

# Facta Ficta

---

*Journal of Theory, Narrative & Media*



Facta Ficta  
Research Centre  
[factaficta.org](http://factaficta.org)

OPEN  ACCESS

vol. 5 (1) 2020

*Bunt*

---

# Facta Ficta

## *Journal of Theory, Narrative & Media*

REDAKTOR NACZELNA:  
Ksenia Olkusz

REDAKTORZY NUMERU:  
Barbara Stelingowska

SEKRETARZ REDAKCJI:  
Joanna Brońska

KOLEGIUM REDAKCYJNE:  
Joanna Brońska  
Kinga Kamińska  
Fryderyk Kwiatkowski  
Barbara Stelingowska  
Joanna Stokłosa  
Rafał Szczerbakiewicz  
Konrad Zielonka  
Joanna Zienkiewicz

RADA NAUKOWA:  
Gregory Claeys, *Royal Holloway University of London*  
Fredric Jameson, *Duke University*  
Krystyna Kłosińska, *Uniwersytet Śląski*  
Raine Koskimaa, *University of Jyväskylä*  
Anna Łebkowska, *Uniwersytet Jagielloński*  
W.J.T. Mitchell, *University of Chicago*  
Bernard Perron, *Université de Montréal*  
Marie-Laure Ryan, *Independent Researcher*  
Richard Saint-Gelais, *Université Laval*  
Werner Wolf, *Karl-Franzens-Universität Graz*

PROJEKT GRAFICZNY I SKŁAD:  
Krzysztof Biliński

REDAKCJA JĘZYKOWA (J. POLSKI):  
Kinga Kamińska  
Joanna Stokłosa

REDAKCJA JĘZYKOWA (J. ANGIELSKI):  
Joanna Zienkiewicz

KOREKTA  
Ignacy Adamiak  
Marietta Migdalska-Florek  
Wiesław Olkusz

WYDAWCA:  
Ośrodek Badawczy Facta Ficta  
ul. Opoczyńska 39-9  
54-034 Wrocław  
e-mail: [journal@factaficta.org](mailto:journal@factaficta.org)  
[factafictajournal.com](http://factafictajournal.com)



Facta Ficta  
Research Centre  
[factaficta.org](http://factaficta.org)

ISBN 978-83-955581-0-8

Pewne prawa zastrzeżone. Artykuły w czasopiśmie dostępne są na licencji Creative Commons BY 4.0 (uznanie autorstwa) w repozytorium Centrum Otwartej Nauki. Facta Ficta Journal wydany jest w otwartym dostępie w poszanowaniu dla ruchu wspierającego bezpłatny dostęp do wiedzy.

# Facta Ficta

---

*Journal of Theory, Narrative & Media*

vol. 5 (1) 2020

*Bunt*

Ośrodek Badawczy Facta Ficta • Wrocław 2020

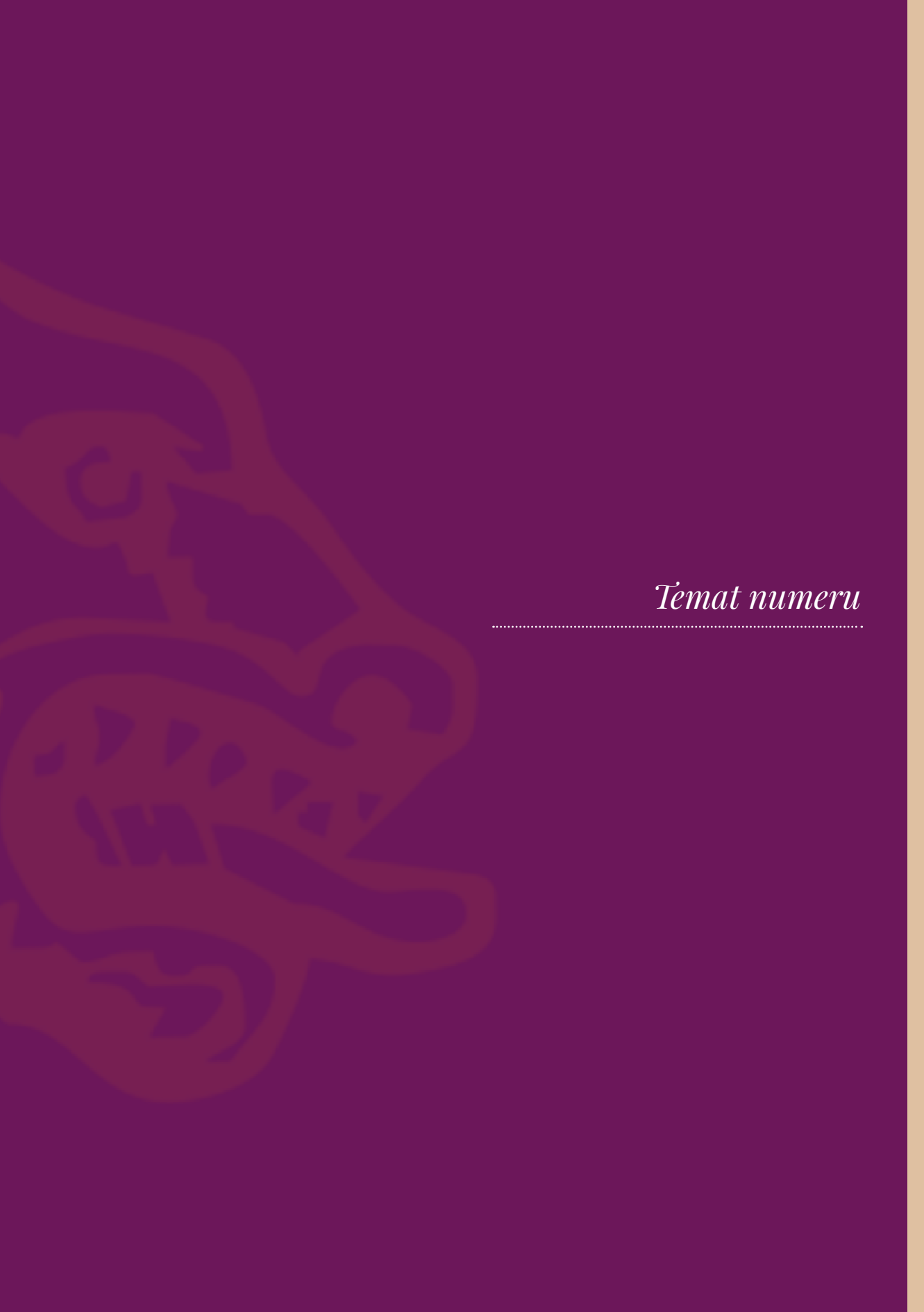


## *Spis treści*

---

|              |                                                                                                                                                  |     |
|--------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| TEMAT NUMERU | Relacja antagonistyczna w gabinecie stomatologicznym.<br>Interdyscyplinarne studium przypadku<br><i>Magdalena M. Jaroń</i>                       | 9   |
|              | Mit polityczny, czyli porządek polskiego dyskursu<br><i>Martyna Dziadek</i>                                                                      | 31  |
|              | Dziecięce strategie oporu szkolnego, w kontekście prawa do partycypacji publicznej<br><i>Hanna Achremowicz</i>                                   | 49  |
|              | Czy łatwo ukryć wzajemną niezgodę?<br>O językowych manifestacjach sprzeciwu<br>w <i>Weselu</i> Stanisława Wyspiańskiego<br><i>Agata Pławecka</i> | 69  |
|              | „Nie opłaca się inwestować w poezję”?<br>Poetycka krytyka popkultury w wybranych wierszach Lipskiej z lat 2007–2015<br><i>Joanna Sapa</i>        | 95  |
|              | Sprzedawca pornografii i przemocy:<br>Lou Reed w świecie Lulu<br><i>Sławomir Kuźnicki</i>                                                        | 113 |
| VARIA        | Zrównoważone życie w miastach<br>jako forma edukacji ekologicznej<br><i>Anna Falkowska</i>                                                       | 135 |
| RECENZJE     | Dyskurs(y) Olgi Tokarczuk –<br>recenzja <i>Jak działać za pomocą słów?</i><br>Katarzyny Kantner<br><i>Krzysztof Brenskott</i>                    | 151 |





*Temat numeru*

---



# Relacja antagonistyczna w gabinecie stomatologicznym. Interdyscyplinarne studium przypadku

Magdalena M. Jaroń

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

ORCID: 0000-0001-6513-4702

## Abstract

*The Antagonistic Relationship in the Dentist's Office. An Interdisciplinary Case Study*

Antagonistic interactions in nature are treated as relations exerting an extremely negative impact on at least one of those involved. Built around tension and conflicts of interest, these interactions lead to force-based resolutions. It is remarkable that people in the present-day culture transpose rules governing these relations onto everyday life, especially when a new situation arises. Then, it is necessary to assign each participant a status and role within the hierarchy.

In the paper entitled *An Antagonistic Relationship in the Dentist's Office. An Interdisciplinary Case Study* Magdalena M. Jaroń undertakes an interdisciplinary study of this problem in the context of specific relations between dentists and patients. Her study is an attempt to redefine antagonism, and as such it is positioned firmly within the theme of dentophobia. However, the author proposes an alternative approach, rooted in philosophy which aims to provide other sciences (including psychology, psychiatry, and medicine) with new areas of research.

Magdalena M. Jaroń, doktorantka literaturoznawstwa na Uniwersytecie Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy; absolwentka filologii polskiej tejże uczelni; uczestniczka wielu interdyscyplinarnych konferencji ogólnopolskich i międzynarodowych; autorka licznych artykułów poruszających problematykę ogólnokulturową o wydźwięku interdyscyplinarnym, między innymi artykułu *Ingardenowskie obcowanie z dziełem malarskim* (2017); w badaniach naukowych podejmuje problematykę przestrzeni, postpamięci, zajmuje się również sposobami tematyzowania w kulturze Innego oraz szeroko pojętą intersemiotycznością tekstów kultury; prywatnie, od 2016 roku, prowadzi bloga o tematyce kulturowej: [filozofiasztuki.pl](http://filozofiasztuki.pl).

[jaron.magdalena@yahoo.pl](mailto:jaron.magdalena@yahoo.pl)

*Facta Ficta Journal  
of Narrative, Theory & Media*

Magdalena M. Jaron's paper provides the reader with an overview of the current literature on dentophobia, as it tries to examine the anxiety-driving factors and suggest specific treatment or periprocedural elements which should be reduced. As it turns out, the research in this area has for years delivered unchanged findings, with the dentist's office always characterized primarily by the „pain” (fear)/ „no pain” (expectation) dichotomy. The author points out that the nature of an antagonistic relation is not defined solely by how the people involved perceive it. It is the proper course of that relation that solidifies the relative positions of actors in that relation. A very specific conclusion follows: it is not the „pain” (understood as fear) or „no pain” (understood as expectation) that determine the severity of phobias, but what happens „in-between”, what fills the space of an antagonistic interaction between these two opposites. By specifying this tension in more detail, it is possible to ease the transition between the components that are contradictory. For this reason, the interdisciplinary attempt to extract antagonisms such as: sender-recipient, message-noise, chaos-order, patient-doctor, etc. from a communicative situation, constitutes a brand new cultural approach to dentophobia.

**Keywords:** dental phobia, antagonism, antagonistic relationship, antagonistic effect, causes of dental phobia, dental anxiety, DAS and MDAS, Corah's Dental Questionnaire, oralophobia

## Wprowadzenie

We wstępie do artykułu zatytułowanego *Dentofobia*, prezentującego stosunkowo aktualne, bo usystematyzowane w 2017 roku dane dotyczące jednej z najpowszechniej doświadczalnej przez Polaków fobii, autorki główne zagadnienie tej pracy zdiagnozowały jako: „paniczny lęk przed wizytą u dentystry, zabiegami wykonywanymi w obrębie jamy ustnej” (Czerżyńska, Orłow, Milewska & Choromańska 2017: 14). Już na wstępie zwróciły także uwagę na fakt, iż problem ten dla zdecydowanej większości badanych swoje źródło ma w skojarzeniach pacjentów, według których zarówno postać lekarza stomatologa, jak i sam proces leczenia nacechowany jest pejoratywnie, co najczęściej wynika z odczuwania (bądź wspomnienia tego doświadczenia) przez pacjenta bólu. Oczywiście autorki nie pozostały w swoich konkluzjach odosobnione. Interesującymi wnioskami na temat dentofobii oraz powszechnie odczuwalnego strachu przed leczeniem stomatologicznym służyć może artykuł opublikowany w 2010 roku na łamach periodyku medycznego „Dental and Medical Problems”. Praca ta, zatytułowana *Lęk stomatologiczny u studentów pierwszych lat studiów stomatologicznych i lekarskich*, ukazała zależność zachodzącą między odczuwalnym poziomem lęku, a systematycznie poszerzaną wiedzą na temat procesu leczenia (Kaczmarek, Mysiak-Dębska, Dębska & Grzebieluch 2010). Podobną perspektywę prezentował artykuł pod tytułem *Lęk przed wizytą stomatologiczną, stan uzębienia i zachowania prozdrowotne wybranych grup studentów*, w którym znalazła się nie tylko próba oceny skali problemu, intensywności odczuwania niepokoju, ale również porównanie tegoż odczuwania na tle dwóch grup badawczych – studentów Wydziału Stomatologii Uniwersytetu Medycznego we Wrocławiu oraz studentów Wydziału Turystyki i Rekreacji Wyższej Szkoły Bankowej we Wrocławiu (Kurlej, Nelke, Korjat, Stachura-Pużyńska, Mandzios & Staszak 2016: 75-86).

Oczywiście na przestrzeni ostatnich dwóch dekad na temat dentofoibii powstało wiele prac. Zdecydowana większość z nich odchodzi już od ujęcia statystycznego, którego celem było wskazanie zależności pomiędzy nasileniem odczuwanego przez pacjenta lęku, a jego indywidualnymi uwarunkowaniami – płcią, wiekiem, wykształceniem. Taki model badania ankietowego odnaleźć można jeszcze w 2017 roku w „Nowej Stomatologii” (Czerżyńska, Orłow, Milewska & Choromańska 2017: 14), ale przyznać należy, iż do sposobu rozumienia samego problemu niewiele on wnosi. Dominantą ostatnich lat stało się natomiast podejście czerpiące więcej z psychologii i socjologii, niż ze statystyki właśnie. Taki model analizy prezentują chociażby artykuły publikowane na portalu branżowym Dentysta.eu (2009; 2011; 2015; 2019), jak również opracowanie Patrycji Uram, zatytułowane *Spółeczne uwarunkowania zjawiska dentofoibii – problem dzieci i dorosłych* (Uram 2018). Natomiast Katarzyna Rodak-Mandalian wyraźnie wskazuje, iż problem ten, mający niejednokrotnie wpływ na efektywność leczenia, wymusił na stomatologii kooperację z psychologią, co na przestrzeni ostatnich lat doprowadziło do wyodrębnienia nowej dziedziny – psychostomatologii (Rodak-Mandalian 2005).

Powyższy, jedynie szkicowy zarys literatury przedmiotu dowodzi, iż dotychczasowe analizy oraz badania prowadziły przede wszystkim do:

- (1). ustalenia przyczyn dentofoibii;
- (2). określenia stopnia jej nasilenia (wraz z opracowaniem narzędzi służących do pomiaru);
- (3). diagnozy wpływu dentofoibii (wraz z jej stopniem nasilenia) na postawę pacjenta, jak również proces leczenia i jego efekt końcowy.

Niewielu jednak badaczy podjęło się próby połączenia danych statystycznych i wniosków zawartych w pracach poprzedników z nowym, psychostomatologicznym podejściem. Jednym z takich wyjątków, który na gruncie polskich periodyków stomatologicznych najpełniej prezentuje tę fuzję, jest artykuł Zbigniewa Kucharskiego, Aleksandry Michalskiej i Aleksandry Kaniewskiej (2015), który jednak warto uzupełnić konkluzjami ujętymi w pracy Urszuli Kaczmarek, Moniki Mysiak-Dębskiej i innych (Kaczmarek, Mysiak-Dębska, Dębska & Grzebieluch 2010). W opracowaniu opublikowanym na łamach „Dental and Medical Problems” odnaleźć można przede wszystkim jedną z podstawowych metodologii oceny stopnia lęku stomatologicznego – skalę Coraha (DAS) oraz Humphrisa (MDAS). Badania ankietowe, przeprowadzone przez autorów artykułu, uzupełnione zostały o bardzo istotne wnioski osadzone na gruncie psychologicznym, a nawet i filozoficznym. Dotyczy to przede wszystkim podkreślenia ogromnej wagi wszystkich elementów zabiegowych i okołozabiegowych, które dla pacjenta pozostają nieznane, niezrozumiałe, a zatem i obce. Autorzy tegoż artykułu

uczynili więc z „nieznanego” kategorię określającą lub też definiującą jedno z możliwych źródeł lęku. Ich stanowisko uzupełnić jednak należy wnioskami zawartymi w artykule pod tytułem *Analiza możliwości wykorzystania kwestionariusza Coraha do oceny stanu emocjonalnego pacjenta stomatologicznego*. Praca ta, skupiona przede wszystkim na wypracowaniu metody szybkiej oceny stanu emocjonalnego pacjenta, łączy ujęcie statystyczne (metoda Coraha) z podejściem personalistycznym, związanym na gruncie filozofii z myślą Emmanuela Lévinasa (Pluta 1998: 133-134)<sup>1</sup>, Józefa Tischnera (Kowalczyk 2008: 317-218)<sup>2</sup>, a co za tym idzie – także z kategorią Innego. Oczywiście autorzy artykułu nie korzystali w swoich badaniach z prac filozofów – nie to było celem ich opracowania. Jednak bardzo wyraźny nacisk położyli na kwestie związane z indywidualnym odczuwaniem przez pacjenta własnej cielesności, podkreślając w tym względzie szczególną rolę jamy ustnej, która służy nam do komunikowania się, pobierania pokarmu, wyrażania emocji, a do której niejako dopuścić musimy Innego – lekarza stomatologa. W tym napięciu, odczuwanym przede wszystkim przez pacjenta, ale również i przez specjalistę, rysuje się szkic relacji antagonistycznej, która jednak nie została przez badaczy poddana wnikliwszej analizie.

Na tle przytoczonej literatury bardzo wyraźnie zarysowuje się potrzeba uzupełnienia luki, która powstała pomiędzy prowadzonymi dotychczas badaniami. W ostatnich latach, jak można łatwo zauważyć, coraz śmielej wkraczały one w obszar nauk społecznych, odchodząc tym samym od podejścia statystycznego. Stale jednak brakuje wśród nich studium prezentującego problem z perspektywy samej relacji, niejako od wewnątrz zagadnienia, nie zaś jak dotychczas – od zewnątrz. Artykuł ten niech zatem pozostanie pro-

<sup>1</sup> Jak wiadomo, we wczesnych pracach Emmanuel Lévinas koncentruje swoją uwagę przede wszystkim na samym fakcie wyodrębnienia jednostki, której byt w ogóle (jednostkowy, opisany przez Lévinasa jako *existant*) przeciwstawiony zostaje bytowaniu (*existence*). Na tle tej kontradykcji filozof, w późniejszych latach swojej twórczości, zarysowuje refleksję, w której odnajdziemy wyraźne wpływy Heideggerowskiego bycia-w-świecie. Wówczas spotykamy w pracach filozofa podmiot świadomy swojej odrębności od otaczających go rzeczy, a co więcej – stale odkrywający swoją cielesność, a poprzez ciało – odnajdujący swoje miejsce w świecie. Ślady tego właśnie Lévinasowskiego personalizmu odnajdziemy we wnioskach zaprezentowanych przez Kucharskiego, Michalską i Kaniewską (2015; Pluta 1998: 133-134).

<sup>2</sup> Warto zwrócić uwagę, iż Tischner oparł swoje personalistyczne rozważania na analizach Heideggera, Ricoeura czy Lévinasa właśnie. Tym samym odszedł od Arystotelesowskiego uprzedmiotowienia podmiotu i zrezygnował ze stosowania w opisach podmiotu kategorii zapożyczonych ze świata zewnętrznego (forma, substancja etc.). Tym samym ugruntował swoje rozważania w doświadczeniu „egotycznym”, czyli w fakcie posiadania przez podmiot (człowieka) immanentnej samoświadomości. Akcenty takiego właśnie kierunku rozważań dostrzec można w artykule *Analiza możliwości wykorzystania kwestionariusza Coraha do oceny stanu emocjonalnego pacjenta stomatologicznego* (Kucharski, Michalska & Kaniewska 2015; Kowalczyk 2008: 317-318).

pozycją wymuszającą dyskusję na temat dentofofii. Jego interdyscyplinarny charakter służyć ma ponownemu otwarciu rozważań o lęku przed leczeniem stomatologicznym i poprowadzeniu ich w obszar jeszcze dalszy, sięgający poza granice psychologii i socjologii. Z tego też względu osią kompozycyjną przeprowadzonych tu analiz pozostaje relacja antagonistyczna, mająca miejsce w sytuacji leczenia stomatologicznego pacjenta fobicznego.

## Antagonizmy i relacja antagonistyczna

Wnikliwe badanie sytuacji wyrastającej z relacji antagonistycznej wymaga w pierwszej kolejności zrozumienia samego pojęcia antagonizmu, a wraz z nim – relacyjności stojącej u jego podstaw. Warto w tym miejscu sięgnąć po koncepcję identyczności Martina Heideggera, która – choć prezentuje relację o zupełnie innym charakterze – wyodrębnia sam rdzeń tejże relacji, a ten, jak się okaże w toku rozważań, będzie równie istotny dla oddziaływania antagonistycznego. W wykładach zawartych w *Identyczności i różnicy* niemieckiego filozofa czytamy:

Właściwie zasada ta [zasada identyczności – M.M.J.] brzmi: *A jest A*. Co słyszymy? Przez owo „*jest*” zasada mówi, w jaki sposób jest każdy byt, a mianowicie: sam tożsamy z sobą. Zasada identyczności mówi o byciu tego bytu. Jako prawo myślenia obowiązuje o tyle tylko, o ile jest prawem bycia brzmiącym: każdemu bytowi jako takiemu przysługuje identyczność, jedność z sobą (Heidegger 2010: 21).

Warto w tym miejscu zastanowić się, co Heideggerowskie rozważania wnoszą do analizy relacji antagonistycznej. Otóż zasada identyczności zarysowana przez filozofa w *Identyczności i różnicy* prowadzi odbiorcę także do relacji odwrotnej, która w swoim lustrzanym (dla identyczności) odbiciu będzie cechowała się napięciem antagonistycznym. Analogię tę sprowadzić można do następujących równań logicznych:

$A = A$ , czyli *A jest A*  
 $B \neq C$ , czyli *B nie jest C*

Uwaga podmiotu jedynie pozornie skierowana zostaje na byty uczestniczące w obu tych relacjach. Należy jednak pamiętać, że o ich istocie nie decyduje wartość ani jakość, ani też jakakolwiek cecha dookreślająca dany byt. Istota każdej z tych relacji zamknięta zostaje w znaku „pomiędzy” – w znaku równości lub też jej zaprzeczenia. W tym też – co wyraźnie podkreślił Heidegger – urzeczywistnia się bycie bytu (Heidegger 2010: 21).

Wskazany przykład nie jest odosobniony, ponieważ odnajdziemy w filozofii Martina Heideggera wskazówki służące odczytaniu i definiowaniu relacji antagonistycznych. Kolejna wyłania się na gruncie kwestii „taksamości” (jest to pisownia zastosowana przez Heideggera; Heidegger 2010: 21). Jak wyraźnie wskazuje filozof: „Taksamość wyklucza odmiennność” (Heidegger 2010: 89). Jest ona tym bardziej odczuwalna, dostrzegalna i doświadczana przez podmiot, im silniejsze pozostaje myślenie tej samej rzeczy w ten sam sposób (Heidegger 2010: 89). A rzeczą myślenia, jak powtarza Heidegger za Georgem Wilhelmem Friedrichem Heglem – „jest bycie jako myślenie myślące samo siebie, myślenie, które dochodzi do siebie dopiero w procesie swego spekulatywnego rozwoju, to znaczy przebiega stopnie każdorazowo różnie rozwiniętych i dlatego wcześniej z konieczności nierozwiniętych postaci” (Heidegger 2010: 87). Co za tym idzie, w relacji antagonistycznej zmuszeni jesteśmy zaprzeczyć taksamości, a zatem – parafrazując Heideggera – stwierdzić, iż „odmiennność wyklucza taksamość”. Jednak to, co stanowi konstytucję tej relacji, również realizować się będzie w myśleniu.

Z powyższych wniosków, dotyczących koncepcji identyczności, wyłania się zatem obraz jej przeciwny, który stanowić może podstawę do badań nad relacją antagonistyczną. Najistotniejszym pozostaje jednak fakt uświadomienia, iż relacja ta oparta jest na wspólnym dla obu podmiotów uczestniczących w niej paradygmacie, który dla porządku dalszych rozważań nazywać będziemy rdzeniem relacji. W rozumieniu tego pojęcia mieści się przede wszystkim to, co dla antagonizmów pozostaje kwestią konstytutywną ich wzajemnego oddziaływania, czyli fakt, iż nie są one przypadkowymi, losowo spotkanymi w danym miejscu i czasie podmiotami, nie są bytami pozostającymi wobec siebie w relacji neutralnej czy obojętnej. Antagonizmy przynależą zatem do tej samej przestrzeni, w której wzajemnie na siebie oddziałują.

Istota relacji antagonistycznej dzieje się w tym co pomiędzy. Oczywiście – analogicznie do koncepcji identyczności Martina Heideggera, tak i w przypadku relacji antagonistycznej, symboliczny zapis logiczny w postaci „ $A = A$ ” oraz „ $B \neq C$ ” okaże się niewystarczający. Głównie dlatego, jak zauważa filozof, iż wszystko, co konstytuuje tę relację, realizuje się w znaku łączącym czy też odnoszącym do siebie oba podmioty (byty, rzeczy etc.). Tak samo zależność ta wygląda na tle relacji antagonistycznej, dla której zdefiniowanie „nie-identyczności<sup>3</sup>” pozostaje niewystarczające. Sprzeczność, która w tym równaniu się wyłania, nie jest tożsama z przeciwieństwami, które w wypadku antagonizmów leżą u podstaw wzajemnej zależności. W prakty-

<sup>3</sup> Celowo stosuję taki zapis, aby tym samym podkreślić spójność znaczeniową z koncepcją identyczności Martina Heideggera, nie zaś samo zaprzeczenie powszechnego rozumienia identyczności.

ce oznacza to, iż do określenia wartości relacji antagonistycznej nie wystarczy zaprzeczenie równoważności. Oczywiście pozostaje ono składową tego charakterystycznego w swoim wymiarze stosunku bytów, ale jednocześnie – nie wyczerpuje go. Warto też wyraźnie podkreślić, iż przeciwieństwa same w sobie pozostaną w relacji przypominającej oddziaływanie dwóch biegunów magnesu – nieustannie będą się od siebie odpychały. Antagonizmy tak się nie realizują, gdyż posiadają czy też współdzielą pewną część (wartość, przestrzeń, miejsce, czas etc.), która jednocześnie stanowi fundament bytów ich relacji.

Z tego też względu można dokonać następującej konkluzji i scharakteryzować relację antagonistyczną w pięciu postulatach:

- (1). wspólny paradygmat;
- (2). brak neutralności;
- (3). warunkowość;
- (4). napięcie relacyjne;
- (5). dynamika.

Oczywiście wszystkie wyżej wymienione filary wymagają omówienia. W tym miejscu warto już jednak wprowadzić wcześniej omówioną relację antagonistyczną w konkretny kontekst, który za Heideggerem nazwać można „konstelacją bycia” (Heidegger 2010: 69).

W pierwszej kolejności pamiętać należy, iż relacja antagonistyczna urzeczywistniająca się w gabinecie stomatologicznym jest relacją o negatywnym wpływie na proces leczenia, w tym także na sam jego efekt. Jej zdiagnozowanie, a co za tym idzie – wyodrębnienie rdzenia relacji – może zatem pomóc w neutralizacji układu podmiotów uczestniczących w danej sytuacji. To z perspektywy leczenia pacjenta fobicznego – pamiętajmy, iż omawiamy szczególny rodzaj relacji lekarz-pacjent – ma zasadnicze znaczenie dla procesu leczenia. W aktywność zmierzającą do redukcji oddziaływania antagonistycznego zaangażowane muszą być oba podmioty uczestniczące – tak lekarz, jak i sam pacjent. Oczywiście można zastanawiać się, czemu służyć ma wysiłek pytania o rdzeń, skoro problemem dentofoarii oraz jej leczenia zajmuje się tak psychologia, jak i sama stomatologia (czego przykładem jest chociażby wprowadzenie nowych metod znieczulenia, gdy w toku badań statystycznych okazało się, iż dyskomfort odczuwany przez pacjentów w czasie aplikacji znieczulenia pozostaje jednym z głównych źródeł lęku; Kaczmarek, Mysiak-Dębska, Dębska & Grzebieluch 2010: 344). Odpowiedź odnajdziemy w *Podstawowych problemach fenomenologii*, w których Heidegger jasno wskazuje, iż psychologia, jako nauka pozytywna, jest w stanie wypracować dla siebie nowe narzędzia i metody, ale też sama z siebie nie potrafi wyodrębnić swojej istoty (Heidegger 2009: 54-57). Filozofia natomiast – na odwrót. Nie jest w stanie wypracować

metody leczenia czy też metodologii pracy z pacjentem fobicznym, jednak dostarcza wiedzy na temat źródła problemu, z której to skorzystać mogą inne nauki, jak chociażby psychologia.

## Na czym wyrasta relacja antagonistyczna?

Po tej krótkiej dygresji powrócić można do analizy wcześniej wymienionych elementów warunkujących istnienie relacji antagonistycznej, które w tym miejscu osadzić już należy w konkretnym kontekście.

Pierwszym z wymienionych postulatów był wspólny paradygmat, czyli wspomniany wcześniej rdzeń relacji. Będzie nim oczywiście wspólne dla obu podmiotów uczestniczących w relacji miejsce i czas rozumiane w sensie fizycznym. Oba oddziałujące na siebie byty do tego oddziaływania potrzebują spotkania. To natomiast może zaistnieć tylko, jeżeli czas i miejsce dla obu będą tożsame. Innymi słowy – lekarz i pacjent po prostu muszą się spotkać, a tłem dla tegoż zetknięcia pozostaje wizyta pacjenta w gabinecie stomatologicznym. To oczywiście nie wyczerpuje znaczenia wspólnego paradygmatu, a jedynie zarysowuje obszar jego istnienia. Kluczowy natomiast pozostanie przedmiot wspólnego zainteresowania – będzie nim aspekt czasowy i wartościujący, który w biegunach antagonistycznych zostanie przez każdy z podmiotów skonkretyzowany na swój, indywidualny dla danego podmiotu, sposób. Innymi słowy – poszczególne etapy leczenia będą naznaczone sensem o określonej wartości, która uzależniona będzie od jednostkowych uwarunkowań danego podmiotu<sup>4</sup>. I tak oto dla lekarza stomatologa sam moment podania znieczulenia przed zabiegiem oznaczać może aktywność pozytywną, służącą redukcji odczuć bólowych i dyskomfortu, dla pacjenta natomiast – wręcz przeciwnie, gdyż na bazie swoich wcześniejszych doświadczeń (aspekt czasowy, w którym uczestniczą wspomnienia i pamięć) odczytywać on będzie ten element w sposób negatywny.

Drugim warunkiem istnienia relacji antagonistycznej jest brak neutralności. W sposób dość oczywisty zależność ta wynika z pierwszej, czyli z diagnozy istnienia wspólnego rdzenia. Podmioty pozostające wobec siebie w relacji antagonistycznej, ze względu właśnie na ten wspólny rdzeń, rywalizują ze sobą i oddziałują na siebie. Odwołując się ponownie do filozofii Heideggera można powiedzieć, iż skierowane pozostają ku temu samemu obszarowi zatroskania (Heidegger 2013: 73). W sytuacji spotkania

<sup>4</sup> W tym miejscu jedynie szkicowo zarysowywać będę istnienie poszczególnych relacji antagonistycznych. Ich omówienie nastąpi w dalszej części artykułu. Tutaj natomiast służyć one mają ugruntowaniu teorii w konkretnej sytuacji.

pacjenta fobicznego z lekarzem stomatologiem ten brak neutralności widoczny będzie w emocjach obu uczestników spotkania.

Trzecim elementem budującym relację antagonistyczną jest – dość oczywista, ale również warta podkreślenia – warunkowość. Antagonizmy nie mogą istnieć w odosobnieniu. Ich brak neutralności niesie ze sobą konieczność współistnienia w relacji. Wniosek ten pozornie może wydawać się dość trywialny, lecz jego wnikliwsza analiza pozwala zdefiniować fundament omawianej relacyjności. Warto w tym miejscu przywołać pojęcie *współprzynależenia* (pisownia oryginalna), które odnajdziemy w zapisie wykładów Martina Heideggera (2010: 37). Według filozofa *współprzynależenie* oznacza bycie człowieka i bycia, ale – co ważne – pozostaje przyporządkowane albo od strony człowieka, albo też od strony bycia. Nie ma więc w tym równaniu równowagi. Pozostaje stronniczość na rzecz bycia lub człowieka, ale jednocześnie stronniczość ta wymaga miejsca dla drugiej strony – tej, która stanowi nieodzowny element całości. Jeżeli więc pacjent fobiczny w trakcie leczenia stomatologicznego skupiony pozostanie na aspekcie bycia, jego zafascynowanie może pozostać rzucone w obraz wydarzeń minionych – innymi słowy pacjent taki nie będzie zainteresowany planem leczenia, ale pozostanie zamknięty w rozważaniach skupionych na rekonstrukcji wspomnień. Wybierze jedną z możliwości bycia i wobec niej skieruje swoje jestestwo. Lekarz natomiast z dużym prawdopodobieństwem zwrócony pozostanie ku pacjentowi jako całości, nie zaś jako jestestwu charakteryzującemu się różnorodnością możliwości bycia. Jeżeli taka rozbieżność ma miejsce – mamy do czynienia z relacją antagonistyczną. Różnica ta, diagnozowana oczywiście na innych poziomach komunikacyjnych, warunkować będzie tę relację. Innymi słowy – bez tejże odmienności relacja antagonistyczna nie byłaby możliwa.

I chociaż czwarty z wymienionych punktów – napięcie relacyjne – pokrótce wzmiankowany już został we wcześniejszym omówieniu, warto go raz jeszcze przywołać. Charakterystycznym elementem opisywanego spotkania jest stale odczuwane napięcie. Pozostaje ono elementem sprzężonym i warunkowanym wcześniejszymi zależnościami, to jest wspólnym rdzeniem, brakiem neutralności oraz warunkowością. Będzie ono również determinować dynamikę tegoż spotkania, czyli piąty filar relacji antagonistycznej. Skoro bowiem podmioty uczestniczące w niej pozostają w ciągłym „konflikcie interesów”, walczą o hegemonię na wspólnym dla siebie obszarze – ich działania i wzajemne oddziaływania oznaczać będą nieustanną dynamikę.

Na tle powyższych rozważań rysuje się obraz sytuacji konfliktowej, w której podmioty uczestniczące w niej toczą ze sobą nieustanną walkę. Należy w tym miejscu raz jeszcze podkreślić, iż taki właśnie charakter spotkania lekarza stomatologa z pacjentem, uwarunkowany zostaje silną fobią pacjenta. Oczywiście jest, iż oba podmioty w toku leczenia powinny dążyć

do całkowitej redukcji relacji antagonistycznej. W tym należy doszukiwać się rozwiązania, czyli zarówno skutecznego przepracowania fobii, jej regresji, jak również – systematycznego podnoszenia efektywności leczenia (poprzez zmniejszanie napięcia i stopnia oddziaływania fobii pacjent staje się bardziej chętny zarówno do leczenia, jak również zdobywania wiedzy na temat higieny jamy ustnej, co w oczywisty sposób skutkuje dłuższym utrzymaniem efektów końcowych leczenia). Należy zatem w tym miejscu postawić pytanie o to, jak tego dokonać. Pierwszym krokiem pozostaje samo zdefiniowanie relacji antagonistycznej wraz z jej poszczególnymi poziomami<sup>5</sup>. Drugim – uświadomienie sobie (co dotyczy obu podmiotów uczestniczących w relacji) konieczności wykonania Heideggerowskiego skoku. W nim bowiem należy doszukiwać się ostatecznego rozstrzygnięcia relacji antagonistycznej, jej końca. Oczywiście ów skok oznacza sięgnięcie po „dosiebność” (pisownia oryginalna), ale aby móc to zrobić, niezbędna jest diagnoza przestrzenności, w której osadzone zostają podmioty uczestniczące w relacji. Co ważne – przestrzenności tej nie należy rozumieć w kontekście fizycznym jako miary odległości, ale raczej jako przestrzeń metafizyczną, charakteryzującą się różnymi poziomami dialogowości. Tym spójniejsza i efektywniejsza pozostanie komunikacja, im bliżej siebie i w mniejszym napięciu osadzone będą oba podmioty. Im przestrzeń między nimi większa, a napięcie bardziej odczuwalne – tym mniejsza efektywność komunikacji, a co za tym idzie w praktyce – mniejsza skuteczność leczenia. Przestrzenność tę rozumieć należy zatem jako ślad metafizycznej relacji. Co więcej, wzajemne uświadomienie sobie tejże przestrzenności pozwoli obu uczestnikom spotkania osiągnąć istoty *współprzynależności*, która to realizuje się właśnie w „dosiebności”. Jak pisze Heidegger: „Skok jest stromym wjazdem w obszar, z którego zawsze dosięgali się już nawzajem człowiek i bycie w ich istocie” (Heidegger 2010: 45). I tego właśnie skoku potrzebuje w swojej aktywności zarówno pacjent, jak i lekarz. To właśnie on jest rozstrzygnięciem relacji antagonistycznej.

## Antagonizmy w gabinecie stomatologicznym

Powyższe rozważania, ugruntowane w myśli Martina Heideggera, pozostają jedynie teoretycznym załączkiem diagnozy wszystkich występujących w sytuacji leczenia stomatologicznego pacjenta fobicznego antagonizmów. Ich precyzyjne wskazanie w oczywisty sposób uzależnione pozostaje od kapitału doświadczeń i kompetencji obu uczestników spotkania. Co istotne – anta-

<sup>5</sup> Element ten zostanie jeszcze rozwinięty w artykule. W tym miejscu, dla utrzymania spójności rozważań, zostaje jedynie zaakcentowany.

gonizmy te realizują się na różnych szczeblach sytuacji komunikacyjnej. Dotyczą zarówno cech jednostkowych lekarza i pacjenta, aktywności w trakcie ich wzajemnej interakcji, jak również kontekstu sytuacyjnego, który obojgu narzuca przyjęcie określonych ról.

Najwyższym poziomem relacji antagonistycznej pozostaje ostatni z wymienionych, czyli ten związany z kontekstem sytuacyjnym. Realizuje się on w przestrzeni interakcji zachodzącej między lekarzem stomatologiem a pacjentem fobicznym. Sam fakt ich spotkania, konieczność przyjęcia określonych ról, tworzy swoistą macierz antagonistyczną i tak też w dalszych rozważaniach ten poziom oddziaływania będzie określany. W macierzy tej (relacji lekarz-pacjent) urzeczywistniają się pomniejsze antagonizmy, które, ze względu na swoje wewnętrzne zróżnicowanie, wymagają szczegółowego omówienia.

## Rdzeń I: szczelinowość oraz nadawca/odbiorca

Pierwszym przykładem relacji antagonistycznej zachodzącej już na poziomie bezpośredniej interakcji podmiotów, będą te antagonizmy, których rdzeniem relacji pozostaje Ingardenowska szczelinowość (Kobiela 2011: 90-113) oraz konieczność przyjęcia roli nadawcy lub odbiorcy. Warto omówić tę zależność już na konkretnych przykładach.

### Przyczyna i skutek

Pierwszą parą tworzącą relację antagonistyczną skupioną wokół rdzenia Ingardenowskiej szczelinowości jest przyczyna i skutek. Należy pamiętać, iż pacjent fobiczny nie zjawia się w gabinecie stomatologicznym z chęcią poprawy estetyki uśmiechu. Jego motywacja ugruntowana jest z dużym prawdopodobieństwem odczuciami bólowymi, których chce się pozbyć. Z jego perspektywy zadaniem lekarza stomatologa jest podjęcie skutecznej walki z dyskomfortem, nie zaś kompleksowe leczenie. Motywacja, pozbawiona perspektywy długofalowego działania, zamknięta zostaje we wspomnianej szczelinowości: „tu i teraz” spotkania. Oczywiście owo „tu i teraz” zetknięcia się z pacjentem dla lekarza oznacza nie tylko zaradzenie odczuciom bólowym, ale przede wszystkim danie podłoża dla kolejnych wizyt. Motywacja specjalisty pozostaje zatem taką, która wybiega ku finalnemu efektowi, jakim, w mniemaniu stomatologa, powinny być zdrowe zęby. W tej rozbieżności, a konkretniej – w różnicy kapitału doświadczeń i oczekiwań, z którym oba podmioty rozpoczynają spotkanie – realizuje się pierwszy antagonizm.

Pacjent fobiczny wchodzi do gabinetu stomatologicznego obarczony lękiem, niepokojem, niepewnością oraz innymi, negatywnymi emocjami, które najczęściej wynikają z jego wcześniejszych doświadczeń. Pozostaje też skupiony na aspekcie bólowym. Swoim Heideggerowskim zatroskaniem dotyka zatem przyczyny spotkania z lekarzem: bólu, który zmusił go do wizyty u stomatologa oraz negatywnych wspomnień, warunkujących jego aktualny lęk. W perspektywie Ingardenowskiej szczelinowości oba te elementy (ból i lęk) współtworzą zatem „tu i teraz” pacjenta, a co zatem idzie uczestniczą także w budowaniu relacji antagonistycznej.

Odwrotnym umotywowaniem charakteryzuje się aktywność dentysty. Jego zatroskanie, choć wyrastające z tej samej sytuacji spotkania, skierowane jest ku zdarzeniom przyszłym, pozostającym w chwili interakcji jedynie jedną z możliwości bycia. W sposób oczywisty zadaniem lekarza jest rozpoznanie, postawienie diagnozy i przygotowanie planu leczenia – jego rola wymusza niejako taką kierunkowość zatroskania. W tym wybieganiu ku temu, co jedynie możliwe, rodzi się opozycja dla kierunkowości zatroskania pacjenta. Istotne jest, aby dla utrzymania efektywności leczenia – co dotyczy zarówno kondycji stanu zdrowia jamy ustnej, jak również kondycji psychofizycznej pacjenta – oba podmioty dokonały na tym gruncie aktualizacji swego zatroskania. Uświadomienie sobie, iż każdy z nich wprowadza do Ingardenowskiej szczelinowości własną jakość i nadaje jej status aktualnej (dla pacjenta jest to wartość wynikająca z przeszłości, dla lekarza – z możliwej przyszłości), powinno być pierwszym krokiem do tego, aby antagonizm na tym poziomie zredukować.

## Początek i koniec

Na podobnych warunkach realizuje się drugi antagonizm – również uwarunkowany szczelinowością. Pozostaje on jednak skoncentrowany na obszarze samego zatroskania podmiotów uczestniczących w relacji, przez co wymusza na nich przyjęcie określonych ról: nadawcy i odbiorcy. Mowa oczywiście o ukierunkowaniu Heideggerowskiego zatroskania na element czy też punkt początkowy oraz finalizujący współistnienie w danej sytuacji lekarza i pacjenta. Innymi słowy, podobnie jak w wypadku poprzedniego antagonizmu, tak i tutaj istotą rozbieżności pozostaje skupienie pacjenta na indywidualnych wspomnieniach, w których wpisany został w rolę odbiorcy bólu, lęku, niepewności oraz innych negatywnych odczuć i emocji. Wszystko to, co pacjent fobiczny pamięta, ma charakter reakcji na wcześniej zaistniałą akcję (aktywność lekarza). W jego odczuciu wszelkie komunikaty (czy to werbalne, czy też niewerbalne) wysyłać może jedynie jako odbiorca – czyli

„w odpowiedzi na...”. Taka postawa wyklucza zatem pozostawienie inicjatywy po stronie pacjenta. Oczekiwanie, iż pacjent fobiczny, uwikłany niejako w rolę odbiorcy, bo skupiony na tym, co leży u początku jego fobii (ból, negatywne emocje), musi prowadzić do poważnych problemów komunikacyjnych z nim, co może w negatywny sposób przełożyć się na efekty leczenia. Spoglądając na ten sam antagonizm z innej perspektywy – lekarza stomatologa – również należy pamiętać, iż jego zakorzenienie w roli nadawcy oraz mocne ukierunkowanie na efekt końcowy leczenia, może prowadzić do pogłębionego osadzenia pacjenta w roli odbiorcy (tylko tej roli), a tym samym – umocnienia relacji antagonistycznej. W praktyce tego typu aktywność realizować się będzie w biernej postawie pacjenta: jego niekomunikatywności, niechęci (czy też całkowitej wstrzemięźliwości) do sygnalizowania elementów zabiegu budzących negatywne emocje, braku zainteresowania procesem leczenia (czyli również braku pytań z nim związanych) *etc.* W takiej sytuacji lekarz stomatolog nie będzie w stanie ocenić, czy pacjent opuszczający jego gabinet jest świadomy przyczyny ubytku, procesu jego powstawania, jak również metod zapobiegania nawrotom próchnicy. Czyli innymi słowy – lekarz nie będzie w stanie ocenić, czy pacjent będzie gotowy na długotrwałe utrzymanie efektów leczenia.

Remedium na podobną sytuację jest odwrócenie ról w sytuacji komunikacyjnej. Zadanie to leży w tym wypadku po stronie specjalisty. Stomatolog musi zatem w taki sposób wyreżyserować poszczególne akty komunikacji, aby zachęcić pacjenta do wyjścia z roli odbiorcy. Tym samym lekarz również, w sposób w pełni świadomy, musi wyjść z roli nadawcy i stać się odbiorcą. W praktyce nie oznacza to oczywiście, że pacjent fobiczny ma zacząć wielogodzinne zwierzenia, których lekarz jedynie słucha. W tym odwróceniu ról istotą jest jakość komunikatów, nie zaś ich ilość. Stomatolog, poprzez odpowiednie sformułowanie pytań skierowanych do pacjenta, jest w stanie niejako wymusić na nim przyjęcie roli nadawcy, podmiotu decyzyjnego co do dalszego przebiegu sytuacji komunikacyjnej. Przykładem mogą być proste pytania skierowane do takiego pacjenta: „Czy możemy zaczynać?” (przed rozpoczęciem zabiegu), „Czy dać panu/pani chwilę?” (jeżeli lekarz w trakcie zabiegu obserwuje wyraźne objawy niepokoju u pacjenta), „Czy możemy kontynuować?” (w trakcie zabiegu, jeżeli zaistniała przerwa). W prostym, linearnym rozumieniu aktów komunikacyjnych podmiot zadający pytanie pozostaje oczywiście nadawcą. Ale w kontekście procesu leczenia pacjenta fobicznego nawet pozorne oddanie pacjentowi możliwości decydowania o przebiegu leczenia<sup>6</sup>, stanowi

<sup>6</sup> Oczywiście nie polega to na oddaniu pełnej decyzyjności co do przebiegu i metod leczenia. Pacjent nie posiada wiedzy, umiejętności, kwalifikacji ani też możliwości, aby taką odpowie-

podstawę do redukcji relacji antagonistycznej. Poszczególne aktywności po stronie lekarza mają miejsce dopiero po komunikacie (werbalnym czy też nawet niewerbalnym) ze strony pacjenta.

## Rdzeń II: aspekt czasowy/teraz oraz wartościowanie (kategoria pamięci)

Drugim przykładem relacji antagonistycznej zachodzącej w trakcie interakcji lekarza stomatologa z pacjentem fobicznym jest ta, której struktura wyrasta z aspektu czasowego, mocno ugruntowanego w kategorii pamięci, a co za tym idzie – warunkowana także elementem wartościującym poszczególne etapy czy też zjawiska współtworzące daną relację. W obszarze omawianego rdzenia antagonistycznego rozróżnić zatem można mocne ukierunkowanie podmiotu na retrospekcję (pacjent), jak i prospekcję (lekarz). Pozornie rozróżnienie to może wydawać się tożsame z omówionym wcześniej antagonizmem. W tym jednak wypadku retrospekcja i prospekcja, bardziej niż kierunkowość zatroskania, wnoszą do relacji jej wartość oraz sens (w rozumieniu „znaczenia”). Innymi słowy – świadomość podmiotów uczestniczących w relacji komunikacyjnej, iż znajdują się na dwóch przeciwległych biegunach (retrospekcja i prospekcja) pozwoli im, w sposób kontrolowany, dokonać rekonstrukcji znaczeń, a tym samym – redukcji oddziaływania antagonistycznego. Warto niniejszy wniosek przedstawić na konkretnym przykładzie, w którym kluczem do jego prawidłowej interpretacji będzie Assmannowska teoria pamięci jako figury<sup>7</sup>.

W koncepcji tej oczywistością jest, iż elementem konstytutywnym dla pamięci jest interakcja nadawcy i odbiorcy. Wnioskować zatem można, iż według Jana Assmanna nadawca komunikatu uaktywnia poszczególne obrazy pamięci u odbiorcy, co w praktyce może przypominać grę na fortepianie. Uderzenie w konkretny klawisz generuje dźwięk o określonym tonie. Aby więc nie zakłócić brzmienia utworu sfałszowanymi dźwiękami, wystarczy albo ominąć niedostrojone struny, albo też podjąć próbę ich dostrojenia.

działność przejąć. Zadaniem lekarza stomatologa jest, poprzez odpowiednie zaaranżowanie sytuacji komunikacyjnej oraz właściwe sformułowanie pytań, wyznaczenie granic tejże decyzyjności – obszaru, w którym decyzje pacjenta ważą na dalszym przebiegu zabiegu i jednocześnie nie stanowią zagrożenia dla jego efektów.

<sup>7</sup> Jednym z podstawowych założeń dwudziestowiecznych badaczy skupionych wokół teorii pamięci jest uznanie jej za możliwą jedynie w procesie komunikacji. Jak wspomina w swojej pracy Adam Rajewski – dzieje się tak, ponieważ „własne wspomnienia jednostki są uruchamiane przez kontakt ze światem zewnętrznym, a ponadto ulegają, często w nieuświadomiony sposób, wpływom wspomnień i relacji innych ludzi oddziałujących na jednostkę” (Rajewski 2013: 188).

W obu wypadkach trzeba jednak wiedzieć, które klawisze mogą zaburzyć harmonię brzmienia, a przekładając ten przykład na sytuację komunikacyjną w gabinecie stomatologicznym – które obrazy wywoływać będą u pacjenta wzmoczone ataki strachu czy nawet paniki.

Oczywistym jest fakt, iż lekarz nie dysponuje taką wiedzą – szczególnie na początku współpracy z pacjentem, nie ma bowiem okazji jej osiąść. Paradoxem całej sytuacji jest również fakt, iż najczęściej także i pacjent jest tego nieświadomy. Jednak każdy wykształcony muzyk doskonale wie, że aby dostroić instrument, trzeba uderzyć w każdą ze strun. Tylko tą metodą będzie w stanie ocenić, czy dźwięk, który ona wydaje, jest czysty czy sfalszowany. Na tej podstawie podejmie decyzje – czy będzie omijał tę strunę, czy też podejmie się jej dostrojenia. Podobnie rzecz ma się w wypadku relacji lekarza stomatologa z pacjentem fobicznym. Obserwowanie reakcji pacjenta na poszczególne elementy otoczenia oraz momenty zabiegu pozwoli specjalście precyzyjnie zdiagnozować te obrazy, które nazwać można fobiotwórczymi.

Jednym z dość oczywistych przykładów urzeczywistniania się tejże relacji (retrospekcja-prospekcja), opartej na mocnym zakorzenieniu w kategorii pamięci i poprzez nią – odpowiednio wartościującej dane zjawisko, jest charakterystyczny dla gabinetu stomatologicznego zapach. Jeszcze kilkanaście lat temu niemal każdy pacjent wymieniał go jako jeden z podstawowych czynników stresogennych, co poświadczają badania (Kucharski, Michalska & Kaniewska 2015: 130; Czerżyńska, Orłow, Milewska & Choromańska 2017:18). Współczesne gabinety dbają zatem o takie rozwiązania technologiczne, które pomagają w całkowitej redukcji tegoż zapachu, a tym samym – wyeliminowania bodźca fobiotwórczego.

Jednak o wiele bardziej interesującym przykładem realizacji omawianego rdzenia relacji antagonistycznej może okazać się ten mniej oczywisty – związany z podstawowymi procedurami zabiegowymi, jak chociażby moment nałożenia przez lekarza stomatologa rękawiczek ochronnych. Dla pacjenta fobicznego, którego świadomość sytuacji komunikacyjnej wyrasta z wrażeń retrospektywnych, będzie to aktywność o charakterze pejoratywnym, nacechowana *in minus*, oznaczająca początek zabiegu, a tym samym – zapowiadająca cały szereg oczekiwanych doznań bólowych<sup>8</sup>. Natomiast dla lekarza sam fakt nałożenia rękawiczek ochronnych pozostanie aktywnością o charakterze prospektywnym, przygotowującą go do dalszych działań i nacechowaną pozytywnie, odczytywaną *in plus*. Nie sposób oczywiście wyeliminować tego elementu przygotowania do zabiegu – służy on bowiem

<sup>8</sup> Oczywiście takie odczytywanie poszczególnych obrazów dzieje się na tle Assmannowskiej koncepcji pamięci. Aktywowanie poszczególnych obrazów wywołuje u odbiorcy konkretne skojarzenia.

zachowaniu standardów bezpieczeństwa i higieny. Można jednak, po zdefiniowaniu istnienia relacji antagonistycznej w tym obszarze, w taki sposób przeprowadzić daną procedurę (poza zasięgiem wzroku pacjenta, w trakcie rozmowy przedzabiegowej), aby nie mogła ona być katalizatorem strachu pacjenta.

Wymienione wyżej przykłady stanowią bardzo wybiórcze spojrzenie na przedstawione zagadnienie. W ich prezentacji pozostaje jeden cel: wyeksponowanie konieczności zmiany sensów, czyli znaczeń przypisanych przez pacjenta do poszczególnych obrazów, zapamiętanych z przeszłości. Zadanie to leży po stronie lekarza stomatologa i stanowi spore wyzwanie. Wymaga bowiem uważnego obserwowania pacjenta, jego reakcji na poszczególne elementy zabiegu.

### Rdzeń III: aspekt czasowy/okresowość

Ostatnim, trzecim rdzeniem relacji antagonistycznej, pozostaje aspekt czasowy, tym razem rozumiany w zróżnicowanej długości trwania. Dotychczas aspekt ten odwoływał się do przeszłości i perspektywy pacjenta, jak i przyszłości związanej z planem leczenia przygotowanym przez specjalistę. Na każdym z tych biegunów rysowała się określona dla danego podmiotu wartość. Tym razem rdzeń relacji antagonistycznej wymusza przyjrzenie się przestrzeni pomiędzy nakreślonymi biegunami. Dostrzeżenie tego symbolicznego dystansu pozwoli bowiem obu jednostkom (pacjentowi oraz lekarzowi) na podjęcie współpracy w celu jego zredukowania.

Aspekt czasowy, o którym mowa, po raz kolejny znajduje swoje źródło w retrospekcji (wspomnienia pacjenta) oraz prospekcji (plan leczenia ze strony lekarza). Tym razem jednak istotą okazuje się długość trwania danych elementów – warunkujących retrospekcję lub prospekcję. By móc jeszcze wnikliwiej zanalizować ten problem, należy w tym miejscu przywołać Ingardenowskie rozróżnienie zdarzenia i procesu.

W *Sporze o istnienie świata* Roman Ingarden wyraźnie określa definicję jednego i drugiego. Według polskiego fenomenologa „zdarzenie” nie może trwać, pozostaje pozbawione tego elementu, a jednocześnie nie można nazwać go punktowym. „Zdarzenie” po prostu jest, a jego rozpiętość dotyczy jednego, konkretnego „teraz” (Ingarden 1987: 189). Zdarzenie nie przemija, nie trwa. W pewnej chwili po prostu dochodzi do jego „zaprzestania”, które oznacza dezaktualizację wspomnianego „teraz”. Natomiast proces wyróżnia się całkowicie odrębną specyfikacją. Pozostaje rozciągnięty czasowo, rozpięty niejako pomiędzy swoim początkiem a końcem, a co za tym idzie – utrzymamy w trwaniu. Cechuje go zatem płynność trwania.

Wprowadzając powyższą dygresję w kontekst sytuacji komunikacyjnej w gabinecie stomatologicznym, zauważyć można, iż domeną pacjenta pozostanie zdarzenie. Jego „teraz” będzie zawsze aktualne w chwili aktywowania czynników fobiotwórczych (przykładowo tych omawianych w akapicie poświęconym analizie rdzenia II). W praktyce oznacza to, iż negatywne wspomnienia i doświadczenia pacjenta, z którymi pojawia się on w gabinecie stomatologicznym, cały czas utrzymują swoją aktualność. Strach pacjenta nie jest zatem elementem sprzęgniętym z przeszłością, ale czynnikiem współtworzącym terażniejszość – tu i teraz w trakcie spotkania z lekarzem. W tym kontekście nieskuteczne pozostaną próby uspokojenia pacjenta poprzez komunikaty zapewniające o bezbolesnym przebiegu zabiegu („proszę się nie bać”, „nie będzie bolało” etc.). Dotyczą one bowiem procesu leczenia, a zatem odnoszą się do czegoś, co trwa, co pozostaje rozpięte w czasie. Jest to zupełnie inna miara niż ta, którą posługuje się pacjent (zdarzenie vs. proces). Zadaniem lekarza jest podjęcie próby wejścia w tę zdarzeniowość wrażeń. Doskonałym przykładem realizacji takiej postawy może być modyfikacja wcześniej przywołanego zdania („nie będzie bolało”) w pytanie skupione na zdarzeniowym „teraz”, zadanego w trakcie zabiegu – „czy coś pan/pani czuje?”. W ten sposób lekarz ma okazję do zredukowania relacji antagonisticznej wyrastającej z różnic między odbiorem zdarzeniowym a myśleniem procesowym, ale również do zaktualizowania sensów (rdzeń II; wymusza na pacjencie aktualizację znaczeń – coś, co mogło budzić skojarzenia z bólem zostaje na nowo zdefiniowane jako element pozbawiony czynnika bólowego) i zamiany ról (rdzeń I). Jest to oczywiście aktywność, która wymaga od lekarza odpowiedniego przygotowania z zakresu prawidłowej komunikacji z pacjentem, ciągłej uważności w trakcie leczenia tegoż pacjenta, jak również elastyczności – umiejętności dostosowywania się do ciągłych zmian (każdy pacjent może bowiem w inny sposób definiować czynniki fobiotwórcze).

## Podsumowanie

Przywołane przykłady przede wszystkim obrazują złożoność sytuacji komunikacyjnej, która ma miejsce w relacji lekarz stomatolog – pacjent fobiczny. Poszczególne elementy, wyodrębnione i pokrótce omówione w niniejszym artykule, warunkowane są sobą nawzajem, niejednokrotnie też w sposób niemal naturalny wpływają jeden na drugiego. Dlatego też tak kluczowe w budowaniu relacji z pacjentem ukierunkowanej na uzyskanie jak najlepszych efektów leczenia, wydaje się być zrozumienie oddziaływania antagonistycznego. Pamiętać należy, iż w macierzy antagonistycznej (pacjent-lekarz) zachodzą konkretne relacje (rdzeń I, rdzeń II, rdzeń III), ale też uczestnicy tego

oddziaływania, ze względu na swoje uwarunkowania, stają się przestrzenią mniejszych antagonizmów, przypisanych im ze względu na konkretny kapitał, który wnoszą do interakcji.

Każda omówiona tutaj relacja możliwa jest ze względu na fakt, iż pacjent i lekarz niejako z natury swojego funkcjonowania pozostają w obszarze oddziaływań antagonistycznych. To najniższy i zarazem najbardziej związany z jednostką poziom urzeczywistniania się antagonizmów. Świadomość jego istnienia jest konieczna, aby móc prawidłowo zdiagnozować relacje na wyższym poziomie (rdzeń I, rdzeń II i rdzeń III oraz macierz). Na tym najniższym szczeblu odnajdziemy elementy przynależne bądź dookreślające konkretnego uczestnika spotkania lub też elementy skierowane „ku”, czyli aktywności uwarunkowane możliwością bycia danego podmiotu, ale dotyczącej swoim zatroskaniem samej relacji. W praktyce oznacza to, iż po stronie pacjenta odnajdziemy: emocje, niewiedzę, jak również przywiązanie do roli odbiorcy oraz pytania skierowane „ku” specjalście. Wszystkie te elementy antagonizować będą z przymiotami lekarza, czyli: rozumem, wiedzą oraz przywiązaniem do roli nadawcy, jak i kompetencjami do udzielania wyjaśnień odbiorcy (relacja „ku” pacjentowi). Wszystkie te mikroantagonizmy, sprzężone z danym podmiotem, współtworzyć będą bardziej rozbudowane relacje antagonistyczne, oparte na konkretnie zdefiniowanych rdzeniach, te zaś – ukształtują macierz antagonistyczną. Jej destrukcja, służąca przede wszystkim poprawie efektów leczenia stomatologicznego na szerszą skalę, zaczynać się zatem musi od podstaw (od zdefiniowania antagonizmów przypisanych uczestnikom relacji), a następnie systematycznie oddziaływać na wyższe szczeble tejże relacji. Problemem tym, jak już wcześniej zostało wspomniane, stara się zająć psychostomatologia, jednak sama w sobie pozbawiona pozostaje narzędzi do wyodrębniania poszczególnych zjawisk, istotnych dla relacji antagonistycznych. Te natomiast mogą zostać zdefiniowane dzięki filozofii i nauce o języku. Konkluzja ta zamyka niniejsze rozważania dość oczywistym, ale jednak wymagającym podkreślenia wnioskiem: lekarz stomatolog w swoim przygotowaniu do zawodu, a konkretniej – do pracy z pacjentem – powinien zadbać nie tylko o odpowiednie kwalifikacje w kontekście medycznym, ale także o pozyskanie ogólnej wiedzy o człowieku (również w aspekcie psychologicznym) oraz rozwój kompetencji w zakresie komunikacji<sup>9</sup>.

<sup>9</sup> Wnioski zaprezentowane w niniejszym artykule są efektem wielomiesięcznego leczenia stomatologicznego przeprowadzonego przez doktor Monikę Miller-Burchacką z bydgoskiej Kliniki Stomatologicznej DENmed. Bez pełnego zaangażowania Pani Doktor oraz zespołu kliniki w profesjonalne przeprowadzenie procesu leczenia – ich przedstawienie nie byłoby możliwe.

## Źródła cytowań

- CZERŻYŃSKA, MAGDALENA, PAULINA ORŁOW, ANNA JUSTYNA MILEWSKA, MAGDALENA CHOROMAŃSKA (2017), 'Dentofobia', *Nowa Stomatologia*: 22, ss. 13-22.
- DENTYSTA.EU (2015), 'Wpływ emocji na zdrowie jamy ustnej okiem stomatologa', online: <https://dentysta.eu/wpływ-emocji-na-zdrowie-jamy-ustnej>, [dostęp: 04.10.2020].
- DENTYSTA.EU (2019), 'Fobie u dentysty. Co przeraża pacjentów (i stomatologów) w gabinecie?', online: <https://dentysta.eu/fobie-u-dentysty-co-przeraża-pacjentow-i-stomatologow-w-gabinecie>, [dostęp: 04.10.2020].
- DENTYSTA.EU (2009), 'Dentofobia', online: <https://dentysta.eu/dentofobia> [dostęp: 04.10.2020].
- DENTYSTA.EU (2011), 'Dentofobia – jak ośwoić przerażonego pacjenta', online: <https://dentysta.eu/dentofobia-jak-oswoic-przerazonego-pacjenta>, [dostęp: 04.10.2020].
- HEIDEGGER, MARTIN (2010), *Identyczność i różnica*, przekł. Janusz Mizera, Warszawa: Wydawnictwo Aletheia.
- HEIDEGGER, MARTIN (2009), *Podstawowe problemy fenomenologii*, przekł. Bogdan Baran, Warszawa: Fundacja Aletheia.
- HEIDEGGER, MARTIN (2013), *Bycie i czas*, przekł. Bogdan Baran, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- INGARDEN, ROMAN (1987), *Spór o istnienie świata*, t. I, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- KACZMAREK, URSZULA, MONIKA MYSIĄK-DĘBSKA, KATARZYNA DĘBSKA, WOJCIECH GRZEBIELUCH (2010), 'Lęk stomatologiczny u studentów pierwszych lat studiów stomatologicznych i lekarskich', *Dental and Medical Problems*: 3, ss. 343-349.
- KOBIELA, FILIP (2011), 'Problem szczelinowości w fenomenologii Romana Ingardena', w: Adam Węgrzecki (red.), *W kręgu myśli Romana Ingardena*, Kraków: Wydawnictwo WAM, ss. 90-113.
- KOWALCZYK, STANISŁAW (2008), 'Polski personalizm współczesny', *Biblioteka Teologii Fundamentalnej*: 3, ss. 315-334.
- KUCHARSKI, ZBIGNIEW, ALEKSANDRA MICHALSKA, ALEKSANDRA KANIEWSKA (2015), 'Analiza możliwości wykorzystania kwestionariusza Coraha do oceny stanu emocjonalnego pacjenta stomatologicznego', *Protetyka Stomatologiczna. Prosthodontics*: 2, ss. 129-135.
- KURLEJ, WIESŁAW, KAMIL NELKE, JOLANTA KORJAT, ALICJA STACHURA-PUŻYŃSKA, NATALIA MANDZIOS, KATARZYNA STASZAK (2016), 'Lęk przed wizytą stomatologiczną, stan uzębienia i zachowania prozdrowotne

- wybranych grupy studentów', w: Krzysztof Turowski (red.), *Dobrostan a stan zdrowia*, Lublin: Wydawnictwo Naukowe NeuroCentrum, ss.75-86.
- PLUTA, MAREK (1998), 'Emmanuela Lévinasa etyka odpowiedzialności', *Łódzkie Studia Teologiczne*: 7, ss. 133-147.
- RAJEWSKI, ADAM (2013), 'Rozważania na temat Assmannowskiej teorii pamięci', *Rocznik Antropologii Historii*:1, ss. 187-202.
- RODAK-MANDALIAN, KATARZYNA (2005), 'Kilka słów o dentofofii, czyli czy można polubić dentystę', *Nowa Stomatologia*: 2, ss. 110-112.
- URAM, PATRYCJA (2018), 'Społeczne uwarunkowania zjawiska dentofofii – problem dzieci i dorosłych', *Zeszyty Naukowe Uczelni Jana Wyżykowskiego. Studia z Nauk Społecznych*: 11, ss. 245-262.



# Mit polityczny, czyli porządek polskiego dyskursu

---

*Martyna Dziadek*

Uniwersytet Jagielloński

ORCID: 0000-0003-4943-4590

## Abstract

### *The Political Myth or the Order of Polish Discourse*

Historical politics play a crucial role in the creation of Polish national identity and often result in extreme and dangerous nationalism. It was Edward W. Said who had pointed out in his work entitled *Culture and Imperialism* that the interpenetration of politics and culture seems to be alarming. The main focus of this paper will be the contemporary text of culture in the lens of Polish (ergo: national-liberating) political discourse; thus Maria Janion's statement about the life span of the messianic topic in Poland will be maintained. It is not hard to notice that the Polish culture is overflowing with images of sacrificing lives in the name of the fatherland which reinforces the normative paradigm of masculinity based on honor and rigidity. The mainstream production directed by Jerzy Zalewski which tells the story of Mieczysław „Rój” Dziemiszewicz (regarded as one of the cursed soldiers) seems to be a symptomatic example of a cultural text permeated with a solid worldview full of Polish martyrology axioms rooted in the era of Romanticism. The author of this text will employ

---

*Martyna Dziadek*, mgr; absolwentka komparatystyki literackiej oraz kulturoznawstwa, doktorantka na Wydziale Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego; zainteresowana teoriami posthumanistycznymi, feministycznymi, związkami romantyzmu z nowoczesnością, a także badawczym tropieniem przejawów polityki nacjonalistycznej we współczesnym, zglobalizowanym świecie.

[martyna33-11@o2.pl](mailto:martyna33-11@o2.pl)

*Facta Ficta Journal  
of Narrative, Theory & Media*

---



a Montaignian approach to understand why historical figures are needed by Polish politicians to create a national identity and often gain a mythical status of supremacy. In this case, „guerrilla semiotics” introduced by Umberto Eco will be needed to decode the axioms and paradigms hidden under this visual text of culture. It seems to be dubious that the extension of anti-communist war discourse from 1944 to the Polish political arena subserves the formation of an inclusive community.

**Keywords:** political myth, nationalism, the order of Polish discourse, martyrology, cursed soldiers

*Nieszczęśliwy to kraj, który potrzebuje bohaterów.*

Bertold Brecht

Istnieje w kulturze polskiej kilka newralgicznych punktów, których poruszenie posłużyć może jako swoisty sejsmograf: rejestrowanie owych drgań oraz tworzenie amplitud samo w sobie zdaje się zajmujące, jednakże – biorąc pod uwagę przestrzeń kultury, w której zachodzi ów proces wstrząsu – nasza uwaga powinna zogniskować się na jego źródle.

Przywołując koncepcje Karla Poppera dotyczące społeczeństwa, które sklasyfikował jako zamknięte oraz otwarte, Joanna Hańderek (2017) podejmuje się ekwiwalentnego rozpoznania, rozszerzając ową klasyfikację do przestrzeni kultury *per se*. Pisząc o kulturach zamkniętych, których znornatywizowane zachowania oraz wzorce uznawane są za *constants*, niezmienny *status quo*, zaznacza, w jaki sposób próba zachwiania owego systemu poprzez jednostkę ewokuje różnego rodzaju systemy wykluczenia.

Pojmowanie własnego społeczeństwa oraz kultury jako stałego, zamkniętego konglomeratu zawsze zdaje się niebezpieczne oraz może prowadzić do wszelkiego rodzaju dychotomicznych (my/oni) ostracyzmów. Owo rozpoznanie zostało już podkreślone w badaniach nad postkolonializmem przez Edwarda W. Saida (2009), który we wstępie do *Kultury i imperializmu* pisał o kulturze narodowej jako elemencie zawierającym w sobie pierwiastek ksenofobiczny, zamknięty, podtrzymywany przez system edukacyjny, który wdraża naukę kultury narodowej pojmowanej jako hermetyczny segment – nie zaś w jej relacyjnych związkach z innymi narodami<sup>1</sup>. Nacjonalizm zakłada bowiem istnienie wspólnoty wyobrażonej, opartej przede wszystkim na

<sup>1</sup> Na znaczenie systemu edukacyjnego w konstituowaniu narodowej tożsamości zwraca także uwagę Thomas Hylland Eriksen (2013: 156).

abstrakcyjnych pojęciach, służących głównie aparatowi państwa oraz jemu podległym, zamiast budowaniu inkluzyjnej solidarności pomiędzy ludźmi należącymi do odmiennych kultur, zamieszkujących to samo terytorium. Jaskrawym tego przykładem na tle politycznym może być chociażby tygiel kulturowy Wielkiej Brytanii oraz towarzyszące polityce tegoż państwa dyskursy antyimigranckie spod znaku „Anglii dla białych Anglików”. W Polsce narracja tożsamościowa zdaje się bardziej skomplikowana o tyle, o ile aspekt wielokulturowości nie dotyka jej współcześnie bezpośrednio, dlatego władza zobligowana jest do budowy tożsamościowych opowieści opartych nie na kolorze skóry, lecz na wyobrażonych wzorcach narodowych bohaterów<sup>2</sup>. Jedną z najbardziej symptomatycznych legend służących budowie spójnego narracyjnie państwa było dotychczas powstanie warszawskie, lecz, jak zaznacza Marcin Zaremba (2016), w wyniku krytycznych badań nad jego historycznym przebiegiem, funkcjonująca w obiegu politycznym opowieść o nim zdążyła się zdezaktualizować. Brały w nim przecież udział brygady socjalistów oraz członkowie loży masońskiej, co najwyraźniej wywoływało zgrzyt w harmonijnej, prawicowej narracji o zjednoczeniu. Zamiast niego Prawo i Sprawiedliwość oferuje mniej inkluzywny mit o Żołnierzach Wyklętych, w obrębie którego nie ma już miejsca dla działaczy socjalistycznych czy przedstawicieli masonerii, lecz obejmuje on wyłącznie młodych-gniewnych żołnierzy, radykalnie sprzeciwiających się władzom komunistycznym. Autor *Wielkiej trwogi* zaznacza również, że garstka osób walczących w podziemiach zdaje się bardziej nośna zarówno dla wyobraźni młodych (leśna partyzantka z karabinami), jak i łatwiejszym łupem dla historycznych manipulacji okraszonych otoczką heroizmu.

W niniejszym artykule autorka chciałaby skupić się na fenomenie owego mitu politycznego, stanowiącego jeden z elementów konstytutywnych w procesie budowania poczucia narodowej tożsamości. Zdaje się, że polska prawica wzorcowo przepracowała sobie lekcję proveniencji postmodernistycznej (White 2009), podług której ujęcia historii nigdy nie mogą być obiektywnymi faktami, ale wyłącznie punktami widzenia, narracjami, które nie tylko sami tworzymy, ale także podtrzymujemy (choćby przez kulturę *eventu*), aby utrzymać ich żywotność. Mit Żołnierzy Wyklętych musi być bowiem kultywowany zarówno poprzez rocznice, jak i biegi, muzea, nadruki na koszulki, innymi słowy: towarzyszą mu wszechobecne symbole. Prawa strona polskiej areny politycznej pragnie zawłaszczyć sobie historię z całym jej kalejdoskopem perspektyw, znaczeń, niezbitych dowodów testy-

<sup>2</sup> O paradoksach ksenofobii jako projekcji pisała wnikliwie Monika Bobako (2018) w studium dotyczącym islamofobii, gdzie realne (niewielka ilość muzułmanów w Polsce) zderza się z wyobrażeniowym (islam jako zagrożenie).

monialnych oraz archiwalnych na rzecz budowania syntetycznej (i jedynej – w mniemaniu niektórych polityków) narracji o Polsce i zamieszkujących ją Polakach, budując przy tym swoisty rodzaj mitologii, opartej na „wspólnocie wyobrażonej” (Anderson 1997). Fenomen Żołnierzy Wyklętych odgrywa w owej narracji niebagatelną rolę „mitu bohaterskiego” – aby użyć klasyfikacji dokonanej przez Dariusza Wadowskiego (2009: 430) – którego „sekwencje zdarzeń nie muszą być zgodne z rzeczywistością – są one tylko odwzorowaniem, mapą historii, dla której legendą są odpowiednie wartości” (Wasilewski 2012: 118). Przyjrzyjmy się zatem jednej z filmowych opowieści prawicowego mitu politycznego Żołnierzy Wyklętych – *Historii Roja* w reżyserii Jerzego Zalewskiego – metodą „partyzantki semiologicznej” spod znaku Umberto Eco (2007), polegającej na „odczytywaniu przekazu niezgodnie z instrukcją obsługi” (Napiórkowski 2019: 154). Jak zaznacza Marcin Napiórkowski (2019), który korzysta z metodologii strukturalistycznej, oprócz treści komunikatu, mamy w narracjach turbopatriotycznych także niewidzialny kod, ukryty za fabularnym przekazem. Bunt i sprzeciw z kolei zdają się możliwe dopiero przy rozpracowaniu owego kodu oraz wiwisekcji płynących za nim znaczeń.

Niniejszy artykuł skupiać się zatem będzie na społeczno-politycznym wymiarze danego bohaterskiego dyskursu, będąc jednocześnie niemalże Montaigne’owską próbą zrozumienia, w jaki sposób zostaje on wykorzystywany do politycznej manipulacji oraz tworzenia znormatywizowanego modelu „męskości” opierającej się na sile, niewzruszoności, konieczności walki w imię abstrakcyjnej wspólnoty wyobrażonej. Bowiem „do siły wolno uciekać się tylko władzy politycznej i tym, których ona do tego upoważni” (Gellner 1991: 11). Autorka, świadoma kontrowersji, jakie niesie za sobą każdorazowa próba wnikliwszego spojrzenia na figurę żołnierza wyklętego, zobligowana jest do następującej deklaracji: celem nie jest tutaj kwestionowanie roli walk wyzwoleniczych<sup>3</sup> – autorka nie jest wszak historyczką – ani spekulatywne zastanawianie się nad sprawczością w ujęciu syntetycznym. Istotna w owych rozważaniach jest przede wszystkim rewizja mitu, który ze wzmoczoną siłą oddziałuje na współczesną debatę polityczną; tego, w jaki sposób wykorzystuje się daną figurę do tworzenia spójnego narodowo obrazu „prawdziwego Polaka”, jak ustanawiany jest system nobilitacji tego, co „prawe” oraz wynikający z niego zbiór wykluczeń poza danym dyskursem. Symptomatyczne i niewątpliwie warte uwagi winno być bliższe spojrzenie na to, w jaki sposób historyczne, zamieszkujące w przeszłości figury służą współcześnie

<sup>3</sup> O marginalnym znaczeniu wojen partyzanckich prowadzonych przez ostatnich leśnych w wyniku postanowień jałtańskich traktuje chociażby publikacja IPN-u (Łabuszewski 2017: 440).

utrwalaniu poczucia tożsamości, a także konstruują specyficznie postrzeganie normatywności (męskość, walka, poświęcenie życia „w imię”). W badaniach nad nacjonalizmami kultura odgrywa niebagatelną rolę: konstytuuje tożsamość na zasadzie dychotomii „my/oni”, a produkowane głównie przez media masowe wzorce zwykły działać na zasadzie percepcji subliminalnej (tworząc niejako *status quo*), nawet jeśli zawierają w sobie potencjał przemocowy – takie ujęcia z kolei zbliżają wspólnotę do wprowadzonego przez Poppera teoretycznego konstruktu „społeczeństwa zamkniętego” (Popper 2007).

## Reprezentacja narodu, czyli porządek polskiego dyskursu: *Historia Roja*

*Historia Roja* to pierwszy film fabularny *mainstreamowej* produkcji, który – jak podkreślają jego twórcy – został zrealizowany „w hołdzie żołnierzom wyklętym” (Zalewski 2016) oraz objęty honorowym patronatem prezydentów Rzeczypospolitej Lecha Kaczyńskiego i Andrzeja Dudy. Słowo „hołd” zamiast „upamiętnienia” zdaje się w tym wypadku wyrażeniem aż nadto trafnym, wskazującym na, nierzadko bezkrytyczne, uwielbienie, osiągające supremację w niebezpiecznej sakralizacji. Świętość ma bowiem to do siebie, że nie podlega rewizji, a wszelkie próby nie tyle jej zakwestionowania, ile ukazania bardziej „ludzkich” stron jej istnienia, kończą się posądzeniem o herezję. Film Jerzego Zalewskiego z 2016 roku został przez krytykę zgodnie określony jako artystycznie nieudany, jednakże, jak podkreśla sam reżyser, to raczej główne przesłanie filmu, jego ideologiczny wydźwięk zawiera w sobie największą jego wartość:

Daliśmy się zainspirować opowieściom naszych rozmówców, świadków historii, ich relacje były wyrażane z perspektywy upływu wielu lat, a pamięć często eliminowała rzeczy mniej ważne, a wyolbrzymiała istotne. Mogliśmy w ten sposób dotknąć tego co najważniejsze – MITU, spychanego i mordowanego przez 50 lat komunizmu (Zalewski 2019).

Powyższa wypowiedź w doskonały sposób zapowiada, że celem danego tekstu kultury nie będą elementy faktograficzne, dokumentalne, jakich widz mógłby się spodziewać po filmie historycznej proweniencji: „rzeczy mniej ważne” zostaną przysłonięte, natomiast „istotne” wydobyte, dotycząc tym samym „tego, co najważniejsze”, a więc „mitu”. To wyrażenie stanie się słowem kluczowym. *Historia Roja* posiada kompozycję kłamrową – pierwsze ujęcie datowane jest w przestrzeni fikcyjnej filmu na 13 kwietnia 1951 roku, kiedy dwójka bohaterów, Mieczysław Dziemieszkiewicz „Rój” oraz Bronisław Gniazdowski „Mazur”, wskakują na ciągnik rolniczy prowadzony przez

chłopa okolicznej wsi. Następnie akcja ulega historycznej regresji, przenosząc widza do roku 1945, daty zakończenia wojny, a jednocześnie rozpoczęcia samozwańczych wojen partyzanckich, czyli owej historii Roja. Siedzący w barze przy wspólnym stole partyzanci postanawiają wyjść z lasów: „zanim oni przyjdą do nas, my przyjdziemy do nich” (Zalewski 2016: 00:03:36). Jest to jedna z najistotniejszych scen, w której zarysowuje się akcja filmu: Wyszomirski (grany przez Piotra Nowaka) udaje przed sowieckimi żołnierzami członka UB, antycypując w ten sposób przyszłą zdradę: „być w UB nic trudnego” (Zalewski 2016: 00:05:28), konstatuje, wprawiając swoich towarzyszy w konsternację. Następuje tu także inny istotny element fabularny: otóż Rój poprzez swoją powierzchowność zostaje porównany do dziewczyny – jego gniew ewokowany danym „zniewieścieniem” oraz żądanie przeprosin staną się zatem symboliczną przemianą młodzieńca w „prawdziwego mężczyznę” walczącego o swój honor. Dalsza część fabularna filmu to sceny konspiracyjnych walk, w których ostatni leśni kolejno likwidują funkcjonariuszy SB, żołnierzy, a także kobiety należące do bolszewickiego wroga. Jednakże wszystkie te sceny nie są wyłącznie rejestrem scen batalistycznych, upamiętniającym militarne dokonania żołnierzy narodowego podziemia – fabularnej narracji towarzyszy przede wszystkim solidna oprawa światopoglądowa, oparta na dewizie: „Bóg, Honor, Ojczyzna”.

### „Bóg, Honor, Ojczyzna” – czy polskie państwo może być świeckie?

Szczególną rolę w filmie Jerzego Zalewskiego pełni niewątpliwie religijność, i to religijność konkretna, którą jest katolicyzm, uchodzący w Polsce za jedyne „wartościowe”, bo dominujące, wyznanie<sup>4</sup>. Symbole religii chrześcijańskiej, takie jak krzyż czy figura Matki Boskiej, pojawiają się na ekranie nad wyraz często, a rodzaj tortur (biczowanie), którego dopuszczają się bohaterowie, nietrudno powiązać z romantycznym wymiarem martyrologicznym. Symptomatyczne w tym wypadku zdaje się rozpoznanie dokonane przez Marię Janion (2017) o żywotności topiki mesjanistycznej we współczesnej polskiej myśli politycznej<sup>5</sup>. Utożsamienie cierpienia Chrystusa z cierpieniem konającej Polski i jej żołnierzy w filmie Zalewskiego podane zostaje także *explicite*: w jednej ze scen walki z sowietami padają kolejno polscy żołnierze, a nad ich

<sup>4</sup> O słowiańskich korzeniach, które zostały wyparte przez chrystianizację na ziemiach polskich pisała Janion (2017).

<sup>5</sup> Owo rozpoznanie zostało także wybitnie wyartykułowane podczas Kongresu Kultury w 2016 roku, kiedy Kazimiera Szczuka odczytała list Marii Janion, w którym badaczka eksplicytnie uwydatniła „niewydolność i szkodliwość” przedłużania topiki i wzorca martyrologicznego.

krwią rozpościera się figura Ukrzyżowanego. Reżyser podaje widzowi tę scenę w sposób niezwykle sugestywny, nakierowując oko kamery (w ujęciu *slow motion*) na dokładne zbliżenie-detal: krzyż z przybitym doń Chrystusem. Przywołując obraz Jana Matejki *Rok 1863*, w którym pojawia się ta sama scena Obserwatora katowanej Polonii, Maria Janion (2017: 276) odwołuje się do sceny męczeństwa Ojczyzny z wizji księdza Piotra zawartej w III części *Dziadów*: „żołdak Moskal z kopiją przeskoczył / I krew niewinną mego narodu wytoczył” (Mickiewicz 1995: 265). Należałoby tutaj także przywołać obraz Jana Styki pod tytułem *Polonia*, który został wyekspozowany w setną rocznicę odzyskania niepodległości w Muzeum Narodowym we Wrocławiu. Zdaje się, że mesjanizm ma się dobrze także w 2016 roku, będąc wciąż źródłem ikonicznych inspiracji. W chrześcijańską dogmatyczność wpisana jest także idea zmartwychwstania, którą zapowiadali romantycy – w szczególności zaś Adam Mickiewicz w *Księgach narodu i pielgrzymstwa polskiego*. Znamienne, że w ostatniej scenie – scenie klamrowej, której symptomatyczność sygnalizowana została na początku artykułu – pomimo schwytania i rozstrzelania Roja w dalszym toku akcji, scena ostatnia, zamykająca narrację, ukazuje Roja oraz jego towarzysza „Mazura” ponownie na ciągniku rolnym, przejeżdżającym wzdłuż niekończącej się na horyzoncie drogi. Tak zbudowane okalające zamknięcie filmu eksplicytnie wskazuje na chrześcijańską kategorię zmartwychwstania postaci. Inny epizod filmu także w sposób wymowny porusza tematykę zstąpienia go grobu oraz cudownego z niego wyjścia. Kiedy Rój zostaje postrzelony, wpada, aby ukryć się przed wrogiem, do wykopanego przez chłopą grobu, tam zaś zostaje zasypany oraz odkopany dopiero po odejściu żołnierzy sowieckich. Scena ta niewątpliwie pełni rolę jednej z najważniejszych, ze względu swą wymowę w danym tekście kultury. Podtytuł filmu: *W ziemi lepiej słyszać* idealnie koresponduje ze sceną wizyjną, która ma miejsce w czasie równoważnym z fizycznym spoczywaniem w grobie Mieczysława Dziemieszkiewicza. To w nim bowiem w zintensyfikowanej formie marzenia sennego/widzenia ukazują się Rojowi wszelkie wyrzuty sumienia, niejasności, których doświadczał podczas brawurowej, mogłoby się здаwać, walki – pewność zostaje podważona, pojawiają się na niej pęknięcia: „co to za syn, który nie zaopiekował się matką?” (Zalewski 2016: 01:46:57-01:46:59) pyta w owej wizji Dziemieszkiewiczowa, „Pogo-da” chciał być lekarzem, „Las” wybrałby żonę i dzieci zamiast walki, młodszy brat Roja odpowiada z wiszącego sznura, „zabrałeś mi godną śmierć” (Zalewski 2016: 01:49:15), na co Mieczysław replikuje: „nie było innego rozwiązania, a jeśli nie było, to po co to wszystko? Tyle cierpienia” (Zalewski 2016: 01:49:25-01:49:35). Wszelkie wątpliwości zostaną jednak rozwiane – w następnej scenie Hrabina, właścicielka fortuny rodowej, która uratuje Dziemieszkiewiczowi życie, opowie mu (niejako cudownie przewidując, co dzieje

się w jego podświadomych myślach), że to wszystko nie jest znaczące wobec Boga, Honoru i Ojczyzny. „Jesteś wyrzutem sumienia [...] Bóg, Honor, Ojczyzna dają siłę, kiedy nie podważamy sensu tych pojęć, jeżeli zaczniesz podważać sens swoich działań, przegrałeś” (Zalewski 2016: 01:51:20-01:51:34). Jest to jeden z najbardziej wymownych momentów danej produkcji filmowej, w której wyżej wymienione wartości sięgają statusu supremacji oraz są ściśle ze sobą powiązane. Innym eksplicytnym dowodem na nierozzerwalność więzi Ojczyzna-Bóg jest scena, w której towarzysz Nasierowski podczas przemówienia o Polsce Ludowej, a także deklaracji o zakładaniu teatrów zamiast kościołów, strzela w figurę Matki Boskiej, zaś lud jednogłośnie okrzykuje go „antychrystem”. „Pan Bóg cię pokara” (Zalewski 2016: 00:30:17), krzyczy zgromadzenie i w istocie, to być może nie sam Bóg, lecz jego wysłannik, „Rój”, dokonuje zadośćuczynienia oraz wymierzenia należytej kary, każąc Nasierowskiemu uklęknąć przed zbezczeszczoną przez pocisk figurą – ikonolatria w kulturze polskiej wciąż zdaje się konstytutywnym elementem narodowej tożsamości. Ojczyzna, Patria (łacińskie: *pater*, czyli ojciec) a także Honor i Bóg (wraz z Kościołem, w którym wyłącznie mężczyźni sprawować mogą najwyższe funkcje) – wszystkie te wartości zdają się jednak zarezerwowane wyłącznie dla męskiej wspólnoty.

### Matka Polka – ze stygmatem romantyzmu

W filmie Zalewskiego kobiety dzielą się wyłącznie na aksjologiczne podgrupy dwóch typów: te dobre oraz te złe. Pierwszą grupę reprezentują niewiasty oddane swoim mężom, podtrzymujące patriarchalne struktury wojny, honoru oraz obywatelskiej powinności. Większość z nich nie ma wyraźnie zarysowanego profilu indywidualnego, ich funkcję można byłoby potraktować jako tło dla rozgrywającego się na głównym planie toku (męskiej) akcji. Wyjątkiem byłaby jedynie matka Roja, która w niemalże każdej scenie daje wyraz swej heroicznej zawziętości w obronie syna: „Nigdy go nie znajdziecie” (Zalewski 2016: 02:06:55), mówi do Wyszomirskiego. Potraktowanie figury matki jako obrończyni nacjonalizmu jest niezwykle symptomatyczne: „Matka to figura idealnej kobiecości, fantazmatyczna kobiecość, która zabezpiecza związki męsko-męskie i męską historię” (Ostrowska 2018: 218). Fantazmatyczna figura matki podtrzymuje patriarchalną strukturę, w której wyłącznie mężczyznom dane jest zajmować się państwem, społeczeństwem, „socjologiczną kreatywnością” (Blüher 1999: 254) natomiast rola kobiet sprowadzona zostaje tylko do funkcji rozrodczości oraz wsparcia działań swych towarzyszy. Wyidealizowanej matce-obrończyni przeciwstawiona zostaje figura zdrajczyni Magdy Bukrackiej. Zakochany Mieczysław Dziemieszkie-

wicz prosi jej rodziców o rękę, jednakże ze względu na niebezpieczne życie partyzanta i niepewną przyszłość ich córki, prośba ta zostaje odrzucona. W dalszej części narracji Magda przekazuje funkcjonariuszom SB zamiary na lokalizację, w której mają się spotkać wraz z Rojem, zdradzając w ten sposób nie tylko żołnierza, lecz także całą Polskę. Marta pojawia się także we wspomnianym widzeniu Roja w wykopanym grobie: „kobiety znajdują sobie innych mężczyzn” (Zalewski 2016: 01:48:22) – wskazując w ten sposób na jej niewierność. W patriotyczno-patriarchalnej mentalności kobieta winna zatem wyczekiwać na swego mężczyznę bez względu na wszystko, w imię Boga, Honoru, Ojczyzny, a tak elementarne wartości, jak obecność czy czułość kochanka uznawane są za nieistotne. Równie symptomatycznym momentem w filmowej narracji jest wiadomość o ślubie „Pilota” oraz oczekiwanyemu dziecku – „Chcę syna!” krzyczy przyszły ojciec, a przyjaciele mu wtórują: „Chłopaka! Chłopaka!” (Zalewski 2016: 01:23:55). Kiedy okazuje się, że partnerka Pilota urodzi dziewczynkę, ma miejsce nieco konsternująca i wprawiająca w zdumienie odpowiedź: „dziewczynka też człowiek” (Zalewski 2016: 01:41:28).

### My/ Oni – Bohater/ Wróg. O budowaniu czarno-białej opozycji

Prezentowane w filmie portrety psychologiczne postaci wykreowane zostały nad wyraz schematycznie, przedstawiając wyłącznie czarno-białe barwy. Dobitnym tego przykładem są wyżej już wspomniane kobiety, natomiast „prawdziwi Polacy” (pozostając wciąż przy nomenklaturze Wieliczki-Szarkowej) przedstawiani są jako kierujący się honorem mężczyźni. Zdumiewające, że biorąc pod uwagę kategorię filmu wojennego oraz chaotycznej wojny partyzanckiej (punkty kontaktowe, problemy komunikacyjne, brak dostaw żywnościowo-medycznych od centrum) żołnierze radzą sobie nad wyraz świetnie – znamieną jest scena, w której oddział „Roja” wstępuje do Republiki Kurpiowskiej, którą jeden z leśnych nazywa „prawdziwą Polską”: czyste mundury, nienaganne zachowanie, sielska gra w piłkę nożną. Przedstawieni nad wyraz szlachetnie żołnierze nie kradną ludziom pożywienia, a kiedy wynoszą ze wsi kilogramy cukru, mówią: „wymienimy na pieniądze i jedzenie, żeby ludziom nie zabierać” (Zalewski 2016: 00:43:28) – w rosgardiaszu partyzanckiej walki jest zatem moment na wszystko, włącznie z przemyślanym etycznie postępowaniem w każdej chwili zagrożonego życia. Polscy żołnierze bronią honoru kobiet, które mogą zostać ofiarami przemocy seksualnej, sami jednak nie dokonują tak brutalnych gestów, podczas gdy wojsko rosyjskie oraz współpracujący z nimi komuniści postrzegani są jako pacholki, gwałciciele, pijacy, których brutalność oraz wulgarność podkreślana jest nie-

malże w każdej scenie. Polacy oddają się wyłącznie modlitwom, a z ich ust nie wydobywa się żadne bluźniercze słowo. Bóg, Honor, Ojczyzna – nie ma tu miejsca na wojenny determinizm. Warto postawić w tym miejscu pytanie o to, czy tak idealistyczno-estetyczny obraz jest wiarygodny. Zdaje się, że pogłębiona analiza psychologiczna postaci, wskazująca na często ambiwalentne i skrajne momenty kryzysowe w czasie wojny, mogłaby jednak ująć polskim żołnierzom bohaterstwa.

### Apoteoza poza obrazem filmowym

Film Zalewskiego nie jest wszelako jedynym przykładem podobnej czarno-białej laurki, poświęconej hołdowi żołnierzom wyklętym. Praca nad filmem trwała nad wyraz długo: w roku 2009 miał miejsce okres zdjęciowy, ostateczna dystrybucja przypadła na rok 2016, co podkreślano już wcześniej. Niezwykle symptomatyczne, że już w 2013 roku wydana została książka zatytułowana *Żołnierze wyklęci. Niezłomni bohaterowie* autorstwa Joanny Wieliczki-Szarakowej. Choć praca opublikowana została (a proces tworzenia sięga zapewne dalej) trzy lata przed premierą filmu Zalewskiego, na jej kartach, w rozdziale poświęconym Dziemieszkiewiczowi, znajduje się znamieny *passus*: „O walce sierż. Mieczysława Dziemieszkiewicza opowiada film fabularny Jerzego Zalewskiego *Historia Roja, czyli w ziemi lepiej słyszać*” (Wieliczka-Szarakowa 2013: 267). Nieznajomość ostatecznej formy filmu nie przeszkodziła autorce na ową, niejako antycypującą, informacyjną wzmiankę, a cała książka Wieliczki-Szarakowej stanowi swoiste kompendium pochwalne na cześć Żołnierzy Wyklętych. Rozdział o „Roju” zaczyna się bowiem następująco: „Kto raz go widział ten z pamięci / już jego rysów nie wymaże / Ten pójdzie pod jego rozkazem dla Polski dać życie swoje” (Wieliczka-Szarakowa 2013: 257). Następnie cytowane są słowa samego Dziemieszkiewicza, niestety bez źródeł bibliograficznych: „Koledzy, nie zrażajmy się tym, że giną co dnia najlepsi synowie Ojczyzny. Nic to. Giną za wiarę i Polskę, a z krwi ich wyrośnie Wielka Chrześcijańska Polska tylko dla prawdziwych Polaków. Pamiętajmy o tym, żeby zniszczyć chwasty spośród naszego społeczeństwa, a wtedy przystąpimy do odbudowy wielkiego domu rodzinnego, którym jest Wielka Polska” (Wieliczka-Szarakowa 2013: 264). W przywołanej publikacji nad wyraz często pojawiają się określenia wskazujące na głęboką religijność nie tylko leśnych, lecz także autorki, która w tok swej narracji wprowadza niejednokrotnie pejoratywnie nacechowane wyrażenie „antychrystów” – używa zatem tej samej nomenklatury, co filmowe dzieło Zalewskiego, eksplicytnie ujawniając własny światopogląd. W cytowanym wyżej fragmencie rzekomych słów Roja

mieści się wiele znamiennych informacji: (1). pomimo amnestii<sup>6</sup>, żołnierze winni walczyć nadal, gdyż giną dla ojczyzny, a więc wartości najwyższej; (2). giną nie tylko za Polskę, ale także wiarę; (3). prawdziwi Polacy są wyłącznie chrześcijanami; (4). budowa wielkiego domu rodzinnego może się odbyć dopiero po eliminacji „chwastów” (Wieliczka-Szarkowa 2013: 264) społeczeństwa. Marzenie o religijnej czystości (wyłącznie chrześcijaństwo), użycie nomenklatury domu, która jest „tęsknotą za całościowością, jednością, integralnością” (Morley i Robins 1995: 89), a także chęć wypłewienia tego, co niechciane, brudne, są najbardziej znamiennymi cechami nacjonalizmu. Konstytuowanie tożsamości na zasadzie dualizmu brud-czystość opisane już zostało przez Mary Douglas (2007), która zaznaczyła, iż w podobnych narracjach wszelka inność postrzegana jest jako zmaza społeczeństwa. W owej prawdziwej Polsce o prowienienności konserwatywnej czystością jest wyłącznie heteronormatywna, patriarchalna rodzina, w której najwyższym spełnieniem jest możliwość oddania życia (wyłącznie przez ojca) za Ojczyznę.

### Figura żołnierza wyklętego a wielka polityka

Film Jerzego Zalewskiego, a także książka Wieliczki-Szarakowej to nie tylko upamiętnienie historycznej postaci Mieczysława „Roją” Dziemiszkiwicza – oba teksty kultury niosą ze sobą ogromny potencjał ideologiczny o prawicowej i nacjonalistycznej prowienienności. Państwo polskie legislacyjnie uprawomocniło Narodowy Dzień Pamięci „Żołnierzy Wyklętych” w dniu 3 lutego 2011. Od tamtego czasu figura żołnierza wyklętego nie jest politycznie obojętna. W szczególności pierwszego marca, w dniu, w którym obchodzone jest owo narodowe święto, mają miejsce performatywne manifestacje, konstytuujące polską tożsamość. Niepokojący może być jednak fakt, w jaki sposób hołd składany owym żołnierzom dotyka postawy nacechowanej przemocą symboliczną. Dwudziestego marca 2019 roku miała miejsce konferencja w Sejmie RP *Żołnierze Wyklęci – panorama zjawisk*, podczas której Tadeusz Płużański wygłosił referat o „zdradliwych pseudonaukowcach”<sup>7</sup>, publicystach i dziennikarzach (na uwagę zasługuje także plakat promujący wydarzenie: żołnierze stojący pod krzyżem). Skrytykował on seminarium Augusta Grabskiego dotyczące zbrodni żołnierzy wyklętych na społeczno-

<sup>6</sup> „Po rozszyfrowaniu oddziału Burzy jesienią 1946 roku Rój wraz z grupą pozostał w lesie. Był przeciwnikiem ujawniania się w ramach amnestii 1947 roku” (Łabuszewski 2017: 443).

<sup>7</sup> Cały referat został udostępniony przez redakcję Solidarni 2010 tutaj: [https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=48&v=IhZIX4Hr9KM&feature=emb\\_title](https://www.youtube.com/watch?time_continue=48&v=IhZIX4Hr9KM&feature=emb_title) – wszystkie cytowane przeze mnie w tekście wypowiedzi Tadeusza Płużańskiego mają swoje źródło tamże.

ści żydowskiej, uważając próbę rewizji ich nieskalanego obrazu za największy wyraz hańby<sup>8</sup>. Co jednak znamienne, w dalszej części wywodu – i nie jest to bynajmniej głos odosobniony – podkreśla, iż według niego walka pomiędzy „trzecim pokoleniem AK” a „trzecim pokoleniem UB” (Płużański 2019: 5:16) trwa nadal. Następuje tutaj symptomatyczne przedłużenie wojny prowadzonej od 1944 (Polska Ludowa) pomiędzy komunistami oraz opozycją antykomunistyczną, która określa się mianem „prawdziwej Polski”. Owa narracja szczególnie widoczna jest na współczesnej arenie politycznej, gdzie prawicowi politycy nierzadko mówią o walce, którą winni są stoczyć w imię prawdy z wynaturzonym lewactwem, komunizmem, wrogami ojczyzny<sup>9</sup>, aby utworzyć „prawdziwą chrześcijańską Polskę” (Wieliczka-Szarkowa 2013: 264). Zdaje się, że rozpoznanie dokonane przez Benedicta Andersona o pomniejszającym się znaczeniu religii, które zobligowało wspólnotę do poszukiwania innych konstytutywnych elementów narodowej tożsamości, nie okazuje się zbyt trafne w odniesieniu do polskiej kultury – religia chrześcijańska, a ściślej katolicka, wciąż pełni w niej rolę elementarną. Autorka artykułu łączy wszystkie te fakty z filmowym obrazem w reżyserii Jerzego Zalewskiego, bowiem patroni medialni filmu wyraźnie wskazują na silnie akcentowaną orientację prawicową i nacjonalistyczną: „Polska Zbrojna”, „Do Rzeczy”, „Wprost”, portal Historia.org.pl. O filmie wypowiada się także afirmatywnie minister kultury, Piotr Gliński, w oficjalnym oświadczeniu jako wyraz rozczarowania, iż nie dopuszczono danej produkcji wizualnej do konkursu czterdziestej pierwszej edycji Festiwalu Filmowego w Gdyni:

Film w mojej opinii nie tylko ważny społecznie, ale także artystycznie udany, z pewnością nie odstający od przeciętnego poziomu artystycznego filmów prezentowanych na gdynskim festiwalu. Odnoszę wrażenie, że decyzja ta nie miała związku z jego artystyczną wartością. Pominięcie *Historii Roja* przez komisję festiwalu w Gdyni nie jest pozytywnym sygnałem dla polskiej kultury. W demokratycznym kraju nie powinno mieć miejsca blokowanie filmów przez komisje festiwalowe. Widzom festiwalu powinno przysługiwać prawo oceny filmu Jerzego Zalewskiego, jego wad i zalet (Gliński 2019).

<sup>8</sup> Więcej informacji znaleźć można na przykład na stronie: <https://rozmowy.eu/na-uw-odbylo-sie-skandaliczne-seminarium-pt-zbrodnie-zolnierzy-wykletych-na-zydach>. Inną próbą rewizji dokonań żołnierzy wyklętych jest publikacja *Gliniszki i Dubinki. Zbrodnie wojenne na Wileńszczyźnie w połowie 1944 roku i ich konsekwencje we współczesnych relacjach polsko-litewskich* (Rokicki 2015).

<sup>9</sup> Przedstawiciel Nowej Prawicy, Janusz Korwin-Mikke, w 2015 roku opublikował (prześmiewczy w założeniu) krótki film, w którym ukazuje, w jaki sposób „upolować lewaka”; „masakrowanie lewaka” stanie się powszechnie używaną nomenklaturą wśród jego zwolenników.

Podług Glińskiego negatywna ocena filmu przez krytyków miała charakter światopoglądowy, nastąpiła rzekoma „blokada” owego dzieła, która „nie jest pozytywnym sygnałem dla polskiej kultury”. Zdaje się jednak, że wspomniany przez autorkę niniejszego artykułu powyższy przykład promowania danego obrazu filmowego w publikacji książkowej wydanej trzy lata wcześniej przez Wieliczkę-Szarakową jest jednak dobitnym przykładem, że to kwestie ideologiczne, nie artystyczne, mają znaczenie wśród prawicowych ugrupowań. Warto także nadmienić, że wstęp do publikacji rekomenduje Piotr Szubarczyk, który w 2018 roku obrażał mieszkańców gminy Czarne za to, że sprzeciwili się budowie pomnika poświęconego majorowi Zygmuntowi Szendzielarzowi „Łupaszce”. W istocie fakt, że wyklęty leśny, „Łupaszko”, odpowiada za haniebną akcję wojenną, którą jest zbrodnia dubińska<sup>10</sup>, wciąż jest sukcesywnie ukrywany przez prawicowych polityków. Sprzeciw wobec budowy pomnika wypłynął także od Benedykta Lipskiego, miejscowego nauczyciela historii, do którego Szubarczyk zwracał się w wulgarny i skandaliczny sposób, a na swoim profilu internetowym pisał z kolei o sowieckich agentach, którymi mieliby być przeciwnicy budowy pomnika upamiętniającego żołnierza o dość dwuznacznej przeszłości<sup>11</sup>. Widać wyraźnie, w jaki sposób historyczny dyskurs przechwytywany jest przez prawicowy program polityczny, który nie dopuszcza żadnej skazy na obrazach „wyklętych”. W ten sam sposób poprowadzona została narracja w filmie *Historia Roja*, gdzie walka za ojczyznę osiąga status supremacji, a estetyczne przedstawienie samej wojny partyzanckiej jawi się jako wyraz bezprecedensowego honoru i dżentelmeństwa. Obraz Jerzego Zalewskiego, przepełniony wydźwiękiem martyrologicznym, niewątpliwie staje się zatem wzorcem dla młodych Polaków, w którym wojna – ucieleśniony najwyższy cnoty Boga, Honoru, Ojczyzny – może się zdawać atrakcyjna. Niestety nie są to wyłącznie akademickie dywagacje oraz abstrakcyjne spekulacje wskazujące na niebezpieczeństwa wypływające z owego nacjonalizmu. Na jeden z meczów piłki nożnej kibice Śląska przynieśli bowiem plakat promujący film Zalewskiego z symptomatycznym napisem: „Historia Roja w nas trwa waleczność twoja” (Wpolityce.pl 2019), a na koszulkach kibiców wyszyte zostały kon-

<sup>10</sup> Dowodzona przez Zygmunta Szendzielarza „Łupaszke” brygada AK dokonywała mordów na ludności cywilnej (w tym w większości – bo w aż 75% – na kobietach oraz dzieciach) w Dubinkach na Wileńszczyźnie w 1944 roku. Jak podaje Paweł Rokicki (2015), zginęło wówczas nie mniej niż sześćdziesięciu sześciu cywilów, a sprawcy pozostali bez żadnych konsekwencji karnych. Co więcej, na arenie politycznej wciąż słyszalne są głosy o konieczności bezkrytycznego upamiętnienia „niezłomnego” Łupaszki i jego heroicznej walki.

<sup>11</sup> Tę informację znaleźć można pod linkiem: <https://dziennikbaltycki.pl/piotr-szubarczyk-obrazil-mieszkancow-nie-bedzie-pozwu-zbiorowego-mieszkancow-czarnego-ale-za-pokrzywdzonymi-moze-ujac-sie-gmina/ar/13296056>.

trowersyjne naszywki głoszące: „śmierć wrogom ojczyzny”. Prawicowy rząd zaczął proces edukacyjny podług nacjonalistycznych założeń, głównie pod sztandarem IPN, czego dowodem jest publikacja z 2017 roku: „Koszulki z wizerunkiem zamordowanej przez komunistów »Inki« i innych żołnierzy podziemia niepodległościowego są dziś z dumą noszone przez młodych Polaków. Tym samym sprawdziły się słowa jednej z pieśni »...gdy zginie jeden, nastąpi drugi/ kroczymy w bliznach do Wolności bram«” (Łabuszewski 2017: 9). Oprócz spuścizny patetycznego heroizmu romantycznej proveniencji, przedstawiciele IPN doceniają także codzienne gesty „banalnego nacjonalizmu” (Billing 1995). Należałoby więc zadać pytanie o to, czemu służy dane przedłużenie wojennego żargonu w duchu martyrologicznym. A także, czy nie jest ono wyłącznie zdobywaniem partyjnych zwolenników poprzez kreowanie wspólnego wroga, jakim byłiby wszyscy opozycjoniści kultywowania katolickiego Boga, hierarchiczności, patriarchatu oraz przekonania, iż umierać w imię instytucji jest rzeczą piękną. Podobny system, oparty na mitologii większości, jest wykluczający, jednakże bardziej niepokojący zdaje się fakt, iż kultywowanie wojny antykomunistycznej brane jest dzisiaj nad wyraz dosłownie, normatywizując w ten sposób nienawiść oraz szerząc polaryzującą debatę polityczną antagonizmy.

*Kto śpiewa hymn narodowy? (WhoSings the Nation-State?)* – wspólnie zastanawiają się Gayatri Ch. Spivak oraz Judith Butler (2007) – w Polsce z pewnością nie są to feministki, genderowcy, pacyfiści, lewicujący intelektualiści czy też, jeżeli ktoś nie należy do żadnej z poprzednio wymienionych grup, płęć żeńska *en général*, bowiem „wojna nie ma w sobie nic z kobiety”.

## Źródła cytowań

- ANDERSON, BENEDICT (1997) *Wspólnoty wyobrażone: rozważania o źródłach i rozprzestrzenianiu się nacjonalizmów*, przekł. Stefan Amsterdamski, Kraków: Wydawnictwo Znak.
- BILLIG, MICHAEL (1995), *Banalny nacjonalizm*, przekł. Maciej Sekerdej, Kraków: Wydawnictwo Znak.
- BOBAKO, MONIKA (2018), *Islamofobia jako technologia władzy. Studium z antropologii politycznej*, Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas”.
- BLÜHER, HANS (1999), ‘Teoria męskiej społeczności’, przekł. Tomasz Gabiś, w: Wojciech Kunicki (wybór i opracowanie), *Rewolucja konserwatywna w Niemczech 1918-1933*, , Poznań: Wydawnictwo Poznańskie, ss. 254-272.
- BUTLER JUDITH, GAYATRI CHAKRAVORTY SPIVAK (2007), *Who Sings the Nation-state? Language, Politics, Belongings*, Seagull Books.
- DOUGLAS, MARY (2007), *Czystość i zmaza*, przekł. Marta Bucholc, Warszawa: PIW.
- ECO, UMBERTO (2007) *Podziemni bogowie*, przekł. Joanna Ugniewska, Piotr Salwa, Warszawa: Czytelnik.
- ERIKSEN, THOMAS HYLLAND (2013), *Etniczność i nacjonalizm. Ujęcie antropologiczne*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- GELLNER, ERNEST (1991), ‘Narody i nacjonalizm’, przekł. Teresa. Hołówka, Warszawa: PIW.
- GLIŃSKI, PIOTR (2019), online: <https://dorzeczy.pl/9561/Historia-Roja-meczennikiem-festiwalu-w-Gdyni.html>, [dostęp 10.07.2019].
- HAŃDEREK, JOANNA (2017), ‘Wokół wykluczenia’, w: Joanna Hańderek, Natalia Kućma (red.), *Wykluczenia*, Kraków: Ośrodek Badawczy Facta Ficta, ss. 223-240.
- JANION, MARIA (2017), *Niesamowita Słowiańszczyzna*, Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- ŁABUSZEWSKI, TOMASZ (2017), *1994-1964 Wyklęci Żołnierze podziemnia niepodległościowego w latach 1944-1964*, Warszawa: Instytut Pamięci Narodowej.
- MICKIEWICZ, ADAM (1995), *Dzieła*, t. III. Warszawa: Czytelnik.
- MORLEY, DAVID, ROBINS KEVIN (1995), *Spaces of Identity. Global Media, Electronic Landscapes and Cultural Boundaries*, New York: Routledge.
- NAPIÓRKOWSKI, MARCIN (2019), *Turbopatriotyzm*, Wołowiec: Wydawnictwo Czarne.

- OSTROWSKA, ELŻBIETA (2004), *Matki Polki i ich synowie. Kilka uwag o genezie obrazów kobiecości i męskości w kulturze polskiej w*: Małgorzata Radkiewicz (red.), *Gender. Konteksty*, Kraków: Rabid, ss.215-228.
- ROKICKI, PAWEŁ (2015), *Gliniszki i Dubinki. Zbrodnie wojenne na Wiłęszczczyźnie w połowie 1944 roku i ich konsekwencje we współczesnych relacjach polsko-litewskich*, Warszawa: Instytut Studiów Politycznych PAN.
- SAID, EDWARD WADIE (2009), *Kultura i Imperializm*, przekł. Monika Wyrwas-Wiśniewska, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- WADOWSKI, DARIUSZ (2009), 'Tożsamościowa funkcja polskich mitów narodowościowych', w: Leon Dyczewski, Dariusz Wadowski (red.), *Tożsamość polska w odmiennych kontekstach*, t. 1, Lublin: Katolicki Uniwersytet Lubelski, ss. 423-435.
- WASILEWSKI, JACEK (2014), *Opowieści o Polsce. Retoryka narracji*, Warszawa: Headmade.
- WHITE, HAYDEN (2000), *Proza historyczna, Poetyka pisarstwa historycznego*, przekł. Ewa Domańska, Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas”.
- WIELICZKA-SZARAKOWA, JOANNA (2013), *Żołnierze wyklęci. Niezłomni bohaterowie*, Kraków: Wydawnictwo Znak.
- ZALEWSKI, JERZY (2016), online: <http://www.historia-roja.pl>, [dostęp 10.07.2019].
- ZALEWSKI, JERZY, reż. (2016), *Historia Roja, czyli w ziemi lepiej słyszać*, Kino Świat, [DVD].
- ZAREMBA MARCIN (2012), *Wielka Trwoga. Polska 1944-1947. Ludowa reakcja na kryzys*, Kraków: Znak.
- ZAREMBA, MARCIN (2016), 'Wyblakłe powstanie i chłopaki z lasu', *Krytyka Polityczna*, online: <https://krytykapolityczna.pl/kultura/historia/zaremba-wyblakle-powstanie-i-chlopaki-z-lasu/>, [dostęp 15.05.2020].



# Dziecięce strategie oporu szkolnego w kontekście prawa do partycypacji publicznej

Hanna Achremowicz

Uniwersytet Wrocławski

ORCID: 0000-0003-3398-0124

## Abstract

*Students' resistance in the context of the right to participation*

The aim of the text is to present the issue of school resistance and its relation to the children's right to participation. School resistance is a concept investigated by critical pedagogy as one of the forms of expressing one's subjectivity. The complexity of the issue is the reason for many definitions and classifications of school resistance.

Referring to the definition of school as an area of a clash between dominant and dominated culture, one can speak of resistance defined as action directed against the dominant subject. H. Giroux created a classification of this phenomenon, combining attitudes and behavior towards school (oppositional or accommodative). Types of resistance highlighted in this way provided a basis for subsequent classifications, including E. Bilińska Suchanek's, B. Babicka – Wirkus', and M. Nowicka's. All authors point to the greatest value of conscious resistance, often called transformative resistance. It is based on a disagreement about the real image of the school, while be-

Hanna Achremowicz, mgr; studentka Szkoły Doktorskiej Pedagogiki, absolwentka filozofii, pedagogiki i oligofrenopedagogiki. Autorka lub współautorka artykułów z obszaru pedagogiki, między innymi: *Kultura organizacyjna szkoły podstawowej* Lau-der etz Chaim (2014), *Od samorządu dzieci do parlamentów świata – ku modelowemu Miastu Dzieci* (2018), *Pomiędzy nauczaniem Kościoła katolickiego a feminizmem – potencjał edukacyjny herstorii na przykładzie św. Tekli* (2019), *Spotkanie z Innym w przestrzeni miejskiej, jako wyzwanie artystyczne i edukacyjne* (2019); od 2011 r. członkini i działaczka Stowarzyszenia Edukacji Krytycznej; interesuje się prawem do partycypacji publicznej dzieci i młodzieży, myślą feministyczną, miejscem i rolą kobiet w Kościele rzymskokatolickim oraz zagadnieniem wykluczenia społecznego.

[hanna.achremowicz@uwr.edu.pl](mailto:hanna.achremowicz@uwr.edu.pl)

*Facta Ficta Journal  
of Narrative, Theory & Media*

OPEN  ACCESS

having correctly on its territory. In the first place, emancipation requires education that takes place in the school space.

Resistance behaviors are related to the concept of participation. Pursuant to the Convention on the Rights of the Child, children and young people have the right to participate. Numerous pedagogical studies indicate that this right remains unrealized in Poland.

A look at resistance behavior as a manifestation of the right to participation allows one to understand the potential of resistance – it can communicate the needs of children and young people. What adults interpret as resistance might be a message that requires dialogue and understanding. Respecting the right to participation can create such a space. Connecting the concepts of resistance and participation may contribute to increasing the democratic participation of children and young people in schools.

**Keywords:** child participation, school resistance, democracy, public participation, critical pedagogy, children's rights

## Wprowadzenie

Młodzi ludzie nie posiadają praw wyborczych, jednak decyzje podejmowane przez polityków wpływają zarówno na ich przyszłość, jak i teraźniejszość. W świecie, w którym nie mogą kształtować otaczającej ich rzeczywistości, poszukują, choć często nieświadomie, alternatywnych sposobów komunikowania swoich potrzeb i przekonań. Opór szkolny jest przejawem niezgody, pewnego rodzaju buntem, aktem przeciwstawienia. Jest też komunikatem. Od najmłodszych lat życia człowieka stanowi również przejaw jego autonomii i próby wyrażenia swojego „ja”. Choć przeżywany jest często w nieuświadomiony sposób, zdaje się stanowić powszechne doświadczenie tych wszystkich, którym dane było zetknąć się z edukacją szkolną. Debata pedagogiczna nad zagadnieniem oporu uwzględnia różnorodne perspektywy, obejmujące odmienne ujęcia i klasyfikacje (Babicka-Wirkus 2014; 2015; 2018; Babicka-Wirkus, Bochno & Dudzikowa 2019; Bielska 2013; Bilińska-Suchanek 2009; 2012; Giroux 2010; McLaren 1992).

Zjawisko oporu obejmuje bardzo szerokie spektrum zachowań – od kołysania się na krześle (zwanego często przez uczniów „gibaniem”), aż po agresję fizyczną i słowną. Jest więc ono poddawane wielu klasyfikacjom oraz różnorodnie definiowane. Wielość perspektyw ukazuje z całą pewnością złożoność problemu, ale jednocześnie pozwala zadać sobie kolejne pytania i poszukiwać nowych perspektyw w rozpatrywaniu zagadnienia oporu, co jest celem autorki niniejszego tekstu. Wprowadzenie do analiz zagadnienia oporu kwestii prawa dzieci i młodzieży do partycypacji pozwala na postawienie kilku pytań, a mianowicie: czy realizowanie prawa do partycypacji dzieci pozwala na tworzenie im przestrzeni konstruktywnego i budującego oporu, który służy współpracy i współtworzeniu szkolnej rzeczywistości; czy przejawy partycypacji publicznej młodzieży, na przykład strajk klimatyczny są jednocześnie wyrazem oporu, jak i sięgania po przynależne sobie, niere-

alizowane przez dorosłych prawo; co wynika z takiego ujęcia tego zjawiska; czy stosowanie pojęcia partycypacji jako prawa dziecka nie stanowi dobrego pierwszego kroku w pracy z oporem szkolnym i pozaszkolnym uczniów.

Przysługujące osobom niepełnoletnim prawo do partycypacji opiera się na ratyfikowanej przez Polskę Konwencji o Prawach Dziecka (1989). Młodzi ludzie mają teoretycznie prawo do partycypacji – mówienia o sobie i w swoim imieniu w sprawach, które ich dotyczą. Polscy badacze zwracają jednak uwagę na fakt, że prawo to nie jest wystarczająco egzekwowane, a polska szkoła nie jest przestrzenią wystarczająco demokratyczną (Śliwerski 2013; 2017a; 2017b; 2017c; Jarosz 2013; 2018, Brzozowska-Brywczyńska 2013a; 2013b; 2017, Babicka-Wirkus 2018). W niniejszym tekście omówiono zagadnienie oporu szkolnego, a następnie przedstawiono współczesne rozumienie dziecięcego prawa do partycypacji. Analiza obu zjawisk prowadzi do wskazania ich współzależności. Poszerzanie pola partycypacji może tworzyć przestrzeń dla realizowania się konstruktywnego oporu uczniów.

## Opór szkolny jako przejaw podmiotowości ucznia

Analiza i interpretacja zjawiska oporu szkolnego opiera się na odmiennych ujęciach funkcji samej szkoły. Edukacja tradycyjna zakładała, że pełni ona przede wszystkim funkcję adaptacyjną. Na gruncie teorii funkcjonalistycznej szkoła stanowi element systemu społecznego i jednocześnie reprodukuje go w celu utrzymania obowiązującego ładu i systemu wartości (Gołębniak 2008: 100). To w niej odbywa się pokoleniowa transmisja kultury – uczeń ma przygotować się czy też zostać przygotowany do swoich przyszłych ról w społeczeństwie. W tym ujęciu akcent w edukacji kładzie się na jej wymierne efekty i wykształcenie uczniów do pracy w różnych miejscach systemu społecznego (Nowicka 2011: 203). Perspektywa adaptacyjna umniejsza lub deprecjonuje znaczenie oporu szkolnego. Gdy celem nauki jest zaakceptowanie swojego miejsca w życiu, przyswojenie narzuconego materiału nauczania, transmisja kulturowa – wówczas zjawisko oporu postrzegane jest negatywnie. Co więcej, konieczność realizowania rozbudowanej podstawy programowej, a także oczekiwania dyrekcji i rodziców sprawiają, że nauczyciele zastanawiają się, w jaki sposób radzić sobie z oporem zamiast twórczo go wykorzystywać<sup>1</sup>.

W przeciwieństwie do perspektywy adaptacyjnej, nurty takie jak pedagogika krytyczna czy emancypacyjna, czerpiące z teorii konfliktowych,

<sup>1</sup> O hipotezie absolutyzacji kompetencji technicznych nauczycieli przy jednoczesnym zaniedbaniu kompetencji praktyczno-moralnych pisze Robert Kwaśnica (2008).

wskazują na wyzwalający aspekt oporu szkolnego. Na gruncie teorii konfliktowych szkoła jest przestrzenią urzeczywistniania dominacji grup uprzywilejowanych nad podporządkowanymi. Społeczeństwo stanowi przestrzeń napięć, generowanych przez nierówności ekonomiczne, kulturowe i polityczne. W ujęciu tym szkoła nie tylko reprodukuje istniejące struktury nierówności, lecz więcej – legitymizuje je (Nowicka 2011: 204). Opór nie wymaga profilaktyki, ale odpowiedniego wykorzystania potencjału, który posiada. Na jego podstawie kształtować się może zdolność do mówienia własnym głosem, odwaga cywilna, samodzielność i aktywność społeczna. Według pedagogiki krytycznej, szkoła stanowi przestrzeń dominacji i panowania, reprodukcji wzorców kulturowych. Z drugiej jednak strony, jest ona przestrzenią wyzwolenia i upełnomocnienia, ponieważ pozwala na krystalizowanie się własnych opinii uczniów oraz zdolności do wyrażania ich. Koncept ten odnosi się do założeń szkoły frankfurckiej, która wskazywała na dialektyczny związek jednostki ze społeczeństwem, w relacji z którym jednostka jest jednocześnie wolna, jak i przymuszona. Przeniesiona na grunt szkolny koncepcja (Giroux 2010; McLaren 1993) wskazuje na opresyjność i przymus, jakiego doświadczają jednostki w systemie szkolnym, który to jednocześnie umożliwia im krytyczne zaangażowanie w zmianę porządku społecznego (Bilińska-Suchanek 2003: 24).

Na gruncie pedagogiki opór traktowany jest zazwyczaj jako działanie świadome – odpowiedź na sytuację, którą grupa lub jednostka interpretują jako opresyjną – „jest to działanie podjęte w sposób refleksyjny, świadomy, zorientowane na wdrożenie zmiany w kontekście przestrzeni społecznej stanowiącej środowisko egzystencji jednostki, a u jego podstaw znajduje się rozumienie sytuacji” (Bielska 2013: 25). Konstytutywną cechą tak rozumianego oporu jest to, że stanowi on fakt rozumiany, wymierzony przeciwko podmiotowi dominującemu (co odbiega od jego ujęcia chociażby na gruncie psychologii dynamicznej). Można go więc traktować jako formę protestu, przeciwstawienie się przemocy i dominacji. Stanowić może krytykę zastanego stanu rzeczy – wynika z przemyśleń i refleksji jednostki, jest przejawem jej wolności i dążenia do samostanowienia. Dla Theodora Adorno opór stanowił podstawę niezależności intelektualnej (Bilińska-Suchanek 2003: 68). Co więcej, jego występowanie jest kluczowe dla rozwoju „ja” człowieka oraz jego podmiotowości – „stanowi podstawę realizacji bytu ludzkiego. Aktywne działanie, przezwyciężanie oporu istniejącego w społeczeństwie, kształtuje człowieka jako krytycznie myślący i działający podmiot, który odważnie sprzeciwia się próbom zniewolenia” (Babicka-Wirgus 2015: 90). W jednej z najbardziej znanych teorii uczenia się – koncepcji Kunda Illerisa – opór mobilizuje jednostkę do akomodacyjnego uczenia się. Jest to typ kształcenia, polegający na wzroście świadomości, odmienny od uczenia się asymilacyjnego.

go, które to opiera się na rozszerzaniu dotychczasowych struktur poznawczych. Gdy jednostka napotyka na przeszkodę w rozwoju, wysiłek, który wkłada w pokonanie jej, sprzyja rozwojowi jej struktur poznawczych i ich głębszemu przekształceniu (Illeris 2006: 93).

Nie wszyscy badacze zjawiska oporu zakładają jego bezwzględnie świadomy charakter. Odmienne zdanie wyrażał Peter McLaren – w jego teorii szkoły jako spektaklu rytualnego opór niekoniecznie musiał być uświadomiony. W koncepcji tej szkoła ujęta jest jako miejsce walki o obowiązujący kształt rzeczywistości, gdzie posłuszeństwo spotyka się z oporem i niezgodą. W aktach oporu tkwi potencjał emancypacyjny, jednak dla większości nauczycieli stanowi on przejaw naruszania struktury szkoły, dlatego starają się dławić go w zarodku. Dla McLarena działania oporowe uczniów mają symboliczne, historyczne oraz życiowe znaczenie. Kwestionują oni potęgę i słuszość kultury szkolnej oraz samego kształcenia (McLaren 1993: 20).

Pomimo emancypacyjnego potencjału, nie każdy rodzaj oporu szkolnego wspiera rozwój jednostki. Odnosząc się do koncepcji wolności negatywnej i pozytywnej, zjawisko oporu interpretować można zarówno negatywnie, jak i pozytywnie. Aby stanowił element konstruktywny, opierać się powinien na świadomości krytycznej jednostki oraz jej moralnej niezgodzie na działania podmiotu dominującego. W ujęciu negatywnym opór może być niekonstruktywnym rodzajem buntu lub wręcz przejawiać się agresją. Ważne jest więc jego doprecyzowanie i sklasyfikowanie. Na gruncie pedagogiki krytycznej jego klasyfikacji dokonał między innymi Henry Giroux (2010). Opór miał dla niego emancypacyjny charakter, gdy był świadomy. Analizując go wziął pod uwagę stosunek ucznia do szkoły (S) oraz jego zachowanie w szkole (Z). Możliwe kombinacje tych elementów dają cztery typy postawy wobec szkoły:

| Typ | S | Z |
|-----|---|---|
| 1   | - | + |
| 2   | - | - |
| 3   | + | - |
| 4   | + | + |

Źródło: Henry Giroux (2010: 131)

Pierwszy typ oporu jest najistotniejszy dla kwestii emancypacji ponieważ zakłada, że uczeń nie zgadza się z ideologią szkoły (przejawia stosunek negatywny), ale rozumie konieczność funkcjonowania w jej ramach i przejawia zachowania pozytywne. Jest świadom tego, że dzięki edukacji nabywa

kompetencje niezbędne do krytycznego myślenia, a więc w rezultacie do wyzwolenia. Giroux pisze, że są to: „uczniowie dysponujący największym potencjałem radykalnego przewodnictwa moralnego i intelektualnego” (Giroux 2010: 131). Kolejne dwa typy oporu (typ drugi oraz trzeci) związane są z zachowaniami destrukcyjnymi, pokazowym buntem. Niezależnie od tego, czy uczniowie zgadzają się z ideologią szkoły (typ trzeci), czy też nie (typ drugi), odrzucają ją swoim zachowaniem. Ignorują przez to związek między wiedzą a władzą i pozbawiają się możliwości realnej emancypacji. Ostatni typ postawy wobec szkoły określić można jako konformizm – uczeń akceptuje zasady szkoły i przejawia pozytywne zachowania w niej (Babicka-Wirkus 2015: 87-88).

Na podstawie powyższej klasyfikacji, polska badaczka zjawiska zagadnienia, Ewa Bilińska-Suchanek wyróżniła cztery rodzaje oporu, dodając do nich jeszcze element zaangażowania w opór.

| Typ oporu       | Zaangażowanie w opór | Stosunek do szkoły | Reakcje zewnętrzne |
|-----------------|----------------------|--------------------|--------------------|
| transformatywny | Duże (+)             | Krytyczny (-)      | Pozytywne (+)      |
| akomodacyjny    | Małe (-)             | Zróznicowany (+/-) | Pozytywne (+)      |
| bierny          | Małe (-)             | Obojętny (0)       | Opozycyjne (-)     |
| agresywny       | Duże (+)             | Negatywny (-)      | Opozycyjne (-)     |

Źródło: Ewa Bilińska-Suchanek (2003: 86).

Opór transformatywny polega na zaangażowaniu w działania, których celem jest dokonanie zmiany rzeczywistości otaczającej jednostkę. Uczeń przejawia krytyczny stosunek do szkoły, jednak jego zachowania są poprawne, niekonfliktowe. Jest to postawa twórcza, która polega na odważnym działaniu transgresyjnym, którego celem jest wychodzenie poza granice samej jednostki – tego kim jest i co posiada (Bilińska-Suchanek 2003: 87). Jest to typ najbliższy pierwszemu wyróżnionemu przez Giroux rodzajowi oporu, gdyż ma największy potencjał do dokonania zmiany otoczenia. Opór akomodacyjny polega na niewielkim zaangażowaniu w działania, a stosunek ucznia do szkoły jest chwiejny i zależny od sytuacji. Zachowania zewnętrzne polegają na dopasowaniu się do otaczającej go rzeczywistości. Uczniowie przyjmują narzuconą im przez szkołę rolę i nie podejmują prób samodzielnego kształtowania otoczenia: „upodabniają tożsamość osobową do tożsamości społecznej i starają zamieniać wszelkie objawy modalności »mogę« na modalność »muszę«”. (Bilińska-Suchanek 2003: 90). Opór bierny wyraża się poprzez niewielkie zaangażowanie w działania oporowe – działania ucznia są opozycyjne, ale mało wyraziste. Przejawiają się poprzez wycofanie, uni-

kanie czy ucieczkę. Opór agresywny polega natomiast na silnym zaangażowaniu i negatywnym stosunku do szkoły. Przejawia się poprzez różne typy agresji, między innymi fizyczną i słowną (Bilińska-Suchanek 2003: 93).

Opisując klasyfikacje wprowadzone przez polskie badaczki, należy wspomnieć również o ujęciu rytuałów oporu opartym na badaniach uczniów gimnazjum prowadzonych przez Annę Babicką-Wirkus (2015). Wyróżniła ona rytuały oporu nieuświadomione, uświadomione i niespełniające roszczeń ważności, uświadomione i spełniające roszczenia ważności oraz noszące znamiona obywatelskiego nieposłuszeństwa. Największy potencjał emancypacyjny ma w tym ujęciu opór noszący znamiona obywatelskiego nieposłuszeństwa. W swoich późniejszych badaniach zaproponowała ona wielowymiarowy model analizy – heksaedr. Jest to sześcián, wyznaczony przez trzy osie – działań, motywacji i przestrzeni, w których przejawia się opór. Model ten pokazuje wielowymiarowość i trudność w prostym uchwyceniu zachowań oporowych, które powstają na gruncie owych trzech przenikających się płaszczyzn (Babicka-Wirkus 2019: 51).

Wymienione teorie i klasyfikacje uzupełniają badania nad oporem uczniów przed okresem adolescencji, prowadzone przez Marzennę Nowicką (2011). Wyróżniła ona następujące typy oporu:

(1). Zawieszenie – jest to wstępna reakcja oporowa, polegająca na odrzuceniu przez dziecko instrumentarium szkoły, to znaczy sposobu funkcjonowania na lekcjach, warunków w klasie i tym podobne. Uczniowie są zasadniczo pozytywnie ustosunkowani do szkoły i nauczycieli, jednak jednocześnie przejawiają mimowolne reakcje, takie jak „pokładanie się” na ławce, bujanie na krzesłach, rysowanie, wydzieranie, zabawa elementami garderoby, szepty z kolegami, patrzenie pustym wzrokiem za okno. Zachowania te wskazują na fakt, że pierwsze w szkole buntuje się ciało, wynikają one z nudy. O podobnym zjawisku wspomina w swoich badaniach również Babicka-Wirkus, pisząc, że: „Nuda może być rozpatrywana jako forma oporu. Komunikuje ona nastawienie uczniów do czynności, które muszą wykonywać, a także do narzuconej im organizacji czasu. Nuda jest zatem dezaprobatą wobec rzeczywistości klasowej” (Babicka-Wirkus 2014: 258).

(2). Wycofywanie – jest to reakcja oporowa polegająca na nieakceptowaniu dominacji władzy nauczycielskiej i obojętności wobec rzeczywistości szkolnej. W zewnętrznych przejawach przypomina zawieszenie, jednak opiera się na odmiennej motywacji. Uczeń odrzuca dominację nauczyciela, jest obojętny wobec instrumentarium szkoły, pozostaje na obrzeżu wydarzeń mających miejsce w klasie. Jego zachowania są związane z wyłączeniem się z pracy na lekcji w sposób jawny lub skryty. W tym rodzaju oporu tkwi już pewien potencjał emancypacyjny, ponieważ dla nauczyciela może być on informacją ze strony ucznia, że nie jest w stanie wykonać danej czynności lub

nie ma na to ochoty. Stosowne reakcje nauczyciela na tego rodzaju zachowania pozwalają uczniowi na budowanie samoświadomości.

(3). Wyjście z roli – jest to reakcja oporowa skierowana przeciwko nauczycielskiej władzy. Uczeń podejmuje próby wchodzenia w kompetencje nauczyciela, domagając się równouprawnienia. Zachowania uczniów stają się niekonwencjonalne, utrudniają przeprowadzenie szkolnych rytuałów. Nie wynikają z odrzucenia szkoły, ale sprzeciwu wobec konkretnych jej przejawów i w tym sensie mają potencjał emancypacyjny. Przykładem takiego zachowania jest sytuacja, w której uczeń stwierdza, że nauczyciel się pomylił i sam sprawdza podaną przez niego informację.

(4). Opór pragmatyczny – jest to rodzaj oporu, który dotyczy instytucjonalnej pragmatyki szkoły, to znaczy reguł szkoły, roli ucznia. Dziecko ma ambiwalentny stosunek do szkoły i nauczyciela i wyraża to poprzez swoje zachowanie. Przykłady takich reakcji to między innymi odmowa wykonania danej pracy, działania niezgodne z poleceniami nauczyciela, zabawy w ławce, wychodzenie z klasy, spożywanie jedzenia lub napojów.

(5). Opór agresywny – jest to reakcja opierająca się na negatywnym stosunku do zadań szkoły. Uczeń odrzuca dominację i władzę, a czyni to za pomocą agresji czynnej i biernej ukierunkowanej na dorosłych lub rówieśników. Podobnie jak w wypadku wspomnianych uprzednio klasyfikacji, opór ten ma charakter destrukcyjny i nie służy emancypacji (Nowicka 2011: 208-221).

Wszystkie opisane teorie łączy perspektywa ujmująca zjawisko oporu jako nieodłącznego elementu szkolnej rzeczywistości już od pierwszych lat edukacji. Może mieć charakter wyzwalający dla uczniów, a w pewnym stopniu również dla nauczycieli. Pomimo wielokrotnie podejmowanych prób tłumienia oporu, ma on tendencje do ciągłego odnawiania się. Pojawia się zawsze tam, gdzie występują najmniejsze już przejawy dominacji i opresji. Opór stanowić może krytyczne uczestnictwo w rzeczywistości, co blisko związane jest z pojęciem partycypacji.

## Dziecięce prawo do partycypacji

Partycypacja to przede wszystkim uczestnictwo, uczestniczenie. Choć w oczywisty sposób dziecko jest członkiem szkolnej rzeczywistości, prawo do partycypacji akcentuje aktywny aspekt owego uczestnictwa. Za podstawę owej prerogatywy uznawany jest art. 12 pkt. 1 Konwencji o Prawach Dziecka uchwalonej przez Zgromadzenie Ogólne ONZ w 1989 roku, który brzmi: „Państwa-Strony zapewniają dziecku, które jest zdolne do kształtowania swych własnych poglądów, prawo do swobodnego wyrażania własnych poglądów we wszystkich sprawach dotyczących dziecka, przyjmując je z nale-

żyłą wagą, stosownie do wieku oraz dojrzałości dziecka” (*Konwencja o Prawach Dziecka* 1989). Konwencja została ratyfikowana przez Polskę w 1991 roku. Kolejne jej artykuły rozszerzają prawo do partycypacji o prawo do swobodnej wypowiedzi (artykuł 13), do swobody myśli, sumienia i wyznania (artykuł 14), jak również prawa do swobodnego zrzeszania się oraz do wolności pokojowych zgromadzeń (artykuł 15; *Konwencja o Prawach Dziecka* 1989; Brzozowska-Brywczyńska 2013a: 4)<sup>2</sup>. Istnienie wymienionych dokumentów wskazuje, że mówiąc o partycypacji dzieci odnosimy się do przysługującego im prawa, niezależnego od uznaniowości dorosłych. Definiowanie i nazywanie poszczególnych praw formułowane jest różnorodnie, w zależności od źródeł. Jednym z nich jest ujęcie wszystkich praw zawartych w Konwencji według zasady 3P: prowizji (zaspokojenia potrzeb), protekcji (opieki i ochrony) i wreszcie – partycypacji (Brzozowska-Brywczyńska 2017: 46; Jarosz 2018: 188). Można je również dzielić na prawa cywilne, socjalne, kulturalne czy polityczne. Prawa polityczne oraz dotyczące partycypacji można interpretować wielorako. Przykładowo, badając zagadnienie oporu szkolnego Anna Babicka-Wirkus odwołuje się do artykułów 12, 13 i 14 Konwencji o Prawach Dziecka, definiując owe prerogatywy jako prawo do autoekspresji, nie partycypacji, co pokazuje szeroki zakres interpretacyjny omawianych uprawnień (Babicka-Wirkus 2018: 29).

Uchwalenie Konwencji o Prawach Dziecka stało się inspiracją dla wielu projektów włączających dzieci w procesy decyzyjne. Działania te poddawane były różnego rodzaju analizom, z których jedną z najbardziej znanych stanowi krytyczny tekst Rogera Harta (1992), zatytułowany *Children's Participation: from Tokenism to Citizenship*. Autor poddał krytyce działania partycypacyjne, wskazując na ryzyka, jakie niesie za sobą powierzchowne traktowanie włączania dzieci w procesy decyzyjne. Zaproponowana przez niego drabina partycypacji wyznacza osiem stopni możliwego zaangażowania młodych ludzi w działania publiczne. Pierwsze trzy stopnie, choć oficjalnie nazywają się partycypacją, mają charakter pozorny – są to manipulacja, dekoracja i uczestnictwo na pokaz (tokenizm). Kolejne pięć stopni włącza dzieci i młodzież w coraz większym stopniu – są to: przydzielenie młodym zadań i informowanie o tym, jak i dlaczego są angażowani w dany projekt; podejmowanie decyzji przez dorosłych, przy jednoczesnym konsultowaniu ich z młodymi; inicjatywa dorosłych, która zakłada jednak podejmowanie decyzji z młodzieżą, inicjatywa i kierownictwo młodzieży, inicjatywa młodzieży, podczas której decyzje podejmowane są w partnerstwie z dorosłymi (Hart 1992: 8). Podobną koncepcję rozwinął Phil Treseder, który stworzył

<sup>2</sup> Do katalogu praw związanych z partycypacją zaliczać można jeszcze artykuł 16 i 17 (Janik 2013) lub – jak to czyni Ewa Jarosz (2013) pisząc o prawach obywatelskich – artykuły 16, 17, 42 i 5.

pięć (niehierarchicznych) stopni partycypacji – od procesów zaplanowanych przez dorosłych, w których dzieci zostały tylko poinformowane w jaki sposób mogą się zaangażować, do procesów zainicjowanych i prowadzonych przez same dzieci (Treseder 1997). Spośród innych krytycznych modeli partycypacji wskazać można jeszcze między innymi drabinę Arnstein, ścieżki partycypacji Shiera, ramy RMSOS Rady Europy, Typologię interesów Whitéa czy matrycę Partycypacji Daviesa (*Models of Participation* 2017).

Podobnie na gruncie polskim realizacja prawa do partycypacji znajduje krytyków. Część badaczy i pedagogów zwraca uwagę na fakt, że prawo dzieci do partycypacji, wynikające z Konwencji jest często marginalizowane i nierepektowane (Jarosz 2013; 2018; Brzozowska-Brywczyńska 2013a; 2013b; 2017; Babicka-Wirkus 2015). Niestety samo uchwalenie prawa dotyczącego dziecka nie oznacza, że automatycznie zostanie ono wyzyskane w praktyce. Relacje pomiędzy dorosłymi a dziećmi obarczone są szczególnymi trudnościami, wynikającymi z faktu, że dorośli sprawują opiekę nad dziećmi i jednocześnie są za nie prawnie odpowiedzialni. Aby można było mówić o pełnej realizacji ich praw, dzieci powinny je znać, mieć możliwość realizować je, a w razie potrzeby egzekwować ich realizację. Powinna też istnieć społeczność zainteresowana obroną praw dzieci. Jak pisze Bogusław Śliwerski:

Żaden z tych warunków nie zaistnieje, jeżeli nie nastąpi zmiana kulturowa, mentalna w społeczeństwach, które nawet wpiśały określone prawa dziecka do Konstytucji, różnych ustaw i kodeksów. Nie wystarczy powołanie Rzecznika Praw Dziecka. Musimy bowiem nieustannie powracać do obecnych w naszych krajach ideologii czy doktryn, z których obecności w przestrzeni publicznej nie wszyscy zdają sobie sprawę, a to one kształtują postawy dzieci i dorosłych wobec praw i prawa do korzystania z nich tak przez jednych, jak i drugich (Śliwerski 2017a: 38).

Postawy dorosłych wobec dzieci są odbiciem ich przekonań i dominującej w danej społeczności interpretacji kompetencji i osoby dziecka. Aby prawa dziecka były faktycznie respektowane niezbędne jest przyjęcie przez dorosłych perspektywy równościowej, uznającej dziecko jako kompetentne do stanowienia o sobie. Jednocześnie zobaczyć należy jego potencjał do budowania dialogu z dorosłym, który wyraża się w zdolności najmłodszych dzieci do dawania konstruktywnych informacji zwrotnych dotyczących samego dorosłego (Juul 2011). Zarówno wychowanie, jak i partycypacja publiczna powinny opierać się na komunikacji, otwartości i szacunku dla odmienności dorosłego i dziecka. Wartościami, od których nie się sposób się w tym kontekście wyabstrahować, są dialog i partnerstwo. Uznanie kompetencji dziecka i otwartość na jego opinie, często niezgodne z tym, co uważa dorosły, jest bezwzględną podstawą realizowania prawa do partycypacji.

Szczególnie ważną przestrzenią dla realizacji prawa do partycypacji powinna być szkoła. Jednym z jej zadań jest kształcenie postaw obywatelskich i przygotowanie do życia w społeczeństwie demokratycznym. Pierwszą szkołą partycypacji powinna być zatem samorządność szkolna. Zgodnie z ustawą z dnia 14 grudnia 2016 roku – Prawo oświatowe, wszyscy uczniowie szkoły tworzą samorząd uczniowski, który w drodze wyborów ustanawia swoich przedstawicieli. Analizy dotyczące kwestii samorządności szkolnej wskazują jednak na niską świadomość tego faktu wśród uczniów. Według Anny Geller (2013) tylko 21% badanych uczniów wiedziało, że samorząd tworzą wszyscy z nich. Ponadto, osoby badane zwracały uwagę na fakt, że wybrani przedstawiciele zazwyczaj nie posiadali rozbudowanego programu działalności, a wybory samorządu stanowiły swoisty konkurs na popularność. Działania samorządu w opiniach uczniów sprowadzały się do przygotowywania imprez lub – w najlepszym wypadku – obrony praw ucznia, natomiast nie polegały na współdecydowaniu o tym, co dzieje się w szkole. Uczniowie zwracali uwagę na to, że nie posiadają narzędzi do weryfikowania uprawnień samorządu, które w rzeczywistości określane są przez dobrą wolę dyrekcji lub nauczycieli. Suma tych czynników powoduje, że zaledwie jedna trzecia badanych uczniów czuła, że posiada wpływ na swoją szkołę (Geller 2013).

Poza samorządem szkolnym, inną przestrzenią realizowania prawa do partycypacji w szkole są Rady Szkół – gremia złożone z równej liczby rodziców (wybranych przez ogół rodziców), nauczycieli (wybranych przez ogół nauczycieli) i uczniów (wybranych przez ogół uczniów), którzy wspólnie podejmują decyzje dotyczące pracy szkoły: uchwalają jej statut, opiniują projekt planu finansowego, mogą występować do organu sprawującego nadzór pedagogiczny z wnioskami o zbadanie i dokonanie oceny działalności szkoły, dyrektora lub danego nauczyciela, opiniują plan pracy szkoły, oceniają sytuację oraz stan szkoły i występują z wnioskami do właściwych gremiów (Prawo Oświatowe 2019). Pomimo szerokiego spektrum uprawnień oraz demokratycznego charakteru, badania nad Radami Szkół (Mencel 2009; Śliwerski 2013) wskazują na fasadowy sposób realizowania w nich prawa do partycypacji. Udział rodziców polegał zazwyczaj na wykonywaniu poleceń dyrekcji i tworzeniu bazy materialnej dla szkół. Co więcej, możliwości udziału w tych gremiach nie są dostępne dla uczniów wyrażających wyraźny opór.

Obrazu realizowania się w szkole prawa do partycypacji dopełnić mogą prowadzone w latach 1999 i 2009 badania ICCS (*International Civic and Citizenship Study*) dotyczące kompetencji obywatelskich młodzieży prowadzone wśród uczniów. Wynika z nich, że pod względem teoretycznym polscy uczniowie posiadają wiedzę na tematy obywatelskie (szóste miejsce na trzydzieści siedem badanych krajów w 2009 roku). Jednocześnie znaczna grupa uczniów miała problem z praktycznym wykorzystaniem wiedzy teo-

retycznej, krytycznym myśleniem czy też głębszym zrozumieniem procesów społeczno-politycznych. Kształcenie cnót obywatelskich nie jest tylko i wyłącznie zadaniem szkoły, jednak:

Szkole stawia się zadania wychowania krytycznego i aktywnego obywatela. [...] Polskie szkoły mimo deklaracji władz oświatowych i samych nauczycieli pozostają w dużej mierze środowiskami zamkniętymi, niechętnie dzielą się, nawet ustawowo zapewnionym prawem do współzrządzenia, od uczniów i rodziców raczej wymaga się podporządkowania decyzjom władz szkolnych (Wiłkomirska 2013: 197).

### Pomiędzy oporem a partycypacją

Podsumowując powyższe rozważania, można powiedzieć, że prawo do partycypacji nie znajduje w polskiej szkole wystarczającego odzwierciedlenia. Jednocześnie niechęć do przejawów oporu uczniowskiego dopełnia obraz szkoły jako przestrzeni niechętniej demokratyzacji i uczestnictwu uczniów w procesach decyzyjnych. Gdy Anna Babicka-Wirkus pisze o przykładach oporu uczniów, wskazuje m.in. niezgodę na łamanie regulaminu przez nauczycieli – ponadregulaminową liczbę sprawdzianów w tygodniu czy też jawne naruszanie zasad (Babicka-Wirkus 2015: 152). To, co jest tu elementarną podstawą prawa do partycypacji – przypominanie dorosłym, aby przestrzegali ustalonych zasad – stanowi przejaw oporu uczniowskiego zarówno w interpretacjach dorosłych, jak i samych uczniów. Opór niewątpliwie związany jest z partycypacją, a wielokrotnie jego przejawy stanowią często nic innego, jak sięganie po przynależne sobie prawo. Stwarzanie uczniom możliwości realizowania ich prawa do partycypacji kreuje przestrzeń dla oporu transformatywnego w ujęciu Henry'ego Giroux. Brak poszanowania dla tego prawa sprawia, że uczniowie stawiają opór jeszcze wyraźniej (McLaren 1993: 36). Znakomitym przykładem sięgania po przynależne sobie prawo przy jednoczesnym stawianiu oporu jest Młodzieżowy Strajk Klimatyczny, który zakłada opuszczanie godzin lekcyjnych w celu manifestowania swoich poglądów (Kuffel, Bartosik & Pankowska 2019: 13). Jednocześnie stanowi przejaw oporu (opuszczanie lekcji), sięgania po swoje prawo do zgromadzeń (artykuł 15 Konwencji o Prawach Dziecka), jak i podważenie porządku, w którym uczęszczanie na lekcje jest ważniejsze od wyrażania postulatów politycznych ważnych dla danej grupy. Bliskość pojęć oporu i partycypacji pozwala na to, żeby podczas mówienia o podobnych zachowaniach czy postawach uczniów spróbować akcentować fakt, że wynikają one z prawa do partycypacji. Reprezentantom tradycyjnej szkoły łatwiej może być w tym kontekście je przyjąć i zrozumieć oraz stwarzać przestrzeń na realizowanie dziecięcych i młodzieżowych postulatów.

Jednakowoż analiza pojęcia partycypacji w kontekście oporu szkolnego obarczona jest pewnymi ryzykami. Jednym z nich może być jej potencjalnie klasowy charakter. Partycypacja może być nagrodą za dobre sprawowanie. Jako reprezentantów samorządu wybierane są zazwyczaj grzeczne dzieci, które nie przejawiają zachowań oporowych (Brzozowska-Brywczyńska 2013b: 29). Legalne sposoby partycypacji zarezerwowane są zazwyczaj dla uczniów, którzy posiadają pewien kapitał społeczny. Peter McLaren pisze, że: „Zorganizowany opór wobec szkolnej polityki w formie uczniowskich związków lub komitetów zażalenionych jest w większości przypadków ochroną dla dzieci klasy rządzącej, a nie dzieci klasy wyzyskiwanej. Opór pośród uczniów klasy pracującej rzadko występuje poprzez legalne kanały kontroli i równowagi istniejące w organizacjach edukacyjnych” (McLaren 1992: 20). Realizowanie posiadanego prawa do partycypacji może być rozpatrywane z punktu widzenia pochodzenia klasowego, podobnie jak przejawianie zachowań oporowych. Należy mieć to na względzie analizując, na ile dany sposób partycypacji pozwala uczniom na wyrażanie zachowań oporowych oraz w jaki sposób pozwala na włączanie w działania osób z różnych klas społecznych.

Szukanie odpowiedzi na pytanie o zależność między oporem a partycypacją można również poddać krytyce ze względu na doświadczenia neoliberalnego wchłaniania działań oporowych przez kultury dominujące. Przykładem, który wyraźnie unaocznia owo zjawisko jest wciąganie kultur alternatywnych do tzw. mainstreamu, co czyni z nich kolejny produkt popkulturowej konsumpcji. Przykładem może być wchłonięcie przez system kapitalizmu działań ekologicznych i produkowanie licznych produktów pod szyldem „bio” i „eco” (Sowa 2010: 14). Partycypacja, która jest fasadowa, może być narzędziem pacyfikowania oporu bez wykorzystania jego dekonstrukcyjnej siły. Użyteczne w tym kontekście są narzędzia krytyczne opracowane przez badaczy zjawiska partycypacji dzieci, m.in. drabina partycypacji Hearta, stopnie Tresedera i inne wspomniane wcześniej klasyfikacje. Ryzyko wiążące się z używaniem pojęcia partycypacji nie musi prowadzić do jej odrzucenia. Szczególne znaczenie ma to w kontekście obecnego w szkole tradycyjnej ujmowania oporu jako siły, która ma na celu obalić ustalony porządek, co powoduje walkę z nim. Postulaty przejawiające się poprzez zachowania oporowe to często postulaty polityczne – dotyczą praw uczniów do ich samostanowienia, często prawa do ruchu (na przykład prawo do biegania w szkole, wynikające z fizjologicznej potrzeby najmłodszych uczniów), do współtworzenia szkolnej rzeczywistości. Rozpatrywanie owych postulatów nie tylko jako przejawów oporu, ale jako sposobów sięgania po prawo do partycypacji, stwarzać może większe pole do dialogu pomiędzy uczniami, nauczycielami a rodzicami. Partycypację łatwiej jest bowiem łatwiej zaak-

ceptować. Być może polityczność pojęcia oporu szkolnego może stanowić pretekst do poszukiwania politycznej strategii oddziaływania na szkołę tradycyjną, tak, aby stwarzać przestrzeń na przesuwanie granic debaty w jej obrębie. Pojęciem, które tę debatę otwiera, może być realizowanie prawa do partycypacji. Rosnąca popularność młodzieżowych liderów, takich jak Greta Thunberg, Emma González czy Malala Yousafzai pokazuje potencjał, który tkwi w młodych osobach, jednocześnie stawiających opór i sięgających po prawo do partycypacji (Sikora 2020). Być może warto więc odwoływać się do prawa do partycypacji jak najczęściej, w tym również analizując zjawisko oporu szkolnego. Może on stanowić płaszczyznę znalezienia porozumienia i budowania potencjalnej współpracy pomiędzy wszystkimi aktorami życia szkolnego, a jednocześnie nie umniejszać dekonstrukcyjnego charakteru samego oporu.

## Podsumowanie

W przypadku dzieci i młodzieży sięganie po prawo, które teoretycznie się posiada, stanowi często przejaw oporu. Opór to pewien sygnał, informacja zwrotna. Często jest jednak odbierany jako atak, podważanie ustalonego porządku. Tymczasem możliwe jest tworzenie przestrzeni wychowawczej zarówno dla oporu, jak i dla partycypacji, a przykładów takiego postępowania nie trzeba szukać daleko. Można nawiązać do najbardziej znanego polskiego pedagoga: „Korczakowi, jako jednemu z niewielu na świecie pedagogów, udało się odkłamać w praktyce wychowawczej wzajemne stosunki między dorosłymi a dziećmi; zapewniając realne warunki równouprawnienia, egzekwowania praw dialogowego współistnienia i autentycznej samorządności” (Śliwerski 2017a: 56). Sąd Koleżeński Janusza Korczaka łączył zarówno prawo do partycypacji (choć nie było ono uprawomocnione wówczas Konwencją), jak i pozwalał wychowankom na wspólne zarządzanie oporem. W podobnym tonie co Jasper Juul (2011) uznawał on dziecko za kompetentne do mówienia w swoim imieniu. To, co stanowi o wyjątkowości metody korczakowskiej, to fakt, że Sądowi Koleżeńskiemu podlegali zarówno dorośli, jak i dzieci, również sam Korczak (Rogowska-Falska 1928). Co znamienne, za swoje metody był on krytykowany przez Związek Nauczycielstwa Polskiego w 1910 roku (Stachowicz 2012: 79). W jego metodzie, której Sąd był oczywiście tylko jednym z elementów, jest pewien trudny do zrozumienia dla wielu dorosłych element wiary w dziecko i jego decyzyjność, wciąż zaskakujący aktualnością.

Dystans pomiędzy pojęciami partycypacji a oporu nie jest tak duży, jak może się wydawać. Opór to często model negocjowania przez dzieci gra-

nic ich partycypacji, ekspresji. Jednocześnie partycypacja to pojęcie przysparzające wielu trudności w związku ze swoim szerokim zakresem pojęciowym i różnorodnymi przejawami. Można ujmować ją w sposób krytyczny (Miessen 2013) albo analizować ją z użyciem różnych modeli oceniających fasadowość partycypacji dziecięcej (Hart 1992, Treseder 1997). Krytyczny namysł wymaga od pedagogów nieustannej czujności w zakresie realizowania prawa do partycypacji.

Posługując się metaforą planu lekcji – opór i partycypacja to dwa przedmioty w szkole demokracji. Można na nie patrzeć rozdzielnie, ale można też dokonywać pomiędzy nimi integracji treści kształcenia. Być może gdyby pedagodzy zajmujący się oporem szkolnym w większym stopniu akcentowali zbliżone do niego pojęcie partycypacji, dla odbiorców ich badań (nauczycieli, rodziców, osób zarządzających edukacją) byłyby one łatwiejsze do przyjęcia i wdrożenia w życie. Celem pracy pedagogów jest między innymi społeczna zmiana, jaką jest otwartość na głos młodych ludzi. W kontekście kryzysu demokracji, z którym mamy do czynienia może być to postulat pedagogiczny, edukacyjny, jak i również polityczny:

Z tego też względu edukacja ukierunkowana na opór, na odkrycie jego znaczenia dla rozwoju podmiotu oraz na wprowadzeniu go do oficjalnego programu szkoły jest istotna w XXI wieku. Taką potrzebę dostrzegam w kontekście sytuacji politycznych i kulturowych w wielu krajach współczesnego świata, gdzie społeczności, nie radząc sobie z wyzwaniami demokracji, powracają do rządów totalitarnych, do odradzania się wartości nacjonalistycznych oraz do populizmu. Współczesna szkoła powinna więc stwarzać warunki do ćwiczenia się (przede wszystkim) uczniów w podejmowaniu działań oporowych o charakterze rozwojowym, które stanowiłyby reakcje na problematyczne aspekty istniejącej hegemonii (Babicka-Wirkus 2019: 278).

## Źródła cytowań

- BABICKA-WIRKUS, ANNA (2018), 'Respektowanie prawa do autorefleksji, a rytuały oporu gimnazjalistów', online: [http://brpd.gov.pl/sites/default/files/respektowanie\\_prawa\\_do\\_autoekspresji\\_a\\_rytu\\_aly\\_oporu\\_gimnazjalistow\\_-\\_a\\_babicka-wirkus\\_ebook.pdf](http://brpd.gov.pl/sites/default/files/respektowanie_prawa_do_autoekspresji_a_rytu_aly_oporu_gimnazjalistow_-_a_babicka-wirkus_ebook.pdf), [dostęp 18.02.2020].
- BABICKA-WIRKUS, ANNA (2015), *Uczeń (nie) biega i (nie) krzyczy. Rytuały oporu jako przejaw autoekspresji młodzieży*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- BABICKA-WIRKUS, ANNA, EWA BOCHNO, MARIA DUDZIKOWA (2019), *Kultury oporu w szkole. Działania motywujące przestrzeń*. Warszawa: Wolters Kluwer.
- BABICKA-WIRKUS, ANNA (2014), 'Szkoła jako miejsce zniewolenia i/lub wyzwolenia ucznia, czyli o potencjale rytuałów oporu gimnazjalistów', w: Ewa Bilińska-Suchanek (red.), *Opór w kulturze. Tradycja – edukacja – nowoczesność*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, ss. 251-264.
- BIELSKA, EWA (2013), *Koncepcje oporu we współczesnych naukach społecznych. Główne problemy, pojęcia, rozstrzygnięcia*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- BILIŃSKA-SUCHANEK, EWA (2012), 'Opór jako kategoria analityczna', w: Ewa Bilińska-Suchanek, *Opór wobec szkoły. Dorastanie w perspektywie paradygmatu oporu*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, ss. 67-104.
- BILIŃSKA-SUCHANEK, EWA red. (2009), *Kreatywność oporu w edukacji*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- BRZozowska-BRYWCZYŃSKA, MAJA (2013a), 'Partycypacja publiczna dzieci', *Analizy i Opinie*: 4, ss. 1-27.
- BRZozowska-BRYWCZYŃSKA, MAJA (2013b), '(Poza) artykuł 12: partycypacja dzieci i młodzieży w świetle Konwencji o Prawach Dziecka oraz wybranych ujęć teoretycznych', w: *Edukacja obywatelska w działaniu*, Anna Kordasiewicz, Przemysław Sadura (red.), Warszawa : Wydawnictwo Naukowe Scholar, ss. 27-73.
- BRZozowska-BRYWCZYŃSKA, MAJA (2017), 'Ryba, która ma głos. Prawo dziecka do partycypacji', *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*: 2, ss. 45-64.
- GELLER, ANNA MARIA (2013), 'Samorządność zaczyna się w toalecie. Raport z badań samorządów uczniowskich wykonanych dla Koalicji na rzecz Samorządów Uczniowskich', online: [https://samorząd.ceo.org.pl/sites/samorząd.ceo.org.pl/files/samorzadnosc\\_zaczyna\\_sie\\_w\\_toalecie.pdf](https://samorząd.ceo.org.pl/sites/samorząd.ceo.org.pl/files/samorzadnosc_zaczyna_sie_w_toalecie.pdf), [dostęp: 18.02.2020].

- GIROUX, HENRY (2010), 'Reprodukcja. Opór i akomodacja', przekł. Piotr Kwieciński, w: Henry Giroux, Lech Witkowski, *Edukacja i sfera publiczna. Idee i doświadczenia pedagogiki radykalnej*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, ss.111-137.
- GOŁĘBNIAK, BOGUSŁAWA (2008), 'Szkoła wspomagająca rozwój', w: Zbigniew Kwieciński, Bogusław Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, cz. 2, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, ss. 98-122.
- HART, ROGER (1992), 'Children's Participation: from Tokenism to Citizenship, United Nations Childrens Fund UNICEF', *Innocenti Essays*:4, ss. 1-39.
- ILLERIS, KNUD (2006), *Trzy wymiary uczenia się. Poznawcze, emocjonalne i społeczne ramy współczesnej teorii uczenia się*, przekł. Alicja Jurgiel, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP we Wrocławiu.
- JANIK, AGNIESZKA (2013), 'Partycypacja dzieci – wprowadzenie do zagadnienia', *Stocznia*: 1 , ss. 1-13.
- JAROSZ, EWA (2018), 'Dziecięce obywatelstwo – między prawami dziecka a rzeczywistością', *Pedagogika Społeczna*: 4, ss.183-194.
- JAROSZ, EWA (2013), 'Społeczne wykluczenie i dyskryminacja dzieci – marginalizowany obszar nierówności społecznych', *Studia Edukacyjne*: 24, ss. 89-101.
- JUUL, JASPER (2011), *Twoje kompetentne dziecko. Dlaczego powinniśmy traktować dzieci poważniej?*, przekł. Beata Hellmann, Barbara Baczyńska, Podkowa Leśna: Wydawnictwo MiND.
- Konwencja o Prawach Dziecka*, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 roku, online: <https://brpd.gov.pl/konwencja-o-prawach-dziecka>, [dostęp 18.02.2020].
- McLAREN, PETER (1992), 'Antystruktura oporu', w: Zbigniew Kwieciński (red.), *Nieobecne dyskursy*, cz.2, Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, ss. 19-44.
- MIESSEN, MARKUS (2013), *Koszmar partycypacji*, przekł. Michał Choptinay, Warszawa: Fundacja Nowej Kultury Bęc Zmiana.
- Models of Participation* (2017), Project 360 Participation, online: <https://360participation.com/models-of-participation/>, [dostęp 18.02.2020].
- NOWICKA, MARZENNA (2011), 'Zgoda na opór dzieci jako obszar potencjalnej zmiany w klasach początkowych', *Studia Pedagogiczne*: L XIV, ss. 203-224.
- KUFFEL, ZUZANNA, ŁUKASZ BARTOSIK, JOANNA PANKOWSKA (2019), 'A Ty, czujesz klimat?', online: [https://www.pah.org.pl/app/uploads/2019/10/a-ty-czujesz-klimat\\_2019.pdf](https://www.pah.org.pl/app/uploads/2019/10/a-ty-czujesz-klimat_2019.pdf), [dostęp 18.03.2020].
- ROGOWSKA-FALSKA, MARIA (1928), *Zakład wychowawczy „Nasz Dom”. Szkic informacyjny*, Warszawa: Towarzystwo Nasz Dom,.

- SIKORA, AGATA (2020), 'Rewolucje dziewcząt, fantazje dorosłych', *Pismo. Magazyn opinii*: 26, ss.82-89.
- SOWA, JAN (2010), 'Co jest wywrotowe?', *Kultura Współczesna*: 2, ss. 11-23.
- STACHOWICZ, KATARZYNA (2012), *Korczak*, Warszawa: Buchmann.
- ŚLIWERSKI, BOGUSŁAW (2013), *Diagnoza społeczeństwa publicznego szkolnictwa w III RP w gorsecie centralizmu*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- ŚLIWERSKI, BOGUSŁAW (2017a), 'Prawo dziecka do swoich praw', *Pedagogika Społeczna*: 4, ss. 37-58.
- ŚLIWERSKI, BOGUSŁAW (2017b), *Edukacja szkolna wobec konieczności zmian*, Łódź: Wydawnictwo Łódzkiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Kształcenia Praktycznego.
- ŚLIWERSKI, BOGUSŁAW (2017c), *Meblowanie szkolnej demokracji*, Warszawa: Wolters Kluwer.
- TRESEDER, PHIL (1997), *Empowering Children and Young People Training Manual: Promoting Involvement in Decision-making*, London: Save the Children.
- Ustawa z dnia 14grudnia 2016r. – Prawo oświatowe, Dz.U.2017, online: <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000059/U/D20170059Lj.pdf>, [dostęp 18.02.2020].
- Ustawa o samorządzie gminnym z 8.03.1990, online: <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19900160095/U/D19900095Lj.pdf>, [dostęp 18.02.2020].
- WIŁKOMIRSKA, ANNA (2013), *Wiedzieć i rozumieć aby być obywatelem: studium empiryczne*, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.



# Czy łatwo ukryć wzajemną niezgodę? O językowych manifestacjach sprzeciwu w *Weselu* Stanisława Wyspiańskiego

Agata Pławecka

Uniwersytet Jagielloński

ORCID: 0000-0001-5929-5980

## Abstract

*Is it easy to hide mutual disagreement? – linguistic demonstrations of opposition in Stanisław Wyspiański's "Wesele"*

In Polish dictionaries, opposition is defined primarily as disagreement, no agreement. In the article *Is it easy to hide mutual disagreement? – about linguistic manifestations of opposition in Stanisław Wyspiański's "The Wedding"* Agata Pławecka examines opposition as an act of speech which emerges from disagreement and at the same time reveals it, constituting one of the stages of an argumentative dialogue. The purpose of the text is to present linguistic signals of opposition to socially established ideas about the representatives of confronting social strata and to describe how these signals function in a literary text. On their basis, the chapter reconstructs sources of social disagreement from the turn of the nineteenth and twentieth century. Research was conducted on Stanisław Wyspiański's drama "The Wedding", which characterizes the Polish society of that time. The author of the article focuses on the description of opposition formulas which, according to the adopted method-

Agata Pławecka, mgr; absolwentka Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego, na którym odbywa od 2018 roku studia doktoranckie z zakresu językoznawstwa; prowadzi badania nad dialogiem argumentacyjnym w dramatach Stanisława Wyspiańskiego (między innymi w *Weselu*, *Wyzwoleniu*, *Kłótnie*) oraz nad świadomością językową współczesnych użytkowników polszczyzny w zakresie formy i funkcji wołacza; zainteresowania naukowe: argumentacja w analizie tekstu i dyskursu, gramatyka języka polskiego, kultura języka, poprawność językowa, pragmatyka, filozofia.

[agata.plawecka@interia.com](mailto:agata.plawecka@interia.com)

*Facta Ficta Journal*  
of Narrative, Theory & Media



ology of Christian Plantin, introduce the opposite discourse and argumentation of the other person. The study shows that opposition is an important element of dialogues that appear in "The Wedding". Linguistic signals of opposition are revealed by the characters of the drama despite the social wedding situation, which would force all invited guests to maintain equality and mutual agreement. Analyses demonstrate that the literary text contains various types of opposition. This article presents divisions into: 1) independent and dependent oppositions; 2) explicit and implicit oppositions. Results indicate that the sources of social disagreement in the Young Poland era included, among others, factors such as: differences in the way of perceiving the world caused by having alternative types of knowledge about reality (resulting from different ways of creating this knowledge; thinking based on stereotypes vs thinking based on experience and observations); deficits in knowledge about the habits and mentality of different social strata members; ignorance, prejudice, aversion, and contempt for Otherness, associated with an exaggerated conviction of one's superiority; lack of faith in the possibility of uniting different communities, lack of willingness to really come to know another person and confront the common beliefs about misrepresented social group representatives with reality.

**Keywords:** opposition, disagreement, argumentative dialogue, discourse, drama, Wyspianski

## Wprowadzenie

Ze względu na swoją budowę<sup>1</sup> dramat stanowi odpowiednie miejsce do poszukiwań formuł sprzeciwu oraz towarzyszącej im argumentacji. Zachodząca w nim wymiana replik dialogowych pozwala na ukazywanie konfrontujących się punktów widzenia. Między wykreowanymi przez autora postaciami występuje interakcja, która często prowadzi do ujawnienia odmiennych przekonań o różnym podłożu. Jak zauważył Henryk Markiewicz, w tekście dramatycznym można dostrzec przejawy bachtinowskiej teorii polifonii, mimo iż jej autor nie przypisywał temu gatunkowi literackiemu cechy określanej mianem wielogłosowości. Polski teoretyk literatury w odpowiedzi na zawarte w pracy *Problemy poetyki Dostojewskiego* argumenty Michaiła Bachtina stwierdził:

Nasuwa się refleksja wręcz przeciwna: że właśnie forma dramatyczna, dzięki nieobecności głosu narratora, stwarza najdogodniejsze warunki dla budowy polifonicznej. Co więcej, właśnie na gruncie dramatu zasada ta znalazła i wiele słynnych realizacji – od *Antygony* po *Agnes Bernauer* (czytelnik polski wspomni tu również *Nie-Boską komedię*) i teoretyczną artykulację u Hegla i Hebbła jako koncepcja tragizmu równouprawnionych racji i indywidualności (Markiewicz 1985: 90).

W obliczu owych konstatacji uzasadnione wydaje się odniesienie i do dramatu, a także do samej konstrukcji przedstawionych w nim postaci, dialogiczności opisywanej przez Michaiła Bachtina w jego późniejszych pracach. Nawiązując do powieści Dostojewskiego, badacz ten wyraził myśl, iż: „intencje autora zmierzają **do rozpisania tematu na wiele różnych głosów** [podkreślenie oryginalne], do, by tak rzec, jego zasadniczej i nieodwołalnej

<sup>1</sup> Tekst dramatu najczęściej zachowuje formę dialogu.

**wielogłosowości** oraz **różnorodności** [podkreślenie oryginalne]. Dla Dostojewskiego ważne jest właśnie samo rozdzielenie głosów i ich wzajemne oddziaływanie na siebie” (Bachtin 1986: 281). Podobna refleksja może nasuwać się podczas analizy niektórych dramatów. Henryk Markiewicz w swoim artykule przytoczył tezę Bachtina, iż „każdy język w powieści to punkt widzenia, widnokrąg społeczno-ideologiczny realnych grup społecznych i ich wcielonych przedstawicieli” (Markiewicz 1985: 92). *Wesele*, choć nie jest powieścią, niewątpliwie zawiera cechę polifoniczności, na którą wskazywał rosyjski badacz literatury. W dziele Stanisława Wyspiańskiego przemawiają reprezentanci warstw społecznych: panów oraz chłopów. W ich słowach obecne są pewne typowe dla nich, jako przedstawicieli określonych grup społecznych, przekonania. Autor nie komentuje poglądów tych postaci. Pozwala raczej na to, by wciąż podlegały one **wzajemnej konfrontacji**. W ten sposób Wyspiański kieruje uwagę odbiorcy na powody, które sprawiły, że dane osoby posługują się określonymi wypowiedziami. Odsyła on czytelnika do sfery opinii, poglądów oraz przekonań przypisywanych poszczególnym postaciom jako „żywym” reprezentantom punktów widzenia charakterystycznych dla wybranych społeczności (miejskiej i wiejskiej). W *Estetyce twórczości słownej* Bachtin podkreślił, iż: „W każdej wypowiedzi, jeśli tylko zanalizować ją dogłębnie, uwzględniając konkretne warunki obcowania językowego, odkryjemy mnóstwo ukrywających się w niej cudzych słów, mniej lub bardziej przysłoniętych i w różnym stopniu obcych” (Bachtin 1986: 393). To założenie tworzy podstawę do tego, by traktować zawarte w *Weselu* repliki dialogowe jako wypowiedzi stanowiące odbicie dyskursu ówczesnej epoki. Ich funkcją bowiem jest nie tylko samo pojawienie się w ciągu konwersacyjnym dramatu, ale także odzwierciedlenie pewnych konfrontujących się ze sobą postaw<sup>2</sup> o społecznej (a nie czysto literackiej czy artystycznej) proweniencji. W tym kontekście Wyspiańskiego można postrzegać w roli współtwórcy młodopolskiego dyskursu – osoby, która umieszcza w swoim utworze wynikające z własnych obserwacji rozmaite ówczesne punkty widzenia, ale jednocześnie nadaje im pewien kształt, decydując o ich układzie. Wiąże on napisany przez siebie dramat z określoną wymową – przemawia do odbiorcy poprzez sposób ukazania istotnych społecznie kwestii. W jego dziele uobecnia się to, co Oswald Ducrot, zainspirowany teorią polifonii Michaiła Bachtina, wyraża następująco:

<sup>2</sup> W artykule przyjęto założenie, iż postawy te kształtują się w kontakcie z Innymi. Człowiek jako istota społeczna funkcjonuje w przestrzeni, w której istnieje wielość punktów widzenia. Decydując o swojej postawie, nie usuwa z pamięci innych możliwości (głosów). Zawsze określa swoją postawę w odniesieniu do postawy Innego.

Autor wprowadza postaci, które w tym, co [...] nazwałem za Anne Reboul „pierwszym mówieniem”, podejmują działanie językowe i pozajęzykowe, za jakie autor nie bierze odpowiedzialności. Może on jednak, w „drugim mówieniu”, zwracać się do publiczności poprzez postaci: bądź utożsamia się z tą czy ową, czyniąc z niej swego przedstawiciela [...], bądź też znaczący wydaje się sam fakt, że postaci mówią i zachowują się tak czy inaczej (Ducrot 1989: 286).

Zgodnie z koncepcją francuskiego językoznawcy postaciom dramatu należałoby przyznać miano **wypowiadających**, a autorowi – **mówiącego**. Ducrot wskazuje, iż „mówiący [...] powołuje do istnienia wypowiadających, organizując ich punkty widzenia i postawy” (Ducrot 1989: 286). Podkreśla on istotę pojawienia się „wypowiadających”, stwierdzając: „istnienie przyznane im w ten sposób przez dyskurs, fakt, że ktoś zajmuje jakieś stanowisko, nadaje wagę temu stanowisku [...]” (Ducrot 1989: 286). Przystępując do analizy tekstu dramatu, można również przyjąć definicję Normana Fairclougha, według której „dyskurs jest sposobem nadawania znaczenia pewnemu konkretnemu obszarowi życia społecznego postrzeganemu z określonej perspektywy” (Wodak 2008: 189). Wyspiański współtworzy młodopolski dyskurs między innymi w obszarze politycznym, poprzez włączenie do *Wesela* postaci, które mają odzwierciedlać ówczesne punkty widzenia, artykułowane przez przedstawicieli określonych grup społecznych. Nadaje on znaczenie pewnym postawom poprzez przeniesienie ich z otaczającej rzeczywistości na tekst literacki. Każda z wypowiedzi postaci dramatu jest elementem znaczącym ze względu na fakt, iż stanowi element dyskursu. W *Weselu* silnie zarysowany jest zwłaszcza dyskurs polityczny, związany z możliwością integracji poszczególnych grup społecznych lub jej brakiem. Szczególnie istotne wydają się w tym zakresie wypowiedzenia pojawiające się w toku dramatu jako repliki między reprezentantami odrębnych warstw społecznych, mogące ujawniać różne akty mowy: od stwierdzeń po wykrzyknienia i stanowcze sprzeczki. Są one bowiem osadzone w konkretnych sposobach myślenia, możliwych do zrekonstruowania poprzez analizę dialogów argumentacyjnych. Ducrot, zwracając uwagę na fakt, że działania sceniczne można traktować „jako jedno z wielu użyć języka potocznego, na równi z rozmową lub dyskursem politycznym”, podkreśla, iż w takiej sytuacji będzie należało „uznać postaci za mówiące – skoro do nich odnosi się »ja« wymawiane na scenie, a autor i aktorzy pojawiają się jako podmioty mówiące” (Ducrot 1989: 286). Według niego „charakterystyczną cechą odróżniającą teatr od czystego opowiadania [...] jest to, że semiologiczną funkcję wypowiadającego pełni w nim pewna osoba, pewna postać, będąca – jeśli chodzi o sposób, w jaki posługuje się językiem potocznym – mówiącym [...]” (Ducrot 1989: 286-287).

## Sprzeciw jako akt mowy

Słownikowe definicje sprzeciwu często wskazują na znaczenia: „niezgadzanie się”, „brak zgody”. W *Słowniku języka polskiego PWN* sprzeciw to między innymi<sup>3</sup> „niezgadzanie się, protest”. *Słownik języka polskiego* pod redakcją Witolda Doroszewskiego oprócz tych określeń przy haśle „sprzeciw” umieszcza: „stawianie oporu w jakiegokolwiek formie”. Autorzy *Wielkiego słownika języka polskiego* sprzeciw moralny<sup>4</sup> definiują za pomocą słów: „brak zgody na coś”. W niniejszym artykule przyjęte zostało rozumienie sprzeciwu jako aktu mowy, który wynika z niezgody i jednocześnie ją ujawnia – świadczy o braku zgody w jakiejś kwestii. Tak postrzegany sprzeciw mieści się w obrębie genu mowy, który Anna Wierzbicka nazywa sporem i wyraża przez eksplikację:

wiem że ty myślisz o Z co innego niż ja  
 sądzę że ty myślisz źle [podkreślenie – A.P.]  
 mówię: ...  
 mówię to bo chcę żebyś myślał tak samo jak ja [podkreślenie – A.P.]  
 (Wierzbicka 1983: 131).

Sprzeciw zatem to ufundowana na braku zgody i ujawniająca się w sporze reakcja na określony sposób myślenia drugiej osoby. Jego pojawienie się w dialogu jest ukierunkowane na konkretny cel. Sprzeciw jako akt mowy włącza się w zakres badawczy dyscypliny, którą Ducrot nazywa „pragmatyką mowy” (*pragmatique du langage*), badającą „działania człowieka dokonywane za pomocą mowy” (Ducrot 1989: 259) i mającą na uwadze „posługiwanie się słowami w celu wywarcia jakiegoś wpływu” (Ducrot 1989: 259). Można poddać go analizie z perspektywy, która koncentruje się na tym, „czego według samego wypowiedzenia miałoby dokonać mówienie” – tak jak Ducrot (1989: 259) bada pytanie oraz rozkaz. Najważniejsze są dla niego elementy „dane jako skutki wypowiedzienia”, stwierdza więc: „każde wypowiedzenie przynosi charakterystykę swego wypowiedzienia, charakterystykę, która stanowi dla mnie sens wypowiedzienia” (Ducrot 1989: 260). Warto zastanowić się nad sensem wypowiedzienia będącego sprzeciwem. Ducrot ustala, że w wypadku rozkazu skutkiem wypowiedzienia jest „nakłanianie do czynności”. Przy pytaniu stawia on „zobowiązanie do odpowiedzi”. Stwierdza, że „spełnić akt illokucyjny znaczy to ogólnie »przedstawić swoje wypowiedzienie

<sup>3</sup> Pominęto tutaj drugie znaczenie hasła „sprzeciw”, którym w *Słowniku języka polskiego PWN* jest: „żądanie ponownego rozpoznania sprawy przez stronę, w której sprawie zapadło orzeczenie podczas jej nieobecności”.

<sup>4</sup> W *Wielkim słowniku języka polskiego* oprócz „sprzeciwu moralnego” występuje jeszcze „sprzeciw urzędowy”, rozumiany jako „odwołanie się od decyzji”.

jako zobowiązujące do...» (Ducrot 1989: 285). Rozwijając myśl tego autora w odniesieniu do kategorii sprzeciwu, należałoby opisać go jako zobowiązanie do zmiany stanowiska, czyli do przyznania racji temu, kto wyraża sprzeciw wobec sądu wcześniejszego lub do dostarczenia dalszej argumentacji dla uzasadnienia własnego punktu widzenia.

Celem autorki artykułu jest zrekonstruowanie źródeł niezgody, która przejawia się w dramacie Wyspiańskiego poprzez językowe manifestacje sprzeciwu. Wnioski będą się koncentrowały wokół podłoża niezgody społecznej przełomu XIX i XX wieku jako niezgody pomiędzy osobami o odmiennym pochodzeniu społecznym, dysponującymi różnym wyposażeniem kulturowym. Istotnym elementem analizy stanie się zatem kapitał kulturowy, determinujący przynależność postaci dramatu do danych warstw społecznych oraz sposób, w jaki owa przynależność wpływa na akceptację lub brak akceptacji rozmówcy. Przedstawiona w dziele Wyspiańskiego sytuacja towarzyska wesela to czynnik, który z oczywistych względów grzecznościowych winien wymuszać w zachowaniu równość społeczną wszystkich zaproszonych gości, jakimi są poszczególne postacie. Akty sprzeciwu występujące między przedstawicielami odmiennych warstw społecznych nie tylko zakłócają tradycyjną konwencję okolicznościowego, towarzyskiego spotkania, ale także aktualizują utrwaloną w społecznej świadomości niezgodę. W dialogach dochodzi do wzajemnej konfrontacji reprezentantów różnych warstw. Toczono są dyskusje związane z opozycjami: wyższość – niższość, miasto – wieś. Sprawiają one, że tekst *Wesela* jest pełen sygnałów niezgody na prawdziwą akceptację rozmówcy pochodzącego z innego środowiska.

W celu zrekonstruowania źródeł społecznej niezgody na postawie dialogów argumentacyjnych wykorzystany zostanie model stworzony przez Christiana Plantina. Francuski lingwista i teoretyk argumentacji wyróżnia kolejne etapy dialogu argumentacyjnego, do których należą:

1. propozycja (teza) osoby proponującej;
2. opozycja, sprzeciw oponenta (brak zgody co do zajętej pozycji);
3. na skutek zakwestionowania propozycji (1), wyłonienie się tematu dyskusji, sporu;
4. argumenty (Plantin 1996: 20-22).

Plantin zauważa, że sprzeciw stanowi niezbędny element dialogu argumentacyjnego, umożliwiający wprowadzenie przeciwstawnej argumentacji drugiej osoby oraz pozwalający na konfrontację dyskursu z dyskursem przeciwnym. Podkreśla on, iż każdy dialog argumentacyjny jest ufundowany na sprzeciwie drugiego uczestnika dialogu (opponenta) wobec punktu widzenia pierwszej osoby (proponującej; Plantin 1996: 20-22). W artykule opisane

zostaną językowe sygnały sprzeciwu wobec społecznie utrwalonych wyobrażeń na temat przedstawicieli konfrontujących się warstw społecznych. Rozważaniom będzie poddana opozycja, która opiera się na przyjętych z góry, gotowych sądach, czyli *implicite* kulturowym na temat uczestnika dialogu pochodzącego z odmiennej warstwy społecznej.

## Językowe manifestacje sprzeciwu – analiza

Dialogi *Wesela* dostarczają licznych przykładów wypowiedzi o charakterze argumentacyjnym, w których ujawniają się akty sprzeciwu. W rozdziale ukazanych zostanie pięć wybranych wymian replik dialogowych. Ich układ będzie wynikał z takich kryteriów, jak kolejność występowania w tekście literackim, osoba proponująca i oponent (dobrani ze względu na ich pozycję społeczną), oraz poruszana tematyka – „przedmiot” sprzeciwu.

## Dziennikarz vs Czepiec

Pierwszy przejaw społecznej niezgody, na którym funduje się cały dramat, pojawia się już w pierwszej scenie *Wesela*. Zawarty jest w dialogu Czepca z Dziennikarzem i bezpośrednio wskazuje na kwestie wzajemnych wyobrażeń (społecznych) chłopów oraz panów. Analizę wypowiedzenia stanowiącego w tej konwersacji sprzeciw należy jednak poprzedzić krótkim komentarzem aktualizującym kontekst owej rozmowy. Tym, kto rozpoczyna dialog, jest Czepiec, przedstawiciel społeczności wiejskiej. Pełni on funkcję osoby nawiązującej kontakt, zobowiązującej rozmówcę – Dziennikarza, przedstawiciela miejskiej inteligencji – do dalszej konwersacji. Reprezentant panów w swoich pierwszych słowach stara się odnosić do Czepca z życzliwością, o czym świadczy zwrot „mój miły gospodarzu” (Wyspiański 1994: 7). Jednak w toku kolejnych wypowiedzi przejawia się wyraźna niechęć do kontynuowania konwersacji z chłopem i przede wszystkim – do dyskusowania z nim na tematy polityczne. Dziennikarz przekazuje Czepcowi, że nie chce rozmawiać o powstaniu w Chinach ani o politykach. W reakcji na stwierdzenie chłopca, iż są to kwestie interesujące, formułuje on wniosek: „A to czytaj, kto ciekawy” (Wyspiański 1994: 7). W dalszej wymianie replik postaci widoczna jest zachodząca między nimi niezgoda:

Dziennikarz

[...]

wiecie choć, gdzie Chiny leżą?

**Czepiec**

No, daleko, kajsi gdzieś daleko;  
a panowie to nijak nie wiedzą,  
że chłop chłopskim rozumem trafi,  
choćby było i daleko.  
A i my tu cytomy gazety  
i syćko wiemy (Wyspiański 1994: 8).

Wypowiedzenie Dziennikarza wywołuje sprzeciw Czepca. Mimo iż przybiera ono formę pytania, w rzeczywistości nie zmierza do uzyskania odpowiedzi, która zapewniłaby kontynuację dialogu. Można by rzec, że raczej zbliża się ono do kategorii pytań retorycznych, służących nakłonieniu do refleksji. Jak wskazuje Ducrot, sens pytania stanowi „zobowiązanie rozmówcy do odpowiedzi” (1989: 298). Cel zdania pytajnego, użytego przez Dziennikarza – „wiecie choć, gdzie Chiny leżą?” – jawi się bardziej jako zasugerowanie albo nawet wytknięcie rozmówcy jego nikłej wiedzy o świecie, wprawienie go w zawstydzenie, zakłopotanie, innymi słowy – zniechęcenie rozmówcy do dalszej konwersacji, a nie uzyskanie od niego konkretnej odpowiedzi. Ducrot pisze: „często sztuczne wydaje się powiedzieć, że mówiący rzeczywiście spełnił akt, do którego spełnienia zdanie jest wyspecjalizowane” (Ducrot 1989: 298). Badacz przytacza jako przykład zdanie pytajne, które w istocie stanowi prośbę. Taki przypadek nazywa „derywowanym” aktem pytania ze względu na fakt, iż w rzeczywistości dochodzi do spełnienia aktu prośby. Stwierdza on, że niekiedy „mówiący »odgrywa« wątpliwość [...] i poprzez tę grę ujawnia inną intencję” (Ducrot 1989: 299). Dziennikarz w dramacie Wyspiańskiego prezentuje podobne działanie. Odgrywa on rolę wyznaczoną mu przez sytuację – rolę gościa weselnego. Zastosowane przez niego pytanie stanowi element gry towarzyskiej. Ma ono, poprzez formę zdania pytającego, zachowywać pozory chęci uzyskania odpowiedzi oraz podtrzymania kontaktu. Jego realny cel przenika jednak poprzez zawartą w nim treść. Dziennikarz, odgrywając rolę weselnego gościa, nie przestaje być jednym z panów. Nie jest w stanie wyrzec się poglądów i przekonań charakterystycznych dla grupy społecznej, do której należy. Nie może jednak powiedzieć do Czepca wprost: „Wy nic nie wiecie”, „Nie mamy o czym ze sobą rozmawiać”. Użycie formy zdania twierdzącego miałoby bardzo obraźliwy wydźwięk. Dziennikarz zatem nadaje swoim myślom formę pytania. W ten sposób pozornie wskazuje na wątpliwość, a nie na pewność w zakresie ubogiej wiedzy chłopów. W jego pytaniu oraz kolejnych wypowiedziach przejawia się jednak nieskrywane poczucie wyższości. Świadczy to o tym, że nie potrafi się on powstrzymać przed typowym dla siebie podejściem do rozmówcy, które cechuje lekceważenie i – w pewnym sensie – politowanie. Dziennikarz, mniej lub bardziej świadomie,

dąży do swego prawdziwego celu – jak najszybszego urwania lub zakończenia rozmowy z chłopem. Intuicyjnie wyczuwa on, że jego słowa mogłyby nie tylko zawstydzić Czepca, ale również go zdenerwować, oburzyć i zrazić do dalszej konwersacji. Istotny składnik wypowiedzenia Dziennikarza stanowi spójnik podrzędny przyzwalający „choć”<sup>5</sup>. Użycie go przez reprezentanta panów służy zwróceniu uwagi na to, jak wiele jest rzeczy, których chłopci nie wiedzą. Wyraz ten wiąże wypowiedzenie „wiecie choć, gdzie Chiny leżą?” (Wyspiański 1994: 8) z aktem presupozycji – dotyczącym sądu, iż chłopci dysponują ubogą wiedzą o świecie – oraz aktem stwierdzenia „ukrytym” za formą pytania. Ducrot opisuje wypowiedzenia zawierające między innymi morfemy – jak je nazywa – *prawie*, *zaledwie* jako „skłaniające do przyjęcia [określonej – A.P.] [...] konkluzji” (Ducrot 1989: 269). Przypisuje im argumentacyjny charakter, który również można przyznać formie *choć*, zawartej w wypowiedzeniu sformułowanym przez Dziennikarza. Tak samo bowiem morfem ten „służy jako argument dla pewnej konkluzji »r«” (Ducrot 1989: 269). Owa konkluzja brzmi: „Nie wiecie, gdzie leżą Chiny”. Dziennikarz, umieszczając ją w swoim dyskursie, pokazuje Czepcowi, że nie spełnia on warunku dotyczącego minimalnej wiedzy, jaka według niego uprawniałaby go do zabrania głosu w danej sprawie. Z perspektywy pana chłop nie jest odpowiednim partnerem do dyskusji politycznych.

Wspomniano już, że w słowach Dziennikarza zawarta jest presupozycja oraz stwierdzenie. Ducrot dostrzega w podobnych sytuacjach „dwóch wypowiedzi, E<sub>1</sub> i E<sub>2</sub> odpowiedzialnych odpowiednio za treść presuponowaną i stwierdzaną” (Ducrot 1989: 301). „Mówiącym” nazywa on samą postać, która „pozwala usłyszeć” (Ducrot 1989: 302) w swym wypowiedzianiu owe głosy. W słowach opisywanej postaci *Wesela* występuje zatem „głos zbiorowy” (Ducrot 1989: 301) warstwy panów – „przekonanie wewnątrz [...] dyskursu” (Ducrot 1989: 303) dotyczące ubożego stanu wiedzy chłopów na temat świata i polityki; jest to „E<sub>1</sub>” – oraz głos pojedynczej osoby: Dziennikarza, uczestnika dialogu z chłopem; „E<sub>2</sub>”, zakładającego, że nie ma on o czym rozmawiać z mieszkańcem wsi. Wcześniej mowa była o pytaniu retorycznym, ponieważ Dziennikarz w swoim wypowiedzeniu posługuje się formą pytania, na które z jego punktu widzenia odpowiedź jest oczywista i dobrze znana. Z góry przyjmuje on pewną tezę, która przejawia się przez jego wypowiedzenie mimo formy pytania. Dziennikarz presuponuje: „bardzo mało wiecie (o świecie i polityce)”. Jego stwierdzenie dotyczy zaś tezy: „nie wiecie, gdzie leżą Chiny”, która ściśle wiąże się z presupozycją na zasadzie wynikania. Pozornie wyraża on wątpliwość, natomiast w gruncie rzeczy jest pewien swego stanowiska, a na

<sup>5</sup> Ducrot w podobny sposób opisuje: „prawie”, „zaledwie”, „mało”, „trochę”, nazywając je morfemami (Ducrot 1989: 268-269).

odpowiedzi rozmówcy zupełnie mu nie zależy. Dziennikarz oczekuje, iż skłoni chłopą do refleksji negatywnej. Ma on nadzieję na zniechęcenie go do dalszej wymiany zdań poprzez uświadomienie mu, że temat rozmowy jest dla niego zbyt trudny. Reprezentant panów wie, że w ten sposób mógłby zakończyć dialog. Czepiec jednak odczytuje wszystkie elementy komunikatu Dziennikarza i postanawia sprzeciwić się jego myśleniu. Dostrzega on, że Dziennikarz nie tylko poddaje wiedzę chłopów w wątpliwość, ale nawet jest przekonany o jej braku, drwi z nich. Czepiec ujawnia dyskurs przeciwny wobec dyskursu Dziennikarza. Opinia rozmówcy stanowi z jego perspektywy nieprawdę. Przed wypowiedzeniem zasadniczej formuły sprzeciwu („syćko wiemy”) wobec tezy Dziennikarza, bezpośrednio przeciwstawia on swoje wypowiedzanie jego słowom. Czepiec rozpoznaje w pytaniu Dziennikarza „głos zbiorowy” (Ducrot 1989: 301) warstwy panów, presuponujący ubogi stan wiedzy chłopów. Następnie konfrontuje ten zarzut ze zdaniem: „[...] panowie to nijak **nie wiedzą**” [podkreślenie – A.P.] (Wyspiański 1994: 8). Wykorzystuje użyty wcześniej przez rozmówcę czasownik do wytknięcia jemu oraz jego warstwie społecznej niewiedzy – niewiedzy oznaczającej brak znajomości chłopów. W ten sposób pokazuje, że to panowie są tymi, którym brakuje wiedzy, ale nie o polityce, a o ludziach, którzy żyją obok nich. Czepiec dodaje do swojej wypowiedzi wyrażenie „i my”, wykazując, że chłopci cechują się podobną wiedzą o świecie, co panowie. W swojej argumentacji rozwija również użyty przez Dziennikarza spójnik „choć”, podkreślając: „choćby było i daleko” (Wyspiański 1994: 8). Dąży on do obalenia argumentów rozmówcy przez wykorzystanie jego własnych słów dla wyrażenia poglądów przeciwnych. Wyraz „choćby” służy mu do zaakcentowania, że odległość nie ma wpływu na stan wiedzy chłopów, sprostają oni wszelkim ograniczeniom przekazu. Czepiec, jako oponent, otwarcie formułuje tezę opozycyjną wobec tezy Dziennikarza. Stwierdza: „syćko wiemy”. Argumentuje on, iż chłopci są inteligentni oraz zainteresowani światem – czytają gazety, chętnie rozwijają swoją wiedzę, interesują się tym, co dzieje się poza wsią. Formuła sprzeciwu Czepca opiera się na uwydatnieniu zakresu wiedzy chłopów, stanowiącego w tym dialogu kwestię sporu, którą można wyrazić poprzez eksplikację: „Czy chłopci mają, czy nie mają wiedzy o świecie i polityce?”. Wobec sugerowanej przez Dziennikarza ubogiej wiedzy tych osób w sprzeciwie oponenta, podkreślone zostaje, że wiedzą oni wszystko. Brak zgody między Dziennikarzem i Czepcem wynika z tego, iż każdy z nich dysponuje odmiennym typem wiedzy na temat środowiska wiejskiego wraz z zamieszkującymi je osobami. Dziennikarz opiera swoją wiedzę o chłopach na gotowych sądach i stereotypach, typowych dla warstwy społecznej, z której się wywodzi i do której należy, narzucających jego myśleniu pewne ograniczenia: „stereotypowy chłop” nic nie wie, nie interesuje się światem i polityką, bo znajduje się na oddalonej od reszty świata wsi. Wiedza Czepca wynika w większym

stopniu z doświadczenia, które jest poparte obserwacjami. Przebywa on na wsi i obcuje z innymi chłopami. Zna siebie, swoich bliskich oraz sąsiadów. Dostrzega u chłopów możliwości związane z ich rozumem oraz poznawaniem świata. Widzi, że pośród ludności wiejskiej istnieją osoby, które realnie interesują się wydarzeniami ze świata. Samego siebie uważa za przykład jednej z nich.

Dialog Dziennikarza z Czepcem obfituje w jeszcze jeden istotny przykład sprzeciwu, który sytuuje się w podobnym zakresie tematycznym do poprzedniego. Kontekstem do dyskusji jest wypowiedź Czepca:

A tu ano i u nas bywają,  
co byli aże dwa roki  
w Japonii; jak była wojna (Wyspiański 1994: 9).

Słowa tej postaci nawiązują do tego, o czym rozmawiano wcześniej. Stanowią kolejny argument służący tezie, iż na wsi mieszkają ludzie dobrze zaznajomieni ze światowymi wydarzeniami. Jest on oparty na przykładzie skonstruowanym poprzez odwołanie do osób, które brały udział w wojnie japońsko-chińskiej, a w momencie prowadzenia owego dialogu przebywają na wsi. Kontekst zarysowany przez Czepca nie wywołuje zgody Dziennikarza. Wciąż tkwi on przy własnych przekonaniach. Dalszy przebieg konwersacji wygląda następująco:

**Dziennikarz**

**Ale** [podkreślenie – A.P.] tu wieś spokojna. —

Niech na całym świecie wojna,  
byle polska wieś zaciszna,  
byle polska wieś spokojna.

**Czepiec**

Pon się boją we wsi ruchu.  
Pon nos obśmiwajom w duchu.  
A jak my, to my się rwiemy  
ino do jakiej bijacki.  
Z takich, jak my, był Głowacki.  
A, jak myślę, ze panowie  
duża by już mogli mieć,  
ino oni nie chcom chcieć! (Wyspiański 1994: 9-10).

Przedstawiciel panów swoją wypowiedź rozpoczyna od wyrazu „ale”. Jest to składnik znaczący, ponieważ informuje on o ukierunkowaniu wypowiedzi na argumentację odmienną wobec tej, która została przedstawiona wcześniej

przez Czepca. Teza, którą wyraża Dziennikarz, brzmi: „polska wieś jest zaciszna i spokojna”. Za jej pomocą pragnie on w pewien sposób anulować zdania wypowiedziane właśnie przez Czepca. Dziennikarz proponuje, by postrzeganie wsi wiązało się z sielankową wizją, która wyrasta z opisów Jana Kochanowskiego. Czarnoleski poeta pisał: „Wsi spokojna, wsi wesół, / Który głos twej chwale zdoła?” (Kochanowski 2015: 55). Za pomocą tego nawiązania Dziennikarz aktualizuje kolejny stereotyp dotyczący wsi. Swoje stanowisko wzmacnia dodatkowo poprzez użycie powtórzenia. Wyobrażenie wsi, które pragnie przyjmować Dziennikarz, i które jednocześnie chce narzucić innym, wiąże się jednak z pewnymi implikacjami. Skoro wieś jest „zaciszna i spokojna”, to także jej mieszkańcy noszą takie cechy. Tak przynajmniej rozumie to Czepiec, odczytujący tezę Dziennikarza. Sprzeciw chłopca zostaje wyrażony za pomocą słów: „A jak my, to my się rwiemy ino do jakiej bijacki” (Wyspiański 1994: 9). Wypowiedzenie to ma oznaczać, że polska wieś nie jest zamieszkiwana przez osoby ciche i spokojne. Czepiec buduje swoją argumentację poprzez konkretny przykład. Dla potwierdzenia odwagi i waleczności chłopów przywołuje on postać Wojciecha Bartosza Głowackiego – chłopca kosyniera, kojarzonego z wielkim męstwem. Uważa, że sielankowe obrazowanie wsi w nieprawdziwy sposób przedstawia charakter jej mieszkańców, jest ono czymś wstecznym, od dawna nieaktualnym. Nie zgadza się na poetyzację tej przestrzeni i czynienie z niej pewnego statycznego, przyjemnego w odbiorze obrazka. Czepiec jest świadomy ograniczeń, jakie owa wizja nakłada na sposób postrzegania chłopów. Określenia „cisi”, „spokojni” kojarzą mu się z marazmem, uśpieniem i brakiem własnego zdania. Z tego powodu jako oponent wskazuje, iż chłopci przejawiają chęć oraz gotowość do podejmowania działania. Co istotne, ową chęć do podejmowania czynu Czepiec ukazuje jako znaczącą zaletę chłopów, która nie tylko świadczy o ich wartości, ale przede wszystkim odróżnia ich od panów. Obrazuje on w ten sposób kontrast między obiema warstwami społecznymi. Słowa „A, jak myślę, że panowie / duza by juz mogli mieć, / ino oni nie chcom chcieć!” (Wyspiański 1994: 10) sprawiają nawet wrażenie wypowiedzianych nie przez samą postać Czepca, lecz przez Stanisława Wyspiańskiego, który za ich pomocą gorzko ocenia sposób postępowania inteligencji. Tego typu śmiałe wnioski, oparte na znajomości stylu życia i myślenia panów, mogły bowiem pochodzić jedynie od osoby, która dobrze знаła tę warstwę społeczną – od kogoś, kto był jej członkiem. Takiemu postrzeganiu ostatniej wypowiedzi Czepca w dialogu z Dziennikarzem sprzyja również ogólna konstrukcja dramatu, zmierzająca do ukazania, iż obie warstwy społeczne nie znają się nawzajem dosyć dobrze, by dojść do realnego porozumienia i zjednoczenia. Czepiec przez chwilę wyraża punkt widzenia autora dramatu. Krytyczna ocena inteligencji jest tym, co Wyspiański komunikuje publiczności „przez fakt utożsamienia się, w danym momencie, z daną postacią, którą czyni swym »porte-parole«” (Ducrot 1989: 296).

Końcowa wymiana replik między Dziennikarzem i Czepcem stanowi kolejny przykład, który jako przyczynę sporu każe traktować różnice w postrzeganiu świata wywołane przez zderzenie myślenia opartego na stereotypach z myśleniem opartym na doświadczeniu. Jeszcze silniej dowodzi ona tego, iż przedstawiciel panów przyjmuje utrwalone społecznie sądy na temat chłopów, które funkcjonują powszechnie w myśleniu inteligencji. We wcześniejszych wypowiedziach ukazywał ich jako osoby o znacznie ograniczonej wiedzy. Teraz pragnie forsować wizerunek spokojnej i cichej wsi. Wydaje się, iż stereotypowe myślenie o wsi nie jest jedynie kwestią przyzwyczajenia panów, ale w większym stopniu – wyobrażeniem, do którego intencjonalnie pragną oni sprowadzać członków społeczności wiejskiej. Sygnały świadczące o takim zjawisku zostają przez Czepca zdemaskowane. Wyraża on wprost swój sąd, iż panowie posiadają wiedzę o realnych cechach chłopów, jak waleczność, odwaga, męstwo, jednak wolą o niej nie myśleć ani nie doprowadzać do jej wyrażenia za pomocą słów, gdyż wiąże się ona z pamięcią o dawnej chłopskiej agresji oraz lękiem przed tym, iż mogłaby się ona powtórzyć. W ich świadomości zawarte są zatem dwie wizje: pierwsza, deklarowana, z łatwością wyrażana i ujawniana – wizja spokojnej, sielankowej wsi oraz druga, skrywana, tłumiona, ale nieustannie obecna – „krwawa” wizja wsi, wynikająca z pamięci o rabacji galicyjskiej. Z powodu obawy panów przed tą drugą, wolą oni uznawać pierwszą za jedyną możliwą wizję. Co interesujące, na ogół nie starają się oni wytworzyć nowego, własnego sposobu postrzegania mieszkańców wsi poprzez swoje doświadczenia, które bazowałyby na rzeczywistym kontakcie z chłopami i realnej chęci ich poznania. Czepiec sprzeciwia się dalszemu propagowaniu utartych opinii na temat chłopów oraz odgórnemu przypisywaniu każdemu z nich identycznych cech.

## Poeta vs Gospodarz

Inny przykład dialogu argumentacyjnego, zwłaszcza ze względu na pochodzenie i funkcje społeczne uczestniczących w nim osób, stanowi rozmowa Poety z Gospodarzem. Obie postaci wywodzą się tym razem z inteligencji, jednak pierwsza z nich jest typowym artystą – dekadentem, a druga – panem, który od czasu ślubu z chłopką mieszka na wsi i obcuje z ludźmi tworzącymi społeczność wiejską. Ta istotna różnica, bazująca na fakcie przebywania na co dzień w odrębnych środowiskach, dochodzi do głosu podczas komunikowania się Poety z Gospodarzem. Powoduje ona, iż mimo wspólnych korzeni formułują oni przeciwstawne opinie na temat chłopskiego charakteru. Gospodarz pełni jednak funkcję nietypowego inteligenta, gdyż, jak sam wspomina, dziesięć lat już mieszka na wsi. Stanowi on zatem pewien wyjątek. Reprezentuje typ pana,

który zasymilował się z chłopami. Konfrontacja jego dyskursu z dyskursem Poety zachodzi w poniżej przytoczonych wypowiedziach:

**Poeta**

My jesteście jak przekłęci,  
że nas mara, dziwo nęci,  
wytwór tęsknej wyobraźni  
serce bierze, zmysły drażni;  
że nam oczy zaszyły mgłami;  
pieścimy się jeno snami,  
a to, co tu nas otacza,  
zdolność nasza przeinacza:  
w oczach naszych chłop urasta  
do potęgi króla Piasta!

**Gospodarz**

A bo chłop i ma coś z Piasta,  
coś z tych królów Piastów — wiele!  
— Już dziesięć lat pośród siedzę,  
sąsiadujemy o miedzę.  
Kiedy sieje, orze, miele,  
taka godność, takie wzięcie;  
co czyni, to czyni święcie,  
godność, rozważa, pojęcie.  
A jak modli się w kościele,  
taka godność, to przejęcie;  
bardzo wiele, wiele z Piasta;  
chłop potęgą jest i basta (Wyspiański 1994: 63-64).

Poeta odgrywa w tym dialogu rolę osoby proponującej. Wysuwa on tezę, którą można zawrzeć w słowach: „wyobrażenia związane z postrzeganiem chłopów jako osób potężnych (niczym król Piast) są błędne”. Przywołuje narodowy mit chłop-Piasta, prezentując swoje przekonanie o jego dezaktualizacji. Artysta ocenia go jako wynik zaślepienia, tęsknoty za dawną polską potęgą oraz wybujałej wyobraźni. Poeta traktuje wizję wielkiego – duchem i czynem – chłopą jak szkodliwe złudzenie, które prowadzi do fałszowania realnego obrazu rzeczywistości. Niesłuszne, a nawet śmieszne czy oburzające<sup>6</sup> wydaje mu się porównywanie mieszkańców wsi do króla Piasta. Gospodarz natomiast wyraża sprzeciw wobec stwierdzenia Poety. Formułuje on tezę przeciwną, że wyobrażenia dotyczące chłopskiej potęgi (na miarę samego króla Piasta) są jak najbardziej słusz-

<sup>6</sup> Świadczy o tym użycie wykrzyknika.

ne. Kwestia poruszana w tym dialogu brzmi zatem: „Czy chłopci są potężni, czy powinni być wyobrażani w społecznym odbiorze w ten sposób?”. Poeta zakłada, że nie należy przypisywać chłopom takich zalet. Gospodarz skłania się ku tezie przeciwnej. Uznaje on, że mit chłopca-Piasta nie jest pozbawiony prawdy. Według niego wyobrażenie to wskazuje na cechy, których nosicielami są członkowie społeczności wiejskiej. Broni on stanowiska, iż chłopom należy przypisywać wielkość i potęgę. Podkreśla tę opinię kilkakrotnie, do czego wykorzystuje między innymi wzmacniające przekaz powtórzenia. Kończy swoją wypowiedź za pomocą dobitnego podsumowania „i basta”, które ma świadczyć o zakończeniu dyskusji. Argumentacja, jaką Gospodarz stosuje w celu poparcia własnej tezy, wiąże się z doświadczeniem długiego przebywania wśród chłopów. Bazuje ona na poczynionych w tym środowisku obserwacjach, jak praca w polu, zachowanie w kościele. W postępowaniu chłopów Gospodarz widzi godność, rozwagę i sumienność.

W dialogu Poety z Gospodarzem podłożem niezgody są odmienne opinie, w obrębie których występują: (1). opinia pana – dekadenta, który na co dzień przebywa w inteligentkich kręgach; (2). opinia pana, który w pewnym stopniu stał się członkiem wiejskiej społeczności. Pierwsza z nich bazuje w dużym stopniu na przypuszczeniach (nie jest poparta przykładami z realnego życia), chęci ośmieszenia chłopomanii oraz ogólnym braku wiary w świat i ludzi (zwłaszcza w chłopów). Poeta zakłada, że chłopci nie mogą być tak wspaniali. Przyjmuje on, że rzeczywistość zawodzi oczekiwania. Chłopów woli raczej traktować jako osoby słabe, niegodne przypisywanej im wielkości, niezdolne do wielkich działań. Natomiast opinia Gospodarza opiera się na obserwacji życia ówczesnych chłopów. Pragnie on poprzeć swoje stanowisko za pomocą odwołania się do własnego doświadczenia. Słowa wypowiedziane przez Poetę wywołują w nim oburzenie, ponieważ odbiera je jako ujmujące chłopom szacunku. Uważa, że w przywoływanym przez Poetę wyobrażeniu zawarta jest pewna prawda o cechach chłopów. Argumentuje za ich zdolnością do wielkich czynów. Czuje, iż przyjęcie przez niego tezy Poety byłoby niewłaściwe wobec zbiorowości, do której on sam już w pewnym stopniu należy.

### Radczyni vs Klimina (a)

W akty wyraźnego sprzeciwu obfitują także dialogi kobiecych postaci Weseła – na przykład Radczyni i Kliminy. Zestawienie tych dwóch kobiet wydaje się ważne ze względu na fakt, iż są one osobami o zbliżonym wieku, jednak różni je pochodzenie, co okazuje się istotnym aspektem determinującym ich odmienne myślenie. Radczyni to typowa reprezentantka warstwy inteligencji miejskiej, a Klimina – wiejska gospodyni. Rozmowa tych postaci rozpoczyna się od konfrontacji ich wypowiedzi:

**Radczyni**

Cóż ta, gospośiu, na roli?

Czyście sobie już posiali?

**Klimina**

Tym ta casem sie nie siwo (Wyspiański 1994: 20).

Radczyni, próbując zachować towarzyskie konwenanse, nawiązuje konwersację z chłopką. Zaczyna od tego, co według niej jest bliskie rozmówczyni, czyli od nawiązania do pracy na roli – być może, podobnie jak Dziennikarz w dialogu z Czepcem, uważa ona, że poruszanie z Kliminą bardziej skomplikowanych kwestii byłoby bezcelowe). Wypowiedź Radczyni, otwierająca dialog, składa się z dwóch pytań. Na ich podstawie można zrekonstruować presuponowaną przez nią tezę: życie chłopów i chłopiek opiera się wyłącznie na nieustannej pracy na roli. Radczyni, podobnie jak Dziennikarz, ukazuje „głos zbiorowy” (Ducrot 1989: 301) warstwy inteligencji. Jej słowa demaskują sposób, w jaki panowie postrzegają chłopów. Ujawniają one zarazem ich niewiedzę oraz ignorancję. Pytając o czynność siania w listopadzie, Radczyni ukazuje wprost brak podstawowej znajomości wiejskiego życia. Pokazuje, że tak naprawdę nie interesuje ją ani ono, ani jej rozmówczyni, a konwersację prowadzi tylko ze względu na towarzyski obyczaj. Nie przejawia chęci realnego poznania chłopów. Traktuje ich z niechęcią i pogardą. Pozoruje jednak zainteresowanie konwersacją oraz oczekiwanie na odpowiedź rozmówczyni. Klimina odpowiada jej w krótki i dosadny sposób. Nie waha się przed wyrażeniem sprzeciwu, który można odczytać w postaci stwierdzenia, że chłopci nie pracują w polu przez cały rok lub że istnieją pory roku, podczas których chłopci nie zajmują się polem uprawnym. Teza oponentki demaskuje niewiedzę, kompletną znajomość wiejskich zwyczajów reprezentowaną przez Radczynię, która mimo wszystko zupełnie się tym nie przejmując i kontynuując dialog, a nawet wciąż usilnie nawiązuje do kontekstu pracy na roli:

**Radczyni**

A mieliście dobre żniwo – ?

**Klimina**

Dzięki Bogu, tak ta bywo.

**Radczyni**

Jak złe żniwo, to was boli,

żeście się napracowali — ?

**Klimina**

Zawszeć sie co przecie zgarnie (Wyspiański 1994: 20-21).

Klimina przyznaje Radczyni, że żniwa były udane. Nie może jednak zgodzić się z jej dalszymi słowami. Zadaje ona bowiem kolejne pytanie, objawiające nikłą wiedzę inteligencji na temat chłopów oraz ich życia. Radczyni wciąż zakłada, że jedynym celem życia osób, które należą do tej warstwy społecznej – i zarazem jedynym odpowiednim tematem do rozmów z nimi – jest praca na roli. Jej pytanie zbliża się do stwierdzenia zawierającego presupponowaną tezę: złe żniwo musi wywoływać w mieszkańcach wsi poczucie ogromnego żalu związanego z bezowocnym wysiłkiem. Płyne ona poniekąd z wcześniejszej wypowiedzi Radczyni, opierającej się na założeniu, że praca na roli to jedyne ważne zajęcie chłopów, które wyznacza sens ich egzystencji. Klimina znów wyraża opozycyjne stanowisko wobec twierdzenia Radczyni. Swoją sprzeciw formułuje w postaci krótkiego zdania o wyraźnym przekazie. Istotną rolę w jej wypowiedzeniu odgrywa partykuła „przecież”. Nie tylko sygnalizuje ona niezgadzenie się z propozycją rozmówczyni, ale także, poprzez funkcję ekspresywną, uwydatnia przekonanie oponentki o prawdziwości własnej tezy i zapowiada wprowadzenie uzasadnienia. Chłopka ujawnia sposób myślenia, a także postrzegania pracy na roli w charakterystyczny dla mieszkańców wsi. Dla Kliminy oczywiste jest, iż ciężka praca zawsze przynosi jakąś korzyść. Woli doceniać to, co udało się uzyskać zamiast ubolewać nad tym, co utracone. Jest świadoma zmienności natury, występowania lepszych lub gorszych plonów, na które człowiek nie ma większego wpływu. Wyraża ona tezę: chłopci nie rozpaczają nad stratami, lecz skupiają się na tym, co udało się uzyskać. W ten sposób znów ukazuje, że jej rozmówczyni brak elementarnej wiedzy na temat chłopów oraz życia prowadzonego na wsi.

Dialog Radczyni i Kliminy przypomina kolejną rozmowę wymuszoną przez sytuację towarzyską wesela. Oto dwie zupełnie odmienne od siebie osoby próbują zachować pozory grzeczności i prowadzić niezobowiązującą konwersację. Wyraźny brak porozumienia wysuwa się jednak w niej na pierwszy plan, a sprzeczki sprawiają, iż zbliża się ona do sporu. Radczyni posługuje się pytaniami, które są nośnikami określonych presupozycji, dotyczących mieszkańców wsi oraz ich pracy. Klimina, jako oponentka, reprezentuje stanowisko przeciwne wobec stanowiska przedmówczyni. Podłoże sprzeciwu w dialogach tych postaci stanowi brak znajomości zwyczajów oraz mentalności osoby pochodzącej z odmiennej warstwy społecznej. Powodem niezgody jest zarówno niewiedza jednej ze stron sporu, jak i wykazywany przez nią ogólny brak zainteresowania wsią i jej mieszkańcami. Radczyni pokazuje wprost, iż kwestie te nie są dla niej wystarczająco ważne, by zamierzała się nimi przejmować. Pytając o czynność siania w zupełnie nieodpowiednim do tego okresie, ukazuje, że rozmowę prowadzi raczej z przymusu i bez zaangażowania. Nie stara się nawet za bardzo tego ukryć. Jej postępowanie podobne jest do zachowania Dziennikarza w rozmowie z Czepcem. Tak samo jak on, Radczyni odgrywa jedynie rolę gościa weselnego i jednocześnie nie podejmuje wysiłku, by powstrzymać przejawy swojej niechęci

do chłopów. W efekcie tworzy ona repliki dialogowe, które wyrażają sposób postrzegania chłopów właściwy inteligencji i wywołują stanowczy sprzeciw osoby należącej do warstwy wiejskiej.

## Pan Młody vs Panna Młoda

Brak znajomości chłopskich zwyczajów u inteligencji zostaje ukazany również w dialogu Pana Młodego z Panną Młodą:

**Pan Młody**

Tańcuj boso.

**Panna Młoda**

Panna młodo?!

Cóż ta znowu?! To ni można.

**Pan Młody**

Co się męczyć? W jakim celu?

**Panna Młoda**

Trza być w butach na weselu (Wyspiański 1994: 34-35).

Pan Młody proponuje swojej żonie pozbycie się butów. Wysuwana przez niego teza brzmi: możesz tańczyć boso. Jest ona argumentowana przez tę postać względami związanymi z wygodą. Opiera się jednak równocześnie na założeniu, iż na wsi człowiek może sobie pozwolić na swobodniejsze zachowanie czy mniej staranny sposób ubioru, gdyż pod tym względem społeczność wiejska nie jest wymagająca. Pan Młody sam wyznaje w rozmowie z Rachelą: „od miesiąca chodzę boso, [...] z gołą głową; / pod spód więcej nic nie wdziwam” (Wyspiański 1994: 51). Tego typu postępowanie kojarzy mu się poniekąd z powrotem do natury oraz prostym, zdrowym życiem. Teza Pana Młodego wywołuje bardzo ekspresyjną reakcję Panny Młodej. Nie kryje ona swojego oburzenia oraz niedowierzania. Jest wyraźnie zaskoczona tym, że właśnie otrzymała propozycję z jej perspektywy zupełnie nieodpowiedniego dla niej – jako osoby pełniącej funkcję Panny Młodej – ubrania i zachowania. Wypowiedziane przez nią zdania wykrzyknikowe sprawiają efekt konstrukcji „wyrrywających się” jej jako ich autorce (Ducrot 1989: 270). Działa ona w podobny sposób do opisywanego przez Ducrota podmiotu, który:

Chcąc przestrzegać reguł konwersacji, decyduje się [...] na odpowiedź dotyczącą tematu wybranego przez rozmówcę, ale szczególna forma jego odpowiedzi nie jest już związana (lub raczej przedstawia się ją jako już nie związaną) z wyborem, przeciwnie, jest jakby narzucona przez przytaczany stan rzeczy: podejmuje się decyzję odpowiedzi, ale by odpowiedzieć, „daje się przemówić” uczuciom (Ducrot 1989: 270).

Jednocześnie w jej odpowiedzi dochodzi do „rozdwójenia mówiącego” (Ducrot 1989: 284) – co jest możliwe, jeśli przyjmie się, iż „sens wypowiedzenia może w obrazie wypowiedzianego ukazać głosy nie należące do mówiącego” (Ducrot 1989: 285). Wypowiedzenie „Panna młodo?!” służy ukazaniu punktu widzenia reprezentowanego przez Pana Młodego jako „wypowiadającego” (Ducrot 1989: 285). Za pomocą tych słów rozmówczyni podkreśla, iż możliwość tańczenia boso na weselu przypisuje on osobie odgrywającej rolę panny młodej. Takie stanowisko pełni funkcję ogólnej reprezentacji sposobu myślenia inteligencji. Formułę sprzeciwu oponentki wobec tezy Pana Młodego stanowi dopiero jej trzecie wypowiedzenie. Wyraża ono przekonanie: Panna Młoda nie może tańczyć boso na swoim weselu, bo to jej nie przystoi. Własny punkt widzenia rozmówczyni argumentuje obowiązującymi w środowisku wiejskim odgórnymi, apriorycznymi zasadami. Proponowane przez Pana Młodego zachowanie postrzega ona jako nieakceptowalne społecznie, wzbudzające dezaprobatę. Jej sprzeciw jest dosadny i zdecydowany, a oburzenie wynika z faktu, iż Pan Młody dopuszcza samą możliwość dokonania czynu, który z jej punktu widzenia stanowi zachowanie absurdalne.

Widoczna w tym dialogu niezgoda wynika ze znamiennej dla inteligencji ignorancji wobec chłopów oraz ich zwyczajów. Taka postawa sprawia, iż Pan Młody nie rozumie zasad, które z punktu widzenia mieszkańców wsi są bardzo ważne. Sam nawet nie ma świadomości, dlaczego jego teza spotyka się z tak ostrym sprzeciwem oponentki. Mimo jej wyraźnego przeciwstawienia się jego słowom oraz zadeklarowania, iż nie może ona dokonać proponowanego przez niego czynu, wciąż nie dostrzega on powagi sytuacji oraz nie rozumie powodu jej oburzenia. Panna Młoda jest natomiast postacią, która odczuwa bezwzględny obowiązek przestrzegania pewnych zasad, których złamanie naraziłoby ją na śmieszność. Zdenerwowanie budzi w niej fakt, iż jej mąż nie pojmuje istoty sytuacji, proponując to, czego absolutnie nie wolno jej uczynić jako osobie świętującej własne wesele. W tym wypadku ograniczenia nie zależą bowiem od jej chęci, ale od obowiązującego społecznie zwyczaju.

### Radczyni vs Klimina (b)

Jako ostatni przykład konfrontacji dyskursów warto wskazać dialog Radczyni oraz Kliminy, który jest prowadzony w scenie czwartej aktu pierwszego. Jest to bowiem konwersacja, w której objawia się inne jeszcze niż dotychczas przedstawione podłoże niezgody. Postacie wymieniają się replikami:

**Radczyni**

Wyście sobie, a my sobie.

Każden sobie rzepkę skrobie.

**Klimina**

Mysłałam, pomówię z matusią,

toby wnuczka kołysała – ?

**Radczyni**

A toście wy skora, kumosiu;

ledwo że wkoło spojrzła,

już by mi synów swatała – ?

**Klimina**

Hej, jo sie bawiła wprzódzi,

teroz bym lo inszych chciała.

Coraz więcej potrza ludzi.

Żeniłabym, wydawała! (Wyspiański 1994: 17-18).

Przysłowie wypowiedziane przez Radczynię stanowi tezę: nie ma możliwości integracji panów z chłopami. Postać ta w sposób bezpośredni wyraża swój punkt widzenia, a robi to za pomocą utartej formuły przysłowia, z którego prawdziwością przecież się nie dyskutuje – Radczyni implicytnie zakłada, że ogół mówiących, w tym i Klimina, rzekomo tę „oczywistą prawdę” podziela. Pochodzenie społeczne traktuje jako zasadniczy czynnik, który definiuje człowieka. Uważa ona, że zarówno panowie, jak i chłopci tworzą zupełnie odmienne światy społeczne, między którymi zachodzą różnice niemożliwe do zatarcia. Słowa użyte przez Radczynię sugerują, że każdy koncentruje się na życiu we właściwym dla siebie (miejskim lub wiejskim) środowisku i nie wykazuje realnych prób zjednoczenia z innymi (panowie z chłopami, a chłopci z panami). Jest ona przekonana o tym, że taka postawa dominuje w społeczeństwie. Klimina nie waha się sprzeciwić temu rozumowaniu. Mówiąc, że wyobrażała sobie już zeswatanie syna Radczyni z chłopką, wskazuje na własną wiarę w związki między inteligencją i mieszkańcami wsi. Formuła jej sprzeciwu opiera się na tezie przeciwnej, to jest: integracja panów z chłopami jest możliwa. Przykłady małżeństw panów z chłopkami mają to stwierdzenie według niej uzasadniać. Klimina jest przekonana o tym, iż istnieje możliwość zjednoczenia obu warstw oraz odrzucenia wzajemnych stereotypów. Nadzieję widzi ona w młodym pokoleniu. W swojej kolejnej wypowiedzi ujawnia, że nie tylko wierzy w prawdziwą integrację, ale także sama przejawia chęci, by aktywnie się do niej przyczynić i pomóc w zawieraniu związków między mieszkańcami miasta oraz wsi. Radczyni jednak podchodzi z pogardą do tego typu działań, żartując z zamiarów i przekonań Kliminy.

Podłoże niezgody w tym dialogu stanowi brak wiary członków jednej z warstw społecznych (inteligencji) we wzajemną integrację z przedstawicielami drugiej warstwy (chłopami). Takiemu stanowisku przeciwstawiona zostaje ufność w realne zjednoczenie. Czynnikiem wywołującym sprzeciw jest również awersja osoby proponującej wobec rozmówcy, wynikająca z faktu odmiennego pochodzenia oponentki. Istotny problem stanowi przejawiany przez Radczynię brak samych chęci poznania przedstawicielki należącej do innej niż ona warstwy społecznej – oraz podjęcia jakiegokolwiek działania, które za cel stawiałoby sobie wytworzenie własnej opinii na temat chłopów. Radczyni zupełnie nie wyobraża sobie wzajemnej integracji i nie zamierza podejmować żadnych prób w tym zakresie. Sama woli przyjmować jedynie dotychczasowe, utrwalone wyobrażenia na temat mieszkańców wsi oraz utrzymywać dawne podziały między panami i chłopami, co wynika po- niekąd z zakorzenionego w niej poczucia wyższości, któremu hołduje. Używanie przysłówia, które powiela myślenie narzucające zupełną odrębność panów od chłopów, pewną nieprzekraczalną granicę między nimi, służy jej do ciągłego utwierdzania się w przekonaniu, iż należy ona do elity – znajduje się w grupie postrzeganej jako ta lepsza – nie każdemu dostępnej. Pragnąc zjednoczenia, musiałaby bowiem wyrzec się tego uczucia i swojej pozycji społecznej.

## Wnioski

Tekst *Wesela* zawiera dialogi o charakterze argumentacyjnym, w których możliwe jest wskazanie osoby proponującej oraz oponenta. Dramat ukazuje wiele konwersacji prowadzonych przez ludzi należących do odmiennych warstw społecznych, którzy znaleźli się w tej samej przestrzeni, jaką stanowiła bronowicka chata. Jawią się oni jako osoby próbujące odgrywać rolę narzuconą im przez sytuację, w której uczestniczą. Pozornie starają się utrzymywać ze sobą kontakt za pomocą niezobowiązujących towarzyskich konwersacji. Fingują zainteresowanie opinią rozmówcy oraz oczekiwanie na jego odpowiedź. Pewnych cech, które charakteryzują ich myślenie – jako członków określonych grup społecznych – nie potrafią oni jednak ukryć. Ich ujawnianie się, mniej lub bardziej świadome, jest doskonale odczytywane przez rozmówców. Społecznie utrwalone wyobrażenia na temat osób o odmiennym pochodzeniu (opozycja miasto – wieś) są czymś, co uwidacznia się w dyskursie postaci i wywołuje powstanie dyskursu przeciwnego ich oponentów. Ludźmi propagującymi przekonania bazujące na stereotypach są w dramacie Stanisława Wyspiańskiego przede wszystkim inteligenci i inteligentki. Wyobrażeń przywoływanych przez te osoby na temat mieszkańców

wsí jest więcej niż jakichkolwiek wyobrażeń na ich temat, które miałyby wygłaszać postaci o wiejskim pochodzeniu. To panowie (mężczyźni i kobiety) w *Weselu* pełnią najczęściej funkcję osób proponujących, a chłopí (również mężczyźni i kobiety) – oponentów, reagujących na ich słowa sprzeciwem. Nawet sam Pan Młody, mimo że swoimi działaniami pokazuje, że pragnie się włączyć w wiejską społeczność, wysuwa tezę zupełnie nieadekwatną do sytuacji i niepasującą do zasad, których jego żona – chłopka – pragnie przestrzegać jako Panna Młoda i zarazem mieszkanka wsi.

W dramacie Stanisława Wyspiańskiego występują rozmaite formuły sprzeciwu. Możliwe jest jednak wyodrębnienie pewnych ich typów. Pierwszy podział winien przedstawiać rozróżnienie na: (1). sprzeciwy samodzielne – stanowiące autonomiczne<sup>7</sup> wypowiedzenie, utworzone w postaci krótkiego, najczęściej pojedynczego zdania, którego efektem jest ekonomia formy przy jednoczesnej pełni oraz wyrazistości treści, np. sprzeciwy Kliminy: „Tym ta casem sie nie siwo”, „Zawszeć sie co przecie zgarnie”; (2). sprzeciwy niesamodzielne – będące składnikami dłuższych wypowiedzi, przeplatane ze zdaniami o charakterze argumentacyjnym (mającymi podkreślać ich słuszość, stanowić uzasadnienie dla wyrażanego przez nie stanowiska), a czasem także ze sformułowaniami ukierunkowanymi na wytknięcie rozmówcy błędnych założeń, na których opiera on swoją tezę, np. oba sprzeciwy Czepca oraz sprzeciw Gospodarza. Choć jako czynnik rozstrzygający o przynależności danego sprzeciwu do pierwszego bądź drugiego typu traktuje się warunek współtowarzyszenia mu w replice dialogowej takich elementów, jak wspierające go argumenty, to proponuje się włączyć do pierwszego typu te sprzeciwy, które w replice dialogowej poprzedzone są zdaniami świadczącymi o wyrażaniu przez rozmówcę silnych emocji, stanowiącymi efekt ekspresji, a nie – przemyślanego stwierdzenia. Wnioskuje się o takie ujęcie ze względu na fakt, iż owe ekspresywizmy nie pełnią istotnej roli w procesie argumentacyjnym – nie dostarczają przykładów, przesłanek, opisów budujących tezę oponenta. Biorąc pod uwagę owe ustalenia, wypowiedź Panny Młodej („Panna młodo?! / Cóz ta znowu?! / To ni mozo”) – włącza się w obręb pierwszego typu sprzeciwów.

Klasyfikując sprzeciwy w powyższy sposób, pomija się jednak pewien istotny aspekt, który również może świadczyć o ich zróżnicowaniu. Stanowi go już nie sama konstrukcja wypowiedzenia, lecz sposób wyrażania

<sup>7</sup> „Autonomiczne” wypowiedzenie oznacza w tym kontekście wypowiedzenie, którego celem jest wyłącznie wyrażenie niezgody; obok sprzeciwu nie przytacza się w nim argumentów (następuje to dopiero w kolejnej replice dialogowej lub nie występuje wcale); przymiotnik „autonomiczny” nie ma tutaj sugerować pełnej niezależności owego wypowiedzenia od całości dialogu, wręcz przeciwnie – uwzględnia się powiązanie replik dialogowych w sekwencji dialogowe ze względu na ich semantykę oraz relacje strukturalne.

danego stanowiska. W obrębie drugiego podziału wymienić zatem należy: (1). sprzeciwy eksplicytne – jawnie i wyraźnie ukazujące brak zgody; (2). sprzeciwy implicytne, które są domyślne i można je wywnioskować z wypowiedzi. Do pierwszego typu należy większość analizowanych w artykule sprzeciwów, między innymi „Tym ta casem sie nie siwo”, „To ni možno”, „syćko wiemy”. Drugi typ reprezentuje wypowiedź Kliminy – „Myślałam, pomówię z matusią, / toby wnuczka kołysała – ?” – stanowiąca odpowiedź na słowa Radczyni: „Wyście sobie, a my sobie. /Każden sobie rzepkę skrobie”. Sprzeciw chłopki wobec punktu widzenia rozmówczyni jest implikowany przez wypowiedzenie – oponentka pokazuje, że z jej perspektywy integracja warstw społecznych jest jak najbardziej możliwa.

Warto również wspomnieć o składnikach, które często występują w obrębie sprzeciwów eksplicytnych i przyczyniają się do budowania charakterystycznej dla nich wyrazistości. Pierwszym z takich elementów jest partykuła *nie*, informująca o wprowadzeniu tezy przeciwnej (na przykład: „Tym ta casem sie nie siwo”, „To **ni** možno”; podkreślenie – A.P.). Drugi stanowi partykuła „przecie” – również sygnalizująca niezgadzanie się z twierdzeniem rozmówcy, ale także ujawniająca przekonanie oponenta o słuszności własnego sądu, przeciwnego wobec sądu poprzednika. W sytuacjach, gdy teza osoby proponującej przedstawia sąd negatywny (zawierający partykułę „nie”), a sprzeciw wiąże się z wyrażeniem sądu pozytywnego, do wyrazistości i zarazem dosadności sprzeciwu przyczyniają się powtórzenia oraz wyolbrzymienia, na przykład „A bo chłop i ma coś z Piasta, / coś z tych królów Piastów — **wiele!** [...] **bardzo wiele, wiele** [podkreślenie – A.P.] z Piasta; / chłop potęgą jest i basta”; „**syćko** [podkreślenie – A.P.] wiemy”. Możliwe jest także występowanie formuł sprzeciwu pozbawionych wskazanych składników, na przykład „A jak my, to my się rwiemy / ino do jakiej bijacki” (sprzeciw Czepca wobec tezy Dziennikarza o spokoju i ciszy panujących na wsi).

Wszystkie formuły sprzeciwu łączą fakt, iż wynikają z braku zgody między rozmówcami. Ich pojawienie się w wypowiedziach postaci umożliwia wprowadzenie przez oponenta dyskursu przeciwnego wobec dyskursu osoby proponującej. Ukazują one kwestię danego sporu, ujawniają stanowiska, przekonania i opinie podlegające konfrontacji. Na podstawie formuł sprzeciwu można zrekonstruować czynniki pełniące funkcję podłoża niezgody pomiędzy rozmówcami. W *Weselu* Stanisława Wyspiańskiego zarzewie społecznej niezgody stanowią:

(1). różnice w sposobie postrzegania świata spowodowane dysponowaniem odmiennym typem wiedzy na temat rzeczywistości, a dokładniej – środowiska oraz grupy społecznej, do której należy jeden z rozmówców. Prezentowana przez Czepca wiedza wynikająca z doświadczenia przebywania na wsi oraz znajomości jej mieszkańców przeciwstawiana jest wiedzy Dzienni-

karza opartej na typowych dla warstwy panów stereotypach wskazujących na wiejskie zacofanie lub sielskość;

(2). różnice w sposobie postrzegania świata wynikające z odmiennych opinii na temat członków wiejskiej społeczności. Uwidacznia je konfrontacja opinii Gospodarza, utworzonej na podstawie poczynionych we wsi obserwacji, z opinią Poety, bazującą raczej na prawdopodobieństwie, przyzwyczajeniach myślowych i przypuszczeniach dotyczących cech wykazywanych przez chłopów;

(3). nieznamość zwyczajów oraz mentalności członków warstwy społecznej, do której należy rozmówca. Jawnie manifestuje ją Radczyni w rozmowie z Kliminą, opierając swe tezy na mylnych założeniach;

(4). ignorancja panów wobec chłopów oraz ich zasad. Pan Młody proponuje Pannie Młodej podjęcie działania, które jest sprzeczne z przyjmowanymi przez jej grupę społeczną regułami. Jego teza ukazuje, iż on sam nie zna i nie potrafi zrozumieć norm, które dla jego rozmówczynie są społecznie niezwykle istotne;

(5). brak wiary inteligencji w możliwość integracji warstw społecznych zestawiany z ufnością chłopów we wspólne zjednoczenie. Pierwszą postawę reprezentuje Radczyni, a drugą – Klimina;

(6). awersja do osoby pochodzącej z odmiennej warstwy społecznej. Inteligentkę cechuje nieskrywane poczucie wyższości wobec chłopki;

(7). brak chęci do podejmowania działania stanowiącego próbę realnego poznania przedstawicieli odrębnej warstwy społecznej, skonfrontowania utrwalonych założeń na ich temat z rzeczywistością.

W jaki sposób owe ustalenia sytuują się wobec pytania zawartego w tytule rozdziału – „Czy łatwo ukryć wzajemną niezgodę?”. Dzieło Stanisława Wyspiańskiego ukazuje przedstawicieli odmiennych warstw społecznych, którzy starają się odgrywać rolę gości weselnych, ale jednocześnie nie potrafią zapobiec ujawnianiu się w ich dyskursie wzajemnej niezgody. Dla tych osób unikanie ukazywania jej przejawów zdecydowanie nie jest łatwym zadaniem. O owej trudności decyduje przede wszystkim charakter podłoża niezgody. Analiza tekstu Wyspiańskiego prowadzi do konkluzji, iż w sytuacji, gdy niezgoda dotyczy tak fundamentalnych i istotnych kwestii, jak tożsamość społeczna, obyczajowość, mentalność, kapitał kulturowy, niemożliwe jest wyeliminowanie jej sygnałów z dyskursu. Wówczas nawet w luźnej, niezobowiązującej, towarzyskiej konwersacji, jaka ma miejsce na przykład na weselu, mimowolnie wyłaniają się akty sprzeciwu i wraz z nimi dochodzi do ujawnienia skrywanej niezgody.

## Źródła cytowań

- BACHTIN, MICHAŁ (1986), *Estetyka twórczości słownej*, przekł. Danuta Ulicka, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- DUCROT, OSWALD (1989), 'Zarys polifoniczny teorii wypowiedania', przekł. Anna Dutka, *Pamiętnik Literacki*: 80, ss. 257-303.
- KOCHANOWSKI, JAN (2015), *Fraszki, pieśni, treny*, Kraków: Wydawnictwo GREG.
- MARKIEWICZ, HENRYK (1985), 'Polifonia, dialogiczność i dialektyka. Bachtinowska teoria powieści', *Pamiętnik Literacki*: 76, ss. 83-98.
- PLANTIN, CHRISTIAN (1996), *L'argumentation*, Paris: Éditions du Seuil.
- Słownik języka polskiego*, red. Witold Doroszewski, online: <http://doroszewski.pwn.pl/>, [dostęp: 20.11.2019].
- Słownik języka polskiego PWN*, online: <https://sjp.pwn.pl/>, [dostęp: 20.11.2019].
- Wielki słownik języka polskiego*, online: <https://www.wsjp.pl/>, [dostęp: 20.11.2019].
- WIERZBICKA, ANNA (1983), 'Genry mowy', w: Teresa Dobrzyńska, Elżbieta Janus (red.), *Tekst i zdanie. Zbiór studiów*, Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, ss.125-137.
- WODAK, RUTH (2008), 'Dyskurs populistyczny. Retoryka wykluczenia a gatunki języka pisanego', w: Anna Duszak, Norman Fairclough (red.), *Krytyczna analiza dyskursu. Interdyscyplinarne podejście do komunikacji społecznej*, Kraków: ss.185-214.
- WYSPIAŃSKI, STANISŁAW (1994), *Wesele*, Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.

# „Nie opłaca się inwestować w poezję”? Poetycka krytyka popkultury w wybranych wierszach Lipskiej z lat 2007–2015

Joanna Sapa

Uniwersytet Śląski

ORCID 0000-0001-7848-2052

## Abstract

*"Investing in poetry isn't worth it"? The poetical criticism of popculture in Lipska's chosen poems from years 2007-2015*

In the article "Investing in poetry isn't worth it"? The poetical criticism of popculture in Lipska's chosen poems from the years 2007-2015", Joanna Sapa proposes an analysis of the way in which the lyrical subject estimates and comments on the present cultural transformations that result from mass culture drawing in almost all elements of reality. The author's considerations begin with a reminder of Eagleton's observations on the contemporary diminished importance of the real content of culture (understood as the material, ethical, and moral goods of a society) as compared to the meanings it is attributed by the society. The development of mass culture – including the reproduction of works, consumerism, globalization, and Theodor Adorno's „cultural industry” – caused a transformation of cultural goods into commodities. Zygmunt Bauman also writes about the special "consumer syndrome" being the effect of an ubiquitous and importunate marketization of hu-

Joanna Sapa, mgr; od 2017 roku doktorantka w Instytucie Literatury i Kultury na Wydziale Humanistycznym Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach; pracę magisterską o kulturowych aspektach w wybranych wierszach Ewy Lipskiej obroniła w 2017 roku; od 2016 roku publikuje teksty w monografiach wieloautorских oraz na łamach czasopisma naukowego Wydziału Polonistyki UJ „Konteksty Kultury”. Jest czynnym członkiem Koła Naukowego Doktorantów Wydziału Humanistycznego; co roku prowadzi wykłady w ramach Śląskiego Festiwalu Nauki Katowice.

[j.sapa@wp.pl](mailto:j.sapa@wp.pl)

*Facta Ficta Journal  
of Narrative, Theory & Media*

OPEN  ACCESS

man workings. The aim of the presented analysis is to highlight the poems from Lipska's newest poetical volumes: *Newton's orange* (2007), *Aftersound* (2010), *Reader of papillary lines* (2015) in which the lyrical I subject narrates the consequences of the chaotic, mass circulation of culture and of the mixing that occurs between the sphere of elitist culture and mass culture. In these poems, the lyrical I additionally talks about aging and death in the context of popular culture, and exposes various ways of valuing reality in media records. The Key according to which the author arranged Lipska's poems into different sections is based on the metaphors they use (from diverse thematic circles). These are: the combination of high art and colloquial language ("MacHamlet's on stage"); the consumers' uncritical acceptance of media's idealized world ("in apartments of television the pleb with the stars"); aging and dying as described by metaphors related to fashion and clothes ("in wide woollen shoulders of death").

**Keywords:** Ewa Lipska; poetry; criticism; mass culture; aging

„... ciekawi mnie człowiek [...] i to,  
dlaczego nie może zmieścić się w naszej rzeczywistości”<sup>1</sup>

Krakowska poetka Ewa Lipska debiutowała wierszami publikowanymi w „Życiu Literackim” i „Dzienniku Polskim” w latach sześćdziesiątych dwudziestego wieku. Jest równolatką Pokolenia '68, jednak niezmiennie podkreśla: „zawsze byłam osobna [...], dostosowywanie się do grupy naruszałoby moją wolność” (Fox & Lipska 2012: 19). Bożena Tokarz zauważa, że choć wiele poetyckich motywów łączy wiersze Lipskiej z twórczością jej rówieśników, to: „wyróżnia ją [...] odmienna poetyka: specyficzny koncept poetycki, konstrukcja, zachowanie odmienności języka poetyckiego” (Tokarz 1990: 103).

Jan Wolski w artykule z 2005 roku podkreśla, że twórczość Lipskiej koncentruje się wokół wydarzeń: „powszechnych, normalnych, dostępnych nieomal każdemu, drobnych, niekiedy wręcz nijakich, banalnych, a przecież posiadających zarazem moc zmieniania biegu dziejów” (Wolski 2005: 7). Także Aneta Piech-Klikowicz jeden z rozdziałów książki rozpoczyna zdaniem: „krakowska poetka wyjątkowo uważnie wsłuchuje się we wszystko to, co dzieje się we współczesnym społeczeństwie” (Piech-Klikowicz 2013: 53).

Trzy tomiki poetyckie wydane po 2000 roku: *Pomarańcza Newtona* (2007), *Pogłos* (2010) i *Czytnik linii papilarnych* (2015) nieco różnią się od wcześniejszych zbiorów wierszy. W rozmowie z Martą Fox z 2012 roku Lipska wyznaje:

czasem myślę, że jestem obok tego świata i on nie należy już do mnie. I chociaż jestem „człowiekiem cyfrowym” i doceniam wszelkie odkrycia cywilizacyjne, to coraz bardziej doskwiera mi banalność, bylejakość, tandeta – to, co Adorno nazwał kiedyś „przemysłem kulturowym” (Fox & Lipska 2012: 19).

<sup>1</sup> Wypowiedź Ewy Lipskiej w rozmowie z Martą Fox (Fox & Lipska 2012: 20).

W tym samym wywiadzie dodaje jednak: „mam przyjaciół w wieku od czternastu do dziewięćdziesięciu paru lat. [...] Jestem otwarta na ludzi, ciekawi mnie człowiek. Patrzę na niego i zastanawiam się, jaki jest jego stosunek do świata, co go boli, co cieszy i dlaczego nie może zmieścić się w naszej rzeczywistości” (Fox & Lipska 2012: 20).

Dlatego, pomimo poczucia wyobcowania we współczesnym, szybko zmieniającym się świecie, poetka, jak dawniej, porusza problemy typowe dla nowoczesnej kultury europejskiej – pisze o sztuce, religii, moralności, postępującej automatyzacji życia oraz ekonomii i gospodarce. Zadaje przewrotne pytanie: czy dziś „opłaca się inwestować w poezję” (Lipska 2010: 25). Zwraca też uwagę na chaotyczność, fragmentaryzację współczesnego świata, masową produkcję, negatywny wpływ mediów na postrzeganie drugiego człowieka, przemieszanie kultury wysokiej z popularną<sup>2</sup>. Codzienność, której obraz wyłania się z jej utworów, jawi się jako z jednej strony – wybrakowana i niepełna, z drugiej – głośna, przepełniona i przejaskrawiona.

### *Pomarańcza Newtona – Pogłos – Czytnik linii papilarnych*

W tomie *Pomarańcza Newtona* z 2007 roku Ewa Lipska kilkakrotnie (w pięciu wierszach)<sup>3</sup>, niczym refren powtarza zapisane kursywą zdania:

Oni już byli.  
My właśnie jesteśmy.  
Wy dopiero będziecie.  
(PN, s. 7)<sup>4</sup>

Tytułowa „pomarańcza” to kula ziemską, której losy – obecne, przeszłe i przyszłe – opisuje podmiot liryczny. Najczęściej odnosi się on do rzeczywistości, której jest świadkiem: fraza *My właśnie jesteśmy* w kolejnych wierszach

<sup>2</sup> Nie bez powodu Jan Wolski nazywa Lipską „poetką sceptyczną”, która wszystko poddaje bardzo wnikliwej analizie i ocenie. Jego zdaniem: „jest ona w jakiejś mierze heroiczna, bo postawa sceptyka wynika z uważnej obserwacji życia” (Wolski 2005: 7).

<sup>3</sup> Są to kolejno: *Pomarańcza Newtona* (Lipska 2007: 7); *Pomarańcza Newtona. Pochodzenie* (Lipska 2007: 27); *Pomarańcza Newtona. Los* (Lipska 2007: 41); *Pomarańcza Newtona. Epoka* (Lipska 2007: 53); *Pomarańcza Newtona. Nieskończoność* (Lipska 2007: 63). Wiersze te rozmieszczone są w tomiku bardzo regularnie – pomiędzy każdym znajdują się trzy inne teksty – wyjątek stanowi utwór *Pomarańcza Newtona. Grawitacja* (Lipska 2007: 83), który zamyka tomik, i który oddzielony jest od pozostałych wierszy z cyklu pięcioma innymi utworami.

<sup>4</sup> W tekście zastosowano skróty tytułów tomików Ewy Lipskiej: *Pomarańcza Newtona* – PN; *Pogłos* – Pg; *Czytnik linii papilarnych* – CzLP.

rozpoczyna fragmenty, które dotyczą współczesnych realiów społecznych, politycznych i kulturowych<sup>5</sup>.

W utworze otwierającym tomik z 2007 roku podmiot z ironią nazywa dzisiejszy świat: „wekslem bez pokrycia” (Lipska 2007: 5), „bilardową ziemską kulka” (Lipska 2007: 9) i „tenisową piłką” (Lipska 2007: 7). W innych tekstach pojawiają się dobitne określenia wartościujące rzeczywistość. Mowa jest o: „pęczniejącej powieści ludzkości” (Lipska 2007: 9), „wysypującym się mieście” (Lipska 2007: 23), „osieroconej przyszłości” (Lipska 2007: 7), „rezerwowej miłości” (Lipska 2007: 27), „pirackiej kopii dobrobytu” (Lipska 2007: 65), „lustrach złudzeń”, „arytmii nieskończoności”, „gigabajtach pamięci” (Lipska 2007: 65). Często powtarzają się słowa: „krzyk”, „wrzask”, „pisk”, „huk”, „warkot”, „pył”, „dym”. Podmiot liryczny, opisując swoje życie, wyznaje: „między nami [...] posępna cisza” (Lipska 2007: 81), „słyszać mrok, słyszać światło” (Lipska 2007: 43), „biegamy pomiędzy kolumnami dat” (Lipska 2007: 55), „przewidzieć nas może jedynie przypadek” (Lipska 2007: 45), „w kole historii pękła oś” (Lipska 2007: 43).

W tomie *Pogłos* – w którym wiersze, jak sugeruje tytuł, dotyczą przede wszystkim rzeczy minionych, wspomnień powracających natrętnie, niczym echo – zawarte są też utwory odnoszące się do współczesności. Marian Stala pisze w recenzji: „nowy tom Ewy Lipskiej to dobrze znana, wciąż się odnawiająca, intensywna poezja [...]. Tytułowy »pogłos« to metafora powracającej uparcie przeszłości. To zachęta do [...] spojrzenia raz jeszcze na przestrzeń i czas egzystencji, na siebie i na innych” (Stala 2010: par: 2).

Choć w wierszach wyczuwalne jest poczucie egzystencjalnego lęku – „szerząca się epidemia miast” (Lipska 2010: 17), „nadmiar ludzkości” (Lipska 2010: 37), „wściekły czas” (Lipska 2010: 13) – podmiot nie ulega tej przesadnie nowoczesnej i drapieżnej rzeczywistości. Wspominając swoje życie, wprawdzie wyznaje z ironią, że było ono: „piękne jak pożar i zawsze nie w porę” (Lipska 2010: 17); ma świadomość ludzkiego przemijania: „czas będzie się zdarzał coraz rzadziej. Będzie coraz krócej. Coraz mniej” (Lipska 2010: 33). Mimo tego żywi nadzieję, że: „zdąży na uśmiech” (Lipska 2010: 33).

W wierszach z *Czytnika linii papilarnych* z 2015 roku podmiot demaskuje pozornie różnorodną i dostarczającą przyjemności współczesność. Mówi o: „betonowych słownikach miast” (Lipska 2015: 38), „ksenofobii [...], która jest jadem niestrawionych zdań, gęstym ciastem przesądów” (Lipska 2015: 47), „wysypiskach politycznych odpadów” (Lipska 2015: 15). Wyzna-

<sup>5</sup> Anna Szóstak pisze, że w tomie *Pomarańcza Newtona*: „ponadczasowa istota bytu (zapisane kursywą wspomnienie odwiecznego porządku będące »leitmotivem« tomu: *Oni już byli My właśnie jesteśmy Wy dopiero będziecie*) zostają skontrastowane z [...] koszmarem realności. Jest on jak zwykle celnie ujęty przez Lipską za pomocą myślowych skrótów i paradoksów” (Szóstak 2009: 188-189).

je: „znęca się nade mną pamięć” (Lipska 2015: 15), „samotność krąży nad nami jak zwiadowczy samolot” (Lipska 2015: 17), w innym wierszu z ironią dodaje: „czujemy się świetnie, widzimy burzę ale jej nie słyszymy [...] szczęściarze pomiędzy wojnami” (Lipska 2015: 37). Doświadcza sprzeczności: „zapach apokalipsy i szczęścia” (Lipska 2015: 19), „słodkie ciasteczka wojny” (Lipska 2015: 47). Przytacza też – coraz wyraźniej obecne w społecznym myśleniu – sądy o przeszłości: „mówią możesz ale nie musisz wkuwać na pamięć bankructwa wieków” (Lipska 2015: 38), jednak poprzez zapis kursywą wyraźnie się od nich dystansuje.

Jak pokazują powyższe przykłady, Lipska, aby opisać współczesne przemiany w sferze szeroko pojętej kultury, wykorzystuje metafory z różnych kręgów tematycznych. W niniejszym artykule szczególnie uwaga poświęcona zostanie poruszonym przez poetkę zagadnieniom: homogenizacji kultury, starości i śmierci w kontekście kultury popularnej oraz sposobom wartościowania rzeczywistości w przekazach medialnych. Lipska celowo zestawia bowiem słownictwo związane ze sztuką wysoką: teatrem, malarstwem z językiem potocznym. Drwi z odbiorców, którzy bezkrytycznie przyjmują wyidealizowany świat wykreowany w mediach, a jako znaki starzenia się i odchodzenia w jej wierszach pojawiają się między innymi metafory z kręgu mody i ubioru.

## Nie opłaca się inwestować w poczęcie?

Ewa Lipska w wierszu *Pomarańcza Newtona* z 2007 roku pisze z ironią:

Na scenie MacHamlet's  
Teatr szybkiej obsługi. [...]  
(PN, s. 5)

Poetka, której wiersze, zdaniem Daniela Henselera: „przeciwstawiają się szybkiej lekturze i zdecydowanie różnią się od literackiego fastfoodu [*Sie sperren sich gegen eine schnelle Lektüre und sind alles andere als literarisches Fastfood*]” (Henseler 2011, par.: 1), w cytowanym wierszu przewrotnie i ironicznie nazywa współczesny świat: „Teatrem szybkiej obsługi”, na którego scenie – zamiast inscenizacji dzieła Szekspira – znajduje się „MacHamlet's”. Wskazuje tym samym na coraz szybciej postępujący proces trywializowania sztuki, wszechobecny banał i przemijanie wielkich dzieł. Metafory wykorzystane w utworze, powstałe przez zestawienie słownictwa związanego z teatrem z nomenklaturą charakterystyczną dla restauracji typu *fast-food*, służą uwypukleniu tych negatywnych zmian, które dokonują się we współczesnym świecie.

Wiersz stanowi krytykę homogenizacji kultury, które to zjawisko Antonina Kłoskowska opisuje jako: „poddanie elementów wyższego poziomu kultury wprowadzanych do kultury masowej pewnym przeróbkom traktowanym jako środek ich uprzystępnienia” (Kłoskowska 1980: 335-340). Stąd w tekście następuje przejawskrawione przemieszanie różnych sfer: elitarnej (Hamlet) i masowej (MacHamlet’s). Podobnie stało się z miejscem odbioru czy raczej „konsumpcji” sztuki. W wierszu zamiast zwyczajowego „baru szybkiej obsługi” pojawia się „teatr szybkiej obsługi” jako nawiązanie do dzisiejszej kultury natchmiastowości, epizodyczności. Tak komentuje to Magdalena Rabizo-Birek: „nicestwienie, jałowienie, bylejaczenie ogarnia ostatnie bastiony wartości, np. sztukę i mity. Lektury szeleszczą papierem, sztuka wpisuje się w prawa rynku – przeraża ilością, jest pośpiesznie konsumowaną namiastką” (Rabizo-Birek 2008: 136).

W wierszu *Szpak*, wydanym trzy lata po „MacHamlecie”, Lipska z niezwykłą ironią pisze:

[...]

Nie opłaca się inwestować w poezję.

Liczy się krzem. Złoto.

Może jeszcze nieruchomości

ćwierka do mnie szpak.

(Pg, s. 25)

Tytułowy szpak dość przewrotnie stwierdza, iż: „nie opłaca się inwestować w poezję”. Poetka zapytana o wymowę swojego utworu przyznaje wprost: „wiersz jest ironiczny wobec tych wszystkich, których nie interesuje kultura wysoka; dedykuję go politykom i wszystkim tym, którzy uważają, że sztuka to biznes” (Fox & Lipska 2012: 19). Dobrym komentarzem wydaje się tu także fragment książki Eagletona o znaczącym tytule *Po co nam kultura?*, w której autor pisze:

dziś mniej znaczą same dzieła kultury światowej niż to, w jaki sposób są kolektywnie odbierane. [...] Szekspir nie jest wcale bezwartościowy – to jego odbiór przez społeczeństwo zaniża wartość jego dorobku. [...] Podobnie wielu obrońców Dantego i Goethego nigdy nie sięgnęło po ich dzieła. Także i tu widać, że to nie treść kultury się liczy, lecz znaczenie, jakie się jej nadaje (Eagleton 2012: 78).

*Psi węch* to utwór, w którym Ewa Lipska, podobnie jak i we wcześniej cytowanej *Pomarańczu Newtona*, odwołuje się do kanonicznego dzieła – tym razem jest to szesnastowieczny tryptyk Hieronima Boscha<sup>6</sup>. Centralna część dzieła

<sup>6</sup> Mowa o tryptyku Hieronima Boscha pod tytułem *Wóz z sianem* z XVI wieku.

przedstawia symboliczny – bo oznaczający przywiązanie do dóbr materialnych – wóz z sianem, z którego wszystkie stany: od chłopstwa, przez mieszczan, aż do władców próbują oderwać jak najwięcej dla siebie<sup>7</sup>. Oto fragment wiersza:

Gaśnie poezja  
w niepiśmiennym śnie.

Przez ziemską galerię  
Przetacza się Wóz z *sianem* Hieronima Boscha.  
[...]

O siano  
oparta władza. [...]  
(PN, s. 79).

Aneta Piech-Klikowicz tak komentuje ten fragment: „źródła zła w człowieku są, według poetki, od wieków takie same [...]. Pozwala to Lipskiej na wykorzystanie tryptyku Boscha [...] w poetyckiej analizie władzy i – równocześnie – wprowadzenie tego problemu w obręb tekstów kultury” (Piech-Klikowicz 2013: 63). Podmiot mówiący sygnalizuje zagrożenia, jakie płyną z materialistycznych postaw, które cechują dzisiejsze społeczeństwa, a zwłaszcza „o siano opartą władzę”.

Jedną z tych konsekwencji jest: „gaśnięcie poezji”, co można odczytać jako sugestię, iż obecnie następuje zwrot w stronę rynkowości, pożądania towarów. „Niepiśmienny sen” może być aluzją do stopniowej degradacji kultury pisanej na rzecz obrazkowej (współcześnie większość przekazów i informacji przybiera formę znaków towarowych, metek, plakatów) albo też sygnałem zmiany: oto piśmienność (pisanie) symbolicznie „gaśnie”, a pozostaje rachunkowość (liczenie) – obliczanie zysków.

## „Nowy nieporządek świata”

Theodor Adorno już w latach pięćdziesiątych ubiegłego wieku pisał o kulturze masowej, która tylko pozornie ma: „dawać ludziom coś w rodzaju kryteriów pozwalających im orientować się w rzekomo chaotycznym świecie”

<sup>7</sup> Lewa strona tryptyku przedstawia stworzenie człowieka i grzech pierworodny, prawa – piekło, a środkowa – opisany w wierszu Lipskiej przejazd wozu z sianem. W *Słowniku symboli* Kopalińskiego czytamy: „Wóz z sianem to [...] średniowieczny flamandzki symbol pożądania dóbr doczesnych, nieuczciwego bogacenia się; zajęć niepotrzebnych i bezpłodnych; ukazywany w pochodach karnawałowych” (Kopaliński 2019: 486).

(Adorno 1990: 18), podczas gdy w rzeczywistości: „każdy powinien dopasować się do tego, co i tak jest, i do tego, co wszyscy i tak myślą” (Adorno 1990: 18). W ciągu ostatnich kilkunastu lat proces ten jeszcze przybrał na sile. W książce *Globalizacja* – wydanej na chwilę przed początkiem nowego stulecia – Zygmunt Bauman zauważył: „pojęcie globalizacji przekazuje nieokreślony, kapryśny i autonomiczny charakter świata i jego spraw, brak centrum [...]. Globalizacja jest inną nazwą »nowego nieporządku świata«” (Bauman 2000: 71). I dodał: „sposób, w jaki współczesne społeczeństwo kształtuje swoich obywateli, podporządkowany jest przede wszystkim roli konsumenta, jaką mają oni do odegrania” (Bauman 2000: 95).

W wydanej kilka lat później książce *Płynne życie*, filozof mówił już wprost o „syndromie konsumpcyjnym” (Bauman 2007: 138-139). Z jego rozważań wynika jasno, że relacje pomiędzy konsumentem a poszczególnymi elementami rzeczywistości kształtowane są na wzór relacji: podmiot – przedmiot konsumpcji.

W wierszu Lipskiej *Pomarańcza Newtona. Nieskończoność* niezwykle trafnie ukazany jest mechanizm działania rynku nastawionego na pozyskanie jak największej liczby konsumentów:

[...]

W miłosnej globalizacji  
ulegamy zmysłowym prawom rynku.  
Spekulacyjnym ogniom sztucznym.  
(PN, s. 63).

Metafora: „uleganie zmysłowym prawom rynku” odsłania, jak w celowo atrakcyjnej, przyciągającej uwagę formie wytwory kultury oferowane są konsumentom. Zastanawiające jest natomiast określenie: „spekulacyjne ognie sztuczne” – zamiast „spektakularne ognie sztuczne”. Podmiot mówiący odwołuje się do terminu związanego ściśle z handlem, ale łączy go z rozrywką – „spekulacja” to jeden z motywów transakcji kupna-sprzedaży, a „sztuczne ognie” tradycyjnie kojarzone są z zabawami sylwestrowymi. W kontekście wspomnianych w utworze: „globalizacji” i „rynkowych praw” takie zestawienie można zatem odczytać jako odniesienie do wszechogarniającego konsumpcjonizmu oraz reklam prezentujących produkt w przesadnie atrakcyjny sposób („fajerwerki”), ale nastawionych głównie na zysk („spekulacje”).

Utwór *Logo* z tomu *Pogłos* (2010) to w pewnym sensie kontynuacja myśli z powyższego wiersza (2007):

[...]

W apartamentach telewizorów

gawiedź z gwiazdami. [...]

(Pg, s. 13)

Podmiot liryczny zdaje się czynić aluzję do popularnego programu rozrywkowego: określenie „gawiedź z gwiazdami” jest podobne do nazwy „Taniec z Gwiazdami”, choć może to być także ironiczne odwołanie do telewizyjnie wykreowanego świata w ogóle. W wierszu pojawia się pogardliwe, bardzo wymowne słowo: „gawiedź”. Zostało użyte w odniesieniu do uczestników kultury, którą można określić mianem „popularnej” (nieprzypadkowo łacińskie *populus* znaczy „pospólstwo”). Pozostają oni bowiem bezkrytycznie nastawieni do płytkich rozrywek, które oferują media.

W książce *Społeczeństwo w stanie obłąkania* Bauman zauważa, że współcześnie: „masowa, wszechdobyłska i uprzykrzona obecność transmitowanych obrazów przesądza o rzeczywistym wpływie telewizji na to, jak działamy i myślimy” (Bauman 2006: 184). Sama poetka w jednym z wywiadów, zapytana o to, jak postrzega otaczającą ją rzeczywistość, mówi natomiast:

Widzę kilka rzeczywistości. To jest taki gmach wielopiętrowy; wspaniała młodzież, bliscy, przyjaciele, inspirująca sztuka, a potem coraz niżej i niżej, i zalewająca nas fala banału i tandety... [...] Żyjemy w czasach tabloidu, głośna jest tania sensacja i populistyczna retoryka (Grzela 2012: par. 6).

Podobnie jak w cytowanym wierszu *Logo*, także w *Bezludnej wyspie* Lipska krytykuje mechanizmy tworzenia medialnych przekazów. Oto fragment:

[...]

Warczy

różowy pudel reklamy.

Rasowy ogon marketingu.

(PN, s. 37).

Metaforę „różowy pudel reklamy” można interpretować jako pewien sztuczny wytwór, syntetyk, mający spełniać określone oczekiwania ludzi. W naturze nie istnieją różowe pudle, więc ten, przedstawiony w nieco komiksowy, przejawiony sposób, pies, jest podobny do wspomnianych w wierszu reklam, które pokazują piękny, lecz nierzeczywisty świat. Wrażenie to wzmacnia jeszcze określenie „rasowy ogon marketingu” („raso-

wy” – wyróżniający się, szczególny, znający się na rzeczy), które podkreśla sztuczność – zarazem metaforycznego, „warczącego” pudła, jak i – analogicznie – przesadnie krzykliwych i wszechobecnych reklam<sup>8</sup>.

### „Śmierć prosimy zostawiać przed sklepem”

Lipska wskazuje w swojej poezji także na kreowanie przez media wizerunku idealnego, młodego, wysportowanego ciała i wynikające z tego negatywne postrzeganie tematyki starzenia się i umierania. W niektórych wierszach, zwłaszcza napisanych po 2000 roku, coraz rzadziej, powtarzając za Joanną Grądział-Wójcik, poetka: „zagląda do wnętrza ciała, coraz częściej zaś – w ostatnich tomikach – skupia się na jego materialnej [...] powierzchowności” (Grądział-Wójcik 2016: 83). Lipska pokazuje też, jakie skutki ma radykalne podejście współczesnych ludzi do wyglądu i kondycji ciała.

Ilona Zakowicz zauważa, że dziś: „starzenie się ograniczone wyłącznie do cielesności i wizerunku, przestaje być traktowane jako zjawisko naturalne. W efekcie tego, zmiany pojawiające się na powierzchni ciała zaczynają być uznawane za swoiste zaniedbania” (Zakowicz 2012: 382). Podobnie pisze Mike Featherstone, który komentując propagowane przez media wzorce piękna, zwraca uwagę, że owa powszechnie dostępna na rynku, szeroka gama towarów służących utrzymaniu ciała w dobrej formie (produkty dietetyczne, odchudzające, gimnastyczne, kosmetyczne) wyraźnie dowodzi, jak wielką rolę wygląd i konserwacja ciała spełniają w społeczeństwie (Featherstone 2008: 109).

Podmiot wiersza *Do utraty tchu* z gorzką ironią mówi:

[...]

Po prostu spotkaliśmy się  
z tymi, którzy wychodzą już z mody  
i stoją na wybiegu w szerokich  
wełnianych ramionach śmierci. [...]  
(CzLP, s. 18)

Zostaje tu przywołany obraz wybiegu, trasy, jako metafory ludzkiego życia. Lipska zestawia dwa porządki: życie – z pokazem mody. Sformułowanie „wychodzą już z mody” nie oznacza zmiany w stylu ubierania się, lecz opisuje proces starzenia, odchodzenia ze świata. „Wybieg” nie jest ścieżką dla

<sup>8</sup> Jean Baudrillard pisze: „To, czego jesteśmy obecnie świadkami, to pochłanianie wszelkich możliwych rodzajów ekspresji przez jeden, a jest nim reklama. Wszelkie oryginalne formy kulturowe, wszelkie określone języki zostają przez nią wchłonięte” (Baudrillard 2005: 101; 111).

modelek – to dosłownie: wybieg, wybieganie z życia, starzenie się, odchodzenie. W tym wierszu: „na plan pierwszy wysuwa się biologiczna przemijalność ciała [...] podkreślana przez nierówny wyścig człowieka z czasem, którego znakiem stają się elementy garderoby” (Grądział-Wójcik 2016: 84).

Owe „szerokie wełniane ramiona śmierci” można też zinterpretować w dosłownym modowym kontekście. Takie odczytanie wydaje się poniekąd usprawiedliwione, ponieważ cały tomik, z którego pochodzi wiersz, zawiera bardzo wiele bezpośrednich odniesień do świata popkultury<sup>9</sup>. Tom ten ukazał się drukiem w 2015 roku, a redaktorki portalu Elle.pl, jednego z najbardziej liczących się pism o modzie, odnosząc się do sezonu zima 2014/2015, zalecały właśnie, aby: „swetry w tym sezonie przybrały rozmiary XXL [...]”. Wymieniając modne swetry, nie można w sezonie zapomnieć o długich kardiganach [...]” (Elle.pl 2014: par. 3-4). Wówczas „szerokie wełniane ramiona” w wierszu Lipskiej można by odczytać jako gorzką kpinę z nowinek prezentowanych w mediach związanych z trendami ubiorowymi – tym bardziej, że „wełna” bywa czasem interpretowana jako znak wieczności, bądź też: coś niezmiennego, nieuniknionego. Poetka odwraca więc znaczenia: to, co w kulturze niemodne i niechciane (starzenie się, umieranie), w wierszu zyskuje nową, swoiście „modną” oprawę („wełniane ramiona”). Na uwagę zasługuje też fakt, że w utworze *Do utraty tchu* życie porównane zostaje do osobliwego pokazu mody – jest to więc znów ironiczne odniesienie do kolorowego, krzykliwego świata kultury konsumpcyjnej, celowo skontrastowanego z poważnym tematem starzenia się i odchodzenia.

Niezwykle dobitnie Lipska komentuje też ów przesadny kult młodości i piękna w wierszu *Przed sklepem*, z tomu *Pogłos*:

Śmierć prosimy zostawiać przed sklepem.  
Uwiązaną na smyczy. Najlepiej w kagańcu.  
Zapewne jest szczepiona przeciwko wściekliźnie.

Za utrudnienia przepraszamy.  
Nadeszła nowa dostawa życia.  
Kłębą się klienci. [...]  
(Pg, s. 41)

Podmiot wiersza wyraźnie pokazuje, że dla społeczeństwa kultywującego młodość i siłę, problem umierania i związanego z nim starzenia staje

<sup>9</sup> Wiersze: *Czytnik linii papilarnych* (Lipska 2015: 9), *Tablice rejestracyjne* (Lipska 2015: 37), *Kilka słów o etyce* (Lipska 2015: 19), *Nie będzie inaczej* (Lipska 2015: 21), *Kilka słów o ksenofobii* (Lipska 2015: 47).

się tematem tabu. Ważny jest również symboliczny podział świata przedstawionego na przestrzeń „przed” (starość, śmierć, niechciane wspomnienia) i „w” (miejsca ściśle związane z kulturą konsumpcyjną, masową, dostarczającą rozrywek).

Typowy sklepowy slogan: „psy prosimy zostawiać przed sklepem”, podmiot mówiący przekształca w zdanie: „śmierć prosimy zostawiać przed sklepem”<sup>10</sup>. W efekcie „śmierć” nabiera cech zwierzęcych, drapieżnych – jest więc uwiązana, zostawiona „przed”, żeby nie mogła zakłócić doskonałego świata przyjemności i konsumpcji. Starzenie się i odchodzenie postrzegane są jako tematy dość wstydlive i w pewnym sensie kłopotliwe.

Właśnie o tym zjawisku pisze Heidegger w książce *Bycie i czas*: „publiczny charakter powszedniej wspólnoty »zna« [...] śmierć jako ciągle występujące zdarzenie [...]. Ten czy ów, bliski lub dalszy znajomy, umiera. [...] Mówimy o tych sprawach [...] w sposób zdawkowy: »kiedyś się w końcu umiera, ale na razie to nas nie dotyczy«” (Heidegger 2004: 319). Współcześnie bowiem starość jest często traktowana jak choroba, bywa spychana na margines, niechciana, nieestetyczna, przerażająca. Konsekwencją takiego ściśle cielesnego rozumienia starości jest jej: uproszczony obraz, zredukowany wyłącznie do zdrowia i wizerunku, który przyczynia się do traktowania późnej dorosłości jak choroby, którą trzeba ukrywać, której należy się wstydić. Dlatego poetka z właściwą sobie ironią odnotowuje, iż śmierć i starość najlepiej: „zostawić”, „uwiązać”, nałożyć jej metaforyczny „kaganiec”.

Podobnie jest w wierszu *Przepaść* z tomiku *Czytnik linii papilarnych*. Lipska pisze:

Odwiedziny umarłych  
wypadają zawsze  
w niefortunnych godzinach.

Właśnie wychodzimy do kina.  
Na dyskotekę. Do supermarketu.  
[...]

A oni [...]  
mówią zakłopotani:  
Śmierć to przecież samo życie...  
(CzLP, s. 45)

<sup>10</sup> Krzysztof Skibski słusznie zauważa, że Lipska: „wyzyskuje niuanse językowe, ale także utarte wyrażenia, uaktywnia nowe sensory przez karkołomne czasem konfrontacje słów oraz wyzyskuje olbrzymi potencjał tkwiący w rozmaitych aspektach języka” (Skibski 2002: 171).

*Przepaść* to jeden z tych utworów, w których podmiot snuje refleksje o człowieku i jego kulturowym otoczeniu. Temat umierania ponownie opisany został tu w kontrze do idealnego, bezpiecznego, dostarczającego rozrywek świata kultury masowej, powszechnie dostępnej. Zygmunt Bauman w książce *Razem osobno* wspomina o strategiach, które sprawiają, że życie, pomimo świadomości nieuchronnej śmierci, staje się możliwe do zniesienia. Najpowszechniejsza z nich polega na tym, żeby nie zostawiać: „w porządku życia zbyt wiele miejsca dla sytuacji, które mogą skierować naszą uwagę w stronę transcendencji” (Bauman 2003: 81). Tak jest i w wierszu – podmiot próbuje odepchnąć myśli o śmierci i o tych, co odeszli. Chce uciec ku życiu: wychodzi na dyskotekę, do kina, na zakupy, zanurza się w kolorowej i krzykliwej codzienności. Jego zabiegi okazują się jednak bezskuteczne: symboliczny moment odwiedzin umarłych – wspomnienia z przeszłości, miejsca pamięci, przedmioty przypominające o tych, co przeminęli – nadejdzie mimo to.

W wierszu widoczna jest też często wykorzystywana przez Lipską metoda odwrócenia, która polega na zestawieniu przeciwieństw (tutaj: życie – śmierć) i stworzenia wrażenia świata „na opak”. Oto bowiem nie żywi pamiętają o zmarłych, lecz odwrotnie – zmarli przypominają o sobie. To na nich spoczywa symboliczna rola przypomnienia żywym o kruchości życia i przemijalności świata. Stąd w wierszu pojawia się stwierdzenie, że: „śmierć to przecież samo życie”.

Swoistym uzupełnieniem wiersza *Przepaść* wydają się dwa teksty. Pierwszy to *Życiorys* z tomu *Pogłos*:

[...]

W razie nagłego ataku życia  
intensywna terapia.

(Pg, s. 7)

Drugi to krótki, aforystyczny utwór Lipskiej z *Czytnika linii papilarnych*:

Życie

dotkliwy środek zapobiegawczy  
wobec śmierci.

(CzLP, s. 33)

W pierwszym fragmencie „życie” – zamiast być darem – staje się zagrożeniem, poważną chorobą, która wymaga „intensywnej terapii”. Podmiot wyraża w ten sposób lęk przed własnym życiem, które – jak pokazują wcześniejsze wersy utworu – przepełnione jest samotnością: „potem ucieczka,

jeszcze raz ucieczka” (Lipska 2010: 7), wątpliwościami: „wyjazd? powrót? ucieczka?” (Lipska 2010: 7) i niespełnieniem: „miłość pod wrakiem księżyca”, „niemoralna rodzinna arytmia” (Lipska 2010: 7).

W drugim wierszu zaś życie nazwane jest „środkiem zapobiegawczym” wobec śmierci – jednak tak naprawdę jawi się jako „dotkliwy” stan niepewności, wahania, bólu. Poetka opisuje więc to, o czym w kontekście współczesnych społeczeństw pisze Bauman, a zatem: „wyparcie lęku przed śmiercią z codziennego życia nie przyniosło [...] ludziom spodziewanego duchowego spokoju. Miejsce lęku przed śmiercią zajął od razu lęk przed życiem” (Bauman 2003: 81).

## Podsumowanie

Cytowane w niniejszym artykule wiersze Lipskiej z lat 2007-2015 pokazują, jak krytycznie podmiot liryczny ocenia otaczającą go rzeczywistość. Poetka, jako baczna obserwatorka, dostrzega, że w obecnym świecie następuje zacieranie się znaczeń, jałowienie języka, tworzenie sztucznych dyskursów społeczno-medialnych. Z ironią, ale i pewnym smutkiem, komentuje też egzystencję współczesnego człowieka:

[...]  
W ziemskiej siłowni prężą się  
jeszcze nasze mięśnie.  
Nasze pozowane zdjęcia  
w strugach wiatru. [...]  
(Pg, s. 31)

[...]  
Twój mój ich pech  
że przewidzieć nas może  
jedynie przypadek.  
(PN, s. 45)

Spotykamy się po latach  
z planami na przyszłość. [...]  
Niektóre z nich umarły. [...]  
Te  
które przeżyły  
nie mają już szans [...].

Teraz  
są jak wahania walut  
na nerwowych giełdach. [...]  
(CzLP, s. 41)

Wielu jej utworom towarzyszy gorzka refleksja o świecie, który, zanurzony w różnorodnej, krzykliwej, barwnej oraz dostarczającej łatwych rozrywek codzienności, odwraca się od tematów trudnych: od bólu, starości, śmierci. W tym świecie obumiera także sztuka, zanika jej istota:

[...]  
co może wiedzieć maszyna  
o zagadce poezji  
która mnie rozwiązuje  
już sześćdziesiąt lat. [...]  
(PN, s. 19)

W takiej rzeczywistości Lipska, poetka, znajduje jednak dla siebie miejsce. W rozmowie z Jarosławem Mikołajewskim z 2004 roku powiedziała: „myślę, że moje wiersze dotyczą rzeczywistości, ale nie uczestniczą w »życiu społecznym«. I nie mają takich ambicji. Wtedy może jeszcze będą czytane za pięć, za pięćdziesiąt, za pięćset lat” (Mikołajewski & Lipska 2004: par. 30).

## Źródła cytowań

- ADORNO, THEODOR (1990), *Podsumowanie rozważań na temat przemysłu kulturowego*, w: *Sztuka i sztuki: wybór esejów*, Theodor Adorno, przekł. Karol Sauerland, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, ss. 13-20.
- BAUDRILLARD, JEAN (2005), *Symulakry i symulacja*, przekł. Sławomir Królak, Warszawa: Wydawnictwo Sic!.
- BAUMAN, ZYGMUNT (2000), *Globalizacja i co z tego dla ludzi wynika*, przekł. Ewa Klekot, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- BAUMAN, ZYGMUNT (2005), *Razem osobno*, przekł. Tomasz Kunz, Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- BAUMAN, ZYGMUNT (2006), *Spółeczeństwo w stanie obłączenia*, przekł. Janusz Margański, Warszawa: Wydawnictwo Sic!.
- BAUMAN, ZYGMUNT (2007), *Płynne życie*, przekł. Tomasz Kunz, Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- EAGLETON, TERRY (2012), *Po co nam kultura?*, przekł. Antoni Górny, Warszawa: Warszawskie Wydawnictwo Literackie MUZA SA.
- FEATHERSTONE, MIKE (2008), *Ciało w kulturze konsumpcyjnej*, przekł. Ireneusz Kunz, w: Małgorzata Szpakowska (red.), *Antropologia ciała. Zagadnienia i wybór tekstów*, Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, ss. 109–117.
- FOX, MARTA, EWA LIPSKA (2012), 'O przemijaniu, trwaniu, miłości, granicach rozsądku i wolności, najmniej o poezji... Z Ewą Lipską rozmawia Marta Fox', *Śląsk. Miesięcznik społeczno-kulturalny*: 8 (202) ss. 18–20.
- GRĄDZIEL-WÓJCIK, JOANNA (2016), *Przymiarki do istnienia: wątki i temat poezji kobiecej XX i XXI wieku*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
- GRZELA, REMIGIUSZ (2012): 'Ewa Lipska: Życie na fali buntu', online: *Zwierciadło.pl*, <https://zwierciadlo.pl/kultura-wywiady/ewa-lipska-zycie-na-fali-buntu>, [dostęp: 14.07.2018].
- HEIDEGGER, MARTIN (2004), *Bycie i czas*, przekł. Bogdan Baran, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- HENSELER, DANIEL (2011), 'Die funfte Jahreszeit. Gedichte von Ewa Lipska', online: *LiteraturKritik.de*, [www.literaturkritik.de/public/rezension.php?rez\\_id=8514](http://www.literaturkritik.de/public/rezension.php?rez_id=8514), [dostęp: 15.07.2018].
- KŁOSKOWSKA, ANTONINA (1980), *Kultura masowa. Krytyka i obrona*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- LEGEŻYŃSKA, ANNA (2011), 'Doświadczenie kulturowe w poezji Ewy Lipskiej (Zarys problematyki)', *Przestrzenie Teorii*: 15, Poznań, ss. 55-70.
- KOPALIŃSKI, WŁADYSŁAW (2019), 'Wóz', w: Władysław Kopaliński, *Słownik symboli*, Warszawa: Oficyna Wydawnicza Rytm, ss. 485-486.

- ELLE.PL (2014), 'Swetry – trendy jesień-zima 2014/2015', online: *Elle.pl*, <http://www.elle.pl/moda/artystyczny/swetry-trendy-jesien-zima-2014-2015>, [dostęp: 15.07.2018].
- MIKOŁAJEWSKI, JAROSŁAW (2004), 'Ewa Lipska, poetka', *WysokieObcasy.pl*, online: <http://www.wysokieobcasy.pl/wysokie-obcasy/1,96856,2327430.html>, [dostęp: 15.07.2018].
- MORIN, EDGAR (1995), *Masowy odbiorca*, przekł. Anna Tanalska-Dulęba, w: Neil Postman (red.), *Technopol: triumf techniki nad kulturą*, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, ss. 573–582.
- PIECH-KLIKOWICZ, ANETA (2013), „*Patrzymy sobie w oczy*”. O twórczości Ewy Lipskiej, Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas”.
- RABIZO-BIREK, MAGDALENA (2008), 'Wiersze Pani Newton', *Dekada Literacka*: 2-3, ss. 134-137.
- SKIBSKI, KRZYSZTOF (2002), 'Frazologizmy antropomorfizujące w poezji Ewy Lipskiej', *Poznańskie Studia Polonistyczne*: IX, ss. 171-198.
- STAŁA, MARIAN (2010), 'Recenzja', *WydawnictwoLiterackie.pl*, online: <http://www.wydawnictwoliterackie.pl/ksiazka/1616/Poglos---Ewa-Lipska>, [dostęp: 15.07.2018].
- SZÓSTAK, ANNA (2009), 'Poezja i miłość kontra grawitacja, czyli Ewy Lipskiej spór o zasadę świata', *Tekstualia*: 2, ss. 187-190.
- TOKARZ, BOŻENA (1990), *Poetyka Nowej Fali*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- TREPTE, HANS CHRISTIAN (2011), *Spółeczne i osobiste doświadczenie w poezji Ewy Lipskiej*, w: Alois Woldan (red.), *Pogłosy. Aspekty twórczości Ewy Lipskiej*, Wiedeń–Warszawa: Warszawska Drukarnia Naukowa PAN, ss. 73-87.
- WOLDAN, ALOIS (2011), *Uwagi o metaforyce Ewy Lipskiej*, w: Alois Woldan (red.), *Pogłosy. Aspekty twórczości Ewy Lipskiej*, Wiedeń – Warszawa: Warszawska Drukarnia Naukowa PAN, ss. 87-101.
- WOLSKI, JAN (2005), *Ewa Lipska sceptyczna*, w: Arkadiusz Morawiec, Barbara Wolska (red.), *Nic nie jest pewne. O twórczości Ewy Lipskiej*, Łódź: Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna, ss. 7-12.
- ZAKOWICZ, ILONA (2012), 'Starzenie się w kulturze młodości. Wybrane strategie obrazowania późnej dorosłości w reklamie', *Ogrody Nauk i Sztuk*: 2, ss. 381-388.

# Sprzedawca pornografii i przemocy: Lou Reed w świecie Lulu

---

Sławomir Kuźnicki

Uniwersytet Opolski

ORCID 0000-0002-8034-9469

## Abstract

*The Broker of Pornography and Violence: Lou Reed in Lulu's World*

In the article "The Broker of Pornography and Violence: Lou Reed in Lulu's World", Sławomir Kuźnicki analyses the literary and cultural layers of *Lulu*, the album published by Lou Reed in collaboration with Metallica, based on Frank Wedekind's two modernist dramas: *Earth Spirit* (1895) and *Pandora's Box* (1904). The rock poet treats the plot of the two plays very loosely and it becomes the means through which he enters the area of disturbing perversion and graphic pornography. This strategy, then, is typical for him: drawing on the primal instincts of human sexuality, he penetrates these experiences that – although frequently marginalized – are the foundations of our culture. Consequently, Reed seems to follow Susan Sontag's diagnosis according to which the goal of pornographic literature is to disorient and to disturb mental balance. In the case of *Lulu*, this strategy of cultural disorientation is also implemented via the generic form of the record. This form mainly stems from Reed's decision to cooperate with Me-

---

Sławomir Kuźnicki, dr; doktor nauk humanistycznych w dziedzinie literaturoznawstwa; adiunkt w Instytucie Nauk o Literaturze Uniwersytetu Opolskiego, redaktor w *Explorations: A Journal of Language and Literature*; autor monografii Margaret Atwood's *Dystopian Fiction: Fire Is Being Eaten* (2017), wielu artykułów naukowych oraz czterech tomów wierszy, między innymi *Kontury* (2018); jego zainteresowania naukowe obejmują literackie i kulturowe konteksty muzyki rockowej, prozę dystopijną i utopijną, science fiction oraz feminizmy.

[slavekkk@wp.pl](mailto:slavekkk@wp.pl)

*Facta Ficta Journal  
of Narrative, Theory & Media*

---



tallica, i.e. a band whose conservative and rather sustainable music stands in contrast to the former artist's transgressive arts. In other words, on many levels it demonstrates Reed's strategies of crossing the borders between what is commonly accepted and what is rejected because of its non-normative quality. It results in multilayered kinkiness that outreaches the literary frames of the project and makes it possible to view *Lulu* as a piece of art that is both uncompromising and visionary.

**Keywords:** Lou Reed, Frank Wedekind, Metallica, pornography, violence, shock, transgression

## Rock'n'rollowe piosenki

W 1981 roku Lou Reed stwierdził: „Nie słyszę, aby ktoś próbował wstawić monolog z *Leara* lub z *Hamleta* do rock'n'rollowych piosenek. A kto powiedział, że się nie da?” (Sounes 2016: 311). Do pewnego stopnia realizacją tej buńczucznej deklaracji jest opublikowana trzydzieści lat później płyta zatytułowana *Lulu*, której warstwa słowna opiera się na dwu kontrowersyjnych dramatach modernistycznych autorstwa Franka Wedekinda: *Duch ziemi* (*Erdegeist*, 1895) i *Puszka Pandory* (*Die Büchse der Pandora*, 1904). Luźno potraktowana fabuła obu sztuk staje się dla poety *rocka* portalem, przez który wchodzi w przestrzeń pełnej przemocy perwersji i dosadnej pornografii. Robi więc to, co charakterystyczne dla całej jego twórczości: odwołując się do pierwotnych instynktów ludzkiej seksualności, penetruje te doświadczenia, które – choć niejednokrotnie w naszej kulturze marginalizowane – zdają się być jej fundamentem. Dodatkowym elementem przełamывania kulturowego tabu jest tu decyzja artysty o podjęciu współpracy z zespołem Metallica, którego konserwatywna i dość zachowawcza muzyka stoi w wyraźnej opozycji do transgresyjnego charakteru twórczości Reeda. Skutkuje to wielopoziomą perwersyjnością, która wykracza daleko poza ramy literackie projektu, a która sprawia, iż możemy w tym wypadku mówić o dziele bezkompromisowo wizjonerskim. Jest też *Lulu* wzorcowym wręcz połączeniem elementów prymitywnych, drażliwych i odpychających (zasugerowana już warstwa literacka) z wzniosłym doświadczeniem słuchania i przeżywania muzyki jako takiej. Jak zauważa Malcolm Budd, interpretując rozpoznania teoretyczne Edmunda Gurneya:

Emocja znamienita dla muzyki jest destylatem, wysublimowaną kwintesencją prymitywnych żądz seksualnych, i dotarła ona do nas na drodze dziedziczonych poprzez wieki całe skojarzeń. Źródło oddziaływania muzyki tkwi w połączeniu i sublimacji

najpotężniejszych, elementarnych żądz, związanych, według Darwina, z pierwotnym upodobaniem do przysłuchiwania się dźwiękom i rytmom sprawiającym przyjemność (Budd 2012: 101).

## Wszystkie drogi prowadzą do *Lulu*

Literacka strona *Lulu* nie jest ani pierwszą wycieczką Lou Reeda w świat dosadnie perwersyjnej pornografii i przemocy, ani też jego pierwszą próbą przełożenia tradycyjnie rozumianej literatury na język muzyki rockowej. Można wręcz zaryzykować tezę, że nieznająca kompromisów strategia opisów perwersyjnej seksualności jest kluczem do zrozumienia całej spuścizny poetyckiej Lou Reeda. Jak stwierdza Howard Sounes: „Wściekłość była jednym z lejtmotywów jego piosenek, wściekłość outsidera, który specjalizował się w pisaniu o zaburzonych, neurotycznych ludziach, takich jak on sam” (Sounes 2016: 30)<sup>1</sup>. Wpisuje się to idealnie w rozpoznania Susan Sontag, która zauważa: „[...] seksualność jest jedną z demonicznych sił świadomości ludzkiej – popychających nas niekiedy do zabronionych i niebezpiecznych pożądań, które rozciągają się od chęci popełnienia nagłego nieuzasadnionego gwałtu do lubieżnego marzenia o zatraceniu świadomości, o śmierci” (Sontag 1974: 49). I taka jest też rockowa poezja Reeda, niejako zapętlająca się na opisach seksu i przemocy, które w rozumieniu autora nie stanowią sił sobie przeciwnych, lecz uzupełniają się, tworząc pełne uniwersum ludzkiej egzystencji. Innymi słowy – zdaje się mówić Reed – to seks i przemoc stanowią fundamenty naszego doświadczenia, zbliżając nas tym samym do poznania jakiegoś rodzaju prawdy, jeśli nie o otaczającym nas świecie, to przynajmniej o nas samych. Realizacją tak sformułowanego postulatu jest zawsze niezależna, zawsze funkcjonująca poza głównym nurtem sztuka, która staje się tym samym językiem niezbędnym do wyartykułowania tej trudnej prawdy. Współgra to ze słowami Michela Foucaulta, który dostrzega „[...] istnienie dyskursu jednozącego seks z odsłanianiem prawdy, obalaniem praw rządzących światem, zapowiedź zmiany i obietnicą jakiejś szczęśliwości” (Foucault 2000: 17).

Realizacją tej demistyfikującej strategii Reed zajmuje się od samego początku swojej drogi twórczej. W kontekście *Lulu* najistotniejsze wydają się tu dwa przykłady takiego postępowania artystycznego, oba będące jednocześnie wprawkami do rzeczowej płyty. Pierwszym z nich jest piosenka pochodząca

<sup>1</sup> Sounes bardzo trafnie charakteryzuje też technikę pisarską Reeda: „Można zaryzykować stwierdzenie, że Lou miał dwa główne style pisania piosenek. W pierwszym lubił opowiadać historie z konkretnymi bohaterami niczym powieściopisarz [...]. Drugi styl był bardziej impresjonistyczny. Piosenki nie opowiadały historii i opierały się na artystycznym przeciwstawianiu sobie fraz mających tworzyć poruszające obrazy” (Sounes 2016: 128). Wydaje się, że w warstwie narracyjnej *Lulu* Reed dokonuje syntezy obu tych stylów.

z debiutanckiego albumu zespołu The Velvet Underground zatytułowana *Venus in Fur* (*The Velvet Underground and Nico*, 1967). Jej warstwa słowna jest bezpośrednim nawiązaniem do słynnej skandalizującej i częściowo autobiograficznej powieści Leopolda von Sacher-Masocha *Wenus w futrze* (1870)<sup>2</sup>. Tak jak powieść, tekst Reeda w szokująco bezpośredni sposób mówi o sadomasochizmie – wszak termin ten pochodzi od nazwiska austriackiego pisarza oraz markiza Donatiena Alphonse’a François de Sade’a – szczególnie opisując mieszczące się w tej kategorii praktyki, głównie *bondage*. Piosenka zaczyna się następującymi wersami: „Długie, błyszczące buty ze skóry / Dziewczę smagane batem gdzieś w mroku [*Shiny, shiny, shinyboots of leather / Whiplashgirlchild in the dark*]” (*The Velvet Underground and Nico* 1967). A dalej w tekście pojawia się główny bohater książki, Severin von Kusiemski, który spełnienia erotycznego szuka w fizycznym i werbalnym poniżeniu. Rodzajem drogowskazu interpretacyjnego z tego okresu działalności Reeda jest też fakt, iż – jak wyznaje jego ówczesny partner, John Cale – w środowisku bohemy artystycznej Nowego Jorku muzyk znany był pod przydomkiem Lulu (McNeil & McCain 2018: 20). Jeszcze istotniejsza jest solowa płyta Reeda z 1973 roku, *Berlin*, połączenie *concept albumu* i opery rockowej. Howard Sounes pisze o niej w ten sposób:

Piosenki z *Berlin* opisywały nieudany związek pomiędzy Caroline a Jimem. Caroline oskarżała Jima o bycie seksualnym nieudacznikiem („Caroline Says I”). On oskarżał ją o bycie „dziwką”, która sypia z kim popadnie i nadużywa narkotyków („The Kids”), a potem ją bił. Aż trzy piosenki opisują domową przemoc, włączając w to „Oh, Jim”, w której Lou śpiewał, „Beat her black and blue and Get it straight [*Bij ją, aż będzie sina żeby zrozumiała*]” (Sounes 2016: 209).

Ostatecznie Caroline popełnia samobójstwo, co jednak w żaden sposób nie wpływa na Jima i nie wywołuje w nim poczucia winy. W *Sad Song* bohater wyznaje: „Koniec już z tym mitrężeniem czasu / Ktoś inny połamałby jej obie ręce [*I’m gonna stop wasting time / Somebody else Could have broken both of her arms*]” (Reed 1973). Z perspektywy czasu może się wręcz wydawać, że warstwa fabularna płyty *Berlin* jest uwspółcześnioną wariacją na temat sztuk Wedekinda i jako taka mogła mieć znaczący wpływ na decyzję Reeda, aby zreinterpretować opowieść o Lulu. Staje się to tym bardziej oczywiste, jeśli weźmiemy pod uwagę fakt, że pomysł muzyczno-słownego objazdowego spektakla

<sup>2</sup> Powieść, niekiedy klasyfikowana jako nowela, stanowi główną część pierwszego z sześciu planowanych woluminów cyklu *Dziedzictwo Kaina* (*Das Vermächtnis Kains*); autorowi udało się ukończyć tylko dwa z nich. Pierwsze polskie wydanie powieści ukazało się w anonimowym przekładzie w 1920 roku.

klu opartego na piosenkach z *Berlin* udało się Reedowi zrealizować dopiero w latach 2006-2008<sup>3</sup>, a więc w okresie bezpośrednio poprzedzającym pracę nad dramatami Wedekinda. W tym kontekście *Lulu* można wręcz uznać za zwieńczenie jednej z dróg artystycznych nowojorczyka, miejsce, w którym w końcu zbiegają się jego fascynacje seksualnymi perwersjami, doświadczeniami transgresyjnymi i niemieckojęzyczną literaturą przełomu XIX i XX wieku.

## Frank Wedekind szokuje

Rita Felski zauważa, iż „[e]stetyka szoku opiera się na tym, co nas przeraża lub odstręcza, na sprzecznych odruchach pożądania i odrazy, na utajonych dramatach niepokoju i wewnętrznego rozdarcia” (Felski 2010: 298-299). Wydaje się, że tak rozumiana kategoria znajduje idealnie zastosowanie do dwóch słynnych sztuk Franka Wedekinda. Tekst literacki, nad którym pracę Wedekind rozpoczął w 1892 roku, początkowo zaplanowany jako pojedyncza sztuka zatytułowana *Puszka Pandory – tragedia monstrualna*, opowiada historię deprawacji i upadku moralnego Lulu. Można ją streścić następująco: „Dzieciństwo spędzone z nadużywającym jej opiekunem, który potem stręczy ją do nierządu, następnie funkcja etatowej kochanki w samym środku gniazda rodzinnego Doktora Schöna, wreszcie odstąpienie staremu rozpustnikowi Gollowi” (Sinko 1981: 204), a ostatecznie jej los wieńczy praca w charakterze prostytutki na ulicach Londynu doby Kuby Rozpruwacza, a więc w latach 1888-1889. „Szok stanowi antytezę błogiej, niezmaczonej i zmysłowej przyjemności, która kojarzy się nam z zachwytem [...]” – pisze Rita Felski. „Nasze poczucie wewnętrznej równowagi zostaje zaburzone” (Felski 2010: 285). W ten właśnie sposób na dzieło Wedekinda zareagowali jemu współcześni: to cenzura sprawiła, że Wedekind został zmuszony do usunięcia z pierwowpisu pełnych przemocy scen z udziałem Kuby Rozpruwacza; uzupełniona bardziej neutralną sceną, rozgrywającą się w teatralnej garderobie, pierwsza część dyptyku ukażała się jako *Duch ziemi* w 1895 roku. Za to fragmenty londyńskie, rozbudowane o dodatkowe sceny, złożyły się na jej kontynuację, opublikowaną dopiero w 1902 roku jako *Puszka Pandory*<sup>4</sup>. Choć i tu nie obyło się bez kontrowersji:

<sup>3</sup> Zapisy pięciu koncertów w St. Ann's Warehouse w Nowym Jorku, które odbyły się w dniach 14-17 grudnia 2006 roku, stały się kanwą filmu muzyczno-dokumentalnego, zatytułowanego *Lou Reed's Berlin: Live at St. Ann's Warehouse* (2007), wyreżyserowanego przez Juliana Schnabel. W 1973 roku spektakli takich nie udało się zrealizować ze względu na koszty przekraczające ówczesne możliwości finansowe Reeda i reprezentującej go wtedy wytwórni RCA Records.

<sup>4</sup> W języku polskim funkcjonują dwa tłumaczenia dyptyku Wedekinda: *Duch ziemi. Puszka Pandory* z 1981 roku w przekładzie Grzegorza Sinki oraz *Lulu: tragedia monstrum*, przekład Moniki Muskały przygotowany w 2007 roku dla Narodowego Starego Teatru im. Heleny

Wedekind i jego wydawca zostali oskarżeni o szerzenie postaw niemoralnych, a nakład całości wstrzymano. Dopiero cztery lata później dzieło ukazało się w formie lekko ocenzonej (Sinko 1981: 199).

Lulu, stanowiąca centrum wokół którego orbitują wszystkie inne postaci obu sztuk, jest kreacją bardzo niejednoznaczną, a przez to budzącą niepokój. Z jednej strony jest kobietą upadłą, ofiarą kapitalistycznego systemu, w którym „kobieta zostaje zmieniona w kupny przedmiot; [a – S.K.] małżeństwo stanowi tylko solidniejszą formę tej samej transakcji” (Sinko 1981: 204). Jest więc przedmiotem, zabawką w rękach obłych, kierujących się pożądaniem mężczyźni. Jest, jak sama stwierdza, „zwierzęciem [...], które chce być apetyczne, do schrupania” (Wedekind 1981: 46-47), by w innym miejscu zadeklarować: „Daj mi Boże, żebym sobie wytańczyła z głowy ostatni przebłysk rozsądku” (Wedekind 1981: 75). Z drugiej strony, można ją postrzegać jako swoistą *femme fatale*, kobietę, która wykorzystując swoje przymioty – urok osobisty, cielesność, pozorną uległość – stara się za wszelką cenę przetrwać w świecie zdominowanym przez mężczyzn. Manipuluje nimi, często doprowadzając ich do obłędu i zmuszając do popełniania zbrodni. Choć nie zdają sobie z tego sprawy, to ona jest siłą sprawczą; jak stwierdza: „Ja byłam losem” (Wedekind 1981: 102), dając jasno do zrozumienia, że nic nie jest dziełem przypadku. Niczym wyzwolona libertynka wyznaje: „Ja nie kocham nikogo” (Wedekind 1981: 105), umiejscawiając siebie gdzieś poza cielesną strefą wpływów mężczyzn. I choć zwycięstwo moralne – jeśli w ogóle można tu mówić o tradycyjnie rozumianej moralności – jest po jej stronie, to jednak w świecie patriarchalnym na godne przetrwanie nie ma żadnych szans.

Literatura modernistyczna z założenia dąży do zniesienia podziału na tę wysoką i niską. Wydaje się jednak, że na tym polu osiągnięcia Wedekinda są donioślejsze niż wielu jego współczesnych. Jak zauważa Grzegorz Sinko: „Wedekind był zgoła wyjątkowym wśród swych współczesnych zwolennikiem dramaturgii »nieliterackiej« i popularnej” (Sinko 1981: 208), zainteresowanym „uprawianiem sztuki popularnej i szeroko dostępnej” (Sinko 1981: 208). Stąd kluczowe wątki fabuły to te o charakterze sensacyjnym i kryminalnym; stąd podstawową inspirację dla swoich sztuk autor czerpał z prasy brukowej, czyli z pełnych przesady opisów zamieszczanych na jej łamach. W końcu to dlatego unikał taniego moralizatorstwa (Sinko 1981: 205), jeszcze bardziej wyprowadzając z równowagi obrońców konwencjonalnych i zakłamanych postaw moralnych. Ów dystans do tematu i postaci, jak i świadoma chęć złamania dekorum łączą się bezpośrednio z Lou Reedem i jego o ponad sto lat późniejszym pisaniem na nowo historii o Lulu. Raz jeszcze oddajmy głos Ricie Felski: „Dzieła sztuki nie

przechodzą w stan uśpienia ani hibernacji po pierwszym przebłyску chwały, lecz mogą wieść drugie życie, gorączkowe, a nawet frenetyczne, w nowych kontekstach i wśród zmieniających się układów znaczeń” (Felski 2010: 290).

### Tchnąć w *Lulu* rockowe życie

*Lulu* Lou Reeda nie jest pierwszą próbą wyjścia z pierwowzorem literackim poza świat teatru ani też jej pierwszą realizacją muzyczną. Tą bowiem jest opera *Lulu* autorstwa Albana Berga z 1937 roku (jej pełna wersja, uzupełniona przez Friedricha Cerhę, premierę miała w roku 1979). Z kolei kinematografia zaadaptowała sztuki Wedekinda aż trzykrotnie; są to następujące filmy: niemy obraz *Puszka Pandory* z 1929 roku w reżyserii Georga Wilhelma Pabsta, *Lulu* z 1962 roku w reżyserii Rolfa Thiele oraz również *Lulu* z 1980 roku, wyreżyserowana przez Waleriana Borowczyka. Warto też wspomnieć o literackiej reinterpretacji Angeli Carter z 1987 roku. W wypadku Reeda, pomysł na nową wersję sceniczną sztuk Wedekinda wyszedł od amerykańskiego mistrza teatralnej awangardy, Roberta Wilsona, który poprosił go o stworzenie muzyki do swojej adaptacji; rezultat współpracy obu twórców wystawiano w 2011 roku w Niemczech, we Włoszech i Francji (Sounes 2016: 415-416). Jednak podczas prac nad przedstawieniem Reed zaczął obmyślać jeszcze bardziej uwspółcześnioną, znacznie radykalniejszą w przekazie reinterpretację oryginału. Pracując nad tym projektem z artystką awangardową – a prywatnie żoną – Laurie Anderson, zdawał sobie sprawę, przed jak wielkim wyzwaniem stoi. Jednocześnie już na tym etapie pracy wiedział, jak wyznaczony sobie cel osiągnąć. Jak sam wspomina: „Musieliśmy zrozumieć, kim była *Lulu*, jej psychikę. Musieliśmy tchnąć w nią życie w wyrafinowany sposób, używając rocka. A najmocniejszy rock, jaki może powstać, generuje Metallica” (Koziczyński 2011: 32).

Wybór grupy Metallica na zespół akompaniujący (mający też spory udział w aranżacji utworów) od samego początku wzbudzał kontrowersje. Wydawać się może, że Lou Reed reprezentuje zupełnie odmienną estetykę rockową od Metalliki, a też znane były jego bardzo negatywne opinie o tym zespole wygłaszane w latach wcześniejszych (Sounes 2016: 334)<sup>5</sup>, lecz pomimo tego piątka artystów postanowiła spróbować współpracy. Po wspólnym koncercie w ramach Rock and Roll Hall of Fame w październiku 2009 roku (muzycy wykonali wspólnie dwie piosenki Reeda z repertuaru The Velvet Underground: *Sweet Jane* i *White Light/ White Heat*),

<sup>5</sup> Niejako komentując te wcześniejsze opinie, w 2011 roku Reed stwierdził sarkastycznie: „Kocham Metallikę odkąd byłem małym chłopcem [*I've loved Metallica since I was a kid*]” (Shteamer 2011).

w 2011 roku rozpoczęły się prace nad płytą. Początkowo miała ona zawierać na nowo nagrane stare piosenki stworzone przez Reeda, później jednak artysta zmienił zdanie, proponując zespołowi projekt stworzenia muzyki do tekstów opowiadających na nowo historię Lulu (Sounes 2016: 416). Rezultatem tej współpracy jest opublikowana w październiku 2011 roku płyta zatytułowana *Lulu*.

Kontrowersje, które wydawały się nie do uniknięcia już na wstępnym etapie pracy, zintensyfikowały się w momencie publikacji płyty. Przede wszystkim dotyczyły zasadności jakiegokolwiek współpracy transgresyjnego, niestroniącego od tematów trudnych i perwersyjnych artysty, jakim jest Reed, z zespołem reprezentującym świat konserwatywnego *rocka* czy też *metal*u. Dlatego najbardziej negatywnie odebrali ten projekt słowno-muzyczny fani Metalliki oraz krytycy reprezentujący media zajmujące się tradycyjnym, klasycznym *rockiem*. Dość powszechne stały się opinie tej większości słuchaczy, według których dzieło to nazywano już to „śmieciami”, już to „najgorszym metalowym albumem wszechczasów” (Sounes 2016: 421). Z drugiej strony, jak utrzymuje Laurie Anderson, wielkim zwolennikiem płyty był David Bowie, który miał nazwać ją życiowym osiągnięciem artystycznym Reeda (Beaumont-Thomas 2015). Przewaga i stopień natężenia negatywnych opinii były jednak tak duże, że muzycy Metalliki – wbrew deklaracjom Reeda – zdecydowali zarzucić plany koncertowe związane ze sceniczną prezentacją albumu (Sounes 2016: 421). Nie ma wątpliwości, iż owe gwałtowne i skrajnie negatywne reakcje na płytę wywołane są nie tyle samą zawartą na niej muzyką, co jej warstwą literacką oraz faktem, że zdeprawowana i deprawująca Lulu przemawia tu głosem sześćdziesięciodziewięcioletniego mężczyzny. Susan Sontag proponuje następującą definicję artysty niepokornego i wiecznie poszukującego:

Będąc swobodnym badaczem niebezpieczeństw duchowych, artysta uzyskuje pewne prawo do innego postępowania niż wszyscy ludzie; wykorzystując wyjątkowość swojego powołania może przystroić się w odpowiednio dziwaczny styl życia, albo może tego nie robić. [...] Jego głównym środkiem fascynowania jest posuwanie się dalej w dialektyce zgrozy. Stara się, aby jego utwór był odpychający, niezrozumiały, niedostępny, krótko mówiąc chce dać coś, co jest (albo wydaje się) niepożądane (Sontag 1974: 43).

Na *Lulu* takim właśnie artystą jawi się Reed. Swoim ostatnim – jak się później okazało – dziełem, udało się to, do czego nieustannie dążył całą swoją twórczością, a mianowicie nie pozostawić nikogo wobec niej obojętnym<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> Dotyczy to również okładki płyty, zaprojektowanej przez Davida Turnera, z fotografią autorstwa Stana Musilka, przedstawiającą kadłub zniszczonego żeńskiego manekina

## Jestem prawdą i pięknem

Według Sontag, „[w]zorcowy nowoczesny artysta to komiwojażer sprzedający szaleństwo” (1974: 43). W wypadku Lou Reeda definicja ta wymagałaby poszerzenia asortymentu oferowanych przez niego produktów o pornografię i przemoc. To właśnie te dwa zjawiska stają się fundamentami historii Lulu, którą Reed opowiada w ośmiu z dziesięciu zamieszczonych na płycie utworów<sup>7</sup>. Bohaterkę poznajemy w piosence *Brandenburg Gate*<sup>8</sup>, stanowiącej rodzaj uwertury do zasadniczej historii. Lulu jest tu zaprezentowana jako prosta dziewczyna z małego miasteczka, która w swojej zwyczajnej i nudnej egzystencji marzy o czymś zdecydowanie więcej – światłach sławy, dreszczyku emocji, pełnej pasji miłości, samozatraceniu się w kolorach życia:

Jestem tylko dziewczyną z małego miasteczka, która chce spróbować czegoś innego  
Dopóki jeszcze jako tako wyglądam  
Chcę się udać prosto w iluzję i fantazję  
W rzeczywistość zmieszaną z alkoholem (Reed & Metallica 2011)<sup>9</sup>.

z Museum der Dinge w Berlinie. Mateusz Torzecki pisze o niej tak: „Figura, widoczna na froncie ma niemal ludzkie spojrzenie ofiary, nie zostaje w żaden sposób upiększona, jej wady i niedoskonałości są dokładnie widoczne, odpryski farby, zadrapania nie zostają w żaden sposób zakamuflowane, nadając przedstawieniu wiarygodności względem opowiedzianej historii. Jednocześnie fotografia jest bardzo prostym zdjęciem popiersia – eksponatu z muzealnego katalogu. Wyobrażenie to zostaje również złamane poprzez użycie charakterystycznego liternictwa odręcznego, wykonanego substancją wyglądającą jak krew. Użycie jej na niemal sterylnym zdjęciu, wzbudza w odbiorcach jednocześnie niepokój, zdradzając przy tym, iż zakończenie historii dotyczącej Lulu nie będzie i nie może być szczęśliwe” (Torzecki 2015: 261-262).

<sup>7</sup> Dwa utwory niezwiązane tematycznie z fabułą *Lulu* to *Little Dog*, wspomnienie Lolabelle, terierki Reeda i Anderson, która zmarła kilka miesięcy przed początkiem prac nad projektem oraz przejmujący *Junior Dad*, z napisanym kilka lat wcześniej tekstem nawiązującym do trudnej relacji Reeda z jego nieżyjącym już wtedy ojcem (Sounes 2016: 419). Warto tu też wspomnieć o wyreżyserowanym w 2015 roku przez Laurie Anderson filmie *Serce psa*, poetyckim epitafium zarówno dla Lou Reeda, jak i dla wspomnianej Lolabelle.

<sup>8</sup> Utwór rozpoczyna się cicho, intymnie: od dźwięków gitary akustycznej i głosu Reeda. Dopiero chwilę później dołącza Metallica, zagęszczając piosenkę, ale nie burząc całkowicie jej początkowej, pieczołowicie budowanej atmosfery. I tak jest do samego jej końca: ciężka, choć spokojna ściana dźwięków, z dośpiewywanymi przez Jamesa Hetfielda fragmentami tekstu, stanowi bezpieczny kontrapunkt dla wokalu Reeda.

<sup>9</sup> Przekład własny za: „I’m just a small town girl who wants to give it a whirl/ While my looks still hold me straight/ Straight up to illusion and fantasy’s fusion/ Of reality mixed with drink”.

Lulu bardzo szybko dostrzega swoją szansę na przygodę i transgresję. Już w drugim na płycie utworze, *The View*<sup>10</sup>, deklaruje: „Jestem chórem głosów [*I am a chorus of the voices*]” (Reed & Metallica 2011), podkreślając tym samym swoją złożoną, niełatwą do interpretacji i kategoryzacji osobowość. Wydaje się, że jest to dla Lulu moment przejścia z jej dotychczas uśpionej tożsamości zwyczajnej dziewczyny w kobietę świadomą nie tyle siebie, co popędów w niej drzemiących, które teraz wydostają się na światło dzienne. Dobrze wyraża to konstelacja następujących fragmentów tekstu wypowiedzianych przez bohaterkę: „Przyciągam cię i odpycham [*I attract you and repel you*]”; „Nie czas na winę ani uprzedzenia/ uprzedzenia oparte na uczuciu [*There is no time for guilt or secondo guessing/secondo guessing based on feeling*]”; „Chcę twojego samobójstwa/ chcę widzieć jak się poddajesz [*I want to see your suicide/ I want to see you give it up*]”; „Ból i zło są na swoich miejscach/ tu obok mnie [*Pain and evil have their place/ Sitting here beside me*]” (Reed & Metallica 2011). Sontag mówi: „[...] gdy ludzie zapuszczają się w odległe rejony świadomości, robią to z narażeniem swojej równowagi psychicznej czyli ludzkich cech. Jednak »ludzkie wymiary« czy normy humanistyczne odpowiednie dla zwykłego życia i postępowania wydają się nie na miejscu w zastosowaniu do sztuki. Są zbyt prymitywne” (Sontag 1974: 42). Podobnie Lulu staje się swoją własną kreacją, swoim własnym, perwersyjnym dziełem sztuki, czy też dziełem sztuki perwersji: „Jestem prawdą, jestem pięknem/ Sprawiam, że przekraczasz swoje uświęcone granice [*I am the truth, the beauty/that causes you to cross your sacred boundaries*]” (Reed & Metallica 2011). Parodiując dwuwers kończący *Odę o urnie greckiej* – „Piękno jest prawdą, prawda – pięknem: oto wszystko,/ Co wiesz, co ci potrzeba wiedzieć na tej Ziemi” (Keats 1997: 77) – Reed wyznacza zupełnie nowy horyzont estetyczny, który zestawić można z następującą konstatacją Michela Foucaulta: „Moralność seksualna wymaga [...] aby jednostka podporządkowała się sztuce życia określającej estetyczne i etyczne kryteria egzystencji” (Foucault 2000: 445). Tym samym Lulu deklaruje swoją przynależność do sztuki i życia, prawdy i piękna, moralności i perwersji – wszystkich ich jednocześnie, bez wartościowania i hierarchizowania, bez uznawania reguł i ich przestrzegania. Jest wręcz przeciwnie – wszelkim normom bohaterka rzuca swoje buńczuczne wyzwanie: „Jestem źródłem/ jestem postępem/ jestem

<sup>10</sup> Piosenka – wybrana zresztą na jedyny singiel promujący album, któremu towarzyszył teledysk wyreżyserowany przez Darrena Aronofsky’ego – od samego początku uderza masywnym *riffem* gitary. Słuchacz może odnieść wrażenie, że zostaje wrzucony w rytualny wir dźwięków. Muzyka jest prosta, surowa i dosadna. Toczy się niczym buldożer, by w zaskakujący sposób czy to przyspieszać (znów pojawia się drugi głos Hetfielda), czy to ponownie zwalniać, aż do intensywnego, rozblyskującego feerią dźwięków zamknięcia.

agresorem [*I am the root/ I am the progress/ I am the aggressor*]” (Reed & Metallica 2011). Opowiada się po stronie ryzyka, po stronie ciemności.

Ciemność „fundamentalnego naruszenia [*supreme violation*]” (Reed & Metallica 2011) przynosi następną kompozycję, *Pumping Blood*<sup>11</sup>, bezpośrednio inspirowana pełną przemocy sceną z udziałem Kuby Rozpruwacza z dramatu Wedekinda<sup>12</sup>. Jest to ten moment opowieści, kiedy – jak pisze Rita Felski – „przemoc w tekście, przeistacza się w przemoc tekstu” (Felski 2010: 297). Lulu zachęca, balansując na krawędzi:

Czy rozedrzysz mnie i potniesz na kawałki?  
 Użyjesz noża zaskoczony moją odwagą  
 Chłodem tego niewielkiego serca obleczonego w skórę?  
 Obliczysz ilość krwi którą pompuję  
 W maniakalnym zamęcie miłości? (Reed & Metallica 2011)<sup>13</sup>.

Ową iluzję miłości zdaje się być dla Lulu perwersyjna, bezpośrednia przemoc, której kulturowym symbolem i nosicielem jest Kuba Rozpruwacz. Można odnieść wrażenie, iż Lulu błaga go nie o litość, ale o zadawanie jej jeszcze większego bólu, żeby w bólu tym zatracić się całkowicie i ostatecznie. Widać tu wyraźnie na czym polega Reedowa strategia przekraczania granic pomiędzy tym co powszechnie akceptowane, a tym co odrzucane ze względu na swój nienormatywny charakter. Nową normą/antynormą jest dla Reeda doświadczenie seksualne, wykraczające daleko poza standardowe zachowania, doświadczenie, które niejako spływa krwią, tak jak słowa z tego utworu: „Krew we foyer, łazience, salonie/ Noże rozrzucone po kuchni [*Blood in the foyer, the bathroom, the tearoom,/ The kitchen, with her knives splayed*]” (Reed & Metallica 2011). Jak stwierdza Foucault w odniesieniu do równie transgresyjnych praktyk seksualnych przypisywanych markizowi de Sade: „Krew wchłonęła seks” (Foucault 2000: 130).

<sup>11</sup> Po krótkiej introdukcji, zbudowanej wokół niepokojących dźwięków instrumentów smyczkowych, utwór we władanie przejmując brutalna, rytualna pętla perkusyjna, w pewien sposób mogąca się kojarzyć z zasugerowanym w tytule biciem serca. Perkusja napędza cały utwór, niezależnie od tego czy muzyka zwalnia pozostawiając prawie pustą przestrzeń dla głosu Reeda i świdrujących dźwięków gitarowych generowanych przez Kirka Hammetta, czy wręcz przeciwnie, pędzi na łeb, na szyję: w kierunku iście *heavy metalowego* pandemium, ku zatraceniu.

<sup>12</sup> Owo zaburzenie oryginalnej chronologii – wszak scena z Kubą Rozpruwaczem kończy dyptyk Wedekinda – stanowi kolejny sygnał, iż utworu Reeda nie należy traktować jako prostej reinterpretacji dramatu, a raczej jako dzieło jedynie nim inspirowane, tekst ze wszech miar autonomiczny.

<sup>13</sup> Przekład własny za: „Would you rip and cut me?/ Use a knife on me, be shocked at the boldness/ The coldness of this little heart tied up in leather?/ Would you take the measure of the blood that I pump/ In the manic confusion of love?”.

## Zaślubiny Erosa z Tanatosem

W tekście następnego utworu – *Mistress Dread*<sup>14</sup> – Lulu wyznaje: „Jestem kobietą, która lubi mężczyzn/ Ale w tym chodzi o coś innego [*I'm a woman who likes men/ But this is something else*]” (Reed & Metallica 2011). Tym nieokreślonym czymś jest narastające w niej pragnienie bycia poniżaną, pragnienie autodestrukcji, a może nawet śmierci. Foucault: „Seks wart jest śmierci. W tym, jak widzimy, ściśle historycznym sensie seks jest dziś przeniknięty instynktem śmierci” (Foucault 2000: 137). Ów amalgamat seksu i śmierci Lulu wyraża fantazjując o byciu związaną, bitą, kopaną, oplukaną, duszoną, krwawiącą. Chce być brutalnie gwałcona, by przez tak ekstremalne doświadczanie swojej fizyczności osiągnąć jakiś wyższy rodzaj wolności. „Otwórz mnie i uwolnij [*Open and release me*]” (Reed & Metallica 2011), mówi do dominującego ją mężczyzny. Jednocześnie siebie nazywa Kochanką Grozą, a jego Goliatem, co sugeruje bardziej wielowymiarowy charakter ich relacji. Raz jeszcze oddajmy głos Foucaultowi: „Aktywność seksualna wpisuje się zatem w rozległy horyzont śmierci i życia, czasu, stawania się i wieczności. Okazuje się niezbędna, ponieważ jednostka jest skazana na śmierć, a w jakiś sposób powinna śmierci się wymknąć” (Foucault 2000: 270-271).

Utwór *Mistress Dread*, wraz z doświadczeniami w nim opisanymi, wydaje się być punktem kulminacyjnym historii „stawania się” Lulu na nowo. Z chaosu tak rozumianego rytuału przejścia wyłania się – w utworze *Iced Honey*<sup>15</sup> – Lulu odmieniona, mocniejsza. Jest – jak sugeruje tytuł – lodowato zimna, choć cały czas wodzi na pokuszenie. Mimo że gra rolę „lodowatej kochanki”, tak naprawdę jest wyjątkowym, pięknym motylem. Otaczającemu ją światu rzuca wyzwanie: „Nie możesz zamknąć motyla w słoju [*You can't put a butterfly in a jar*]” (Reed & Metallica 2011), by później dopełnić je następującą puentą:

Nieważne co mówisz, nieważne co robisz

Motyle serce przelatuje prosto przez ciebie

Nie ma nic do powiedzenia, nic do zrobienia

Sprawdź czy lód stopi się dla ciebie (Reed & Metallica 2011)<sup>16</sup>.

<sup>14</sup> Pęd sygnalizowany przez „Pumping Blood” znajduje swoje pełne, bezkompromisowe ujęcie właśnie w *Mistress Dread*. Muzyka gna, ani na moment nie oferując wytchnienia. Jest wirami wciągającym nas w siebie; jest zimnym mordercą dokonującym na nas brutalnej zbrodni; jest chaosem, przed którym nie ma ucieczki.

<sup>15</sup> To być może najbardziej przystępny fragment płyty, dalekie echo melodyki charakterystycznej dla Davida Bowie’go, czy też po prostu kojarzącej się z muzyką zawartą na klasycznej płycie Lou Reeda, *Transformer* (1972), stworzonej przy znaczącym udziale słynnego Brytyjczyka. Jest motorycznie (choć też stosunkowo lekko), melodyjnie i zaskakująco nośne. Nie ma się co dziwić, że ten utwór również planowano wydać w formacie singlowym.

<sup>16</sup> Przekład własny za: „No matter what you say, no matter what you do/ A butterfly heart flies right past you/ There's nothing to say, nothing to do/ See if the ice will melt for you”.

Przekonanie o własnej wyjątkowości i sile symbolizuje zwycięstwo seksualności Lulu nad śmiercią albo zespolenie obu tych żywiołów w sobie, nawet jeśli było to zwycięstwo czysto iluzoryczne, choćby symbioza ta była chwilowa. Sontag twierdzi: „Postacie, które grają rolę obiektów seksualnych w pornografii, są w dużej mierze wykonane z tego samego materiału, co główna postać komiczna w komedii” (Sontag 1974: 46). Do takiego komizmu Lulu nieuchronnie się tu zbliża, jednocześnie jednak nawet na moment nie oddalając się od przepełniającego ją do cna tragizmu.

Kilka lat przed publikacją *Lulu* Lou Reed pytał: „Dlaczego pociąga mnie to, co nie powinno? [...]. Dlaczego robimy to, czego robić nie powinniśmy? Dlaczego kochamy to, co niedostępne? Dlaczego czujemy pasję do robienia niewłaściwych rzeczy? Co rozumiemy pod pojęciem »niewłaściwe«?” (Sounes 2016: 398). Do pytań tych – wyrażających nie tylko niezłomną postawę artysty, ale też rodzaj egzystencjalnego zagubienia – dodać można jeszcze kilka, tym razem tych zadanych przez Lulu w tekście utworu *Cheat on Me*<sup>17</sup>: „Dlaczego mnie oszukujesz?/ Dlaczego ja oszukuję ciebie? Dlaczego oszukuję siebie? [Why do you cheat on me?/ Why do I cheat on thee?/ Why do I cheat on me?]” (Reed & Metallica 2011). Znamionują one pułapkę, w której bohaterka się znalazła. Lulu miota się pomiędzy egzystencją pełną emocjonalnej pasji („Mam namiętne serce/ Może nas rozerwać na kawałki [I have a passionato heart/ It can tear us apart]”) a całkowitym wyjałowieniem z uczuć („Twoja miłość nic dla mnie nie znaczy/ Jestem beznamiętą falą na morzu [Your love means zero to me/ I'm a passionateless wave upon the sea]”; Reed & Metallica 2011). Świadomość siebie, jaką osiąga poprzez doświadczenie seksualności, jest świadomością chybota, wątpliwą, wątłą. Michel Foucault zauważa:

Każdy musi w istocie przejść przez seks, ustalony przez urządzenie seksualności urojony punkt, by zrozumieć samego siebie (seks jest zarazem elementem ukrytym i zasadą wytwarzającą sens), zrealizować w pełni swą cielesność (seks jest jej rzeczywistą i zagrożoną częścią, symbolicznie ją konstytuującą), osiągnąć własną tożsamość (do siły popędu seks przyłącza historię danej jednostki) (Foucault 2000: 136).

W wypadku Lulu rezultaty procesu i konsekwencje ustanawiania siebie są bardziej bolesne niż on sam.

<sup>17</sup> *Cheat on Me* stanowi mistrzostwo w dziedzinie budowania napięcia. Utwór stopniowo wyłania się z mroków i szumów, by z każdą sekundą, każdym taktom, każdym wyśpiewanym słowem, nabierać treści i wyrazistości. Wzbogacona dźwiękami kwartetu smyczkowego muzyka niespiesznie meandruje w kierunku coraz większego chaosu, coraz brutalniejszej ściany dźwięku. Dołączają kolejne instrumenty (drugi głos, burdonowe płamy gitar, coraz mocniejsza gra sekcji rytmicznej), atmosfera ulega nieubłagalnemu zagęszczeniu; z czasem piosenka nabiera intensywności, którą trudno wręcz znieść. I której trudno się oprzeć.

## A imię jej Nemezis

Oto moment, w którym pojawiają się frustracja i furia. W kolejnej odsłonie opowieści (*Frustration*<sup>18</sup>), z kobiety upadłej i uległej Lulu przeistacza się w postać dominującą; przy pomocy seksualnych fetyszy staje się mężczyzną. Jak przyznaje: „Jako dziwka czujesz mniej, ale za to działasz na mnie [*You're feeling less like a whore but you stimulate*]” (Reed & Metallica 2011). Udawanie to gra, ale też możliwość znalezienia się po drugiej stronie. Wyposażona w sztuczny substytut penisa – ów symbol patriarchalnej, męskiej władzy – Lulu nie przebiera w słowach:

Być martwym, nic nie czuć  
 Być suchym i jałowym jak dziewczyna  
 Tak bardzo chcę cię krzywdzić  
 Wyjdź za mnie, chcę cię za żonę (Reed & Metallica 2011)<sup>19</sup>.

W rolę mizoginicznego mężczyzny wchodzi tak głęboko, że wręcz się w niej zatracą, uśmiercając jednocześnie w sobie kobietę. Ale to też gra: gra w perwersyjną seksualność, gra w zamianę ról, którą wyzwala pornograficzna wyobraźnia. O tej ostatniej Sontag pisze tak: „Rzeczywistość, którą stwarza wyobraźnia pornograficzna, jest rzeczywistością totalną. Jest w stanie wchłonać, przekształcić i objaśnić wszystko, cokolwiek obejmuje, sprowadzając to do jednej obiegowej waluty imperatywu erotycznego” (Sontag 1974: 52-53). I takim tworem staje się Lulu: na skrzydłach wściekłości szybuje ku swojemu (pozornie) nieznanemu przeznaczeniu.

Odnosząc się do zawartości literackiej *Lulu* już po śmierci Reeda, Laurie Anderson stwierdziła: „Czytałam te teksty i jest to doświadczenie do bólu bezwzględne. Napisał je człowiek, który rozumiał, czym jest strach i wściekłość, jad i groza, zemsta i miłość. I właśnie w tym jest prawdziwa dzikość” (Beaumont-Thomas 2015)<sup>20</sup>. Ten potop wściekłości najlepiej obrazuje potok

<sup>18</sup> *Frustration* jest utworem najbliższym muzyce zazwyczaj wykonywanej przez zespół Metallica. Podstawowym budulcem całości jest ciężki riff gitarowy, który – odnosimy wrażenie – miażdży wszystko co napotyka na swojej drodze. Leczący początek, z pobrzmiwającą na drugim planie partią przypominającą zaśpiewy muezinów, może tego nie zapowiadać. W środku piosenki również zdarzają się fragmenty niejako dekonstruujące jej klasycznie *heavymetalowy* charakter: zwolnienia i następujące zaraz po nich gwałtowne przyspieszenia; wyciszenia i awangardowe wizgi gitar. A po nich znów ten motoryczny riff, którego nic nie jest w stanie powstrzymać.

<sup>19</sup> Przekład własny za: „To be dead to have no feeling/ To be dry and spermless like a girl/ I want so much to hurt you/ Marry me, I want you as my wife”.

<sup>20</sup> Przekład własny za: „I've been reading the lyrics and it is so fierce. It's written by a man who understood fear and rage and venom and terror and revenge and love. And it is raging”.

słów w utworze kończącym historię Lulu – *Dragon*<sup>21</sup>. Odgrywając ostatni akt spektaklu okrucieństwa – „Rozszarpuję twoją klatkę piersiową aż obojczyk zaczyna krwawić/ Gryzę twoje sutki aż do samego końca/ Dapię twoją twarz i kąsam ramiona [*I'm clawing your chest till your collarbone bleeds/ Piercing your nipples till I bite them off/ I scratch your face and bite your shoulders*]” (Reed & Metallica 2011) – Lulu dokonuje rozszczępienia swojej tożsamości na ofiarę i agresora, co podkreślone zostaje zmianą narracji pierwszoosobowej na trzecioosobową. Jej ciało pozostaje ludzkie i wręcz naturalistycznie fizyczne; jest amalgamem „włosów na ramionach,/ zapachu spod pach,/ smaku sromu [*The hair on your shoulders/ The smell of your armpit/ The taste of your vulva*]” (Reed & Metallica 2011). Jest obiektem, który „inni pieprzą [*one fucks with*]” (Reed & Metallica 2011), traci jakiegokolwiek znaczenie. Jednocześnie odnosimy wrażenie, że samej Lulu już tam nie ma:

Nic cię to nie obchodzi  
 Miłość nie jest dla ciebie początkiem  
 Tak naprawdę cię tu nie ma  
 Halucynacja (Reed & Metallica 2011)<sup>22</sup>.

Niczym tytułowy smok, Lulu staje się istotą, której nie ma, a zarazem jest; funkcjonuje poza jakimkolwiek miejscem i czasem. Sontag utrzymuje, że: „Człowiek, chore zwierzę, nosi w sobie pożądanie, które może doprowadzić go do obłądzenia. Takie właśnie rozumienie seksualności – jako czegoś poza dobrem i złem, poza miłością, poza równowagą psychiczną; jako źródła ciężkich doświadczeń i przełamywania się poza granice świadomości” (Sontag 1974: 50). Teraz to Lulu rozdaje karty i – niczym bogini zemsty – decyduje kto będzie żył, a komu pisane potępienie. Bohaterka przekracza wyznaczone jej wcześniej ramy: z obiektu seksualnego – pożądanego i niejako znajdującego się w fizycznym zasięgu – zmienia się w zimny, oddalony i milczący posąg.

<sup>21</sup> Pod względem muzycznym *Dragon* to *Lulu* w pigułce. Na początek głos Reeda na tle nieprzyjemnych zgrzytów gitary elektrycznej, z której to introdukcji nagle wyłania się utwór właściwy: wyrazisty *riff* gitary – być może najlepszy na płycie – odpowiednio wzmocniony grą sekcji rytmicznej; uporczywa motoryka, która jednak pozwala sobie na momenty wstrzymania; nabrzmiewająca intensywność, w której można – a wręcz należy – się zatracić.

<sup>22</sup> Przekład własny za: „You don't actually care/ Love for you is no beginning/ You're not really there/ Hallucination”.

## Ponad szmirą

Malcolm Budd twierdzi, iż: „[...] błędem byłoby wyciąganie wniosku, że doświadczenie oraz wartość muzyki muszą bezwzględnie pozostawać bez jakiegokolwiek związku z rzeczywistością pozamuzyczną” (Budd 2012: 6-7). Z kolei Susan Sontag zauważa, że: „pornografia należy do tych gałęzi literatury [...], których celem jest dezorientacja, zaburzenie równowagi psychicznej” (Sontag 1974: 46). W pewnym sensie jest to efekt, który udaje się osiągnąć Lou Reedowi. Artysta deklaruje: „Uważam się za pisarza. To, czy jestem miłym facetem, kłamcą czy kimś pozbawionym moralności nie ma żadnego znaczenia” (Sounes 2016: 13). To fakt, że Reed funkcjonuje niejako poza moralnością, a także poza tradycyjnie rozumianą sztuką, niezależnie czy stwierdzenie to odniesiemy do literatury, czy kultury rocka. Jak zauważa Paul Goodman: „Jeśli dzieło odbiera się jako »eksperymentalne«, to nie chodzi w tym o to, że autor robi coś nowego, ale o to, że stara się być odmienny, nietradycyjny [*If a work is felt to be „experimental”, it is not that the writer is doing something new but that he is making an effort to be different, to be not traditional*]” (Goodman 2011: 193). I to również udaje się Reedowi na *Lulu*: łącząc ze sobą seks i przemoc – te dwa przecież nierozzerwalnie związane ze sobą tematy jego dorosłego pisarstwa (Sounes 2016: 19) – tworzy wielogatunkowy projekt, wobec którego trudno przejść obojętnie; utwór drażniący, ale na swój sposób piękny, zmacony ale skoncentrowany, artystowski ale będący blisko życia, na wskroś totalny. Sontag pisze:

Utwór pornograficzny wyrasta ponad szmirę i staje się częścią historii sztuki nie dzięki dystansowi czy narzuceniu świadomości bardziej przystosowanej do potocznej rzeczywistości na „zmaconą świadomość” maniaka erotycznego. Przeciwnie, właśnie oryginalność, przenikliwość, autentyczność i siła tej zmaconej świadomości wcielone w utwór nadają mu tę rangę (Sontag 1974: 45).

Jednakże gdzieś w odmętach tej pornografii i przemocy czai się ślad dojmującej melancholii. Niech więc ostatnie słowo należy do *Lulu* przemawiającej głosem Lou Reeda, czy też Lou Reeda ukrywającego się za maską *Lulu*: „Koniec końców, czyż nie chodziło w tym wszystkim o zwykłe serce? [*In the end it was an ordinary heart*]” (Reed & Metallica 2011).

## Źródła cytowań

- BEAUMONT-THOMAS, BEN (2015), 'David Bowie: Lou Reed's masterpiece is Metallica collaboration Lulu', online: *The Guardian.com*, <https://www.theguardian.com/music/2015/apr/20/david-bowie-lou-reed-masterpiece-metallica-lulu>, [dostęp: 16.04.2018].
- BUDD, MALCOLM (2012), *Muzyka i emocje*, przekł. Ryszard Kasperowicz, Gdańsk: Wydawnictwo słowo/obraz terytoria.
- FELSKI, RITA (2010), 'Pożytki z literatury. Szok', przekł. Magdalena Kunz, Tomasz Kunz, *Teksty Drugie*: 1-2, ss. 278-299.
- FOUCAULT, MICHEL (2000), *Historia seksualności*, przekł. Bogdan Banasiak, Tadeusz Komendant i Krzysztof Matuszewski, Warszawa: Czytelnik.
- GOODMAN, PAUL (2011), 'Format and Communication', w: Taylor Stoehr (red.), *The Paul Goodman Reader*, Oakland: PM Press, ss. 183-198.
- KEATS, JOHN (1997), *33 wiersze*, przekł. Stanisław Barańczak, Kraków: Wydawnictwo Znak.
- KOZICZYŃSKI, BARTEK (2011), 'Dla dorosłych', *Teraz Rock*: 11, ss. 30-33.
- MCNEILLEGS, GILLIAN MCCAIN (2018), *Please kill me: punkowa historia punka*, przekł. Andrzej Wojtasik, Wołowiec: Wydawnictwo Czarne.
- REED, LOU (1973), *Berlin*, RCA Records [CD].
- REED LOU, Metallica (2011), *Lulu*, Warner Bros. [CD].
- SINKO GRZEGORZ (1981), 'Posłowie', w: Frank Wedekind, *Duch ziemi. Puszka Pandory*, przekł. Grzegorz Sinko, Kraków: Wydawnictwo Literackie, ss. 199-209.
- SONTAG, SUSAN (1974), 'Wyobraźnia pornograficzna', przekł. Ignacy Siemradzki, *Teksty: Teoria Literatury, Krytyka, Interpretacja*: 2, ss. 36-58.
- SOUNES, HOWARD (2016), *Lou Reed. Zapiski z podziemia*, przekł. Jacek Mackiewicz, Warszawa: KosmosKosmos.
- SHTEAMER, HANK (2011), 'The survivors: Lou Reed and Metallica', *GQ.com*, online: <https://www.gq.com/story/lou-reed-metallica-gq-music-issue>, [dostęp: 13.07.2018].
- TORZECKI, MATEUSZ (2015), *Okładki płyt. Rzecz o wizualnym uniwersum albumów muzycznych*, Poznań: Instytut Kultury Popularnej.
- THE VELVET UNDERGROUND AND NICO (1967), *The Velvet Underground and Nico*, Verve [CD].
- WEDEKIND, FRANK (1981), *Duch ziemi. Puszka Pandory*, przekł. Grzegorz Sinko, Kraków: Wydawnictwo Literackie.







*Varia*

---



# Zrównoważone życie w miastach jako forma edukacji ekologicznej. Ekorozwój – kluczowe zagadnienie zarządzania społeczeństwem w XXI wieku

---

*Anna Falkowska*

*Akademia Pedagogiki Specjalnej w Warszawie*

ORCID: 0000-0002-2970-4496

## Abstract

*Sustainable life in cities as a form of environmental education*

Living on Earth in the 21st century requires determination due to its diversity and a multitude of propositions and values. So far, a large group of people has followed a consumer lifestyle, which often contributed to environmental degradation. The power of anthropopression (i.e. man's negative impact on nature) has caused many problems related to climate change, anomalies in the world of animals and plants, but also in the organization of urban and rural life. Every person living in a certain space should strive to follow the rules that will allow him to meet his developmental needs in the following dimensions: educational, professional, social, and, above all, existential. Living in a polluted environment makes it impossible to breathe deeply, while the poor quality of water and soil also prevents us from satisfying our thirst and hunger. The aim of the article is to present the concept of a smart and sustainable city, as life in cities should be reorganized to the level consistent with the Strategy developed by the United Na-

---

*Anna Falkowska*, dyplomowany socjolog (specjalizacja: zarządzanie zasobami ludzkimi), dyplomowany specjalista z zakresu ochrony środowiska, doradca zawodowy otwarty na kształtowanie świadomości ekologicznej, wykładowca akademicki na uczelniach o profilu przyrodniczym, autorka wielu publikacji naukowych i pokonferencyjnych; od kilku lat zajmuję się szeroko pojętą edukacją ekologiczną: w przedsiębiorstwach związanych z odnawialnymi źródłami energii (OZE) (farmy wiatrowe, małe elektrownie wodne), w instytucjach państwowych, w organizacjach pozarządowych, w placówkach oświatowych (w przedszkolach i szkołach podstawowych); temat mojej pracy doktorskiej dotyczy edukacji ekologicznej społeczności lokalnych Warszawy jako wyzwania pedagogicznego.

[anna.falkowska8@gmail.com](mailto:anna.falkowska8@gmail.com)

*Facta Ficta Journal  
of Narrative, Theory & Media*

---

OPEN  ACCESS

tions. This publication has been divided into several parts. First, basic information on sustainable development is presented due to the necessity of saving a living society in the 21st century before the planet's destruction. The next part of the article introduces the concept of environmental education and its effectiveness in pedagogical terms to indicate that this area of knowledge requires constant improvement and deepening. Then, forms of social participation are introduced as a manifestation of social capital building.

After presenting the effects of cooperation, as part of research findings (qualitative research), at the end of the article, the reader has a chance to reflect on the effectiveness of his current activities for maintaining the possibility of living in a repaired natural environment. The article covers issues related to sociology and pedagogy to demonstrate the interdisciplinary nature of the above sciences combined with the field of environmental protection.

**Keywords:** sustainable development, smart-city, smart cities, ecological education, social capital, social participation.

Człowiek w XXI wieku, który ma wszechstronny dostęp do różnych form doskonalenia się i podnoszenia swojej wiedzy, powinien również kształcić się z zakresu ekologii. Społeczeństwo jest bowiem odpowiedzialne za otaczający świat. Biorąc to pod uwagę, warto przytoczyć dokonaną przez Romana Ingardena klasyfikację, w której wskazał on cztery wymiary odpowiedzialności: „ktoś może ponosić odpowiedzialność za coś; ktoś podejmuje odpowiedzialność za coś; ktoś jest za coś pociągany do odpowiedzialności i najważniejsza sytuacja – ktoś działa odpowiedzialnie” (Ingarden 1987: 73-74).

Możliwość wykazywania się odpowiedzialnością w podejmowanych przez siebie czynach i decyzjach może być podyktowana systemem wyznaczanych wartości w życiu i egzekwowana zgodnie z prawem do wolności. Tym samym bycie osobą odpowiedzialną to gotowość do ochrony, w tym konkretnym wypadku przyrody, aby w przyszłości kolejne pokolenia mogły korzystać ze środowiska.

Pojęcie zrównoważonego rozwoju zostało określone na konferencjach w ramach Agendy 21, a także znalazło się w *Globalnym Programie Działań*. Zagadnienie to było również rozpatrywane w *Projekcie Karty Ziemi* podczas Forum Rio+5. Łącząc poczynione wówczas ustalenia można – zdaniem Andrzeja Papuzińskiego – zrównoważony rozwój zdefiniować jako:

sprzężenie praw ekonomii określających ład społeczno-gospodarczy z zasadami ekologii, a to znaczy, że w procesach zarządzania, środowisko powinno być uwzględniane na równi z kapitałem i pracą. Pojęcie zrównoważony rozwój zawiera także postulat tzw. solidarności międzypokoleniowej domagający się, aby zaspokajanie potrzeb przez ludzi obecnie żyjących nie pozbawiało możliwości zaspokajania potrzeb przez przyszłe pokolenia (Papuziński 2005: 22).

Edukacja dla zrównoważonego rozwoju to nie tylko edukacja środowiskowa (ekologiczna), ale również integracja aspektu sprawiedliwości,

bezpieczeństwa, praw człowieka, również do zdrowia, do życia w czystym środowisku. A więc uwzględnienia również racjonalnego zarządzanie bioróżnorodnością i krajobrazem. Tylko interdyscyplinarne kształtowanie świadomości ekologicznej, o której wspominali Papużyński czy Danuta Cichy, pozwoli na zmianę w kulturze populacji. System wartości nakierowany na ochronę ekosystemu umożliwia wdrażanie edukacji dla zrównoważonego rozwoju, a tym samym pozwoli na promowanie szkoleń, których celem jest podnoszenie wiedzy od wczesnych lat aż do późnej adolescencji. Zdaniem Tadeusza Borysa (2010) edukacja dla zrównoważonego rozwoju zawiera szerszy kontekst myślenia niż edukacja ekologiczna. Badacz podkreśla, że należy włączyć wszystkie czynniki, które pomagają kreować ład środowiskowy, przestrzenny, gospodarczy i społeczny.

Jeszcze w 2002 roku można było dostrzec, że edukacja ekologiczna w kontekście zasad zrównoważonego rozwoju była pomijana w podstawie programowej, czy to podczas nauczania przyrody w szkole podstawowej, czy też na lekcjach biologii w gimnazjum. Jedynie w liceum profilowanym można było odnaleźć cele i zadania dotyczące pojęcia zrównoważonego rozwoju (Stawiński 2002: 31).

Obecnie coraz więcej uwagi poświęca się tematyce zrównoważonego rozwoju już nie tylko w ramach kształcenia formalnego, ale też podczas kampanii reklamowych i innych form edukacji nieformalnej. Być może taka zmiana jest podyktowana koniecznością uwzględniania zasad ochrony środowiska, aby zachować zdrowie człowieka oraz poprawić jakość życia. Dlatego w XXI wieku należy prowadzić edukację dla zrównoważonego rozwoju kierowaną zarówno do osób dorosłych, jak i dzieci oraz młodzieży w taki sposób, aby nauczyć umiejętności i nawyków realizacji swoich potrzeb bez degradacji przyrody oraz poprzez ograniczenie nieracjonalnego, czasami nadwyżkowego poziomu konsumpcyjnego stylu życia.

Nauczanie o zrównoważonym rozwoju wymaga w pewnym sensie zarządzania ludźmi. Daniel Goleman wskazał kilka stylów zarządzania, takich jak: styl afiliacyjny, demokratyczny, trenerski, autorytarno-wizjonerski, normatywny, nakazowy. Jednakże, według Janusza Żmijewskiego, styl afiliacyjny zapewnia podejmowanie działań na zasadach współpracy, ponieważ osoby działające razem dla wspólnego dobra posiadają wspólne wartości, co jednocy ich w aktywnościach (Żmijewski 2014).

Wspólne działanie dla potrzeb zrównoważonego rozwoju niekoniecznie można postrzegać jako wyraz indywidualnego przystosowania jednostek do ogółu społecznego. Zgodnie z typologią zaproponowaną przez Roberta Kinga Mertona (2002) wyróżnia się postawę: konformizmu, kreatywności, rytualizmu, wycofania i buntu. Jednakże w kontekście możliwości zachowania zdrowia i życia, które umożliwia przyroda, nie powinno się postrzegać

zasadności przystosowania się do zasad zrównoważonego rozwoju jako niewłaściwą postawę, lecz godną naśladowania szczególnie w XXI wieku.

Konieczność podjęcia działań na rzecz zrównoważonego rozwoju w miejscu swojego zamieszkania jest bardzo istotna. Demokracja pozwala obywatelom włączać się w proces decyzyjny, dlatego zdaniem Vivienne Collinson i Tanyi Cook „szacunek dla wkładu uczestników jest podstawową wartością, gdyż podkreśla się znaczenie równości i uczestnictwa, zamiast kontroli” (Collinson & Cook 2007: 137).

## Partycypacja pedagogów na rzecz edukacji ekologicznej

Pedagodzy w edukacji ekologicznej odgrywają znaczącą rolę. Nie tylko uczą młode pokolenia obywateli, ale również mogą służyć swoim warsztatem i doświadczeniem metodyki przekazywania wiedzy osobom dorosłym. W miastach czy na wsiach powinno się przekazywać informacje adekwatne do występujących na danym terenie problemów środowiskowych.

Edukacja ekologiczna (edukacja środowiska) powinna zapewniać kilka efektów kształcenia. Należy uwzględnić cele doraźne, które obejmują wiadomości zawierające podstawowe informacje na temat środowiska i konieczności jego ochrony. Dodatkowo istotne jest, aby pedagodzy uczyli praktycznego zastosowania wiedzy w celu racjonalnej oceny stanu przyrody i zmiany dotychczasowych nawyków, prowadzącej do utrwalenia przekonania o konieczności podwyższenia jakości życia. Ponadto efekty dystansowe w pracy nauczyciela mogą ujawniać się w postaci ukazywania zależności ochrony środowiska ze względu na troskę o zdrowie człowieka oraz możliwości rozwijania swoich kompetencji zawodowych (Stawiński 2002: 32). Dzięki aktywizowaniu uczniów oraz osób dorosłych przez pedagogów być może będzie możliwe zrozumienie, a tym samym i zredukowanie konfliktów interesów, jakie powstają w wyniku zastosowania nowoczesnych technologii i pomijania praw przyrody, o czym przypominają ekolodzy podczas zgromadzeń publicznych. To pozwoliłoby na wypracowanie postaw obywatelskich, które można by mierzyć za pomocą realnych efektów.

Za pomocą map myśli można z uczniami oraz z osobami dorosłymi zastanawiać się, w jaki sposób warto udoskonalić edukację ekologiczną, aby w codziennym życiu wdrażać zasady zrównoważonego rozwoju i dostrzegać ciąg przyczynowo-skutkowy. Istotne jest zmotywowanie społeczeństwa do podjęcia wysiłku i zaangażowania się w życie ekologiczne (Stawiński 2002).

Powszechnie wiadomo, że sukces pracy pedagoga jest uzależniony od wycelowanej diagnozy potrzeb i możliwości edukacyjnych odbiorców.

W kontekście edukacji ekologicznej niezbędne jest, aby nauczyciele podnieśli poziom swojej wiedzy z zakresu zarządzania miastem zgodnie z zasadami zrównoważonego rozwoju. Efekty będą widoczne w obrębie zmian zachowań uczniów czy osób dorosłych, prowadzących do poczucia odpowiedzialności i wzajemnego szacunku. Istotne jest, aby pobudzić ludzi do samodzielnego poszukiwania i przetwarzania informacji dostępnych w środkach technicznych – masowego przekazu. Edukacja ekologiczna mogłaby się opierać na pedagogice emancypacyjnej, która uwzględniałaby wychowanie i rozwój w oparciu o motywowanie podmiotów do osiągania celów, zachowując przy tym ich wolność wyboru (Janicka-Panek 2009).

Praca pedagoga nie musi ograniczać się tylko do współpracy z dziećmi i młodzieżą.

W ramach pracy z dorosłymi warto realizować zagadnienie dotyczące koncepcji zielonego poradnictwa, sformułowanej przez Petera Planta, według którego doradca zawodowy może pomagać i tak ukierunkować jednostkę, by doprowadzić do zaspokojenia jej potrzeb i rozwoju gospodarczego całego społeczeństwa. Wsparcie przy budowaniu kapitału ekologicznego i wspólnoty w ramach edukacji ustawicznej umożliwiłoby rozwiązywanie lokalnych problemów, czyli z najbliższego otoczenia. Dodatkowo warto zwrócić uwagę na słowa Klupy-Puczyńskiej (2016), która podkreśliła, że nie można odizolować się od środowiska podczas dokonywania wyborów zawodowych. W jednej z publikacji argumentowała, że rozwój kariery powinno mierzyć się w odniesieniu do możliwości edukacji i udziału w szkoleniach związanych z tematyką ekologiczną, wykorzystując weryfikację Bilansu Etycznego i Bilansu Zielonego.

Podsumowując tę część rozważań, warto uświadomić, iż partycypacja nauczycieli na rzecz edukacji ekologicznej pozwala uzyskać wiedzę osobistą i przekazywać ją kolejnym osobom, które nie uczestniczyły w żadnych formach pozyskiwania informacji z zakresu degradacji środowiska. Dodatkowo dzięki pracy pedagogów rozwijane są kompetencje społeczne, które sprzyjają działaniom indywidualnym i grupowym, mającym na celu utrwalenie właściwych nawyków i poprawę stanu zdrowia, co możliwe jest dzięki postawie odpowiedzialnego włodarza środowiska przyrodniczego.

## Praktyczna edukacja ekologiczna w przestrzeni miejskiej jako forma budowania kapitału społecznego

W dokumencie przygotowanym przez organizację ONZ, wśród siedemnastu celów, możemy przeczytać o celu oznaczonym numerem jedenastym, którym jest: „Uczynić miasta i osiedla ludzkie bezpiecznymi, stabilnymi,

zrównoważonymi oraz sprzyjającymi włączeniu społecznemu” (U.org.pl 2020), który dotyczy przekształcenia miasta w inteligentne przestrzenie.

Miejsca, w których się uczymy, mieszkamy, funkcjonujemy powinny być dopasowane do potrzeb ludzkich i innych żywych organizmów. Istnieje konieczność zarządzania infrastrukturą, zabudowaniem, terenami zielonymi w taki sposób, aby urbanizacja nie zastępowała przyrody. Racjonalne gospodarowanie odpadami, zasobami wodnymi, plonami gleby pozwoli tak rozwijać różne sektory usług, aby ograniczać katastrofy naturalne do 2030 roku (Adamczyk 2018).

Dla Roberta Davida Putnama wyznacznikiem kapitału społecznego jest zaufanie, normy i powiązania między społeczeństwem, pozwalające usprawnić działania. Z kolei Francis Fukuyama (1997) postrzega zależność między kapitałem społecznym a poziomem zaufania. Ponadto zwraca uwagę na rozróżnienie między kapitałem społecznym a ludzkim, który jest rozwijany dzięki mechanizmom kulturowym: religii, tradycji, nawykowi historycznym, a także normom, które pozwalają współpracować bez konieczności zawierania umów i regulacji prawnych.

Budowanie – dzięki pomocy pedagogów – kapitału społecznego i uwzględnienie celu numer jedenasć Zrównoważonego Rozwoju stanowi bardzo ważny kierunkowskaz dla edukacji ekologicznej. Jest to sposób na uświadomienie sobie, że miasto jest środowiskiem życia ludzi, dlatego należy się troszczyć o jakość i warunki funkcjonowania różnych sfer działalności, na przykład transportu miejskiego, budownictwa mieszkalnego, energooszczędnych źródeł prądu oraz aranżację obszarów zielonych. Te wszystkie elementy przestrzeni miejskiej powinny być wpisane w strukturę terenu zamieszkania, aby spełniać oczekiwania i potrzeby społeczeństwa. Jednakże inteligentne miasta, czyli tak zwane *smart cities*, to jednostki terytorialne, które cechują się modyfikacją sposobu zarządzania przez przedstawicieli samorządów terytorialnych, społeczność lokalną i pedagogów, w ramach podejmowanych oddolnych inicjatyw ekologicznych.

Praktyczna edukacja ekologiczna może polegać na wdrażaniu wszystkich informacji do praktyki codziennego życia, aby stworzyć miasto ekologiczne (*smart city*), którego twórcą był Richard Register w 1975 roku (Szymańska 2015:71).

Istnieje kilka definicji pojęcia inteligentnego miasta, jednak nie wskazano wiodącej charakterystyki, zaakceptowanej w literaturze krajowej i zagranicznej. Niektórzy badacze zwracali uwagę na metody zarządzania, inni na problemy środowiskowe. Pozostali naukowcy podkreślali rolę rozwiązywania zagadnień społecznych w aspekcie nowoczesnych technologii infrastruktury i informatyki, wskazując innowacyjne rozwiązania jako źródło komunikacji i poprawy funkcjonowania ogólnospołecznego. Z kolei wybrana grupa teoretyków podkreślała konieczność budowania kapitału społecznego

i partycypacji społecznej, aby zapewnić zrównoważony rozwój gospodarczy, społeczny i ekologiczny (Szymańska 2015: 65-67).

Dlatego w niniejszym artykule podkreślono konieczność budowania zasobów ludzkich i partycypacji, aby możliwe było wdrażanie zasad zrównoważonego rozwoju. Jednakże wszystkie przytoczone powyżej aspekty są bardzo istotne do modyfikacji, a wręcz odbudowy dotychczasowego, zdegradowanego środowiska przyrodniczego. Tylko dzięki wymianie informacji między mieszkańcami będzie możliwe realne wdrażanie zasad edukacji ekologicznej do codzienności. Niezależność społeczna i wspólne podejmowanie działań umożliwi podnoszenie jakości życia w aspekcie społecznym, gospodarczym i środowiskowym. Boyd Cohen wyróżnił sześć czynników, które kształtują koncepcję miasta inteligentnego. Na potrzeby tego artykułu wyróżniono kilka, a są to inteligentni ludzie (*smart people*), którzy są otwarci na innowacyjne zmiany w celu ulepszenia zarządzania miastem. Z kolei inteligentna gospodarka (*smart economy*) powinna umożliwiać rozwój inteligentnego środowiska (*smart enviroment*), czyli racjonalne gospodarowanie zasobami naturalnymi w celu zoptymalizowania ilości zanieczyszczeń i otworzenia się na pasywne budownictwo i odnawialne źródła energii. Na koniec Cohen wyróżnił inteligentne zarządzanie (*smart govermance*), które wiąże się z zagospodarowaniem przestrzennym na zasadach zrównoważonego rozwoju, uwzględniającego współpracę i dobrą komunikację między ludzką. To wszystko umożliwi inteligentne życie (*smart living*), pozwalające mieszkańcom miasta korzystać z usług, zasobów kulturowych, sportu i rekreacji przy zachowaniu bezpieczeństwa wobec siebie i środowiska (Szymańska 2015: 68-69). Istotnym aspektem inteligentnego miasta jest wydzielanie miejsca dla ruchu pieszego i rowerowego, co stanowi definicję zielonego miasta (*green city*; Sdik-Khn & Solomonow 2017).

Wszystkie te elementy składowe pozwoliły wykrystalizować koncepcję inteligentnego miasta zrównoważonego (*smart sustainable city*), która została przyjęta w Genewie w 2014 roku wraz z ukazaniem aspektów ekonomicznych, społecznych, gospodarczych i środowiskowych, pozwalających na zaspokojenie potrzeb obecnego i przyszłego pokolenia. Wszystko to będzie możliwe dzięki inteligentnemu zarządzaniu przestrzenią miejską (Szymańska 2015).

Istnieje jednak grupa ludzi biernie czekających na zmianę ich przestrzeni i jednocześnie zadowolona z wprowadzanych modyfikacji. Dlatego rolę urzędników i pedagogów, a także wszystkich osób, które posiadają atrybuty wspomagające wystąpienie zmiany mentalności u ludzi, jest zachęcenie społeczności lokalnej do podejmowania inicjatywy (Mazur 2017).

Tym samym istotne zadanie może spełnić pedagog, który ukaże relacje między człowiekiem a środowiskiem i wskaże wartości i umiejętności pozwalające w innowacyjny sposób przekształcać świat.

W literaturze poświęconej temu zagadnieniu wskazuje się, że edukator zrównoważonego rozwoju to osoba, która jest gotowa do pracy w placówkach i instytucjach życia publicznego. Prowadzi ona edukację obywatelską, propagując ideę ekorozwoju i dążąc do wpisania się jej w świadomość społeczną. Takie osoby powinny być zatrudnione w szkołach wyższych szczebli, w wydziałach oświatowych, w jednostkach samorządu terytorialnego, bibliotekach, świetlicach, w ośrodkach kultury oraz fundacjach działających na rzecz ochrony środowiska (Gajus-Lankamer 2010).

W kolejnej części artykułu zostały przedstawione wyniki analizy własnej na podstawie badania jakościowego – analizy dostępnych form partycypacji, w których wzięli udział wybrani mieszkańcy świata. Dzięki temu można było wskazać poziom zaangażowania społeczeństwa oraz ewentualnie rozszerzyć grupę badawczą w kolejnych badaniach.

### Formy partycypacji społecznej jako wymiar wspierania popularyzacji zarządzania typu *smart city* – ustalenia badawcze

Na potrzeby niniejszego artykułu dokonano przeglądu partycypacji społecznej w organizowanych inicjatywach oddolnych i odgórnych. W ramach badania jakościowego – weryfikacji sprawozdań, dokumentów – można było oszacować poziom zainteresowania, skali zmian i ewentualnej potrzeby zmotywowania pozostałych osób do wspólnotowego działania. Autorka pracy była świadoma, że nie powinno się wyników analiz wybranych inicjatyw społecznych przenosić na całą populację. Jednakże uzyskane dane mogą stanowić fundament do poszerzenia tematu dotyczącego wdrażania zasad zrównoważonego rozwoju, w kontekście *smart city*, który powinien wpisywać się w strukturę zarządzania miastem do 2030 roku (zgodnie z wytycznymi ONZ).

Przykładem działania zmierzającego do ulepszenia życia w mieście jest inicjatywa podjęta w Hamburgu. Dotychczas był to teren przemysłowy, cechujący się dużą koncentracją hurtowni, a dzięki inteligentnemu zarządzaniu stał się zieloną metropolią. Miasto jest określane „zieloną stolicą Europy”, ponieważ decydenci prowadzą politykę skoncentrowaną na ochronie środowiska – 30% terenów miasta jest przeznaczonych na areał zielony, rekreacyjny, lasy i zasoby wodne. Ponadto władze miasta również dostrzegły zależność zmian klimatycznych od wysokości temperatury i tworzenia się wysp ciepła. Dlatego od 2014 roku dachy są „zielone”, a mieszkańcy dostawali subwencje na sadzenie roślin na swoich budynkach. Inną formą obniżania temperatury otoczenia jest zazielenianie miast. Między innymi w Melbourne od 2002 roku co roku jest sadzonych około trzech tysięcy drzew, aby zachować miej-

sca bytowania zwierząt i roślin i optymalizować amplitudy temperatur, które niekorzystnie wpływają na zdrowie (Penza 2019). Ponadto między innymi w Singapurze, w Polsce i w Holandii coraz powszechniejsze są ekodukty, czyli zielone przejścia (korytarze ekologiczne) w okolicach tras szybkiego ruchu, które oddzielają areał przyrodniczy<sup>1</sup>. Dzięki temu mieszkańcy innych miast mogą być zainspirowani do podjęcia podobnych środków zaradczych, aby poprawić stan środowiska i zaoszczędzić finanse.

Z kolei w ramach innowacyjnych rozwiązań grupa naukowców zbudowała urządzenie do produkcji wody (*Water Seer*), zasilane przez wiatr. Pomysłodawcą i wykonawcą tego mechanizmu była firma VICI-Labs we współpracy z uczelnią UC Berkeley i organizacją National Peace Corps Association. Wykorzystując wilgoć z powietrza urządzenie skrapla parę wodną i za pomocą różnicy temperatur, uzyskanej dzięki wbudowanym mechanizmom turbin i temperaturze otoczenia, możliwa jest produkcja wody dla krajów o ubogich zasobach. Innowacyjnymi rozwiązaniami mogli się również pochwalić Polacy, którzy wprowadzali nowoczesne rozwiązania w panelach fotowoltaicznych, aby absorbować i przetwarzać większą ilość promieni słonecznych. Hybrydowe dachówki wyprodukowane przez firmę Tesla pozwalają na zmniejszenie śladu węglowego gospodarstwa domowego. Już nie będzie trzeba pozyskiwać prądu za pomocą starych pieców, które przyczyniały się do emisji zanieczyszczonego powietrza. Ponadto tematyka odnawialnych źródeł energii została również dostrzeżona przez pracowników Fundacji na Rzecz Ekorozwoju, którzy w ramach kampanii *Eko-Lokator* zachęcali i wspierali polskich konsumentów energetyki, aby zmienili dotychczasowe źródło energii elektrycznej. Powyższe przykłady mogą stanowić inspirację dla pedagogów.

Indywidualne hobby w życiu prywatnym, ciekawy temat lub problemy, które są nagłaśniane w mediach mogą być motywacją do podnoszenia poziomu swojej wiedzy i przekazywania informacji dzieciom, młodzieży i rodzicom. Nauczyciele mogą również nawiązać współpracę z jednostkami samorządów terytorialnych i w formie warsztatów przekazać informacje społecznościom lokalnym lub też wspomóc działalność edukacyjną pracowników organizacji pozarządowych o profilu ekologicznym. Ograniczeniem jest jedynie brak motywacji. Warto budować rozwiązania, które umożliwią finansowanie zajęć propagujących wiedzę o zrównoważonym rozwoju i *smart cities*.

<sup>1</sup> Informację o tym znaleźć można pod linkiem: [https://greenlemon.me/22-times-designers-showed-us-how-to-respect-nature/?fbclid=IwAR0-d6IRAkngEOI3yMYhq5-qe-ePBQoxOuAM0m\\_llm9ngTlpEHpr0whsggkx](https://greenlemon.me/22-times-designers-showed-us-how-to-respect-nature/?fbclid=IwAR0-d6IRAkngEOI3yMYhq5-qe-ePBQoxOuAM0m_llm9ngTlpEHpr0whsggkx).

## Podsumowanie

Przedstawione koncepcje i wsparcie dydaktyczne pedagogów pozwoli na nauczanie społeczeństwa nowego podejścia do otaczającej nas przestrzeni i gospodarowania zasobami naturalnymi. Życie w przyszłości wymaga innowacyjnego podejścia oraz wspólnotowego działania na rzecz rozwiązywania problemów obywatelskich.

Każdy człowiek powinien wzorować się na działaniach pedagogów, którzy odpowiedzialnie propagują wiedzę podczas wykonywania codziennych czynności, zmierzających do podnoszenia poziomu świadomości ekologicznej społeczeństwa.

Dzięki doświadczeniu oraz śledzeniu doniesień z kraju i ze świata, dotyczących katastrof ekologicznych, łatwiej można integrować się z otoczeniem, co pozwoli zrealizować cele zrównoważonego rozwoju. Podczas wspólnego działania różne umiejętności mogą przyczynić się do budowania ekologicznego kapitału społecznego, niezbędnego do ratowania świata, zgodnie z koncepcją inteligentnego miasta. Niewątpliwie problematyka kształcenia odpowiedzialnego za przyrodę społeczeństwa, jest tematyką rozważań współczesnych pedagogów. Dlatego powinno się zmobilizować ludzi, którzy nie mieli dotychczas motywacji do pogłębiania swojej wiedzy dotyczącej zrównoważonego rozwoju. Wychowanie społeczeństwa świadomego konieczności naprawienia obecnego świata w skali globalnej pozwoli zachować podstawowe warunki egzystencjonalne dla kolejnych pokoleń.

Dzięki podejmowanym indywidualnie i zbiorowo działaniom możliwe będzie utrwalenie wiedzy o rzeczywistości w XXI wieku. Artykuł stanowił zaproszenie do refleksji i gotowości do modernizacji zamieszkiwanej przestrzeni, aby innowacyjnie chronić środowisko przyrodnicze.

## Źródła cytowań

- ADAMCZYK, ANDRZEJ (2018), *Strategia zrównoważonego rozwoju transportu 2030*, Warszawa: Ministerstwo Transportu, ss. 139-145.
- BORYS, TADEUSZ (2010), 'Dekada edukacji dla zrównoważonego rozwoju – polskie wyzwania', *Problemy Ekorozwoju*: 1, ss. 61-65.
- CHROŃMYKLIMAT (2020), online: [http://chronmyklimat.pl/wiadomosci/zielona-gospodarka/polacy-pracuja-nad-tanszymi-w-produkcji-i-instalacji-panelami-respect-nature/?fbclid=IwAR0-d6IRAkngE0I3yMYhq5qeePBQoxOuAM0m\\_llm9ngTlpEHpr0whsggkx](http://chronmyklimat.pl/wiadomosci/zielona-gospodarka/polacy-pracuja-nad-tanszymi-w-produkcji-i-instalacji-panelami-respect-nature/?fbclid=IwAR0-d6IRAkngE0I3yMYhq5qeePBQoxOuAM0m_llm9ngTlpEHpr0whsggkx), [dostęp: 25.10.2019].
- COLLINSON, VIVIENNE, TANYA FEDORUK COOK, SHARON CONLEY (2007), *Organizational Learning: Improving Learning, Teaching, and Leading in School Systems*, London, New Delhi: Sage Publications, Thousand Oaks, ss. 137-150.
- DOBREWIAOMOŚCI (2020), online: <https://dobrewiadomosci.net.pl/16381-zasilane-wiatrem-urzadzenie-potrapi-wyprodukowac-ponad-40-litrow-czytej-wody-pitnej-dziennie-xPZH8Ow40>, [dostęp: 10.03.2020].
- FUKUYAMA, FRANCIS (1997), *Zaufanie. Kapitał społeczny a droga do dobrobytu*, przekł. Anna Śliwa, Leszek Śliwa, Warszawa: PWN.
- GAJUŚ-LANKAMER, EWA, ANNA MARIA WÓJCIK (2010), 'Rola i zadania szkół wyższych w edukacji dla zrównoważonego rozwoju', w: Ligia Tuszyńska (red.), w: *Edukacja środowiskowa w społeczeństwie wiedzy*, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, ss. 56-59.
- GREENLEMON (2019), online: [https://greenlemon.me/22-times-designers-showed-us-how-to-respect-nature/?fbclid=IwAR0-d6IRAkngE0I3yMYhq5qeePBQoxOuAM0m\\_llm9ngTlpEHpr0whsggkx](https://greenlemon.me/22-times-designers-showed-us-how-to-respect-nature/?fbclid=IwAR0-d6IRAkngE0I3yMYhq5qeePBQoxOuAM0m_llm9ngTlpEHpr0whsggkx), [dostęp: 25.10.2019].
- INGARDEN, ROMAN (1987), *Księżeczka o człowieku*, przekł. Danuta Gierulanka, Adam Węgrzecki, Lucyna Kowalik, Kraków: Wydawnictwo Literackie, ss. 73-74.
- KULPA-PUCZYŃSKA, ALEKSANDRA (2016), 'Poradnictwo zawodowe w edukacji pozaszkolnej, zorientowane na rozwój świadomości ekologicznej społeczeństwa', w: Barbara Baraniak, Jacek Brzeziński, Ryszard Kowalski, Aleksandra Kulpa-Puczyńska, Dorota Nawrat (red.), *Poradnictwo zawodowe w kształtowaniu świadomości ekologicznej społeczeństwa. Od teorii do praktyki*, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, ss. 91-105.
- MAZUR, HUBERT red. (2017), *Miasto na plus. Eseje o polskich przestrzeniach miejskich*, Kraków: Wysoki Zamek.
- MERTON, ROBERT KING (2002), *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, przekł. Ewa T. Morawska, Jerzy Wertenstein-Zuławski, Warszawa: Wydawnic-

two Naukowe PWN.

- PENZA, ZOFIA (2019), 'Zestaw ratunkowy. Podręczny zestaw form zielni łagodzących konsekwencje zmian klimatu', *Magazyn Miasta*: 9, online: <http://magazynmiasta.pl/2019/06/13/zestaw-ratunkowy/>, [dostęp: 13.06.2020].
- SADIK-KHAN, JANETTE, SETH SOLOMONOW (2017), *Walka o ulice: jak odzyskać miasto dla ludzi*, przekł. Weronika Mincer, Marta Żakowska, Kraków: Wysoki Zamek.
- SZUMIGRAJ, MARCIN (2011), *Poradnictwo kariery-systemy i sieci*, Warszawa: Oficyna Wydawnicza Łośgraf.
- SZYMAŃSKA, DANIELA (2015), 'Inteligentne miasta – idea, koncepcje i wdrożenia', w: Daniela Szymańska, Michał Korolko (red.), *Inteligentne miasta. Idea, koncepcje i wdrożenia*, Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, ss. 65-67.
- UN ORG (2019), online: <https://www.un.org.pl/cel11>, [dostęp: 09.03.2020].  
urządzenie-potrafi-wyprodukowac-ponad-40-litrow-czystej-wo-  
dy-pitnej-dziennie-xPZH8Ow40, [dostęp: 10.03.2020].
- ŻMIJEWSKI, JANUSZ (2014), 'Zarządzanie przez współpracę', *Dyrektor Szkoły*: 4, ss. 39-45.





## *Recenzje*

.....



# Dyskurs(y) Olgi Tokarczuk – recenzja *Jak działać za pomocą słów?* Katarzyny Kantner

**Krzysztof Breuskott**

Uniwersytet Jagielloński

ORCID: 0000-0001-9582-5491

## Reviewed book

**Katarzyna Kantner**

*Jak działać za pomocą słów?*

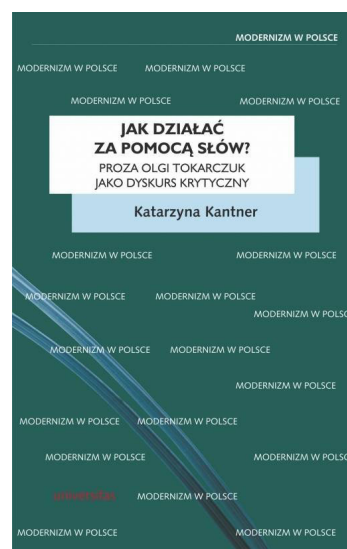
*Proza Olgi Tokarczuk jako dyskurs krytyczny*

Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas” 2019.

ISBN: 97883-242-3524-7, ss. 336

**Krzysztof Breuskott**, mgr; doktorant Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego, publikował między innymi w „Tekstach Drugich”, „Kontekstach Kultury” i „Zagadnieniach Rodzajów Literackich”. Autor monografii *Wokół dualizmu. Dialog gnostycyzmu, kabały i buddyzmu zen w dziele Czesława Miłosza* (2020). Przygotowuje pracę doktorską poświęconą kontekstom religijnym w twórczości Olgi Tokarczuk.

[kbreuskott@gmail.com](mailto:kbreuskott@gmail.com)



*Facta Ficta Journal  
of Narrative, Theory & Media*



Published by Facta Ficta Research Centre in Wrocław under the licence Creative Commons 4.0: Attribution 4.0 International (CC BY 4.0). To view the Journal's policy and contact the editors, please go to [factafictajournal.com](http://factafictajournal.com)

DOI: 10.5281/zenodo.4362279



Do roku 2019 jedyną w pełni poświęconą prozie Olgi Tokarczuk monografią były *Światy Olgi Tokarczuk* wydane w 2013 roku pod redakcją Magdaleny Rabizo-Birek, Magdaleny Pocałun-Dydysz i Adama Bieniasa. Publikacja wieloautorska, choć pełniąca przez lata rolę podstawowego źródła wiedzy dla badaczy tej twórczości, nie była jednak w stanie zaoferować niczego więcej niż przeglądu tematów odgrywających ważną rolę w prozie noblistki, wskazówek bibliograficznych i opisu najczęściej stosowanych przez pisarkę chwytów. Polska refleksja literaturoznawcza nad dziełem Olgi Tokarczuk przez dziesięciolecia – pierwsza powieść pisarki powstała przecież w 1993 roku – cechowała się fragmentarycznością, rozbiciem i niezdolnością do zaproponowania jakichkolwiek kategorii umożliwiających budowanie kompleksowych interpretacji prozy autorki *Biegunów*. Choć publikacje dotyczące sposobu kreowania przestrzeni (Fliszewska 2005; Nalepa 2013; Larenta 2014) i czasu (Utracka 2003; Rabizo-Birek 2013; Brenskott 2018) w światach powieściowych Tokarczuk, opisujące religijne (Czerwiński 2013; Kantner 2015), feministyczne (Pietrzycka 2013; Świerkosz 2014) i ekologiczne (Adamczewska 2011; Kubisz 2019) konteksty tej twórczości czy podejmujące analizy z perspektywy poetyki i językoznawstwa (Krzysztoń 2013; Zgrzywa 2016) są cenne i wartościowe, to brakowało do tej pory próby ich scalenia i zaproponowania szerszej, autorskiej perspektywy, zdolnej uchwycić nawet nie całość prozy noblistki, co chociaż większe jej fragmenty i mogącej pokusić się o interpretację prowadzoną równocześnie z wielu punktów widzenia. Lukę tę zdaje się wypełniać monografia *Jak działać za pomocą słów? Proza Olgi Tokarczuk jako dyskurs krytyczny* autorstwa Katarzyny Kantner, w której tytule pojawia się już kategoria, pozwalająca na – zdaniem autorki – „funkcjonalne interpretowanie” prozy noblistki (Kantner 2019: 13).

Wybranie kategorii dyskursu – rozumianego przez badaczkę, za Dominiquem Maingueneau, jako język, który ma możliwość wywierania wpływu i jest działaniem w przestrzeni społecznej” (Kantner 2019: 15) – pozwala Kantner

uchwycić twórczość Tokarczuk w jej wymiarze performatywnym (jako „rodzaj praktyki językowej”; Kantner 2019: 13) i etycznym (jako praktyka „naświetlająca mechanizmy ekskluzji obecne w różnych społecznych językach”; Kantner 2019: 12). Celem monografii jest bowiem: „identyfikacja i scharakteryzowanie tych momentów, w których specyficzne literackie strategie dyskursywne Tokarczuk stają się narzędziem krytyki i przełamывania momentów ekskluzji i opresyjnych struktur innych dyskursów” (Kantner 2019: 13).

Będąca przedmiotem analiz proza jest więc traktowana jako specyficzny dyskurs, który z jednej strony transmituje „elitarne treści intelektualne” w obręb kultury popularnej, z drugiej zaś jest „miejszem krytyki dyskursów hegemonicznych” (Kantner 2019: 13). Innymi słowy, autorkę monografii interesuje to, jak Olga Tokarczuk „zabiera głos w ważnych sprawach” (Kantner 2019: 12) w obrębie literatury i jakie strategie dyskursywne wytwarza, by przedstawić punkt widzenia grup marginalizowanych i zneutralizować językową przemoc, której stają się obiektem (Kantner 2019: 12). Już we wstępnym rozdziale badaczka formułuje tezę, że noblistka projektuje język „innego rodzaju, taki, który próbuje oddać sprawiedliwość i wytworzyć porozumienie” (Kantner 2019: 14). Warto również zauważyć, że autorka nie tylko w pełni świadomie wykorzystuje wybraną przez siebie metodologię, ale również konsekwentnie dzieli się ową świadomością z czytelnikiem. Pierwszy rozdział analityczny rozpoczyna od wyjaśnienia strategii podejmowanych przez praktyków krytycznej analizy dyskursu (w skrócie: KAD), z których sama następnie korzysta.

Przyjęta przez Kantner optyka pozwala jej nie tylko na analizę twórczości pisarki, ale również jej wypowiedzi metaliterackich – to im poświęcony jest pierwszy rozdział monografii. Jest to niewątpliwie wielka zaleta *Jak działać za pomocą słów?*, bowiem badaczka wypreparowuje z licznych wypowiedzi Olgi Tokarczuk jej – niekoniecznie w pełni uświadomiony – program literacki, zawierający odpowiedzi na pytania:

z jakiej pozycji wypowiada się autorka? Jak rozumie rolę literatury i jej specyfikę w przestrzeni interdyskursywnej? Co jest dla niej źródłem legitymizacji, a więc co daje jej prawo do zabierania głosu wobec wspólnoty? Jak rozumie tę wspólnotę i jakich środków używa, by wyrzucić na nią wpływ? Jakie uniwersum postaw i wartości ma do zaoferowania swoim odbiorcom? (Kantner 2019: 15).

W ślad za przywoływanym już Maingueneau badaczka deklaruje zależność dzieła od podmiotowości twórcy, a więc odpowiedzi na tak zadane pytania posłużą za podstawę do dalszych analiz samych dzieł. Kantner odkrywa, że w metaliterackim dyskursie Tokarczuk pisarza reprezentują figury, takie jak samotnik, medium, kloszard, heretyk i światotwórca, a każda z nich

poszerza wyobrażenie o roli, jaką ten powinien pełnić. Jednocześnie wszystkie te postaci powrócą w kolejnych rozdziałach jako bohaterowie analizowanych powieści. Spójność projektu literackiego, którego w wypowiedziach Tokarczuk szuka Kantner i jego użyteczność w badaniach samego materiału powieściowego imponuje i stanowi jedną z najmocniejszych stron monografii, daje bowiem interpretatorom to, czego tak bardzo dotąd brakowało w dostępnych opracowaniach: ogólną charakterystykę pisarstwa Tokarczuk i dominujących w nim tendencji. Na przykład:

Z jednej strony występuje ona jako rzeczniczka tego, co idiosynkratyczne, jednostkowego punktu widzenia, niepowtarzalnego głosu indywiduum, którego nie powinno się podporządkować żadnej wielkiej narracji. Z drugiej strony dąży do ukazania uniwersalności ludzkich doświadczeń (co wyraża się choćby w traktowaniu literatury jako reaktualizacji starych mitów), a także podkreśla rolę literatury jako medium międzyludzkiej komunikacji (Kantner 2019: 58).

Ta zabawa w transgresję wyraża jedną z podstawowych zasad organizujących literackie uniwersum kreowane przez Tokarczuk. Autorka stara się upłynniać dyskursywne granice i dychotomie obecne w naszym myśleniu (Kantner 2019: 63).

Wartość monografii dla badacza twórczości noblistki uwidacznia się też już w samym zestawie podejmowanych przez Kantner tematów. W kolejnych rozdziałach autorka analizuje prozę:

przez pryzmat odmian dyskursywnych funkcjonujących w obrębie życia publicznego: dyskursu antropocentrycznego i szowinizmu gatunkowego (II), dyskursu dogmatycznej i ortodoksyjnej religijności (III), nacjonalizmu i rasizmu (IV) oraz opresyjnego języka psychiatrii i psychoanalizy (V) (Kantner 2019: 13).

Badaczka porusza większość ważnych dla tej twórczości zagadnień, znajdując jednocześnie całościującą kategorię, umożliwiającą koherentną i komplementarną interpretację. Analizy podejmowane w kolejnych rozdziałach, jak i wyciągane z nich wnioski, nie są oderwane od siebie, lecz wzajemnie się uzupełniają – ich wielość i różnorodność tematyczna nie rozbija spójności wywodu.

Nastawienie na przyglądanie się strategiom dyskursywnym pisarki skutkuje tym, że każdy z analitycznych rozdziałów badaczka kończy swoim wykazem gestów i chwytów, które stosuje Tokarczuk. I tak, przykładowo, rozdział zatytułowany *Dyskurs postsekularny w prozie Olgi Tokarczuk* badaczka podsumowuje wyliczając cechy „postsekularnych zachowań dyskursywnych”: (1). transgresyjność, (2). hybrydyczność, (3). łączenie elementów opozycyjnych, (4). otwartość, (5). przesunięcie na linii „centrum – pery-

ferie”, (6). zabieg reinterpretacji, (7). synkretyzm (Kantner 2019: 188) oraz zauważając dominację takich figur retorycznych, jak metafory, elipsy i paradoksy (Kantner 2019: 189). Jest to pierwsza akademicka próba udzielenia odpowiedzi na pytania o poetykę dzieł Olgi Tokarczuk. Co ciekawe, dodatkowym walorem tych rozważań – świadczącym o ich użyteczności w praktyce interpretacyjnej – jest fakt, że niejednokrotnie antycypują one elementy dające się odnaleźć w przyszłych dziełach pisarki. Zwraca na to uwagę sama autorka we wstępie<sup>1</sup>, ale przekonać się mogą o tym również sami czytelnicy. Twierdzenie badaczki o tym, że Tokarczuk coraz bardziej odchodzi od opisu sposobu, w jaki myślą i odbierają świat zwierzęta, w kierunku „epistemologicznego zawieszenia” (Kantner 2019: 102) znajduje potwierdzenie w opowiadaniu *Transfugium* z tomu *Opowiadania dziwne*, którego uczona nie zdążyła uwzględnić w trakcie prac nad monografią. Interesującym zabiegiem jest również – wynikające z przyjętej perspektywy interpretacyjnej – zderzenie pisarstwa Tokarczuk z dyskursami funkcjonującymi w przestrzeni społecznej i medialnej. Przykładowo, Kantner porównuje język kryminału *Prowadź swój pług przez kości umarłych* z wypowiedziami ekoaktywistów.

Wrażenie robi również wielość koncepcji, po które – w trakcie analiz – sięga autorka. Posthumanizm krytyczny, gnostycyzm, kabała, postsekularyzm, krytyczna analiza dyskursu, antypsychiatria, psychoanaliza Freuda, rozważania Daniela Denneta, Arkadiusza Żychlińskiego, Derridy, Foucaulta, Braidotti są wykorzystywane przez Kantner w kolejnych rozdziałach. Najpoważniejsze wątpliwości względem recenzowanej publikacji pojawiają się właśnie przy okazji przywoływanych przez autorkę koncepcji. Wydaje się bowiem, że badaczka podchodzi do nich bez należytej ostrożności, nie wykazuje się krytyczną świadomością ich historii, możliwości i ograniczeń, traktując je jedynie jako pewne użyteczne metafory. Za przykład posłużyć może najobszerniejszy rozdział o dyskursie postsekularnym.

Za myśl szczególnie przydatną w analizach prozy Tokarczuk autorka uznaje koncepcje Agaty Bielick-Robson:

Z bogatego rezerwuaru propozycji rozumienia tego pojęcia [postsekularyzmu – K.B.] najbliższą analizowanym tutaj tekstom wydaje się koncepcja Agaty Bielick-Robson, która łączy myśl postsekularną z tradycją judaistyczną, konsekwentnie upatrując jej korzeni w kręgu uczniów Hermana Cohena i koncentrując się przede wszystkim na sposobie, w jaki za sprawą przedstawicieli tego nurtu przenikają do współczesnej refleksji kategorie zaczerpnięte z myśli judaistycznej (Kantner 2019: 112).

<sup>1</sup> Pisze ona o własnej satysfakcji z obszaru „prognostyki literackiej”, gdy przewidziała tematykę *Ksiąg Jakubowych*.

Jak dalej pisze badaczka, „mesjańskie pragnienie” opisywane przez Bielik-Robson, które zawiera „w sobie ciągłą potrzebę wychodzenia poza zastany porządek bytu” i które „jest poszukiwaniem »rzeczywistości będącej inaczej«, stanowi „jeden z elementów konstytuujących kształt analizowanego tutaj dyskursu literackiego” (Kantner 2019: 112-113). Wybór ten wydaje się trafny i zrozumiały. Wystarczy przywołać fragment z pracy samej Bielik-Robson, która pisze o „»nienormatywnej religijności«, w której gnoza, judaizm i chrześcijaństwo współpracują ze sobą, by stworzyć dogłębnie humanistyczny paradygmat, czyniący wolność ludzką jedynym celem i tematem” (Bielik-Robson 2013: 11-12). Osoby zaznajomione – nawet w sposób pobieżny – z twórczością Tokarczuk powinny w przytoczonym fragmencie dostrzec szereg powiązań między prozą pisarki i pracami filozof(ki). Określenie „nienormatywna religijność” wydaje się doskonale opisywać duchowe poszukiwania bohaterów *Prawieku i innych czasów*, *Ostatnich historii*, *Domu dziennego*, *domu nocnego* czy wreszcie *Ksiąg Jakubowych*. Literaturoznawczyni nie wykorzystuje jednak w pełni potencjału kryjącego się w koncepcjach uczonej z Nottingham, skupiając się przede wszystkim na mesjańskim Wyjściu i roli języka, ale nie poświęcając zbyt wiele uwagi innym conceptom, jak choćby Mitowi Końca, który Bielik-Robson nazywa również post-mitem czy też porządkiem tanatycznym, temu, co filozofka pisze o granicach i decentracji czy wreszcie jej interpretacji sporu między Atenami a Jerozolimą.

W pracy Kantner dominuje perspektywa nie literaturoznawczo-religioznawcza, a raczej literaturoznawczo-pragmatyczna – badaczkę o wiele bardziej interesuje to, jak dyskurs Tokarczuk odpowiada na zachodzące w społeczeństwie zmiany i jak pisarka postrzega literaturę i jej rolę, a mniej sensy religijne konstruowane w samej twórczości. Stąd na przykład Kantner dość swobodnie – do czego oczywiście ma prawo, ponieważ przyjmuje inną perspektywę – wykorzystuje takie pojęcia, jak właśnie gnostycyzm czy kabała, dekontekstualizując je i nie umieszczając ich na tle nowych badań religioznawczych. I tak, przykładowo, nazywa ona gnostycyzm „nurtem religijnym”, który współtworzy refleksję postsekularną (Kantner 2019: 113), nie zważając na fakt, że mówiąc o gnostycyzmie, mowa tak naprawdę o dwudziestowiecznym konstrukcie intelektualnym, a nie o nurcie religijnym. Termin „gnostycyzm” użyty został po raz pierwszy w 1664 roku (Williams 2016: 10) i jest nieobecny w żadnym z tekstów uznawanych za gnostyckie (Adamson 2016: 41). Co więcej, zawartość tekstów znalezionych w Nag Hammadi nie odpowiada definicji, którą przypisujemy gnostycyzmowi jako ruchowi religijnemu (Dillon 2016: 24). Określenie „gnostycy” pojawia się w pismach Ojców Kościoła zwalczających herezję, jednakże – jak udowadnia Michael Allen Williams – niewiele ma ono wspólnego z dzisiejszymi wyobrażeniami na ten temat. Omawiany termin zdomowił się jednak we współczesnej kul-

turze za sprawą fenomenologicznej pracy Hansa Jonasa, który – wyszukując podobieństwa w wierzeniach manichejczyków, mandajczyków i sekt uznawanych za gnostyczne – stworzył obraz gnostycyzmu jako pewnej koherentnej religii gnostycznej (Williams 2016: 17).

Trudno więc zrozumieć, co Kantner ma na myśli pisząc, że gnoza jest „dyskursem-hybrydą” (Kantner 2019: 188) – z punktu widzenia *gnostic studies* jest to stwierdzenie niedopuszczalne. Oczywiście, że dla Tokarczuk czy Bielik-Robson, obeznanych z porywającą, lecz naukowo nieaktualną książką Hansa Jonasa gnostycyzm **był** istniejącą realnie religią. Pisarka w esejach zamieszczonych w *Momencie niedźwiedzia* nazywa „gnostycyzm” religią (Tokarczuk 2012: 26), co już bezpośrednio odsyła to tytułu najpopularniejszej pracy Jonasa (*Religia gnozy*), a co – jak ustalono – nie znajduje potwierdzenia w nowszych badaniach. Co więcej, Tokarczuk w esej *Świat jest pułapką* stara się – znów za Jonasem – zrekonstruować tak zwany „mit gnostycki”, wspomina również o pewnego rodzaju „mitologii gnostycznej” (Tokarczuk 2012: 78), choć nie było jednego zespołu mitów, który dałoby się nazwać gnostyckim. Również sposób, w jaki autorka *Prawieku i innych czasów* opisuje ów mit gnostycki, wskazuje na silne inspiracje pracą Jonasa (Tokarczuk 2012: 78). W przypadku tropienia śladów „gnostycyzmu” w twórczości Tokarczuk należy więc posiłkować się tym, co pisał Jonas i co czytała autorka, przy jednoczesnej świadomości, że ma się do czynienia z konstruktem myślowym. Tokarczuk również okazjonalnie sięga do tekstów z Nag Hammadi, jednak jej interpretacja jest uwarunkowana lekturą Jonasa. Teksty te, jak i sam konstrukt, jakim jest gnostycyzm, wyrażają dla pisarki głębokie treści religijne – badacze powinni jednak mieć świadomość tego, że nie piszą o żadnym realnym fenomenie religijnym. Tymczasem Kantner w monografii opisuje to, czym świat był dla „gnostyków” (Kantner 2019: 150), co w świetle badań Williamsa czy Karen King wymaga doprecyzowania.

Kantner – choć przyznaje wiodącą rolę koncepcji Bielik-Robson – wykorzystuje różne myśli postsekularne i sięga po rozmaite ich elementy w trakcie analizy prozy Tokarczuk. Takie podejście, choć wartościowe poznawczo, obarczone jest jednak pewnym ryzykiem: wybieranie z bogatego rezerwuaru myśli postsekularnych różnych elementów ma charakter dość arbitralny i – podobnie jak to ma nierzadko miejsce z gnostycyzmem – powoduje, że wszystko może dać się opisać przymiotnikiem „postsekularny”. Znaczący jest fakt, że liczący osiemdziesiąt stron rozdział o dyskursie postsekularnym poprzedzony zostaje czterostronicowym wstępem teoretycznym, w którym autorka definiuje ów dyskurs, odwołując się przy tym tylko do trzech tekstów, będących dodatkowo wstępami do antologii poświęconych temu zjawisku. Kantner przywołuje również dzieła Bielik-Robson, robi to jednak w sposób niezwykle powierzchowny – omawianie wykorzystywanych koncepcji filozofki wyczerpuje w czterech krótkich cytatach.

Badaczka pisze również o kabale tak, jakby było to zjawisko proste i powszechnie znane (Kantner 2019: 113). Tymczasem jest to kolejna kwestia warta głębszego namysłu. W nocie bibliograficznej zamieszczonej w *Księgach Jakubowych* można przeczytać, że „fundamentalną lekturą, która organizowała wszystkie inne w materii dotyczącej judaizmu” (Tokarczuk 2014: 21), był dla Tokarczuk *Mistycyzm żydowski* Gershoma Scholema wydany po polsku w 1997 roku. Jeżeli lektura ta „organizowała wszystkie inne”, to znaczy, że nie tylko decydowała o specyficznym doborze lektur, ale również stanowiła standardowy kontekst interpretacyjny. Inne teksty były więc czytane nie tyle po lekturze Scholema, ile raczej **przez tę** lekturę. Tokarczuk cytuje żydowskiego badacza w artykule *Jak powstały Księgi Jakubowe*, opublikowanym na łamach „Gazety Wyborczej”, zdradzając tym samym, że także jej wiedza dotycząca frankistów w pewnym stopniu opiera się na pracy wpływowego uczonego.

Trzeba podkreślić, że błędem jest traktowanie dorobku Scholema jako próby historycznego, obiektywnego referowania założeń tej filozoficzno-mistycznej szkoły judaizmu. Choć autor *Mistycyzmu żydowskiego* uważał się za „historyka kabały” (Cohen 2008: 31), to jednak, jak zauważa Jakub Górski, „traktował swoją pracę jako »czytanie metafizyki« kabały. Jego filologiczny komentarz do tradycji pisany był z perspektywy człowieka, który posiadał głębokie przekonanie o źródłowości i uniwersalizmie doświadczenia rzeczywistości, ukrywającym się za symboliką kabały” (Górski 2014: 37). Dlatego też referując założenia doktryny Izaaka Lurii, Górski pisze o „interpretacji kabały luriańskiej Gershoma Scholema” (Górski 2014: 42), a Piotr Sawczyński nazywa badacza „nietuzinkowym interpretatorem tradycji” (Sawczyński 2017: 115) i wspomina o „modernistycznej rewizji, jakiej poddaje kabałę Scholem” (Sawczyński 2017: 119). Wpływ żydowskiego uczonego na wyobrażenia dotyczące tego nurtu religijnego jest tak ogromny, że Eitan P. Fishbane pisze o postscholemowskich badaniach (*post-Scholem Kabbalah scholarship*) (Fishbane 2005: 99), a Boaz Huss o „apostołach Scholema” (Huss 2008: 1). Sam sposób rozumienia tego pojęcia przez Tokarczuk jest uwikłany w spór toczący się wokół nazwiska autora *Judaizmu. Paru głównych pojęć*. Warto zadać pytanie o to, jak źródło wiedzy noblistki wpłynęło na jej wyobrażenia i sposób opisu (oraz wykorzystania) żydowskiej tradycji mistycznej.

Rozmach monografii i wielość podejmowanych w niej wątków w połączeniu z niewielką objętością tekstową generuje problemy podobne do powyżej opisanych. Niedosyt pozostawiają również niektóre fragmenty interpretacyjne – przykładowo podrozdział skupiający się na postaci Iwana Mukty z powieści *Prawiek i inne czasy* liczy niespełna półtorej strony i zawiera trzy rozbudowane cytaty blokowe (Kantner 2019: 243-244). Jego wartość poznawcza nie jest wystarczająca – można go potraktować raczej jako

zapowiedź pewnego tematu, niż próbę jego wyczerpania. Również fragment, w którym Kantner podejmuje genologiczny namysł nad powieścią *Prowadź swój pług przez kości umarłych* może rozczarować czytelników (Kantner 2019: 92-93). Liczy on zaledwie dwie strony, a zamiast kompleksowo omówić rolę wybranej przez pisarkę konwencji powieści kryminalnej, uczona sygnalizuje jedynie wagę takiego wyboru.

Zarzuty wobec monografii Katarzyny Kantner nie powinny jednak zafałszować obrazu całości. Jest to niezwykle ważna publikacja, która przez najbliższe lata stanowić będzie pozycję obowiązkową dla każdego badacza zainteresowanego twórczością noblistki. Wyliczane przez autorkę w zakończeniu strategie dyskursywne (nazywane w książce również „gestami” i „ruchami”), takie jak „taniec na granicy”, „wejście w skórę”, „wskazywanie granicy języka”, „błędzenie” czy „mówienie w imieniu” (Kantner 2019: 307-308) – wyznaczają podstawy poetyki prozy Olgi Tokarczuk, a ich wartość interpretacyjna jest nie do przecenienia. Kantner podjęła w monografii trud opisanie i scharakteryzowania pojęć fundamentalnych dla zrozumienia twórczości autorki *Ksiąg Jakubowych*. Wydaje się, że przyszłe prace poświęcone pisarce – a biorąc pod uwagę niedawne otrzymanie prestiżowych nagród, w tym Nagrody Nobla, ich liczba szybko wzrośnie – będą musiały się odnieść do omawianej publikacji. Choćby tylko w polemicznym geście transgresji, tak typowym dla prozy Olgi Tokarczuk (o jego wadze również przeczytamy w monografii *Jak działać za pomocą słów?*; Kantner 2019: 190).

## Źródła cytowań

- ADAMCZEWSKA, IZABELLA (2011), 'Powieść ekologiczna jako gatunek krytyczny', *Zagadnienia Rodzajów Literackich*: 2, ss. 389-407.
- ADAMSON, GRANT (2016), 'Gnosticism Disputed: Major Debates in the Field', w: April DeConick (red.), *Religion: Secret Religion*, Farmington Hills: Gale Cengage Learning, ss. 34-59.
- BIELIK-ROBSON, AGATA (2013a), 'Deus otiosus: ślad, widmo, karzeł', w: Agata Bielik-Robson, Maciej A. Sosnowski (red.), *Deus otiosus. Nowoczesność w perspektywie postsekularnej*, Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej, ss. 5-37.
- BRENSKOTT, KRZYSZTOF (2018), 'Granica, która oddziela od światła. Jaki jest obraz czasu(ów) w twórczości Olgi Tokarczuk i skąd pochodzi', *Amor Fati*: 1, ss. 47-74.
- COHEN, DORON (2008), 'On On Kabbalah and its Scholarship, On Terms and Definitions: A Response to Prof. Boaz Huss', *BGU Review*: 33, ss. 30-37.
- CZERWIŃSKI, MARCIN (2013), *Smutek labiryntu. Gnoza i literatura. Motywy, wątki, interpretacje*, Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas”.
- DILLON, MATTHEW (2016), 'Gnosticism Theorized: Major Trends and Approaches to the Study of Gnosticism', w: April De Conick (red.), *Religion: Secret Religion*, Farmington Hills: Gale Cengage Learning, ss. 23-38.
- FISHBANE, EITAN (2005), 'Jewish Mystical Hermeneutics: On the Work of Moshe Idel', *The Journal of Religion*: 1, ss. 94-103.
- FLISZEWSKA, OLGA (2005), 'Przestrzeń w twórczości Olgi Tokarczuk', *Acta Universitatis Lodziensis. Folia Litteraria Polonica*: 7, ss. 515-532.
- GÓRSKI, JAKUB (2014), 'Teologia negatywna Theodora W. Adorno – wprowadzenie', *Kwartalnik Filozoficzny*: 4, ss. 35-62.
- HUSS, BOAZ (2008), 'The Mystification of the Kabbalah and the Modern Construction of Jewish Mysticism', *BGU Review*: 33, ss. 9-30.
- KANTNER, KATARZYNA (2019), *Jak działać za pomocą słów? Proza Olgi Tokarczuk jako dyskurs krytyczny*, Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas”.
- KRZYSZTOŃ, KAROLINA (2013), 'Metafora – sposób kształtowania świata przedstawionego w powieści Prawiek i inne czasy', w: Magdalena Rabisz-Birek, Magdalena Pocałun-Dydyecz, Adam Bienias (red.), *Światy Olgi Tokarczuk*, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, ss. 269-284.
- KUBISZ, MARZENA (2019), 'Weganizacja akademii i nowa humanistyka, czyli o weganizmie w kontekście badań literacko-kulturowych', *Er(r)go. Teoria–Literatura–Kultura*: 38, ss. 11-28.

- LARENTA, ANNA (2014), 'Labirynt jako przestrzeń mityczna w *Biegunach* Olgi Tokarczuk', *Białostockie Studia Literaturoznawcze*: 5, ss. 341-356.
- NALEPA, MAREK (2013), 'Gra w światy Olgi Tokarczuk', w: Magdalena Rabizo-Birek, Magdalena Pocałun-Dydcz, Adam Bienias (red.), *Światy Olgi Tokarczuk*, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, ss. 217-229.
- PIETRZYCKA, JOANNA (2013), 'Feministyczny aspekt powieści Olgi Tokarczuk *Prawiek i inne czasy*', w: Magdalena Rabizo-Birek, Magdalena Pocałun-Dydcz, Adam Bienias (red.), *Światy Olgi Tokarczuk*, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, ss. 244-257.
- RABIZO-BIREK, MAGDALENA (2013), 'Twórca i niszczyciel – czas w powieści Olgi Tokarczuk *Dom dzienny, dom nocny*', w: Magdalena Rabizo-Birek, Magdalena Pocałun-Dydcz, Adam Bienias (red.), *Światy Olgi Tokarczuk*, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, ss. 142-151.
- SAWCZYŃSKI, PIOTR (2017), 'Dwa wymiary nicości. Gerschom Scholem i paradoksy mistyki żydowskiej', *Logos i Ethos*: 46, ss. 111-128.
- ŚWIERKOSZ, MONIKA (2014) *W przestrzeniach tradycji: proza Izabeli Filipiak i Olgi Tokarczuk w sporach o literaturę, kanon i feminizm*, Warszawa: Instytut Badań Literackich PAN.
- UTRACKA, DOROTA (2003), 'Chronotopia uznakowiona a metafizyka rzeczy. Wokół prozy Olgi Tokarczuk', *Prace Naukowe. Filologia Polska. Historia i Teoria Literatury*: 9, ss. 103-114.
- TOKARCZUK, OLGA (2014), *Księgi Jakubowe*, Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- TOKARCZUK, OLGA (2012), *Moment niedźwiedzia*, Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej.
- WILLIAMS, MICHAEL ALLEN (2016), 'Gnosticism Emergent: The Beginning of the Study of Gnosticism in the Academy', w: April DeConick (red.), *Religion: Secret Religion*, Farmington Hills: Gale Cengage Learning, ss. 3-22.
- WILLIAMS, MICHAEL ALLEN (1996), *Rethinking „Gnosticism”. An Argument for Dismantling a Dubious Category*, New Jersey: Princeton University Press.
- ZGRZYWA, JAN (2016), *Aforyzmy w prozie Olgi Tokarczuk*, Poznań: Wydawnictwo „Poznańskie Studia Polonistyczne”.







All articles in „Facta Ficta Journal of Theory, Narrative & Media“ are licenced under Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) which means that the users are free to share (copy and redistribute the material in any medium or format) or adapt (remix, transform, and build upon the material) for any purpose, even commercially, providing an appropriate credit is given, with a link to the license, and indication of whether any changes were made. The users may do so in any reasonable manner, but not in any way that suggests the licensor endorses he or she or their use. For full legal code of CC BY 4.0 please proceed to Creative Commons page.

„Facta Ficta Journal of Theory, Narrative & Media“ stores all articles in open access CEON Repository of Centre for Open Science and, additionally, assigns DOIs (Digital Object Identifiers) for each of the published papers through Zenodo OpenAIRE project that contradicts the current agenda for so-called „gold open access“ and paid DOI services by opening the identifiers network for all interested parties: publishers, readers, and independent researchers alike.

„Facta Ficta Journal of Theory, Narrative & Media“ does not impose any „publishing fees“ on Contributors. Submitting a manuscript is free of any charge from the beginning to the end of the whole editorial and reviewing process. We believe charging authors for publishing their work, as well as demanding any charges for a digital preservation of the latter, is unacceptable within the Open Access community.

Cena: 0,00 zł  OPEN ACCESS

ISBN 978-83-955581-0-8

ISBN 978-83-955581-0-8



9 788395 558108

Wersja elektroniczna jest referencyjna