

**AKADEMIA
KOMPETENCJI
KULTUROWYCH
MIESZKAŃCÓW
WOJEWÓDZTWA
PODLASKIEGO**

Raport z badań

AKADEMIA KOMPETENCJI KULTUROWYCH MIESZKAŃCÓW WOJEWÓDZTWA PODLASKIEGO

Raport z badań

**POD REDAKCJĄ
ALICJI KISIELEWSKIEJ
JOANNY MYTNIK-DANILUK**



BIAŁYSTOK 2024

Recenzenci: prof. dr hab. Ewa Kosowska (UŚ), dr hab. Teresa Smolińska, prof. UO

Opracowanie graficzne: Urszula Gireń

Redakcja i korekta: Elżbieta Kozłowska-Świątkowska

Skład i redakcja techniczna: Wiesław Wróbel

© Copyright by Uniwersytet w Białymstoku, Białystok 2024

DOI: 10.15290/akmwp.2024

ISBN 978-83-7431-801-3

Publikacja dofinansowana ze środków budżetu państwa w ramach programu Ministra Edukacji i Nauki pod nazwą „Nauka dla Społeczeństwa” nr projektu NdS/536257/2021/2021, kwota dofinansowania 106 117 zł, całkowita wartość projektu 106 117 zł



Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku
ul. Ciołkowskiego 1M, 15-245 Białystok
tel. 85 745 71 20, 85 745 71 02, 85 745 70 59
e-mail: wydawnictwo@uwb.edu.pl
wydawnictwo.uwb.edu.pl

Druk i oprawa: TOTEM.COM.PL

Spis treści

Słowo od Redaktorów	9
-------------------------------	---

I KULTURA – NATURA – EKOLOGIA. KULTURA TRADYCYJNA WOJEWÓDZTWA PODLASKIEGO

Andrzej Kisielewski

O trzech znaczeniach słowa kultura	15
--	----

Tomasz Olchanowski

Postawy proekologiczne dawniej i dziś. Tradycja a ponowoczesność	35
--	----

Karolina Wierel

Czy wrażliwcy uratują świat? – perspektywa ekologiczna humanistyki afirmatywnej i zaangażowanej	53
--	----

Karol Więch

Alfabet kultury tradycyjnej województwa podlaskiego	81
---	----

Ewa Kępa

Podlaski ręcznik obrzędowy – jego symbolika, formy i sposoby wykonywania	107
--	-----

Tomasz Olchanowski

Wprowadzenie do interpretacji baśni i legend z Podlasia	143
---	-----

II KULTURA – SZTUKA – FILM – MULTIMEDIA

Ewa Katarzyna Citko

Język filmowy. Gatunki filmowe i ich specyfika, forma i treść filmowa,
narracja, czas i przestrzeń, obraz, dźwięk i muzyka 165

Joanna Mytnik-Daniluk

Film animowany – bawi, uczy, leczy. Przykładowe zastosowanie filmu
Co w duszy gra w pracy z młodzieżą 187

Monika Kostaszuk-Romanowska

Idziemy do teatru – praktyczny przewodnik 207

Andrzej Kisielewski

Uwagi o tradycji sztuki i jej związkach z nowoczesnymi mediami obrazowymi.
Siatka (lub kratka), idea obrazu jako „okna” L.B. Albertiego i piksele 219

Alicja Kisielewska

Oglądanie telewizji – nowe kompetencje medialne 235

Krzysztof Arcimowicz

O różnicach między polskimi telesagami i neoserialami.
Wybrane aspekty problematyki 253

ANEKS – WARSZTATY

Alicja Kisielewska

Człowiek kulturalny, czyli nowe kompetencje komunikacyjne 269

Ewa Kępa

„Nie święci garniki lepią”. Sztuka lepienia glinianych naczyń 275

Ewa Kępa

Rozmaryn, tymianek, mięta i pokrzywa. Zioła i rośliny w tradycji ludowej
oraz ich współczesne zastosowanie 281

Ewa Katarzyna Citko

Własny ekologiczny miniogródek ziołowy, warzywny
i kwiatowy na balkonie lub na parapecie 287

Tomasz Adamski

Warsztat fotograficzny i filmowy jako przykłady nabywania
kompetencji kulturowych 293

Maja Rogala

PSTRYK! Jak czytać fotografię? 305

Kamil Lipiński

Jak krytycznie odczytywać kino artystyczne? Modernizm – awangarda – film 311

Wojciech Siwak

Podstawy tworzenia podcastów – warsztaty online 317

Wojciech Siwak

Podstawy tworzenia muzyki online 329

O autorach 345

Słowo od Redaktorek

Przygotowana publikacja stanowi efekt projektu pt. „Akademia kompetencji kulturowych mieszkańców województwa podlaskiego”, zrealizowanego przez pracowników naukowych Wydziału Studiów Kulturowych Uniwersytetu w Białymstoku w latach 2022–2024. Polegał on na przeprowadzeniu serii wykładów i warsztatów adresowanych do różnych grup mieszkańców województwa podlaskiego. Poszczególne rozdziały w monografii stanowiącej raport z badań zostały napisane na podstawie wygłoszonych wcześniej wykładów. Realizacja projektu o tak szerokim zakresie tematycznym była możliwa dzięki temu, że pracownicy Wydziału są kulturoznawcami o różnych specjalnościach korespondujących z priorytetami trzeciego obszaru programu: Humanistyka – Społeczeństwo – Tożsamość.

Przeprowadzony przez nas projekt miał na celu edukację kulturalną mieszkańców województwa podlaskiego, a tym samym utrwalanie ich tożsamości kulturowej. Wykorzystaliśmy w nim badania naukowe prowadzone przez pracowników WSK oraz ich kompetencje praktyczne w zakresie ofert kulturalnych oraz promowania posiadanej wiedzy w celu popularyzacji regionalnych i narodowych źródeł kultury polskiej. Podstawowe zadania, które zostały zrealizowane w ramach projektu, to: poszerzenie i pogłębienie kompetencji kulturowych przedstawicieli różnych grup społecznych

mieszkańców województwa podlaskiego biorących w nim udział, pobudzanie do aktywności kulturalnej i szerzenie zainteresowania kulturą oraz tradycją regionu, rozwijanie umiejętności poprawnej interpretacji poszczególnych zjawisk kulturowych, a wśród młodych uczestników rozbudzanie zainteresowania znaczeniem kultury tradycyjnej regionu dzisiaj.

Książka zawiera dwanaście autorskich opracowań wykładów zrealizowanych w ramach Akademii, stanowiących kolejne rozdziały trzyczęściowej monografii. W większości zawartych w niej tekstów pojęcie kompetencji kulturowej rozumiane jest w sposób zbieżny z koncepcją Jerzego Kmity, dla którego termin ten oznaczał „wszystkie reguły interpretacji kulturowej stosowane przez daną jednostkę” przy podejmowaniu lub odbiorze „czynności kulturowych”, czyli takich racjonalnych czynności, które z założenia są podatne na interpretację¹. Kompetencja kulturowa polega bowiem nie tylko na przyswojeniu przez jednostkę zastanych, ustalonych przez społeczeństwo reguł, wartości czy wzorów. Ma ona charakter twórczy, ponieważ jednostka może przekształcać zastane elementy i generować nowe zachowania.

W części pierwszej książki prezentujemy wykłady dotyczące sposobów rozumienia kultury, edukacji ekologicznej, kultury tradycyjnej województwa podlaskiego. W części drugiej przedstawiamy wykłady związane z umiejętnościami odbioru i rozumienia sztuki oraz odnoszące się do kompetencji medialnych i multimedialnych. Natomiast część trzecią książki stanowi Aneks, w którym znajdują się opisy zrealizowanych w ramach projektu warsztatów dotyczących edukacji w zakresie: nabywania kompetencji komunikacyjnych, kompetencji medialnych i multimedialnych, niezbędnych zwłaszcza

¹ J. Kmita, *Z metodologicznych problemów interpretacji humanistycznej*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1971, s. 37–38.

w sytuacji po pandemii oraz kompetencji w zakresie stosowania ekologii na co dzień. Na końcu każdego artykułu oraz konspektu warsztatu znajduje się bibliografia, do której warto sięgnąć, jeśli jest się zainteresowanym pogłębieniem wiedzy z danego obszaru.

Zakładamy, że nabyte dzięki uczestnictwu w projekcie kompetencje każdy uczestnik może wykorzystać w codziennym życiu. Podczas jego realizacji podtrzymaliśmy współpracę z dotychczasowymi partnerami oraz nawiązaliśmy nowe kontakty z licznymi instytucjami funkcjonującymi w województwie podlaskim. Były wśród nich: licea ogólnokształcące, liceum sztuk plastycznych, szkoła podstawowa oraz różne ośrodki kultury².

² Łącznie współpracowaliśmy z dwudziestoma siedmioma podmiotami w dwudziestu trzech miejscowościach. Należą do nich: Augustów: II Liceum Ogólnokształcące w Augustowie im. Polonii i Polaków na Świecie; Białystok: Dom Kultury „Śródmieście” w Białymstoku, Galeria im. Sleńdzińskich w Białymstoku, Podlaski Instytut Kultury z siedzibą w Białymstoku, Szkoła Podstawowa nr 5 im. Władysława Broniewskiego w Białymstoku; Bielsk Podlaski: I Liceum Ogólnokształcące im. Tadeusza Kościuszki w Bielsku Podlaskim; Boćki: Gminny Ośrodek Kultury w Boćkach; Choroszcz: Miejsko-Gminne Centrum Kultury i Sportu w Choroszczy; Ciechanowiec: Liceum Ogólnokształcące Zespołu Szkół Ogólnokształcących i Zawodowych w Ciechanowcu; Dąbrowa Białostocka: Liceum Ogólnokształcące w Dąbrowie Białostockiej; Dobryniewo Duże: Gminne Centrum Kultury w Dobryniewie Dużym; Grajewo: I Liceum Ogólnokształcące im. Mikołaja Kopernika w Grajewie; Hajnówka: II Liceum Ogólnokształcące z Dodatkową Nauką Języka Białoruskiego w Hajnówce; Janów: Gminny Ośrodek Kultury, Sportu i Turystyki w Janowie; Łapy: I Liceum Ogólnokształcące im. Adama Mickiewicza w Łapach; Łomża: III Liceum Ogólnokształcące im. Żołnierzy Obwodu Łomżyńskiego AK w Łomży; Mońki: Liceum Ogólnokształcące im. C.K. Norwida w Mońkach; Sejny: Liceum Ogólnokształcące im. S. Kornarskiego w Sejnach; Siemiatycze: Liceum Ogólnokształcące im. Komisji Edukacji Narodowej w Siemiatyczach; Sokółka: Sokółski Ośrodek Kultury, Liceum Ogólnokształcące im. Mikołaja Kopernika w Sokółce; Suchoła: Gminny Ośrodek Kultury Sportu i Turystyki w Suchowoli; Supraśl:

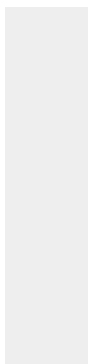
„Akademia kompetencji kulturowych mieszkańców województwa podlaskiego” jest działaniem dwukierunkowym. Z jednej strony, jest to projekt skierowany bezpośrednio do mieszkańców województwa podlaskiego uczestniczących w przygotowanych otwartych wykładach oraz warsztatach. Z drugiej strony, ma on wymiar ponadregionalny. Dokumentacja przebiegu poszczególnych działań oraz umieszczanie ich w przestrzeni Internetu owocuje swobodnym dostępem do efektów realizacji projektu dla wszystkich zainteresowanych użytkowników tego medium.

Niniejsza publikacja, wydana w wersji papierowej i cyfrowej, zawiera treści umożliwiające zapoznanie się z projektem i jego rezultatami. Książka może być także przydatna dla osób, które nie mogły z powodów organizacyjnych lub czasowych uczestniczyć w wykładach i warsztatach oraz dla instytucji kultury, które mogą ją potraktować jako punkt wyjścia do tworzenia własnych praktycznych inicjatyw. Struktura publikacji została opracowana tak, by Czytelnik mógł w łatwy sposób odnaleźć interesujące go fragmenty i skorzystać z zawartej w niej wiedzy i praktycznych wskazówek przy okazji tworzenia własnych propozycji twórczych i edukacyjnych.

Alicja Kisielewska

Joanna Mytnik-Daniluk

Państwowe Liceum Sztuk Plastycznych im. Artura Grottgera w Supraślu; Suwałki: I Liceum Ogólnokształcące im. Marii Konopnickiej w Suwałkach; Wasilków: Podlaskie Muzeum Kultury Ludowej w Wasilkowie; Wysokie Mazowieckie: Liceum Ogólnokształcące im. Króla Kazimierza Jagiellończyka w Wysokiem Mazowieckiem; Zambrów: I Liceum Ogólnokształcące im. Stanisława Konarskiego w Zambrowie.



Kultura – natura – ekologia

Kultura tradycyjna województwa podlaskiego

Andrzej Kisielewski

Uniwersytet w Białymstoku

Wydział Studiów Kulturowych

Zakład Antropologii Kultury

a.kisielewski@uwb.edu.pl

ORCID: 0000-0002-9505-126X

O trzech znaczeniach słowa kultura

Kilka uwag wstępnych

Pierwszy rozdział naszej książki jest próbą zaradzenia pewnemu zamieszaniu, jakie łączy się z używaniem słowa kultura. Niejednokrotnie przyjmuje się, że oznacza ono coś wzniosłego, wartościowego, co trzeba pielęgnować i otaczać opieką, i zwykle w takiej sytuacji wychodzi się z założenia, że jego znaczenie jest zrozumiałe i nie ma potrzeby go wyjaśniać. Taka ogólnikowość i nieokreśloność świadczy jednak, że jego znaczenie nie jest oczywiste. Dodajmy też, że często stosuje się je wymiennie z określeniem cywilizacja – na przykład wtedy gdy mówi się o kulturze współczesnej lub o kulturach starożytnej Grecji bądź Rzymu. Pojęcie kultura jest stosowane również w odniesieniu do instytucji, takich jak teatry, filharmonie, muzea, galerie etc. Określa się je zazwyczaj mianem instytucji kultury, chociaż to, co w nich spotykamy w istocie mieści się w polu sztuki – możemy zatem traktować je jako instytucje sztuki.

Z uwag powyższych wynika, iż tytułowego pojęcia można używać w znaczeniu szerokim, czyli wtedy, gdy chodzi o rzeczywistość,

w której żyje człowiek i którą zwykle postrzega się jako opozycję natury. Możemy je rozumieć także w znaczeniu wąskim, kiedy mowa o sztuce lub jej instytucjach. Niniejszy rozdział książki jest skróto-
wym przedstawieniem wybranych koncepcji na temat znaczeń, do których odsyła słowo kultura i tym samym jest próbą wskazania różnorodności sensów, które za nim się kryją.

Kultura jako środowisko człowieka

Pojęcie kultura na przestrzeni dziejów zmieniało swój sens, a jednocześnie stare znaczenia zgodnie koegzystowały z nowymi. Przyjrzyjmy się pobieżnie historii tego pojęcia i temu, jak różnych rzeczy ono dotyczyło. Słowo *culture* pojawiło się po raz pierwszy w słowniku języka angielskiego wydanym w Oxfordzie w XVI wieku, w którym oznaczało technikę. Odnoszono je do uprawy roli lub rzemiosła, mając na myśli na przykład „kulturę rolną” lub „kulturę rzemiosł” i niejednokrotnie bywa ono tak rozumiane dzisiaj¹. W XVIII wieku zaczęto określać nim również odpowiednie, czyli kulturalne zachowanie się i w takim znaczeniu ono nadal funkcjonuje.

W XIX wieku narodziło się kolejne znaczenie pojęcia kultura, które nas najbardziej interesuje. Wtedy bowiem zaczęto je traktować w znaczeniu szerokim – jako określenie rzeczywistości, w której żyje człowiek. Pozwala ono na porównanie jej do wody, w której człowiek – podobnie do ryby – jest zanurzony. Ryba dopiero będąc poza wodą miałaby sobie uświadomić, że jest to jej środowisko życia. Ta metafora znakomicie pokazuje, że człowiek, podobnie jak ryba żyjąca w wodzie, żyje w swoim środowisku, którym jest kultura.

¹ P. Bagby, *Kultura i historia. Prolegomena do porównawczego badania cywilizacji*, przeł. J. Jedlicki, PIW, Warszawa 1975, s. 117–118.

To nowe, szerokie znaczenie pojęcia kultura można potraktować jako świadectwo jednego z najbardziej doniosłych odkryć człowieka, którego skutki stały się dalekosiężne. Jego doniosłość polega na tym, że pozwoliło ono uświadomić możliwość kształtowania ludzkiej rzeczywistości i tym samym możliwość kształtowania samego człowieka – czyli wpływania na sposób jego myślenia i zachowanie, na jego preferencje czy nastawienie wobec bardzo różnych rzeczy. W kulturze współczesnej, niejednokrotnie nazywanej również nowoczesną cywilizacją techniczną, znajdziemy wiele przykładów usiłowania kształtowania kultury, zwłaszcza w sferze polityki i zachowań konsumenckich.

Ze słowem kultura oznaczającym rzeczywistość człowieka wiąże się szereg innych określeń, które wskazują, iż ona nie jest czymś jednorodnym². Można mówić o istnieniu różnych rzeczywistości, w których żyją ludzie. Ich istnienie potwierdzają takie terminy, jak wiejska lub chłopska kultura tradycyjna³, kultura ludowa⁴ czy pozaeuropejskie kultury rdzenne – niegdyś określane między innymi jako plemienne, pierwotne a nawet prymitywne⁵. W użyciu są również

² A.A. Gomółka, *Wybrane zagadnienia teorii kultury*, [w:] A. Gomółka, E. Dutka (red.), *Wiedza o kulturze w szkole*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2007, s. 15–39.

³ K. Dobrowolski, *Chłopska kultura tradycyjna: (próba teoretycznego zarysu na podstawie materiałów źródłowych XIX i XX w. z południowej Małopolski)*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1958.

⁴ J.S. Bystroń, *Kultura ludowa*, Trzaska, Evert i Michalski, Warszawa 1947; L. Stomma, *Antropologia kultury wsi polskiej XIX w.*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1986.

⁵ B. Malinowski, *Argonauci Zachodniego Pacyfiku. Relacje o poczynaniach i przygodach krajowców z Nowej Gwinei*, przeł. B. Olszewska-Dyoniziak i S. Szyszkiewicz, PWN, Warszawa 1981.

takie określenia, jak kultura dworska⁶, szlachecka⁷, mieszczań-
ska⁸, mówi się również o kulturze masowej⁹, kulturze popularnej¹⁰,
kulturze studenckiej¹¹, jak również o subkulturach¹² – na przykład
subkulturze skinheadów, dresiarzy czy kibiców piłkarskich. Używa
się także określenia kontrkultura zarówno w liczbie pojedynczej,
jak i mnogiej¹³. Każdy z tych terminów obrósł licznymi omówie-
niami i analizami, w związku z czym nie ma powodu powtarzania
tego, co zostało obszernie opisane.

W celu zilustrowania wieloznaczności słowa kultura – rozumia-
nego tu jako środowisko człowieka – wypada przynajmniej w sposób

⁶ M. Wilska, *Osobliwości kultury dworskiej. Luksus czy potrzeba*, [w:] J. Szte-
tyłło (red.), *Nędza i dostatek na ziemiach polskich od średniowiecza po wiek*
XX, Wydawnictwo Semper, Warszawa 1992, s. 21 i nn.

⁷ J. Tazbir, *Kultura szlachecka w Polsce: rozkwit, upadek, relikty*, Wydawnic-
two Poznańskie, Poznań 1998.

⁸ M. Bogucka, *Miasto i mieszczanin w społeczeństwie Polski nowożytnej*
(XVI–XVIII wiek), „Czasy Nowożytne” 2009, t. 22.

⁹ A. Kłoskowska, *Kultura masowa. Krytyka i obrona*, Wydawnictwo Na-
ukowe PWN, Warszawa 2011; T.W. Adorno, M. Horkheimer, *Dialektyka*
oświecenia. Fragmenty filozoficzne, przeł. M. Łukasiewicz, Wydawnictwo
IFiS PAN, Warszawa 1994.

¹⁰ M. Krajewski, *Kultury kultury popularnej*, Wydawnictwo Naukowe UAM,
Poznań 2005.

¹¹ T. Skoczek, *Kultura studencka 1975–1989: próba opisu zjawiska*, „Niepod-
ległość i Pamięć” 2011, nr 18(3–4); S. Rogowski, M. Rauszer (red.), *Kultu-
ra studencka okresu PRL. Media i działalność artystyczna*, Wydawnictwo
Aspra, Warszawa 2011.

¹² M.J. Lutostański, *Brzydkie słowa, brudny dźwięk: muzyka jako przekaz*
kształtujący styl życia subkultur młodzieżowych, Szkoła Wyższa Psycho-
logii Społecznej, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2015;
W. Wrzesień, *Krótką historia młodzieżowej subkulturowości*, Wydawnic-
two Naukowe PWN, Warszawa 2013.

¹³ A. Jawłowska, *Drogi kontrkultury*, PIW, Warszawa 1975.

skrótowy przywołać niektóre z najbardziej znanych sposobów jego rozumienia. Zaczniemy od przywołania próby zdefiniowania kultury, której podjął się w 1871 roku Edward B. Tylor, pierwszy uniwersytecki badacz i teoretyk kultury, pracujący na uniwersytecie w Oxfordzie:

Kultura, czyli cywilizacja w najszerszym znaczeniu etnograficznym, jest złożoną całością obejmującą wiedzę, wierzenia, sztukę, moralność, prawo, obyczaje oraz wszystkie inne zdolności i przyzwyczajenia nabyte przez człowieka jako członka społeczeństwa¹⁴.

Tylor wylicza w swojej definicji elementy, które, jego zdaniem, składają się na środowisko człowieka. Można oczywiście dyskutować nad ich doborem i zaproponować jeszcze inne. W jego definicji niezwykle doniosłe znaczenie miało natomiast zamieszczone na jej końcu stwierdzenie o zdolnościach i przyzwyczajeniach nabywanych przez człowieka jako członka społeczeństwa. Nabywanie oznacza przekazywanie kultury, a tym samym, iż ludzie stale jej się uczą. Czego jednak konkretnie się uczą? Czasami słyszymy na przykład, że „Jasio jeszcze nie mówi, ale już uczy się mówić”. Z tego potocznego zwrotu wynika jednoznacznie, że człowiek uczy się mówić. Wynika z tego również, że gdyby nie miał od kogo nauczyć się mówić, to by się tego nie nauczył. Człowiek uczy się również chodzić. Świadczyć o tym może potoczne stwierdzenie o przysłowiowym Jasiu, który właśnie uczy się chodzić. Zważmy, że w świecie ssaków naczelnych postawa pionowa jest czymś wyjątkowym, najczęściej bowiem znamionuje atak lub obronę, w związku z czym trudno

¹⁴ E.B. Tylor, *Cywilizacja pierwotna. Badania rozwoju mitologii, filozofii, wiary, mowy, sztuki i zwyczajów*, przeł. Z. Kowerska, Wydawnictwo „Głosu”, w drukarni F. Csernaka, Warszawa 1892, s. 15.

zakładać, iż Jaś mógłby nauczyć się chodzić na dwóch nogach od innych ssaków naczelnych.

Uczymy się nie tylko mówić i chodzić. Wraz z mową człowiek uczy się zasad funkcjonowania w swojej społeczności tego, co uchodzi za dobre i złe, jak należy zachować się w różnych sytuacjach, jak odnosić się do innych ludzi, jak funkcjonować w świecie natury; ona zawsze jest postrzegana z pozycji kultury, która może uczyć szacunku wobec niej, bądź sposobów jej eksploatacji. Uczymy się więzów pokrewieństwa, jak również sposobów siedzenia, spania, ubierania się, a także czytania, pisanie itd. Nauka mówienia okazuje się równoważna z poznawaniem i rozwijaniem sprawności myślenia w myśl znanego stwierdzenia Ludwika von Wittgensteina: „granicę mojego języka oznaczają granice mojego świata”¹⁵. W związku z tym można przyjąć, iż słownik języka polskiego moglibyśmy do jakiegoś stopnia przynajmniej potraktować jako opis kultury polskiej. Edward B. Tylor wychodził z założenia, że kultura jest czymś żywym i że ona rozwija się przybierając postać cywilizacji.

Najmniej rozwinięte kultury, którymi w rozumieniu brytyjskiego uczonego były przede wszystkim tradycyjne kultury pozaeuropejskie, antropolodzy kultury charakteryzowali zwykle następującymi cechami: brakiem pisma, religijnością jako podłożem systemu kulturowego i nastawieniem na kultywację przeszłości. Ich bardzo ważnym wyznacznikiem było też i to, że człowiek żył w nich w bezpośredniej relacji z naturą. W takich kulturach nader często przyjmowano koncepcję czasu, której modelem wizualnym było koło kojarzone z reinkarnacją i mitem wiecznego powrotu. Za autorytety uchodzili w nich zwykle ludzie starsi, których traktowano jako pośredników między przeszłością a teraźniejszością

¹⁵ L. Wittgenstein, *Tractatus logico-philosophicus*, przeł. B. Wolniewicz, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002, s. 64.

i którzy jednocześnie wskazywali drogę życiową ludziom młodym. Jako jedną z istotnych cech charakteryzujących takie kultury postrzegano brak ich rozwoju lub rozwój tak powolny, że był on niezauważalny za życia jednego pokolenia. Zwykle nie znano w nich również podziału na sfery *sacrum* i *profanum*; „religijna kultura” dopiero z czasem zaczęła przekształcać się w „laicką” cywilizację.

Jednym z badaczy tego rodzaju kultur był znany polski antropolog Bronisław Malinowski, który w drugiej dekadzie XX wieku badał świat mieszkańców Wysp Trobrianda. Najpierw opisywał go jako zamkniętą i stabilną całość, a więc niepodlegającą prawom rozwoju, na którą składały się wytwory materialne, także wypracowane procesy techniczne, idee, nawyki i wartości. Tę stabilną całość miały tworzyć instytucje kulturowe, takie jak religia, magia, totemizm, życie rodzinne, życie seksualne, życie gospodarcze, ogrodnictwo, wymiana handlowa czy sztuka. One w ocenie Malinowskiego pozostawały ze sobą w związkach funkcjonalnych – na przykład religia była funkcjonalnie powiązana z magią, rzemiosłem, ogrodnictwem, sztuką, z kolei ta była powiązana z religią, magią i rzemiosłem itd. Powiązania były tak silne, że czasami trudno było wskazać granice między poszczególnymi instytucjami. Miały one służyć zaspokajaniu potrzeb człowieka, które Malinowski klasyfikował następująco: potrzeby podstawowe warunkowane przez biologiczną konstytucję człowieka, następnie potrzeby pochodne wynikające z faktu, iż człowiek jest istotą społeczną, i na końcu potrzeby integracyjne związane już ze specyficznie kulturową stroną ludzkiej egzystencji. Wyspiarze z wysp Trobriandzkich żyli w bezpośrednim kontakcie z naturą, jednak tworzyli opozycyjną wobec niej, ale ściśle z nią skorelowaną własną rzeczywistość. Pod koniec swojego życia Malinowski postrzegał kulturę krajowców trobriandzkich już nie jako stabilną i zamkniętą całość, lecz jako żywą strukturę poddaną procesom oddziaływania innych kultur, przede wszystkim kultury

białego człowieka¹⁶. Okazuje się zatem, że rozumienie kultury nawet przez tego samego badacza może się zmieniać.

Malinowski, powtórzmy, postrzegał kulturę jako całość tworzoną przez jej poszczególne elementy – czyli instytucje. Natomiast inaczej widział ją amerykański antropolog Edward T. Hall. Uważał, że człowiek jest istotą żyjącą w świecie kultury i jednocześnie – wzięwszy pod uwagę jego konstytucję biologiczną – w świecie natury. Hall pojmował kulturę jako złożony system komunikowania się, a tym, co go interesowało najbardziej, było komunikowanie pozawerbalne¹⁷. Odkrył, iż człowiek w warstwie werbalnej emituje zaledwie ok. 7% treści, natomiast pozostałe 93% kreuje swoją mimiką, wzrokiem, natężeniem głosu, gestykulacją, wydzielanymi zapachami, mową ciała, ubiorem. W swoich badaniach pokazał, że sferą komunikacji są, między innymi, dystanse przestrzenne między ludźmi i ich stosunek do przestrzeni, jak również stosunek do czasu, a nawet sposoby chodzenia. Wszystkie wymienione sposoby komunikowania są wyuczone i jednostka komunikując cokolwiek nie tyle reprezentuje siebie, własne pragnienia lub własne cele życiowe, lecz wręcz przeciwnie – w procesie komunikowania zawsze reprezentuje systemy kulturowe, których wcześniej się uczy. Według Halla różne sposoby komunikacji pozawerbalnej są ukrytymi kodami kulturowymi każdego społeczeństwa.

Na zakończenie tego ogólnego przeglądu sposobów rozumienia kultury przywołam jeszcze koncepcję Ernsta Cassiera, w której kluczową rolę odgrywał symbol. Ten wybitny niemiecki filozof traktował kulturę jako przestrzeń symboliczną, na którą składały

¹⁶ S. Krzemień-Ojak, *Autorytety polskiej humanistyki. Bronisław Malinowski [1884–1942]*, „Kultura Współczesna” 2007, nr 1, s. 194–215.

¹⁷ E.T. Hall, *Bezgłośny język*, przeł. R. Zimand, A. Skarbińska, PIW, Warszawa 1987.

się mit i religia, język, sztuka, historia i nauka. Może zastanawiać, że tworząc założenia swojej koncepcji w latach 20. i 30. XX wieku ani słowem nie wspominał o nowych zjawiskach nowoczesności, takich jak technika czy kształtująca się ówczesnie kultura popularna z reklamą, magazynami ilustrowanymi, prasą, radiem i kinem. Można przyjąć, iż w jego założeniach nie należała ona do kultury, co było zgodne z ówczesnym w niemieckiej myśli filozoficznej krytycznym postrzeganiem nowoczesnej cywilizacji, której często odmawiano miana kultury. Według Cassiera kultura miałaby tworzyć zwartą symboliczną rzeczywistość, jest jednak paradoksem, iż w jego koncepcji ona niejako samoistnie rozpadła się na oddzielne elementy, czyli na mit i religię, język, sztukę itd. Ponadto wszystko wskazuje na to, iż filozof postrzegał kulturę w zdecydowanie pozytywistyczny sposób i traktował jako sferę poznania zmysłowego – a więc tak niemal jak naturę, chociaż kultura nią nie jest – czego świadectwem może być między innymi taki oto passus z jego książki:

człowiek nie może dokonać nic więcej w dziedzinie języka, religii, sztuki, nauki, jak zbudować swój własny, symboliczny świat, który pozwala mu zrozumieć i interpretować, formułować i organizować, syntetyzować i uniwersalizować jego ludzkie doświadczenie¹⁸.

Takiemu pozytywistycznemu, czyli racjonalno-empirycznemu modelowi poznania przeczy jednak religia, będąca przecież jednym z elementów Cassirerowskiej symbolicznej sieci doświadczenia człowieka. W założeniach każdej religii rzeczywistości w całej jej pełni nie można poznać w sensie zmysłowym, ponieważ ona zawsze wykracza poza granice możliwości takiego poznania ze względu

¹⁸ E. Cassirer, *Esej o człowieku, Wstęp do filozofii kultury*, przeł. A. Staniewska, Czytelnik, Warszawa 1971, s. 349.

na fakt, iż jednym z jej elementów jest obszar tajemnicy¹⁹. Ponadto dyskusyjny wydaje się sam symbol traktowany przez Cassirera jako narzędzie pozwalające na poznanie i opis rzeczywistości. Można odnieść wrażenie, iż symbol bardziej zdaje się rzeczywistość zasłaniać niż odsłaniać i tak naprawdę utrudniać jej poznanie.

Jak widzimy, wszystkie przywołane tu sposoby rozumienia i opisywania kultury jako środowiska człowieka prowokują do namysłu i dyskusji. Wiemy jednak, że pojęcie kultura możemy traktować w znaczeniu szerokim, a więc jako opisujące rzeczywistość człowieka. Widzimy również, że jest to pojęcie otwarte w tym sensie, iż mogą kryć się za nim bardzo różne sposoby rozumienia tej rzeczywistości.

Cywilizacja a kultura

Jak wspomniano we wstępie, określenie cywilizacja często jest utożsamiane ze słowem kultura i oba pojęcia nierzadko są traktowane synonimicznie. Niejednokrotnie bowiem możemy przecież mówić zarówno o cywilizacji starożytnej Grecji, jak i o jej kulturze. Mówimy o chłopskiej kulturze tradycyjnej, a także, na przykład, o tradycyjnej kulturze Indian Hopi. Czasami jednak język stawia opór przed taką wymiennością, czego przykładem może być próba zastąpienia stwierdzenia cywilizacja techniczna, którego używał między innymi niemiecki filozof Martin Heidegger²⁰, określeniem

¹⁹ W. Juszczak, *Uwagi o kulturze symbolicznej*, [w:] tegoż, *Fragmenty. Szkice z teorii i filozofii sztuki*, Zamek Królewski w Warszawie, Warszawa 1995, s. 95 i nast.

²⁰ M. Heidegger, *Pytanie o technikę*, [w:] tegoż, *Budować. Mieszkać. Myśleć*, przeł. K. Michalski, K. Pomian, M.J. Siemek, J. Tischner, K. Wolicki, Czytelnik, Warszawa 1977.

cywilizacja tradycyjna. Brzmi ono jednak bardzo dziwnie, ponieważ nie mieści się w ramach przyjętych uzusów językowych, z czego może wynikać, że kultura może być tradycyjna, ale cywilizacja już nie. Słowo cywilizacja można zatem rozumieć inaczej niż słowo kultura.

Przywołany wcześniej Edward B. Tylor zakładał, że cywilizacja stanowi najwyższą formę rozwoju kultury, ponieważ ta rozwija się od form najbardziej prymitywnych do formy najbardziej rozwiniętej, czyli właśnie cywilizacji²¹. W jego założeniu rozwinęła się ona w sposób najdoskonalszy na Wyspach Brytyjskich. Trzeba jednak zastrzec, że już w momencie swoich narodzin prowokowała do ocen krytycznych²². Jej pierwszymi wyznacznikami była architektura industrialna, której przykładami stały się budowane z żeliwa mosty i dworce kolejowe, rozległe hale targowe czy paryska wieża Eiffla²³. Wybitny londyński krytyk sztuki John Ruskin pisał w połowie XIX wieku, że dworzec kolejowy jest miejscem, które należy jak najszybciej opuścić właśnie ze względu na jego brzydotę. W podobny sposób oceniano wieżę Eiffla – paryskie elity postrzegały ją jako obiekt szczególnie szpecący stolicę Francji.

Za wyznacznik cywilizacji zwykle przyjmuje się miasto i pismo, ale w przypadku jej nowoczesnej odmiany wskazuje się również jako jej podłoże technikę, industrializację i ekonomię. Jak

²¹ E.B. Tylor, *Cywilizacja pierwotna...*

²² Jedną z pierwszych krytycznych ocen rodzącej się nowoczesności odnajdujemy już w sławnej *Rozprawie o pochodzeniu i podstawach nierówności między ludźmi* Jana Jakuba Rousseau z 1754 roku; [w:] tegoż, *Trzy rozprawy z filozofii społecznej*, przeł. H. Elzenberg, PWN, Warszawa 1956, s. 105 i nn.

²³ N. Pevsner, *Pionierzy współczesności. Od Williama Morrisa do Waltera Gropiusa*, przeł. J. Wiercińska, Wydawnictwa Artystyczne i Filmowe, Warszawa 1978, s. 113 i nast.

wspomniano, Martin Heidegger odmawiał jej miana kultury i konsekwentnie w swoich pismach nazywał ją cywilizacją techniczną. Jego zdaniem, największym zagrożeniem, które niosła, było wykluczenie myślenia refleksyjnego, zastąpionego przez myślenie w sposób techniczny²⁴. W filozofii niemieckiej nierzadko pojawiał się pogląd, iż największym wrogiem zdominowanej przez przemysł i ekonomię nowoczesności jest myślący podmiot. W taki sposób postrzegali nowoczesność dwaj wybitni przedstawiciele słynnej „szkoły frankfurckiej” Theodor W. Adorno i Max Horkheimer, którzy w latach 40. XX wieku wskazywali, iż nowoczesność – zwłaszcza ta w Ameryce Północnej – wytworzyła specyficzny rodzaj środowiska człowieka, jakim jest kultura masowa. Jej oparcie stanowiły środki masowego komunikowania, takie jak prasa, radio, kino i filozofowie nazwali ją przemysłem kulturowym, natomiast żyjącego w takim środowisku człowieka egzemplarzem – co oznaczało, iż jest on pozbawiony cech szczególnych i umiejętności myślenia refleksyjnego²⁵.

Tytułem podsumowania rozważań o słowie cywilizacja wypada stwierdzić, że jej nowoczesną postać najczęściej kojarzy się z kulturą przestrzeni zurbanizowanych (miejskich); uważa się przy tym, że są to przestrzenie, w których dominującą rolę pełnią środki masowej komunikacji z pismem, a zwłaszcza obrazami. Faktycznym jej podłożem jest jednak organizacja, przemysł i ekonomia. Szczególnego rodzaju relacje łączą nowoczesną cywilizację z naturą, która zostaje wprzęgnięta w jej ramy podlegając bezwzględnej eksploatacji w imię ekonomii. Stereotypowo wręcz przyjmuje się, że dominuje w niej

²⁴ M. Heidegger, *Budować. Mieszkać. Myśleć*, przeł. K. Michalski, K. Pomian, M.J. Siemek, J. Tischner, K. Wolicki, Czytelnik, Warszawa 1977.

²⁵ T.W. Adorno, M. Horkheimer, *Dialektyka oświecenia*, przeł. M. Łukasiewicz, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 1994.

koncepcja czasu liniowego skorelowana z ideą rozwoju i że jest ona nastawiona na kultywację przyszłości. Skutkuje to unieważnieniem teraźniejszości, którą zwykle postrzega się jedynie jako wstęp do lepiej urządzonej, szczęśliwej przyszłości, natomiast przeszłość okazuje się czymś podejrzanym i nieustannie poddawany krytycznej wiwisekcji. Nowoczesność jako stan kultury preferuje zatem aktywne nastawienie na przyszłość usiłując ją tym samym skolonizować, co znajduje odzwierciedlenie w powszechnie lansowanej idei „rajskiej”, lepiej urządzonej przyszłości, której wizje nieustannie są prezentowane w dominujących w nowoczesności obrazach – głównie służących perswazji; ich najoczywistszym przykładem jest reklama. Często też przyjmuje się, że cywilizacja, na skutek zdominowania jej przede wszystkim przez ekonomię, narzuca konsumeryzm jako zasadniczy wzór kulturowy.

Jak widzimy, znaczenie słów kultura i cywilizacja wcale nie muszą się ze sobą pokrywać. Oba terminy mogą oznaczać zupełnie odmienne środowiska życia człowieka.

Kultura jako sztuka, czyli wąskie rozumienie pojęcia kultura

Niejednokrotnie mówiąc o kulturze nie mamy jednak na myśli szeroko rozumianego świata człowieka. Przykładem może być tytuł notatki w jednej z gazet, w której mówiono o tym, iż państwo polskie przeznaczyło 0,35 % PKB na kulturę. Jeśli pojmujemy słowo kultura jako środowisko człowieka, to możemy skonstatować, że taki tytuł jest pozbawiony sensu. Wyda się on jednak sensowny w momencie, kiedy wyjaśnimy, że pieniądze na kulturę tak naprawdę są przeznaczane na funkcjonowanie instytucji, takich jak muzea, filharmonie, teatry, opery, galerie itp. Są to instytucje służące sztuce, w związku

z tym tytułowe 0,35 % PKB przeznaczone na kulturę byłyby pieniędzmi przeznaczonymi na finansowanie sztuki. Wynika z tego, że słowo kultura można rozumieć również w znaczeniu wąskim, a zatem nie tylko jako oznaczenie środowiska człowieka, lecz również jako jeden z jego elementów, czyli sztukę.

Pojęcie sztuki w dzisiejszym rozumieniu rodzi się dopiero w renesansie i ulega uściśleniu w połowie XVIII wieku, kiedy pojawia się określenie sztuki piękne, oznaczające sztuki plastyczne (dzisiaj mówimy: sztuki wizualne), teatr, muzykę, balet i literaturę. W niniejszych rozważaniach skupimy się na sztukach wizualnych. Wraz z eksperymentami dwudziestowiecznych awangard granice pojęcia sztuka, podobnie jak wyobrażenia postaci dzieła sztuki przestały być jednoznaczne. Krótki przegląd sposobów rozumienia pojęcia sztuka zaczniemy od przywołania teorii sztuki Johanna Joachima Winckelmanna, uważanego za twórcę historii sztuki jako dyscypliny akademickiej, który działał jeszcze w XVIII wieku. Uważał on, że jedynie antyczni Grecy tworzyli sztukę o idealnym charakterze i w jego ocenie była ona czymś najdoskonalszym, ponieważ stanowiła odzwierciedlenie warunków, w jakich żyli Grecy – warunków naturalnych samej Grecji, w tym panującego tam klimatu, jak również warunków przyrodniczych a nawet pożywienia²⁶. Można zatem przyjąć, iż sztuka grecka w sposób idealizujący odzwierciedlała naturę. Zdaniem Winckelmanna odzwierciedlała również społeczno-kulturowe uwarunkowania życia Greków; ponieważ oni dbali o tężyznę fizyczną, w związku z tym mieli piękne ciała, czego znakomitym odzwierciedleniem stała się tworzona przez nich rzeźba. Winckelmann był zwolennikiem koncepcji, iż sztuka jest poddana prawom rozwoju na podobieństwo cyklów rozwojowych

²⁶ J.J. Winckelmann, *Writings on Art*, wybór i opracowanie D. Irwin, Phaidon, London 1972.

w biologii i jego zdaniem, najwyższym celem artysty było tworzenie dzieł stanowiących ideał piękna, które pojmował jako jedno z objawień Boga. Piękno było długo traktowane jako cel działania artysty – jeszcze do lat 60. XX wieku taki pogląd dominował w formalistycznie zorientowanej teorii i historii sztuki.

Nieco inaczej na sztukę spoglądali antropolodzy. Przywołany wcześniej Bronisław Malinowski, prowadząc swoje badania na Wyspach Trobrianda, zajmował się także tamtejszą sztuką, co pozwoliło mu na stwierdzenie, iż jest ona jedną z najważniejszych instytucji w każdej kulturze. W odkrytych niedawno jego notatkach o sztuce, zatytułowanych *Art Notices and Suggestions*²⁷, pisał, iż jako instytucja kultury sztuka była ściśle powiązana z innymi instytucjami, przede wszystkim z magią i religią. Według Malinowskiego jej główną funkcją była jednak funkcja estetyczna, którą – jak zauważał – trudno zdefiniować²⁸. W podsumowaniu swoich uwag stwierdzał, że sztuka będąc jednym z podstawowych aspektów natury ludzkiej i jedną z najważniejszych instytucji kultury służy zaspokajaniu jednak nie tylko potrzeb estetycznych. Służyła również potrzebom intelektualnym pozwalając na odnoszenie się do natury oraz pozwalając na transmisję treści historycznych, a także mitologicznych, totemicznych i religijnych²⁹.

Inny sposób rozumienia sztuki proponował Jan Białostocki, jeden najwybitniejszych historyków sztuki żyjących w wieku XX. Uważał, że dzieło sztuki stanowi ujęcie wyobrażenia o bardzo

²⁷ M. Young, H. Beran, *Introduction to Malinowski's Arts Notes and Suggestions*, „Pacific Arts. The Journal of the Pacific Arts Association” NS t. 16, 1, 2016, s. 5 i nast.; B. Malinowski, *Arts Notes and Suggestions*, „Pacific Arts. The Journal of the Pacific Arts Association” NS t. 16, 1, 2016, s. 9 i nast.

²⁸ Tamże, s. 15–18.

²⁹ Tamże, s. 29–30.

szczególnym charakterze. Przybiera ono formę obrazową, które jest „czymś więcej niż jego słownie sformułowany temat”³⁰. Można założyć, że chodzi tu o wyobrażenie, które zawiera „gotowość” przedstawienia obrazowego i którego nie da się inaczej zaprezentować jak tylko w formie obrazowej. Jego konkretyzacje wizualne mogą być bardzo różne, tak jak na przykład różne bywają realizacje tego samego przedstawienia teatralnego. Zdaniem Białostockiego w tak rozumianym wyobrażeniu-obrazie tkwią szczególne wartości ekspresyjne i ono musi przybrać postać fizyczną, bo gdyby nie to, to wystarczyłoby opowiedzieć go słowami. Tego rodzaju specyficzny wyobrażony obraz w założeniach Białostockiego musi przyjąć postać dzieła sztuki.

Na zakończenie tego skrótowego przeglądu różnych sposobów rozumienia słowa sztuka przyjrzyjmy się jeszcze koncepcji amerykańskiego teoretyka i krytyka sztuki Arthura Danta, który uważał, iż dzieło sztuki jest ucieleśnionym znaczeniem i jednocześnie obiektem materialnym, którego pewne własności należą do znaczenia, a inne nie. Danto przywoływał tu znane *Brilloboxes* Andy’ego Warhola, będące kopiami istniejących kartonowych pudeł z firmowymi nadrukami Brillo, używanych do transportu do domów towarowych kuchennych aluminiowych zmywaków. Pudeł Warhola nie dało się odróżnić od oryginalnych pudeł firmy Brillo. Tym jednak, co je odróżniało od pudeł Brillo, było to, iż te pierwsze należały do świata sztuki, natomiast te drugie jedynie do kultury wizualnej. Te pierwsze były „ucieleśnionymi znaczeniami”, natomiast te drugie stanowiły jedynie nośnik marki handlowej. Inspiracje ikoną prawosławną pozwoliły Warholowi dostrzec w jego otoczeniu swoiste „ikony”, stanowiące istotny element kultury konsumeryzmu; stały

³⁰ J. Białostocki, *Symbole i obrazy*, [w:] tenże, *Symbole i obrazy w świecie sztuki*, PWN, Warszawa 1982, s. 13.

się nimi między innymi znaki towarowe, którymi oznaczano popularne produkty. Jego *Brillo Boxes* są świadectwem nowej sytuacji w sztuce, kiedy po przewrocie awangardowym na początku XX wieku dawne wyobrażenie o dziele sztuki jako obrazie sztalugowym, fresku, grafice czy rzeźbie uległy destrukcji, dzięki czemu artysta dzisiaj może do stworzenia dzieła wykorzystać właściwie wszystko – nawet popularne znaki towarowe. To skłoniło Arthura Danta do stwierdzenia, że dzieło sztuki jest ucieleśnionym znaczeniem. Dzieło sztuki w związku z tym nie musi być czymś pięknym, lecz może stanowić na przykład narzędzie krytycznej wiwisekcji zarówno sztuki samej, jak i nowoczesnej cywilizacji zdominowanej przez wzór konsumeryzmu.

Zakończenie

Uwagi zawarte w niniejszym rozdziale, będące nader ogólnym i zarazem skrótowym przeglądem wybranych znaczeń, do których odsyła pojęcie kultura, są – jak zaznaczono na wstępie – próbą wprowadzenia pewnego porządku. Jego stosowaniu towarzyszy bowiem zamieszanie, którego przyczyną jest między innymi fakt, że jest ono pojęciem otwartym, nie poddającym się zamknięciu w żadnej wyczerpującej definicji. Może ono oznaczać, powtórzmy raz jeszcze, środowisko człowieka, które nie jest czymś jednorodnym. Może dotyczyć na przykład środowisk człowieka uchodzących za najbardziej pierwotne, czyli pozaeuropejskich kultur rdzennych, jak i – z drugiej strony – uchodzącej za ich opozycję nowoczesnej cywilizacji, na temat której powstało mnóstwo teorii i napisano tomy krytycznych analiz i ocen. Może również oznaczać sztukę, która podobnie wymyka się próbom jednoznacznego zdefiniowania. Używając tego słowa

w jakimkolwiek znaczeniu, zazwyczaj jednak myślimy o czymś, co pozostaje w opozycji do natury.

Pojęcie natury, które w niniejszym rozdziale pojawia się wiele razy, może wydać się jednak pewną pułapką. Wynika to z faktu, iż jest ona zawsze postrzegana z perspektywy kultury i chociażby dlatego nie jest czymś czystym, dziewiczym i rozłącznym z człowiekiem. Ponadto granice między tym, co naturalne, kulturowe a nawet techniczne uległy rozmyciu i dzisiaj, w dobie zagrożenia klimatycznego, wskazuje się zwykle na dominację kultury. Natura jednak jej się nie poddała. Świadectwem tego może być fakt, iż śmierć stanowi nieuchronność każdego żywego organizmu, również człowieka.

Bibliografia

- Adorno T.W., Horkheimer M., *Dialektyka oświecenia. Fragmenty filozoficzne*, przeł. M. Łukasiewicz, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 1994.
- Bagby P., *Kultura i historia. Prolegomena do porównawczego badania cywilizacji*, przeł. J. Jedlicki, PIW, Warszawa 1975.
- Białostocki J., *Symbole i obrazy*, [w:] tegoż, *Symbole i obrazy w świecie sztuki*, PWN, Warszawa 1982.
- Boas F., *Primitive Art*, Dover Publications, New York 1927.
- Bogucka M., *Miasto i mieszczanin w społeczeństwie Polski nowożytnej (XVI–XVIII wiek)*, „Czasy Nowożytne” 2009, t. 22.
- Bystroń J.S., *Kultura ludowa*, Trzaska, Evert i Michalski, Warszawa 1947.
- Cassirer E., *Esaj o człowieku. Wstęp do filozofii kultury*, przeł. A. Staniewska, Czytelnik, Warszawa 1971.
- Dobrowolski K., *Chłopska kultura tradycyjna: (próba teoretycznego zarysu na podstawie materiałów źródłowych XIX i XX w. z południowej Małopolski)*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1958.

- Gomół A.A., *Wybrane zagadnienia teorii kultury*, [w:] A.A. Gomół, E. Dutka (red.), *Wiedza o kulturze w szkole*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2007, s. 15–39.
- Habermas J., *Teoria działania komunikacyjnego*, t. 1, przeł., A.M. Kaniowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2015.
- Hall E.T., *Bezgłośny język*, przeł. R. Zimand, A. Skarbińska, PIW, Warszawa 1987.
- Heidegger M., *Budować. Mieszkać. Myśleć*, przeł. K. Michalski, K. Pomian, M.J. Siemek, J. Tischner, K. Wolicki, Czytelnik, Warszawa 1977.
- Jawłowska A., *Drogi kontrkultury*, PIW, Warszawa 1975.
- Juszcak W., *Uwagi o kulturze symbolicznej*, [w:] tegoż, *Fragmenty. Szkice z teorii i filozofii sztuki*, Zamek Królewski w Warszawie, Warszawa 1995.
- Kłoskowska A., *Kultura masowa. Krytyka i obrona*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.
- Krajewski M., *Kultury kultury popularnej*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2005.
- Krzemień-Ojak S., *Autorytety polskiej humanistyki. Bronisław Malinowski [1884–1942]*, „Kultura Współczesna” 2007, nr 1, s. 194–215.
- Lutostański M.J., *Brzydkie słowa, brudny dźwięk: muzyka jako przekaz kształtujący styl życia subkultur młodzieżowych*, Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2015.
- Malinowski B., *Argonauci Zachodniego Pacyfiku. Relacje o poczynaniach i przygodach krajowców z Nowej Gwinei*, przeł. B. Olszewska-Dyoniziak i S. Szyszkiewicz, PWN, Warszawa 1981.
- Malinowski B., *Arts Notes and Suggestions*, „Pacific Arts. The Journal of the Pacific Arts Association” NS t. 16, 1, 2016.
- Pevsner N., *Pionierzy współczesności. Od Williama Morrisa do Waltera Gropiusa*, przeł. J. Wiercińska, Wydawnictwa Artystyczne i Filmowe, Warszawa 1978.

- Rogowski S., Rauszer M. (red.), *Kultura studencka okresu PRL. Media i działalność artystyczna*, Wydawnictwo Aspra, Warszawa 2011.
- Rousseau J.J., *Rozprawa o pochodzeniu i podstawach nierówności między ludźmi*, [w:] tenże, *Trzy rozprawy z filozofii społecznej*, przeł. H. Elzenberg, PWN, Warszawa 1956.
- Skoczek T., *Kultura studencka 1975–1989: próba opisu zjawiska*, „Niepodległość i Pamięć” 2011, nr 18(3–4).
- Stomma L., *Antropologia kultury wsi polskiej XIX w.*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1986.
- Tazbir J., *Kultura szlachecka w Polsce: rozkwit, upadek, relikty*, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 1998.
- Tylor E.B., *Cywilizacja pierwotna. Badania rozwoju mitologii, filozofii, wiary, mowy, sztuki i zwyczajów*, przeł. Z. Kowerska, Wydawnictwo „Głosu”, w drukarni F. Csernaka, Warszawa 1892.
- Wilska M., *Osobliwości kultury dworskiej. Luksus czy potrzeba*, [w:] J. Szteytló (red.), *Nędza i dostatek na ziemiach polskich od średniowiecza po wiek XX*, Wydawnictwo Semper, Warszawa 1992.
- Winckelmann J.J., *Writings on Art*, wybór i opracowanie D. Irwin, Pahidon, London 1972.
- Wittgenstein L., *Tractatus logico-philosophicus*, przeł. B. Wolniewicz, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.
- Wrzesień W., *Krótką historia młodzieżowej subkulturowości*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013.
- Young M., Beran H., *Introduction to Malinowski's Arts Notes and Suggestions*, „Pacific Arts. The Journal of the Pacific Arts Association” NS t. 16, 1, 2016.

Tomasz Olchanowski

Uniwersytet w Białymstoku

Wydział Studiów Kulturowych

Zakład Antropologii Kultury

t.olchanowski@uwb.edu.pl

ORCID: 0000-0002-1714-2975

Postawy proekologiczne dawniej i dziś. Tradycja a ponowoczesność

Wprowadzenie

Na początku warto sobie odpowiedzieć na kilka pytań. Czy dynamiczne relacje pomiędzy kulturą a naturą, które tak podkreślało w swoich dziełach wielu filozofów i antropologów kultury, psychologów głębi, teologów, czy pedagogów, są regułą, czy też narodziły się w umysłach odseparowanych od cielesności i wszelkich procesów naturalnych? Czy jesteśmy skazani na wojnę z naturą, która dość często ukrywa się za ładnie brzmiącym terminem *rewitalizacji*?¹ Czy, wreszcie, staliśmy się (a może od zarania dziejów takimi byliśmy) gatunkiem zaprogramowanym na autodestrukcję, skoro, zmagając się z naturą, wypędzamy z przyrody i z własnych organizmów, duszę²,

¹ By coś ożywić, przywrócić do życia, najpierw trzeba to uczynić martwym...

² Duszę ujmuję jako instancję, dzięki której jesteśmy w stanie przetwarzać zdarzenia na przeżycia. Z duszą związany jest zatem świat wyobraźni,

rojąc przy tym, że jesteśmy bytami nadprzyrodzonymi? A skutkiem desakralizacji natury³ są nie tylko problemy ekologiczne, ale również zaburzenia zdrowia psychicznego i fizycznego (anoreksja, bulimia, choroba afektywna dwubiegunowa etc.), oraz postawy eksploatacyjne nie tylko wobec natury, ale też wobec siebie samych.

Dla wielu obywateli RP ekologia kojarzy się z lewactwem, tymczasem prekursorami ekologii w Polsce byli artyści Młodej Polski, a w okresie międzywojennym niektórzy działacze endencji. Poza tym jeszcze nie tak dawno, przed nastaniem kapitalizmu, tradycja przekazywana przez bliższych i dalszych przodków, sprawiała, że gospodarstwa rolne prawie nie produkowały śmieci, prawie wszystko było wykorzystywane, również uprawnej ziemi dawano odpocząć, by dłużej nam służyła. Z krajobrazów Podlasia poznikało wiele stawów, bajor, terenów podmokłych, również wskutek PRL-owskiej obsesji meliorowania, poznikały łąki, zagajniki i leśne polany. W zastraszającym tempie znikają też i tereny leśne, choć tak zwane statystyki pokazują coś innego. Już w czasach przedchrześcijańskich nasi przodkowie ochraniali i czcili święte gaje, jak również pojedyncze drzewa, uznane za święte. Tę rolę pełnią współcześnie, lepiej lub gorzej, parki narodowe i rezerваты przyrody. Obecne na Podlasiu liczne kultury maryjne, przy głębszym spojrzeniu,

pasji, namiętności, refleksji, który nie jest ani fizyczny i materialny z jednej strony, ani duchowy i abstrakcyjny z drugiej, choć dusza jest powiązana zarówno z jednym, jak i z drugim obszarem. Jeśli ona nie istnieje to ją stwórzmy... (zob. J. Hillman, *Re-wizja psychologii*, przeł. J. Korpanty, Laurum, Warszawa 2016; B. Neville, *Psyche i edukacja. Emocje, wyobraźnia i nieświadomość w uczeniu się i nauczaniu*, przeł. M. Kościelniak, Wydawnictwo WAM, Kraków 2009; T. Olchanowski, *Kultura ponowoczesna w perspektywach antropologii politeistycznej*, Wydawnictwo Uniwersyteetu w Białymstoku, Białystok 2019).

³ Czy też, jakby to ujął Carl Gustav Jung, alienacją od archetypu Wielkiej Matki (mądrości natury).

okazują się kultami wypieranej Wielkiej Matki, mądrości natury. Mody na uzdrawianie, na produkty eko, na ekologiczne style życia, oprócz wielu biznesowych nadużyć, zawierają też potencjały pozytywnych zmian, które mogą zaistnieć w przyszłości. Ścięcie świętego drzewa⁴ w powieści Edwarda Redlińskiego⁵ *Konopielka*, której akcja dzieje się na Podlasiu, było symbolem postępu, czyż dziś, takim symbolem nie jest pozostawienie tego drzewa w spokoju? Chrześcijaństwo postulowało, by „czynić ziemię poddaną”, socjalizm był głównie zainteresowany industrializacją bez granic, kapitalizm zamienił naturę w towar, dlatego też przed nami stoi wyzwanie, by opozycję pomiędzy kulturą a naturą zastąpić współegzystowaniem i zrównoważonym rozwojem.

Jan Gwalbert Pawlikowski i Hugo Conwentz jako nestorzy współczesnej ekologii

Sięgając po prace twórcy głębokiej ekologii, filozofa i alpinisty, Arne Naessa i jego kolegi Petera Zapffe czy zagłębiając się w dzieła Theodore’a Roszaka, który opisał fenomen nieświadomości

⁴ Z symboliką świętego drzewa, które rośnie w centrum świata spotykamy się w wielu tradycjach religijnych, w tym w najstarszej religii świata, jaką jest szamanizm. Drzewo łączy trzy sfery: świat podziemny (korzenie), świat ziemski (pień drzewa) i świat niebiański, boski (korona drzewa). Zob. M. Eliade, *Szamanizm i archaiczne techniki ekstazy*, przeł. K. Kocjan, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994; A. Szyjewski, *Szamanizm*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2005. Jako ciekawostkę można podać fakt, że dąb Dunin, liczący sobie 400 lat, mający 550 cm obwodu i 13 metrów wysokości, a rosnący w gminie Narewka na obrzeżach Puszczy, został wybrany w 2022 roku Europejskim Drzewem Roku.

⁵ Zob. E. Redliński, *Konopielka*, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa 1979.

ekologicznej, czy też zachwycając się podejściem do natury Jamesa Lovelocka, który z kolei zasugerował, że Gaja (Ziemia) jest żyjącym i czującym organizmem⁶, warto przypomnieć sylwetkę i poglądy Jana Gwalberta Pawlikowskiego. Jego manifest z 1913 roku *Kultura a natura* jest tak prekursorski i aktualny, że do dzisiaj prowokuje nas do rewizji naszych, pełnych hipokryzji, stanowisk w stosunku do natury. Przy okazji warto też zwrócić uwagę na działalność i postulaty Hugo Conventza, dzięki któremu na obszarze północno-wschodniej Polski zachowały się jeszcze cuda natury.

Jan Gwalbert Pawlikowski urodził się w Medyce w 1860 roku, zmarł w 1939 we Lwowie. Studiował na Uniwersytecie Jagiellońskim, gdzie uzyskał doktorat z prawa, a także pobierał nauki w Halle z chemii rolnej i agrotechniki oraz na Uniwersytecie Wiedeńskim z ekonomiki rolnictwa i z uprawy roli. Jego wielkimi pasjami była wspinaczka górską i wędrowki po górach, a także literatura piękna (zasłynął jako popularyzator twórczości Juliusza Słowackiego). Pod koniec XIX wieku założył Związek Naukowo-Literacki i zajął się wspomaganiem działalności ruchu teatralnego oraz towarzystw ludowych na terenie Galicji. Już jako dziecko, dzięki swemu ojcu Mieczysławowi Gwalbertowi, który był pisarzem, dziennikarzem i taternikiem, Jan Gwalbert uczestniczył w wielu wyprawach w najwyższe partie gór. Z jednej z takich wypraw w 1876 roku, oprócz Pawlikowskich i legendarnego przewodnika Macieja Sieczki, brał udział Adam Asnyk, który Mieczysławowi

⁶ Zob. J. Lovelock, *Gaja. Nowe spojrzenie na życie na Ziemi*, przeł. M. Roszkowski, Prószyński, Warszawa 2003; T. Roszak, *The voice of the Earth: An Exploration of Ecopsychology*, Phanes Press, Michigan 2001; P. Zappfe, *Ostatni Mesjasz*, przeł. A. Trzeciak, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2013; A. Naess, *Teksty wybrane*, przeł. A. Rapacha, <https://dzikiezycie.pl/archiwum/2009/kwiecien-2009/arne-naess-teksty-wybrane> (dostęp: 01.02.2024).

Pawlikowskiemu z tej okazji zadedykował cykl sonetów *W Tatrach*. Jan Gwalbert Pawlikowski będąc aktywnym członkiem Towarzystwa Tatrzańskiego, ujednolicił nazewnictwo tatrzańskie, które obowiązuje do dzisiaj, a w 1913 roku stworzył program taternicki z opisem zasad wspinaczki i turystyki górskiej, który został przyjęty przez Międzynarodową Unię Alpejską i nadal jest aktualny. By uświadomić sobie prekursorskie (nie tylko jak na tamte czasy) podejście do natury Pawlikowskiego warto zastanowić się nad poniższym fragmentem:

Człowiek pierwotny żył w zespole z przyrodą, stanowił z nią jedność i nie zdawał sobie sprawy, jak ona mu jest drogą. Potem oddalił się od niej, zateśknił i poczuł ku niej miłość. Zapragnął powrotu... Ale ten powrót nie jest przywróceniem stosunku pierwotnego; wytworzył on stosunek zgoła nowy. (...) Człowiek pierwotny żył z przyrodą i z przyrodą. Stawiał swój dom jak go stawia bóbr, zaopatrywał się w łup jak ryś lub wydra, karmił się owocem i ziarnem jak ptaki, gromadził zapasy jak chomik i przerabiał je jak pszczoła. Żył z przyrody, ale jej nie niszczył. Lecz gdy rozmnożył się zbyt i spotężniał, stał się dla niej plagą jak myszy lub szarańcza. Wtedy ujrzawszy ją odartą z wesołej zieleni, obaczył się i zatrzymał. Postanowił chronić ją przed własnym łupiestwem i przywrócić jej piękność i zdrowie. Ale to, co osiągnąć zamierzał, osiągnąć się nie da – stan dawny minął bezpowrotnie; ten, co przyjdzie, będzie zgoła czymś nowym (...). Kultura wyszła z przyrody i nosiła długo na sobie jej cechy; potem zwróciła się przeciw niej. A kiedy pod nowoczesnym hasłem „ochrony” zawiera z nią znowu przymierze, to pod wpływem tego prądu odnowiona przyroda nie będzie już tym, czym była dawniej: będzie ona nieodzownie nosić na sobie cechy tworu kultury. Tylko, miejmy nadzieję, nie tej kultury filisterskiej i barbarzyńskiej, która z miłości do przyrody zrobiła sobie modną suknię lub pojęła ją jako źródło nowych kramarskich zysków,

ale kultury prawdziwej, wewnętrznej kultury ducha i serca. Hasło powrotu do przyrody, to nie hasło abdykacji kultury – to hasło walki kultury prawdziwej z pseudokulturą, to hasło walki o najwyższe kulturalne dobra⁷.

Autor *Kultury i natury* zdawał sobie sprawę, że natura nie zna granic państwowych i nie można troski o nią ograniczać tylko do danego państwa. Stąd też apelował o utworzenie parku narodowego w Tatrach, który swoim zasięgiem miałby obejmować część czesko-słowacką. Ponadto Pawlikowski wskazywał na bardzo istotny czynnik w kształtowaniu tożsamości i rozwoju osobowego człowieka, jakim jest **poznanie swojego najbliższego otoczenia. Poznanie i nazwanie charakterystycznych dla danej okolicy tworów, miejsc i zakątków, czyni człowieka swojakiem, zakorzenia i utożsamia go z tym otoczeniem.**

Na podstawie przytoczonego fragmentu łatwo możemy dojść do przekonania, że Pawlikowski krytykował wciąż tak modne hasło powrotu do natury, kojarzone powszechnie z filozofią Jana Jakuba Rousseau. Niezależnie od tego, czy zaaprobowujemy pogląd mówiący o tym, że cywilizacja zdeprawowała człowieka, czy też uznamy ten pogląd za absurdalny, hasło powrotu do natury jest iluzoryczne. Człowiek nie może już zawrócić, ale za to może przekroczyć dychotomię natury i kultury, stwarzając nową jakość. Ale, by tę nową jakość stworzyć, powinniśmy, zdaniem Pawlikowskiego, porzucić wyłączenie utylitarne, oparte na korzyściach materialnych i wyzyskiwaniu, postrzeganie natury. Dlatego też Pawlikowski eksponował kategorię piękna naturalnego, dla której zabójcze są wszelkie próby upiększania i udostępniania przyrody. Mimo że był katolikiem i endekiem,

⁷ J.G. Pawlikowski, *Kultura a natura*, s. 55, <https://cbmn.pl/jan-pawlikowski/kultura-a-natura> (dostęp: 11.12.2023).

to jednak występował przeciwko absurdalnemu stawianiu krzyży na szczytach gór, jak również budowaniu dróg, kosztem niszczenia okolicy, ułatwiających dostęp do najpiękniejszych, ukształtowanych przez naturę, miejsc. A oto teraz obraz „wyższej kultury” (pseudokultury):

Pola skomasowane, pocięte drogami w regularne kwadraty, jak szachownica. Drogi już nie mają linii „psychologicznej”, ale linię suchej, racjonalistycznej logiki. Dreny osuszyły wgłębienia i dozwoliły wyprostować się pod sznur liniom skiby, schodzącym się w regularny kąt prosty. Uregulowany potok płynie *po ukazu*; obeschłe brzegi wygolił jak lokaj. Na łanie kłosa stają wyprostowane, wyrzuciwszy spomiędzy siebie kolorowych przybłędów. Pastwisko poszło pod pług – bydło nie włóczy się po polach, ale zamknięte w porządnym stajniach obrasta w tłuszcz i tuberkuły. W lesie drzewa stoją jedno w drugie, podobne do siebie na gołej ziemi, jak żołnierze na placu musztry. Wraz z gęstwą zarośli znikły i ptaki, bo ptaki są niepotrzebne. Żaby nie rechocą na osuszonych bagnach (...). A ludzie spanoszeni i kulturalni, nie barwią się już jak kwiaty na łąkach, ale odziani w czarną, ponurą tandetę, żyją teraz jak psy, nie mając naokół nic, do czego można by się uśmiechnąć⁸.

Czy te słowa sprzed wieku nie opisują naszej rzeczywistości? Czy przypadkiem wciąż nie zmierzamy, jeśli chodzi o ochronę środowiska, drogą regresu? Osuszone bagna, zmeliorowane łąki i pastwiska, wyregulowane, martwe rzeki, ogrodzone jeziora, kikuty monokulturowych drzew udających lasy, ферmy hodowlane i zwierzęta, które przez całe życie nie widzą światła słonecznego, przestrzeń wydana na pastwę chciwości deweloperów i budowniczych

⁸ Tamże, s. 21.

dróg. Chroniąc przyrodę zapominamy o czymś tak oczywistym, a co dostrzegł Gwalbert Pawlikowski, jak pozostawienie jej w spokoju, poza iluzjami rewitalizacji, przekształcania, zmieniania i planowania wszystkiego od początku.

Tym, który głosił w Europie ochronę bierną przyrody, i postulował trzymanie się reżimu nieingerowania, był o pięć lat starszy od Pawlikowskiego Hugo Conwentz, który żył w latach 1855–1922. Ten urodzony w miejscowości Święty Wojciech koło Gdańska niemiecki paleobotanik (Holender z pochodzenia) i znany badacz bursztynu ochronił przyrodę Pomorza Gdańskiego, Mazur, a szczególnie Podlasia, przed dewastacją, która groziła tym regionom podczas I wojny światowej⁹. W 1916 roku przyczynił się do objęcia ochroną fragmentu Puszczy Białowieskiej (dzisiaj obszar ścisły Parku Narodowego, od 2013 roku znajduje się tablica poświęcona jego czci), którą Prusacy mieli zamiar wyciąć na potrzeby przemysłu zbrojeniowego i transportu wojskowego. Conwentz jest znany jako twórca pojęcia *pomnik przyrody*. I choć terminu tego używał już von Humboldt, to dzięki Conwentzowi tę nazwę używa się bardzo często w stosunku do drzew. Również są warte podkreślenia zasługi Conwentza w kwestii ochrony ptaków. Dzięki jego działalności utworzono ptasie rezerваты na terenie ówczesnych Prus i terenów przygranicznych (Pomorze Gdańskie i słynny rezerwat w Stegnach, Warmia, Mazury, Podlasie, a nawet wschodnia Rosja, tereny zaboru austriackiego, Szwecja etc.). Zdaniem Conwentza pomnikiem przyrody można nazwać nie tylko dziewicze tereny, ale też rośliny i zwierzęta, które bez pomocy człowieka znalazły się w miejscu swego występowania, tak jak ptaki w rezerwacie w Stegnach. Paradoksem jest to, że współcześnie pomnik

⁹ Zob. A. Wajrak, *Niemiec, który ocalił Puszcze Białowieską*, <https://wyborcza.pl/7,75400,14458460,niemiec-ktory-ocalil-puszcze-bialowieska.html> (dostęp: 01.02.2024).

przyrody bywa cmentarzyskiem przyrody. Szczególnie możemy to odkryć, kiedy rozejrzemy się „na boki” i zapytamy o to, co znajduje się obok. Hugo Conwentz jest też autorem najstarszego (z 1906 roku) urzędowego aktu dotyczącego ochrony przyrody w Europie Zachodniej. W Białowieskim Parku Narodowym, który dzięki w dużej mierze Conwentzowi w 1921 roku, stał się rezerwatem o charakterze parku narodowego, rośnie też *Dąb Hugo Conwentza*, drzewo liczące ok. 400–450 lat i mające 37 metrów wysokości. Warto nadmienić, że Conwentz uważał, że parki narodowe powinny być objęte ochroną absolutną, bez żadnej ingerencji człowieka.

Jeśli sądzimy, że dokonaliśmy w ostatnich dekadach jakiegoś wielkiego postępu w ochronie środowiska, to jest to tylko nasza antropocentryczna iluzja. Pedagożka i ekolożka Edyta Wolter¹⁰ zwraca naszą uwagę, że w okresie międzywojennym dwa razy w roku obchodzono w szkołach święto sadzenia drzew; że wychodziły czasopisma poruszające tematy ekologiczne między innymi rocznik „Wierchy”, czy kwartalnik „Światowid”, że w szkołach wprowadzono zarządzenie o niezadawaniu zwierzętom cierpienia podczas eksperymentów. Można również dodać, że w II RP opublikowano w 1928 roku proekologiczne rozporządzenie Prezydenta o ochronie alei przydrożnych.

Możemy dzisiaj łatwo odnaleźć wiele źródeł, które wskazują na królów i magnatów, jako tych, dzięki którym ocalały fragmenty puszczy. Część puszczy chronionej dla króla nazywano osoką, stąd pilnujący puszczy zarządcy królewscy nosili, w wiekach od XVI do XVIII nazwę osoczników. Oczywiście, okoliczni chłopcy mieli zakaz polowań, natomiast po uzyskaniu prawa wchodu, co często wiązało się z opłatą, mieli możliwość zbierania opału. W latach II wojny światowej chronił Puszczę, lubujący się w polowaniach jeden

¹⁰ E. Wolter, *Kształtowanie świadomości ekologicznej w II Rzeczypospolitej*, „Kwartalnik Historii Nauki i Techniki” 2023, nr 2.

z najwyższych dygnitarzy III Rzeszy, Hermann Goering. Polowania królewskie jednak nie tyle kojarzyć się powinny z ochroną przyrody, co z wielkimi, pełnymi, okrucieństwa, rzeziami.

W okresie trwania pańszczyzny, jak i przez pierwsze dekady XX stulecia pewne zachowania proekologiczne pańszczyźnianych niewolników i ich ubogich potomków nie tyle wynikały z miłości do natury (choć zdarzały się wyjątki, na przykład w postaci ludowych artystów, czy uzdrowicieli), co z trudnych warunków życia. To bieda zmuszała do tego, by z zabitego zwierzęcia wykorzystać dosłownie wszystko, tak jak do dzisiaj robią Tybetańczycy z ciałem jaka. Ze świni pozyskiwano nie tylko mięso, ale też skórę-zamsz, materiały na szczotkę i pędzle. Cenne było bydłęce włosie, zaś z końskiego wykonywano nie tylko szczotki do włosów i pędzle, ale nawet urządzenia optyczne.

W czasach określanych mianem pogańskich rolę pomników przyrody i parków narodowych pełniły święte gaje. Jednocześnie stanowiły miejsca cmentarzy, jak i były miejscami azylu. Nie można było w świętym gaju ścinać zbiega, ani też zabijać żyjące istoty. W słynnej książce Jamesa Frazera *Złota gałąź*¹¹ odnajdziemy wiele stron o roli świętych gajów w tradycji Ariów, których jesteśmy w jakimś stopniu potomkami. W Indiach, w Ghatach Zachodnich, które zajmują 160 tys. km² znajduje się ok. 200 gajów. W przeciwieństwie do, jak to określił Joseph Campbell¹², monoteistycznych religii socjologicznych wywodzących się z Bliskiego Wschodu, religie określane mianem pogańskich były religiami naturalistycznymi, w obrębie których bogowie i boginie były personifikacjami zjawisk zachodzących w naturze. Słowiańską Wielką Matką była bogini zwana Mokosz

¹¹ Zob. J. Frazer, *Złota gałąź*, przeł. H. Krzeczkowski, PIW, Warszawa 1962.

¹² Zob. J. Campbell, *Potęga mitu*, przeł. I. Kania, Wydawnictwo Sigma, Kraków 1994.

(Mokosza), której kult był poświadczony wśród plemion ruskich, w tym na ziemiach obecnej Białorusi. Mokosz¹³ była boginią płodności, urodzaju, opiekunką kobiet i dzieci, jak również aktywności seksualnej. Łączono ją z mokrą ziemią na wiosnę i ciężarną kobietą, którą przez szereg obrzędów (w tym prawdopodobnie składanie ofiar, akty seksualne bądź też ich imitacje) „pobudzano” do wydania obfitych plonów. Jej atrybutami były kłosa zbóż, tkactwo i przędzenie. Jej imię badacze łączyli etymologicznie ze słowiańskimi słowami związanymi z moczeniem czy byciem mokrym. Doszukiwano się również związków z sanskryckim terminem *mokhá* (szlachetny, bogaty). Pomocnikiem Mokoszy był Życień, którego w ludowych wyobrażeniach przedstawiano jako staruszka o trzech oczach, chodzącego po polach i ogrodach i pomagającego rosnąć i dojrzewać plonom. Opiekuje się rolnictwem, starannie wdeptuje ziarno w ziemię i obserwuje, aby każde wyrosło. Może obrazić się na gospodarza, kiedy ten niedbale zbiera kłosa lub rozsypuje je po drodze do domu, a wtedy Życień może mu je odebrać. Dzięki trojgu oczom jest w stanie wszystko widzieć. Niekiedy, zdaniem Andrzeja Szyjewskiego, można odnieść wrażenie, że kult Matki Boskiej Zielnej jest schrytystianizowanym kultem Mokoszy.

Fenomen nieświadomości ekologicznej

Amerykański historyk i pisarz Theodore Roszak, który żył w latach 1933–1981 stał się nie tylko powszechnie znany z powodu swych badań nad ruchami młodzieżowymi i buntem z lat 60. XX wieku (to on prawdopodobnie wymyślił termin kontrkultura), ale też jako autor,

¹³ A. Szyjewski, *Religia Słowian*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2003, s. 127.

który opisał fenomen nieświadomości ekologicznej. Roszak sformułował ogólne zasady, którymi mogliby się kierować ekolodzy i terapeuci w swoich projektach, dotyczących zdrowych relacji w stosunkach między człowiekiem a światem natury. Przede wszystkim zwrócił uwagę na jedność poznającego i poznawanego, która wydaje się być bardziej odczuwana przez ludzi żyjących w świecie przed-naukowym, którzy działali zgodnie z mitem, wyobrażeniem i rytuałem. Badacz natury nie jest bytem nadnaturalnym, lecz sam jest naturą. Każde ludzkie życie jest zakorzenione w większym, kosmicznym życiu, a to znaczy, że każdy z nas ma swój udział w całym życiu na Ziemi. Autor odziera nas też z iluzji, że coś jest lepsze tylko dlatego, że jest większe:

Ileż to razy zdesperowani filozofowie i zwykli cynicy przypominali nam, jak mali jesteśmy w porównaniu z wielką pustką przestrzeni? Jest to wierutna bzdura współczesnych czasów, że jesteśmy „zagubieni w gwiazdach”, że jesteśmy małą planetą krążącą wokół mniejszych gwiazd po zewnętrznej krawędzi galaktyki, która jest tylko jedną wśród miliardów. W rzeczywistości bowiem nie ma w nauce żadnej zasady, która pozwalałaby na logiczną ocenę wartości poprzez rozmiar. Ani duży, ani mały nie ma już żadnego ograniczenia czy znaczenia w kosmosie. Cuda i zdumienia pojawiają się we wszystkich rozmiarach. Czy wszechświat jest „zbyt duży”, aby nadać człowiekowi sens? Zupełnie nie. Ma faktycznie dokładnie odpowiedni rozmiar. Nowoczesna kosmologia uczy nas, że nabrzmiałe próżnie, w których się znajdujemy, właśnie dzięki wartości swego ogromu są fizyczną formą, która umożliwia życie istot rozumnych. Jedynie kosmos w *tym* wymiarze, z tą temperaturą i w tym wieku mógł stworzyć życie gdziekolwiek¹⁴.

¹⁴ T. Roszak, *Ekopsychologia: osiem zasad*, przeł. R. Kulik, K. Bielenin, <https://dzikiezycie.pl/archiwum/2007/kwiecien-2007/ekopsychologia-osiem-zasad> (dostęp: 06.11.2023).

Według Roszaka nieświadomość ekologiczna jest rdzeniem umysłu, dlatego też wyparcie tej nieświadomości jest źródłem zbiorowych szaleństw, zaś otwarty dostęp do niej prowadzi ku zdrowiu. Celem ekopsychologii jest obudzenie wrodzonego poczucia współzależności z przyrodą, która kryje się w nieświadomości ekologicznej. Tak jak inne terapie starają się uleczyć alienację pomiędzy człowiekiem a człowiekiem, człowiekiem a rodziną, człowiekiem a społecznością, tak ekopsychologia stara się uleczyć bardziej fundamentalną alienację pomiędzy niedawno utworzoną psyche miejską, coraz bardziej przebudźcowaną i uzależnioną od nowych technologii a istniejącym od wieków środowiskiem naturalnym. W ujęciu ekopsychologii najistotniejsze dla rozwoju człowieka są jego doświadczenia z dzieciństwa, ponieważ nieświadomość ekologiczna odradza się wraz z przyjściem na świat noworodka i z tego powodu ekopsychologia dąży do odkrycia na nowo, u niby funkcjonalnie zdrowych dorosłych, tej animistycznej jakości doświadczenia, z którą rodzi się dziecko. Tym bardziej, że na późniejszych etapach rozwoju nasze poczucie związku z naturą i zachwyty nad nią zostaje wyrugowane z naszej świadomości przez tak zwane kulturowe, odseparowane od natury i mądrości ciała, wychowanie. Nic zatem dziwnego, że ekopsychologia wiele czerpie z tradycyjnych technik uzdrawiania, szamanizmu i mistycyzmu związanego z doświadczaniem przyrody, wyrażanego w religii i sztuce. Korzysta również z doświadczeń ludzi mających kontakt z dziką przyrodą i z dzieł twórców ekologii głębokiej. Celem tych działań jest stworzenie *ja* ekologicznego, które osiąga swą dojrzałość poprzez poczucie etycznej odpowiedzialności za planetę Ziemię, co będzie mieć wpływ na społeczne relacje i decyzje polityczne. Ponieważ traktowanie przyrody jako obcego organizmu jest związane z wojowniczym patriarchatem, ekopsychologia jest też otwarta na perspektywy ekofeministyczne, szczególnie w kwestii demistyfikacji stereotypów płciowych. *Ja* ekologicznemu sprzyja to

wszystko, co przyczynia się do rozwoju małych form społecznych i nabywania osobistej mocy, zaś szkodzi wszystko, co prowadzi do dominacji na dużą skalę, obojętnie czy ta dominacja jest związana z żarłocznym kapitalizmem, czy z kulturami zorganizowanymi na sposób kolektywistyczny. Tym niemniej ekopsychologia nie jest antyindustrialna, lecz postindustrialna w swojej orientacji społecznej, czyli ma pomóc nam w przekroczeniu obłędnej opozycji między kulturą a naturą.

Leonardo Boff i nowy paradygmat

Leonardo Boff (ur. 1938) jest filozofem i teologiem, wnukiem włoskich imigrantów, którzy pod koniec XIX wieku przybyli do Brazylii. W 1959 roku wstąpił do zakonu franciszkanów, a w 1964 roku otrzymał święcenia kapłańskie. Od początku swej bogatej działalności duszpasterskiej i naukowej wraz z Gustavo Gutiérrezem brał aktywny udział w kształtowaniu teologii wyzwolenia. Po nieporozumieniach z Watykanem i zrzuceniu habitu kontynuował swoją działalność jako doradca ruchów społecznych i mówca na wielu konferencjach walczących o godność i prawa człowieka. W 1993 roku został mianowany profesorem etyki, filozofii, religii i ekologii w Państwowym Uniwersytecie Rio de Janeiro. Obecnie mieszka w Jardim Araras, leśnej głuszy, niedaleko Petrópolis. Leonardo Boff napisał ponad sześćdziesiąt książek z zakresu teologii, duchowości, filozofii i antropologii mistycyzmu. Jest też propagatorem dorobku Carla Gustava Junga.

Ten współczesny mędrzec zwraca uwagę na to, że dzisiaj ludzie są odłączeni od Ziemi. Określa duszę mianem ojca i matki wszystkich nierozwiązanych problemów, ale problem polega na tym, że dusza została wysłana do nieba... Stąd też dostrzega, podobnie jak Roszak, zależność pomiędzy chorobą Ziemi a ludzkim szaleństwem.

Boff może być dla nas nauczycielem i przewodnikiem, ponieważ, podobnie jak niegdyś Carl Gustav Jung, wierzy w duchową transformację, która przekształca ludzkość. Niezwykle interesującym zagadnieniem poruszonym przez Leonardo Boffa (między innymi podczas rozmów z Luigim Zoją) jest śmierć bohatera. Analizując mit o bohaterze, Boff zauważa, że pojęciu *bohater* zawsze towarzyszą bardzo pozytywne skojarzenia. Z bohaterem jest związany paradygmat cnoty i bliski ideałowi wzorzec ludzkiego działania¹⁵. Od najdawniejszych czasów spotykamy się w mitologii z motywem niszczenia natury. Sumeryjski Gilgamesz w towarzystwie swego przyjaciela Enkidu unicestwia Humbabę, potwora, strażnika lasów cedrowych. Gilgamesza nazwano budowniczym ścian. Mury ufortyfikowanego miasta Uruk (od którego pochodzi nazwa Iraku) można rozumieć, zdaniem Boffa metaforycznie, na wielu poziomach. W czasach starożytnych budowa miasta była czymś fundamentalnym, kamieniem milowym w rozwoju świadomości i kultury. Ale ten rozwój świadomości przez bohaterskie zmagania z naturą musi zostać obecnie przezwyciężony. Czy rzeczywiście potwór Humbaba, opiekun lasów cedrowych, powinien zostać zabity? Budowa dużych miast, niszczenie lasów i pięknej przyrody wiążą się obecnie nie tyle z czynami bohaterskimi, co z ekscesami współczesnego człowieka, wznoszącego globalne Megalopolis oraz opętanego przez chciwość i egoizm. Starożytni Grecy zdali sobie sprawę, że poczucie wszechmocy bohatera ściąga na niego pychę (*hybris*) i bożą karę. Ale współczesny człowiek jest obdarzony wyjątkową pychą i oszołomiony zdobyczami ery technologii nie widzi tego, że jest jedynie ofiarą wpadającą w technologiczne pułapki. Boff zauważa, że niektórzy

¹⁵ Zob. W. Boechat, *Leonardo Boff and the hero's death*, <http://happinessacademy-online.org/blog/psychology/leonardo-boff-hero-death> (dostęp: 10.01.2013).

autorzy bronili idei, że nie istnieją inne modele rozwoju świadomości niż mit klasycznego bohatera. Jednak, kiedy odkryliśmy, że skolonizowani pod wieloma względami są lepsi od kolonizatorów i można się wiele od nich nauczyć, mit klasycznego bohatera powinien, dla naszego dobra, ulec transformacji. Dlatego też współczesny człowiek stoi przed trudnym zadaniem: musi przestać wygrywać z potworami Wielkiej Matki i zacząć żyć w zgodzie z Gają i jej dziećmi. Boff uświadamia nam, że obecnie niszczenie Gai równa się samobójstwu bohatera. Sądzi, podobnie jak niegdyś Joseph Campbell, że najważniejszy mit dla współczesnego człowieka to mit Gai. I ten mit jest fundamentem przetrwania ludzkości, zaś kryzys daje szansę na transformację.

Zamiast zakończenia

Jak absurdalne i szkodliwe dla natury, a tym samym dla nas, jest promowanie i realizowanie jako najważniejszych wartości ekonomicznych ukazał na przykładzie drzewa w parku, polski filozof i terapeuta filozoficzny Lech Ostasz, którego książkę miałem przyjemność recenzować. Moim zdaniem, poniższy fragment możemy odczytać metaforycznie, ponieważ nie tylko dotyczy on naszych relacji z naturą, ale też wszelkich naszych aktywności, które w coraz większym stopniu opierają się jedynie na wartościach ekonomicznych. A wtedy kryteria ekonomiczne stosujemy do oceny naszych związków miłosnych, relacji z dziećmi, przyjaźni, wyborów edukacyjnych i zawodowych czy do oceny twórczych pasji. Ostasz pisze:

Z punktu widzenia ekonomii *wolnorynkowej* drzewo nie powinno być pozostawione w spokoju. Jeśli drzewo się wytnie, to zarobi firma wycinająca drzewa, firma produkująca piły, firma produkująca kombi-

nezony dla pracowników, firma produkująca traktory i przyczepy do wywózki drzewa, firma naprawiająca kostkę brukową i asfalt wokół nowego drzewa itd. W miejsce wyciętego drzewa powinno zasadzić się nowe, najlepiej już kilkunastoletnie – wtedy zarobi firma produkująca sadzonki i umieszczająca odrośnięte drzewa w ziemi, firma produkująca siatki ochronne, paliki itd. Wzrośnie PKB. W kapitalizmie zarabia się na jakimkolwiek zmienianiu czegośkolwiek; w latach 70. XX wieku dostrzeżono, że można zarobić choćby na przesuwaniu mierzenia czasu w jesieni i na wiosnę i wprowadzono szkodliwą dla życia psychosomatycznego *zmianę czasu*. Stabilność i równowaga środowiska są niedobre dla zarabiania; harmonijne, stabilne i spokojne życie ludzi jest niekorzystne dla firm i banków działających w obecnym systemie wolnorynkowym¹⁶.

Bibliografia

- Boechat W., *Leonardo Boff and the hero's death*, <http://happinessacademyonline.org/blog/psychology/leonardo-boff-hero-death> (dostęp: 10.01.2013).
- Campbell J., *Potęga mitu*, przeł. I. Kania, Wydawnictwo Sigma, Kraków 1994.
- Eliade M., *Szamanizm i archaiczne techniki ekstazy*, przeł. K. Kocjan, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001.
- Frazer J.G., *Złota gałąź*, przeł. H. Krzeczkowski, PIW, Warszawa 1962.
- Hillman J., *Re-wizja psychologii*, przeł. J. Korpanty, Laurum, Warszawa 2016.

¹⁶ L. Ostasz, *Mentaloterapia. Stosowanie i towarzyszące rozważania*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie, Olsztyn 2023, s. 160.

- Lovelock J., *Gaja. Nowe spojrzenie na życie na Ziemi*, przeł. M. Roszkowski, Prószyński, Warszawa 2003.
- Naess A., *Teksty wybrane*, przeł. A. Rapacha, <https://dzikiezycie.pl/archiwum/2009/kwiecien-2009/arne-naess-teksty-wybrane> (dostęp: 10.10.2023).
- Neville B., *Psyche i edukacja. Emocje, wyobrażenia i nieświadomość w uczeniu się i nauczaniu*, przeł. M. Kościelniak, WAM, Kraków 2009.
- Olchanowski T., *Kultura ponowoczesna w perspektywach antropologii politycznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2019.
- Ostasz L., *Mentaloterapia. Stosowanie i towarzyszące rozważania*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie, Olsztyn 2023.
- Pawlikowski J.G., *Kultura a natura*, <https://cbmn.pl/jan-pawlikowski/kultura-a-natura> (dostęp: 11.12.2023).
- Redliński E., *Konopielka*, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa 1979.
- Rozsak T., *Ekopsychologia: osiem zasad*, przeł. R. Kulik, K. Bielenin, <https://dzikiezycie.pl/archiwum/2007/kwiecien-2007/ekopsychologia-osiem-zasad> (dostęp: 06.11.2023).
- Rozsak T., *The voice of the Earth: An Exploration of Ecopsychology*, Phanes Press 2001 (brak danych odnośnie do miejsca wydania).
- Szyjewski A., *Religia Słowian*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2003.
- Szyjewski A., *Szamanizm*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2005.
- Wolter E., *Kształtowanie świadomości ekologicznej w II Rzeczpospolitej*, „Kwartalnik Historii Nauki i Techniki” 2013, nr 2.
- Wajrak A., *Niemiec, który ocalił Puszcę Białowieską*, <https://wyborcza.pl/7,75400,14458460,niemiec-ktory-ocalil-puszcze-bialowieska.html> (dostęp: 12.12.2023).
- Zapffe P.W., *Ostatni Mesjasz*, przeł. A. Trzeciak, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2013.

Karolina Wierel

Uniwersytet w Białymstoku
Wydział Studiów Kulturowych
Zakład Studiów nad Kulturą i Mediami
k.wierel@uwb.edu.pl
ORCID: 0000-0003-2217-5429

Czy wrażliwcy uratują świat? – perspektywa ekologiczna humanistyki afirmatywnej i zaangażowanej

Wprowadzenie

W obliczu globalnych wyzwań ekologicznych, rosnącej degradacji środowiska i zmieniającego się klimatu, poszukiwanie nowych perspektyw i rozwiązań staje się coraz pilniejsze także w dziedzinie edukacji i animacji kultury. Humanistyka afirmatywna i zaangażowana, będąca odpowiedzią na tradycyjne podejścia akademickie, stawia pytania o rolę wrażliwości i empatii w kształtowaniu bardziej zrównoważonego świata. Artykuł ten analizuje czy osoby o wyższej wrażliwości, które często charakteryzują się głębokim zaangażowaniem emocjonalnym i etycznym, mogą odegrać kluczową rolę w dążeniu do ekologicznej równowagi? Przedstawione zostaną teoretyczne podstawy humanistyki afirmatywnej oraz przykłady

praktyk ekologicznych, które podkreślają znaczenie wrażliwości jako czynnika transformacyjnego w kontekście współczesnych kryzysów środowiskowych.

Złożoność świata i jego coraz bardziej stechnicyzowany charakter wpływają na zmianę oczekiwań człowieka żyjącego w XXI wieku w kwestii kompetencji, jakich nabywa on w procesie edukacji i kształcenia się w środowisku społeczno-kulturowym.

Nastolatki i młodzi dorośli¹ czują się coraz bardziej zagubieni i mogą oczekiwać, że szkoła i instytucje kultury pomogą im w nabyciu umiejętności, które sprawią, że będą oni lepiej przystosowani do funkcjonowania w dorosłym życiu i radzenia sobie z trudnymi sytuacjami i problemami, jakich mogą doświadczyć. Zmiana oczekiwań młodzieży względem nauczycieli, wychowawców, animatorów kultury czy autorytetów sprawia, że różne środowiska powinny stale dostosowywać ofertę edukacyjną i kulturalną w zakresie umożliwienia im nabywania nowych kompetencji. Francuski przedsiębiorca i specjalista od „zasobów ludzkich”, Jérémy Lamri w publikacji na temat kompetencji w XXI stuleciu zauważa, że nastąpiła zmiana w zakresie kompetencji względem wieku XX, które w ubiegłym wieku były ukierunkowane na powtarzalność i przewidywalność. Owa zmiana w obszarach umiejętności, jakich oczekuje się od człowieka w XXI stuleciu dotyczy nie tylko obszarów związanych z pracą, ale sfery kulturowej, w której funkcjonuje człowiek. Nowe kompetencje

¹ Pojęcia stosuję wedle klasyfikacji Jolanty Suchodolskiej z artykułu *Młodzież i młodzi dorośli wobec kryzysu indywidualnego – potrzeba wsparcia społecznego w rozwoju psychicznej niezależności (i dojrzałej tożsamości)*, w którym autorka przedstawia podział wiekowy: młodzież 12–18 lat, młodzi dorośli 19–30 lat w kontekście zagadnienia rozwoju psychicznego człowieka i poczucia niezależności. Por. też, „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja” 2016, 2, s. 231–247.

XXI wieku, jakie wymienia Lamri, to: kreatywność, komunikacja, krytyczne myślenie i kooperacja².

Kompetencje XXI wieku

Istotne w myśleniu o kształceniu rozwijającym kompetencje XXI wieku jest wskazanie środków, za pomocą których możliwe jest ich osiągnięcie, wypracowanie, zdobycie. Jeżeli kreatywność, czy krytyczne myślenie są jednymi z kompetencji kluczowych w XXI stuleciu, do których wykorzystania i stosowania poza wyobraźnią potrzebna jest także wrażliwość i refleksyjność, to zasadne jest pytanie o to, jak osiągnąć owe kompetencje?

Ważne z punktu widzenia człowieka XXI wieku tematy, związane z technologią, naturą, czy ekologią, powinny znaleźć miejsce w programach kształcenia czy strategiach polityki kulturalnej, a jednak tak nie jest. Należy wskazać na zaniedbanie kształcenia sfery afektywnej uczniów, ich kompetencji „miękkich”, takich jak wrażliwość, uważność, otwartość na nowe idee i pomysły, jak i świadomość wartości tradycji. Pojawia się zatem pytanie, jak kształcić kolejne pokolenia, na jaki świat przygotować młodych, którzy w przyszłości będą zmagali się z jeszcze większymi problematami niż terroryzm, epidemie, kryzysy demograficzne i katastrofy klimatyczne?

W artykule *O potrzebie kształcenia u młodzieży perspektywnego myślenia* Sław Krzemień-Ojak³ na początku XXI wieku pisał o metaforze przyszłości jako wyzwaniu w kontekście edukacji młodzieży.

² J. Lamri, *Kompetencje XXI wieku*, Wydawnictwo Wolters Kluwers, Warszawa 2020, s. 149–196.

³ S. Krzemień-Ojak, *O potrzebie kształcenia u młodzieży perspektywnego myślenia o kulturze*, „Kultura Współczesna” 2006, 2(48), s. 51–59.

Autor stwierdza, że owa metafora wymaga od człowieka obliczonego na przyszłość działania poprzedzonego prospektywną myślą, wizją, ideą. W myśleniu o przyszłości nie jesteśmy pozostawieni bez pomocy, gdyż w jej wyobrażaniu wspiera człowieka nauka i sztuka, literatura i kinematografia⁴.

Podążając za myślą Krzemienia-Ojaka, można zauważyć, iż tematem twórczości obecnym we wszystkich wymienionych formach sztuki jest ekologia, dzięki której możliwe jest ukierunkowanie wyobraźni i refleksji na temat różnych scenariuszy przyszłości.

Humanistyka zaangażowana jako misja ratunkowa

Myślenie o przyszłości jest już przejawem troski o to, co się wydarzy i może prowadzić do znalezienia rozwiązań o charakterze globalnym, lecz pomocna w tym przedsięwzięciu będzie humanistyka zaangażowana, to znaczy taka, jak stwierdza Ewa Domańska⁵, która nie jest obiektywna, a zaangażowana w poszukiwania rozwiązania problemu. Owo zaangażowanie może być wyważone i etyczne oraz ukierunkowane na czynienie sprawiedliwości epistemicznej, co jest strategią wymagającą od człowieka bez względu na obszar pracy pokory, otwartości i balansu intelektu z wrażliwością.

Hasło „ratowanie świata” często powtarzane, także w obszarach związanych z ekologią, nie oznacza działania podporządkowanego racjonalnemu sposobowi myślenia oraz działania i jest jedną ze strategii humanistyki zaangażowanej. Olga Tokarczuk w działaniach wspierających, naprawczych, „ratowniczych” dostrzega rolę

⁴ Tamże, s. 56–57.

⁵ E. Domańska, *Humanistyka ekologiczna*, „Teksty Drugie” 2013, 1/2, s. 139–140.

artystów i sztuki: „Może na tym polega rola artystów – dać przedsmak tego, co mogłoby istnieć i w ten sposób sprawić, że mogłoby ono stać się wyobrażonym. A to, co wyobrażone, jest pierwszym stadium istnienia”⁶. To, co wyobrażone zaczyna istnieć najpierw w sferze imaginarium za sprawą wrażliwości i „czułości” oraz zdolności do empatii.

Do tego właśnie służy mi czułość – czułość jest bowiem sztuką uosabiania, współodczuwania, a więc nieustannego odnajdowania podobieństw. Tworzenie opowieści jest niekończącym się ożywianiem, nadawaniem istnienia tym wszystkim okrucuchom świata, jakimi są ludzkie doświadczenia, przeżyte sytuacje, wspomnienia⁷.

Nie wszyscy mogą i chcą być artystami, twórcami czy humanistami, lecz w szerszej perspektywie każde istnienie ludzkie i nie-ludzkie uwikłane jest w sieci zależności – kultury, natury, kosmosu, wszechświata i biernie lub czynnie oddziałuje na rzeczywistość, historię jak i przyszłość, stając się twórcą i odbiorcą energii kreacyjnej cyrkulującej w świecie.

Przez włączenie w obszar edukacji tekstów kultury o charakterze postapokaliptycznym i fantastycznym możliwe jest dodanie do treści kształcenia tematów związanych z aktualnymi lękami i obawami, jakie odczuwa młode pokolenie w kwestiach dla nich bardzo istotnych, takich jak ekologia i ochrona środowiska, technofobie powiązane z tęsknotą za powrotem do natury. Oba rodzaje tekstów kultury, fantastyczne jak i postapokaliptyczne, zorientowane są na mniej lub bardziej określoną przyszłość, co uruchamia myślenie

⁶ O. Tokarczuk, *Czuły narrator*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2020, s. 287.

⁷ Tamże, s. 297–298.

perspektywiczne o teraźniejszości i daje możliwość zachowania dystansu wobec rzeczywistości XXI wieku.

Jak zauważa na początku XXI wieku Krzysztof D. Szulborski,

problemy ochrony środowiska, postawy i zachowania proekologiczne należą do spraw, które w sposób istotny odzwierciedlają różnice pokoleniowe. Jednym z powodów takiego stanu rzeczy jest to, że upowszechnienie problematyki ekologicznej nastąpiło dopiero w ostatniej dekadzie, chociaż w nauce polskiej ma ona bogate tradycje, sięgające okresu przedwojennego⁸.

Na początku XXI wieku widoczna jest zmiana w kwestii świadomości ekologicznej⁹ młodzieży, którą po dwóch dekadach, od czasu badań przywoływanych przez Szulborskiego, można potraktować jako wskazanie tendencji wzrostowej w owym temacie, czego dowodem jest działalność młodzieży i młodych dorosłych w różnych organizacjach proekologicznych, jak na przykład *Fridays for Future*; w Polsce organizacja działa pod nazwą „Młodzieżowy Strajk Klimatyczny”¹⁰.

Temat ekologii nie jest wyłącznie domeną zainteresowania młodzieży i młodych dorosłych, gdyż młodzież z początku XXI wieku

⁸ K.D. Szulborski, *Świadomość ekologiczna młodzieży w społeczeństwie. „Humanistyka i Przyrodoznawstwo”* 2001, 2, s. 137–148, https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Humanistyka_i_Przyrodoznawstwo/Humanistyka_i_Przyrodoznawstwo-r2001-t7/Humanistyka_i_Przyrodoznawstwo-r2001-t7-s137-148/Humanistyka_i_Przyrodoznawstwo-r2001-t7-s137-148.pdf (dostęp: 05.04.2024).

⁹ „Świadomość ekologiczna”: treści i stany świadomości ludzi, które charakteryzują się pożądanym (tzn. zgodnym z imperatywem ekologicznym) pojmowaniem, wartościowaniem i przeżywaniem przemian zachodzących w biosferze oraz holistycznym rozumieniem powiązań i współzależności między człowiekiem (społeczeństwem) a przyrodą. Por. tamże, s. 142.

¹⁰ <http://www.msk.earth/> (dostęp: 06.04.2024).

po dwóch dekadach, już jako dorośli, nadal interesuje się sprawami związanymi z ekologią i działa na rzecz ochrony środowiska oraz rozwoju świadomości ekologicznej w społeczeństwie, czego dowodem może być powstanie organizacji pod nazwą Instytut Rozwoju Myśli Ekologicznej¹¹. Myślenie ekologiczne nie jest oparte wyłącznie na działaniach skupionych wokół ochrony środowiska, lecz jest pojęciem o wiele szerszym i właściwie można by go nazwać „płynnym”, nawiązując do Baumanowskiego pojęcia „płynnej kultury późnej nowoczesności”¹².

Wokół znaczenia ekologii ogniskują się również rozważania Dipesha Chakrabarty’ego, historyka piszącego o kryzysie klimatycznym, globalizacji, czy antropocenie w kontekście myśli ekologicznej. Jego piarstwo naukowe reprezentuje szerokie rozumienie humanistyki, mające wiele wątków narracyjnych, myślowych i emocjonalnych¹³, takich jak humanistyka ekologiczna i humanistyka zaangażowana.

Jeśli przyjąć, że humanistyka skupia się na sposobach widzenia rzeczywistości, bardziej jej interpretacji i wyjaśnianiu aniżeli jej opisie, to podążając tym tropem, trzeba uznać, iż niejako w istotę humanistyki wpisana jest niezgoda i zwątpienie¹⁴.

¹¹ <https://irme.pl/instytut/nasz-zespol/> (dostęp: 06.04.2024).

¹² Z. Bauman, *Kultura w płynnej nowoczesności*, Wydawnictwo Narodowe-go Instytutu Audiowizualnego, Agora SA, Warszawa 2011.

¹³ Por. D. Chakrabarty, *Humanistyka w czasach antropocenu*, E. Domańska, M. Sugier (red.), Universitas, Kraków 2023.

¹⁴ A. Wolff-Pawęska, *Humanistyka zaangażowana: wizja czy rzeczywistość?*, „Er(r)go. Teoria – Literatura – Kultura” 2023, 2/47, s. 179; https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.ojs-doi-10_31261_errgo_14717 (dostęp: 06.04.2024).

Co sprawia, że humaniści stają się zaangażowani w sprawy bieżące? Złudzenie obiektywności nauki sprawia, że badacze izolują się wobec teraźniejszości, skazując siebie i swój głos naukowy na marginalizację, nie spełniając tym samym podstawowego celu nauki, czyli wskazywania sposobu interpretacji świata, pomocy w zrozumieniu i opisanu zależności, tendencji, wpływów, jakie kształtują obrazy rzeczywistości. „Nauki humanistyczne tym różnią się od innych dziedzin, że muszą opierać się na określonym kanonie wartości”¹⁵.

Ekologia jako wartość humanistyczna

Podążając tak wyznaczoną ścieżką myślenia, zasadne wydaje się wskazanie ekologii jako przestrzeni, w której swoje miejsce znajduje zarówno humaniści, jak i przedstawiciele nauk ścisłych. Zatem zaangażowanie naukowe, w tym humanistyczne, w dyskusje na temat rzeczywistych, teraźniejszych problemów, z jakimi mierzy się człowiek, społeczeństwo, przyroda, czy byty inne niż ludzkie, jest realizacją założeń humanistyki zaangażowanej. Jedną z wartości, do jakich nauka przywiązuje wagę w XXI wieku, jest kwestia ekologii.

Tematyka ekologii w XXI wieku nie dotyczy tylko zagadnień ochrony środowiska, ale jest obszarem semantycznym określającym występowanie w różnych aspektach życia troski o przyszłość Ziemi jako planety i jej kruchej równowagi. Temat ekologii występuje w sferach odnoszących się do najbardziej podstawowych potrzeb, jak jedzenie, po sferę duchową i religijną, na przykład w powracających

¹⁵ Tamże, s. 169.

kultach *wicca*¹⁶, Matki Natury czy Wielkiej Bogini¹⁷. Tym, co łączy osoby zaangażowane w ruchy działające na rzecz ochrony klimatu z edukatorami zajmującymi się propagowaniem gotowania w duchu *zero waste*, czy architektów projektujących miasta i budynki w zgodzie z ideami *green urban planning*¹⁸, jest ich wrażliwość nie tylko na potrzeby ludzi, ale i gatunków roślin oraz zwierząt żyjących na tej samej planecie, o czym z kolei pisze Ewa Domańska w rozważaniach na temat **humanistyki ekologicznej**:

Opiera się ona bowiem [humanistyka ekologiczna – K.W.] na myśleniu relacyjnym, które podkreśla wzajemne związki, współzależność, współbycie i współ-życie natury-kultury, człowieka i środowiska, bytów i istot ludzkich i nie-ludzkich. W opcji tej chodzi o zmianę świadomości, a także o społeczną transformację i budowanie partycypacyjnej i inkluzyjnej „demokracji ekologicznej”; o możliwość „kompozycji wspólnego świata” zrzeszającego ludzi i nie-ludzi (Bruno Latour). Przy czym ten wspólny świat rozumiany jest nie w kategoriach globalizacji, ale w perspektywie planetarnej i kosmicznej, a także molekularnej¹⁹.

¹⁶ *Wicca*, neopogańska inicjacyjna religia misteryjna, czyli przekazywana w kowenach przez obrzęd inicjacji z osoby na osobę; misteryjna – czyli oparta na doświadczaniu tajemnic dzięki obrzędom; religia nawiązująca do historycznego czy mitycznego kultu czarownic, wywodząca się z praktyk z *New Forest* w Anglii; oraz historyczne i współczesne pogaństwo, <https://www.wicca.pl/> (dostęp: 30.03.2024).

¹⁷ Por. A. Mikinka, *Magna Mater modernistów – kobiecość archetypiczna i inne aspekty boginiczności w epoce Młodej Polski*, „Białostockie Studia Literaturoznawcze” 2023, 2, s.139–154.

¹⁸ Por. *Green urbanism*, [w:] https://en.wikipedia.org/wiki/Green_urbanism (dostęp: 02.04.2024).

¹⁹ E. Domańska, *Humanistyka ekologiczna*, „Teksty Drugie” 2013, 1/2(139–140), s. 15.

Humanistyka ekologiczna zatem łączy afirmatywny i zaangażowany charakter humanistyki, będący reprezentacjami myślenia opartego na **wrażliwości i empatii**.

Wielkim zaniedbaniem w edukacji i animacji kultury wydaje się fakt pominięcia empatii w szkolnych programach nauczania i w programach edukacyjnych jako kompetencji, jaka powinna być kształtowana na wszystkich etapach nauczania. Zdolność do empatii potrzebna jest także w zdobywaniu nowych umiejętności w obszarze komunikacji za pomocą zróżnicowanych środków medialnych, jak i do współpracy w tworzeniu grup roboczych, w obrębie których potrzebna jest odwaga do przełamywania schematów myślenia i działania na zasadzie kooperacji.

Jako kulturoznawczynie zakładam, że sferą, która oferuje możliwości poszerzania kompetencji emocjonalnych oraz tematów związanych z ekologią, jak i możliwymi scenariuszami przyszłości, są teksty kultury, do których zaliczam literaturę, filmy, seriale, teksty muzyczne czy gry komputerowe. Rozwój sfery emocjonalnej człowieka trwa przez całe życie. Człowiek uczy się panowania nad emocjami w procesie socjalizacji, a rozwój sfery afektywnej jest bardzo indywidualny i niepowtarzalny. Do zamierania wrażliwości, a nierzadko do jej całkowitego wyeliminowania w człowieku przyczyniają się błędy wychowawcze, stosowanie wobec dziecka i dorosłego przemocy fizycznej i psychicznej, jak i zaburzenia genetyczne²⁰. Funkcjonując w obszarze społecznym, jak i w sferze wyobraźni, gdzie docieramy za sprawą symboli, reprezentacji idei i przy pomocy szeroko rozumianej kultury i narracji kulturowych, kształtują się sfery intelektualne jak i sfery związane z psychiką i wrażliwością człowieka, w obrębie których przepływają emocje,

²⁰ B. Gulla, *Wrażliwość człowieka*, Uniwersytet Jagielloński w Krakowie. Biblioteka Jagiellońska, Kraków 2021, s. 151.

kształtując połączenia między świadomym a nieświadomym, intelektem a intuicją. Emocje i myśli uznać można za treści wypełniające obszar wrażliwości.

Na pytanie: jak kształtować humanistyczną wrażliwość? Martha C. Nussbaum, amerykańska filozofka specjalizująca się w etyce, stwierdza, że ścieżką prowadzącą do szczególnego typu wrażliwości jest edukacja w duchu humanistycznym na rzecz demokracji, która daje każdemu szansę na dążenie do spełnienia pragnień przy niezbędnej umiejętności przyglądania się światu z perspektywy Innego; argumentowania bez odwoływania się do autorytetu tradycji lub władzy; umiejętność wychodzenia poza potrzeby własnej grupy czy narodu; spojrzenie na swoje państwo jako na element złożonego porządku globalnego²¹. Owo wyjście poza perspektywę „ja”: narodowego, klasowego, a nawet ludzkiego, tworzy postawę charakterystyczną dla humanistyki zaangażowanej w duchu ekologicznym; jest umiejętnością myślenia wielotorowego w celu realizacji idei równości, szacunku i troski o dobro wspólne przy poszanowaniu prawa do odrębności. Zasadniczo jest to postawa uwrażliwiająca na Innego funkcjonująca nie tylko w teorii, ale, przede wszystkim, w serii aktywności zmierzających do realizacji idei humanistycznych opartych na wrażliwości.

Sfera wrażliwości

Temat wrażliwości w procesie percepcji świata analizuje Magdalena Szpunar w książce *(Nie)potrzebna wrażliwość*, w której rolę

²¹ M.C. Nussbaum, *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*, przeł. Ł. Pawłowski, przedm. J. Kuisz, Fundacja Kultura Liberalna, Warszawa 2016.

wrażliwości autorka odnosi do kompetencji kształtujących następujące postawy na niej oparte:

Kosmopolityzm, otwartość oraz zwyczajna ciekawość świata i docierania do perspektywy Innego, niezamykanie się w snobistycznych praktykach elitarystycznych stanowi gwarant powodzenia w heterogenicznym świecie²².

Wybierając temat wrażliwości jako kompetencji, którą należy rozwijać wśród młodego pokolenia uczniów i młodych dorosłych, zakładam, że nie tylko wiedza jest celem szkolnego kształcenia i działalności instytucji kulturalnych, a nade wszystko istotne jest kształtowanie młodego człowieka na różnych poziomach, również jego emocji, w tym tych odnoszących się do wrażliwości emocjonalnej. Wrażliwość pozwala dostrzegać więcej, czuć więcej, ale i w konsekwencji więcej rozumieć, czyli być poza egocentrycznym istnieniem, przekraczając percepcję na poziomie osobistym za sprawą wrażliwości, a w konsekwencji wyobraźni, czułości i empatii. Wrażliwość nie ogranicza się do zdolności odbierania bodźców i ich przetwarzania na poziomie neurobiologicznym; „wrażliwość” odnosi się również do kompetencji emocjonalnych, która w zależności od otoczenia kulturowego jest inaczej rozwijana i pielęgnowana, a zatem wrażliwość nie jest sferą jednowymiarową, lecz złożoną i niepowtarzalną przestrzenią psychofizyczności człowieka, a jej rozwój trwa całe życie²³.

Rozwój i pielęgnowanie wrażliwości człowieka stanie się niezbędnym elementem w procesie jego ewolucji w bardzo dynamicznie

²² M. Szpunar, *(Nie)potrzebna wrażliwość*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2018, s. 138.

²³ Tamże.

zmieniających się warunkach egzystencjalnych i kulturowych XXI wieku, o czym pisał autor *Polityki wrażliwości. Wprowadzenie do humanistyki*²⁴, odnosząc swoje rozważania przede wszystkim do literaturoznawców, w jego opinii, będących przedstawicielami humanistów.

Jednakże owa „polityka”, według Michała P. Markowskiego²⁵, może być rozumiana jako strategia percepcji świata oparta raczej na podstawach samej humanistyki, czyli człowieku jako reprezentancie gatunku *homo sapiens*, o czym przeczytać można również w innych publikacjach autorów zagranicznych i polskich: Rossi Briadotti²⁶, Ewy Bińczyk²⁷, Olgi Tokarczuk²⁸, Robin Wall Kimmerer²⁹, czy Ewy Domańskiej³⁰. Edukacja w obszarze humanistyki afirmatywnej i za-

²⁴ M.P. Markowski, *Polityka wrażliwości. Wprowadzenie do humanistyki*, Universitas, Kraków 2013, s. 43.

²⁵ Tamże, s. 41.

²⁶ R. Braidotti, *The Posthuman*, Polity Press, Cambridge 2013.

²⁷ E. Bińczyk, *Epoka człowieka. Retoryka i marazm antropocenu*, PWN, Warszawa 2018.

²⁸ O. Tokarczuk, *Czuły narrator...*

²⁹ R. Wall Kimmerer, *Pieśń Ziemi. Rdzenna mądrość, wiedza naukowa i lekcje płynące z natury*, przeł. M. Bukowska, Znak, Kraków 2020.

³⁰ „W czasach uporczywego i trwałego kryzysu historia odgrywa rolę nauczycielki doświadczeń granicznych. Ważne jest rozpoznanie potencjału historii w zakresie badania i wspierania ludzkich zdolności przystosowawczych. Historia, zgłębiając kondycję ludzką i doświadczenia graniczne w okresach wojen, katastrof ekologicznych, terroryzmu i przymusowych migracji, może się stać formą wiedzy zdolną do wskazania różnych strategii przetrwania i konkretnych, skutecznych technik przygotowawczych. Można by traktować historię jako formę *soft power*, nie w sensie propagandowym, ale jako część humanistyki ratunkowej, która pomaga rozwijać zdolności odpornościowe i adaptacyjne generowane przez działania oddolne”, [w:] E. Domańska, *Zastanawiając się nad historią w czasach permanentnego kryzysu*, „Prace Kulturoznawcze” 2022, 26, nr 2, s. 142.

angażowanej, ze szczególnym uwzględnieniem ekologii, nie może być realizowana w czasie kształcenia człowieka na jednym szkolnym przedmiocie, takim jak przyroda lub biologia czy na jednym kierunku studiów jak ochrona środowiska, czy biologia, ale wymaga uwrażliwienia nauczycieli, edukatorów, animatorów, na interdyscyplinarny charakter zagadnień związanych z ekologią. Rozwój wrażliwości, czyli sfery afektywnej człowieka, pozwala na współodczuwanie i poszerzenie świadomości na temat świata.

Empatia i ekologia

Empatia to zdolność do współodczuwania. Jest powiązana ze sferami wrażliwości, refleksyjności i uważności, a każda z tych kompetencji jest potrzebna do percepcji ekologii jako sfery ogniskującej w sobie zróżnicowane narracje o świecie.

Wrażliwość, choć uznawana za przejaw słabości człowieka, paradoksalnie stanowi o jego sile. Uznanie własnej omylności, kryzysów, niejednoznaczności i pęknięć własnej egzystencji niejednokrotnie stanowi immanentną podstawę twórczości³¹.

Owa twórczość nie dotyczy tylko sfery artystycznej, lecz także jest sferą szeroko pojętej kreatywności, cechy bardzo wysoko cenionej wśród pracowników na wszystkich szczeblach zawodowych i w różnych zawodach, od sprzedawców po dyrektorów kreatywnych wielkich korporacji.

³¹ M. Szpunar, *(Nie)potrzeba wrażliwości...*, s. 33.

Interesująco o zdolności do empatii pisze Piotr Francuz, który za kluczowe w skutkach rozwoju wrażliwości, uznaje umiejętność „głębszego rozumienia”³². Na obecnym etapie badań nad emocjami i ich znaczeniem w ludzkiej egzystencji uznaje się, że emocje i rozum raczej uzupełniają się, niż działają wobec siebie antagonistycznie³³, lecz w każdym przypadku sfera afektywna i intelektualna oddziałują na siebie, tworząc sieć powiązań, zależności i wpływów, w których funkcjonuje nie tylko człowiek, ale wszystko, co istnieje lub jest wyobrażone. Współodczuwanie nie wyklucza zdolności do racjonalności i pragmatyzmu, lecz nadmiar wrażeń wyczerpuje emocjonalnie i intelektualnie szybciej i czyni z człowieka osobę mniej wydajną, co w kapitalizmie nie jest pożądanym efektem w odniesieniu do sfery pracy i osiągania zamierzonego maksimum zysku z produkcji³⁴.

Warsztaty uwrażliwiania

Cel, jaki wyznaczyłam sobie w trakcie realizacji działań w ramach projektu „Akademia kompetencji kulturowych mieszkańców

³² P. Francuz, *O empatii i rozumieniu*, [w:] H. Kardela, Z. Muszyński, M. Rajewski (red.), *Empatia, obrazowanie i kontekst jako kategorie kognitywistyczne*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2012, s. 99.

³³ A. Damasio, *Błąd Kartezjusza: emocje, rozum i ludzki mózg*, przeł. M. Karpiński, Rebis, Poznań 2019; M. Jankowska, *Inteligencja emocjonalna, miłość, nadzieja. Perspektywa psychologii*, [w:] M. Pietrzak, J. Kostecka, M. Czerwonka, G. Grochowski (red.), *Jakość życia. Na co masz wpływ*, CEDEWU, Warszawa 2021, s. 51–86.

³⁴ Przesyty emocji i ich negatywnych skutków doświadczają osoby wysoko wrażliwe (WWO). Por. WWO – co to takiego, <https://somentiq.pl/blog/zaburzenia/wwo/> (dostęp: 07.04.2024); E.N. Aron, WWO, czyli wysoko wrażliwe osoby. Dowiedz się, czy jesteś jedną z nich, <https://www.superego.com.pl/wwo-wysoko-wrazliwe-osoby/> (dostęp: 31.03.2024).

województwa podlaskiego”, dotyczył efektów miękkich w postaci uwrażliwienia beneficjentów projektu na tematykę związaną z ekologią jako pojęciem o wiele szerszym niż sfera przyrody. W twórczości występuje ona na przykład w postaci różnych ekotopii, czyli utopijnych lub dystopijnych wizji świata opartych na różnych koncepcjach łączących filozofię z biologią i kulturą, jak teoria Gai³⁵ czy hipoteza Medei³⁶.

Działania w obszarze edukacji w ramach niniejszego projektu były realizowane w kilku grupach odbiorców, w tym wśród młodzieży i młodych dorosłych z województwa podlaskiego, a warsztaty prowadzone pod hasłem tytułu niniejszego artykułu: *Czy wrażliwcy uratują świat? – perspektywa ekologiczna humanistyki afirmatywnej i zaangażowanej* skierowane były do podlaskich uczniów szkół średnich. Głównym celem warsztatów nie było przekazanie wiedzy, ale jej umiejętne zastosowanie do wykonania zadania, czyli odpowiedzi na pytanie, które otwierało przed uczniami pole do wyjścia

³⁵ James Lovelock w latach 70. XX wieku opublikował pracę naukową, w której przedstawił hipotezę opartą na założeniu, że wszystkie istoty żyjące na Ziemi działają wspólnie, aby zachować na naszej planecie optymalne warunki do życia. Ziemia ma zdolność reagowania na zmiany panujących warunków, dostosowuje się do nich tak, by nadal mogło się rozwijać życie. Lovelock nazwał ten system Gaja, od imienia greckiej bogini uosabiającej Matkę Ziemię. Lovelock nie był pierwszym, który postrzegał Ziemię jako organizm w ujęciu holistycznym. Już w XVIII wieku pisali w takim duchu James Hutton (1726–1797); Humboldt (1769–1859); Lamarck (1744–1829); por. <https://permakultura.edu.pl/od-hipotezy-do-teorii-gai/> (dostęp: 02.04.2024).

³⁶ Peter Ward twierdzi, że organizmy ziemskie wykazują zachowania destrukcyjne i zabijają inne przejawy życia w wyniku czego skracają czas istnienia życia na naszej planecie. Biolog twierdzi, że Ziemia jest starzejącą się planetą. Por. P. Ward, *Hipoteza Medei. Czy życie na Ziemi zmierza do samounicestwienia?*, przeł. M. Betley, Wydawnictwo Prószyński i S-ka, Warszawa 2011.

poza schematyczne myślenie o ekologii oraz kreowanie przestrzeni do dyskusji i do wymiany opinii na różne tematy z rówieśnikami, na co w trakcie roku szkolnego często nie ma czasu i chęci³⁷.

Warsztaty były podzielone na część merytoryczną, w trakcie której prezentowałam najważniejsze pojęcia dla humanistyki ekologicznej i humanistyki zaangażowanej, takie jak: ekologia, kulturonatura, czy afirmatywność, pokazując ich obecność w różnych przestrzeniach kultury i narracjach kulturowych, dotyczących tematów związanych z kulturą postapokaliptyczną i fantastyką. Wśród tekstów kultury, jakie przywoływałam w trakcie warsztatów z młodzieżą, znalazły się między innymi tytuły: trylogia *Metro*³⁸, *Nie opuszczaj mnie*³⁹, *Rok potopu*⁴⁰, *Problem trzech ciał*⁴¹, *Klara i słońce*⁴².

W części praktycznej uczniowie działali w zespołach lub indywidualnie, wykonując mapy myśli skupione wokół hasła: „Gdybym miała/miał nieograniczone możliwości (*supermoce*), co bym zrobiła/zrobił?”. Wśród obszarów, jakimi mieli się zająć uczniowie w trakcie swoich rozważań, były tematy związane z kryzysem klimatycznym,

³⁷ Na pytanie, jakie zadałam w grupach uczniów, z którymi się spotkałam, o to, co najbardziej by ich zasmuciło i zdenerwowało w przypadku katastrofy przyrodniczej, wielokrotnie słyszałam, że taki efekt wywołałoby zniszczenie Puszczy Białowieskiej, gdyż bez względu na obszar województwa, gdzie były prowadzone spotkania, uczniowie mają rozwiniętą wiedzę na temat unikalności obszaru tejże puszczy i działają na rzecz jej ochrony lub są świadomi roli działalności na rzecz pielęgnowania puszczy jako ekosystemu, w obrębie którego postrzegają także człowieka.

³⁸ D. Glukhovsky, *Metro 2023*, przeł. P. Podmiotko, Insignis, Kraków 2010; tenże, *Metro 2024*, przeł. P. Podmiotko, Insignis, Kraków 2010; tenże, *Metro 2025*, przeł. P. Podmiotko, Insignis, Kraków 2015.

³⁹ K. Ishiguro, *Nie opuszczaj mnie*, przeł. A. Szulc, Albatros, Warszawa 2007.

⁴⁰ M. Atwood, *Rok Potopu*, przeł. M. Michalski, Znak, Kraków 2007.

⁴¹ C. Liu, *Problem trzech ciał*, przeł. A. Jankowski, Rebis, Poznań 2017.

⁴² K. Ishiguro, *Klara i słońce*, przeł. A. Szulc, Albatros, Warszawa 2021.

konfliktami zbrojnymi, relacjami na poziomie państwa, rodzin, przyjaciół, czy obszar relacji człowieka ze sztuczną inteligencją.

W celu przedstawienia uczniom złożoności semantycznej pojęcia ekologia sięgnęłam do twórczości postapokaliptycznej jak i do fantastyki, gdyż są to dwie formy twórczości, których fabuły osadzone są zazwyczaj w przyszłości – mniej lub bardziej określonej.

Trylogia Dmitrija Glukhovskiego z serii *Metro* zalicza się do typowej twórczości postapokaliptycznej, w której świat po wojnie nuklearnej uległ zniszczeniu, a ludzkie osady istnieją od tego czasu pod Ziemią, w tunelach moskiewskiego metra. Owe ciemne korytarze swoim układem i hierarchią odzwierciedlają różne sfery społeczne, od władzy politycznej przez inteligencję do świata przestępczego lumpenproletariatu. Podziemny świat wydaje się inny od tego sprzed katastrofy, a jednak do niego bardzo podobny. Złudzenie „normalności” zakłócają wizyty zmutowanych istot i to w stosunku do owych „obcych” „innych” obecna jest myśl ekologiczna, postrzegana jako egzemplifikacja wizji świata bez człowieka. Świat na powierzchni istnieje nadal, a ludzie nie są w nim ogniwem niezbędnym. Autor krytykuje w powieściach z serii *Metro* antropocentryczne myślenie o świecie, co zostaje racjonalnie i przekonująco pokazane przez smutny obraz zdewastowania cywilizacji, na gruzach której nadal istnieje życie.

Inną książką postapokaliptyczną i jednocześnie reprezentującą twórczość określaną mianem ekotopii jest *Rok potopu* Margarete Atwood. Kanadyjska pisarka pokazuje świat bez ludzi, który zamieszkują istoty od nich doskonalsze, gdyż zaprojektowane do życia we wspólnocie, w pokoju i harmonii wspólnoty derkaczan⁴³

⁴³ Nowy gatunek stworzony w laboratorium, który wedle ich twórcy miał zastąpić ludzi na Ziemi i przyczynić się do jej regeneracji. Nazwa od ich twórcy, który posługiwał się pseudonimem „Derkacz”. Por. M. Atwood,

z naturą. Derkaczanie przez większość czasu są aseksualni i areligijni, wykazują niechęć do przemocy i zdrady. Wydawać by się mogło, że tak zaprojektowany świat i wspólnota będą rozwijały się w naturalnym i pokojowym rytmie. Niestety, wpływ ocalałych ludzi na derkaczan jest destrukcyjny. Z czasem nowy gatunek uczy się od ludzi nie tylko czytania i pisania, lecz także zaczyna odczuwać rozterki natury egzystencjalnej, na przykład dotyczące pytań o cel ich istnienia oraz o symboliczne znaczenia pisma. Biblijny potop wcale nie odnowił Ziemi, nie zmienił ludzi, ani nie zmył grzechów ludzkości, takich jak: skłonność do przemocy, przewrotność, chęć czerpania zysku z wykorzystywania słabszych, co potwierdza się w narracji Atwood.

Książki z gatunku dystopijnego to dwa tytuły noblisty Kazuo Yshiguro: *Nie opuszczaj mnie* oraz *Klara i słońce*. Obie historie dotyczą kwestii koegzystencji ludzi i nie-ludzi, którymi są klony lub w przypadku drugiego wymienionego tytułu androidy. Yshiguro nie tylko oswaja czytelnika z obecnością nie-ludzi w świecie człowieka, gdyż w fabułach noblisty nie-ludzie nie różnią się zbyt od człowieka. Autor *Nie opuszczaj mnie* zadaje pytanie o etyczny aspekt wykorzystywania klonów do produkcji organów zastępczych i pyta o wartość życia klona i człowieka oraz o to, kto decyduje o losie klonów?

W drugiej z fabuł *Klara i słońce* poznajemy świat, w którym androidy towarzyszą dzieciom w roli przyjaciół. W tejże opowieści noblista porusza temat wdzięczności człowieka wobec androida za wykonaną pracę. Pojawia się po raz kolejny pytanie o to, co to znaczy być człowiekiem i po raz kolejny autor zdaje się przesuwąć granicę, wyznaczając zakresy semantyczne człowieczeństwa

Oryks and Crake, McClelland and Stewart, Bloomsbury (UK), Doubleday (U.S.), 2003.

w stronę bytów nie-ludzkich, które w niektórych przypadkach są bardziej człowiecze, wrażliwe na piękno i *sacrum* niż ludzie, co demonstrują oddaniem, wiernością i skłonnością do poświęcania się dla dobra tych, którymi się opiekują i w wyjątkowy sposób kochają.

Ostatnia z wybranych do przedstawienia w projekcie książek dotyczy trylogii chińskiego twórcy fantastyki, która w 2024 roku doczekała się ekranizacji w formie serialu emitowanego na platformie streamingowej *Problem trzech ciał*. Historia kontaktu ludzi z cywilizacją pozaziemską pozwala spojrzeć na człowieka i jego osiągnięcia z perspektywy zewnętrznej i poznać opinię innego gatunku na temat ludzi, a jest to ocena bardzo krytyczna wobec gatunku *Homo sapiens*. Fabuła książki to historia przed katastrofą – zagłada ludzi wydaje się być nieunikniona, a nawet konieczna, z punktu widzenia obcego gatunku i dobra kosmosu.

Włączenie do edukacji i działań animacyjnych tekstów kultury z dziedziny fantastyki i postapokaliptyki, to pierwszy z postulatów dotyczący zastosowania „polityki wrażliwości” w praktyce. Każdy z przywołanych tekstów kultury wprowadza temat ekologii w jej różnych odmianach, od typowych narracji o konieczności ochrony przyrody przed ludźmi po perspektywę braku człowieka w ekosystemie, co wydaje się być niewyobrażalne, a jednak coraz bardziej możliwe.

Różne wersje percepcji pojęcia ekologia wymagają uruchomienia różnych kontekstów kulturowych, jak i naukowych do tego, aby przedstawić tematykę proponowanych do analizy przekazów kulturowych i **uwrażliwić** odbiorców do odczuwania czułości, troski i empatii wobec zróżnicowanych scenariuszy możliwych w przyszłości oraz są wizjami alternatywne i prawdopodobne jednocześnie.

Kolejnym istotnym postulatem związanym ze zmianami w edukacji na wszystkich etapach z perspektywy humanistyki

afirmatywnej i zaangażowanej jest włączenie do treści kształcenia tematów **związanych z dziedzictwem kultur lokalnych i wiedzą autochtoniczną**, co przysparza problemów związanych z włączeniem do procesu edukacji wiedzy „nienaukowej”, lecz kontakt z autentycznymi przedstawicielami społeczności lokalnej pozytywnie wpłynie na utrwalenie w uczniach jak i nauczycielach więzi z regionem, dziedzictwem przyrodniczym i kulturowym oraz wzmocni proces kształtowania ich tożsamości⁴⁴.

Czytając publikację *Pieśń Ziemi. Rdzenna mądrość, wiedza naukowa i lekcje płynące z natury*⁴⁵ trudno polemizować z najbardziej rudymenarnymi zasadami, o jakich pisze autorka, jak na przykład kultura wdzięczności czy postawa szacunku i odpowiedzialności względem Ziemi i innych istot ją zamieszkujących. Owe treści są imperatywami, przy których pojęcia zysku, opłacalności, wydajności czy kapitału stają się nieznaczącymi słowami. Przykładem owej „mocy słowa” niech będzie poniższy fragment z zakończenia *Pieśni Ziemi*...

W kulturze wdzięczności każdy wie, że w kręgu wzajemności dary zostaną puszczane w obieg i wrócą do dawcy. Tym razem dajesz, a następnym otrzymujesz. Zarówno zaszczyt dawania, jak i pokora brania są koniecznymi składnikami równania. Udeptana trawa w kole ukazuje drogę od wdzięczności do wzajemności⁴⁶.

⁴⁴ S. Bednarek, *Problematyka kultury narodowej i regionalnej w programie nauczania wiedzy o kulturze – refleksje kulturoznawcy*, „Kultura Współczesna” 2006, 2(48), s. 82–89; N. Szydłowska, *Przeszłość dla przyszłości: edukacja regionalna w szkole średniej*, „Kultura Współczesna” 2006, 2(48), s. 90–100.

⁴⁵ R.W. Kimerer, *Pieśń Ziemi*...

⁴⁶ Tamże, s. 451.

Etyka troski sprawia, że przewartościowaniu ulegają kapitalistyczne wartości: wydajności i „chytrości” kultury⁴⁷, a dzięki zmianie etosu otworzyć się może przestrzeń kultury uważności, rezonująca ze strategią istnienia charakteryzującą się wyhamowaniem, refleksyjnością i uprawnianiem *slow science*⁴⁸, *slow culture*, *slow life*⁴⁹, które są dowodem zmiany, jaka się dokonuje i staje wyrazem troski o człowieka i świat.

Jedną ze strategii realizowania „polityki wrażliwości” staje się ekologia w jej odmianach humanistyki zaangażowanej, jak i humanistyki afirmatywnej, co w praktyce może być realizowane na lekcjach języka polskiego, historii, biologii lub w trakcie spotkań klubów zainteresowań w domach kultury i instytucjach bezpośrednio lub pośrednio zajmujących się kulturą, gdyż mówienie o wspólnej przyszłości jest już pracą nad realizacją założeń humanistyki ekologicznej.

Zamiast zakończenia

Człowiek XXI wieku, w obliczu różnych kryzysów⁵⁰, na poziomie lokalnym i globalnym, jako gatunek, bez względu na jego zdolności

⁴⁷ Por. L. Boltanski, È. Chiapello, *Nowy duch kapitalizmu*, przeł. F. Rogalski, Oficyna Naukowa, Warszawa 2022; M. Weber, *Etyka protestancka i duch kapitalizmu*, przeł. B. Baran, P. Miziński, Alatheia, Warszawa 2023.

⁴⁸ E. Domańska, *Sprawiedliwość epistemiczna...*, s. 41.

⁴⁹ V. di Nicola, *Slow Thought: a manifesto*, 2020, <https://aeon.co/essays/take-your-time-the-seven-pillars-of-a-slow-thought-manifesto> (dostęp: 19.03.2024).

⁵⁰ „Kryzys kultury”, „kryzys migracyjny”, „kryzys egzystencjalny”, „kryzys klimatyczny”, por. K. Wierel, *Księga w nie-ludzkim świecie. Motyw Księgi w postapokaliptycznych przekazach literackich i filmowych XX i XXI*

czy zainteresowania naukowe, w obszarze nauk ścisłych, czy humanistycznych, będzie zmuszony do konfrontacji z efektami owych kryzysów, które mają charakter nie tylko materialny, ale są także kryzysami natury psychicznej i etycznej⁵¹.

Youval Noah Harari, historyk interpretujący historię kultury XXI wieku, stwierdza, że:

By przetrwać i rozwijać się w takim świecie [w XXI wieku – K.W.] potrzebne będą elastyczność umysłu i potężne rezerwuary równowagi emocjonalnej. (...) Niestety, uczenie dzieci, by przyjmowały to, co nieznane, zachowując równowagę psychiczną, jest dużo trudniejsze niż uczenie ich wzorów fizycznych albo przyczyn pierwszej wojny światowej. (...) Samym nauczycielom zazwyczaj brakuje giętkości umysłu, której wymaga XXI wiek, ponieważ oni są również wytworem starego systemu edukacji⁵².

Jak słusznie zauważa Harari, coraz częściej funkcję edukacyjną przejmuje kultura i narracje kulturowe, takie jak literatura, film, czy serial, gdyż *homo sapiens* to gatunek bazarzy, którzy wierzą, że sam wszechświat funkcjonuje jako opowieść, pełna protagonistów i antagonistów. Istnienie narracji kulturowych, zdaniem Harariego, zaspokaja poszukiwanie sensu życia, gdyż dostarcza ukrytych znaczeń i wyjaśnia cel istnienia, nie tylko człowieka, ale ogólnie cel życia⁵³, co

wieku, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2019; K. Wojnowski, *Pożyteczne katastrofy*, Universitas, Kraków 2016.

⁵¹ A. Finkelkraut, *Zagubione człowieczeństwo. Eseje o XX wieku*, przeł. M. Fabjanowski, PIW, Warszawa 2022.

⁵² Y.N. Harari, *21 lekcji na XXI wiek*, przeł. M. Romanek, Wydawnictwo Literackie, Warszawa 2021, s. 339.

⁵³ Tamże, s. 343.

jest przecież głównym zadaniem humanistyki ekologicznej opartej na afirmacji życia, wrażliwości i empatii.

Bibliografia

- Atwood M., *Oryks and Crake*, McClelland and Stewart, Bloomsbury (UK), Doubleday (U.S.), 2003.
- Atwood M., *Rok Potopu*, przeł. M. Michalski, Znak, Kraków 2007.
- Bauman Z., *Kultura w płynnej nowoczesności*, Wydawnictwo Narodowego Instytutu Audiowizualnego, Agora SA, Warszawa 2011.
- Bednarek S., *Problematyka kultury narodowej i regionalnej w programie nauczania wiedzy o kulturze – refleksje kulturoznawcy*, „Kultura Współczesna” 2006, 2(48).
- Bińczyk E., *Epoka człowieka. Retoryka i marazm antropocenu*, PWN, Warszawa 2018.
- Boltanski L., Chiapello È., *Nowy duch kapitalizmu*, przeł. F. Rogalski, Oficyna Naukowa, Warszawa 2022.
- Braidotti R., *The Posthuman*, Polity Press, Cambridge 2013.
- Chakrabarty D., *Humanistyka w czasach antropocenu*, E. Domańska, M. Sugier (red.), Universitas, Kraków 2023.
- Damasio A., *Błąd Kartezjusza: emocje, rozum i ludzki mózg*, przeł. M. Karpiński, Rebis, Poznań 2019.
- Di Nicola V., *Slow Thought: a manifesto*, 2020, <https://aeon.co/essays/take-your-time-the-seven-pillars-of-a-slow-thought-manifesto> (dostęp: 19.03.2024).
- Domańska E., *Humanistyka ekologiczna*, „Teksty Drugie” 2013, 1/2(139–140).
- Domańska E., *Sprawiedliwość epistemiczna w humanistyce zaangażowanej*, „Teksty Drugie” 2017, 1.
- Domańska E., *Zastanawiając się nad historią w czasach permanentnego kryzysu*, „Prace Kulturoznawcze” 2022, 26, nr 2.

- Francuz P., *O empatii i rozumieniu*, [w:] H. Kardela, Z. Muszyński, M. Rajewski (red.), *Empatia, obrazowanie i kontekst jako kategorie kognitywistyczne*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2012.
- Gulla B., *Wrażliwość człowieka*, Uniwersytet Jagielloński w Krakowie. Biblioteka Jagiellońska, Kraków 2021.
- Glukhovsky D., *Metro 2023*, przeł. P. Podmiotko, Insignis, Kraków 2010.
- Glukhovsky D., *Metro 2024*, przeł. P. Podmiotko, Insignis, Kraków 2010.
- Glukhovsky D., *Metro 2025*, przeł. P. Podmiotko, Insignis, Kraków 2015.
- Harari Y.N., *21 lekcji na XXI wiek*. Warszawa, przeł. M. Romanek, Wydawnictwo Literackie, Warszawa 2021.
- Haraway D.J., *The Companion Species Manifesto. Dogs, People, and Significant Otherness*, Prickly Paradigm Press, Chicago 2003.
- Hugges-Evans D., *Environmental Education. Key issues of the future*, Pergamon, Oxford 1977.
- Ishiguro K. *Nie opuszczaj mnie*, przeł. A. Szulc, Wydawnictwo Albatros, Warszawa 2007.
- Ishiguro K., *Klara i słońce*, przeł. A. Szulc, Albatros, Warszawa 2021.
- Jankowska M., *Inteligencja emocjonalna, miłość, nadzieja. Perspektywa psychologii*, [w:] M. Pietrzak, J. Kostecka, M. Czerwonka, G. Grochowski (red.), *Jakość życia. Na co masz wpływ*, CEDEWU, Warszawa 2021.
- Kimerer R.W., *Pieśń Ziemi. Rdzenna mądrość, wiedza naukowa i lekcje płynące z natury*, przeł. M. Bukowska, Znak, Kraków 2020.
- Krzemień-Ojak S., *O potrzebie kształcenia u młodzieży prospektywnego myślenia o kulturze*, „Kultura Współczesna” 2006, 2(48).
- Lamri J., *Kompetencje XXI wieku*, Wolters Kluwers, Warszawa 2020.
- Liu C., *Problem trzech ciał*, przeł. A. Jankowski, Rebis, Poznań 2017.
- Lovelock J., *Gaia: A New Look at Life on Earth*, Oxford University Press, 2000.
- Markowski M.P., *Polityka wrażliwości. Wprowadzenie do humanistyki*, Universitas, Kraków 2013.

- Mikinka A., *Magna Mater modernistów – kobiecość archetypiczna i inne aspekty boginiczności w epoce Młodej Polski*, „Białostockie Studia Literaturoznawcze” 2023, 2.
- Nussbaum M.C., *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*, przeł. Ł. Pawłowski, przedm. J. Kuisz., Fundacja Kultura Liberalna, Warszawa 2016.
- Peterson C., *Enivonmental Education, Awarness and Movments: A Historical Overview*, 2022, https://www.researchgate.net/publication/362189770_Environmental_Education_Awareness_and_Movements_A_Historical_Overview (dostęp: 07.04.2024).
- Postman N., *Technopol. Triumf techniki nad kulturą*, przeł. A. Tanalska-Dulęba, PIW, Warszawa 1995.
- Serpil O., Lovino S., *Environmental Humanities. Voice from the Anthropocene*, Rowman & Littlefield Publishing Group Inc, Washington D.C. 2019.
- Sloterdijk P., *Co się zdarzyło w XX wieku?*, przeł. B. Baran, Alatheia, Warszawa 2021.
- Smith D., *Ecological Education in Action. On Weaving Education, Culture and the Environment*, NY: State University of New York Press, Albany 1999.
- Suchodolska J., *Młodzież i młodzi dorośli wobec kryzysu indywidualnego – potrzeba wsparcia społecznego w rozwoju psychicznej niezależności (i dojrzałej tożsamości)*, „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja” 2016, nr 2.
- Szpunar M., *(Nie)potrzebna wrażliwość*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2018.
- Szulforski K.D., *Świadomość ekologiczna młodzieży w społeczeństwie*, „Humanistyka i Przyrodoznawstwo” 2001, z. 7.
- Szydlowska N., *Przeszłość dla przyszłości: edukacja regionalna w szkole średniej*, „Kultura Współczesna” 2006, 2(48).
- Tokarczuk O., *Czuły narrator*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2020.

- Ward P., *Hipoteza Medei. Czy życie na Ziemi zmierza do samounicestwienia?*, przeł. M. Betley, Wydawnictwo Prószyński i S-ka, Warszawa 2011.
- Weber M., *Economy and Society*, Bedminster Press, New Jork 1968.
- Weber M., *Etyka protestancka i duch kapitalizmu*, przeł. B. Baran, P. Miziński, Alatheia, Warszawa 2023.
- Wierel K., *Księga w nie-ludzkim świecie. Motyw Księgi w postapokaliptycznych przekazach literackich i filmowych XX i XXI wieku*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2019.
- Wolff-Pawęska A., *Humanistyka zaangażowana: wizja czy rzeczywistość?*, „Er(r)go. Teoria – Literatura – Kultura” 2023, 2/47, https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.ojs-doi-10_31261_errgo_14717 (dostęp: 06.04.2024).
- WWO – co to takiego, <https://somentiq.pl/blog/zaburzenia/wwo/> (dostęp: 07.04.2024).

Karol Więch

Uniwersytet w Białymstoku
Wydział Studiów Kulturowych
Zakład Studiów nad Kulturą i Mediami
k.wiech@uwb.edu.pl
ORCID: 0000-0002-6796-8409

Alfabet kultury tradycyjnej województwa podlaskiego

Słowo wstępne

„Alfabet kultury tradycyjnej województwa podlaskiego” jest projektem wieloaspektowym, gdyż łączy trzy elementy: jakościowe badania naukowe o charakterze etnograficznym, kreację audio-wizualną oraz popularyzację wiedzy na temat kultury tradycyjnej północno-wschodniej Polski przy wykorzystaniu nowych mediów. Każdy z tych elementów można potraktować jako autonomiczny zasób lub działanie, jednak dopiero połączone w ramach projektu wytwarzają jakość, która wykracza poza sumę pojedynczych składowych. Czynnikiem decydującym o realizacji projektu była potrzeba stworzenia platformy prezentacji wybranych zagadnień związanych z kulturą tradycyjną obszarów części Suwalszczyzny, Białostocczyzny i byłego województwa łomżyńskiego, które wraz z nowym podziałem administracyjnym kraju z 1999 roku zaczęły

należać do województwa podlaskiego. „Alfabet...” został pomyślany jako seria nagrań audiowizualnych skierowanych do dzieci i młodzieży oraz do ich rodziców, którzy nie są zobligowani do posiadania wiedzy na temat kultury tradycyjnej regionu. Jednocześnie projekt ma na celu pokazać kulturę tradycyjną polskiej wsi w sposób subiektywny i przystępny, wykorzystując estetykę oraz narrację, z którą potencjalni odbiorcy są w stanie się utożsamiać. „Alfabet...” stwarza okazję do myślenia o tradycji, lokalności, dziedzictwie i nowoczesności nie na zasadzie zamkniętych na siebie dyskursów, ale światów, które mogą, a nawet powinny się przenikać.

Na wstępie należy dokonać zasadniczego rozróżnienia terminologicznego wyznaczającego przedmiot projektu. W tytule została użyta pojemna kategoria „kultury tradycyjnej”, która bez dookreślenia może odnosić się do błędnego desygnatu. Chodzi o wyjaśnienie, czy przedstawiana w projekcie kultura tradycyjna jest formą kultury ludowej, wiejskiej czy chłopskiej? Kultura ludowa jest charakterystyczna dla nieelitarnego, wiejskiego części społeczeństwa; kultura wiejska ogranicza się do mieszkańców wsi, a więc zarówno chłopów, jak i ubogiej szlachty; kultura chłopska to kultura określonej grupy społeczno-zawodowej¹. Jednakże w polskojęzycznej literaturze przedmiotu zdarzają się również sytuacje, w których wyrazy „ludowy” i „chłopski” są traktowane synonimicznie². Kulturą tradycyjną nazwiemy zatem model kultury dający się wyodrębnić w całości

¹ Ł. Koźuchowski, *Chwiejnym krokiem w stronę kultury chłopskiej*, „Literatura Ludowa” 2018, nr 62(2), s. 61.

² Zob. F. Midura, *Kultura ludowa a współczesność: (refleksje po X Festiwalu Folkloru i Sztuki Ludowej w Płocku)*, „Notatki Płockie: Kwartalnik Towarzystwa Naukowego Płockiego” 1976, t. 21, nr 5(88), s. 21; B. Karwowska, *Kultura chłopska w optyce prasy społeczno-kulturalnej lat 1944–1948. „Warszawa” i dyskusje nad modelem kultury powojennej Polski*, „Teksty Drugie” 2017, nr 6, s. 214. Encyklopedia PWN również w tej materii łączy

na podstawie kryterium, jakim jest tradycja obejmująca swoistość faktów występujących w tej kulturze, jak i reguł ich wzajemnych zależności³. Desygnat pojęcia tradycyjne jest powszechnie rozumiany jako stojący w opozycji lub kontraście do tego, co współczesne, nowe, niepewne.

Przedmiotem realizowanego projektu są zatem przykłady takiej kultury tradycyjnej Polski północno-wschodniej, która swą genezę zawdzięcza określonej grupie społecznej mieszkańców wsi, a mianowicie chłopom. Użycie określenia kultura tradycyjna ma dla mnie jeszcze jeden ważny aspekt, mianowicie podkreślenia jej imperatywu zgodności z tradycją, fundamentu kontynuacji i idei transmisji wzorców kulturowych. Ponadto w centralnym punkcie projektu znajdują się twórcy ludowi i ich dzieła: tkaczki, plastyczki obrzędowe, garncarze, muzykanci. Korzystając z definicji Stowarzyszenia Twórców Ludowych (STL) za twórcę ludowego uważam osobę, która posiadając wysoki poziom mistrzostwa warsztatowego, wykonuje dzieła sztuki ludowej zgodnie z tradycyjnymi kanonami charakterystycznymi dla danego regionu⁴. Zatem projekt ma na celu nie tylko zapoznanie odbiorców z materialnym dziedzictwem, jakie ma miejsce w odcinkach dotyczących lnu, strzechy czy łapci, ale też z żywą tradycją kontynuowaną przez twórców ludowych.

pojęcie „kultury ludowej” z warstwą chłopską (<https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/kultura-ludowa;3934264.html>).

³ A. Zadrożyńska, *Homo faber i homo ludens. Próba modelowego ujęcia kultury tradycyjnej i współczesnej*, „Etnografia Polska” 1983, t. 27, z. 2, s. 156.

⁴ *Twórcy ludowi*, Stowarzyszenie Twórców Ludowych, <https://zgsl.pl/tworcy-ludowi/> (dostęp: 06.04.2024).

Podejście do folkloru

Kultura tradycyjna odgrywa istotną rolę w kształtowaniu i podtrzymywaniu tożsamości lokalnej mieszkańców województwa podlaskiego, na tyle, na ile są oni otwarci na poznanie własnego dziedzictwa oraz uznanie go za znaczący czynnik tożsamościowy. W związku z faktem, że województwo podlaskie stanowi umowny obszar administracyjny, w obrębie którego przecinają się różnorodne tradycje kulturowe, nie sposób mówić o jednej kulturze obejmującej cały ten region, a raczej o współobecności kultur lokalnych/regionalnych. Wzorce charakterystyczne dla Suwalszczyzny, sąsiadującej z Litwą, będą różniły się zatem od wzorców wykorzystywanych w obrębie miejscowości usytuowanych na pograniczu polsko-białoruskim, ale nie jest to różnica, jaką można zaobserwować w kulturach tradycyjnych oddalonych od siebie większym dystansem, na przykład folklor podhalański i kurpiowski.

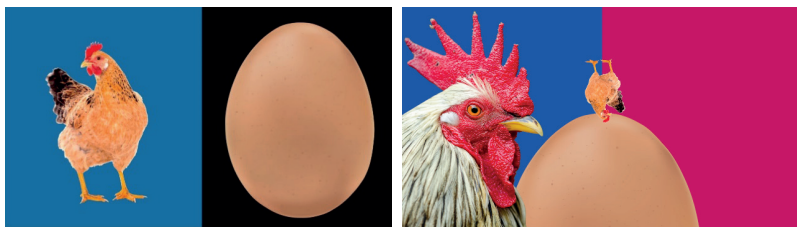
W „Alfabcie...” folklor nie jest potraktowany w sposób jednolity, jako monolityczny zasób uniemożliwiający naruszenie schematów jego ukazywania, ale jako zjawisko dynamiczne. Przykładowo, w odcinku ukazującym lipskie pisanki widz styka się z tradycyjnym sposobem powstawania tej wielkanocnej ozdoby. Proces wykonania pisanek odbywa się jednak we współczesnym kontekście (Miejsko-Gminny Ośrodek Kultury) z wykorzystaniem tradycyjnych narzędzi, ale też nowych rozwiązań ułatwiających zdobienie jajka. Chodzi o uniknięcie pułapki „skansenizacji”, przez co rozumiem taką narrację dotyczącą folkloru, która konserwuje poszczególne artefakty kultury ludowej w formie spetryfikowanego dziedzictwa⁵. W określonych okolicznościach rola skansenu i muzeum w przechowywaniu

⁵ Na temat tendencji „skansenizacji” kultury tradycyjnej zob. A. Mikos von Rohrscheidt, *Turystyka kulturowa w dobie szybkiej zmiany. Problemy*



Ilustracja 1. Sekwencja otwarcia jednego z odcinków „Alfabetu kultury tradycyjnej województwa podlaskiego”

zasobów kulturowych i podtrzymywaniu ciągłości kulturowej są niezaprzeczalne, ale obie instytucje – jako matryce wyobrażeń – mogą skutkować powstaniem efektu rezygnacji z głębszego poznania kultury ludowej, gdy ich strategie wystawiennicze zawierają wyłącznie katalogowy i fasadowy charakter. W projekcie „Alfabet kultury tradycyjnej województwa podlaskiego” elementy pochodzące z folkloru regionów Polski północno-wschodniej są skonfrontowane ze zjawiskami i problemami charakterystycznymi dla życia codziennego współczesnych odbiorców. Elementy ludowe nie są zatem wyizolowane od nowoczesnych przestrzeni, narzędzi i estetyk, przez co zakłada się zminimalizowanie dystansu, jaki dzieli tradycyjną kulturę ludową od atrybutów współczesności. Jednocześnie idea towarzysząca projektowi zakłada ukazywanie twórców ludowych i osoby związane z pielęgnowaniem dziedzictwa kulturowego nie tylko jak



Ilustracje 2 i 3. Kadry przedstawiające kurę i jajko w odcinku dotyczącym lipskiej pisanki

autorytety w swojej dziedzinie, ale pasjonatów otwartych na dialog i dzielenie się swoją wiedzą.

„Alfabet...” zawiera 23 produkcje audiowizualne, które swą formą i zawartością przypominają minieseje. Każdy z poszczególnych odcinków łączy się z sobą czołówką, która zawiera motyw muzyczny zaczerpnięty z utworu „Kapeli Kanka Franka” wykonującej tradycyjne utwory Suwalszczyzny, jak również charakterystyczny kolaż trzech sekwencji pochodzących z poszczególnych odcinków przedstawiający tkaninę dwuosnowową, wyrób masła oraz koszyk z pisankami.

Przed rozpoczęciem danego odcinka pojawia się animacja przedstawiająca wybraną literę alfabetu oraz przypisane jej hasło związane z kulturą tradycyjną polskiej wsi. Przykładowo dla litery „B” został przypisany „batik”, czyli sposób ozdabiania pisanek za pomocą rozgrzanego wosku. Za literą „P” kryje się desygnat w postaci ozdoby ludowej zwanej „pająkiem”.

Funkcję narratora pełni kierownik projektu i to jego głos słyszeć w większości odcinków. Narrator jest również przewodnikiem, który przeprowadza odbiorców przez poszczególne zagadnienia. Jednak jego rola nie zamyka się wyłącznie na opisywaniu artefaktów kultury ludowej. To z jego ust padają pytania retoryczne kierowane

do odbiorców, wyjaśnienia i nieszablonowe propozycje myślenia o przedmiotach i praktykach ludowych.

Wśród strategii kreatywnych stosowanych w „Alfabecie...” możemy wyróżnić między innymi dynamiczny montaż, zmianę planów, ruchy kamery przypominające „kręcenie z ręki”, zastosowanie kontrapunktów i przesunięć, technikę ujęć-przeciwujęć, ale też implementację w strukturę obrazu elementów graficznych, jak tekst i prosta animacja. Zdarzają się sytuacje, jak w przypadku odcinka litery „B”, gdzie odbiorca został skonfrontowany z aporią: „Co było pierwsze – kura czy jajko”? Pytaniu towarzyszy surrealistyczna sekwencja, która wprowadza dawkę humoru i ironii do materiału.

W ramach projektu oko kamery skupia się zarówno na przedmiotach statycznych i działaniach ludzkich, najczęściej o charakterze praktycznym. Nagrywanie przedmiotów statycznych, jak obiekty architektoniczne, ozdoby, narzędzia, tkaniny, instrumenty muzyczne, pozwala na zoptymalizowanie przestrzeni i scenografii, wykonanie kilku ujęć, manipulowanie przedmiotem przez reżysera. Mimo to nagranie ze statycznymi przedmiotami narzuca określone ograniczenia, jakie stwarza przedmiot nieruchomy. Atrakcyjność scen opisujących artefakty materialne zależy zatem w dużej mierze od narracji, którą należy stworzyć w kontekście eksponowania danego obiektu.

Element przypadkowości wkracza do nagrań wraz z dokumentacją czynności wykonywanych przez twórców ludowych. Rękodzieło, charakterystyczne dla sztuki ludowej, jest praktyką zakładającą unikatowość każdego wyrobu. Ta cecha rzemiosła sprawia, że kręcenie każdej sceny powinno być możliwie dobrze zaplanowane i przygotowane, gdyż istnieje niska szansa na powtórzenie dokładnie takiej samej sekwencji rękodzielniczej. Jednocześnie bohaterowie filmów w trakcie wykonywania danych czynności sukcesywnie się męczą i zniechęcają do kolejnych powtórzeń. Największa uwaga powinna być jednak skierowana przez kamerzystę/reżysera na wypowiedzi,

zarówno pod kątem ich treści, jak i jakości pozyskanego materiału audialnego. Bohaterowie, opowiadając o kontekstach wykonywania danych przedmiotów i specyfice obyczajowości danego regionu, nie są w stanie repetować danych wypowiedzi bez utraty pewnej części informacji przekazanych wcześniej. Zdarzają się również sytuacje, że lokutor zapomina po kilku minutach nagrywania, o czym mówił wcześniej, duplikując swą wypowiedź. Stąd konieczność przyłożenia szczególnej uwagi do wywiadów, by przynajmniej część pytań została wcześniej przekazana osobie, z którą prowadzony będzie wywiad. Warto również „myśleć kadrem”, czyli zanim podejmiemy do nagrywania, zaplanować hipotetyczne sekwencje lub sceny charakterystyczne dla danego bohatera odcinka „Alfabetu...”.

Projekt zakładał tworzenie filmów o długości nieprzekraczającej trzech minut, jednak w zależności od charakteru pozyskanego materiału, możliwości postprodukcyjnych, wartości poznawczych danego odcinka i jego spójności, czas ten może zostać wydłużony lub nieznacznie skrócony. Zdecydowanie łatwiej jest stworzyć dany odcinek z materiałów, w których występują wypowiedzi, niż z nagrań przedstawiających statyczne przedmioty. Zasadniczą cechą kreatywną projektu „Alfabet kultury tradycyjnej województwa podlaskiego” jest unikanie szablonowości i otwarcie się na pewne nieoczekiwane sytuacje powstałe w czasie filmowania.

Podstawową cechą projektu, obok walorów poznawczych, jest relatywnie wysoki poziom jego przyswajalności. Realizacji poszczególnych odcinków „Alfabetu...” towarzyszy chęć osiągnięcia synergii między elementami związanymi z informacją i rozrywką, linearnym przekazem wiedzy a wtrąceniami rozbijającymi powagę narracji. Przyswajalność materiału audiowizualnego jest w tym miejscu traktowana jako łatwość w zrozumieniu treści filmów dzięki używaniu możliwie prostego języka oraz objaśnień. Bohaterowie filmów, najczęściej twórczynie i twórcy ludowi oraz osoby zawodowo

zajmujące się dziedzictwem kulturowym, są potraktowani jako autorzy w danej dziedzinie. Natomiast przeprowadzane z nimi wywiady, które następnie są umieszczane w materiale audiowizualnym, nie powinny wywoływać u odbiorców poczucia „przebodźcowania” informacjami, jak również skutkować wytworzeniem dystansu między lokutorem a odbiorcą. Założenia towarzyszące projektowi były odwrotne, by cele komunikacyjne, takie jak zrozumienie przekazu, koncentracja uwagi, chęć dalszego poznania kultury tradycyjnej mogły być osiągnięte dla różnych grup wiekowych.

W ramach projektu zostają wyjaśnione pojęcia, które odnoszą się do kultury tradycyjnej Polski północno-wschodniej. W ten sposób odbiorca ma okazję zetknąć się z wytworami ludowymi, narzędziami, które są wykorzystywane przy tworzeniu, a także z historiami opowydawanymi przez bohaterów. Zakres projektu obejmuje między innymi tkaninę dwuosnowową oraz krosno tkackie, haft, wyrób ozdób ludowych i ceramiki szarej, wreszcie tradycyjne przedmioty codziennego użytku wykorzystywane na polskiej wsi, jak maselnica, maglownica czy wiklinowe kosze. Poszczególne artefakty omawiane w „Alfabecie...” są przedstawiane nie tylko przez ich cechy fizykalne, ale też ukazywany jest ich wymiar symboliczny i społeczny.

Produkcje audiowizualne są przygotowywane we współpracy z osobami i instytucjami zajmującymi się kulturą tradycyjną, których działalność obejmuje województwo podlaskie. Założeniem projektu jest możliwie szerokie ukazanie fenomenu twórczości ludowej regionu przez pryzmat różnorodnych działań, wzorców i przedmiotów charakterystycznych dla tejże kultury. W tym celu przeprowadzano wywiady jakościowe z osobami zajmującymi się kontynuacją i popularyzacją folkloru. Twórczynie i twórcy ludowi pojawiający się w filmach często byli bezpośrednimi świadkami żywej tradycji i jej modyfikacji w społecznościach chłopskich. Wypowiedzi osób związanych z kulturą ludową, które zostały umieszczone w „Alfabecie...”,

mają więc walor informacyjny, historyczny, praktyczny, ale też osobisty. Wplatanie wątków biograficznych umożliwia osiągnięcie autentyczności przekazu, jak również poznanie przez odbiorców mało znanych faktów i zwyczajów ludowych z życia bohaterów, a także ich subiektywnych przemyśleń. Z kolei młodzi twórcy ludowi, jak wskazuje materiał zrealizowany z „Kapelą Kanka Franka” (film o instrumentach muzycznych), odnoszą się do historii zasłyszanych od swych bliskich, które są przez nich później przekazywane słuchaczom w ramach wykonywanej działalności muzycznej.

Wywiady i prezentacje sposobów wykonywania poszczególnych artefaktów mają więc charakter etnograficzny. Nie da się jednak w tak krótkich formach audiowizualnych wyczerpać danego zagadnienia, więc pojawiają się strategie narracyjne, które zachęcają odbiorców do dalszego pogłębiania wiedzy i korzystania z oferty instytucji zajmujących się kulturą tradycyjną, takich jak muzea, gminne ośrodki kultury, izby rzemiosła, a w szczególności indywidualni twórcy ludowi.

Z drugiej strony, „Alfabet...” nie zastępuje tekstów naukowych, w których badaczki i badacze zajmują się szeroko pojętą kulturą ludową, lecz zachęca do sięgania po nie jako uzupełnienie doświadczenia audiowizualnego. Można więc zadać pytanie, czy w takim razie projekt jest w większym stopniu rozrywką niż edukacją? Kryje się za nim wiele wątpliwości i obaw, że projekt może zyskać status *show businessu*, czyli stać się produkcją intencyjnie skoncentrowaną wyłącznie na dostarczeniu szerokiemu gronu odbiorców rozrywki. To właśnie Neil Postman pisał o iluzoryczności stwierdzenia, że „rozrywka i edukacja są nierozłączne”, czego dowodem stał się dla tego krytyka mediów dyskurs telewizyjny⁶.

⁶ N. Postman, *Zabawić się na śmierć*, przeł. L. Niedzielski, Wydawnictwo MUZA, Warszawa 2004, s. 207.

Dlatego telewizja i jej „ideologia” mogą okazać się kuszącą matrycą do naśladowania przez twórców korzystających z innych środków przekazu, w szczególności platform internetowych. Wówczas gawęda prowadzona przy użyciu intensywnych, udratyzowanych obrazów wspartych ścieżką muzyczną wypiera wszelkie instrumenty racjonalnego dyskursu, jak dyskusje, spory, argumenty, racje, repliki, etc.⁷ Tkwi w tym pewna iluzja, że treść audiowizualna ograniczona do formy teledysku, bądź nim inspirowana, jest w stanie znacznie łatwiej i skuteczniej nauczyć dzieci i młodzież określonych treści historycznych czy kulturowych. Z pewnością jest szansa dla tego typu materiału, że będzie wyżej pozycjonowany w kontekście ilości odtworzeń, co nie musi wcale współgrać z celami edukacyjnymi nadawcy. W projekcie „Alfabet...” rozrywka, jako metoda wspomagająca dyskurs naukowy, jest potraktowana z odpowiednim dystansem. Dlatego w poszczególnych odcinkach ich realizator szuka optymalnych proporcji między edukacją i rozrywką. Zbyt ambitny materiał pod kątem naukowym stwarza prawdopodobieństwo obniżenia ilości odbiorców przez swą ekskluzywną naturę, ale też przenosi więcej wartościowych informacji względem tekstów *stricte* rozrywkowych. Z kolei materiał, gdzie dominuje estetyka kiczu i zabawy, może zyskać status ulotnego poznawczo filmiku, który miesza się z innymi intensywnymi klipami, nie zostawiając zbyt dużo w zasobach pamięciowych odbiorców, poza chwilowym doznaniem zadowolenia. Podobny dylemat dotyczy chociażby zagadnienia „podniosłości”, emocji, która często jest kojarzona z tożsamością narodową i dziedzictwem historycznym. Kultura ludowa również może być ukazywana w materiale audiowizualnym jako zjawisko podniosłe, narzucając tym samym określone postawy odbiorcze. Szczególnie, gdy w narracji pojawia

⁷ Tamże, s. 209.

się odniesienie do naszych przodków lub obrzędowości i elementów religijnych w twórczości ludowej. Ma to miejsce w zjawisku zwanym przez Zygmunta Baumana *retrotopią*, procesie mentalnym o charakterze aksjologicznym, który przynosi ulgę, umożliwiając powrót do bezpiecznej i pozytywnie nacechowanej przeszłości jako stanu pocieszenia⁸. Mimo pojawiających się w materiałach odniesień do przeszłości i sporadycznie wybrzmiewającej nostalgii, szczególnie u dojrzałych bohaterów dzielących się swoimi wspomnieniami, powinno się umiejętnie dawkować „patos”, gdyż w zbyt dużym natężeniu może zniechęcać do poznawania kolejnych odcinków „Alfabetu...”. Projekt zbyt ciężki pod kątem narzucania określonych postaw, może zostać odebrany jako jednokierunkowe narzędzie realizacji polityki kulturalnej, co w określonych sytuacjach prowadzi do wycofania się odbiorcy, przynosząc odwrotny skutek od zamierzonego.

Kultura tradycyjna polskiej wsi jako zasób tożsamościowy

Homogeniczny charakter społeczności wiejskiej wynikał stąd, że w kształtowaniu wzorów kulturowych na wsi pierwszoplanowe miejsce zajmowała tradycja. Tradycyjne wzory estetyczne i obyczajowe, ujednolicone i powszechnie akceptowalne kryteria odróżniania dobra od zła, legitymizowały jednolitość poglądów i zachowań⁹. Ograniczony dostęp do instytucji kulturalnych, najczęściej ulokowanych w centrach miast, skutkował niskim poziomem wiedzy

⁸ Z. Bauman, *Retrotopia. Jak rządzi nami pamięć*, przeł. K. Lebek, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2018, s. 107.

⁹ A. Komendera, *Typologiczne ujęcie tradycyjnej kultury ludowej*, „Rocznik Naukowo-Dydaktyczny” 1981, z. 70, Prace Filozoficzne 3, s. 81–82.

na temat wzorców innych niż lokalne. Z drugiej strony, sprzyjał koherencji między różnorodnymi wytworami danej kultury ludowej.

Według Marii Biernackiej, która analizowała przejawy więzi w społecznościach wiejskich, do kluczowych i dystynktywnych zjawisk konsolidacyjnych dla polskiej wsi należą: **współdziałanie, więź rodzinna, więź lokalna. Współdziałanie**, często kojarzone z pomocą najbliższych sąsiadów, ale też ze wsparciem szeroko rozumianych mieszkańców wsi, może następować w sytuacjach zwyczajnych i nadzwyczajnych¹⁰. Do tych pierwszych należą wszelkie praktyki związane z pracami polowymi, pomocą w życiu codziennym, ale też w okolicznościach świątecznych. Z kolei sytuacje nadzwyczajne najczęściej odnoszą się do takich okoliczności, które wiążą się z kataklizmami czy sytuacjami nieprzewidywalnymi, jak pożar, choroba, etc. W każdym z tych wariantów na plan pierwszy wysuwa się solidarność grupowa i wzajemność świadczeń¹¹. We współpracy gromadzkiej wyraźnie wyłania się wzorzec moralny przejawiany przez członków danej społeczności lokalnej. Nasze dobro jest dobrem wyższym od jednostkowej pomyślności, chociaż w praktyce obie są od siebie zależne. Współdziałanie ma wiele wspólnego ze zjawiskiem „daru”, który zawsze jest aktem osobowym i dobrowolnym, nawet wówczas, gdy między obdarowywanym i osobą dokonującą daru nie istnieją relacje wynikające ze wspólnej znajomości, na przykład działania charytatywne¹². W społecznościach wiejskich współpraca przy tworzeniu przedmiotów o charakterze symbolicznym, chociażby takich jak pisanki, poprzedzała

¹⁰ M. Biernacka, *Kulturowe przejawy więzi w społecznościach wiejskich*, „Etnografia Polska” 1988, t. 32, z. 1, s. 228.

¹¹ Tamże.

¹² M. Godelier, *Zagadka daru*, przeł. M. Höffner, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010, s. 21.

powszechną praktykę współobdarowywania gotowymi artefaktami w obrębie lokalnej społeczności.

Kolejnym ważnym czynnikiem wpływającym na kształt więzi społeczności wiejskich są **relacje rodzinne**. W świetle badań terenowych mieszkańców wsi przeprowadzonych przez Biernacką, tradycyjną rodzinę cechowała wewnętrzna spójność rodzinno-krewniacza przy jednoczesnej otwartości na powiązania innego rzędu: wiejskie i sąsiedzkie. Na charakter relacji rodzinnych wpływ miały warunki gospodarcze, społeczno-kulturowe, etyczne, a także tradycje regionalne. Tym samym na Podlasiu przetrwała tradycja wielkich spotkań odpustowych w gronie rodziny czy spotkania rocznicowe poświęcone pamięci zmarłych¹³. Więzi rodzinne wyrażają się również w poszanowaniu rodziców, dziadków, ciotek i wujków, a także podporządkowaniu się głowie rodziny.

Trzecim elementem więzi w społecznościach wiejskich są **więzi lokalne**. Jedną z ważniejszych była relacja bliskości obejmująca grupy rówieśnicze. Jednocześnie, pozostając przy osobach młodych, ich działania były zawsze oceniane przez opinię społeczną, która przy każdej możliwej okazji korygowała postępowania młodych. **Więzi lokalne** manifestowały się również w uczestnictwie w życiu zbiorowości, poprzez różnego rodzaju obrzędy, obchody, zwyczaje, dodające kolorytu życiu mieszkańców wsi, a które swym zasięgiem wychodziły poza więzi krewniacze czy rodzinne.

Wymienione cechy społeczności wiejskich mają to do siebie, że wraz z modernizacją wsi i zmianą światopoglądu, ulegają modyfikacjom, jak i ogólnemu osłabieniu. Słusznie zauważa Kazimierz Dobrowolski, że przekazywanie dorobku kulturowego jest połączone ze zjawiskiem selekcji, gdzie pewne wytwory ulegały zanikowi, inne

¹³ Tamże, s. 234.

były modyfikowane, a jeszcze inne przechodziły do dziedzictwa następnej generacji¹⁴. Przenoszenie pewnych wzorów z jednego pokolenia do drugiego Dobrowolski określa „transmisją społeczną” i wyjaśnia, że w kontekście społeczności chłopskiej transmisja ta odbywała się poprzez komunikację oralną i poprzez pokazy praktyczne¹⁵. Krótkie rymowane przysłowia, często o charakterze mądrości życiowych oraz działania rzemieślnicze w kulturze chłopskiej odznaczały się schematycznością, czyli powtarzaniem przyjętych wzorów i rozwiązań. Kultura tradycyjna jest zatem kulturą postfiguracywną, która według Margaret Mead daje nam gotowe odpowiedzi na pytania:

kim jestem? na czym polega moje życie jako jednostki w mojej kulturze? jak mam mówić i chodzić, jeść, spać, kochać i zarabiać na życie, zostać rodzicem i przyjąć śmierć?¹⁶

Jednocześnie ciągłość postfiguracywnej kultury jest zachowana nie tylko poprzez powtarzanie danych schematów postępowania, ale też poprzez wyparcie z pamięci wszystkiego, co może wpłynąć na pęknięcia w trwałości tożsamości¹⁷.

W świetle powyższych rozważań nad zagadnieniem kultury tradycyjnej projekt „Alfabetu...” umożliwia osiągnięcie trzech celów:

¹⁴ K. Dobrowolski, *Chłopska kultura tradycyjna*, [w:] A. Mencwel (red.), *Antropologia kultury*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2000, s. 376.

¹⁵ Tamże, s. 378.

¹⁶ M. Mead, *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, przeł. J. Hołówka, PWN, Warszawa 2000, s. 29.

¹⁷ Tamże, s. 49.

- 1) Dokumentacji wzorów i praktyk kulturowych mieszkańców województwa podlaskiego stanowiącą formę audiowizualnej transmisji międzypokoleniowej. Ma to szczególne znaczenie w sytuacji akulturacji towarzyszącej procesom migracji młodych mieszkańców wsi do miast i wchodzenia w sferę symboliczną nowej kultury. Przedstawienie praktyk należących do kultury tradycyjnej oraz towarzyszące im wypowiedzi osób zajmujących się tą kulturą jest cennym zasobem wiedzy i może przynieść pozytywne skutki w budowaniu i umacnianiu tożsamości narodowej i regionalnej odbiorców.
- 2) Stworzenie umownej i jednocześnie różnorodnej klasyfikacji artefaktów kulturowych o charakterze materialnym i niematerialnym dystynktywnych dla regionu. W tym przypadku „Alfabet...” pełni funkcję katalogu zagadnień, które ukazują bogactwo kultury tradycyjnej i mają prowadzić do poszerzania wiedzy na temat folkloru i historii regionu.
- 3) Ukazanie kultury tradycyjnej województwa podlaskiego jako zjawiska dynamicznego i atrakcyjnego, które jest w stanie adaptować się do czasów współczesnych, nie tracąc przy tym charakterystycznych form ekspresji. Celem projektu nie jest zatem doprowadzenie do wytworzenia bariery między tym, co ludowe, tradycyjne, związane z dziedzictwem a nowoczesnymi zjawiskami o charakterze technicznym i informacyjnym. „Alfabet...” zakłada poszukiwanie i stosowanie rozwiązań zmierzających do uzyskania integracji obu kategorii.

Kultura ludowa w otoczeniu kultury mediów – szanse i zagrożenia

Kultura audiowizualna jest takim typem kultury, w której obrazy i dźwięki scalone w jeden audiowizualny strumień odgrywają kluczową rolę w życiu codziennym społeczności. Począwszy od drugiej połowy XX wieku komunikacja społeczna została zdominowana przez przekazy zawierające audiowizualne aspekty i wymiary świata oraz zachowań ludzi¹⁸. Prymat audiowizualności rozpoczyna się wraz z rozwojem kina i telewizji, eskalując treści medialne oraz rzeczywistości symulowane za pomocą wirtualnej rzeczywistości (*virtual reality*). Im bardziej zbliżamy się do czasów współczesnych, tym większe znaczenie przypisuje się przekazom audiowizualnym w różnorodnych sytuacjach społecznych: podczas zdobywania wiedzy, w procesie wychowania dzieci, w trakcie wykonywania pracy, w czasie wolnym.

Można wyróżnić dwie zasadnicze postawy wobec tekstów kultury mających charakter audiowizualny: postawę aktywną i krytyczną oraz postawę pasywną i bezrefleksyjną¹⁹. Pierwsza z postaw charakteryzuje odbiorców świadomych, przejawiających relacyjny typ myślenia. Natomiast druga postawa jest związana z myśleniem fragmentarycznym, nieanalitycznym i niskimi kompetencjami komunikacyjnymi. We współczesnym społeczeństwie to właśnie kompetencje medialne stanowią jedną z kluczowych umiejętności, gdyż zawierają wiedzę o funkcjonowaniu środków masowego przekazu, ich strukturach organizacyjnych, efektach psychologicznych i konsekwencjach społecznych oddziaływania

¹⁸ M. Hopfinger, *Doświadczenie audiowizualne*, Wydawnictwo Sic!, Kraków 2010, s. 18.

¹⁹ Tamże, s. 24.

mediów, wreszcie konwencjach reprezentacji i strategiach retorycznych tekstów kultury, czyli wiedzę o „języku” mediów²⁰. Posiadanie wysokich kompetencji medialnych sprawia, że jednostki są odpowiedzialne za kontrolowanie komunikacji i efektywne programowanie niezależnych kodów mentalnych, tym samym uodparniając się na komunikację propagandową i naiwną wiarę w obiektywny wymiar przekazów medialnych²¹. Jednak opisywane kompetencje pozwalają również na zdecydowanie łatwiejsze odnajdywanie się w zasobie, jaki oferuje kultura audiowizualna – nie tylko jako odbiorca i konsument treści medialnych, ale przede wszystkim jako ich twórca. Zestaw umiejętności niezbędnych do posiadania wysokich kompetencji medialnych lokuje się w obrębie trzech kategorii: umiejętności technicznych, kognitywnych i komunikacyjnych²². Pierwszy typ umiejętności wiąże się w szczególności z obsługą urządzeń służących do rejestracji i emisji treści audiowizualnych. Wśród potencjalnych twórców może powstać obawa przed kontaktem z urządzeniem, którego obsługę uznają za zbyt skomplikowaną i czasochłonną. Drugi typ umiejętności wiąże się z aparatem poznawczym odbiorcy. Osoba posiadająca kompetencje medialne powinna dążyć do tego, by zrozumieć dany przekaz audiowizualny na podstawie zdobytej wiedzy i przy wykorzystaniu odpowiednich kodów kulturowych. Będzie wówczas potrafiła nie tylko odróżniać gatunki medialne, ale w równym stopniu trafnie

²⁰ P. Messaris, *Visual Aspects of Media Literacy*, „Journal of Communication”, 48(1), Winter 1998, s. 70.

²¹ W.J. Potter, *Media Literacy*, Ninth Edition, Sage Publications, Los Angeles 2020, s. 30.

²² A. Ogonowska, *Kompetencje medialne i informacyjne jako nowy typ kompetencji cywilizacyjnych człowieka. Ujęcie modelowe*, [w:] A. Ogonowska, G. Ptaszek (red.), *Współczesna psychologia mediów*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013, s. 41.

analizować intencje nadawcy. Trzecim rodzajem umiejętności są te, które wiążą się z wysyłaniem i odbieraniem treści między użytkownikami mediów. Wysokie kompetencje medialne stwarzają okazję do powstania określonych wspólnot i grup, które wyrażają chęć do dzielenia się doświadczeniami medialnymi i wymianą artefaktów cyfrowych. Należą do nich wspólnoty faniczne, znajomi komunikujący się na platformach społecznościowych, czy chociażby osoby prowadzące dyskusję pod materiałem audiowizualnym umieszczonym na popularnym serwisie internetowym. Według Davida Rodowicka, sam materiał audiowizualny sugeruje wyższość określonego środowiska semiotycznego, do którego należą wytwarzane przez niego znaki i formy komunikacji²³. Cyfrowa kreacja, nagrywanie, manipulacja i transmisja znaków, w przeciwieństwie do linearnej formy pisania i czytania, zachęca do mieszania form wizualnych, werbalnych, muzycznych, etc. Z kolei ten medialny paradygmat ma zasadniczy wpływ na parametry doświadczenia zbiorowego i sprzyja wyłanianiu się nowych stosunków władzy²⁴. Pojawianie się w mediach jest zatem czynnikiem niezbędnym dla uzyskania widzialności, a ta z kolei stanowi furtkę do uzyskania popularności. Manuel Castells jest zdania, że media stanowią przestrzeń tworzenia władzy, a komunikaty, organizacje i przywódcy nieobecni w środkach masowego przekazu znikają również ze świadomości publicznej²⁵. Jednak model charakterystyczny dla medialnej polityki współzawodnictwa, który dotyczy ustrojów demokratycznych, może być rozszerzony na intencje pozapolityczne.

²³ D.N. Rodowick, *Audiovisual Culture and Interdisciplinary Knowledge*, „New Literary History”, Winter, 1995, t. 26, nr 1, s. 113.

²⁴ Tamże.

²⁵ M. Castells, *Władza komunikacji*, przeł. J. Jedliński, P. Tomanek, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013, s. 199–200.

Media ustanawiają przestrzeń pozwalającą na bycie widzialnym, słyszalnym, komentowanym, gdzie wzrastają szanse aktorów medialnych i nadawców na stworzenie i poszerzanie swojej publiczności, a tym samym na osiągnięcie zamierzonego rozgłosu. Dlatego nie tylko politycy, ale też przedsiębiorcy, artyści, a nawet zwykli ludzie, chcący z jakichś powodów uzyskać rozgłos, wykorzystują audiowizualne środowiska medialne jako efektowne przestrzenie komunikacyjne.

W projekcie „Alfabet...” przekaz audiowizualny odgrywa zasadniczą rolę, gdyż jest traktowany jako najbardziej oczywiste i uzasadnione narzędzie promocji dziedzictwa kulturowego w społeczeństwie informacyjnym. Potrzeba widzialności motywuje osoby i instytucje zajmujące się szeroko rozumianą kulturą tradycyjną do tego, by samodzielnie lub przy pomocy profesjonalnych twórców/nadawców realizować treści, które następnie zostaną udostępnione szerokiemu gronu odbiorców. System kapitalistyczny i rosnąca w jego obrębie konkurencyjność treści medialnych sprawiają, że uzyskanie popularności niesie z sobą nie tylko określone korzyści, najczęściej o wymiarze ekonomicznym, ale też potencjalne zagrożenia. Problem konsumpcji kultury, w ujęciu Jeana Baudrillarda, jest obecnie związany z ulotnością znaków i procesem cyrkulacji i recyklingu²⁶. Kultura nie jest tworzona z myślą o trwaniu, lecz podlega paradygmatowi „aktualności” na podobieństwo zmian w stylistyce, jakie zachodzą w branży motoryzacyjnej, branży elektroniki użytkowej, trendów w designie i modzie. Dlatego treści audiowizualne związane z kulturą tradycyjną również stają się towarami, a te z kolei cechuje cykliczność, będąca motorem napędowym kapitalizmu. Nie oznacza to bynajmniej, że etnologzy, kulturoznawcy,

²⁶ J. Baudrillard, *Spółeczeństwo konsumpcyjne: jego mity i struktury*, przeł. S. Królak, Wydawnictwo SIC!, Warszawa 2006, s. 125.

historycy dziedzictwa kulturowego, wreszcie twórcy ludowi są w stanie manipulować wzorami i kodami należącymi do kultury ludowej w celu jej komercjalizacji (choć nie jest to niemożliwe), ale raczej, że produkty kultury ludowej zaczynają tracić swój *stricte* użytkowy wymiar, stając się zużywającym się towarem. Niezależnie czy mowa o artefaktach materialnych, jak wyroby z drewna, ceramiki, tkaniny, czy artefaktach niematerialnych, jak taniec, czy sposoby postępowania w trakcie cyklicznych uroczystości. Z podobnym problemem mierzył się Czesław Robotycki, który rozważał tendencje komercjalizacji sztuki ludowej w Polsce po 1989 roku. Robotycki zauważył, że wielu twórców ludowych, starając się promować własną sztukę, zmieniło się w wytwórców, a ich prace przestały być interesujące²⁷. Twórcom ludowym przypisuje się również dostosowanie własnych wytworów do tego, by promować określone treści, będące komunikacją, ekspresją, itd. Gdy te treści nie są wyrażane w sztuce ludowej, często dochodzi do sytuacji wpadania przez twórców w kicz. Jeszcze gorzej, jak ich działania są poddane wpływowi zjawisk audiowizualnych, takich jak teledysk, reklama czy telewizja, gdzie dostosowują swój autonomiczny język do oczekiwań znudzonych konsumentów. Podsumowanie Robotyckiego nie jest optymistyczne, gdyż według etnologa:

sztuka ludowa nie służy już „ludowi”, zainteresowani nią są przede wszystkim etnografowie i kolekcjonerzy. Tak zwany lud otacza się czymś innym. W obiegu popularnym dominuje jarmarczna szmira. Ikonosfera w kulturze potocznej jest melanzem różnorodności, w którą wpisuje się też rzemieślniczo powielana produkcja CPLiA. Odbiorca, zagubiony wśród dowolności form, wybiera treści

²⁷ C. Robotycki, *Współczesna plastyka ludowa jako konwencja – uzupełnienia po latach*, „Prace Etnograficzne” 2013, t. 41, z. 1, s. 8.

banalne i stereotypowe, a więc znane. Oryginalność i autentyzm nie są w cenie²⁸.

Z powyższymi uwagami i obawami przychodzi mierzyć się twórcy „Alfabetu...” – projektu wykorzystującego dorobek folkloru Polski północno-wschodniej i jego tradycję, jednocześnie projektu multimedialnego, w ramach którego odbywa się produkcja i dystrybucja treści audiowizualnych. „Alfabet...” jest jednym z kanałów, przez który kultura ludowa dociera do współczesnego odbiorcy w formie, która mimo wszystko nie zakłada reifikacji osób, ani utowarowienia swojego przedmiotu. Ma być formą dialogu i rozwijania wrażliwości na kulturę ludową, ale też promocją – a więc kluczową widzialnością – dla podmiotów zajmujących się folklorem.

Audiowizualny pomost między tradycją a nowoczesnością

„Alfabet...” stawiający w punkcie centralnym kulturę tradycyjną, sam nie jest tą kulturą i nie pretenduje do tego miana. W projekcie zrezygnowano z ukazywania kultury ludowej w sposób dosłowny i neutralny, polegający na wiernym przedstawieniu artefaktów i praktyk, na rzecz subiektywnej wypowiedzi o kulturze ludowej.

Zadaniem kierownika projektu było dokonanie selekcji, a następnie przetworzenie i dystrybucja wybranych treści kulturowych ujętych według schematów obrazowania specyficznych dla kultury popularnej. Należy zatem zadać pytanie, jakie możemy wyróżnić cechy kultury popularnej, które miały wpływ na strategie kreacyjne przy tworzeniu „Alfabetu...”? Tekst kultury popularnej, jaki stanowił

²⁸ Tamże, s. 11.

w pewnym stopniu inspirację dla jego twórcy, posiada własne ramy gatunkowe, z których potrafi się mimo wszystko uwalniać. Według Johna Fiske tekst popularny odchodzi od hermetycznego i homogenicznego języka kultury dominującej; pojawiają się w nim gry słowne, pytania retoryczne, przesada i oczywistość, niedopowiedzenia, elementy sprzeczne, itd. Teksty popularne są intertekstualne i ze względu na swą „otwartość” prowokują odbiorców do stosowania różnych odczytań. Niewątpliwie teksty te są ukierunkowane na skandal, otoczkę sensacyjności, opozycyjność wobec oficjalnych wzorców, a mimo to same stosują klisze i uogólnienia. Istotne są również odniesienia do życia codziennego i sytuacji znanych odbiorcom w tekstach kultury, które generalnie czynią z nich nie tylko teksty sprzeczne i złożone, ale autentyczne dla odbiorców pochodzących z różnych grup²⁹. Teksty popularne, podobnie jak sztuka masowa mają być po prostu przystępne, czyli zrozumiałe dla potencjalnego, niewyrobionego odbiorcy.

„Alfabet...” nie jest produktem zestandaryzowanym, chociaż czerpie wiele rozwiązań z estetyki kultury popularnej i kładzie nacisk na determinantę odbiorczą, charakterystyczną dla tejże kultury.

Podsumowanie

Pytanie, jakie powinien zadać sobie popularyzator kultury ludowej, dotyczy zasadności podejmowanych przez niego działań i tego, jak stworzone materiały mają się do dostępnych treści o podobnej tematyce. Poszczególne odcinki „Alfabetu...” nie dążą do naśladowania już istniejących produkcji, lecz stworzenia swego autonomicznego języka

²⁹ J. Fiske, *Zrozumieć kulturę popularną*, przeł. K. Sawicka, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010, s. 110–131.

wypowiedzi. Główną ideą projektu jest umożliwienie przekazania wiedzy o folklorze Polski północno-wschodniej szerokiemu gronu odbiorców za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnej. „Alfabet...” ma nie tylko zaznajamiać z kulturą tradycyjną; powinien on również inicjować u odbiorców refleksję na temat spuścizny naszych przodków, którą można wyrazić ciągiem: *kim byłem – kim jestem – dokąd zmierzam?* Zetknięcie się poprzez „Alfabet...” z artefaktami należącymi do kultury tradycyjnej może wywoływać w odbiorcach zamierzone zdziwienie, lecz jest ono niezwykle wartościową reakcją prowadzącą do mimowolnej komparatystyki przeszłości i współczesności. Teksty kultury ludowej zawierają pokłady znaczeń i wzorców, stanowiących dla społeczności chłopskiej pewnego rodzaju encyklopedię wiedzy o ich miejscu w świecie. Niestety, wiele odniesień do miejsc i działań w obrębie społeczności wiejskiej, może być nieczytelnych dla współczesnego odbiorcy, co nie znaczy, że informacje w nich zawarte nie posiadają potencjału poznawczego. Uniwersalny wymiar kultury ludowej, jej wrażliwość na niesprawiedliwość, krzywdę ludzką, ale też akcentowanie roli pomocy sąsiedzkiej, kult pracy i szacunek do ziemi/natury są również dzisiaj ważnymi kategoriami aksjologicznymi i mogą mieć istotny wpływ na kształt tożsamości dzieci i młodzieży. Wymienione idee powinny być jednak podane w odpowiedni sposób, by nie narzucać się odbiorcom jako imperatyw, lecz by odbiorcy sami poczuli więź z tradycyjnymi wzorcami i wartościami. Tradycja może więc za pomocą projektu wpływać na konstruktywną krytykę czasów współczesnych, szczególnie tego ich oblicza, w którym rozpada się idea wspólnotowości, dochodzi do relatywizmu oraz wyparcia tradycyjnych wzorców postępowania. Można postawić zarzut, że „Alfabet...” ukazuje kulturę tradycyjną, posiłkując się estetyką znaną z tekstów kultury popularnej. W poszczególnych filmach starano się wypośredniczyć elementy rozrywkowe i edukacyjne. Wydaje się, że to właśnie

subwersja, ironia, kontrapunkt mają wiele wspólnego z istotą kultury ludowej oraz cechami konstrukcyjnymi tekstów, które funkcjonują w jej obrębie. Statyczna narracja, bez żartów i odniesień do życia prywatnego, okazuje się zdecydowanie bardziej odległa społeczności chłopskiej – kulturze należącej do *homo ludens*, człowieka grającego i bawiącego się. Niestety, materiał audiowizualny jest jedynie pomocą w zdobywaniu wiedzy lub inspiracją, ale nie może zastąpić żywej kultury ludowej. W tym tkwi paradoks projektu, że opierając się na komunikacji zapośredniczonej przez ekrany, stara się zachęcić dzieci i młodzież do kontaktu z kulturą tradycyjną w sposób bezpośredni – przez instytucje kultury, muzea, spotkania z tkaczkami, garncarzami, muzykami, snycerzami, kowalami, plastyczkami obrzędowymi – artystami ludowymi. „Alfabet...” jawi się więc jako początek przygody z kulturą ludową, ale nie jako ostatni jej etap.

Bibliografia

- Baudrillard J., *Spółczesność konsumpcyjna: jego mity i struktury*, przeł. S. Królak, Wydawnictwo SIC!, Warszawa 2006.
- Bauman Z., *Retrotopia. Jak rządzi nami pamięć*, przeł. K. Lebek, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2018.
- Biernacka M., *Kulturowe przejawy więzi w społecznościach wiejskich*, „Etnografia Polska” 1988, t. 32, z. 1, s. 223–243.
- Castells M., *Władza komunikacji*, przeł. J. Jedliński, P. Tomanek, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013.
- Dobrowolski K., *Chłopska kultura tradycyjna*, [w:] A. Mencwel (red.), *Antropologia kultury*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2000.
- Fiske J., *Zrozumieć kulturę popularną*, przeł. K. Sawicka, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010.

- Godelier M., *Zagadka daru*, przeł. M. Höffner, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010.
- Hopfinger M., *Doświadczenie audiowizualne*, Wydawnictwo Sic!, Kraków 2010.
- Komendera A., *Typologiczne ujęcie tradycyjnej kultury ludowej*, „Rocznik Naukowo-Dydaktyczny” 1981, z. 70, Prace Filozoficzne 3, s. 77–91.
- Kozuchowski A., *Chwiejnym krokiem w stronę kultury chłopskiej*, „Literatura Ludowa” 2018, nr 62(2), s. 60–63.
- Mead M., *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, przeł. J. Hołówka, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2000.
- Messariss P., *Visual Aspects of Media Literacy*, „Journal of Communication”, 48(1), Winter 1998, s. 70–80.
- Ogonowska A., *Kompetencje medialne i informacyjne jako nowy typ kompetencji cywilizacyjnych człowieka. Ujęcie modelowe*, [w:] A. Ogonowska, G. Ptaszek (red.), *Współczesna psychologia mediów*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.
- Postman N., *Zabawić się na śmierć*, przeł. L. Niedzielski, Wydawnictwo MUZA, Warszawa 2004.
- Potter W.J., *Media Literacy*, Ninth Edition, Sage Publications, Los Angeles 2020.
- Robotycki C., *Współczesna plastyka ludowa jako konwencja – uzupełnienia po latach*, „Prace Etnograficzne” 2013, t. 41, z. 1, s. 1–13.
- Rodowick D.N., *Audiovisual Culture and Interdisciplinary Knowledge*, „New Literary History”, Winter, 1995, t. 26, nr 1, s. 111–121.
- Zadrożyńska A., *Homo faber i homo ludens. Próba modelowego ujęcia kultur tradycyjnej i współczesnej*, „Etnografia Polska” 1983, t. 27, z. 2, s. 151–166.

Ewa Kępa

Uniwersytet w Białymstoku

Wydział Studiów Kulturowych

Zakład Studiów nad Kulturą Współczesną i Filmem

e.kepa@uwb.edu.pl

ORCID: 0000-0002-1836-3083

Podlaski ręcznik obrzędowy – jego symbolika, formy i sposoby wykonywania¹

Ręcznik obrzędowy w kulturze Podlasia

Ręcznik obrzędowy w literaturze przedmiotu określany również ręcznikiem ludowym i ręcznikiem białoruskim, towarzyszył mieszkańcom prawosławnego Podlasia² w najważniejszych momentach

¹ W prezentowanym artykule miejsce szczególne zajmuje symbolika haftu krzyżkowego. Wynika to z powiązania treści artykułu z tematyką warsztatów, które prowadziłam w ramach „Akademii kompetencji kulturowych mieszkańców województwa podlaskiego”.

² Należy dodać, że ręcznik obrzędowy, choć nieczęsto, występuje także w rodzinach katolickich. A. Dębowska, J. Sołub, K. Sołub, *Katalog ręczników ludowych gminy Bielsk Podlaski*, Muzeum Podlaskie w Białymstoku, Białystok 2015, s. 7; I. Matus, *Białoruski ręcznik jako przekaznik informacji*, [w:] B. Jeglińska, K. Kodeniec, A. Krawczyk-Łaskarzewska, J. Nawacka (red.), *Komunikacja międzykulturowa w świetle współczesnej translologii*, t. 2: *Kultura i język*, Instytut Słowiańszczyzny Wschodniej UWM w Olsztynie, Olsztyn 2015, s. 141.

ich życia, od narodzin, poprzez ślub, po ostatnią drogę, pełniąc różnicowane funkcje praktyczne, estetyczne, symboliczne, ochronne, magiczne, ale przede wszystkim będąc popularną formą prezentu. Stanowił oprawę obrzędów rodzinnych i świąt religijnych. Był również wykorzystywany w życiu codziennym i podczas pracy³.

Początkowo ręczniki obrzędowe wykonywano z pasa lnia-nej tkaniny „samodziałowej” (tkanej własnoręcznie na krosnach), na którego końcach umieszczano ozdobne hafty. Ich krótsze brzegi najczęściej dekorowano szydełkową koronką⁴. Ręcznik ludowy to przedmiot otaczany czcią. W wiejskich domach zazwyczaj wieszano go w „świętym kącie”, na Białostocczyźnie nazywanym „pokut’iem”. Zgodnie z tradycją „pokuć” znajdował się naprzeciwko pieca. Tu stał stół, nad którym wisiała ikona. W rodzinach prawosławnych ikony „ubierano” ręcznikiem, który upinano w sposób eksponujący haft. W trakcie świąt ręcznikiem przykrywano także stojącą w „pokuć” ławę. Pod nim układano siano. Na nim stawiano miski z kutią i kisielom z owsa⁵.

Ręcznik obrzędowy symbolizował drogę życia. Nawiązywał do tego jego kształt wąski i długi. Najdłuższy ręcznik odnaleziony w powiecie bielskim miał 352 cm długości⁶. Jeden z końców obrzędowego płótna odpowiadał narodzinom, drugi symbolizował śmierć. Ręcznik był obecny podczas narodzin i obrzędu chrztu. Symbolizował też granice, które człowiek pokonywał w ciągu życia. Towarzyszył mu

³ I. Matus, *Białoruski ręcznik jako...*

⁴ Tamże, s. 140–141.

⁵ J. Perkowska, K. Sawejko, E. Sadowska, A. Szymańska, J. Szewczyk, „*Pokuć*”, czyli tradycyjny kąt obrzędowy we wnętrzu wiejskiego domu mieszkalnego na Białostocczyźnie – wyniki badań z lat 2012–2013, „*Architecturae et Artibus*” 2014, t. 6, nr 2(20), s. 50, 53–54.

⁶ A. Dębowska, J. Sołub, K. Sołub, *Katalog ręczników ludowych gminy Orla*, Muzeum Podlaskie w Białymstoku, Białystok 2019, s. 9.

we wspomnianych chwilach, zapewniając ochronę i pomyślność⁷. W symbolice ręcznika splatają się radość i smutek, życie i śmierć.

W cerkwi podczas ceremonii ślubnej nowożeńcy mieli go pod stopami. Stawała na nim młoda para, rozpoczynająca wspólne stąpanie po ścieżce życia. W trakcie ceremonii nowożeńcy obchodzili ołtarz dookoła trzy razy. Zadaniem panny młodej było wówczas zaczepić prawą nogą o ręcznik i pociągnąć go za sobą. Istniało przekonanie, że zabieg ten zapewni szybkie zamążpójście dziewczętom obecnym na ślubie. Podczas obrzędu weselnego ręcznik był również formą podarunku, którym panna młoda obdarowywała starszych друзbantów i marszałka⁸.

Ręcznik obrzędowy obecny był również w obrzędowości agrarnej. Podczas wysiewu zboża gospodarz przepasywał się ręcznikiem, na którym zawieszał naczynie z ziarnem. W trakcie żniw obrzędowym płótnem wiązano pierwszy snop zboża⁹.

Był także nieodłącznym atrybutem pogrzebów. Tuż po śmierci zawieszano go na ikonie. W nim miała znaleźć schronienie dusza zmarłego. Haftowane płótno wieszano także na krzyżu pogrzebowym, który stawiano w cerkwi. Podążał za nim potem kondukt żałobny. Ręcznik stawał się tym samym „przewodnikiem zmarłego”, symbolizując granicę nowego życia¹⁰.

Kierunek wyznaczany przez ręcznik to nie tylko oś pozioma symbolizująca drogę od początku i końca. Gdy brzegi ręcznika

⁷ E. Zwierzyńska, *Los wyhaftowany na płótnie, czyli historia ręcznika obrzędowego*, data publikacji: 10.03.2014, <https://krainabugu.pl/los-wyhaftowany-na-plotnie-czyli-historia-recznika-obrzedowego/> (dostęp: 14.02.2024).

⁸ I. Matus, *Lud nadnarwiański. Zwyczaje i obrzędy weselne*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2018, s. 92.

⁹ Tejże, *Białoruski ręcznik jako...*, s. 139.

¹⁰ Tamże, s. 138.

zawieszonoego na krzyżu lub ikonie spotykają się ze sobą, dochodzi do ich symbolicznego połączenia a ruch poziomy zamyka się w kole. Wówczas koniec sięga początku¹¹.

Ręcznik i droga życia kobiety

Z ręcznikiem ludowym w szczególny sposób związana jest droga życia kobiety. To one wykonywały ręczniki i o nie dbały. Odpowiadały za uprawę lnu i przygotowanie lnianego włókna. Także one tkwały płótno, które później dekorowały haftem i koronką.

Ręcznik stanowił stały element posagu wychodzącej za mąż dziewczyny. Młode kobiety zazwyczaj przygotowywały w tym celu kilka ręczników, najlepiej własnoręcznie. Im więcej haftowanych płócien i im ręczniki piękniejsze, tym bardziej „sławiono” pannę młodą. Gdy zaistniała pilna potrzeba lub gdy dziewczyna nie była odpowiednio zdolna, w przygotowaniu posagu pomagały jej inne kobiety. Wyhaftowanie ręcznika można też było zamówić. Z wyszywania pięknych barwnych pawi słynęła Żydówka Esterka w Zabłudowie¹². Obecność ręczników w posagu była na tyle istotna, że brakiem ich odpowiedniej ilości tłumaczono powód odmowy wydania córki za mąż¹³. Z opowieści mieszkanki Zubowa, Olgi Oniszczyk, którą zarejestrowano w trakcie wywiadu przeprowadzonego w ramach projektu „Katalog ręczników ludowych gminy Bielsk Podlaski”, dowiadujemy

¹¹ Г.Г. Нечаева, *Рушник в пространстве народной культуры*, [w:] В.А. Лабачэўска (ред.), *Ручнік у прасторы і часе: Матэрыялы Міжнароднай навукова-практычнай канферэнцыі*, БелПДК, Мінск 2000, s. 64.

¹² I. Matus, *Lud nadnarwiański. Zwyczaje...*, s. 90–92.

¹³ Tejże, *Białoruski ręcznik jako...*, s. 135.

się, jak bardzo dbano o to, by w dniu ślubu panna młoda mogła wkroczyć do domu męża z bogactwem wyszywanych tkanin, w tym haftowanych ręczników. Pani Olga opowiadała:

Jak panienka idzie za mąż, to musi mieć nawyszywanych ręczników, musi mieć makatek nawyszywanych, obrusków. Jak już idzie do młodego, do mieszkania jak wchodzi, to (...) stawia taki stół przed młodą i młoda wyściela te obrusy na stół, a ręczniki zaraz po ścianach... Jej wywieszają te ręczniki wyszywane, makatki. Jak najwięcej makatek, jak najwięcej ręczników, to bardzo sławia¹⁴.

Wraz z kobietami, które wychodziły za mąż, migrowały ręczniki obrzędowe. Regułą powszechnie panującą na podlaskiej wsi było bowiem przeniesienie się panny młodej do domu męża i zamieszkanie z jego rodziną¹⁵.

Każda gospodyni miała także ręczniki przygotowane „na śmierć”. Po odejściu bliskiej osoby wieszano je w świętym kącie. Haftowane płótno otulało ikonę przez 40 dni. Tu, jak wierzano, znajdowała schronienie dusza, która odeszła z ziemskiego świata¹⁶.

Wykonywanie ręczników wymagało od kobiet wiedzy i zdolności manualnych. Było także okazją do wyrażania siebie, do opowiedzenia swojej historii. Charakterystyczne dla danego regionu motywy dekoracyjne nie stanowiły bowiem sztywnego kanonu,

¹⁴ O. Oniszczyk za: A. Dębowska, J. Sołub, K. Sołub, *Katalog ręczników ludowych gminy Bielsk Podlaski...*

¹⁵ I. Matus, *Lud nadnarwiański. Zwyczaje...*, s. 297–312.

¹⁶ I. Matus, *Płótno, ręcznik, chusta w ludowej tradycji rodzinnej na Podlasiu – magia, symbolika, przedmioty*, [w:] J. Majchrzyk-Mikuła, J. Saran (red.), *Rodzina i jej wartości w wielokulturowym społeczeństwie Europy*, Wyższa Szkoła Umiejętności Pedagogicznych i Zarządzania w Rykach, Ryki 2006, s. 80; I. Matus, *Białoruski ręcznik jako...*, s. 138.



Ilustracja 1. Święty kąt – ikona otoczona ręcznikiem obrzędowym.
Skansen w Puchłach – zbiory Ireny Matus, fot. Ewa Kępa

hamującego inwencje twórcze kobiet¹⁷. Wszywane wzory niejednokrotnie przybierały postać opowieści o otaczającym świecie i doświadczanym życiu. Jedna z autorek haftowanych ręczników mówiła:

Jestem niepiśmienna, nie umiem ani czytać, ani pisać. Cała moja nauka, moje wykształcenie – we wzorach na moich ręcznikach. Tam, jak w dobrej książce albo w kinie, można dowiedzieć się o ludziach

¹⁷ A. Dębowska, J. Sołub, K. Sołub, *Katalog ręczników ludowych gminy Orla...*, s. 15.

i życiu, i zwierzętach. I o słończku i gwiazdach opowiadałam, o zdrowiu i chorobie, o kobiecej doli i niedoli, o wszystkim, co jest w życiu¹⁸.

Proces powstawania ręcznika ludowego

Uprawa lnu i przygotowanie płótna

Jeszcze do lat 50. XX wieku ręcniki obrzędowe najczęściej wykonywano z płótna lnianego własnej roboty¹⁹. Proces jego przygotowania rozpoczynał się od wysiania lnu i trwał blisko rok. Len wysiewano wiosną do ogrzanej już słońcem żyznej ziemi. W trakcie okresu wegetacji kobiety doglądały go, z uwagą i troską pielęły i dbały, by nie był zbyt gęsty i zachwaszczony²⁰.

Żniwa nadchodziły po ok. 80–100 dniach. Rośliny wyrywano ręcznie z korzeniami i wiązano w snopki, które musiały wyschnąć na polu przed zwiezieniem ich do gospodarstwa²¹.

Wtedy zaczynała się obróbka lnu zmierzająca do uzyskania lnianej przędzy. Na poziomie symbolicznym była porządkowaniem chaosu, z którego wyłaniała się mocna i wytrzymała nić²². Proces ten był niezwykle pracochłonny i obejmował wiele następujących po sobie czynności. Należały do nich młócenie (odziarnianie),

¹⁸ Za: E. Zwierzyńska, *Los wyhaftowany...*

¹⁹ I. Matus, *Płótno, ręcznik, chusta...*, s. 77–82.

²⁰ Tejże, *Lud nadnarwiański*, cz. I, Katedra Kultury Białoruskiej Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2000, s. 77–78.

²¹ A. Pluta, *Obróbka włókna w tradycji ludowej północno-wschodniej Polski*, Podlaskie Muzeum Kultury Ludowej, Wasilków 2021, s. 4.

²² В. Лабачэўская, *Повазь часоў-беларускі ручнік*, „Беларусь”, Мінск 2002, s. 7.

oddzielanie plew i zanieczyszczeń, rośnienie bądź moczenie, suszenie, międlenie i wyczesywanie²³.

Czas, który kobiety poświęcały na przędzenie i tkanie odpowiadał cyklom przyrody splecionym z kalendarzem świąt chrześcijańskich. Okres intensywnej pracy z kołowrotkiem przypadał na czas postu, zaczynał się pod koniec listopada, a kończył dwa tygodnie przed Bożym Narodzeniem. Do przędzenia wracano w karnawale. Kończono je w dzień zapustów²⁴. Uprzędzone nici przewijano, by je w ten sposób zmierzyć i przygotować do prania, bielenia lub farbowania. Przędzę przeznaczoną na płótno bielono. Proces ten obejmował moczenie i wynoszenie na mróz, parzenie w roztworze popiołu drzewnego i wody, płukanie i suszenie. Na koniec wybielone nici rozwijano z motków i nawijano na kłębki²⁵. „Samodział” na ręczniki kobiety wykonywały podczas Wielkiego Postu, w czasie którego dusze oczyszczały się z grzechu, dążąc do jedności z Bogiem. Wtedy w miejsce kołowroteków do domu wstawiano krosna i rozpoczynał się proces tkania poprzedzony przygotowaniem osnowy i wątku. Tkanie kobiety kończyły tuż przed Wielkanocą, by w czasie przedświątecznych porządków zdążyć wynieść krosna do komory lub na strych²⁶.

Płótno na ręczniki wykonane z samodziału, które zachowało się na Podlasiu, najczęściej tkano splotem rządkowym w „jodelkę” lub „kosi”, zwanym także „warkoczowym”, a w gwarze „czynowatym”²⁷. Ręczniki wykonywano również splotem rządkowym łamanym

²³ I. Matus, *Lud nadnarwiański*, cz. I...; A. Pluta, *Obróbka włókna...*, s. 5–11.

²⁴ I. Matus, *Lud nadnarwiański*, cz. I..., s. 83–85.

²⁵ Tamże, s. 85–86; A. Pluta, *Obróbka włókna...*, s. 15–16.

²⁶ E. Zwierzyńska, *Los wyhaftowany...*; I. Matus, *Lud nadnarwiański*, cz. I..., s. 85–86.

²⁷ I. Matus, *Białoruski ręcznik jako...*, s. 140.



Ilustracje 2–3. Ręcznik obrzędowy ozdobiony techniką haftu tkackiego, miejscowość Szymbki, ze zbiorów Ireny Matus, fot. Ewa Kępa

symetrycznie po osnowie i wątku z szachownicą we wzorze płótna; splotem wielonicielnicowym oraz splotem płótna²⁸. Istniała także możliwość tkania z wątkiem ozdobnym określaną haftem tkackim²⁹.

²⁸ A. Dębowska, J. Sołub, K. Sołub, *Katalog ręczników ludowych gminy Boćki, Brańsk, Rudka, Wyszki*, Muzeum Podlaskie w Białymstoku, Białystok 2017, s. 6; Tychże, *Katalog ręczników ludowych gminy Orla...*, s. 10–11.

²⁹ Haft tkacki to określenie odnoszące się do ornamentu na płótnie, do techniki zdobienia tkaniny poprzez wprowadzenie dodatkowego kolorowego wątku w trakcie jej wykonywania na krośnie. To rodzaj techniki wybieranej, zwanej też pereborami. Por. A.W. Brzezińska, A. Paprot,

Ręczniki wykonywane tą techniką należą do najstarszych i są dziś najrzadziej rejestrowane³⁰.

Wiosną odbywał się kolejny etap bielenia. Ponieważ dopiero wybielona na słońcu tkanina nadawała się do umieszczenia na niej haftu i ozdobienia go koronką³¹. Utkane płótno o świcie wynoszono na łąki i układano na rosie. Czynność tę powtarzano kilka dni. Ostatnim etapem wytwarzania płótna było pranie go w rzece i suszenie na trawie – nawet kilkunastokrotnie³². Dopiero teraz płótno było gotowe, by powstał z niego ręcznik.

Zdobienie ręcznika haftem i koronką

Na ręczniki obrzędowe przeznaczano najlepsze i najdelikatniejsze płótno³³. Z czasem tkaniny własnego wyrobu zaczęto zastępować fabrycznymi. Odpowiadał za to rozwój przemysłu włókienniczego i dostępność gotowego płótna, które w pewnym momencie traktowano jako lepsze od samodziału. Nie każda rodzina mogła sobie bowiem na taki zakup pozwolić. Stąd tkaniny fabryczne traktowano jako towar luksusowy³⁴. Warto jednak dodać, że większość ręczników, które zinwentaryzowano na Podlasiu, wykonano na domowym warsztacie tkackim³⁵.

M. Tymochowicz, *Klocki, snutki, perebory, Tradycyjne rękodzieło wobec wyzwań współczesności*, Seria: Atlas Polskich Strojów Ludowych, z. spec., t. 44, Polskie Towarzystwo Ludoznawcze, Wrocław 2015, s. 17.

³⁰ I. Matus, *Białoruski ręcznik jako...*, s. 140.

³¹ Jedynie haft tkacki wykonywano wcześniej na krosnach.

³² I. Matus, *Lud nadnarwiański*, cz. I..., s. 86.

³³ Tamże, s. 83.

³⁴ A. Dębowska, J. Sołub, K. Sołub, *Ręcznik ludowy z okolic Bielska Podlaskiego. Haft i koronka*, wyd. 2, Muzeum Podlaskie w Białymstoku, Białystok 2015, s. 4.

³⁵ Tychże, *Katalog ręczników ludowych gminy Orla...*, s. 9.

Tradycyjne ręczniki nie miały obszyć wzdłuż dłuższych krawędzi. Jedyne cięcie, niezbędne do tego, by ręcznik powstał, było przecięciem nici osnowy. Tak powstałe „rany” symbolizujące początek i koniec zablizniano obszyciem i koronką. Koronki wykonywano szydełkiem, rzadziej wiązano techniką makramy³⁶. Formą zdobienia były także szydełkowe wstawki. Te jednak pojawiły się jako najpóźniejsza technika zdobienia³⁷. Ręczniki z ozdobnymi koronkami stanowiącymi wstawki wykonywano rzadko, ponieważ wiązało się to z przecięciem nici osnowy, a więc naruszeniem ciągłości drogi symbolizowanej przez obrzędowe płótno. Koronki wykonane na osnowie (ozdobne poziome mereżki) pojawiają się stosunkowo często. Jednak ich powstanie nie łączy się z przecięciem nici osnowy, tylko z wysnuciem nici wątku³⁸.

Najstarsze ręczniki zdobiono przywoływanym już haftem tkackim wykonywanym na krosnach oraz haftem krzyżykowym wykonywanym igłą. Oba rodzaje zdobień powstawały z użyciem nici o barwie czerwonej i czarnej, sporadycznie niebieskiej. Z czasem wzory geometryczne charakterystyczne dla wymienionych technik zostały zastąpione przez motywy roślinne oraz znacznie rzadziej przez scenki rodzajowe i wzory zoomorficzne, które

³⁶ Na brzegach ręcznika zdarzają się przykłady koronki igłowej. Taki ręcznik miałam okazję widzieć w zbiorach prof. Ireny Matus. Ręcznik pochodził z rodziny katolickiej z Dobrzyniewa.

³⁷ I. Matus, *Płótno, ręcznik, chusta...*, s. 78.

³⁸ A. Dębowska, J. Sołub, K. Sołub, *Katalog ręczników ludowych gminy Orla...*, s. 16. Mereżka to rodzaj haftu – koronki wykonanej igłą. Więcej na temat tej techniki, nazywanej również „ażurem wysnuwanym” w: E. Piskorz-Branekowa, *Polskie hafty i koronki. Zdobienia stroju ludowego*, Sport i Turystyka – MUZA SA, Warszawa 2005, s. 15.



Ilustracja 4. Ręcznik obrzędowy ozdobiony techniką haftu krzyżykowego, miejscowość Podolany, ze zbiorów Ireny Matus, fot. Ewa Kępa

zaczęto wykonywać coraz bardziej popularnym wielokolorowym haftem płaskim³⁹. Przełomowy okazał się tu okres międzywojenny⁴⁰. Po II wojnie światowej liczba haftów krzyżykowych spadła jeszcze bardziej⁴¹.

³⁹ A. Dębowska, J. Sołub, K. Sołub, *Katalog ręczników ludowych gminy Orla...*, s. 12–15.

⁴⁰ I. Matus, *Białoruski ręcznik jako...*, s. 140.

⁴¹ A. Dębowska, J. Sołub, K. Sołub, *Katalog ręczników ludowych gminy Bielsk Podlaski...*, s. 6.

Haft płaski dawał znacznie więcej swobody i możliwości w od-
twarzaniu i tworzeniu wzorów. Wyszywane kwiaty i motywy ro-
ślinne inspirowane były otaczającą naturą. Wzory wykonywane tą
techniką były wyrazem twórczej inwencji ich autorek. Najzdolniejsze
kobiety rysowały je samodzielnie. Inne, podążając wzdłuż krawędzi
powielonego wzoru, mogły go dowolnie wypełniać kolorami. Stąd
trudno znaleźć dwa identyczne ręcniki⁴².

Ręcniki wykonywano również techniką haftu richelieu. Jednak
ta technika jest spotykana na badanym obszarze stosunkowo
rzadko⁴³.

Symbole i wzory występujące na podlaskim ręczniku obrzędowym zdobionym haftem tkackim i krzyżykowym

O złożonym procesie interpretowania wzorów obecnych na ręcznikach obrzędowych

„Nie wiemy, jak wyglądał starożytny podlaski ręcznik”⁴⁴. Na Podlasiu
pojawił się za sprawą wschodnich wpływów⁴⁵. Na jego zdobnictwo
miały wpływ dziedzictwo kulturowe Białorusi, Litwy i Ukrainy⁴⁶.
Początkowo ręcniki wykonywano dwukolorowym czerwono-
czarnym haftem tkackim, później krzyżykowym. Oba rodzaje zdo-
bień zawierały elementy symboliki pogańskiej. Należały do nich

⁴² A. Dębowska, J. Sołub, K. Sołub, *Katalog ręczników ludowych gminy Orla...*, s. 12–15.

⁴³ Tychże, *Katalog ręczników ludowych gminy Bielsk Podlaski...*, s. 7.

⁴⁴ I. Matus, *Plótno, ręcznik, chusta...*, s. 78.

⁴⁵ Jedne z pierwszych adnotacji o ręczniku pojawiają się w dokumentach
i pracach z XVI i XVII wieku, tejsze, *Białoruski ręcznik jako...*, s. 132.

⁴⁶ Tejsze, *Plótno, ręcznik, chusta...*, s. 78.



Ilustracje 5–7. Ręczniki obrzędowe wykonane techniką haftu płaskiego, fot. Jerzy Sołub. Zdjęcia pozyskano dzięki uprzejmości Funduszu Lokalnego na rzecz Rozwoju Społecznego z Widowa. Zdjęcie pierwsze od lewej: autorka: Lidia Wasyluk, miejscowość Ploski, 1958; drugie od lewej: autorka: Anna Siebiesiewicz, miejscowość kol. Ogrodniki, 1951; trzecie od lewej: autorka: Anna Szymczuk, miejscowość Oleksze, 1948



Ilustracja 8. Ręcznik obrzędowy wykonany techniką haftu richelieu. Autorka: Maria Pierewoj, miejscowość Ogrodniki, 1946 r., fot. Jerzy Sołub. Zdjęcie pozyskane dzięki uprzejmości Funduszu Lokalnego na rzecz Rozwoju Społecznego z Widowa

między innymi koła, kwadraty i romby⁴⁷. Studiowanie przywołanych motywów kieruje uwagę w stronę mitologii pogańskiej, która w życiu chłopów wsi nadnarwiańskich była obecna w sposób szczególny:

Tradycja wiejska przekształcała na własny użytek chrześcijańskie treści religijne, stwarzając swoisty sposób widzenia tego i tamtego świata. Bardzo długo, nawet do czasów współczesnych, chłopci wykorzystywali elementy mitologii przedchrześcijańskiej. Lud wiejski wzbogacał religijne święta o niepowtarzalne, dziś już niemal zapomniane wierzenia i rytuały, nawiązujące do zjawisk przyrody i rolniczego bytu⁴⁸.

Do interpretowania wzorów obecnych na ręcznikach obrzędowych jako posiadających pogańskie źródła uprawnia nas to, że sposób postrzegania świata przez ludność chłopską w drugiej połowie XIX i na początku wieku XX został ukształtowany w wyniku współistnienia i konfrontacji pozostałości światopoglądu wyniesionego z czasów przedchrześcijańskich z doktryną chrześcijańską. Chrześcijaństwo wykorzeniło wiarę w bóstwa, ale ogólne wierzenia o świecie i sposoby myślenia leżące u ich podstaw pozostały w dużej mierze nie naruszone obecne dziś między innymi w obrzędowości ludowej⁴⁹.

Można zatem założyć, że kobiety, które znały symbolikę tradycyjnych wzorów geometrycznych, gdy nie mogły doczekać się dzieci, haftowały na ręcznikach symbole matki-rodzicielki, dziecka

⁴⁷ Tejże, *Walory kulturowe krainy otwartych okiennic*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio B: Geographia. Geologia. Mineralogia et Petrographia” 2009, t. 64, nr 2, s. 65.

⁴⁸ Tejże, *Lud nadnarwiański*, cz. I..., s. 7.

⁴⁹ J. Tomicka, R. Tomicki, *Drzewo życia. Ludowa wizja świata i człowieka*, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa 1975, s. 14–16.

lub prawosławnej św. Paraskiewy-Piatnicy. W czasie suszy modliły się i tkwały symbole deszczu. Ręczniki wykonywały też „prosząc o ochronę przed głodem, chłodem, chorobą i nieszczęściem”⁵⁰. Brak jednak pewności, że autorki wzorów wyszywanych na podlaskich ręcznikach obrzędowych rozumiały system znaków nawiązujących do mitologii Słowian. Język, którym się posługiwały, najprawdopodobniej nie obejmował znajomości pogańskiej symboliki. Wskazują na to badaczki i badacze, którzy sugerują, że motywy, którymi kobiety zdobiły lniane płótno, najczęściej były dla nich nieczytelne. Jeśli po nie sięgały, zazwyczaj czyniły to, by haftować ornamenty, które im się podobały. Okazało się, że nawet najstarsi ludzie nie potrafili odtworzyć symbolicznego znaczenia ręcznika. Obrzędy z jego użyciem były odtwarzane „w myśl zasady – robię tak, bo tak robiła moja matka. Pytanie dlaczego tak robiła oraz co to oznaczało, często pozostaje bez odpowiedzi”⁵¹.

Skąd zatem wzięły się wzory krzyżykowe na podlaskich ręcznikach? Na podstawie aktualnego stanu badań nie można tego określić jednoznacznie. Jednym ze źródeł są z pewnością najstarsze ręczniki z przełomu XIX i XX wieku. Innym wskazywanym zasobem są wzorniki haftu krzyżykowego, wśród których wymienia się między innymi perfumeryjne opakowania firmy „Брокаръ и К” oraz wydaną w kilku językach, ale nie tłumaczoną na język polski, *Encyklopedię robótek ręcznych* autorstwa Thérèse de Dillmont⁵². O wzornikach

⁵⁰ E. Zwierzyńska, *Los wyhaftowany...*

⁵¹ A. Dębowska, J. Sołub, K. Sołub, *Katalog ręczników ludowych gminy Bielsk Podlaski...*, s. 5.

⁵² W wersji niemieckojęzycznej publikacja ta ukazała się w wydaniu: T.H. de Dillmont, *Encyklopädie der weiblichen Handarbeiten*, Bibliothek D.M.C., T.H. de Dillmont, Mulhouse, Frankreich 1900.

popularnych na Podlasiu na przełomie XIX i XX wieku. Alina Dębowska-Jankiewicz opowiada w następujących słowach:

Z Zachodu docierały do nas wzorniki drukowane przez firmę DMC (Dollfus-Mieg et Compagnie) autorstwa Therese de Dillmont, takie jak „Encyklopedia robótek ręcznych”, wydana w 1886 r., czy Alphabet de la Brodeuse. Ze Wschodu natomiast wraz z zakupionym mydłem glicerynowym firmy Henryka Brocara („Брокеръ и К°”, „Brocard”) trafiały do nas tzw. owijki z papieru z nadrukiem ornamentu. Na taki sposób rozpowszechnienia wzorów haftu wpadła żona właściciela firmy – Charlotta⁵³.

O dużym wpływie na hafciarstwo ludowe firm wykorzystujących modę na haft krzyżykowy do zwiększenia sprzedaży swoich produktów pisze Olga Łobaczewska. Badaczka białoruskiej sztuki i twórczości ludowej zalicza do nich przywoływane już publikacje reklamowe firmy D.M.C. produkującej nici do haftu, szycia i dziewiarstwa oraz wzory z opakowań mydła firmy „Пале и К°”. Autorka podkreśla, że na przełomie XIX i XX stulecia najbardziej popularne wzory, znajdujące swoje odbicie także we wzornictwie na ręcznikach obrzędowych, rozpowszechniała moskiewska firma perfumeryjna istniejąca w latach 1864–1917. „Брокеръ и К°” na ulotkach reklamowych drukował wzory do haftu, które rozdawano bezpłatnie przy zakupie mydła glicerynowego i wody kolońskiej. Hafty ludowe wykonywane według tych schematów zyskały nazwę „бракараўскія”. Termin ten został utrwalony w rosyjskim dyskursie badawczym,

⁵³ Cytat zaczerpnięty z zaproszenia na wydarzenie zatytułowane „Ręcznik obrzędowy. Spotkanie pasjonatów haftu krzyżykowego w Galerii Sztuki BDK”, które odbyło się 8 listopada 2023 r. w Bielskim Domu Kultury w Bielsku Podlaskim (dostęp: 14.02.2024).

gdzie służy do określenia wzorów haftu ludowego końca XIX i początku XX wieku, których schematy rozpowszechniano w druku. Wymienione wzory opisano jako swoiste przetworzenie autentycznego folkloru i ikonografii o zróżnicowanych źródłach. Prawie wszystkie elementy tego stylu można odnaleźć w białoruskich ręcznikach obrzędowych⁵⁴. O wpływie barwnych opakowań przemysłu perfumeryjnego na upowszechnienie się nowych wzorów na ręcznikach obrzędowych pisała również Irena Matus⁵⁵.

*Wybrane symbole zapisane w hafcie krzyżykowym
występujące na podlaskich ręcznikach obrzędowych*

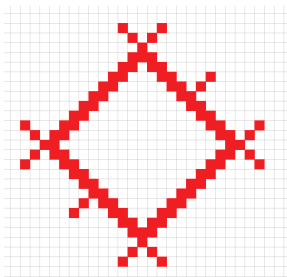
Olga Fadiejewa analizując zapomnianą semantykę białoruskiego haftu, zauważyła, że na przełomie XIX i XX wieku doszło do swobodnego połączenia wzorów z przeszłości z tym, co modne i nowe. Jego podstawę tworzyły ornamenty geometryczne stanowiące system abstrakcyjnych symboli i przypisanych im znaczeń. Badania nad warstwą archaiczną haftu krzyżykowego wskazują na jego związki z przywoływaną już mitologią Słowian. Między innymi pojawiają się w nim motywy romboidalne, którym badacze przypisują znaczenia odsyłające do płodności, Słońca, żyznej Matki-Ziemi i wizji człowieka nierozzerwalnie związanego z naturą⁵⁶.

W literaturze przedmiotu dotyczącej ręcznika obrzędowego autorstwa białoruskich i rosyjskich badaczy wielokrotnie wskazuje się

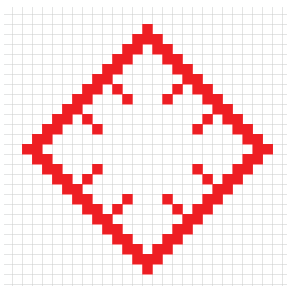
⁵⁴ В. Лабачэўская, *Повязь часоў-беларускі...*, s. 200–202.

⁵⁵ I. Matus, *Białoruski ręcznik jako...*, s. 141.

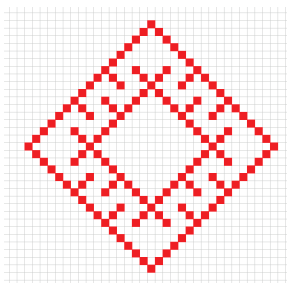
⁵⁶ В.Я. Фадзеева, *Беларуская народная вышыўка, Навука і тэхніка*, Мінск 1991, s. 159–164. Por także: A. Gieysztor, *Mitologia Słowian*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2006, s. 283; J. Tomicka, R. Tomicki, *Drzewo życia...*, s. 134–136.



Ilustracja 9. Wzór Słońca opracowany na podstawie:
M. Кацар, *Беларускі арнамент. Ткаства. Вышыўка*,
„Беларусь”, Мінск 2023, s. 10



Ilustracja 10. Wzór Ziemi, opracowany na podstawie:
M. Кацар, *Беларускі арнамент...*, s. 10



Ilustracja 11. Wzór odrodzenia przyrody na wiosnę –
symbol rozkwitu przyrody, opracowany na podstawie:
M. Кацар, *Беларускі арнамент...*, s. 10

na związki wzorów, którymi były ozdabiane, z mitologią Słowian⁵⁷. Motywy w niej omówione obecne są także we wzornictwie ręczników podlaskich. Warto jednak przypomnieć, że przywołane wzory

⁵⁷ Por. Кацар М., *Беларускі арнамент...*; В. Лабачэўская, *Повазь часоў-беларускі...*; Б.А. Рыбаков, *Язычество древних славян*, Издательство „Наука”, Москва 1981; В.Я. Фадзеева, *Беларуская народная вышыўка...*

najprawdopodobniej nie były i nie są czytelne dla większości kobiet, które je haftowały.

Wpływ na ten stan rzeczy ma między innymi ewolucyjny proces przenikania się motywów oraz wzorów, który w twórczości ludowej odbywa się w sposób naturalny:

Typowy artysta wiejski, którego twórczość obraca się w ramach tradycji, nie wykraczając poza nie, musi (...) posiadać w pamięci pewien, nieraz dość znaczny zapas motywów, wreszcie pewien zapas wiadomości w zakresie tradycyjnego łączenia jednych motywów z drugimi. (...) łączenie wątków, czyli przestrzenne nawiązywanie jednych do drugich, bywa niekiedy lub nawet często – zwłaszcza w kilimiarstwie, w ozdobnym tkactwie i hafciarstwie – nadzwyczaj intymne, tj. łatwo powoduje daleko idące zrosty i wzajemne przenikanie się motywów⁵⁸.

Opisana powyżej „ruchliwość” i ewolucja wątków zdobniczych i ornamentacyjnych sprawia, że ustalenie genezy poszczególnych motywów jest w zasadzie niemożliwe⁵⁹.

Poniżej przedstawiam przykłady kilku wzorów z podlaskich ręczników obrzędowych, których źródeł możemy doszukiwać się w mitologii Słowian.

Gwiazda ośmioramienna symbol człowieka. Przywołana koncepcja figuratywna prawdopodobnie opiera się na starożytnych wierunkach ludowych, które łączą człowieka na ziemi z odpowiednią gwiazdą na niebie⁶⁰.

⁵⁸ K. Moszczyński, *Kultura ludowa Słowian*, t. 2: *Kultura duchowa*, cz. II, Książka i Wiedza, Warszawa 1968, s. 115.

⁵⁹ Tamże, s. 117–120.

⁶⁰ Кацар М., *Беларускі арнамент...*, s. 159–160, 172; por. także: J. Tyszkiewicz, *O schyłkowym pogaństwie na ziemiach polskich*, „Kwartalnik Historyczny” 1966, t. 73, z. 3, s. 559.



Ilustracja 12. Motyw symbolizujący człowieka. Praca nad wzorem zaczerpniętym z *Wzornika tradycyjnych haftów i koronek ręcznika ludowego. Haft krzyżykowy* (A. Dębowska, K. Sołub, *Wzornik tradycyjnych haftów i koronek ręcznika ludowego. Haft krzyżykowy*, wyd. 2, Muzeum Podlaskie w Białymstoku, Białystok 2015, s. 12). Autorka haftu i fotografii: Ewa Kępa



Ilustracja 13. Motyw gwiazdy na podlaskim ręczniku obrzędowym. Autorka: Wiera Brońko, miejscowość Gredele, fot. Agnieszka Tichoniuk. Zdjęcie pozyskano dzięki uprzejmości Muzeum i Ośrodka Kultury Białoruskiej w Hajnówce

Drzewo życia symbol wieczności i nieskończoności, symbol kobiecego losu⁶¹.

⁶¹ М. Кацар, *Беларускі арнамент...*, s. 139–140; por. także: H. Galera, *Morfologia a symbolika drzew. Pokrój ogólny*, „Nauka” 2007, nr 2, s. 124;



Ilustracja 14. Motyw drzewa życia. Wzór zaczerpnięty z Wzornika tradycyjnych haftów i koronek ręcznika ludowego. Haft krzyżykowy (A. Dębowska, K. Solub, *Wzornik tradycyjnych haftów...*, s. 25). Zdjęcie pracy, która powstała w ramach warsztatów „Podlaski ręcznik obrzędowy – jego symbolika, formy i sposoby wykonywania”. Autorka haftu i fotografii: Urszula Mendryk

Miłość – symbolizowana przez gołębice oraz przez kwiat róży⁶².



Ilustracja 15. Gołębice skierowane ku sobie symbolizujące miłość. Wzór zaczerpnięty z Wzornika tradycyjnych haftów i koronek ręcznika ludowego. Haft krzyżykowy (A. Dębowska, K. Solub, *Wzornik tradycyjnych haftów...*, s. 14). Autorka haftu i fotografii: Ewa Kępa

I. Kaczor, *Kult drzew w tradycji mitologicznej i religijnej starożytnych Greków i Rzymian*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2001, s. 45–46.

⁶² A. Gieysztor, *Mitologia...*, s. 109; A. Szwajczuk, *Legendy i wierzenia Słowian oraz ich odzwierciedlenie w polskich i angielskich nazwach roślin*, „Półrocznik Językoznawczy Tertium. Tertium Linguistic Journal” 2020, nr 5(1), s. 162.



Ilustracja 16. Róża jako symbol miłości i piękna. Wzór zaczerpnięty z *Wzornika tradycyjnych haftów i koronek ręcznika ludowego* (A. Dębowska, K. Sołub, *Wzornik tradycyjnych haftów...*, s. 6). Autorka haftu i fotografii: Ewa Kępa



Ilustracja 17. Motyw róży na podlaskim ręczniku obrzędowym. Autorka: Olga Bura, miejscowość Bondary, fot. Agnieszka Tichoniuk. Zdjęcie pozyskano dzięki uprzejmości Muzeum i Ośrodka Kultury Białoruskiej w Hajnówce

Dąb czczono między innymi jako drzewo bóstwa Piorunowego Perkuna, który grzmotem „otwiera wiosnę i prace rolne”⁶³.

⁶³ A. Gieysztor, *Mitologia...*, s. 86–87, 136; J. Tomicka, R. Tomicki, *Drzewo życia...*, s. 85.



Ilustracja 18. Dąb jako symbol drzewa bóstwa Piorunowego Perkuna. Wzór zaczerpnięty z *Wzornika tradycyjnych haftów i koronek ręcznika ludowego. Haft krzyżykowy* (A. Dębowska, K. Sołub, *Wzornik tradycyjnych haftów* . . ., s. 17)

Kogut związany ze wschodem słońca, nadejściem nowego dnia, odejściem złych sił. Swoim pianiem ostrzega przed złymi duchami i nieszczęściem⁶⁴. Koguty na ręcznikach często stoją po lewej i prawej stronie drzewa życia. W takich przedstawieniach najprawdopodobniej mogą symbolizować opiekuna kobiecej doli, jej obrońcę⁶⁵.



Ilustracja 19. Ręcznik obrzędowy ozdobiony techniką haftu krzyżykowego, miejscowość Podolany, ze zbiorów Ireny Matus, fot. Ewa Kępa

⁶⁴ J. Gajek, *Kogut w wierzeniach ludowych*, „Archiwum Towarzystwa Naukowego we Lwowie. Wydział II Historyczno-Filozoficzny” 1934, t. 13, s. 412–413.

⁶⁵ М. Кацар, *Беларускі арнамент...*, s. 187.

Odrodzenie tradycji ręcznika obrzędowego i nowe formy jego obecności w kulturze Podlasia

Spadek zainteresowania ręcznikiem ludowym przypadał na lata 60. XX wieku⁶⁶. Dziś to obrzędowe płótno przeżywa swoją „drugą młodość”⁶⁷. Zanim jednak pielęgnowanie tradycji z nim związanych wróciło do łask, wiele haftowanych płócien uległo zniszczeniu. Ciężo je na mniejsze fragmenty przeznaczone do wycierania dłoni. Wykonywano z nich też ozdobne poszewki na poduszki⁶⁸. Postrzeganie ręcznika na Podlasiu uległo zmianie dzięki inicjatywom wielu ludzi, wśród których odnajdziemy muzealników, osoby duchowne, środowiska artystyczne, naukowe, mniejszości narodowe i miłośników rękodziela.

Ogromne znaczenie w zachowaniu tradycji ręcznika obrzędowego odgrywają przedsięwzięcia zmierzające do zbudowania jego muzealnych kolekcji oraz do inwentaryzacji i skatalogowania haftowanych płócien znajdujących się w rękach prywatnych. Wspomniane działania prowadzi Alina Dębowska-Jankiewicz, która z Jerzym i Katarzyną Sołub zrealizowała projekty poświęcone ręcznikom ludowym w bielskim oddziale Muzeum Podlaskiego w Białymstoku. Etnograficzne badania terenowe prowadzono tu we współpracy z naukowcami i studentami z Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu i Uniwersytetu Państwowego im. A. Puszkina w Brześciu. Ich efektem jest baza 1339 ręczników z całego powiatu bielskiego w granicach, które obejmował przed 1952 rokiem⁶⁹. Najstarsze z udokumento-

⁶⁶ A. Dębowska, J. Sołub, K. Sołub, *Katalog ręczników ludowych gminy Bielsk Podlaski...*, s. 7.

⁶⁷ Tychże, *Katalog ręczników ludowych gminy Orla...*, s. 3.

⁶⁸ Tychże, *Ręcznik ludowy z okolic...*, s. 5.

⁶⁹ Tychże, *Katalog ręczników ludowych gminy Orla...*, s. 4.

wanych obiektów pochodzą z XIX wieku. Badania podsumowano w czterech znakomitych publikacjach. Należą do nich: *Ręcznik ludowy z okolic Bielska Podlaskiego. Haft i koronka*⁷⁰, *Katalog ręczników ludowych gminy Bielsk Podlaski*⁷¹, *Katalog ręczników ludowych gminy Boćki, Brańsk, Rudka, Wyszki*⁷² oraz *Katalog ręczników ludowych gminy Orla*⁷³. Wydano również trzy wzorniki tradycyjnych haftów i koronek ręcznika ludowego⁷⁴ oraz broszurę *Droga życia: Ręcznik ludowy z kolekcji Muzeum w Bielsku Podlaskim*⁷⁵. Od 2013 roku Muzeum w Bielsku Podlaskim Oddział Muzeum Podlaskiego w Białymstoku prezentowało także wystawę stałą zatytułowaną *Tajemniczy ręcznik*. Przygotowana ekspozycja stała się wizytówką miasta. Niestety, w 2022 roku w obecnym Muzeum Obojga Narodów w Bielsku Podlaskim wystawę zdemontowano i zachowała się ona jedynie w postaci wirtualnego spaceru. Muzeum Podlaskie w Białymstoku przestało też udostępniać kolekcję około 400 ręczników, które wcześniej można było oglądać w ramach Cyfrowego Muzeum.

Warto dodać, że ręczniki obrzędowe odnajdziemy też w zbiorach Podlaskiego Muzeum Kultury Ludowej, Muzeum Ikon w Supraślu

⁷⁰ Tychże, *Ręcznik ludowy z okolic...*

⁷¹ Tychże, *Katalog ręczników ludowych gminy Bielsk Podlaski...*

⁷² Tychże, *Katalog ręczników ludowych gminy Boćki...*

⁷³ Tychże, *Katalog ręczników ludowych gminy Orla...*

⁷⁴ A. Dębowska, K. Sołub, *Wzornik tradycyjnych haftów...*; A. Dębowska, J. Sołub, K. Sołub, *Wzornik tradycyjnych haftów i koronek ręcznika ludowego. Haft płaski*, wyd. 2, Muzeum Podlaskie w Białymstoku, Białystok 2015; Tychże, *Wzornik tradycyjnych haftów i koronek ręcznika ludowego. Koronka szydełkowa*, wyd. 2, Muzeum Podlaskie w Białymstoku, Białystok 2017.

⁷⁵ Tychże (oprac.), *Droga życia. Ręcznik ludowy z kolekcji Muzeum w Bielsku Podlaskim/Way of life: Folk towel from collection of the Museum in Bielsk Podlaski*, tłum. A. Lachowicz, A. Staszewska, Muzeum Podlaskie w Białymstoku, Białystok 2016.

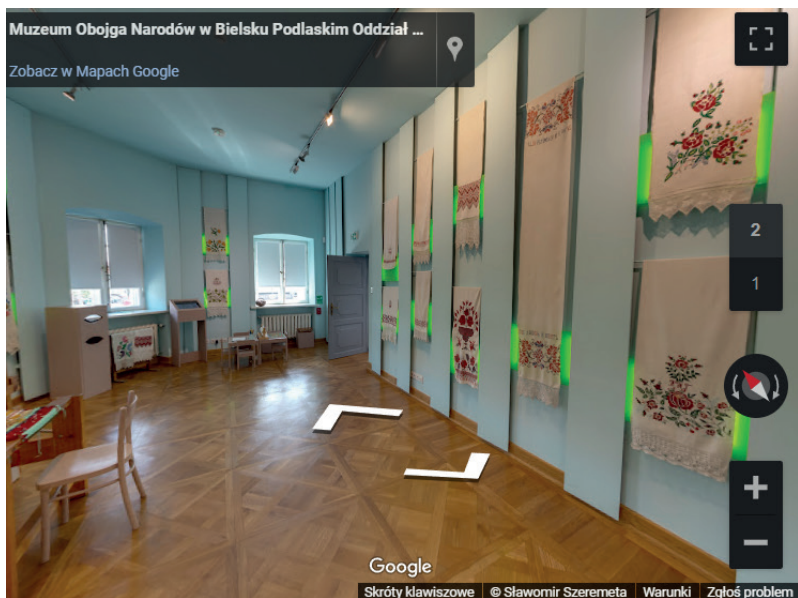
Oddział Muzeum Podlaskiego, Muzeum i Ośrodka Kultury Białoruskiej w Hajnówce oraz Muzeum Małej Ojczyzny w Studziwodach.

„Ręczniki” nadal towarzyszą prawosławnej liturgii oraz bywają obecne podczas uroczystości rodzinnych – na weselach oraz podczas narodzin i pogrzebów. Ręczniki obrzędowe można też zobaczyć w trakcie dorocznych świąt „za sprawą” splecionej z nimi obrzędowości. W odtwarzaniu dawnych zwyczajów biorą udział nie tylko mieszkańcy wielokulturowego Podlasia. Wspomniane wydarzenia wzbudzają zainteresowanie osób, które Podlasie odwiedzają. Ręcznik jest obecny między innymi w „małowniczej” obrzędowości związanej z nadejściem wiosny. W dzień św. Jerzego towarzyszy podlaskim chłopom w pochodzie, który odbywają po uprawnych polach, „by za pomocą modlitw, obrzędów, pieśni i magicznych słów zaklinać urodzaj”. W tradycji prawosławnej dzień św. Jurija obchodzony jest 6 maja, a obrzędy z nim związane odtwarzane są nadal przez wymieniane już Muzeum Małej Ojczyzny w Studziwodach⁷⁶.

Osobą, która z zaangażowaniem dąży do ożywienia i przywrócenia obecności ręcznika na Podlasiu, jest wymieniana już Alina Dębowska-Jankiewicz, kustosz Muzeum Podlaskiego w Białymstoku. Jej wieloletnia działalność w tym zakresie obejmuje badania terenowe, publikacje, wykłady, wystawy oraz warsztaty haftu i koronki. W 2023 roku zrealizowała projekt „Ręcznik obrzędowy podlaskich Białorusinów – reaktywacja”⁷⁷. Obecnie pracuje nad wpisaniem ręcznika obrzędowego na „Krajową listę niematerialnego dziedzictwa

⁷⁶ E. Zwierzyńska, *Podlaska mozaika. Reportaże z raju – krainy błota i mgły*, Wydawnictwo Paśny Buriat, Kielce 2022, s. 165–173.

⁷⁷ Projekt został zrealizowany w ramach programu stypendialnego Narodowego Instytutu Kultury i Dziedzictwa Wsi dla Twórców Ludowych ze środków Ministra Rolnictwa i Rozwoju Wsi pod honorowym patronatem Muzeum Podlaskiego w Białymstoku.



Ilustracja 20. Wystawa „Tajemniczy ręcznik”, kadr z wirtualnego spaceru w Muzeum Obojga Narodów w Białym Podlaskim, źródło: <http://muzeum.bialystok.pl/wirtualny-spacer-2/> (dostęp: 21.02.2024)



Ilustracja 21. Ręczniki prezentowane w Muzeum i Ośrodku Kultury Białoruskiej w Hajnówce, fot. Ewa Kępa

kulturowego”. Działania zmierzające w tym kierunku obejmują między innymi spotkania z depozytariuszami w ministerialnych dokumentach określanymi jako osoby należące lub wywodzące się ze społeczności, w której ten element niematerialnego dziedzictwa kulturowego jest przekazywany z pokolenia na pokolenie; osoby, które posiadają wiedzę, umiejętności i znajomość znaczeń związanych z tym elementem dziedzictwa⁷⁸. Takie spotkania odbyły się już w Muzeum Historycznym Oddziale Muzeum Podlaskiego w Białymstoku (9 lutego 2024), w Michałowie (10 lutego 2024) i Bielskim Domu Kultury w Bielsku Podlaskim (21 lutego 2024).

Alina Dębowska-Jankiewicz jest także zaangażowana w aktywność grupy „Pracownia podlaskiego rękodzieła ludowego” działającej w Bielsku Podlaskim. Na profilu grupy na Facebooku jej członkowie opisują siebie słowami: „Grupę tworzą pasjonaci podlaskiego rękodzieła ludowego: tkactwa, koronki, haftu”. Dziewiątego września 2023 roku w Bielskim Domu Kultury w ramach Europejskich Dni Dziedzictwa pracownia zorganizowała pokazy i warsztaty tkackie i haftu krzyżykowego⁷⁹.

Istnieją też inicjatywy oddolne miłośników kultury Podlasia, którzy osadzeni w lokalnej społeczności z powodzeniem docierają do źródeł, kolekcjonują kulturowe artefakty i dzielą się nimi, prezentując je podczas wystaw. Przykładem takiego wydarzenia jest wystawa etnograficzna „Ręcznik obrzędowy z Podlasia. Talizman utkany na krosnach i zapisany haftem” prezentowana od 5 do 31 lipca

⁷⁸ Narodowy Instytut Dziedzictwa, *Krajowa lista niematerialnego dziedzictwa kulturowego. Regulamin dotyczący składania wniosków o wpis oraz procedury wpisywania elementów dziedzictwa niematerialnego na Krajową listę niematerialnego dziedzictwa kulturowego*, s. 4, <https://niematerialne.nid.pl/do-pobrania/> (dostęp 20.02.2024).

⁷⁹ *Pracownia podlaskiego rękodzieła ludowego*, <https://www.facebook.com/profile.php?id=100094094194807> (dostęp: 15.02.2024).

2021 roku w Centrum Turystyki i Promocji „Kraina Żubra” w Budach Leśnych niedaleko Białowieży. Pomysłodawczynią i organizatorką wystawy była Krystyna Chodak.

Do działań upowszechniających tradycję ręcznika obrzędowego należą również konkursy. Jeden z nich zatytułowany „W prawosławnym domu – żywa tradycja ręcznika ludowego” zorganizowano z inicjatywy Aliny Dębowskiej-Jankiewicz i Sylwii Matysiuk przez Fundację Domów Kultury Prawosławnej Diecezji Warszawsko-Bielskiej w Bielsku Podlaskim. W 2023 roku wzięło w nim udział 33 przedszkolaków i uczniów ze szkół w Bielsku Podlaskim, Hajnówce, Czyżach, Siemiatyczach i Białymstoku⁸⁰. Konkurs poświęcony białoruskiemu rękownikowi organizuje również Muzeum i Ośrodek Kultury Białoruskiej w Hajnówce.

W procesie zachowania obecności ręcznika obrzędowego w kulturze regionu ważne jest także dążenie do zachowania praktycznej umiejętności jego wytwarzania: tkania, haftowania i wykonywania koronki. Taką okazję miały uczestniczki warsztatów haftu krzyżowego, które prowadziłam w Izbie Tkactwa Dwuosnowowego w Janowie 3 marca 2023 roku w ramach „Akademii kompetencji kulturowych mieszkańców Podlasia”⁸¹. Warsztaty zatytułowane „Podlaski rękownik obrzędowy – jego symbolika, formy i sposoby wykonywania” obejmowały:

⁸⁰ I. Łozowik, *W prawosławnym domu żywa tradycja ręcznika ludowego*, Prawosławna Parafia Narodzenia Najświętszej Maryi Panny w Bielsku Podlaskim, 20.06.2023, <http://www.bielsk-hodigitria.pl/index.php/w-prawoslawnym-domu-zywa-tradycja-recznika-ludowego/> (dostęp: 15.02.2024).

⁸¹ Relacja z warsztatów zamieszczona przez Izbę Tkactwa Dwuosnowowego w Janowie: https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=pfbid0Gab2cqYJUzeuDMLi6yyKr9bqf2of7TbaPsN5SDGK738A-pBuWMOiBzRSmHC7MY8dZl&id=2240608969553163

- zapoznanie z historią i tradycją ręcznika obrzędowego na Podlasiu,
- zapoznanie z efektami badań etnograficznych, polegających na dokumentowaniu i odtwarzaniu tradycji ręcznika obrzędowego na Podlasiu,
- zapoznanie ze sposobami wykonywania i wzorami ręcznika obrzędowego na Podlasiu,
- nabywanie umiejętności własnoręcznego wyhaftowania motywu charakterystycznego dla podlaskiego ręcznika obrzędowego w technice haftu krzyżykowego.

Na zakończenie

Tradycja związana z ręcznikami obrzędowymi na Podlasiu ulega odrodzeniu. Coraz rzadziej jednak zawieszają się one we współczesnych domach. Dziś pojawiają się nowe formy ich obecności w kulturze naszego regionu. Haftowane płótno przyciąga uwagę tych, dla których tradycja z nim związana jest „egzotyczna” – mieszkańców miast i odwiedzających nasz region turystów⁸². Ręcznik obrzędowy bywa także inspiracją do działań artystycznych. Przykładem może być cykl obrazów Mirosława Zdrajkowskiego, który w ramach wystawy „Byliśmy jesteśmy, będziemy” prezentowano między innymi w Muzeum w Bielsku Podlaskim (23.09.2016–20.01.2017). Ręcznik obrzędowy stał się także częścią „artywistycznego projektu dzierganego graffiti” zatytułowanego „Wielokulturowość Praczek Białostockich” zrealizowanego 5 lutego 2023 roku w Białymstoku w Parku Planty wokół rzeźby parkowej „Praczki”. Dziergane graffiti powstało w ramach

⁸² A. Dębowska, J. Sołub, K. Sołub, *Katalog ręczników ludowych gminy Bielsk Podlaski...*, s. 5.



Ilustracja 22. Ręcznik obrzędowy. Wykonanie: Małgorzata Koszowska (tkanina) i Alina Dębowska-Jankiewicz (haft) oraz Maria Tomczuk (koronka); fot. Alina Dębowska-Jankiewicz

współpracy: Małgorzaty Tarasewicz-Wosik (intencja artystyczna, dzierganie i wykonanie haftów), Ewy Kępy (inspiracja, dzierganie szalika) i Justyny Pietuszyńskiej (dzierganie szalika-talesu). Motywy zaczerpnięte z obrzędowych płócien pojawiają się też na koszulkach, muralach czy biżuterii. Zdarza się również, że przy ich pomocy promowane są produkty lokalnych firm.

Tradycja ręcznika obrzędowego w sposób szczególny łączy się z życiem i losami kobiet z naszego regionu. I to one najliczniej biorą udział w spotkaniach poświęconych jego reaktywacji. Niektóre z nich sięgają po igłę i nić, by odtwarzać dawne wzory. Mamy także przykłady odtwarzania ręczników na krosnach. Ręcznie utkane płótno obrzędowe można było zobaczyć na wystawie „SpoTKANIE”, która odbyła się w czerwcu 2023 roku w ramach IV Festiwalu Podlaskie Sploty organizowanego przez Podlaskim Instytut Kultury. Jego autorkami są Małgorzata Koszowska (tkanina) i Alina Dębowska-Jankiewicz (haft) oraz Maria Tomczuk (koronka).

Przywołane działania budzą nadzieję, że ręczniki nadal będą wykonywane ręcznie. Nie należy jednak oczekiwać, że będziemy je tworzyć począwszy od ręcznego wysiania lnu. Przygotowanie lniwego włókna to niezwykle pracochłonny proces, który w praktyce jest w stanie odtworzyć niewiele osób. Bardzo drogą lnianą przędzę najczęściej sprowadza się więc z zagranicy. Len stał się dziś bowiem włóknom luksusowym. To jednak materiał na kolejną opowieść.

Bibliografia

- Brzezińska A.W., Paprot A., Tymochowicz M., *Klocki, snutki, perebory, Tradycyjne rękodzieło wobec wyzwań współczesności*, Seria: Atlas Polskich Strojów Ludowych, z. spec., t. 44, Polskie Towarzystwo Ludoznawcze, Wrocław 2015.
- Dillmont T. de, *Encyclopädic der weiblichen Handarbeiten*, Bibliothek D.M.C., TH. de Dillmont, Mulhouse, Frankreich 1900.
- Dębowska A., Sołub J., Sołub K. (oprac.), *Droga życia. Ręcznik ludowy z kolekcji Muzeum w Bielsku Podlaskim/ Way of life : Folk towel from collection of the Museum in Bielsk Podlaski*, tłum. A. Lachowicz, A. Staszewska, Muzeum Podlaskie w Białymstoku, Białystok 2016.
- Dębowska A., Sołub J., Sołub K., *Katalog ręczników ludowych gminy Bielsk Podlaski*, Muzeum Podlaskie w Białymstoku, Białystok 2015.
- Dębowska A., Sołub J., Sołub K., *Katalog ręczników ludowych gminy Boćki, Brańsk, Rudka, Wyszki*, Muzeum Podlaskie w Białymstoku, Białystok 2017.
- Dębowska A., Sołub J., Sołub K., *Katalog ręczników ludowych gminy Orla*, Muzeum Podlaskie w Białymstoku, Białystok 2019.
- Dębowska A., Sołub J., Sołub K., *Ręcznik ludowy z okolic Bielska Podlaskiego: Haft i koronka*, wyd. 2, Muzeum Podlaskie w Białymstoku, Białystok 2015.

- Dębowska A., Sołub J., Sołub K., *Wzornik tradycyjnych haftów i koronek ręcznika ludowego. Haft płaski*, wyd. 2, Muzeum Podlaskie w Białymstoku, Białystok 2015.
- Dębowska A., Sołub J., Sołub K., *Wzornik tradycyjnych haftów i koronek ręcznika ludowego. Koronka szydełkowa*, wyd. 2, Muzeum Podlaskie w Białymstoku, Białystok 2017.
- Dębowska A., Sołub K., *Wzornik tradycyjnych haftów i koronek ręcznika ludowego. Haft krzyżykowy*, wyd. 2, Muzeum Podlaskie w Białymstoku, Białystok 2015.
- Galera H., *Morfologia a symbolika drzew. Pokrój ogólny*, „Nauka” 2007, 2, s. 117–129.
- Gajek J., *Kogut w wierzeniach ludowych*, „Archiwum Towarzystwa Naukowego we Lwowie. Wydział II Historyczno-Filozoficzny” 1934, t. 13, s. 287–458.
- Gieysztor A., *Mitologia Słowian*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2006
- Kaczor I., *Kult drzew w tradycji mitologicznej i religijnej starożytnych Greków i Rzymian*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2001.
- Krawczyk-Łaskarzewska, J. Nawacka (red.), *Komunikacja międzykulturowa w świetle współczesnej translatologii*, t. 2: *Kultura i język*, Instytut Słowiańszczyzny Wschodniej UWM w Olsztynie, Olsztyn 2015, s. 131–153.
- Łozowik I., *W prawosławnym domu żywa tradycja ręcznika ludowego*, Prawosławna Parafia Narodzenia Najświętszej Maryi Panny w Bielsku Podlaskim, 20.06.2023, <http://www.bielsk-hodigitria.pl/index.php/w-prawoslawnym-domu-zywa-tradycja-recznika-ludowego/> (dostęp: 15.02.2024)
- Matus I., *Białoruski ręcznik jako przekaznik informacji*, [w:] B. Jeglińska, K. Kodeniec, A. Krawczyk-Łaskarzewska, J. Nawacka (red.), *Komunikacja międzykulturowa w świetle współczesnej translatologii*, t. 2:

- Kultura i język*, Instytut Słowiańszczyzny Wschodniej UWM w Olsztynie, Olsztyn 2015, s. 131–149.
- Matus I., *Lud nadnarwiański*, cz. I, Katedra Kultury Białoruskiej Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2000.
- Matus I., *Lud nadnarwiański. Zwyczaje i obrzędy weselne*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2018.
- Matus I., *Plótno, ręcznik, chusta w ludowej tradycji rodzinnej na Podlasiu – magia, symbolika, przedmioty*, [w:] J. Majchrzyk-Mikuła, J. Saran (red.), *Rodzina i jej wartości w wielokulturowym społeczeństwie Europy*, Wyższa Szkoła Umiejętności Pedagogicznych i Zarządzania w Rykach, Ryki 2006, s. 77–82.
- Matus I., *Walory kulturowe krainy otwartych okiennic*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Scetio B: Geographia. Geologia. Mineralogia et Petrographia” 2009, t. 64, nr 2, s. 57–70.
- Moszczyński K., *Kultura ludowa Słowian*, t. 2: *Kultura duchowa*, cz. II, Książka i Wiedza, Warszawa 1968.
- Perkowska J., Sawejko K., Sadowska E., Szymańska A., Szewczyk J., „*Pokuć*”, *czyli tradycyjny kąt obrzędowy we wnętrzu wiejskiego domu mieszkalnego na Białostocczyźnie – wyniki badań z lat 2012–2013*, „Architecturae et Artibus” 2014, t. 6, nr 2(20), s. 50–64.
- Piskorz-Branekowa E., *Polskie hafty i koronki. Zdobienia stroju ludowego*, Sport i Turystyka – MUZA SA, Warszawa 2005.
- Pluta A., *Obróbka włókna w tradycji ludowej północno-wschodniej Polski*, Podlaskie Muzeum Kultury Ludowej, Wasilków 2021.
- Pracownia podlaskiego rękodziela ludowego*, <https://www.facebook.com/profile.php?id=100094094194807> (dostęp: 15.02.2024).
- Szwajczuk A., *Legends and beliefs of Slavs and their reflection in Polish and English plant names*, „Półrocznik Językoznawczy Tertium. Tertium Linguistic Journal” 2020, 5(1), s. 150–169.
- Tomicka J., Tomicki R., *Drzewo życia. Ludowa wizja świata i człowieka*, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa 1975.

Tyszkiewicz J, *O schyłkowym pogaństwie na ziemiach polskich*, „Kwartalnik Historyczny” 1966, t. 73, z. 3, s. 549–562.

Zwierzynska E., *Los wyhaftowany na płótnie, czyli historia ręcznika obrzędowego*, 10.03.2014, <https://krainabugu.pl/los-wyhaftowany-na-plotnie-czyli-historia-recznika-obrzedowego/> (dostęp: 14.02.2024).

Zwierzynska E., *Podlaska mozaika. Reportaże z rajy – krainy błota i mgły*, Wydawnictwo Paśny Buriat, Kielce 2022.

Bibliografia w językach obcych

Кацар М., *Беларускі арнамент. Ткаства. Вышыўка*, „Беларусь”, Мінск 2023.

Лабачэўская В., *Повязь часоў-беларускі ручнік*, „Беларусь”, Мінск 2002.

Нечаева Г.Г., *Рушник в пространстве народной культуры*, [w:] В.А. Лабачэўская (рэд.), *Ручнік у прасторы і часе: Матэрыялы Міжнароднай навукова-практычнай канферэнцыі*, БелППК, Мінск 2000, s. 61–37.

Рыбаков Б.А., *Язычество древних славян*, Издательство „Наука”, Москва 1981.

Фадзеева В.Я., *Беларуская народная вышыўка*, Навука і тэхніка, Мінск 1991.

Tomasz Olchanowski

Uniwersytet w Białymstoku
Wydział Studiów Kulturowych
Zakład Antropologii Kultury
t.olchanowski@uwb.edu.pl
ORCID: 0000-0002-1714-2975

Wprowadzenie do interpretacji baśni i legend z Podlasia

Wstęp

W baśniach i legendach wszystkich ludów zamieszkujących planetę Ziemię natkniemy się na te same motywy archetypowe, poprzebierane w zależności od religii, strefy klimatycznej i doświadczeń przodków, uwarunkowania kulturowe. I te różnorodne przebrania nazywamy symbolami. Inspirując się psychologią głębi i antropologią kultury pragnąłbym przedstawić świat wyobraźni ludowej, nawiązując do Podlasia, które ze względu na swą burzliwą historię, jest regionem bardzo atrakcyjnym dla różnych badań kulturoznawczych. Wystarczy wspomnieć, że w XVII wieku obszar Podlasia uległ znacznemu wyludnieniu z powodu wojen, epidemii, tak zwanej małej epoki lodowcowej, a przede wszystkim z powodu głodu, o którym pamięć przetrwała do naszych czasów. Warto przy tym nadmienić, że niedożywienie było „towarzyszem” większości podlaskich

chłopów aż do powojennej reformy rolnej i powstania PRL-u. Pamięć o tym doświadczeniu przetrwała w obsesyjnych myślach i czynnościach kompulsywnych. Do dzisiaj możemy spotkać babcie, które przekarmiają swoje wnuczeta, dla których chudość kojarzy się z biedą i chorobą, zaś tusza z dobrobytem i zdrowiem. Oto przykład baśni spisanej w 1905 roku, gdzieś w okolicach Międzyrzecza Podlaskiego¹:

Był sobie ubogi chłop Bartek, który pasał bydło we dworze. Bieda w domu aż piszczała, bo miał też kogo żywić. Rodzina była liczna, składała się z siedmiorga dzieci i żony. Ze współczuciem i litością patrzył Bartek, jak jego najbliżsi jedzą kartofle bez omasty i popijają serwatką. Bywało i tak, że cały dzień trzeba było przeżyć bez jedzenia. Z tego powodu chłop często łamał głowę, ale nie mógł znaleźć żadnego wyjścia. Pragnął, żeby choć raz na święta sprawić swoim dzieciom prawdziwą ucztę, aby przynajmniej wtedy spróbowały prawdziwego mięsa. (...) Pewnego razu – a było to już przed Wielkanocą – wygonił chłop pańskie bydło na pastwisko. Z przyjemnością spoglądał na dorodne stado: piękne byki, krowy i cielęta. Policzył je, było dwadzieścia i jedno. W pewnej chwili przyszło mu na myśl, że nie ma sprawiedliwości na tym świecie. Dlaczego pan ma dwadzieścia i jedno bydło, a on – Bartek nie ma żadnego? W czym gorszy jest od pana? – A niech tam – myślał chłop – niech pan ma okrągłutko dwadzieścia, mnie wystarczy jedno.

¹ Administracyjnie województwo podlaskie w znacznym stopniu nie pokrywa się z historycznym Podlasiem i nadal granica między Podlasiem a Polesiem jest kwestią sporną, zaś mieszkańcy okolic związanych z Białą Podlaską, Janowem Podlaskim, Radzyniem Podlaskim i Międzyrzecem Podlaskim, z których prawie zupełnie wyrugowano, zgodnie z powojennym „Planem Wisła”, wyznawców prawosławia, określają Białostocką znaną mianem Białorusi Zachodniej.

Pokusa była silna, silniejsza niż sam Bartek. Nocą zakradł się do pańskiej obory, wyciągnął cielę i zarznął je. Zdartą skórę żona sprzedała Żydowi za marny grosik i za zachowanie tajemnicy. W święta rodzi na zasiadła do zastawionego stołu, a Bartek wesoło zawołał:

– Jedzcie dzieci język, to będziecie pić wodę po języku!

Wszyscy z apetytem jedli śniadanie, pierwszy raz w życiu najedli się do syta. Po dobrym jedzeniu cała rodzina poweselała. Dzieci pobiegły do studni i piły ile dusza zapagnie. (...) Pan nie mógł przeboleć utraty cielęcia, szukał go wszędzie. Straszyl Bartka, że pozbawi go pracy i rodzinę wyrzuci z czworaków. Chłop jednak zaciął się, przysięgał i zaklinał na wszystkie świętości, że zwierzęta doprowadził do obory i policzył tak, iż zgadzało się do sztuki. (...) Pan jednak mu nie uwierzył i postanowił na własną rękę szukać zguby. Nie dał za wygraną nawet w czasie świąt. Potajemnie kręcił się w pobliżu izby Bartka. Zajrzał do ubożuchnej oborki, podarł ubranie przy ogrodzeniu, podrapał ręce, ale cielaka nie znalazł. Nocami przewracał się z boku na bok i długo nie mógł zasnąć. A gdy już spał, śniły mu się cielęta o wielkich oczach i ich pusty uśmiech. (...) Pewnego dnia koło studni spotkał dzieci Bartka. Były zadowolone i łapczywie piły zimną wodę. Teraz był już pewien, że piją wodę, ponieważ zjadły mięso z jego cielaka. Podszedł więc bliżej i zapytał:

– Po czym tak pijecie wodę?

– Po języku jaśnie panie – odpowiedziały dzieci.

Zdumiony pan więcej się nie odezwał, tylko popatrzył wokoło, czy ktoś nie widział i nie słyszał zuchwałej odpowiedzi dzieci, okręcił się na pięcie i poszedł jak niepyszny. (...) Tak oto zmyślny Bartek zapędził w kozi róg bogatego i chytrego pana².

² K. i R. Kornaccy, *Czarna róża. Baśnie i przypowieści z Podlasia*, Regionalny Ośrodek Kultury w Białej Podlaskiej, Biała Podlaska 1993, s. 7–8.

Chociaż raz w życiu najeść się do syta – oto marzenie bohaterów tej baśni. Prosty chłop, który boryka się ze straszliwą biedą, potrafi przechytrzyć bogatego i przebiegłego pana, a tym samym sprawia, że rodzina nie tylko zaspokaja (po raz pierwszy w życiu) swój głód, ale scala się wokół tajemnicy. Dzięki rodzinnemu współdziałaniu Bartek, mimo że dopuszcza się kradzieży, unika kary. Czyż do dzisiaj ci (nie tylko mieszkańcy Podlasia), którzy czują się poniżeni i cierpią na wiele kompleksów związanych ze swoim pochodzeniem, pozycją społeczną i statusem materialnym, nie wywyższają siebie kosztem poniżania możnych, których, pomimo ich potęgi, da się przechytrzyć, wykorzystać ich wady, a nawet zająć ich miejsce? A z drugiej strony, czy prawa ustanowione przez możnych tego świata, nie mogą być naruszane, kiedy w oczy poddanych zaglądają bieda, choroba i śmierć? Jeśli choć dwoje dzieci (z siedmiorga) Bartka, dożyje dorosłości, można by mówić o pomyślnym losie.

Ukształtowanie terenu, puszcze, niedostępne bagna, rzeki, jeziora na północy i tajemnicze wzgórza, wędrówki plemion bałtyckich, germańskich, ruskich, napływ osadników żydowskich, saskich, tatarskich, niderlandzkich, wszystkie te okoliczności przyczyniły się do tego, że w tradycji Podlasia nie tylko wierzenia przedchrześcijańskie przenikają się z chrześcijańskimi, ale również ważną rolę pełnią zdarzenia losowe, mające miejsce w życiu zarówno jednostek, jak i zbiorowości. Dlatego też poddając interpretacji zarówno baśnie, jak i wierzenia religijne, szczególną uwagę należy poświęcić ludzkim lękom i pragnieniom oraz postaciom symbolizującym zło i dobro, które w zasadzie pozostają od zarania dziejów niezmienne, natomiast wraz z epokami, jak już wspominałem, ulegają przemianom jedynie ich przebrania. Ta sama Piękność i ta sama Bestia czasami spotykają się w ciemnym lesie, czasami w tajemniczym zamku, a dziś stykają się na skrzyżowaniach współczesnych ulic. Pogłębiona interpretacja tego typu wytworów wyobraźni

wprowadza słuchaczy w meandry historii i psychologii kultury, gdzie doniosłą rolę pełnią nie tylko fakty historyczne, lecz również świat marzeń sennych, magii i przeczuć. Jako że to, co uniwersalne (archetypowe) zostaje przebrane w szaty ukształtowane przez daną tradycję kulturową, odwołanie się do występujących na danym obszarze wierzeń ludowych, niezależnie od tego, czy pozostały one żywe, czy są już tylko reliktem historycznym, pozwala na spojrzenie z wielu perspektyw na ludowe zwyczaje, obrzędy i przesady, które były obecne (a czasami występują współcześnie w formach bardziej lub mniej zniekształconych) w tradycjach Podlasia. I niezależnie od tego, czy jesteśmy poganami, chrześcijanami, czy współczesnymi wolnomyślicielami, nasi przodkowie nadal kształtują nasze widzenie świata, roślin, zwierząt i innych istot ludzkich, wpływając również, nie zawsze pozytywnie, na nasz los.

Jako że zbyt wieloma artefaktami nie dysponujemy, jeśli chodzi o przeszłość Podlasia (nie zachowała się, podobnie jak i w innych częściach Europy, ani jedna świątynia pogańska, a późniejsze źródła pisane są dosyć ubogie) jesteśmy skazani na próbę rekonstrukcji wizji świata, jaka była udziałem naszych przodków. Ale już na podstawie tej niedoskonałej rekonstrukcji, możemy dojść do wniosku, że wyobraźnia ludowa jest silnie powiązana z magiczną próbą oswojenia ludzkiego losu. Zdaniem badacza tradycji słowiańskich, któremu nieobce było Podlasie, Leonarda J. Pełki³, religię dawnych Słowian można by określić mianem polidoksji. Jest to system wierzeń, w którym spotykają się magia, wiara w dusze zmarłych, kult natury (drzew, gór, zbiorników wodnych, zjawisk atmosferycznych, ciał niebieskich etc.) oraz wiara w demony⁴.

³ Zob. L.J. Pełka, *Polska demonologia ludowa. Wierzenia dawnych Słowian*, Wydawnictwo Replika, Poznań 2022.

⁴ Zob. H. Łowmiański, *Religia Słowian i jej upadek*, PWN, Warszawa 1986.

Pomimo gorliwych prób tępienia religii przedchrześcijańskich, na szczęście przetrwały na niektórych obszarach Polski (w tym szczególnie na Podlasiu), relikty wierzeń pogańskich, często oczywiście w formie schrystianizowanej. Dużym problemem w badaniach nad polidoksją jest to, że historia naszego regionu jest oparta na fałszywych narracjach, zdominowanych przez narracje dworów i plebanii. A trzeba pamiętać, że ponad 70% ludności Podlasia aż do zniesienia pańszczyzny w 1864 roku, to byli niewolnicy. W ostatnich latach wielu badaczy próbuje tę dotkliwą lukę w dziejach Polski załatać⁵.

Z innym problemem, z którym należy się zmierzyć, to odmienna wizja świata w religiach określanych mianem pogańskich. W mitologiach związanych z tymi religiami przyroda jest traktowana jako przejaw czegoś pierwotnie boskiego i wspaniałego, a osiągnięcie harmonii z przyrodą jest, jak to określa Joseph Campbell, uczestnictwem w chwale⁶. Nawet, jeśli weźmiemy pod uwagę panteon grecki, rzymski, indyjski, czy germański mamy do czynienia z religiami naturalistycznymi, w obrębie których bogowie są personifikacjami sił natury, jak też psychicznych właściwości człowieka. Natomiast współczesnego człowieka Zachodu ukształtowały idee, które wyrosły na Bliskim Wschodzie (zoroastryzm, tradycja judeochrześcijańska). W zoroastryzmie pojawia się motyw podwójnego stworzenia: dobry stwórca stworzył dobry świat, zaś antystwórca stworzył i wprowadził w niego zło. Jak pisze Campbell:

⁵ Zob. J. Sowa, *Inna Rzeczpospolita jest możliwa. Widma przeszłości, wizje przyszłości*, Grupa Wydawnicza Foksał, Warszawa 2015; A. Leszczyński, *Ludowa historia Polski*, WAB, Warszawa 2020.

⁶ J. Campbell, *Kwestia bogów*, przeł. P. Kołyszko, J. Santorski & Co, Warszawa 1994, s. 17.

Motyw ten pojawia się też w biblijnej opowieści o upadku w ogrodzie Edenu. Istnieje konflikt między siłą dobra i zła, a nas namawia się do podjęcia decyzji i opowiedzenia się za dobrem. Nie żąda się od nas pogodzenia z tym stanem rozszczępienia natury; oczekuje się od nas byśmy go naprawili! Świat, w którym żyjemy dzisiaj jest również przepojony tym dualizmem. To tłumaczy ogromny nacisk, jaki kładzie się w naszej kulturze na działanie⁷.

Istotną cechą religii semickich (babilońskich, akadyjskich, hebrajskich, asyryjskich) jest to, że główne bóstwo Semitów, którzy wywodzili się z pustyni, nie stanowi personifikacji sił przyrody, lecz zasad etyki i historii danego społeczeństwa⁸.

Jeśli nasze wierzenia są oderwane od cielesności i przyrody, rodzi to dla współczesnych badaczy terenowych kolejny problem. Wojciech J. Burszta uświadamia nam, że współczesny człowiek jest obojętny na specyfikę miejsc i widzi tylko abstrakcyjne przestrzenie, czemu oczywiście sprzyja nowoczesna wizja świata rozczłonkowanego, stworzonego z bezwładnych, niepowiązanych z sobą elementów. Ten kulturoznawca snuje fascynujące krótkie rozważania na temat idei **miejsca**. W tym celu przywołuje greckie terminy: *topos* (miejsce abstrakcyjne, jakiś konkretny punkt na mapie) i rzadziej dzisiaj używane, skazane na zapomnienie **chora** (miejsce egzystencjalne, ze wszystkimi cechami czyniącymi go wyjątkowym. To

chora sprawia, że żyjący tam ludzie są innymi, niż byłiby w innych miejscach. Jest równocześnie tak, że ludzie żyjący w *chora* także nań wpływają, zmieniają ją, odciskają na niej swoje piętno. (...) Rezultat

⁷ Tamże, s. 18.

⁸ Zob. T. Olchanowski, *Joseph Campbell i jego wizja ludzkiej natury*, „Albo albo. Problemy psychologii i kultury”, Postjungiści, 2014, nr 2, s. 79–92.

tej nieustającej interakcji starożytni zwykli zwać »poezją świata«, do którego warto było docierać⁹. Tylko że „Poezja świata skamieniała”¹⁰.

Bohdan Baranowski, wybitny polski historyk, orientalista i regionalista zauważa, że o obiektywnych (w miarę) badaniach nad przedchrześcijańskimi wierzeniami Słowian tak naprawdę można mówić dopiero od XIX wieku. Badania te komplikuje przede wszystkim proces „degradowania bóstw dawnej religii do roli wcieleń szatana lub też istot demonicznych”¹¹.

Wizja świata i ludzkiej natury związana z polidoksją jest wciąż obecna na Podlasiu, tym niemniej bywa ukryta pod nazwami chrześcijańskimi, czy patriotycznymi komunałami. Anna Józefowicz, autorka hasła z *Encyklopedii dzieciństwa* pt. *Legends regionu Podlasia*¹² powołując się na licznych¹³ badaczy zbierających, analizujących motywy najczęściej obecne w legendach, baśniach i opowieściach z Podlasia, przywołuje przykłady świadczące o przebijającej się wciąż polidoksji. Spotykamy na Podlasiu miejsca kultu, czy miejsca mocy, gdzie dochodziło do objawień i cudownych uzdrowień. Święta Woda pod Wasilkowem, Święta Góra Grabarka, wszelkie cudowne źródła i święte miejsca ujrzałe niegdyś w snach i wizjach (wsie: Lady, Puchły) etc. Wciąż istnieją święte drzewa i żywa jest

⁹ W.J. Burszta, *Preteksty*, Wydawnictwo Naukowe Katedra, Gdańsk 2014, s. 134.

¹⁰ Tamże, s. 135.

¹¹ B. Baranowski, *W kręgu upiorów i wilkołaków*, Wydawnictwo Łódzkie, Łódź 1981, s. 10.

¹² A. Józefowicz, *Legends regionu Podlasia*, [w:] *Encyklopedia dzieciństwa*, http://encyklopediadziecinstwa.pl/index.php/Legends_regionu_Podlasia (dostęp: 01.02.2024).

¹³ Autorka podaje listę zbiorów z baśniami i legendami Podlasia oraz polecaną przez siebie listę lektur z zakresu kultury ludowej.

wiara w kamienie pełne mocy, czy wiara w kobiety posiadające silny kontakt z siłami natury i dar uzdrawiania (szeptuchy). Za niejedną Matką Boską skrywa się dawna Matka Ziemia zwana Mokosz (Mokoszą). Za niejednym świętym patronem ukrywają się dawne bóstwa związane z naturą. Poprzez wiarę w zabobony, w moc rzuconych uroków, w liczne istoty zdegradowane do diabłów, przebija się dawna wizja świata pełnego demonów. Każda ludzka skłonność miała swego demona, które później stały się diabłami od chciwości, od pijaństwa, od rozpusty etc. Za każde nieszczęście, za ludzką dołę, nieurodzaj, nagłą chorobę i śmierć odpowiadał demon, który został obrażony wskutek nieuwagi lub przywołany występkami człowieka. Warto też pamiętać o tym, że wiara w wampiry i upiory jako „żywe trupy” stanowi istotny wkład Słowian w mitologię europejskie. Zwiedzając Podlasie możemy się natknąć na pojedyncze groby zwane mogiłkami, w których zmarli zostali pochowani twarzą do ziemi. Czasami zmarli mają przebite gwoździem czoła bądź kołkiem klatki piersiowe. Słyszałem z relacji archeologa badającego stare miejsca pochówku o zwłokach kobiety z kamieniem w ustach i ze skrzepowanymi nogami. Śmierć dziecka, pomór zwierząt hodowlanych, choroba bywały efektem działania „żywego trupa” (wysysania krwi), za którego mógł być uznany niedawno zmarły dziwny sąsiad czy zdziwaczała sąsiadka, których, by więcej nie stawali z grobu, trzeba było odpowiednio potraktować. Nawet przyjsie na świat niepełnosprawnego intelektualnie dziecka z widocznymi deformacjami głowy (szczególnie twarzy) i martwym spojrzeniem było efektem podmiany dokonanej przez mamuny (zwane też skrzatami czy wśród plemion germańskich trolami)¹⁴. Wierzono, że w tym

¹⁴ Zob. A. i F. Brauner, *Dziecko zagubione w rzeczywistości. Historia autyzmu od czasów baśni o wrózkach*, przeł. T. Gałkowski, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1993.

samym czasie, co kobieta swoje dziecko rodzi mamuna (niekiedy zwana dziwożoną), którą wyobrażano sobie jako starą i wyjątkowo szpetną kobietę z dużymi obwisłymi piersiami. Jako że mamuna pragnie, by jej dziecko otrzymywało zdrowy pokarm z piersi kobiety, podmieniała dzieci, zostawiając w kołysce tak zwanego odmieńca. By mamuna zwróciła porwane dziecko i zabrała odmieńca (dziecko diabelskie), trzeba było odbyć wiele okrutnych praktyk. Odmieniec był głodzony, porzucany na drodze, okładany różgami, poddawany próbom ognia i wody (gorąca i zimna). Wtedy była szansa, że mamuna z troski o los swego potomka, zwróci dziecko właściwej matce. W rzeczywistości praktykowano w ten sposób dzieciobójstwo. Można było się pozbyć chorego, oszpeconego dziecka (odmieńca!) bez poczucia winy.

Demony, które stały poza dobrem i złem, z biegiem lat nabierały, pod wpływem chrześcijańskiej, przymusowej ewangelizacji, cech diabelskich, a cały świat chtoniczny, zaludniony przez bóstwa podziemne, stał się piekłem, zaś wiele naturalnych impulsów – grzechem. I tak znany w folklorze słowiańskim (jak również na pograniczu Podlasia i Białorusi) żmij, latający gadzi stwór związany ze światem podziemnym (jego strażnik) przedstawiany też pod postacią koguta, pełnił funkcje pozytywne, chroniąc mieszkańców przed złymi potęgami. Potem jego przerażająca postać stała się personifikacją sił nieczystych. Świat naszych przodków był zaludniony przez demony leśne (którym składano ofiary z jadła), demony wodne, błotne, polne. Erotyczne marzenia senne były skutkiem inwazji latawicy, która pod postacią nocnego ptaka wlatywała przez komin do łóża gospodarza, pozbawiając go sił. Kobietom zaś odbierał nocą siły demon zwany latawcem. Pojęcia te dziś są używane w stosunku do osób seksualnie rozwiązłych. Akweny wodne i bagna zaludniały topielice i topielce, inkarnacje tych ludzi, którzy popełnili

samobójstwo¹⁵. Znanie w świecie słowiańskim południce były wedle jednych autorów personifikacjami udaru słonecznego, wedle innych objawiały się w godzinie największego żaru w zbijającym się kurzu. Rusalki, tak jak syreny znane z mitologii greckiej, wabiły swymi wdziękami (nagie dziewczyny) i śpiewem młodzieńców (często podchmielonych) ku bagnom i jeziorom, przyczyniając się do ich zguby. Do tego można dodać zmory, zwane też marami, dusze ludzi zmarłych (bądź żyjących, oddzielające się od ciała), które, zazwyczaj nocą, dusiły domowników (czy wypijały ich krew) przyczyniając się do ich nagłej śmierci. Czyż dziś nie nawiedzają nas, przebrane w szaty nauki i naukowych pojęć demony depresji, ciągów alkoholowo-narkotycznych, chciwości i nienawiści? Sigmund Freud był zdania, że to, co nazywamy diagnozą (rozpoznanie), wywodzi się w prostej linii od egzorcyzmów, ponieważ egzorcysta, którego dzisiaj zastąpił znawca ludzkiej duszy (lekarz, psychoterapeuta), by pomóc pacjentowi musiał odgadnąć imię demona, który go opętał¹⁶. Biorąc pod uwagę dziedzictwo indoeuropejskie, Mara, indyjski bóg żądz i śmierci, miał wiele wspólnego ze słowiańską Marzanną, która była rytualnie topiona, w celu zapewnienia sobie w następnym roku wszelkiej pomyślności i odsunięcia wszelkich nieszczęść¹⁷.

Jakby było nam mało wrażeń, czekają upiory i wilkołaki. Czyż wilkołak nie był personifikacją tych osób, które doświadczywszy traumatycznych przeżyć (o co nie było trudno) w dzieciństwie, małżeństwie, czy na wojennej ścieżce, popadli w szaleństwo? W celu

¹⁵ Z dużym prawdopodobieństwem nie można wykluczyć, że ten negatywny stosunek do samobójstwa pojawił się pod wpływem chrześcijaństwa, choć też miał swoich zwolenników wśród greckich i rzymskich właścicieli niewolników.

¹⁶ Zob. S. Freud, *Pisma społeczne. Dzieła*, t. 4, przeł. A. Ochocki, M. Poręba, R. Reszke, KR, Warszawa 1998.

¹⁷ Zob. A. Kowalik, *Kosmologia dawnych Słowian*, Nomos, Kraków 2004.

opanowania lęku i dodania sobie sił od zarania dziejów używano substancji psychoaktywnych (opium, konopie, toksyczne rośliny i grzyby halucynogenne, a przede wszystkim alkohol¹⁸. Ci, którzy wrócili z wojen, czy byli przez dłuższy czas więźniami przeżywając tak zwane *flashe*, stawali się w czasach pokoju zagrożeniem dla swych rodzin i dla całej społeczności. Wystarczy przypomnieć herosa greckiego Heraklesa, który musiał się oczyszczać z powodu tego, że powróciwszy z wojny, upojony winem, wymordował swoją rodzinę (żonę i dzieci). Należy też pamiętać, że od końca XV aż do wieku XIX (a na terenach zaboru rosyjskiego prawie do końca XIX stulecia), obowiązywało prawo propinacji. Właściciel ziemski miał wyłączne prawo do produkcji i sprzedaży piwa, miodów pitnych i przede wszystkim wódki. Apogeum tego procederu miało miejsce w kryzysowym wieku XVII. Chłopu został narzucony przymus picia. Jeśli nie spożywał, wówczas przypisaną jemu porcję, za którą i tak musiał zapłacić, wylewano w jego obejściu. Można rzec, że „(...) czego nie wydarto chłopom daninami, pańszczyzną, odbierano pośrednio przez wódkę”¹⁹.

Faktycznie każda z demonicznych postaci mogłaby się stać bohaterem całej monografii... Ale najważniejsze jest to, jak tekst kultury, jakim jest baśń, legenda, czy mit, mamy interpretować? Jak on działa na nas, ludzi żyjących w XXI wieku, którzy jeszcze nie są metodologicznymi automatami, opierającymi się na słowach autorytetów, lecz są istotami czującymi, przeżywającymi, pragnącymi i jednocześnie poddającymi świat swoich przeżyć głębokiej refleksji.

¹⁸ Zob. D.L. Smith, *Najbardziej niebezpieczne ze zwierząt. Natura ludzka i przyczyny wojen*, przeł. A.E. Eichler, Wydawnictwo CiS, Warszawa-Groszki 2011.

¹⁹ Cyt. za: S. Wasylewski, *Życie polskie w XIX wieku*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1962, s. 402.

Czy rzeczywiście jesteśmy tak zakłamanii, że jedynie dziecię (jak w *Nowych szatach cesarza Andersena*²⁰) i człowiek pijany (podlaska gościnność, która każe nam upić gości) mogą objawić nam prawdę? Nie wspomniałbym o tym wątku, gdyby nie pojawiał się w podlaskich baśniach i legendach.

Bohaterowie baśni (w przeciwieństwie do legend odwołujących się do postaci historycznych, które mają źródło w lokalnej megalomanii²¹ plemiennej) na ogół noszą popularne imiona i przydomki, by każdy mógł się z nimi utożsamić. Dwaj bracia (jeden dobry i drugi zły), siostra gnębiona przez rodzeństwo, trzech bracia, z których najmłodszy i najgłupszy (z powodu głębokiej empatii!) okazuje się zwycięzcą, opowieść, która toczy się wokół konfliktów w obrębie trójkąta edypalnego (ojciec, matka i dziecko) – te motywy każdego z nas angażują emocjonalnie. Poza tym baśń nie oszukuje, że można żyć wiecznie, ponieważ ci, którzy zwyciężyli, żyli jedynie długo i szczęśliwie.

Niestety, świat wierzeń słowiańskich przetrwał do naszych czasów bez mitologii. Chrystianizacja była tak skuteczna, że miejsce mitów zajęły przypowieści biblijne, które zostały zniekształcone przez feudalizm i stały się hołdami oddającymi cześć aparatowi władzy. Wypierane poczucie zniewolenia i upodlenia zaczęło objawiać się w formach megalomanii rodowej, plemiennej, narodowej, czy chrześcijańskiej. Z postawami megalomańskimi mamy do czynienia i dzisiaj, czy przy pomocy eksponowania swego pochodzenia, przynależności narodowej, religijnej, szlacheckiej, które zazwyczaj polega, na poniżaniu tych, którzy magicznie mają przypisany obcy

²⁰ Zob. H.Ch. Andersen, *Baśnie*, przeł. S. Beylin, J. Iwaszkiewicz, PIW, Warszawa 1974, s. 69–74.

²¹ Zob. J.S. Bystron, *Megalomania narodowa*, Książka i Wiedza, Warszawa 1935.

element w celu wywyższenia siebie, swojej rodziny, nacji, wyznania etc. Jednak niezależnie od tych rozważań, kiedy naszą lekturą staje się tekst kultury w postaci baśni, mitu i legendy, wówczas stoi przed nami trudne, aczkolwiek pasjonujące, zadanie jego interpretacji. Moje doświadczenia osobiste, jak i zawodowe, uwarunkowane schyłkiem epoki PRL-u i narodzinami nowego, neoliberalnego kapitalizmu, popchnęły mnie ku psychologii głębi. Joseph Campbell, inspirując się twórczością Jamesa Joyce'a, jak i naukami indyjskiego mędrca Śri Aurobindo, był przekonany, że droga²² bohatera w opowieściach mitycznych, których echa znajdujemy i w baśniach, i w legendach, opiera się na trójczłonowym schemacie: Odejście – Inicjacja – Powrót. Wyjście z domu jest rezultatem pragnienia i uświadomienia sobie, że czegoś brakuje mnie, mojej rodzinie, czy społeczności, której jestem częścią. Brak czegoś (kobiety, jedzenia, pieniędzy, zdrowia, odwagi) prowadzi do prób załatwienia tego braku. Wezwaniem do wyprawy nie musi być spotkanie z nadprzyrodzoną istotą lub jej głosem, ale też może nim być błąd, który bohater popełnia, dokonując zakazanego czynu, wypowiadając nieopatrzone słowa, czy zapominając o swoim zadaniu do wykonania. Jeśli wyruszy w podróż i po wielu próbach i zmaganiach przekroczy magiczny próg, wówczas doświadcza licznych przygód, które są dla niego swoistym rytuałem inicjacyjnym. Może ugrzęznąć w tym magicznym świecie i już nie powrócić. Ale jeśli zdobędzie dar (kobieta, bogactwo, magiczny przedmiot etc.) i uda mu się ponownie przekroczyć próg i z darem powrócić, wówczas nie tylko wzbogaca siebie, ale i całą społeczność.

Uważam, że do interpretacji baśni, legend, mitów, opowieści, czy filmowych i dramatycznych fabuł doskonale nadają się Jungowska

²² Zob. J. Campbell, *Bohater o tysiącu twarzy*, przeł. A. Jankowski, Zysk i S-ka, Poznań 1997.

metoda amplifikacji poszerzona o metodę aktywnej wyobraźni i Freudowska metoda swobodnych skojarzeń. Metoda amplifikacji zastosowana do interpretacji symboli zawartych w wierzeniach religijnych, przypowieściach ludowych, w marzeniach sennych, czy w dziełach artystów, polega na poszerzaniu znaczenia symbolu o wszelkie możliwe konteksty kulturowe i osobiste doświadczenia interpretatora, przy zachowaniu tożsamości jądra znaczeniowego. Metoda ta bazuje na zdolności kojarzenia obrazów i symboli i tą drogą prowadzi do odkrywania głębszych znaczeń. Między metodą swobodnych skojarzeń (kiedy to, nieco zawieszamy intelektualne myślenie i pozwalamy sobie na, wolne od wewnętrznej cenzury, płynięcie myślom i wyobrażeniom) a amplifikacją lokuje się metoda aktywnej wyobraźni, która polega na wizualizowaniu i umieszczaniu siebie w roli bohatera (lub postaci drugoplanowej) opowieści bądź autora, który finalizuje własne marzenie senne. Wszystkie te metody odwołują się do procesu skojarzeniowego jako drogi opisu poznania²³. Łańcuch skojarzeń powstaje nie tylko na zasadzie prawa przyczyny i skutku, ale w dużej mierze zasadza się na dwóch prawach magii opisanych przez Jamesa Frazera: prawie podobieństwa i prawie styczności (zarażenia)²⁴. Prawo podobieństwa wskazuje na mylenie podobieństwa z tożsamością, a to znaczy, że pomiędzy różnymi rzeczami wszystkie przedmioty o podobnych cechach wydają się być identyczne i dlatego mogą być wymienialne (według Freuda zachodzi wówczas przemieszczenie). Prawo zarażenia z kolei dotyczy tego, że z tożsamością mylone są sąsiedztwo i bliskość, a więc jednostki, które miały kiedyś ze sobą kontakt, postrzegane

²³ Zob. Z.W. Dudek, *Podstawy psychologii Junga. Od psychologii głębi do psychologii integralnej*, ENETEIA, Warszawa 2002.

²⁴ Zob. J.G. Frazer, *Złota gałąź*, przeł. H. Krzeczkowski, PIW, Warszawa 1962.

są już jako pozostające w związku bądź wzajemnie uzależnione. Oznacza to również, że każda część całości zawiera jej esencję (Freudowskie zagęszczenie)²⁵. Inaczej, prawo podobieństwa mówi nam, że obraz jest tym w stosunku do rzeczy, czym część w stosunku do całości, oraz że upodobnienie powoduje skutki w określonym kierunku. W świecie magii prawo to było stosowane w obrzędach uroku (wystarczyła podobizna, symboliczne przedstawienie, nie była potrzebna styczność z obiektem). Dwie podstawowe formuły tego prawa to: podobne wywołuje podobne; podobne działa na podobne, a zwłaszcza je leczy. Co się tyczy prawa zarażenia, przekazuje ono nam, że osobowość danej istoty jest niepodzielna i mieści się w każdej części, dotyczy to także rzeczy. Na przykład, wierzono niegdyś, że zęby, pot, paznokcie, włosy przedstawiają całą istotę, że w każdym płomieniu zawiera się ogień, w każdej kości śmierć. Styczność rozciągała się także na obszary, to znaczy, że ubrania, ślady, łóżko przypisywano poszczególnym częściom ciała. Mylono z tożsamością związek między człowiekiem a rodziną, domem, jego zwierzętami, a także dostrzegano tajemnicze powiązania między mordercą a ofiarą (wierzono, że trup zaczyna krwawić, gdy zbliży się doń morderca)²⁶.

Marcel Mauss wyróżnił trzecie prawo magii (powiązane z prawem podobieństwa), mianowicie prawo przeciwieństwa²⁷. Skoro podobne uzdrawia podobne, to znaczy, że wywołuje przeciwne. Wyrażając w inny sposób, podobne usuwa podobne, aby pobudzić

²⁵ Zob. K. Wilber, *Eksploracja świadomości*, przeł. K. Przechrzta, E. Kluz, Abrazas, Kraków 1997, s. 89.

²⁶ Zob. T. Olchanowski, *Psychologia pychy* (szczególnie podrozdział *Mechanizmy magiczne w psychice*), ENETEIA, Warszawa 2003, s. 171–174.

²⁷ Zob. M. Mauss, *Socjologia i antropologia*, przeł. M. Król, K. Pomian, J. Szacki, PWN, Warszawa 1973.

przeciwnie. Możemy przerwać deszcz, przywołując jego przeciwieństwo, słońce. Prawo przeciwieństwa odkrywa nam, że skojarzenia mogą pojawiać się również przez kontrast, na przykład biały – czarny, powodzenie – pech, zimno – ciepło, woda – ogień, wolność – przymus, sterylizacja – płodność etc.

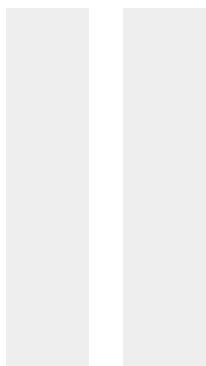
Zamiast zakończenia

Dawny świat magii jest obecny w każdym z nas. Sytuacje kryzysowe, symptomy psychiczne i cielesne, obezwładniająca siła popędu, pragnienia ambicjonalne i chęć osiągnięcia sukcesu sprawiają, że nasze myślenie staje się myśleniem magicznym, któremu towarzyszą silne i oślepiające emocje. Są wśród nas tacy, którzy wierzą w homeopatię i siłę zaklęć uzdrowicieli i kapłanów, są tacy, dla których wszyscy Afroamerykanie, Żydzi, Romowie, kibice wrogiej drużyny posiadają identyczne cechy (mylenie podobieństwa, opartego na kolorze skóry, przynależności etnicznej, wyznaniowej, czy kibicowskich barwach klubowych, z tożsamością); są również tacy, którzy z uprzedzeniem podchodzą do swych sąsiadów, jeżeli w sąsiedzkim domu rodzinnym ktoś był mordercą, przestępcą seksualnym, czy oszustem (styczność mylona z tożsamością), tak jakby ta negatywna właściwość zarażała wszystkich członków rodziny po wsze czasy. Można rzec, że badając wierzenia ludowe i zanurzając się w świat ludowych opowieści, nie tylko wiele się dowiadujemy na temat historii najbliższej okolicy, ale przede wszystkim więcej dowiadujemy się o sobie oraz o pasjonujących (aczkolwiek i przerażających) tajemnicach ludzkiej natury.

Bibliografia

- Andersen H.Ch., *Baśnie*, przeł. S. Beylin, J. Iwaszkiewicz, PIW, Warszawa 1974.
- Baranowski B., *W kręgu upiorów i wilkołaków*, Wydawnictwo Łódzkie, Łódź 1981.
- Brauner, A. i F., *Dziecko zagubione w rzeczywistości. Historia autyzmu od czasów baśni o wróżkach*, przeł. T. Gałkowski, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1993.
- Burszta W.J., *Preteksty*, Wydawnictwo Naukowe Katedra, Gdańsk 2014.
- Bystroń J.S., *Megalomania narodowa*, Książka i Wiedza, Warszawa 1935.
- Campbell J., *Bohater o tysiącu twarzy*, przeł. A. Jankowski, Zysk i S-ka, Poznań 1997.
- Campbell J., *Kwestia bogów*, przeł. P. Kołyszko, Jacek Santorski & Co, Warszawa 1994.
- Dudek Z.W., *Podstawy psychologii Junga. Od psychologii głębi do psychologii integralnej*, ENETEIA, Warszawa 2002.
- Frazer J.G., *Złota gałąź*, przeł. H. Krzeczkowski, PIW, Warszawa 1962.
- Freud S., *Pisma społeczne. Dzieła*, t. 4, przeł. A. Ochocki, M. Poręba, R. Reszke, KR, Warszawa 1998.
- Józefowicz A., *Legends regionu Podlasia*, [w:] *Encyklopedia dzieciństwa*, http://encyklopediadziecinstwa.pl/index.php/Legends_regionu_Podlasia (dostęp: 04.02.2023).
- Kornaccy K. i R., *Czarna róża. Baśnie i przypowieści z Podlasia*, Regionalny Ośrodek Kultury w Białej Podlaskiej, Biała Podlaska 1993.
- Kowalik A., *Kosmologia dawnych Słowian*, Nomos, Kraków 2004.
- Leszczyński A., *Ludowa historia Polski*, WAB, Warszawa 2020.
- Łowmiański H., *Religia Słowian i jej upadek*, PWN, Warszawa 1986.
- Mauss M., *Socjologia i antropologia*, przeł. M. Król, K. Pomian, J. Szacki, PWN, Warszawa 1973.

- Olchanowski T., *Joseph Campbell i jego wizja ludzkiej natury*, „Albo albo. Problemy psychologii i kultury”, Postjungści, 2014, nr 2.
- Olchanowski T., *Psychologia pychy*, ENETEIA, Warszawa 2003.
- Pełka L.J., *Polska demonologia ludowa. Wierzenia dawnych Słowian*, Wydawnictwo Replika, Poznań 2022.
- Smith D.L., *Najbardziej niebezpieczne ze zwierząt. Natura ludzka i przyczyny wojen*, przeł. A.E. Eichler, Wydawnictwo CiS, Warszawa–Groszki 2011.
- Sowa J., *Inna Rzeczpospolita jest możliwa. Widma przeszłości, wizje przyszłości*, Grupa Wydawnicza Foksal, Warszawa 2015.
- Wasylewski S., *Życie polskie w XIX wieku*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1962.
- Wilber K., *Eksplozja świadomości*, przeł. K. Przechrzta, E. Kluz, Abraxas, Kraków 1997.



Kultura — sztuka — film — multimedia

Ewa Katarzyna Citko

Uniwersytet w Białymstoku

Wydział Studiów Kulturowych

Zakład Studiów nad Kulturą Współczesną i Filmem

k.citko@uwb.edu.pl

ORCID: 0000-0002-7246-6921

Język filmowy. Gatunki filmowe i ich specyfika, forma i treść filmowa, narracja, czas i przestrzeń, obraz, dźwięk i muzyka

Wprowadzenie

Określenie język filmu pojawiało się w odniesieniu do dzieł filmowych już w początkach istnienia kinematografii, najpierw jako zgrabna metafora, następnie także w naukowych opracowaniach filmoznawczych¹. Każdy film opowiada jakąś historię przy pomo-

¹ Zob. chociażby: D. Bordwell, *O historii stylu filmowego*, przeł. M. Stelmach, Wydawnictwo NCKF, Łódź 2019; D. Bordwell, K. Thompson *Film Art. Sztuka filmowa*, przeł. B. Rosińska, Wydawnictwo Wojciech Marzec, Warszawa 2014; M. Hendrykowski, *Semiotyka ruchomych obrazów*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2014; J. Monaco, *How to Read a Film. The World of Movies, Media and Multimedia*, New York–Oxford 2001; D. Arijon, *Gramatyka języka filmowego*, przeł. F. Forbert-Kaniewski, Wydawnictwo Wojciech Marzec, Warszawa 2008; B. Block, *Opowiadanie*

cy obrazu i dźwięku oraz wykorzystaniu określonych zasad. Język filmu to zespół reguł i form filmowych środków wyrazu, według których zbudowana jest wypowiedź filmowa. Reguły i normy użycia środków wyrazu powodują zrozumiałość wypowiedzi, przekazując odbiorcom informacje i emocje.

Jak większość systemów, które służą do komunikowania określonych treści, czyli przekazywania informacji, uczuć oraz znaczeń, język filmu buduje porozumienie pomiędzy nadawcami i odbiorcami, a więc wychodzi naprzeciw oczekiwaniom i gustom widzów, a zarazem wpływa na nie i kształtuje je. W języku filmu, odmiennie niż w przypadku języka mówionego, obowiązujące reguły mogą być modyfikowane lub świadomie pomijane po to, aby opowiadać w taki sposób, by widz nie miał kłopotów z odczytywaniem znaczeń zapisanych na różnych poziomach dzieła filmowego. Potrzeba jasnego, precyzyjnego opowiadania od początku istnienia filmu była inspiracją do poszukiwania typowych dla filmu rozwiązań narracyjnych i środków wyrazu. Jak podkreśla Daniel Arijon:

Język filmu powstał w chwili, kiedy twórcy filmowi pojęli różnicę pomiędzy dowolnym łąceniem kadrów przedstawiających różne stadia ruchu, a ideą, że owe serie obrazków mogą pozostawać do siebie w określonym kontekście. Odkryli, że przez połączenie dwóch różnych symboli osiąga się nowe znaczenia, zyskując inny sposób przekazywania emocji bądź idei. (...) Największą wartością wypracowanych przez nich reguł było to, że powstały w wyniku

obrazem. Tworzenie wizualnej struktury w filmie, telewizji i mediach cyfrowych, przeł. M. Kuczbajska, Wydawnictwo Wojciech Marzec, Warszawa 2010; J. Płażewski, *Język filmu*, WAiF, Warszawa 1982.

eksperymentów i potwierdziły się w codziennej praktyce rzemiosła filmowego².

Widzowie potrafią rozpoznawać określone kody związane z językiem filmowym, są także skłonni, aby przyswoić sobie interpretację pewnych symboli i uporządkować ich znaczenie. Mimo wszystko jednak filmowego języka i jego reguł trzeba się nauczyć. Jest to szczególnie istotne w przypadku młodego odbiorcy, który nie ma dużej praktyki oglądania różnorodnego filmowego repertuaru. Potrzebna jest znajomość sztuki filmowej, jej reguł i zasad tworzenia. Dlatego pojawił się pomysł na cykl wykładów dla młodzieży, które przybliżyłyby im, czym jest język filmowy, jakie techniki wywołują u widzów takie, a nie inne emocje i skojarzenia, w jaki sposób film opowiada, aby budzić określone uczucia i komunikować konkretne myśli. Świadomy widz potrafi rozpoznać kody języka filmowego i rozumieć jego rozwój. Zwraca na to uwagę Jerzy Płażewski, pisząc:

Oto, jak sądzę, rozwój języka filmowego zmierza do: a) powiększenia ładunku treściowego pojedynczego ujęcia i całego filmu; b) uaktywnienia widza, budzenia jego ustawicznej czujności przez pozostawienie mu pewnej swobody wyboru w odbiorze filmu; c) otwarcia widzowi możliwości samodzielnych interpretacji; d) dopuszczenia do głosu przypadku, a ograniczenia ingerencji reżysera w przedstawianą rzeczywistość; e) negowania uświęconych dotąd reguł, lub nawet stosowania ich w postaci wręcz odwrotnej; f) ukrywania techniki i stosowanych środków wyrazowych w tkance fabularnej i szukania dla nich starannego alibi w określonej sytuacji dramatycznej³.

² D. Arijon, *Gramatyka języka filmowego...*, s. 16.

³ J. Płażewski, *Język filmu*, s. 31.

Jednym z elementów języka filmowego, wpływającym w zasadniczy sposób na wzory kodyfikacji utworu ekranowego, jest gatunek. Termin ten wyznacza konkretne ukierunkowanie wypowiedzi filmowej, oferując widzom oczekiwane przez nich rozwiązania formalne, tematyczne i treściowe. Gatunek może być ujmowany bardzo różnorodnie, między innymi jako zjawisko systemowe, przejaw świadomości kulturowej, zespół reguł stylistycznych i tematycznych. Reguły tworzą autorzy filmów, a widzowie je akceptują i przyswajają. Pojęcie gatunku filmowego oznacza zatem sposób klasyfikowania filmów według grupy rozpoznawalnych cech i powtarzających się sposobów ich przedstawiania, budujących zespół konwencji, będący rodzajem umowy między twórcami a widzami.

Mirosław Przyłipiak⁴ stwierdza, że wyróżnikiem gatunkowym może być temat (film biograficzny, film gangsterski, kryminał, film wojenny), forma (film poetycki, film muzyczny, dreszczowiec, film przygodowy), spodziewana reakcja odbiorców (horror, komedia, melodramat), czas akcji (film historyczny, fantasy, film płaszcza i szpady), a nawet wyrazista ikonografia (western). Filmy, które nie poddają się jednoznacznej klasyfikacji, można określić mianem dramatu (filmy psychologiczne, obyczajowe, społeczne) bądź hybrydy międzygatunkowej. Szczególnie kino współczesne coraz częściej staje się domeną gatunków mieszanych. Gatunki filmowe podlegają ewolucji, ale zarazem cechuje je wysoki poziom stabilności i powtarzalności, dzięki czemu nie tracą swojej tożsamości i rozpoznawalności przez widzów. Mają one swoje niezmiennie wyznaczniki, które nawet jeśli podlegają modyfikacji, w ogólnym kształcie pozostają niezmiennie.

⁴ M. Przyłipiak, *Kino stylu zerowego*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1994.

Rick Altman⁵ wskazuje siedem podstawowych cech identyfikujących kino gatunków: dualizm, powtarzalność, kumulacyjność, przewidywalność, nostalgiczność, symboliczność i funkcjonalność. Dualizm związany jest z przeciwstawianiem sobie antagonistycznych bohaterów, takich jak gangster i detektyw bądź szeryf i rewolwero-wiec, co konstytuuje opozycje wewnątrz świata przedstawionego. Powtarzalność to stałe ponawianie tego samego materiału, wykorzystanie podobnych schematów narracyjnych w nowych wariantach fabularnych, rozwiązywanie głównych konfliktów w ten sam sposób, według podstawowego wzoru. Kumulacyjność jako cecha konstytutywna pozwala mnożyć charakterystyczne wizualne motywy związane z gatunkiem, gromadzić na ekranie często powtarzane tematy bądź obrazy. Przewidywalność jest naturalną konsekwencją dwóch poprzednich wyznaczników. Tadeusz Miczka słusznie zauważa:

Widzowie wybierają filmy określonych gatunków nie po to, by zobaczyć coś nowego, lecz by reafirmować swoje upodobania, zobaczyć tych samych bohaterów, rozpoznać te same historie, na nowo uczestniczyć w znanych im zdarzeniach. Łatwo przewidują rozwiązania konfliktów i możliwe zakończenia, meandry akcji nie kryją w sobie zagadek, a jeśli tak, to są one łatwe do odgadnięcia⁶.

Kolejną cechą kina gatunków jest nostalgiczność rozumiana jako odwoływanie się do przeszłości, kiedy wszystko miało swój porządek i celowość. Poszczególne gatunki filmowe przywołują przeszłość, gloryfikując ją, odwołując się do starych, dobrych czasów i dając

⁵ R. Altman, *Gatunki filmowe*, przeł. M. Zawadzka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012.

⁶ T. Miczka, *Gatunek*, [w:] *Słownik pojęć filmowych*, t. 10, A. Helman (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1998, s. 68.

widzom możliwość uczestniczenia w wydarzeniach ważnych, o charakterze epickim, a nawet monumentalnym. Nostalgiczność, jak podkreśla Altman⁷, pozwala odnaleźć ciągłość pomiędzy czasem historycznym i mitycznym, czasem teraźniejszym i przeszłym, pomiędzy postaciami przodków i współczesnymi widzami. Symboliczność dotyczy wielu elementów filmowego języka – przestrzeni, rekwizytów, światła, muzyki, postaci bohaterów. Pozwala ona na syntezę i kondensację znaczących zjawisk kulturowych za pomocą jednej postaci, zdarzenia lub przedmiotu. Funkcjonalność związana jest ze spełnianiem życzeń i oczekiwań publiczności: wzorzec stawiania pytań i udzielania na nie odpowiedzi jest zawsze ten sam, a widzowie, idąc do kina na film reprezentujący dany gatunek, spodziewają się konkretnych opowieści, rozwiązań narracyjnych i stylistycznych. Każdy gatunek filmowy spełnia określoną rolę społeczną, na przykład rozwiązuje konflikty wewnętrzne widzów lub zaspokaja ukryte pragnienia, przywraca utracony ład, służy utrwalaniu i celebrowaniu wartości kulturowych danego społeczeństwa.

Prócz znajomości ogólnych cech kina gatunków i umiejętności ich rozpoznawania, młody widz powinien mieć wyobrażenie o wzorcach stylistycznych i regułach poszczególnych odmian gatunkowych, dlatego moje wykłady skierowane do młodzieży uzupełnione zostały o projekcję fragmentów słynnych dzieł reprezentujących konkretne gatunki.

Elementy formy i treści dzieła filmowego są istotnymi wyznacznikami języka filmowego. Film, jak każde inne dzieło sztuki, posiada swoją formę, którą Dawid Bordwell i Kristin Thompson⁸ definiują jako całościowy system relacji pomiędzy poszczególnymi elementami filmowymi. Najważniejsze z nich składają się na elementy

⁷ R. Altman, *Gatunki filmowe...*

⁸ D. Bordwell, K. Thompson, *Film Art. Sztuka filmowa...*

narracyjne, będące wehikułem fabuły, a także na elementy stylistyczne, związane z pracą kamery, światłem, kolorem, muzyką i innymi środkami wyrazu.

W potocznym rozumieniu, szczególnie widzów mających małą wiedzę o funkcjonowaniu języka filmu, forma dzieła często przeciwstawiana jest jego treści. W takim podejściu forma jest zewnętrznym kształtem, „opakowaniem” treści, może więc być traktowana jako coś mniej istotnego czy zaledwie pomocnego dla treści. Jeżeli jednak formę rozumiemy jako całościowy system relacji, nie można rozdzielać tych elementów. Jak podkreślają Bordwell i Thompson: „Każdy komponent funkcjonuje jako część ogólnego wzorca, który angażuje widza”⁹. Podjęta przez utwór filmowy tematyka oraz jego wymowa ideowa są również elementami ogólnego systemu dzieła sztuki.

Forma filmowa kieruje aktywnością odbiorców, wzbudzając ich zaangażowanie. Reakcje emocjonalne widzów również związane są z formą. Forma dzieła filmowego może odwoływać się do gotowych, stereotypowych reakcji na pokazywane obrazy, na przykład związanych z seksem, rasą lub klasą społeczną, równie często jednak może także wywoływać zupełnie nowe, nietypowe reakcje. Nie istnieje ogólny, uniwersalny przepis na scenę wywołującą konkretną reakcję emocjonalną widza. Bordwell i Thompson komentują to zagadnienie następująco:

To przede wszystkim dynamiczny aspekt formy angażuje nasze uczucia. Emocje mogą być na przykład wytwarzane i pobudzane przez oczekiwania. Żyć oczekiwania względem tego, co się wydarzy, to znaczy – zaangażować emocje w daną sytuację. Opóźnianie spełnienia oczekiwań – suspens – może wywoływać niepokój lub współ-

⁹ Tamże, s. 62.

czucie (...). Spełnienie oczekiwań z kolei może wywoływać uczucie satysfakcji albo ulgi (...). Oczekiwania wywiedzione w pole, a także ciekawość żywiona na temat przyszłych wydarzeń, mogą sprawić, że poczujemy jeszcze większe zainteresowanie albo zaskoczenie czy nawet zakłopotanie¹⁰.

Pytanie, w jaki sposób filmy wywołują emocje, jest interesujące i zagadkowe. Fikcyjne wydarzenia przedstawione na ekranie potrafią wzbudzić w odbiorcach te same emocje, co w życiu realnym, o czym przekonują badania psychologów i filmoznawców nad oddziaływaniem filmu na widzów¹¹. Odbiorcy nie odczuwają jednak identycznych emocji, co filmowi protagoniści, gdyż po to, aby odczuć zaangażowanie afektywne, muszą zrozumieć sytuację, w której znalazł się bohater. Dobrze ilustruje to przykład podany przez Nöela Carrolla: bohaterka pływa w ciepłym morzu i czuje przyjemność z tym związaną, natomiast widzowie boją się o nią, bo spostrzegają to, czego ona nie widzi – zbliżającego się rekina żarłacza. Odbiorcy mogą także odczuwać emocje niezgodne z tymi, które zaplanował dla nich reżyser. Janet Staiger¹² nazywa takich odbiorców przewrotnymi (albo perwersyjnymi) i podaje różnorodne

¹⁰ Tamże, s. 67.

¹¹ Zob. chociażby: M. Smith, *Engaging Characters: Fiction, Emotion and the Cinema*, Oxford University Press, Oxford 1995; C. Plantingi, G.M. Smith (red.), *Passionate Views: Film, Cognition and Emotion*, Johns Hopkins University Press, Baltimore 1999; J. Anderson, *The Reality of Illusion: An Ecological Approach to Cognitive Film Theory*, University of Southern Illinois Press, Carbondale 1996; J. Ostaszewski (red.), *Kognitywna teoria filmu*, Wydawnictwo Baran i Suszczyński, Kraków 1998; N. Carroll, *Filozofia horroru, albo paradoksy uczuć*, przeł. M. Przyłipiak, Słowo/Obraz Terytoria, Gdańsk 2005.

¹² J. Staiger, *Perverse Spectators: The Practices of Film Reception*, New York University Press, New York 2000.

interesujące przykłady reakcji widzów oraz krytyki, które są niezgodne z zamierzeniami twórców, stanowiąc dla nich zaskoczenie.

Aby widz mógł zorientować się, w jaki sposób film oddziałuje na jego myśli, rozumienie i emocje, może posłużyć się dla potrzeby analizy dzieła tak zwaną segmentacją linearną w formie diagramu. Podstawowe zasady segmentacji, czyli dzielenia filmu na sekwencje i sceny, zostały wyjaśnione młodzieży w trakcie wykładów, aby ich uczestnicy mogli korzystać z tej metody pomagającej dostrzec formalne związki i relacje pomiędzy poszczególnymi elementami dzieła filmowego: początkiem, rozwinięciem akcji i zakończeniem, paralelami, spójnością (bądź jej brakiem), zmiennością, różnorodnymi wzorcami rozwoju etc.

Niezwykle istotnym elementem języka filmowego jest narracja. Film opowiada historie, a więc posługuje się narracją, prowadzoną za pomocą ruchomych obrazów. Alicja Helman i Andrzej Pitrus stwierdzają:

W myśl najprostszej definicji opowiadanie jest tekstem stworzonym przez narratora i skierowanym do odbiorcy w akcie opowiadania. Rozwijając to sformułowanie, dodajmy, iż opowiadanie polega na zrelacjonowaniu dwu lub więcej wydarzeń logicznie ze sobą połączonych i przebiegających w czasie, scalonych przez określony podmiot. Z kolei narracja to rodzaj dyskursywnej aktywności związanej z przedstawianiem (opowiadaniem) zdarzeń bądź sytuacji składających się na opowiadanie¹³.

To, że film opowiada historie, nie budzi specjalnych wątpliwości, nawet dla młodych, niewykształconych odbiorców. Znacznie więcej

¹³ A. Helman, A. Pitrus, *Podstawy wiedzy o filmie*, Słowo/Obraz Terytoria, Gdańsk 2008, s. 38.

kontrowersji i nieporozumień budzi pytanie, kto jest w filmie narratorem. Nie jest bowiem prawdą, że w filmie mamy do czynienia z opowiadaniem, ale nikt go nie opowiada, bądź że funkcję narratora przejmie kamera. Teoretycy filmu różnie próbują nazwać figurę narratora, używając określeń takich jak demonstrator obrazów, narrator dośrodkowy, narrator podstawowy, narrator intradiegetyczny bądź ektradiegetyczny. Niezależnie jednak od tego czy narrację filmowego opowiadania powierzono postaci, którą można wyodrębnić w jego fabule, czy poza nią, „opowieść przypisana konkretnej osobie jest zawsze włączona w szerszą strukturę narracji”¹⁴.

Interesującym narratorem filmowym jest *voice-over*, który kontroluje przebieg opowiadania spoza kadru. Ma on wiedzę, a nawet władzę, które są mu zagwarantowane przez bezpieczne usytuowanie poza bezpośrednimi wydarzeniami dziejącymi się na ekranie. Głos spoza ekranu może dodawać głębi wydarzeniom, które komentuje, potrafi przyciągnąć uwagę widzów i wzmocnić przekaz ideowy, czyli budować napięcie lub emocje.

Wśród rodzajów narracji filmowej wyróżniamy narrację obiektywną (niezależną) i subiektywną (zależną), istnieje także typ narracji pozornie zależnej (narracja subiektywna zapośredniczona w wielu wypowiedziach różnych bohaterów). Mamy także podział na narrację linearną, w której występuje zgodność fabuły (zbioru wydarzeń i postaci danego dzieła) z sjużetem (sposobem ich uporządkowania i przedstawienia) oraz narrację nielinearną, pozwalającą na przeskok w czasie (retrospekcje, futurospekcje), a także wymieszanie obydwu porządków. Możemy również podzielić narrację na ograniczoną lub wszechwiedzącą.

¹⁴ Tamże, s. 40.

Niezależnie od typu zastosowanej narracji filmowej, każdy typ filmowego opowiadania umożliwia uporządkowanie chronologiczne przedstawionych wydarzeń oraz prowokuje widzów do wyobrażeniowego zrekonstruowania świata, w którym funkcjonują bohaterowie biorący udział w zdarzeniach, a także odczuwania zmian zachodzących w tym świecie jako zaistniałych pod wpływem zaprezentowanych wypadków. Jacek Ostaszewski definiuje narrację właśnie w tym rozumieniu jako:

(...) dynamiczny sposób dostarczania przez tekst (film) informacji, na której podstawie widz dostrzega między przedstawionymi sytuacjami i zdarzeniami związki: przyczynowo-skutkowe, czasoprzestrzenne i teleologiczne (celowościowe) – w tym miejscu narracyjność nakłada się na kwestię zdolności do konstruowania fabuły. Za główną cechę przekazów narracyjnych uznaje się doświadczanie działania logiki przyczynowej oraz doświadczanie zmiany (i trwania) w czasie. Zdaniem S. Chatmana fascynacja przekazami narracyjnymi i ich kojąca siła tkwi w tym, że narracja jest trwającym w czasie procesem stopniowego ograniczania prawdopodobieństw; na początku opowiadania istnieją możliwości, w jego zakończeniu istnieje już tylko konieczność¹⁵.

Twórcy filmowi wybierają różnorodne typy narracji, proponując odbiorcom określony zakres wiedzy oraz jej głębię (na przykład wnikając w umysł bohatera, penetrując jego marzenia bądź sny). Interesującym przykładem narracji i zasad nią rządzących jest kino *słow*. Narrację *słow cinema* charakteryzuje wolne tempo opowiadania, autorski i samoświadomy, autoteliczny charakter opowiadania,

¹⁵ J. Ostaszewski, *Narracja*, [w:] T. Lubelski (red.), *Encyklopedia kina*, Biały Kruk, Kraków 2003, s. 665.

skupienie na środkach filmowego wyrazu i figurach stylistycznych narracji, a także zamierzona wieloznaczność i zakładana aktywność interpretacyjna widza. Ponieważ kino *słow* niejednokrotnie ma charakter autorski i artystyczny, jego przykłady nie są szerzej znane młodocianej publiczności; dlatego wykłady przeznaczone dla młodzieży szkolnej zostały uzupełnione o fragmenty filmów Béli Tarra, Tsai Ming-lianga i Carlosa Reygadasa.

Narracja filmowa prezentuje zdarzenia, ich przyczyny i skutki, które wydarzają się w czasie. Rozgrywanie się wydarzeń w czasie sprawia, że „film może budować i organizować struktury obrazowego trwania i przebiegu, mające określony sens kompozycyjny i wyraz estetyczny”¹⁶. W odniesieniu do czasu ekranowego używa się określenia: czas przedstawiony (lub znakowy). Natomiast przeżyciem czasu przez widza rządzą współczynniki psychologiczne, związane z subiektywnym, indywidualnym przeżywaniem odczucia przebiegu czasowego jako szybkiego lub powolnego.

Na ekranie funkcjonują dwa porządki czasowe: czas przedstawiony, odnoszący się do akcji oraz czas opowiadania, w którym rozgrywają się zdarzenia. Film może w różnorodny sposób wykorzystywać owe dwa porządki czasowe. Czas przedstawiony występujący w akcji może być przyspieszony lub zwolniony; przyspieszenie chętnie wykorzystywane jest w scenach komicznych (burleska, film slapstickowy), natomiast ruch zwolniony jest charakterystyczny dla scen onirycznych, związanych z marzeniem bądź snem. Także zjawiska, które rozgrywają się zbyt szybko, aby w rzeczywistości można było je obserwować, takie jak lot pocisku lub rozwijanie się pąków kwiatowych, pokazywane są w zdjęciach zwolnionych.

¹⁶ A. Helman, A. Pitrus, *Podstawy wiedzy o filmie...*, s. 84–85.

Domeną filmu jest czas teraźniejszy, co nie wyklucza przedstawiania na ekranie wydarzeń z przeszłości lub przyszłości. W czasie opowiadania film może mieszać porządki czasowe, przedstawiając zdarzenia, które rozegrały się w przeszłości (retrospekcje) bądź dopiero zdarzą się w przyszłości (futurespekcje). Wydarzenia czasowe mogą być pokazywane w następstwie linearnym lub w nakładaniu na siebie i mieszaniu różnych płaszczyzn czasowych. W filmie mamy też możliwość zastosowania różnorodnych modalności wypowiedzi, takich jak wyobrażenie, halucynacja, sen, różnorodne wizje z ich własnymi przebiegami czasowymi, istnieją także różne sposoby krzyżowania się i nakładania na siebie różnych płaszczyzn czasowych.

Czas w filmie związany jest także z ruchem i rytmem oraz z kategorią przestrzeni. Film jest sztuką czasoprzestrzenną, w ujęciu czasoprzestrzeni jako jednej, całościowej kategorii, bez której film nie może istnieć. Przestrzeń jest jednym z podstawowych parametrów organizacji dzieła filmowego i stanowi ekranowe ukształtowanie przestrzeni rzeczywistej, zbliżone do niej w wyglądzie i zachodzących w niej relacjach. Przestrzeń filmowa, podobnie jak malarska, ograniczona jest ramą, ale w przeciwieństwie do tej ostatniej sugeruje, że rozciąga się także poza tę ramę; stąd wynika podział przestrzeni filmowej na wewnątrzkadrową, czyli przedstawioną oraz pozakadrową, czyli domyslną, stworzoną niediegetycznym dźwiękiem lub kierowanym poza kadr spojrzeniem aktora. Przestrzeń filmowa jest nie tylko przestrzenią obrazu, ale też przestrzenią opowiadania, dlatego dana jest widzowi nie w sposób jednostkowy i natychmiastowy, lecz poprzez sukcesywne następstwo kadrów.

Na sposób organizacji przestrzeni filmowej decydująco wpływają takie elementy, jak montaż, ruchy i sposoby widzenia kamery oraz rozwiązania inscenizacyjne. Przestrzeń filmowa może zbliżać się do pokazania zdarzeń zachodzących w przestrzeni rzeczywistej

lub też się od niej oddalać, stając się przestrzenią specyficznie filmową, która nie ma swoich odpowiedników w realnym świecie:

W powszechnym przeświadczeniu film jako sztuka najbliższy jest możliwości przedstawiania autentycznych relacji zachodzących w przestrzeni rzeczywistej. Ale równie przekonujące wydaje się twierdzenie przeciwstawne wobec tej opinii – film, dzięki swoim środkom wyrazowym, ma prawie nieograniczone możliwości kreowania przestrzeni, dla której punktem wyjścia nie jest żaden układ rzeczywisty¹⁷.

Współczesne kino dysponuje dużymi możliwościami kreacji fikcyjnej przestrzeni dzięki technikom komputerowym. Przykładowo, całe wnętrze luksusowego statku z filmu Jamesa Camerona *Titanic* (1997) zostało wygenerowane dzięki animacji 3D. Ale i tradycyjne techniki filmowe dają reżyserom szanse na stworzenie odrealnionej, fantastycznej scenerii, czego dobrą egzemplifikacją jest słynny ekspresjonistyczny film Roberta Wiene *Gabinet doktora Caligari* (1920).

Czasami zdarza się, że miejsce akcji opowiadanej przez film historii nie jest tożsame z miejscem akcji fabuły – fabuła może sugerować pewne przestrzenie, których nie widzimy na ekranie, a ich istnienia możemy się jedynie domyśleć. Opowiadanie skłania widzów do wyobrażenia sobie przestrzeni sugerowanej w filmie, ale nie istniejącej na ekranie. Z reguły jednak przestrzeń filmowa jest dana odbiorcom bezpośrednio, jako oczywisty i niezbędny składnik obrazu filmowego.

Pojęcie obrazu w filmie to kolejny element języka filmowego. Film nazywany jest często sztuką obrazu, niektórzy dodają: obrazu

¹⁷ Tamże, s. 66.

w ruchu. W potocznym rozumieniu, zwłaszcza w amerykańskiej praktyce językowej, pojęcie obrazu filmowego odnosi się do całego filmu. Jednak pojęciu temu można przypisać różne treści, odnoszące się do poszczególnych części filmu, a także do cech konstytutywnych, charakteryzujących jego techniczne bądź antropologiczne aspekty. Szczególnie interesujące jest podejście antropologiczne, ujmujące obraz jako magię, tajemnicę władającą cechami oryginału, do którego się odnosi, a więc coś, co daje możliwość zbudowania więzi emocjonalnej pomiędzy odbiorcami a filmowymi obrazami. Widz patrząc na ekran spostrzega poprzez obrazy realne obiekty, ale równocześnie percypuje sam obraz, czyli ustrukturyzowaną formę w jej znaczącym aspekcie.

Różnorodne znaczenie obrazu filmowego przywołują Alicja Helman i Andrzej Pitrus:

Pojęcie obrazu, choć specyficzne, przenika się i krzyżuje, bardziej niż pozostałe pojęcia filmowe, wieloma innymi, takimi jak kadr, klatka, ujęcie, znak, symbol, metafora, co sprawia, że refleksja nad obrazem przeradza się często w refleksję nad kinem w ogóle¹⁸.

Twórcy filmowi dysponują różnymi możliwościami grupowania obrazów filmowych; z reguły obrazy grupowane są na zasadzie połączeń liniowych lub paraboli. Grupowanie liniowe nazywamy obrazowaniem zamkniętym. W tym przypadku dominuje znaczenie autonomiczne obrazu, które jest niezależne od interpretacji odbiorców. Grupowanie obrazów według paraboli nosi miano obrazowania otwartego. Eksponuje ono momenty inicjacji, kulminacji i zakończenia, odzwierciedlając falowanie napięć, które udzielają się

¹⁸ Tamże, s. 27.

odbiorcom. W tym przypadku przeważa znaczenie kontekstualne, a pierwotne znaczenie zostaje zatarte, rozmyte, zakwestionowane. „Obraz przy tego rodzaju układzie jest izolowany cięciami montażowymi bądź figurami stylistycznymi”¹⁹. Przyjęcie przez reżysera jednej z metod grupowania obrazów związane jest z wyborem określonej stylistyki, ale także wyraża jego postawę estetyczną i filozoficzną. Obrazowanie zamknięte związane jest z wyborem chęci pokazania świata w jego realistycznym, obiektywnym odwzorowaniu, natomiast obrazowanie otwarte zmierza ku odzwierciedleniu subiektywnej, kreacyjnej wizji artysty.

Jak podkreślają Alicja Helman i Andrzej Pitrus²⁰, kategorią sumaryczną byłby obraz totalny, który równocześnie opisuje (pokazując świat przedstawiony), analizuje (identyfikując obraz z osobistą wizją reżysera) i symbolizuje (używając określonych struktur stylistycznych). Ponieważ:

Obraz filmowy zredukowany do tego, co przedstawia, jedynie pokazuje; ale zarazem każdy obraz filmowy transcenduje przedstawioną realność, symbolizuje i uogólnia nabierając tym samym charakteru znakowego. Sam fakt kadrowania sprawia, że wycinek pewnej całości staje się nową całością, inaczej organizującą swe relacje wewnętrzne. Inne środki – kąty widzenia, plany, kompozycja autonomizują obraz w stosunku do tego, co przedstawia. Obraz filmowy, jak dalece nie byłby analogiczny wobec rzeczy, które pokazuje, zawsze coś dodaje do tego przedstawienia; obiektywny świat zostaje więc ukazany w swym aspekcie znaczącym²¹.

¹⁹ Tamże.

²⁰ Tamże.

²¹ A. Helman, *Obraz filmowy*, [w:] *Encyklopedia kina...*, s. 690.

Film, jak już zostało powiedziane, jest sztuką obrazu, chociaż ściślejsze byłoby stwierdzenie, że jest sztuką audiowizualną, gdyż komponenty dźwiękowe pełnią w nim znaczącą rolę. Filmowa warstwa akustyczna zawiera muzykę, słowa, efekty akustyczne i ciszę (która nie oznacza po prostu fizycznej nieobecności dźwięku, lecz pełni różnorodne funkcje, przede wszystkim dramaturgiczne).

Dźwięk pomaga widzom w rozumieniu i interpretacji wydarzeń filmowych, w dużym stopniu oddziałuje także na emocje odbiorców. Podobnie jak warstwa wizualna, dźwięk poddawany jest przez twórców filmu obróbce montażowej. Zazwyczaj dogrywany jest on po ukończeniu zdjęć w tak zwanych postsynchronach, rzadziej wykorzystuje się „zdjęcia stuprocentowe”, czyli jednoczesne nagranie obrazu i dźwięku.

Sposoby funkcjonowania i używania dźwięku w filmie są różnorodne. Czy dźwięk się pojawi, w jakim momencie, jakie będą relacje pomiędzy poszczególnymi odgłosami i pomiędzy nimi a obrazem, związane jest z zawartością obrazu filmowego i potrzebami narracji – o statusie dźwięku zawsze przesądza obrazowy kontekst opowiadania. Nie oznacza to jednak, że dźwięk jest wtórny i służebny wobec obrazu filmowego. Iwona Sowińska stwierdza:

Rolą dźwięku w filmie jest nie tylko percepcyjne uzupełnianie przestrzeni danej obrazowo, ale i jej rozszerzanie oraz różnicowanie. Fizyczna przestrzeń, która z konieczności jest ograniczona ramami kadru, może zostać dźwiękowo rozbudowana o swoją niewidoczną część. Może też zdarzyć się tak, że poprzez dźwięk (zwłaszcza muzykę lub słowny komentarz) uobecni się inna, już nie diegetyczna i nie fizyczna „przestrzeń”, będąca domeną jawnych operacji odautorskich²².

²² I. Sowińska, *Dźwięk w filmie...*, s. 272–273.

Podobnie jak w odniesieniu do obrazu filmowego, także w przypadku dźwięku występują dwie możliwości: pierwsza ma na celu wierne odzwierciedlenie dźwięków świata realnego, natomiast druga związana jest z kreowaniem warstwy akustycznej będącej rezultatem inwencji twórców. Jedną z metod odrealnienia warstwy dźwiękowej i oderwania jej od obrazu filmowego jest kontrapunkt wizualno-dźwiękowy. Kontrapunkt, stosowany z upodobaniem przez twórców kina radzieckiego, a szczególnie przez Sergiusza Eisensteina, „służył nie tylko jako środek wywołujący efekty emocjonalne, lecz przede wszystkim miał na celu odrealnienie danej sytuacji, ukazanie jej w innym, artystycznym wymiarze”²³.

Dźwięk może w aktywny sposób wpływać na postrzeganie przez widza obrazu filmowego i jego interpretację. Dobrym przykładem jest użycie wskazówek dźwiękowych antycypujących pojawienie się czegoś ważnego na ekranie. Dźwięk jest słyszany jako pierwszy i kieruje uwagę widzów na pojawiający się po nim element wizualny, wyjaśniając obraz, zaprzeczając mu lub czyniąc go niezrozumiałym. Istotną funkcją dźwięku jest budowanie emocji odbiorców, doskonale nadaje się do tego muzyka (poprzez wykorzystanie rytmu, melodii, harmonii i sposobów aranżacji muzyki), zaś fragment filmu bez dźwięku, czyli cisza, może wywołać u widzów niemal nieznosne napięcie.

Ponieważ dźwięk w filmie pochodzi z konkretnego źródła, posiada on swoisty wymiar przestrzenny. Wszystkie odgłosy akustyczne, których źródło widoczne jest na ekranie, nazywamy dźwiękiem diegetycznym, te zaś, których źródła nie widzimy, nazywamy dźwiękiem niediegetycznym. Najczęściej stosowanym rodzajem dźwięków niediegetycznych jest muzyka ilustrująca akcję

²³ A. Helman, A. Pitrus, *Podstawy wiedzy o filmie...*, s. 123.

filmu i wywołująca określone emocje u widzów. Możliwy jest także narrator z offu, czyli bezcielesny głos komentujący filmowe wydarzenia oraz niediegetyczne efekty dźwiękowe. Zdarza się niekiedy, że w filmie występuje całkowicie niediegetyczna ścieżka dźwiękowa – przykładem mogą być filmy dokumentalne „z wszechwiedzącym komentarzem z offu i z muzyką, które odpowiadają za nasze reakcje na obraz”²⁴.

Zakończenie

Omówione powyżej komponenty języka filmowego nie wyczerpują jego złożoności i są jedynie przykładami tego, jak film opowiada i w jaki sposób oddziałuje na widzów. Język filmu służy przekazywaniu widzom znaczeń i emocji. Można oglądać filmy nie znając jego reguł, wykorzystując jedynie powszechne kompetencje widza. Ale pogłębiony odbiór filmu, jego wnikliwa analiza i trafna interpretacja, a także przyjemność i pożytek intelektualny płynący ze świadomej postawy odbiorczej, są cenną umiejętnością, której można się nauczyć.

Bibliografia:

- Altman R., *Gatunki filmowe*, przeł. M. Zawadzka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012.
- Anderson J., *The Reality of Illusion: An Ecological Approach to Cognitive Film Theory*, University of Southern Illinois Press, Carbondale 1996.

²⁴ D. Bordwell, K. Thompson, *Film Art. Sztuka filmowa...*, s. 315.

- Arijon D., *Gramatyka języka filmowego*, przeł. F. Forbert-Kaniewski, Wydawnictwo Wojciech Marzec, Warszawa 2008.
- Block B., *Opowiadanie obrazem. Tworzenie wizualnej struktury w filmie, telewizji i mediach cyfrowych*, przeł. M. Kuczbajska, Wydawnictwo Wojciech Marzec, Warszawa 2010.
- Bordwell D., *O historii stylu filmowego*, przeł. M. Stelmach, Wydawnictwo NCKF, Łódź 2019.
- Bordwell D., Thompson K., *Film Art. Sztuka filmowa*, przeł. B. Rosińska, Wydawnictwo Wojciech Marzec, Warszawa 2014.
- Carroll N., *Filozofia horroru, albo paradoksy uczuć*, przeł. M. Przyłipiak, Słowo/Obraz Terytoria, Gdańsk 2005.
- Helman A., *Obraz filmowy*, [w:] T. Lubelski (red.), *Encyklopedia kina*, Biały Kruk, Kraków 2003.
- Helman A., Pitrus A., *Podstawy wiedzy o filmie*, Słowo/Obraz Terytoria, Gdańsk 2008.
- Hendrykowski M., *Semiotyka ruchomych obrazów*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2014.
- Miczka T., *Gatunek*, [w:] A. Helman (red.), *Słownik pojęć filmowych. Tom 10*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1998.
- Monaco J., *How to Read a Film. The World of Movies*, Media and Multimedia, New York – Oxford 2001.
- Ostaszewski J., *Narracja*, [w:] T. Lubelski, (red.), *Encyklopedia kina*, Biały Kruk, Kraków 2003.
- Ostaszewski J. (red.), *Kognitywna teoria filmu*, Wydawnictwo Baran i Suszczyński, Kraków 1998.
- Planting C., Smith G.M. (red.), *Passionate Views: Film, Cognition and Emotion*, Johns Hopkins University Press, Baltimore 1999.
- Płazewski J., *Język filmu*, WAIiF, Warszawa 1982.
- Przyłipiak M., *Kino stylu zerowego*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1994.

- Smith M., *Engaging Characters: Fiction, Emotion and the Cinema*, Oxford University Press, Oxford 1995.
- Sowińska I., *Dźwięk w filmie*, [w:] T. Lubelski, (red.), *Encyklopedia kina*, Biały Kruk, Kraków 2003.
- Staiger J., *Perverse Spectators: The Practices of Film Reception*, New York University Press, New York 2000.

Joanna Mytnik-Daniluk

Uniwersytet w Białymstoku

Wydział Studiów Kulturowych

Zakład Studiów nad Kulturą Współczesną i Filmem

j.mytnik@uwb.edu.pl

ORCID: 0000-0003-3924-8188

Film animowany – bawi, uczy, leczy. Przykładowe zastosowanie filmu *Co w duszy gra* w pracy z młodzieżą

Wstęp

Podczas oglądania filmu, widz nastawiony jest przede wszystkim na przyjemność doświadczania zawartej w dziele historii. Warto zauważyć, że film tworzony na potrzeby komercyjne służyć może również wyższemu celom, nie tylko rozrywce. Pedagodzy, psychologowie, terapeuci czy animatorzy od dawna doceniają i wykorzystują sztukę filmową w swojej pracy. Henryk Depta uważa, że

punktem wyjścia pracy wychowawczej z filmem powinno być korzystanie z takich dzieł filmowych, które spotykają się z największym

powodzeniem wśród młodych widzów, przy jednoczesnym powiększaniu ich horyzontów poznawczych¹.

Potencjał współczesnych filmów animowanych zdaje się być pod tym względem ogromny. Animacje cieszą się stałym powodzeniem, o czym świadczyć może duża ilość produkcji tworzonych każdego roku.

Głównym celem artykułu jest refleksja nad oddziaływaniem pełnometrażowych filmów animowanych na młodych widzów w sensie profilaktycznym, dydaktycznym i terapeutycznym. Istnieje wiele wartościowych animacji przedstawiających różne problemy, które mogą odgrywać ważną rolę w przygotowaniu młodych widzów do życia w społeczeństwie, w radzeniu sobie z emocjami, a także wskazywaniu różnorodnych wartości. Interesuje mnie szczególnie, czy i w jaki sposób animowane dzieło filmowe jako wytwór kultury może pomóc w ilustrowaniu problemów moralnych, poznawczych, osobistych i społecznych, a następnie może być wykorzystane w różnorodnych działaniach: edukacyjnych, wychowawczych, terapeutycznych, czy profilaktycznych. Ciekawym przykładem obrazu łączącego wszystkie wspomniane właściwości jest film animowany *Co w duszy gra* (*Soul*, reż. Pete Docter, 2020), który był tworzony z wielką dbałością o głęboki przekaz zawarty w filmowym opowiadaniu.

Niniejszy artykuł stanowi zbiór refleksji nad wykorzystaniem filmów animowanych w pracy z młodzieżą oraz prezentacji przykładowego zastosowania produkcji *Co w duszy gra* do pracy warsztatowej. Specyfika podjętego tematu wymaga czerpania z różnych dziedzin wiedzy. Moje rozważania zostały zatem usytuowane między filmoznawstwem, psychologią filmu oraz pedagogiką społeczną.

¹ H. Depta, *Film w życiu i wychowaniu młodzieży*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1983, s. 165.

Krótką charakterystyka odbioru filmów animowanych

Oglądanie filmów animowanych² potrafi pobudzić wyobraźnię, uruchomić skojarzenia oraz wywołać u widza emocje takie, jak radość, smutek, a nawet strach. Dlatego też w animowanym obrazie dostrzeżono już dawno więcej spełnianych funkcji, niż tylko rozrywka dla dzieci³. Aby animacja mogła zostać wykorzystana w różnorodnych działaniach, należy zwrócić uwagę, w jaki sposób obraz filmowy oddziałuje na widza.

Odbiór filmu zależy od wielu elementów i mechanizmów jego percepcji oraz recepcji. Warunkowany jest on jednak w każdym przypadku przez główne, w zasadzie niezienne wyznaczniki: dzieło filmowe, odbiorcę filmu oraz okoliczności odbioru filmu⁴. W przypadku dzieła filmowego, jego recepcja wiąże się z podstawowymi czynnikami i komponentami filmu, takimi jak: gatunek filmowy, język filmowy (na który składają się między innymi: obraz, styl, narracja, opowiadanie filmowe, forma filmowa), konwencja filmowa, fabuła wraz z bohaterami filmu i relacjami między nimi, muzyka filmowa czy kolorystyka filmu. Każdy odbiorca filmu jest inny, a cechami odróżniającymi widzów będą przykładowo: wiek, wiedza

² Zob. R. Ball, *Sztuka animacji: od ołówka do piksela: historia filmu animowanego*, Wydawnictwo Arkady, Warszawa 2004; P. Sitkiewicz, *Małe wielkie kino*. Wydawnictwo Słowo/Obraz Terytoria, Gdańsk 2009; P. Sitkiewicz, *Film animowany w cieniu Disneya*, [w:] T. Lubelski, R. Syska, I. Sowińska (red.), *Historia kina, t. 2: Kino klasyczne*, Universitas, Kraków 2011.

³ Zob. J. Puchała, 2016. *Dwuadresowość filmu animowanego dla dzieci*, [w:] A. Zych, A. Charciarek (red.). *Dyskurs w aspekcie porównawczym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2016, s. 213–229.

⁴ Zob. H. Depta, *Film i wychowanie*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1975.

i doświadczenie życiowe widza, jego temperament, światopogląd czy indywidualne cechy osobowości, a także poziom znajomości sztuki filmowej. Recepcja filmu jest zależna również od warunków, w jakich ma miejsce projekcja dzieła. Chodzi tu przede wszystkim o miejsce projekcji filmu, a także liczbę i znajomość osób współtowarzyszących w czasie oglądania filmu.

W związku z powyższym, podczas oglądania w identycznych warunkach tego samego filmu, różni widzowie doświadczać mogą odmiennych stanów. Dzieje się tak za sprawą różnic wynikających z indywidualnych cech osobowościowych oraz doświadczeń życiowych każdego odbiorcy. Stany, w jakich znajdują się widzowie w trakcie oglądania dzieła filmowego, wynikają nie tylko z działania poszczególnych wyznaczników procesu odbioru, ale także ze związanych z nim mechanizmów. W literaturze przedmiotu można odnaleźć takie mechanizmy, jak:

- identyfikację według Edgara Morina⁵, która polega na utożsamianiu się z postaciami, wykorzystując w tym celu pewne podobieństwa fizyczne, wiekowe, czy też moralne;
- identyfikację według Murraya Smitha, która nie polega

na zastępczym przeżywaniu emocji bohaterów ani na utożsamianiu się z nimi, lecz wynika z przebiegu narracji filmowej, która aktywizując racjonalne mechanizmy wyobraźni widza, wywołuje jego zainteresowanie postaciami na trzech poziomach (rozpoznanie, współodczuwania, nastawienia), związanych z odrębnymi typami relacji – określanymi łącznie jako identyfikacja⁶;

⁵ Zob. E. Morin, *Kino i wyobraźnia*. Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1975.

⁶ B. Skowronek, *Koncepcje filmu i jego oglądania w języku młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2007, s. 189.

- asymilację⁷ – polegającą na ujmowaniu nowych doświadczeń na bazie już istniejącej wiedzy, umożliwiającą jednostce działanie w nowych sytuacjach za pomocą dotychczas funkcjonujących schematów zaczerpniętych ze sposobów działania bohatera;
- internalizację⁸ – w której przyjmowanie treści dokonuje się w związku z uznaniem obiektywnej słuszności przekazu (tu z zachowaniem i działaniami bohatera) i wiązaniem przesłania z przyjętym przez siebie systemem wartości);
- wgląd⁹ – który w odniesieniu do sztuki filmowej polega na poznawczej obróbce treści filmowych oraz przeniesieniu ich przez widza do własnego życia, co skutkuje poczuciem niepozostawiania go sam na sam z problemem;
- naśladowanie¹⁰ – będące celowym procesem, czynnością zmierzającą do uzyskania określonego wyniku, czyli odtworzenia wzorca zachowań bohatera filmowego, oraz
- modelowanie¹¹ – polegające (w przypadku sztuki filmowej) na obserwowaniu działań bohaterów filmowych i ich skutków. Skupienie uwagi na zachowaniu postaci pozwala na zapamiętanie jej postępowania i wypróbowanie go we własnym działaniu przez widza.

⁷ Zob. N. Carroll, *Filozofia horroru albo paradoksy uczuć*, Wydawnictwo Słowo/Obraz Terytoria, Gdańsk 2004.

⁸ Zob. A. Tyburska, *Film w odbiorze nieletnich sprawców czynów karalnych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Policji, Szczytno 2002.

⁹ Zob. W. Czernianin, *Film jako narzędzie terapeutyczne w biblioterapii*, „Studia Filmoznawcze” 2005, nr 26, s. 89–99.

¹⁰ Zob. W. Kulesza, *Efekt kameleona: psychologia naśladownictwa*. Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2016.

¹¹ Zob. M. Przetacznik-Gierowska, Z. Włodarski, *Psychologia wychowawcza 2*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1998.

Odbiorca doświadcza w trakcie oraz po projekcji filmu różnych doznań. Sama czynność percepcji obrazów filmowych spotkać się może z satysfakcją lub też niezaspokojeniem potrzeb widza. Recepcja filmu jest procesem bardzo skomplikowanym oraz wielostronnym, zatem widz angażować się może w rozmaite czynności i działania. Nie powinno jednak ulegać wątpliwości, że wyżej wymienione mechanizmy oddziaływania mogą zostać uruchomione podczas kontaktu widza z poszczególnymi postaciami z filmów.

Bohaterowie filmowi są nie tylko składnikami opowiadania filmowego (jego integralnymi elementami konstrukcji, których głównym zadaniem jest uspojnianie napływających treści), ale odpowiadają także za zaangażowanie widza w całość opowiadania, zarówno pod względem emocjonalnym, jak i poznawczym. W przypadku filmów animowanych, stopień tego zaangażowania uzależniony jest od kilku najważniejszych kwestii. Są nimi: stopień uczłowieczenia bohatera (może on podlegać zabiegowi antropomorfizacji), stopień realności i wiarygodności, prezentowane cechy charakteru, rodzaj sytuacji lub problemu, którego doświadcza bohater, rodzaj relacji z innymi postaciami, motywy działania, a także jego wizerunek¹².

Wartości i zagadnienia prezentowane w filmach animowanych

Oglądając dzieło filmowe, widz skupia się na recepcji opowiadania filmowego, sylwetkach bohaterów oraz wydarzeniach, w których biorą oni udział. W prezentowanych w filmach opowiadaniach

¹² Zob. J. Mytnik, *Educational and therapeutic impact of contemporary animated film characters on the viewer*, „Konteksty Pedagogiczne” 2018, nr 2(11), s. 151–163.

poruszanych jest wiele kwestii ważnych z punktu widzenia odbiorców. Podejmowane są w nich zagadnienia i problemy bliskie życiowym doświadczeniom, marzeniom, a także obawom widzów. Natrafiający na podobne problemy bohaterowie filmowi stają się dla widza jeszcze bardziej realni oraz podobni do niego pod względem prezentowanych postaw i doświadczanych zdarzeń. Dzięki temu, widzowie mogą jeszcze mocniej zaangażować się w oglądany film pod względem emocjonalnym, jak i intelektualnym. Wspomniani wcześniej bohaterowie filmowi stanowić mogą zatem nośnik przekazywanych w filmie różnorodnych wartości.

Warto uświadomić sobie, że rzeczywistość prezentowana w filmach animowanych jest zróżnicowana. W związku z tym, odnaleźć można filmy prezentujące dokładne odzwierciedlenie świata rzeczywistego, jak i baśniowego świata magii, a także prezentację fantastycznej alternatywnej rzeczywistości¹³.

W przypadku filmów animowanych, swoistymi przekąznikami wartości są bardzo różnorodni bohaterowie¹⁴. Wyróżnić można:

- tradycyjnych bohaterów ze starszych filmów animowanych, których sylwetki stanowią odzwierciedlenie ówczesnych realiów obyczajowych i zachowań ludzkich. Często ukazują utopijną wizję świata, etos ciężkiej pracy, a przede wszystkim wiary w szczęśliwe zakończenie. Świat przedstawiony ukazywany jest w stereotypowym, patriarchalnym porządku, w którym młode kobiety są raczej pięknymi, naiwnymi dodatkami do męskiego świata, potrzebującymi nieustannej pomocy ze strony mężczyzn.

¹³ J. Mytnik-Daniluk, *A social dimension of the activities of selected contemporary animated film characters*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia de Cultura” 2020, nr 12(4), s. 7.

¹⁴ Zob. J. Mytnik, *Educational and therapeutic...*

- współczesnych bohaterów filmów animowanych, których odróżnia od starszych bohaterów postawa wobec świata oraz prezentowane wartości osobiste i społeczne. Świat przedstawiony ukazywany jest najczęściej w sposób zgodny z rzeczywistością. Pierwszą kategorią współczesnych bohaterów są bohaterowie fantastyczni, którzy stanowią kontynuację tradycji obrazowania bohaterów baśniowych i magicznych. Od bohaterów klasycznych odróżnia ich to, że postacie te nie posiadają najczęściej odniesienia do tradycyjnych baśni. Drugą kategorię stanowią bohaterowie mocno zantropomorfizowani – są to najczęściej zwierzęta lub przedmioty żyjące i funkcjonujące podobnie do człowieka, posiadające zdolność mówienia. Prezentują ponadto ludzkie cechy osobowości, doświadczają tych samych stanów emocjonalnych oraz borykają się z tymi samymi życiowymi problemami. Do trzeciej kategorii należy zaliczyć bohaterów poszukujących – określenie to wskazuje na specyficzne działania postaci podczas trwania opowiadania filmowego. Bohaterowie prezentują problemy bliskie realnym życiowym kłopotom oraz poszukują dróg ich rozwiązania. Częstym obiektem ich poszukiwań są: szczęście, tożsamość, sposoby codziennego funkcjonowania, metody, dzięki którym możliwe jest osiągnięcie zamierzonych celów i aspiracji, pokonywanie barier, czy spełnienie swoich marzeń. Ostatnią kategorią współczesnych bohaterów są bohaterskie księżniczki, które odchodząc od utartych stereotypów o swojej naiwności, bezradności i bezsilności, stanowią przeciwieństwo do „disneyowskich” poprzedniczek¹⁵.

¹⁵ Zob. A. Witek, *O przemianach kobiecych postaci w filmach animowanych Walta Disneya*, „Progress. Journal of Young Researchers”, 2020, nr 8, s. 122–133.

Współczesne książeczki posiadają silny charakter, są odważne i nie boją się podejmować różnych wyzwań.

Wymienieni wyżej różnorodni bohaterowie są nośnikami całej palety wartości prezentowanych w filmach animowanych¹⁶. Są to przede wszystkim:

- wartości moralne – za pomocą których ukazuje się co jest dobre, a co złe;
- wartości poznawcze – należą do nich zdobywanie wiedzy, a także racjonalne postrzeganie rzeczywistości. Są to również: odkrywczość bohatera, poszukiwanie przez niego prawdy, rozwijanie własnej twórczości, bycie odpowiedzialnym oraz zaangażowanie w różne działania;
- wartości osobiste – składają się na nie przykładowo: dążenie do wyznaczonego celu, doskonalenie swoich umiejętności i zdolności, dobra znajomość swoich możliwości, akceptacja tego, jakim się jest, ciekawość świata;
- wartości społeczne – są to właściwe postawy wobec społeczeństwa takie, jak: zalety współpracy, wzajemnej pomocy, uczciwego współzawodnictwa, umiejętność przegrywania.

Po przeanalizowaniu ogromnej ilości produkcji animowanych¹⁷ dostrzec można konkretne, poruszane w nich zagadnienia. Są nimi przede wszystkim:

¹⁶ Zob. J. Mytnik-Daniluk, *A social dimension...*

¹⁷ Przeanalizowane zostały pełnometrażowe filmy produkcji głównie europejskich i amerykańskich oraz w mniejszym stopniu produkcji innych krajów (począwszy od pierwszych pełnometrażowych produkcji, takich jak *Królowna Śnieżka i siedmiu krasnoludków* z 1937 roku, aż po *Między nami żywiołami* z 2023 roku). Wybór ten jest wynikiem stopnia upowszechniania animacji w Polsce, dostępnych na różnych nośnikach, na przykład na płytach DVD oraz platformach streamingowych. Warto nadmienić, że dystrybucja wartościowych, choć mniej popularnych

- kwestie obyczajowe, takie jak: spędzanie wolnego czasu, problemy życia codziennego, etyczna konkurencja, podejście do zdrowia, konsumpcji, kultura, moda, etykieta;
- kwestie osobiste, związane z doświadczanymi emocjami przez bohaterów, poszukiwaniem szczęścia, spełnianiem marzeń, samorozwojem, a także zagadnienia związane ze zdrowiem;
- kwestie związane z wiekiem, jak na przykład dzieciństwo, dorastanie, czy wybory życiowe;
- kwestie związane z relacjami międzyludzkimi, takie jak: przyjaźń, miłość, czy więzi rodzinne;
- kwestie społeczne, zarówno te promowane i pożądanе, jak i te odrzucone: patriotyzm, kariera zawodowa, wierność zasadom, rozwiązywanie kompromisowe i siłowe, a także rozwój duchowy;
- stereotypy oraz mity społeczne, rozumiane jako upraszczające wyobrażenia cech społecznych, a także potoczne i upowszechnione interpretacje rzeczywistości;
- potrzeby społeczeństwa, cele społeczne i metody ich realizacji, na przykład: życie społeczności lokalnej, komunikacja i problemy z nią związane, zmiany społeczne;
- struktura społeczno-polityczna, obejmująca między innymi: model rodziny, stosunki w pracy, relacje władza-społeczeństwo.

tytułów jest mocno ograniczona. Rodzime produkcje także rzadko mają możliwość zaistnienia wśród szerszej publiczności, poza festiwalami filmowymi. W związku z tym, korzystanie z pożytecznych, ale niekomercyjnych filmów animowanych może okazać się bardzo utrudnione.

Sposoby wykorzystania filmów animowanych w różnych działaniach

Przedstawione przeze mnie wartości i zagadnienia, które odnaleźć można w filmach animowanych, wskazują na ogromne bogactwo treści ważnych z punktu widzenia młodego odbiorcy. Jak słusznie zauważa Arleta Witek:

media za pomocą filmów animowanych kształtują dziecięce postawy i normy społeczne, które przenikają do życia codziennego i funkcjonują jako trwałe schematy zachowań. (...) Dzięki oglądaniu wybranych filmów animowanych, poruszających zagadnienia społeczne możliwa jest zmiana z tak popularnej w dzisiejszych czasach kategorii myślenia 'ja' na 'my'¹⁸.

Poruszane w animacjach kwestie stanowić mogą źródło narzędzi wspomagających wielokierunkową pracę z młodzieżą. Biorąc pod uwagę możliwości oddziaływania sztuki filmowej na widza za pomocą różnorodnych mechanizmów, należy dostrzec ich duży potencjał edukacyjny, wychowawczy, profilaktyczny czy też arteterapeutyczny w pracy (na przykład pedagogów, nauczycieli, terapeutów, czy animatorów). Bohaterowie filmów animowanych, będący nośnikami filmowych wartości, mogą zostać wykorzystani jako środki przekazu w kształtowaniu postaw, wyznaczaniu wzorców postępowania, a także wpływaniu na wyobraźnię widza.

W związku z tym, można wyznaczyć szereg celów, które mogą być realizowane w oparciu o wykorzystanie filmów animowanych przez przedstawicieli różnych profesji. Dostarczanie rozrywki

¹⁸ A. Witek, *Kreowanie poczucia kobiecości poprzez filmy animowane Walta Disneya*, „Progress. Journal of Young Researchers” 2018, nr 5, s. 90.

podczas kontaktu z filmem jest niewątpliwym atutem sztuki filmowej w życiu codziennym człowieka. Niemniej walor ten może być również wykorzystywany podczas prowadzonych zajęć. Realizacja celów rekreacyjnych polega na tworzeniu warunków, w których uczestnik działań może odprężyć się i nabrać sił potrzebnych do przezwyciężania osobistych problemów. Walor relaksacyjny sztuki filmowej rozbudza korzystne emocje i pozytywnie wpływa na przebieg, a tym samym efekty prowadzonych działań. Dzięki temu możliwe jest również realizowanie potrzeby swobodnej ekspresji własnej osobowości oraz dokonanie zmiany postawy wobec doświadczanych trudności.

Bardzo ważna z punktu widzenia młodego odbiorcy filmów animowanych jest realizacja celów ogólnorozwojowych, które opierają się przede wszystkim na wypełnianiu zadań wychowawczych i edukacyjnych. Kontakt z różnorodnymi animowanymi bohaterami służyć może przykładowo rozwojowi zdolności koncentracji uwagi, której deficyt jest jednym z najczęstszych problemów w przypadku dzieci i młodzieży. Ponadto, dzięki analizie zachowania bohaterów, sposobów ich postępowania oraz motywacji podejmowanych decyzji, widz może pogłębić swoją wiedzę ogólną, zdobyć nowe wiadomości o człowieku i świecie, kształtować swoje postawy, a także doświadczyć wszechstronnego rozwoju w takich obszarach jak: rozpoznawanie emocji, relacje interpersonalne, komunikacja, spontaniczność i wrażliwość estetyczna.

Oddziaływanie animowanych dzieł filmowych na emocje oraz procesy poznawcze odbiorców znajduje swoje zastosowanie również w ramach realizacji celów profilaktycznych. Dotyczyć może zmniejszenia prawdopodobieństwa wystąpienia zaburzeń psychicznych oraz zaburzeń w funkcjonowaniu społecznym poprzez przeciwdziałanie czynnikom ryzyka i wzmacnianie istniejących zasobów. Polegać może także na usuwaniu lub łagodzeniu napięć

emocjonalnych, wzmaganiu psychicznej odporności człowieka w różnych sytuacjach życia codziennego poprzez wzmacnianie koncentracji i uwagi, a także na kształtowaniu prawidłowych reakcji wobec czynników stresorodnych i zwiększaniu poczucia bezpieczeństwa poprzez doświadczanie pozytywnych uczuć.

Realizacja celów terapeutycznych kojarzy się z prowadzonymi działaniami arteterapeutycznymi, a szczególnie, z działaniami filmoterapeutycznymi¹⁹. Cele te ułatwiają uczestnikom zajęć między innymi wgląd we własne problemy, umożliwiają odreagowanie nagromadzonych emocji oraz poprawę relacji z innymi ludźmi. Sztuka filmowa pomaga więc uświadamiać postawy i wewnętrzne konflikty, rozwijać zdolności do rozpoznawania doświadczanych emocji, a także wspomagać umiejętności komunikowania się i współpracy.

Oglądanie danego dzieła filmowego przedstawiającego problemy zbliżone bądź identyczne z kłopotami uczestnika zajęć oraz przeprowadzenie na ten temat dyskusji pozwala na względne określenie lub potwierdzenie wcześniej postawionej diagnozy. Animowane przedstawienie audiowizualne staje się więc alternatywą dla ekspresji werbalnej i stanowić może podłoże do realizacji celów diagnostycznych.

Podczas korzystania z filmów animowanych w działaniach terapeutyczno-wychowawczych można realizować również cele resocjalizacyjne, do których należą: dążenie do modyfikacji zachowań i cech osobowości osób w mniejszym lub większym stopniu nieprzystosowanych do życia i funkcjonowania w społeczeństwie, poprawa relacji interpersonalnych, uzyskanie informacji o postawach wobec siebie i świata, obowiązujących normach społecznych i wartościach,

¹⁹ Zob. J. Mytnik-Daniluk, *Film therapy – the creative use of film art in practice*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia de Cultura” 2019, nr 11(4), s. 47–62.

a także o możliwości odreagowania negatywnych emocji. Także cele rewalidacyjne, a więc całokształt usystematyzowanych działań mających pomóc w przywróceniu pełnej sprawności, uzyskanie korzyści z zakresu rozpoznawania i ekspresji emocji, jak również rozwoju koncentracji uwagi i pamięci mogą stanowić podłoże różnorodnych działań z wykorzystaniem poszczególnych animacji.

Należy jednak pamiętać, że to, jak będą wyglądać działania prowadzone z wykorzystaniem filmów animowanych uzależnione jest od wielu czynników. Przede wszystkim formę ich zastosowania wyznacza charakter podejmowanych czynności oraz potrzeby uczestników korzystających z tego typu aktywności.

Przykładowe zastosowanie filmu ***Co w duszy gra w pracy z młodzieżą***

Streszczenie filmu

Film animowany *Co w duszy gra* w reżyserii Pete’a Doctera opowiada historię Joe Gardniera, niezwykle utalentowanego muzyka jazzowego, który wbrew swoim ambicjom, poświęca czas i energię na pracę w szkole i nauczanie dzieci muzyki. Po doświadczeniu ciągłych niepowodzeń w osiągnięciu muzycznego sukcesu, Joe w końcu dostaje szansę zagrania koncertu z wielką gwiazdą jazzu. Niestety, na drodze do osiągnięcia jego pragnienia staje śmierć. Nieszczęśliwy wypadek kończy żywot mężczyzny, a jego dusza trafia do zaświatów. Joe próbuje za wszelką cenę wrócić na Ziemię. Pomaga mu w tym dusza Numer 22, która w przeciwieństwie do Joe, nie chce trafić na Ziemię. Chce oddać mu swoją przepustkę, która będzie aktywna dopiero wtedy kiedy 22 odkryje swoją „iskrę” uprawniającą do pojawienia się na Ziemi. W ten sposób, Joe i 22 eksplorują zaświaty, aby znaleźć coś, co skłoni zniechęconą do

życia duszę do zamieszkania na Ziemi. Na skutek nieoczekiwanych zwrotów akcji, zarówno Joe, jak i 22 pojawiają się na Ziemi nie w swoich ciałach – 22 znajduje się w ciele Joe, a Joe w ciele kota. Ostatecznie, dusza 22 zapragnęła ziemskiego życia, a Joe po powrocie do własnego ciała zagrał swój wymarzony koncert ze swoją idolką. Jednak po realizacji swojego największego marzenia okazuje się, że nie czuje oczekiwanego spełnienia. Joe przenosi się do zaświatów, aby pomóc 22 znaleźć się na Ziemi i żyć własnym życiem. Za ten czyn, mężczyzna otrzymuje drugą szansę i również wraca na Ziemię. Nie wie, jak spędzi resztę życia, ale wie, że nie zmarnuje już ani minuty.

Wartość merytoryczna filmu

Zarówno Joe, jak i dusza 22 to bohaterowie, którzy doświadczają lęków oraz odznaczają się brakiem wiary w siebie. Joe uważa swoje życie za porażkę. Rozpacza nad zmarnowanym czasem, jednak żyje nadzieją, że dzięki muzyce jazzowej osiągnie spektakularny sukces. Ten cel staje się siłą napędową i jedynym sensem jego istnienia. Z kolei dusza 22 prezentuje odmienne podejście do życia. Wątpi w samą ideę życia i nie wie, co mogłoby być dla niej powodem do opuszczenia Przedświatów i rozpoczęcie życia na Ziemi. Twórcy filmu ukazują zatem dwa różne podejścia do poszukiwania sensu istnienia. Dzięki temu, z bohaterami mogą utożsamić się zarówno starsi, jak i młodszy widzowie. Należy jednak nadmienić, że poziom poruszanych zagadnień w filmie skłania ku postawieniu tezy, że film ten nie jest skierowany do dzieci. Odbiorcami opowiadania filmowego są dopiero osoby trochę starsze – nastolatki. Odczytanie zawartego w filmie przekazu nie jest bowiem wcale takie proste. Bardzo młodzi widzowie, pomimo poprawnego odczytania ogólnego sensu filmu, nie będą w stanie zrozumieć pełnego znaczenia zawartych w dziele wątków. Okazuje się

bowiem, że w *Co w duszy gra*, pasja i sukces nie czynią niczyjego życia bardziej wartościowym. Film wskazuje na inne podłoże szczęścia w życiu. Cieszenie się życiem jest możliwe nawet wtedy gdy w niczym nie jesteśmy szczególnie dobrzy i nic szczególnie nas nie interesuje. Szczęście można osiągnąć nawet poprzez chodzenie i „gapienie się”.

Przez zawarty w filmie *Co w duszy gra* głębszy przekaz na temat istoty życia oraz poszukiwania życiowego szczęścia, jego zastosowanie można dostrzec przede wszystkim w działaniach ogólnorozwojowych, profilaktycznych, a nawet terapeutycznych.

Pytania do dyskusji po projekcji filmu Co w duszy gra

- Jakie elementy języka filmowego pełnią ważną rolę w odbiorze filmu?
- Jaką rolę pełni muzyka jazzowa w filmie?
- Jak został przedstawiony w filmie świat na ziemi, a jak zaświaty?
- Czy taka wizualizacja życia byłaby możliwa do przedstawienia za pomocą filmu aktorskiego?
- Jak miało wyglądać wymarzone życie Joe Gardniera? Do czego dążył?
- Co było główną siłą napędową w życiu Joe Gardniera? Jak radził sobie z niepowodzeniami?
- Jak można scharakteryzować duszę Numer 22? Co było jej iskrą?
- Jak zostało przedstawione kształtowanie osobowości? Dlaczego tak ważne jest posiadanie ukształtowanej osobowości?
- Czy Joe Gardner doświadczył zmiany w swojej osobowości?
- Czy zauważacie jakiś morał płynący z filmu?

Przykładowe zadanie do wykonania po omówieniu filmu

- Zaprojektuj swoją odznakę PROJEKT „TY” (na podstawie odznaki z filmu).
- Wpisz w koła swojej odznaki to, co składa się na Twoją osobowość (na przykład cechy charakteru, swoje pasje itp.).
- Co okazało się dla Ciebie najważniejsze?

Podsumowanie

Filmy animowane z pewnością mogą wywierać ogromny wpływ na swoich widzów. Oddziaływanie animacji na młodzież odbywać się może poprzez wspomaganie ich rozwoju, przeciwdziałanie niepożądanym działaniom, kształtowanie postaw wobec otaczającego ich świata, a także radzenia sobie z własnymi myślami i emocjami. Filmy animowane stanowią mogą swoisty rodzaj przypowieści, które poprzez zawarte metafory, najczęściej dość wyraźne przekazy i morały, docierają do odbiorców w przyjemny, nienachalny sposób. Zawarte w nich opowieści o emocjach, życiowych problemach i radzeniu sobie z nimi, odnoszą się do osobistych przeżyć widzów, przez co są jeszcze bliższe doświadczeniom oglądającej je młodzieży. Dlatego też warto rozważyć wykorzystanie animacji nie tylko pod względem pełnionych funkcji rozrywkowych, ale także jako źródło wartościowych przekazów, godnych zastosowania w pracy pedagoga, psychologa, nauczyciela, wychowawcy czy terapeuty.

Młodzi widzowie obserwujący na ekranie perypetie bohaterów filmów animowanych, dostrzegają różnorodne problemy społeczne oraz natury osobistej, które mogą porównywać z osobistymi doświadczeniami. Dzięki temu, oglądane postaci mają duży wpływ na sposób odbierania świata, w którym żyjemy. Stanowią dobry punkt odniesienia do wyznawanych wartości i konfrontacji ich z tymi ogólnie

przyjętymi w danym społeczeństwie. Bohaterowie zapraszają młodego widza do swojego świata, ukazują mu rzeczywistość taką, jaką jest oraz skutki podejmowanych wewnątrz niej działań. W związku z tym odbiorca filmu animowanego może dokonać recepcji nowych wartości społecznych, moralnych, kwestii obyczajowych, a także lepiej poznać samego siebie.

Uważam, że przytoczony przykład wykorzystania filmu animowanego *Co w duszy gra* bardzo dobrze wpisuje się w ramy różnorodnych czynności wychowawczych, profilaktycznych, a nawet terapeutycznych. Dzieło to stanowi atrakcyjne narzędzie do pracy z młodzieżą, które zostało sprawdzone w działaniu podczas zajęć realizowanych przeze mnie w ramach warsztatu „Film animowany – bawi, uczy, leczy”²⁰. Wykorzystany film spotkał się z bardzo dobrym odbiorem wśród młodzieży. Stanowił inspirację do głębszej rozmowy na temat sensu życia i dalszych wyborów życiowych, przed którymi stoją młodzi ludzie.

Bibliografia

- Ball R., *Sztuka animacji: od ołówka do piksela: historia filmu animowanego*, Wydawnictwo Arkady, Warszawa 2004.
- Carroll N., *Filozofia horroru albo paradoksy uczuć*, Wydawnictwo Słowo/Obraz Terytoria, Gdańsk 2004.

²⁰ Warsztat został przeprowadzony w okresie od kwietnia do połowy czerwca 2023 roku w kilku szkołach i ośrodkach kultury na Podlasiu w ramach projektu „Akademia kompetencji kulturowych mieszkańców województwa podlaskiego” w ramach programu „Nauka dla Społeczeństwa”, realizowanego przez Wydział Studiów Kulturowych Uniwersytetu w Białymstoku.

- Czernianin W., *Film jako narzędzie terapeutyczne w biblioterapii*, „Studia Filmoznawcze” 2005, nr 26, s. 89–99.
- Depta H., *Film i wychowanie*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne. Warszawa 1975.
- Depta H., *Film w życiu i wychowaniu młodzieży*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1983.
- Gładyszewska-Cylulko J., *Arteterapia w pracy pedagoga*, Impuls, Kraków 2011.
- Kulesza W., *Efekt kameleona: psychologia naśladownictwa*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2016.
- Morin E., *Kino i wyobraźnia*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1975.
- Mytnik J., *Educational and therapeutic impact of contemporary animated film characters on the viewer*, „Konteksty Pedagogiczne” 2018, nr 2(11), s. 151–163.
- Mytnik-Daniluk J., *A social dimension of the activities of selected contemporary animated film characters*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia de Cultura” 2020, nr 12(4), s. 4–14.
- Przetacznik-Gierowska M., Włodarski Z., *Psychologia wychowawcza 2*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1998.
- Puchała J., 2016. *Dwuadresowość filmu animowanego dla dzieci*, [w:] A. Zych, A. Charciarek (red.). *Dyskurs w aspekcie porównawczym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2016, s. 213–229.
- Sitkiewicz P., *Film animowany w cieniu Disneya*, [w:] T. Lubelski, R. Syska, I. Sowińska (red.), *Historia kina, t. 2: Kino klasyczne*, Universitas, Kraków 2011.
- Sitkiewicz P., *Małe wielkie kino*, Wydawnictwo Słowo/Obraz Terytoria, Gdańsk 2009.
- Skowronek B., *Konceptualizacje filmu i jego oglądania w języku młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2007.

Tyburska A., *Film w odbiorze nieletnich sprawców czynów karalnych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Policji, Szczytno 2002.

Witek A., *Kreowanie poczucia kobiecości poprzez filmy animowane Walta Disneya*, „Progress. Journal of Young Researchers” 2018, nr 5, s. 90–98.

Monika Kostaszuk-Romanowska

Uniwersytet w Białymstoku
Wydział Studiów Kulturowych
Zakład Studiów nad Kulturą i Mediami
m.romanowska@uwb.edu.pl
ORCID: 0000-0002-1059-1778

Idziemy do teatru – praktyczny przewodnik

Podlasie to region o niemałym potencjale teatralnym. Znajdują się tu teatry przyciągające widzów z całego kraju, jak choćby Białostocki Teatr Lalek czy legendarny teatr Wierszalin w Supraślu. Oferty teatralnej dopełniają między innymi realizacje Teatru Dramatycznego im. Aleksandra Węgierki, Teatru Lalki i Aktora w Łomży czy poszerzającego się kręgu teatrów impresaryjnych. Warto dodać, że właśnie w Białymstoku znajduje się filia Akademii Teatralnej im. A. Zelwerowicza w Warszawie, która dysponuje własną sceną.

W jakim stopniu mieszkająca w regionie młodzież korzysta z oferty teatralnej wspomnianych instytucji? Niestety, nie ma badań, które pozwoliłyby odpowiedzieć na to pytanie. Interesującą mnie grupę wiekową wykazano jedynie w badaniu ogólnopolskim, którego wyniki opublikował Główny Urząd Statystyczny. Z raportu przygotowanego w 2020 roku wynika, że odsetek osób bywających w teatrze w 2019 roku wynosił 20,2%, co sytuowało tę formę aktywności kulturalnej na całkiem przyzwoitej, drugiej (po wizytach

w muzeum) pozycji¹. Spektakle teatralne wyprzedziły na przykład niefilharmoniczne koncerty, imprezy ośrodków kultury czy wystawy w galeriach sztuki (nie wspominając o – plasujących się na końcu listy – przedstawieniach operowych czy baletowych)². W najmłodszej grupie wiekowej³ wyjścia do teatru zajęły trzecie miejsce (po zwiedzaniu zabytków i wizytach w muzeach). Przy okazji warto wspomnieć, że w tej grupie przekonanie, iż Internet nie może zastąpić teatru było dosyć znaczące (51,9% respondentów)⁴.

Trudno ocenić, jak wyglądałyby te wartości w odniesieniu do województwa podlaskiego. Z diagnozy wykonanej przez Fundację SocLab wynika jedynie, że na przykład w 2012 roku teatr odwiedziło 34% respondentów z Białegostoku i 11% respondentów z regionu⁵. Ta dysproporcja prawdopodobnie potwierdziłaby się w odniesieniu do grupy młodzieży szkolnej. W przypadku uczniów mieszkających i uczących się w stolicy regionu trudno mówić o tak zwanym wykluczeniu geograficznym. Całkiem inną sytuację mają młodzi mieszkańcy mniejszych miejscowości – zwłaszcza tych oddalonych od

¹ *Uczestnictwo ludności w kulturze w 2019 r.*, [opracowanie merytoryczne: Urząd Statystyczny w Krakowie, Ośrodek Statystyki Kultury Statistical Office in Kraków, Centre for Cultural Statistics pod kierunkiem Agnieszki Szlubowskiej], s. 18, https://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5493/6/3/1/uczestnictwo_ludnosci_w_kulturze_w_2019_roku.pdf (dostęp: 01.03.2024).

² Tamże, s. 71.

³ W przywołanym raporcie przedział wiekowy tej grupy to 15–24 lata, a zatem uwzględnia on młodzież szkolną, ale także na przykład studentów. Tamże, s. 76.

⁴ Tamże, s. 70.

⁵ Zob. Ł. Kiszkielek, *Partycypacja mieszkańców województwa podlaskiego w zinstytucjonalizowanej kulturze w ujęciu subregionalnym*, https://repositorium.uwb.edu.pl/jspui/bitstream/11320/11074/1/L_Kiszkielek_Partycypacja_mieszkancow_wojewodztwa_podlaskiego.pdf (dostęp: 01.03.2024).

Białegostoku. W odniesieniu do tej grupy szansą na wizytę w teatrze jest wyjazd, który trzeba specjalnie zorganizować. Jeśli, oczywiście, znajdą się nauczyciele, którzy taką inicjatywę podejmą, bo to głównie od nich (a w każdym razie w większym stopniu od nich niż od rodziców, jak dowodzą badania publiczności dorosłej) zależy rozbudzanie zainteresowania młodzieży teatrem.

Jednak najważniejszą, jak się wydaje, barierą w obcowaniu ze sztuką sceniczną, a w efekcie w budowaniu nawyku chodzenia do teatru jest – jak sądzę – blokada kulturowo-mentalna. Przede wszystkim wynika ona z nieprzygotowania do odbioru spektaklu, niewiedzy połączonej z obawą, że teatr to dziedzina sztuki trudna, niezrozumiała i... nudna. Mówiąc prościej, można przyjąć, że podstawowym warunkiem zaistnienia motywacji do obcowania z dziełem artystycznym (w tym także, a może nawet szczególnie, z dziełem teatralnym) jest rozumienie jego języka.

Stąd pomysł na prezentacje, które wypełniłyby wspomnianą lukę. Stanowiły one część projektu „Akademia kompetencji kulturowych mieszkańców województwa podlaskiego” realizowanego w ramach programu „Nauka dla Społeczeństwa”. Głównym celem przedsięwzięcia opatrzonego tytułem „Idziemy do teatru – praktyczny przewodnik” było „oswojenie” młodzieży szkół średnich ze sztuką teatru. Chodziło o pokazanie, na czym polega jego specyficzny system ekspresji, ale też o udostępnienie narzędzi, które pozwalają odczytać semantyczną strukturę spektaklu, przy założeniu, że tylko rozumienie przedstawienia gwarantuje satysfakcję z jego obejrzenia.

W ramach projektu odbyłam trzy spotkania – w Liceum Ogólnokształcącym im. Króla Kazimierza Jagiellończyka w Wysokiem Mazowieckiem, w III Liceum Ogólnokształcącym im. Żołnierzy Obwodu Łomżyńskiego AK w Łomży oraz w siedzibie Instytutu Studiów Kulturowych Uniwersytetu w Białymstoku z uczniami VI Liceum Ogólnokształcącego im. Króla Zygmunta Augusta

w Białymstoku. Odniosłam wrażenie, że najbardziej żywy odbiór wśród uczniów zyskała moja prezentacja w Wysokiem Mazowieckiem. Trudno z subiektywnego wrażenia wyprowadzać wartościowe wnioski badawcze, jednak warto zwrócić uwagę na fakt, że szczególnie zainteresowana opowieścią o teatrze była właśnie młodzież mieszkająca z dala od instytucji teatralnych. Co więcej, tylko podczas tego spotkania uczniowie deklarowali, że bywają w teatrze.

Zawarta w tytule prezentacji formuła „przewodnika”, w dodatku „praktycznego”, identyfikowała cel prezentacji – chodziło w niej o wstępne przygotowanie młodych ludzi do odbioru spektaklu. Rozpisałam je na pięć kroków „wtajemniczenia w teatr”:

- krok pierwszy – czym jest teatr?
- krok drugi – język teatru
- krok trzeci – co jest grane?
- krok czwarty – plakat teatralny
- krok piąty – spektakl, czyli od czego zacząć?

Krok pierwszy, opatrzony tytułem „czym jest teatr?”, ukazywał teatr jako zjawisko, którego źródłem są rozmaite praktyki kulturowe polegające na odgrywaniu rzeczywistości⁶. W realiach współczesnego teatru dramatycznego ów uniwersalny fenomen kulturowy przedstawiania (pokazywania) oznacza tworzenie widowiska, które stanowi zarówno obraz rzeczywistości, jak i autorski komentarz do niej. Istotne było wskazanie, na czym polega estetyczna specyfika teatru, a więc podkreślenie, że kontakt z dziełem odbywa się na żywo, w bezpośredniej obecności aktorów i widzów oraz że czas tworzenia jest w tym wypadku zbieżny z czasem odbioru. Warunkiem zaistnienia czegoś tak ulotnego jak spektakl jest właśnie obecność

⁶ Zob. M. Steiner, *Geneza teatru w świetle antropologii kulturowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2003, s. 8.

widzów – przedstawienie jest więc pokazywaniem, „stawianiem przed” publicznością.

W ramach kroku drugiego zapoznawałam młodzież z „językiem” teatru. To pojęcie wciąż budzi wątpliwości badaczy. Wątpliwości te nie prowadzą jednak do definitywnego odrzucenia terminu, a przeciwnie, na ogół stanowią motywację do wciąż podejmowanych prób jego uściślenia. Autorka fundamentalnej pracy *Estetyka performatywności*, Erika Fischer-Lichte, tłumaczy pojęcie kodu teatralnego następująco:

Pod pojęciem „kod teatralny” rozumiemy cały repertuar znaków, jak również wszystkie zasady syntaktyczne, semantyczne i pragmatyczne, które są używane przy realizacji poszczególnych dzieł (inscenizacji) i leżą u podstaw większości dzieł⁷.

Zastosowanie pojęcia „kod” sugeruje istnienie „słownika” i „reguł”, umożliwiających tworzenie komunikatów. W przypadku dzieła teatralnego nie mamy do czynienia, to oczywiste, z tego typu praktyką. Jak zauważa Christopher Balme, „to, co interesujące w przedstawieniu polega na sposobie posługiwania się normami kodu teatralnego, ale ono samo nie może być traktowane jako uzewnętrznienie kodu”⁸. A zatem należałoby uznać, że termin „język teatru” pozostaje – co podkreśla Ewa Wąchocka – „przyjętym w praktyce pojęciem umownym”:

Może odnosić się do semantycznych i estetycznych zasad kształtowania przedstawienia, każde przedstawienie bowiem (mniej lub

⁷ Cyt. za: C. Balme, *Wprowadzenie do nauki o teatrze*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002, s. 85.

⁸ Tamże.

bardziej) stwarza własny język: narzuca pewne swoiste sposoby budowania znaczeń i zarazem projektuje reguły deszyfracji⁹.

Chodzi zatem o funkcjonalną operacjonalizację pojęcia, które – to warto podkreślić – obsługiwałoby zarówno proces kodowania dzieła teatralnego przez jego twórców, jak i proces jego dekodowania przez odbiorców. W ramach tak rozumianej, jeszcze raz podkreślmy, umownej, wykładni terminu, można nim objąć wszystkie zastosowane w konkretnym przedstawieniu tworzywa teatralne, które decyzją reżysera budują teatralne znaki, składające się na skomplikowaną, estetyczno-semantyczną materię spektaklu.

Tak więc w swojej prezentacji używałam pojęcia „język teatru” głównie po to, by podkreślić, że teatr jest sztuką wielu tworzyw. Dzieło teatralne – w przeciwieństwie do poznawanych przez młodzież na lekcjach języka polskiego utworów literackich, których tworzywem jest wyłącznie słowo – wymaga innego typu percepcji. Warunkiem „przystawienia” przyszłych widzów na odmienny tryb odbioru spektaklu teatralnego było zapoznanie ich ze specyficzną – właśnie wielotworzywową – estetyką przedstawienia.

W kroku drugim omawiałam semantyczną funkcjonalność kilkunastu wybranych tworzyw – słowa, gestu, ruchu, charakterystyki, maski, barwy, światła, fryzury, rekwizytu, kostiumu, muzyki. Warto w tym miejscu wspomnieć, że Tadeusz Kowzan w swoim klasycznym tekście *Znak w teatrze* szczegółowo scharakteryzował trzynaście systemów znaków scenicznych¹⁰. W trakcie prezenta-

⁹ E. Wąchocka (red.), *Widowisko – teatr – dramat. Skrypt dla studentów kulturoznawstwa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2010, s. 64.

¹⁰ T. Kowzan, *Znak w teatrze*, [w:] *Problemy teorii dramatu i teatru*, wyb. i oprac. J. Degler, t. 2, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2003, s. 162.

cji odwołałam się do spektakli, w których wspomniane tworzywa zostały szczególnie ciekawie wykorzystane. Wybrałam przykłady, które – jak przyjąłam – powinny zaciekawić, zaskoczyć słuchaczy i dzięki temu zostać zapamiętane. I tak nietypowy sposób użycia słowa pokazałam na przykładzie wyświetlanych na scenie fragmentów wypowiedzi bohaterów w *Ifigenii. Nowej tragedii* Michała Zadary czy transparentów z przedstawienia Wiktora Rubina *Żony stanu, dziwki rewolucji, a może i uczone białogłowy*. Funkcję gestu zilustrowałam sceną z inscenizacji 2007: *Macbeth* Grzegorza Jarzyny, ale też przykładami z opery pekińskiej. Ruch sceniczny prezentował taniec z *Wesela* Jana Klaty, a charakteryzując postać Jokera w *Dziadach* Radosława Rychcika. Uświadczeniu semantycznej roli światła służyły fragmenty *Orestei* Klaty i *Kalkwerka* Krystiana Lupy. Teatralny rekwizyt reprezentował kultowy motocykl z historycznej *Balladyny* Adama Hanuszkiewicza, ale też zdecydowanie współczesna... świńska tusza z przedstawienia *W imię Jakuba* S. Moniki Strzępki. To jedynie kilka przykładów, które analizowaliśmy. W trakcie prezentacji uczniowie zostali poproszeni o interpretację charakterystycznych kostiumów użytych w inscenizacji *Chłopów* Krzysztofa Garbaczewskiego.

Oczywiście, odrębnego objaśnienia wymagało pojęcie znaku scenicznego. Chodziło o przypomnienie, że na znak teatralny – jak na każdy znak – składa się forma i treść, ale też ważne było podkreślenie, iż każdy spektakl stanowi złożony system powiązanych ze sobą znaków oraz że wszystko, co znajdzie się w planie gry (na scenie) staje się znakiem. Przywołując ikoniczną realizację *Kordiana* w reżyserii Hanuszkiewicza z 1970 roku, wyjaśniłam różnicę między znakiem teatralnym I i II stopnia (drabina grająca drabinę i drabina grająca Mont Blanc). Tę część prezentacji zamykały trzy ćwiczenia testujące umiejętność rozpoznawania znaków teatralnych. Zaproponowałam spojrzenie „z drugiej strony” – uświadczenia proces, w efekcie którego takie znaki powstają. Zadałam uczniom

następujące pytania: jakim znakiem pokazać pożar, żałobę, deszcz, burzę, sąd; jak przedstawić przemyślenia bohatera, a jak upływ czasu. Ćwiczenie ostatnie dotyczyło kulturowej symboliki barw.

Trzeci segment wykładu, zatytułowany „Co jest grane?”, służył zaprezentowaniu wybranych adaptacji dramatów znajdujących się na liście licealnych lektur. To oczywiste, że wyjścia młodzieży szkolnej do teatru dotyczą głównie takich inscenizacji. Tym bardziej ważne wydawało się podkreślenie, że – mimo iż dzieła literackie (a zwłaszcza teksty dramatyczne) stanowią „naturalny” materiał dla reżyserów – teatr pozostaje odrębną dziedziną sztuki, nie jest medium literatury. Opowieść o wybranych inscenizacjach była dobrą okazją do przypomnienia, że teatr jako sztuka autonomiczna nie może być postrzegany w służebnej wobec literatury roli, a twórca spektaklu ma prawo do autorskiego odczytania literackiego pierwowzoru.

Zagadnienie, o którym mowa, było wielokrotnie podejmowane przez teatrologów¹¹. Historyczna kategoria wierności tekstowi wydaje się dziś mocno problematyczna, a postulat – w wersji ortodoksyjnej – nie sposób nie uznać za anachroniczny. Jednocześnie wciąż powraca problem oceny spektakli radykalnie dekonstruujących wyjściowy utwór literacki. Ciekawe ustalenia dotyczące tej kwestii przyniosła praca Artura Dudy *Reżyzerskie strategie inscenizacji dzieła literackiego*. Autor proponuje w niej własną typologię wprowadzającą rozróżnienie na interpretacyjny i recepcyjny model teatru. Ten pierwszy oznacza szacunek dla tekstu – podlega on zmianom „tylko w określonych, uzasadnionych wypadkach”. Model

¹¹ Warto tu choćby przywołać znany tekst Stefanii Skwarczyńskiej. Zob. S. Skwarczyńska, *O typologię dzieł sztuki teatralnej ze względu na stopień ich odchylenia od dramatycznych tekstów*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Folia Litteraria” 1981, nr 2.

drugi opisuje teatr, „który na wszelkie możliwe sposoby przerabia, przepisuje, przetwarza tekst (...), nie przejmując się kwestią wierności jego literze i duchowi”¹². Co ciekawe, Duda dosyć jednoznacznie artykułuje swoje wątpliwości dotyczące odbioru spektakli radykalnie usytuowanych na dwu przeciwnych biegunach:

Cóż po wierności, kiedy na „wiernym” do szpiku kości przedstawieniu wysiedzieć trudno, coś po derridiańskich dekonstrukcjach, kiedy w efekcie rozmontowania dramatu nie dociera do widza żadna sensowna wizja świata ani nawet wciągające widowisko¹³.

Wypada więc się zgodzić z przyjętą w omawianej pracy tezą, że każda profesjonalna inscenizacja klasyki literackiej¹⁴ wymaga odrębnej, szczegółowej analizy – wykluczającej proste kryterium wierności tekstowi (czyli, jak określa to badacz, rzekomych powinności wobec literackiego pierwowzoru), ale rozliczającej twórców z ostatecznych artystycznych rezultatów zaproponowanej przez nich wizji lektury.

Oczywiście – przygotowany na spotkanie z uczniami – przegląd wybranych inscenizacji (znanych im z lekcji języka polskiego) utworów literackich to nie miejsce na rozstrzyganie dylematów interesujących niemal wyłącznie teatrologów. Wspominam o nich głównie dlatego, że stanowiły dla mnie motywację do proponowania uczniom przykładów ciekawych, nieoczywistych „adaptacji”

¹² A. Duda, *Reżyserskie strategie inscenizacji dzieła literackiego*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2017, s. 12.

¹³ Tamże, s. 7.

¹⁴ Używam tego określenia, mając na myśli przede wszystkim ofertę teatrów dramatycznych, w przeciwieństwie do komercyjnej produkcji „lekturowej”.

klasyki literackiej. Jakkolwiek by ich nie oceniać, pokazują zarówno kierunki poszukiwań reżyserów, jak i wyzwania stojące przed widzami.

Tak więc, w części „Co jest grane?” znalazły się takie spektakle, jak zrealizowane w Stoczni Gdańskiej przedstawienie *H. Klaty*; słynne *Wesele* w reżyserii Zadary, którego akcja rozgrywa się w łazience, na zapleczu weselnego lokalu; kontrowersyjna *Trylogia* – kolejne przedsięwzięcie autorstwa Klaty; wspomniany już *2007: Macbeth Jarzyny* osadzony w realiach wojny z islamistami; *Wesele* Rychcika przeniesione z podkrakowskiej chaty do Irlandii Północnej i inne jego przedstawienie, też już przywołane, radykalnie przetworzone, „amerykańskie” *Dziady* oraz równie nieoczywista wersja *Kordiana* Jakuba Skrzywanka.

Krok czwarty prezentacji był poświęcony lekturze plakatów teatralnych. Moim celem było pokazanie różnych funkcji tekstu kultury, jakim jest plakat. Obok *stricte* reklamowej szczególnie ważna wydaje się funkcja semantyczna – chodziło o odczytanie go jako autorskiego komentarza do przedstawienia, ale też jako cennego tropu interpretacyjnego wskazującego znaczeniową dominantę spektaklu.

Ostatni segment prezentacji zatytułowałam „Spektakl, czyli od czego zacząć?”. Zwieńczeniem „praktycznego przewodnika” był zestaw kilku, zdecydowanie praktycznych, porad. Kierowałam je do uczestniczących w spotkaniach nauczycieli, ale – w optymistycznej prognozie – też do samych uczniów, gdyby znalazły się wśród nich osoby zainteresowane samodzielnym wyjściem do teatru. Jaki spektakl wybrać na teatralną inicjację? Paradoksalnie, niekoniecznie „lekturowy”. Wydaje się, że powinna to być sztuka realistyczna, o współczesnej, bliskiej młodzieży, tematyce. Biorąc pod uwagę aktualną modę na kilkugodzinne realizacje, na pierwsze spotkanie z teatrem warto wybrać przedstawienie stosunkowo krótkie. I koniecznie trzeba się do takiego spotkania przygotować. Co to

znaczy? Zachęcałam młodzież do obejrzenia plakatu, zapoznania się z tekstem sztuki (jeśli spektakl jest na niej oparty), poczytania informacji o przedstawieniu na stronie teatru lub na jego profilu FB. Zachęcałam też do zajrzenia na portale teatralne i teatralne blogi¹⁵, czasem prowadzone przez teatromanów niewiele starszych od moich słuchaczy, co może być dla nich istotną rekomendacją. Pozostaje mieć nadzieję, że młodzi mieszkańcy Podlasia staną się w przyszłości aktywnymi odbiorcami teatralnej oferty regionu.

Bibliografia

- Balme C., *Wprowadzenie do nauki o teatrze*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.
- Duda A., *Reżyserskie strategie inscenizacji dzieła literackiego*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2017.
- Kiszkielek Ł., *Partycypacja mieszkańców województwa podlaskiego w zinstytucjonalizowanej kulturze w ujęciu subregionalnym*, https://repozytorium.uwb.edu.pl/jspui/bitstream/11320/11074/1/L_Kiszkielek_Partycypacja_mieszkancow_wojewodztwa_podlaskiego.pdf (dostęp: 01.03.2024).
- Kowzan T., *Znak w teatrze*, [w:] *Problemy teorii dramatu i teatru*, wyb. i oprac. J. Degler, t. 2, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2003.
- Skwarczyńska S., *O typologię dzieł sztuki teatralnej ze względu na stopień ich odchylenia od dramatycznych tekstów*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Folia Litteraria” 1981, nr 2.

¹⁵ To portale: dziennikteatralny.pl, teatralny.pl, teatr dla wszystkich, e-teatr.pl oraz blogi: kochamteatr.pl, biletyna.pl, okiem-widza.blogspot.com, bylam-widzialam.pl, majcherek.waw.pl, www.afiszteatralny.pl.

Steiner M., *Geneza teatru w świetle antropologii kulturowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2003.

Uczestnictwo ludności w kulturze w 2019 r., [opracowanie merytoryczne: Urząd Statystyczny w Krakowie, Ośrodek Statystyki Kultury Statistical Office in Kraków, Centre for Cultural Statistics pod kierunkiem Agnieszki Szlubowskiej], https://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5493/6/3/1/uczestnictwo_ludnosci_w_kulturze_w_2019_roku.pdf.

Wąchocka E. (red.), *Widowisko – teatr – dramat. Skrypt dla studentów kulturoznawstwa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2010.

Andrzej Kisielewski

Uniwersytet w Białymstoku

Wydział Studiów Kulturowych

Zakład Antropologii Kultury

a.kisielewski@uwb.edu.pl

ORCID: 0000-0002-9505-126X

Uwagi o tradycji sztuki i jej związkach z nowoczesnymi mediami obrazowymi. Siatka (lub kratka), idea obrazu jako „okna” L.B. Albertiego i piksele

Uwagi wstępne

Zacznijmy od ujęcia zarysowanego w tytule problemu przez postawienie prowokacyjnego pytania: czy jest coś, co łączy pochodzącą z V wieku przed naszą erą świątynią Ateny Partenos z Akropolu w Atenach ze współczesnymi mediami obrazowymi? Porównując proporcje zwykłego monitora komputerowego z proporcjami elewacji frontowych Partenonu, odkrywamy, że są one takie same. Czy ich zbieżność stanowi wynik uwarunkowań biologicznych, czyli że z jakiegoś powodu człowiek preferuje właśnie takie proporcje? Czy też jest ona efektem oddziaływania tradycji antycznej przez ponad dwa tysiące lat? Trudno jednoznacznie odpowiedzieć na te

pytania. Faktem jednak jest, że te proporcje są takie same. Wyznacza je antyczny złoty podział, wielbiony między innymi przez Pitagorasa, jego uczniów i antycznych architektów, postrzegany przez nich jako świadectwo niezwyklego piękna i jednocześnie jako objawienie *sacrum*¹. Dzisiaj jest postrzegany jako oczywistość przez artystów, architektów i designerów, którzy traktują go jednak jako rozwiązanie tylko estetyczne i nie przypisują mu już znaczeń sakralnych.

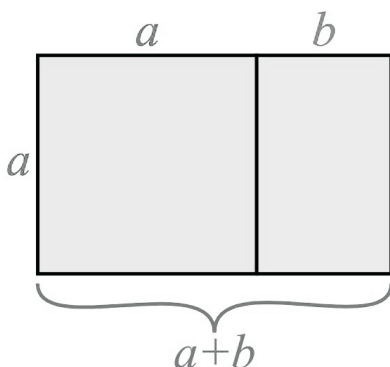
Nic zatem nie dzieje się przypadkiem. Przeszość wytycza kształt przyszłości, ta z kolei, poddana ciągłym zmianom, określa sposób – również zmienny – postrzegania przeszłości. Współczesne media obrazowe nie powstały samoistnie. One nie powstałyby, gdyby nie nawarstwiający się przeobrażenia w obrazowaniu, którego świadectwem jest europejska historia sztuki². O tym są niniejsze uwagi.

Kwadrat i siatka (lub kratka)

Piksele, które tworzą rzeczywistość na ekranie komputera, mają formę miniaturowych kwadratów. Można przyjąć nawet, że to one stanowią podłoże współczesnej rzeczywistości w tym sensie, iż dzisiaj niemal wszystko, co jest produkowane na skalę masową zazwyczaj najpierw przybiera postać obrazów na ekranie komputera, a ich podstawowym składnikiem są właśnie piksele. Kwadrat jako

¹ M.C. Ghyka, *Złota liczba, Rytuały i rytmy pitagorejskie w rozwoju cywilizacji zachodniej*, przeł. I. Kania, Universitas, Kraków 2001 (Gallimard, Paryż 1931); D.M. Burton, *Historia matematyki*, przeł. M. Dąbkowska-Kowalik, W. Sikorski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2023, s. 89–119.

² H. Bredekamp, *Media obrazowe*, przeł. M. Bryl, „Artium Questiones” 2004, nr XV, s. 209–232; L. Manovich, *Język nowych mediów*, przeł. P. Cypryański, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2006.



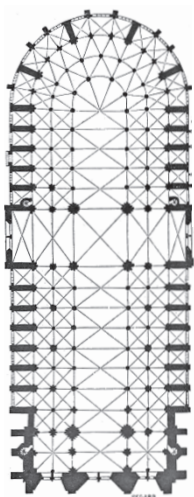
Złoty podział – schemat geometryczny złotego podziału, monitor komputerowy o proporcjach wyznaczonych złotym podziałem i fasada zachodnia Partenonu na wzgórzu Akropol w Atenach (źródło: archiwum autora)

budulec i podstawowy moduł nie jest jednak czymś wyjątkowym w historii obrazowania. Jeśli sięgniemy do tradycji sztuki europejskiej, to okazuje się, że w takim charakterze wykorzystywano go już w antyku. W założeniach Pitagorasa uchodził za figurę doskonałą, jako że wszystkie jego boki miały tę samą długość. Był traktowany jako figura święta symbolizująca ziemię i cztery strony świata. Kwadrat długo stanowił poręczny moduł, jakim posługiwali się antyczni architekci projektujący świątynie. W starożytnym Rzymie obozy wojskowe budowano na planie kwadratu. Później, już w epoce

średniowiecza, przy założeniu, że kwadrat stanowi podstawowy moduł – a więc przy zachowaniu zasady *ad quadratum* – który powielany pozwala na uzyskanie planu całości, wznoszono założenia klasztorne, jak również romańskie i gotyckie katedry³. W wiekach średnich kwadrat nie tylko stanowił poręczny moduł architektoniczny i narzędzie w ustalaniu kompozycji obrazu czy na przykład przy wykreślaniu złotego podziału. Miał również znaczenie symboliczne. Na przykład kanonicy z katedry w Chartres, którzy w końcu XIII wieku usiłowali zrozumieć ład wszechświata stworzonego przez Boskiego Architekta odkryli, że kluczem do niego może być Biblia, a konkretniej pojawiająca się w niej nieustannie liczba 4. W Księdze Genesis mówi się o czterech żywiołach, o czterech stronach świata, o czterech rajskich rzekach, a imię pierwszego człowieka, Adama, składa się z czterech liter⁴. W Nowym Testamencie pojawiają się czterej Ewangelści, a w Apokalipsie św. Jan mówi o czterech jeźdźcach Apokalipsy i czterech bestiach apokaliptycznych. W architekturze średniowiecznej kwadrat żyje nie tylko jako moduł naznaczony sakralnymi znaczeniami, którego zwielokrotnienie wytycza plan świątyni. Żyje również w budulcu, jakim jest cios kamienny, czyli prostopadłościan, którego boki tworzą semantycznie aktywne kwadraty. Jest on traktowany jako symbol pojedynczego członka wspólnoty Kościoła, a wszystkie ciosy tworzące mury średniowiecznej budowli sakralnej mówiły o wspólnocie wiernych. Ich spoiwem była wiara, którą symbolizowała zaprawa piaskowo-wapienna użyta do wzniesienia murów.

³ N. Hiscock, *The Symbol at Your Door. Number and Geometry in Religious Architecture of the Greek and Latin Middle Ages*, Ashgate, Aldershot 2007.

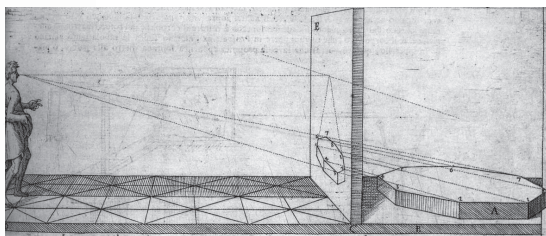
⁴ U. Eco, *Sztuka i piękno w średniowieczu*, przeł. M. Olszewski, M. Zabłocka, Wydawnictwo Znak, Kraków 1994, s. 57.



a.



b.



c.

a. Plan katedry Notre Dame w Paryżu, 1163 r.; b. Albrecht Dürer, rysownik tworzący rysunek perspektywiczny kobiety przy użyciu siatki (*velum*), ilustracja z: Albrecht Dürer, *Unterweysung der messung mit dem zirckel und richtscheyt*, 1525; c. Jacopo Barozzi da Vignola, *Perspective diagram*, 1583
(źródło ilustracji: Wikipedia)

Zważmy, że w planie takiej budowli kwadraty są wytyczane przez przecinające się pod kątem prostym linie tworzące siatkę (lub kratkę). Ich umocowaniem są punkty – biegną one bowiem od punktu do punktu, krzyżując się i tworząc linearno-siatkową strukturę planu katedry, który możemy potraktować jako obraz będący nośnikiem określonej narracji. Świątynia średniowieczna jest bowiem narracją nie tylko na poziomie swojego rzutu poziomego, ale staje się nią już przez usytuowanie względem stron świata. Zwrócona częścią ołtarzową na wschód sytuuje się na osi wschód-zachód, która tworzy granicę między północą a południem, wytyczającą symboliczną drogę między strefą światła i ciemności. Wierny, wchodząc do wnętrza świątyni i kierując się w stronę ołtarza usytuowanego w jej wschodniej części, zdawał się tym samym poruszać po symbolicznej

drodze dobra i zła⁵. Przemierzał w sposób symboliczny drogę życia ku Bogu.

Geometryczna siatka (lub kratka), będąc w średniowieczu strukturą narracyjną, zmieniła swoją postać i swój charakter w epoce renesansu – wraz z wynalazkiem perspektywy zbieżnej. O ile wcześniej siatka była strukturą odsyłającą w sensie symbolicznym do realności mitycznej, biblijnej, o tyle teraz stanowiła próbę ujęcia fizycznie doświadczanej rzeczywistości w sztywną, technicznie pojętą strukturę wizualną. Nowa siatka, stanowiąc podłoże idei obrazu jako „okna w ścianie”, będącego określoną historią – idei opisaną w 1435 roku przez Leona Battistę Albertiego w traktacie *De pictura*⁶ – staje się z jednej strony, znaczącym przykładem technicyzacji procesu kreacji obrazu, a z drugiej, wytracania zakodowanej w niej narracyjności, która określała jej sens w średniowieczu. Nowa siatka stała się przede wszystkim techniczną strukturą pozwalającą na przedstawianie fizycznie pojmowanej rzeczywistości. Pozwalała na iluzję trójwymiarowej przestrzeni na dwuwymiarowej powierzchni obrazu – co bardziej obrazowo można wytłumaczyć, iż pozwalała na przekształcenie średniowiecznego obrazu 2D w obraz 3D. Ciekawe jednak, że pierwsze obrazy tworzone przy użyciu nowej siatki przedstawiały realnie istniejącą rzeczywistość, w której jednak objawiał się Bóg pod postacią na przykład Trójcy Świętej (*Trójca Święta* Masaccia) czy Matki Boskiej z Dzieciątkiem (*Tryptyk Frari* Giovanniego Belliniego w kościele Frari w Wenecji). Z czasem jednak tematyka obrazów tworzonych przy użyciu perspektywy zbieżnej coraz częściej ulegała

⁵ O symbolice świątyni por. J. Hani, *Symbolika świątyni chrześcijańskiej*, przeł. A.Q. Lavique, Wydawnictwo Znak, Kraków 1994.

⁶ L.B. Alberti, *O malarstwie*, przeł. M. Rzepińska, L. Winniczuk, [w:] *Myśliciele, kronikarze i artyści o sztuce. Od starożytności do 1500*, wybór i opr. J. Białostocki, PWN, Warszawa 1988, s. 358–391.

zeświecczeniu – w portretach, scenach mitologicznych konkurujących z tematyką biblijną, scenach rodzajowych, z czasem w pejzażach z widokami przyrody i w wedutach miejskich.

Siatka renesansowa, z piramidą widzenia, której najważniejszym elementem był obraz jako efekt jej przecięcia, stała się obiektem późniejszych rozważań filmoznawców i medioznawców na temat obrazów filmowych i telewizyjnych⁷. Można dyskutować, czy perspektywa zbieżna była strukturą symboliczną, jak chciał Erwin Panofsky, czy tylko technicznym usprawnieniem⁸. Niewątpliwie była wynalazkiem, który zainspirował do stworzenia kolejnego wynalazku służącego obrazowaniu fizycznie istniejącej rzeczywistości. Stała się nim mapa. W założeniu miała wiernie odzwierciedlać rzeczywistość, którą jednak postrzegano nie frontalnie, jak w obrazach sztalugowych, ale z góry jako rozciągniętą horyzontalnie płaszczyznę. Siatka renesansowa okazała się inspiracją przy wynalezieniu siatki Mercatora. Zauważmy jednak, że o ile siatka średniowieczna miała sens religijny i świadczyła o religijnym stosunku do rzeczywistości, o tyle nowożytne siatki, najpierw ta tworząca perspektywę zbieżną, a później ta użyta do konstrukcji mapy, miały już zastosowanie *stricte* techniczne i były pozbawione dawnego sensu religijnego. Wypada podkreślić, że w przyszłości geometryczna siatka (lub kratka) stanie się podstawą konstrukcyjną „okien” Microsoftu, których „atomem” okaże się wspomniany wcześniej piksel – kwadrat pozbawiony jakichkolwiek znaczeń.

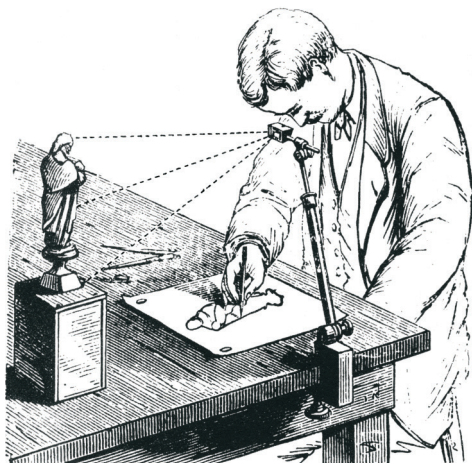
⁷ A. Friedberg, *Wirtualne okno. Od Albertiego do Microsoftu*, przeł. A. Rejniak-Majewska, M. Pabiś-Orzyszyńska, Oficyna Naukowa, Warszawa 2012.

⁸ E. Panofsky, *Perspektywa jako „forma symboliczna”*, przeł., wstęp i redakcja G. Jurkowlanec, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2008; R. Kuczyński, *Obrazy nieskończoności*, Fundacja Augusta Hrabiego Cieszkowskiego, Warszawa 2023.

Urządzenia do konstrukcji obrazów

Kolejnym wspomżeniem pracy kreatorów obrazów stały się przyrządy optyczne. Ich używaniu poświęcił swoją książkę znany brytyjski malarz David Hockney⁹. Porównywał w niej między innymi obraz *Zaśnięcie Najświętszej Marii Panny* Giotta z lat 1310–1311 (Gemäldegalerie w Berlinie) z obrazem Caravaggia *Amor zwycięski* z 1599 roku (również Gemäldegalerie w Berlinie). Hockney zwrócił uwagę na sposób malowania skrzydeł w obu obrazach. Giotto namalował skrzydła aniołów z wyobraźni, w sposób schematyczny, przez co są one płaskie i wydają się być bardziej stereotypowym znakiem skrzydeł niż świadectwem ich uważnej bezpośredniej obserwacji. Inaczej skrzydła Amora przedstawił Caravaggio. Wiele wskazuje na to, iż inspirował się rzeczywistymi skrzydłami ptasimi oglądanymi w sposób zapośredniczony, czyli za pomocą przyrządów optycznych. Jak sugeruje Hockney, malarz najprawdopodobniej użył tu urządzenia nazwanego *camera obscura*, o czym świadczyć mogą niezwykle precyzyjne obrysy skrzydeł i wielu szczegółów, między innymi detaliczne, wręcz fotograficzne potraktowanie piór. Taka precyzja jest praktycznie niemożliwa do uzyskania w momencie bezpośredniej obserwacji przez malarza. Dodatkowo tezę Hockney’a potwierdza przedstawienie przez Caravaggia instrumentów muzycznych w skrócie perspektywicznym – są to obiekty niezwykle trudne do ukazania w taki sposób bez wspomżenia się techniką. *Camera obscura* niezwykle ułatwiła i jednocześnie przyspieszyła pracę artystów. Przy jej użyciu tworzyli oni najpierw obrys elementów tworzących obrazy, który można postrzegać jako nowy rodzaj siatki. Taki obrys można

⁹ D. Hockney, *Wiedza tajemna. Sekrety technik malarskich Dawnych Mistrzów*, przeł. J. Holzmann, Universitas, Kraków 2006.



Camera lucida została wynaleziona w 1805 roku przez Williama H. Wolfstona. *Camera lucida* to układ zwierciadeł lub pryzmatów, który umożliwia odrysowanie przedmiotu dzięki wytworzeniu pozornego obrazu na kartce papieru lub płótnie malarskim (źródło ilustracji: Wikipedia)

porównać do współczesnych malowanek dla dzieci przeznaczonych do wypełnienia kolorem.

Siatka tworzona przy użyciu *camera obscura*, w połączeniu z geometrycznie wykreśloną perspektywą zbieżną i siatką (kratką), tworzoną przez przecinające się pod kątem prostym linie proste pionowe i poziome, stała się podstawą w procesie tworzenia wedut miejskich na przykład przez Bernardo Bellotto nazywanego Canalettem. Artysta tworzył najpierw rysunkowe widoki miast – Drezna czy Warszawy – posługując się *kamerą obscurą*, pozwalającą na stworzenie obrysów poszczególnych budynków i innych elementów miejskiego pejzażu, razem składających się na zwartą konstrukcję obrazu z obiektywnie i niezwykle precyzyjnie ustalonymi wszelkimi wielkościami i odległościami. Taka precyzja byłaby niemożliwa do uzyskania w tradycyjny sposób, a więc przy wykorzystaniu tylko przysłowiowego oka artysty. Obrys następnie był przenoszony na pokratkowaną

powierzchnię obrazu, czyli kolejną siatkę, co umożliwiało precyzyjne powiększenie uzyskanego przy użyciu *camera obscura* niewielkiego z reguły rysunku.

Hockney w swojej książce przywoływał wiele bardzo przekonująco omówionych przykładów stosowania przez artystów przyrządów optycznych. Kolejnym urządzeniem tego rodzaju stała się *camera lucida*. Był to szklany pryzmat ustawiony na regulowanym wsporniku, trzymany przez malarza przy oku pozwalał na obserwację obiektów i rzutowanie ich widoku w sposób, który umożliwiał ich obrysowanie na leżącej pod pryzmatem kartce papieru. Powstawał w ten sposób precyzyjny obrys, rodzaj siatki, który po przeniesieniu na powierzchnię obrazu tworzył jego zwartą i niezwykle precyzyjną konstrukcję będącą podstawą dalszej pracy nad obrazem. *Camera lucida* była przyrządem niezwykle użytecznym, a przy tym poręcznym – po złożeniu mieściła się w drewnianej kasetce umożliwiającej jej przechowywanie i transport. Nic dziwnego, że w XIX wieku stała się wręcz podstawowym narzędziem w pracy wielu malarzy. Posługiwał się nią bez wątplenia między innymi Henryk Siemiradzki, twórca skomplikowanych i pełnych szczegółów obrazów, których precyzja w dopracowaniu detali byłaby trudna do uzyskania bez wspomżenia się przyrządami optycznymi.

Technicyzacja procesu tworzenia obrazu w prostej linii prowadzi do wynalazku fotografii, która z czasem staje się jednym z materiałów pomocniczych w pracy artysty, traktujących ją jako punkt wyjścia w swojej pracy. Świadectwem wykorzystywania fotografii są między innymi obrazy Edgara Degasa, w których otwarta asymetryczna kompozycja niejednokrotnie przypomina przypadkowe kadry fotograficzne. Fotografia bywa także wykorzystywana całkiem dosłownie jako tworzywo obrazu – tak się dzieje w kolażach dadaistów i później surrealistów, którzy niejednokrotnie traktują ilustracje w prasie, reklamę czy na przykład katalogi wysyłkowych domów towarowych

jako źródło wstępnie przygotowanych materiałów wizualnych. Istotę fotomontażu następująco objaśniał jeden z pierwszych propagatorów tej techniki, dadaista niemiecki Raul Hausmann:

Nazwaliśmy ten proces fotomontażem, ponieważ wyrażał on naszą niechęć do odgrywania roli artysty. Uważaliśmy się za inżynierów i utrzymywaliśmy, że nasza praca polega na konstruowaniu, na montowaniu (jak praca ślusarza)¹⁰.

Fotomontaż jest konsekwencją i zarazem odmianą wcześniejszej techniki kolażu, którą stosowali, przypomnijmy, kubiści i która staje się – wraz z fotomontażem – prefiguracją dzisiejszej strategii kopiuj-wklej, polegającej na preparowaniu obrazów lub tekstów z gotowych materiałów, pozyskiwanych zazwyczaj z Internetu.

Siatka (lub kratka) jako model rzeczywistości i piksele

Siatka (lub kratka), która służyła obrazowaniu rzeczywistości, z czasem zmienia swoją funkcję i staje się nie tyle pomocą w kreowaniu jej przedstawień, lecz modelem w jej kształtowaniu. Można zatem zauważyć, iż kształtowana w ten sposób rzeczywistość sama staje się obrazem. Dzieje się to w pierwszej połowie XX wieku, wraz z rosnącą dominacją w urbanistyce, architekturze, wzornictwie przemysłowym i grafice użytkowej estetyki opartej na wzorach modernizmu. Jej źródłem stała się między innymi twórczość Pieta Mondriana i Theo van Doesburga, projekty opracowane w niemieckim Bauhausie czy architektura Le Corbusiera, Waltera Gropiusa i Miesa van der Rohego.

¹⁰ Cyt. za: H. Richter, *Dadaizm. Sztuka i antysztuka*, przeł. J.S. Buras, Wydawnictwa Filmowe i Artystyczne, Warszawa 1983, s. 210.

Estetyka, w której dominują formy geometryczne – takie jak podstawowe figury geometryczne: prostokąt, kwadrat, trójkąt i koło, asymetryczna kompozycja kojarzona z eksperymentami w Bauhausie i geometryczna siatka (lub kratka) – staje się dobitnym świadectwem ery nowoczesnej – znakiem rozpoznawczym epoki modernizmu. Dominacja tej geometrycznej estetyki uzasadnia stwierdzenie, iż obrazy stają się wzorem przy projektowaniu rzeczywistości, a tym samym, że jest ona kształtowana jak obraz. Ilustracją mogą być osiedla złożone z betonowych, modularnych bloków z płaskim dachami, prostopadłościenne budynki hoteli i biurowców, geometryczne bryły mebli pozbawionych jakichkolwiek ozdób, asymetryczne bauhausowskie kompozycje plakatów, reklam czy okładek książek, szpalty gazet ujęte w siatkowe geometryczne struktury itd. Siatkę (lub kratkę) odkrywamy na elewacjach zarówno hal fabrycznych, dworców kolejowych, jak i biurowców, szkół, bloków mieszkalnych czy w strukturze zwykłych domowych mebli. W Polsce ilustracją takiej estetyki mogą być wznoszone z betonowych płyt osiedla bloków mieszkalnych, a w nich niezwykle popularne zwłaszcza w epoce Edwarda Gierka słynne regały typu „puszcza”, projektowane przy użyciu modelu Mondrianowskiej lub, jeśli ktoś woli, bauhausowskiej siatki (lub kratki).

Siatka nie ginie jednak wraz z końcem ery modernizmu – jeśli zgodzimy się, że taka era, pojmowana jako stan kultury, kiedykolwiek się kończy; niektórzy teoretycy kultury do niedawna mieli na ten temat wątpliwości. Siatka żyje dalej w kulturze cyfrowej. Można nawet stwierdzić, że stanowi podstawę dominującej w niej ikonosfery – tak jak stanowiła fundament architektury średnio-wiecznej czy obrazowania epoki nowożytnej oparty na idei obrazu jako „okna” zbudowanego przy użyciu geometrycznej perspektywy zbieżnej. Nowa siatka epoki cyfrowej wytycza płynne powierzchnie projektowanych na ekranach komputerów masowo wytwarzanych



Przykłady zastosowania siatki i zasady modularyzmu w projektowaniu architektonicznym i wzornictwie przemysłowym. Od lewej od góry: Białystok, osiedle Spółdzielni Mieszkaniowej „Piaski” przy ul. Waszyngtona, lata 70. XX wieku; regał typu „Puszcza”, Polska, połowa lat 70. XX stulecia; osiedle mieszkaniowe Za Żelazną Bramą w Warszawie, ul. Żelazna róg Chłodnej, 1965–1972; blok mieszkalny w St. Petersburgu, ul. Nalicznaja, 1976 r. (źródło ilustracji: archiwum autora i Wikipedia)

towarów, takich jak różne przedmioty codziennego użytku, począwszy od wyposażenia kuchennego, przez meble po samochody. Określa strukturę wszelkich publikacji – wizytówek, gazet, druków wszelkiego rodzaju, książek czy witryn internetowych. Zważmy, że ikony w systemie operacyjnym Microsoftu nie pozwalają na przypadkowe porozrzucanie na ekranie monitora, lecz są osadzone w regularnej strukturze siatki lub kratki – przeciągane myszką same jednak wpasowują się w wytyczone strukturą siatki pola. System Microsoftu pozwala jednak na płynne przesunięcia i usytuowanie „okien” z otwartymi programami w dowolnym miejscu na ekranie monitora.

Siatka jest stale obecna w programach graficznych – czy to używanych przez architektów, designerów czy grafików. Ujawnia się również w gotowych, już zrealizowanych projektach. Jednym z przykładów może być zaprojektowany przez Franka Ghery’ego budynek muzeum Guggenheima w Bilbao, którego opływowe, miętko profilowane ściany zostały osadzone na geometrycznej siatce stalowego rusztu, którego projekt powstał wcześniej na ekranie monitora komputerowego. Projekt karoserii samochodowej, utworzonej z płynnie pofałdowanych powierzchni, powstaje przy użyciu siatki złożonej z linii, które są kształtowane przez poruszanie myszką. Zwykle chwytając się nią określony punkt linii i przesuwając go zmienia jej kształt, co powoduje przeobrażenie całego fragmentu płaszczyzny, w tym przypadku fragmentu powierzchni projektowanego samochodu.

Powtórzmy raz jeszcze, że dzisiaj większość rzeczy, będących wytworem człowieka i tworzących nasze środowisko, pojawia się najpierw na ekranie komputera. Są one zatem najpierw obrazami komputerowymi. Tworzy się je przy użyciu siatki (lub kratki), odmiennej jednak od tej średniowiecznej czy renesansowej przez fakt, iż została ona pozbawiona dawnej sztywności warunkowanej tym, iż jej podłoże stanowiła linia prosta. Teraz charakter siatki na ekranie komputera często określają również linie miękkie, płynne, kształtowane swobodnie. Narzędzie zmienia więc charakter obrazu i tego, co jest w nim obrazowane. Dawna estetyka inżynierska, modernistyczna, będąca w znacznym stopniu wypadkową użycia takich narzędzi, jak linijka, cyrkiel, krzywik i grafion (czy ktoś pamięta, co to jest?), charakteryzująca się geometryczną sztywnością, w erze cyfrowej zostaje zastąpiona estetyką grafiki wektorowej, czyli linii kształtowanych przez modelowanie wektorów. Jej ważnym dopełnieniem staje się grafika rastrowa, stanowiąca istotę popularnych programów komputerowych, służących przetwarzaniu fotografii cyfrowej, takich jak Lightroom i Photoshop.

Istotę współczesnych obrazów cyfrowych stanowi piksel. Na przykład wykorzystany w reklamie biura turystycznego obraz przedstawiający wakacyjny raj z piaszczystą plażą, morzem i słońcem – będący marzeniem masowego turysty – w momencie jego powolnego i ustawicznego powiększania będzie się coraz bardziej rozmywał. Kontury będą coraz bardziej traciły swoją wyrazistość i na końcu, kiedy proces powiększania osiągnie swój punkt kulminacyjny, a więc kiedy nie da się obrazu już bardziej powiększyć, wtedy objawi on swoją „atomową” strukturę. Podstawowym atomem obrazu cyfrowego jest właśnie piksel – kwadrat. W porównaniu z kwadratem epoki antycznej, przypomnijmy tu mitologię kwadratu w ujęciu Pitagorasa czy epoki średniowiecza – wypada w tym momencie raz jeszcze wspomnieć o teologach ze „szkoły” w Chartres i ich postrzeganiu symboliki kwadratu – piksel jest pozbawiony znaczenia. Stanowi *stricte* technicznie pojęty budulec pozwalający na wykreowanie dowolnych obrazów. Nasuwa się tu jednak pytanie, czy skoro ich podstawowy element jest pozbawiony znaczenia, to czy w takim razie one same mają sens? Odpowiedź na to pytanie nie jest wcale oczywista, ponieważ ono kieruje nas w stronę teorii kultury, na której polu od dawna toczy się dyskusja na temat sensu (racjonalności) racjonalnej przecież – przynajmniej z pozoru – nowoczesności jako stanu kultury.

Bibliografia

- Alberti L.B., *O malarstwie*, przeł. M. Rzepińska, L. Winniczuk, [w:] *Myśliciele, kronikarze i artyści o sztuce. Od starożytności do 1500*, wybór i oprac. J. Białostocki, PWN, Warszawa 1988, s. 358–391.
- Bredenkamp H., *Media obrazowe*, przeł. Mariusz Bryl, „Artium Questiones” 2004, nr XV, s. 209–232.

- Burton D.M., *Historia matematyki*, przeł. M. Dąbkowska-Kowalik, W. Sikorski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2023, s. 89–119.
- Eco U., *Sztuka i piękno w średniowieczu*, przeł. M. Olszewski, M. Zabłocka, Wydawnictwo Znak, Kraków 1994.
- Friedberg A., *Wirtualne okno. Od Albertiego do Microsoftu*, przeł. A. Rejniak-Majewska, M. Pabiś-Orzyszyna, Oficyna Naukowa, Warszawa 2012.
- Ghyka M.C., *Złota liczba. Rytuały i rytmy pitagorejskie w rozwoju cywilizacji zachodniej*, przeł. I. Kania, Universitas, Kraków 2001 (Gallimard, Paryż 1931).
- Hani J., *Symbolika świątyni chrześcijańskiej*, przeł. A.Q. Lavique, Wydawnictwo Znak, Kraków 1994.
- Hiscock N., *The Symbol at Your Door. Number and Geometry in Religious Architecture of the Greek and Latin Middle Ages*, Ashgate, Aldershot 2007.
- Hockney D., *Wiedza tajemna. Sekrety technik malarskich Dawnych Mistrzów*, przeł. J. Holzmann, Universitas, Kraków 2006.
- Kuczyński R., *Obrazy nieskończoności*, Fundacja Augusta Hrabiego Cieszkowskiego, Warszawa 2023.
- Manovich L., *Język nowych mediów*, przeł. P. Cypryański, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2006.
- Panofsky E., *Perspektywa jako „forma symboliczna”*, przeł., wstęp i red. G. Jurkowlaniec, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2008.
- Richter H., *Dadaizm. Sztuka i antysztuka*, przeł. J.S. Buras, Wydawnictwa Filmowe i Artystyczne, Warszawa 1983.

Alicja Kisielewska

Uniwersytet w Białymstoku
Wydział Studiów Kulturowych
Zakład Studiów nad Kulturą i Mediami
a.kisielewska@uwb.edu.pl
ORCID: 0000-0001-8295-0541

Oglądanie telewizji – nowe kompetencje medialne

Słowo wstępne

Niniejszy tekst chciałabym zacząć od pytania – czy należy się uczyć, w jaki sposób kompetentnie oglądać telewizję? Wydaje się, że nie, ponieważ wszyscy oglądamy telewizję, więc sobie z tym radzimy. Moim zdaniem, jest to całkowicie błędne podejście – z kilku powodów. Przede wszystkim telewizja, podobnie jak inne media elektroniczne, bardzo szybko się zmienia, zarówno jeśli chodzi o technologię, jak i praktyki nadawczo-odbiorcze. Możemy mówić o nowych sposobach funkcjonowania telewizji na wielu płaszczyznach: komunikacyjnej, informacyjnej, narracyjnej. W związku z tym odbiorca powinien posiadać nowe kompetencje do odbioru treści telewizyjnych, ponieważ te „stare” dzisiaj z pewnością są już niewystarczające.

Telewizja XXI wieku – nowe kompetencje medialne

W trzeciej dekadzie XXI wieku telewizja w wielu krajach na świecie, w tym w Polsce, znajduje się w erze Internetu, która według Catherine Johnson zaczęła się w 2018 roku. Charakteryzuje ją to, że na szeroką skalę można ją oglądać poprzez różne urządzenia za pośrednictwem usług *online*. Odbiorcy mają do dyspozycji obszerne katalogi treści oraz możliwość wybierania, zatrzymywania, przewijania i ponownego oglądania programów, zarówno w domu, jak i w sposób mobilny. Internet dzisiaj konkuruje z telewizją, a jednocześnie przekształca ją jako medium. Zdaniem Johnson, Internet rozszerza formułę telewizji jeśli chodzi o technologię, ale też formę kulturową i przyczynia się do większej złożoności medium¹. Wskutek tego następuje zespalanie się „starej” telewizji opartej na strumieniu programowym i nadawaniu masowym (*broadcast era*) oraz „nowej” telewizji postsieci (*post-network era*), nazywanej też „*online tv*”, „telewizją internetową”², „telewizją cyfrową”³, „portalami”⁴, posttelewizją lub hipertelewizją. Według Carlosa A. Scolari, autora ostatniego określenia, żeby zdefiniować dzisiejszą telewizję właściwy jest termin hipertelewizja, ponieważ obecnie nie mamy do czynienia z przekształceniem medium, lecz z nową konfiguracją systemu medialnego⁵. Koncepcja

¹ C. Johnson, *Online TV*, Routledge, London and New York 2019, s. 28.

² Tamże, s. 28.

³ H. Bruun, *Re-scheduling Television in the Digital Era*, Routledge, London and New York 2020, s. 109.

⁴ A.D. Lotz, *Portals: A Treatise on Internet-distributed Television*, Michigan Publishing, Ann Arbor 2017, s. 9.

⁵ C.A. Scolari, *The Grammar of Hypertelelevision: An Identikit of Convergence-Age Fiction Television (Or, How Television Simulates New Interactive Media)*, „Journal of Visual Literacy” 2009, t. 28, nr 1, s. 34.

hipertelewizji zakłada szybko zmieniającą się sieć ekranów, formatów, narracji, publiczności i różnego rodzaju praktyk z tym związanych. Dokonujące się zmiany dotyczą równoczesnej transformacji telewizji i widzów. Transformacja telewizji polega na wykorzystywaniu cech innych mediów, jak strony Web, gry wideo, ale też tworzeniu nowych formatów i narracji, konwergencji starych i nowych mediów. Towarzyszy temu transformacja widzów, którzy mają hipertekstualne doświadczenia, nie tylko w zakresie praktyk odbiorczych, ale też często w zakresie produkcji. Odnoszą się one między innymi do nawigacji w sieci Web 2.0, grania w gry komputerowe, komunikacji mediatyzowanej komputerowo, różnego rodzaju interaktywnych działań przy użyciu technologii telefonii mobilnej. Wskutek tego telewizja zwraca swój przekaz do odbiorcy coraz częściej będącego interaktywnym użytkownikiem, którego praktyki medialne mają charakter fragmentaryczny, zatowarzyszony, nieciągły⁶. Podobnie na temat telewizji postsieci wypowiada się Catherine Johnson, która nazywa ją telewizją internetową. Jest ona, zdaniem autorki, częścią nowego, ekspansywnego geograficznie ekosystemu medialnego połączonego w sieć, którą charakteryzuje zwiększona pojemność pamięci i uczestnictwo użytkowników. W telewizji internetowej istnieje wiele różnych form audiowizualnych treści, które są dostarczane za pośrednictwem dużej liczby infrastruktur technologicznych i różnych urządzeń poprzez usługi, które często umożliwiają łączenie oglądania z innymi formami użytkowania mediów (na przykład gra, czytanie, interakcja i uczestnictwo)⁷. Istotnym elementem nowego ekosystemu medialnego jest dystrybuowanie produkcji telewizyjnych w Internecie. Rozwój systemów wymiany plików w Internecie został zapoczątkowany

⁶ Tamże, s. 29.

⁷ C. Johnson, *Online TV...*, s. 30.

przez serwisy, takie jak Hulu czy Netflix, który z internetowej wypożyczalni płyt DVD przekształcił się w serwis VoD, a z czasem także w producenta własnych seriali⁸. Telewizyjne serie realizują dziś także inne platformy streamingowe, jak Disney+ czy konkurent Hulu i Netflixa w strumieniowym przesyłaniu wideo, czyli Amazon⁹. Coraz większą rolę w nowym ekosystemie medialnym odgrywa zjawisko *streamingu* i towarzysząca mu algorytmizacja¹⁰.

W nowej konfiguracji systemu medialnego zmienia się rola widza, który zyskuje niespotykane wcześniej możliwości wyboru oglądanych treści, kanału dostępu, sposobu i miejsca oglądania. Przy czym jego wybory są w pewnym stopniu sterowane przez producentów telewizyjnych treści, dla których, największym wyzwaniem jest zainteresowanie nimi widza. Dzisiaj to widz i jego praktyki oglądania znajdują się w centrum uwagi badaczy zajmujących się telewizją, także moim. Zmienia się też sama definicja telewizji, którą coraz trudniej jest stworzyć, ponieważ niełatwo jest określić zakres tego, co jest telewizją. „Rozumiem telewizję w sensie kulturowym jako

⁸ Netflix w niewielkich odstępach czasu w 2013 roku wyprodukował trzy serie: *Hemlock Grove* – horror oparty na książce o tym samym tytule; *Arrested Development* – rodzinny *sitcom* i *House of Cards* – remake politycznego serialu BBC z 1990 roku o tym samym tytule; por. J. Ryszkiewicz, *To nie telewizja...?*, [w:] M. Major i J. Bucknall-Hołyńska (red.), *Władcy torrentów wokół angażującego modelu telewizji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2014, s. 197.

⁹ C. Barker, „Great Shows, Thanks to You”: From Participatory Culture to „Quality TV” in Amazon’s Pilot Season, „Television & New Media” 2017, t. 18, nr 5, s. 441.

¹⁰ Por. Couldry N. and U.A. Mejias, *Data Colonialism: Rethinking Big Data’s Relation to the Contemporary Subject*, „Television & New Media” 2019, t. 20, nr 4, s. 336–349; K. Sanson, *Hulu, streaming, and the contemporary television ecosystem*, „Media, Culture & Society” 2019, t. 41, nr 8, s. 1210–1227.

medium tworzące środowisko komunikacyjne”¹¹. Przyjmuję tutaj perspektywę antropologii mediów, zgodnie z którą mniejsze znaczenie mają ekrany, na których telewizja jest oglądana, a także wykorzystywane do tego technologie, najważniejsze są praktyki odbiorcze. Moim zdaniem, telewizję definiuje zespół doświadczeń związanych z aktywnością oglądania i inne praktyki kulturowe temu towarzyszące¹². Tak więc oglądanie telewizji sytuje się w centrum kultury telewizji. Nie znaczy to jednak, że odbiorcy potrafią kompetentnie oglądać telewizję, ponieważ jak każde inne medium, posiada ona swoją specyfikę i własny język, który należy opanować. Podobnie, jak uczy się dzieci w szkołach korzystania z komputera, należałoby je uczyć sposobów korzystania z telewizji. Nie wystarczy bowiem uruchomić telewizor, czy inne urządzenie odtwarzające, żeby zrozumieć sens oglądanych programów. Wiedza o mediach, w tym o telewizji, stanowi dział edukacji kulturalnej. Do niedawna wiedza o mediach była w programie wiedzy o kulturze, przedmiotu nauczanego w szkołach ponadgimnazjalnych, ale niestety nie jest on już prowadzony¹³. Ponieważ nie ma już wiedzy o telewizji w edukacji szkolnej, tę lukę w edukacji kulturalnej musi wypełnić dom rodzinny lub różnego rodzaju projekty edukacyjne, jak na przykład „Akademia kompetencji kulturowych mieszkańców województwa podlaskiego”¹⁴. Jednym

¹¹ A. Kisielewska, *Antropologia telewizji. Telewizja w życiu codziennym w Polsce*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2021, s. 11

¹² Tamże, s. 12.

¹³ Warto zajrzeć do podręcznika z wiedzy o kulturze: A. Kisielewska, A. Kisielewski, A. Prochyra, *Ciekawi świata. Wiedza o kulturze. Podręcznik dla szkół ponadgimnazjalnych zakres podstawowy*, Operon, Gdynia 2013.

¹⁴ Projekt został zrealizowany przez Wydział Studiów Kulturowych Uniwersytetu w Białymstoku, w ramach programu Ministra Edukacji i Nauki pod nazwą „Nauka dla Społeczeństwa”.

z zadań projektu było uczenie kompetentnego oglądania telewizji młodzieży i wybranych grup dorosłych, na przykład animatorów kultury, uczestników zajęć w domach kultury, mieszkańców województwa podlaskiego.

Oglądanie telewizji najpopularniejszą praktyką kulturalną w Polsce

Nie sprawdziły się proroctwa wielu krytyków i przewidywania teoretyków, że w związku z konkurencją Internetu i wchodzeniem w erę postbroadcastingu, tradycyjna telewizja naziemna przestanie istnieć. Dzisiaj tradycyjna, „zwykła” telewizja cyfrowa w wielu krajach na świecie, także w Polsce, wciąż stanowi najpopularniejsze medium, które ulega przekształceniom i współistnieje z telewizją internetową. W związku z rozwojem technologii i zmieniającymi się oczekiwaniami widzów, także praktyki odbiorcze zmieniały się w czasie. W początkowym okresie historii telewizji w Polsce widz był statyczny, a tym samym przewidywalny. Dzisiaj często jest on mobilny, podobnie, jak jego urządzenia, a tym samym staje się coraz mniej przewidywalny. Od wielu lat badam kulturę telewizji w Polsce i stwierdzam, że większość widzów jednak ogląda telewizję w sposób tradycyjny, czyli w domu przy użyciu odbiornika telewizyjnego¹⁵. W 2023 roku statystyczny Polak powyżej czwartego roku życia spędził przed telewizorem średnio 3 godziny i 50 minut dziennie, czyli o 10 minut krócej niż w 2022 roku, jak podaje agencja medialna Wavemaker¹⁶. Na podstawie badań stwierdzono, że oglądanie

¹⁵ A. Kisielewska, *Antropologia telewizji...*, s. 36.

¹⁶ Przy czym analiza Wavemaker nie uwzględnia transmisji sportowych i zsumowanej widowni programów nadawanych równocześnie

telewizji stanowi najpopularniejszą praktykę kulturalną w Polsce jako codzienny obyczaj i praktyka rodzinna¹⁷. Przeprowadzone przeze mnie badania praktyk oglądania telewizji przez studentów Uniwersytetu w Białymstoku trwające dwanaście lat – od 2007 do 2019 roku potwierdziły tę diagnozę. Wynika z nich, że studenci oglądają tradycyjną telewizję najczęściej w domu i traktują to jako rodzaj codziennego, rodzinnego obyczaju. Często oglądanie telewizji stanowi praktykę towarzyszącą różnym innym czynnościom życia codziennego. Drugi istotny wniosek jest taki, że najchętniej oglądanym przez studentów Uniwersytetu w Białymstoku gatunkiem są seriale oglądane coraz częściej na platformach *streamingowych*. Praktyka ta zazwyczaj odbywa się wieczorami, w nocy lub w weekendy przy użyciu laptopa w formule *binge watching*¹⁸. Przeprowadzone badania potwierdzają także, że obecnie mamy do czynienia z nakładaniem się tradycyjnych i nowych praktyk odbiorczych. Warto przyjrzeć się więc, w jaki sposób z historyczno-medialnej perspektywy od 1952 roku, czyli od początku historii telewizji w naszym kraju, do dzisiaj ewoluowały praktyki oglądania telewizji w Polsce. W początkowym okresie, mniej więcej do 1969 roku, gdy marzeniem Polaków było posiadanie własnego telewizora, widz był do dyspozycji nadawców i stawał się przed ekranem o określonej godzinie, często, aby oglądać program telewizyjny od początku do końca. Po 1970 roku, gdy nastąpiły zmiany technologiczne, a większość Polaków już posiadała własne odbiorniki, do

na więcej niż jednej antenie; M. Kozielski, *Oglądalność stacji telewizyjnych w 2023 roku. „Era 5 mln publiczności w TV minęła”*, https://www.press.pl/tresc/79838,w-2023-roku-tvp-1-liderem-w-grupie-ogolnej_tvn---w-komeracyjnych_wavemaker_era-5-mln-publicznosci-w-tv-minela (dostęp 29.01.2024).

¹⁷ A. Kisielewska, *Antropologia telewizji...*, s. 174.

¹⁸ Tamże, s. 367.

okresu przemian ustrojowych i medialnych, czyli do ok. 1991 roku, oglądanie telewizji stało się powszechną praktyką kulturalną, elementem stylu życia rodaków. W latach 90. XX wieku, w związku z transformacją ustrojową i towarzyszącą jej przebudową systemu medialnego, rozwojem telewizji satelitarnej i kablowej nastąpiło niebywałe wręcz poszerzenie oferty telewizyjnej i jej dostępności. Widz uzyskał możliwość wyboru z setek kanałów telewizyjnych i co istotne, zdobył nowe narzędzie władzy w postaci pilota. W tym okresie telewizja oferowała wciąż statycznym odbiorcom uczestnictwo w codziennym telewizyjnym rytuale. Po 2000 roku, gdy widz mógł już być mobilny, pojawiły się nowe praktyki odbioru telewizji, takie jak: podglądanie i „klusownictwo medialne” w poszukiwaniu wspólnot zainteresowań wiążące się z telewizją postsieci, czy też inaczej hipertelewizją, która jest medium niejednorodnym, hybrydowym¹⁹. Jedną z nich, coraz bardziej zyskującą na popularności, jest *binge watching*, czyli praktyka oglądania więcej niż jednego odcinka serializowanych treści w czasie jednego posiedzenia, zazwyczaj w formie *streamingu*²⁰. W tym kontekście warto wspomnieć o ambicjach byłego już prezesa Netflixa, Reeda Hastingsa, który powiedział, że tworzy pierwszą globalną telewizję. Najważniejszą jej cechą powinna być minimalizacja treści narodowych na rzecz transnarodowych, globalnych²¹.

¹⁹ Por. A. Kisielewska, *Antropologia telewizji...*, s. 165–166.

²⁰ Por. A. Kisielewska, *Binge-watching w perspektywie kultur telewizyjnych*, „Studia de Cultura” 2023, 15(1), s. 5–15.

²¹ M. Madhumita, *Inside Netflix: how Reed Hastings is building the first global TV network*, „The Telegraph” 27.03.2016, <https://www.telegraph.co.uk/technology/2016/03/26/inside-netflix-how-reed-hastings-is-building-the-first-global-tv/> (dostęp: 03.02.2023).

Rozumienie telewizji w dobie multimediów

Konieczność zdobywania przez widzów nowych kompetencji odbioru telewizji nie ulega wątpliwości. Dotyczy to nie tylko starszego pokolenia, ale też młodzieży. Dzisiaj mamy do czynienia raczej z ewolucją niż rewolucją, ponieważ telewizja postsieci, czy też mówiąc inaczej hipertelewizja, zawiera elementy zarówno starego systemu, jak i nowego powiązanego mocno z Internetem. Tradycyjna telewizja jest wciąż medium gatunkowym i serialnym. Według Wiesława Godzica tradycyjne gatunki telewizyjne to: magazyn wiadomości, serial telewizyjny, *talk show*, teleturniej²². W związku z tym, że serial telewizyjny stanowi obecnie najpopularniejszy gatunek telewizyjny, mówiąc o nowych kompetencjach medialnych skoncentruję się właśnie na nim. Tutaj po raz kolejny proponuję odwołanie się do kategoryzacji Godzica, który podzielił serial jako gatunek na: mydlane opery (*soap opera*), telenowełe, telenowełe dokumentalne (*docu-drama*, *docu-soap*), fabularne serie i miniserie²³. Ja dodałam do tej kategoryzacji nowy – rodzimy gatunek telewizyjny – polską telesagę rodzinną. Są to seriale, takie jak: *Klan*, *M jak miłość*, *Złotopolscy*²⁴. Przy czym, jak zauważył Clifford Geertz, dzisiaj nie ma gatunków „czystych”, większość z nich, używając kategorii autora, stanowią „gatunki zmącone”, czyli niejednorodne²⁵.

²² W. Godzic, *Telewizja i jej gatunki po „Wielkim Bracie”*, Universitas, Kraków 2004, s. 30–47.

²³ Tamże, s. 37.

²⁴ A. Kisielewska, *Polskie tele-sagi – mitologie rodzinności*, Rabid, Kraków 2009, s. 385–388.

²⁵ C. Geertz, *Wiedza lokalna. Dalsze eseje z zakresu antropologii interpretatywnej*, przeł. D. Wolska, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2005, s. 29.

Odbiór tradycyjnych seriali, takich jak *soap opera*, telenowela, polska telesaga rodzinna, *sitcom*, które są skonstruowane według prostych i czytelnych dla większości widzów schematów opartych na formach odcinkowych i seryjnych, nie sprawia dzisiaj odbiorcom większych problemów. Natomiast obecnie produkowane seriale często wymagają od widza nowych kompetencji odbiorczych, ponieważ charakteryzuje je złożoność narracyjna. Ta nowatorska forma narracji zaczęła być stosowana w telewizji amerykańskiej lat 90. XX wieku w bardzo popularnych serialach, takich jak: *Zagubieni*, *Z Archiwum X*, jak i mniej popularnych produkcjach HBO, jak: *Rodzina Soprano*, *Sześć stóp pod ziemią*, *Prawo ulicy*. Formalne wyznaczniki tego stylu opowiadania bazują na preferowaniu narracji serialnej, a nie epizodycznej. Oznacza to odrzucenie wymogu fabuły zamkniętej w obrębie jednego odcinka, jak w tradycyjnych serialach epizodycznych typu *opera mydlana*, na przykład *Dynastia*, *Moda na sukces*. Odejście od najczęstszego schematu opery mydlanej polega też na odrzuceniu melodramatycznego stylu i umieszczeniu w centrum opowieści rozwoju fabuły, z której wynikają relacje między bohaterami²⁶. Fabuła w serialach złożonych narracyjnie jest podzielona na wiele odcinków, na czas trwania całego sezonu, a nawet całych serii, jak na przykład w *Rodzinie Soprano*²⁷. Złożoność narracyjna opiera się na tworzeniu opowieści w sposób serialny z wykorzystaniem różnych gatunków. Przykładem może być inspirowanie się kinem wysokoartystycznym w serialu *Miasteczko Twin Peaks*. Nowe kompetencje odbiorcze widzów serializowanych treści telewizyjnych oznaczają otwartość na zmieniające się reguły,

²⁶ J. Mittell, *Złożoność narracyjna we współczesnej telewizji amerykańskiej*, [w:] *Zmierzch telewizji? Przemiany medium. Antologia*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2011, s. 159–160.

²⁷ Tamże, s. 161.

między innymi na „narracyjne efekty specjalne” przykuwające uwagę odbiorców do konstrukcji narracji i skłaniające ich, aby starali się rozszyfrować, jak scenarzyści je wykreowali. Przykładem mogą być zwroty akcji w *Zagubionych*. Przy czym w złożonych narracyjnie serialach nie jest najistotniejszy realizm przedstawienia. Jason Mittell mówi o „spektaklach narracyjnych” stanowiących rodzaj wariacji na temat motywów przewodnich, jak na przykład w *Sześć stóp pod ziemią*. Widowiskowe mogą być też całe odcinki, jak w *Z Archiwum X*. Takie złożone narracje powinny skłaniać widza do oglądania polegającego na analizie formalnej skoncentrowanej na technikach efektów narracyjnych. Obligują go one do odejścia od typowego sposobu oglądania polegającego na śledzeniu akcji serialu²⁸. Dobre kompetencje medialne są niezbędne, aby zrozumieć różnego rodzaju urozmaicenia strategii opowiadania, takie jak sekwencje fantazji, czy też wizje pojawiające się bez zapowiedzenia, nagle zwroty akcji, przełamywanie „czwartej ściany”, łamanie konwencji. Śledzenie złożonych narracyjnie programów, często skomplikowanych strategii narracyjnych, wymaga od widza skupienia na dyskursywnych procesach opowiadania zawiłych opowieści. W celu rozszyfrowywania serialowych historii konieczne są więc kompetencje formalne oraz chęć aktywnego uczestnictwa.

Punktem wyjścia do refleksji nad strategiami odszyfrowywania tekstów seriali może być model komunikacji zaproponowany przez Stuarta Halla, skupiający się na procesie kodowania-dekodowania komunikatów²⁹. Zgodnie z tym modelem w procesie produkcji programu telewizyjnego zakodowane zostały w nim różnorakie znaczenia i idee. Są one jednak jedynie propozycją dla widza. Zadaniem

²⁸ Tamże, s. 167–169.

²⁹ S. Hall, *Kodowanie i dekodowanie*, przeł. W. Lipnik, „Przekazy i Opinie” 1987, nr 1/2, s. 58–70.

odbiorcy staje się dekodowanie tekstu. Przy czym, opierając się na założeniach studiów kulturowych, odbiorca jest aktywny i dysponuje władzą semiotyczną, czyli ma możliwość tworzenia znaczeń zgodnie z własnymi kompetencjami. Możliwe są więc różnorodne odczytania tego samego programu telewizyjnego. Hall wskazuje na trzy podstawowe strategie odczytywania – rozumienia tekstu telewizyjnego: kod dominujący, kod negocjacyjny, kod opozycyjny³⁰. W przypadku kodu dominującego odczytywanie przez widzów zakodowanych w programie sensów odbywa się zgodnie z intencjami nadawców. Z kolei, najczęściej stosowany przez odbiorców kod negocjacyjny, polega na krytycznym podejściu do proponowanych przez nadawców treści, czyli negocjowaniu ich sensów poprzez wykorzystywanie do ich odczytania własnych kompetencji kulturowych i medialnych, ale też osobistych zapatrywań czy preferencji. Natomiast odczytywanie treści programów przy użyciu kodu opozycyjnego polega na programowym niezgadzaniu się z nimi odbiorców i uprzednim nakładaniu na nie własnych opinii i przeświadczeń. Kompetentny, czyli krytyczny odbiór programów telewizyjnych, wymaga umiejętności dekodowania zawartych w nich treści. Pewnym problemem jest wizualny i dźwiękowy charakter telewizji i związane z nim przeświadczenie widzów o „oczywistości” i „prawdziwości” prezentowanych w niej treści, często przesłaniające ich ideologiczny charakter. Kompetentne dekodowanie treści telewizyjnych wiąże się więc z umiejętnością odczytywania ich ideologicznych znaczeń wynikających z konwencji przedstawienia pewnej wizji rzeczywistości. Oglądanie telewizji stanowi bowiem praktykę przetwarzania materiału symbolicznego. Tworzenie znaczeń przez widza jest pewnym procesem ukierunkowanym przez

³⁰ Por. J. Mittell, *Złożoność narracyjna...*, s. 27.

tekst. Odbiorca może w pełni zaakceptować tekst, czyli odczytywać go zgodnie z intencjami nadawcy, może go wykorzystywać do swoich celów negocjując sensy, lub go odrzucić jako nieprawdziwy, niewiarygodny.

Należy tutaj zwrócić uwagę na uspołeczniający aspekt doświadczenia telewizji. John Fiske w swojej fundamentalnej pracy *Television Culture* mówi, że „rzeczywistość» jest już zakodowana, a raczej jedynym sposobem, w jaki możemy ją postrzegać i nadawać jej sens, są kody naszej kultury”³¹. Rozumie on kod jako uporządkowany system znaków, którego zasady i konwencje są znane członkom danej kultury, używającym ich do tworzenia różnego rodzaju wspólnych im znaczeń³². Fiske analizuje w swojej pracy główne kody używane przez nadawców telewizyjnych i ich wzajemne związki. Aby zrozumieć tekst kultury, jakim jest program telewizyjny, należy odczytać kody techniczne i konwencje przedstawieniowe telewizji użyte do zakodowania w nim pewnej wizji rzeczywistości. Analiza telewizyjnych treści, czyli dekodowanie, na przykład serialu, powinna uwzględniać fakt, że program telewizyjny jest zakodowany przez kody społeczne na trzech poziomach. Poziom pierwszy, czyli „rzeczywistość” (*reality*) obejmuje: wygląd, ubranie, makijaż, otoczenie, środowisko, zachowanie, postępowanie, mowę, gesty, ekspresję, dźwięk. Elementy te są zakodowane elektronicznie przy użyciu kodów technicznych z poziomu drugiego dotyczącego „przedstawienia” (*representation*), takich jak: kamera, światło, redakcja, muzyka, dźwięk, które transmitują konwencjonalne kody kształtujące przedstawienie, na przykład: narrację, konflikt, charakter (postaci), akcję, dialog, inscenizację oraz te z poziomu trzeciego, czyli „ideologie”, które są zorganizowane w logiczny

³¹ J. Fiske, *Television Culture*, Routledge, London and New York 1997, s. 4.

³² Tamże.

związek i społeczną akceptowalność przez kody ideologiczne, takie jak: indywidualizm, patriarchy, rasa, klasa społeczna, materializm, kapitalizm³³. Przedmiot analizy stanowi więc telewizyjne zakodowanie rzeczywistości poprzez zastosowane przez producentów kody techniczne, kody konwencjonalne (konwencje przedstawieniowe) i ideologiczne. Musimy mieć przy tym świadomość, że produkowanie przez widza znaczenia jest procesem, w którym powinien on połączyć w spójną i pozornie naturalną całość: rzeczywistość, przedstawienie i ideologię. Przy czym niektóre kody społeczne daje się dosyć precyzyjnie odczytać, na przykład kolor skóry, ubranie, ekspresja twarzy, podobnie kody techniczne telewizji. Natomiast znacznie trudniejsze jest odczytanie, w jaki sposób działają kody ideologiczne organizujące inne kody w produkowaniu znaczenia stanowiącego ideologiczną konstrukcję, która powinna wpisywać się w poczucie społecznego „zdrowego rozsądku”, a tym samym być niezauważalna³⁴. Zważywszy na to wszystko, należy dodać, że publiczność telewizyjna dysponuje władzą semiotyczną, a poza tym składa się z różnorodnych grup. Tak więc odczytywanie tekstów telewizyjnych, czyli produkowanie sensów, zawsze odbywa się w oparciu na społecznych doświadczeniach widzów.

Podsumowanie

Oglądanie telewizji stanowi dzisiaj najpopularniejszą praktykę kulturalną w Polsce w czasie wolnym, ponieważ dostarcza widzom przyjemności. Ale, jak wykazałam w tekście na przykładzie seriali, przyjemności rozumienia treści telewizyjnych wiąże się

³³ Tamże, s. 5.

³⁴ Tamże, s. 6.

z posiadaniem przez widzów nowych kompetencji medialnych. Coraz częściej nie wystarczy już umiejętność śledzenia fabuły serialu, należy także umieć go rozszyfrować, jeśli chodzi o strategie narracyjne i prezentowaną w nim ideologię. Dotyczy to między innymi promowania w tekstach seriali polskich tradycji regionalnych i narodowych, ale też odchodzenia od nich. W kulturze medialnej, w której żyjemy, wiedza o mediach, w tym wiedza o telewizji jest niezbędna, żeby rozumieć świat wokół nas. Warto więc nauczyć się nowych kompetencji komunikacyjnych – medialnych, które mogą być wykorzystywane nie tylko do krytycznego odbioru programów telewizyjnych, ale też w innych sytuacjach, zarówno zawodowych, jak i prywatnych po pandemii, aby skutecznie porozumiewać się z innymi osobami.

Bibliografia

- Barker C., „Great Shows, Thanks to You”: *From Participatory Culture to „Quality TV” in Amazon’s Pilot Season*, „Television & New Media” 2017, t. 18, nr 5, s. 441–458.
- Bruun H., *Re-scheduling Television in the Digital Era*, Routledge, London and New York 2020.
- Couldry N. and U.A. Mejias, *Data Colonialism: Rethinking Big Data’s Relation to the Contemporary Subject*, „Television & New Media” 2019, t. 20, nr 4, s. 336–349.
- Fiske J., *Television Culture*, Routledge, London and New York 1997, s. 58–70.
- Geertz C., *Wiedza lokalna. Dalsze eseje z zakresu antropologii interpretatywnej*, przeł. D. Wolska, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2005.
- Godzic W., *Telewizja i jej gatunki po „Wielkim Bracie”*, Universitas, Kraków 2004.

- Hall S., *Kodowanie i dekodowanie*, przeł. W. Lipnik, „Przekazy i Opinie” 1987, nr 1/2, s. 58–70.
- Johnson C., *Online TV*, Routledge, London and New York 2019.
- Kisielevska A., *Antropologia telewizji. Telewizja w życiu codziennym w Polsce*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2021.
- Kisielevska A., *Binge-watching w perspektywie kultur telewizyjnych*, „Studia de Cultura” 2023, 15(1), s. 5–15.
- Kisielevska A., *Polskie tele-sagi – mitologie rodzinności*, Rabid, Kraków 2009.
- Kisielevska A., Kisielewski A., Prochyra A., *Ciekawi świata. Wiedza o kulturze. Podręcznik dla szkół ponadgimnazjalnych zakres podstawowy*, Operon, Gdynia 2013.
- Lotz A.D., *Portals: A Treatise on Internet-distributed Television*, Michigan Publishing, Ann Arbor 2017.
- Mittell J., *Złożoność narracyjna we współczesnej telewizji amerykańskiej*, [w:] *Zmierzch telewizji? Przemiany medium. Antologia*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2011, s. 151–179.
- Ryszkiewicz J., *To nie telewizja...?*, [w:] M. Major i J. Bucknall-Hołyńska (red.), *Władcy torrentów wokół angażującego modelu telewizji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2014, s. 193–199.
- Sanson K., *Hulu, streaming, and the contemporary television ecosystem*, „Media, Culture & Society” 2019, t. 41, nr 8, s. 1210–1227.
- Scolari C.A., *The Grammar of Hypertelevision: An Identikit of Convergence-Age Fiction Television (Or, How Television Simulates New Interactive Media)*, „Journal of Visual Literacy” 2009, t. 28, nr 1, s. 28–50.

Źródła internetowe

- Kozielski M., *Oglądalność stacji telewizyjnych w 2023 roku. „Era 5 mln publiczności w TV minęła”*, https://www.press.pl/tresc/79838,w-2023-roku-tvp-1-liderem-w-grupie-ogolnej_-tvn---w-komercyjnych_-wave-maker_-era-5-mln-publicznosci-w-tv-minela (dostęp: 27.02.2024).

Madhumita M., *Inside Netflix: how Reed Hastings is building the first global TV network*, „The Telegraph”, 27.03.2016, <https://www.telegraph.co.uk/technology/2016/03/26/inside-netflix-how-reed-hastings-is-building-the-first-global-tv/> (dostęp: 27.03.2016).

Krzysztof Arcimowicz

Uniwersytet w Białymstoku

Wydział Studiów Kulturowych

Zakład Studiów nad Kulturą Współczesną i Filmem

krzysiek@uwb.edu.pl

ORCID: 0000-0003-3318-2421

O różnicach między polskimi telesagami i neoserialami. Wybrane aspekty problematyki¹

Wprowadzenie

Artykuł zogniskowany jest na najpopularniejszych w naszym kraju produkcjach serialowych – rodzimych telesagach (*Klan*, *M jak miłość*, *Na Wspólnej* etc.) oraz polskich neoserialach (*Ślepnąc od świateł*, *Infamia*, *1670* etc.). W pewnym uproszczeniu można powiedzieć, że telesagi to seriale starszego pokolenia odbiorców – oglądane w telewizji, natomiast neoseriale odbierane są głównie

¹ Artykuł powstał na podstawie wykładu *Seriale jakie znaczenie i jakich nie znaczenie. Treść i znaczenia symboliczne współczesnych seriali tradycyjnych i neoseriali* wygłoszonego w 2023 roku w instytucjach o charakterze edukacyjnym i kulturalnym w ramach projektu „Akademia kompetencji kulturowych mieszkańców województwa podlaskiego”.

via Internet, a zdecydowaną większość ich widzów stanowią osoby młode i w średnim wieku².

Celem artykułu jest wskazanie i analiza najważniejszych różnic między polskimi telesagami i neoserialami. Z uwagi na ograniczone ramy niniejszej pracy skupię się na scharakteryzowaniu i interpretacji kluczowych strategii dyskursywnych stosowanych w konstruowaniu głównych postaci i warstwy aksjologicznej seriali.

Seriale są analizowane jako dyskursywne teksty kultury osadzone w kontekście, a właściwie kontekstach – gatunkowym, społeczno-kulturowym, ekonomicznym. W badaniach wykorzystano perspektywę krytycznej analizy dyskursu (*critical discourse analysis*) i wybrane narzędzia wypracowane głównie w ramach podejścia dyskursywno--historycznego (*discourse-historical approach*)³.

Eksplikacja pojęć „telesaga” i „neoserial”

„Tele-saga” to termin zaproponowany przez Alicję Kisielewską⁴. Polskie telesagi określa się także terminem „telenowela”⁵ lub traktuje

² Należy zauważyć, iż precyzyjne ustalenie liczby widzów poszczególnych neoseriali oraz ich cech socjo-demograficznych jest właściwie niemożliwe, ponieważ w Polsce, a także w wielu krajach świata – oprócz legalnych – istnieją „półlegalne” i nielegalne serwisy streamingowe oferujące treści audiowizualne.

³ Zob. np. R. Wodak, M. Meyer (red.), *Methods of critical discourse studies, 3rd edition*, Routledge, London 2016; J. Flowerdew, J.E. Richardson (red.), *The Routledge handbook of critical discourse studies*, Routledge, London 2020.

⁴ A. Kisielewska, *Polskie tele-sagi – mitologie rodzinności*, Rabid, Kraków 2009.

⁵ Termin „telenowela” pojawia się dosyć często w dyskursie publicznym, ale jest to określenie niepoprawne. Z powodu ograniczonych ram artykułu nie mogę tej kwestii rozwinąć, zob. K. Arcimowicz, *Dyskursy o płci*

jako lokalną odmianę opery mydlanej (*soap opera*). Najstarszą rodziną telesagą emitowaną od 1997 roku jest *Klan*, natomiast serial *M jak miłość* od wielu lat notuje najwyższe wskaźniki oglądalności w naszym kraju⁶. Sukces finansowy telesag wyprodukowanych przez telewizję publiczną skłonił stacje komercyjne do realizacji własnych projektów, mam tu na myśli polsatowskie *Samo życie* oraz TVN-owską produkcję *Na Wspólnej*.

Przyjmuję, że „polska telesaga” to wieloodcinkowy serial fabularny przeznaczony do rozpowszechniania w telewizji i nadawany regularnie w określonych porach. Telesagi posiadają zestaw cech, wśród których należy wyróżnić: wielość wątków i dużą liczbę protagonistów, zogniskowanie wątków na życiu rodzinnym oraz osadzenie fabuły w polskich realiach społeczno-kulturowych⁷.

Neoseriale, określane także mianem seriali nowej generacji lub produkcji typu *post-soap*, mimo że wyrosły ze starszych form telewizyjnych, na ogół radykalnie z tym dziedzictwem zrywają. W 1999 roku stacja HBO rozpoczęła emisję nowatorskiego serialu *Rodzina Soprano*. W literaturze przedmiotu właśnie ta produkcja wskazywana jest jako prekursorski neoserial. Twórczynie i twórcy neoseriali często w odważny sposób przedstawiają

rodzinie w polskich telesagach. Analiza seriali obyczajowych najpopularniejszych na początku XXI wieku, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2013.

⁶ Na początku stycznia 2023 roku widownia tego serialu według badań Nielsen Audience Measurement miała średnio 3,62 mln osób, ale trzeba pamiętać, iż w pierwszej dekadzie obecnego stulecia niektóre odcinki gromadziły ponad 12-milionową widownię. M. Kurdupski, *TVP1 nowym liderem, TVP2 i TVN w dół. „M jak miłość”, TCS i „Fakty” hitami*, <https://www.wirtualnemedial.pl/artykul/wyniki-ogladalnosci-2-8-styczen-tvp-1-hity-m-jak-milosc> (dostęp: 15.04.2023).

⁷ Zob. A. Kisielewska, *Polskie tele-sagi...*; K. Arcimowicz, *Dyskursy o płci...*

drażliwe i/lub tabuizowane kwestie społeczne. W neoserialach odnajdujemy równie ciekawe, co kontrowersyjne postacie pierwszoplanowe⁸.

Wśród najpopularniejszych neoseriali znajdują się produkcje, takie jak *Dr House*, *Breaking Bad*, *Gra o tron*, *House of Cards*, *Dom z papieru*. Pierwsze rodzime neoseriale pojawiły się na początku obecnego stulecia, mam tu na myśli *Glinę* i *Pitbulla*, produkcje kryminalne utrzymane w konwencji *nordic noir*. W drugiej i trzeciej dekadzie XXI wieku powstało kilkadziesiąt polskich neoseriali, a wśród najbardziej rezonujących społecznie można wymienić *Belfra*, *Ślepnąc od świateł*, *Informację zwrotną* czy *1670*. Zwiększająca się liczba polskich produkcji neoserialowych jest związana z ekspansją serwisów streamingowych, ale warto zauważyć, że niektóre z nich produkują neoseriale w kooperacji ze stacjami telewizyjnymi (na przykład seriale *Chyłka*, *Skazana* czy *Behawiorysta* wyprodukowane przez Playera i TVN). Obecnie produkcje neoserialowe są realizowane w wielu krajach świata i ich liczba się zwiększa⁹.

⁸ Por. M. Filiciak, B. Giza (red.), *Post-soap. Nowa generacja seriali telewizyjnych a polska widownia*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2010; E. Kaja, *Amerykańskie seriale typu „post-soap opera” – nowa generacja seriali telewizyjnych, lecz nie tylko w telewizji*, „Kultura i Edukacja” 2014, nr 2, s. 64–82; K. Arcimowicz, *Oblicza męskości w neoserialach. Hegemonia – Kontaminacja – Inkluzja*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2020.

⁹ W 2021 roku pojawiło się 559 nowych anglojęzycznych produkcji serialowych (z czego sporą część stanowią neoseriale), a w 2002 roku „jedynie” 182 produkcje. M. Schneider, *Peak TV Tally: According to FX Research, A Record 559 Original Scripted Series Aired in 2021*, <https://variety.com/2022/tv/news/original-tv-series-tally-2021-1235154979/> (dostęp: 12.09.2022). Badanie przeprowadzone przez Michała Dąbrowskiego wskazuje, iż w Polsce w latach 2000–2022 wyprodukowano 413 seriali

Terminem „neoserial” posługuje się autor niniejszego artykułu, a także inni polscy badacze i badaczki. Anglosascy autorzy oraz inni zagraniczni uczeni stosują najczęściej termin „dramat jakościowy” (*quality drama*) lub „dramat złożony” (*complex drama*), używając tych określeń w odniesieniu do produkcji telewizyjnych różniących się od tradycyjnych form serialowych¹⁰. Sądzę, iż pojęcia takie jak dramat jakościowy czy dramat złożony są węższe niż pojęcie neoserialu. Sporo produkcji neoserialowych można zaliczyć do kategorii seriali jakościowych, ale nie wszystkie. Neoseriale tworzą pewną kategorię, lecz nie gatunek, na zasadzie podobieństwa, ale nie w całym zakresie cech. Wiele neoseriali jest w istocie rzeczy mieszaniną gatunków. Nawiązuję tu do koncepcji Kamila Łuczaja, który opisując produkcje neoserialowe odwołał się do reguły proponowanej przez Ludwiga Wittgensteina¹¹.

Z uwagi na ograniczone ramy artykułu nie jest możliwe szczegółowe przeanalizowanie cech telesagi i neoserialu, jednakże w celu naświetlenia zagadnienia przedstawiam zestawienie (zob. tabela 1), obejmujące najważniejsze cechy omawianych produkcji.

fabularnych z czego ok. 35 można zaliczyć do kategorii neoseriali (praca niepublikowana).

¹⁰ Zob. np. J. Mittell, *Narrative complexity in contemporary American television*, „The Velvet Light Trap” 2006, nr 58, s. 29–40; J. Feuer, *HBO i pojęcie telewizji jakościowej*, [w:] T. Bielak i in. (red.), *Zmierzch telewizji? Przemiany medium – antologia*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa, s. 114–128.

¹¹ K. Łuczaj, *Zmieniająca się rodzina w zmieniającym się serialu*, „IntereAlia. Pismo poświęcone studiom queer” 2013, nr 8, s. 146–158, <https://interalia.queerstudies.pl/issue-8-2013/luczaj/> (dostęp: 10.02.2020).

Tabela 1. Cechy polskich telesag i neoseriali

CECHY SERIALI	
POLSKIE TELESAGI	POLSKIE NEOSERIALE
ostrożne i zachowawcze podejście do drażliwych kwestii społecznych	poruszanie w odważny i niesztampowy sposób drażliwych kwestii społecznych
dydaktyzm i eksponowanie pozytywnych wartości	unikanie dydaktyzmu i eksponowanie relatywizmu moralnego
główne postacie są przerysowane i cukierkowe, to dobrzy, a nierzadko szlachetni ludzie	główne postacie są wyraziste, kontrowersyjne (antybohater/ka lub inny typ postaci)
język postaci jest sztuczny (często nieadekwatny do danej sytuacji)	język postaci zbliżony do naturalnego (realnego w danej sytuacji)
główne postacie najczęściej żyją w szczęśliwych rodzinach nuklearnych	nieuregulowane i/lub skomplikowane relacje rodzinne oraz interpersonalne postaci
duża liczba protagonistek i protagonistów oraz wielowątkowość (<i>narrative web</i>)	na ogół relatywnie mała liczba protagonistek i protagonistów lub jeden protagonista (ale częsta wielowątkowość)
zogniskowanie wątków na życiu rodzinnym oraz problemach dnia codziennego	główne wątki są zróżnicowane i mogą dotyczyć różnych problemów oraz kwestii społecznych
narracja powolna, możliwa ewolucja głównych postaci, ale w ograniczonym zakresie	skomplikowana narracja i ewolucja głównych postaci na ogół stanowiąca oś fabuły neoserialu
dominują elementy charakterystyczne dla konwencji opery mydlanej	często mieszanina konwencji gatunkowych, ale na ogół jedna z nich wysuwa się na pierwszy plan
stosowanie utartych rozwiązań narracyjnych	poszukiwanie nowych rozwiązań narracyjnych i stylistycznych

Źródło: opracowanie własne autora artykułu.

Strategie dyskursywne dotyczące konstruowania postaci i warstwy aksjologicznej w polskich telesagach i neoserialach

Z mojego punktu widzenia najciekawsze różnice między polskimi telesagami i neoserialami dotyczą sposobu konstruowania postaci i warstwy aksjologicznej.

Jeśli miałbym nazwać najkrócej protagonistki i protagonistów rodzimych telesag, to mógłbym się posłużyć określeniem „dobrzy ludzie”. Opisywane postacie na ogół postępują zgodnie z normami etycznymi, społecznymi i prawnymi, są empatyczne i pomocne. Wprawdzie popełniają błędy (na przykład nawiązują romans pozamałżeński, zaczynają nadużywać alkoholu), ale jest to sytuacja przejściowa i po pewnym czasie wszystko wraca do normy¹². Inaczej jest w przypadku postaci neoserialowych, które przechodzą ewolucję, stanowiącą oś narracyjną serialu (na przykład *Krew z krwi*, *Belfer*, *Ślepnąc od świateł*, *Inafamia* etc.). Najczęściej odbiorca neoseriali obcuje z antybohaterkami i antybohaterami, postaciami kontrowersyjnymi, wzbudzającymi ambiwalentne uczucia lub momentami wręcz antypatycznymi (na przykład *Kruk*, *Chyłka*, *Wilk*, *Sortownia*, *Informacja zwrotna*). Opisywane postacie kierują się w swoim życiu specyficznym kodeksem moralnym, stojącym w sprzeczności z ważnymi normami społecznymi i prawnymi¹³.

Protagonistki i protagoniści telesag mają uregulowane relacje rodzinne, na ogół żyją w rodzinach nuklearnych opartych na małżeństwie. W dyskursie telesagowym wyraźnie wybrzmiewa strategia orzekania, czyniąca z tej formy życia rodzinnego wartość naczelną (*Klan*, *M jak miłość*, *Barwy szczęścia*, *Na Wspólnej*). Główne postacie neoserialowe funkcjonują w różnych modelach związków – nierzadko nieformalnych, pojawiają się też singielki i single. Relacje interpersonalne tych postaci są skomplikowane, a niekiedy toksyczne (*Chyłka*, *Informacja zwrotna*, *Sortownia*, *Warszawianka* etc.).

¹² Zob. K. Arcimowicz, *Dyskursy o płci...*

¹³ Por. T. Adamski i in., *Świat wartości i jego reprezentacje we współczesnych filmach i serialach*, Wydawnictwo Veda, Warszawa 2018.

Protagonisci rodzimych telesag raczej nie realizują wzorca męskości hegemonicznej (w rozumieniu Raewyn Connell)¹⁴, jeśli mają wybierać między rodziną a karierą zawodową z reguły wybierają rodzinę. Większość z nich uosabia różne wersje męskości hybrydowej¹⁵, w których elementy pochodzące z modelu męskości hegemonicznej, takie jak władza i dominacja mieszają się z elementami konstytuującymi męskości niehegemoniczne – głównie mam tu na myśli wykonywanie czynności opiekuńczych. Telesagowe protagonistki najczęściej realizują wzorzec kobiecości emfatycznej, którą charakteryzuje uległość, opiekuńczość i empatia (*Klan, M jak miłość, Barwy szczęścia, Na Wspólnej*).

W neoserialach wersje męskości uosabiane przez główne postacie są bardziej zróżnicowane niż w polskich telesagach. Często spotykane są różne wersje męskości hybrydowej z większą niż w przypadku telesagowych protagonistów domieszką elementów pochodzących z męskości hegemonicznej. Oznaki empatii i opiekuńczości (zwłaszcza w stosunku do dzieci) w wielu przypadkach służą raczej maskowaniu patriarchalnej władzy niż jej kwestionowaniu (*Kruk, Klangor, Informacja zwrotna, Sortownia* etc.). Należy jednak dodać, że w polskich neoserialach męskość hegemoniczna nie jest gloryfikowana. W dyskursie neoserialowym pojawia się strategia niedookreślenia (indeterminacji), polegająca na tym, że ten wariant męskości jest prezentowany w sposób niejednoznaczny (*Kruk, Mały zgon, Minuta ciszy, Furioza*). Neoserialowe protagonistki, o wiele częściej niż bohaterki polskich telesag, uosabiają kobiecość buntowniczą

¹⁴ Zob. na przykład R.W. Connell, *Masculinities*, second edition, University of California Press, Berkeley–Los Angeles 2005.

¹⁵ Zob. na przykład T. Bridges, C.J. Pascoe, *Hybrid masculinities: New directions in the sociology of men and masculinities*, „Sociology Compass” 2014, t. 8, nr 3, s. 246–258.

związaną z przeciwstawianiem się patriarchalnemu porządkowi płci (*Wielka woda*, *Infamia*, *Morderczynie* etc.), a niektóre z nich mają dosyć wyraźny rys hegemoniczny (*Chyłka*).

Trzeba wspomnieć, iż pewnym *novum* jest pojawienie się wśród głównych bohaterów polskich neoseriali postaci queerowych o złożonej tożsamości, czego przykładem może być neoserial *Królowa*, w którym protagonistą jest nieheteroseksualny mężczyzna i jednocześnie *drag queen*. Z kolei w produkcji *Kontrola* głównymi postaciami są dwie młode nieheteroseksualne kobiety tworzące skomplikowaną relację intymną. Należy dodać, że zarówno w polskich telesagach, jak i neoserialach stosowana jest strategia *queerbaitingu* (mająca przede wszystkim wymiar komercyjny), polegającą na „wabieniu” queerowej publiczności poprzez sugerowanie w zawołowanej formie nienormatywnej seksualności bohaterek i bohaterów¹⁶.

Polskie telesagi proponują świat „bezpieczny aksjologicznie”, ich twórcynie i twórcy, niezależnie od tego czy są to produkcje telewizji publicznej, czy stacji komercyjnych, wyraźnie sugerują, że szczęście można osiągnąć żyjąc w harmonijnie funkcjonującej rodzinie nuklearnej – małżeństwie z dziećmi (*Klan*, *M jak miłość*, *Barwy szczęścia*, *Samo życie*, *Na Wspólnej*)¹⁷. Wiele polskich neoseriali należałoby określić jako „rozmyte aksjologiczne” lub – nawiązując do przemysłu Jacka Soboty – „niebezpieczne aksjologicznie”¹⁸, nie tylko z powodu relatywizmu etycznego protagonistów, ale także ze względu

¹⁶ Por. K. Arcimowicz, *Oblicza męskości...*

¹⁷ Zob. K. Arcimowicz, *Dyskursy o płci...*

¹⁸ Zob. J. Sobota, *Bohater rozdarty – współczesne seriale jako obszar symulacji dylematów etycznych*, [w:] M. Cichmińska i in. (red.), *Seriale w kontekście kulturowym. Serialowe sedno*, Instytut Polonistyki i Logopedii UWM w Olsztynie, Olsztyn 2016, s. 15–25.

na to, że w neoserialowym dyskursie są podawane w wątpliwość utrwalone w społeczeństwie wartości, takie jak rodzina czy praca. Kiedy przyjrzymy się rodzinom, w których funkcjonują protagonistki i protagoniści neoseriali trudno jest znaleźć szczęśliwe, a nawet jeśli na początku sprawiają takie wrażenie, to działania antybohaterów, mają destrukcyjny wpływ na życie rodzinne¹⁹. Można powiedzieć, że neoseriale przedstawiają instytucję rodziny w stanie kryzysu, jeśli nie rozkładu (*Pitbull*, *Żmijowisko*, *Minuta ciszy*, *Infamia*, *Absolutni debiutanci*, *Informacja zwrotna* etc.).

Jedną z najważniejszych strategii dyskursywnych wykorzystywanych w neoserialach jest relatywizm moralny. Twórczynie i twórcy neoseriali prowadzą swoistą grę z widzami, ponieważ naganne, w świetle istniejących norm społecznych, zachowanie głównych postaci jest usprawiedliwiane traumatycznymi doświadczeniami z dzieciństwa lub toksycznymi relacjami z rodzicami oraz relatywizowane poprzez wykorzystanie strategii argumentacyjnej w postaci toposu szczególnych okoliczności. Ten topos najczęściej dotyczy ścigania przestępców i/lub ochrony rodziny przed nimi (*Glina*, *Pitbull*, *Krew z krwi*, *Kruk*, *Chyłka*, *Sortownia* etc.).

Ważna różnica między telesagami i neoserialami polega na dydaktyzmie tych pierwszych i nieobecności tej strategii w serialach nowej generacji. Mam tu na myśli przede wszystkim sposób konstruowania narracji dotyczącej drażliwych kwestii społecznych, takich jak: stosowanie substancji psychoaktywnych, nienormatywne relacje seksualne, aborcja czy eutanazja. Twórczynie i twórcy telesag, jeśli w ogóle decydują się na poruszanie drażliwych problemów, czynią to w bardzo ostrożny i uproszczony sposób, wytyczają wyraźną granicę między tym, co może być akceptowane społecznie i co

¹⁹ Por. K. Arcimowicz, *Oblicza męskości...*

akceptowane być nie powinno, natomiast w dyskursie neoserialowym wymienione powyżej kwestie społeczne są – na ogół – bardziej pogłębione i prezentowane dużo odważniej.

Dyskusja i konkluzja

Istnieje kilka przyczyn, które miały wpływ na powstanie nowej generacji seriali. Przyczyną ważną są przemiany obyczajowe w krajach należących do kręgu kultury Zachodu dokonujące się w ostatnich kilku dekadach. Można tu wymienić większą niż wcześniej swobodę seksualną, wzrost wskaźnika rozwodów i odsetka związków nieformalnych, sekularyzację, emancypację kobiet i osób nieheteroseksualnych, wolność jednostki jako naczelną wartość²⁰. W różnych krajach tempo wymienionych powyżej przemian społecznych jest różne, ale ich kierunek bardzo podobny.

Już w latach 70. XX wieku w Stanach Zjednoczonych powstały płatne telewizje, takie jak HBO i Showtime, utrzymujące się dzięki wpływom z abonamentu. Nadawcy telewizyjni, których podstawą funkcjonowania są dochody z reklam, rzadko produkują i na ogół unikają emisji seriali zawierających bardzo kontrowersyjnych protagonistów, drażliwe społecznie lub obrazoburcze treści, ponieważ w ten sposób mogą narazić się reklamodawcom. W przypadku telewizji abonamentowej i płatnych serwisów streamingowych oczekiwania i potrzeby reklamodawców przestają determinować treść

²⁰ Por. E. Kaja, *Amerykańskie seriale...*; P. Włodek, *Seriale nowej generacji a konwencje filmowe*, [w:] A. Krawczyk-Łaskarzewska i in. (red.), *Seriale w kontekście kulturowym. Gatunki, konwergencja, recepcja*, Instytut Filologii Polskiej UWM, Olsztyn 2014, s. 232–249; K. Arcimowicz, *Determinants of the content and creation of modern television series. Selected issues*, „Creativity. Theories – Research – Applications” 2016, nr 3(1), s. 104–117.

programów. Nowe sposoby finansowania produkcji serialowych przyniosły też możliwość eksperymentowania w zakresie treści i gatunku²¹. Tradycyjne seriele na przełomie XX i XXI wieku znudziły się niemałej grupie dobrze wykształconych widzów, szczególnie młodych i w średnim wieku. Te osoby nie chciały już oglądać schematycznych postaci, chciały seriali bardziej ambitnych, mierzących się z problemami egzystencjalnymi, poruszających kontrowersyjne kwestie społeczne i odczarowujących tematy tabu²².

Trzeba zauważyć, iż polskie neoseriale, a zwłaszcza te produkowane za relatywnie duże pieniądze przez globalne serwisy streamingowe (np. Netflix, HBO Max) nie powstają jedynie z myślą o lokalnym odbiorcy. W konstruowaniu postaci, wątków, warstwy aksjologicznej wykorzystuje się coraz częściej algorytmy oparte na sztucznej inteligencji, zbierające informacje o preferencjach widzów żyjących pod różnymi szerokościami geograficznymi²³. Należy pamiętać, iż najistotniejszymi kryteriami, które pozwalają na ocenę powodzenia produkcji serialowych są wskaźniki oglądalności i rachunek ekonomiczny. Celem jest tu przyciąganie uwagi odbiorców poprzez kreowanie emocji i oscylowanie nastrojów, przy czym ze względu na przyjętą konwencję gatunkową mogą być stosowane różne środki i rozwiązania naracyjno-stylistyczne.

Wszystkie produkcje serialowe zniekształcają rzeczywistość społeczno-kulturową. Zarówno w telesagach i neoseriałach postaci są najczęściej przerysowane – oczywiście przerysowane w różny sposób – jednakże to (anty)bohaterki i (anty)bohaterowie neoseriali wydają się być bliżej ludzkich skłonności i słabości, bliżej prawdy o człowieku niż główne postacie pojawiające się w telesagach.

²¹ Tamże.

²² Por. E. Kaja, *Amerykańskie seriele...*; P. Włodek, *Seriele nowej generacji...*

²³ Por. K. Arcimowicz, *Oblicza męskości...*, s. 25–26.

Bibliografia

- Adamski T., Arcimowicz K., Citko K., Kępa E., *Świat wartości i jego reprezentacje we współczesnych filmach i serialach*, Wydawnictwo Veda, Warszawa 2018.
- Arcimowicz K., *Determinants of the content and creation of modern television series. Selected issues*, „Creativity. Theories – Research – Applications” 2016, nr 3(1), s. 104 –117.
- Arcimowicz K., *Dyskursy o płci i rodzinie w polskich telesagach. Analiza seriali obyczajowych najpopularniejszych na początku XXI wieku*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2013.
- Arcimowicz K., *Oblicza męskości w neoserialach. Hegemonia – Kontaminacja – Inkluzja*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2020.
- Bridges T.T., Pascoe C.J., *Hybrid masculinities: New directions in the sociology of men and masculinities*, „Sociology Compass” 2014, t. 8, nr 3, s. 246–258.
- Connell R.W., *Masculinities*, second edition, University of California Press, Berkeley–Los Angeles 2005.
- Feuer J., *HBO i pojęcie telewizji jakościowej*, [w:] T. Bielak, M. Filiciak, G. Ptaszek (red.), *Zmierzch telewizji? Przemiany medium – antologia*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa, s. 114–128.
- Filiciak M., Giza B. (red.), *Post-soap. Nowa generacja seriali telewizyjnych a polska widownia*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2010.
- Flowerdew J., Richardson J.E. (red.), *The Routledge handbook of critical discourse studies*, Routledge, London 2020.
- Kaja E., *Amerykańskie seriale typu „post-soap opera” – nowa generacja seriali telewizyjnych, lecz nie tylko w telewizji*, „Kultura i Edukacja” 2014, nr 2, s. 64–82.
- Kisielewska A., *Polskie tele-sagi – mitologie rodzinności*, Rabid, Kraków 2009.

- Kurdupski M., *TVP1 nowym liderem, TVP2 i TVN w dół. „M jak miłość”, TCS i „Fakty” hitami*, <https://www.wirtualnemedial.pl/artykul/wyniki-ogladalnosci-2-8-styczen-tvp1-hity-m-jak-milosc> (dostęp: 15.04.2023).
- Łuczaj K., *Zmieniająca się rodzina w zmieniającym się serialu*, „*IntereAlia. Pismo poświęcone studiom queer*” 2013, nr 8, s. 146–158, <https://interalia.queerstudies.pl/issue-8-2013/luczaj/> (dostęp: 10.02.2020).
- Mittell J., *Narrative complexity in contemporary American television*, „*The Velvet Light Trap*” 2006, nr 58, s. 29–40.
- Schneider M., *Peak TV tally: According to FX Research, a record 559 original scripted series aired in 2021*, <https://variety.com/2022/tv/news/original-tv-series-tally-2021-1235154979/> (dostęp: 12.09.2022).
- Sobota J., *Bohater rozdarty – współczesne seriale jako obszar symulacji dylematów etycznych*, [w:] M. Cichmińska i in. (red.), *Seriale w kontekście kulturowym. Serialowe sedno*, Instytut Polonistyki i Logopedii UWM, Olsztyn 2016, s. 15–25.
- Włodek P., *Seriale nowej generacji a konwencje filmowe*, [w:] A. Krawczyk-Łaskarzewska i in. (red.), *Seriale w kontekście kulturowym. Gatunki, konwergencja, recepcja*, Instytut Filologii Polskiej UWM, Olsztyn 2014, s. 232–249.
- Wodak R., Meyer M. (red.), *Methods of critical discourse studies. 3rd edition*, Routledge, London 2016.

Aneks

Warsztaty

Alicja Kisielewska

Uniwersytet w Białymstoku
Wydział Studiów Kulturowych
Zakład Studiów nad Kulturą i Mediami
a.kisielewska@uwb.edu.pl
ORCID: 0000-0001-8295-0541

Człowiek kulturalny, czyli nowe kompetencje komunikacyjne

Miejsce realizacji działania: Wydział Studiów Kulturowych Uniwersytetu w Białymstoku, Choroszcz (Miejsko-Gminne Centrum Kultury i Sportu w Choroszczy), Boćki (Gminny Ośrodek Kultury w Boćkach), Suchowola (Gminny Ośrodek Kultury, Sportu i Turystyki w Suchowoli).

Termin realizacji działania: listopad 2023 – kwiecień 2024.

Czas trwania działania: 1,5 godziny (2 godziny lekcyjne).

Opis działania: każdy człowiek posiada pewien zasób kompetencji kulturowych, ale w sytuacji dynamicznie zmieniającej się kultury – coraz częściej – okazują się one niewystarczające. Warto więc zdobyć nowe kompetencje komunikacyjne związane z nowymi sytuacjami, zarówno zawodowymi, jak i prywatnymi, które mogą być przydatne w sytuacji po pandemii, aby skutecznie porozumiewać się z innymi ludźmi. Pierwsza kwestia, którą chciałabym w tym kontekście wyjaśnić dotyczy człowieka kulturalnego. Można by tutaj wskazać na kilka podstawowych wyróżników osoby kulturalnej.

Niewątpliwie najważniejszym jest jej stosunek do drugiej osoby. Człowiek kulturalny odnosi się z szacunkiem do innych ludzi, niezależnie od ich pozycji społecznej, wykształcenia, miejsca zamieszkania, rasy, klasy społecznej itd. W potocznym rozumieniu jest to ktoś dobrze wychowany, mający nienaganne maniery, potrafiący znaleźć się w każdej sytuacji. Ale też popularne wyobrażenie człowieka kulturalnego obejmuje jego zainteresowania kulturą, wykształcenie, czytanie, bycie na bieżąco z trendami w kulturze. Wszystkie te odniesienia i konotacje są właściwe, ale nie wyczerpują rozległego zakresu znaczeniowego związanego z pojęciem „człowiek kulturalny”. Żeby go zidentyfikować można zadać pytanie, jak go rozpoznać? Otóż najłatwiej rozpoznać człowieka kulturalnego po sposobie bycia, wysławiania się, ale przede wszystkim postępowania w codziennych sytuacjach. Ten ostatni wyróżnik odsyła nas do kwestii kompetencji komunikacyjnych, które pozwolą nam w trakcie warsztatu określić wyróżniki kulturalnego zachowania się w różnych sytuacjach życia codziennego. Kompetencje komunikacyjne dotyczą bowiem konkretnych działań i polegają na określonym sposobie podejmowania decyzji i działania, przy założeniu, że znamy właściwe metody. Kompetencja komunikacyjna wiąże się z komunikacją najbardziej efektywną, czyli opartą na umiejętnym zrównoważeniu działania właściwego w danej sytuacji oraz zapewnienia jego skuteczności w określonym kontekście komunikacyjnym. W trakcie warsztatów będziemy się zajmować, na wybranych przykładach, komunikowaniem interpersonalnym (inaczej: międzyludzkim), komunikowaniem w parach i w grupie, czyli komunikowaniem wewnątrzgrupowym oraz komunikacją masową, czyli ogólnospołeczną. Ćwiczenia mogą dotyczyć różnych kanałów komunikacyjnych, zarówno komunikacji bezpośredniej, jak i pośredniej – medialnej, której przebieg wymaga użycia medium, czyli środka komunikacyjnego. Przedmiotem szczególnej uwagi będzie komunikacja niewerbalna, która może

wyrażać się między innymi poprzez: gesty, ton głosu, odległość, w jakiej stoimy od kogoś, wzdychanie, płacz, marszczenie brwi, nasz wygląd, nasze otoczenie (dom, praca, samochód, rodzina, przyjaciele), sposób, w jaki siedzimy, chodzimy, stoimy, kontaktujemy się wzrokowo, sposób, w jaki tworzymy otoczenie fizyczne, w którym pracujemy i mieszkamy. Natomiast w związku z upowszechnieniem się cyfrowych technologii komunikacyjnych we współczesnej kulturze audiowizualnej szczególnego znaczenia nabierają kompetencje medialne. Wiążą się one z tendencją do preferowania przez jej uczestników kontaktów zapośredniczonych – medialnych, umożliwiających kompetentne i sprawne funkcjonowanie w kulturze. Kompetencje medialne polegają na świadomym korzystaniu z materiałów medialnych, które należy umieć klasyfikować, poddawać selekcji i odczytywać. Aby to było możliwe, należy kształtować osobiste kompetencje medialne, nie tylko w zakresie technologii, ale też umiejętności selektywnego i przenikliwego odbierania treści przekazywanych przez media. Takie kompetencje kształtują się, przede wszystkim, przez doświadczenia wymagające chęci poznania i skoncentrowania uwagi na działaniach medialnych. Można mówić o dwojakiego rodzaju możliwych konsekwencjach niewłaściwego podejścia do problemu kompetencji medialnych. Jednym z nich jest cyfrowa demencja, a drugim – cyfrowe wykluczenie.

Cele ogólne: zdobycie przez uczestników warsztatu nowych kompetencji komunikacyjnych, kulturalnego zachowania się w różnych sytuacjach życia codziennego: zachowania w sytuacjach towarzyskich; zachowania w miejscu pracy; postawy wobec osób z niepełnosprawnościami; kompetencji medialnych przydatnych, na przykład seniorom.

Cele szczegółowe: warsztat na żywo, w trakcie którego uczestnicy zdobędą podstawową wiedzę na temat wzorów kultury i norm

kulturalnego zachowania się w kulturze polskiej. Następnie poszerzą umiejętności kulturalnego i kompetentnego zachowania się w różnych sytuacjach społecznych (wstępnie wskazanych przez uczestników), wybranych z listy zaproponowanej przez prowadzącą lub inne osoby.

Efekty:

- podniesienie poziomu kompetencji kulturowych mieszkańców województwa podlaskiego – młodzieży i dorosłych;
- pomoc mieszkańcom województwa podlaskiego w zdobyciu nowych kompetencji kulturalnych i kulturowych.

Metody i formy pracy: warsztat na żywo z uczestnikami – członkami różnych stowarzyszeń i instytucji z Podlasia, z którymi współpracuje WSK, kół seniorów i innych osób zainteresowanych.

Narzędzia niezbędne do przeprowadzenia działania: laptop, projektor.

Wykorzystane materiały: materiały audiowizualne dotyczące różnych zachowań komunikacyjnych przygotowane przez prowadzącą – wykorzystywane na prawach cytatu.

Przebieg działania (zgodnie z potrzebami uczestników i organizatora 2 godziny lekcyjne w ramach jednego spotkania):

- 1) wykład wprowadzający w problematykę nowych kompetencji komunikacyjnych (30 minut);
- 2) warsztaty polegające na ćwiczeniu, pod kierunkiem prowadzącej, sposobów właściwego zachowania się w zaproponowanych przez uczestników sytuacjach życia codziennego,

w których wymagane są szczególne kompetencje komunikacyjne (60 minut).

Literatura zalecana:

- Hall E.T., *Poza kulturą*, przeł. E. Goździak, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001.
- Hall E.T., *Ukryty wymiar*, przeł. T. Hołówka, MUZA SA, Warszawa 1997.
- Jarecka U., *Kompetencje medialne kształtowane przez nowe media: „cnota ignorancji”*, [w:] J. Kurczewska (red.), *Przemiany kulturowe we współczesnej Polsce: ramy, właściwości, epizody*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2016, s. 477–493.
- Jenkins H., *Kultura konwergencji. Zderzenie starych i nowych mediów*, przeł. M. Bernatowicz, M. Filiciak, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.
- Keen A., *Kult amatora. Jak internet niszczy kulturę*, przeł. M. Bernatowicz, K. Topolska-Ghariani, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.
- McQuail D., *Teoria komunikowania masowego*, przeł. M. Bucholc, A. Szulżycka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Osika G., *Jak współcześnie definiować kompetencje komunikacyjne*, [w:] K. Konarska, A. Lewicki, P. Urbaniak (red.), *Z teorii i praktyki komunikacji społecznej. Stan i rozwój badań w Polsce*, Wydawnictwo Libron, Kraków 2018, s. 93–105.
- Spitzer M., *Cyfrowa demencja. W jaki sposób pozbawiamy rozumu siebie i swoje dzieci*, przeł. A. Lipiński, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk 2013.
- Winterhoff-Spurk P., *Psychologia mediów*, przeł. P. Włodyga OSB, WAM, Kraków 2007.
- Z teorii i praktyki komunikacji społecznej. Stan i rozwój badań w Polsce*, K. Konarska, A. Lewicki, P. Urbaniak (red.), Wydawnictwo Libron, Kraków 2018.

Ewa Kępa

Uniwersytet w Białymstoku

Wydział Studiów Kulturowych

Zakład Studiów nad Kulturą Współczesną i Filmem

e.kepa@uwb.edu.pl

ORCID: 0000-0002-1836-3083

„Nie święci garnki lepią”. Sztuka lepienia glinianych naczyń

Miejsce realizacji działania: Wasilków (Podlaskie Muzeum Kultury Ludowej w Wasilkowie).

Termin realizacji działania (miesiące realizacji projektu): grudzień 2022 – kwiecień 2023.

Czas trwania działania: 5 godzin 15 minut = 7 godzin lekcyjnych.

Opis działania: ceramika towarzyszy człowiekowi od epoki neolitu. Pierwsze naczynia lepią z gliny poprzez ręczne wygniatawanie lub łączenie glinianych wałków i taśm. Wyroby ceramiczne w historii ludzkości tworzą w celach użytkowych. Służyły do gotowania i przechowywania żywności. Ich kształty, wzory i kolory były także elementami języka symbolicznego. Przedmioty z gliny odgrywały istotną rolę podczas rytuałów i wyrażały uczucia religijne. Wyroby ceramiczne pochodzące z młodszej epoki kamienia odnaleziono także na terenie Polski północno-wschodniej. Dziś Podlasie słynie z garncarstwa i ceramiki siwej. Umiejętność jej wytwarzania przetrwała w pracowniach w Czarnej Wsi Kościelnej

znajdujących się na Szlaku Rękodzieła Ludowego województwa podlaskiego.

Współcześnie mamy do czynienia z odrodzeniem się zainteresowania ceramiką, w tym zainteresowania ceramiką ludową. Sięganie po glinę może stać się podstawą do nabycia szczególnych kompetencji kulturowych, do spojrzenia w przeszłość, poznania tradycji i historii swoich przodków. Tworzenie ceramiki rozwija wyobraźnię, kreatywność, oferuje możliwość doświadczenia sprawczości i wyrażania siebie. Stwarza okazję do dokonywania odkryć. Uczy także pokory – efektu pracy ceramika nie można jednoznacznie przewidzieć.

Uczestnicy warsztatów nabywają wiedzę o tradycji i etapach wytwarzania podlaskich „siwaków”. Poznają proces, który obejmuje: pozyskanie masy ceramicznej, jej przygotowanie do pracy, kształtowanie naczyń na kole garncarskim, zdobienie, suszenie i wypał w piecu ziemnym opalanym drewnem.

W trakcie warsztatów przewidziano także praktyczne zajęcia lepienia glinianych naczyń nawiązujące do pierwotnych metod wytwarzania ceramiki wykonywanej ręcznie z wałków bądź glinianych taśm. Praca rąk staje się tu okazją do wypróbowania swoich sił w nowej formie twórczego wyrazu. Pozwala na zapoznanie z materiałem, który z jednej strony, poddaje się oddziaływaniu człowieka, z drugiej, jednak uczy cierpliwości i wytrwałości w kształtowaniu materii. Uczestnicy zajęć współpracują w grupie, inspirując się wzajemnie w poszukiwaniu własnych pomysłów na kreowanie powstających artefaktów w bliskości z naturą. Ceramikę tworzy się bowiem z plastycznej ziemi odpowiednio nasyczonej wodą, przygotowując ją do procesu suszenia powietrzem i wypału w ceramicznym piecu. Istotne jest to, że nieudaną pracę można zacząć od nowa.

Tematyka warsztatów obejmuje:

- Przedstawienie historii ceramiki jako historii rodzaju ludzkiego.

- Zapoznanie z procesem tworzenia ceramiki traktowanym jako praca z żywiołami: ziemią, wodą, powietrzem i ogniem.
- Zapoznanie z tradycją i procesem wytwarzania ceramiki siwej na Podlasiu.
- Własnoręczne tworzenie glinianych naczyń trzema metodami: przez wygniatanie; przez lepienie z glinianych wałków i taśm oraz przez wyklejanie formy.
- Odebranie wypalonych prac – doświadczenie zetknięcia się z efektem pracy własnych rąk.

Cele ogólne i szczegółowe: zapoznanie z historią i tradycją wykonywania glinianych naczyń, ze szczególnym uwzględnieniem tradycji garncarskich na Podlasiu, nabywanie umiejętności własnoręcznego wykonywania naczyń glinianych, propagowanie stylu życia w zgodzie z naturą – praca z żywiołami ziemi, wody, powietrza i ognia.

Metody i formy pracy: wykład na temat historii ceramiki i garncarstwa, ze szczególnym uwzględnieniem tradycji garncarskich na Podlasiu oraz warsztaty lepienia naczyń z gliny.

Narzędzia niezbędne do przeprowadzenia działania: podkładki do pracy z gliną (z ceraty lub pilśniowe). Prace zostają wypalane – istnieje konieczność zlecenia wypału zewnętrznej pracowni ceramicznej.

Wykorzystane materiały: glina – masa ceramiczna.

Przebieg działania (w zależności od potrzeb uczestników i organizatora 7 godzin lekcyjnych odbędzie się w ramach jednego, dwóch, trzech lub czterech spotkań):

- 1) wykład (1 godz.) + warsztaty tworzenia naczyń przez wygniatanie (0,5 godz.);
- 2) warsztaty tworzenia naczyń z glinianych wałków i taśm (1,5 godz.);
- 3) warsztaty tworzenia naczyń przez wyklejanie formy (1,5 godz.);
- 4) spotkanie podsumowujące – odebranie wypalonych, własnoręcznie wykonanych naczyń, ewaluacja (45 min).

Efekty działania:

Wiedza: pozyskanie wiedzy o historii i tradycji wykonywania glinianych naczyń, ze szczególnym uwzględnieniem garncarstwa na Podlasiu.

Umiejętności: nabycie umiejętności wykonania glinianych naczyń z wałków, poprzez wygniatanie oraz przez wyklejanie formy; pozyskanie umiejętności rozpoznawania przykładów ceramiki siwej charakterystycznej dla regionu Podlasie.

Kompetencje społeczne: uzyskanie świadomości istnienia długiej historii wykonywania ceramiki w rozwoju ludzkości oraz świadomości bogatej i żywej tradycji tworzenia ceramiki siwej na Podlasiu; wzbudzenie chęci czerpania inspiracji z tradycji ludowej i podejmowania twórczych działań w pracy z gliną.

Literatura zalecana:

Atkin J., *Podstawy ceramiki. Wszystko, co trzeba wiedzieć, by zacząć tworzyć piękną ceramikę*, Arkady, Warszawa 2007.

Brach-Czaina J., *Bogini. Neolityczne zabytki Malty i Gozo*, [w:] J. Brach-Czaina (red.), *Od kobiety do mężczyzny i z powrotem*, Trans Humana, Białystok 1997, s. 15–45.

Cyfrowa Baza Twórców Województwa Podlaskiego, e-tradycja.pikpodlaskie.pl (dostęp: 10.01.2024).

- Głosik J., *Zarys młodszej epoki kamienia w Polsce północno-wschodniej*, „Komunikaty Mazursko-Warmińskie” 1970, 1, s. 11–24.
- Kiestenis-Studzińska, B. *Sprawozdanie z badań nad garncarstwem ludowym*, „Rocznik Białostocki” 1968, 8, s. 433–435.
- Mattison, S., *Podręcznik ceramika. Obszerne informacje na temat narzędzi, materiałów i technik*, Arkady, Warszawa 2006.
- Matuszczyk M., Oborska-Oracz A., Wowak J., *Ceramika siwa i czarna – przyczyny powstania określonej barwy na podstawie stanu badań oraz analizy procesu wypału*, „Acta Universitatis Nicolai Copernici” 2019, 50, s. 165–190.
- Reinfuss, R. *Garncarstwo ludowe*, Wydawnictwo „Sztuka”, Warszawa 1955.
- Skiba, P., *Garncarstwo. Sztuka pięciu żywiołów*, Arkady, Warszawa 2010.
- Wowak, J., *Ceramika siwa i czarna pogranicza polsko-litewskiego*, „Szkło i Ceramika” 2014, 6, s. 19–23.

Ewa Kępa

Uniwersytet w Białymstoku

Wydział Studiów Kulturowych

Zakład Studiów nad Kulturą Współczesną i Filmem

e.kepa@uwb.edu.pl

ORCID: 0000-0002-1836-3083

Rozmaryn, tymianek, mięta i pokrzywa. Zioła i rośliny w tradycji ludowej oraz ich współczesne zastosowanie

Miejsce realizacji działania: Wasilków (Podlaskie Muzeum Kultury Ludowej w Wasilkowie) oraz Dobrzyniewo Duże (Gminne Centrum Kultury w Dobrzyniewie Dużym).

Termin realizacji działania (miesiące realizacji projektu): kwiecień 2023 – lipiec 2023.

Czas trwania działania: 4,5 godziny = 6 godzin lekcyjnych.

Opis działania: wiedza ludowa na temat roślin zawierała i nadal zawiera zarówno elementy racjonalne, jak i irracjonalne. W wiejskiej tradycji w sposób szczególny splatały się przedchrześcijańskie i chrześcijańskie wierzenia. Zgodnie z nimi rośliny i zioła znajdowały zastosowanie w zabiegach miłosnych, były obecne w obrzędowości agrarnej. Przypisywano im także moc przeciwdziałania czarom i urokom. Przywoływanie symboliki i sposobów wykorzystywania roślin i ziół w tradycji ludowej wpisuje się w działania dążące do ocalenia

światów, które odchodzą w przeszłość. Jest także formą nawiązania relacji z naturą, której bogactwo może być w ten sposób na nowo wykorzystane. Umiejętność rozpoznawania roślin i ziół to kapitał pomocny w rozwijaniu postaw proekologicznych. Kontakt z naturą i zdolność korzystania z jej zasobów może wpływać na poprawę jakości życia. Na wzrost kreatywności osób, które zdecydują się to, co tradycyjne, łączyć z nowoczesnością. Między innymi na drodze wzbogacania smaków potraw przygotowywanych na bazie lokalnie pozyskanych składników.

W ramach warsztatów przewidziano spacer, który pozwala na zdobywanie umiejętności rozpoznawania roślin w ich środowisku naturalnym. Można je wtedy dotknąć, powąchać, zapytać o ich symboliczne znaczenia oraz o możliwości wykorzystania w praktyce. W ten sposób odbywa się proces odkrywania na nowo ziół powszechnie znanych, takich jak pokrzywa czy mięta. Wspólny spacer to również okazja do poznania symboliki i zastosowania roślin mniej znanych, takich jak podagrycznik czy bluszcz kurdybanek.

Na zakończenie warsztatów uczestnicy wspólnie przygotowują danie z dodatkiem roślin zebranych w trakcie spaceru. To kolejna okazja do wymiany doświadczeń, integracji i „zasmakowania” tradycji w kulinariach.

Warsztaty poświęcone obecności roślin i ziół w tradycji ludowej wzbogacają zasób kompetencji kulturowych osób, które w nich uczestniczą. Mieszkańcom Podlasia pozwalają poznać symbolikę i zastosowania praktyczne flory obecnej w ich środowisku przyrodniczym. Dzieje się to co najmniej na dwóch płaszczyznach. Pierwsza z nich to spojrzenie w przeszłość, ku własnym korzeniom, ku czasom, w których wiedza magiczna i racjonalna łączyły się nierozzerwalnie. Druga to poznanie zasobów środowiska naturalnego, z którego można czerpać na co dzień. Ideą warsztatów jest zachęcanie uczestników do dalszego rozwijania kompetencji w zakresie rozpoznawania

roślin występujących powszechnie, co pozwala czerpać satysfakcję wynikającą z umiejętności rozszyfrowywania ich tradycyjnych znaczeń. Warsztaty stanowią także bazę do rozwijania wiedzy związanej z pozytywnym znaczeniem roślin w medycynie i kulinariach.

Tematyka warsztatów obejmuje:

- omówienie symboliki wybranych ziół i roślin oraz ich roli w obrzędach ludowych,
- zapoznanie z przykładami wykorzystania wybranych ziół w kuchni i medycynie ludowej,
- naukę rozpoznawania wybranych ziół i roślin wraz z omówieniem ich kształtów, zapachów i miejsc występowania,
- oraz rozmowy o zdrowym stylu życia w zgodzie z naturą.

Cele ogólne i szczegółowe: zapoznanie z tradycyjną symboliką wybranych ziół i roślin, zapoznanie z przykładami wykorzystania wybranych ziół w kuchni i medycynie ludowej, nabywanie umiejętności rozpoznawania wybranych ziół i roślin, propagowanie zdrowego stylu życia w zgodzie z naturą.

Metody i formy pracy: wykład na temat symboliki i wykorzystania wybranych ziół i roślin oraz towarzyszące mu warsztaty.

Narzędzia niezbędne do przeprowadzenia działania: mikser, miska, talerzyki i sztućce.

Wykorzystane materiały: świeże i suszone zioła, papierowe torby do zbierania ziół, składniki niezbędne do przygotowania pasty warzywnej (na przykład gotowane buraki, marchew, pestki słonecznika, smażona cebula), serwetki, ręcznik papierowy.

Przebieg działania (zgodnie z potrzebami uczestników i organizatora 6 godzin lekcyjnych odbyło się w ramach jednego spotkania):

- 1) wykład (1 godz.), warsztaty rozpoznawania ziół i roślin (0,5 godz.);
- 2) warsztaty rozpoznawania ziół i roślin (1,5 godz.) – jeśli pora roku na to pozwala mogą zostać przeprowadzone w terenie;
- 3) warsztaty rozpoznawania ziół i roślin połączone z przygotowaniem pasty z warzyw i ziół na bazie składników pozytywnych lokalnie (1,5 godz.).

Efekty działania:

Wiedza: zdobycie wiedzy o roślinach powszechnie występujących na Podlasiu, o ich właściwościach i tradycyjnej symbolice.

Umiejętności: pozyskanie umiejętności rozpoznawania wybranych roślin obecnych w kulinarnej tradycji ludowej, medycynie ludowej oraz umiejętności ich wykorzystania w przygotowaniu wegetariańskiego dania.

Kompetencje społeczne: uzyskanie świadomości istnienia bogatej tradycji wykorzystywania roślin w kulturze, wzbudzenie chęci czerpania z wiedzy na temat roślin z tradycji ludowej i podejmowania działań proekologicznych w zakresie życia codziennego.

Literatura zalecana:

Charytoniuk J. (red.), *Zielnik dobrowodzki*, Stowarzyszenie Dziedzictwo Podlasia, Puchły 2022.

Ciechomska A., *Ziołolecznictwo ludowe w Polsce*, [w:] K. Łukomiak (red.), *Wielospektowość antropologii kulturowej. Polityka. Kościół. Kultura*, ArchaeGraph, Łódź 2018, s. 7–36.

- Citko K., *Zupa z pokrzywy*, [w:] A. Bujakowska, M. Gawina, A. Jabłońska-Perkowska (red.), *Uniwersytet w Białymstoku od kuchni*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2022, s. 185–187.
- Kępa E., *Syrop z kwiatów czarnego bzu*, [w:] A. Bujakowska, M. Gawina, A. Jabłońska-Perkowska (red.), *Uniwersytet w Białymstoku od kuchni*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2022, s. 145–147.
- Kujawska M., Łuczaj Ł., Sosnowska J., Klepacki P., *Rośliny w wierzeniach i zwyczajach ludowych. Słownik Adama Fischera*, Polskie Towarzystwo Ludoznawcze, Wrocław 2016.
- Szot-Radziszewska E., *Sekrety ziół. Wiedza ludowa, magia, obrzędy, leczenie*, Wydawnictwo TRIO, Warszawa 2005.

Ewa Katarzyna Citko

Uniwersytet w Białymstoku

Wydział Studiów Kulturowych

Zakład Studiów nad Kulturą Współczesną i Filmem

k.citko@uwb.edu.pl

ORCID: 0000-0002-7246-6921

Własny ekologiczny miniogródek ziołowy, warzywny i kwiatowy na balkonie lub na parapecie

Miejsce realizacji działania: Dom Kultury „Śródmieście” w Białymstoku.

Termin realizacji działania (miesiące realizacji projektu): kwiecień – lipiec 2023.

Czas trwania działania: 2 godziny 15 minut (3 godziny lekcyjne).

Opis działania: działania związane z uprawą zdrowych, ekologicznych warzyw i ziół wpisują się w szeroko rozumianą hortiterapię, przynosząc osobom je podejmującym wielką satysfakcję oraz dostarczając zdrowej żywności domownikom. Są także działaniem proekologicznym, ograniczającym użycie szkodliwych sztucznych nawozów i środków ochrony roślin, a także wykorzystującym niektóre odpady kuchenne jako cenne źródło nawozów i – co za tym idzie – przyczyniającym się do ograniczenia wytwarzania śmieci.

Żyjemy w czasach, w których coraz więcej osób ma świadomość zdrowego stylu życia i potrzeby dobrego odżywiania się. W związku z tym rozwija się moda na własne ekologiczne uprawy, ze względu na korzyści związane z pozyskiwaniem naturalnych produktów, nieskażonych chemicznymi środkami ochrony roślin i sztucznymi nawozami. Ponadto, własna uprawa warzyw, ziół czy kwiatów daje dużo satysfakcji i przynosi cenne chwile relaksu, potrzebne w naszej codziennej egzystencji, pełnej stresu i zabiegania.

Nie bez znaczenia są także walory smakowe uprawianych własnoręcznie warzyw czy ziół. Wszyscy zapewne znamy różnicę smaku pomidora kupionego w supermarkecie i takiego, który pochodzi z ekologicznej uprawy. Własny warzywniak, ogródek ziołowy czy kwiatowy to także doskonały sposób, aby nawet w mieście żyć bliżej natury. Cała rodzina może czerpać korzyści z hodowli roślin, także dzieci. Szczególnie maluchy lubią „grzebać się” w ziemi, siać, podlewać i doglądać sadzonek. Domowa uprawa uczy również najmłodszych ogrodników odpowiedzialności, systematyczności i troski o przyrodę. Nabycie umiejętności ekologicznej uprawy roślin na własne potrzeby niewątpliwie przyczynia się do poszerzenia kompetencji ekologicznych, tak istotnych dla dzisiejszej kultury życia w myśl troski o naszą planetę.

Z myślą o wszystkich, którzy chcą spróbować na własną rękę uprawy roślin na balkonie lub na parapecie w swoim mieszkaniu, w ramach działań praktycznych związanych z projektem „Nauka dla Społeczeństwa”, zostały przeprowadzone warsztaty ekologiczne związane z zakładaniem i prowadzeniem miniogrodów. Spotkanie podzielono na dwie części; pierwsza, w formie wykładu, poświęcona została informacjom jak przygotować miejsce do upraw, jakie rośliny sadzić i jakie wybrać dla nich sąsiedztwo, jak je podlewać, nawozić i ochraniać przed szkodnikami. Druga część miała charakter działań praktycznych, związanych z sadzeniem

rozsady pomidorów koktajlowych i wysiewem nasion ziół i kwiatów. Uczestnicy warsztatów po ich zakończeniu mogli zabrać ze sobą do domu posadzone przez siebie rośliny, mając świadomość jak wykorzystać uzyskane rozsady i jak je pielęgnować, aby nie tylko cieszyły oczy, ale i wydały dobre plony.

Cele ogólne i szczegółowe:

- zachęcenie do uprawy ekologicznej ziół, małych owoców i warzyw w doniczkach na balkonach lub nasłonecznionych parapetach;
- nabywanie umiejętności sadzenia i uprawy z wykorzystaniem pozytywnego wpływu kalendarza biodynamicznego oraz dobrosąsiedztwa poszczególnych gatunków ziół, warzyw, miniowoców i jadalnych kwiatów (allelopatia);
- propagowanie zdrowego stylu życia i odżywiania;
- wykorzystanie odpadów kuchennych jako nawozów i środków ochrony roślin (domowy recycling śmieci).

Efekty:

- podniesienie poziomu kompetencji kulturowych (ekologicznych) mieszkańców województwa podlaskiego – dzieci, młodzieży i dorosłych;
- nauczanie mieszkańców województwa podlaskiego nowych kompetencji kulturowych po pandemii;
- nabycie przez mieszkańców województwa podlaskiego umiejętności interpretacji poszczególnych zjawisk kulturowych (miejski trend kulturowy zakładania własnych zielonych enklaw i uprawy zdrowych owoców, warzyw i kwiatów);
- pobudzenie aktywności kulturowej różnych grup mieszkańców województwa podlaskiego.

Metody i formy pracy: warsztaty – wspólne przygotowanie upraw, sadzenie i pielęgnacja, połączone z wykładem na temat upraw ekologicznych i biodynamicznych.

Spotkanie rozpocznie krótki wykład na temat biodynamicznej uprawy ziół, warzyw i kwiatów jadalnych na balkonie lub na parapecie w domu, następnie odbędą się warsztaty z sadzenia ziół, kwiatów i sadzonek warzyw. Efekty działania każdy uczestnik będzie mógł zabrać ze sobą do domu.

Narzędzia niezbędne do przeprowadzenia działania: ekologiczna ziemia do uprawy rozsąd, doniczki (biodegradowalne pojemniki), sadzonki pomidorków koktajlowych, nasiona.

Wykorzystane materiały:

Literatura wykorzystana w działaniu:

- 1) B. Eleris, *Biodynamiczna uprawa działki*, przeł. nie podano, Wyd. PWRiL, Warszawa 2005.
- 2) K. von Heynitz, G. Merckens, *Ogród biodynamiczny*, przeł. nie podano, Wyd. PWRiL, Warszawa 1992.
- 3) M. Przybylak-Zdanowicz, *Ekologiczny poradnik księżycowy 2023*, Wyd. PWRiL, Bydgoszcz 2022.

Przebieg działania:

Część pierwsza – wprowadzenie:

- 1) Czym jest metoda biodynamiczna uprawy roślin?
- 2) Czym jest kalendarz księżycowy?
- 3) Dobre i złe sąsiedztwo roślin – wzajemne oddziaływanie gatunków.
- 4) Nawozy z resztek kuchennych.
- 5) Ekologiczne środki ochrony roślin.

Część druga – działanie:

Wysiew nasion i sadzenie roślin (sazzonek) do biodegradowalnych pojemników z użyciem ekologicznego podłoża, wskazówki dotyczące dalszej uprawy roślin.

Zalecana literatura:

Allelopatia w ogrodzie. Tabela i przykłady, <https://poradnikogrodniczy.pl/allelopatia-w-ogrodzie-tabela-i-przyklady.php> (dostęp: 29.02.2024).

Eleris B., *Biodynamiczna uprawa działki*, przeł. nie podano, Wydawnictwo PWRiL, Warszawa 1994.

Ogród na balkonie w bloku, <https://murator-dom.pl/ogrod/tarasy/ogrod-na-balkonie-zaplanuj-go-juz-teraz-aby-od-wiosny-cieszyc-sie-piekny-mi-roslinami-a-a-1G9U-SAeE-Hi5r.html> (dostęp: 29.02.2024).

Ogród na balkonie – jak urządzić kwiatowy zakątek, mały warzywnik lub zielony ogródek na balkonie w bloku?, <https://www.weranda.pl/ogrody/male-i-duze/ogrod-na-balkonie> (dostęp: 29.02.2024).

Ogród warzywny na balkonie w bloku – pomysły na jego wykonanie, <https://www.vidaron.pl/poradnik/ogrod-warzywny-na-balkonie-w-bloku-pomysly-na-jego-wykonanie> (dostęp: 29.02.2024).

Paungger J., Poppe T., *Ogród tętniący życiem*, przeł. A. Porowska, Wydawnictwo ABA, Warszawa 2010.

Przybylak-Zdanowicz M., *Ekologiczny poradnik księżycowy 2024*, Wydawnictwo Gaj, Bydgoszcz 2023.

Von Heynitz K., Merckens G., *Ogród biodynamiczny*, przeł. nie podano, Wydawnictwo PWRiL, Warszawa 1992.

Tomasz Adamski

Uniwersytet w Białymstoku
Wydział Studiów Kulturowych
Zakład Studiów nad Kulturą Współczesną i Filmem
t.adamski@uwb.edu.pl
ORCID: 0000-0002-4702-5665

Warsztat fotograficzny i filmowy jako przykłady nabywania kompetencji kulturowych

Miejsce realizacji działania: Sokółka (Sokółski Ośrodek Kultury), Dąbrowa Białostocka (Liceum Ogólnokształcące w Dąbrowie Białostockiej), Ciechanowiec (Liceum Ogólnokształcące Zespołu Szkół Ogólnokształcących i Zawodowych w Ciechanowcu).

Termin realizacji działania (miesiące realizacji projektu): kwiecień – lipiec 2023.

Czas trwania działania: 2 godziny 15 minut.

Opis działania: od ponad dwudziestu lat „pracuję z obrazami”. Najpierw wieszałem je na ścianach pracując w jednym z białostockich ośrodków kultury, potem analizowałem je podejmując pracę na Uniwersytecie, aż w końcu zacząłem za ich pomocą opowiadać historie, realizując filmy dokumentalne i fabularne, a także ucząc o tym jak samodzielnie podejmować tego typu działania. Prowadziłem liczne warsztaty filmowe i fotograficzne w Polsce,

na Białorusi, w Czechach, w Gruzji oraz na Krymie. Pracowałem z dziećmi w wieku przedszkolnym, szkolnym z nastolatkami, młodzieżą czy seniorami. W każdym z tych działań przewodnikiem stawał się dla nas „obraz”, który przez te wszystkie lata ulegał licznym przemianom¹, co – oczywiście – wymuszało zmianę metodologii działania. W trakcie jednych z pierwszych warsztatów filmowych, prowadzonych w Ukrainie na Krymie, używaliśmy taśmy filmowej, ciągnąc ze sobą w walizce, w trakcie trzydniowej podróży pociągiem, stacjonarny komputer i montując film na pożyczonym od księgowej z pobliskiego biura monitorze (jeśli był akurat prąd). Ostatnie warsztaty przeprowadziłem za pomocą telefonu, który noszę ze sobą w kieszeni. Zmieniło się tak wiele i nie zmieniło się nic. W zakresie możliwości technicznych odnotowano znaczący postęp. Jeśli chodzi o sposób opowiadania obrazem, to punkt wyjścia jest cały czas ten sam: musisz zrobić „dobre” technicznie zdjęcie czy ujęcie, mieć coś do powiedzenia i potrafić to zrobić za pomocą obrazu.

Obrazy są dziś wszędzie. To za ich pomocą uczymy się, komunikujemy, wyrażamy siebie czy przyswajamy otaczający nas świat. Dlatego poprzez udział w opisywanych w tym artykule warsztatach uczestnicy nabywają nowe kompetencje kulturowe.

Wszyscy dziś robią zdjęcia i kręcą filmy, tak jak wszyscy je oglądają. W związku z tym panuje obiegowe przekonanie, że na filmie i fotografii znają się wszyscy i nie jest potrzebna żadna dodatkowa wiedza. Wystarczy wcisnąć odpowiedni przycisk na telefonie i zamieścić zdjęcie czy film na wybranej platformie. Nic bardziej mylnego, moim zdaniem, to szczególnie w dzisiejszych czasach, w których nasza rzeczywistość jest zdominowana przez obrazy, niezbędne jest wykształcenie odpowiednich kompetencji kulturowych,

¹ P. Zawojski, *Sztuka obrazu i obrazowania w epoce nowych mediów*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2012.

by świadomie posługiwać się obrazami i rozumieć ich oddziaływanie na człowieka. Stąd też potrzeba prowadzenia praktycznych zajęć warsztatowych, w trakcie których uczestnicy nabędą tego rodzaju kompetencji.

Procesy te rozumiało już wielu nauczycieli, którzy coraz śміiej wzbogacają swoje działania dydaktyczne o elementy twórcze².

Uczniowie nie tylko oglądają filmy i dyskutują o nich, współzawodniczą w konkursach wiedzy historycznej i teoretycznej, ale też sami biorą do ręki kamery i tworzą własne historie fabularne i dokumentalne, przy użyciu różnych technik (film aktorski lub animowany). Dzięki temu edukacja pozwala nie tylko poznawać film (wiedza) i doświadczać go (refleksja), ale staje się motorem do kreatywnego przekształcania rzeczywistości³.

Tego typu działania są w dużej mierze pokłosiem tak zwanego zwrotu edukacyjnego, który miał miejsce w dziewięćdziesiątych latach ubiegłego wieku i związany był bezpośrednio z poszerzaniem praktyk kuratorskich w sztuce współczesnej o edukacyjny aspekt organizowanych wówczas wystaw, targów czy biennale sztuki. Chodziło o to, by instytucje zajmujące się sztuką przekształcić w przestrzeń społeczną, przestrzeń spotkania, w ramach którego dochodzi każdorazowo do rozwoju i wymiany wiedzy pomiędzy wszystkimi jego uczestnikami⁴. Takie działania spowodowały między innymi, że

² K. Giedrys-Majkut (red.), *Zmontuj sobie projekt. Dobre praktyki liderów i liderów filmoteki szkolnej*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2015.

³ Tamże, s. 11.

⁴ *Zwrot edukacyjny w kulturze?*, „Kultura Współczesna” 2019, nr 2.

peryferyjne dotychczas praktyki edukacyjne, takie jak debaty, dyskusje, rozmowy czy warsztaty, drugorzędne względem wystawy, stały się elementem równie ważnym, a czasem nawet ważniejszym niż sama prezentacja dzieł⁵.

W trakcie warsztatu fotograficznego czy filmowego uczestnicy mają szansę zapoznać się z podstawami teoretycznymi. Są one przedstawione za pomocą prezentacji multimedialnej, która zawiera grafiki, zdjęcia oraz fragmenty filmów, co umożliwia bezpośrednie zastosowanie zdobytej wiedzy w praktyce. Należy w tym miejscu zrobić zastrzeżenie, że za każdym razem taka forma prezentacji treści jest dostosowana do wieku i kompetencji grupy, z którą się prowadzi tego typu działania. Najłatwiej będzie to zilustrować konkretnymi treściami, które poruszam podczas poszczególnych warsztatów.

Warsztat fotograficzny

Rozpoczynamy od nieformalnej dyskusji na temat roli obrazu w dzisiejszej kulturze oraz popularności fotografii jako środka komunikacji. Jednocześnie zadaję uczestnikom pytania dotyczące ich własnych doświadczeń w tym obszarze. Następnie za pomocą prezentacji przekazuję wiedzę na temat: budowy aparatu fotograficznego, ekspozycji fotograficznej (trójkąt ekspozycji), przysłony, czasu naświetlania, ISO, histogramu oraz możliwości, jakie daje praca z wymienną optyką. Po takim bloku treści odbywają się ćwiczenia, w trakcie

⁵ M. Kosińska, A. Skórzyńska, S. Szykowna, J. Walczyk, *Edukultury. Praktyki uczenia (się) w kulturze najnowszej*, [w:] *Zwrot edukacyjny w kulturze?*, „Kultura Współczesna” 2019, nr 2, s. 10.

których uczestnicy stosują poznaną wiedzę w praktyce. Sprowadza się to do konkretnych zadań fotograficznych, podczas których należy wykonać takie zadania, jak: zrobienie zdjęcia o prawidłowej ekspozycji, zdjęcia niedoeksponowanego i przeeksponowanego, zdjęcia z najbardziej otwartą/zamkniętą przesłoną, zdjęcia o dużej/malej głębi ostrości, zdjęcia z zamrożonym/rozmytym ruchem, zdjęcia sylwetkowego oraz kilku zdjęć z różnym układem histogramu.

Po zapoznaniu się uczestników z tą wiedzą przechodzę do aspektów fotografii związanych z kompozycją. Omawiam między innymi takie jej aspekty, jak: trójpodział kompozycji, linia horyzontu, kompozycja skośna, linie wiodące, naturalne obramowania, struktura/faktura zdjęcia, perspektywa. Po omówieniu wyżej przedstawionych treści odbywają się ćwiczenia praktyczne. Uczestnicy warsztatów dostają konkretne zadania związane z kompozycją zdjęcia. Następnie wykonują te zdjęcia samodzielnie i omawiamy je wspólnie, zwracając uwagę na poprawność ich wykonania.

Trzecia część warsztatów odnosi się do fotografii architektury i wnętrz, fotografii reportażowej, zdjęć portretowych w studio i w plenerze oraz tak zwanych *packshotów*. Ten etap również kończy się konkretnymi zadaniami fotograficznym, które są związane z omawianymi wcześniej na zajęciach treściami. W ten sposób uczestnicy samodzielnie przekonują się o tym jak trudno jest zrobić poprawne zdjęcie, ale też o tym, jakiego rodzaju zabiegów fotograficznych dokonali autorzy zdjęć reklamowych, by wpłynąć na swoich odbiorców.

Ostatni etap zajęć to samodzielne wykonanie projektu fotograficznego. Na początek zapoznajemy się ze specyfiką tego rodzaju działania, omawiając wybrane projekty, a następnie uczniowie mają za zadanie, w oparciu o literaturę, wykonać taki rodzaj projektu samodzielnie i zaprezentować go grupie. Może to być projekt składający się z kilku bądź kilkunastu zdjęć, może mieć też charakter podcastu z nagraniem dźwiękiem i podłożonymi pod niego

obrazami. Projekt powinien być wykonany samodzielnie i posiadać jakiś potencjał problemowy. To znaczy, że zaczyna się jego realizację od konkretnego pomysłu, potem zebrania literatury, zdjęć, filmów na badany temat. W ten sposób uczestnicy warsztatów są w stanie poznać lepiej wiele problemów, które spotykają w codziennym życiu, a nie zawsze mają możliwość ich głębszego poznania i zrozumienia. Dzięki wykonywaniu projektu są w stanie poznać lepiej innych ludzi i lepiej ich zrozumieć.

Warsztat filmowy

Początek warsztatów filmowych kształtuje się analogicznie do początku warsztatów fotograficznych. W obu przypadkach narzędzie pracy jest bowiem to samo i sprowadza się do umiejętności obsługi aparatu fotograficznego. Po bloku zajęć związanych z tym zagadnieniem, wprowadzam uczestników w podstawowe kwestie dotyczące procesu tworzenia filmu. Posługuję się w tym przypadku autorską prezentacją, w której obok poruszanych treści zamieszczone są kadry z wybranych filmów i ich fragmenty, ilustrujące przekazywaną w trakcie wystąpienia wiedzę. Skupiam się między innymi na takich aspektach filmowej produkcji, jak: plany filmowe, ich zastosowanie i rodzaje, ruchy kamery, rola scenografii filmowej, storyboardy, kompozycja kadru czy pojęcie stylu filmowego.

Po takim wprowadzeniu prezentuję uczestnikom kilka zrealizowanych przeze mnie krótkich metraży filmowych i wspólnie omawiamy poszczególne aspekty zastosowanego w nich języka filmowego. Ta część jest niezbędna, by móc przejść na kolejny, bardziej praktyczny poziom warsztatów filmowych. Ta praktyczna część podzielona jest zazwyczaj na trzy segmenty: preprodukcję, produkcję i postprodukcję.

W trakcie pracy nad pierwszym segmentem studenci podzielną się na mniejsze grupy (maksymalnie trzyosobowe). Chodzi bowiem

o to, by każdy z nich mógł się wykazać w trakcie wspólnej realizacji, a nie chował się za plecami innych członków grupy. W związku z tym w trakcie takich warsztatów uczestnicy nabywają również umiejętności związanych z pracą w grupie. W tym momencie, każda grupa jest zobowiązana do opracowania scenariusza krótkiej etiudy filmowej, opierając się na własnej koncepcji. W zależności od grupy, z jaką pracuję, zawężam czasem formę filmu (dokument, fabuła, mockument), bądź zakres tematyczny, co zazwyczaj ułatwia studentom opracowanie własnego pomysłu. Na tym etapie podkreślam również bardzo wyraźnie, że film jest sztuką konkretną i że to, co wymyślą poszczególne grupy, będzie musiało znaleźć swoje wcielenie w poszczególnych kadrach i ujęciach filmowych. Jest to bardzo trudny etap, bowiem większość uczestników ma predylekcję do bardzo abstrakcyjnego opisywania danych scen, które mają być podstawą realizowanej przez nich etiudy.

Drugim poziomem dotyczy produkcji. Ważne jest również, by na tym etapie uczulić wszystkich uczestników, że ich pomysły zostaną faktycznie zrealizowane, że nie są to jedynie ćwiczenia teoretyczne. Bardzo pomaga na tym etapie wykonanie przez poszczególne grupy tabeli z podziałem na materiał audio i materiał wideo. Przy użyciu takiej tabeli i ułożeniu poszczególnych ujęć w wybranej kolejności z podziałem na obrazy i odpowiadające im słowa łatwiej jest dostrzec całą strukturę filmu oraz to, co już zostało zrealizowane i nad czym jeszcze należy popracować.

Na etapie produkcji uczestnicy muszą w obrębie grupy zrealizować własny pomysł. Otrzymują ode mnie kamerę, mikrofon, statyw, blendę, dodatkową optykę (w zależności od rodzaju produkcji) i rozpoczynają proces zdjęciowy. Na tym etapie największym kłopotem jest zazwyczaj rodzaj rozczarowania, jakie przeżywają uczestnicy w zderzeniu z materiałem filmowym. Szybko okazuje się bowiem, że kadry, które sobie wyobrażali, nie wyglądają w praktyce

tak „dobrze”, że oni sami przed kamerą „mówią inaczej i wyglądają inaczej”, że trudno jest zmierzyć się z logistyką – ustawić wszystkich na realizowanie poszczególnych ujęć w określonym czasie i miejscu. Wraz z wdrażaniem się w proces realizacji zazwyczaj coraz lepiej rozumieją cały proces, a także nabywają kompetencji organizacyjnych i zaczynają bardzo wyraźnie dostrzegać różnice między wykreowanym obrazem a rzeczywistością. Na tym etapie zwracam również szczególną uwagę na porządkowanie materiału filmowego. Chodzi tu o konkretne nazywanie folderów wideo, audio i pracowanie na podfolderach z konkretnymi nazwami poszczególnych segmentów filmu.

Kiedy materiał jest już nakręcony, przystępuję wraz z grupą do etapu postprodukcji. Na początek wyjaśniam podstawy montażu i to, jak działa program, na którym będziemy wspólnie pracować. Następnie zgrywamy cały materiał do komputera, całość („surowkę”) pokazujemy na dużym ekranie, a poszczególni studenci na zmianę dokonują cięć montażowych tak, by ułożyć w całość wymyśloną przez nich historię. W przypadku realizacji filmowego dokumentu zawsze tego rodzaju działania zaczynamy od pracy z materiałem audio, a potem szukamy do niego ilustracji wideo. Po tego typu działaniach następuje koloryzacja materiału wideo, dodawanie napisów, efektów akustycznych, muzyki itd.

Bardzo ważne jest, by uczestnicy warsztatów kończyli poszczególne projekty i mogli je wspólnie obejrzeć na ekranie. Nawet jeśli nie będą z nich do końca zadowoleni. Ma to duże znaczenie psychologiczne i dydaktyczne, bowiem dopiero przy skończonym projekcie widać, co grupie udało się zrealizować, a co nie wyszło tak, jak sobie zakładali na początku. Skończony projekt z kolei daje wrażenie dobrze wykonanej pracy i bardzo często przekłada się na chęć zrealizowania kolejnej etudy filmowej.

Cele ogólne, szczegółowe oraz efekty:

- podniesienie poziomu kompetencji kulturowych mieszkańców województwa podlaskiego – dzieci, młodzieży i dorosłych;
- nabycie przez mieszkańców województwa podlaskiego umiejętności interpretacji poszczególnych zjawisk kulturowych;
- pobudzenie aktywności kulturowej różnych grup mieszkańców województwa podlaskiego;
- nabywanie umiejętności analitycznych i interpretacyjnych dzieł filmowych jako tekstów kultury;
- nabywanie umiejętności odczytywania znaczeń symbolicznych;
- nabywanie wiedzy dotyczącej specyfiki języka filmowego jako środka wyrazu;
- nabycie i doskonalenie kompetencji odnośnie do posługiwania się aparatem fotograficznym (foto, wideo);
- nabywanie umiejętności świadomego posługiwania się możliwościami aparatu zamieszczonego w smartfonie;
- nabywanie umiejętności dotyczących kompozycji zdjęcia/ujęcia filmowego;
- nabywanie wiedzy dotyczącej specyfiki dzisiejszych form komunikacji, które w znacznej mierze oparte są na wizualności.

Metody i formy pracy: warsztat, wykład.

Narzędzia niezbędne do przeprowadzenia działania: aparat cyfrowy z wymienną optyką, statyw, komputer, telefon komórkowy, lampa fotograficzna/filmowa.

Wykorzystane materiały: karty pamięci, prezentacje multimedialne, fragmenty filmów, zdjęcia.

Przebieg działania: warsztat zaczyna się od prezentacji możliwości robienia zdjęć i nagrywania filmów. Następnie są omawiane poszczególne aspekty techniczne fotografii (prześlona, czas naświetlania, kompozycja itd.). Na koniec poruszana na zajęciach wiedza teoretyczna zostaje zastosowana w praktyce.

Zalecana literatura

Warsztat fotograficzny:

Barthes R., *Światło obrazu. Uwagi o fotografii*, Aletheia, Warszawa 2020.

Biver S., Fuqua P., Reid R., Hunter F., *Światło w fotografii. Magia i nauka*, Galaktyka, Łódź 2022.

Fulford J., Halpern G. (red.), *The Photographer's Playbook. 307 Assignments and Ideas.*, Aperture, New York 2014.

Hedgecock J., *Nowy podręcznik fotografii*, Wydawnictwo Arkady, Warszawa 2011.

Mazur A., *Okaleczony świat. Historia fotografii Europy środkowej 1838–2018*, Universitas, Kraków 2019.

Misselbeck R., Bieger-Thielemann M., Tomczyk E., *Fotografia XX wieku. Museum Ludwig w kolonii*, Tashen, Warszawa 2012.

Peterson B., *Understanding Photography. Field guide*, Amphoto, New York 2009.

Tharp B., Manwaring J., *Extraordinary everyday photography*, Amphoto Books, New York 2012.

Strony internetowe:

<https://www.szerokikadr.pl/>

<https://myownphotostory.pl/>

<https://www.fotopolis.pl/>

<https://waskiel.pl/>

<https://www.national-geographic.pl/>

Warsztat filmowy:

Arijon D., *Gramatyka języka filmowego*, Wydawnictwo Wojciech Marzec, Warszawa 2008.

Bernard S.C., *Film dokumentalny. Kreatywne opowiadanie*, Wydawnictwo Wojciech Marzec, Warszawa 2011.

Block B., *Opowiadanie obrazem. Tworzenie wizualnej struktury w filmie, telewizji i mediach cyfrowych*, Wydawnictwo Wojciech Marzec, Warszawa 2010.

Brown B., *Światło w filmie*, Wydawnictwo Wojciech Marzec, Warszawa 2009.

Hunter L., *Kurs pisania scenariuszy, od pomysłu, przez treatment po pierwszą wersję*. Wydawnictwo filmowe, Myślenice 2013.

Katz S.D., *Reżyseria filmowa. Ujęcie po ujęciu*, Warszawska Szkoła Filmowa, Laterna Magica, Warszawa 2007.

Kingdon T., *Sztuka reżyserii filmowej*, Wydawnictwo Wojciech Marzec, Warszawa 2009.

Landau N., Frederic M., *101 Things I learned in Film School*, Hachette Book Group, New York 2010.

Mercado G., *Okiem filmowca. Nauka i łamanie zasad filmowej kompozycji*, Wydawnictwo Wojciech Marzec, Warszawa 2011.

Schutte O., *Praca nad scenariuszem*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005.

Snyder B., *Uratuj kotka*, Wydawnictwo W.A.B., Warszawa 2023.

Vogler Ch., *Podróż autora. Struktury mityczne dla scenarzystów i pisarzy*, Wydawnictwo Wojciech Marzec, Warszawa 2010.

Maja Rogala

Uniwersytet w Białymstoku
Wydział Studiów Kulturowych
m.rogala@uwb.edu.pl

ORCID: 0000-0002-2401-5413

PSTRYK! Jak czytać fotografię?

Miejsce realizacji działania: Szkoła Podstawowa nr 5 im. Władysława Broniewskiego w Białymstoku.

Termin realizacji działania (miesiące realizacji projektu): maj 2023.

Czas trwania działania: 2 godziny 15 minut.

Opis działania: uczniowie i uczennice szkół podstawowych mają styczność z różnymi przekazami medialnymi. Są otoczeni i funkcjonują wśród obrazów fotograficznych. Oglądają i wykonują fotografie. Nie nabywają kompetencji i umiejętności analizy i interpretacji fotografii podczas zajęć szkolnych. W podstawie programowej zostały ujęte tylko wybrane elementy dotyczące kultury wizualnej. Istnieje zatem potrzeba kształcenia dzieci w tym obszarze. Umiejętność interpretacji obrazów fotograficznych wiąże się z codziennością. Uważne patrzenie na zdjęcie, zadawanie pytań i wiedza, że fotografia jest obrazem rzeczywistości, są kluczowe w życiu społecznym przepełnionym tymi obrazami.

Okres pandemii COVID-19 szczególnie pokazał pilną potrzebę edukacji związanej z odbiorem fotografii. Dzieci coraz więcej czasu

spędzają przed ekranami komputerów i smartfonów. Komunikują się między innymi poprzez fotografie. Są także narażone na szkodliwe czynniki psychiczne i społeczne wynikające z nieumiejętnego odbioru obrazów rzeczywistości.

W założeniu projekt „Pstryk! Jak czytać fotografię?” ma realny wpływ na postrzeganie fotografii jako sztuki i komunikatu przez uczniów szkół podstawowych. Czynny udział w warsztatach umożliwił wyposażenie uczestników w narzędzia ułatwiające rozumienie otaczających dzieci obrazów.

Część teoretyczna zajęć została zaplanowana tak, aby w przystępnej formie przedstawić młodemu odbiorcy wybrane zagadnienia związane z fotografią. Wykład został połączony z możliwością aktywnego udziału uczestników warsztatów, na podstawie posiadanej wiedzy i dotychczasowych doświadczeń uczestnicy samodzielnie poszukiwali odpowiedzi na zadawane pytania do zdjęć.

Uczniowie i uczennice zobaczyli takie prace, jak: *The Terror of War* (1973) Huynh Cong „Nicka” Ut’a czy *Struggling girl* (1993) Kevina Cartera. Na podstawie wybranych fotografii zostały omówione zagadnienia związane z siłą oddziaływania na autora i odbiorców obrazów, poszukiwaniem kluczy do ich interpretacji i analizy. Następnie zostały przedstawione tematy związane z fotografiami jako nośnikami znaczeń, sposobami mówienia o sobie, kreowania tożsamości i środkiem komunikacji. Uczestnicy wyciągnęli wnioski z tego, że analiza obrazów pomaga w rozumieniu jak działa społeczeństwo. Fotograf natomiast pełni bardzo ważną rolę we współczesnym świecie, ponieważ stał się kreatorem obrazów, co wydaje się kluczowe w próbie zrozumienia otaczającej rzeczywistości. Fotografowanie można interpretować jako sposób jej oswojenia. Fotografie bowiem robi każdy.

Uczestnicy warsztatów analizowali także obrazy umieszczane w przestrzeni Instagrama przez wybrane celebrytki. Dostęp do

mediów społecznościowych jest niezwykle łatwy, ponieważ każdy może założyć konto i być aktywnym na portalu społecznościowym. Umieszczanie zdjęć na Instagramie (zazwyczaj z krótkim komentarzem bądź opisem) stanowi dla wielu użytkowników nieodzowny element codzienności. Ważną motywacją wydaje się nie tylko pragnienie zaistnienia jednostki, sposób na zarabianie pieniędzy, ale przede wszystkim modelowania swojego wizerunku. Warto zatem wypracować dystans wobec oglądanych obrazów.

Kolejnym etapem warsztatów była próba udzielenia odpowiedzi na pytanie związane z pokazanymi zdjęciami. Dlaczego nie rozpoznajemy bohatera? Czy uszkodzona fotografia może ciągać wzrok? Czy to selfie wygląda realistycznie? Czy to nadal prawdziwa osoba? Ze względu na duże zainteresowanie zjawiskiem selfie wśród uczestników zajęć zostały wspólnie omówione zagadnienia z nim związane ze szczególnym uwzględnieniem tworzenia wyidealizowanych obrazów samego siebie. Uczniowie i uczennice samodzielnie wyciągali wnioski dotyczące tej nowej formy portretu.

Praktyczne ćwiczenia polegały na wykorzystaniu tabletu i wyszukiwaniu fotografii do omówienia w Internecie na podstawie zadawanych pytań. Zadania zostały skonstruowane w taki sposób, aby umożliwić młodym ludziom ekspresję, zachęcić do kreatywności i podjęcia działań związanych z fotografią. Celem było wywołanie postawy aktywnej i nabycie przez nich potrzebnych kompetencji kulturowych w codziennym posługiwaniu się fotografią. Efekt został zrealizowany. Uczniowie i uczennice z dużym zaangażowaniem realizowali polecenia takie jak: Tekst może być tak samo ważny jak zdjęcie! Znajdź fotkę z tekstem, która Twoim zdaniem ma znaczenie. Następnie zestawiali ze sobą wybrane prace, szukali różnych znaczeń, które można odczytać z fotografii. Uczyli się interpretować fotografie dokumentalne, artystyczne, reklamowe i wernakularne.

Zadanie domowe polegało na tym, aby w drodze powrotnej ze szkoły „robić” interesujące fotografie otoczenia wyłącznie w wyobraźni i podjąć próbę zapamiętania zdjęć bez użycia aparatu fotograficznego lub telefonu.

Podsumowanie: na podstawie wyników przeprowadzonych ankiet można stwierdzić, że zakładane cele zostały osiągnięte. Uczestnicy warsztatów nabyli nowe umiejętności, kompetencje kulturowe związane z rozumieniem fotografii. Została utrwalona zdobyta wiedza dotycząca kultury wizualnej. Uczniowie i uczennice zrozumieli, że fotografie są obrazami rzeczywistości, a nie samą rzeczywistością. Pozwalają ją lepiej zrozumieć, jeżeli zostaje podjęta próba ich interpretacji. Wiedzą, że nieumiejętne posługiwanie się zdjęciami może stanowić zagrożenie. Natomiast świadome korzystanie z fotografii pozwala na aktywne uczestnictwo w kulturze i życiu społecznym. Warsztaty skutecznie zachęciły uczestników do pogłębiania pozyskanej wiedzy, refleksji dotyczącej konsumpcji i do selekcjonowania obrazów.

Cele ogólne i szczegółowe:

Cel ogólny:

- podniesienie poziomu kompetencji kulturowych mieszkańców województwa podlaskiego (uczniów) w zakresie odbioru fotografii.

Cele szczegółowe:

- zapoznanie odbiorców projektu z podstawami teorii fotografii
- zdobycie przez uczniów kompetencji związanych z rozumieniem fotografii jako sztuki;
- rozwinięcie umiejętności w aktywnym posługiwaniu się fotografią w życiu codziennym;

- poszerzenie umiejętności związanych z rozumieniem fotografii jako obrazów rzeczywistości.

Efekty działania:

Wiedza: nabycie znajomości podstaw teorii fotografii.

Umiejętności: nabycie umiejętności analizy i interpretacji fotografii.

Kompetencje społeczne: pozyskanie zestawu wiedzy i umiejętności w aktywnym posługiwaniu się fotografią oraz kompetencji kulturalnych związanych z rozumieniem fotografii jako sztuki, wiedza zdobyta podczas warsztatów ułatwiła rozumienie otaczającego świata poprzez:

- podniesienie poziomu kompetencji kulturowych mieszkańców województwa podlaskiego;
- pomoc młodym mieszkańcom województwa podlaskiego w zdobyciu nowych kompetencji kulturowych po pandemii;
- nabycie przez młodych mieszkańców województwa podlaskiego umiejętności interpretacji poszczególnych zjawisk kulturowych;
- pobudzenie aktywności kulturowej wśród uczniów szkoły podstawowej.

Grupa odbiorców: uczniowie wybranej szkoły podstawowej w Białymstoku (klasy VI–VIII) – 2 grupy uczniów.

Metody i formy pracy: wykład, dyskusja, burza mózgów, metaplan, praca z fotografią.

Formy: praca grupowa, praca w małych grupach.

Narzędzia niezbędne do przeprowadzenia działania: prezentacje multimedialne.

Wykorzystane materiały: fotografia dokumentalna, artystyczna, reklamowa, wernakularna.

Przebieg działania:

Realizacja warsztatów z podziałem na części:

- 1) teoretyczną;
- 2) praktyczne działania związane z nabywaniem kompetencji; kulturowych przez uczestników warsztatów;
- 3) podsumowanie zajęć.

Literatura zalecana:

Barrett, T., *Krytyka fotografii: jak rozumieć obrazy*, przeł. J. Jedliński, TAIWPN Universitas, Kraków 2014.

Kozień M., *Szkoła widzenia*, Muzeum Fotografii w Krakowie, Kraków 2017.

Michałowska M., *Obraz utajony. Szkice o fotografii i pamięci*, Galeria f5 & Księgarnia Fotograficzna, Kraków 2007.

Milach R., Szymańska M., *Widzi-mi-się*, Fundacja Archeologii Fotografii, Warszawa 2017.

Sontag S., *O fotografii*, przeł. S. Magała, Wydawnictwo Karakter, Kraków 2009.

Soulages F., *Estetyka fotografii*, przeł. B. Mytych-Forajter, W. Forajter, TAIWPN Universitas, Kraków 2005.

Stiegler B., *Obrazy fotografii. Album metafor fotograficznych*, przeł. J. Czudec, TAIWPN Universitas, Kraków 2009.

Kamil Lipiński

Uniwersytet Łódzki

Wydział Filozoficzno-Historyczny

Katedra Filozofii Współczesnej

kamil.lipinski@filhist.uni.lodz.pl

ORCID: 0000-0001-5109-3698

Jak krytycznie odczytywać kino artystyczne? – wprowadzenie do problematyki metafor wizualnych

Miejsce realizacji działania: Instytut Studiów Kulturowych Uniwersytetu w Białymstoku, Supraśl (Państwowe Liceum Sztuk Plastycznych im. Artura Grottgera w Supraślu), Łapy (I Liceum Ogólnokształcące im. Adama Mickiewicza w Łapach).

Termin realizacji działania (miesiące realizacji projektu): marzec–czerwiec 2023.

Czas trwania działania: 2 godziny 15 minut = 3 godziny lekcyjne.

Opis działania: współcześnie można zauważyć tendencję nierozumienia przekazów audiowizualnych naznaczonych alegoryczną treścią, metaforami, podwójnym kodowaniem charakterystycznych dla artystycznego kina europejskiego. Problem wynika z ograniczenia horyzontu poznawczego odbiorców wskutek dominacji w kulturze audiowizualnej obrazów pochodzących z kultury popularnej i popularnego rodzimego kina polskiego. Brak szerszego dostępu do filmów

artystycznych skutkuje niezrozumieniem też zawartych w przekazach reżyserów-artystów.

Podejmowane w trakcie warsztatu rozważania dotyczą strategii interpretacyjnych kina awangardowego ujmowanego jako zwierciadło przemian kulturowych, modernizacyjnych uformowanych w szczególny sposób przez „otwarte umysły”, pragnące zerwać z dotychczasowymi kanonami sztuki. Przywoływani w trakcie spotkania autorzy awangardowi, tacy jak: Robert Wiene, Walter Ruttmann, Germaine Dulac, Luis Buñuel, Léopold Survage, Viking Eggeling, Hans Richter, opowiadali się za wprzęgnięciem w ramy sztuki modernistycznych przesłanek, w odpowiedzi na nowe idee i koncepcje artystyczne. Dodajmy, iż nie każdy z ich filmów uchodzi za manifest lub został w środowiskach artystycznych uznany za „reprezentatywne” *exemplum* ich przesłanek, lecz z pewnością wniósł wiele interesujących wątków do kina artystycznego jako forma praktycznej realizacji wyższych idei, „korespondencji sztuk” i swoista próba przeformułowania *Lebenspraxis*. Próbuąc udzielić odpowiedzi na pytanie, czy można podać jeden sposób interpretacji obrazów „buntu” artystycznego, powiedziałbym, że jest to niewskazane, wręcz szkodliwe. Ich odczytanie zależy od przyjętej perspektywy i kompetencji kulturowych, literackich, filozoficznych, artystycznych widza bądź czytelnika. Niewątpliwie nowych, oryginalnych interpretacji dzieł poprzednich epok wciąż brakuje w humanistyce, co pozostawia „otwarte drzwi” dla nowych adeptów chcących, jak sugerował Friedrich Schleiermacher, zrozumieć autora lepiej niż on sam.

Cele ogólne i szczegółowe: proponowana organizacja wykładów i powiązanych z nimi prób reinterpretacji wybranych dzieł takich jak: *Gabinet doktora Caligari* (1920) w reżyserii Roberta Wiene, *Berlin – symfonia wielkiego miasta* (1927) w reżyserii Waltera Ruttmanna, *Muszelka i Pastor* (1928) w reżyserii Germaine Dulac, *Pies andaluzyjski*

(1929) w reżyserii Luisa Buñuela na warsztatach, ma na celu uwrażliwienie odbiorców na strategie artystyczne reżyserów skłonnych sugerować pewne problemy „nie wprost”. W oparciu o analizę fragmentów filmów będziemy mogli przeciwżyć kompetencje kulturowe odbiorców oraz je rozszerzyć w celu lepszego rozumienia dzieł sztuki filmowej. Przeprowadzone warsztaty powinny wzbogacić horyzont poznawczy uczestników o nowe kategorie estetyczne, różne formy krytyki i nowe tendencje obowiązujące we współczesnym artystycznym kinie europejskim.

Metody i formy pracy: wykład i część warsztatowa na żywo.

Narzędzia niezbędne do przeprowadzenia działania: rzutnik multimedialny, ekran.

Wykorzystane materiały: materiały audiowizualne, fotogramy.

Przebieg działania:

- przeprowadzenie interaktywnych wykładów zapoznających słuchaczy z najciekawszymi zjawiskami w europejskim kinie XXI wieku;
- przeprowadzenie warsztatów, wzbogaconych materiałem audiowizualnym przygotowanym przez prowadzącego, mających przygotowywać do odbioru dzieła filmowego (przewidziany czas na pytania i dyskusję) oraz do jego analizy.

Efekty:

- podniesienie poziomu kompetencji kulturowych mieszkańców województwa podlaskiego, zwłaszcza młodzieży w kwestii odbioru dzieł sztuki filmowej;

- nabycie przez uczestników warsztatów umiejętności interpretacji poszczególnych zjawisk w europejskim kinie XXI wieku;
- pobudzenie aktywności kulturowej różnych grup mieszkańców województwa podlaskiego.

Literatura zalecana:

- Bazin A., *Los Olvidados*, [w:] A. Bazin, *Film i rzeczywistość*, przeł. B. Michałek, Wydawnictwo Artystyczne i Filmowe, Warszawa 1963, s. 115–130.
- Bordwell D., *Film Art. Sztuka filmowa. Wprowadzenie*, przeł. B. Rosińska, Wydawnictwo Wojciech Marzec, Warszawa 2020.
- Bordwell D., *Narration in the Fiction Film*, University of Wisconsin, Wisconsin 1985.
- Breton A., *Manifesto of Surrealism*, [w:] *Manifestoes of Surrealism*, przeł. R. Seawer, H.R. Lane, A. Arbor, University of Michigan Press, 1969.
- Bürger P., *Teoria awangardy*, przeł. J. Kita-Huber, Universitas, Kraków 2006.
- Canudo R., *Manifest siedmiu sztuk*, przeł. I. Dembowski, [w:] A. Gwóźdź (red.), *Europejskie manifesty kina. Antologia*, Wiedza Powszechna, Warszawa 2002, s. 40–45.
- De Haas P., *Une expérience définitivement inachevée. Aperçus sur le cinéma d'avant-garde des années vingt en France*, [w:] Ch. Lebrat, N. Brenez (red.), *Jeune, dure et pure, Une histoire d'une Cinéma Expérimentale en France*, Cinémathèque Française, Paris 2001, s. 63–68.
- Duby G., Mandrou R., *Historia kultury francuskiej*, przeł. H. Szumańska-Grossowa, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1965.
- Habermas J., *Filozoficzny dyskurs nowoczesności*, przeł. M. Łukasiewicz, Universitas, Kraków 2000.
- Foucault M., *Czym jest Oświecenie*, [w:] M. Foucault, *Wybór Pism*, Wydawnictwo Uniwersytetu Adama Mickiewicza, Poznań, 2002, s. 276–293.

- Giżycki M., *Animacja – Abstrakcja*, „Kwartalnik Filmowy” 2010, nr 70, s. 158–172.
- Hopkins D., *Dada and Surrealism. A Very Short Introduction*, Oxford University Press, London, 2004.
- Janicka K., *Światopogląd surrealizmu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1969.
- Jay M., *Kryzys tradycyjnej władzy wzroku. Od impresjonistów do Bergsona*, przeł. J. Przeźmiński [w:] R. Nycz (red.), *Odkrywanie modernizmu. Przekłady i komentarze*, Universitas, Kraków 2004, s. 295–330.
- Kluszczyński R.W., *Społeczeństwo informacyjne. Cyberkultura. Sztuka multimedialna*, Rabid, Kraków 2002.
- Kluszczyński R.W., *Film – sztuka Wielkiej Awangardy*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Łódź 1990.
- Majewski T., *Modernizmy i ich losy*, [w:] T. Majewski (red.), *Rekonfiguracje modernizmu, nowoczesność i kultura popularna*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009, s. 9–55.
- Markowski M.P., *Nowoczesność: Ciało niedoświadczone*, [w:] R. Nycz, A. Zeidler-Janiszewska (red.), *Nowoczesność jako doświadczenie*, Universitas, Kraków 2006, s. 75–90.
- Panofsky E., *Styl i medium w filmie*, przeł. J. Mach [w:] A. Helman (red.), *Estetyka i film*, Wydawnictwo Artystyczne i Filmowe, Warszawa 1972, s. 128–150.
- Richardson M., *Surrealism and Popular Culture*, [w:] M. Richardson (red.), *Surrealism and Cinema*, Berg, Oxford 2006, s. 14–25.
- Sorlin P., *Changes in experimental filmmaking between the 1920s and the 1960s: On Luis Buñuel*, [w:] A. Graf, D. Scheunemann (red.), *Avant Garde Film*, Amsterdam 2005, s. 217–229.
- Stachówna G., *Trzy europejskie kinematografie narodowe la belle époque: Francja, Wielka Brytania, Włochy*, [w:] T. Lubelski i in. (red.), *Kino nieme. Historia kina*, t. 1, Universitas, Kraków 2009, s. 213–274.

- Stawowczyk E., *O widzeniu, mediach i poznaniu. Stłuczone lustra rzeczywistości*, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań 2002.
- Taborska A., *Spiskowcy wyobraźni. Surrealizm*, Słowo/Obraz Terytoria, Gdańsk 2007.
- Toeplitz J.T., *Guillaume Apollinaire o filmie*, „Kino” 1969, nr 3, s. 45–51.
- Turowski A., *Awangardowe marginesy*, Instytut Kultury, Warszawa 1998.
- Williams T.M., *Dancing with Light: Choreographies of gender in the Cinéma of Germaine Dulac*, [w:] A. Graf, D. Schenemann (red.), *Avant-Garde Film*, Amsterdam 2007.
- Williams T.M., *Germaine Dulac, du figuratif à l'abstraction*, [w:] Ch. Lebrat, N. Brenez (red.), *Jeune, dure et pure, Une histoire d'une Cinéma Expérimentale en France*, Cinémathèque Française, Paris 2001.
- Wojda D., *Projekt krytyczny modernizmu Astrudura Eysteinsona*, [w:] R. Nycz (red.), *Odkrywanie modernizmu*, Universitas, Kraków 2004, s. 201–226.

Wojciech Siwak

Uniwersytet w Białymstoku

Wydział Studiów Kulturowych

Zakład Antropologii Kultury

w.siwak@uwb.edu.pl

ORCID: 0000-0002-0568-7599

Podstawy tworzenia podcastów – warsztaty online

Miejsce realizacji działania: online, za pośrednictwem platformy Microsoft Teams.

Termin realizacji działania (miesiące realizacji projektu): styczeń, luty i marzec 2024 w trzech grupach uczestników (każda grupa liczyła maksymalnie 10 osób) w wymiarze ośmiu godzin lekcyjnych (8×45 minut) dla każdej grupy, podzielonych na dwie czterogodzinne sesje online.

Opis działania: uczestnicy realizowali praktyczne ćwiczenia, dotyczące podstaw przygotowania pomysłu podcastu, scenariusza, doboru materiałów, zasad i form wypowiedzi dźwiękowej, przygotowania nagrań dźwiękowych, ich edycji, montażu i przygotowania do emisji. Następnie opracowywali wstępne projekty podcastu w wybranym przez siebie obszarze tematycznym.

Forma zajęć: warsztat online.

Cele ogólne i szczegółowe:

- rozszerzenie kompetencji z zakresu twórczego wykorzystania nowych mediów cyfrowych;
- doskonalenie kompetencji kulturowych młodzieży i dorosłych z województwa podlaskiego poprzez praktyczną naukę podstaw przygotowania i stworzenia podcastu jako formy dźwiękowej, możliwej do rozpowszechnienia w mediach społecznościowych i platformach streamingowych.

Efekty:

- podniesienie poziomu kompetencji kulturowych mieszkańców województwa podlaskiego – dzieci, młodzieży i dorosłych w zakresie pracy twórczej z wykorzystaniem nowych technologii;
- nauczenie mieszkańców województwa podlaskiego nowych kompetencji kulturowych po pandemii, takich jak umiejętność tworzenia własnych wypowiedzi dźwiękowych i rozpowszechniania ich w formie podcastu;
- pobudzenie aktywności kulturowej różnych grup mieszkańców województwa podlaskiego;
- rozwijanie zainteresowania uczestników kulturą i życiem społecznym regionu jako potencjalną tematyką podcastów;
- przygotowanie uczestników do tworzenia poświęconych owym obszarom podcastów, realizowanych samodzielnie lub we współpracy z instytucjami – partnerami projektu (na przykład Podlaski Instytut Kultury).

Metody i formy pracy:

Metoda pracy: warsztat online z wykorzystaniem platformy wideokomunikacji zdalnej (Microsoft Teams), oprogramowania

komputerowego i aplikacji mobilnych do rejestracji i edycji dźwięku: oprogramowania do edycji audio Audacity¹, aplikacji mobilnej do nagrywania i korekcji dźwięku DolbyOn² oraz platformy twórczości muzycznej i dźwiękowej online BandLab³.

Formy pracy: prezentacje, ćwiczenia online, zadania indywidualne i grupowe.

Narzędzia niezbędne do przeprowadzenia działania:

- komputery z dostępem do internetu, smartfony z dostępem do internetu. Uczestnicy zajęć mieli sprawnie działające połączenie internetowe oraz możliwość połączenia wideo/audio przez platformę wideokonferencyjną Microsoft Teams (aplikacja zainstalowana na komputerze lub dostępna z poziomu przeglądarki – zalecana przeglądarka Chrome lub Edge);
- słuchawki lub głośniki komputerowe;
- darmowe oprogramowanie Audacity do edycji dźwięku (zainstalowane na komputerach uczestników przed zajęciami);
- darmowe oprogramowanie/aplikacja mobilna Bandlab do przygotowania montażu dźwięku i efektów dźwiękowych online (wymagane było stworzenie konta w aplikacji przed zajęciami);

¹ Audacity, darmowe oprogramowanie do cyfrowej edycji dźwięku, <https://www.audacityteam.org/> (dostęp: 10.02.2024).

² DolbyOn, darmowa aplikacja mobilna do nagrywania i korekcji dźwięku, <https://www.dolby.com/apps/dolby-on/> (dostęp: 10.02.2024).

³ BandLab, darmowa aplikacja i platforma do tworzenia muzyki i projektów audio online, <https://www.bandlab.com/> (dostęp: 10.02.2024).

- aplikacja do nagrywania dźwięku za pomocą smartfonów i tabletów DolbyOn (iOS, Android);
- mikrofony do nagrywania dźwięku (ewentualnie słuchawki z mikrofonem);
- opcjonalnie uczestnicy mogli korzystać z dodatkowych zewnętrznych mikrofonów, rejestratorów dźwięku, dyktafonów etc. oraz innego dodatkowego posiadanego przez nich oprogramowania do edycji i montażu dźwięku.

Wykorzystane materiały: prezentacje zasad nagrywania i edycji dźwięku, nagrania audio, przykłady podcastów, przykładowe efekty dźwiękowe i muzyczne.

Przebieg działania:

- 1) Specyfika i typy podcastów. Elementy podcastu – treść główna, przerywniki, jingle, tło muzyczne, komentarze – 1 × 45 min.
- 2) Podcast jako program autorski. Planowanie podcastu. Praca nad scenariuszem. Dobór materiału. Przygotowanie materiału – 1 × 45 min.
- 3) Formy wypowiedzi dźwiękowej – wywiad, sonda, dyskusja. Warsztat dobrego podcastera. Dobre praktyki i błędy językowe – 1,5 godz. – 2 × 45 min.
- 4) Podstawy nagrywania i edycji materiałów dźwiękowych – 1 × 45 min.
- 5) Narzędzia podcastera – mikrofony, rejestratory dźwięku, aplikacje mobilne i programy do nagrywania, edycji i montażu dźwięku – 1 × 45 min.
- 6) Podstawy montażu podcastu i przygotowania podcastu do emisji – 1,5 godz. – 2 × 45 min.

Opis działania:

1) **Specyfika i typy podcastów. Elementy podcastu – treść główna, przerywniki, jingle, tło muzyczne, komentarze**

Na początku zajęć zostały przedstawione cel i zakres warsztatów, a także kwalifikacje prowadzącego. Następnie zdefiniowano pojęcie podcastu i podano kilka przykładów znanych i popularnych podcastów z różnych dziedzin i gatunków. Wyjaśniono, jakie są główne zalety i wyzwania podcastingu, zarówno dla twórców, jak i dla słuchaczy. Omówiono najczęstsze typy i formaty podcastów, takie jak monolog, dialog, wywiad, reportaż, opowiadanie, recenzja, poradnik. Przedstawiono podstawowe elementy podcastu, takie jak treść główna, przerywniki, jingle, tło muzyczne, komentarze, i jak wpływają one na strukturę i jakość podcastu oraz zadano uczestnikom kilka pytań kontrolnych, aby sprawdzić ich zrozumienie i zainteresowanie tematem.

2) **Podcast jako program autorski. Planowanie podcastu. Praca nad scenariuszem. Dobór materiału. Przygotowanie materiału**

Na tych zajęciach poproszono uczestników, by każdy z nich zaplanował szkicowo swój własny podcast, wyobrażając sobie jego temat, formę i ewentualnych odbiorców. Następnie zapytano o cel i koncepcję wymyślonego podcastu oraz o to, jak uczestnicy wyobrażają sobie docelową grupę słuchaczy i jak chcą się wyróżnić na rynku. W dalszej kolejności omówiono, jak ważne jest planowanie podcastu i jakie są etapy tego planowania, takie jak określenie tematu, tytułu, opisu, słów kluczowych, długości i częstotliwości odcinków, itp. Pokazano praktycznie, jak przygotować plan i scenariusz każdego odcinka, uwzględniając cel, główną treść, wstęp, zakończenie, przerywniki, pytania i odpowiedzi.

Przedstawiono także, jak można dobierać i przygotowywać materiały do podcastu, takie jak źródła informacji, cytaty, statystyki, anegdoty, przykłady. Zadano uczestnikom mini-zadanie praktyczne, polegające na opracowaniu planu i scenariusza jednego odcinka swojego podcastu na podstawie szablonu planowania podcastu (planer podcastu)⁴, a następnie omówiono ich propozycje i udzielono im konstruktywnej informacji zwrotnej.

3) **Formy wypowiedzi dźwiękowej – wywiad, sonda, dyskusja. Warsztat dobrego podcastera. Dobre praktyki i błędy językowe**

Na początku zajęć omówiono najpopularniejsze formy wypowiedzi dźwiękowej w podcastach, takie jak wywiad, sonda, dyskusja, i jak je stosować w zależności od celu i tematu podcastu. Następnie przedstawiono cechy i umiejętności dobrego podcastera, takie jak poprawna wymowa i dykcja, modulacja głosu, kontakt z odbiorcą, spontaniczność, kreatywność. Wyjaśniono, jakie są dobre praktyki i błędy językowe w podcastach, takie jak unikanie wulgaryzmów, powtórzeń, zdań złożonych, zbyt długich przerw. Uczestnikom przedstawiono zadanie praktyczne, polegające na nagraniu i prezentacji krótkiej wypowiedzi w wybranej formie, a następnie omówiono ich nagrania.

4) **Podstawy nagrywania i edycji materiałów dźwiękowych**

Na tych zajęciach omówiono podstawowe zasady nagrywania materiałów dźwiękowych, takie jak: wybór

⁴ Planer podcastów (szablon), pobrany ze strony Ministerstwo Podcastu – Anna Haręźlak, <https://annaharezlak.pl/ministerstwo-podcastu/> (dostęp: 01.02.2024).

odpowiedniego miejsca, czasu, sprzętu i oprogramowania, sprawdzenie poziomu głośności i jakości dźwięku. Następnie przedstawiono podstawowe narzędzia i funkcje programów do edycji dźwięku, takie jak przycinanie, kopiowanie, wklejanie, usuwanie, wyrównywanie, normalizacja, kompresja. Wyjaśniono, jakie są podstawowe efekty dźwiękowe, czyli odsumianie, pogłos, korekcja tonalna i jak należy je stosować w zależności od potrzeb i celów podcastu. Uczestnikom zaproponowano zadanie praktyczne, polegające na nagraniu i edycji krótkiego fragmentu swojego podcastu, a następnie omówiono ich efekty.

5) **Narzędzia podcastera – mikrofony, rejestratory dźwięku, aplikacje mobilne i programy do nagrywania, edycji i montażu dźwięku**

Podczas pierwszej części zajęć omówiono rodzaje i parametry mikrofonów, takie jak: kierunkowość, czułość, impedancja, pasmo przenoszenia. Uczestnicy dowiedzieli się, według jakich kryteriów powinni wybierać najlepszy mikrofon do realizacji swojego podcastu. Następnie przedstawiono rodzaje i parametry rejestratorów dźwięku, czyli liczbę kanałów, rozdzielczość, częstotliwość próbkowania, formaty plików. Miało to pomóc uczestnikom w ewentualnym wyborze najlepszego rejestratora dźwięku, umożliwiającego nagrywanie materiału dźwiękowego do swojego podcastu. Wyjaśniono też, jakie są zalety i wady nagrywania podcastu za pomocą aplikacji mobilnych Spreaker⁵, Podbean⁶, i jak z nich można

⁵ Spreaker, platforma tworzenia i dystrybucji podcastów, <https://www.spreaker.com/> (dostęp: 01.02.2024).

⁶ Podbean, platforma tworzenia podcastów wykorzystująca AI, <https://www.podbean.com/podcast-ai> (dostęp: 01.02.2024).

korzystać. Pokazano też zintegrowane narzędzie do tworzenia podcastów Spotify for Podcasters⁷ (dawniej Anchor), umożliwiające zarówno nagranie podcastu, jak i jego podstawowy montaż i publikowanie. Przedstawiono również zalety i wady nagrywania podcastu za pomocą wyspecjalizowanych programów do nagrywania, edycji i montażu dźwięku, takich jak Adobe Audition⁸, czy GarageBand⁹. Omówiono też platformę Soundtrap¹⁰ jako studio nagraniowe online, działające zarówno jako aplikacja mobilna oraz jako strona internetowa, oferujące narzędzia ułatwiające intuicyjne nagrywanie, współpracę, transkrypcję i montaż podcastu. Zadano uczestnikom kilka pytań kontrolnych, aby sprawdzić ich wiedzę i preferencje dotyczące narzędzi podcastera.

6) **Podstawy montażu podcastu i przygotowania podcastu do emisji**

Podczas pierwszej części zajęć omówiono etapy montażu podcastu: importowanie, synchronizowanie, cięcie, łączenie, dodawanie elementów i eksportowanie plików dźwiękowych. Następnie przedstawiono zasady i techniki montażu podcastu, takie jak zachowanie spójności, płynności, dynamiki, nastroju. Wyjaśniono, jak dodaje się do podcastu

⁷ Spotify for Podcasters, platforma tworzenia i emisji podcastów, <https://podcasters.spotify.com/> (dostęp: 01.02.2024).

⁸ Adobe Audition, oprogramowanie do edycji i montażu dźwięku, <https://www.adobe.com/pl/products/audition.html> (dostęp: 01.02.2024).

⁹ GarageBand, oprogramowanie do edycji dźwięku i tworzenia muzyki na komputerach Apple z systemem Mac OsX i urządzeniach mobilnych (iPhone, iPad) z systemem iOS.

¹⁰ Soundtrap, platforma muzyczno-dźwiękowa, posiadająca wirtualne studio nagraniowe, umożliwiające tworzenie muzyki i podcastów, <https://www.soundtrap.com/pl/storytellers> (dostęp: 01.02.2024).

elementy, takie jak czołówka, podkład muzyczny, dzingle, przerywniki, zapowiedzi, reklamy oraz jak należy je dopasować do treści i stylu podcastu. Przedstawiono, jak przygotować podcast do emisji, poprzez ustalenie tytułu, opisu, słów kluczowych, okładki, metadanych, itp. i jak wybrać odpowiedni format i jakość pliku mp3. Uczestnikom przedstawiono zadanie praktyczne, polegające na zmontowaniu i przygotowaniu do emisji fragmentu odcinka swojego podcastu, a następnie omówiono wybrane zrealizowane zadania.

7) **Dystrybucja i promocja podcastu**

Na wstępie zajęć omówiono sposoby i platformy dystrybucji podcastu: hosting, kanał RSS, agregatory, katalogi. Pokazano, jak należy wybierać najlepsze opcje dla swojego podcastu. Następnie przedstawiono sposoby i kanały promocji podcastu, czyli media społecznościowe, blog, newsletter, współpraca z innymi podcasterami. Wskazano, jak należy wykorzystywać skutecznie i etycznie. Wyjaśniono także metody i narzędzia pomiaru i analizy efektów podcastu, jak statystyki, analityka, informacje zwrotne. Ukazano też, jak je należy interpretować i wykorzystywać do poprawy jakości i zasięgu podcastu. Na końcu tej części zajęć zaproponowano uczestnikom zadanie praktyczne, polegające na zaplanowaniu miniszkicu kampanii promocyjnej swojego podcastu, a następnie omówiono ich działania i wyniki.

8) **Podsumowanie i prezentacja podcastu**

Na zakończenie omówiono cele i korzyści z podsumowania i prezentacji podcastu, takie jak: ocena własnej pracy, uzyskanie informacji zwrotnej, dzielenie się doświadczeniami. Następnie przedstawiono zasady i techniki przygotowania i przeprowadzenia prezentacji podcastu, czyli określenie celu, treści, formy i czasu prezentacji, dobór odpowiednich

materiałów i narzędzi, kontakt z publicznością. Wyjaśniono zasady i techniki udzielania i odbierania informacji zwrotnej: konstruktywność, szczerowość, uprzejmość i otwartość. Przedstawiono uczestnikom zadanie praktyczne, polegające na przygotowaniu i zaprezentowaniu krótkiego fragmentu swojego podcastu przed grupą, a następnie udzielono i otrzymano informacje zwrotne. Jak potwierdzili w swych opiniach uczestnicy – program zajęć pozwolił im poznać podstawy tworzenia podcastów, a wykorzystane aplikacje i narzędzia oraz praktyczne porady i ćwiczenia posłużyły rozwijaniu kreatywnych pomysłów na własne podcasty.

Bibliografia / zalecana literatura:

- Google. Rozwój umiejętności tworzenia podcastów – Menedżer podcastów – Pomoc, <https://support.google.com/podcast-publishers/answer/10362946?hl=pl> (dostęp: 10.02.2024).
- Haręźlak A., *Zacznij nagrywać swój własny podcast*, Helion, Warszawa 2023.
- Jak zrobić podcast? 9 porad dla początkujących – PodcastPro, <https://podcastpro.pl/jak-zrobic-podcast/> (dostęp: 11.02.2024).
- Kurs online – Tworzenie podcastu od podstaw (David Mulé Rebecchi), <https://www.domestika.org/pl/courses/1693-tworzenie-podcastu-od-podstaw> (dostęp: 01.02.2024).
- Ministerstwo Podcastu – Anna Haręźlak, <https://annaharezlak.pl/ministerstwo-podcastu/> (dostęp: 01.02.2024).
- Planer podcastów (szablon), pobrany ze strony Ministerstwo Podcastu – Anna Haręźlak, <https://annaharezlak.pl/ministerstwo-podcastu/> (dostęp: 01.02.2024).
- Proces tworzenia podcastów: opowiadaj inspirujące historie, <https://www.domestika.org/pl/courses/4710-proces-tworzenia-podcastow-opowiadaj-inspirujace-historie> (dostęp: 02.02.2024).

Zostań edytorem podcastów, Kurs dla początkujących edytorów, <https://jakzrobicpodcast.pl/zostan-edytorem-podcastow/> (dostęp: 11.02.2024).

Oprogramowanie i aplikacje mobilne:

Adobe Audition, oprogramowanie do edycji i montażu dźwięku, <https://www.adobe.com/pl/products/audition.html> (dostęp: 01.02.2024).

Audacity, darmowe oprogramowanie do cyfrowej edycji dźwięku, <https://www.audacityteam.org/> (dostęp: 10.02.2024).

BandLab, darmowa aplikacja i platforma do tworzenia muzyki i projektów audio online, <https://www.bandlab.com/> (dostęp: 10.02.2024).

DolbyOn, darmowa aplikacja mobilna do nagrywania i korekcji dźwięku, <https://www.dolby.com/apps/dolby-on/> (dostęp: 10.02.2024).

GarageBand, oprogramowanie do edycji dźwięku i tworzenia muzyki na komputerach Apple z systemem Mac OsX i urządzeniach mobilnych (iPhone, iPad) z systemem iOS.

Podbean, platforma tworzenia podcastów wykorzystująca AI, <https://www.podbean.com/podcast-ai> (dostęp: 01.02.2024).

Soundtrap, platforma muzyczno-dźwiękowa, posiadająca wirtualne studio nagraniowe, umożliwiające tworzenie muzyki i podcastów, <https://www.soundtrap.com/pl/storytellers> (dostęp: 01.02.2024).

Spotify for Podcasters, platforma tworzenia i emisji podcastów, <https://podcasters.spotify.com/> (dostęp: 01.02.2024).

Spreaker, platforma tworzenia i dystrybucji podcastów, <https://www.spreaker.com/> (dostęp: 01.02.2024).

Wojciech Siwak

Uniwersytet w Białymstoku

Wydział Studiów Kulturowych

Zakład Antropologii Kultury

w.siwak@uwb.edu.pl

ORCID: 0000-0002-0568-7599

Podstawy tworzenia muzyki online

Miejsce realizacji działania: online, za pośrednictwem platformy Microsoft Teams.

Termin realizacji działania (miesiące realizacji projektu): luty i marzec 2024.

Czas trwania działania: 6 godzin = 8 godzin lekcyjnych × 45 min w trzech grupach uczestników (każda grupa liczyła maksymalnie 10 osób).

Opis działania: działanie miało przygotować uczestników zajęć do twórczej aktywności w zakresie tworzenia muzyki za pomocą dostępnych online narzędzi, aplikacji i oprogramowania. Obejmowało praktyczne ćwiczenia dotyczące podstaw planowania kompozycji, utworu lub projektu muzycznego i współpracy online w wirtualnym zespole muzycznym, tworzenia muzyki za pomocą wirtualnych instrumentów muzycznych MIDI, syntezatorów, samplerów, nagrań audio (wokół, naturalne instrumenty), a także podstawy edycji i miksu utworów muzycznych. Uczestnicy przygotowywali też własne wstępne projekty muzyczne w wybranym przez siebie obszarze tematycznym.

Cele ogólne i szczegółowe:

- rozszerzenie kompetencji z zakresu twórczego wykorzystania nowych mediów cyfrowych w amatorskiej twórczości muzycznej,
- doskonalenie kompetencji kulturowych młodzieży i dorosłych z województwa podlaskiego.

Efekty:

- wzbudzanie zainteresowania uczestników kulturą muzyczną, w tym kulturą muzyczną Podlasia jako potencjalną tematyką projektów muzycznych;
- zachęcanie do rozszerzania współpracy muzycznej o narzędzia twórczości online;
- zachęcanie do kontynuowania nabytych umiejętności w formie bardziej specjalistycznych warsztatów i sesji muzycznych realizowanych we współpracy z innymi twórcami oraz instytucjami, w tym z partnerami projektu;
- podjęcie lub kontynuacja własnej twórczości muzycznej z wykorzystaniem nowych technologii;
- przygotowanie do prezentacji efektów własnej twórczości muzycznej na platformach społecznościowych i streamingowych.

Metody i formy pracy: warsztat online z wykorzystaniem platform komunikacji audio/video, darmowego oprogramowania do tworzenia i edycji muzyki, platform do współpracy muzycznej online (wirtualne studia nagraniowe) oraz aplikacji mobilnych do nagrywania dźwięku. Podstawową formą pracy były prezentacje i studia przypadków (przykładowe nagrania, fragmenty utworów muzycznych) oraz praktyczne ćwiczenia poszczególnych elementów

związanych z tworzeniem utworów muzycznych i ich produkcją w studio nagraniowym.

Narzędzia niezbędne do przeprowadzenia działania: uczestnicy korzystali z własnych komputerów stacjonarnych lub notebooków oraz smartfonów i/lub tabletów. Uczestnicy powinni:

- mieć sprawnie działające połączenie internetowe;
- mieć możliwość połączenia wideo/audio przez platformę wideokonferencyjną;
- mieć zainstalowane:
 - darmowe oprogramowanie / aplikację do tworzenia muzyki, edycji i montażu dźwięku online BandLab¹, w której uczestnicy stworzyli konta, by móc współpracować online,
 - darmowe oprogramowanie do edycji dźwięku Audacity², (na komputerze),
 - darmową aplikację mobilną do nagrywania i korekcji dźwięku DolbyOn³ (na smartfonie lub tablecie – iOS, Android),
 - darmowe oprogramowanie do edycji nut Musescore⁴ (opcjonalnie, system operacyjny Windows lub MacOSX).

¹ BandLab, darmowa aplikacja i platforma do tworzenia muzyki i projektów audio online, <https://www.bandlab.com/> (dostęp: 01.02.2024).

² Audacity, darmowe oprogramowanie do cyfrowej edycji dźwięku, <https://www.audacityteam.org/> (dostęp: 01.02.2024).

³ DolbyOn, darmowa aplikacja mobilna do nagrywania i korekcji dźwięku, <https://www.dolby.com/apps/dolby-on/> (dostęp: 01.02.2024).

⁴ Musescore, darmowe oprogramowanie do edycji nut, <https://musescore.org/> (dostęp: 01.02.2024).

Uczestnicy mogli też korzystać z własnych instrumentów muzycznych, klawiatur MIDI oraz własnych mikrofonów, słuchawek i głośników.

Wykorzystane materiały: prezentacje, przykłady muzyczne w formacie audio, przykładowe utwory muzyczne w formacie MIDI, przykładowe materiały audio (partie instrumentalne i wokalne, pętle perkusyjne etc.), przykładowe partytury nutowe.

Przebieg działania:

- 1) Budowa utworu muzycznego. Role poszczególnych instrumentów. Tempo, dynamika, przestrzeń. Barwa dźwięku. Dobór instrumentów w projekcie muzycznym – 1 × 45 min.
- 2) DAW, czyli wirtualne studio nagraniowe. Wirtualne instrumenty MIDI. Nagrywanie „na żywo” i sekwencyjne. Sample, loopy, beaty. Projektowanie rytmu – 2 × 45 min.
- 3) Ścieżki audio. Partie wokalne, naturalne instrumenty, efekty dźwiękowe – 1 × 45 min.
- 4) Efekty studyjne (wtyczki) w produkcji dźwiękowej. Kompresja, pogłos, inne efekty. Budowanie przestrzeni nagrania – głośność i panorama – 1 × 45 min.
- 5) Współpraca online w wirtualnym studio nagraniowym. Nagrywanie i dobór elementów projektu muzycznego – 1 × 45 min.
- 6) Miksowanie końcowego projektu i przygotowanie pliku demo – 2 × 45 min.

Opis działania: w ramach programu zajęć z podstaw tworzenia muzyki online, wykorzystującego aplikacje BandLab, Musescore, Audacity i Dolby On, uczestnicy mieli okazję poznać podstawowe

tajniki komponowania i produkcji muzycznej. Na poszczególnych zajęciach realizowane były następujące działania:

1) **Budowa utworu muzycznego. Role poszczególnych instrumentów. Tempo, dynamika, przestrzeń. Barwa dźwięku. Dobór instrumentów w projekcie muzycznym**

W ramach pierwszego, wprowadzającego zagadnienia, uczestnicy poznali kluczowe elementy budowy utworu muzycznego, takie jak: melodia, harmonia, rytm, tekstura i forma. Omówiono rolę różnych instrumentów w utworze muzycznym, w tym instrumentów melodycznych, akordowych, rytmicznych i kolorystycznych. Pokazano również manipulowanie tempem, dynamiką, przestrzenią i barwą dźwięku po to, by nadać utworowi odpowiedni charakter i nastrój. Uczestnicy dowiedzieli się, jak dobierać instrumenty w projekcie muzycznym, aby uzyskać spójne i interesujące brzmienie. Jako przykład aplikacji wykorzystywanej do tworzenia i odtwarzania nut w formacie cyfrowym zaprezentowano darmowy edytor nutowy Musescore. Wspomniano też inne narzędzia do zapisu nutowego, jak Noteflight⁵, Flat⁶ i ScoreCloud⁷. Zachęcano uczestników do napisania krótkiej własnej melodii lub prostego akompaniamentu, używając dowolnego oprogramowania i gatunku muzycznego. Poproszono ich, aby zapisali swoje kompozycje w formacie

⁵ Noteflight, platforma do edycji nut online, <https://www.noteflight.com/> (dostęp: 02.02.2024).

⁶ Flat, platforma do edycji nut online, <https://flat.io/> (dostęp: 13.02.2024).

⁷ Scorecloud, darmowe oprogramowanie do edycji nut online, <https://scorecloud.com/>, <https://flat.io/> (dostęp: 01.02.2024).

nut i MIDI. Uczestnicy dzielili się swoimi kompozycjami z innymi słuchaczami i komentowali je.

2) **DAW, czyli wirtualne studio nagraniowe. Wirtualne instrumenty MIDI. Nagrywanie „na żywo” i sekwencyjne. Sample, loopy, beaty. Projektowanie rytmu**

W dalszej kolejności uczestnicy zapoznali się z pojęciem DAW (Digital Audio Workstation), to znaczy oprogramowaniem studyjnym do nagrywania, miksowania i produkcji dźwięku oraz pojęciem wirtualnego DAW, czyli studia nagraniowego działającego w wersji online (w chmurze). Na przykładzie komercyjnych programów DAW, jak Ableton Live⁸ i Presonus Studio One⁹ przedstawione zostały możliwości profesjonalnej produkcji muzycznej. Następnie ukazano możliwości darmowych i tanich programów DAW, jak Cakewalk by BandLab¹⁰ czy Reaper¹¹ jako alternatywy dla drogich programów studyjnych, posiadających niejednokrotnie podobne możliwości, jak programy komercyjne, co jest istotne zwłaszcza w przypadku początkujących twórców, dysponujących małym budżetem na rozwój pasji tworzenia muzyki. Przedstawiono niektóre z najpopularniejszych i najbardziej użytecznych

⁸ Ableton Live, oprogramowanie do nagrywania, edycji i produkcji muzyki, <https://www.ableton.com/> (dostęp: 01.02.2024).

⁹ Presonus Studio One, oprogramowanie do nagrywania, edycji i produkcji muzyki, <https://www.presonus.com/> (dostęp: 01.02.2024).

¹⁰ Cakewalk by BandLab, darmowe oprogramowanie do nagrywania, edycji i produkcji muzyki w systemie Windows, <https://www.bandlab.com/products/cakewalk> (dostęp: 11.02.2024).

¹¹ Reaper, oprogramowanie do nagrywania, edycji i produkcji muzyki, <https://www.reaper.fm/> (dostęp: 01.02.2024).

narzędzi online do tworzenia i współpracy muzycznej, między innymi Soundtrap¹², Amped Studio¹³, Music Maker JAM¹⁴, Kompoz¹⁵, Blend¹⁶. Uczestnicy zajęć dowiedzieli się, jak korzystać z DAW do nagrywania, edycji, miksowania i aranżacji dźwięku.

Po tej prezentacji przedstawiona została platforma BandLab jako połączenie wirtualnego studia nagraniowego z platformą muzyczno-dźwiękowej współpracy twórczej i funkcjonalnościami z zakresu social media, umożliwiającymi popularyzację i promocję własnej twórczości online. BandLab jest zaawansowaną platformą do tworzenia muzyki online, która oferuje szereg funkcji umożliwiających tworzenie, nagrywanie, miksowanie i udostępnianie utworów muzycznych. Jest to narzędzie darmowe, co jest niezwykle istotne, biorąc pod uwagę inne platformy i projekty DAW online, jak na przykład Soundtrap czy Soundation¹⁷, oferujące pełny zakres możliwości dopiero po wykupieniu subskrypcji (od kilku do kilkudziesięciu euro miesięcznie).

¹² Soundtrap, internetowe studio nagrań muzyki i podcastów, umożliwiające współpracę online, <https://www.soundtrap.com/pl/musicmakers> (dostęp: 01.02.2024).

¹³ Amped Studio, platforma tworzenia muzyki online, <https://ampedstudio.com/pl/> (dostęp: 10.02.2024).

¹⁴ Music Maker JAM, aplikacja do tworzenia muzyki, <https://www.musicmakerjam.app/> (dostęp: 11.02.2024).

¹⁵ Kompoz, platforma tworzenia muzyki i współpracy muzycznej online, <https://www.kompoz.com/> (dostęp: 02.02.2024).

¹⁶ Blend, platforma tworzenia muzyki i współpracy muzycznej online, <https://blend.io/> (dostęp: 02.02.2024).

¹⁷ Soundation, aplikacja do tworzenia, nagrywania i edycji muzyki, bitów i dźwięków w przeglądarce, również platforma współpracy online, <https://soundation.com/> (dostęp: 01.02.2024).

BandLab oferuje również możliwość współpracy z innymi muzykami na platformie, co pozwala na tworzenie muzyki w sposób zespołowy. Dzięki temu jest nie tylko narzędziem do tworzenia muzyki, ale także platformą social mediów dla muzyków.

BandLab jako zaawansowane i, co istotne, darmowe studio muzyczne online, było używane w praktyce na wszystkich zajęciach. Uczestników, którzy wcześniej stworzyli konta na platformie, zaproszono do udziału w przykładowych projektach muzycznych stworzonych w BandLab, gdzie mogli czynnie praktykować obsługę wirtualnych instrumentów MIDI¹⁸, symulujących brzmienie prawdziwych instrumentów, nauczyć się nagrywać dźwięki zarówno „na żywo”, jak i sekwencyjnie, metodą „krok po kroku”, wykorzystywać sample, loopy i beaty – gotowe fragmenty dźwiękowe, które można łączyć i modyfikować, tworząc muzyczne struktury, projektować struktury rytmiczne za pomocą automatów perkusyjnych, perkusji projektowanej z wirtualnych instrumentów perkusyjnych MIDI oraz sampli i pętli perkusyjnych jako gotowych struktur.

3) **Ścieżki audio. Partie wokalne, naturalne instrumenty, efekty dźwiękowe**

Trzecie zagadnienie warsztatów dotyczyło pracy ze ścieżkami audio. Uczestnicy dowiedzieli się, czym są ścieżki audio i jak z nich korzystać, edytując i miksując je w edytorach audio (Audacity) oraz programach studyjnych DAW (Cakewalk for BandLab, Presonus Studio One, BandLab).

¹⁸ MIDI (Musical Instrument Digital Interface), system przesyłania informacji muzycznych i dźwiękowych oraz sterowania instrumentami muzycznymi i oprogramowaniem do tworzenia i produkcji muzyki.

Przedstawiono też pokrótce inne dostępne edytory audio online, jak TwistedWave, Soundation i AudioTool¹⁹, a także przykładowe aplikacje mobilne do nagrywania i korekcji audio, takie jak Veed Voice Recorder²⁰ czy WavePad²¹. Zapoznali się też z podstawowymi zasadami nagrywania partii wokalnych, naturalnych instrumentów i innych dźwięków za pomocą mikrofonu lub interfejsu audio. Poznali podstawowe tajniki edycji ścieżek audio, umożliwiające manipulację dźwiękiem w sposób dostosowany do ich twórczych potrzeb. Nauczyli się przycinać, kopiować, wklejać i przesuwac fragmenty ścieżek audio, pozwalające na precyzyjne zaprojektowanie i dostosowanie kompozycji na osi czasu oraz usunięcie niepotrzebnych elementów. Analizowali również możliwości zmian tempa i tonacji utworów, pozwalające na przyspieszanie lub spowalnianie utworu oraz dostosowanie utworu do różnych tonacji i skal muzycznych. W części zajęć dotyczącej dodawania efektów, uczestnicy eksperymentowali z efektami dźwiękowymi jak pogłos, chorus, flanger czy przesterowanie, nadających nagraniom charakter i unikalność, ale przede wszystkim kształtujących oryginalne brzmienie nagrania. Poznali też podstawy korekty ścieżek audio, czyli poprawianie błędów nagrania (szumy, trzaski, niski poziom nagrania etc.), wyglądanie przejść i balansowanie głośności jako kluczowe

¹⁹ AudioTool, platforma do tworzenia muzyki online, <https://www.audiotool.com/> (dostęp: 01.02.2024).

²⁰ Veed Voice Recorder, aplikacja do nagrywania dźwięku online, <https://www.veed.io/> (dostęp: 01.02.2024).

²¹ WavePad, aplikacja do nagrywania, edycji i korekcji dźwięku, <https://www.nch.com.au/wavepad/index.html> (dostęp: 01.02.2024).

aspekty edycji studyjnej. Zagadnienia te omawiano z wykorzystaniem aplikacji Audacity, jako darmowego i prostego w obsłudze edytora audio, a jednocześnie narzędzia bardzo rozbudowanego pod względem funkcjonalności i możliwości. Aplikacja ta była używana praktycznie, umożliwiając uczestnikom tworzenie profesjonalnych ścieżek dźwiękowych. Pokazano też, dla porównania, narzędzia edycji audio w BandLab oraz w profesjonalnych DAW (Presonus Studio One, Ableton Live).

4) **Efekty studyjne (wtyczki) w produkcji dźwiękowej. Kompresja, pogłos, inne efekty. Budowanie przestrzeni nagrania – głośność i panorama**

Pracując nad czwartym zagadnieniem uczestnicy poznawali tajniki efektów studyjnych, które stanowią nieodłączny element produkcji muzycznej. Pokazano im, jak można korzystać z najpopularniejszych efektów, takich jak kompresja (*compression*) wygładzająca dynamikę dźwięku i nadająca jej spójność; pogłos (*reverb*), efekt dodający przestrzeni i głębi nagraniom dźwiękowym; opóźnienie (*delay*), tworzące efekt echa; chorus, tworzący efekt zdwojenia dźwięku, ale z różnymi stopniami synchronizacji; flanger, tworzący złożone, przestrzenne brzmienie poprzez miksowanie oryginalnego sygnału z jego opóźnioną kopią, nadający unikalny charakter dźwiękowi; przesterowanie (*distortion*), zniekształcające dźwięk na przykład gitary elektrycznej dla uzyskania efektu grunge lub hardrockowego. Uczestnicy dowiedzieli się również, jak można budować przestrzeń nagrania, kontrolując głośność i panoramę (pozycjonowanie stereofoniczne) poszczególnych ścieżek. Wspomniano też o możliwości

skorzystania z efektów studyjnych dostępnych na platformach Plugin Boutique²², Splice²³ lub LANDR²⁴.

Pod koniec tej części przedstawiona została aplikacja Dolby On, jako darmowa i inteligentna, korzystająca z zaawansowanych algorytmów AI aplikacja mobilna do nagrywania i poprawiania jakości dźwięku (odszumianie, poprawa jakości nagrań dokonywanych w złych akustycznych warunkach).

5) **Współpraca online w wirtualnym studio nagraniowym. Nagrywanie i dobór elementów projektu muzycznego**

Podczas piątej części zajęć uczestnicy dowiedzieli się, jak współpracować z innymi twórcami online w wirtualnym studio nagraniowym. Poznali techniki tworzenia wspólnych projektów muzycznych, konsultowania zmian za pomocą czatu i rozmów wideo oraz dodawania komentarzy do wspólnych projektów. Podczas zajęć zaproszono uczestników do wcześniej przygotowanych, szkicowych projektów muzycznych w BandLab. Następnie w trakcie zajęć, a także w czasie wolnym (zajęcia odbywały się w dwóch czterogodzinnych sesjach, między którymi był jeden dzień przerwy) uczestnicy warsztatów wykorzystywali te funkcje do pracy zespołowej w BandLab, co umożliwiała im współtworzenie muzyki w czasie rzeczywistym z innymi uczestnikami,

²² PluginBoutique, platforma efektów studyjnych i pluginów do produkcji muzyki, <https://www.pluginboutique.com/> (dostęp: 01.02.2024).

²³ Splice, platforma sampli, efektów studyjnych i pluginów do produkcji muzyki, <https://splice.com/> (dostęp: 01.02.2024).

²⁴ LANDR, platforma produkcji muzyki online, <https://www.landr.com/> (dostęp: 01.02.2024).

a także asynchroniczne dogrywanie swoich partii utworu do wspólnego projektu. W ten sposób tworzyli dodatkowe partie solowe, dodawali nowe instrumenty i partie muzyczne do projektu. Pokazane zostały też możliwości eksportu projektów BandLab do mediów społecznościowych oraz integracja z innymi platformami prezentacji twórczości muzycznej, jak na przykład platforma streamingowa Soundcloud²⁵. Omówiono także zalety i wyzwania współpracy i udostępniania muzyki online, takie jak komunikacja, synchronizacja, prawa autorskie, licencje, promocja i zarabianie. Przedstawiono dostępne narzędzia i platformy do współpracy i udostępniania muzyki online, jak Soundcloud, Spotify, YouTube, Bandcamp²⁶. Wyjaśniono podstawowe funkcje i operacje współpracy i udostępniania muzyki, czyli tworzenie i dołączanie do projektów, zapraszanie i dodawanie współtwórców, udostępnianie i odbieranie opinii, publikowanie i dystrybuowanie utworów, zbieranie i analizowanie danych.

6) Miksowanie końcowego projektu i przygotowanie pliku demo

Podczas szóstej części uczestnicy poznawali podstawy mikśowania końcowego projektu muzycznego. Uczyli się, jak dopasowywać głośność, panoramę i korektę poszczególnych ścieżek, jak wykorzystywać efekty, takie jak kompresor, pogłos i opóźnienie, aby uzyskać zbalansowane i klarowne brzmienie utworu. Dzięki narzędziom do mikśowania

²⁵ Soundcloud, platforma streamingowa umożliwiająca umieszczanie muzyki i dźwięków, <https://soundcloud.com/> (dostęp: 01.02.2024).

²⁶ Bandcamp, platforma dystrybucji muzyki, <https://bandcamp.com/> (dostęp: 01.02.2024).

i masteringu²⁷ w BandLab, Audacity i Dolby On, uczestnicy mogli dopracować brzmienie swoich utworów do perfekcji. Omówiono też zasady eksportowania finalnego pliku audio (*mixdown*) w odpowiednim formacie i jakości, z nadaniem mu odpowiedniego tytułu, opisu i tagów. Pokazano też, jak można udostępniać swoją twórczość muzyczną w sieci i przysłać ją do potencjalnych odbiorców. Wyjaśniono znaczenie i proces dystrybucji i promocji muzyki online: dotarcie do szerszej publiczności, zarabianie pieniędzy, budowanie bazy fanów, itp.

Przedstawiono niektóre z wiodących usług i narzędzi online do dystrybucji i promocji muzyki: Soundcloud, Spotify, YouTube, Bandcamp czy TuneCore²⁸. Pokazano, jak korzystać z tych usług i narzędzi do przesyłania, dystrybuowania i monetyzowania muzyki w głównych sklepach cyfrowych i platformach streamingowych, takich jak: Spotify, Apple Music, YouTube i Amazon, oraz jak tworzyć i zarządzać stroną internetową, blogiem, podcastem, listą mailingową, profilem społecznościowym i playlistą muzyczną.

W końcowej części zajęć omawiano rolę i wpływ sztucznej inteligencji na tworzenie muzyki, czyli generowanie, analizowanie, klasyfikowanie, rekomendowanie i uczenie się muzyki. Przedstawiono przykładowe dostępne narzędzia i platformy do tworzenia muzyki z użyciem sztucznej

²⁷ Mastering – ostatni etap procesu produkcji muzycznej, polegający na analizie, korekcji i finalnym przygotowaniu realizowanego materiału pod kątem niuansów brzmieniowych i dostosowania do przewidywanych form publikacji i emisji nagrania.

²⁸ TuneCore, platforma dystrybucji i promocji muzyki, <https://www.tunecore.com/> (dostęp: 01.02.2024).

inteligencji, jak AIVA²⁹, Amper Music³⁰, Boomy³¹, a także narzędzia AI wykorzystywane w BandLab (Splitter) i innych omawianych wcześniej narzędziach. Wyjaśniono podstawowe funkcje i operacje tworzenia muzyki z użyciem sztucznej inteligencji, to jest: wybór gatunku, nastroju, tempa, instrumentów, długości i złożoności utworu, odbieranie i wprowadzanie zmian, eksportowanie i importowanie plików.

Dzięki BandLab uczestnicy mieli okazję zaprezentować swoje projekty i pomysły muzyczne. Była to okazja do dzielenia się swoją twórczością, inspiracjami i doświadczeniami związanymi z tworzeniem muzyki.

Podsumowując, program zajęć pozwolił uczestnikom opanować podstawy tworzenia muzyki online, a wykorzystane aplikacje, co potwierdziło się w opiniach uczestników w trakcie i po zakończeniu zajęć, pokazały im nowe narzędzia, służące rozwijaniu ich muzycznej pasji. Niektórzy z nich podjęli własne działania twórcze, prezentując efekty własnej twórczości muzycznej na platformach społecznościowych i streamingowych (YouTube, Spotify).

Zalecane oprogramowanie i aplikacje mobilne:

Ableton Live, oprogramowanie do nagrywania, edycji i produkcji muzyki,
<https://www.ableton.com/> (dostęp: 01.02.2024).

²⁹ AIVA, platforma tworzenia muzyki z użyciem sztucznej inteligencji, <https://www.aiva.ai/> (dostęp: 01.02.2024).

³⁰ Amper Music, platforma tworzenia muzyki z użyciem sztucznej inteligencji, <https://ampermusic.zendesk.com/> (dostęp: 01.02.2024).

³¹ Boomy, platforma tworzenia muzyki z użyciem sztucznej inteligencji, <https://boomy.com/> (dostęp: 01.02.2024).

- AIVA, platforma tworzenia muzyki z użyciem sztucznej inteligencji, <https://www.aiva.ai/> (dostęp: 01.02.2024).
- Amped Studio, platforma tworzenia muzyki online, <https://ampedstudio.com/pl/> (dostęp: 10.02.2024).
- Amper Music, platforma tworzenia muzyki z użyciem sztucznej inteligencji, <https://ampermusic.zendesk.com/> (dostęp: 01.02.2024).
- Audacity, darmowe oprogramowanie do cyfrowej edycji dźwięku, <https://www.audacityteam.org/> (dostęp: 01.02.2024).
- AudioTool, platforma do tworzenia muzyki online, <https://www.audiotool.com/> (dostęp: 01.02.2024).
- Bandcamp, platforma dystrybucji muzyki, <https://bandcamp.com/> (dostęp: 01.02.2024).
- BandLab, darmowa aplikacja i platforma do tworzenia muzyki i projektów audio online, <https://www.bandlab.com/> (dostęp: 01.02.2024).
- Blend, platforma tworzenia muzyki i współpracy muzycznej online, <https://blend.io/> (dostęp: 02.02.2024).
- Boomy, platforma tworzenia muzyki z użyciem sztucznej inteligencji, <https://boomy.com/> (dostęp: 01.02.2024).
- Cakewalk by BandLab, darmowe oprogramowanie do nagrywania, edycji i produkcji muzyki w systemie Windows, <https://www.bandlab.com/products/cakewalk> (dostęp: 11.02.2024).
- DolbyOn, darmowa aplikacja mobilna do nagrywania i korekcji dźwięku, <https://www.dolby.com/apps/dolby-on/> (dostęp: 01.02.2024).
- Flat, platforma do edycji nut online, <https://flat.io/> (dostęp: 13.02.2024).
- Kompoz, platforma tworzenia muzyki i współpracy muzycznej online, <https://www.kompoz.com/> (dostęp: 02.02.2024).
- LANDR, platforma produkcji muzyki online, <https://www.landr.com/> (dostęp: 01.02.2024).
- Muscore, darmowe oprogramowanie do edycji nut, <https://muscore.org/> (dostęp: 01.02.2024).

- Music Maker JAM, aplikacja do tworzenia muzyki, <https://www.music-makerjam.app/> (dostęp: 11.02.2024).
- Noteflight, platforma do edycji nut online, <https://www.noteflight.com/> (dostęp: 02.02.2024).
- PluginBoutique, platforma efektów studyjnych i pluginów do produkcji muzyki, <https://www.pluginboutique.com/> (dostęp: 01.02.2024).
- Presonus Studio One, oprogramowanie do nagrywania, edycji i produkcji muzyki, <https://www.presonus.com/> (dostęp: 01.02.2024).
- Reaper, oprogramowanie do nagrywania, edycji i produkcji muzyki, <https://www.reaper.fm/> (dostęp: 01.02.2024).
- Scorecloud, darmowe oprogramowanie do edycji nut online, <https://scorecloud.com/>, <https://flat.io/> (dostęp: 01.02.2024).
- Soundation, aplikacja do tworzenia, nagrywania i edycji muzyki, bitów i dźwięków w przeglądarce, również platforma współpracy online, <https://soundation.com/> (dostęp: 01.02.2024).
- Soundcloud, platforma streamingowa umożliwiająca umieszczanie muzyki i dźwięków, <https://soundcloud.com/> (dostęp: 01.02.2024).
- Soundtrap, internetowe studio nagrań muzyki i podcastów umożliwiające współpracę online, <https://www.soundtrap.com/pl/musicmakers> (dostęp: 01.02.2024).
- Splice, platforma sampli, efektów studyjnych i pluginów do produkcji muzyki, <https://splice.com/> (dostęp: 01.02.2024).
- TuneCore, platforma dystrybucji i promocji muzyki, <https://www.tunecore.com/> (dostęp: 01.02.2024).
- Veed Voice Recorder, aplikacja do nagrywania dźwięku online, <https://www.veed.io/> (dostęp: 01.02.2024).
- WavePad, aplikacja do nagrywania, edycji i korekcji dźwięku, <https://www.nch.com.au/wavepad/index.html> (dostęp: 01.02.2024).

0 autorach

dr Tomasz Adamski – filmoznawca, kulturoznawca, pedagog. Adiunkt na Wydziale Studiów Kulturowych Uniwersytetu w Białymstoku. Zainteresowania: film i przestrzeń, kino skandynawskie, historia kina na Podlasiu. Autor niezależnych produkcji filmowych oraz filmów dokumentalnych. Współautor albumu i wystawy „Wyśniona historia kina na Podlasiu”. Autor kilkudziesięciu artykułów o tematyce filmoznawczej, współautor dwóch publikacji książkowych. Wybrana monografia: Tomasz Adamski, Krzysztof Arcimowicz, Katarzyna Citko, Ewa Kępa, *Świat wartości i jego reprezentacje we współczesnych filmach i serialach*, (2018). Wybrany artykuł: *Przestrzeń dyskomfortu w filmach Rubena Östlunda*, „Zagadnienia Rodzajów Literackich” 2023, t. 66, nr 2(146).

dr hab. Krzysztof Arcimowicz, prof. UwB – socjolog kultury. Profesor na Wydziale Studiów Kulturowych Uniwersytetu w Białymstoku. Członek Senackiej Komisji ds. Nauki Uniwersytetu w Białymstoku. Habilitował się w Instytucie Stosowanych Nauk Społecznych Uniwersytetu Warszawskiego w zakresie nauk społecznych, dyscyplina: socjologia. Jego obecne zainteresowania związane są głównie z antropologią mediów, analizą

dyskursów medialnych oraz socjologią płci. Opublikował cztery monografie (w tym jedną jako współautor): *Obraz mężczyzny w polskich mediach* (2003); *Dyskursy o płci i rodzinie w polskich telesagach* (2013); *Świat wartości i jego reprezentacje we współczesnych filmach i serialach* (2018); *Oblicza męskości w neoserialach* (2020). Autor licznych artykułów opublikowanych w periodykach naukowych między innymi: „Studiach Socjologicznych”, „Czasie Kultury”, „Przeglądzie Socjologii Jakościowej”, „Kulturze i Społeczeństwie”, „Studiach Humanistycznych AGH”, „Creativity. Theories – Research – Applications”.

dr hab. Ewa Katarzyna Citko, prof. UwB – filmoznawca, kulturoznawca. Profesor na Wydziale Studiów Kulturowych Uniwersytetu w Białymstoku. Kierownik Zakładu Studiów nad Kulturą Współczesną i Filmem. Zainteresowania badawcze: zagadnienia wartości i emocji w sztuce, historia filmu, kino hiszpańskie i latynoskie, kino polskie, analiza i interpretacja dzieł filmowych, zwłaszcza w kontekście wykorzystania przez twórców języka filmowego (styl, forma, konwencje narracyjne). Autorka artykułów filmoznawczych i kulturoznawczych w języku polskim, angielskim i hiszpańskim oraz monografii: *Tradycja, kultura, egzystencja w „Brzezynie” i „Pannach z Wilka” Andrzeja Wajdy* (1998), *Filmowy świat Pedra Almodóvara – uniwersum emocji* (2007), współautorstwo T. Adamski, K. Arcimowicz, E. Kępa, *Świat wartości i jego reprezentacje we współczesnych filmach i serialach* (2018), *Ciemność i światło. Kino Carlosa Reygadasa* (2021).

dr Ewa Kępa – kulturoznawca, pedagog. Adiunkt na Wydziale Studiów Kulturowych Uniwersytetu w Białymstoku. W 2010 roku uzyskała tytuł naukowy doktora nauk humanistycznych w dyscyplinie kulturoznawstwo w Szkole Wyższej Psychologii

Spółecznej. Obroniła rozprawę stanowiącą studium kulturoznawcze autobiograficznych losów starszych kobiet z Bielska Podlaskiego, których nie odzwierciedlają oficjalne karty historii. Prowadzi interdyscyplinarne studia nad kulturą współczesną ze szczególnym uwzględnieniem problematyki *gender studies*. Bada kontynuacje tradycyjnego „kobiecego” rękodziela w kulturze współczesnej oraz zajmuje się autoetnografią. Obecnie pracuje nad książką dotyczącą reaktywacji tradycyjnego tkactwa na Podlasiu, gdzie do dziś zachowały się tradycyjne techniki tkania unikatowe w skali Polski i Europy. Wybrane publikacje: *Knitting – (Wo)Men’s Occupation*, „Folia Sociologica. Acta Universitatis Lodziensis” 2019, nr 70, s. 71–83; *Stąpanie po śladach – metafizyka ekotonu*, „Czas Kultury” 2020, nr 2(205), s. 55–61; *City Bombed with Yarn: Knitting Graffiti as an Ambivalent Practice of Resistance to Cultural Hegemony*, „Miscellanea Anthropologica et Sociologica” 2021–2022, nr 22(4)–23(1), s. 31–48.

prof. dr hab. Alicja Kisielewska – medioznawca, kulturoznawca. Dziekan Wydziału Studiów Kulturowych Uniwersytetu w Białymstoku. Zajmuje się antropologią mediów, a w sposób szczególny antropologią telewizji, semiotyką przekazów medialnych, historią filmu polskiego. Przewodnicząca Sądu Koleżeńskiego Polskiego Towarzystwa Kulturoznawczego. Prezes Białostockiego Oddziału PTK. Członkini Polskiego Towarzystwa Badań nad Filmem i Mediami. Autorka książek: *Antropologia Telewizji. Telewizja w życiu codziennym w Polsce* (2021), *Polskie tele-sagi – mitologie rodzinności* (2009), *Film w twórczości Andrzeja Struga* (1998). Redaktorka prac zbiorowych, między innymi: *Między powtórzeniem a innowacją. Seryjność w kulturze* (2004). *Na stykach kultur i mediów. Między prowincjonalizmem a kosmopolityzmem* (2014). Współredaktorka prac zbiorowych, między innymi: *Mity, legendy i historie. Białostocka*

Wszechnica Kulturoznawcza 2011–2014. Część II (wraz z Andrzejem Kisielewskim, 2016), *Przyszłość kultury. Od diagnozy do prognozy* (wraz z Andrzejem Kisielewskim i Moniką Kostaszuk-Romanowską, 2017), *PRL-owskie re-sentymenty* (wraz z Moniką Kostaszuk-Romanowską i Andrzejem Kisielewskim).

dr hab. Andrzej Kisielewski, prof. UwB – historyk sztuki. Profesor na Wydziale Studiów Kulturowych Uniwersytetu w Białymstoku. Zajmuje się historią sztuki XX i XXI wieku, teorią i antropologią sztuki, a także współczesną kulturą wizualną. Uprawia krytykę artystyczną i eseistykę poświęconą sztuce współczesnej. Autor prac naukowych o sztuce współczesnej, nowoczesnej kulturze wizualnej i antropologii sztuki. Wybrane publikacje: *Ludzie lubią obrazy... Studia o sztuce i komercyjnej kulturze wizualnej* (2021); *Prymitywizm w sztuce awangardy pierwszej połowy XX wieku. Mitologie i obrazy pierwotności* (2011). Redaktor prac zbiorowych: *Artystów gry z kulturą* (2009), *Sztuka i nie-sztuka. Rozważania o kulturze artystycznej, kulturze popularnej i kulturze najszerzej pojętej. Białostocka Wszechnica Kulturoznawcza 2011–2014. Część I* (2015). Współredaktor książek: *Kultura pragnień i horyzonty neoliberalizmu* (wraz Wojciechem J. Bursztą, 2015), *Mity, legendy i historie. Białostocka Wszechnica Kulturoznawcza 2011–2014. Część II* (wraz z Alicją Kisielewską, 2016), *Przyszłość kultury. Od diagnozy do prognozy* (wraz z Alicją Kisielewską i Moniką Kostaszuk-Romanowską, 2017).

dr hab. Monika Kostaszuk-Romanowska – filolog, kulturoznawca, teatrolog. Adiunkt na Wydziale Studiów Kulturowych Uniwersytetu w Białymstoku. Prodziekan ds. naukowych i rozwoju. Zajmuje się performatywnością w kulturze, antropologią i teorią teatru oraz współczesnym teatrem polskim. Członkini

Białostockiego Oddziału Polskiego Towarzystwa Kulturoznawczego i Polskiego Towarzystwa Badań Teatralnych. Autorka książek *Deziluzja w dramacie. Rozważania teoretyków i praktyki dramaturgiczne Juliusza Słowackiego* (2018) oraz *Współczesny romantyczny teatr polityczny. Realizacje, dyskusje, kontrowersje* (2021), a także wielu artykułów dotyczących nowych zjawisk w polskim teatrze. Współredaktorka książek poświęconych analizie kultury współczesnej.

dr Kamil Lipiński – filozof, kulturoznawca. Asystent w Katedrze Filozofii Współczesnej na Wydziale Filozoficzno-Historycznym w Uniwersytecie Łódzkim. Główne jego zainteresowania badawcze oscylują wokół problemów metodologicznych. Od 2020 roku Co-Chair NECS Film-Philosophy workgroup. Runner-up w PSA PG Essay Prize 2019. Jest autorem monografii *Mapowanie obrazu. Między estetyczną teorią i praktyką* (2022). Recenzent i tłumacz.

dr Joanna Mytnik-Daniluk – kulturoznawca, pedagog i arte-terapeuta. Asystent na Wydziale Studiów Kulturowych Uniwersytetu w Białymstoku. W 2023 roku otrzymała stopień naukowy doktora nauk humanistycznych w dyscyplinie nauk o kulturze i religii na Uniwersytecie Gdańskim. Obroniła rozprawę doktorską *Terapeutyczne ujęcie filmu jako nośnika emocji i myśli*. Jej zainteresowania badawcze koncentrują się wokół interdyscyplinarnego podejścia do odbioru dzieła filmowego i terapeutycznego wpływu sztuki filmowej na widza. Wybrane publikacje: *Educational and therapeutic impact of contemporary animated film characters on the viewer*, „Konteksty Pedagogiczne” 2018 nr 2(11), s. 151–163; *Film therapy – the creative use of film art in practice*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia de Cultura” 2019, nr 11(4), s. 47–62; *A social dimension of the activities of selected contemporary*

animated film characters, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia de Cultura” 2020, nr 12(4), s. 4–14.

dr hab. Tomasz Olchanowski – kulturoznawca, pedagog. Adiunkt na Wydziale Studiów Kulturowych na Uniwersytecie w Białymstoku. Kierownik Zakładu Antropologii Kultury. Zastępca redaktora naczelnego półrocznika „Albo albo. Problemy psychologii i kultury”. Niegdyś aktywny uczestnik legendarnych Forów Jungowskich oraz współpracownik Laboratorium Dramatu Tadeusza Słobodzianka. Współzałożyciel Zakładu Psychoanalizy i Myśli Humanistycznej, funkcjonującego w latach 1999–2014 na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku. Zainteresowania naukowe: zagadnienia związane z psychologią głębi i antropologią kultury (destrukcyjne i twórcze tendencje w ludzkiej psychice, źródła kultury i problematyka przemiany duchowej, ewolucja psychiczna człowieka, interpretacja wytworów wyobraźni, refleksja filozoficzna nad naukami humanistycznymi i społecznymi). Wybrane publikacje: *Psychopatologia nadposłuszeństwa* (2022); *Zmierzch mądrości* (2021); *Kultura ponowoczesna w perspektywach antropologii politeistycznej* (2019); *Kultura manii* (2016); *Pedagogika a paradygmat nieświadomości* (2013); *Wola i opętanie* (2008, wydanie 2 poszerz. 2010); *Duchowość i narcyzm* (2006); *Psychologia pychy* (2003); *Jungowska interpretacja mitu ojca w prozie Brunona Schulza* (2001). Autor ok. 100 artykułów naukowych z omawianego zakresu. Opublikował również liczne utwory prozatorskie (opowiadania, proza poetycka).

mgr Maja Rogala – filolog polski i kulturoznawca. Aktualnie pracuje w Zespole Szkół Ogólnokształcących Mistrzostwa Sportowego nr 1 w Białymstoku. Zainteresowania: fotografia i film jako media kultury, fotografia chłopska, kultura Podlasia, literatura

dla dzieci i młodzieży, edukacja alternatywna. Ostatnie publikacje: *Manifest Yourself. Interpretation of Internet Advisory Accounts on Polish Instagram as Image Design*, „Media i Społeczeństwo” 2021, nr 15; *Uniwersum nadnarwiańskiej wsi w fotografii Jakuba Smolskiego*, „Elpis” 2022, nr 24, s. 103–109.

dr Wojciech Siwak – kulturoznawca, medioznawca, muzyk. Starszy wykładowca (emerytowany) na Wydziale Studiów Kulturowych Uniwersytetu w Białymstoku. Autor książki *Estetyka rocka* (1993) oraz artykułów i rozdziałów w książkach o współczesnej kulturze popularnej, kulturze nowych technologii i współczesnych mediach audialnych. Jego zainteresowania naukowe to: antropologia dźwięku, sztuka dźwięku i studia nad kulturą audialną, analiza nowych mediów w kontekście przemian współczesnej kultury, sztuki i edukacji, zastosowania nowych technologii w edukacji kulturalnej i artystycznej oraz badania kultury popularnej (zwłaszcza muzyki popularnej) i nowych cyfrowych technologii. Prowadzi zajęcia na kierunku kulturoznawstwo z zakresu antropologii dźwięku, sztuki dźwięku, dźwięku i muzyki w filmie oraz zastosowań najnowszych technologii informacyjnych w kulturze i sztuce.

dr Karolina Wierel – kulturoznawczyni i filolożka. Adiunkt na Wydziale Studiów Kulturowych Uniwersytetu w Białymstoku. Prodzikan ds. dydaktycznych. Interesuje się twórczością katastroficzną i postapokaliptyczną, motywem Księgi w kulturze, relacją kultura – literatura – film, historią oralności i piśmienności oraz współczesnymi prądami myślowymi w filozofii kultury, a szczególnie „nową humanistyką”, humanistyką ekologiczną, posthumanizmem, postsekularyzmem. Wybrane publikacje: *The End, Power and the Media: Catastrophic Imagination in Film Discourse. Analysis of the Phenomenon on the Example of Adam*

McKay's *Don't Look*, „Miscellanea Anthropologica et Sociologica” 2021–2022, nr 22(4)–23(1), s. 77–91; *Księga w nie-ludzkim świecie. Motyw Księgi w postapokaliptycznych przekazach literackich i filmowych przełomu XX i XXI wieku* (2019); *Literatura lęku / literatura nadziei – przemiana wybranych kategorii katastrofizmu i postapokaliptyki na przełomie XX i XXI wieku*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska” 2018, t. 36, nr 2.

dr Karol Więch – kulturoznawca. Asystent na Wydziale Studiów Kulturowych Uniwersytetu w Białymstoku. Zajmuje się problematyką kultury audiowizualnej, kultury popularnej oraz zagadnieniami z dziedziny komunikacji. Jest również twórcą wizualnym. Wybrane publikacje: *Humanizowanie nowoczesności na przykładzie związków miasta i literatury*, „Studia Humanistyczne AGH” 2023, t. 22/2; *Audiovisual Tactics of Resistance of the Polish Anti-Communist Opposition in the 1980s as Illustrated by Tomasz Łabędź's Kalendarz Wojny (War Calendar)*, „Studia Polonijne” 2022, t. 43; *Z punktu A do punktu B to za mało. Marki samochodów jako supersystemy rozrywkowe*, „Literatura i Kultura Popularna” 2019, t. 25.