf Arnheim, znajduje obicie w filmach epickich i filmach dramatycznych. A zatem epicki bohater mityczny i dramatyczny bohater mityczny mogą być częściami opowieści różnią-

cych się w sposób diamentalny, a jednak w obu przypadkach tak samo służyć pogłębieniu treści, łącząc najaktualniejszą współczesność z tradycyjnym porządkiem. W każdej swojej wersji bohater mityczny Nolana przypomina, że przeszłość, teraźniejszość i przyszłość nie są oddzielone grubymi kreskami. Wszystkie je przenika uniwersalny porządek mitu.

Bibliografia:

- Abramowska Janina, 1995, *Powtórzenia i wybory: studia z tematyki i poetyki historycznej*, Poznań.
- Andrew Geoff, 2002, *Christopher Nolan* (wywiad), „The Guardian”, 27.08.2002, <https://www.theguardian.com/film/2002/aug/27/features> (dostęp: 27.10.2024).
- Arnheim Rudolf, 1957, *Epic and Dramatic Film*, „Film Culture”, vol. 3, nr 1(11), s. 9–10.
- Bal Mieke, 2012, *Narratologia: wprowadzenie do teorii narracji*, Rajewska E., Kraskowska E. (red. przekładu.), Kraków.
- Burszta Wojciech J., 2013, *Joseph Campbell i potrzeba mitu*, w: Campbell Joseph, *Bohater o tysiącu twarzy*, Jankowski A. (przeł.), Kraków.
- Campbell Joseph, 2013, *Bohater o tysiącu twarzy*, Jankowski A. (przeł.), Kraków.
- Dybizbański Marek, Szturc Włodzimierz, 2006, *Mitoznawstwo porównawcze*, Kraków.
- Eco Umberto, 2008, *Superman w literaturze masowej*, Ugniewska J. (przeł.), Warszawa.
- Eco Umberto, 2010, *Apokaliptycy i dostosowani. Komunikacja masowa a teorie kultury masowej*, Salwa P. (przeł.), Warszawa.
- Goethe Johann Wolfgang, 1996, *O poezji epickiej i dramatycznej*, w: Goethe i Schiller o dramacie i teatrze. Wybór pism, Dobijanka O. (przeł.), Kraków.
- „Journal of Genius and Eminence”, 2017, *Joseph Campbell Special Edition*, vol. 2, nr 2 (Winter 2017).
- Jung Carl Gustav, 1976, *Archetypy i symbole*, Prokopiuk J. (przeł.), Warszawa.
- Klik Marcin, 2016, *Teorie mitu: współczesne literaturoznawstwo francuskie (1969–2010)*, Warszawa.
- Krzemińska Wanda, 1985, *Bohater mityczny w powieściach polskich i francuskich XIX w.*, Warszawa.
- Lefter Diana-Adriana, 2008, *Introduction à l'étude du mythe dans la littérature*, Bukareszt.
- Lord Raglan, 1973, *Bohater tradycyjny*, Sieradzki I. (przeł.), „Pamiętnik Literacki”, nr 64/1, s. 253–268.
- Kuśmierczyk Seweryn, 2014, *Wyprawa bohatera w polskim filmie fabularnym*, Warszawa.
- Rank Otto, 2013, *The Myth of the Birth of the Hero: A Psychological Interpretation of Mythology*, Robins. F, Jelliffe S.E. (przeł.), Alcester.

Rojek Patrycja, 2017, *Bohater mityczny w „Matce Ziemi” Piotra Złotorowicza*, „Images. The International Journal of European Film, Performing Arts and Audiovisual Communication”, vol. XX, nr 29, s. 279–288.

Vogler Christopher, 2010, *Podróż autora: struktury mityczne dla scenarzystów i pisarzy*, Kosińska K. (przeł.), Warszawa.

O autorce:

Patrycja Rojek – dr, adiunktka w Instytucie Filmu, Mediów i Sztuk Audiowizualnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, filmoznawczyni. Zajmuje się funkcjonowaniem mitu w filmie, kinem amerykańskim i nowozelandzkim oraz estetyką obrazu filmowego. Redaktorka czasopisma „Images. The International Journal of European Film, Performing Arts and Audiovisual Communication”.

Akcja i kontemplacja. O logice fabularnej *Pustyni Tatarów* Valeria Zurliniego (1976)

Action and contemplation. The logic of plot in Valerio
Zurlini's *The Desert of the Tartars* (1976)

Anna Igielska

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
ORCID: 0000-0002-5496-6586

Streszczenie: Fabuła *Pustyni Tatarów* (1976), ostatniego filmu Valeria Zurliniego, to nie tylko fabuła różna od książkowego pierwowzoru Dina Buzzatiego, lecz także odsyłająca w głąb całokształtu twórczości włoskiego reżysera. Współtworzą ją nawiązania do chrześcijańskich motywów paschalnych – ewangelicznych (pusty grób) i legendarnych (święty Graal) – rozpięte pomiędzy akcją zewnętrzną a akcją wewnętrzną. Właściwa tej drugiej dramatyczność realizuje się poprzez wzorzec powtórzeń, ukierunkowany na odsłanianie obecności *numinosum* w stającym się coraz realniejszym i konkretniejszym doświadczeniu przemijania życia. Wyjątkowy kształt fabuły, służący przybliżeniu treści metafizycznych, nasuwa także pytania natury ogólniejszej: o to, jak istnieje fabuła w audiowizualnym medium filmu i o to, jakie korzyści mogą wciąż płynąć z egzegezy myśli poetologicznej Arystotelesa.

Słowa kluczowe: *Pustynia Tatarów* (1976), *Il deserto dei Tartari*, Valerio Zurlini (1926–1982), fabuła, Arystoteles, fabuła filmowa (teoria)

Abstract: The plot of *The Desert of the Tartars* (1976), Valerio Zurlini's last film, is not only different from the novel prototype by Dino Buzzati, but also refers back to the Italian director's entire oeuvre. It is co-created by references to Christian Paschal motifs – evangelical (the empty tomb) and legendary (the Holy Grail) – spanning both external and internal action. The drama inherent in the latter is realized through a pattern of repetition, aimed at revealing the presence of *numinosum* in an increasingly real and concrete experience of the passing of life. The unique shape of the plot, in which action and contemplation permeate each other, also raises questions of a more general nature: how plot exists in the audiovisual medium of film, and what benefits can still be derived from the exegesis of Aristotle's poetological thought.

Key words: *The desert of the Tartars* (1976), *Il deserto dei Tartari*, Valerio Zurlini (1926–1982), the plot, Aristotle, film plot (theory)



Film Valeria Zurliniego *Pustynia Tatarów*¹ zdaje się potwierdzać wyrażoną w latach osiemdziesiątych intuicję Paula Ricoeura, że odpowiednio pojęte Arystotelesowskie rozumienie fabuły jako „naśladowania działania” rozciągać się może – wbrew podręcznikowym uproszczeniom – także na nowoczesne opowieści o zredukowanej zdarzeniowości, wysuwające na plan pierwszy postać, myśl tudzież problem przepływu czasowego (Ricoeur 2008, 22). Można by powiedzieć, że dzieło to operuje akcją w służbie kontemplacji. Jak mówił José Ortega y Gasset, minimum akcji, rozumiane jako minimum ukierunkowania uwagi, potrzebne jest każdej kontemplacji, widzimy bowiem „jedynie to, na co zwracamy uwagę” (Ortega y Gasset 1980, 347–352). Tę właśnie funkcję akcja dramatyczna pełni w filmie włoskiego reżysera.

Jak może wyglądać fabuła filmowa opowiadająca o metafizycznym doświadczeniu istnienia? Jak może wyrażać integralne z tym doświadczeniem poczucie klęski (zob. Stróżewski 2002, 125) oraz ewokować przeczucie niewyczerpywania się rzeczywistości w tym, co dane namacalnie, pozostawiając otwartą kwestię wiary i niewiary, nadziei i rozpacz? *Pustynia Tatarów* przybliży ów wymiar i ów moment trwania, gdy życie wymyka się staraniom o nadanie mu kierunku, odsłaniając tym samym obecną w nim od zawsze skończoność. Jerzy Płazewski, próbując udzielić odpowiedzi na pytanie o źródło własnej fascynacji filmem Zurliniego, dotknął właśnie problemu dramaturgii i związanego z nią fenomenu upływu czasu, koncentrując się na pozbawionej „perypetii fabularnych” prezentacji losu bohatera, na „sugestywności przemiany [...] pod wpływem bodźców niemal niezauważalnych i zgoda nielogicznych” (Płazewski 1998, 23). W jaki sposób fabuła filmowa może wspierać perspektywę ukazywania doświadczenia własnej śmiertelności jako wybitnie osobistego, jednostkowego i jednocześnie uniwersalnego? Materia, z którą mierzy się film Zurliniego, cofa nas do podstaw myślenia o sztuce fabularnej.

Ogólność. W stronę filozofii fabuły

Znana jest myśl pochodząca z dziewiątego rozdziału *Poetyki* Arystotelesa (1451 b), mówiąca o tym, że „poezja jest bardziej filozoficzna i poważna niż historia”, ponieważ wyraża ona „to, co ogólne”, historia natomiast „to, co jednostkowe” (Arystoteles 2009, 330). Zarówno w sądzie o historiografii, jak i w sposobie definiowania i rozumienia miejsca fabuły w dziele literackim wybrzmiewa Arystotelesowska myśl metafizyczna (zob. Domański 1992): fabuła jest „uogólniającym” naśladowaniem akcji (*mimesis praxeos*), wychodzi więc od konkretnej rzeczywi-

¹ *Il deserto dei Tartari*, 1976, Zurlini Valerio (reż.); Bertucelli J.-L., Brunelin A.G. (pomysł); Brunelin A.G. (scenariusz); Zurlini V. (dialogi włoskie); Morricone E. (muzyka); de Broca M., Perrin J., Silvagni G., Farmanara B., Cine Due (Rzym), Reggane Film – Fildebroc Films de l’Astrophore – FR3 (Paryż), Corona Filmproduktion GmbH (Monako) we współpracy z FIDCI (Teheran) (produkcja); czas trwania: 148 min; Eastmancolor; premiera: 29.10.1976. Obsada: Jacques Perrin (Giovanni Battista Drogo), Vittorio Gassman (pułkownik Filimore), Giuliano Gemma (major Mattis), Helmut Griem (porucznik Simeon), Philippe Noiret (generał), Jean-Louis Trintignant (lekarz major Rovine), Max von Sydow (kapitan Hortiz), Laurent Terzieff (sierżant Peter von Amerling), Fernando Rey (pułkownik Nathanson), Francisco Rabal (Tronk) i in. Dane produkcyjne cyt. za: Toffetti 1993, 220–221. Podstawą określeń czasowych i cytatów ze ścieżki dźwiękowej filmu jest edycja DVD Istituto Luce Roma 2001 (141 min).

stości, wyprowadzając z niej pewne prawa i nie tracąc z nią związku. Wyraża się w niej, mówiąc językiem rozróżnień filozoficznych, nie poznanie uniwersalizujące, lecz poznanie transcendentalizujące (dokładniej: transcendentalno-analogiczne), „zarazem konkretystyczne i powszechne” (Fuhrmann 1992, 40), „wiążące nas żywotnie z istniejącym światem”². Jak wiadomo, uwagi Arystotelesa na temat fabuły odnoszą się źródłowo do współczesnej mu tragedii, toteż prymarnego ich rozumienia trzeba szukać najpierw na gruncie myśli starożytnej. Wolfgang Schadewaldt powie, że sprzeczność tragiczna, będąca podłożem akcji dramatycznej tragedii, jest zakorzeniona w samej rzeczywistości, w położeniu człowieka względem sił wyższych od niego (Schadewaldt 1991, 31–32, 55–60). Dotykamy zatem w tragedii attyckiej, stawiającej w centrum człowieka i jego cierpienie, żywo odczutej rzeczywistości indywidualnej w tym, co w niej po ludzku zrozumiałe i w tym, co nieodgadnione.

Sprawą fundamentalną jest to, że Arystoteles postrzega tragedię jako dzieło się w pewien sposób *daimoniczne*. Fakt ten pozostaje w szczególnej relacji do pytania o sens owego dzieła się. Tragedia nie jest ani przebiegiem sensownej całości spraw (inaczej całość ta nie byłaby tragiczna), ani czymś absolutnie pozbawionym sensu i bezcelowym (jak zdają się sądzić współcześni dramaturdzy), lecz charakteryzuje ją swoisty stan zawieszenia między sensem a bezsensem, sensownym a bezsensownym. Akcja tragiczna ma pozór czegoś pozbawionego sensu, ale nie jest bezsensowna; sens ukrywa się, wyraźnie zanika, a jeszcze prześwituje. Ta podwójność przynależy do tragicznego dzieła się i daje się najlepiej wyrazić pod pojęciem amfibolii. Chodzi tu o amfibolię rzeczywistości, która już na wczesnym etapie przedstawiała się Grekom w wyobrażeniu *daimona*: boskiej mocy, która wprawdzie może działać sprzyjająco, jednak najczęściej jawi się jako nielogiczna, wroga, niepojmowalna. Należy to do jej istoty. Zrozumiałe, że w tej amfibolii człowiek doświadcza wystawienia na działanie losu i jednocześnie partycypowania w sytuacji właściwej każdemu człowiekowi żyjącemu na tym świecie (Schadewaldt 1992, 31–32)³.

Wykonajmy teraz zwrot ku kilku współczesnym adaptacjom myśli Arystotelesa. Jacques Maritain postrzegać będzie poezję *sensu largo* jako znak bytu. „Ujmowane w poetyckim poznaniu rzeczy nasycają się doniosłością, rosną w obfitość znaczeń”⁴, gdyż – jak twierdził – jawią się nie od strony swej przygodności, lecz związku z trwalszym od nich porządkiem istnienia. W tym samym duchu Francis Fergusson (Fergusson 1949, 248–255) rozpatrywał możliwość realizowania się akcji dramatycznej jako analogii w nowożytnym i współczesnym teatrze „realistycznym”. W dobie radykalnego odwrócenia artystów od naśladowania akcji pisał tonem wyjaśniającym o pryncypium Arystotelesa:

² „Tylko bowiem poznanie transcendentalizujące, jako pierwotne, stoi u podstaw zarówno poznania informacyjno-teoretycznego, jak i praktycznego, a także poznania poetycznego, o którym mówił Arystoteles” (Krapiec 1998, 35).

³ Jeśli nie zaznaczono inaczej, tłumaczenia pochodzą ode mnie – A.I.

⁴ Maritain 1977, 126–127: „So it is true that poetry, as Aristotle said, is more philosophic than history. Not, surely, with respect to its mode or manner of knowing, for this mode is altogether existential, and the thing grasped is grasped as nonconceptualizable. But with respect to the very thing grasped, which is not a contingent thing in the mere fact of its existence, but in its Infinite openness to the riches of being, and as a sign of it. For poetic intuition makes things which it grasps diaphanous and alive, and populated with Infinite horizons. As grasped by poetic knowledge, things abound in significance, and swarm with meanings”. Tłumaczenie cyt. za: Juszczak 1988, 25.

Współczesne teorie sztuki, które pomijają lub odrzucają pojęcie naśladowania działania, są bardziej niepokojące niż pseudonaukowe teorie, gdyż dają nam wgląd w rzeczywistą pracę artystów w naszych czasach. Przypominają nam, jak trudno jest – po trzystu latach racjonalizmu i idealizmu, gdy tradycyjne wzorce zachowań zostały utracone lub zdyskredytowane – dostrzec jakiegokolwiek działania poza naszym własnym⁵.

Powinnością autora tragedii jest, w myśl Arystotelesa (1455 a, rozdz. 17), przekazywać nie zdarzenia faktyczne, poszczególne, jednorazowe, lecz takie, które cechowałoby prawdopodobieństwo i ogólność (*katholu*)⁶, i to przekazywać poprzez działanie. Powinien on – jak wyrazi się w swym XVII-wiecznym traktacie *De perfecta poesi* Maciej Kazimierz Sarbiewski – „uwolnić fakt historyczny od okoliczności określających go i wiążących z takimi, a nie innymi osobami, takimi, a nie innymi przyczynami, takimi, a nie innymi skutkami pośrednimi” (Sarbiewski 1954, 28). W rezultacie stworzone przez niego postaci jawić się będą jako symbole, a bieg zdarzeń nabierze charakteru modelowego (Fuhrmann 1992, 31).

Zauważając, że ten rodzaj ogólności, jaki niesie ze sobą fabuła w ujęciu Arystotelesa, nie ma charakteru platońskich idei, lecz charakter praktyczny i że płynie ona z samego sposobu uporządkowania zdarzeń, Paul Ricoeur (Ricoeur 2008, 68) wyprowadzał myśl o *mimesis* w nowe rejony refleksji literaturoznawczej. Jeśli w *Poetyce* dokonuje się przeniesienie Arystotelesowskiej filozofii formy⁷ na twórczość poetycką, ukazywaną jako sprawność, *techne*, to Ricoeur właśnie w obrębie tego pochodnego względem filozofii, czysto konstrukcyjnego, porządku szukał źródeł „ogólności” poezji oraz możliwości ponadhistorycznego i ponadgatunkowego otwarcia myśli poetologicznej Stagiryty. Przypomnijmy, że w ujęciu Arystotelesa „uniwersalia istnieją tylko poprzez rzeczy jednostkowe, stanowiąc ich istotną własność” (Ajdukiewicz 1983, 112), toteż nie może dziwić, że tę samą relację między konkretnym a ogólnym odnajdujemy w myśleniu o naturze fabuły dramatycznej, która jest „fundamentem i jakby duszą tragedii” (1450 a). U Ricoeura mamy do czynienia z przesunięciem akcentu na akt fabulacji, na tworzenie „układu zdarzeń” (Ricoeur 2008, 98–100) charakteryzującego się formalną *integritas* (zob. Sarbiewski 1954, 170)⁸.

Inaczej rzecz ujmując, możliwego i ogólnego trzeba szukać nie gdzie indziej jak w układzie zdarzeń [...]. To uniwersalizacja intrygi uniwersalizuje postaci.

⁵ Fergusson 1949, 254: „Contemporary theories of art which omit or reject the notion of the imitation of action are more disquieting than pseudo-scientific theories because of the insight they give us into the actual work of artists in our time. They remind us how difficult it is – after three hundred years of rationalism and idealism, with the traditional modes of behavior lost or discredited – to see any action but our own”.

⁶ W tłumaczeniu Henryka Podbielskiego: „ogólny zarys fabuły”. Por. Fuhrmann 1992, 31: „Die Dichtung stellt nicht Einmaliges, sondern Allgemeingültiges (*katholu*) dar [...]”.

⁷ „Platon wprawdzie wskazywał na idee, będące poza rzeczą, jako na samą konieczność i źródła koniecznościowego poznania, jednak Arystoteles idee te «wcielił» w samą rzecz i nazwał je formami będącymi zasadniczym elementem rzeczy – bytu” (Krąpiec 1988, 43).

⁸ Sarbiewski wyodrębia tu myśl Arystotelesa o całościowości (*integritas*) akcji fabularnej (rozdz. 7 i 8), uciekając się do plastycznego porównania fabuły do „osobliwego zwierzęcia”, które „rośnie samo w sobie [...], czy raczej samo siebie nieustannie rodzi, zachowując niemniej jedność samego siebie”.

[...] Czy należy przypuszczać, że za sprawą układu jako takiego, czyli więzi zbliżonej do przyczynowości, ułożone zdarzenia stają się typowe? Jeżeli o mnie chodzi, to w ślad za takimi teoretykami historycznej narracji jak Louis O. Mink spróbuję przenieść cały ciężar inteligibilności na samo połączenie ustanowione między zdarzeniami, czyli krótko mówiąc, na osądzający akt «zespalandia». Myślenie o więzi przyczynowej nawet między pojedynczymi zdarzeniami to już uniwersalizowanie (Ricoeur¹ 2008, 67)⁹.

Układ zdarzeń w *Pustyni Tatarów* wysuwa na plan pierwszy symetrię i powtarzalności. Bohater filmu, Giovanni Drogo, rozpoczynający swą wojskową karierę od najniższego stopnia w hierarchii oficerskiej, kończy ją w stopniu kapitana, powtarzając zewnętrznie trajektorię losu swego przełożonego. Rzadkie sceny walk symbolicznych – w postaci ćwiczeń szermierczych czy sportowego polowania na dziką – zastępują w świecie twierdzy Bastiano walkę właściwą, czyli walkę z wrogiem. Odsłaniają swą metaforykę dopiero wówczas, gdy dostrzeże się ich związek ze śmiercią hrabiego von Amerlinga, postaci uosabiającej wszystko to, czym nie jest wojsko, a tę śmierć z kolei zestawia z innymi scenami śmierci i obrazami walki o życie, które wspólnie tworzą wewnętrzną dramaturgię dzieła. Zdarzenia uchylające się logice, reprezentowanej w świecie filmu przez myślenie kategoriami regulaminu wojskowego, ukazywane są jako pochodzące z tego samego nieracjonalnego porządku. Aby jednak dostrzec właściwy związek między „nieregulaminowym” kamykiem uwierającym końskie kopyto, tajemniczym białym koniem „tatarskim”, wystawiającym po raz pierwszy na próbę garnizowną logikę działania, a całym zastępem nadciągających w finale filmu konnych jeźdźców, trzeba nie tylko mieć dobrą pamięć.

Fabula między mediami. W stronę filmu

Konstrukcja fabularna *Pustyni Tatarów* zachęca do postawienia pytania o sposób istnienia fabuły w dziele audiowizualnym. Rzut oka na przedpiśmienną przeszłość literatury jest tu pomocny, gdyż pomaga uświadomić sobie zróżnicowane, zmienne, historycznie i medialnie uwarunkowane możliwości tworzenia i odbioru fabuły.

Opowieść oralna nie zna – przypomnijmy – struktur opowieści piśmiennej i typograficznej; ma swoją własną logikę i formy wyrazu, ściśle związane z potrzebami memoryzacji i sytuacją wykonawczą. W tej materii projektowanie wstecz może – jak wiadomo – kończyć się dotkliwymi nieporozumieniami i potrafi dalece zniekształcić obraz twórczości¹⁰. Film jako medium audiowizualne przynosi naturalnie nowe możliwości kształtowania form opowiadania, a wraz z nimi nowe wyzwania dla adaptacji dawnych kategorii poetologicznych. Patrząc z tak rozle-

⁹ Ricoeur widzi w fabulacji czynność pokrewną sądzeniu refleksyjnemu w ujęciu Kanta (Ricoeur¹ 2008, 101 i 214). „Akt intrygi ma podobną funkcję, jako że wydobywa konfigurację z następstwa” (Ricoeur¹ 2008, 101).

¹⁰ Przykładem chociażby Lessingowska lektura Homera. Wzorowany na Homeryckich opisach prymat „akcji” (tj. czynności), uznawany przez Lessinga za jedyny stosowny dla poezji, jest w istocie rezultatem uwarunkowań twórczych poety oralnego. Obserwacja dotycząca cechy twórczości słownej Homera jest wybitnie trafna, postulat normatywny z niej wywiedziony – oczywiście ahistoryczny i fantazmatyczny. Zob. Lessing 1962, 63–65 nn. Na temat myślenia sytuacyjnego jako cechy twórczości oralnej – zob. Ong 2011, 83–85, 92–93.

głej historycznej perspektywy, trzeba by powiedzieć, że fabułę teatralną i fabułę filmową łączy możliwość zapisu. „Dramat grecki – jak powie Walter Jackson Ong – mimo że wykonywany oralnie, układano jako tekst pisany i na Zachodzie był to pierwszy i przez całe stulecia jedyny gatunek werbalny w pełni podporządkowany pismu” (Ong 2011, 212–213). Przenoszący reguły konstrukcyjne z fabuły dramatycznej na epicką Arystoteles daje się poznać jako człowiek swego czasu: doskonale znał i rozumiał współczesną sobie formułę twórczości teatralnej, toteż epikę – „produkt pierwotnej kultury oralnej, dawno minionej” (Ong 2011, 213–214) – rozumiał już przez jej pryzmat. „Kultura oralna – puentuje Ong – nie ma faktycznie żadnych doświadczeń z dłuższą fabułą epicką o rozmiarze powieści, kulminującą linearnie” (Ong 2011, 214), a więc taką, którą wiążemy z rosnącym napięciem typu dramatycznego tudzież z wznoszeniem się i opadaniem akcji jako strukturą spajającą dzieło w całość. Nie ma też kultura ustna doświadczeń z typem bohatera, który zaproponuje dramat – gatunek nienarracyjny, pozbawiony głosu „opowiadacza”, czy wiele wieków później powieść – gatunek epoki druku (Ong 2011, 220–222, 224–229). Ten krótki rzut oka w przeszłość pozwala uświadomić sobie ścisłą zależność sposobu istnienia fabuły od historycznie zmiennych mediów literatury: żywotne przez wiele wieków media ludzkie operowały z konieczności innymi typami fabuły niż media pisane czy drukowane, dominujące jeszcze w XIX wieku, a media elektroniczne (wśród nich film) i cyfrowe stworzyły nowe postaci literatury fabularnej, różnorako powiązane ze starymi, lecz pod względem estetycznym całkowicie od nich odmienne¹¹.

Filmowa prezentacja fabuły dokonuje się poprzez odbiór zmontowanego materiału audiowizualnego, charakteryzującego się wysoką kompleksowością powiązania obrazu i dźwięku (Faustich 1982, 156). Od wczesnych teorii począwszy (prace Béli Balázsa, Siergieja Eisensteina), sięgano więc w tym kontekście do pojęcia dramaturgii jako tego, które – w ślad za *Dramaturgią hamburską*¹² – przenosiło punkt ciężkości od razu na tę właśnie kompleksowość komunikacyjną i jej związek z wykonaniem na żywo¹³. Chcąc uchwycić specyficznie filmowy sposób istnienia fabuły, wyjść trzeba od scalających, nie „atomizujących”, możliwości montażu; od tego, co sprawia, że tak łatwo przestajemy widzieć konstrukcyjną naturę filmu. „Dobry film” – powie Béla Balázs, przenosząc na grunt nowego medium najwyraźniej nieoczywiste naówczas jeszcze rozpoznanie estetyczne – wypowiada się bez reszty w swej formie artystycznej i o tyle też można powiedzieć, że „nie ma [on] w ogóle żadnej «treści»”, „jest jednocześnie ziarnem i sko-

¹¹ Odnoszę się tu do definicji medium wypracowanej przez Ulricha Saxera i opartej na niej koncepcji historii mediów Wernera Fausticha. Zob. Kozłowski 2011.

¹² Zgodnie z zamiarem Lessinga, *Dramaturgia* miała „omawiać krytycznie wszystkie wystawiane sztuki i śledzić każdy krok, jaki stawia tutaj kunszt zarówno poety, jak i aktora” (Lessing 1956, 87). Jak uściśla Olga Dobijanka, „w miarę obniżania się ambicji repertuarowych teatru” rozważania autora przybrały jednak charakter rozważań teoretycznych” (Lessing 1956, 65).

¹³ Pojęcie dramaturgii odnosi się do dramatu jako przedstawienia teatralnego i obejmować może zarówno praktykę (*poiesis*), jak i poetykę (nauka o *poiesis*) oraz teorię uzasadniającą tę poetykę (Dahlhaus 2001, 467–468). Zob. także Kloppenburg 1986, 57 i 59. W ujęciu Kloppenburga na dramaturgię filmową składają się: (1) formy akcji i narracji, (2) rodzaj napięcia, (3) technicznie uwarunkowana prezentacja fabuły przy udziale montażu.

rupą” (Balázs 1987, 41–42). Prymarnie formę filmową konstytuują ruchome obrazy fotograficzne, podległe z jednej strony prawom konstruowania filmowej opowieści, z drugiej – prawom wizualnej percepcji:

Każdy obraz odzwierciedla nam nie tylko fragment, lecz także pewien pogląd, pewien punkt widzenia. [...] Każdy obiekt obrazu filmowego posiada dwie fizjonomie. Pierwsza – obiektywna, niezależna od obserwatora, druga natomiast to ta, którą określa spojrzenie widza i perspektywa obrazu. Te dwie fizjonomie zlewają się w całość i tylko bardzo wprawne oko fachowca potrafi je rozdzielić (Balázs 1987, 89–90).

Wychodząc od specyfiki obrazu filmowego, Balázs kładł akcent na to, co współczesna narratologia nazwie fokalizacją (Bal 2012, 146–154). W innym kierunku pój-
dzie Werner Faulstich, mówiąc o zjawisku „przesłonięcia” struktury fabularnej filmu przez fotograficzność jego warstwy wizualnej:

Specyficznie fabularnofilmowe uformowanie jako vis-à-vis realistycznego odzwierciedlenia przynależy wyłącznie do filmu jako całości i jedynie w tym punkcie przejawia on swą zdolność nadawania znaczenia wychodzącego ponad to, co *explicite* pokazane i wypowiedziane (Faulstich 2017, 43).

I we wcześniejszej pracy:

Potrzeba zinterpretowania, wzgl. wskazania perspektywy interpretacyjnej literackiego dzieła narracyjnego rodzi się nie z powodu rzekomo ontologicznej wieloznaczności dzieła sztuki jako „oryginału”, lecz z powodu dokonującego się *na płaszczyźnie odbioru* przesłonięcia fabuły, „znaczenia”, „logiki” powiązań literackich tudzież konstrukcji właściwej literaturze, przy czym to przesłonięcie odbywa się specyficznie dla danego medium, w przypadku mediów drukowanych inaczej niż, dajmy na to, w filmie – dlatego też chcąc się przez nie przedrzeć, musimy obrać drogę na konkretne medium (Faulstich 1982, 160)¹⁴.

Myśl Faulsticha ukierunkowana jest na objaśnienie relacji zachodzących pomiędzy literaturą a jej mediami i neguje klasyczną estetykę wraz z jej kategoriami opisu jako wywiedzionymi z niedającej się utrzymać tradycji myśli metafizycznej¹⁵. Opis estetyki filmu ma u tego badacza kształt opisu dynamicznego: poszczególne elementy teorii medium ukazywane są najpierw w odosobnieniu, a następnie w relacji z innymi. Na najbardziej podstawowym poziomie mamy tu do czynienia z kontynuacją myśli Balázsa na temat prymatu realizmu: fotograficzne odwzorowanie zostaje w filmie jednocześnie utrzymane i przewyciężone. Ruchome fotografie jako podstawa techniczna filmowego medium, scalone intencjonalnie w całość wyższego rzędu, generują nową, fikcyjną rzeczywistość, która w filmie fabularnym podlega uporządkowaniu narracyjnemu w sposób właściwy

¹⁴ „Es bedarf der Interpretation eines literarischen Erzählwerks bzw. einer interpretativen Perspektive nicht wegen der angeblich ontologischen Polyvalenz eines Kunstwerks als ‚Original‘, sondern wegen der Verschleierung des Plot, des ‚Sinns‘, der ‚Logik‘ der literarischen Verknüpfung oder Konstruktion *in der Rezeption*, wobei diese Verschleierung in medienspezifisch unterschiedlicher Weise erfolgt, bei Printmedien anders als etwa beim Film – weswegen sie auch auf unterschiedlichen Wegen nur aufgedeckt werden kann”.

¹⁵ Faulstich mówi po prostu o „upadku metafizyki”, mając w istocie na myśli jej konkretną postać historyczną; nie zajmuje się zjawiskiem odnowy myśli metafizycznej w XX wieku. Zob. Królak 1999, 222–223, 226–227.

twórczości literackiej, choć stosownie do możliwości i ograniczeń samego medium oraz założeń estetycznych danego dzieła filmowego (np. gatunkowych czy stylistycznych).

Wypada w tym miejscu przypomnieć, że na polskim gruncie do analogicznego ustalenia o możliwościach budowania logiki literackiej w języku wizualnym filmu doszła w swej semiotycznej refleksji Seweryna Wysłouch. Fabuła filmowa opiera się na tych samych operacjach intelektualnych, które rządzą literaturą w innych mediach¹⁶, ale w swym konkretnym wyrazie audiowizualnym jest zależna od estetycznego wyposażenia medium. Cennym wkładem Faulsticha okazuje się doprecyzowanie relacji zachodzących pomiędzy poszczególnym dziełem filmowym a medium filmu i uchwycenie specyfiki tegoż medium w odniesieniu do literatury. Parafrazując Jerzego Ziomka, powiedzielibyśmy, że w myśl rozróżnień medioznawczych fabuła danego dzieła filmowego jest zawsze najbardziej unikalnym i konkretnym wyrazem fabuły dającej się pomyśleć jako możliwa do zrealizowania dla medium filmu (por. Ziomek 1980, 77–82)¹⁷. Akcent przesuwają się w tym ujęciu z myślenia o oryginalności twórczej reżysera i jego współpracowników na ukazanie tego, jak dalece daje się urzeczywistnić indywidualne kształtowanie artystyczne w granicach zakreślonych przez techniczne możliwości medium (w zakresie operowania fuzją obrazu i dźwięku). Ta najkonkretniejsza postać fabuły daje się oczywiście uchwycić w analizie filmu, postrzeganego jako współczesny rodzaj literatury (zob. Kozłowski 2013, 364–385; Faulstich 2008, 18–20). Jak do każdej literatury można do filmu fabularnego zastosować postępowanie typu filologicznego, wychodzące od pryncypium spójności odbieranego tekstu (*intentio operis*) (Eco 1996, 63–64).

Fabuła bywa rozumiana różnorako w zależności od tradycji badawczej, nie jest jednak tak, że nie można wyprowadzić z tego rozproszonego obrazu podstawowych rozpoznań. Spróbujmy: (1) jej celem jest odbiór intelektualny i emocjonalny dzieła, (2) może być postrzegana w swym aspekcie dynamicznym i statycznym, (3) jest nośnikiem sensu dzieła, (4) jest formą uchwycenia sposobu doświadczania rzeczywistości. W swej słynnej pracy *Aspects of the Novel* (1927) Edward Morgan Forster wyjaśniał, czym „atawistyczna” *story* różni się od *plot*, dzieląc z José Ortegą y Gassetem tęsknotę za formą opowiadania możliwie niezależną od linearnego ukierunkowania kauzalnego. Oddzielał od siebie porządek zaciekawienia następstwem wydarzeń od porządku widzenia architektониki całości: „Tak – o tak – powieść opowiada historię [...] – pisał – a chciałbym, żeby tak

¹⁶ Niektóre z nich kodyfikuje retoryka w obszarze figur myśli (*figurae sententiae*). Zob. Ziomek 1980, 24–25. Bordwellowski katalog operacji dokonywanych na fabule filmowej przez sjużet (nomenklatura autora, zaadaptowana z rosyjskiej myśli formalistycznej) jest właściwie katalogiem podstawowych sposobów odchodzenia od *ordo naturalis*: przez opuszczenie, przemieszczenie, powtórzenie, kondensację, rozproszenie. Zob. Bordwell 2014, 54–57. Zob. też: Przyłipiak 1994, 164–166.

¹⁷ W ujęciu autora fabuła istnieje równolegle, lecz odmiennie, na trzech poziomach: inwencji, dyspozycji i elokucji. Ziomek 1980, 80–81: „Fabuła na poziomie elokucji zachowuje «pamięć» swojej własnej inwencji i dyspozycji i ich wyposażenie estetyczne. Z drugiej strony, fabuła na poziomie inwencji nie jest stanem biernym, lecz pewną energią, która zmierza do określonej dyspozycji i elokucji. Przy przechodzeniu do dyspozycji i elokucji coraz silniejszy jest udział tworzącego podmiotu, a wraz z nim decyzji gatunkowych, stylowych, ideowych”. Por. Wysłouch 2001, 21–36 i 60–62.

nie było, żeby to było coś innego – melodia albo ogląd prawdy, a nie ta niska atawistyczna forma” (Forster 1966, 34)¹⁸.

Fabuła jawi się jako struktura dążąca do przełamania opartej na linearności „prymitywnej” logiki *historii*. Patrząc z poziomu antropologicznego, Ong powie, że opowieść jest podstawowym sposobem porządkowania doświadczeń człowieka, które zanurzone są w czasie, i leży u podłoża wielu form sztuki i ekspresji myśli.

Elementarnym sposobem werbalnego przetwarzania [ludzkich] doświadczeń jest mniej lub bardziej dokładny przekaz tego, jak rzeczywiście doszło do ich powstania, w jaki sposób istnieją zanurzone w przepływie czasu. Budowanie linii fabularnej to sposób ujęcia tego przepływu (Ong 2011, 210).

Pamiętać przy tym należy, że pojęcie fabuły odnosi się w tej wypowiedzi do jej kształtu oralnego, toteż dla uniknięcia nieporozumień lepiej byłoby wziąć je w cudzysłów. Swoistym dopełnieniem stwierdzenia Onga jest obserwacja Michała Hellera, że dysponujemy dwoma rodzajami rozumowań: słownymi i matematycznymi – i o ile te pierwsze przynoszą uporządkowanie przyczynowo-skutkowe („liniowe”), o tyle te drugie mogłyby się bez niego obyć, gdyby tylko było to możliwe: gdyby wcielić w życie możliwość nieliniowej logiki (Heller 2014, 101).

Rozwiązanie nawet dość prostego równania różniczkowego jest czymś tak misternym w porównaniu z „rozumowaniami słownymi”, że prawdopodobnie w ogóle nie byłibyśmy w stanie przełożyć procesu znajdowania rozwiązania na ciąg słownych rozumowań. [...]

Myślowy eksperyment. Jak wyglądałby świat naszych myśli, gdyby budowa naszego mózgu pozwalała na rozumowanie matematyczne, bez konieczności przekładu ze „zwykłego języka” na matematykę i potem na końcu znowu na „zwykły język”? Przez bezpośrednie wejście ujmowalibyśmy problem w jakąś strukturę matematyczną, na przykład równanie, i prostym namysłem znajdowalibyśmy rozwiązanie. Prawdopodobnie większość naszych obszarów poznawczych miałaby postać zbliżoną do obecnych nauk ścisłych (Heller 2014, 100–101).

Jako komponent formy artystycznej dający się uchwycić nie inaczej jak w odbiorze, fabuła wtapia się w całość tejże formy, co zwłaszcza w odniesieniu do audiowizualnych mediów prezentatywnych oznaczać musi ściśle współistnienie z innymi elementami dzieła. Właśnie wyciągając wnioski ze specyfiki medialnej estetyki filmu – ze sposobu wiązania i podawania treści audiowizualnych¹⁹ – Werner Faulstich dokonał najostrzejszego bodajże cięcia w obrębie filmoznawczej refleksji nad fabułą, odrzucając kategorię *story* jako pozbawioną racji bytu, otrzymaną w spadku po mediach drukowanych. Nawet jeśli sąd, iż w akcie odbioru filmu nie buduje się *story* (Faulstich 1982, 156), może wydawać się radykalny, to z pewnością otwiera on nowy kierunek namysłu nad fabułą i zjawiskami z nią

¹⁸ „Yes – oh dear yes – the novel tells a story [...] and I wish that it was not so, that it could be something different – melody, or perception of the truth, not this low atavistic form”.

¹⁹ „Wprawdzie także w przypadku dzieła prezentatywnego [...] mamy do czynienia z rozwojem linearnym, ale od razu w wielowymiarowych jednostkach, które zostają powiązane już na etapie produkcji”. Tym samym dzieło filmowe odbieramy „jako jedno, za to wysoce kompleksowe doświadczenie” (Faulstich 1982, 156).

związanymi²⁰. Idąc drogą wytyczoną przez Arystotelesa, Faulstich, tak jak Béla Balázs²¹, David Bordwell²² czy Jerzy Ziomek – który fabułę wolał rozumieć już nie jako przebieg wydarzeń, lecz „przebiegu tego komunikowanie” (Ziomek 1980, 54)²³ – próbuje oddać sprawiedliwość nowej sytuacji medialnej: odbioru dzieła skonstruowanego podług praw dyktowanych przez medium inne niż książka czy teatr. Nawiązując do myśli Hellera, można by powiedzieć, że zwłaszcza w filmie – przez wielu wielkich reżyserów przyrównywanym *notabene* do muzyki – fabuła jawi się jako struktura wsparta na linearności, lecz ostatecznie budująca ponad nią nową logikę.

Logika fabularna *Pustyni Tatarów*

Pustynia Tatarów jest dziełem o kompozycji zamkniętej, mającym początek i koniec, mogącym uchodzić za oddramatyzowany jedynie w takim sensie, że zwarty, wartki, ukierunkowany teleologicznie postęp akcji, dostępny formie dramatycznej, ulega w nim rozproszeniu (por. Ostaszewski 2015, 31–58). Istotnych napięć dramatycznych należy poszukiwać w filmie w planie gradacji akcji wewnętrznej²⁴. Oczywiście o tyle, o ile zdecydujemy się rozumieć dramatyczność szerzej niż jako „nadawanie zdarzeniom struktury przyczynowego narastania napięcia” (Ostaszewski 2015, 57). Logika fabuły operuje wzorem stopniowego wtajemniczenia, w którym epicko rozplanowany postęp zdarzeń pełni – jak już wspomnieliśmy – rolę bodźca dla coraz intensywniejszej kontemplacji zjawisk z porządku metafizycznego. Fabuła, choć skonstruowana zupełnie inaczej niż tragiczny *mythos* Arystotelesa, wykazuje tę samą ogólność, której znaczenie wyinterpretowaliśmy z *Poetyki*.

Skonkretyzujmy na dwóch przykładach charakterystyczną dla całego filmu poetykę powtórzeń, dobrze wiedząc, że powtórzenie jest podstawowym środkiem formotwórczym wielu sztuk, dającym ogromne wprost możliwości budowania sensu wypowiedzi i angażowania odbiorcy w aktywne jego konstruowanie (zob. Kühn 2015, 141–146).

²⁰ U Faulsticha będzie to problem swoistej dla filmu „przemocy” pokazywania i obie jego strony: konstrukcyjna i recepcyjna (w tym problem negacji dydaktyzmu za sprawą negacji dyskursywności właściwej opowiadaniu w medium książki).

²¹ Dodajmy, że Balázs nie tylko dostrzegał filmową specyfikę budowania opowieści poprzez obraz, lecz także zwracał uwagę na uzależnienie kształtu fabuły filmowej od długości czasu projekcji.

²² Wprawdzie Bordwell (Bordwell 2014, 49–53) za stały punkt odniesienia aktywności odbiorczej przyjmuje właśnie konstruowanie „czystej” *story*, ale podkreśla, że dzieje się to w stałej konfrontacji ze „stylem” filmowym. „In the fiction film, narration is the *proces* whereby the film’s *syuzhet* and *style* interact in the course of cueing and channeling the spectator’s construction of the *fabula*” (Bordwell 2014, 53). Relacja *story* i *syuzhetu*, widziana z perspektywy relacji mediów drukowanych i prezentatywnych, jest zdecydowanie anachronicznym elementem koncepcji Bordwella.

²³ Świetna rekapitulacja argumentacji Ziomek w: Przyłipiak 1994, 155–160.

²⁴ Źródło oddramatyzowania Jacek Ostaszewski (Ostaszewski 2015, 57) poszukuje w XIX-wiecznym dramacie, między innymi w twórczości Antona Czechowa. Umberto Eco przypomni, że około 1880 roku (a więc równoległe do Czechowskiego *Płatonowa*, 1878) nabiera kształtu poetyka punktu widzenia Henry’ego Jamesa, przenosząca „akcję z faktów zewnętrznych do wnętrza postaci”. Cała proza współczesna spleca tej poetyce, zdaniem autora, dług wdzięczności (Eco 1998, 84–85).

Przykład 1

140-minutowy utwór Zurliniego – długi, wymagający wytężonego panowania nad tempem opowieści i rozdysponowaniem momentów znaczących – rozpoczyna się sceną pobudki i kończy sceną zaśnięcia głównego bohatera. Waga tego klamrowego rozwiązania jest oczywista i potwierdza pełne ukierunkowanie opowieści na jednego bohatera: Giovanniego Droga. W niejednej recenzji możemy przeczytać, że filmowy Drogo się starzeje, „spędza całe życie w fortecy” na bezowocnym czekaniu (Niecikowski 1978, 5) i „opuszcza ją jako stary, schorowany człowiek” (Oleksiewicz 1978, 10). Owszem, mijają lata, wspinanie się po kolejnych stopniach kariery wojskowej świadczy o ich upływie, podobnie jak dialogi bohaterów na temat upływu czasu. Pozostajemy jednak z wrażeniem, że im bliżej końca, tym jawniej porządek empiryczny ustępuje miejsca symbolicznemu. Dopiero choroba Droga w pełni uprawomocni (budowane podczas ostatnich 20 minut filmu) wrażenie, że bohater odjeżdża z twierdzy Bastiano jako stary mężczyzna. Jak o tym świadczą losy pułkownika Nathansona i hrabiego von Amerlinga, choroba jest widzialnym znakiem zmierzania ku śmierci. Stary ma jednak wydawać się tylko Giovanni. Osoby wokół są tak samo odwieczne jak samo miejsce. Ten zabieg zawężenia perspektywy do jednego bohatera świadczy o tym, że ludzki kosmos utworu powołany został do życia nie jako ze względu na Giovanniego Droga i modelowany będzie stosownie do tego, co – w sensie poznawczym – ma przynieść ze sobą protagonista. Takie pozostające w sferze prawdopodobieństwa naruszenie praw rzeczywistości empirycznej to także świadectwo, iż Zurlini doskonale wie, jak działa realizm filmowy.

Film rozpoczyna się od przyjazdu młodzieńca do fortecy i kończy jego odjazdem; przybywa on konno, o własnych siłach, wyjeżdża kareta, jako pasażer. Pobudce Droga towarzyszy bicie porannych dzwonów – ten sygnał, bezpośrednio odsyłający do obrzędowości chrześcijańskiej, znajdzie przedłużenie w wielokrotnie rozlegających się z twierdzy fanfarach trąbek (Ennio Morricone włączy ten materiał brzmieniowy do muzyki skomponowanej do filmu). Odjazdowi bohatera spod twierdzy towarzyszy trzykrotna fanfara trębacza z charakterystyczną dla niej wznoszącą się progresją. Nie widzimy źródła dźwięku, ale sens tego muzycznie wyrażonego wezwania jest czytelny: rzeczywistość nadciągającego starcia z wrogiem splata się w finale filmu z sytuacją przymusowego opuszczenia posterunku przez dotkniętego niemocą Giovanniego. Zwróćmy uwagę, że instrument daje się z łatwością uplasować zarówno w kontekście wyłącznie militarnym, jak i w kontekście biblijnym (z uwzględnieniem istotnego przesunięcia znaczeniowego między Starym a Nowym Testamentem), co czyni go wdzięcznym obiektem dla filmu, będącego „medium widzialnej rzeczywistości” i zmuszonego w granicach tej rzeczywistości pozostawać (Faulstich 2017, 5–46).

Jasno brzmiące trąbki wykonane ze srebra, a potem także z miedzi albo brązu służyły – już w czasach wędrowki po pustyni – sygnalizowaniu chwili wymarszu w dalszą drogę. Podobnie jak puzon, tak też i trąba przypomina związek pomiędzy Bogiem i Jego ludem. „Gdy w waszym kraju będziecie wyruszać na wojnę przeciw nieprzyjacielowi, który was napadnie, będziecie przeciągle dąć w trąby. Wspomni wtedy na was Pan, wasz Bóg, i będziecie uwolnieni od nieprzyjaciół” (LB 10,9). [...] W Nowym Testamencie trąba jest

symbolicznym zwiastunem zmartwychwstania. Na głos trąby umarli zmartwychwstaną (1 Kor 15, 52). [...] Srebrne trąbki [...] w sztuce średniowiecznej są przedstawione jako zapowiedź zmartwychwstania. Ponieważ w tekstach nowotestamentalnych trąby są wspominane najczęściej przy zapowiedziach zmartwychwstania i ostatniego zgromadzenia wybranych, szczególnie często spotyka się ten instrument na wszelkich przedstawieniach Sądu Ostatecznego (Lurker 1989, 195-196).

Wróćmy do początku. Zanim Giovanni Drogo dotrze do bramy wjazdowej u stóp twierdzy Bastiano, przemierzy rozległy pas niskich ruin, wśród których ulokowano mogiły poległych żołnierzy z zatkniętymi na nich karabinami. Pozostawiając bohatera na chwilę na uboczu, Zurlini pokaże nam jeszcze ściany z wymalowanymi na nich symbolami krzyża, po czym całą uwagę skupi na wjeździe nowo przybyłego do wnętrza budowli. Uwagę zwrócić muszą zastosowane w tym miejscu rozwiązania wizualne: nagłe umieszczenie kamery za otwierającymi się wrotami i sposób ukazania wolno wyłaniających się z półmroku oficerów. Scena ta sprawia wrażenie cytatu z wcześniejszego dzieła reżysera – *Pierwszej spokojnej nocy* (1972). Główny bohater i jego przyjaciel zwiedzają tu ruiny willi, a towarzyszy im echo słów Ewangelii wg św. Łukasza (Łk 24, 5-6) o szukaniu „żywego wśród umarłych”.

Epizod wyjazdu Droga z twierdzy poprzedza ujęcie ukazujące oczekujących na wroga żołnierzy, gotowych do ataku, wpatrzonych w dal, z której – w kolejnym ujęciu – wyłonią się zastępy galopujących jeźdźców. Pozostając wciąż tylko fotograficznym odwzorowaniem pewnej ulotnej chwili w ciągu wydarzeń, obraz ten jednocześnie unieruchamia czas i tym samym jego znaczenie ulega uogólnieniu i metaforyzacji – zapewne dlatego mówiono, iż „poraża wewnętrzną siłą i pięknem” (Czaja 2018, 30). Staje się absolutnie jasne, że rysujące się na horyzoncie wojsko oznacza dotarcie do kresu życia (*bios*); jest symbolem śmierci, która zawsze jest na horyzoncie, zawsze się przybliża, zawsze zagraża. W ujęciu Zurliniego śmierć jawi się jako tragiczny i heroiczny moment przypieczętowania, nad którym rozbrzmiewa dręczące pytanie o sens²⁵. Tak przynajmniej można wnioskować z treści wizualnej ujęcia, śmiało doprecyzowanej przez włączenie symbolu krzyża. Zajmuje on niewielki wycinek wolnej przestrzeni drugiego planu, pozostawionej pomiędzy ustawionymi na pierwszym planie oficerami, a konkretniej pomiędzy ich nogami. Znak ukazano wprawdzie frontalnie do widza (oś akcji pokrywa się z osią postrzegania), ale górujące nad nim wielkością ludzkie postacie (dzięki zastosowaniu obniżonej perspektywy ujęcia percepcja odbiorcy skupia się na górnej części obrazu) i wizualne ukierunkowanie całej akcji w lewą stronę kadru (stosunek osi akcji do osi postrzegania widza wynosi nieco mniej niż 90°) sprawiają, że – dzieląc z żołnierzami niepokój oczekiwania i kierunek patrzenia – nie zwracamy na niego uwagi.

²⁵ Warto przypomnieć w tym miejscu znane przeciwstawienie życia skończonego (*bios*) i nieskończonego (*zoe*), jako że właśnie to drugie stało się podstawą chrześcijańskiego wyobrażenia o życiu „wiecznym”. Zob. Kerényi 2008, 13-18. „Kto chciałby na gruncie greki mówić o «przyszłym życiu», mógłby tu użyć słowa *bios*, kto zaś, jak Plutarch, snułby rozważania o wiecznym życiu boga albo wręcz głosiłby «życie wieczne», musiałby uciec się do słowa *zoe*, tak jak robili to chrześcijanie, tworząc zwrot *aionios zoe*” (Kerényi 2008, 17). Autor odsyła do właściwych miejsc w Ewangeliach: Mt 19, 16; Mk 10, 17; Łk 18, 18; J 3, 36; J 11, 25; 14,6 (Kerényi 2008, 340).



Ilustr. 1. Statyczne ujęcie wieńczące poziomy ruch kamery od strony lewej do prawej, przedstawiające moment oczekiwania na natarcie wrogiego wojska na twierdzę Bastiano. Sposób wprowadzenia znaku krzyża w tym obrazie, montowanym jako paralelny do sceny odjazdu Giovanniego Droga, poświadcza zamiar umyślnego nieskupiania uwagi widza na elemencie symbolicznym.
Zurlini Valerio (reż), *Pustynia Tatarów (Il deserto dei Tartari)*, 1976.
Źródło: DVD Istituto Luce Roma, 2001.

Scena ta jest punktem krystalizacji całej struktury fabularnej. Dzięki niej po raz kolejny wracamy niejako w to samo numinotyczne „miejsce”, naznaczone uczuciem lęku (*tremendum*) i tajemnicy (*mysterium*) (zob. Otto 1968, 41–60), tylekroć ukazywane za pośrednictwem zdarzeń z porządku pozaracjonalnego. Tyle tylko, że teraz miejsce to jawi się wreszcie w pełni swego znaczenia i „oświeśla jakby wstecznym światłem” (por. Tomaszewski 1935, 157) momenty do tej pory jawiące się jako enigmatyczne. Scena finałowa doprowadza tym samym do końca temat śmierci, pieczołowicie budowany na przestrzeni całego filmu w serii przybliżeń momentów życia wybranych postaci, a ostatecznie kulminujący w zawężeniu perspektywy do jednostkowego losu głównego bohatera. Słowo „kulminacja” nie jest tu użyte na wyrost, bo też dokonujące się w finałowym epizodzie skrzyżowanie porządków realnego i symbolicznego ma istotnie cechy kulminacji dramatycznej, tyle że budowanej w planie akcji wewnętrznej. Spójrzmy:

Faza I	1. Opuszczenie domu rodzinnego przez Giovanniego Droga
34 minuty	2. Droga Giovanniego do twierdzy Bastiano • spotkanie z kapitanem Hortizem • wjazd do fortecy
	3. Pierwsze chwile w twierdzy Bastiano • przed dowódcą, majorem Mattisem • powitanie w kasynie oficerskim • rozmowa z Simeonem • atak bólu pułkownika Nathansona
	4. Pożegnanie Rathenaua z von Amerlingiem
	5. Umowa Giovanniego z majorem Mattisem: pobyt na 4 miesiące

Napięcie dramatyczne w pierwszej fazie akcji przesuwają się coraz bardziej z płynącego z akcji zewnętrznej na związane z życiem fortecy. Kolejne dwie fazy pogłębiają je poprzez powiązanie decyzji Giovanniego Droga o pozostaniu w twierdzy Bastiano z jego postępującą inicjacją w tajemnicę istnienia Tatarów, dostępną tylko wybranym.

Faza II 22 minuty	1. Pierwsza warta w reducie • koń tatarski • śmierć szeregowego Lazara 2. Pogrzeb Lazara i bunt plutonu
Faza III 11 minut	1. Zaświadczenie lekarskie uprawniające do przeniesienia z twierdzy 2. Ćwiczenia szermiercze: walka von Amerlinga z Hortizem 3. Nabożeństwo wielkanocne w towarzystwie Jego Ekscelencji Generała: „wyznanie wiary” Hortiza 4. W kasynie oficerskim: Drogo postanawia zostać w twierdzy

Czwartą fazę akcji, rozpoczynającą się w połowie filmu nagłą konfrontacją z obcym wojskiem, inicjuje nagły wzrost i spadek napięcia związanego z realnym istnieniem zagrożenia ze strony Tatarów. Pojawieniu się kompanii kroczącej pod sztandarami towarzyszy to samo poruszenie, które miało miejsce w chwili pojawienia się niezidentyfikowanego białego konia. Po przybyciu posłańca, dostarczającego list wyjaśniający znaczenie ingerencji, punkt ciężkości przenosi się na śledzenie losów Amerlinga w jego ostatniej potyczce ze śmiercią, do końca noszącej znamiona wyniosłego wyzwania rzucanego temu, co małosłowne i ograniczone, a czego uosobieniem pozostaje w filmie major Mattis.

Faza IV 16 minut	1. Polowanie na dzika 2. Naruszenie spokoju twierdzy przez wojsko Państwa Północnego 3. Wyprawa w góry w celu wytyczenia granicy: pożegnanie z von Amerlingiem
---------------------	--

Krótkie interludium w postaci powrotu na niziny stanowi wstęp do istotnej rekonfiguracji relacji międzyosobowych. Perspektywa oglądu zawęża się coraz bardziej – Drogo będzie odtąd już nie obserwatorem i adeptem wiedzy, lecz głównym protagonistą, a świat wokół będzie wydawał się pustoszeć – i spustoszeje literalnie za sprawą redukcji kadry. W tej fazie akcji Bastiano nie przypomina już pełnej splendoru i rytuałów twierdzy, skrywającej nieznane tajemnice, a miejsce niespełnionych nadziei i rozczarowań.

Faza V 10 minut	1. Eskorta zwłok von Amerlinga do domu 2. Awans majora Mattisa, równoznaczny z opuszczeniem fortecy 3. Drogo u generała: odmowa przeniesienia z twierdzy Bastiano 4. W pustym domu rodzinnym: oznaki choroby
Faza VI 25 minut	1. Pożegnanie z Jego Ekscelencją pułkownikiem Filimorem 2. Z Simeonem: światła na pustyni 3. W kasynie oficerskim 4. Komendant Hortiz i jego brak reakcji na widok światła („iluzja optyczna”) Nominacja Droga na kapitana 5. Konfiskata lornetek 6. Opuszczenie reduty przez Hortiza i przekazanie nadzoru nad nią Drogowi 7. Odejście Hortiza z Bastiano. Samobójstwo

O ile szósta faza akcji stoi pod znakiem niezrozumiałej metamorfozy postawy Hortiza, sprawiającego ostatecznie tylko pozory przechodzenia z pozycji wiary na pozycję niewiary, o tyle faza siódma – ostatnia – w centrum stawia już tylko Droga i jego walkę z gasnącą siłą życia, uchwyconą w metaforycznym obrazie spełniającego się, lecz w tym samym momencie stającego się nieosiągalnym marzenia o wielkim czynie.

- | | |
|----------|--|
| Faza VII | 1. Warta w reducie: trzech jeźdźcy na białych koniach. Pierwsze omdlenie |
| 25 minut | 2. Alarm w fortecy: najazd wroga. Drugie omdlenie |
| | 3. Konfrontacja z lekarzem Rovinem |
| | 4. Dotarcie do reduty dowodzonej przez Simeona. Trzecie omdlenie |
| | 5. Konfrontacja z Simeonem |
| | 6. Odjazd Droga z fortecy w chwili nadciągania wrogiego wojska |

Rozwiązanie fabularne doskonale odzwierciedla generalna koncepcja muzyczna filmu. Dwa podstawowe tematy – pierwszy fortepianowy, kameralny, melancholijny, związany z upływem życia (*La casa e la giovinezza* w tonacji h-moll), drugi organowy, monumentalny, niepokojący, związany z przestrzenią pustyni i Tatarami, reprezentującymi porządek metafizyczny (*Il deserto* w paralelnej do h-moll tonacji D-dur) – są ze sobą harmonicznie tożsame, a na poziomie melodycznym funkcjonują na prawach symetrycznego odwrócenia (zob. Hausmann 2008, 100–102). Pierwszy temat otwiera wznosząca się tercja mała, do której dołącza opadająca seksta mała (h' – cis'' – d'' – fis'), drugi natomiast inicjuje melodia oparta na odwróceniu formuły początkowej pierwszego tematu (a' – d'' – cis'' – h' – a'). Muzyka dotyka tu wymiaru ogólności fabularnej i ją współkonstruuje.

Przykład 2

W pierwszej części filmu szczególne miejsce zajmuje scena uroczystego witania się Giovanniego Droga z oficerami służącymi w fortecy Bastiano. Odpowiednikami tego epizodu będą: druga scena rozgrywająca się w oficerskim kasynie – z udziałem Jego Ekscelencji Generała, któremu Drogo nie wręczy zaświadczenia lekarskiego uprawniającego do opuszczenia twierdzy – a następnie rozbudowana seria ponownych powitań i pożegnań, rozpoczynających drugą część filmu, w której bohater po raz wtóry, w innych już okolicznościach, przybywa do fortecy, pozostawiając za sobą świat „nizin”²⁶. Skupmy się na sposobie realizacji pierwszego ogniwa tego układu.

Przedstawienie nowo przybyłego podporucznika ma charakter podniosły, odbywa się podczas wystawnej kolacji w kasynie, przy stole nakrytym białym obrusem, zastawionym odświętną zastawą (talerze ze złotymi brzegami, złote sztucce, po trzy kieliszki, napełnione trzema różnymi kolorystycznie napojami), złotymi kandelabrami z płonącymi świecami, wokół którego – zasiadając na obitych w szkarłat krzesłach – gromadzą się żołnierze. Ruch kamery, wybrany dla ukazania kolejno wstających i siadających oficerów – powolna pozioma panorama, został wraz z muzyką (graną na żywo przez mały zespół, ustawiony na podium w sąsiedz-

²⁶ Por. ze sceną przyjazdu Hansa Castorpa do Davos: „Ojczyzna i ład były nie tylko daleko, ale leżały, w dosłownym znaczeniu, głęboko pod nim, a on wciąż się jeszcze ponad nie wznosił” (Mann 1965, 7–16). Na temat relacji pomiędzy przestrzeniami miasta (*profanum*) i twierdzy (*sacrum*) w filmie Zurliniego zob. Marczak 1992, 215–218 i in.

twie płonącego kominka) podporządkowany figurze wyliczenia: powtarzające się czynności i powracające formuły melodyczne nadają celebrowanemu momentowi wzniosłość rytuału. Akcent kładzie się tu tyleż na zidentyfikowanie żołnierzy, co na ukazanie ich jako grupy, do której przywilejem jest przynależeć. Oko widza prowadzone jest od człowieka do człowieka – wydaje się, że widzimy wszystko, co najważniejsze, wszak chodzi o scenę przedstawiania się. Dopiero po wielokrotnym obejrzeniu fragmentu zdajemy sobie sprawę z tego, że mamy do czynienia z jednocześnie odkrywaniem i ukrywaniem. Reżyser korzysta niejako z niedostatków naszej percepcji, by odwieść wzrok od przedmiotu zajmującego centralne miejsce na stole – ozdobnego złotego naczynia, przypominającego paterę, pustego.



Ilustr. 2. Kasyno oficerskie w twierdzy Bastiano. Scena przywitania Giovanniego Battisty Droga. Na środku stołu złote naczynie w kształcie pater. Zurlini Valerio (reż), *Pustynia Tatarów (Il deserto dei Tartari)*, 1976. Źródło: DVD Istituto Luce Roma, 2001.



Ilustr. 3. Kamera - usytuowana w miejscu zajmowanym przez nowo przybyłego Giovanniego i filmująca z poziomu stołu - rejestruje moment skierowania wzroku zebranych na przewrócony przez Droga kieliszek z czerwonym winem. Zurlini Valerio (reż), *Pustynia Tatarów (Il deserto dei Tartari)*, 1976. Źródło: DVD Istituto Luce Roma, 2001.

Inscenizacja, motywy fabularne, *dramatis personae*, „atmosfera tajemnicy i niejasne poczucie nadprzyrodzoności” (Bruce 1923, 295, za: Loomis 1998, 80) – wszystko to nieodparcie narzuca wyobrażenie o Graalu i tych, którzy go widzieli. Przypomnijmy sobie początek przygody młodego Percevala z najstarszej spisanej wersji opowieści:

[...] Podjechał zatem do bramy, przed którą znajdował się most zwodzony. Gdy go przemierzył, zbliżyło się doń czterech giermków; dwóch zdjęło mu zbroję, trzeci odprowadził konia, by dać mu obrok i owies, a czwarty odział młodzieńca w szkarłatny płaszcz, nowy i świeży. Potem zawiedli go ku arkadzie, z którą żadna inna aż po Limoges nie mogła się równać.

Zaczekał tam, póki pan zamku nie przysłał po niego dwóch giermków, po czym podążył z nimi do kwadratowej sali, tak samo długiej jak szerokiej. Pośrodku ujrzał siedzącego na łożu urodziwego szlachcica o posiwiałych kędziarach, w sobolowej czapce na głowie, czarnej jak morwa, z purpurową wstążką, i w sobolowej szacie. Wspierał się on na łokciu, a przed nim, pomiędzy czterema kolumnami, płonął wielki ogień z suchych gałęzi. [...]

Giermkowie przywiedli młodzieńca przed gospodarza i stanęli po obu jego stronach. Widząc, że się zbliża, pan powitał go, mówiąc: — Przyjacielu, nie miej mi za złe, iż nie wstanę, by cię powitać, gdyż przychodzi mi to z trudem. [...]

Gdy tak gawędzili, z komnaty obok wyszedł giermek dzierżący w połowie długości białą włócznię i przeszedł pomiędzy ogniem a siedzącymi na łożu. Wszyscy obecni ujrzeni białą włócznię i białe ostrze, z którego kropla czerwonej krwi spływała na dłoń giermka. Młodzieniec przybyły tego wieczoru widział ten dziw, lecz powstrzymał się od zapytania, co by to znaczyło [...].

Potem weszło dwóch gładkich giermków, niosących lichtarze z czystego złota, zdobione czarną emalią, a w każdym lichtarzu było co najmniej dziesięć świec. Z giermkami weszła panna trzymająca graala. Była piękna, wdzięczna, bogato odziana, a gdy weszła z graalem w dłoniach, rozbłysło tak jasne światło, że świece straciły blask [...]. Za nią weszła panna trzymająca w dłoniach półmisek ze srebra. Graal był z czystego złota, wysadzany wieloma drogimi kamieniami [...].

Pan zamku rozkazał potem, by wniesiono wodę i rozpostarto obrusy [...]. Żaden legat, kardynał, a nawet papież nie jadł na tak białym obrusie (za: Loomis 1998, 39-45).

Dla pełnej konkretyzacji tego istotnego kontekstu przywołajmy niektóre rozpoznawalne motywy fabularne z różnych wersji opowieści o Graalu i wskażmy ich odniesienie do rzeczywistości przedstawionej filmu *Pustynia Tatarów*. Większość z nich pochodzi z XII-wiecznej *Le Conte del Graal* Chrétiena de Troyes, którą – uogólniając – można uznać za literacki punkt odniesienia ekspozycji filmu Zurliniego.

1. Młody rycerz wyrusza konno i przybywa do zamku.

2. W drodze do zamku ma miejsce spotkanie i rozmowa. Wskazuje się rycerzowi drogę do zamku.

1. Giovanni Drogo wyrusza konno do twierdzy Bastiano.

2. W drodze do zamku Drogo spotyka kpt. Hortiza, z którym rozmawia i który wskazuje mu drogę do twierdzy.

- | | |
|---|--|
| <p>3. Przed bramą wjazdową znajduje się most zwodzony. Po jego przemierzeniu giermkowie zdejmują zbroję przybyłemu, odprowadzają jego konia, przyodziejają w szkarłatny płaszcz.</p> | <p>3. Giovanni musi się przedstawić, by otwarto mu bramę wjazdową. Po przemierzeniu bramy jego konia odprowadza szer. Łazar, a sam Drogo udaje się z por. Simeone do dowódcy.</p> |
| <p>4. Młodzieniec zaproszony jest na ucztę, którą spożywa w otoczeniu króla (u Chrétiena: siwiejący szlachcic odziany w czarne sobolowe futro) i rycerzy (Perlesvaus, La Queste del Saint Graal).</p> | <p>4. Giovanni Drogo bierze udział w uroczystej kolacji w otoczeniu oficerów i Jego Ekscelencji płk. Filimore'a (hrabia, siwiejący, wyróżniający się urodą i czarnym strojem obitym kożuchem).</p> |
| <p>5. Młodzieniec zostaje przyprowadzony do stołu i zajmuje przygotowane dla niego miejsce²⁷.</p> | <p>5. Giovanni Drogo zostaje przedstawiony Jego Ekscelencji i zajmuje miejsce przy stole.</p> |
| <p>6. Król cierpi fizycznie. Nie podnosi się, by przywitać przybyłego rycerza.</p> | <p>6. W najbliższym otoczeniu płk. Filimore'a znajdują się chorzy: unieruchomiony gorsetem płk. Natanson (nie podnosi się, by przywitać się z przedstawianym mu Drogiem) i hr. Amerling (z którym łączy Filimore'a szczególna więź).</p> |
| <p>7. Stół uczających: biały obrus, zapalone lichtarze, obfitość potraw i napojów, usługujący giermkowie.</p> | <p>7. Stół: biały obrus, zapalone lichtarze, złota zastawa, muzyka, służący.</p> |
| <p>8. Uczta ma charakter misterium: pojawia się Graal i krwawiąca włócznia.</p> | <p>8. Kolacja ma podniosły nastrój. Incydent przyciągający uwagę zebranych: Giovanni wylewa na obrus czerwone wino.</p> |
| <p>9. Rycerz nie zadaje „uzdrawiającego” pytania o znaczenie Graala i cud krwawiącej włóczni.</p> | <p>9. Giovanni milczy, zebrani wpatrują się w niego.</p> |

Przypisując znaczenie liczbie uczestników kolacji, zestawiano już ten obraz ze sceną Ostatniej Wieczerzy (12 oficerów, major Mattis i mistrz ceremonii: Jego Ekscelencja pułkownik hrabia Filimore, dowódca garnizonu), nie wyciągając wprowadzie z tego porównania dalej idących wniosków (Sikora 1999, 280).

²⁷ W *La Queste del Saint Graal* odziany w białą szatę starzec wiedzie nieznanego młodzieńca, sir Galahada – w obecności króla Artura i rycerzy Okrągłego Stołu – na Miejsce Niebezpieczne. Zob. Loomis 1998, 171.

A biorąc pod uwagę sposób funkcjonowania symboli w tej scenie i w całym filmie Zurliniego – strategię ich wizualnego „zasłaniania” i rozluźniania więzi odsyłającej do znaczenia źródłowego, idącą w parze z doskonałym wyczuciem granic realizmu filmowego i niechęcią do ich przełamywania²⁸ – nie można wykluczyć, że Zurlini przeobraża znaną z powieści Dina Buzzatiego parabolę o życiu jako łudzeniu się nadzieją, że jego „najlepsza część dopiero się rozpoczyna” (Buzzati 1977, 162) w opowieść usianą treściami paschalnymi.

Pytanie o sens nadziei paschalnej jest stale obecne w fabularnej twórczości Valeria Zurliniego. W *Kronice rodzinnej* (1962) umierający młodo Lorenzo wspomina oglądane w kościołach w Wielką Sobotę figury Jezusa składanego do grobu – i wątpi, by były czymś więcej niż posągami. W *Żołnierzach* (1965) dochodzi już do głosu obecna w *Pustyni Tatarów* poetyka wizualnego szyfrowania: zmuszona przez wojnę opuścić swą kilkuletnią córkę, bohaterka ogląda w opuszczonym wagonie kolejowym przytwierdzony do ściany obraz, przedstawiający twarz dziecka bardzo przypominającego jej własne. Jest to twarz postaci, która na obrazie Jacopo Pontorma (*Trasporto di Cristo*, 1525/26–1528) podtrzymuje ciało zdjętego z krzyża Chrystusa. W *Pierwszej spokojnej nocy* (1972) Zurlini – jak już wspomniano – umieszcza symboliczną scenę odwiedzin opustoszałej willi, nadając jej funkcję świeckiego ekwiwalentu ewangelicznej sceny nawiedzenia grobu Jezusa. *Pustynia Tatarów* jawi się wyraźnie jako kontynuacja indywidualnych poszukiwań Zurliniego.

Około sześćdziesiątej minuty akcji ma miejsce scena pod tym względem najbardziej jednoznaczna. Stanowi ona bez wątpienia zwornik wszystkich rozsianych w filmie sygnałów, których znaczenie wymaga doprecyzowania przez umieszczenie ich w szerszym polu relacji organizujących dzieło. Wydarzenie z porządku wojkowego – wizytacja generała – ma miejsce w Niedzielę Wielkanocną Zmartwychwstania Pańskiego, celebrowaną militarnie i religijnie. Po wygłoszeniu przez pułkownika Filimore’a i żołnierzy modlitwy wstępnej – jest to najprawdopodobniej, według rytu rzymskiego, introit przeznaczony na niedzielę w oktawie Wniebowstąpienia, tj. antyfona na wejście, oparta na psalmach 27 [26] i 56 [55], odmawiana responsorialnie (zob. Szmyd 1935, 680) – następuje odczytanie Ewangelii o spotkaniu Marii i anioła przy pustym grobie Jezusa, która, wyjąwszy opuszczony fragment na temat „wielkiego trzęsienia ziemi” towarzyszącego zstępującemu posłańcowi (początek 2 wersu), jest przytoczeniem relacji Mateuszowej (Mt 28, 1–7)²⁹. Po chwili jeden z żołnierzy, w postawie na baczność, odśpiewuje pierwszą strofę tradycyjnego łacińskiego hymnu *Vexilla regis pro-*

²⁸ Niedostateczne zrozumienie tego aspektu może skutkować przedyktowaniem interpretacji filmu w niektórych punktach – tak w tekście: Marczak 221–224, 230–231. W eseju Dariusza Czai mowa o „realizmie metaforycznym” dzieła i udostępnianej za jego pośrednictwem wizji życia trwale „podszytego śmiercią”. Zob. Czaja 2018, 25.

²⁹ „FILIMORE: Boję się i pokładam ufność w Tobie, mój Boże. ŻOŁNIERZE (chórem): Panie, daj nam pokój. FILIMORE: Wysłuchaj mnie, Panie, nie odwracaj ode mnie Twego wzroku. Przybliż się do mojej duszy i odkup moje grzechy. ŻOŁNIERZE (chórem): Jezu, zmiłuj się nad nami. FILIMORE: W sobotni wieczór, gdy pierwszy dzień tygodnia już świtał, Maria Magdalena i druga Maria, kupiwszy wonności, przyszły do grobu, aby zabalsamować Jezusa. Anioł Pański zstąpił z nieba, podszedł, obrócił kamień i usiadł na nim. Jego wygląd był jak błyskawica, a szata biała jak śnieg. Przerażeni strażnicy zadrżeli i upadli na ziemię jak martwi. Ale anioł uśmiechnął się i powiedział do kobiet: «Nie

deunt, z brewiarza przewidzianego na Wielki Tydzień (Starowieyski 2007, 156), z mszału rzymskiego na Wielki Piątek. W tym krótkim fragmencie pieśni, rozpoczynającym się od znamienego (militarnego) obrazu nadciągających chorągwi Króla, opiewa się misterium Krzyża, w którym śmierć złączyła się z życiem. Pieśń została w filmie doskonale skoordynowana co do długości ze świadectwem kapitana Hortiza na temat Tatarów. Jego ostatnie słowo wybrzmiewa wraz ze słowem „protulit” (102:50–103:35):

Vexilla Regis prodeunt:
Fulget Crucis mysterium,
Qua vita mortem pertulit,
Et morte vitam protulit³⁰.

HORTIZ: Mają miecze i tarcze.
DROGO: Przepraszam, kapitanie? O kim pan mówi?
HORTIZ: O jeźdźcach pustyni. Tych, których widziałem pewnego dnia, dawno temu. Dosiadają białych koni. Nie chcą, by widziano ich ostrza błyszczące w słońcu, więc je zaciemniają. Stara wojenna sztuczka. To chciałeś usłyszeć? Dlaczego zostałem? By na nich czekać.

Jak widzimy, rozczytanie jednego układu paralelnego pociąga za sobą nieuchronnie sytuowanie go wobec kolejnych układów i elementów znaczących. Nie sposób mówić o roli symbolu krzyża w klamrowym ujęciu kompozycyjnym zastosowanym przez Zurliniego, łączącym (pod względem stopnia odsłonięcia treści symbolicznej) początek i koniec filmu, nie wspominając jednocześnie o innych momentach akcji, w których znak ten pojawia się bezpośrednio lub pośrednio. Całość tworzy oczywiście zwartą strukturę wzajemnych relacji. Poprzestając na zauważeniu jednej czy drugiej, nie dotrzemy – jak pouczał Edward Morgan Forster – do fabuły. Rozpoznanie fabuły wymaga bowiem objęcia całości dzieła i stanięcia niejako ponad budującymi go od wewnątrz konstrukcjami. Tylko tak odsłoni się właściwa mu logika, a poprzez nią – fabuła literacka. „Fakty w wysoce zorganizowanej powieści [...] często mają charakter wzajemnych korespondencji, a idealny odbiorca nie może oczekiwać, że zobaczy je właściwie, dopóki na końcu nie ujrzy ich z lotu ptaka” (Forster 1966, 95)³¹.

Wobec powieści Dina Buzzatiego

Na próżno szukalibyśmy w powieści Buzzatiego epizodu wielkanocnego apelu, podniosłej sceny kolacji w kasynie czy świadectwa wiary Hortiza. Inaczej

bójcie się. Tego, którego szukacie, nie ma tutaj; zmartwychwstał trzeciego dnia, jak przepowiedział. I poszedł przed wami do Galilei. Idźcie, a tam Go spotkacie». Tłum. z włoskiego na podstawie: Mancino 2011, 69.

³⁰ „Idą królewskie proporce,/ Jasne krzyża tajemnice,/ Na nim, który ciało stworzył,/ Podług ciała się zawiesił”. Anonimowy przekład XV-wieczny cyt. za: Starowieyski 2007, 156.

³¹ „The facts in a highly organized novel [...] are often of the nature of cross-correspondences and the ideal spectator cannot expect to view them properly until he is sitting up on a hill at the end” (Forster 1966, 95).

też ukształtowany jest moment wjazdu do twierdzy Bastiano, wydobywający główny – a różny od filmowego – temat dzieła: nie groby mijają Drogo, lecz „dzięsiatki wart z karabinami na plecach, które kroczyły miarowo tam i z powrotem, każda po swym maleńkim odcinku. Przypominały ruch wahadła i tym silniej akcentowały upływ czasu, nie niszcząc czaru zacisza, które wydawało się wieczne” (Buzzati 1977, 17). W tych kilku węzłowych punktach struktury fabularnej, w których pisarz sugeruje pozaracjonalną motywację pozostawiania bohatera w twierdzy, sięga on po język anamnezy. Obserwowana przez bohatera rzeczywistość zdaje się przypominać tę już kiedyś widzianą lub w jakiś sposób rozpoznaną jako własna, a która odsłania się jako przeznaczenie i w niejasny sposób przyciąga do siebie. Obrazy służące wyrażeniu tego wymiaru doświadczenia mają charakter aczasowy i imaginacyjny. Dwukrotnie zatem – na początku i na końcu powieści – mówi się o kresie wędrówki Drogo jako chwili jego samotnego stania nad brzegiem szarego nieruchomego morza³²; dwukrotnie też – w chwili podejmowania decyzji o pozostaniu w Bastiano i w chwili opuszczania placówki w powozie – wydaje się Giovanniemu, że mury twierdzy unoszą się do góry³³. Dopiero w ostatnim rozdziale, opisującym śmierć protagonisty, pojawia się nowa nomenklatura: jako ostatni nieprzyjaciel nadciąga „byt wszechpotężny i złośliwy” („un essere onnipotente e maligno”) (Buzzati 1977, 181; Buzzati 2004, 199). Zurlini³⁴ konsekwentnie wprowadza w tę fabularną tkankę pytanie o sens nadziei paschalnej. Sytuuje tym samym swą *pittura metafisica*³⁵ niczym

³² Fragment ten za każdym razem brzmi nieco inaczej: rozdz. 6: „Aż wreszcie Drogo zostanie zupełnie sam, a na horyzoncie ukaże się pasmo bezgranicznego, nieruchomego morza koloru ołowiu” („[...] e all'orizzonte ecco la striscia di uno smisurato mare immobile, colore di piombo”); „Bieda mu, gdyby mógł siebie zobaczyć tego dnia, kiedy droga się skończy: nieruchomy nad brzegiem ołowianego morza, pod niebem szarym i jednolitym, a wokół ani domu, ani ludzi, ani drzew, nawet żdźbła trawy, i wszystko tak od niepamiętnych czasów” („[...] fermo sulla riva del mare di piombo, sotto un cielo grigio e uniforme e intorno né una casa né un uomo né un albero, neanche un filo d'erba, tutto così da immemorabile tempo”); rozdz. 30: „Ścieżka Drogo dobiegała swego kresu; oto on na samotnym brzegu szarego i jednolitego morza, a wokoło ani domu, ani drzewa, ani człowieka i wszystko takie samo od niepamiętnych czasów” („[...] eccolo ora sulla solitaria riva di un mare grigio e uniforme, e attorno né una casa né un albero né un uomo, tutto così da immemorabile tempo”) (Buzzati 1977, 41 i 180; Buzzati 2004, 41–42 i 199).

³³ „Potem, chociaż może się to wydać nieprawdopodobne, mury, już obleczone ciemnością nocy, uniosły się wolno aż do zenitu” („[...] si alzarono lentamente verso lo zenit”) (Buzzati 1977, 56); „Giovanniemu wydało się – ale przez ułamek sekundy – że mury nagle uniosły się ku niebu, jakby w świetle błyskawicy” („[...] che le mura si allungassero improvvisamente verso il cielo, balenando di luce”) (Buzzati 2004, 58 i 196).

³⁴ Z braku możliwości ustalenia na tym etapie pracy stopnia ingerencji Zurliniego w otrzymany od Jacquesa Perrina scenariusz autorstwa André G. Brunelina, przygotowany we współpracy z Jeanem-Louisem Bertucellim, przypisuję tu Zurliniemu – jako panującemu nad całością – odpowiedzialność za ostateczny kształt dzieła. Jak mówił reżyser, realizacja scenariusza Brunelina w jego oryginalnym kształcie dałaby film 9-godzinny, niemniej – jak twierdził – posiadał on już właściwe punkty konstrukcyjne i dające się wyczuć „napięcie narracyjne” („[...] si sentiva nella sua tensione narrativa che aveva trovato dei punti di costruzione: non si navigava più nel nulla”). „Moja interwencja ograniczyła się do adaptacji, redukcji, przepisania dialogów” („In mio intervento si è limitato a un lavoro di adattamento, di riduzione, di riscrittura dei dialoghi”) – dodawał Zurlini. Cyt. za: Savelloni 2007, 88.

³⁵ Odniesienie do malarstwa Giorgia de Chirico (z *La nostalgia dell'infinito* [1910] i *La torre rossa* [1913] włącznie) i sposobu wyrażania przez tego artystę treści metafizycznych językiem wizualnym jest bardzo wyraźne i odnotowywane wielokrotnie w literaturze przedmiotu. Zasługujący na osobne omówienie jest związek filmu z piosenką Jacquesa Brela *Zangra* (1962). Za zwrócenie mi uwagi na

znak zapytania wobec chrześcijańskiej opowieści o tym, co najmocniej i najogólniej dotyczy ludzkiego życia – zawsze tylko poszczególnego³⁶.

Bibliografia:

- Ajdukiewicz Kazimierz, 1983, *Zagadnienia i kierunki filozofii: teoria poznania, metafizyka*, Szaniawski K. (wstęp), Warszawa.
- Arystoteles, 2009, *Poetyka*, w: Arystoteles, *Retoryka, Retoryka dla Aleksandra, Poetyka*, Podbielski H. (tłum., wstęp i komentarz), Warszawa.
- Bal Mieke, 2012, *Narratologia. Wprowadzenie do teorii narracji*, przekład zespołowy, Kraków.
- Balázs Bela, 1987, *Wybór pism*, Jung K., Porges R. (tłum.), Jackiewicz A. (wybór i wstęp), Warszawa.
- Bordwell David, 2014, wyd. 2, *Narration in the Fiction Film*, New York-London.
- Buzzati Dino, 1977, *Pustynia Tatarów*, Pałasz A. (tłum.), Warszawa.
- Buzzati Dino, 2004, oryg. 1940, *Il deserto dei Tartari*, Milano.
- Czaja Dariusz, 2018, *Ostatnia granica. O „Pustyni Tatarów”*, w: Czaja D., *Gramatyka bieli. Antropologia doświadczeń granicznych*, Kraków.
- Dahlhaus Carl, 2001, *Dramaturgie der italienischen Oper*, w: *idem, Allgemeine Theorie der Musik II: Kritik – Musiktheorie/Opern – und Librettotheorie – Musikwissenschaft*, hrsg. von H. Danuser in Verbindung mit H.-J. Hinrichsen u. T. Plebuch, Laaber.
- Domański Juliusz, 1992, *Dlaczego poezja jest bardziej filozoficzna od historii? Glosa do dziewiątego rozdziału „Poetyki” Arystotelesa*, „Przegląd Filozoficzny”, nr 2.
- Eco Umberto, 1996, *Nadinterpretowanie tekstów*, w: Eco U. et al., *Interpretacja i nadinterpretacja*, Collini S. (red.), Bieroń T. (tłum.), Kraków.
- Eco Umberto, 1998, *Poetyki Joyce’a*, Kośnik M. (tłum.), Warszawa.
- Faulstich Werner, 1982, *Medienästhetik und Mediengeschichte. Mit einer Fallstudie zu ‘The War of the Worlds’ von H.G. Wells*, Heidelberg.
- Faulstich Werner, 2008, wyd. 2, *Grundkurs Filmanalyse*, Paderborn.
- Faulstich Werner, 2017, *Estetyka filmu. Badania nad filmem science fiction „Wojna światów” (1953/1954) Byrona Haskina*, Kasprzyk K., Kozłowski K. (tłum.), Kozłowski K. (przedmowa i oprac.), Poznań.
- Fergusson Francis, 1949, *The Idea of a Theater. A Study of Ten Plays. The Art of Drama in Changing Perspective*, Princeton.

ten utwór serdecznie dziękuję Panu Johnowi Comberowi. Francesco Savelloni nazwie piosenkę Bre-la „muzyczną wersją” powieści Buzzatiego, której publikacja we Francji w 1949 roku odniosła niebywały sukces. Zob. Savelloni 2007, 88.

³⁶ Por. Swieżawski 1995, 27: „Opisywać rzeczywistość to znaczy zgodzić się na pewną próbę wyjaśnienia struktury tej rzeczywistości, która pozwala w pełni utrzymać przekonanie, że naprawdę istnieją tylko jednostki, a równocześnie pozwala zrozumieć, jaka jest najgłębsza wewnętrzna struktura tych jednostkowych bytów, które nas otaczają”. Zob. także: Swieżawski 1995, 30 (na temat kontemplacji jako patrzenia „pokornego w stosunku do rzeczywistości”) oraz Swieżawski 1995, 76-82 (na temat istnienia jako właściwego przedmiotu metafizyki).

- Forster Edward Morgan, 1966, oryg. 1927, *Aspects of the Novel*, Harmondsworth.
- Fuhrmann Manfred, 1992, *Die Dichtungstheorie der Antike. Aristoteles – Horaz – ‘Longin’*. Eine Einführung, Darmstadt.
- Hausmann Christiane, 2008, *Zwischen Avantgarde und Kommerz. Die Kompositionen Ennio Morricones*, Hofheim.
- Heller Michał, 2014, *Podróże z filozofią w tle*, Szczerbińska-Polak M. (wybór i oprac.), Kraków.
- Juszczak Wiesław, 1988, *Historia i trwanie*, w: *Sztuka i wartość. Materiały XI Seminarium Metodologicznego Stowarzyszenia Historyków Sztuki, Nieborów 26-28 czerwca 1986*, Poprzęcka M. (red.), Warszawa.
- Kerényi Karl, 2008, *Dionizos. Archetyp życia niezniszczalnego*, Kania I. (tłum.), Warszawa.
- Kloppenburg Josef, 1986, *Die dramaturgische Funktion der Musik in den Filmen Alfred Hitchcocks*, München.
- Kozłowski Krzysztof, 2011, *Co to jest medium?*, „Images”, nr 15-16.
- Kozłowski Krzysztof, 2013, *Stanley Kubrick. Filmowa polifonia sztuk*, Warszawa.
- Krąpiec Mieczysław Albert, 1988, wyd. 5, *Metafizyka. Zarys teorii bytu*, Lublin.
- Królak Tomasz, 1999, *Kontemplacja i zdradzony świat. Rozmowy z prof. Stefanem Swieżawskim*, Poznań.
- Kühn Clemens, 2015, *Muzyczne środki formotwórcze*, Świdorska B. (tłum.), „Images” 2015, nr 25, Suplement: *Niemieckie studia nad muzyką i dramatem: antologia przekładów na język polski*, Igielska A., Lisiecka K. (wybór, oprac. i posłowie), Kozłowski K. (wstęp), Poznań.
- Lessing Gotthold Ephraim, 1956, *Dramaturgia hamburska*, przeł. i oprac. Dobijanka O. (tłum., oprac.), Wrocław.
- Lessing Gotthold Ephraim, 1962, *Laokoon czyli o granicach malarstwa i poezji*, Zymon-Dębicki H. (tłum.), Maurin-Białostocka J. (oprac.), Wrocław.
- Loomis Roger Sherman, 1998, *Graal. Od celtyckiego mitu do symbolu chrześcijańskiego*, przeł. J. Piątkowska J. (tłum.), Kraków.
- Lurker Manfred, 1989, *Słownik obrazów i symboli biblijnych*, Romaniuk K. (tłum.), Poznań.
- Mancino Anton Giulio, 2011, *„Due torti non fanno una ragione”: disappunti per un vangelo africano*, w: *Destino e finitezza. Su Valerio Zurlini*, Di Mauro E., Mancini G. (red.), Ancona.
- Mann Tomasz, 1965, *Czarodziejska góra*, Kramsztyk J. (tłum.), Karst R. (posł.), Warszawa.
- Marczak Mariola, 1992, *Na tropach tajemnicy, czyli o znaczeniach symbolicznych w „Pustyni Tatarów” Valerio Zurliniego*, „Studia Filmoznawcze”, t. XIII.
- Maritain Jacques, 1977, *Creative Intuition in Art and Poetry*, Princeton-New Jersey.

- Niecikowski Jerzy, 1978, *Spóźniona „Pustynia Tatarów”*, „Film”, nr 44.
- Oleksiewicz Maria, 1978, *Czekając na nieprzyjaciół*, „Film”, nr 46.
- Ong Walter Jackson, 2011, wyd. 2, *Oralność i piśmienność. Słowo poddane technologii*, Japola J. (tłum., wstęp i red.), Warszawa.
- Ortega y Gasset José, 1980, *Uwagi o powieści*, w: Ortega y Gasset J., *Dehumanizacja sztuki i inne eseje*, Niklewicz P. (tłum.), Cichowicz S. (wybór i wstęp), Warszawa.
- Ostaszewski Jacek, 2015, *Nowe kino, nowa narracja*, w: *Kino epoki nowofalowej*, red. Lubelski T., Sowińska I., Syska R. (red.), Kraków.
- Otto Rudolf, 1968, *Świętość. Elementy irracjonalne w pojęciu bóstwa i ich stosunek do elementów racjonalnych*, Kupis B. (tłum. i indeks), Keller J. (przedmowa), Warszawa.
- Płażewski Jerzy, 1998, *Dramaturgia twierdzy Bastiani*, „Kino” 1998, nr 5.
- Przylipek Mirosław, 1994, *Fabula*, w: *Słownik pojęć filmowych*, Helman A. (red.), t. 7: *Aparat, wrażenie realności, sen, fabuła*, Wrocław.
- Ricoeur Paul¹, 2008, *Intryga i historyczna opowieść*, Frankiewicz M. (tłum.), Kraków.
- Ricoeur Paul², 2008, *Konfiguracja w opowieści fikcyjnej*, Jakubowski J. (tłum.), Kraków.
- Sarbiewski Maciej Kazimierz, 1954, *O poezji doskonałej czyli Wergiliusz i Homer*, Plezia M. (tłum.), Skimina S. (oprac.), Wrocław.
- Savelloni Francesco, 2007, *La spiaggia nel deserto: I film di Valerio Zurlini*, Firenze.
- Schadewaldt Wolfgang, 1991, *Die griechische Tragödie*, Frankfurt am Main.
- Sikora Sławomir, 1999, *Granica i sytuacja graniczna w „Pustyni Tatarów”*, „Kwartalnik Filmowy”, nr 26-27.
- Starowieyski Marek (oprac.), 2007, *Muza łacińska. Antologia poezji wczesnochrześcijańskiej i średniowiecznej (III – XIV/XV w.)*, Wrocław.
- Stróżewski Władysław, 2002, *O metafizyczności w sztuce*, w: Stróżewski W., *Wokół piękna. Szkice z estetyki*, Kraków.
- Swieżawski Stefan, 1995, *Święty Tomasz na nowo odczytany*, Poznań.
- Szmyd Gerard (oprac.), 1935, *Mszał rzymski na niedziele i święta I i II klasy roku kościelnego w języku łacińskim i polskim*, Lwów.
- Toffetti Sergio (red.), 1993, *Valerio Zurlini*, Lindau.
- Tomaszewski Boris, 1935, *Teoria literatury*, przeł. Gołkowski C., Kowalska T., Szczygielska I. (tłum.), Grabowski T. (red.), Poznań.
- Wysłouch Seweryna, 2001, *Literatura i semiotyka*, Warszawa.
- Ziomek Jerzy, 1980, *Powinowactwa przez fabułę*, w: Ziomek J., *Powinowactwa literatury. Studia i szkice*, Warszawa.
- Zurlini Valerio (reż.), *Pustynia Tatarów (Il deserto dei Tartari)*, 1976.
- Zurlini Valerio (reż.), *Pierwsza spokojna noc (La prima notte di quiete)*, 1972.

Akcja i kontemplacja. O logice fabularnej *Pustyni Tatarów* Valeria Zurliniego (1976)

Zurlini Valerio (reż.), *Kronika rodzinna (Cronaca familiare)*, 1962.

Zurlini Valerio (reż.), *Żołnierki (Le soldatesse)*, 1965.

O autorce:

Anna Igielska – doktor, adiunkt w Instytucie Filmu, Mediów i Sztuk Audiowizualnych UAM w Poznaniu. Autorka monografii *Tradycje opery, tradycje sztuki. Szaleństwo i patos w utworach scenicznych Georga Friedricha Händla* (Poznań 2012), współredaktorka (wraz z Katarzyną Lisiecką) tomu *Niemieckie studia nad muzyką i dramatem. Antologia przekładów na język polski* (Poznań 2015). Główne obszary badawcze: sztuka filmowa lat 60. i 70., dramaturgia filmu ze szczególnym uwzględnieniem muzyki, film i estetyka, historia mediów. Ostatnie artykuły dotyczą twórczości Luchina Viscontiego, Valeria Zurliniego, Ingmara Bergmana, Wernera Herzoga, Terrence’a Malicka.

„Mowa na stadionie” (1988) Josifa Brodskiego: agora dzisiaj, dekalog teraz¹

*Iosif Brodski's „Speech at the stadium” (1988):
today's agora, current decalogue*

Katarzyna Kuczyńska-Koschany

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
ORCID: 0000-0002-1671-2278

Streszczenie: Szkic jest próbą, przydatnej w dydaktyce szkolnej i akademickiej, interpretacji eseju Josifa Brodzkiego pt. *Mowa na stadionie*, wcześniej wygłoszonego przez poetę i wykładowcę jako mowa pożegnalna dla absolwentów Uniwersytetu Michigan w Ann Arbor w roku 1988.

Słowa kluczowe: Brodski Iosif (1940-1996), agora, dekalog, esej, mowa

Abstract: The sketch is an attempt at, useful in school and academic didactics, interpretation of Iosif Brodski's essay *Speech at the stadium*, earlier delivered by the poet and lecturer as a farewell speech for graduates of University of Michigan, in Ann Arbor in 1988.

Key words: Brodski Iosif (1940-1996), agora, decalogue, essay, speech

Najkrótsze streszczenie tej mowy Josifa Brodskiego, wybitnego poety, wytrawnego eseisty, rosyjskiego dysydenta, noblisty z roku 1987, brzmi: **dekalog na agorze**. Dlaczego? Spróbuję to wyjaśnić, przedstawiając jednocześnie wypowiedź autora *Znaku wodnego* jako wybitny intelektualnie przykład interferencji źródeł kultury europejskiej oraz ciekawe exemplum przenikania materii typowo retorycznej (mowa) i eseistycznej (zapis). Formuła „mowa na stadionie” nie do końca sugeruje akt spajania tego, co zapisane z tym, co wypowiedziane. Dopiero konstrukcja czytana właśnie jako zapis – podpowiada, jakim duktem biegła myśl Brodskiego. Owszem, stadion jest jednym z wielu niebliskich synonimów agory. Owszem, Jahwe najpierw mówił do Mojżesza. Pismo jest zawsze wtórne, lecz to

¹ Tytuł luźno nawiązuje do anglojęzycznego, oryginalnego tytułu *Czasu apokalipsy* Francis For-da Coppoli – *Apocalypse now* z 1979 roku.

dzięki niemu kamienie milowe danej kultury istnieją, pozostają (*Verba volant, scripta manent*). Nawet słowa, które biorą się z tchnienia (boskiego), trzeba spisać, by pozostały.

Próby parafrazowania, komentowania, uzupełniania (apokryfizowania) dekalogu zarówno jako pewnej struktury, jak też semantyki przesłania, są obecne w naszej kulturze, od kiedy kamienne tablice się w niej pojawiły. W sztuce polskiej XX wieku stały się matrycą dziesięcioodcinkowego cyklu *Dekalog* (1989-1990) Krzysztofa Kieślowskiego. Nieco później stworzono osobną książkę pt. *Dziesięć ważnych słów. Rozmowy o Dekalogu* (2002), gdzie polscy teologowie, filozofowie, etycy, filologowie czytali dekalog i komentowali poszczególne przykazania, rozmawiając z Jarosławem Makowskim. Adam Regiewicz i o. Michał Legan dyskutowali o Dekalogu w kontekście współczesności, przy czym punktem wyjścia były polskie filmy (*Dekalog polski*, 2016).

Podobnie metamorfozy agory bywają w szeroko pojętej kulturze śródziemnomorskiej szczególnie ciekawe: swego rodzaju agorą był słowiański wiec, rzymskie forum, a ostatnio, w dramatycznych okolicznościach walki o wolność i suwerenność, kijowski Majdan (w sytuacji Majdanu skrzyżowały się przestrzeń otwartej dyskusji z przestrzeniami barykady i sarkofagu, o czym już wielokrotnie pisano).

Dekalog na agorze to konstrukcja mowna, potencjalnie do zapisania. Człowieczka, choć mająca swe źródło w boskim tchnieniu (w polszczyźnie mamy piękne etymologicznie słowo natchnienie, które tę drogę ludzkiej myśli odzwierciedla) – przypominę, że Josif Brodski, poeta i Żyd, prześladowany przez totalitarne władze Związku Radzieckiego, uznany przez te władze za pasożyta społecznego, za nieudacznika, na pytanie skąd mu się wzięło to pisanie wierszy, odrzekł: „Myślę, że to... od Boga”. Powołanie się na sankcję metafizyczną w państwie, w którym urzędowo Boga nie było, w którym zadekretowano, że Go nie ma, stawało się czymś więcej niż skandalem (chyba że znów „skandal” w znaczeniu greckim), stawało się zanegowaniem samych fundamentów tego państwa.

Po pobycie w kolonii karnej i uhonorowaniu Nagrodą Nobla (1987) Brodski wyjechał na zawsze ze swej ojczyzny (mówiąc jego słowami: uciekł z Bizancjum) i stał się profesorem-poetą w Stanach Zjednoczonych (to bardzo ciekawy „wynalazek” amerykańskich uczelni, dający zatrudnienie wielu europejskim dysydentom). Tam Brodski zasłynął przede wszystkim jako propagator poezji: długie jej fragmenty trzeba było znać, żeby zaliczyć u niego semestr.

Mowa na stadionie została wygłoszona jako mowa pożegnalna do absolwentów Uniwersytetu Michigan w Ann Arbor w roku 1988². Zbudowana jest ze wstępu i sześciu obszernych zaleceń/porad/wskazówek (żadne z tych słów nie oddaje w pełni ich charakteru). Nie dałoby się jednak jej zakwalifikować jako jednej z – używając trafnej formuły George’a Steinera – nauk Mistrzów; to nie Sokrates na agorze, to nie Chrystus nauczający apostołów. Brodski – po kilkunastu latach przebywania w Ameryce – zdaje sobie, niestety, sprawę, że jego mowa na agorze to orka na ugorze i że absolwenci, którzy przed nim stoją, nie wiedzą, że nic nie wiedzą.

² Odwołania do tego tekstu zaznaczam jako MnS, wraz z numerem strony.

Zaczyna od metafory sportowej, bo przemawia na stadionie, a także zapewne dlatego, że to metafora najbardziej dostępna, wymagająca raczej wyobraźni niż erudycji:

Życie to gra, która ma wiele reguł, lecz ani jednego sędziego. Człowiek uczy się jej bardziej przez obserwację niż przez sięganie do książek, w tym i do Biblii. Nic więc dziwnego, że tak wielu fauluje, tak niewielu wygrywa, tak wielu przegrywa. W każdym razie, jeżeli to jest Uniwersytet Michigan, w Ann Arbor, w stanie Michigan, w Ann Arbor, w stanie Michigan, jaki pamiętam, chyba mogę spokojnie założyć, że Państwo jako jego absolwenci, są jeszcze mniej obeznani z Pismem Świętym niż ci, którzy siedzieli na tych ławkach powiedzmy szesnaście lat temu, gdy po raz pierwszy odważyłem się wyjść na to boisko. (MnS, 119)

Następnie Brodski dyskretnie przechodzi od porządku fizyki do ładu metafizycznego (wykonuje zatem ruch godny Arystotelesa). Już w zacytowanych tu pierwszych dwu akapitach pobrzmiewa lekka groźba kogoś, kto będzie mówił rzeczy niewygodne, uwierające i jednocześnie ważne (lecz także będzie mówił we własnym imieniu, nie jako przedstawiciel instytucji):

(...) czuję pewną nostalgię wobec tych, którzy siedzieli tu kilkanaście lat temu, bo niektórzy potrafili przynajmniej wyrecytować dziesięcioro przykazań, a inni pamiętali nawet nazwy siedmiu grzechów głównych. Nie mam natomiast pojęcia, co uczynili z tą cenną wiedzą później ani jak wypadli w tej grze. Mogę jedynie żywić nadzieję, że na dłuższą metę człowiek wygrywa, jeżeli kieruje się regułami i zakazami stworzonymi przez byt zgoła nie do ogarnięcia, a nie przez kodeks sędziów. (MnS, 120)

Anonsując istnienie Nieznanego Trybunału, ma zamiar Brodski pomóc młodszemu od siebie pokoleniu (sam urodził się w 1940 roku) w – jak to nazywa, stosując kolejną z wielkich europejskich metafor – „egzystencjalnych szachach” (MnS, 120):

(...) w pewnych dziedzinach Państwa wiedza nieskończenie przewyższa wiedzę moją lub kogokolwiek z mojego pokolenia. Postrzegam Państwa jako grono młodych, umiarkowanie egoistycznych dusz w przededniu bardzo długiej podróży. Wzdrygam się na myśl o jej długości i zadaję sobie pytanie, jak mógłbym Państwa wesprzeć? (MnS, 120)

Znów zatem Brodski sięga po przenośnię wynikającą z topicznego repertuaru kulturowego: ukazującą życie jako wędrowanie, podróż, peregrynację.

Brodski nazywa swoją wypowiedź „okruchami podszeptów” (MnS, 121). Zapowiada jednak wyraźnie (na boisku) nawiązanie do dekalogu, osobiste, acz konsekwentne i czynione z zachowaniem wszelkich proporcji:

Proszę więc przyjąć moje dzisiejsze słowa wyłącznie jako okruchy – wierzchołki kilku, że się tak wyrażę, gór lodowych, a nie góry Synaj. Nie jestem bowiem Mojżeszem ani Państwo nie są biblijnymi Żydami; przede mną leży jedynie garść wyrywkowych zapisów nagryzmołonych w żółtym notatniku, gdzieś w Kalifornii – a nie kamienne tablice. Można je zignorować, jeśli się zechce, zakwestionować, jeśli się musi, zapomnieć, jeśli nie da się temu zapobiec – nie w nich nic z imperatywu. Jeśli część z nich teraz lub w przyszłości się Państwu przyda, będę rad. Jeżeli nie, mój gniew Państwa nie dosięgnie. (MnS, 121)

Mowa na stadionie ma – *nomen omen* – dziesięć stron. Nieimperatywy, wypowiedziane w trybie (jak by to nazwać?) uprzejmej, lecz kategorycznej, prośby, są dobrze i długo uargumentowane, a nawet wyperswadowane (słyszają Państwo, jak używam, *nolens volens*, określęń rodem z agory?). Jest owych prośb, jak wspomniałam, sześć. Są ponumerowane i towarzyszą im (wypowiadane w kapitalistycznym wszak do cna państwie), metafory kapitałowe. Pierwsze zdania zawsze streszczają zalecenie (MnS, 121-127):

1. „Teraz i w przyszłości chyba **opłaci się Państwu skupić na precyzji języka**. Proszę rozszerzać i **traktować swoje słownictwo, jak traktują Państwo konto bankowe**”.
2. „Teraz i w przyszłości **proszę być dobrym dla swoich rodziców**. Jeśli Państwa zdaniem przypomina to zanadto przykazanie « Czcij ojca swego i matkę swoją », mniejsza o to. (...) zwycięskiemu buntownikowi [nie wezmę od ciebie ani grosza – przyp. KKK] zostanie się nienaruszona fortuna – innymi słowy bunt jest bardzo skuteczną formą oszczędzania. **Odsetki jednak są dobijające; rzekłbym, że prowadzą do bankructwa**”.
3. „**Proszę nie pokładać zbyt wielu nadziei w politykach** – nawet nie dlatego, że są głupi lub, co gorsza, nieuczciwi, lecz dlatego, że ta praca przetrwała nawet najlepszych, niezależnie od partii politycznej, doktryny, systemu czy planu. W najlepszym wypadku mogą nieco zmniejszyć zło społeczne, nigdy zaś je wyplenić. (...) **Świat nie jest doskonały; « złotego wieku » nigdy nie było i nie będzie**”.
4. „**Proszę się nie wyróżniać, proszę zachować skromność**. I tak jest nas za dużo, a wkrótce będzie jeszcze więcej. (...) Radziłbym także ściszyć głos, chociaż obawiam się zarzutu z Państwa strony, że posuwam się za daleko. Warto jednak pamiętać, że zawsze jest ktoś obok, wasz sąsiad. Nikt go Państwu nie każe kochać, ale proszę starać się go nie krzywdzić; proszę ostrożnie deptać mu po palcach; **a gdyby zaczęli Państwo pożądać jego żony, proszę przynajmniej pamiętać, że dowodzi to porażki Państwa wyobraźni, nieufności bądź niewiedzy wobec niegraniczonego potencjału rzeczywistości**. W najgorszym wypadku proszę pamiętać z jak daleka – z gwiazd, z odmętów wszechświata, może z jego drugiego krańca – nadeszło żądanie, by tego nie czynić, oraz **koncepcja, by kochać bliźniego swego jak siebie samego** (...)”.
5. „**Za wszelką cenę proszę unikać przyznawania sobie statusu ofiary**. Ze wszystkich części ciała najbardziej trzeba czuwać nad palcem wskazującym, ponieważ tak lubi wytykać winy. (...) **Proszę szanować życie nie tylko za jego rozkosze, lecz również za jego niedole**. Należą bowiem do tej gry; ponadto niedola nigdy nie jest oszustwem. (...) Gdyby komuś ten argument wydał się zbyt górnołotny, niech przynajmniej pomyśli, że uważając się za ofiarę, powiększa tylko przestwór nieodpowiedzialności, którą demony i demagodzy tak lubią wypełniać, albowiem sparaliżowana wola nie jest przysmakiem aniołów”.

6. „Świat, w który mają Państwo wkroczyć i w nim żyć, nie cieszy się dobrą opinią. (...) Mimo to, jak powiedział Robert Frost: « **Najlepsze wyjście zawsze wiedzie na wskroś** » (...)”. [podkreśl. moje – KKK]

Jeśli będziemy, powiada Brodski, mówić precyzyjnie i nie będzie nam (chyba że ze wzruszenia) brakować słów; jeśli będziemy szanować rodziców, a polityków traktować tak jak na to zasługują (czyli nie wywodząc raczej ich pochodzenia z troski o *polis*); jeśli nie damy się uwieść mitowi wieku złotego czy innej utopii regresywnej (a także zapewne: progresywnej); jeśli nie skapitulujemy przy najtrudniejszych przykazaniach; jeśli zachowamy najtrudniejszą z cnót, czyli skromność; jeśli wreszcie nie będziemy widzieć w sobie ofiar, lecz i odwaga cywilna nie będzie nam obca („Najlepsze wyjście zawsze wiedzie na wskroś”), nie będziemy nieszczęśliwi ani zgorzkniali.

Brodski na koniec *Mowy na stadionie* odnosi się do własnego losu:

Nie jestem Cyganką; nie potrafię wróżyć, lecz nawet gołym okiem widać, że sporo przemawia na Państwa korzyść. Chociażby to, że urodzili się Państwo, a zatem pół bitwy mają Państwo wygrane, i mieszkają Państwo w demokracji – czyli w pół drogi między koszmarem a utopią – która rzuca mniej kłód pod nogi niż jej alternatywy.

Ponadto zdobyli Państwo wykształcenie na Uniwersytecie Michigan, moim zdaniem najlepszej uczelni w kraju, chociażby dlatego, że szesnaście lat temu dała nader pożądane **wytchnienie** najbardziej leniwemu człowiekowi świata, który na dobitkę, nie mówił właściwie po angielsku – Państwa uniżonemu słudze (MnS, 128).

Zwraca uwagę logika tekstu Brodskiego: od *tchnienia*, przez *natchnienie* – do *wytchnienia* (to porządek *dispositio*); natomiast w czasie życia autora porządek byłby inny: **tchnienie** (Brodski był ukochanym poetyckim uczniem Anny Achmatowej, która doświadczyła losu biblijnego Hioba i greckiej Niobe), **wytchnienie** (złapanie oddechu wolności na emigracji), **natchnienie** (dzięki losowi Brodski stał się sobą i pisał tak, jak pisał).

Być może dlatego mowa, odnosząca się i do agory, i do dekalogu (z chrześcijańskim przypisem przykazania miłości), kończy się, w pewnym sensie, odwołaniem do fortuny i brzmi: „Reszta [czyli to, co nie zależy od naszej woli] zależy od szczęścia i znacznie mniej się liczy”.

O swojej młodości – Brodski przeżył w Związku Radzieckim trzydzieści dwa lata – napisał autor *Sztuki dystansu*, że żył „w najbardziej niesprawiedliwym kraju świata” i w „najpiękniejszym mieście na ziemi”, i że widzi ludzi ze swojego kraju, „beznadziejnie odciętych od reszty świata”, „jak stoją w swoich odrapanych kuchniach, z kieliszkami w ręku” i „szczerzą zęby: « *Liberté, Egalité, Fraternité...* ». Dlaczego nikt nie doda: Kultura ?” (Brodski, 1996 B). Poeta, wygnaniec, Żyd zawdzięcza wiele swojemu pokoleniu, odważnym i wykształconym Rosjanom, częstokroć dysydemtom:

Nikt nie znał lepiej literatury i historii niż ci ludzie, nikt nie pisał lepiej po rosyjsku, nikt bardziej niż oni nie gardził naszymi czasami. Cywilizacja znaczyła dla nich więcej niż chleb codzienny i conocna pieśczęta. Ale było to, chociaż mogło się tak wydawać, jeszcze jedno stracone pokolenie. Było to jedyne pokolenie Rosjan, które się odnalazło, dla którego Giotto i Mandelsztam stanowili imperatyw silniejszy niż własny jednostkowy los (Brodski 1996 B, 23).

Bibliografia:

- Abramowska Janina, 1995, w: tejże, *Powtórzenia i wybory. Studia z tematologii i poetyki historycznej*, Poznań, s. 294-340.
- Brodski Josif, 1996 A, *Mowa na stadionie*, w: tegoż, *Pochwała nudy*, przeł. Kołyszko A., Kłobukowski M., wybór i oprac. Barańczak S., Kraków, s. 119-128.
- Brodski Josif, 1996 B, *Sztuka dystansu*, przeł. Tarnowska K. i Konarek A., w: tegoż, *Śpiew wahadła*, „Zeszyty Literackie” nr 3 (55).
- Dziesięć ważnych słów. Rozmowy o Dekalogu*, 2002, rozmawia Makowski J., Kraków.
- Fast Piotr, Madloch Joanna (red.), 2000, *Brodski w analizach i interpretacjach*, Katowice.
- Fast Piotr (red.), 1993, *O Brodskim. Studia, szkice, refleksje*, Katowice.
- Fast Piotr, 1996, *Spotkania z Brodskim*, Wrocław.
- Illg Jerzy (red.), 1993, *Reszty nie trzeba. Rozmowy z Josifem Brodskim*, Katowice.
- Kuczyńska-Koschany Katarzyna, 2015, *Majdan, agora i grób (notatki na marginesie tomu „Zwrotnik Ukraina”)*. „Polonistyka. Innowacje” nr 1.
- Ewa Nikadem-Malinowska, 2004, *Poezja i myśl. Twórczość Josifa Brodskiego jako fakt europejskiego dziedzictwa kulturowego*, Olsztyn.
- Regiewicz Adam, Legan Michał, 2016, *Dekalog polski*, Kraków.
- Rzymowska Luiza., 2013, *U źródeł pojmowania retoryki*, Wrocław.
- Steiner George, 2007, *Nauki Mistrzów. Wykłady na katedrze im. Charlesa Eliota Nortona 2001-2002*, tłum. Łoziński J., Poznań.
- Szymak-Reiferowa Jadwiga, 1993, *Josif Brodski*, Katowice.
- Szymak-Reiferowa Jadwiga, 1998, *Czytając Brodskiego*, Kraków.
- Wołkow Solomon, 2001, *Świat poety. Rozmowy z Josifem Brodskim*, przeł. Gondowicz J., Warszawa.
- Ziomek Jerzy, 1990, *Retoryka opisowa*, Wrocław.
- Zwrotnik Ukraina*, 2014, red. Andruchowycz J., Wołowiec.

O autorce:

Katarzyna Kuczyńska-Koschany - profesorka, literaturoznawczyni. Autorka ok. 350 artykułów i szkiców, opublikowanych po polsku, angielsku, bułgarsku, niemiecku, rosyjsku i ukraińsku. Wydała książki naukowe: *Rilke poetów polskich* (2004; 2017), *Rycerz i Śmierć. O „Elegiach duinejskich” Rainera Marii Rilkego* (2010; 2015), *Interlinie w ciemności. Jednak interpretacja* (2012), *„Все поэты жиды”. Antytotalitarne gesty poetyckie i kreacyjne wobec Zagłady oraz innych doświadczeń granicznych* (2013), *Skąd się bierze lekcja polskiego? Scenariusze, pomysły, konteksty* (2016), *Nikt nie widzi dobrze. Eseje* (2018), *Tuwim. Pęknięcie* (2021), *Żydowie polscy, Żydowie nasze* (2024), a także tomy poetyckie: *Zielony promień* (2006), *Łania w styczniu* (2022). Edytorka poetek: Anny Pogonowskiej (2018)

„Mowa na stadionie” (1988) Josifa Brodskiego: agora dzisiaj, dekalog teraz

i Ireny Tuwim (2020). Nagradzana w konkursach im. K. Szaniawskiego (doktorat), K. K. Baczyńskiego (proza), ZAIKS-u i PEN Clubu. Opiekunka studencko-doktoranckiego Koła Naukowego Miłośników Kultury i Literatury Żydowskiej „Dabru emet”, wiceprzewodnicząca Komitetu Nauk o Literaturze Polskiej Akademii Nauk w kadencji 2024-2027, członkini Otwartej Rzeczypospolitej. Stowarzyszenia przeciwko Antysemityzmowi i Ksenofobii oraz Polskiego PEN Clubu.

Wykorzystanie medium filmowego w nauczaniu literatury

Using the Film Medium in Teaching Literature

Artur Skweres

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
Wydział Pedagogiczno-Artystyczny w Kaliszu
ORCID: 0000-0003-3923-8211

Streszczenie: Jednym z popularnych sposobów zachęcania studentów i uczniów do zapoznania się z lekturą jest obejrzenie jej ekranizacji. Niestety, często adaptacja widziana jest jako sposób na zastąpienie trudniejszej czynności – przeczytania dzieła literackiego, do którego film się odnosi. Celem artykułu jest zachęcenie do nauczania literatury dzięki wykorzystaniu fragmentów komercyjnych filmów. Mogą one stanowić istotny element wspomagający analizę dzieł literackich.

Słowa kluczowe: film, literatura, media, ekologia medialna, Paglia, McLuhan

Abstract: A popular way of encouraging students and pupils to familiarize themselves with a reading is to watch its film adaptation. Unfortunately, adaptation is often seen as a way to replace a more difficult activity – reading the literary work on which the film is based. The aim of the article is to present an alternative approach to teaching literature using fragments of commercial films, which can serve as a valuable tool in the analysis of literary texts.

Key words: film, literature, media, media ecology, Paglia, McLuhan

Istnieje wiele powodów, dla których szersze zastosowanie adaptacji filmowych w nauczaniu literatury mogłoby przynieść korzystne rezultaty. Towarzyszyć temu jednak powinna refleksja dotycząca różnic między dziełem pisany a jego ekranizacją. Istotnym aspektem takich rozważań jest natura elektronicznych mediów. Zacznijmy od rozpoznania poczynionego między innymi przez Camille Paglię, a które dotyczy potrzeby nauczania młodych ludzi podstaw radzenia sobie z mediami w erze ruchomych obrazów. W swojej książce *The Magic of Images: Word and Picture in the Media Age* autorka dzieli się następującą obserwacją:

Krótko mówiąc, środowisko wizualne dla młodych stało się zagmatwane, rozdrobnione i niestabilne. Uczniowie rozumieją teraz ruchome, ale nie *nieruchome* obrazy. Długie,



marzycielskie, kontemplacyjne ujęcia klasycznych hollywoodzkich filmów studyjnych lub powojennych europejskich filmów artystycznych dawno minęły. (...) Edukacja musi spowolnić obrazy, aby zapewnić oku wolną przestrzeń (Paglia 2004, 4).¹

Można z tych słów wywnioskować, że wizualny chaos, jaki tworzą szybko następujące po sobie obrazy w przekazie mediów elektronicznych wpływa w znaczący sposób na odbiorców nie tylko w przypadku oglądanych filmów, seriali czy muzycznych wideoklipów, ale również w reklamie czy programach informacyjnych. Efekt tego oddziaływania często pozostaje niezauważony przez odbiorców. W celu zapanowania nad tym chaosem, przekaz należy odpowiednio spowolnić. Dlatego analiza filmu często wymaga jego zatrzymania i skupienia się wybranej scenie. Stopklatka pozwala bowiem na pogłębioną interpretację szczegółów, które umknęłyby mniej spostrzegawczym widzom. Tym samym materiał filmowy może ulec redukcji do przekazu wizualnego wyrażonego w postaci nieruchomego obrazu, podobnego do książkowej ilustracji. Nie ma przy tym znaczenia, czy analizowany jest materiał filmowy w postaci pełnometrażowego filmu, serialowego odcinka czy krótkiego, internetowego wideoklipu. Paglia dodaje również:

W epoce mediów, w której książki nie są już podstawowym medium do przechowywania i wymiany informacji, język musi zostać odebrany z rąk autorów reklam i pedantów i zostać twórczo wzmocniony. Aby uratować literaturę, edukatorzy muszą przejąć kontrolę nad przedracjonalnym światem obrazów. Jedynym antidotum na magię obrazów jest magia słów (Paglia 2004, 22).²

Jak sugeruje autorka, obrazy w mediach elektronicznych obezwładniają intelekt, ponieważ odnoszą się do wrażeń. Ważne jest więc nie tylko spowolnienie przekazu wizualnego, ale również odpowiednie jego „wzmocnienie” poprzez „magię słów”. Warstwa werbalna przekazu odwołuje się w tym przypadku do umiejętności interpretacyjnych odbiorców i tym samym pobudza własne skojarzenia i skłania do analizy. Dzięki temu odbiorca ma szansę odkryć informacje, które mogły zostać przemilczane zgodnie z założeniem, że każdy obraz wart jest tysiąc słów (często nigdy nie wypowiedzianych). Dlatego tak istotne jest czytanie tekstów o swoistości przekazu w filmach, reklamach czy grach wideo. Cytowana badaczka trafnie zatem dostrzega ważną rolę słów w opisywaniu i zrozumieniu obrazów i mediów audiowizualnych.

W swoim tekście Paglia sięga po interesujący przykład nawiązujący do niepokojącej sceny w filmie *2001: Odyseja kosmiczna* (1968). Przedstawiona jest w niej śmierć astronauty, umyślnie spowodowana przez komputer pokładowy. Choć jego rolą było zapewnienie bezpieczeństwa załodze statku, przerywa on przewód z powietrzem; w rezultacie człowiek odłącza się od statku kosmicznego i bezrad-

¹ "The visual environment for the young, in short, has become confused, fragmented, and unstable. Students now understand moving but not still images. The long, dreamy, contemplative takes of classic Hollywood studio movies or postwar European art films are long gone. (...) Education must slow the images down, to provide a clear space for the eye" (tłumaczenie własne).

² "In a media age where books are no longer the primary medium for information storage and exchange, language must be reclaimed from the hucksters and the pedants and imaginatively reinforced. To save literature, educators must take command of the pre-rational world of images. The only antidote to the magic of images is the magic of words" (tłumaczenie własne).

nie dryfuje w kosmos. Jego los jest więc zależny od sztucznej inteligencji, czyli narzędzia skonstruowanego w celu zapewnienia sobie lepszej ochrony, a które ostatecznie przyniosło zupełnie odwrotne rezultaty. Stanowi to wyraźne ostrzeżenie dla przyszłych pokoleń. Jak zauważyła Paglia:

Nowe pokolenie, wychowane na telewizji i komputerze osobistym, ale pozbawione solidnego, podstawowego wykształcenia oderwało się od statku-matki kultury. Technologia, podobnie jak zbuntowany komputer Kubricka, HAL, jest towarzyskim sługą, który zamienił się w bezwzględного pana (Paglia 2004, 2).³

Podobnie jak statek może zostać odcumowany od bezpiecznego portu, człowiek według Paglii może zostać oderwany od statku-matki kultury i to nie przez nieuwagę, ale z powodu bezwzględnego narzędzia, które przedzierzgnęło się w surowego zwierzchnika. Nietrudno doszukać się w jej ostrzeżeniu analogii do współczesnego uzależnienia od aplikacji tworzących media społecznościowe (jak np. TikTok lub Instagram). Twórcy tychże aplikacji robią bowiem wszystko, by przyciągnąć uwagę odbiorców i spowodować, by korzystali z nich jak najdłużej. Tym samym utrudniają nabywanie kompetencji służących tradycyjnemu zdobywaniu informacji.

Niebezpieczeństwa związane z rozwojem sztucznej inteligencji stanowią współcześnie motyw przewodni licznych dzieł popkultury. Wystarczy wymienić tylko dwie najsłynniejsze i najbardziej kultowe franczyzy – *Terminator* i *Matrix*, aby uświadomić sobie, jak bardzo wpłynęły one na wyobrażenia o przyszłości. Wspomniany motyw zawiera założenie, że cywilizacja ma charakter antyludzki, gdyż kierowana jest przez maszyny. Wniosek płynący z tej tezy jest dość oczywisty – technologia jest niebezpieczna, a brak autorefleksji może doprowadzić do strasznych rezultatów. Jednakże ostrzeżenie przed zagrożeniem ze strony „elektronicznych sług” zmieniających się w tyranicznych panów nie musi wcale dotyczyć zabójczych robotów z filmów akcji. Może polegać na zawładnięciu czasem, uwagą i umiejętnością koncentracji człowieka przez elektroniczne media. Te ostatnie często wykorzystują obrazy, które atakują szybkością przekazu i częstą zmianą wątków (co w satyryczny sposób antycypowane było przez słynne Monty-Pythonowskie hasło „a teraz coś z zupełnie innej beczki!”).

Szybkość przekazywania informacji, o czym już wspomniano, utrudnia dogłębną analizę lub refleksję, ale tego nie uniemożliwia. Jednym z rozwiązań jest skupienie się na edukacyjnym wykorzystaniu narracyjnych możliwości medium filmowego. Warto w tym kontekście przywołać przykład Microsoftu, a więc korporacji znanej ze swojego systemu operacyjnego, oprogramowania biurowego czy konsoli do gier. Do szkolenia swoich pracowników firma zastosowała właśnie serial, a nie interaktywne medium gier wideo bądź programów komputerowych, z których przecież słynie. Jak dowiadujemy się z artykułu o wiele mówiącym tytule *Microsoft Employees Are Hooked on the Company's*

³ “The new generation, raised on TV and the personal computer but deprived of a solid primary education, has become unmoored from the mother ship of culture. Technology, like Kubrick’s rogue computer, HAL, is the companionable servant turned ruthless master” (tłumaczenie własne).

Training Videos (w wersji polskiej: *Pracownicy Microsoftu są uzależnieni od filmów szkoleniowych firmy*), serial *Trust Code* ma ogromne powodzenie dzięki temu, że zamiast groźnego kiwania palcem na pracowników korporacji przedstawia wydarzenia z udziałem „niedoskonałych bohaterów” i zawierające „emocjonujące zakończenia”⁴. Powodem, dla którego filmy z serii *Trust Code* stały się bardzo popularne, jest zatem przede wszystkim ich podejście do szkolenia, polegające na tym, by uczyć, bawiąc.

Opisany fenomen ukazuje możliwości filmów i seriali jako medium narracyjnego, które sprawia, że również treści edukacyjne mogą stać się popularne, jeśli przekazywane są z odpowiednią wrażliwością oraz znajomością warsztatu filmowego i sztuki opowiadania historii. Współczesne społeczeństwo przyzwyczajone jest do wszechobecnej rozrywki⁵, nawet w odniesieniu do programów informacyjnych, co doprowadziło do powstania popularnych programów typu *edutainment* lub *infotainment*. Jeśli zechcielibyśmy zastosować podobne podejście np. w edukacji na poziomie wyższym, ważne okazałoby się wykorzystanie mediów elektronicznych (np. materiałów filmowych) w celu przyciągnięcia uwagi i zainteresowania studentów (publiczności), nawet gdyby wartość samego dzieła wykorzystywanego w celach edukacyjnych była drugorzędna.

Niewątpliwie jednak odwołanie się do kultury popularnej, np. do fragmentów filmów w celu zilustrowania pewnego problemu lub sytuacji będącej przedmiotem analizy, może przynieść bardzo dobre rezultaty. W przypadku zajęć z literaturoznawstwa wykorzystanie fragmentów adaptacji w celu zachęcenia do przeczytania dzieł literackich mogłoby stanowić czynnik motywujący. Przykład *Trust Code* pokazuje, że można uczyć za pomocą wyprodukowanego na własny użytek serialu, który, wbrew oczekiwaniom, nie będzie nudny. Temu celowi bardzo dobrze służą filmy komercyjne, odpowiadające przede wszystkim na oczekiwania widza, bez względu na jego edukacyjną przeszłość.

Można zaryzykować stwierdzenie, że wpływ filmu na modyfikowanie percepcji widza (często nie tyle edukacyjny, co propagandowy) zawsze był znaczący. Przykładem może być wielki przebój minionego wieku – *Szeregowiec Ryan* (1998). Omawiając znaczenie tego filmu, Juan Ignacio Toro Escudero zadaje pytanie: „jeśli kino może zmienić nawyki żywieniowe kraju lub sprawić, by najeżdźca wyglądał jak przyjaciel, dlaczego nie mogłoby sprzedawać książek, kultury i języka w ten sam sposób?”⁶ (Escudero 2009, 3). Poruszana kwestia jest szczególnie zasadna w przypadku popularnych, odnoszących kasowe sukcesy filmów, które, mimo że mogą fałszować rzeczywistość, to wywierają wpływ na świadomość widzów. Jak zaznacza Escudero, wpływ *Szeregowca Ryana* na publiczność był tak ogromny, że zwiększył napływ turystów do Normandii o 40%, chociaż kręcony był w Irlandii (Escudero 2009, 4).

⁴ „Instead of a finger-wagging snoozer about corporate misbehavior, ‘Trust Code’ has flawed characters, dramatic cliffhangers and fans worldwide” (tłumaczenie własne).

⁵ Rozpoznanej między innymi przez Neila Postmana w jego klasycznym dziele *Zabawić się na śmierć* (*Amusing Ourselves to Death*, 1984).

⁶ “Si el cine podía cambiar los hábitos alimenticios de un país o hacer ver como amigo al invasor, ¿por qué no iba a poder vender libros, cultura, idioma de igual manera?” (tłumaczenie własne).

W jaki sposób zatem można wykorzystać w nauczaniu potencjał mediów audiowizualnych? Warto odwołać się do klasyka ekologii medialnej – Marshalla McLuhana i jego obserwacji na temat ukrytych właściwości środków przekazu. W przypadku filmów oglądanych w ich właściwym formacie i w pełnej długości celem twórców jest skupienie na nich całej uwagi widzów. Jest to szczególnie zauważalne w pogrążonej w ciemnościach sali kinowej. Oprócz docierających do uszu odbiorcy dźwięków, światło trafia do jego oczu 24 razy na sekundę, wywołując jego koncentrację na odbieranych bodźcach. Taka sytuacja jest pożądana w przypadku rozrywkowego „konsumowania” filmu, ale stanowi poważny problem, gdy za pomocą filmu chcemy rozwijać krytyczną postawę analityczną. Tego typu konsumpcja sprzyja bowiem wykształceniu postawy biernego odbioru⁷. Z tego też powodu filmy lub seriale uważane są często za mniej angażujące myślenie niż np. lektura książki. Ta ostatnia oddziałuje na czytelnika, skłaniając do większego skupienia oraz sprzyjając wolnym asocjacji i wyobrażeniom powstającym w aktywny sposób w głowie czytelnika (jak to wymownie określa angielskie powiedzenie – *in my mind's eye* – czyli „widziane oczyma wyobraźni”).

W procesie edukacji należy zatem przeciwdziałać bierności spowodowanej oddziaływaniem i właściwościami współczesnych mediów elektronicznych i dążyć do większego zaangażowania uczącego się. Ze strony nauczyciela wymaga to zapewnienia warunków sprzyjających liniowym, jak i nieliniowym formom myślenia, w tym spowolnienia biegu obrazów oraz zaprojektowania sytuacji służącej wnikliwym rozważaniom na temat oglądanego filmu. Pomocne zatem byłoby np. przygotowanie wskazówek umożliwiających porównanie świata przedstawionego w filmie z jego odpowiednikiem w dziele literackim. Istotne również byłoby przerywanie „uroku”, które na widza stara się rzucić medium filmowe, oczarowując go wykreowanym przez siebie światem. Najłatwiej jest to zrobić poprzez wykorzystanie ważnych dla krytycznej refleksji fragmentów filmów czy zatrzymanie filmu w miejscu istotnym dla takiej refleksji. Dzieła sztuki filmowej nie powinny pozostawiać nas biernymi obserwatorami, dlatego, aby się czegoś nauczyć, uczniowie i studenci muszą wykazać się intelektualną aktywnością, w czym z natury rzeczy może pomóc na przykład intertekstualny charakter adaptacji. Pozwoli to przy okazji unaocznic odmienne właściwości środków przekazu, z ich zaletami i wadami. Aby swobodnie poruszać się w środowisku mediów elektronicznych, także w kontekście edukacyjnym, zapoznanie się z efektami oddziaływania tychże mediów jest bowiem bardzo ważne (Skweres 2024, 49).

Należy na przykład wziąć pod uwagę, że oba media (literackie i filmowe) posługują się inną semiotyką i mają różny wpływ na uczących się. Media elektroniczne są raczej środkami rozpraszającymi uwagę, podczas gdy czytanie tekstu wymaga skupienia. Głęboka analiza filmu lub jego fragmentów wymaga zatem działania przeciwdziałającego jego zwykłemu efektom. Zarówno dzieła literackie, jak i filmowe są przykładami dobrze rozwiniętych form sztuki i ich skuteczne

⁷ Również inne elektroniczne środki przekazu, np. gry wideo, starają się zdominować odbiorcę, przytłaczając go nadmiarem szybkich bodźców wzrokowych, dźwiękowych, a często również haptycznych.

wykorzystanie, a także właściwy ich dobór, mogą mieć daleko idące konsekwencje. Jeśli wykładowcy stosującemu obie formy przekazu podczas zajęć z literatury uda się zainteresować nimi uczniów lub studentów, może to prowadzić do ich dalszego zainteresowania nimi w przyszłości.

Warto wreszcie zwrócić na jeszcze jeden istotny pozytywny aspekt zróżnicowanej „diety” literacko-filmowej w epoce dominacji elektronicznych środków przekazu. Żyjemy niewątpliwie w czasie zamętu, jesteśmy świadkami trwającej medialnej rewolucji, która wpływa na swoich konsumentów, niezależnie od tego, czy są studentami uniwersytetów czy wykładowcami. Przykładem niech będzie intensywny rozwój sztucznej inteligencji, tak dynamiczny, że już dzisiaj jest oczywiste, iż generowane przez nią treści wkrótce zdominują wszystkie inne środki wyrazu. W tymże właśnie kontekście warto nawiązać do obserwacji Marshalla McLuhana⁸ dotyczącej stanu zagubienia człowieka w dobie elektronicznych mediów, otoczonego i przytłoczonego przez nieustannie atakujące jego jaźń nowe informacje. McLuhan chętnie przy tym nawiązywał do noweli Edgara Allana Poe pt. *A Descent into the Maelström* (*W bezdni Maelströmu*). Jej bohaterem jest żeglarz, któremu udaje się przetrwać pozornie śmiertelne, tytułowe pogrążenie w wirze wodnym. Dla McLuhana siła morza, przytłaczająca moc żywiołu wody, krążąca wokół człowieka i nie pozwalająca mu uciec, reprezentowała moc i sposób działania mediów elektronicznych. Otaczają one współczesnego człowieka i sprawiają, że porzuca on prymat porządku wizualnego, który przez pokolenia był naturalnym rezultatem edukacji opartej na mechanicznie drukowanych tekstach. Należy założyć, że współczesny człowiek znajduje się właśnie w środku medialnego Maelströmu i studenci oraz uczniowie powinni liczyć na pomoc w znalezieniu sposobu nawigowania w multimedialnym środowisku. Wymaga to ich aktywnego uczestnictwa i zaangażowania, a ze strony wykładowcy dostrzeżenia, że jest to im potrzebne.

McLuhan postawił tezę dziś łatwą do zrozumienia: poznanie treści środka wyrazu (medium) wymaga pewnej podstawowej wiedzy na temat tego, jak wpływa on na zmysły odbiorcy. Dlatego tak ważne wydaje się połączenie analizy dzieła literackiego z analizą jego interpretacji ukazanych w innych środkach przekazu. Nawet jeśli będzie to zaledwie krótka wzmianka i ilustracja problemu, może to prowadzić do bardziej pogłębionego zrozumienia omawianej problematyki oraz ujawnienia jej wielowymiarowości czy też wieloznaczności.

Realizując te zadania, należy pamiętać iż w edukacji można wykorzystać tylko wybrane filmy i materiały audiowizualne, a wyodrębnienie krótkiej, kanonicznej listy dzieł kultury, które powinny być przedmiotem uwagi na zajęciach, jest bardzo trudne. Paradoksalnie może to mieć jednak bardzo pozytywne konsekwencje. McLuhan, który nazywany był prorokiem ery elektronicznej lub informacyjnej,

⁸ Choć Marshall McLuhan tworzył swoje najbardziej znane teorie w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych dwudziestego wieku, należy docenić jego wpływ na lepsze zrozumienie roli mediów elektronicznych oraz jego wkład w stworzenie dziedziny nazywanej ekologią medialną. Wydaje się, że jego twierdzenia były bardziej kontrowersyjne dla osób mu współczesnych niż dla współczesnych badaczy mediów. Jego niemal poetyckie metafory i odważne wypowiedzi znajdują bowiem swoje odzwierciedlenie w sposobie postrzegania rzeczywistości z perspektywy współczesnego użytkownika Internetu i mediów społecznościowych.

nieustannie czytał.⁹ Książki wypełniały wszystkie dostępne kąty zarówno w jego miejscu pracy w Toronto, jak i w jego domu. Jak relacjonował później jego syn, Eric, pewnego dnia wrócił do domu i zobaczył na oparciu kanapy 55 książek, które jego ojciec czytał tego dnia (od poważnej literatury i prac naukowych po kulturę popularną). Szczególnie ciekawe jest w tym kontekście wyznanie McLuhana, iż poważne książki czytał w sposób fragmentaryczny:

Czytam tylko prawą stronę poważnych książek. Jeśli jest to książka frywolna, relaksująca, czytam każde słowo. Ale w poważnych książkach czytam tylko prawą stronę dlatego, że odkryłem ogromną redundancję w każdej dobrze napisanej książce (McLuhan 1967).¹⁰

Być może McLuhan powiedział to pół żartem, ale mogło to być również zgodne z prawdą. Uznawał niektóre dzieła za powtarzalne i nudne, ale pozostawiał sobie obszar na aktywne ich poznawanie. Jego sugestia zatem, choć zapewne nie była do końca poważna, może jednak znaleźć zastosowanie w korzystaniu z filmów lub innych mediów elektronicznych podczas zajęć edukacyjnych, kiedy często nie ma czasu ani potrzeby oglądania całej produkcji. Zależnie od celu można przecież wykorzystać dzieło filmowe wbrew zamysłom jego twórców. Dlatego na przykład zamiast dostarczenia uczącym się rozrywki może ono służyć wywołaniu ich zainteresowania oraz stymulować ich intelektualną aktywność. Techniczna, estetyczna lub narracyjna (nie)doskonałość komercyjnego źródła rozrywki powinna być więc pretekstem do poszerzania wiedzy i rozwijania kompetencji, prowadząc do zamierzonych osiągnięć. Studenci powinni poznać taki fragment danej produkcji, który skłoni ich do postawienia ważnych pytań oraz skłoni do własnych dociekań. Jeśli w rezultacie zainteresują się tematem, może ich to zmotywować do dalszej indywidualnej analizy wybranego problemu.

Wiele z myśli wyrażonych w tym artykule uformowało się pod wpływem tez Marshalla McLuhana przedstawionych w jego publikacjach, pojedynczych wypowiedziach i wywiadach. Zwłaszcza te ostatnie umożliwiały głębsze poznanie sposobu myślenia wybitnego, aczkolwiek enigmatycznego, kanadyjskiego badacza mediów. Paradoksalnie pozwalały one czasami na lepsze zrozumienie jego głównych tez, ponieważ zawierały odpowiedzi na bezpośrednie pytania i nie pozwalały na wprowadzanie meandrujących dygresji i analogii, którymi wypełnione były jego dzieła pisane. Tym samym McLuhan wymagał od osób zainteresowanych jego teoriami zaangażowania w media w całej rozpiętości. Jak wspomniano wcześniej, badacz ten był niezwykle odczytany, a jednocześnie czerpał wiadomości z wielu eklektycznych źródeł. Jego ogólnikowe stwierdzenia, często paradoksalne i pozornie sprzeczne wynikały z głębokiego zrozumienia nieliniarnych zależności i łańcuchów przyczynowo-skutkowych, które umykały innym naukowcom. Tym samym pozostają one wciąż aktualne i otwarte na nowe interpretacje.

⁹ Po śmierci pozostawił po sobie około 6000 książek, które zostały zakupione przez Thomas Fisher Rare Book Library (<https://fisher.library.utoronto.ca/mcluhan-library>).

¹⁰ "I read only the right hand page of serious books. If it's a frivolous, relaxing book, I read every word. But serious books I read on the right hand side only because I've discovered enormous redundancy in any well-written book" (tłumaczenie własne).

Paul Levinson, omawiając wcześniej wspomnianą interpretację opowieści Poe’a zaproponowaną przez McLuhana, postrzegał ją przez pryzmat surfera, który musi wykazać się wielką zręcznością, by utrzymać się na fali. Podobnie zachowuje się osoba surfująca po Internecie, balansująca na granicy zabawy i pracy, ponieważ Internet służy jako narzędzie edukacyjne, a jednocześnie obcowanie z nim sprawia użytkownikowi przyjemność (Levinson, 133, 1999). Jednak nie można zapomnieć, że Internet, o którym pisał Levinson, jest innym Internetem od tego współczesnego. Jakże odmienny był Internet lat dziewięćdziesiątych od dzisiejszej wszechobecności online, w której coraz większą rolę odgrywają rozwiązania oparte na AI. Jego dalszego rozwoju nie da się w pełni przewidzieć, a zatem nie można na to przygotować młodych ludzi. Mimo to spostrzeżenia McLuhana nadal są aktualne i prowadzą do uzmysłowienia sobie wyzwań wynikających z rozwoju współczesnej technologii, coraz sprawniej tworzącej alternatywne wersje rzeczywistości. Jak sugerowała Paglia, kurczowe trzymanie się dawnych paradygmatów nie przyniesie właściwych rezultatów w obliczu nowych wyzwań. Jedno z nich polega na tym, iż zbudowane na słowie pisanym tradycyjne formy przedstawiania narracji wypierane są przez komercyjne, ruchome obrazy, które potrafią oczarować widza nieświadomego sposobu ich oddziaływania. Należy zatem wykorzystać ich potencjał do analizy tychże „tradycyjnych” dzieł kultury. Jednym z przykładów jest opisane w artykule stosowanie medium filmowego w celu wspierania nauczania literatury.

Bibliografia:

- Escudero Juan Ignacio Toro, 2009, *Enseñanza del Español a Través del Cine Hispano*; “Marco Teórico y Ejemplos Prácticos”, nr 8. https://marcoele.com/descargas/china/ji.toro_cinehispano.pdf (dostęp: 1.02.2025)
- Levinson Paul, 1999, *Digital McLuhan: A Guide to the Information Millennium*, London.
- McLuhan Marshall, 1967, *McLuhan is the Message*, CBC Telescope, <https://cbc.ca/player/play/2682264969> (dostęp: 1.02.2025)
- Paglia Camille, 2004, *The Magic of Images: Word and Picture in the Media Age*, *Arion: A Journal of Humanities and the Classics*. arion 11.3 winter 2004 <https://www.bu.edu/arion/files/2010/03/The-Magic-of-Images-Paglia.pdf> (dostęp: 1.02.2025)
- Skweres Artur, 2024, *Intercontinental Study in the Use of Works of Culture and Media Ecology in English Language Teaching*. “Journal of English Teaching through Movies and Media”, Vol. 25, Nr 4. Doi: <https://doi.org/10.16875/stem.2024.25.4.45> (dostęp: 1.02.2025)

O autorze:

Artur Skweres – dr hab., profesor uczelni, zatrudniony w Zakładzie Filologii Angielskiej Wydziału Pedagogiczno-Artystycznego UAM w Kaliszu. Brał udział w licznych konferencjach w kraju i za granicą. Otrzymał Nagrodę Rektora UAM w latach 2011 i 2020. Jego akademickie zainteresowania obejmują film oraz lite-

raturę amerykańską, ekologię medialną, adaptacje filmowe oraz użycie filmu w nauczaniu języka obcego. Istotne publikacje obejmują monografie *The relationship between oneiric and pragmatic play in Mark Twain's works* (Wydawnictwo Naukowe UAM, 2019) oraz *McLuhan's Galaxies: Science Fiction Film Aesthetics in Light of Marshall McLuhan's Thought* (Springer, 2019).

Z psiej perspektywy. Zookrytyczna edukacja na przykładzie filmu *Wśród ludzi* (1960) Władysława Ślesickiego¹

Through a Dog's Perspective: Zoocritical Education in Władysław Ślesicki's *Among People* (1960)

Dominika K. Nowicka

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
ORCID: 0000-0003-1666-7515

Streszczenie: Artykuł przedstawia projekt zajęć uniwersyteckich, których celem jest zookrytyczna analiza filmu dokumentalnego *Wśród ludzi* (1960) w reżyserii Władysława Ślesickiego, prezentującego życie bezpańskich psów w przestrzeni miasta. Dotychczasowy odbiór dzieła nastawiony był na antropocentryczną interpretację losów zwierzęcia, które miałyby stanowić metaforę losu ludzkiego. Autorka proponuje zookrytyczne „przepisanie” filmu, uruchamiające konteksty historyczne i historycznofilmowe, podejmowane z psiej perspektywy.

Słowa kluczowe: pies, zookrytyka, studia nad zwierzętami, filmoznawstwo, Władysław Ślesicki, *Wśród ludzi*

Abstract: The article presents a university course project aimed at a zoocritical analysis of the documentary film *Among Men* (1960), directed by Władysław Ślesicki, which depicts the lives of stray dogs in an urban environment. The film has previously been viewed from an anthropocentric perspective, interpreting the animals' fate as a metaphor for the human condition. The author proposes a zoocritical “rewriting” of the film, revealing historical and film-historical contexts from the canine point of view.

Key words: dog, zoocriticism, animal studies, film studies, Władysław Ślesicki, *Among Men*

Ktoś podpatrzył: dwa beagle w zbliżeniu
na trawie, w kadrze słońce łąsi się i merda.
Dwie żywe łyżeczki pod nagim niebem. „Jak my”,
słyszę. Nie, już nie my. I nie te łyżeczki.

Jerzy Jarniewicz, *Pieska miłość*, z tomu *Mondo cane*

¹ Artykuł powstał w ramach zajęć z dydaktyki akademickiej prowadzonych przez prof. UAM dra hab. Krzysztofa Koca.



Nasz sposób myślenia o zwierzętach, a nawet patrzenia na nie (również zapośredniczony poprzez medium filmu) zaczął stopniowo ulegać zmianie, czego oznaką stanowi zwrot animalny w humanistyce. To wówczas zaczęto inicjować pytania o rzeczywistość zwierzęcą, którą „podpatrzyć” można także przez szczylinę dzieła, zamiast podstawiania pod nią ludzkich kategorii. Jednak model odbioru zoonarracyjnych tekstów kultury² w kluczu transponowania ludzkich doświadczeń na bohaterów zwierzęcych posiada długą tradycję zawłaszczania zwierzęcej podmiotowości na rzecz narracji antropocentrycznych, historycznych, politycznych czy narodowościowych, która nadal daje o sobie znać. John Berger w słynnym esej *Po cóż patrzeć na zwierzęta?* stawia hipotezę o pierwszych metaforach, mających odnosić się do zwierząt (innych niż ludzie) jako istot, które wiele z człowiekiem łączy, ale i dzieli, co sprzyjało wytwarzaniu relacyjności metaforycznej w sztuce (Berger 1997, 90). Rozmontowywanie takiego układu, w którym zwierzęta funkcjonują zaledwie jako symbole czy metafory, nadaje kierunek prowadzący do lepszego ich rozumienia i funkcjonowania w obrębie międzygatunkowej wspólnoty.

O ile we współcześnie powstających dziełach reprezentacje zwierząt coraz częściej próbuje się konstruować tak, aby zbliżone były do autonomicznych, właściwych przedstawicielom danych gatunków perspektyw, o tyle w dawniejszych tekstach kultury, sprzed „samoświadomego antropocenu”, nie zawsze tak było. Dlatego tym większe wyzwanie stanowi zookrytyczny odbiór dzieł sprzed zwrotu animalnego i tym samym przywracanie podmiotowości zwierzętom. W tekście tym proponuję projekt zajęć akademickich poświęconych wykorzystaniu studiów nad zwierzętami w analizie dzieła filmowego. Plan ten powstał z myślą o zajęciach fakultatywnych adresowanych do studentów i studentek III roku studiów licencjackich na kierunku filmoznawstwo i kultura mediów³.

Uzasadnienie wyboru tekstów: potrzeba analizy kontekstowej

Krótkometrażowy film *Wśród ludzi* (1960) w reżyserii Władysława Ślesickiego – stanowiący przykład filmu dokumentalnego, choć mocno nasyconego fikcją z uwagi na znaczną obecność inscenizacji – posłuży jako przykładowa, audiowizualna zoonarracja, przedstawiająca życie codzienne „bezpańskich” psów. Psią rzeczywistość, zorganizowaną w dużej mierze przez tytułowych ludzi, poznamy za

² Zoonarracje rozumiem za Anną Barcz jako narracje zwierzęce dotyczące „tych tekstów kultury, w których funkcjonowanie pozaludzkich zwierząt czy jakiś sposób ich przejawiania się, ale przede wszystkim zwierzęce doświadczenie, mają bezpośredni wpływ na rozumienie danego tekstu. Sam zaś tekst staje się nośnikiem poznawczej narracji o zwierzętach w wymiarze psychologicznym (zawierającym refleksję etologiczną), historycznym i kulturowym – poszerzającym rozumienie historii i kultury o zwierzęce doświadczenie” (Barcz 2016, 314).

³ Przygotowanie do planowanych zajęć, zgodnie z programem studiów filmoznawczych, zapewnią moduły realizowane w poprzednich latach, tj. analiza i interpretacja filmu czy zajęcia z historii filmu lub filmu dokumentalnego, które dostarczyły wiedzy i umiejętności z zakresu instrumentarium filmoznawczego oraz zastosowania go w praktyce analityczno-interpretacyjnej, a także znajomość historii kina. *Novum* programowe stanowić będzie w dużym stopniu odczytanie dzieła filmowego w kluczu *animal studies* oraz wykorzystanie badań dotyczących poszczególnych gatunków zwierząt. Projekt zajęć obejmuje jednak wprowadzenie do zookrytyki, dlatego choć wstępna znajomość tej tematyki będzie mile widziana, to nie jest ona wymagana.

sprawą głównego bohatera, „granego” przez psa Ugryzia, który zмага się z trudną, pełną niebezpieczeństw przestrzenią miasta. Na tle kinematografii PRL jest to dzieło wyjątkowe, ponieważ twórcy wprowadzili, na długo przed zwrotem ku zwierzętom, skupioną wokół psiego bohatera formę zoonarracji, demonstrując tym samym wyprzedzającą swoje czasy wrażliwość. Jednak pomimo, wydawać by się mogło, zawartej w filmie przede wszystkim psiej perspektywy, był on i nadal jest interpretowany w kluczu antropocentrycznym jako metafora losu ludzkiego [czy to w ustroju socjalistycznym, czy w bardziej uniwersalnym wymiarze – zob. Pławuszczyński 2017, 109-111)].

Dlatego w ramach zajęć proponuję odczytanie *Wśród ludzi* w kluczu zookrytycznym, nakierowanym na próbę interpretacji przeżyć i zachowań bohatera zwierzęcego. Metodologiczne przygotowanie takiego podejścia badawczego zapewni artykuł Anny Barcz *Wprowadzenie do zookrytyki (teorii zwierzęcych narracji)*, w którym autorka definiuje m.in. przedmiot badań zookrytyki oraz nakreśla historię terminu. Barcz interpretuje także *Oczy tygrysa* Tytusa Czyżewskiego z tytułowej, tygrysiej perspektywy, dzięki czemu tekst spełni funkcję dobrego wprowadzenia dla studentów i studentek.

Niezbędne dla tej interpretacji okaże się przełączenie optyki z antropocentrycznej na bardziej nakierowaną na zwierzęcy sposób doświadczania świata⁴. Objaśnienia niektórych elementów psiego języka oraz komunikatów cielesnych znajdują się w rozdziale z książki Alexandry Horowitz *Oczami psa*. Może być to wstęp do rozważań na temat prób rozumienia psich zachowań w całej ich różnorodności⁵, który warto wykorzystać w zookrytycznej interpretacji dzieła filmowego⁶.

Podczas analiz istotne będzie również uwzględnienie kontekstu historycznego, włączającego do namysłu perspektywę zoocentryczną. Do tego posłużyć może rozdział z książki Érica Barataya *Zwierzęcy punkt widzenia. Inna wersja historii*, traktujący o sytuacji psów w połowie XX wieku. Ważnym uzupełnieniem będą też rozpoznania Dariusza Jarosza, który referuje wielowymiarowe powody tzw. psich czystek w PRL, a także wskazuje na rozległe formy okrucieństwa, będącego tematem „psiej kampanii” toczącej się w ówczesnej prasie polskiej (Jarosz 2019, 2019). Wiedza na ten temat pozwoli lepiej zrozumieć sytuację bohatera *Wśród ludzi* oraz uniknąć anachronicznego odczytania dokumentu Ślesickiego.

Istotne będzie również, przygotowane w formie krótkiego wykładu, wprowadzenie z historii kina (Szpulak, Otto, 2015, 87-168), umiejscawiające film i jego

⁴ Można przy tej okazji uwrażliwiać na stosowanie języka służącego ograniczaniu antropomorfizacji.

⁵ Warto mieć na uwadze, że twórcy chcieli opowiedzieć historię psa „bezpańskiego”, w którego rolę wcielał się pies, który bezpański nie był. Więcej na temat zachowań i zwyczajów psów bezdomnych można znaleźć m.in. w pracy: A. M. Beck, *The Ecology of Stray Dogs: A Study of Free-Ranging Urban Animals*, West Lafayette 2002. Z kolei polityczno-filozoficzne refleksje na ten temat zawarto m.in. w: P. Juskowiak, *Bezpańska biopolityka – maszyna zoologiczna, dziczące ekologie i polityczne potencjały zwierzęcego współlania*, „Przegląd Kulturoznawczy”, nr 4 (58) 2023, s. 475-502; E. Meijer, *Pierwsze studium przypadku. Filozofia bezdomniaka. Psio-ludzkie spostrzeżenia na temat języka, wolności i polityki*, [w:] eadem, *Zwierzęta mówią. W stronę demokracji międzygatunkowej*, przeł. A. Małecka i M. Biedrzycki, Okoniny 2021, s. 127-158.

⁶ Należy jednak pamiętać o ograniczeniach przekazu audiowizualnego, który wymusza redukcję „psiego języka” (choćaby o sygnały zapachowe czy dotykowe).

twórców w historycznofilmowym kontekście oraz pozwalające zapytać o miejsce psów w historii kinematografii (zob. Stańczyk 2021).

Literatura dla zainteresowanych to rozdział z monografii twórczości Władysława Ślesickiego (Pławuszcwski 2017, 102-112) poświęcony właśnie filmowi *Wśród ludzi*. Jest to studium oparte na precyzyjnej analizie dzieła, połączone z historycznym kontekstem jego powstania oraz recepcji. Najistotniejsze kwestie z rozdziału zostaną zaprezentowane w części wykładowej, dlatego nie jest to lektura obowiązkowa.

Interesować nas będzie wreszcie to, w jaki sposób i jakimi środkami filmowymi zostało przedstawione zwierzę, jego przeżycia, zachowania. W tym celu wystarczy odwołać się do wiedzy podstawowej z zakresu instrumentarium filmoznawczego, pozwalającej na ćwiczenie umiejętności analitycznych w odniesieniu do poszczególnych elementów dzieła filmowego.

Cel zajęć i wartości poznawcze

Cel tak zaprojektowanych zajęć stanowić będzie analiza i interpretacja filmu *Wśród ludzi* Władysława Ślesickiego, uwzględniająca teorię zwierzęcych narracji. Z uwagi na wielość kontekstów ważnych dla tego tematu studenci i studentki poszerzą wiedzę z zakresu historii polskiego kina dokumentalnego, zaznajomią się z zookrytyczną metodą badawczą oraz nauczą się ją funkcjonalnie stosować w analizie dzieł filmowych, a także poznają i lepiej zrozumieją zachowania i historię psów jako gatunków stowarzyszonych (Haraway 2008), żyjących w bliskiej relacji z człowiekiem. Oczywiście zajęcia będą też dobrą okazją do ćwiczenia instrumentarium filmoznawczego w (być może)⁷ nowej odsłonie.

Wskazówki praktyczne i przebieg zajęć

Jeszcze przed zajęciami można zachęcić studentów do krytycznego odbioru tekstów, nakierowanego na najważniejsze dla tematu zajęć aspekty. Jako zadanie przygotowujące do dyskusji proponuję zalecić studentom wybranie dwóch kadrów filmowych z dokumentu Władysława Ślesickiego, konstytutywnych dla zwierzęcej perspektywy, które następnie zostaną omówione zarówno w kontekście dzieła filmowego, jak i kompozycji pojedynczego obrazu⁸. Do tego przydatna będzie lektura artykułu Barcz i związane z nią pytania o to, czym zajmuje się zookrytyka i jakie wyzwania przed nią stoją, a także w jaki sposób analiza wiersza może przydać się w zookrytycznym odbiorze filmu. Można też wskazać studentom, na co powinni zwrócić szczególną uwagę przy czytaniu tekstów Barataya i Jarosza oraz zalecić wynotowanie przede wszystkim aspektów psiej rzeczywistości, możliwych do odnalezienia w filmie Ślesickiego. W przypadku rozdziału z książki Horowitz warto

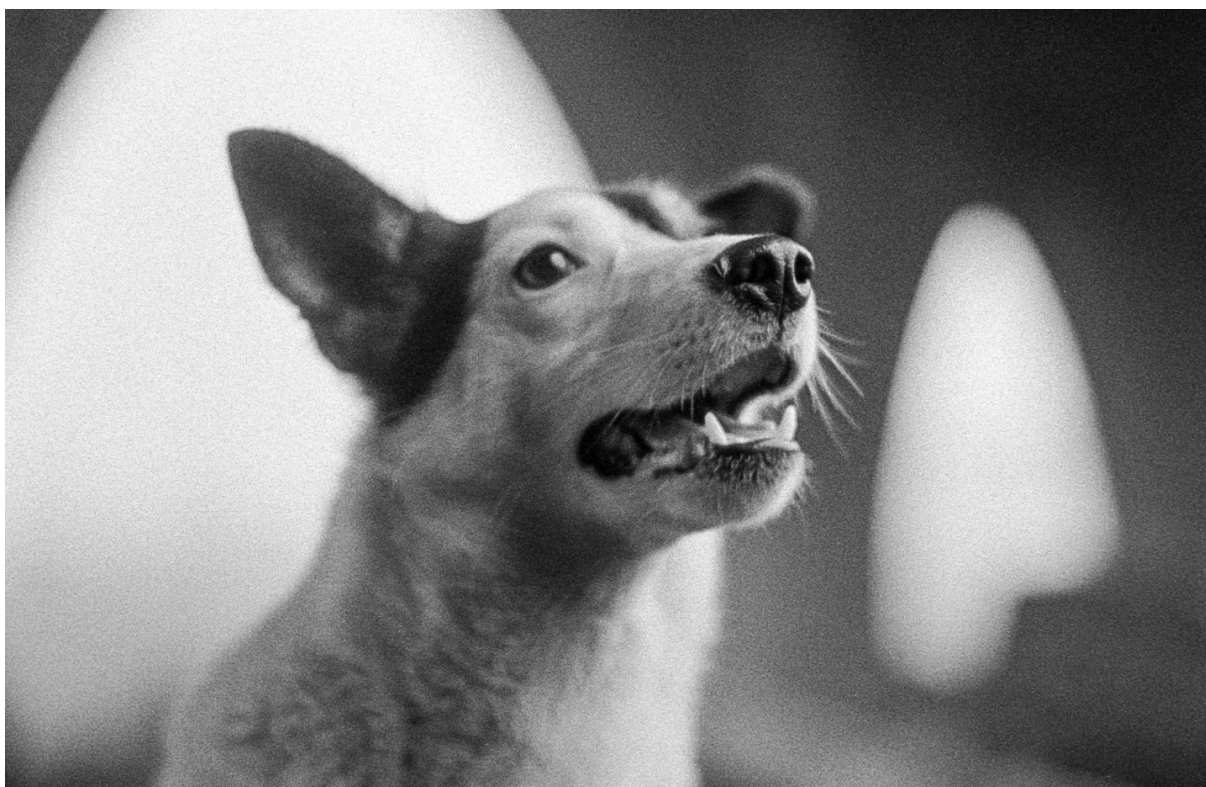
⁷ Niewykluczone, że niektóre treści z zakresu *animal studies* mogły pojawić się epizodycznie podczas innych zajęć obowiązkowych lub fakultatywnych.

⁸ Inspirację do zadania z omówieniem wybranych kadrów zaczerpnęłam z pokrewnego tematycznie artykułu dydaktycznego (Budzik 2023, 9).

zachęcić do próby rozpoznania wskazanych przez autorkę komunikatów oraz do skorzystania z własnych obserwacji psich zachowań podczas oglądania filmu⁹.

1. Część wprowadzająca

Zajęcia warto rozpocząć od rozpoznania, czy studenci i studentki znają inne teksty kultury zawierające narrację zwierzęcą (zoonarrację). Pytanie ma na celu aktywizację oraz sprawdzenie wiedzy na temat zoonarracji (w odniesieniu do zadanego artykułu i nie tylko). Jeżeli studenci rozumieją, czym jest narracja zwierzęca, mogą rozpoznać ją w innych dziełach. Dobrze, jeśli pojawią się zróżnicowane przykłady, pokazujące złożoność tego rodzaju opowieści. Być może wskażą *Pokot* Agnieszki Holland, *IO* Jerzego Skolimowskiego czy wspomniane *Oczy tygrysa* Tytusa Czyżewskiego (zależałoby nam na przykładach z różnych sztuk, ale i czasów). Wszak świat zwierząt jest dla nas dostępny jedynie w niewielkim stopniu, dlatego fikcja może służyć zbliżeniu się do zwierzęcych perspektyw na różnorodne sposoby. A takie próby są i były podejmowane jeszcze na długo przed samoświadomym antropoceniem. Może to uruchomić także refleksję na temat wyróżników zoonarracyjności lub celowości zastosowania takiego sposobu wyrazu.



Pies Ugryź, bohater filmu *Wśród ludzi*, reż. W. Ślesicki (1960).

Kadr pochodzi ze zrekonstruowanej cyfrowo w 2020 r. wersji filmu (01:42).

⁹ Dodatkowo można zasugerować studentom, aby wstępnie zbadali tematykę zajęć również w przestrzeni internetowej, co być może skłoni ich do dalszych, samodzielnych poszukiwań. Więcej na temat wykorzystania rzeczywistości cyfrowej w edukacji (na przykładzie medialnego wizerunku psów w sieci) można znaleźć w: A. Ślósarz, *PSIA ESKADRA i cyfrowa dydaktyka. Instrumentalne studium przypadku*, Kraków 2022.

2. Wykład wprowadzający

Aby ugruntować informacje zawarte w zalecanej literaturze, a także wprowadzić (lub przypomnieć) nowe zagadnienia, proponuję zastosować element wykładowy (najlepiej wykorzystując prezentację multimedialną, która może ułatwić przyswajanie i zapamiętywanie treści).

2.1. Kontekst filmoznawczo-historyczny

Od studenckich przykładów zoonarracji przejdziemy do filmu Władysława Ślesickiego, rozpoczynając od sylwetki samego twórcy, przywołania najczęściej podejmowanych przez niego tematów filmowych (portretował codzienność ludzi zwyczajnych, prostych, żyjących w zgodzie z naturą, jak i samą przyrodę) oraz najważniejszych dzieł, tj. *Ludzie z pustego obszaru* (1957, film zrealizowany wspólnie z Kazimierzem Karabasem), *Zanim opadną liście* (1964), *Rodzina człowieka* (1966). Jego twórczość jako jednego z czołowych polskich dokumentalistów, rozpoczynających karierę filmową w latach 50., wpisywała się w założenia tzw. czarnej serii czy późniejszej szkoły Karabasza.

W dalszej kolejności proponuję przybliżyć lub przypomnieć¹⁰ informacje na temat obu formacji, rozpoczynając od czarnej serii (okres trwania, podstawowe założenia i cechy nurtu, a także najważniejsi twórcy i ich filmy wraz z podejmowaną, nieoczywistą dotąd tematyką). Zwłaszcza poruszane tematy, do których zaliczyć można problemy społeczne obejmujące m.in. wszechobecną przemoc, chuliganerię, biedę, prostytutkę, brak troski o dzieci czy trudne warunki mieszkaniowe wydają się bliskie opowieści o zmarginalizowanych bezpańskich psach. Natomiast szkoła Karabasza to formacja, której początek datuje się na rok 1960, a więc również rok premiery *Wśród ludzi*, dlatego jest to istotny kontekst (warto też wymienić lata trwania, najważniejszych twórców i twórczynie oraz główne cechy nurtu, czyli przełom techniczny, polegający na synchronizacji dźwięku i obrazu, brak komentarza z offu czy ascetyczną formę opowiadania o zwyczajnych, niewyróżniających się bohaterach, za pomocą ograniczonej inscenizacji – zob. Szpulak, Otto 2015, 87-168).

Zarysowanie kontekstu historycznofilmowego pozwoli umiejscowić film Ślesickiego jako dzieła „pomiędzy”, wymykającego się jednoznacznym klasyfikacjom. Ważny dla tego przykładu okaże się namysł nad dokumentalnością i fabularnością, przejawiającymi się w dziełach w formie spektrum, a nie wyrażanie odrębnych kategorii. Częściowa inscenizacja może stanowić wyjaśnienie dla nie w pełni „autentycznych” zachowań psa (np. czasem obserwujemy, jak zwierzę podąża w kierunku przywołującego go członka ekipy, wbrew „logice” sceny).

Istotne są też losy filmu związane z cenzurą, wynikające z antropocentrycznego odczytania. W tym miejscu warto przywołać cytaty z monografii poświęconej twórczości Ślesickiego, w którym Piotr Pławuszczyński objaśnia polityczne realia

¹⁰ Zarówno kontekst czarnej serii polskiego dokumentu, jak i szkoły Karabasza należą do podstawowych zagadnień z zakresu historii polskiego dokumentu, a więc zajęć obowiązkowych w programie filmoznawstwa.

roku 1960. Filmowcy posługiwali się wówczas językiem ezopowym we własnych filmach, ale i inne oglądali według tego klucza.

(...) Na jednej z takich projekcji zjawił się Andrzej Munk, który po ostatnim ujęciu miał powiedzieć do Władysława Ślesickiego: „Komu ty chcesz wmówić, że to jest film o psie? Przecież to **film o losie człowieka w socjalizmie!**”. Łatwo odgadnąć, do jakich wniosków prowadzić musi takie właśnie odczytanie: zorganizowana opresyjność (hycle); „zarażenie” agresją, która nie potrzebuje dla swojego istnienia motywacji, od najmłodszych lat (dzieci); jedyna sprawiedliwa (staruszka) – równie bezbronna, co szukający pomocy pies. (...) Przewidywania bardziej doświadczonego kolegi potwierdziły się – (...) względy cenzuralne nie pozwalają na pozytywną jego ocenę, podjęta zostaje decyzja o odesłaniu filmu na półki. Oficjalne uzasadnienie braku dystrybucji: jest *Wśród ludzi* filmem fałszującym obraz polskiej rzeczywistości (Pławuszewski 2017, 109-110, wyróżnienie – D.N.).

W 1962 roku o dokumencie przychylnie wypowiedział się John Grierson:

Film o psie (*Wśród ludzi*) jest wspaniały i niepokojący, bezbłędny technicznie i artystycznie. Dowodzi ogromnego talentu i umiejętności realizatora. Najwyższy podziw budzi w nim **humanizacja psiego bohatera** (Pławuszewski 2017, 110-111, wyróżnienie – D.N.).

Antropocentryczna interpretacja filmu dominuje również współcześnie:

(...) *Wśród ludzi* nie zatrzymuje się również na poziomie opowieści o człowieku w socjalizmie – **metafora ludzkiego losu**, na który nieusuwalnie pada cień niepokoju, zdaje się spokojnie przekraczać granice ustrojów politycznych (Pławuszewski 2017, 110-111, wyróżnienie – D.N.).

Chociażby z tego względu zasadne i ważne wydaje się poddanie filmu również zookrytycznej, uaktualnionej interpretacji.

2.2. Wprowadzenie do zookrytyki

Druga część dotyczyć będzie wstępu do współczesnej metody badawczej: zookrytyki. Ta część wykładu ma na celu przypomnienie i uporządkowanie najważniejszych ustaleń zawartych w artykule Anny Barcz¹¹ (przydadzą się one podczas rozmowy nauczającej). Autorka definiuje zookrytykę jako „metodę analizy narracji z punktu widzenia konstruowanego bohatera lub bohaterów zwierzęcych i treści ich przeżyć/zachowań”, a zarazem osadza ją w szerszym kontekście studiów nad zwierzętami oraz zwrotu animalistycznego; zwraca także uwagę na genezę samego terminu oraz przywołuje stanowiska i koncepcje innych badaczy (np. zoolingwistykę Aleksandra Nawareckiego). Wskazuje też m.in. przedmiot badań, obszary tematyczne pozostające w kręgu zainteresowań: „tekst kultury, który autonomizuje zwierzęta; refleksję nad sposobem, w jaki to robi; konsekwencje tej autono-

¹¹ Zadany artykuł (Barcz 2015) ukazał się w nieco zmodyfikowanej formie jako rozdział książki: *Zookrytyka i zoonarracje. Oczy tygrysa Czyżewskiego*, [w:] eadem, *Realizm ekologiczny. Od ekokrytyki do zookrytyki w literaturze polskiej*, Katowice 2016, s. 314-333.

mizacji dla poszerzania wiedzy o świecie” (Barcz 2015, 146). Barcz wyróżnia również sposoby wyrazu typowe dla zookrytyki, spośród których znajdują się:

(...) poruszanie się po tekstach zróżnicowanych gatunkowo, eksperymentowanie z doświadczeniem zwierzęcym za pomocą fikcji, wielokanałowe oddziaływanie na zmysły, uplastycznienie strategii narracyjnych (Barcz 2015, 146).

Warto wspomnieć również o dziedzinach, które umożliwiają poszukiwanie nieantropocentrycznych języków, tj. badania z zakresu etologii, zoopsychologii czy zookrytyki. Mogą one być pomocne przy odnajdywaniu zwierzęcej perspektywy w dziele filmowym.

2.3. Zwierzęca wersja historii kinematografii

Ostatnia część wykładu wprowadzającego dotyczyć będzie narracji zwierzęcych w historii, a więc podejścia reprezentowanego przez Érica Barataya oraz Dariusza Jarosza. Jednak zamiast odnosić się do ich tekstów, które będą już znane studentom, proponuję za Martą Stańczyk zwrócić uwagę na historyczne funkcjonowanie zwierzęcia w początkach przemysłu filmowego. W tym kontekście można zapytać studentów o obecność takich elementów w filmie Władysława Ślesickiego (dobrym przykładem jest chociażby scena otwierająca, w której zarejestrowano pęd psa kojarzący się z przedfilmowymi chronofotografiami stanowiącymi studium ruchu postaci).

John Berger pisał o zwierzętach jako pierwszym temacie malarskim czy o wykorzystywaniu krwi zwierzęcej do tworzenia naskalnych malowideł przez ludzi pierwotnych (Berger 1997, 90). Zwierzęta towarzyszyły również narodzinom nowego medium, kinematografii: począwszy od materialnego wykorzystania żelatyny do produkcji taśmy filmowej (Matuszewski 2020, 73), przez doskonalenie przyrządów do rejestracji ruchu zwierząt, aż po ich udział w pierwszych filmach niemych (Stańczyk 2021, 53-54).

Także psy są obecne w kinie od jego zarania. Wystarczy wspomnieć za Martą Stańczyk epizodyczną obecność psa w dokumentalnym *Wyjściu robotników z fabryki* (*La sortie de l'usine Lumière à Lyon*, reż. Louis Lumière, 1895) czy jego tytułową rolę w filmie fabularnym *Pies przechytrza porywacza* (*The Dog Outwits the Kidnapper*, reż. Lewin Fitzhamon, 1908). Psy, podobnie jak inne gatunki, „uniezwykły” też wczesne filmy spod znaku kina atrakcji. Warto również sięgnąć po jeszcze wcześniejszą serię fotografii *Animal Locomotion: An Electro-photographic Investigation of Consecutive Phases of Animal Movements* Eadwearda Muybridge’a, prezentującą studium ruchu galopującego psa wyścigowego o imieniu Maggie. Muybridge był także twórcą zoopraksiskopu, pierwowzoru kinematografu o znamiennej z perspektywy *animal studies* nazwie; za pośrednictwem jego wynalazku zwierzęta zaprzęgane były do służby jako obiekty do obserwacji i rejestracji ich ruchu.

Refleksje te składają się na rozpoznanie, że obecność zwierząt w kinie nie jest niewinna. Na przykładzie *Wśród ludzi* można jednak zaobserwować prze-

mianę wrażliwości twórców filmowych względem pionierów tej sztuki i zastanowić się nad prozawierzącą funkcją dokumentu opowiadającego o trudach psiej codzienności.

3. Część rozszerzająca

3.1. Rozmowa nauczająca

Po wykładzie można przejść do rozmowy nauczającej, odnoszącej się do filmu i zadanych lektur. To dobra okazja do zweryfikowania zdolności analityczno-interpretacyjnych studentów i studentek. W tym celu pomocny okaże się przygotowany wcześniej zestaw pytań¹².

3.1.1. Edukacyjny potencjał artykułu Anny Barcz

Zależy mi, żeby studenci mogli, analizując konkretny przykład filmowy, wykorzystać podejście zookrytyczne. Tak nakierowana rozmowa może przebiegać wokół poniższych pytań/poleceń:

- Proszę uzasadnić i omówić wybór poszczególnych kadrów filmowych (konstytutywnych dla nie-ludzkiej perspektywy).

Oczekiwania względem tego zadania zależą będą od propozycji studentów. Jednak w każdym przypadku wymagana jest analiza i interpretacja kompozycji obrazu z uwzględnieniem cech narracji zwierzęcej, strategii upodmiotawiających, zarówno w odniesieniu do pojedynczego kadru, jak i w kontekście całości filmu.

Ćwiczenie z przygotowaniem kadrów ma zaktywizować studentów, a także skłonić ich do uważnego, krytycznego odbioru, nakierowanego na zwierzęcą perspektywę i przejawy psiej komunikacji. Dodatkowo ma ono indywidualny charakter – wybrane lub zgłaszające się osoby będą mogły zaproponować własne interpretacje samodzielnie wskazanych kadrów.

- W jaki sposób w filmie dokonana zostaje autonomizacja głównego bohatera? Jak zobrazowani są bohaterowie ludzcy, a jak nie-ludzcy? Z jakimi przyzwyczajeniami odbiorczymi grają twórcy *Wśród ludzi*?

W filmie następuje psychologizacja bohatera zwierzęcego poprzez wyodrębnienie jego jednostkowego losu, ukazanie różnorodności psych. emocji i zachowań (pies przedstawiany w zbliżeniach, kamera podąża za nim, rejestruje detale jego zachowań, np. nadstawianie uszu, merdanie ogonem), a także budowanie napięcia na poziomie fabularnym (np. szwenki oddają osaczenie psa, jego niepokój w momencie zagrożenia).

Pies filmowany jest w sposób charakterystyczny dla postaci ludzkich, z kolei ludzie na odwrót – występują raczej jako tło; chłopcy początkowo kadrowani od

¹² Pytania są na tyle bliskie tematycznie (niektóre mają charakter pomocniczy), że ich kolejność może ulec zmianie. Podobnie jak elementy (przykładowych) oczekiwanych odpowiedzi mogą się częściowo pojawić przy innych pytaniach.

pasa w dół, raczej w grupie, a nie indywidualnie, bez zbliżeń twarzy; jedyny wyjątek stanowi staruszka, sojuszniczka zwierząt (zbliżenie na jej twarz). Hycle są przedstawieni jako antagoniści występujący z przedmiotami (łańcuchy, kije, butelki, chwytaaki). Następuje zatem zamiana antropocentrycznie pojmowanej relacji podmiot/przedmiot.

W filmie brakuje komentarza z offu. Łagodna muzyka pojawia się tylko w jednej scenie. Dominuje głos psów (od zaciemnionego kadru początkowego, po końcowe ściemnienie słychać szczekanie i popiskiwanie zwierzęcia) – rezygnacja z obrazu wzmacnia wrażenia słuchowe, czyli należące do drugiego po węchu, najważniejszego zmysłu psa.

- Jak przedstawione zostały relacje głównego bohatera z tytułowymi ludźmi?

Chłopcy stosują przemoc jako formę zabawy, nie są świadomi w pełni niemoralności swoich czynów – pies odczuwa zagrożenie względem nich. Mężczyzna skupujący butelki prezentuje początkowo pozornie dobrą relację z Ugryziem, sprawia wrażenie jego opiekuna, ale decyduje się go sprzedać (próba ekonomicznego przetrwania) – pies zostaje więc porzucony. Hycle stosują przemoc instytucjonalną, w wyniku której główny bohater zostaje uwięziony. Empatią i troską wobec czworonożnych podopiecznych wykazuje się staruszka, a z kolei przechodnie wyrażają obojętność – zwłaszcza wobec bezpańskiego, nierasowego psa.

Z jednej strony w filmie obserwujemy nieufność zwierzęcia do człowieka, a z drugiej potrzebę uzyskania poczucia bezpieczeństwa (pies jako gatunek udomowiony, stowarzyszony). Dlatego bohater skazany jest na ciągłą ucieczkę (nawet je w napięciu) i nieustanne poszukiwanie „swojego miejsca”.

Wśród ludzi prezentuje też bliskość losów „wykluczonych”: przemoc wobec zwierzęcia została zobrazowana jako wynikająca z trudnego losu człowieka, często z braku perspektyw, zajęcia, ale też z biedy i bycia nieustannie nadzorowanym (hycle przedstawieni zostali jako nadzorcy dysponujący władzą). Z drugiej strony samotna, uboga staruszka znajduje pozaludzkich kompanów swojej „niedoli” i tworzy wielogatunkową wspólnotę, ażył.

- Jakie zagrożenia i szanse dla zwierzęcej narracji może nieść antropomorfizacja czy psychologizacja?

Do zagrożeń należeć będą: narzucanie perspektywy antropocentrycznej z pomięciem zoocentrycznej, traktowanie zwierząt jako metafory, symbolu, a więc ostatecznie przedmiotu służącego wyrażeniu ludzkiej ekspresji, niezrozumienie zwierząt, prowadzące czasami do nieodpowiednich zachowań względem nich. Z kolei szans wynikających z takich zabiegów należy upatrywać w uświadomieniu sobie podobieństw w zachowaniach i przeżyciach ludzkich i nie-ludzkich, co może prowadzić do budowania tożsamości wspólnotowej, porozumienia międzygatunkowego, z których wyrasta wzajemna troska.

3.1.2. Edukacyjny potencjał rozdziału książki Érica Barataya i artykułu Dariusza Jarosza

Wśród ludzi dokumentuje psią rzeczywistość początku lat 60., dlatego interpretację warto wzbogacić o odniesienie do historycznej sytuacji tych zwierząt, z uwzględnieniem społeczno-kulturowego tła.

- Jak rzeczywistość kreowana przez człowieka wpływa na życie psów? Na jakie aspekty działalności tytułowych ludzi, które oddziałują na zwierzęta, zwracają uwagę twórcy filmu?

W połowie XX w. w miastach miały miejsce przemiany społeczno-kulturowe. Wówczas psy zaczęły pełnić przede wszystkim funkcję towarzyszącą – jednak dotyczyło to w pierwszej kolejności bogatszych „właścicieli”, którzy poszukiwali rasowych zwierząt. W związku z tym zmniejszyła się liczebność psów, które nie stały się domowymi pupilami. Po wojnie spada zapotrzebowanie na psy „pracujące” na froncie. Z uwagi na uprzemysłowienie zwierzęta „zwalnia się” z pracy w rzemiośle i w gospodarstwach – stąd usuwanie bezpańskich, „niepotrzebnych” psów, które generują straty w sektorze żywieniowym, a dodatkowo uważane są za zagrożenie, również epidemiologiczne (wścieklizna).

Pojawiają się też inne niebezpieczeństwa, chociażby związane z rozwojem infrastruktury drogowej i kolejowej (tj. *roadkill*, czyli nowy rodzaj śmierci zwierząt potracanych przez pojazdy) oraz medycyny (czyli eksperymenty i doświadczenia przeprowadzane na czworonogach „uzasadnione naukowo”). Ponadto traumatyczne doświadczenia ludzi podczas II wojny światowej przekładają się na stosowanie okrucieństwa wobec zwierząt – przynajmniej w ten sposób próbowano je tłumaczyć.

- Co współcześnie mogą wnieść psie historie opowiedziane przez Barataya, Jarosza oraz Ślesickiego do sposobu postrzegania zwierząt?

Historie te mogą służyć poznaniu psów, ich zwyczajów, zachowań, świadomości, a także odsłonić ich zdolność do adaptacji do różnych warunków – w tym także współistnienia z ludźmi. Język filmu pozwala na uzupełnianie tego, co nieodkryte w badaniach etologicznych i zoopsychologicznych – sfery niepoznawalne naukowo może bowiem wypełnić praca wyobraźni. Próby przyjęcia zwierzęcej perspektywy mogą wskazać na istnienie „psych kultur” oraz wydobywać historię tego gatunku, co w szerszej perspektywie służy „emancypacji” psów. Uświadomienie sobie bioróżnorodności oraz ekosystemowego współistnienia różnych gatunków może przyczynić się z kolei do poprawy jakości życia zwierząt i ludzi, w tym także psów.

4. Część podsumowująca

Na koniec warto podsumować, uporządkować i utrwalić najważniejsze rozpoznania wynikające z zajęć. Będzie to także okazja do ćwiczenia umiejętności z zakresu stosowania analitycznego instrumentarium filmoznawczego. Zadanie

można wykonać wspólnie lub zespołowo, uzupełniając karty pracy (w zależności od potrzeb i liczebności grupy).

- W jaki sposób poszczególne elementy języka filmowego realizują założenia zoonarracji?

	obraz filmowy i praca kamery	montaż	dźwięk i muzyka
przykłady sfunkcjonalizowane zoonarracyjnie	kąty kamery z psiej perspektywy; zbliżenia na zwierzę obrazują jego emocje; kadrowanie redukujące człowieka – niski kąt sugeruje psią perspektywę; kamera podążająca za bohaterem zwierzęcym, czarno-biała taśma filmowa ujednolicająca świat ludzko-nie-ludzki	zestawienia ujęć: psia jednostka – grupa chłopców; dynamiczny montaż w sytuacji zagrożenia; narracja opowiedziana linearnie, pozbawiona zaburzeń czasowych (bycie „tu i teraz” zwierzęcia)	wzmacnianie głosu zwierząt, wyciszanie ludzkiego; muzyka ograniczona, brak komentarza zza kadru (dominują dźwięki otoczenia); klamra kompozycyjna oparta wyłącznie na dźwięku (słuch jako drugi najważniejszy psi zmysł)

5. Komentarz końcowy

Wśród ludzi to film przedstawiający psią wersję historii, rozgrywającą się na początku lat 60. w jednym z PRL-owskich miast. Mikronarracja skupiona wokół Ugryzia pozwala na opowiedzenie jednostkowego, wyjątkowego istnienia, na którego przykładzie można przyjrzeć się losom psów, a także innych zwierząt. Zależy mi, żeby studenci i studentki, analizując pojedynczy film i bohatera, byli otwarci również na szerszą perspektywę studiów nad zwierzętami. Język filmu pozwala bowiem udzielić głosu zwierzętom oraz umożliwić poznanie ich w sposób inny niż w naukach przyrodniczych. Ważna w ujęciu filmoznawczym jest także umiejętność wykorzystania narzędzi analitycznych, pozwalających na odczytanie dzieła w ujęciu zookrytycznym. Nie bez znaczenia pozostaje również kontekst historii polskiego kina, którą opowiadać można z innych perspektyw niż antropocentryczna, polityczna czy estetyczna. Mam nadzieję, że zaproponowane zajęcia będą zachęcać studentów i studentki do samodzielnych poszukiwań głosów zwierząt w rodzimej kinematografii (i nie tylko).

Bibliografia:

Film i literatura dla studentów i studentek:

- Baratay Éric, 2014, *Niemal wszystkie pupilami od połowy XX wieku*, w: Baratay Éric, *Zwierzęcy punkt widzenia. Inna wersja historii*, Tarasewicz P. (tłum.), Gdańsk, s. 246-250.
- Barcz Anna, 2015, *Wprowadzenie do zookrytyki (teorii zwierzęcych narracji)*, „Białostockie Studia Literaturoznawcze”, nr 6, s. 143-159.
- Jarosz Dariusz, 2019, *Wielka masakra psów w Polsce gomulłowskiej*, „Polska 1944/45–1989. Studia i Materiały”, t. 17, s. 103-134.
- Horowitz Alexandra, 2021, *Ciało i ogon*, w: Horowitz Alexandra, *Oczami psa. Co psy wiedzą, myślą i czują*, Bugajska M. (przeł.), Warszawa, s. 113-118.
- Ślesicki Władysław (reż.), 1960, *Wśród ludzi*, Polska, 14 min.

Dla zainteresowanych:

Pławuszcowski Piotr, 2017, *Poruszająca siła obrazu. Wśród ludzi* (1960),
w: Pławuszcowski Piotr, *Po swojemu. Kino Władysława Ślesickiego*, Kraków,
s. 102-112.

Ramy teoretyczne projektu:

Barcz Anna, 2016, *Realizm ekologiczny. Od ekokrytyki do zookrytyki
w literaturze polskiej*, Katowice.

Beck Alan M., 2002, *The Ecology of Stray Dogs: A Study of Free-Ranging Urban
Animals*, West Lafayette.

Berger John, 1997, *Po coś patrzeć na zwierzęta?*, Sikora S. (przeł.), „Konteksty”,
r. 51, z. 3-4, s. 89-96.

Budzik Justyna Hanna, 2023, *Wstęp do ekokrytyki filmowej: wyzwania
dydaktyczne*, „Postscriptum Polonistyczne”, t. 31, nr 1, s. 1-16.

Haraway Donna J., 2008, *When Species Meet*, Stanford.

Jarosz Dariusz, 2019, *The Enemy and the Victim: Stray Dogs in Poland, 1945–
1970 (Discourses and Actions)*, Korecki T. (przeł.), „Acta Poloniae Historica”,
nr 120, s. 113-163.

Juskowiak Piotr, 2023, *Bezpańska biopolityka – maszyna zoologiczna, zdziczałe
ekologie i polityczne potencjały zwierzęcego uwspólniania*, „Przegląd
Kulturoznawczy”, nr 4 (58), s. 475-502.

Matuszewski Michał, 2020, *(Nie)żywe obrazy. Widmowość i cielesność
filmowych zwierząt*, „Kwartalnik Filmowy”, nr 111, s. 71-86.

Meijer Eva, 2021, *Pierwsze studium przypadku. Filozofia bezdomniaka. Psio-
ludzkie spostrzeżenia na temat języka, wolności i polityki*, w: Meijer Eva,
Zwierzęta mówią. W stronę demokracji międzygatunkowej, Małecka A.
i Biedrzycki M. (przeł.), Okoniny, s. 127-158.

Pławuszcowski Piotr, 2017, *Po swojemu. Kino Władysława Ślesickiego*, Kraków.

Stańczyk Marta, 2021, *Wiwisekcja wczesnego kina. Eksperymenty na
zwierzętach i początki przemysłu filmowego*, „Kwartalnik Filmowy”, nr 113,
s. 50-67.

Szpułak Andrzej, 2015, *Czas przeobrażeń 1956-1960*, Otto Wojciech, *Obserwacje
życia i peregrynacje historii*, w: Hendrykowska M. (red. nauk.) *Historia
polskiego filmu dokumentalnego (1945-2014)*, Poznań, s. 87-168.

Ślósarz Anna, 2022, *PSIA ESKADRA i cyfrowa dydaktyka. Instrumentalne
studium przypadku*, Kraków.

O autorce:

Dominika K. Nowicka – absolwentka filmoznawstwa i kultury mediów oraz
filologii polskiej, doktorantka w Instytucie Filmu, Mediów i Sztuk Audiowizual-
nych, słuchaczka Szkoły Doktorskiej Nauk o Języku i Literaturze (Uniwersytet im.
Adama Mickiewicza w Poznaniu). Przygotowuje rozprawę doktorską poświęconą
zookrytycznemu „przepisywaniu” historii kina PRL.

Program telewizyjny „Kwadrans Akademicki” jako przestrzeń rozwoju umiejętności audio- wizualnych studentów lubelskich uczelni

The television program „Kwadrans Akademicki”
as a space for developing audiovisual skills of students
from Lublin Universities

Natalia Zburzyńska

Szkoła Doktorska Nauk Społecznych Uniwersytet
Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie
ORCID: 0000-0001-8864-7121

Streszczenie: „Kwadrans Akademicki” to program telewizyjny emitowany na antenie TVP3 Lublin, realizowany we współpracy z sześcioma lubelskimi uczelniami wyższymi. Inicjatywa ta stanowiła przestrzeń do prezentowania wydarzeń akademickich oraz osiągnięć studentów, którzy samodzielnie przygotowywali materiały audiowizualne w ramach uczelnianych mediów akademickich. Celem niniejszego badania była analiza wpływu uczestnictwa studentów w produkcji programu na rozwój ich kompetencji audiowizualnych. W szczególności uwzględniono zdobyte umiejętności autoprezentacyjne, techniczne oraz zdolność do pracy w zespole. Wyniki wykazały, że udział w projekcie przyczynił się do rozwoju praktycznych kompetencji studentów, a także pomógł im przezwyciężyć bariery związane ze stresem i pracą pod presją czasu.

Słowa kluczowe: Kwadrans Akademicki, media akademickie, studenci, dziennikarstwo, produkcja audiowizualna

Abstract: „Kwadrans Akademicki” was a television program broadcast on TVP3 Lublin, produced in collaboration with six universities in Lublin. This initiative served as a platform for showcasing academic events and student achievements, with students independently preparing audiovisual materials within their universities' academic media. The aim of this study was to analyze the impact of students' participation in the program's production on the development of their audiovisual skills. In particular, the study considered the acquisition of self-presentation skills, technical competencies, and teamwork abilities. The results indicated that participation in the project contributed to the development of students' practical skills and helped them overcome barriers related to stress and working under time pressure.

Key words: Kwadrans Akademicki, academic media, students, journalism, audiovisual production



Wstęp

Współczesne szkolnictwo wyższe oraz rynek pracy kładą coraz większy nacisk na praktyczne przygotowanie studentów do wyzwań zawodowych (Baran 2020, 25). W tym kontekście dodatkowe formy aktywności, takie jak udział w projektach medialnych, u studentów zainteresowanych tematyką mediów i dziennikarstwa zyskują na znaczeniu jako element wspierający rozwój umiejętności praktycznych. Jednym z takich projektów jest program telewizyjny „Kwadrans Akademicki”, realizowany przez studentów sześciu lubelskich uczelni we współpracy z TVP3 Lublin. Program ten stanowi unikalną platformę, na której studenci mogą zdobywać i rozwijać kompetencje audiowizualne oraz doskonalić umiejętności związane z produkcją medialną.

Celem niniejszego badania jest analiza wpływu zaangażowania studentów w produkcję programu „Kwadrans Akademicki” na rozwój ich umiejętności praktycznych. Hipoteza badawcza zakłada, że uczestnictwo w tym projekcie umożliwia studentom zdobycie kompetencji związanych z produkcją audiowizualną oraz stanowi pozytywne doświadczenie, które motywuje ich do dalszego rozwoju. Aby zweryfikować tę hipotezę, postawiono trzy pytania badawcze. Jakie umiejętności praktyczne związane z produkcją audiowizualną zdobyli studenci dzięki uczestnictwu w projekcie? W jaki sposób studenci byli zaangażowani w produkcję programu? Jakie aspekty uczestnictwa w projekcie studenci uznają za najbardziej wartościowe? W badaniu zastosowano metodę wywiadów indywidualnych. Rozmowy zostały przeprowadzone ze studentami trzech wybranych uczelni lubelskich, którzy aktywnie uczestniczyli w produkcji programu „Kwadrans Akademicki”.

Rola i wpływ mediów akademickich na rozwój kompetencji praktycznych studentów

Media akademickie obejmują szeroki wachlarz formatów komunikacji, w tym przede wszystkim prasę, radio i telewizję akademicką. Funkcjonują one na większości polskich uczelni, a ich rozwój z roku na rok przyspiesza. Jest to spowodowane wszechobecną cyfryzacją i postępem technologicznym, które ułatwiają dostęp do specjalistycznych urządzeń i oprogramowania do produkcji (Zięty 2015, 11). Akademickie środki przekazu pełnią zarówno funkcję informacyjną, jak i edukacyjną, stając się platformą do wyrażania opinii, prowadzenia dyskusji akademickiej na bieżące tematy oraz prezentacji osiągnięć naukowych i artystycznych studentów oraz pracowników uczelni.

W obliczu dynamicznych zmian na rynku pracy oraz rosnących oczekiwań wobec absolwentów, media akademickie sprzyjają nabywaniu kompetencji, które nie zawsze są w pełni rozwijane w ramach tradycyjnego programu nauczania. Badanie Sławomira Gawrońskiego wskazuje, że 42% respondentów, studentów kierunków dziennikarstwo i komunikacja społeczna z dziewięciu polskich uczelni, uważa, że w ich edukacji jest zbyt dużo treści teoretycznych. Aż 44,7% ankietowanych studentów stwierdziło, że w planach studiów brakuje zajęć praktycznych

(Gawroński 2010, 17). Te wyniki potwierdzają autorzy innych badań o podobnej tematyce, wskazując, że w toku edukacji akademickiej przekazywana wiedza jest zbyt ogólna:

(...) ankietowani wskazywali, że studia nie kształtują umiejętności przydatnych do wykonywania zawodu dziennikarza. Znaczna część respondentów postuluje możliwość zwiększenia zajęć praktycznych w ofercie programowej studentów (Stępińska i in., 2017, 18).

Co ciekawe, badanie Gawrońskiego zawiera ważną opinię samych wykładowców. Prowadzący zajęcia na kierunkach dziennikarstwo i komunikacja społeczna przyznają, że „obowiązujące programy studiów są zbyt teoretyczne” i postulują wprowadzenie większej liczby godzin zajęć praktycznych, takich jak warsztaty i ćwiczenia, najlepiej realizowane w „naturalnym środowisku”. Według nich taka forma zajęć wydaje się najefektywniejsza (Gawroński 2010, 30).

Anna Zięty podkreśla:

Praca w mediach studenckich może dawać wiele satysfakcji i zadowolenia. Dzięki niej studenci poznają tajniki rzemiosła dziennikarskiego, uczą się także zdobywania informacji, nawiązywania kontaktów międzyludzkich czy zespołowego rozwiązywania problemów. Media dla wielu mogą stanowić bezpośrednią przepustkę do kariery zawodowej. Jeśli ktoś swoją przyszłość wiąże z pracą w profesjonalnych środkach komunikowania masowego, to wydaje się, że nie można zlekceważyć tego etapu (Zięty 2015, 17).

Podobną opinię podzielają studenci, którzy podkreślają, że tej profesji mogą się nauczyć poprzez praktyczne działanie (Stępińska i in., 2017, 23), a „współpraca z organizacjami medialnymi może zaowocować propozycją zatrudnienia” (Stępińska i in., 2017, 19). Nie inaczej jest na rynku pracy. Prawie co drugi pracodawca ceni sobie dotychczasowy dorobek absolwenta (Baran 2020, 17) oraz doświadczenie zdobyte podczas działalności w organizacjach studenckich (Baran 2020, 26).

Joanna Grzechnik w broszurze poświęconej mediom akademickim podkreśla dwa rodzaje dziennikarskich materiałów akademickich. Jedne pełnią rolę informacyjno-promocyjną, drugie, „tworzone/wydawane są przez organizacje studenckie, wpisując się w kształtowanie tzw. kultury studenckiej” (Grzechnik 2018, 8). Mając na uwadze temat niniejszego artykułu, tj. współpracy lubelskich mediów akademickich z TVP3 Lublin, warto dodać do tego zestawu jeszcze jeden wariant: media i publikacje pełniące rolę informacyjno-promocyjną mogą być wydawane przez profesjonalną stację telewizyjną. Warto podkreślić nowatorskość tej inicjatywy i dążyć do rozwijania takich przedsięwzięć.

„Kwadrans Akademicki”

Program telewizyjny „Kwadrans Akademicki” to inicjatywa TVP3 Lublin, której koordynatorem z ramienia stacji była redaktor Joanna Sosnowska. Na zaproszenie telewizji był on współtworzony przez sześć lubelskich uczelni: Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Politechnikę Lubelską, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Uniwersytet Medyczny w Lublinie, Uniwersytet Przyrodniczy w Lublinie

oraz Wyższą Szkołę Przedsiębiorczości i Administracji w Lublinie¹. „Kwadrans Akademicki” realizowany był przez studentów tych uczelni, którzy w przystępny sposób przedstawiali najważniejsze wydarzenia z życia akademickiego. Koordynatorka z ramienia TVP3 Lublin, doktor Joanna Sosnowska, podkreśliła: „My się nie wtrącamy, nie idziemy z ekipą telewizyjną, tylko to właśnie studenci pokazują, jak żyją, jakie tematy są dla nich najważniejsze” (Siekaczyński 2024). Celem inicjatywy było zintegrowanie lubelskich uczelni poprzez wspólne przygotowanie programu, emitowanego na antenie TVP3 Lublin w każdy czwartek, w okresie od 7 marca 2024 r. (data emisji pierwszego odcinka) do 20 czerwca 2024 r. (data emisji ostatniego odcinka w roku akademickim 2023/2024)².

Każdy odcinek „Kwadransu Akademickiego” składał się z trzech czterominutowych segmentów, przygotowanych przez studentów. W pierwszym odcinku swoje materiały przedstawiały: Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II oraz Politechnika Lubelska³. W kolejnym odcinku prezentowały się Uniwersytet Medyczny w Lublinie, Uniwersytet Przyrodniczy w Lublinie oraz Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Administracji⁴. Uczelnie pokazywały się na zmianę, co oznaczało, że każda z nich ukazywała swój materiał co dwa tygodnie. Gotowe odcinki, przesyłane przez zespoły, były następnie montowane i przygotowywane do emisji telewizyjnej przez pracowników TVP3 Lublin. Opisana struktura programu pozwalała na regularne i zróżnicowane ukazywanie inicjatyw i osiągnięć poszczególnych ośrodków akademickich, co sprzyjało zarówno promocji uczelni, jak i wzajemnej wymianie doświadczeń między studentami.

Odcinki „Kwadransu Akademickiego” były przygotowywane przez studentów oraz zespoły realizacyjne, działające w ramach mediów akademickich, co przyczyniło się do powstania wysokiej jakości materiałów oraz zwiększyło wiarygodność przekazu. Na UMCS program realizował zespół TV UMCS, a na Politechnice Lubelskiej materiały tworzone były przez zespół Pollub.TV. Uniwersytet Medyczny w Lublinie przygotowywał swoje segmenty dzięki współpracy Studia Filmowego UMLub oraz uniwersyteckiej telewizji TVBlask. Na Uniwersytecie Przyrodniczym za produkcję odpowiadał Dział Rekrutacji i Promocji (Kolisnichenko 2024), natomiast na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim Jana Pawła II materiały były koordynowane przez pracowników Akademii Nowoczesnych Mediów i Komunikacji we współpracy z grupą zainteresowanych studentów⁵. Dzięki zaangażowaniu akademickich zespołów medialnych każdy odcinek programu odzwierciedlał swoistość danej uczelni oraz właściwe dla niej podejście do komunikacji i promocji.

¹ UMCS, Politechnika Lubelska, KUL, Uniwersytet Medyczny w Lublinie, Uniwersytet Przyrodniczy w Lublinie to uczelnie publiczne. WSPiA jest uczelnią niepubliczną.

² Źródło internetowe: strona internetowa TVP3 Lublin, w której dostępne są wszystkie wyemitowane na antenie odcinki „Kwadransu Akademickiego”, <https://lublin.tvp.pl/76324108/kwadrans-akademicki> (dostęp: 10.07.2024).

³ Źródło internetowe: <https://lublin.tvp.pl/76324268/7-marca-2024> (dostęp: 10.07.2024).

⁴ Źródło internetowe: <https://lublin.tvp.pl/76434546/14-marca-2024> (dostęp: 10.07.2024).

⁵ Źródło informacji: https://www.kul.pl/kwadrans-akademicki-quot-z-kul,art_106066.html (dostęp: 13.07.2024).

Pomimo krótkiego okresu produkcji „Kwadrans Akademicki” został uhonorowany nagrodą AKLAUD⁶ Młodych podczas jubileuszowej 10. Gali AKLAUD, która odbyła się 24 maja 2024 r. Był to pierwszy przypadek w historii, gdy statuetka została przyznana całemu zespołowi, a nie pojedynczej osobie. Nagroda stanowi wyraz uznania kapituły dla zaangażowania i profesjonalizmu studentów. Joanna Sosnowska, koordynatorka programu, podkreśla, że nagroda jest dowodem owocnej współpracy między TVP3 Lublin a lubelskimi uczelniami i dodaje, że „media akademickie są dziś profesjonalne, mają głos i mogą się znaleźć na antenie poważnej stacji telewizyjnej”⁷.

Metodologia

Celem badania było ustalenie, w jaki sposób zaangażowanie studentów w przygotowanie programu telewizyjnego „Kwadrans Akademicki” wpływa na rozwój ich zdolności do produkcji podstawowych form audiowizualnych, nabytych podczas dodatkowej, dobrowolnej aktywności wykraczającej poza program studiów. Na potrzeby takiej analizy zdecydowano się na przeprowadzenie wywiadów indywidualnych ze studentami trzech uczelni: Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Politechniki Lubelskiej i Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II. Celem było sprawdzenie trafności hipotezy, że zaangażowanie studentów w produkcję programu telewizyjnego „Kwadrans Akademicki” pozytywnie wpływa na rozwój wyżej wspomnianych umiejętności. W związku z tym uznano, iż badaniem powinni zostać objęci studenci związani z kierunkami takimi jak dziennikarstwo, produkcja medialna oraz inżynieria multimediów, znajdującymi się w ofercie edukacyjnej wybranych uczelni⁸. Chociaż kierunek związany z mediami oferowany jest również przez Wyższą Szkołę Przedsiębiorczości i Administracji w Lublinie⁹, uczelnia ta nie została uwzględniona w badaniu. Powodem jest fakt, że WSPiA nie była zaangażowana w produkcję wszystkich odcinków „Kwadransa Akademickiego” (w dwóch odcinkach nie znalazły się ich materiały¹⁰), a ponadto jest uczelnią niepubliczną. Ze względu na te okoliczności

⁶ Akademicki Laur Dziennikarski (AKLAUD) to nagroda przyznawana osobom, które łączą pracę w mediach z działalnością akademicką. Wyróżnienie to jest wręczane w dwóch kategoriach: AKLAUD, przyznawany za wieloletnią pracę dziennikarską połączoną z działalnością akademicką oraz AKLAUD Młodych, przeznaczony dla debiutujących w mediach, którzy wykazują się profesjonalizmem i rzetelnością dziennikarską. <https://www.umcs.pl/pl/o-nagrodzie,16129.htm> (dostęp: 14.07.2024).

⁷ Źródło wypowiedzi: <https://www.umcs.pl/pl/aktualnosci,19530/jubileuszowa-10-gala-aklaud-relacja-tv-umcs,150055.chtm> (dostęp: 14.07.2024).

⁸ Instytut Dziennikarstwa i Zarządzania na Wydziale Nauk Społecznych KUL oferuje kierunek dziennikarstwo audiowizualne oraz dziennikarstwo multimedialne i media cyfrowe, https://www.kul.pl/studia-w-instytucie-dziennikarstwa-i-zarzadzania,art_97355.html (dostęp: 13.07.2024). Instytut Nauk o Komunikacji Społecznej i Mediach na Wydziale Politologii i Dziennikarstwa UMCS oferuje kierunki dziennikarstwo i komunikacja społeczna oraz produkcja medialna, <https://www.umcs.pl/pl/instytut-nauk-o-komunikacji-spoecznej-i-mediach,19505.htm> (dostęp: 13.07.2024). Politechnika Lubelska na Wydziale Elektroniki i Informatyki oferuje kierunek inżynieria multimediów, <https://weii.pollub.pl/kandydaci/o-studiach/inzynieria-multimediow> (dostęp: 13.07.2024).

⁹ WSPiA oferuje studia licencjackie na kierunku media i dziennikarstwo, <https://wsipa.pl/nasze-kierunki/studia-licencjackie/media-i-dziennikarstwo/> (dostęp: 13.07.2024).

¹⁰ W odcinkach wyemitowanych 18 kwietnia 2024, <https://lublin.tvp.pl/77063783/18-kwietnia-2024> (dostęp 13.07.2024) oraz 30 maja 2024, <https://lublin.tvp.pl/77825681/30-maja-2024> (dostęp: 13.07.2024) brakuje materiałów WSPiA.

uwagę skoncentrowano na uczelniach publicznych, które miały stały wkład w produkcję programu i oferowały kierunki bezpośrednio związane z analizowanymi umiejętnościami praktycznymi.

W badaniu uczestniczyło 11 studentów: czterech z UMCS, czterech z KUL-u oraz trzech z Politechniki Lubelskiej. Wszyscy respondenci byli bezpośrednio zaangażowani w produkcję większości odcinków „Kwadransa Akademickiego”, pełniąc role m.in. prezenterów, operatorów kamer, realizatorów dźwięku oraz montażystów materiałów audiowizualnych.

Wywiady przeprowadzono w formie osobistych rozmów ze studentami, zarówno w trybie stacjonarnym, jak i online za pośrednictwem komunikatora Messenger w okresie od 25 czerwca do 16 lipca 2024 r. Zostały nagrane, a wszyscy studenci wyrazili zgodę na uczestniczenie w badaniu. Odpowiadali na następujące pytania:

1. W jaki sposób dowiedziałeś/dowiedziałas się o możliwości uczestnictwa w projekcie „Kwadrans Akademicki”?
2. Jakie były Twoje oczekiwania względem udziału w projekcie na początku?
3. Jakie były Twoje konkretne zadania i obowiązki podczas pracy nad „Kwadrans Akademickim”?
4. Jakie nowe umiejętności udało Ci się zdobyć dzięki udziałowi w projekcie?
5. W jaki sposób radziłeś/radziłaś sobie z trudnościami lub wyzwaniem podczas pracy nad projektem, jeśli takie trudności były?
6. Jak oceniasz atmosferę pracy w zespole projektowym?
7. Jakie korzyści wynikają z Twojego uczestnictwa w projekcie w kontekście przyszłej kariery zawodowej?
8. Jakie masz plany lub pomysły na wykorzystanie zdobytych umiejętności w przyszłości?
9. Jakie masz inne uwagi lub spostrzeżenia dotyczące Twojego uczestnictwa w projekcie „Kwadrans Akademicki”?
10. Czy angażujesz się w inne projekty medialne lub działalność związaną z produkcją audiowizualną poza „Kwadrans Akademickim” i studiami?
11. Czy poleciłbyś/poleciłabyś innym studentom udział w tego typu dodatkowych projektach?

Zgodnie z wytycznymi Earl’a Babbie’go w wywiadach jakościowych powinno się unikać korzystania ze sztywnego zestawu pytań; sięgając natomiast po ogólny plan, należy prowadzić rozmowę w pożądanym kierunku (Babbie 2004, 327). Zastosowano się do tej wskazówki podczas pierwszego wywiadu, który posłużył jako rozmowa pilotażowa. Dzięki temu możliwe było przetestowanie przygotowanych pytań oraz dopracowanie kolejnych, dotyczących m.in. dodatkowego zaangażowania studentów i pytania ostatniego. Ostatecznie przygotowany zestaw stał się uniwersalnym narzędziem do prowadzenia rozmów na temat zaangażowania studentów w produkcję „Kwadransa Akademickiego”, prowokującym respondentów do udzielenia rozbudowanych odpowiedzi.

Zespół „Kwadransa Akademickiego” na UMCS

Zespół „Kwadransa Akademickiego” na Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej składał się z osób zaangażowanych w działalność Internetowej Telewizji Akademickiej TV UMCS. Stacja, działająca od 2015 roku, wywodzi się z Grupy Medialnej, która od 2013 roku zrzeszała studentów różnych wydziałów¹¹. Ekipa TV UMCS przygotowuje różnorodne materiały, od reportaży i wywiadów po autorskie programy, umożliwiając studentom zdobycie cennego doświadczenia zawodowego w dziedzinie mediów.

Praca zespołu pracującego przy programie była koordynowana przez pracowników Akademickiego Centrum Kultury i Mediów UMCS Chatka Żaka oraz redaktor naczelną TV UMCS, Grażynę Stankiewicz, sprawującą pieczę nad scenariuszami i kolaudacją odcinków. Wszyscy studenci zaangażowani w produkcję są zatrudnieni w TV UMCS w różnym wymiarze godzin. Jak zauważa jedna ze studentek kierunku produkcja medialna (na UMCS):

Zatrudnienie zależy od roli – na przykład realizator dźwięku, będący jedynym w zespole, jest zaangażowany w większość produkcji, dlatego pracuje większą liczbę godzin. Mamy również w telewizji wolontariuszy, ale ich zaangażowanie jest ograniczone w porównaniu do stałych członków zespołu, ze względu na charakter ich pracy.

Zespół „Kwadransa Akademickiego” na Politechnice Lubelskiej

Materiały do „Kwadransa Akademickiego”, realizowanego z ramienia Politechniki Lubelskiej, były przygotowywane przez studentów zaangażowanych w działalność uniwersyteckiej telewizji internetowej Pollub.TV. Telewizja ta, działająca od trzech lat¹², jest prowadzona przez koordynatorów studia telewizyjnego oraz studentów, głównie z kierunku inżynieria multimediiów. Uczestnictwo w Pollub.TV stwarza studentom wyjątkową okazję do zdobycia medialnych umiejętności. Jak mówi jedna ze studentek, prezenterka „Kwadransa Akademickiego”:

Dostałam się do telewizji akademickiej. Wiadomo, trzeba chcieć i mieć czas, żeby tam chodzić. Jestem na kierunku inżynierii multimediiów i to studio jest jakby pod nas stworzone, żebyśmy mieli okazję mieć też zajęcia praktyczne.

Studio Pollub.TV jest wyposażone w nowoczesny sprzęt, co umożliwia realizację różnorodnych projektów. Studentka podkreśla: „Mamy studio z reżyserką, stanowiskiem do obsługi komputera, dźwięku, światła, miejscem do nagrywania podcastów oraz nagrań lektorskich”. Studenci działający w Pollub.TV są zatrudnieni na 1/8 etatu i mają różnorodne obowiązki, np. odpowiadają za realizację materiałów promocyjnych uczelni, nagrywanie konferencji, reportaży oraz materiałów reklamowych. Jak dodaje cytowana już prezenterka: „Część osób jest bardziej techniczna - kolega na przykład zajmuje się montażem, a ja z koleżankami głównie częścią redakcyjną. Przygotowujemy nasz miesięcznik informacyjny, chodzimy na konferencje, prowadzimy wywiady”.

¹¹ Źródło informacji: <https://www.umcs.pl/pl/o-nas-tv-umcs.htm> (dostęp: 16.07.2024).

¹² Źródło informacji: <https://pollub.pl/studenci/organizacje/organizacje-studenckie/medialne/studencka-telewizja-internetowa-pollub-tv> (dostęp: 18.07.2024).

Głównym projektem audiowizualnym studenckiej telewizji Politechniki Lubelskiej jest SISI (Studencki Internetowy Serwis Informacyjny), który raz w miesiącu (przez cały rok akademicki) jest transmitowany na żywo na głównym profilu Politechniki Lubelskiej na Facebooku¹³.

Zespół „Kwadrans Akademickiego” na KUL

Na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim Jana Pawła II zespół odpowiedzialny za realizację programu „Kwadrans Akademicki” powstał w wyniku otwartego naboru¹⁴. Początkowo do projektu zgłosiło się ponad 20 osób, reprezentujących różne kierunki studiów, co pozwoliło na różnorodne podejście do tworzenia pierwszych materiałów. Z czasem jednak wyłoniła się stała grupa około 10 studentów, z których każdy otrzymał jasno określone zadania, co zwiększyło efektywność pracy zespołu¹⁵.

Proces produkcji materiałów był koordynowany przez pracowników Akademii Nowoczesnych Mediów i Komunikacji KUL, którzy zapewнили wsparcie merytoryczne oraz techniczne, umożliwiając studentom zdobycie praktycznych doświadczeń podczas pracy nad projektem.

Motywacje i oczekiwania studentów wobec udziału w projekcie „Kwadrans Akademicki”

Zaangażowanie studentów w produkcję programu „Kwadrans Akademicki” było duże, a wszyscy uczestnicy podeszli do projektu z ciekawością i chęcią zdobycia nowych doświadczeń. Studentka kierunku produkcja medialna (na UMCS), będąca montażystką, podkreśliła:

Oczekiwałam, że możemy wspólnie stworzyć coś fajnego dla naszej społeczności, że będzie to interesujące także dla widzów, którzy dowiedzą się więcej o inicjatywach, jakie mają miejsce na uczelniach lubelskich.

Studenci dowiedzieli się o projekcie na różne sposoby. Na UMCS i Politechnikę Lubelską, ponieważ zespoły były częścią istniejących redakcji mediów akademickich, informacje dotarły za pośrednictwem e-maili lub ustnych komunikatów przekazywanych przez koordynatorów TV UMCS i Pollub.TV. Na KUL-u, jak zostało wspomniane wcześniej, kandydaci zgłaszali się do projektu podczas naboru.

Oczekiwania studentów dotyczące zaangażowania w nowy projekt telewizyjny znacznie się różniły, co wynikało z ich doświadczenia w pracy w mediach akademickich. Ci, którzy pracowali TV UMCS lub Pollub.TV, nie mieli dużych oczekiwań na początku. Studentka produkcji medialnej, która w TV UMCS pracowała jako realizatorka dźwięku, traktowała projekt jak każdy inny materiał przygotowywany

¹³ Link do ostatniego odcinka serwisu w roku akademickim 2023/2024, <https://fb.watch/u1B8lo-6K0U/> (dostęp: 20.07.2024).

¹⁴ Link do informacji o naborze do ekipy „Kwadrans”: https://www.facebook.com/story.php?story_fbid=816016353898756&id=100064711957875&mibextid=WC7FNe&rdid=eWpPZJpaSvLjlFPs (dostęp: 20.07.2024).

¹⁵ Informacje na temat naboru wynikają z osobistych doświadczeń autorki artykułu. Badaczka, pracowniczka Akademii Nowoczesnych Mediów i Komunikacji KUL, pełniła rolę jednego z koordynatorów ekipy „Kwadrans Akademickiego” na KUL i osobiście uczestniczyła w procesie rekrutacji do tego projektu.

w ramach mediów akademickich. Studentka inżynierii multimediów na Politechnice Lubelskiej, pełniąc funkcję prowadzącej, zaznacza:

Nie miałam dużych oczekiwań, ponieważ w telewizji studenckiej tworzymy serwis informacyjny, więc wyobrażałam sobie, jak może wyglądać nasza praca. W zasadzie zmienił się tylko format pod względem montażowym, ale jako prowadząca program, mając już doświadczenie w podobnym projekcie, dobrze się czułyśmy w tej formie.

Inne podejście mieli studenci KUL-u. Studentka studiów magisterskich na kierunku dziennikarstwo, która występowała jako prowadząca program, podkreśliła:

Bardzo się ucieszyłam z tej możliwości praktycznego działania, bo mimo że są to studia dziennikarskie, które mają elementy praktyczne, duży nacisk kładzie się na teorię. Natomiast na zajęciach praktycznych, gdzie grupa liczy 20 osób i mamy do dyspozycji trzy kamery, trudno jest każdemu zdobyć wystarczająco dużo praktycznych umiejętności, tj. ustawianie przysłony, ustawianie ostrości kadru itp. Dlatego szansa na pracę w mniejszej ekipie realizatorskiej tworzącej materiał telewizyjny była dla mnie okazją, której na pewno nie dostanę podczas zajęć na studiach.

Studentka dziennikarstwa pierwszego roku studiów licencjackich początkowo obawiała się, że nie dostanie się do projektu ze względu na brak doświadczenia i umiejętności: „Liczyłam, że chociaż będę mogła przyglądać się tej produkcji”. Inni studenci trzeciego roku dziennikarstwa na KUL-u podeszli do projektu z ciekawością i chęcią zdobycia nowych umiejętności.

Z wysokimi oczekiwaniami podeszła także uczestniczka zaangażowana w TV UMCS, dla której prowadzenie programu było czymś nowym. Studentka studiów magisterskich na kierunku produkcja medialna na UMCS zaznaczyła:

Oczekiwałam, że dzięki uczestnictwu w tym projekcie będę mogła rozwinąć umiejętności pracy przed kamerą i współpracy z drugą osobą prowadzącą. Ważne było, aby nie przeszkadzać sobie nawzajem, uzupełniać się i wspierać, nawet gdy kamera jest wyłączona, oraz radzić sobie ze stresem.

Rozwój kompetencji i wyzwania studentów podczas pracy nad „Kwadrans Akademickim”

Uczestnictwo studentów w projekcie „Kwadrans Akademicki” zaowocowało rozwojem licznych umiejętności praktycznych. Prowadzący program ćwiczyli na przykład autoprezentację i dykcję. Jak podkreśla studentka KUL-u:

Nigdy nie sądziłam, że będę stać przed kamerą. Zawsze mnie to odpychało. Bardziej się interesowałam fotografią. Natomiast tutaj miałam po raz pierwszy styczność z tym, że to ja będę widoczna w głównej mierze i to też ode mnie zależy, od mojej postawy, od tego jak wypowiem daną kwestię, jak ten program wypadnie.

Inni studenci nabyli umiejętności techniczne. Studentka pierwszego roku na KUL nauczyła się poprawnego nagrywania dźwięku, a student trzeciego roku dziennikarstwa opanował technikę kadrowania ujęć filmowych, dostosowując je do wymogów emisji telewizyjnej. Montażystka z UMCS udoskonaliła adaptację

materiałów do standardów telewizyjnych, co stanowiło dla niej nowość wobec wcześniejszego doświadczenia z materiałami publikowanymi na kanale YouTube.

Program pomógł studentom także w walce z wewnętrznymi barierami. Student KUL-u, pełniący funkcję lektora, stwierdził:

Zdobyłem większą pewność siebie w mówieniu do mikrofonu, co ułatwiło mi działania podczas zajęć w studiu radiowym. Zrozumiałem, że podczas nauki mogę sobie pozwolić na błędy. Ten fakt pomógł mi w podjęciu decyzji, żeby rozpocząć pracę nad głosem na własną rękę.

Studentka UMCS zauważa jeszcze inny walor udział w opisywanym przedsięwzięciu:

Jeszcze lepiej nauczyłam się współpracować z innymi. Na pewno ograniczyłam mój stres w przypadku wystąpień przed kamerą, ale też nauczyłam się zwracać uwagę właśnie na to, jak druga osoba na planie się czuje.

Główną trudnością, z którymi mierzyli się uczestnicy, był stres. Prowadząca z UMCS wspomina:

Trudnościami były dla mnie przejęzyczenia i to, że gdy musieliśmy coś parę razy powtórzyć, wzrastał ogólny poziom stresu i zdenerwowania wśród ekipy. Staralam się wtedy maksymalnie skupić, jeszcze raz przeczytać tekst lub na sekundkę dosłownie odpocząć, wziąć jakiś głęboki wdech, porozmawiać ze współprowadzącym.

Kolejnym wyzwaniem była presja związana z krótkimi terminami realizacji materiałów. Realizatorka dźwięku z TV UMCS, która na co dzień jest studentką studiów magisterskich na kierunku kulturoznawstwo, tak opisuje to doświadczenie:

Trudność stanowił dość krótki czas między przygotowaniem kolejnych odcinków. Były to tylko dwa tygodnie. W rzeczywistości czas ten był jeszcze krótszy, gdyż wydarzenia, które przedstawialiśmy w „Kwadransie”, często miały miejsce dzień przed oddaniem gotowego materiału do TVP.

Jednak wszyscy zaangażowani w projekt studenci jednogłośnie stwierdzili, że atmosfera pracy była bardzo dobra. Studenci wszystkich badanych ekip stworzyli zgrane zespoły, w których czuli się dobrze. Studentka UMCS tak o tym mówi:

Dobrze oceniam atmosferę w zespole. Każdy wypełniał swoje zadania na tyle na ile potrafił, na tyle, na ile pozwalały mu jego codzienne pokłady energii. Po prostu traktowaliśmy to jako część naszej pracy.

W przezwyciężaniu trudności ważne dla uczestników okazało się wsparcie koordynatorów oraz dobrze zorganizowana praca. Student KUL-u przyznaje: „Odczuwałem duży stres podczas nagrań, jednak zawsze obok mnie byli koordynatorzy, którzy mnie wspierali; bez tego wsparcia nie dałbym rady”. Na tę kwestię zwróciła uwagę również prezenterka z KUL-u:

Zespół był bardzo dobry. Bardzo się zgraliśmy. Byliśmy z różnych lat dziennikarstwa, od studentów pierwszego roku do czwartego roku. Byli z nami również pracownicy akademii, tacy nasi starsi koledzy, którzy udzielali fachowych rad. Tak naprawdę z radością oczekiwałam kolejnego dnia nagrań.

Dla studentki studiów magisterskich z KUL-u ważnym efektem realizacji projektu było poczucie spełnienia oraz docenienie pracy zespołu przez środowisko akademickie:

Bardzo się cieszyłam, że „Kwadrans” był tak szeroko promowany. Chociaż na żywo trudno było zobaczyć program – my, studenci, najczęściej nie mamy dostępu do telewizji w wynajmowanych mieszkaniach – to fakt, że informacja o programie rozeszła się szeroko, był dla nas bardzo motywujący. Posty pojawiały się zarówno w mediach uniwersyteckich, ale też my, każdy z ekipy, udostępniał na swoich profilach link do konkretnego odcinka, co pokazało, że każdy z nas zaangażował się w ten projekt na 150 procent. Nie przeszło to na naszej uczelni bez echa.

Prowadząca z Pollub.TV podkreśliła wpływ współpracy środowiska akademickiego w Lublinie na realizację projektu:

Bawiłam się bardzo dobrze. To był bardzo ciekawy projekt, który połączył część lubelskich uczelni. Fajnie było się spotkać na rozdaniu nagród AKLUAD, zobaczyć na żywo ekipy, których materiały oglądaliśmy w telewizji. Generalnie oceniam bardzo pozytywnie cały projekt. Teraz jeszcze lepiej pracuje nam się w ekipie Pollub.TV.

Wpływ udziału w „Kwadransie Akademickim” na rozwój zawodowy studentów

Studenci zaangażowani w produkcję „Kwadransa Akademickiego” wskazali szereg korzyści płynących z udziału w projekcie. Najistotniejszą z nich okazało się zdobycie doświadczenia, które – jak przewidują – zostanie pozytywnie ocenione przez przyszłych pracodawców i będzie cennym dodatkiem do ich CV. Prowadząca z TV UMCS podkreśla:

Myślę, że to doświadczenie jest wartościowym wpisem w CV, gdyż pokazuje, że potrafimy jako studenci zebrać się całą ekipą i spiąć ten projekt od początku do końca. Myślę, że nasz przyszły pracodawca, widząc nasze materiały, upewni się, że mamy wiedzę i pomimo naszego młodego wieku potrafimy zrobić jakąś fajną produkcję.

Inna studentka UMCS odniosła się do słów redaktor naczelnej TV UMCS:

Nasza szefowa często podkreśla, że to doświadczenie jest dosyć ważnym wpisem w CV, bo braliśmy udział w tworzeniu materiałów regularnie emitowanych na antenie TVP3 Lublin, więc to jest coś bardziej wartościowego niż to, co robimy na co dzień.

Słowa koordynatora Pollub.TV również zostały przypomniane przez studentkę Politechniki Lubelskiej:

Nasz koordynator powtarza, że nam z takim doświadczeniem na pewno będzie łatwiej w znalezieniu swojej ścieżki zawodowej, niż osobom, które podczas studiów nie brały udziału w takich przedsięwzięciach.

Studenci zdobyli również praktyczne umiejętności, które mogą być przydatne w ich przyszłej karierze. Operator kamery z KUL-u podkreślił: „Dla nas, studentów dziennikarstwa, realizowanie programu telewizyjnego to cenne doświadczenie praktyczne, które nie zawsze można zdobyć podczas zajęć”. Dwoje studentów uznało z kolei otrzymanie nagrody AKLAUD Młodych jako istotne wzbogacenie ich portfolio.

Udział w projekcie rozbudził w niektórych studentach chęć pracy nad własnymi projektami lub dalszego rozwijania medialnych kompetencji. Student z KUL-u zadeklarował zamiar zarobienia pieniędzy na kurs dubbingowy oraz odbycia praktyk w profesjonalnej stacji radiowej.

Znaczenie udziału w projekcie dla rozwoju studentów

Wszyscy studenci jednogłośnie podkreślili, że angażowanie się w uczelniane inicjatywy jest wartościowe i może znacząco pomóc w przyszłej karierze zawodowej. Studentka KUL-u zauważyła:

Oczywiście, że warto brać udział w takich przedsięwzięciach. Nie raz słyszałam od absolwentów dziennikarstwa, że warto brać udział w dodatkowych inicjatywach, szukać praktyk i staży, aby już na studiach mieć podstawy doświadczenia zawodowego, co później tylko nam pomoże, a w żaden sposób nie przeszkodzi.

Dla studentów projekt był nie tylko okazją do zdobycia doświadczenia, ale także możliwością zmierzenia się z nowymi wyzwaniami. Studenci z KUL-u tak o tym mówią:

Myślę, że takie dodatkowe działania w trakcie studiów to podstawa. Jeśli ktoś chce się rozwijać, to jest dobra próba, aby sprawdzić, czy może być dobry w swoim zawodzie. Jeśli ktoś jest ciekawy i „głodny” nabywania nowych umiejętności, będzie mu łatwiej, niż gdy obudzi się na trzecim roku i nagle zechce pisać, nagrywać czy występować. Trzeba zacząć takimi małymi krokami.

Myślę, że różnica między umiejętnościami moich kolegów z roku a moimi jest duża. Oni tak naprawdę jeszcze nie wiedzą nic o produkcji telewizyjnej, a ja już tego w podstawowym stopniu doświadczyłam. Na samym początku miałam wątpliwości, czy w ogóle zostanę przyjęta do ekipy, ale jak widać warto próbować, bo a nuż się uda.

Studenci zaangażowani w Pollub.TV podkreślali, że udział w projekcie nie tylko rozwija umiejętności, ale także pomaga w nawiązaniu ważnych znajomości:

Angażowanie się w takie projekty daje sygnał, że jesteś na właściwych torach. Takie zaangażowanie jest bardzo wartościowe, jeśli chodzi o doświadczenie i poznawanie ludzi w branży.

Na pewno polecam wszystkim, którzy się zastanawiają lub nie są pewni, czy taka praca jest dla nich. Warto poznawać nowych ludzi, bo w tej branży kontakty są bardzo ważne. Ogólnie, jest to branża pełna kreatywnych osób, w której nie można się nudzić.

Studenci UMCS również podkreślili, że angażowanie się w tego typu inicjatywy niesie za sobą wiele korzyści:

Na pewno warto się angażować, nawet jeśli na początku jest się zestresowanym. To wartościowe i rozwijające na różnych płaszczyznach. Warto podejmować takie ryzyko i angażować się w różne inicjatywy.

Bardzo polecam studentom angażowanie się w takie projekty, ponieważ mogą one pomóc rozwijać umiejętności, poznać wspaniałych ludzi, uczestniczyć w różnych wydarzeniach i wzbogacić swoje portfolio.

Nieważne, czy to jest „Kwadrans”, czy ogólnie media akademickie. Takie projekty są bardzo rozwijające. Uczą wielu rzeczy, takich jak samodyscyplina i koordynacja, oraz pozwalają zdobyć nowe znajomości, co jest bardzo ważne, szczególnie dla młodych osób. Jak najbardziej polecam angażowanie się w tego typu projekty, jak najwięcej się da i na ile pozwalają inne obowiązki związane ze studiami czy pracą.

Podsumowanie

Studenci uczestniczący w projekcie „Kwadrans Akademicki” nabyli różnorodne umiejętności praktyczne związane z produkcją audiowizualną. Ich zaangażowanie obejmowało realizowanie różnorodnych zadań, takich jak np. prezentowanie treści przed kamerą czy obsługę sprzętu (kamer, mikrofonów, programów montażowych). Wśród zdobytych kompetencji wymieniono także autoprezentację oraz zdolność do pracy zespołowej. Studenci nauczyli się również przełamywać bariery psychiczne, takie jak stres związany z wystąpieniami publicznymi czy praca pod presją czasu.

Badani podkreślili, że cenna była możliwość pracy w autentycznym środowisku medialnym. Zaangażowanie studentów zostało docenione przez środowisko pozaakademickie, co zwiększyło ich poczucie odpowiedzialności za przygotowywane materiały oraz stworzyło okazję do realnej i profesjonalnej współpracy. Większość respondentów stwierdziła, że udział w projekcie pozytywnie wpłynął na rozwój ich kompetencji audiowizualnych oraz zwiększył motywację do dalszego kształcenia i zdobywania doświadczeń w branży medialnej.

Pomimo tych pozytywnych aspektów projekt miał również istotne ograniczenia. Ze względu na specyfikę produkcji audiowizualnej oraz ograniczoną liczbę miejsc w zespołach, tylko wybrani studenci mogli w nim aktywnie uczestniczyć, co sprawiło, że zasięg praktyk był stosunkowo niewielki. Dodatkowo, w przedsięwzięciu w większości uczestniczyły osoby już wcześniej zaangażowane w działalność akademickich mediów, a niektóre z nich były zatrudnione na uczelniach. Tego typu inicjatywy w większym stopniu wzmacniają zatem kompetencje osób już aktywnych w mediach, a w mniejszym umożliwiają zdobycie pierwszych doświadczeń studentom i studentkom dopiero rozpoczynającym swoją przygodę z produkcją audiowizualną.

Projekt „Kwadrans Akademicki” okazał się jednak wartościową formą praktyki, która umożliwiła młodym ludziom rozwój konkretnych umiejętności i zdobycie doświadczenia. Warto jednak rozważyć sposoby zwiększenia dostępności tego typu przedsięwzięć dla szerszego grona studentów oraz rozszerzenie współpracy między uczelniami a profesjonalnymi mediami.

Bibliografia:

- Babbie Earl, 2004, *Badania społeczne w praktyce*, Betkiewicz W. (przeł.), Warszawa.
- Baran Bartłomiej, 2020, *Studenci a wymagania rynku pracy*, Warszawa.
- Gawroński Sławomir, 2010, *System kształcenia dziennikarzy w Polsce. Opinie i oczekiwania studentów*, „Studia Medioznawcze”, nr 4, s. 11-21.

- Grzechnik Joanna, 2018, *Media studenckie i akademickie w Polsce. Wczoraj, dziś, jutro*, Nowy Targ.
- Kolisnichenko Ihor, 2024, *Nagrody AKLAUD 2024 rozdane!*, 1.06, <https://www.umcs.pl/pl/aktualnosci,19530,nagrody-aklaud-2024-rozdane,150015.htm> (dostęp: 12.07.2024)
- Kurek-Ochmańska Olga, 2015, *Media studenckie a wizerunek uczelni*, Warszawa, Rzeszów.
- Siekaczyński Artur, 2024, *Akademicki Laur Dziennikarski wręczony. Znamy laureatów nagrody*, „Dziennik Wschodni”, 24.05., <https://www.dziennikwschodni.pl/lublin/akademicki-laur-dziennikarski-wreczony,n,1000343568.html> (dostęp: 12.07.2024).
- Stępińska Agnieszka, Secler Bartłomiej, Jurga-Wosik Ewa, Narożna Dominika, 2017, *Studenci dziennikarstwa i komunikacji społecznej w Polsce. Motywacje, oczekiwania i plany zawodowe*, „Studia Medioznawcze”, nr 1, s. 11-24.
- Zięty Anna, 2015, *Media studenckie w Polsce: geneza, ewolucja, rzeczywistość*, Gdańsk.

Netografia:

- <https://lublin.tvp.pl/76324108/kwadrans-akademicki> (dostęp: 10.07.2024).
- <https://lublin.tvp.pl/76324268/7-marca-2024> (dostęp: 10.07.2024).
- <https://lublin.tvp.pl/76434546/14-marca-2024> (dostęp: 10.07.2024).
- https://www.kul.pl/kwadrans-akademicki-quot-z-kul,art_106066.html (dostęp: 13.07.2024).
- https://www.kul.pl/studia-w-instytucie-dziennikarstwa-i-zarzadzania,art_97355.html (dostęp: 13.07.2024).
- <https://www.umcs.pl/pl/instytut-nauk-o-komunikacji-spolecznej-i-mediach,19505.htm> (dostęp: 13.07.2024).
- <https://weii.pollub.pl/kandydaci/o-studiach/inzynieria-multimediow> (dostęp: 13.07.2024).
- <https://wsipa.pl/nasze-kierunki/studia-licencjackie/media-i-dziennikarstwo/> (dostęp: 13.07.2024).
- <https://lublin.tvp.pl/77063783/18-kwietnia-2024> (dostęp 13.07.2024).
- <https://lublin.tvp.pl/77825681/30-maja-2024> (dostęp 13.07.2024).
- <https://www.umcs.pl/pl/o-nagrodzie,16129.htm> (dostęp: 14.07.2024).
- <https://www.umcs.pl/pl/aktualnosci,19530,jubileuszowa-10-gala-aklaud-relacja-tv-umcs,150055.htm> (dostęp: 14.07.2024).
- <https://fb.watch/u1B8lo6K0U/> (dostęp: 20.07.2024).
- <https://pollub.pl/studenci/organizacje/organizacje-studenckie/medialne/studencka-telewizja-internetowa-pollub-tv> (dostęp: 18.07.2024).
- https://www.facebook.com/story.php?story_fbid=816016353898756&id=100064711957875&mibextid=WC7FNe&rdid=eWpPZJpaSvLjFPs (dostęp: 20.07.2024).
- <https://www.umcs.pl/pl/o-nas-tv-umcs.htm> (dostęp: 16.07.2024).

O autorce:

Natalia Zburzyńska – doktorantka w Szkole Nauk Społecznych Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej. Absolwentka Akademii Muzycznej im. Ignacego Jana Paderewskiego w Poznaniu oraz Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Swoje badania koncentruje wokół zagadnienia muzyki filmowej w kontekście nauk o komunikacji społecznej. Obszary zainteresowań badawczych: muzyka w filmie, narracyjność muzyki filmowej, twórczość polskich kompozytorów muzyki filmowej. Ze względu na doświadczenie zawodowe w Uniwersyteckim Centrum Medialnym Akademii Nowoczesnych Mediów i Komunikacji KUL oraz współpracę ze studentami, dodatkowym obszarem zainteresowań badawczych doktorantki stały się zagadnienia związane z działalnością mediów akademickich oraz wspieraniem rozwoju umiejętności wśród studentów kierunków praktycznych.

Metoda rejestracji wideo w procesie kształcenia studentów specjalności nauczycielskiej wobec kompetencji zawodowych przyszłości

The video recording method in the process of educating students in teacher training programs in relation to future professional competencies

Beata Niklewicz

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
ORCID: 0009-0001-2238-2842

Streszczenie: Tematem jest specyfika kształcenia przyszłych nauczycieli języka polskiego z wykorzystaniem metody mikronauczania, uwzględniająca doskonalenie kompetencji interpersonalnych jako kluczowych kompetencji przyszłości, w kontekście rozwoju technologicznego, sztucznej inteligencji, tradycji metodycznej i interdyscyplinarnego ujęcia dydaktyki. Artykuł zawiera opis wykorzystania na zajęciach akademickich *Katalogu nagrań lekcji języka polskiego* i realizowania metody mikronauczania na trzech poziomach: krytycznym, kreatywnym i autorefleksyjnym.

Słowa kluczowe: mikronauczanie, katalog nagrań lekcji języka polskiego, rejestracja wideo, dydaktyka akademicka, mikrolekcja, kompetencje interpersonalne, kompetencje miękkie

Abstract: This article explores the specific nature of training future Polish language teachers using the microteaching method, taking into account the development of interpersonal competencies as key skills for the future, in the context of technological advancement, artificial intelligence, methodological traditions, and an interdisciplinary approach to didactics. The article includes a description of the use of the Polish language lesson recording catalog in academic classes and the implementation of the microteaching method on three levels: critical, creative, and self-reflective.

Key words: microteaching, Catalogue of Polish language lesson recordings, video recording, academic didactics, microlesson, interpersonal skills, soft skills

Nie należy oczekiwać, że miejsce zwane szkołą zmieni się radykalnie ani że zmieni się to, jak organizuje się nauczanie i jak rozlicza z efektów nauczania. Szkoły dalej będą osadzone w społecznościach lokalnych, a nauczyciele dalej będą nauczać grupy dzieci w prostokątnych pomieszczeniach. (...) To najprawdopodobniej sami uczniowie i oczekiwania wobec nauczycieli zmienią się najbardziej (Arends 1995, 31).



Autor tych słów – praktyk, teoretyk, autor podręczników metodycznych, nauczyciel nauczycieli – Richard I. Arends zdawał sobie sprawę, że z perspektywy badawczej przypadającej na ostatnie dekady ubiegłego wieku trudno prorokować, jaki będzie kształt edukacji u progu nowego stulecia. Ta ostatnia nie rozwija się w próżni, pozostając w dialektycznym stosunku wobec tego co niezmiennie i tego, co stale na zmianę podatne. Źródeł tak rozumianej wewnętrznej dynamiki szukać można, jak pisze Mirosław Wobalis, „w oscylacji między stałością odtwarzania kultury a zmiennością jej przetwarzania i dostosowywania do otaczającego świata” (Wobalis 2011, 20). W konsekwencji sposoby kształcenia uczestników procesu edukacyjnego także stale powinny być poddawane refleksji.

Rola dydaktyki polonistycznej w nabywaniu zawodowych kompetencji przez studentów specjalności nauczycielskiej jest szczególna. Jeśli choć w części nauczanie polega na odtwarzaniu kultury, to rodzi to pytanie o proporcję, hierarchię i sposób prezentacji kulturowego dziedzictwa, o medium, w którym zostało ono zachowane, a także o procesy interpretacji czyniące z tego, co odległe, opowieść o tym, co bliskie. Proces ten uwarunkowany jest z kolei kompetencjami podmiotu, wynikającymi z jego możliwości percepcyjnych, zdolności do refleksji i filiacji indywidualnych doświadczeń. Taka sytuacja wymaga stałej weryfikacji metod i form kształcenia przyszłych nauczycieli.

Arends – jak sam pisze – nie miał kryształowej kuli (Arends 1995, 31) pozwalającej mu zobaczyć przyszłość. Tymczasem rozwój nowych technologii przyczynił się do gwałtownych zmian cywilizacyjnych, oddziałując również na edukację. Doskonalenie modeli i platform e-learningowych, form edukacji domowej i włączającej kontrastuje dzisiaj z upowszechnieniem często niedopracowanych i tworzonych *ad hoc* modeli edukacji zdalnej, ukształtowanej podczas pandemii COVID-19. Równolegle toczy się też dyskurs wokół AI jako jednego z wyzwań współczesności, rysującym już na horyzoncie zmianę paradygmatu, również w zakresie edukacji.

Definiowany przez Arendsa system zależności, w który uwikłana jest szkoła, został przez niego zestawiony z ujęciem podmiotowym i relacyjnym. Otwiera to możliwość rewizji dotychczasowych modeli kształcenia w kontekście zmieniających się uczniów oraz zmieniających się oczekiwań wobec nauczycieli (Arends 1995, 31) i pozwala wizję przywołanego badacza ujmować przynajmniej dwójako. Z jednej strony permanentny kryzys edukacji można uznać za wynik jej systemowej nieprzystawalności do oczekiwań głównych uczestników procesu – czyli uczniów i nauczycieli, z drugiej zastanowić się nad rangą nauczycielskiej profesji. Dlatego warto przyjrzeć się współczesnej roli polonisty.

Przyjazny i odpowiedzialny specjalista

Zawód nauczyciela języka polskiego jest w dużej mierze skoncentrowany wokół procesów interpretacji, aksjologicznego dyskursu i doskonalenia języka, który pomaga zrozumieć, wyjaśnić i wyrazić świat, czyniąc z doświadczenia literackiego doświadczenie podmiotu. Bez względu na poziom kwalifikacji może on w znaczący

sposób wpływać na światopogląd uczniów. Praca nauczyciela wiąże się w tym sensie z odpowiedzialnością. Jak zauważa w *Języku polskim. Wykładach z metodyki* Zofia Agnieszka Kłakówna:

(...) w przypadku nauczycielskiej roli odpowiedzialność ma charakter indywidualny [co oznacza], że za relacje z konkretnym dzieckiem odpowiada konkretny nauczyciel, nie ten lub inny minister edukacji albo ten lub inny autor programu czy podręcznika, a tym bardziej ten lub inny polityk (Kłakówna 2016, 20).

Owa odpowiedzialność wynikająca z wolności i siły oddziaływania nie określa jednak pełnej specyfiki tego zawodu. Dostosowywanie opowieści o kulturze do wymagań zmieniającego się świata, interpretacja, reinterpretacja, tworzenie relacji z odbiorcą i próby rozumienia bliskiej mu rzeczywistości również składają się na kompetencje zawodowe nauczyciela. Tak definiowany język polski jako przedmiot szkolny jest nie lada wyzwaniem. Dydaktyka akademicka związana z kształceniem przyszłych nauczycieli języka polskiego staje zatem wobec niełatwego zadania wykształcenia przyjaznego i odpowiedzialnego specjalisty, „refleksyjnego praktyka” (Kwiatkowska-Ratajczak 2002, 19), który nie tylko sam będzie poruszał się swobodnie w świecie interpretacji kulturowych artefaktów, ale w sposób rzetelny i wiarygodny uchyli drzwi do tego świata innym.

Metodyka nauczania języka polskiego, psychologia, pedagogika, laboratoria metodyczne, praktyki ciągłe i śródroczne składają się na uniwersytecką ofertę kształcenia proponowaną studentom specjalności nauczycielskiej i wyraźnie akcentują związki między teorią oraz praktyką. Przyglądanie się jednak rzeczywistości szkolnej z perspektywy czynnego nauczyciela polonisty, przewodniczącego zespołu przedmiotowego i dydaktyka akademickiego skłania do sformułowania refleksji, że owa praktyka bywa niestety rozczarowująca.

Kompetencje pozamerytoryczne w pracy nauczyciela

Wiedza merytoryczna studenta i umiejętność zaprojektowania poprawnego konspektu to kompetencje konieczne, ale niewystarczające do przeprowadzenia ciekawej i inspirującej lekcji. Potrzebna jest jeszcze pewna umiejętność, którą jedni podobno mają, a inni nie. Pisząc o deficycie kompetencji społecznych, bo o nich mowa, Wiesława Wantuch przywołuje refleksję Pawła Smółka, że „pracę otrzymuje się w 70% dzięki wiedzy fachowej i w 30 % dzięki zdolnościom społecznym. Traci się ją zaś w 70 % z braku zdolności społecznych, a w 30% z braku kwalifikacji merytorycznych” (Wantuch 2016, 171). Sympatia, jaką uczniowie darzą nauczyciela, a którą nierzadko przenoszą na prowadzony przez niego przedmiot, wynika w dużej mierze właśnie z jego umiejętności interpersonalnych. To one w połączeniu z wiedzą merytoryczną mogą stać się podstawą budowania autorytetu w tym zawodzie. Wantuch zwraca uwagę na trzy przyczyny ignorowania tak zwanych kompetencji miękkich w procesie kształcenia nauczycieli. Stwierdza, iż istnieje powszechne przekonanie, „że trening umiejętności społecznych przebiega samoczynnie” i jest słabo mierzalny (Wantuch 2016, 172). Dostrzega także trud-

ności z określeniem konkretnych umiejętności związanych z kompetencjami interpersonalnymi oraz kłopoty z łączeniem tych umiejętności z wiedzą merytoryczną i praktyką edukacyjną (Wantuch 2016, 172). Tymczasem kompetencje interpersonalne, takie jak wrażliwość komunikacyjna, rozumiana jako zdolność precyzyjnego formułowania komunikatów i uważnego słuchania odpowiedzi, empatia polegająca na współodczuwaniu emocji i potrzeb innych, znajdowanie rozwiązań trudnych sytuacji, zdolność motywowania innych do podejmowania działań i prezentowania inspirujących postaw składają się na elementy współtworzące opisywaną przez Stanisława Bortnowskiego osobowość polonisty (Bortnowski 2005, 11-42). Rozwijanie tych kompetencji wymaga połączenia teorii z wiedzą merytoryczną i praktyczną realizacją. Pytanie brzmi zatem: w jaki sposób można diagnozować poziom kompetencji miękkich w procesie kształcenia przyszłych nauczycieli i jak je doskonalić?

Mikronauczanie i warianty metody stanfordzkiej

Mikronauczanie [ang. *microteaching*] (Fortune, Cooper, Allen 1967, 389-393) to wprowadzona w latach 60. XX wieku przez profesora Dwighta W. Allena i upowszechniona przez jego współpracowników skupionych wokół *Stanford Teacher Education Program* (Allen 1967) metoda doskonalenia procesu dydaktycznego (zob. Niklewicz 2016, 195-204). Innowacyjny w owym czasie model uwzględniał nie tylko wykorzystanie metody symulacji, ale przede wszystkim analizy i konstruktywnej krytyki w procesie nabywania umiejętności potrzebnych w zawodzie nauczyciela. Rozumiana w ten sposób mikrolekcja sprowadzała się do dwóch nagranych dziesięciominutowych realizacji autorskiego scenariusza zajęć przeprowadzonych w grupie akademickiej. Studenci wcielali się zarówno w rolę nauczyciela, jak i uczniów. Najistotniejszą część zajęć stanowiły: analiza nagrania, jego wieloaspektowe omówienie i zaproponowanie zmian usprawniających proces dydaktyczny. W teorii studenci doskonalili nie tylko umiejętności metodycznego i merytorycznego prowadzenia lekcji, ale przede wszystkim kompetencje interpersonalne. Te ostatnie można było bardzo dokładnie obserwować w poszczególnych sekwencjach nagrania, jak i weryfikować ich efektywność w pracy zespołowej prowadzącej do konstruktywnej krytyki i analizy nagranych mikrolekcji. W praktyce trudności z uzyskaniem nagrań dobrej jakości stały się bezpośrednim powodem modyfikacji tej stanfordzkiej koncepcji, w której ostatecznie rejestrację wideo zastąpiono kwestionariuszem oceny. I właśnie w tej formie – arkusza obserwacji – upowszechnił się w dydaktyce model hospitacji zarówno symulowanych, jak i autentycznych szkolnych lekcji. W tym wariacie osoba prowadząca lekcję musiała zawieźć zewnętrżnej ocenie, a omówienie zajęć miało charakter jednorazowy i następowało bezpośrednio po przeprowadzonych zajęciach.

W polskiej tradycji metodycznej termin mikronauczanie został upowszechniony przez Wincentego Okonia, który określa je jako „metodę twórczego uczenia się złożonych czynności praktycznych” (Okoń 2003, 265), polegającą na „grupo-

wej obserwacji fragmentu lekcji szkolnej, a następnie na jej analizie i ocenie w celu zaprojektowania modyfikacji działań dydaktycznych w taki sposób, aby były one bardziej efektywne” (Okoń 2003, 266). Z doświadczeń symulacyjnej metody stanfordzkiej i osadzonej w realiach szkolnych metody Okonia wyprowadzony został model mikronauczenia przy użyciu rejestracji wideo, który charakteryzuje się wysokim potencjałem edukacyjnym w kształceniu studentów specjalności nauczycielskiej¹. Łączy bowiem nie tylko elementy sztuki wystąpień publicznych, ale jest także narzędziem weryfikacji warsztatu metodycznego. Kładzie nacisk na autentyczność, pasję, erudycyjność i entuzjazm jako istotne elementy metodycznego warsztatu, a więc cechy, dzięki którym nauczyciel może konkurować z modelami AI. Film zawierający nagranie lekcji zorganizowanej zgodnie ze scenariuszem i realizującej konspekt jest narzędziem wpływającym na sposób postrzegania nauczyciela. Podczas pandemii COVID-19 okazało się bowiem, że wielu nauczycieli musiało zmierzyć się z niedostatkami swojego medialnego wizerunku. Emitowane w publicznej telewizji lekcje eksponowały każdy, nawet najmniejszy deficyt dydaktycznego warsztatu i narażały prowadzących lekcje na krytykę. To co miało wzmocnić autorytet nauczyciela, stało się źródłem jego zachwiania.

Katalog nagrań lekcji języka polskiego

Wobec – nawiązując do cytowanej już diagnozy Arendsa – „zmieniających się uczniów i oczekiwań stawianych nauczycielom” ewoluuje także sposób pracy z *Katalogiem nagrań lekcji języka polskiego*, wyznaczający nowe standardy mikronauczenia na zajęciach realizowanych w ramach specjalności nauczycielskiej. Modyfikacja polega na dążeniu do połączenia teorii z praktyką w coraz większej liczbie obszarów aktywności studenckiej, popularyzowania jej wyników i w konsekwencji do przeformułowania roli praktyk śródrocznych. Te ostatnie polegają najczęściej na hospitacji lekcji, a następnie na prowadzeniu zajęć (czasami w zespołach dwuosobowych). Włączają tym samym studentów i studentki w pracę na różnych poziomach szkolnej aktywności i przygotowują ich do praktyk ciągłych. Zamiast obserwacji (realizowanej w formie analizy nagrań lekcji na zajęciach akademickich) studenci mogą na przykład być moderatorami pracy grupy, przedstawić przygotowaną prezentację na określony temat, przeprowadzić ankietę czy czuwać nad prawidłowym wykonaniem zadania. Takie zajęcia umożliwiają nawiązanie relacji i poznanie perspektywy każdej ze stron uczestniczących w procesie edukacji.

Tak ukierunkowanej naukowej refleksji nad swoistością procesu dydaktycznego towarzyszy na zajęciach akademickich praca z nagraniami wideo na różnych poziomach. Pierwszy z nich – krytyczny, sprowadza się do analizy i wartościowa-

¹ W Zakładzie Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego na Wydziale Filologii Polskiej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu od 2010 roku podejmowano próby wprowadzania mikronauczenia w ramach zajęć i warsztatów z metodyki na studiach licencjackich. W efekcie tych działań w 2013 roku powstał *Katalog nagrań lekcji języka polskiego* zawierający 20 nagranych lekcji wraz ze skryptami ułatwiającymi korzystanie ze zbioru. Zob. B. Niklewicz, dz. cyt.

nia skuteczności zastosowanych metod. To narzędzie badania jakościowego, bezpośrednio wynikające z tradycji mikronauczania. Drugi – kreatywny, polega na prezentacji bardzo dobrych realizacji i stwarza możliwość obserwowania i naśladowania dobrych praktyk. Realizacji obu służy katalog zgromadzonych nagrań i dołączony do nich skrypt. Pozwala on zarówno na analizę pełnej jednostki lekcyjnej, jak i na pracę z fragmentem. Składa się z metryczki, opisu toku lekcji, komentarza, informacji o wykształceniu i doświadczeniu zawodowym osoby prowadzącej lekcję, odbytych przez nią kursach, szkoleniach i warsztatach. Egzemplifikację tak zaprojektowanego katalogu stanowi poniższa karta.

Szkoła: Szkoła Podstawowa nr 75 w Zespole Szkół z Oddziałami Integracyjnymi w Poznaniu
Klasa: VI
Data: 16.01.2012 r.
Temat: Maksimum treści, minimum słów - redagujemy krótkie teksty użytkowe.
CZAS NAGRANIA: 45.22 min.

Czas	Tok lekcji	Komentarz
00.00	Podział klasy na grupy i przydział funkcji poszczególnym uczniom.	Nauczyciel powołuje czterech liderów, dobierających sobie osoby, z którymi będą współpracowali. Sala jest przygotowana do pracy w czterech grupach.
03.31	Część wstępna: 1. Omówienie zasad pracy w grupach: • liderzy zostali już wybrani, • każdy będzie dzisiaj sprawozdawcą, • proszę o wybór strażnika ciszy, • nie kłóćmy się ze sobą, • rozmawiamy szeptem, • słuchamy uważnie, • pracują wszyscy.	Ad.1 Błąd frazeologiczny „każda odpowiedź jest na cenę złota” (na wagę złota).
04.04	Dzisiejsza lekcja będzie formą przypomnienia, utrwalenia tych wiadomości i wiedzy, które zdobyliście już w ciągu trzech lat nauki i będzie formą przygotowania do sprawdzianu próbnego.	Ad. 2 Nauczyciel informuje uczniów, że ich prace zostaną ocenione. Lekcja stanowi prezentację, zaproponowaną przez nauczycielkę, metody obiegu cyklicznego, która może być stosowana jako metoda sprawdzania wiedzy (w istocie uczniowie piszą na lekcji sprawdzian).
04.24	2. Zapoznanie z celami lekcji. Cel ogólny: ćwiczenia w redagowaniu tekstów użytkowych: zaproszenia, zawiadomienia, ogłoszenia, kartki pocztowej Cele szczegółowe – uczeń: • rozpoznaje zaproszenie, zawiadomienie, ogłoszenie, kartkę pocztową wśród różnych pism użytkowych • charakteryzuje wskazane teksty użytkowe, • redaguje teksty użytkowe, • wykonuje zadania w określonym czasie, • zgodnie i efektywnie pracuje w grupie.	

Metoda rejestracji wideo w procesie kształcenia studentów specjalności nauczycielskiej wobec kompetencji zawodowych przyszłości

Czas	Tok lekcji	Komentarz
04.48	Część zasadnicza 1. Podanie tematu zajęć i wyjaśnienie jego znaczenia. (maksimum i minimum).	
07.00	2. Prośba o podanie przez uczniów nazw poznanych do- tychczas pism użytkowych (zawiadomienie, list: oficjal- ny i prywatny, ogłoszenie, kartka pocztowa, przepis ku- linarny, instrukcja).	Ad. 2. Metoda erotematyczna właściwa, metoda oglądowa (Okoń, 2001).
09.25	3. Praca w grupach. <i>Polecenie I</i> <i>Spośród różnych pism użytkowych wybierzcie przykłady</i> <i>kartek pocztowych/ zaproszeń/ zawiadomień/ ogłoszeń</i> <i>(zadanie zróżnicowane dla każdej grupy) Przygotujcie</i> <i>się do omówienia ich budowy oraz omówienia cech cha-</i> <i>rakterystycznych na forum klasy. Czas 4 minuty.</i>	Ad. 3a. Na lekcji obecny jest nauczyciel wspomagający. Ad. 3b. Nauczyciele podchodzą do grup i sprawdzają, czy uczniowie poprawnie zrozumieli polecenie. Udzielają również wskazówek dotyczących realizacji zadania, co poddaje w wątpliwość samodzielność pracy uczniów.
13.40	4. Relacje poszczególnych grup wzbogacone prezentacją multimedialną:	Ad. 4. METODA EROTEMATYCZNA WŁAŚCIWA nauczyciel wskazuje uczniów, którzy mają udzielić odpowiedzi.
13.50	• kartka pocztowa,	
17.38	• zaproszenie,	
18.48	• zawiadomienie,	
19.42	• ogłoszenie.	
21.30	5. Zapoznanie uczniów z kryteriami oceny prac: • poprawna forma pisma użytkowego, • niezbędne elementy danego tekstu, • poprawna ortografia, interpunkcja, styl (dopuszczal- ny 1 błąd).	Ad. 6a. Nauczyciel wyjaśnia zasady pracy tą metodą.
21.53	Będziecie pracowali metodą obiegu cyklicznego. 6. Redagowanie przez uczniów pism użytkowych poda- nych w poleceniach.	Ad. 6b. Nauczyciel wspomagający podchodzi do uczniów i pomaga w realizacji zadania, niejednokrotnie wskazuje poprawny sposób udzielenia odpowiedzi, podpowiada.
I zmiana 28.56	<i>Polecenie II</i> <i>A. Napisz zaproszenie na Dzień Grecki/ zabawę absol-</i> <i>wentów klas VI/ bal karnawałowy/ koncert kolęd. Czas</i> <i>5 minut. Owocnej pracy!</i>	
II zmiana 34.22	<i>B. Napisz zawiadomienie dotyczące zebrania Samorzą-</i> <i>du Uczniowskiego/ otwarcia nowego centrum handlo-</i> <i>wego/ szczepienia psów/ otwarcia ośrodka sportowe-</i> <i>go. Czas 5 minut. Owocnej pracy!</i>	
III zmiana 38.38	<i>C. Napisz kartkę pocztową do rodziców z obozu w gó-</i> <i>rach/ do dziadków z wakacji/ do koleżanki z wczasów</i> <i>za granicą/ do kuzyna z wycieczki klasowej, właściwie</i> <i>ją adresując. Czas 5 minut. Owocnej pracy!</i> <i>D. Napisz ogłoszenie dotyczące sprzedaży zestawu</i> <i>komputerowego/ zaginięcia rasowego psa/ kupna ro-</i> <i>weru/ zamiany gier komputerowych. Czas 5 minut.</i> <i>Owocnej pracy!</i>	
43.02	Część podsumowująca 1. Podsumowanie pracy poszczególnych uczniów oraz grup. Odczytanie kilku przykładów prac uczniowskich i dokonanie ich ewentualnej korekty. 2. Zadanie domowe. <i>Napisz po jednym przykładzie omówionych na lekcji tek-</i> <i>stów użytkowych, różnych pod względem treści.</i> <i>Przypomnij sobie typowe cechy oraz budowę: instrukcji,</i> <i>przepisu kulinarnego, opisu (postaci, zwierzęcia, przed-</i> <i>miotu, miejsca, krajobrazu, dzieła sztuki).</i> 3. Podziękowanie za aktywność uczniów i pracę na lekcji.	

Połączenie analizy zawartych w katalogu materiałów, arkusza obserwacji, konspektu i filmu pozwala na wielowymiarową interpretację działań dydaktycznych. Istotny okazuje się także dobór motta określającego model pracy, do którego dążą nauczyciele prowadzący nagrane lekcje. W projekcie uwzględniono stanowiska czterech doświadczonych polonistów, którzy zostali poproszeni o wskazanie sentencji najlepiej określającej reprezentowany przez nich sposób myślenia o kształceniu uczniów na lekcjach języka polskiego.

1. Pomóżmy dzieciom, by każde z nich stało się tym, kim stać się może.
Pozwól dzieciom błądzić i radośnie dążyć do poprawy (Janusz Korczak).
2. Nie ma dzieci nieciekawych świata, są tylko mało inspirujący nauczyciele.
3. Ambicja, pracowitość i systematyczność – to gwarancja sukcesu.
Mądrość – to jedyna wartość, która nie dewaluje się (Sokrates).
4. Wielkim kunsztem wykazuje się nauczyciel, który potrafi sprawić, że twórcze wyrażanie siebie i nabywanie wiedzy staje się źródłem radości (Albert Einstein).

Analiza nagranych lekcji pozwala nie tylko różnicować je ze względu na podejmowany temat czy ukierunkowanie (kształcenie językowe, literackie i literacko-kulturowe), zastosowanie aktywizujących metod nauczania, pracę w klasie integracyjnej, pracę z uczniem szczególnie zdolnym, ale uwzględnia również poziom samoświadomości nauczyciela w procesie dydaktycznym. Ten poziom pracy z nagraniami wideo na zajęciach akademickich polega na kluczowym dla mikronauczania kształtowaniu metodycznej autorefleksji. W praktyce oznacza nagrywanie i analizowanie własnych wystąpień przez studentów w ramach projektów zaliczeniowych. Dzięki temu mogą oni powtarzać i modyfikować zaproponowane rozwiązania metodyczne aż do momentu, gdy są z nich zadowoleni. Dopiero na tym etapie film zostaje odtworzony na zajęciach i poddany analizie, a zaobserwowane mocne strony wystąpienia stają się podstawą budowania i prezentowania mikrozajęć w ramach praktyk śródrocznych już w autentycznej przestrzeni szkolnej. Miejscem upowszechnienia nagrywanych lekcji są często platformy internetowe. Filmy te funkcjonują w formie webinarów, podcastów, materiałów audiowizualnych zawierających omówienia motywów i lektur, i są jednym z pierwszych skojarzeń studenckich dotyczących możliwości wykorzystania rejestrowanych lekcji. Z punktu widzenia dydaktyki formy te charakteryzują się wysokim potencjałem metodycznym, a ich atrakcyjna dla studentów i uczniów formuła czyni z nich dobre zadanie projektowe i niedocenianą metodę pracy na lekcjach języka polskiego.

Z tych powodów uzupełnione o metodę mikronauczania zajęcia akademickie w ramach specjalności nauczycielskiej mają szansę efektywnie uwzględniać specyfikę kształcenia zawodowego i z powodzeniem rozwijać metodyczny warsztat (dzięki łączeniu teorii dydaktycznej z praktyką edukacyjną) oraz umiejętności społeczne, które w epoce botów i wirtualnych asystentów paradoksalnie bardziej niż kiedykolwiek należą do kompetencji przyszłości.

Bibliografia:

- Allen Dwight William, 1967, *Micro-Teaching: A Description*, Stanford University.
- Arends Richard. I, 1995, *Uczymy się nauczać*, Warszawa, s. 31.
- Bortnowski Stanisław, 2005, *O osobowości i wzorcu polonisty*, w: *Przewodnik po sztuce uczenia literatury*, Warszawa, s. 11-42.
- Fortune Jim, James Cooper, Dwight William.Allen, 1967, *The Stanford Summer Micro-Teaching Clinic*, „Journal of Teacher Education” December vol. 18 no. 4, 389-393.
- Kłakówna Zofia Agnieszka, 2016, *Język polski. Wykłady z metodyki. Akademicki podręcznik myślenia o zawodzie szkolnego polonisty*, Kraków.
- Kwiatkowska-Ratajczak Maria, 2002, *Metodyka konkretności. O wybranych problemach zawodowego kształcenia nauczycieli polonistów*, Poznań.
- Niklewicz Beata, 2016, *Mikronauczanie w kształceniu akademickim nauczycieli języka polskiego*, w: *Polonista na rynku pracy. O strategiach dostosowania kształcenia studentów do wyzwań rynku pracy*, Poznań, s. 195-204.
- Okoń Wincenty, 2003, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa.
- Okoń Wincenty, 2001, *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa.
- Wantuch Wiesława, 2016, *Badania w działaniu a kompetencje społeczne badacza – studenta – nauczyciela*, w: *Polonista na rynku pracy. O strategiach dostosowania kształcenia studentów do wyzwań rynku pracy*, red. A. Gis, M. Wobalis, Poznań.
- Wobalis Mirosław, 2011 *Multimedia w nauczaniu polonistycznym*, Poznań.

O autorce:

Beata Niklewicz – doktor, adiunkt w Pracowni Innowacji Dydaktycznych na Wydziale Filologii Polskiej i Klasycznej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, literaturoznawczyni i historyczka sztuki, nauczycielka języka polskiego w Liceum Ogólnokształcącym linde.edu.pl, metodyk, egzaminator, przewodnicząca zespołu polonistów, opiekunka praktyk studenckich, jurorka na OLiJP SP. Naukowe zainteresowania koncentruje wokół dydaktyki szkolnej i akademickiej i wykorzystania w kształceniu przyszłych nauczycieli najnowszych technologii, AI i edukacji wizualnej. Autorka interdyscyplinarnej monografii *Obrazy muzyki w twórczości Janiny Kraupe-Świderskiej*, a także artykułów z zakresu metodyki nauczania.

Kulturologiczny spacer z *jurodiwym* Dostojewskiego (projekt zajęć)

A culturological walk with Dostoevsky's *Yurodivy*: a class project

Mateusz Sobczak

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
ORCID: 0009-0008-2936-9254

Streszczenie: Niniejszy projekt dydaktyczny przeznaczony do realizacji na zajęciach ze studentami filologii (zwłaszcza wschodniosłowiańskich) postuluje organizację szerszego cyklu zajęciowego, mającego na celu przybliżenie słuchaczom kulturowego wymiaru prozy Fiodora Michajłowicza Dostojewskiego. Zadaniem omawianej tu jednostki zajęciowej, poświęconej fenomenowi ruskiego jurodstwa, jest zachęcenie studentów do twórczej analizy powieści *Idiota*, z uwzględnieniem omawianego zjawiska. Artykuł powstał w ramach zajęć z dydaktyki akademickiej prowadzonych dla doktorantów Szkoły Doktorskiej Nauk o Języku i Literaturze przez prof. UAM dr hab. Krzysztofa Koca.

Słowa kluczowe: projekt dydaktyczny, literaturoznawstwo, kulturoznawstwo, interpretacja, Dostojewski, *Idiota*, jurodstwo

Abstract: The proposed didactic project focuses on a specific unit of an extensive lecture series designed to familiarize the audience with the cultural dimensions of Fyodor Mikhailovich Dostoevsky's prose. The project is intended to be implemented within literature courses for philology students (especially East Slavic philologies). The primary objective is to acquaint participants with the concept of Russian *yurodstvo* and to encourage a creative analysis of Dostoevsky's novel *The Idiot* in the context of this cultural category. The text of this article was prepared during academic didactics seminars conducted for doctoral candidates at the Doctoral School of Language and Literature by Professor Krzysztof Koc (UAM).

Key words: didactic project, literature studies, cultural studies, interpretation, Dostoevsky, *Idiot*, *yurodstvo*

Ku lekturze kulturoznawczej

Polski badacz twórczości Fiodora Michajłowicza Dostojewskiego, Michał Bohun, dostrzegając w sylwetce autora *Biesów* przede wszystkim krytyka kultury, stwierdza:



To, że słowa „Dostojewski” i „kultura” są z sobą nierozzerwalnie splecione, jest oczywistością, nawet kiedy związek ów dopełnimy określeniem „wielki”. Dostojewski to przecież wielki twórca kultury i wielki jej znawca, który nie tylko wiele zrozumiał, ale też dużo przewidział i przepowiedział (Bohun 2011, 12).

Refleksja nad kondycją cywilizacji w jego ujęciu okazuje się być podstawowym tworzywem tekstu Dostojewskiego. Zrozumienie surowego zarzutu pisarza pod adresem współczesnej mu kultury (zwłaszcza zachodnioeuropejskiej) wymaga od nas pewnych kompetencji. Jak pisał o rozumieniu tekstu literackiego Ryszard Nycz: „w przypadku dzieła sztuki nie jesteśmy w stanie skutecznie oddzielić formalnych cech jego języka od rozległych i zróżnicowanych sensów kulturowych, które w równym stopniu określają jego naturę” (Nycz 2001, 12). Dlatego na przykład lektura *Zbrodni i kary* nie będzie pełną bez świadomości specyfiki prawosławnej teologii z jej doktryną apokatastazy, bez znajomości historii rosyjskiego liberalizmu i innych koncepcji, niepokojących filozofów XIX wieku. Myśli tej wtórować zdaje się, już na gruncie dydaktyki akademickiej, znawczyni kultury rosyjskiej, Jolanta Greń-Kulesza:

rozumienie literatury wymaga przygotowania do czytania tekstów, znajomości „układu współrzędnych” – kategorii kulturowych oraz ich losów na przestrzeni wieków i epok. [...] Dlatego we współczesnej praktyce dydaktycznej zarówno wykładowca, jak i student powinni mieć możliwość zanurzenia się w szerokim kontekście, który uczyni bardziej zrozumiałymi nie tylko utwory literatury pięknej, ale i inne teksty, które studenci traktują jako źródło wiedzy. (Greń-Kulesza 2016, 116)

Zawarte tu spostrzeżenia stały się inspiracją do stworzenia serii zajęć (o rysie kulturoznawczym i komparatystycznym) poświęconych twórczości Fiodora Dostojewskiego. Istotą cyklu ma być stopniowe zapoznawanie słuchaczy ze zjawiskami typowymi dla kultury rosyjskiej, istotnymi z punktu widzenia lektury poszczególnych dzieł pisarza. Projekt, przeznaczony przede wszystkim do realizacji na zajęciach literaturoznawczych ze studentami filologii wschodniosłowiańskich (w szczególności rosyjskiej), może być też wykorzystany na zajęciach z młodymi polonistkami i polonistami.

Główne założenia i cele

Przedkładany projekt zakłada skupienie się na analizie konkretnego utworu, czyli powieści *Idiota* (w ramach jednego spotkania), ale poprzez wprowadzenie pojęcia jurodztwa (opisywanego w literaturze jako ruski wariant świętego szaleństwa) dostarczać ma studentom użytecznych narzędzi analizy, które z powodzeniem będą mogli także wykorzystywać na kolejnych ćwiczeniach poświęconych twórczości Dostojewskiego. Jurodiwych bohaterów słuchacze filologii rosyjskiej spotkają bowiem również w *Braciach Karamazow* i *Biesach*, a później jeszcze w wielu innych kanonicznych tekstach.

Główny cel zajęć to zrozumienie fenomenu jurodztwa i jego znaczenia dla lektury tekstu Dostojewskiego, a wśród celów dodatkowych można wymienić następujące: przyswojenie elementów wiedzy na temat kultury ruskiej i prawo-

sławia rosyjskiego, dokonanie charakterystyki bohatera jurodiwego w tekście Dostojewskiego oraz zrozumienie znaczenia wiedzy o kulturze dla odbioru analizowanego tekstu.

Kryteria wyboru tekstów

Lektura *Idioty* stanowi pretekst do zapoznania studentów z motywem jurodztwa, przewijającym się w zasadzie przez całą twórczość pisarza. Wysłane odpowiednio wcześniej materiały pozbawione zostają wskazówek lekturowych, by słuchacze sami mogli wysnuć pewne wnioski na temat celu zestawienia nabokowskich wykładów o Don Kichocie z lekturą powieści (co skomentowane zostanie we wstępnej rozmowie nauczającej). Fragmenty zaczerpnięte ze słownika etnologicznego *Славянские древности* i leksykonu *Idee w Rosji* dostarczają z kolei elementów wiedzy o etymologii omawianego zjawiska. Refleksję problematyzować będzie dodatkowo tekst Aleksandra Panczenki, rozpatrujący jurodztwo w kategoriach widowiska.

Wprowadzenie i rozmowa nauczająca

Głównym celem pierwszej części zajęć jest przede wszystkim zrewidowanie wiedzy uprzedniej studentów, a także kontrola stopnia przyswojenia treści przesłanych uprzednio tekstów. Za punkt wyjścia do rozmowy nauczającej posłużą fragmenty *Wykładów o Don Kichocie*. Rozmowa o tekście może odbyć się według zaproponowanego poniżej schematu:

1.	Jak Państwo wspominają proces omawiania książki de Cervantesa w szkole?
2.	Dlaczego zdaniem Nabokova tak łatwo jest nam streścić historię błędnego rycerza z Manczy, nawet jeśli całej powieści nigdy nie czytaliśmy?
	Historia szlachcica z Manczy, na co wskazuje Nabokov, oparta została na kilku powtarzających się schematach fabularnych, których głównym elementem jest przemoc wymierzona w głównego bohatera.
3.	Jakie przykłady okrucieństwa z powieści Cervantesa przytacza krytyk?
	Wyśmiewanie się z zachowań szlachcica przez karczmarza i jego gości, wyrwanie włosów i skopanie Don Kichota przez wędrownych mnichów, bójka, a oprócz tego: obicie kijami, ciosy w szczękę, próba uduszenia, bezwzględne manipulacje Dulcynei, wykorzystującej zadurzenie Błędnego Rycerza i wiele innych.
4.	Z jakich założeń wychodzi Nabokov podczas swoich wykładów? Kim jest pojawiający się w tekście żak i dlaczego jego zachowanie tak Nabokova oburza?
	Opisywany tu żak jest nie tyle czytelnikiem współczesnym pisarzowi, co metaforą zachodnioeuropejskiej, oświeceniowej lektury tekstu Cervantesa, wraz z całym jej brakiem wrażliwości i bezmyślnym okrucieństwem, które usprawiedliwia się komizmem (przeciwstawić jej należy romantyczną, schillerowską interpretację donkiszoterii jako doniosłego idealizmu – tropem tym poniekąd podążać będzie interpretacja autora <i>Lolity</i> (zob. Nabokov, 91))
5.	Do jakich źródeł moralności odwołuje się Nabokov, krytykując klasyczne odczytanie Cervantesa?
	Do religii chrześcijańskiej (patrz: fragment porównujący czytelników, odczytujących Don Kichota w kluczu komicznym, do oprawców Chrystusa, podających konającemu Zbawicielowi w ramach okrutnego żartu gąbkę nasączoną octem) (zob. Nabokov, 94)

6.	Jakie podobieństwa wstępnie dostrzegają Państwo między Don Kichotem a głównym bohaterem powieści Dostojewskiego?
	Szaleństwo, obłąd (maligna), śmieszność, poniżenie, skrajny idealizm, naiwność, infantylizm, anachroniczny system wartości, odmienność (ponadto Myszkin zostaje określony przez Agłaję, w jej wierszu, mianem „Biednego Rycerza”).
7.	Co dla Państwa oznacza słowo „idiota”? W jakim znaczeniu słowo było wykorzystywane w powieści Dostojewskiego?
	Współczesne użycie słowa „idiota” ma na ogół charakter inwektywy pod adresem osoby niemądrej lub nierozsądnej. W odniesieniu do księcia Myszkina w powieści słowo pojawia się również w znaczeniu „dziecinny”, „naiwny”. Komentarz prowadzącego: słowo to utraciło swój pierwotny sens. W dawnej medycynie był to termin określający osoby dotknięte ciężką chorobą na tle psychicznym lub nerwowym.

Powyższa rozmowa powinna prowadzić uczestników do zauważenia osobliwego podejścia człowieka kultury rosyjskiej do zjawiska szaleństwa. Refleksja ta pozwoli prowadzącemu przedstawić tezę mówiącą o tym, że Nabokovska lektura Cervantesa nie jest aż tak rewolucyjna, jak mogłoby się w pierwszym momencie wydawać – autor *Lolity* pozostaje tu jedynie adwersarzem odczytania tekstu w kluczu typowym dla jego rodzimej kultury¹. Warto w tym momencie zasygnalizować słuchaczom, że przedstawione części *Wykładów o Don Kichocie* zostały dobrane tak, by nie zawierały fragmentów odnoszących się do myśli Fiodora Dostojewskiego (których istnienie dla rosyjskiego literaturoznawcy pozostaje aż nadto oczywiste). Należy bowiem podkreślić, że sam Dostojewski chciał uczynić księcia Myszkina, tytułowego idiotę, właśnie „rosyjskim Don Kichotem” (Przybylski 1976, 282). Skierowanie uwagi słuchaczy na pewne różnice między szaleństwem szlachcica z Manczy i księcia Myszkina umożliwi natomiast uczestnikom spotkania zapoznanie się z kategorią staroruskiego „szaleństwa w Chrystusie”.

Wstęp do wspartej prezentacją multimedialną części wykładowej stanowi seans 10-minutowego fragmentu filmu *Zwierciadło* Andrieja Tarkowskiego z 1975 roku. Dostępna na oficjalnym kanale YouTube wytwórni Mosfilm oryginalna ruskojęzyczna wersja filmu posiada angielskie napisy, mogące pomóc w lepszym odbiorze studentom gorzej znającym studiowany język². Przedkładany fragment jest o tyle korzystny, że stanowi w zasadzie oddzielną jednostkę fabularną, będącą wspomnieniem/marzeniem sennym jednej z bohaterek, można więc go zinterpretować bez znajomości całego dzieła. Celem prezentacji filmu jest zaznajomienie studentów z bardziej współczesną wizją zjawiska jurodztwa. Ponadto na ekranie pada znamienna, z punktu widzenia dalszej części wykładu, wzmianka o związku świętego szaleństwa z dorobkiem twórczym Dostojewskiego.

¹ Dostojewski, podobnie jak Nabokov, w swej fascynacji Cervantesem pozostaje pod wpływem opublikowanej w latach 60. XIX wieku obrony Don Kichota, autorstwa Iwana Turgieniewa. Ów tekst inspirowany schillerowską interpretacją donkiszoterii miał doniosłe znaczenie dla formowania się nowego typu bohatera powieści rosyjskiej, którego prototypem stał się właśnie książę Myszkin. Więcej: Przybylski R., 1976, *Fiodor Dostojewski*, [w:] *Historia literatury rosyjskiej*, Jakóbiec M. (red.), t.2, Warszawa, s. 282.

² Omawiany fragment znajduje się między 22 a 33 minutą. Patrz: <https://youtu.be/NrMINC5xjMs?t=1335> (dostęp: 10.02.24).

Na ekranie widzimy, jak główna bohaterka, Marusia, tknięta nagłym przeczu-
ciem, przybywa do miejsca swej pracy, czyli siedziby redakcji – chce sprawdzić,
czy nie popełniła ordynarnego błędu w ważnym wydaniu gazety, którą redaguje.
Pełne napięcia poszukiwania drukarskiego chochlika zostają zwieńczone uczu-
ciem ulgi, gdy cały personel przekonuje się, że błąd nie pojawił się w druku.
Moment rozładowanego napięcia szybko jednak mija, gdy dyrektorka zakładu nie-
spodziewanie porównuje Marusię do Marii Timofiewny Liebiadkiny – jednej z juro-
diwych bohaterek Dostojewskiego. Porównanie staje się pretekstem do
wygłoszenia całej tyrady na temat postępowania Marusi w relacjach z mężem oraz
do snucia przewidywań na temat katastrofalnej przyszłości jej rodziny. Zbita
z tropu i doprowadzona do łez Marusia po chwili milczenia odpowiada na dzi-
waczne w tych okolicznościach oskarżenia przełożonej: „przestań jurodztwować!”
(tłum. własne – M.S.). Celem prezentacji filmu jest zademonstrowanie studentom
przykładu zachowania noszącego znamiona staroruskiego jurodztwa oraz podkre-
ślenie znaczenia zjawiska nawet dla tak współczesnych tekstów kultury rosyjskiej
jak dzieła Tarkowskiego.

Pokaz fragmentu dopełni pytanie dotyczące osobliwego zachowania postaci.
Słuchacze mogą zwrócić uwagę na nagłe zmiany nastroju w przedstawionych
kadrach, emocjonalne uniesienie, w które wpada przełożona, a także na mówienie
wierszem czy widoczny w ostatnich sekundach taniec. Konieczne jest również
podkreślenie jurodiwego charakteru widocznej na ekranie tyrady – szaleńców
Chrystusowych wszak cechowała skłonność do wypowiadania na głos okrutnej
prawdy, bez względu na okoliczności i towarzyszące temu możliwe konsekwencje
(por. Panczenko 1993, 103). W wypowiedzi Jelizawiey Pawłowny na temat mał-
żeństwa Marusi dostrzec też można element proroczy, na co wskazują dalsze
sceny filmu, sugerujące rozwód bohaterki.

Część wykładowa

Dalszą część spotkania stanowi wykład o historii rosyjskiego jurodztwa,
oparty na przygotowanej prezentacji. W jej ramach omówione zostaną etymolo-
gia zjawiska, przykłady historycznych postaci opisywanych jako jurodiwe oraz
zbiór cech i zachowań charakteryzujących „głupich w Chrystusie”. Część
wykładu połączona będzie z pracą z tekstem i zostanie oparta na przesłanych
fragmentach leksykonu *Idee w Rosji* (pod redakcją Andrzeja de Lazzari) oraz
tekstu Aleksieja Panczenki *Szaleństwo Chrystusowe jako widowisko*.

Na pierwszych slajdach znajdą się obrazy Wasilija Surikowa *Bojarynia Moro-
zowa* (1887) i Michaiła Niestierowa *Na Rusi* (1914–16), mające przybliżyć słucha-
czom kilka historycznych przedstawień dawnych Bożych obłąkańców, a także
wskazać wyjątkową rolę pełnioną przez owe postaci w staroruskim społeczeń-
stwie – rolę proroka-błazna. Chciałbym, aby studenci spróbowali opisać
widoczne sceny i interakcje zachodzące między postaciami – rzucający się w oczy
ostracyzm z płótna Surikowa i pełne napięcia wsłuchiwanie się w głos nagiego
jurodiwego u Niestierowa, który wydaje się przywódcą ludu (zob. Trojanowska

2022, 172–173). W tym momencie warto odwołać się do wiedzy historycznej studentów, którzy na pierwszym roku studiów licencjackich zapewne mieli już styczność z historią tzw. raskołu, powinni więc być w stanie samodzielnie wskazać źródło artystycznej wizji pierwszego z malarzy i zinterpretować przedstawioną scenę jako bunt przeciw reformie cerkiewnej patriarchy Nikona. Warto w tym kontekście zwrócić uwagę na uniesione w górę dwa palce – tradycyjny znak staroobrzędowców – widoczne na obrazie. Połączenie jurodiwych z przedreformową ludową religijnością nie jest przypadkowe: wielu mistyków realizujących ów wzór świętości wywodziło się ze starowierstwa, o czym pisze Panczenko. Widoczne na obu przedstawieniach nagość, brzydota, a także określona relacja z innymi postaciami mogą pozwolić słuchaczom wysnuć wnioski na temat zachowań jurodiwych i umożliwić wskazanie cech szczególnych szaleńca Chrystusowego, jeszcze przed prezentacją kolejnego slajdu z listą szczegółowych elementów jurodztwa.



Następnie chciałbym przejść do etymologii słowa „jurodiwy”, wskazując na związek ze słowem „urod” (ros. „урод”), oznaczającym w języku rosyjskim zniekształcony płód, coś ułomnego i brzydkiego. Podkreślić należy semantyczną rozbieżność między językiem rosyjskim a polskim i ukraińskim w słowach o tym samym rdzeniu (zarówno polskie „uroda”, jak i ukraińskie „врода” oznaczają piękno fizyczne³). Prezentowany będzie również fragment pierwszego rozdziału *Idioty* z wypowiedzią Rogożyna na temat Lwa Nikołajewicza. Zestawienie cytatu i oryginału pozwoli nam uchwycić nieprzekładalność rosyjskiego pojęcia i zastanowić się, jak nieobecność owego „idiomu” może wpływać na interpretację polskiego czytelnika⁴.

Komentując slajdy prezentujące cechy i zachowania jurodiwych, warto jeszcze raz odwołać się do filmu Tarkowskiego za pomocą kadru, który przedstawia oddającą się jurodiwym płasom bohaterkę. Oprócz wspomnianych przez słuchaczy „dziwactw” widocznych na ekranie można skierować ich uwagę na obco brzmiący akcent Jelizawiety Pawłowny (polskojęzyczni studenci mogli go nie wychwycić), świadczący o nierosyjskim pochodzeniu postaci⁵. W odniesieniu do wspominanej praktyki prowokowania przechodniów przez jurodiwych warto odwołać się do tekstu *Panczenki* i przytoczyć fragmenty opisujące prześladowanie Prokopa z Ustiuga. Odnosząc się do podpunktu o stroju jurodiwego (lub jego braku), można natomiast przypomnieć przypadek Andrieja Cariegradskiego (Panczenko 1993, 123–124) i demonstrowane wcześniej przedstawienia jurodiwych z płócien rosyjskich malarzy. Za ilustracyjny przykład upominania władzy przez szaleńców Chrystusowych niech posłużą spotkanie Iwana Groźnego z Mikołajem Pskowskim i słynna replika „Ty nie kniaź, a maź” (Panczenko 1993, 131) oraz krytyka krwiożerczości cara (Petruhin, 600)⁶.

Przechodząc do omówienia charakterystycznej mowy jurodiwego, można przypomnieć jeszcze raz treść spontanicznej tyrady bohaterki *Zwierciadła*. Owa właśnie spontaniczność i oderwanie od kontekstu mogą bowiem wskazywać na nadprzyrodzony charakter wypowiedzi. Kończący filmową sekwencję fragment z *Boskiej Komedii* Dantego stanowi typową zagadkę jurodiwej, będącą kolejnym komentarzem do życia krytykowanej przez nią Marusi („W połowie drogi żywota naszego, nagle się w gęstym obłąkałem lesie”⁷). Rzucająca się w oczy, egzaltowana, wręcz teatralna forma wypowiedzi jest u Tarkowskiego jak najbardziej

³ Do owego źródłosłowu i wzmiankowanych różnic uczestnicy zajęć będą mogli odnieść się jeszcze pod koniec spotkania, dyskutując o znaczeniu słów księcia Myszkina na temat piękna i rozpatrując cytat w kontekście wydarzeń opisanych na kartach powieści.

⁴ Por. „Ну коли так, совсем ты, князь, выходишь **юродивый**, и таких, как ты, бог любит!” (oryginał) vs „Wychodzi na to, że jesteś, księżu, **pomyłony**, a takich Bóg kocha” (przekład Heleny Grotowskiej, oba pogrubienia moje, M.S.).

⁵ Por. postać Prokopa z Ustiuga w tekście *Panczenki* (Panczenko 1993, 131).

⁶ Ciekawostką, podkreślającą związki Dostojewskiego z jurodztwem, a także niejako tłumaczącą literackie zainteresowanie autora *Braci Karamazow* owym zjawiskiem, jest epilepsja, która dotknęła samego pisarza i jego dzieci. Zob. (Przybylski 1976, 252–3, 254–5).

⁷ Dante Alighieri, 1999, *Pieśń I*, w. 1–63, [w:] Dante Alighieri, *Boska komedia*, tłum. Alina Świdorska, Kęty, s. 19–20.

zbieżna z ujęciem Panczenki, przypisującym jurodztwu naturę spektaklu, w którym to nieunikniony zawsze jest podział na aktorów i widownię (Panczenko 1993, 110–111).

Elementy mowy jurodiwego

- prorokowanie
- dydaktyzm
- niemota
- jąkanie się
- glosolalia
- echolalia
- mówienie wierszem / zagadkami
- demaskatorstwo



Część wykładową powinien zakończyć fragment poświęcony omawianej powieści. Sugeruję, aby w tej części słuchacze zapoznać z najbardziej podstawowymi informacjami o dziele – fakt powstania tekstu *Idioty* na emigracji, a także chronologiczna bliskość pierwszych epileptycznych doświadczeń Dostojewskiego są tu nie bez znaczenia. Istotną informacją wzbogacającą analizę może być wzmianka o doświadczanym przez Dostojewskiego uczuciu pisarskiej klęski i rozczarowaniu ideologicznym wydźwiękiem powieści, które pojawiły się jeszcze w trakcie pracy nad książką. Wynika z nich ostatecznie obrona przez pisarza kreacyjna strategia przejścia od figury Myszki, jako nieskazitelnego Księcia Chrystusowego i wzniosłego prawosławnego Don Kichota, do figury rzeczywistego idioty i Don Kichota-błazna. Według Ryszarda Przybylskiego jest to przejście od pierwotnie zamierzonej autentycznej religijnej powagi ku ironii, niejako rozładowującej ciężar obowiązku pisarza-apologety, dźwigany od początku przez autora (Przybylski 1976, 282–284).

Część ćwiczeniowa

Część ćwiczeniowa przewiduje pracę studentów w grupach (maksymalnie czteroosobowych) i parach – umożliwi to efektywniejszą analizę dość obszernego materiału, jakim niewątpliwie jest tekst *Idioty*. Przy wykonywaniu ćwiczeń konieczne jest odwołanie się do tekstu Aleksandra Panczenki i pozostałych tekstów poświęconych pojęciu jurodztwa.

Ćwiczenie 1 (karta pracy):

W poniższej tabeli, w oparciu o wybrane fragmenty powieści, proszę przeanalizować postać księcia Myszkina. Jak w przypadku wielu omawianych XIX-wiecznych tekstów proszę rozważyć tu również możliwość istnienia imion znaczących bohaterów. W lewej części tabeli proszę umieścić cytaty z tekstu, z prawej zaś jego interpretację w odniesieniu do jurodztwa.

	Przykład z tekstu	Interpretacja
Pełne imię bohatera		
Wygląd bohatera		
Nietypowe zachowania		

Oczekiwania merytoryczne

Z najistotniejszych informacji, które grupa powinna przytoczyć, należy wymienić imię znaczące – imię i nazwisko bohatera odsyła do symboliki zwierzęcej, obecnej w kulturze europejskiej chociażby za sprawą Ezopowych bajek. Ujawnia tym samym tkwiącą w postaci sprzeczność: mieszanek siły i głębokiej pokory (cechy iście jurodiwe). Książę opisany zostaje jako młody mężczyzna o szczupłej bladej twarzy; „bardzo jasny blondyn”, o gęstej i jasnej, wręcz białej brodzie; piękny, ale niewątpliwie noszący znamiona epilepsji, czego dowodem ma być nieobecne spojrzenie (cz. I, rozdz. I). Jest więc w jego wizerunku coś, co upodabnia go do Chrystusa. Postać księcia posiada też szereg innych cech typowych dla jurodiwych. Pierwszą z nich może być zagraniczne pochodzenie (zagraniczny strój i przyjazd bohatera do Rosji ze Szwajcarii, wzmiankowane już w pierwszym rozdziale książki). W drugim rozdziale powieści książę ze względu na swój wygląd zostaje uznany przez lokaja Jępanczyńów i samego gospodarza za żebraka. Ujawniające się z biegiem czasu dziwaczne zachowania, jękanie się, wygadywanie głupot i prostoduszna naiwność postaci sprawiają, że wielokrotnie, nawet wprost, jest on nazywany przez innych bohaterów idiotą lub jurodiwym. Charakterystyczne jest

również dla księcia zabawianie rozmówców przypowieściami. Spośród kilku filozoficznych, na swój sposób dydaktycznych, wywodów bohatera można wymienić chociażby monolog o wartości czasu (cz. I, rozdz. V) czy pełną pasji tyradę wygłoszoną przeciwko katolicyzmowi (cz. IV, rozdz. VII). Nie bez związku z jurodztwem pozostaje jego relacja z dziećmi: w Szwajcarii rozmawia głównie z nimi, w Rosji natomiast zaprzyjaźnia się z Kolą i innymi gimnazjalistami, rozumiejąc się z tymi bohaterami lepiej niż z niejednym dorosłym. Możliwe jest, że uczestnicy zajęć już na tym etapie będą chcieli przywołać opisy napadów padaczkowych bohatera (kwestię tę omówimy w późniejszym ćwiczeniu, skupiając się na feralnym balu u Jepanczynów).

Ćwiczenie 2

Ćwiczenie wykonywane w parach ma na celu skupienie uwagi na fragmentach opisujących jurodiwe wystąpienia księcia Myszkina. Szczególnie interesujący jest bal u Jepanczynów, słynna scena rozbicia chińskiej wazy (cz. IV, rozdz. VI-VII) oraz zachowanie Lwa Nikołajewicza w relacjach z Rogożynem i w momencie zabójstwa Nastazji Filipowny (cz. IV, rozdz. XI).

Polecenie dla par zajmujących się pierwszym fragmentem:

1. Proszę wskazać przynajmniej dwa związki sceny na balu u Jepanczynów z jurodztwem – proszę posłużyć się w tym celu przykładami z tekstu Panczenki, opisującymi jurodztwo jako spektakl.
2. Proszę o wskazanie innych fragmentów opisujących napady epileptyczne księcia.

Oczekiwania merytoryczne:

1.
 - a. jurodztwo Lwa Nikołajewicza tak jak staroruskie szaleństwo Chrystusowe jest spektaklem, potrzebuje zatem widowni (por. Panczenko 1993, 110-112); jurodiwa „choroba” księcia ujawnia się zwłaszcza w momentach społecznych interakcji, Myszkina łatwo wpada wówczas w emocjonalne stany zwiastujące zbliżający się atak padaczkowy (nie bez powodu najbardziej spektakularny napad choroby ma miejsce na przyjęciu),
 - b. z jurodiwymi łączy go rzecz jasna epilepsja, a także ekstatyczność i ruchliwość⁸,

⁸ Prowadzący może odwołać się tu do obecnego u Panczenki porównania jurodiwych do derwiszów (Panczenko 1993, 108). Sama scena rozbicia wazy ma jeszcze jeden związek z tradycją muzułmańską – Koran opisuje podróż Mahometa do niebios, która odbyła się w momencie upadku naczynia strąconego przez anioła Dżibрила, inicjującego jego wizję. Prorok zdążył odwiedzić Boga oraz wszystkie zakątki raju, by powrócić na ziemię i złapać spadający dzban tuż przed rozbiciem. Podobnie retardacyjny efekt osiąga Dostojewski w swoim opisie przyjęcia, jednak związek z muzułmańską legendą o dzbanie Mahometa jest tu znaczący jeszcze z jednego względu – według wielu przekazów Mahomet również był epileptykiem. Zob. Alekseev P., 2017, *F.M. Dostoevskij i kuvšin Magometa*,

- c. w scenie pojawia się element proroczy – zabicie wazy chińskiej zostało niejako przepowiedziane przez Agłaję, sam książę przeczuwał nieunikniony bieg wydarzeń,
- d. wskazaną scenę z jurodztwem łączy element społecznej krytyki. Atak padaczki poprzedza tyrada Myszkińa wymierzona w rzymski katolicyzm, w którym to książę dopatruje się źródeł zachodniego nihilizmu i ateizmu (por. Panczenko 1993, 117),
- e. wskazana scena ma charakter komiczny – Jepanczynowie wciąż wahający się, czy wydać Agłaję za Lwa Nikołajewicza, wskutek błazeńskiego epizodu z wazą dochodzą do wniosku, że książę nie nadaje się na zięcia z powodu swojego idiotyzmu; Myszkiń w swym moralizatorskim przemówieniu, niczym średniowieczny szaleniec Chrystusowy, wciąż balansuje między powagą a śmiechem (por. Panczenko 1993, 116).

2.

Poza sceną stłuczenia cennego naczynia obszerny opis epilepsji Myszkińa znajdujemy we fragmencie dotyczącym jego zaślabnięcia w ciemnym hotelowym korytarzu (cz. II rozdz. V). Tuż przed atakiem książę jest nerwowy, czuje wciąż czyjąś obecność, wydaje mu się, że ktoś go śledzi. Sam atak połączony został z charakterystycznym dźwiękiem, jaki wydaje z siebie epileptyk w momencie napadu, który jest rzekomo krzykiem rozdartej duszy – dźwięk ten można porównać do nieartykułowanego okrzyku, jakim komunikowali swoją obecność dawni szaleńcy Chrystusowi (por. Panczenko 1993, 129).

Polecenie dla par zajmujących się drugim fragmentem:

- 1. Proszę wskazać we scenie finałowej elementy groteskowe i zastanowić się, czy szaleństwo Myszkińa jest tu jednoznacznie związane z świętym szaleństwem Chrystusowym? Proszę uzasadnić swoją odpowiedź.
- 2. Proszę ponadto zastanowić się nad relacją łączącą Myszkińa i Rogożyna. Jak jest ona przedstawiona w innych częściach powieści?

Oczekiwania merytoryczne:

1.

Scena ujawnienia zbrodni Rogożyna (cz. IV rozdz. VI) jest punktem kulminacyjnym powieści, w którym rozładowanie napięcia dokonuje się poprzez wprowadzenie elementów ironii i groteski. Umęczone ciało Nastazji Filipowny, zabite piękno wcielone, leży na łożu pośród róż, koronek i brylantów. Myszkiń w afekcie chce zaproponować Rogożynowi grę w karty nad ciałem ofiary, co jest tylko kolejnym przykładem jego absur-

w: „Imagologiâ i komparativistika”, nr 7, s. 126-141. <https://cyberleninka.ru/article/n/f-m-dostoevskiy-i-kuvshin-magometa> (dostęp: 20.02.2024).

dalnych zachowań. Świadkowie zdarzenia zastają księcia pogrążonego w malignie, w pełnym chrześcijańskiego miłosierdzia gościu, obejmującego czule nieprzytomnego mordercę. Ideały Myszkina, jego wiara w możliwość nawrócenia złoczyńcy i zbawienia upadłej kobiety, okazują się naiwne, a on sam ostatecznie staje się nie Chrystusem, a tytułowym idiotą. Z epilogu dowiadujemy się, że po tragicznych wydarzeniach choroba nasiliła się do tego stopnia, że Lew Nikołajewicz musiał powrócić na leczenie do Szwajcarii.

2.

- a. bohaterowie są zestawieni na zasadzie wizerunkowego podobieństwa, co widoczne jest już w pierwszym rozdziale w opisach wyglądu zewnętrznego: Myszkina – błądy i jasnowłose, ma zarost, przypomina poniekąd Chrystusa; Rogożyn natomiast jest kędzierzawym brunetem o ognistych oczach, na jego twarzy na ogół gości uśmiech, który zawsze wydaje się „ordynarny”, „drwiący” lub po prostu „zły”, co wraz z nazwiskiem mówiącym i charakterem jego poczynąń natychmiast wprowadza diabelskie konotacje,
- b. łącząca bohaterów relacja jest ambiwalentna; Myszkina ze wszech sił stara się po chrześcijańsku miłować Rogożyna jako swego konkurenta w zabiegach o względy Nastazji Filipowny – znamienna jest tu scena wymiany krzyżkami (cz. II, rozdz. IV); Parfien, pomimo starań, pozostaje zamknięty w sobie i cyniczny,
- c. postać Rogożyna jest charakterystycznym dla bohaterów Dostojewskiego typem Doppelgängera⁹ – złego sobowtóra, będącego mrocznym alter ego głównego bohatera; Parfien i Lew są do tego stopnia sobie bliscy, że Myszkina (po raz kolejny wykazując się swym jurodowym darem przewidywania przyszłości) przeczuwa niechybne popełnienie przez niego morderstwa; w rozdziale III części II długo przygląda się nożykowi w gabinecie Rogożyna, niejako dostrzegając w nim przyszłe narzędzie zbrodni.

Dyskusja: „Czy piękno zbawi świat?”

Ideowa niejednoznaczność dzieła i jego wewnętrzne sprzeczności, wielokrotnie podkreślane przez badaczy, stanowią doskonały pretekst do dyskusji. Proponuję, by przedmiotem refleksji były tu słynne słowa Księcia Myszkina – „Piękno zbawi świat”. Podzielone na dwie grupy audytorium powinno rozpatrzyć dwa możliwe ujęcia:

⁹ Myszkina i Rogożyna są swoimi przeciwieństwami, w powieści jednak dostrzec można również pary bohaterów obdarzonych tym samym pierwiastkiem podwojenia. Tworzą je Rogożyn i nihilista Hipolit Terentiew (łączy ich niewiara i żywioł śmierci), Nastazja Filipowna i Agłaja (piękno) oraz księżę Myszkina i nastoletni Kola Iwołgin (dobro i dziecięca wrażliwość).

- pesymistyczne: cytata jest ironią Dostojewskiego (piękno nie zbawia świata – Nastazja Filipowna zostaje zamordowana, piękno fizyczne jest unicestwione, a Myszkina reprezentujący piękno duchowe pogrąża się w prawdziwym obłędzie),
- optymistyczne: zakładające triumf moralny bohaterów przy ich pozornej klęsce (imię i nazwisko Baraszkowej znamionuje wartość jej niewinnej ofiary, Lew Nikołajewicz natomiast, niczym Chrystus, opuszcza ziemski padół, powracając do Szwajcarii, z której przybył).

Słuchacze powinni zwrócić uwagę na opisywaną przez Przybylskiego, a wspomnianą już wcześniej, przemianę księcia Myszkina z Księcia Chrystusowego w rosyjskiego Don Kichota.

Pytania kierujące dyskusją:

1. Czym jest piękno w tekście Dostojewskiego?
2. Kogo uznajemy za pięknego, czytając opisy bohaterów?
3. Czy Myszkina jest Chrystusem czy fałszywym prorokiem, przed którym sam ostrzega w swych monologach o katolicyzmie i socjalizmie?
4. Jak do słów Myszkina odnosi się cytata z *Problematyki poetyki Dostojewskiego* Michaiła Bachtina: „Jurodztwo to przecież swojego rodzaju forma, swojego rodzaju estetyka, ale jakby z przeciwnym znakiem” (Bachtin 1972, 397)?
5. Czy Przybylski miał rację, uznając transformację głównego bohatera *Idioty* za triumf ironii Dostojewskiego i wyśmianie naiwnego idealizmu? Czy czytelnik, podążając za myślą Nabokowa, powinien dostrzegać tu moralną wartość donkiszoterii? Proszę uzasadnić swoje sądy.

Ćwiczenie kontrolne

Polecenie: Jakie przejawy zachowań bliskich jurodztwu u postaci występujących w *Zbrodni i karze* mogą Państwo zidentyfikować po zajęciach poświęconych *Idiocie*?

Oczekiwania:

1. Rodion Raskolnikow to bohater pogrążony w malignie, a przede wszystkim doznający łaski w epilogu powieści. Ostatecznie wiąże się z kobietą lekkich obyczajów, co może kojarzyć się z jurodztwem proroka Ozeasza (por. Panczenko 1993, 115).
2. Sonia Marmieladowna, będąc pobożną prostytutką nawracającą złoczyncę, okazuje się w jurodiwy sposób łączyć w sobie błazeńskie profanum z powagą świętości. Stojąc pośrodku domu Marmieladowa w swych wulgarnych sukniach i krzykliwym nakryciu głowy, wygłasza przed studentem-ateistą najbardziej płomienne świadectwa wiary. W momencie modlitwy do Matki Ziemi Wilgotnej i spowiedzi „do gleby” czerpie z tej samej ludowej tradycji, z której wywodzi się staroruskie szaleństwo Chry-

stusowe. Święta jawnogrześnica wydaje się Rodionowi od pierwszego momentu nieatrakcyjna fizycznie. Przeciętności jest jednak przeciwstawione piękno duchowe, które pozwala jej znosić godnie rolę ofiary przymusowego nierządu, a ostatecznie pomaga też Soni doprowadzić do zbawienia powieściowego złoczyńcy.

3. Jelizawieta, siostra lichwiarki – bohaterka pokorna, praktycznie niema, całkowicie poddaje się rozkazom despotycznej lichwiarki. Jest bita i traktowana niczym małe dziecko. Opisana jako wysoka i niezgrabna, choć, jak mówiono, z jej oczu biło czyste dobro i było w niej coś urzekającego. Rzekomo zachowywała dziewictwo (czemu ostatecznie przeczyło śledztwo policji, donoszące, że ofiara Rodiona mogła być brzemienna). Sami studenci, od których Raskolnikow po raz pierwszy usłyszał w gospodzie o lichwiarce, określili ją słowem „urod”, od którego wywodzi się słowo „jurodiwy”¹⁰.

Uwagi końcowe

W niniejszym projekcie chodzi o jak największe zaangażowanie studentów w interpretację powieści *Idiota* z uwzględnieniem zjawisk typowych dla kultury, w której ów tekst powstał. Zamierzony cykl zajęć poświęconych Dostojewskiemu, wiodący tropem różnych kategorii kulturowych, pozwala uzmysłowić słuchaczom znaczenie wiedzy o kulturze jako o nieodzownym elemencie klasycznej filologicznej interpretacji. Wyznaczone w pierwszej części projektu cele zajęć można uznać za osiągnięte, jeśli studenci po części wykładowej z powodzeniem wskażą jurodiwe cechy bohaterów *Idioty*, wykorzystają uzyskaną wiedzę w dyskusji, a przede wszystkim samodzielnie wykonają końcowe ćwiczenie, polegające na przywołaniu elementów jurodztwa w analizowanej na wcześniejszych zajęciach *Zbrodni i karze*.

Bibliografia:

- Alekseev Pavel Viktorovič, 2017, *F.M. Dostoevskij i kuvšin Magometa*, „Imagologiâ i komparativistika”, nr 7, s. 126-141, <https://cyberleninka.ru/article/n/f-m-dostoevskiy-i-kuvshin-magometa> (dostęp: 12.12.2024).
- Alighieri Dante, 1999, *Boska komedia*, Świdarska A. (przeł.), Kęty, s. 19-2.
- Bahtin Mihail, 1972, *Problemy poëтики Dostoevskogo*, Moskwa.
- Bohun Michał, 2011, *Dostojewski. Nędza i wielkość kultury*, w: *Fiodor Dostojewski i problemy kultury*, Rażny A. (red.), Kraków.
- Greń-Kulesza Jolanta, 2016, *Wiedza o kulturze kluczem do rozumienia i interpretacji tekstu literackiego we współczesnej praktyce dydaktycznej*, „Roczniki Humanistyczne”, t. LXIV, nr 7, s. 109-121.
- Makaričev Feliks Vâčeslavovič, 2003, *Ūrodstvo i ūrodivye v proizvedeniâh F. M. Dostoevskogo*, „Problemy istorii, filologii, kul'tury”, nr 13, s. 458-465,

¹⁰ Zob. Makaričev F.V., 2003, *Ūrodstvo i ūrodivye v proizvedeniâh F. M. Dostoevskogo*, w: *Problemy istorii, filologii, kul'tury*, nr 13, s. 458-462, <https://cyberleninka.ru/article/n/yurodstvo-i-yurodivye-v-proizvedeniyah-f-m-dostoevskogo> (data dostępu: 14.01.2024).

<https://cyberleninka.ru/article/n/yurodstvo-i-yurodivye-v-proizvedeniyah-f-m-dostoevskogo> (dostęp: 14.12.2024).

Przybylski Ryszard, 1976, *Fiodor Dostojewski*, w: *Historia literatury rosyjskiej*, Jakóbiec M. (red.), t.2, Warszawa, s. 252–284.

Przyczyna Wiesław, Czarnecka Katarzyna, Ławreszuk Marek (red.), 2022, *Słownik polskiej terminologii prawosławnej*, Białystok.

Stepina Olesâ Dmitrievna, 2022, *Semantičeskie svâzi, associacii, konteksty slova «idiot» v romane F. M. Dostoevskogo «Idiot», „Cerkov', gosudarstvo i obšestvo v istorii Rossii i pravoslavnyh stran: religiâ, nauka i obrazovanie”, s. 294–296, <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48835059> (dostęp: 10.12.2024).*

Trojanowska Beata, 2022, *O „strawie dla ciała” w literackiej prezentacji jurodstwa. Proza Nikołaja Leskowa i Jewgienija Wodołazkina, „Ethos. Kwartalnik Instytutu Jana Pawła II KUL”, nr 35, s. 172–173.*

Lektury dla studentów przed zajęciami:

Dostojewski Fiodor, *Idiota. Powieść w czterech częściach*.

Nabokov Vladimir, 2001, *Okrucieństwo i mistyfikacja*, w: tegoż, *Wykłady o Don Kichocie*, Kozak J. (przeł.), Warszawa, s. 89–95.

Panczenko Aleksander, 1993, *Staroruskie szaleństwo Chrystusowe jako widowisko*, [w:] Żyłko Bogusław, *Semiotyka dziejów Rosji*, Łódź, s. 101–150.

Petruhin Vladimir, 2012, *Ūrodstvo*, w: *Slavânskie drevnosti. Ètnologičeskij slovar'*, Tołstoj I.N. (red.), Moskwa, s. 599–601.

Thompson Eva, 1999, *Szaleństwo w Chrystusie*, w: *Idee w Rosji: leksykon rosyjsko-polsko-angielski*, de Lazari A. (red.), t.1, Łódź, s. 478–484.

Teksty kultury zaproponowane do analizy:

Niesterow Michaił, 1914–16, *Na Rusi*, obraz na płótnie, Galeria Tretiakowska, Moskwa.

Surikow Wasilij, 1887, *Bojarynia Morozowa*, obraz na płótnie, Galeria Tretiakowska, Moskwa.

Tarkowski Andriej, *Zwierciadło*, 1975, <https://youtu.be/NrMINC5xjMs?t=1335> (dostęp: 10.12.24).

O autorze:

Mateusz Sobczak – absolwent filologii rosyjskiej z językiem angielskim, w ramach specjalizacji uzyskał przygotowanie pedagogiczne. Obecnie doktorant Szkoły Doktorskiej Nauk o Języku i Literaturze, praktykant w Zakładzie Literatury Rosyjskiej Instytutu Filologii Wschodniosłowiańskich UAM. Zajmuje się literaturą rosyjskiego srebrnego wieku.

Czy Pan Twardowski może oczarować? W stronę edukacji globalnej na lekcjach języka polskiego

Is Mr. Twardowski still enchanting? Glocal perspectives
in Polish language education

Magdalena Bednarek

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
ORCID 0000-0003-3903-5529

Streszczenie: Przedstawione refleksje na temat opowiadania Zuzanny Orlińskiej z tomu *Współczesny bajarz polski* oraz filmu Tomka Bagińskiego stanowią zaproszenie dla nauczycieli i nauczycielek języka polskiego do podjęcia wraz z uczniami i uczennicami refleksji na temat polskiej tradycji literackiej wywodzącej się z tradycji ludowej w perspektywie kultury światowej. Propozycja ta wyrasta z kulturoznawczej i dydaktycznej refleksji na temat globalizacji, pojmowanej za R. Robertson i A.K. Gutierrez jako dynamiczna relacja między tym to uniwersalne i partykularne.

Słowa kluczowe: legenda o Panu Twardowskim, literatura dla dzieci, globalizacja, globalizacja, Tomek Bagiński, Zuzanna Orlińska

Abstract: The article presents ideas, which could be a contribution to discussion on attractiveness of Polish literary and folk tradition in context of global culture. The short story by Zuzanna Orlińska and short films by Tomek Bagiński offer a basis, which create a space for such discussion in primary and secondary school. These practical propositions are rooted in glocal perspective on culture, which shows relations between universal and national tendencies as dynamic and interdependent, as Robertson and Gutierrez have written.

Key words: Twardowski's legend, children's literature, globalization, glocalization, Tomek Bagiński, Zuzanna Orlińska, *Współczesny bajarz polski*, *Legendy Allegro*

Dostrzeżenie ekonomicznego i ideologicznego potencjału twórczości dla dzieci stoi za decyzją Disneya o filmowych adaptacjach wątków adresowanych do dzieci. *Królowna Śnieżka i siedmiu krasnoludków* (1937) jest kamieniem milowym nie tylko kinematografii (o czym świadczą nagrody przyznane za technologiczne i artystyczne chwytliwy zastosowane w filmie), ale także sztuki dla dzieci (Zipes 1994, 80-95). Została ona rozpoznana jako dziedzina warta ogromnych nakładów pracy i środków, które rekompensuje siłą jej oddziaływania: narracje dla dzieci



tworzą trwałe wzorce poznawcze, reprodukują struktury władzy, a teksty kultury oraz związane z nimi franczyzy przynoszą ogromne zyski. Twórczość dla dzieci wytwarza efekt naturalności (lub przynajmniej uniwersalności) przedstawianych wartości, postaw, wyobrażeń – przez to, że odbiorcy znają je „od zawsze”. (Mit prawdziwej miłości propagowany przez Disney Studio od lat 30. XX wieku do początku XXI jest tego dobrym przykładem). Wątki, zaczerpnięte z folkloru i przystosowane do odbiorcy dziecięcego, mają szczególną moc sprzyjającą upowszechnianiu propagowanych idei i przedstawień. Dzieje się tak za sprawą nieokreśloności czasu i przestrzeni, a także słabego zindywidualizowania postaci: przedstawiona historia dzieć może się zawsze i wszędzie. Uniwersalizację wzmacnia metaliteracki przekaz dorosłych, zawierający stwierdzenia o prawnym pochodzeniu i powszechności takich postaci jak Czerwony Kapturek czy Śpiąca Królewna. Ignoruje się jednak w ten sposób skomplikowane relacje między wierzeniami i obrzędami a bajkami magicznymi, prawdą historyczną a podaniami i legendami, kulturą oralną a literacką (Bogatyriew 1979, 312). Kultura popularna wzmacnia takie wyobrażenie: okazuje się bowiem, że Kopciuszek amerykański i hiszpański jest w zasadzie taki sam (ten z filmu animowanego niewiele się różni od tego z filmu aktorskiego, książki obrazkowej czy baśni literackiej).

Opisana powyżej skłonność do ujednolicenia i uniwersalizowania przekazu wpisuje się w tendencje globalizacyjne, które zakładają hegemonię nie tylko ekonomiczną, ale także kulturową i ideologiczną Zachodu (Robertson 1994, 33). Roland Robertson już w 1994 roku zaproponował jednak odmienną perspektywę postrzegania relacji między tym, co uniwersalne i partykularne, adaptując na potrzeby socjologii termin z dziedziny ekonomii. Glokalizacja to wypracowany w Japonii „proces wprowadzania nowych praktyk sprzedaży (*dochakuka*) oraz dostosowywania globalnych produktów, ich reklamy i strategii marketingowych do lokalnych warunków, wymogów rynku oraz odbiorców” (Strawińska 2020, 289). Glokalizacja rozumiana jako „umiejscowienie” tendencji globalnych (Strawińska 2020, 293) wprowadza dynamikę w myśleniu o tym, co światowe i lokalne oraz znosi zakładaną między nimi opozycję:

Interakcja powstająca z kulturowych zapożyczeń owocuje wytworami globalnej hybrydyczności, których nie sposób opisać w kategoriach podobieństwa i różnicy. Rozpoznanie gry między unifikującym kontekstem a różnicującymi elementami, ujawnia paradoksalne napięcie między przestrzeniami międzynarodowymi i narodowymi, współdziałanie i konflikt występują równocześnie, tak samo jak ład i chaos, praktyka włączania i wykluczania, nowoczesność i tradycja (Gutierrez 2017, 4).

Anna Katrina Gutierrez opisuje proces glokalizacji jako następstwo dwóch faz: przenikania globalnych tendencji oraz ich integracji z tradycją lokalną, która czyni elementy rodzime i nowe nierozróżnialnymi (Gutierrez 2017, 9-14). Takie myślenie nie tylko restrukturyzuje wizję zewnętrznych, hegemonicznych i homogenizujących tendencji napierających na mniejsze kultury, ale także przekształca wizję lokalności (która, według Robertsona, jest ideą zrodzoną z globalizacji; Robertson 1994, 43):

powinnyśmy uznać to, co lokalne za „mikro” manifestację globalnej różnorodności, w przeciwieństwie do, inter alia, założenia, że konotuje ono kulturową, etniczną czy rasową jednolitość (Robertson 1994, 47).

Tak zrekonstruowany „Wielki Nieład Światowy” (Bauman 1997, 55) prowadzi zdaniem Anetty Bogusławy Strawińskiej do trzech skutków: odsłonięcia różnorodności, przełamania lęku przed globalizacją oraz ukazywania konfliktów jako naturalnych i przemijających (Strawińska 2020, 297).

Jakkolwiek brak jednolitych wytycznych dotyczących tego, jak miałyby być realizowana globalna edukacja (Niemczyk 2019, 13), autorzy publikacji *The Glocal Curriculum: A Practical Guide to Teaching and Learning in an Interconnected World* wyróżniają trzy wymiary globalizacji ważne w procesie kształcenia: ontologiczny, epistemologiczny i normatywny (Beatrice Caniglia, Bellina, Lang, Laubichler 2017, 33). Guttierrez, podejmująca refleksję nad globalizacją bajek, łączy owe wymiary, pisząc, iż istotne jest „budowanie świadomości, że opowieści nie istnieją w izolacji” i dostrzegając dalekosiężne konsekwencje tej wiedzy, która „uczy, że budowanie tożsamości nie ogranicza się do dyskursów tradycyjnych i narodowych, łączy się ono z wpływami zglobalizowanych narracji kulturowych i społecznych porządków” (Guttierrez 2017, 14). Ewelina K. Niemczyk wprost stwierdziła, że nadrzędnym celem globalnej edukacji jest kształtowanie „świadomości podwójnego obywatelstwa, pociągającego za sobą zarówno przywileje, jak i zobowiązania” (Niemczyk 2019, 16).

Globalne tendencje pojawiają się w literaturze dla dzieci i młodzieży dostępnej na polskim rynku. Przywołać można *Kopciuszka* Zofii Staneckiej, publikację, która ukazała się z ilustracjami Iwony Chmielewskiej w 2004 roku w serii *Baśniowy Muchomor*, a została wznowiona w 2018 roku z ilustracjami Magdaleny Kozieł-Nowak w zbiorze pt. *Baśnie dla młodszych i starszych*. Stanecka opowiada fabułę, łączącą motywy znane z wersji Perraulta (matka chrzestna, jeden bal) oraz Grimmów (kupiecki stan rodziny, modlitwa do matki, suknia związana z zjawiskami astralnymi, królewicz osobiście szuka właścicielki bucika). Z takim synkretyzmem mamy już do czynienia w animowanym filmie Disneya z 1949 roku. Stanecka wplata jednak do fabuły motyw trzech zagadek dotyczących tożsamości, które dziewczyna zadaje księciu (motyw zagadek został zapożyczony z wątku pokrewnego, zwanego *Mysim Kożuszkiem* – *Kopciuszek* w klasyfikacji wątków Aarnego, Thompsona i Uthera oznaczony jest numerem ATU 510 A; *Mysi Kożuszek* to ATU 510 B). Zaproponowane lokalne inkrustacje podważają mit romantycznej miłości upowszechniony przez Disnejowską wersję, sugerując, że wzajemne poznanie się, uwaga nakierowana na drugą osobą, a nie przeznaczenie są fundamentem związku.

Mimo tych przykładów zauważyć można, że Arielka wciąż jednak należy do innej opowieści niż warszawska syrenka, a pogromcy smoków z legend celtyckich spopularyzowani przez kulturę popularną nie rozpoznaliby krewnego w Szewczyku Dratewce. By globalne tendencje mogły zintegrować się z rodzimą kulturą i zaowocować globalnymi narracjami, niezbędna jest żywa lokalna tradycja, w której kolejne pokolenie uczestniczy. To uczestnictwo jest możliwe dzięki nowo-

czesnym tekstom o wysokiej jakości artystycznej adresowanym do młodych odbiorców. Swoją rolę do odegrania ma także szkoła, a więc miejsce, w którym czyta się i analizuje rodzime bajki, legendy i podania. Podstawa programowa w zakresie kształcenia polonistycznego na poziomie szkoły podstawowej wymaga „kształcenia postawy szacunku dla przeszłości i tradycji literackiej jako podstawy tożsamości narodowej”¹, z kolei na poziomie liceum i technikum jest mowa o „rozumieniu konieczności zachowania i rozwoju literatury i kultury w życiu jednostki oraz społeczeństwa”². Te dwa zapisy można potraktować jako fundament nauczania dowartościowującego rodzimy folklor jako „aktualnie żywotny składnik kultury literackiej” (Głowiński 1987, 340), gdyż stanowi on wciąż znaczącą inspirację, pozwalającą na nowo wymyślać globalne wyobrażenia (Guttierrez 2017, 13).

Żywotność polskiej tradycji ludowej oraz jej potencjał do adaptowania heterogenicznych elementów można zaobserwować na przykładzie wątków zogniskowanych wokół Pana Twardowskiego. Legenda, którą zaprezentować można zarówno ustnie, jak i wykorzystując literacką aranżację (np. Grzegorza Kasdepke), mieści się w kategorii „wybranych podań i legend polskich”³, z kolei w klasach IV-VI uczniowie mają okazję przeczytać *Panią Twardowską* Adama Mickiewicza, a w liceum lekturą uzupełniającą jest *Faust* Goethego⁴ (we fragmentach). To dobry materiał do realizacji przedstawionego celu, ponieważ łączy się z nim wiele podań i legend, w których postać czarnoksiężnika ulega subtelny przekształceniom, dowodząc z jednej strony heterogeniczności tradycji folklorystycznej, jej podatności na zmianę pod wpływem zmieniających się okoliczności czasoprzestrzennych i kulturowych, ale także kreując postać złożoną i niejednoznaczną – podatną na interpretacje i reinterpretacje. Z tych przesłanek wynikają poniższe sugestie metodyczne dotyczące analizy tekstów kultury dotyczących legendarnego czarnoksiężnika, które można zaproponować uczniom na poziomie szkoły podstawowej oraz średniej.

Twardowski między romantycznymi ideałami a dzisiejszym pragmatyzmem

Zuzanna Orlńska we *Współczesnym polskim bazarze* przedstawiła zmodernizowaną opowieść o Twardowskim: lekarzu, założycielu koncernu farmaceutycznego, biznesmenie, który ze względów pragmatycznych porzuca auto na rzecz olbrzymiego koguta. Współczesne realia nie są tylko współczesnym kostiumem dla starej opowieści, ale też pozwalają wprowadzić aktualną problematykę niejednoznacznego moralnie związku między autentyczną chęcią ulżenia innym a szukaniem uznania oraz budowaniem własnej pozycji, między altruizmem i egoizmem, między motywacjami a środkami wiodącymi do celu:

Dawno temu jako młodziutki student medycyny postanowił, że odkryje lekarstwo na wszystkie choroby świata. Łykasz jedną tabletkę takiego specyfiku i niezależnie od

¹ <https://podstawaprogramowa.pl/Szkola-podstawowa-IV-VIII/Język-polski> (dostęp: 7.09. 2022).

² <https://podstawaprogramowa.pl/Szkola-podstawowa-IV-VIII/Język-polski> (dostęp: 7.09. 2022).

³ <https://podstawaprogramowa.pl/Szkola-podstawowa-IV-VIII/Język-polski> (dostęp: 7.09. 2022).

⁴ Wszak Twardowski jest określany mianem polskiego Fausta. Zob. Grochowski, <https://bajka.umk.pl/slownik/lista-hasel/haslo/?id=135> (dostęp: 9.09. 2022).

tego, co ci dolega, natychmiast zdrowiejesz. Ten wynalazek mógł zapewnić człowiekowi nieśmiertelność (Orlińska 2021, 219).

Narracja eksponuje idealizm i maksymalizm jako czynniki rozwoju cywilizacyjnego, ściśle powiązane z młodością, którą cechuje odwaga – intelektualna i osobista. Jak pokazują dalsze losy bohatera młodość to także okres niefrasobliwości, niemyślenia o konsekwencjach, odsuwania ich w przyszłość. Orlińska odwołuje się więc do całego kompleksu romantycznych wartości obecnych w nowoczesnym micie młodości, a przez to czyni decyzję Twardowskiego o podpisaniu cyrografu zrozumiałą w kategoriach innych niż strach przed śmiercią, bezzasadna brawura, ambicja, a więc motywacjami bohatera eksponowanymi w najbardziej popularnej wersji opowieści zredagowanej w 1837 roku przez Kazimierza Władysława Wójcickiego („Chciał mieć więcej rozumu niż mają drudzy poczciwi ludzie, i znaleźć na śmierć lekarstwo, bo nie chciało mu się umrzeć” – Wójcicki 1986, 16).

Z kolei sposób, w jaki Twardowski w balladzie Mickiewicza wykorzystuje swoje nadprzyrodzone moce, może nasuwać myśl o jego okrucieństwie, lekceważeniu innych, ekstrawagancji, nudzie, skłonności do szukania poklasku i skandalu. Wszystko to każe podejrzewać, że motywy skłaniające go do zaprzędania duszy były małostkowe. Orlińska, kreując postać ambitnego młodzieńca, pragnącego wyeliminować choroby z ludzkiego doświadczenia, czyni zatem ryzykowną decyzję bardziej zrozumiałą i akceptowalną dla współczesnego młodego odbiorcy.

Nie prowadzi to jednak do ujednoznacznienia figury czarnoksiężnika. Ostatnie zdanie w cytowanym fragmencie do altruistycznej motywacji dodaje osobistą ambicję. Dzięki wynalazkowi Twardowskiego człowiek, wyeliminowawszy choroby, może stać się nieśmiertelny, wynalazca jednak odniesie osobiste korzyści – w tym wieczną sławę. Ten sposób kreacji postaci stanowi bardzo dobrą okazję do szkolnej rozmowy na temat motywacji skłaniających do podejmowania szlachetnych działań i ich wpływu na ostateczną ocenę różnych ludzkich czynów i decyzji.

Fantastyczny, radykalny i ryzykowny sposób, w jaki Twardowski Orlińskiej realizuje swoje marzenie o nieśmiertelności, nasuwa także myśl o ograniczeniach współczesnej wiedzy, granicach medycyny. Analiza życiowych wyborów protagonisty może być okazją nie tyle do krytyki *ratio*, ale do wskazania innych możliwości, z których Twardowski nie chciał skorzystać, aby osiągnąć swój cel (nauka, praca, zbieranie doświadczenia, zgromadzenie funduszy, przekonanie innych swoich racji i planów). Refleksja nad opowiadaniem Orlińskiej może prowadzić do namysłu nad trafnością wyboru przez Twardowskiego drogi szybszej, pewniejszej, ale obciążonej ryzykiem samozagłady.

Twardowski we *Współczesnym polskim bazarze*, podobnie jak postać w balladzie Mickiewicza, ukazany jest przede wszystkim jako pozer. Jego sztuczki budzą zadziwienie, szokują i wzbudzają niezасłużony podziw (wszak ich autorem nie jest mistrz, a służące mu w zamian za duszę diabły). Twardowski Mickiewicza

„śmiesz, tumani, przestrasza” – ma mir wśród zgromadzonych, dzięki temu, co pokazuje. Twardowski XXI-wieczny ścianę obwiesił dyplomami fałszywie poświadczającymi posiadane kompetencje medyczne i manifestował bogactwo dokładnie w tym samym celu. Użytek, jaki czerpie ze swojej władzy nad ludźmi, jest wymierny: zyskuje autorytet, który wykorzystuje, by przekonać innych do proponowanych przez siebie kuracji leczniczych i badań farmaceutycznych. Taką konstrukcję bohatera można potraktować jako zaproszenie do rozmowy na temat różnych sposobów wywierania wpływu i sprawowania władzy. Władza ta, jak się okazuje, nie musi łączyć się z faktycznie zajmowanym stanowiskiem lub rzeczywiście posiadanymi kompetencjami czy wiedzą.

Prosty, współczesny język, humor, znane realia, w które wpleciono elementy podaniowej fantastyki (biesy, czary), rozbudowanie motywacji psychologicznej m.in. przez wprowadzenie wątku pobocznego stanowią zalety opowiadania Orlińskiej. Równocześnie czytelne aluzje do ballady Mickiewicza czynią tradycję ważnym elementem literackiego porozumienia:

Tak – kelner potwierdził jego przeczucia innym niż dotychczas, ochrypłym głosem. – Ta pizzeria Rzym się nazywa. Kładę areszt na waszeci. Tfu, co ja mówię? – Twarz, którą Twardowski po raz pierwszy miał okazję widzieć bez osłony kapelusza, wykrzywiła się w brzydkim grymasie. – Chciałem powiedzieć, że koniec tego dobrego, panie doktorze. Doigrał się pan. Idziemy (Orlińska 2021, 227-228).

Przywołanie cytatu z *Pani Twardowskiej* wraz z jego uwspółcześniającą parafrazą to okazja, by zaprosić młodych czytelników i czytelniczki do twórczej aktywności i przepisania ballady Mickiewicza współczesnym językiem. Na poziomie analityczno-interpretacyjnym fragment ten pozwala przyrzeć się uważnie intertekstualności. Rozpoznanie hipotekstu pozwala dostrzec, że tajemniczy mężczyzna utożsamia się z balladowym czartem – albo może nawet nim jest. Tym samym Orlińska otwiera drogę do refleksji na temat metafikcji (i ontycznego statusu postaci) lub transfikcjonalności (Marciniak 2015, 103). Szczególnie drugi z zaproponowanych sposobów myślenia o czarcie Orlińskiej/Mickiewicza może być bliski kulturowemu doświadczeniu młodych odbiorców, którzy znają zapewne niejedną supersystem rozrywkowy, w którym ci sami bohaterowie występują w filmach, animowanych serialach, komiksach, grach, twórczości fanowskiej, czy widnieją na produktach codziennego użytku.

Zestawienie uwspółcześnionej i częściowo zracjonalizowanej opowieści o Twardowskim z balladą Mickiewicza tworzy również możliwość zaproponowania uczniom i uczennicom twórczych działań, zarówno w formie pisemnej, jak i ustnej. Najbardziej oczywista jest charakterystyka porównawcza dwóch Twardowskich, stanowiąca punkt wyjścia do rozważań na temat ciągłości kulturowych przedstawień tej postaci w polskiej literaturze czy refleksji dotyczącej aktualności dylematów i pragnień czarnoksiężnika. W starszych klasach szkoły podstawowej warto zaproponować wypowiedź porównującą dwie literackie adaptacje ludowego wątku.

Twardowski przyszłości

Na poziomie szkoły średniej okazję do globalnej edukacji dają filmy *Twardowsky* i *Twardowsky 2.0*. w reżyserii Tomasza Bagińskiego, powstałe w ramach kampanii *Legendy polskie*, której celem było promocja marki Allegro⁵. Nie tylko najpełniej przedstawiają losy legendarnego bohatera, ale są również popisem reżyserskim i aktorskim (podziwiamy m. in. Roberta Więckiewicza i Jana Machalicę), a przede wszystkim reinterpreterując tradycyjny wątek, przedstawiają intrygujące połączenie tego, co lokalne i uniwersalne, dawne i dzisiejsze⁶.

Lokalność w wymienionych filmach eksponowana jest na wielu poziomach. Najbardziej elementarnym aspektem tejże jest język: polski w filmie Bagińskiego to narzędzie porozumienia nie tylko ludzi, ale i demonów. Nawet rozwinięta technologia umożliwiająca loty kosmiczne oraz elektroniczne systemy zarządzania wymaga posługiwania się polszczyzną, a zdanie „IT resetuje serwery” (Rokita zdaje sprawozdanie Borucie ze zniszczeń, jakich dokonał Twardowski) wymaga przetłumaczenia na polski: „Chujnia z grzybnią”. Jak widać, jest to polszczyzna pełna wulgaryzmów (niekiedy pomysłowych) mająca podkreślać barwność i moc polskiej frazy. Zapis nazwiska głównego bohatera w tytułach filmów, a więc „Twardowsky” (*lead* w anglojęzycznym wycinku prasowym, znajdującym się wśród pamiętek Twardowskiego, prezentowanych na początku pierwszego filmu, przytacza nazwisko bohatera w takiej postaci, takie też nazwisko widnieje na kombinezonie kosmicznym⁷ – można więc uznać, że pod takim nazwiskiem funkcjonuje bohater) pozornie podważa te konstatacje. Zamiana „-ski” na „-sky” sugeruje angielską transkrypcję, jednak przeczy jej zachowanie polskiego zapisu głoski „w”. Zapis ten interpretować można jako niepełną anglicyzację polskiego nazwiska, sugerującą wpływy kultury polskiej w świecie przedstawionym, pozwalające narzucać swoje normy innym językom Drugą możliwością (na którą warto zwrócić uwagę) jest uznanie tej pisowni za stylizację archaiczną (jeszcze w XVI-wiecznych drukach zdarzał się zapis głoski „i” jako „y”). Nazwisko polskiego czarnoksiężnika pierwotnie brzmieć musiało właśnie Twardowsky⁸, bowiem dopiero na przełomie XV i XVI wieku głoska *k* miała wyłącznie twardą wymowę⁹.

⁵ Ponieważ pojawia się w nich wiele wulgaryzmów, jest to propozycja tylko dla dojrzałych zespołów klasowych.

⁶ Opowiadanie z literackiego zbioru współtworzącego *Legendy polskie*, *Zwyczajny gigant* także dotyczy Twardowskiego. Opowiada o początku współpracy Mistrza z siłami nieczystymi. Zastosowana przez Jakuba Małeckiego narracja pierwszoosobowa prezentuje perspektywę pani Twardowskiej i, jak zauważyła Katarzyna Kaczor, owocuje herstoryą, jaką znamy z twórczości np. Margaret Atwood (Kaczor 2021, 194). Motywacja Twardowskiego okazuje się jednak zbliżona do tej, która pojawia się w u Orlińskiej. Reinterpretacja, mimo literackiego języka oraz ciekawego zabiegu zmiany fokalizacji i sytuacji narracyjnej, utrwała obraz Twardowskiego znany z legend (np. Wójcickiego) jako w gruncie rzeczy prawego człowieka – czego dowodzić ma już to znajomość kantyczek, już to troska o chorą żonę. Z tego też względu, mimo niecenzuralnego języka w filmach Bagińskiego, uważam je za zdecydowanie ciekawszą opowieść.

⁷ Co ciekawe, na kombinezonie bohatera z *Twardowskyego 2.0* widnieje już zwyczajny „Twardowski”.

⁸ Jakkolwiek pierwsza pisana wzmianka o Twardowskim pojawiła się w 1565 roku w *Dworzaninie polskim* Łukasza Górnickiego (Grochowski, <https://bajka.umk.pl/slownik/lista-hasel/haslo/?id=135>, dostęp: 9.09. 2022).

⁹ Dziękuję za konsultację językoznawczą prof. dr. hab. Markowi Osiewiczowi.

Nazwisko bohatera (a zarazem tytuł filmu) ukazywałoby wówczas napięcie między tendencją do współczesnej uniwersalności a zadawnioną polskością: prowokuje do angielskiego odczytania, ale uświadamia jego niemożność, każąc wrócić do polskiej przeszłości. To, co wydaje się obce, okazuje się swojskie.

Zakorzenie filmów (na podstawie scenariuszy Błażeja Dzikowskiego) w polszczyźnie rozpatrywać można na jeszcze jednym poziomie. Siły nieczyste, z którymi konfrontuje się Twardowski, przedstawiono pod postacią diablicy. Męskie demony – nie nadążające za rozwojem ludzkiego świata – pozostają w siedzibie głównej. Ten sposób przedstawienia odczytać można jako wariację na temat przysłowia „Gdzie diabeł nie może, tam babę pośle”. Warto zauważyć, że jakkolwiek samo porzekadło stanowi wyraz mizoginii, wprowadza ono do opowieści o Twardowskim żeńską postać, która stanowi pełnoprawną przeciwniczkę protagonisty – sprawczą, aktywną, ustępującą mu tylko o tyle, o ile wymaga tego szczęśliwy dla Twardowskiego finał. Zmiana napięcia fabularnego w tej opowieści, nawet jeśli polega na odniesieniu się do mizoginicznego przysłowia, czyni ją bliższą współczesnej wrażliwości społecznej i oczekiwaniom dotyczącym zwiększenia reprezentacji kobiet w kulturze.

Filmy Bagińskiego jakkolwiek eksponują fantastyczny status świata przedstawionego, próbują na różne sposoby uwspółcześnić postać Twardowskiego. Jednym z zabiegów, które mają na celu pokazać, kim był Twardowski, jest wpisanie go w panteon włodarzy współczesnej zbiorowej wyobraźni (obok Hugh Hefnera oraz Elona Muska). Paralelę z pierwszym z nich buduje kilka aluzji: pamiątkowe zdjęcie przedstawia Twardowskiego w otoczeniu trzech młodych piękności, diablica określa go jako króla życia, z czym kontrastuje jego status ukrywającego się zbiega i jego lokum („Willa Hefnera to też nie jest”, krytycznie zauważa demon). Skojarzenie z założycielem magazynu „Playboy”, jak zauważyła Katarzyna Kaczor (Kaczor 2021, 197), przeplatane jest nawiązaniem do głupiego Jasia z ludowych bajek. Znaki rodzimej kultury i figur o ogólnoświatowej rozpoznawalności zmieniają się jak w kalejdoskopie. Postać „filantropa, sportowca i miliardera”, jak przedstawia Twardowskiego dziennikarz radiowy, nasuwa z kolei skojarzenia z Elonem Muskiem (por. Kaczor 2021, 193). Dzięki takim odwołaniom kulturowym wprowadzonym w pierwszym z filmów postać Twardowskiego staje się na nowo kontrowersyjna, eksponuje bowiem niejasne relacje ekonomii, polityki, wiedzy i technologii oraz sploty sił fantazji i logiki, wizjonerstwa i egotyzmu. Taka perspektywa pozwala zobaczyć to, co lokalne w aktualnej, globalnej perspektywie.

Lokalność filmów Bagińskiego widoczna jest przede wszystkim w konstrukcji fabuły, ukazującej kolejne ucieczki bohatera polskiej legendy przed czartem. Sposoby, jakie wymyśla Twardowski, by wymknąć się diabelskim mocom, nie mają nic wspólnego z wyszukаныmi zadaniami, którym te nie mogą sprostać, do czego przyzwyczał nas Mickiewiczowski bohater. Reinterpretacja, jakiej poddają tę postać twórcy filmów, pozwala usytuować ją obok innych wielkich figur nowoczesnej literatury. Twardowski Bagińskiego zdecydowanie bardziej przypomina barona Münschausena niż Mickiewiczowskiego szlachcica, który dzięki własnej

nieprawdopodobnej przemyślności, wciąż niesyty wrażeń, nie znający słowa niemożliwe, wbrew logice ratuje się z sytuacji bez wyjścia (Januszkiewicz 2011, 12-13). Bohater w późniejszym z omawianych filmów napęła zbiorniki grzechu napędzające diabelski statek kosmiczny grzechem samobójstwa, ale unika śmierci, bowiem wcześniej włamał się do piekielnego systemu zarządzania duszami i zadysponował po śmierci zwrot swojej duszy do ciała. Posiadając sprawny statek kosmiczny, może dotrzeć na granice układu społecznego i dalej igrzać ze względnością czasu, w nieskończoność rozciągając korzystną dla siebie część umowy z diabłem.

Postać ta (notorycznego kłamcy, eksperymentatora) pozwala także wydobyć immoralny aspekt omawianych filmów. Znamienne jest, że bohater nie został pokazany w żadnych relacjach interpersonalnych, co umożliwiłoby wprowadzenie osądu moralnego – spotyka się on jedynie z demonami. Bagiński z Dzikowskim zrezygnowali także z wątku o częściowym wybawieniu Twardowskiego, które w legendach (np. w wersji Wójcickiego) dokonywało się dzięki temu, że będąc w szponach porywającego go czarta, śpiewał kantyczki. Twardowski na księżycu pojawia się nie dlatego, że upuścił go tam duch nieczysty, nie mogąc znieść świętych słów, nie dlatego, że ich znajomością bohater dowiódł, że całkowicie nie odwrócił się od Boga, wreszcie nie dzięki interwencji boskich sił. Filmowy Twardowski sam leci na księżyc, by się ukryć przed czartami i przygotować na nie zasadzkę. Pominięcie w tej wersji opowieści końcowych modlitw ma kilka uwarunkowanych kulturowo konsekwencji. Skutkuje przede wszystkim całkowitym zeświecczeniem wątku, ponieważ Bagiński i Dzikowski wykorzystują demonologię ludową w oderwaniu od aksjologicznej wizji świata, która się z nią wiąże. Człowiek w tej wizji okazuje się nie igraszką w konflikcie między siłami światła i ciemności, ale pełnoprawnym graczem, tworzącym swój los w nieustannym sporze z demonami, nie szukającym ratunku na zewnątrz.

Początkowa scena z filmu *Twardowsky 2.0* pozwala budować z kolei skojarzenie z Faustem. Twardowski dzięki diabelskiemu statkowi dociera do Saturna. Patrząc na niego, mówi „O kurwa. Zawsze chciałem to zobaczyć”. Faustowski trop osiągnięcia tego, co niedostępne człowiekowi, pogłębia tekst piosenki Klausa Mitffocha, która pojawia się zaraz po tych słowach i towarzyszy następującym po sobie ujęciom statku ślizgającego się po pierścieniach Saturna, zbliżeniu na wyrażającą zadowolenie i zachwyt twarz Roberta Więckiewicza, pełnemu planowi na tle okna kokpitu, przez które wpada blask ciała niebieskiego: „Jezu jak się cieszę/ z tych króciutkich wskrzeszeń,/ kiedy pełną kieszeń/ znowu mam./ Znowu mogę myśleć/ trochę jakby ściślej/ i wymyślać znowu/ nowy plan.” Dzięki połączeniu obrazów, muzyki i tekstu piosenki Twardowski jawi się jako radosny, pełen brawury odkrywca kosmosu, pogromca czasu i przestrzeni, któremu udało się wcielić w życie niemożliwe, dzięki pomocy (nieintencjonalnej) sił nadprzyrodzonych. Ostatni fragment piosenki wybrzmiewający w filmie (refren: „I pięknie jest./ Nieśkromnie bardzo jest”) pojawia się wraz z ujęciem przedstawiającym ledwo dostrzegalny błysk statku na tle ogromnej planety. Zaspokojenie głodu poznawczego Twardowskiego zostaje utożsamione z bogactwem, a sam moment realizacji

marzenia niemożliwego do spełnienia w skali ludzkiego życia, choć wyrażony za pomocą litot („malutkie wskrzeszenie”, „nieskromnie bardzo jest”), jest ukoronowaniem życia i odnosi się do tego samego momentu, co Faustowskie: „trwaj chwilo,/ o chwilo, jesteś piękną!/ Czyny dni moich czas przesilą,/ u wrót wieczności klękną./ W przeczuciu szczęścia, w radosnym zachwycie,/ stanąłem oto już na życia szczycie!” (Goethe 1994, 538).

Zakończenie filmu klamrą zamyka ten dialog z dziełem Goethego, zapośredniczony popularną piosenką. W półzblizeniu widzimy Więckiewicza, tym razem stojącego przodem do kamery, na tle czarno-czerwonego wnętrza statku. Jego twarz, wyrażającą smutek, oświeśla światło, którego źródłem w domyśle jest okno, przez które zapewne patrzy bohater, gdy padają słowa „Nigdy już tu nie wrócę”. Świadomość własnego ograniczenia wyrażona słownie i wizualnie (zamkniętą, ciemną przestrzenią) jest powrotem do ludzkiej kondycji. Uczucie wszechmocy to moment. Trwałą (a przynajmniej powtarzalną) satysfakcję dają ambicje skromniejsze, czyli przechytrzenie silniejszych. Drobne zwycięstwa nad mocami nieludzkimi są jedyną formą wielkości dostępną człowiekowi. Nieustanna walka o emancypację spod ich władzy jest przeznaczeniem Twardowskiego (oba filmy Bagińskiego kończą się w podobny niekonkluzywny sposób: diablica nie zaprzestaje pościgu). Konstrukcja filmowego bohatera oparta na dychotomii maksymalistycznych pragnień poznawczych i nadludzkiej mocy oraz wykorzystania i nadużywania rozumu w celu zaspokojenia tych potrzeb (charakterystyczna dla Fausta i Münschausena), rysuje linię ciągłości między romantycznym i oświeceniowym myśleniem. Tak pomyślany Twardowski okazuje się ucieleśnieniem nowoczesnego wzorca podmiotowości.

Lokalność jest widoczna także w innych warstwach filmu. W roli Twardowskiego widzimy bowiem Roberta Więckiewicza, który wcześniej w *Wałęsie. Człowieku z nadziei* Andrzeja Wajdy odtwarzał tytułową postać (Kaczor 2021, 195). Na ścieżkę muzyczną składają się przede wszystkim polskie utwory (w *Twardowskim* wykorzystano tylko polskie piosenki, w drugim filmie trzy utwory wokalne polskich artystów oraz trzy utwory instrumentalne zagranicznych, tj. fragmenty *Ody do radości*, *Jeziora łabędziego* oraz motyw z filmu *Armageddon*). Teksty znanych piosenek stanowią integralną część kreacji świata przedstawionego. Śledzenie tych precyzyjnie ułożonych znaków, odwołujących się zarówno do tradycji polskiej i światowej stanowić może niemałe wyzwanie dla uczniów i uczennic, pokazując istotność, żywotność i współistnienie różnorodnych komponentów kulturowych. W pierwszym z wymienionych filmów, Twardowski przechytrzywszy ponownie diabolicę, skazuje ją na wieki cierpień utworem *Ona tańczy dla mnie* zespołu „Weekend”. W ironicznym wykorzystaniu inicjalnych słów piosenki disco polo („Ja uwielbiam ją /i ona tu jest i tańczy dla mnie,/ bo dobrze to wie,/ że porwę ją/ i schowam w sercu na dnie”) zauważyć można nawiązanie do ballady Mickiewicza *To lubię* (mniej popularnej niż *Pani Twardowska*). Tam także ironiczne wyznaczenie sympatii powoduje uwolnienie demona – w filmie Bagińskiego diablica wysłuchawszy przytoczonych fraz, potężnym uderzeniem doprowadza do upadku zniewalającej ją konstrukcji. Przywołana scena stanowi dobry materiał do mówie-

nia o wielotorzysowym charakterze filmu, budującym własne znaki za pomocą elementów wizualnych, werbalnych i audialnych (Wysłouch 2001, 34-35), dowodząc, że do ich odczytania niezbędne są kompetencje kulturowe, obejmujące znajomość zarówno kultury popularnej, jak i wysokiej.

W stronę glokalnej kultury

Omawiane dzieła każą myśleć o współczesnej kulturze w kategoriach glokalnych jako o sieci podobieństw oraz różnic między lokalnymi opowieściami a globalną narracją. Tom Zuzanny Orlńskiej i filmy Tomasza Bagińskiego prezentują polską tradycję jako przejaw oryginalności naszej kultury, pozwalający mówić o jej atrakcyjności. Paralele budowane między folklorystycznym bohaterem a tradycją literacką, kulturą popularną oraz realiami współczesnego życia pozwalają go uczynić zrozumiałym dla młodszych odbiorców w kategoriach psychologicznych, społecznych i kulturowych. Otwierają w ten sposób w rodzimej tradycji rezerwuariusz postaw współcześnie aktualnych. Być może zaproponowana rozmowa o różnych twarzach Pana Twardowskiego sprawi, że uczniowie i uczennice dostrzegą potencjał polskiego folkloru umożliwiając przekształcanie tego, co światowe, w to, co swojskie, a tego, co swojskie, w światowe.

Bibliografia:

- Bauman Zygmunt, 1997, *Glokalizacja, czyli komu globalizacja, a komu lokalizacja*, „Studia Socjologiczne”, nr 3.
- Beatrice John, Guido Caniglia, Leonie Bellina, Daniel J. Lang, Manfred Laubichler, 2017, *The Glocal Curriculum: A Practical Guide to Teaching and Learning in an Interconnected World*, Baden-Baden.
- Głowiński Michał, 1987, *Tradycja literacka*, w: Markiewicz H. (red.), *Problemy teorii literatury. Seria 1. Prace z lat 1947-1964*, wyd. 2. rozszerzone, Wrocław.
- Goethe Johann Wolfgang, 1994, *Faust*, przeł. E. Zegadłowicz, Toruń.
- Grochowski Piotr, *Pan Twardowski*, <https://bajka.umk.pl/slownik/lista-hasel/haslo/?id=135> (dostęp: 09. 09. 2022).
- Gutierrez Anna Katrina, 2017, *Mixed Magic. Global-local Dialogues in Fairy Tales*, Amsterdam, Philadelphia.
- Januszkiewicz Marcin, 2011, *Niemiecki słoń a sprawa polska*, w: Bürger Gottfried August, *Przygody barona Munchhausena*, Januszkiewicz M. (przeł.), Poznań.
- Katarzyna Kaczor, 2021, „Twardowsky” i „Twardowsky 2.0”, czyli o tym jak Pan Twardowski stał się bohaterem „space opery”, w: Wróblewska V. (red.), *Bajka ludowa i nie-ludowa w badaniach interdyscyplinarnych*. Toruń.
- Marciniak Paweł, 2015, *Transfiksjonalność*, „Forum Poetyki”, nr 2.
- Niemczyk Ewelina K., 2019, *Glocal Education in Practice: Teaching, Researching, and Citizenship Glocal Education in Practice: Teaching, Researching, and Citizenship BCES Conference Books*, 2019, „Bulgarian Comparative Education Society”, vol. 17.

- Orlińska Zuzanna, 2021, *Doktor Twardowski*, w: Orlińska Z., *Współczesny bajarz polski*, Warszawa.
- Robertson Roland, 1994, *Globalisation or Glocalisation?*, „The Journal of International Communication”, 18(2), s. 191-208.
- Rzepnikowska Iwona, *Kopciuszek*, <https://bajka.umk.pl/slownik/lista-hasel/haslo/?id=82> (dostęp: 09. 09. 2022).
- Strawińska Anetta Bogusława, 2020, *Glokalizacja. Próba kulturowej definicji zjawiska*. „Białostockie Archiwum Językowe”, nr 20.
- Wójcicki Kazimierz Władysław, 1986, *Twardowski*, w: Jodełka-Burzecki T. (wybór i oprac.), *Baśnie polskie*, Warszawa.
- Wysłouch Seweryna, 2001, *Zacznijmy od fundamentów: jeden czy dwa systemy prymarne?*, w: Wysłouch S., *Literatura i semiotyka*, Warszawa.
- Zipes Jack, 1994, *Fairy Tale as Myth, Myth as Fairy Tale*, Lexington.

O autorce:

Magdalena Bednarek - dr hab., pracuje w Zakładzie Semiotyki Literatury UAM. Członkini Zespołu ds. badań nad Literaturą i Kulturą Dziecięcą WFPiK UAM. Autorka monografii: *Baśni przeobrażone. Transformacje bajki i baśni w polskiej epice po 1989 roku* oraz *Mikrokosmos literacki. Przestrzeń genologiczna małych form narracyjnych w prozie polskiej lat 1945–1989*. Publikowała m.in. w „Polonistyce”, „Dzieciństwie”, „Przestrzeniach Teorii”, „Zagadnieniach Rodzajów Literackich”, „Porównaniach”. Feministka, wielbicielka bajek i baśni, badaczka literatury dla dzieci i młodzieży – zwłaszcza tej dotyczącej trudnych spraw.

Zaproszenie do publikacji – „Polonistyka. Innowacje” 2025, nr 22

W dwudziestym drugim numerze czasopisma „Polonistyka. Innowacje” chcemy skłonić do namysłu nad sytuacją polszczyzny jako przedmiotu nauczania, narzędzia komunikacji, konceptualizacji oraz interpretacji świata w sytuacjach związanych z edukacją.

Planujemy rozważyć następujące zagadnienia:

- kształcenie językowe w edukacji polonistycznej – funkcje, cele i metody;
- gatunki wypowiedzi w edukacji polonistycznej;
- metody kształtowania świadomości językowej – propozycje działań;
- różne formy ewaluacji sprawności językowej uczniów;
- umiejętności tekstotwórcze uczniów w zakresie mówionej i pisanej odmiany polszczyzny;
- ekolingwistyka w szkole;
- wpływ języka internetu na poziom sprawności językowej;
- elementy socjolektu uczniowskiego;
- język jako narzędzie włączania bądź wykluczania w szkole;
- komunikacja internetowa w społecznościach szkolnych;
- sztuczna inteligencja jako wsparcie/zagrożenie w kształceniu językowym;
- medialne obrazy szkoły, nauczycieli, systemu edukacji;
- obrazy świata w podręcznikach szkolnych.

Zaproponowany zestaw zagadnień prosimy traktować jako inspirację.

Zapraszamy zainteresowanych Autorów i Autorki do przesyłania artykułów

do 10 września 2025 r. na adres beata.udzik@amu.edu.pl

prof. UAM dr hab. Krzysztof Skibski
prof. UAM dr hab. Beata Udzik

