

Zagadnienia
Rodzajów
Literackich

The Problems of Literary Genres

Les problèmes des genres littéraires



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

„Zagadnienia Rodzajów Literackich” — zadanie finansowane w ramach umowy 597/P-DUN/2017 ze środków
Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego przeznaczonych na działalność upowszechniającą naukę.

ŁÓDZKIE TOWARZYSTWO NAUKOWE

SOCIETAS SCIENTIARUM LODZIENSIS

WYDZIAŁ I

SECTIO I

Zagadnienia Rodzajów Literackich

TOM LX
ZESZYT 1 (121)



Łódź 2017

REDAKTOR NACZELNY/EDITOR-IN-CHIEF

Jarosław Pluciennik

REDAKCJA/EDITORS

Craig Hamilton, Agnieszka Izdebska, Michał Wróblewski

SEKRETARZ/SECRETARY

Anna Zatora

RADA REDAKCYJNA/ADVISORY BOARD

Urszula Aszyk-Bangs (Warszawa), Mária Bátorová (Bratislava), Włodzimierz Bolecki (Warszawa), Hans Richard Brittnacher (Berlin), Jacek Fabiszak (Poznań), Margaret H. Freeman (Heath, MA), Grzegorz Gazda (Łódź), Joanna Grądziel-Wójcik (Poznań), Mirosława Hanusiewicz-Lavallee (Lublin), Glyn M. Hambrook (Wolverhampton, UK),

Marja Härmänmaa (Helsinki), Magdalena Heydel (Kraków), Yeeyon Im (Gyeongbuk, South Korea), Joanna Jabłkowska (Łódź), Bogumila Kaniewska (Poznań), Anna Kędra-Kardela (Lublin), Ewa Kraskowska (Poznań), Vladimir Krysinski (Montréal), Erwin H. Leibfried (Giessen), Anna Lebkowska (Kraków), Piotr Michałowski (Szczecin), Danuta Opacka-Walasek (Katowice), Ivo Pospíšil (Brno), Charles Russell (Newark, NJ), Naomi Segal (London), Mark Sokolyanski (Odessa-Lübeck), Dariusz Śnieżko (Szczecin), Reuven Tsur (Jerusalem)

REDAKCJA JĘZYKOWA/LANGUAGE EDITORS

Stephen Dewsbury, Craig Hamilton, Reinhard Ibler, Viktoria Majzlan

RECENZENCI W ROKU 2017/REVIEWERS FOR 2017

Lista recenzentów zostanie opublikowana w czwartym zeszycie.

© Copyright by Łódzkie Towarzystwo Naukowe, Łódź 2017

Printed in Poland



WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU
ŁÓDZKIEGO

Druk czasopisma sfinansowany przez Uniwersytet Łódzki.

PL ISSN 0084-4446

e-ISSN 2451-0335

Wyd. I, wersja pierwotna elektroniczna

REDAKCJA NACZELNA WYDAWNICTW ŁÓDZKIEGO TOWARZYSTWA NAUKOWEGO

Krystyna Czyżewska, Edward Karasiński, Wanda M. Krajewska (redaktor naczelny), Henryk Piekarski, Jan Szymczak

ŁÓDZKIE TOWARZYSTWO NAUKOWE

90–505 Łódź, ul. M. Skłodowskiej-Curie 11

tel. 42 66 55 459, fax 42 66 55 464

sprzedaż wydawnictw: tel. 42 66 55 448

e-mail: biuro@ltn.lodz.pl

<http://www.ltn.lodz.pl/>; <http://sklep.ltn.lodz.pl>

PROJEKT OKŁADKI: Paweł Więckowiak

OPRACOWANIE KOMPUTEROWE: Maryla Błońska | www.ekoslowko.pl

Czasopismo jest indeksowane w bazie Copernicus i znajduje się na liście ministerialnej czasopism punktowanych.

Artykuły czasopisma w elektronicznej wersji są dostępne w bazach ERIH, CEEOL, CEJSH, EBSCOhost oraz na portalach ePNP i IBUK.

SPIS TREŚCI | CONTENTS

ROZPRAWY | ARTICLES

- Hanna Sieja-Skrzypulec — Wyobraźnia, empatia i twórcze pisanie
/ Imagination, Empathy and Creative Writing9
- Agnieszka Gawron — „Lęk przed autorstwem” — twórcze pisanie
a doświadczenie macierzyństwa / “The Anxiety of Authorship” — Creative Writing
and the Experience of Motherhood27
- Agnieszka Przybyszewska — Pisarz (i czytelnik) w laboratorium,
czyli od *twórczego pisania* do *twórczego programowania* — przypadek Twine
/ Writer (and Reader) in a Laboratory, or from *Creative Writing* to
Creative Programming — Case Study of Twine.....43
- Natalia Lemann — *Close reading / reading closely* a twórcze pisanie.
O prze-pisywaniu literatury w programie nauczania twórczego pisania
/ *Close Reading / Reading Closely* and Creative Writing.
Re-writing of Literature in the Course of Study *Creative Writing*57
- Izabella Adamczewska — Granice kreatywności w reportażu
/ The Limits of Creativity in Reportage.....77
- Piotr Toczyski — Srebrne treści cyfrowe: międzypokoleniowy transfer mądrości
przez internetowe twórcze pisanie osób starszych / Silver Digital Content:
Intergenerational Transfer of Wisdom through Seniors’ Creative Writing
on the Web.....95

ESEJE | ESSAYS

- Krzysztof Zajas: Dlaczego profesor od literatury pisze kryminały?117
- Przemysław Owczarek: Od warsztatów do debiutu,
czyli jak się objawił talent poetycki Szymona Domagaly-Jakucia.....123
- Magdalena Skrzypczak: Fermentacja codzienności
w doświadczeniu podmiotu twórczego135

Gabriela Matuszek-Stec: Twórcze pisanie — specyfika studiów podyplomowych (na przykładzie najstarszej w Polsce szkoły pisarzy — Studium Literacko-Artystycznego UJ)	147
Maja Starakiewicz, Piotr Marecki: „Lustro zwielokrotnione” grupy Dąb i Trzcina, czyli ilustracja dynamiczna jako sposób na adaptację literatury Jana Potockiego. Raport z projektu	157

MISCELLANEA

Grzegorz Gazda: Noty slawistyczne (Zmarła Profesor Danuše Kšicová; <i>Słownik rodzajów i gatunków literackich</i> po serbsku; Biserka Rajčić — ambasador polskiej literatury w Serbii)	169
<i>Errata</i> (dot. numeru 59, z. 120)	172



ROZPRAWY

ARTICLES

HANNA SIEJA-SKRZYPULEC
Uniwersytet Jagielloński*

Wyobraźnia, empatia i twórcze pisanie

Imagination, Empathy and Creative Writing

Abstract

The author analyzes the exercises in Polish creative writing guides, involving imagination, sensitivity and empathy. The article is an attempt to answer the question: what is the role of exercise in the stimulation of the writing process?

* Studium Literacko-Artystyczne, Wydział Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego
ul. Gołębia 16, 31-007 Kraków

Wrażliwość i wyobraźnia to dla mnie przede wszystkim umiejętności posługiwania się różnymi językami, różnymi idiomami, rozumienia przesłanek odmiennych od tych, na których wspiera się nasze myślenie.

Michał P. Markowski

Podczas konferencji *Twórcze pisanie — pomiędzy uniwersytetem a rynkiem* przedstawiałam główne kategorie ćwiczeń i zadań prezentowane w polskich poradnikach twórczego pisania. Posłużyłam się w tym celu ogólnymi zasadami heurystycznymi Edwarda Nęcki, które autor szeroko opisał w pracy *TRoP... Twórcze rozwiązywanie problemów* (1994). Towarzyszyło mi przekonanie, że skoro badacz wykorzystał owe zasady do opisu treningu kreatywności (Nęcka i in. 2005), mogą okazać się praktyczną metodą klasyfikacji ćwiczeń z zakresu pisania.

Wymienione przez Nęckę (1994) zasady: różnorodności — nakazującej tworzyć jak najwięcej odmiennych pomysłów, odroczonego wartościowania, racjonalnej irracjonalności — wprowadzającej elementy myślenia życzeniowego do treningu, kompetentnej niekompetencji — pozytywnie wartościującej niekompetencję, ludyczności oraz aktualności — nakazującej koncentrację na tym, co dzieje się „tu i teraz”, leżą, jak można zauważyć, u podstaw wielu ćwiczeń pisarskich¹. Mają one walor porządkujący, choć przechodząc do głębszej analizy poszczególnych zadań, okazują się zbyt ogólne. Wspomniana klasyfikacja powstała w celu opisu treningu grupowego, sytuacji warsztatowej. Tymczasem moim celem była analiza ćwiczeń służących przede wszystkim samokształceniu. O ile wymienione zasady mogą kierować procesem twórczym zarówno w sytuacji warsztatowej, jak i podczas samodzielnych ćwiczeń, o tyle ich realizacja będzie różnić się w obu przypadkach (najwięcej różnic można zaobserwować w ćwiczeniach zbudowanych w oparciu o zasady ludyczności i aktualności).

Niniejszy tekst, będący zawężeniem powziętej podczas wystąpienia tematyki, jest propozycją stanowiącą przegląd określonego typu metod stymulowania twórczości pisarskiej. Analizuję w nim konkretny typ ćwiczeń służących samokształceniu. Można zauważyć, że

¹ O wyróżnionych przez badacza strategiach można przeczytać w *Psychologii twórczości* (Nęcka 2001).

stanowi on lwią część technik rozwijania procesów twórczego myślenia i pisania. W rozprawie doktorskiej mojego autorstwa *Creative writing na gruncie polskim. Tradycje normatywne a wyzwanie współczesności* (2015) zaprezentowałam, jak wyróżnione przez Nęckę strategie twórcze wykorzystywane są w nauczaniu i wspomaganiu procesu twórczego pisania. Jedną część rozprawy poświęciłam analizie rodzimych poradników z zakresu „dyscypliny”, prezentując i porządkując zawarte w nich zasady pisarskie. Niniejszy artykuł dąży do odpowiedzi na pytanie, w jaki sposób teoria przekłada się na praktykę samokształcenia.

Wybrane przeze mnie ćwiczenia nazwałam „ćwiczeniami z wrażliwości”, nawiązując do publikacji Michała Pawła Markowskiego² (2015). Zaliczyłam do nich trzy rodzaje poleceń³. Ćwiczenia polegające na wyobrażaniu sobie czegoś⁴, ćwiczenia zalecające świadome i aktywne wykorzystywanie swoich emocji w trakcie pisania (także ćwiczenia pełniące funkcję terapeutyczną) oraz ćwiczenia oparte na „wchodzeniu w rolę” w celu zmiany punktu widzenia (spoglądanie na świat oczami wymyślonej postaci, empatia). Ich wspólną cechą jest przeniesienie akcentu z konstruowania tekstu na wnikliwą analizę świata zewnętrznego lub wewnętrznego (autoanaliza). Proces tworzenia traktują jako ekspresję, rzadziej jako naśladowanie innych porządków — świata zewnętrznego czy języka.

Głównym celem „ćwiczeń z wrażliwości” ma być, wedle ich autorów, zainicjowanie procesu twórczego, inspirowanie bądź przełamanie blokady twórczej⁵.

1. Wyobraź sobie, że...

Wydaje się, że tajemnica romantyzmu polegała na tym, żeby to, co nazywa się „fikcją”, traktować jako „drugie życie”. Z całą powagą. (...) Nie metafory i figury poetyckie. Lecz traktować rzecz na serio i z całą powagą nie znaczy przecież to samo co traktować realistycznie. (...) Chodziło przecież o stworzenie rzeczywistości równorzędnej, równouprawnionej i konkurencyjnej wobec realnego świata. Świat ducha można by nazwać duchowym sobowtórem świata.

Marta Piwińska

Jean Starobinski w klasycznym tekście poświęconym wyobraźni pisał, że cała literatura piękna może być przykładem jej aktywności (Starobinski 1972: 218). Rozumiana pierwotnie

² Pojęcie wrażliwości badacz stosuje wymiennie z pojęciem wyobraźni, którą to rozumie za R. Rortym, jako „zdolność do zmieniania praktyk społecznych dzięki propagowaniu korzystnych nowych sposobów wypowiedzania się”. W niniejszym szkicu nie stosuję tych pojęć synonimicznie (Markowski 2015: 60).

³ Biorę pod uwagę ćwiczenia zawarte w poradnikach i podręcznikach twórczego pisania polskich autorów, skupiając się na najnowszych i najbardziej znaczących tytułach.

⁴ Jest to jeden z argumentów, który pozwala nam zakwalifikować naukę twórczego pisania do treningu kreatywności. E. Nęcka definiuje go jako trening: wyobraźni, kategoryzowania czy wykorzystania zasobów pamięci (Nęcka 1994).

⁵ Przykładowo w poradniku K. Bezubik: „Czy na samą myśl o wykonaniu tego ćwiczenia czujesz strach? Jeśli tak — czego się boisz? Spotkania z wilkiem, który do tej pory ukrywał się w lesie? Jeśli go nie spotkasz, nie oswoisz go, nie sprawdzisz, czy rzeczywiście jest taki straszny. Dopóki go nie poznasz, będziesz go ukrywała, to on będzie decydował o Twoim życiu i pisaniu. To do niego będzie należała decyzja, czy w ogóle zdecydujesz się pisać, szukać wydawcy, dzielić się swoją twórczością. A może boisz tego, czego możesz się o sobie dowiedzieć. Może odkryjesz coś, co Ci się nie spodoba? Ale nawet jeśli to odkryjesz, będziesz mogła to zmienić. A raczej: dopiero wtedy, gdy to odkryjesz, będziesz mogła to zmienić” (Bezubik 2015: 49).

jako nazwa suponowanych zdolności umysłu (obok geniuszu, smaku, zmysłu estetycznego) a nie przeżyć psychicznych, dających się doświadczyć (Tatarkiewicz 2006: 15) stanowiła jedno z pojęć rozważanych w obrębie teorii poznania. W kluczowych teoriach rozpowszechnionych od starożytności oznaczała zazwyczaj zdolność kreowania obrazów, przedstawiania przyszłości i komponowania od nowa wizji przeszłości na podstawie dostępnej wiedzy (Głowiński, Kostkiewiczowa 2010: 629). Ze sztuką, zwłaszcza z twórczością poetycką, powiązano ją za czasów, zdominowanego przez teorię mimetyzmu, renesansu włoskiego. Jak wiemy, to romantyzm uznał posługiwanie się wyobraźnią za najwłaściwszy sposób realizacji twórczości artystycznej. To również okres, gdy pojęcie awansowało do rangi idei o wielkim znaczeniu dla systemów filozoficznych m.in. Immanuela Kanta, Samuela Taylora Coleridge'a czy Friedricha Schellinga. W dwudziestym wieku myśliciele zwrócili uwagę m.in. na fakt, że twory wyobraźni wdzierają się w strukturę rzeczywistości, stają się jej częścią i zaczynają w niej obowiązywać, zacierając jasne podziały i bezpieczne granice (Jean Baudrillard, Hans Betting) (por. m.in. Jakubowska 2008/2009). Z dopasowywania form zmysłowych do pojęciowych wyobraźnia wyewoluowała w rodzaj synonimu rzeczywistości, stając się popularnym tematem w obrębie kultury masowej. Rodzi się więc pytanie, w jaki sposób rozumieją wyobraźnię poradniki twórczego pisania?

Z analizowanych tekstów nie wylania się jedna i spójna definicja pojęcia. Wyobraźnia traktowana jest w nich zwykle jako „narzędzie”, świadome bądź nieświadome operowanie procesem myślowym, zdolność podporządkowana intelektowi⁶, umiejętność „widzenia wewnętrznego”. Czasami ma służyć eksperymentom: swobodnej wizualizacji, snuciu skojarzeń, łączeniu elementów odległych, fantazjowaniu. Innym razem jej funkcją jest wybieganie w przyszłość, zaspokajanie pragnień (np. pisarskich aspiracji), tworzenie alternatywnych scenariuszy do rzeczywistych przeżyć⁷.

W ćwiczeniach polegających na „wyobrażaniu sobie” piszący otrzymują za zadanie wykreowanie obrazu niemającego bezpośredniego odpowiednika w rzeczywistym doświadczeniu twórcy⁸. Ćwiczenia takie mogą stanowić istotną część poradnika, jak w *Twórczym pisaniu dla młodych panien* (Filipiak 2000) albo zostać potraktowane marginalne, jak w książce *Po bandzie* (Winiarski, Rawska 2015)⁹. W *Szkole twórczego pisania* (Wrycza-Bekier 2011) znajduje się cały rozdział poświęcony „treningowi wyobraźni” (w części „Koncepcja”). Ćwiczenia angażujące wyobraźnię, rozpoczynające się od charakterystycznego „wyobraź sobie, że”, „co by było, gdyby”, „pomyśl” lub „wymyśl” znajdziemy również w „podręczniku” *Jak zostać pisarzem?* pod red. Andrzeja Zawady (2011), w „kursie kreatywnego pisania” Katarzyny Bondy (2015), inspirowanym książką Filipiak poradnikiem *Piszę, bo chcę* Krystyny Bezubik (2015). Z polskich poradników jedynie *Praktyczny kurs pisarstwa* Katarzyny Krzan (2009) nie zawiera tego typu ćwiczeń.

Rola, jaką przypisuje się wyobraźni w procesie twórczym oraz metodom jego wspomagania, zależy przede wszystkim od celu publikacji. W „inspiracyjnym przewodniku po (...) twórczym świecie” Filipiak, który w omawianym kontekście jest wyjątkowo reprezentatywnym

⁶ Tak rolę wyobraźni rozumiał m.in. Kartezjusz w *Medytacjach o filozofii pierwszej*.

⁷ Np.: „Wyobraź sobie, że spędzasz życie na pisaniu, żyjąc w możliwie najprostszy sposób” (Filipiak 2000: 14), to samo ćwiczenie cytuje Bezubik (2015: 11).

⁸ Ten rodzaj ćwiczeń wykorzystywany jest również w szeroko pojętym treningu twórczości.

⁹ Poradnik „powstał jako pomoc dla wszystkich tych, którzy chcieliby chodzić na takie warsztaty [twórczego pisania — przyp. H.S.-S.], a z różnych powodów nie mogą” (Winiarski 2015: 12).

przykładem, że stu siedemdziesięciu zadań twórczych ponad pięćdziesiąt opartych jest na pracy z wyobraźnią. Odbiorca poradnika ma za zadanie wyobrazić sobie, że m.in. spędza życie na pisaniu, że mieszka na wsi, że ktoś puka do jego drzwi, że posługuje się kamerą filmową, że nastąpiła katastrofa, że jest archeologiem, że jest u kresu życia, że należy do wymierającego plemienia, że przeczytał krzywdzącą opowieść na swój temat, że bliska mu osoba cierpi na nieuleczalną chorobę, że spotkało go traumatyczne wydarzenie, że podąża za seksualnym prześladowcą, że jego ciało jest galaktyką, że wchodzi w świadomość swojej babci, prababci, pradziadka lub wewnętrznego krytyka, że jest planetą lub ostrzygą, że znalazł się w sklepie z metaforami itd.

Autorka tłumaczy, że książka jest „przewodnikiem po jeszcze niezapisanych światach. Nabiera sensu, jeśli **wyobrazimy sobie**, że literatura to nie książki, które stają spokojnie na półkach w glorii osiągnięć, lecz takie, które jeszcze nie zostały napisane” (Filipiak 2000: 7, podkr. H.S.-S.). Pisanie jest więc tym, co się wydarza „na mglistych pograniczach wyobraźni mitu i doświadczenia” (Filipiak 2000: 7). Wykonując ćwiczenia, można dowiedzieć się, w jaki sposób wyobraźnia kształtuje rzeczywistość, a ostatecznie — że nie sposób ich od siebie jednoznacznie oddzielić. Uwikłanie w osobiste przekonania, operowanie poznawczymi kalkami, skonwencjonalizowanymi obrazami i symbolami zakorzenionymi w zbiorowej świadomości staje się oczywiste. Jednak — paradoksalnie — pomimo „defektu” aparatu ludzkiego poznania, można przyjąć, że „wyobraźnia — w płaszczyźnie zbiorowej podświadomości — staje się (...) **aktywnością uczestniczenia w prawdzie świata**” (Starobinski 1972: 230, podkr. H.S.-S.).

Ćwiczenia w poradniku Filipiak nie mają na celu eksponowania „poprawnych” odpowiedzi, lecz stanowią model poszukiwania rozwiązań twórczych. Uczą patrzenia na rzeczywistość w sposób „pisarski”:

Możesz już zacząć wymyślać swoje własne „polecenia” i „ćwiczenia” na wzór tych zawartych w podręczniku. A kiedy życie (...) innych ludzi — zacznie cię inspirować, to znaczy poruszać twoją wyobraźnię, gdy zatem stanie się nieskończonym zbiorem ćwiczeń do twórczego pisania, to znaczy, że ten podręcznik spełnił swoją funkcję, bo już jesteś pisarką. (Filipiak 2000: 12)

„Pisarka” to osoba, dla której świat stanowi niewyczerpalne źródło inspiracji. „Wyobrażanie sobie” jest rozpostarte pomiędzy nieokreślonym snuciem marzeń a dokładnym planowaniem. Starobinski (1972: 218, podkr. H.S.-S.) ujął tę sprzeczność następująco: wyobraźnia „przyczynia się kolejno do poszerzenia naszego **praktycznego panowania nad rzeczywistością** czy też do **zerwania łączących z nią więzów**”. Czytamy u Filipiak (2000: 309): „chciałabym w każdym razie, żeby [ta książka — H.S.-S.] stała się bardziej inspiracją niż zbiorem prawideł, których należy się trzymać, żeby poprawnie pisać. (...) Tymczasem to, co chcę zaproponować, to raczej nieskończone możliwości wypełniania”.

O podobny typ ćwiczeń wzbogacona jest publikacja Katarzyny Bondy. To interesujące i nieoczywiste rozwiązanie, ponieważ w części teoretycznej poradnik skupia się na skrupulatnym opisie technik budowania opowieści, tworzenia i porządkowania struktur oraz schematów wykorzystywanych w literaturze. Autorka podkreśla wagę procesu generowania fabuły i formy tego, co opowiadane: „opowiadamy wciąż te same historie. Gozzi policzył, że używamy stale tylko trzydziestu sześciu sytuacji tragicznych, Gérard de Nerval uszczuplił je do dwudziestu czterech, wszystkie one zaś wywodzą się z siedmiu grzechów

głównych” (Bonda 2015: 24)¹⁰. W poradniku nie brakuje jednak odmiennych fragmentów: „Książka powstanie i z błędami, ważniejsze są idea i temat — tylko na tej podstawie można ocenić jej wartość” (Bonda 2015: 19); „Na moich kursach praca nad powieścią przypomina twórcze zapładnianie, jakkolwiek dziwnie by to nie brzmiało, a nie nauczanie zza katedry” (Bonda 2015:19). Celem autorki jest „towarzyszenie” początkującemu pisarzowi. Kolejne etapy pracy nad książką porównuje do „ciąży”, rolę kursów stacjonarnych do „twórczego zapładniania”, zaś siebie do „akuszerki”. Zachowanie równowagi pomiędzy zdyscyplinowaną pracą i twórczym myśleniem ma również swoje odzwierciedlenie w „definicji” pisarza — wojskowego i poety w jednym (Bonda 2015: 20).

W niektórych ćwiczeniach „wyobrażanie sobie” dotyczy sytuacji powszednich, mogących rzeczywiście zaistnieć. Ćwiczenie jest wtedy bliższe imitacji niż imaginacji. Zadanie może przyjąć charakter bardzo dokładnej instrukcji:

Wyobraź sobie, że twój pociąg odjeżdża za niecały kwadrans. Stoisz w korku, tramwaj się zepsuł, dziewczyna cię opuściła i zanim odbyłeś z nią długą rozmowę, ktoś ukradł ci portfel, a taksówkarz grozi, że jeśli nie zapłacisz za kurs, wezwie policję. Perypetie mogą być inne, rzuc jednak swojemu bohaterowi wiele przeszkód pod nogi. (Bonda 2015: 197)

W innych przypadkach „wyobrażanie sobie” przedmiotów czy miejsc znanych jest punktem wyjścia do uruchomienia strumienia świadomości bądź gry swobodnych skojarzeń:

Wyobraź sobie jasny, nieumeblowany pokój. Zapoznaj się z nim, obejrzyj dokładnie (...). Wsłuchaj się w ciszę, a kiedy będziesz gotów, pozwól swojej postaci wejść do tego pomieszczenia. Nie napinaj się, nie zmuszaj do niczego, nie męcz zastanawianiem. Po prostu pozwól, by postać przyszła i zapamiętaj wszystkie pierwsze odczucia, jakie były z tym człowiekiem związane. (Bonda 2015: 177)

Zwróćmy uwagę, zadanie nie polega na wymyśleniu postaci, ale na stworzeniu jej warunków dogodnych do „pojawienia się”. To otwarcie się na przypadkowość, dygresyjność, ale i autentyczność. Początkowo chodzi o wniknięcie w imaginowany świat, następnie o odkrywanie jego szczegółów. Jasny nieumeblowany pokój to metafora umysłu, w którym „samoistnie” pojawia się tylko to, co ma znaczenie dla piszącego. Podobnie, jak w strumieniu świadomości skojarzenia kontrolowane są tylko przez pamięć, zmysły i wyobraźnię. Zgodnie z teorią tego pojęcia wypracowaną na gruncie poetyki, polega on na przenikaniu się wyobrażeń, antycypowanych wydarzeń i wspomnień bohatera (Humphrey 1970: 272–273). Ponieważ przepływa on niespójnie i wbrew oczekiwaniom, może być świadectwem tego, co intymne i istotne. Strumień świadomości, będący jednym ze sposobów organizowania świata przedstawionego w powieści, może zostać wykorzystany w celu wspomaganie jej tworzenia.

Kolejny sposób „wywołania” wyobrażeń zaprezentowany w poradniku Bondy polega na wsłuchaniu się w cudzą opowieść.

¹⁰ Oprócz konotacji strukturalistycznych i narratologicznych należy tu wziąć pod uwagę także psychoanalizę i teorię archetypów. W takim ujęciu zaprezentowana przeze mnie pozorna dychotomia zanika, a obrany przez autorkę model „prowadzenia kursu” nabiera pełniejszego i spójnego wyrazu.

Odwiędź najstarszego członka swojej rodziny. Zapytaj o historię według niego najbardziej fascynującą w jego życiu: którą sam przeżył lub o której słyszał. Rób notatki. Proś o szczegóły. **Staraj się wyobrazić sobie tamte czasy.** Spróbuj zweryfikować tę opowieść (...). Zapisz pomysły na fabułę na jednej stronie maszynopisu. (Bonda 2015: 90, podkr. H.S.-S.)

Ćwiczenie polega na dopuszczeniu do głosu innych postaci (świadków wydarzeń), odrębnych sposobów narracji, różnych punktów widzenia. Celem nie jest dążenie do prawdy, ale poszerzenie wglądu w rzeczywistość, skonfrontowanie własnego sposobu myślenia z cudzą opowieścią, przewyciężenie obcości świata. Ten typ ćwiczeń służy rozwijaniu umiejętności tworzenia narracji personalnej oraz konfrontowaniu odmiennych sposobów opisu rzeczywistości.

Treść zadań może dokładnie wskazywać przedmioty i czynności, na których należy koncentrować myśli: „Wyobraź sobie, że trzymasz koniec nitki. Nie wiesz, dokąd idziesz ani jak wrócisz, wiesz tylko, że nie wolno ci jej wypuścić. Opisz swój labirynt. Kto trzyma drugi koniec nitki? Co chcesz tam znaleźć? Czego się obawiasz? Co znajdujesz?” (Filipiak 2000: 171). Mogą również składać się z listy „zadań” do wykonania (Bezubik 2015: 39–40):

1. Wyobraź sobie, że idziesz przez las. Opisz ten las jak najdokładniej. Jak wygląda? Jaka jest pora roku? Jak się czujesz w tym lesie?
2. Nagle na Twojej ścieżce pojawia się niedźwiedź. Co robisz? Uciekasz? Podchodzisz do niego?
3. Opuszczasz niedźwiedzia. Idziesz dalej. Pod jednym z drzew dostrzegasz pakunek. Może prezent. Co robisz?¹¹

Powyższy sposób „generowania” wyobrażeń przywodzi na myśl techniki stosowane podczas hipnozy, rozumianej jako stan, w którym uwaga człowieka koncentrowana jest na określonych bodźcach, a jego krytyczny osąd zostaje częściowo zawieszony.

Zadania mogą być również zbudowane na metaforze: „Wyobraź sobie, że masz przed sobą dzban. Należy do ciebie. Z jego pomocą możesz stworzyć świat. Dzban zawiera w sobie wybraną metaforę. Którą? Co się dalej stanie?” (Filipiak 2000: 297). Wprowadzenie niezwykle kontekstu słownego, jakim jest metafora, służy generowaniu nieoczywistych skojarzeń (wyobrażeń), a w konsekwencji nowych znaczeń. W prezentowanym przykładzie metafora zostaje wzmocniona przez znaczenie symboliczne „dzbany”: obfitości, kobiecości i płodności.

Czasami „snucie wyobrażeń” zostaje wpisane w wyraźne ramy: „Co by było... gdyby poeci rządili światem, a słowa były walutą płatniczą? Napisz opowiadanie o takim świecie” (Bezubik 2015: 192). Zadanie bliższe jest pisaniu opowiadania na „zadany temat” niż treningowi twórcemu. Szybkie przechodzenie od wyobrażeń do pisania narzuca tym pierwszym strukturę językową, domaga się gramatycznego porządku.

¹¹ Ćwiczenie składa się z siedmiu punktów.

„Wyobraźnię trzeba nieustannie podsycać, nie pozwolić jej pozostać w uśpieniu” — twierdzi Joanna Wrycza-Bekier (2012: 17), która zaleca czytelnikom przeprowadzenie „treningu wyobraźni”. Zalicza do niego takie metody pisarskie, jak pisanie w transie, pisanie autotematyczne (pozwalające „swobodnie poddawać się strumieniowi myśli i władzy wyobraźni”), pracę z wolnymi czy sterowanymi skojarzeniami. Różnica między pisanem w transie a pisanem autotematycznym nie została do końca wyjaśniona przez autorkę. Jedno i drugie sprowadza się ostatecznie do „zapisywania wszystkiego, co przychodzi do głowy”. Zadania są pozbawione drobiazgowych opisów inicjujących, jak to było w publikacjach Filipiak czy Bondy. Akcent położony jest na mnożenie, jak największej ilości, różnych pomysłów (por. zasada różnorodności Nęcki) przy znikomym udziale elementów pośredniczących. Otrzymany materiał może stanowić świadectwo wewnętrznych zmagania/pragnień autora oraz wskazywać tematy i obszary istotne dla jego twórczości. Zdaniem niektórych naukowców, np. doktora Stockgolda odpowiednikiem pracy ze swobodnymi skojarzeniami, czyli kluczowej fazy procesu twórczego, są marzenia senne (Deangelis 2014: 72, podkr. H.S.-S.).

Wrycza-Bekier (2012: 21) proponuje następujące ćwiczenia: „wyobraź sobie zaczarowany ogród i opisz go. Możesz posłużyć się poniższym zdjęciem”. W innych przykładach odbiorca ma za zadanie wyobrazić sobie, że jest zagrożonym wymarciem zwierzęciem, że jest innej płci, że posiada magiczny przedmiot (pierścień lub klucz), że wypił napój miłosny, że może stać się niewidzialny, podróżować wehikulem czasu, czytać w ludzkich myślach lub że jest ostatnim człowiekiem na ziemi. Łącznie osiemnaście ćwiczeń opartych na pracy z wyobraźnią z nieomal stu sześćdziesięciu zawartych w podręczniku.

Co łatwo zauważyć, większość ćwiczeń nawiązuje do motywów literatury młodzieżowej i polega na postawieniu się w sytuacji jednego z bohaterów literackich. Nieprzypadkowo poradnik nosi tytuł *Szkoły twórczego pisania*. Wykorzystanie wątków, epizodów i innych elementów fabuły dobrze znanych autorowi nasuwa pytanie, na ile znajomość kodów kulturowych wspomaga, a na ile utrudnia mnożenie kreatywnych, nieszablonowych rozwiązań. Z jednej strony odpowiedź na nie warto rozważyć w kontekście zasady kompetentnej niekompetencji Edwarda Nęcki (1994), zaś z drugiej w świetle Bachtinowskiej koncepcji cudzego słowa i świadomości, która budzi się spowita w cudzą świadomość (Bachtin 1986).

Inny przykład ćwiczenia odnajdziemy w „podręczniku” pod redakcją Zawady: „wyobraź sobie »wymyślny wstęp« — na wzór tego z *Lolity* Nabokova — który mógłby rozpoczynać twoją książkę” (*Jak zostać pisarzem?* 2011: 143). Na czym polega istota zadania? Czy jedynie na planowaniu czy może jednak na pisaniu? Zwróćmy uwagę, że składa się ono z kilku elementów, służących różnym celom. Po pierwsze, dotyczy obszaru autorskich pragnień (ukończenia/wydania książki, w dodatku książki porównanej do *Lolity*), przez co pełni funkcje motywacyjne i afirmacyjne (autosugestia). Po drugie, ćwiczenie wymaga od osoby, która je wykonuje, udzielenia odpowiedzi na istotne pytania typu: „dlaczego piszę? Czy moje motywacje są społecznie akceptowane?”, „po co powstała moja książka? W jakich warunkach?”, „kto i dlaczego napisał do niej wstęp?”, „czy moja biografia czyni opowiadaną historię bardziej atrakcyjną?”, „czy chcę przelamywać stereotypy i szokować?” itp. Odpowiedź na podobne pytania pozwala uporządkować pracę autora, unikać

tw. blokady pisarskiej i nadać działaniom sprecyzowany cel. Po trzecie, wedle założeń ćwiczenia, pisanie może być „spisywaniem” wyobrażonego tekstu. Rozpoczynanie pracy z precyzyjną wizją jej końca pozwala spojrzeć na proces twórczy jako na konkretne, możliwe do wykonania w określonym czasie, zadanie.

Sz szczególnie ciekawe pod względem pobudzania kreatywności są zadania stawiające piszącego w sytuacji potencjalnie niemożliwej (zmiana płci, podróże w czasie, ostatni człowiek na ziemi). Mogą one służyć odkryciu problemów i tematów, które są faktycznie ważne dla przyszłego autora, sprzyając kształtowaniu się indywidualnej dykcji. Nawiązując do klasycznej psychoanalizy, powiedzielibyśmy, że takie zadania pozwalają rozkoszować się fantazmatami bez poczucia winy i kary, że umożliwiają realizację pragnień w sposób symboliczny. Innymi wyrazistymi przykładami, potwierdzającymi tę teorię, są ćwiczenia polegające na wyobrażaniu sobie siebie w roli pisarza. Praca z wyobrażeniami zostaje wykorzystana nie tylko jako narzędzie wspomagające proces twórczy, ale staje się również źródłem przyjemności. Punktem odniesienia dla autora mogą być wszystkie obszary, które Zygmuntem Freudem zaliczył do porządku pragnienia: dziecięca zabawa, marzenia, sny, fantazmaty (zob. m.in. Freud 1974).

Ćwiczenia w pisaniu prowadzą nas do miejsc, w których niczym echo powraca pytanie o możliwość poznania (opisu) rzeczywistości. Oscylujemy pomiędzy tym, co językowe, kulturowe i osobiste, by dać uwieść się wyobrażeniom, będącymi jedynie kolejnymi schematami. Towarzyszy nam jedynie pewność — zapośredniczenia. Czy rzeczywistość nie okazuje się jedynie spletem zafalszowanych historii i niepewnych przedstawień? „Nie tylko widzimy obrazy świata, ale też świat w obrazach, w takich obrazach, które stwarzamy sami dla siebie” (Belting 2007: 305) — nasza cielesna konstrukcja zdaje się również to potwierdzać.

2. Co czujesz?

Co czujesz, czytając ten tekst? Jakie historie z dzieciństwa pamiętasz? Która ze znanych Ci osób wzbudza w tobie strach, a która frapuje? — takie pytania mogłoby, i pojawiają się, w różnych ćwiczeniach dla pisarzy. Zaangażowanie emocjonalne w proces twórczy jest jedną z metod jego stymulowania. Katarzyna Bonda (2015: 17, podkr. H.S.-S.) radzi swoim uczniom: „Jeśli chcesz być pisarzem pozwól sobie na bycie świrem, **na prawdziwe emocje**, wściekłość lub euforię”.

Wbrew stereotypowemu czy kulturowo zakorzenionemu wizerunkowi pisarza jako osoby cierpiącej, nieszczęśliwej, ekscentrycznej — chodzi tu o emocje pozytywne. Teorii, że pozytywny nastrój sprzyja twórczości, dowiedli m.in. naukowcy z Barthwestern University w Ecanston, prowadzący badania pod kierunkiem Marka Jung-Beemana. Wykonując eksperymenty zauważyli, że osoby będące w pozytywnym nastroju, rozwiązywały więcej lamigłówek niż inni oraz że pozytywnym emocjom o wiele częściej towarzyszyło występowanie tzw. efektu „aha”, którym określa się zjawisko polegające na nagłym i nieoczekiwanym dostrzeżeniu rozwiązania problemu. W interpretacji wyników największe znaczenie przypisano strukturze mózgowej, zwaną przednią częścią kory zakrętu obręczy. W badaniach neuroobrazowych dostrzeżono, że wykazuje ona szczególną aktywność, gdy

człowiek jest w dobrym nastroju (Zeibig 2014: 59). O innych korzyściach płynących z pozytywnego nastawienia do rozwiązywania problemów wspominał Edward Nęcka w wywiadzie, jakiego udzielił Dorocie Krzemionce:

Człowiek o podwyższonym nastroju łatwiej tworzy bardziej abstrakcyjne kategorie. Negatywne emocje spychają nas w dół. (...) emocje pomagają przezwyciężyć nam pewne zahamowania, przeszkody, takie jak: niska samoocena, przekonanie, że się nie nadaje, nie poradzę sobie (...). Twórczość proaktywna wynika z emocji pozytywnych, **efekt twórczy wyzwala kolejne emocje pozytywne, co wzmacnia chęć tworzenia.** (Nęcka 2014, s. 22, podkr. H.S.-S.)

„Podwyższony nastrój” pozwala na przezwyciężenie lęków, obniżenie kryteriów akceptowalności pomysłów, zwiększenie abstrakcyjności myślenia (co np. ułatwia dokonywanie odległych skojarzeń), poszerzenie zakresu uwagi, ułatwienie dostępu do zasobów pamięci trwałej, a w konsekwencji zwiększenie ilości informacji mogących być wykorzystywanych przy rozwiązywaniu problemów (Matczak, Knopp 2013: 122). Co więcej, pozytywne emocje służą eksplorowaniu nowych rzeczy, uczeniu się nowych informacji i budowaniu relacji z innymi ludźmi. Sygnalizują nam, że jesteśmy bezpieczni i możemy angażować się w poznanie świata, spoglądać na niego „szerzej” (Osowiecka 2014: 270). Również z tego powodu poradniki twórczego pisania skupiają się na motywowaniu i zachęcaniu czytelników do ciągłego podejmowania wysiłków. „Najgorsze, co można zrobić pisarzowi przed debiutem” — pisze Katarzyna Bonda w swojej publikacji (2015: 19, podkr. H.S.-S.) — „to wskazać mu genialny przykład prozy Nabokova, Manna czy Prousta, a potem powiedzieć od niechcienia: »A teraz twój kawalek«. Owszem, czerpię z Wielkich, **ale nie podcinam skrzydeł tym, którzy dopiero odkryli swoją szansę**”. Chodzi nie tylko o emocjonalne nastawienie do wykonywanej pracy, ale także o umiejętność wychwytywania z rzeczywistości tematów, problemów i szczegółów, które poruszają piszącego, przecież „nie bez powodu wybieramy te czy inne historie, by je opowiedzieć. Niektórzy uważają, że to historia wybiera nas, kiedy do nas przychodzi” (Bonda 2015: 22). Skoro poradniki twórczego pisania przypisują tak dużą rolę emocjonalnemu zaangażowaniu twórcy (co postaram się wykazać poniżej), ostateczny efekt jego pracy można analizować przy użyciu estetycznej kategorii ekspresji (por. np. Croce 1961).

Przyjrzyjmy się kilku ćwiczeniom:

Kup lub wypożycz gazetę. Przejrzyj ją i wybierz interesujące się artykuły. **Wybieraj tylko takie, które naprawdę cię ciekawią.** Przeczytaj je. Zniszcz lub schowaj. Postaraj się jednym zdaniem napisać, o czym był ten tekst. Znajdź temat fabuły, która „siedzi” w tej historii. (Bonda 2015: 89, podkr. H.S.-S.)

W kolejnym zadaniu z tego samego podręcznika pojawiają się dwa elementy — odwołanie do osobistych wrażeń, ocen, przeżyć oraz zachęcenie do „wyobrażenia sobie” fragmentu rzeczywistości, do którego nie posiadamy dostępu:

Wyjdź na spacer. Obserwuj, co się wokół ciebie dzieje. (...) **Znajdź osobę, która cię zafra-puje, zaciękuje, przestraszy.** Dopisz jej historię, biorąc pod uwagę króciutki fragment jej życia, jaki było ci dane podejrzeć. Weź z prawdziwej osoby tylko wygląd zewnętrzny oraz cechy zachowania. **Popuść wodze wyobraźni.** (Bonda 2015: 179, podkr. H.S.-S.)

Podobny przykład z poradnika pod red. Zawady: „Opisz najbardziej ekscentryczną osobę z grona ludzi, których znasz osobiście” (*Jak zostać pisarzem*: 191). Oczywiście ćwiczenie w pierwszej kolejności ma rozwijać umiejętność charakteryzowania, opisu postaci, ale zauważmy, że nie chodzi o postać przypadkową.

Ćwiczenia z zakresu twórczego pisania mogą również oswajać to, co obce, służyć akceptacji własnych słabości, lęków. W *Maszynie do pisania* znajduje się m.in. takie polecenie: „Znajdź zdjęcie burzy, które budzi twój niepokój. (...) Obserwuj zdjęcie, aż przeistoczy się w twojej głowie w kawałek świata przedstawionego” (Bonda 2015: 198). Często proponuje się ćwiczenia o funkcjach terapeutycznych, np. polegające na pisaniu listu do osób, które znamy¹²:

Napisz list do swojego wroga. Zadbaj o to, by poza rzeczowymi argumentami na temat waszej „wojny” **znalazły się w nim elementy emocjonalne**. Zakończ prośbą o zawieszenie broni i spotkanie. Jeśli chcesz, opisz konfrontację tych dwóch bohaterów: swoją i antagonisty. Zobacz, jak zmieniła się narracja i dlaczego. (Bonda 2015: 26, podkr. H.S.-S.)

Nie wszystkie z zadań proponowanych w poradnikach *creative writing* mają na celu kształcenie umiejętności *stricto* pisarskich: „Czego dotyczą twoje lęki, niepokoje, rozczarowania? Przedstaw trudności obecnej sytuacji. Co jest najgorsze? Z drugiej strony, co zyskałaś?” (Bezubik 2015: 12).

Zaprezentowane ćwiczenia koncentrują się na nauce „wyostrzania” zmysłów i świadomej pracy z emocjami. Język na chwilę chowa się w cieniu. Logika ustępuje spontaniczności. Gramatyka — czułości. Ćwiczenia twórczego pisania mogą być sposobem nadawania sensu, porządkowania zdarzeń czy ich akceptacji:

Przeanalizuj swoje życie i poszukaj historii, które nadawałyby się do opowiedzenia innym. Zastanów się, jak zmienić ich przebieg na bardziej fantastyczny. **Nie bój się przerysowań. To tylko ćwiczenie**. (Bonda 2015: 90, podkr. H.S.-S.)

Ale nie bierzmy tego na poważnie. Ćwiczenia to przecież gra, to „zabawa słowem”, których celem nie jest wykreowanie ostatecznej wersji tekstu. Ludyczny aspekt twórczości sprzyja ewokowaniu pozytywnych uczuć, przelamywaniu barier i kompleksów, może także być pouczający. Szczególnie, gdy dotyczy nabieraniu dystansu do siebie i do tego, co się robi: „Opisz na mniej więcej stronie, najwyżej dwóch, siebie jak bohatera literackiego. Spróbuj zrobić to **zabawnie**” (Winiarski, Rawska 2015: 183, podkr. H.S.-S.). W innym miejscu „Przypomnij sobie jakieś nieprzyjemne wydarzenie z twojego życia. Zastanów się, co mogło być w nim **zabawnego**. Następnie napisz krótką scenę z postaciami i dialogiem, opartą na tym wydarzeniu. Napisz ją tak, by pokazać czytelnikowi **komizm** tej sytuacji” (Winiarski 2015: 386, podkr. H.S.-S.) albo „Jaki jest twój ulubiony dowcip? Czy masz pomysł, jak wpleść go w fabułę?” (Winiarski 2015: 386).

¹² Wykorzystanie listu jako narzędzia terapeutycznego stało się w ostatnim dziesięcioleciu niezwykle popularne. Pisze o tym zjawisku m.in. Anna Borawska w artykule poświęconym listom w psychoterapii: „Listy terapeutyczne są niezwykle użytecznym narzędziem do pracy z pacjentem i płodną techniką ekspresji i porządkowania uczuć, emocji i doświadczeń. Spełniają funkcję podobną do dzienników intymnych regulujących równowagę pomiędzy emocjonalnością i racjonalnością, strukturyzującymi doświadczenie” (Borawska 2013: 12).

Wróćmy na chwilę do pojęcia wyobraźni. Jak wiemy, kieruje ona nie tylko procesem twórczym, ale i odbiorczym¹³. Wykorzystując umiejętnie wyobraźnię, wpływamy **również na emocje odbiorcy**, który dzięki mocy obrazów, skojarzeń i symboli, uczestniczy w obiegu społecznej świadomości: „opowiadać znaczy tak naprawdę nauczać, zmuszać do refleksji, budzić emocje (Bonda 2015: 29).

3. Idąc ulicą, spotkałem siebie

Jeżeli humanistyka w ogóle istnieje, to istnieje tylko dlatego, że ludzie, którzy ją uprawiają, stwarzają nieustannie samych siebie w ponawianym akcie rozumienia samych siebie i świata, jaki ich otacza.

Michał Paweł Markowski

Jak naucza współczesna filozofia, ponieważ język nigdy nie jest sprawą prywatną, tożsamość jest zawsze zapożyczona. To może być dobra wiadomość. W sukurs filozofii przychodzą nauki empiryczne. Oto naukowcy z New York University i Cornell University udowodnili, że uwolnienie się od „ja”, jako sposób zdystansowania się do problemu sprzyja twórczym rozwiązaniom. Do takich wniosków doprowadził badaczy eksperyment. Jego uczestnicy mieli za zadanie wymyślenie sposobu ucieczki z więzienia przy wykorzystaniu liny (niesięgającej ziemi). Osoby należące do pierwszej grupy badanych wcieliły się w rolę więźnia, a należące do drugiej grupy — w rolę pomocników. Po dwóch minutach okazało się, że połowa badanych „więźniów” nie miała pomysłu na ucieczkę w przeciwieństwie do dwóch trzecich ich „pomocników”. Opisany problem nazwano zasadą Pessoa¹⁴, zgodnie z którą „każda sytuacja, która pozwala nabrać dystansu do siebie, sprzyja kreatywności. Jedną z metod pobudzenia kreatywności jest przysłowiowe złapanie oddechu, czyli tymczasowe zdystansowanie się do problemu” (Kast 2014: 36).

Chociaż o zasadzie Pessoa w poradnikach twórczego pisania nie przeczytamy ani słowa, ich autorzy proponują szereg ćwiczeń, który się na niej opiera. Możemy tutaj wspomnieć m.in. o prostszych zadaniach polegających na zmianie typu narracji z trzecioosobowej na pierwszoosobową lub o nieco bardziej skomplikowanych, których celem jest stworzenie fikcyjnej biografii znajomej lub bliskiej osoby:

Pomyśl o członku twojej rodziny, znajomym lub przyjacielu i zastanów się, który fragment jego biografii mógłby posłużyć za materiał na interesującą fabułę. Rozpisz go w punktach, które — zrealizowane w szczegółowym opisie — stworzyłyby interesującą opowieść. (*Jak zostać pisarzem* 2011: 98)

¹³ W poradniku dla copywriterów *Magia słów. Jak pisać teksty, które porwą tłumy*, który może stanowić rodzaj uzupełnienia Szkoły twórczego pisania autorka poświęca jeden rozdział „grze na emocjach” (Wrycza-Bekier 2014: 165–174).

¹⁴ Fernando Pessoa tworzył pod kilkunastoma pseudonimami. Stworzył również ponad siedemdziesiąt własnych heteronimów, czyli pseudonimów za którymi kryła się fikcyjna, wymyślona przez niego — wraz z całą biografią — postać. O Pessoa pisze również Bas Kast w cytowanym przeze mnie artykule.

Osoba korzystająca z poradnika uczy się mówienia wieloma głosami. Chodzi tu zarówno o stworzenie zróżnicowanej narracji, ale również o umiejętność tworzenia wielowymiarowych postaci, „dalekich” autorowi — czy to ze względu na przekonania czy życiowe doświadczenie.

Specjaliści mówią wprost: „Nasza kreatywność bywa ograniczona przez ramy osobowości i utarte schematy myślenia. Jeśli uda nam się w pewnym stopniu od tej zależności uwolnić, może to zaowocować przepływem większych sił twórczych” (Kast 2014: 36). To dlatego podróże kształcą, a zmiana miejsca, zarówno fizycznego, jak i umysłowego oglądu, prowadzi do odkryć, których nie jesteśmy w stanie od razu przewidzieć. Owa zmiana może polegać nie tylko na „wcielaniu się” w różnych bohaterów. Podobny skutek przyniesie spoglądanie na siebie cudzymi oczami:

Idąc ulicą, spotkałem siebie (...) staraj się opisać własny stan emocjonalny na widok napotkanej postaci. Praca nie musi się zaczynać od wymienionego zdania, niech ono będzie jedynie inspiracją. **Nie myśl logicznie, wyłącz rozum**, pozwól sobie na wariactwo, popuść wodze fantazji. (Bonda 2015: 176, H.S.-S.)

To ćwiczenie kumuluje analizowane przeze mnie problemy. Z jednej strony należy **wyobrazić sobie** sytuację spotkania z samym sobą, czyli spojrzeć na siebie „z zewnątrz”. Z drugiej strony piszący od razu skupia się na emocjach i pozwala na ich swobodny przepływ. Obserwuje, co się dzieje, gdy fantazja bierze górę na logiką. Wreszcie ten eksperyment myślowy, pozwalając „wyjść poza siebie”, dopuszcza do głosu Innego. Inspiruje i prowokuje: „Spróbuj porozmawiać sam ze sobą i opisać tę rozmowę, jakbyś konwersował z obcą osobą. Przesłuchaj się w lustrze, napisz do siebie list, nagraj się na dyktafon, opisz własne selfie” (Bonda 2015: 271). Ćwiczenie zmienia się w grę, a rozmowa z samym sobą przed lustrem tylko potwierdza fakt, że zasadniczym jej celem nie jest pisanie¹⁵. W rzeczywistości stawką jest tożsamość. Tożsamość ujawnia się w obliczu narracji. Życie zyskuje sens dzięki opowiadaniu, a opowieść, dzięki charakterowi interpretacyjnemu, staje się podstawowym narzędziem samozrozumienia.

Autorzy poradników twórczego pisania nauczają nieustannie podważania tego, co moje — czemu innemu może służyć wyobrażanie siebie jako ostrzygi? Albo gatunku zagrożonego zwierzęcia? Albo własnej prababki? Inny wariant takiego ćwiczenia:

Stwórz krótkie opowiadanie, którego główny bohater będzie kreślony autobiograficznie, będzie odpowiadał twoim cechom charakteru i twoim doświadczeniom. **Niech bohater ten będzie jednak odmiennie od twojej płci i starszy od ciebie o dwadzieścia lat.** (*Jak zostać pisarzem* 2011: 192, podkr. H. S.-S.)

Uczymy się akceptować Innego — którego nosimy w sobie. Czas wykonywania ćwiczeń to moment, gdy pozwalamy mu przemówić, otwieramy się na skrywane (tłumione?) myśli, których w innym sposób nie chcieliśmy bądź nie potrafiliśmy wyeksplikować. Wkładając je w usta fikcyjnego bohatera możemy je zaakceptować i być może zrozumieć: „Zastanów się nad swoim życiem i zanotuj kilka pomysłów na historie do opowiedzenia. Pomyśl, gdzie te opowieści mają swój początek. Co je uruchomiło?” (Bonda 2015: 247).

¹⁵ Spoglądać inaczej to znaczy również pozwolić sobie na konfrontację np. z opiniami czytelników: „Opowiedz scenę, którą chcesz zapisać, koledze, mężowi, żonie i obserwuj, jak reagują. Pozwól na pytania” (Bonda 2015: 261).

Romantyzm uznał posługiwanie się wyobraźnią za najwłaściwszy sposób realizacji twórczości artystycznej, ale to oświecenie przyniosło koncepcję, do której tutaj w rzeczywistości nawiązuję. Wyobraźnię moralną (zwaną wtedy sympatią) traktowano jako źródło empatii. Zauważono wówczas, że to właśnie dzięki niej możemy wyobrazić sobie, że jesteśmy inną osobą i w rezultacie doświadczyć i zrozumieć emocje, które ona przeżywa¹⁶ (Engell 1981: 143–160). W podobnym duchu, wiele lat później, pisał Bachtin o relacji autora ze swoimi powieściowymi bohaterami. Jednak jego teoria sięgała dalej. Bachtin dostrzegł moment, w którym bohater odcina się od autora i zaczyna żyć samodzielnie. Autor może spojrzeć na siebie jego oczami i zrozumieć — siebie.

Wnioski

Język jest niewątpliwie jednym z elementów rzeczywistości, ale nią całkowicie nie jest (nie jest drzewem albo studnią), podobnie jak nie są nią wyłącznie nasze emocje czy nasze myśli (których gdzie indziej, poza nami samymi, znaleźć nie sposób).

Michał Paweł Markowski

„Wyobraźnia była i jest postrzegana jako typowa dla człowieka zdolność przywoływania lub swobodnego tworzenia zmysłowych obrazów bądź też powoływania do **formy obecności** przedmiotów nieobecnych w świecie zjawiskowym” — pisze Alicja Głutkowska-Polniak (2012: 7, podkr. H.S.-S.). Poradniki twórczego pisania rozumieją to pojęcie również i w ten sposób. Wyobrażanie to **uobecnianie**. Piszący otrzymuje narzędzie do twórczego przekształcania rzeczywistości, a poprzez zderzanie starych i nowych, oswojonych i obcych sensów, nadać jej nowe znaczenie.

„Wyobrażanie sobie” to nie tylko metoda stymulacji twórczości pisarskiej, to również sposób na pogłębianie własnego doświadczenia. Zadania dla młodych pisarzy pokazują, że nie można oddzielić słowa, tekstu od osobistych, podmiotowych uwarunkowań — emocji, wrażliwości, wspomnień. Umysł ludzki jest literacki, w codziennych czynnościach rozpoznajemy struktury narracyjne i dopasowujemy je do określonych wzorców. Skoro więc opowiadanie historii jest naturalne, to ćwiczenia pisarskie zachęcają do rozwijania umiejętności kognitywnych.

Poradniki twórczego pisania uczą schematów fabularnych, sposobów na wzbudzenie emocji w czytelniku, powszechnie używanych „trików pisarskich” i podstaw z zakresu poetyki. Obok ograniczeń wynikających z użytkowej formy zawierają w sobie „ćwiczenia z wrażliwości”. Przypominają, że opowieść jest podstawowym narzędziem budowania ludzkiej tożsamości. W praktyczny sposób prezentują wachlarz problemów poruszanych przez nurt krytyki etycznej, zwracającej uwagę na poszanowanie Innego: uczą empatii, akceptacji i przelamywania schematów myślenia. Konfrontują z ważnymi tematami: alienacją, cierpieniem, śmiercią.

W tym sensie poradniki twórczego pisania, pełniące rolę współczesnych „poetyk praktycznych”, mogą okazać się publikacjami wybiegającymi daleko poza ich pierwotne funkcje.

¹⁶ Do końca lat 50. XVIII wieku koncepcję wyobraźni sympatycznej rozwinęli David Hume, Edmund Burke i Adam Smith.

Bibliografia

- Bachtin Michail (1986), *Estetyka twórczości słownej*, red. D. Ulicka, PWN, Warszawa.
- Belting Hans (2007), *Antropologia obrazu. Szkice do nauki o obrazie*, Universitas, Kraków.
- Borawska Anna (2013), *Listy w psychoterapii*, „Psychiatria i Psychoterapia” tom 9, nr 4.
- Croce Benedetto (1961), *Zarys estetyki*, PWN, Warszawa.
- Deangelis Tori (2014), *Wyśnione rozwiązania*, „Psychologia dziś”, nr 2.
- Engell James (1981), *The Creative Imagination. Enlightenment to Romanticism*, Harvard UP, Cambridge.
- Freud Sigmund (1974), *Pisarz a fantazjowanie*, M. Leśniewska (przel.) [w:] S. Skwarczyńska (oprac.), *Teoria badań literackich za granicą. Antologia. T. 2: Od przełomu antypozytywistycznego do roku 1945. Cz. 1: Orientacje poetocentryczne i kulturocentryczne*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- Głowiński Michał, Kostkiewiczowa Teresa (2010), *Wyobrażenia* [w:] J. Sławiński (red.), *Słownik terminów literackich*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław.
- Glutkowska-Polnack Alicja (2012), *Wyobrażenia. Sztuka i design*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Humphrey Robert (1970), *Strumień świadomości — techniki*, „Pamiętnik Literacki” LXI, 1970, z. 4.
- Jakubowska Joanna (2008/2009), *Potęga wyobraźni. Między pesymizmem Bandrillarda a optymizmem Beltinga*, „Estetyka i Krytyka”, 15/16.
- Kast Bas (2014), *Jak wspomagać kreatywność*, „Psychologia dziś”, nr 2.
- Matczak Anna, Knopp A. Katarzyna (2013), *Znaczenie inteligencji emocjonalnej w funkcjonowaniu człowieka*, Liberi Libri, Warszawa.
- Necka Edward (2014), *Twórczość, udręka i ekstaza*, „Psychologia dziś”, nr 2.
- (2001), *Psychologia twórczości*, GWP, Gdańsk.
- (1994), *TRoP...: twórcze rozwiązywanie problemów*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Necka Edward, Orzechowski Jarosław, Słabosz Aleksandra, Szymura Błażej (2005), *Trening twórczości* (wyd. IV, zmienione i rozszerzone), GWP, Gdańsk.
- Starobinski Jean (1972), *Wskazówki do historii pojęcia wyobraźni*, „Pamiętnik Literacki” LXIII, z. 4.
- Markowski Michał Paweł (2015), *Polityka wrażliwości*, Universitas, Kraków.
- Osowiecka Małgorzata (2014), *Emocje w procesie twórczym. Perspektywa kliniczna i aplikacje teoretyczne*, „Ogrody nauki i sztuk”, nr 4.
- Tatarkiewicz Władysław (2006), *Dzieje szczęścia pojęć*, Naukowe PWN, Warszawa.
- Zeibig Daniela (2014), *7 strategii kreatywnego myślenia*, „Psychologia dziś”, nr 2.

Poradniki

- Bezubik Krystyna (2015), *Piszę, bo chcę... Poradnik kreatywnego pisania. Jak napisać książkę?*, Wydawnictwo internetowe ebookowo.
- Bonda Katarzyna (2015), *Maszyna do pisania. Kurs kreatywnego pisania*, Muza SA, Warszawa.
- Filipiak Izabela (2000), *Twórcze pisanie dla młodych panien*, WAB, Warszawa.
- Jak zostać pisarzem? Pierwszy polski podręcznik dla autorów* (2011), A. Zawada (red.), Bukowy Las, Wrocław.

-
- Krzan Katarzyna (2009), *Praktyczny kurs pisarstwa. Jak napisać intrygującą i wciągającą książkę?*, Złote Myśli, Gliwice.
- Winiarski Jakub, Rawska Joanna (2015), *Po bandzie, czyli jak napisać potencjalny bestseller*, Prószyński i S-ka, Warszawa.
- Wrycza-Bekier Joanna (2014), *Magia słów. Jak pisać teksty, które porwą tłumy?*, Helion, Gliwice.
- (2012), *Szkoła twórczego pisania. Jak zostać autorem bestsellerowych książek?*, Helion, Gliwice.
-

AGNIESZKA GAWRON
Uniwersytet Łódzki*

„Lęk przed autorstwem” — twórcze pisanie a doświadczenie macierzyństwa

**“The Anxiety of Authorship” — Creative Writing
and the Experience of Motherhood**

Abstract

The article concerns women's presence in the area of art, especially the complex conditions of mothers' literary activities. The author analyses the most important inhibitors of mothers' literary works influenced, among others, by material, psychological and socio-cultural factors in the context of “anxiety of authorship” and indicates their connections with the process of tradition and literary communication building. The works of contemporary mothers (among others S. Plath, E. Şafak, R. Cusk, J. Jagiello) related to the record of individual experience is, in the context of the subject matter and emancipatory issues, a gesture of regaining “one's own room” and one's own voice as well as a basis to re-vise (A. Rich) the canon of creative imagination.

the anxiety of authorship, creativity and the experience of motherhood, maternal narrative,
the art of mothers

* Katedra Teorii Literatury, Instytut Kultury Współczesnej
Wydział Filologiczny Uniwersytetu Łódzkiego
ul. Pomorska 171/173, 90–236 Łódź
e-mail: aga.gawron@op.pl

W wydanej w 1979 roku książce *The Madwoman in the Attic. The Woman Writer and the Nineteenth-Century Literary Imagination* Sandra M. Gilbert i Susan Gubar dokonują feministycznej reinterpretacji teorii „lęku przez wpływem” Harolda Blooma. Historia literatury ujmowana przez niego jako mechanizm silnej, międzypokoleniowej interakcji, w którą, zgodnie z psychoanalityczną wykładnią (romans rodzinny i kompleks Edypa) uwikłani są ojciec (prekursor) i syn (następca), w ujęciu autorek *The Madwoman*, przyjmuje postać „lęku przed autorstwem”, czyli obawy przed tym, iż nie posiada się twórczej mocy (Gilbert i Gubar 1984: 49–53; Kłosińska 2010: 178–180). Zdaniem badaczek, analizujących teksty XIX-wiecznych pisarek, kobiety artystki nie muszą walczyć ze swoimi poprzedniczkami, ponieważ te im nie zagrażają. Zmuszone są natomiast pokonać zupełnie inny od mężczyzn kompleks uwikłań związany z procesem kulturalizacji i socjalizacji, by ów lęk pokonać. W paradygmacie Blooma kobieta może być dla poety jedynie muza, inspiracją, kiedy zaczyna pisać, pozostaje jej do rozwiązania konflikt związany z narzuconym jej genderem, a właściwie jego artykulacją — to gest niezbędny do tego, by skonturować swoje twórcze, niezależne „ja”.

W niniejszym szkicu podążam tropem koncepcji „lęku przed autorstwem” Gilbert i Gubar, by zobrazować psychodynamikę literackiej twórczości matek. Pytania, które postawiły sobie amerykańskie badaczki, opierając się na analizie metafory „literackiego ojcostwa” definiującej wiktoriańskie myślenie o literaturze, są dla mnie inspiracją do poszukiwań najważniejszych czynników stojących u źródeł „lęku przed autorstwem” organizującym twórczość piszących matek. Literackie manifestacje owych lęków odsłaniają zarówno istotne relacje między życiowym doświadczeniem kobiet a specyfiką procesu twórczego, pokazują siatkę różnorodnych wpływów modelujących ten proces, wreszcie dają odpowiedź na pytanie, dlaczego dopiero na przełomie XX i XXI wieku pisarki uczyniły macierzyństwo pełnoprawnym tematem swojej twórczości.

Psychoanaliza i psychologia twórczości

Punktem wyjścia do rozważań o determinantach twórczości matek jest utrwalone w kulturze psychoanalityczne rozumienie macierzyństwa, nieodłączne od psychoseksualnego rozwoju kobiety. W teorii Zygmunta Freuda ostateczny etap ewolucji związany jest

z rozwiązaniem kobiecej wersji kompleksu Edypa. W wyniku „zazdrości o penisa” kobieta dąży do spełnienia się w roli matki, szczególnie poprzez urodzenie męskiego potomka, który ma kompensować jej ów „brak”. Zdaniem ojca psychoanalizy „pierwotny narcyzm” i aktywne impulsy sfery preedypalnej zostają przez kobiety porzucone na rzecz zachowań masochistyczno-pasywnych, właściwych dla funkcji macierzyńskiej¹. Dobra, lub „wystarczająco dobra matka” (termin Winnicotta), definiowana jest zatem nie tylko poprzez swoją czułość i „masochistyczną” gotowość do poświęceń, ale przede wszystkim całkowite zaangażowanie względem dziecka. Efektem takiego podejścia do relacji matka – dziecko jest podmiot psychoanalizy konstruowany z punktu widzenia potomka, głównie płci męskiej. O konsekwencjach tego ujęcia dla matek Adrienne Rich pisała:

Większość literatury dotyczącej opieki nad dzieckiem czy psychologii dziecięcej zakłada, że proces indywidualizacji jest przede wszystkim dramatem dziecka, odgrywanym przeciwko i z rodzicem czy rodzicami, którzy są, na dobre czy złe, dani. Nic nie było w stanie przygotować mnie do uświadomienia sobie tego, że jestem matką, jedną z tych danych, kiedy wiedziałam, że jeszcze nie powołałam do życia samej siebie. (Rich 2000: 75)

Zgodnie z psychoanalityczną wykładnią matki są z definicji obiektami — istnieją jedynie funkcjonalnie, w relacji do swych dzieci, dlatego nie mogą być podmiotami własnego dyskursu². Melanie Klein z wielką sympatią i zrozumieniem pisała o agresywnych zachowaniach dzieci kierowanych w stronę ukochanych matek, ale milczała na temat morderczych impulsów, które matka może odczuwać wobec swojego najbardziej nawet upragnionego dziecka. Zdaniem Klein, matka, a raczej macierzyńskie ciało, funkcjonuje jako „piękny ład” do odkrywania, punkt wyjścia dla pracy twórczej, w której ciało matki jest niszczone i na powrót odkrywane (Klein 2007: 306–343).

Stosunek teorii psychoanalitycznej do możliwości twórczych działań matek trafnie podsumowują także słowa współpracownicy i uczennicy Freuda, Helene Deutsch: „mothers don't write, they are written” (H. Deutsch, cyt. za: Sulciman 2001: 117). Freud porównuje poetę do marzyciela, wyposażonego w dar przemieniania swoich fantazji w wytwory estetycznie wartościowe. Same fantazje odsyłają do świata dzieciństwa twórcy zgodnie z założeniem, że „dzieło literackie, podobnie jak marzenie na jawie, jest przedłużeniem i namiastką niegdysiejszej zabawy dziecięcej” (Freud 1974: 516). Donald Winnicott na swój sposób rozwija to ujęcie w koncepcji teorii „obiekty przejściowego”, który funkcjonuje w terminologii psychoanalitycznej jako substytut matki. Według niego „obiekt przejściowy” istnieje na granicy między czysto subiektywnym, wewnętrznym światem dziecka a światem zewnętrznym, który „nie jest dzieckiem”, ale sferą łączącą go

¹ Teoria rozwoju kobiecości zbudowana na „niepodważalnych”, bo biologicznych, determinantach została poddana krytyce lub zrewidowana przez środowiska feministyczne lub oponentów freudyizmu poprzez przeniesienie punktu ciężkości z uwarunkowań biologicznych na czynniki kulturowe. W ich ujęciu koncepcje kobiecego masochizmu i „zazdrości o penisa” odzwierciedlają seksizm i niską pozycję kobiet w społeczeństwie patriarchalnym. Interpretowana w tym duchu propozycja Freuda jawi się bardziej jako analiza określonego układu społecznego niż jego rekomendacja (zob. np. J. Mitchell, za: Kłosińska 2010: 174).

² Propozycje zmian w tym zakresie wprowadziła w latach 90. XX wieku J. Benjamin, która jako jedna z nielicznych w swoich pracach uwzględniła podmiotowość i perspektywę matki. Tradycyjny układ matka-dziecko o charakterze przedmiotowo-podmiotowym proponuje ona zastąpić relacją o charakterze intersubiektywnym z akcentem na komunikację między matką a dzieckiem (Benjamin 1994: 129–146; Pachmanová 2006: 45).

z matką: „(...) z naszego punktu widzenia obiekt pochodzi z zewnątrz, ale nie jest tak z punktu widzenia dziecka. Jednak nie pochodzi on także od wewnątrz; nie jest halucynacją” (D.W. Winnicott, za: Laplanche i Pontalis 1996: 181–182). Zjawiska przejściowe, jako krok ku postrzeganiu obiektu wyraźnie odróżnicowanego od podmiotu, należą zdaniem badacza do sfery iluzji:

To pośrednie pole doświadczenia, którego przynależność do wewnętrznej lub zewnętrznej (dzielonej z innymi) rzeczywistości nie podlega ocenie, tworzy najważniejszą część doświadczenia dziecka i utrzymuje się w ciągu całego życia w intensywnym doświadczeniu, jakie przynależy do sztuki, religii, do przeżywania w wyobraźni i twórczej pracy naukowej. (Laplanche i Pontalis 1996: 182)

W tym ujęciu twórczość i wszelkie doświadczenia kultury funkcjonują w sferze „obiektów przejściowych”, a udana kreacja (którą równie dobrze może być udane życie) zależy od zaufania, jakie dziecko wypracuje w swoich najwcześniejszych relacjach z matką.

Najważniejszym aspektem przywołanej tu pokrótce psychoanalitycznej teorii twórczości jest fakt, że stawia ona artystę (mężczyznę lub kobietę) w pozycji dziecka i że zarówno macierzyństwo, jak i sztuka jest w tej koncepcji przede wszystkim jego „dramatem”. W obu przypadkach matka jest stroną milczącą, jest lustrem, ciałem i rzeczą, obiektem modelowanym przez dziecko w procesie pragnienia i wyparcia. Jeśli przypomnimy słowa Rolanda Barthesa, który twierdził, że pisarz jest kimś, kto nieustannie gra z ciałem swojej matki (Barthes 1997: 44), to automatycznie nasuwa się pytanie, co jednak z twórcą, który „jest ciałem matki”? Czy matka-artystka może tworzyć jedynie z pozycji dziecka swojej własnej matki?

Teoria psychoanalityczna zaoferowała wytłumaczenie nieobecności matek w sferze działań artystycznych, sugerując, że z punktu widzenia psychologii i fizjologii pisanie i macierzyństwo są sferami wzajemnie się wykluczającymi³. Z autorstwa wykluczają kobietę uwarunkowania biologiczne — zgodnie z tezą, iż matka, usytuowana po stronie natury, odpowiedzialna jest za reprodukcję, nie za kreację. Dość wspomnieć, że jeszcze w XIX wieku, odwołując się do autorytetów naukowych, przekonywano, że doświadczenie macierzyństwa odbiera kobiecie około dwudziestu procent potencjału intelektualnego (E. Showalter, za: Kłosińska 2010: 110), dlatego pisarki zbierające pozytywne recenzje czytelników i krytyków opisywano cechami antropologicznie męskimi, co miało tłumaczyć ich sukces. W literaturze polskiej pamiętamy choćby komentarze do twórczości Elizy Orzeszkowej, o której pisano, że „ma głowę jakby męską” (Kłosińska 1999: 10–11)⁴.

Psychoanaliza znajduje również odpowiedź na pytanie o przyczyny twórczej kreatywności bezdzietnych kobiet, zgodnie z którą książki są oczywistym substytutem dzieci. O ile jednak pisarz może spojrzeć na swoje metaforyczne, twórcze macierzyństwo jako wartościową oprawę męskości, tak kobieta, której twórczość „zastępuje” obecność dzieci, zmuszona jest zdefiniować swoje życie raczej w kategoriach utraty. O konsekwencjach tej teorii i frustracjach wynikających ze społecznego postrzegania roli kobiety-pisarki, zgodnie

³ Helene Deutsch jest autorką tzw. menopauzalnej teorii twórczości, zgodnie z którą dopiero po wygaśnięciu zdolności reprodukcyjnych kobiety są w stanie przenieść swą energię twórczą na obiekt inny niż dziecko (za: Suleiman 2001: 118).

⁴ Zob. też uwagi krytyków zebrane przez E. Kraskowską w książce *Piórem niewieścim. Z problemów prozy kobiecej dwudziestolecia międzywojennego* (rozdz. *Pióra niewieście. Krytycy o prozie kobiecej międzywojnia*) (Kraskowska 1999).

z którym osiągnięcia artystyczne przestają mieć znaczenie wobec faktu braku potomstwa przekonująco pisała jeszcze w latach siedemdziesiątych Erica Jong:

W oczach własnej rodziny byłam nieudaczną, która nie urodziła dziecka. Absurd. Wiedziałam, że to absurdalne, a jednak coś kazało mi się spowiadać w myślach. Jakaś część mnie czuła się winna wobec tych, którzy chwalili moje poezje. Coś, co mówiło im: Tak, ale pamiętajcie, że nie mam dzieci. (Jong 1998: 64)

Teorie postfreudowskie, implikowane i usankcjonowane kulturowo, przez dziesięciolecia umacniały przekonanie, że pomiędzy pojęciami twórczości i macierzyństwa istnieje trudna do pokonania sprzeczność. Współcześnie konsekwencje tych założeń odzwierciedla społeczna niechęć do ujawniania macierzyńskiego „ja” i związane z tym przekonanie, że matka nie może być podmiotem działań twórczych. Celnie oddają tę atmosferę (która niestety przekłada się również na działania polityczne) słowa Joanny Tokarskiej-Bakir w dyskusji *Między eksploatacją a wykluczeniem*.

Kultura widzi kobietę jako czyste medium, usprawiedliwione tylko pośrednictwem, spełniające się aż do samozatraty w akcie pośredniczenia: między życiem a śmiercią (rodzenie), między głodem a nasyceniem (przygotowywanie pożywienia i życie seksualne), czystością i brudem (sprzątanie, a także ambiwalentny seks, „brudny” lub „czysty”, bo uświęcony prokreacją), dobrem i złem (wychowawczyni, strażniczka moralności i domowego ogniska, albo wcielone zło, gdy odrzuca uświęcone role). Kobieta jako *mediatrix* musi pozostać przezroczysta, niewinna, nienacechowana. Piętnuje się ją za wszelkie ujawnienie „ja”. Ujawniać „ja” może wyłącznie mężczyzna. Takiego mężczyznę nazywa się ekscentrykiem i odkrywcą, podczas gdy kobietę (...) podglądaczką (...) lub ekshibicjonistką (...). Do tych symptomatycznych obelg nawiązują też kolejne epitety, z reguły nacechowane seksualnie („literatura menstruacyjna”, „maciczna filozofia”), zawierające aluzję do dokonanego przez kobietę przekroczenia. Ich wspólny sens jest następujący: kobieta, gdy mówi w imieniu „ja”, łamie tabu tej kultury, która nakazuje jej nie tylko wstyd i czystość, ale też przezroczystą, doskonale zmediatyzowaną milcząco obecność.

(J. Tokarska-Bakir, cyt. za: Budrowska 2003: 79)

Ujawnienie macierzyńskiego „ja” w literaturze jest przekroczeniem podwójnym, dotyczy projektowanej kulturowo kondycji kobiety oraz niewidzialnej pozycji matki. Wiąże się również z próbą przeniesienia do literatury kluczowych w doświadczeniu macierzyńskim aspektów cielesności, próbą o tyle trudną, że dotyczy ona ciała matki, które w przestrzeni publicznej nadal jest tabuizowane i postrzegane w kategoriach abiektu⁵.

Macierzyńskie konteksty „własnego pokoju”

Kolejny z czynników determinujących twórczą aktywność matek odsyła do klasycznych już rozpoznanych poczynionych blisko sto lat temu przez Virginie Woolf. W zbiorze esejów *Własny pokój* autorka poszukuje odpowiedzi na pytanie, czego potrzebuje kobieta, by stać się samodzielnym twórczym podmiotem, wskazując na psychologiczne, społeczne i materialno-bytowe uwarunkowania kobiecego pisarstwa (Woolf 1997). Przekonanie Woolf, że pisarka musi mieć pieniądze (500 funtów) i „własny pokój”, jeśli ma uprawiać twórczość

⁵ Wystarczy przypomnieć nawracające od lat burzliwe dyskusje społeczne na temat eksponowania macierzyńskiej cielesności (na przykład naturalnego karmienia) w miejscach publicznych.

literacką, w dzisiejszych czasach pozornie wydaje się nieaktualne. Status materialny piszących kobiet i ich miejsce w strukturze społecznej są dziś zupełnie inne niż sto lat temu, kiedy to ich wytwory nazywano „plodami grafomanii”, „szpetnymi wymysłami” czy „histerią podrażnionego mózgu” (Kłosińska 1999: 19). W XX wieku — jak podkreśla badaczka tego zjawiska — „literatura stała się dla rzeszy kobiet źródłem utrzymania, a profesje z nią związane (...) uległy daleko posuniętej feminizacji” (Kraskowska 2015: 25). Pomimo tych przemian macierzyńskie konteksty „własnego pokoju” w różnym natężeniu pozostają aktualne, w kontekście bytowym, psychologicznym i pragmatycznym.

O „własnym pokoju” myślimy jak o przestrzeni pisania, komfortowym miejscu na twórczą, niczym niezakłócaną aktywność. Czas, spokój i pieniądze to niezbędne warunki każdego aktu twórczego. Ale czy zawsze i czy tylko? Jak zmieniają się okoliczności pisania w przypadku matek? Liv Ullman w wydanej jeszcze w latach siedemdziesiątych autobiograficznej powieści *Przemiany* wyznaje:

Spróbuj powiedzieć dziecku, że mama pracuje, kiedy dziecko widzi na własne oczy, że ona po prostu siedzi i pisze. (...) Sukcesy zawodowe i próba napisania książki nie rekompensują tak oczywistych u mnie niedociągnięć na polu domowym. (...) Kiedy jestem w piwnicy, nie śmiem puszczać muzyki, pisząc, żeby nikt na górze nie pomyślał, że siedzę i nic nie robię. Czuję, że na szacunek zasłużył może tylko wtedy, jeśli zacznę robić naleśniki, piec w domu chleb i utrzymywać porządek w pokojach. (...) Dzwonek telefonu. Do drzwi puka służąca i wchodzi, zanim zdążę jej odpowiedzieć. Odkryła dziurę w spodenkach Linn. Śmieję się w telefon. A potem długo dyskutuję o tym, czy zacerować dziurę, czy lepiej przyszyć na niej latkę z jaskrawego materiału. (Ullmann 1988: 21–22)

Z kolei Jane Lazarre, jedna z prekursorok macierzyńskich wspomnień, które eksplodowały w literaturze europejskiej w drugiej połowie XX wieku, mniej więcej w tym samym czasie, zapisała w *The Mother Knot*:

Od kiedy zaczęłam pisać, potrzebowałam samotności. (...) Aby okiełznać [swoją niebezpieczną osobowość], musiałam pisać, regularnie i konsekwentnie, ale aby pisać musiałam być sama./ Teraz, nagle już zawsze byłam z Benjaminem. (J. Lazarre, cyt za: Suleiman 2001: 120)

Codziennosc matki zdaje się wykluczać twórcze funkcjonowanie we „własnym pokoju”, nawet, jeśli istnieje on fizycznie, a kobieta jest w komfortowej sytuacji materialnej. Jego integralność znika wobec konieczności oddania dziecku swego czasu, energii i bezwzględnej dyspozycyjności. „Własny pokój” piszącej matki jest mentalną i fizyczną przestrzenią, którą dzieci i sugerujący się ich dobrem dorośli naruszają bez większych oporów, kierując się przeświadczeniem, że logika kobiecej pracy koncentruje się przede wszystkim na zaspokajaniu potrzeb innych.

W autobiograficznej powieści Joanny Jagiello *Hotel dla twoich rzeczy. O życiu macierzyństwie i pisaniu* brak „własnego pokoju” staje synonimem egzystencjalnej i twórczej bezdomności, a w konsekwencji punktem wyjścia i metaforą życiowych i pisarskich poszukiwań bohaterki. W tej opowieści o pęczniejącej potrzebie twórczego działania, którą trzeba negocjować z życiem rodzinnym i konfrontować z potrzebami materialnymi, „własny pokój” funkcjonuje nie tyle jako spokojna przystań, do której wraca po twórcze natchnienie, ale mentalna przestrzeń nieskrępowanej aktywności, którą nosi się w sobie:

Piszę w kawiarniach (...) Przesiadywanie [tam — A.G.] wielokrotnie wyciągało mnie ze spleenu, przynajmniej pozornie chroniło przed samotnością i — zupełnie realnie — pozwalało się skupić. Minimalistom ponoć wystarcza do życia trzydzieści przedmiotów, a mnie zalewają rzeczy moje i córek (...) Próbuję poprawić jedno z opowiadań i nie myśleć o tym, że niedługo trzeba wracać do domu. (Jagiello 2014: 7–8)

Ucieczkę od spraw życia codziennego, pozwalającą na pisanie, bohaterka powieści Jagiello znajduje nawet w środkach komunikacji miejskiej:

Sznury samochodów z Wisłostrazy miękko przesuwają się za oknem, a ja piszę. Tramwaj w końcu rusza, jedzie w ślimaczym tempie, a ja cieszę się, że mam więcej czasu.

Ostatnio postanowiłam pisać wszędzie, bez względu na okoliczności, więc noszę notebooka ze sobą. Efektem bywa nawet parę stron dziennie. Jedyne problemy to moja nieumiejętność pisania na stojąco i bez trzymania... (Jagiello 2014: 235)

W powieści Jagiello historia poszukiwania „własnego pokoju” łączy się postulatem samo-realizacji autorstwa Woolf: pisać to, co się chce i żyć, tak, jak się chce. „Kiedy więc każę Wam zarabiać pieniądze i zdobyć własny pokój — notowała — w istocie proszę Was o to, byście żyły świadome rzeczywistości, a więc wiodły żywot fascynujący, niezależnie od tego, czy uda Wam się przekazać innym jego treść” (Woolf 1997: 132). Autobiograficzna historia Jagiello jako opowieść o dojrzewaniu kobiety-pisarki, która jako matka nie rezygnuje z siebie, stając się dla dorastających córek wzorcem samodzielności i zaradności, jest literackim ucieleśnieniem postulatu Woolf o odnalezieniu przez piszącą kobietę „własnego pokoju”.

Interesującym dopełnieniem tej problematyki jest czysto pragmatyczny aspekt macierzyńskiej twórczości, decydujący o jej kształcie genologicznym. Ewa Szemplińska-Sobolewska, jedna z zapomnianych pisarek okresu powojennego wyznała: „Świadomość zależy od bytu? Nadbudowa na fundamencie materialnym? Na to, że zaczęłam pisać wiersze zamiast powieści do sufitu złożyły się warunki lokalne” (E. Szemplińska-Sobolewska, cyt. za: Paczoska 2008: 198). Z kolei noblistka, Alice Munro, w jednym z wywiadów następująco komentowała pragmatyczną stronę powstawania swojego zbioru *Dziewczęta i kobiety*: „Początkowo chciałam pisać powieść, ale pisałam opowiadania, bo tylko na nie mogłam znaleźć czas. Mogłam odłożyć prowadzenie domu i wychowywanie dzieci na jakiś czas, ale nie na wystarczająco długo, by pisać powieść” (L.D. Awano, cyt. za: Więckowska 2015: 111).

Matka-artystka — psychologiczne i społeczne aspekty procesu twórczego

Ayalet Waldman, amerykańska pisarka podejmująca w *Złej matce* m.in. problem presji współczesnych matek próbujących pogodzić życie zawodowe z rodzinnym, zwraca szczególną uwagę na konieczność podporządkowania codziennych obowiązków życiu dzieci, co, jak podkreśla, ciągle zbyt rzadko dotyczy pracujących ojców. O trudnych próbach wpisania aktywności twórczej w życie rodziny pisze:

(...) moja praca powinna trzymać mnie z daleka od zaślepienia noworodkami niezależnie od ich nieodpartego uroku. Gdy dzieci były małe, trudno było mi pisać. Zawsze powtarzałam sobie, że tym razem będzie inaczej, ale przy każdym kolejnym dziecku przez pierwsze cztery miesiące nic nie udało mi się osiągnąć. A nawet gdy wracałam już do pracy, jej czas wyznaczały dzieci: robiłam przerwy na karmienie, opatrywanie fizycznych i duchowych ran, tracąc dni przez ich bezsenne noce. Czuję ulgę, że ten czas dobiegł końca. (Waldman 2011: 202)

Wyjątkowo radykalnie brzmią refleksje amerykańskiej poetki, Sylvii Plath, na temat zależności między posiadaniem dzieci a praktyką twórczą. Autorka *Szklanego klosza*, którą przez całe życie męczyły najróżniejsze obawy związane z kobiecością i macierzyństwem, o swoim strachu przed ciążą pisała:

(...) zasiadłam za maszyną do pisania i poczułam gorącą falę czerwieni, karmazynowy przypływ, którego wyczekiwałam i o którym marzyłam przez te wszystkie białe, sterylne, złowrogie minuty minionych sześciu tygodni. I przysięgałam wszystkim możliwym bogom i fortunom, że nie będę na nic narzekać ani nad niczym się użalać tak długo, jak nie będzie dziecka: to najgorsze, co może być, poza okaleczeniem, chorobą, śmiercią i utratą miłości. (Plath 2000: 284)

Kilka lat później, kiedy strach przed ciążą zamienił się w obawę przed bezpłodnością, pisarka wyznawała z rozpaczą:

Jeśli się okaże, że nie mogę mieć dzieci (...) [b]yłabym martwa. Martwa dla kobiecości mojego ciała. (...) Moje pisarstwo — próżnym i zawodnym substytutem prawdziwego życia, prawdziwego uczucia, a nie przyjemnym uzupełnieniem, dodatkowym kwitnięciem i owocowaniem. (Plath 2000: 487)

Wreszcie, kiedy nastal czas wyczekiwania na dziecko, wracały początkowe obawy pisarki przed „udomowieniem”:

Dzieci mogłyby mnie uczłowiczyć. Ale nie wolno mi w niczym na nich polegać. [...] Nie wolno mi zostać tylko matką i gospodynią domową. Wyzwanie macierzyństwa, kiedy jestem tak nieukształtowaną i mało tworzącą pisarką. Obawa o sens mojego życia. Znienawidzę dziecko, które stałoby się substytutem mojego własnego życia... (Plath 2000: 505–510)

W słowach Plath bardzo silnie wybrzmiewa ambiwalencja uczuć młodej kobiety pragnącej spełniać się w roli matki i jednocześnie strach artystki przed byciem zdominowaną przez macierzyństwo, szczególnie związana z tym obawa przed utratą niezależności osobistej, postulowanej przez Woolf i jakże celnie zdiagnozowanej przez Betty Friedan w *Misfycie kobiecości*.

Rozbieżności pomiędzy życiem rodzinnym a twórczą aktywnością kobiet coraz śmielej ujawniane we współczesnej literaturze i sztuce pozwalają twierdząco odpowiedzieć na pytania, które padały w Polsce kilka lat temu przy okazji ogólnopolskiego projektu *Sztuka matek*. Podnosiły się wówczas głosy sceptyków, którzy pytali, jakie to ma znaczenie, że artystka jest matką. Jak słusznie zauważyła kuratorka tego projektu, Izabela Kowalczyk, „często ma znaczenie kluczowe” (Kowalczyk 2012: 4). Matki-artystki codziennie na nowo zmuszone są bowiem wybierać pomiędzy pracą twórczą a obszarem domowych obowiązków związanych z opieką nad dziećmi; między pasją, której nie można zostawić za sobą, zamykając drzwi biura, a codziennym życiem:

Co jest dla mnie ważniejsze, pisanie czy życie — pyta bohaterka opowieści Jagiello. Nie w każdym zawodzie ma się podobne wątpliwości. Przypuszczam, że hydraulik nie zastanawia się, co jest dla niego ważniejsze — wymiana uszczelek czy wymiana myśli. (...) Pracownik korporacji, nawet ten codziennie zostający po godzinach, rzadko marzy o raporcie miesięcznym. (...) U pisarza jest inaczej. (Jagiello 2014: 190–191)

W nieco innym aspekcie podsumowała istotę tego konfliktu Sylwia Chutnik: „Twórczość (...) w kontekście zajęć domowych jest z góry skazana na porażkę. Wybór między robieniem zdjęć a dokończeniem prasowania nie nadaje się do uczynienia z niego konfliktu uniwersalnego i... poważnego” (Chutnik 2012: 40). Z kolei Elif Şafak tak komentowała, utrwalone w *Dziennikach*, doświadczenia Sylwii Plath:

W monotonnym rytmie codzienności matczyne obowiązki wprawiały ją w stan euforii i jednocześnie frustrowały. Tymczasem jej mąż nie przepuszczał żadnego z wydarzeń literackich, w których kiedyś uczestniczyli razem. Prowadził dawne życie, pisał poezję, zawierał nowe znajomości, umacniał swoją pozycję. (...) Uparcie wierzyła, że może być idealną matką i doskonałą poetką: perfekcyjną poetką matką. To nie było łatwe połączenie, zwłaszcza w atmosferze lat pięćdziesiątych, gdy wszyscy uważali, że kobieta musi dokonać wyboru. Ona się temu sprzeciwiała. (Şafak 2011: 113)

Marzenia Plath o idealnym współlistnieniu w roli matki i poetki zakończyły się klęską. Zalamanie nerwowe, terapie, zawiedzione literackie nadzieje sprawiały, że przestała wierzyć w siebie, zarówno jako kobieta i matka, jak i artystka. W wierszu *Monachijskie manekiny* napisała: „Doskonałość jest straszna, nie ma potomstwa” (Plath 2004: 85).

W wypowiedziach matek relacje między twórczością a macierzyństwem koncentrują się wokół takich problemów, jak: poczucie winy i miłość, osobowość twórcza matki-artystki a potrzeby dziecka, potrzeba samotności a konieczność zaangażowania w życie domowe. Matka, jak określiła ją Bogusława Budrowska, jako „jednowymiarowa figura ukryta za żywym obrazem rozwijającego się dziecka” i istniejąca jedynie w relacji do niego, automatycznie naznaczona zostaje jako „zła” w sytuacji, w której w jakikolwiek sposób próbuje przedkładać swoje twórcze aspiracje nad potrzeby dziecka (Budrowska 2003: 78). Wydaje się ona paradoksalnym splotem niemożliwych do pogodzenia tropów identyfikacyjnych narzucanych przez kulturę. Jako opiekunka powinna być bezwzględnie oddana, dobra i czuła, co zdecydowanie kłóci się z wyobrażeniem artysty, który egoistycznie dąży do realizacji swoich aspiracji, bez względu na okoliczności życia codziennego. „Zła matka” to przede wszystkim matka nieobecna, a matka pisząca jest nieobecna podwójnie, myślą i ciałem:

Powieściopisarka jest i musi być egoistką — pisała w *Czarnym mleku* Elif Şafak. Macierzyństwo natomiast polega na dawaniu./ Podczas gdy powieściopisarka jest introwertyczką — przynajmniej w czasie tworzenia powieści — matka z definicji jest ekstrawertyczką. Powieściopisarka buduje małe pokój w głębi umysłu i zamyka drzwi, żeby nikt nie mógł się do niego dostać. (...) Z kolei matka zostawia otwarte wszystkie okna i drzwi — dniem i nocą, latem i zimą. Jej dzieci mogą wejść dowolnie wybranym wejściem (...).

Gdy twoje dziecko upada i zdziera sobie kolana (...) albo leży w łóżku z gorączką, albo gra rolę Boba Kanciasoportego w szkolnym przedstawieniu, nie możesz powiedzieć: „Wiesz, właśnie piszę nowy rozdział. Czy możesz wrócić za miesiąc?”. (Şafak 2011: 332)

Napięcie wynikające ze zderzenia trudnych do pogodzenia wymogów pracy twórczej i osobowości artysty z bezinteresownymi zachowaniami względem dzieci jest jednym z ważniejszych i coraz częściej wprost werbalizowanych w literaturze aspektów macierzyńskiej twórczości. Jak podkreśla Şafak, „o pisarzach myśli się najpierw jak o twórcach, a potem jak o mężczyznach. Natomiast pisarki postrzegane są przede wszystkim jako kobiety” (Şafak 2011: 63). Ironicznie podsumowała ten konflikt irlandzka pisarka Ann Enright w książce *Making Babies*: „Speech is a selfish act, and mothers should probably remain silent” (Enright 2004: 1).

Oczywiście codzienne frustracje wynikające z konieczności godzenia obowiązków macierzyńskich z pracą dotyczą większości pracujących matek, nie tylko artystek. Warto jednak podkreślić fakt, że nie chodzi tylko o dylematy natury opiekuńczej: powierzenie opieki nad dzieckiem innej osobie, jakkolwiek pomocne, nie rozwiąże problemów, dlatego że konflikty te często (choć nie zawsze) mają charakter wewnętrzny, tkwią w głowach samych kobiet jako nieodłączny aspekt ich indywidualnych doświadczeń (Suleiman 2001: 122). Brytyjska pisarka, Rachel Cusk, postawiona w takiej sytuacji, konkluduje:

Odkryłam też, że godziny, które kupowałam za tak wysoką cenę, były wadliwe, niepełne, niesatysfakcjonujące. Stale słyszałam szalone tykanie każdej sekundy. Przeżywanie tych godzin przypominało życie w taksówce. Praca w tych warunkach była trudna; przyjemność czy przy najmniej odpoczynek — w ogóle nie do pomyslenia. Nie udało mi się wcisnąć własnego świata do niszy, wykrojonej — jak to widziałam — z ciała własnego dziecka. (Cusk 2014: 160)

Można by, za Adrienne Rich, zdefiniować ten wewnętrzny konflikt jako efekt instytucjonalnego wymiaru macierzyństwa i pozycji kobiety w patriarchalnym społeczeństwie (Rich 2000). Argument ten, jakkolwiek pomocny w wyjaśnieniu źródła konfliktu, nie pomoże go wyeliminować. Niepokój matki wynika bowiem z tęsknoty za dzieckiem i obawy, czy ktoś inny będzie w stanie zaopiekować się nim równie dobrze, jak ona sama: „Czasami — wyznaje Şafak — największą nagrodą, jakiej spodziewa się pisarka, nie jest Nagroda Bookera czy Orange Prize, ale pracowita niania o dobrym sercu” (Şafak 2011: 66). Pewnie dlatego w większości publikacji pisanych z perspektywy matki pojawia się wyobrażenie idealnej opiekunki: archetypicznej, pełnej miłości, grubej, czarnoskórej piastunki, jakby żywcem wyjętej z *Przeminęło z wiatrem* (Górnicka-Boratyńska 2004: 123–127). Cusk swoje poszukiwania niani zaczyna od następującego fantazmatu:

Osoba, którą sobie wyobrażałam, nie figuruje na pewno w żadnym spisie ziemskich usługodawców, znaleźć ją mogłam co najwyżej wśród chórów anielskich czy na kartach baśni. Miała być mądra, kompetentna, dobra i ciepła. Pensję miała pobierać skromną, gdyż pracowała z powołania: godziny, które była gotowa poświęcić malej, podyktowane były szczerą miłością. Nie miała własnego ziemskiego życia. Po prostu jakimś cudem codziennie rano zjawiała się u moich drzwi i zaraz pewnym, czułym gestem odbierała mi dziecko z rąk, ocierała moje lzy i wypowiadała mniej więcej takiej słowa: *Pani niech się teraz spokojnie zająmie swoimi sprawami (...) a my tu sobie miło pobędziemy razem (...)* Była projekcją mojego skonfliktowanego „ja”. (Cusk 2014: 151)

Artystki na różne sposoby radzą sobie z napięciem wynikającym z zawieszenia między rolą matki i artystki. Na szczęście nie muszą już wybierać skrajnych rozwiązań, do jakich zmuszona była choćby Katarzyna Kobro, która w trudnych czasach okupacji, w 1944 roku,

porąbała na opał swoje drewniane rzeźby z lat 1925–28, by przygotować obiad dla córki, Niki. Często kobiety świadomie rezygnują z bycia matką, by moc poświęcić się pracy twórczej, jak było w przypadku Virginii Woolf, Emily Dickinson, Emily Brontë, Gertrudy Stein, Jeanette Winterson i wielu innych. Piszące matki najczęściej wychowują jedno, rzadziej dwoje dzieci, ale zdarza się i trójka lub czwórka — jak w przypadku Ursuli Le Guin czy Ayalet Waldman. W ich przypadku najpewniej sprawdza się reguła wyrażona przez literacką pisarkę i rozmówczynię z powieści Şafak: „Rola matki i pisarki niekoniecznie muszą się wykluczać. Ale nie powiedziałabym, że idą ze sobą w parze” (Şafak 2011: 64).

Tradycja i komunikacja literacka

O ile w dotychczasowej refleksji nacisk był położony na dociekanie materialnych, socjologicznych i psychologicznych determinantów twórczości matek, to w tym miejscu chciałabym zwrócić uwagę na drugą stronę tego samego zagadnienia. Interesuje mnie odpowiedź na pytanie, dlaczego kobiety tak rzadko czynią macierzyństwo, jedno z elementarnych życiowych doświadczeń, bezpośrednim tematem swojej twórczości.

Pierwsza, automatycznie nasuwająca się refleksja związana jest częściowo z dokonanymi już ustaleniami dotyczącymi trudności szczerego mówienia o sobie z pozycji matki — macierzyńska rola sprowadzająca kobietę do funkcji opiekuńczych względem dzieci i społeczny, fantazmatyczny ideał Matki o nieskomplikowanej, aseksualnej tożsamości utrudnia mówienie o sobie niezgodne z panującymi normami społeczno-kulturowymi. Szczere pisanie o macierzyństwie jest jednym z największych kulturowych tabu. Najsilniejsze jest wówczas, gdy dotyczy ujawniania negatywnych aspektów macierzyństwa lub kwestii bezdzietności. W latach dziewięćdziesiątych XX wieku Ann Snitow opowiadała o wysiłkach redaktorów publikacji *Why Children?* (1987), którzy próbowali zebrać w jednym tomie autobiograficzne głosy kobiet, które żalowały swojej decyzji o macierzyństwie. Wydawcy twierdzili, o ile udało im się wskazać kobiety niezadowolone z faktu bycia matkami, to nie znaleźli sposobu, by skłonić je do zabrania głosu. „Kobiety, którym macierzyństwo nie przyniosło satysfakcji obawiały się, że zranią swoje dzieci przyznaniem się do tego. A co z matkami, które miały dzieci wbrew swojej woli? Czy ich sytuacja pozwala na otwarte wyrażenie uczuć?” — pytała Snitow (1995: 57–58). Współcześnie kobiety coraz śmielej przekraczają zarówno tabu bezdzietności, jak i ambiwalencji macierzyńskich doświadczeń, co potwierdzają ostatnie publikacje literackie i naukowe w Polsce i za granicą; dość wspomnieć *Voicing Voluntary Childlessness. Narratives of Non-Mothering in French* (2015) Natalie Edwards, artykuły w 6. numerze „Czasu Kultury” z 2014 roku zatytułowanym *Wolność od dzieci*, czy wreszcie głosy pisarek, które w zróżnicowanych formach literackich otwarcie mówią o ambiwalencji, jaką niesie ze sobą to życiowe doświadczenie⁶.

Obawy przed pisaniem o macierzyństwie związane są również z kulturowo zakorzenionym przekonaniem, że macierzyństwo nie jest interesującym i „właściwym” tematem literatury, dlatego matka (i tu wracam do początku moich rozważań) nie może być jej twórczym podmiotem. Źródłem „lęku przez autorstwem” byłby w tym przypadku nie tylko strach przed przekraczaniem kulturowego tabu, ale też świadomość braku umocowania

⁶ Szerzej omawiam to zjawisko w złożonej do druku książce *Macierzyństwo – współczesna literatura, kultura, etyka*.

w tradycji literackiej. Historia kobiecego pisarstwa, od dziesięcioleci żmudnie odzyskiwana przez krytykę feministyczną i genderową, ze względów kulturowych nie była jednocześnie historią twórczości maternalnej (takiej, w której matka jest podmiotem działań twórczych), bo w perspektywie *longue durée* jest ona zjawiskiem stosunkowo nowym. Dlatego, o ile w bloomowskim paradygmacie męskiego autorstwa walka artysty z prekursorem wymaga form, które autor nazwał rewizjami, uniesieniami czy konfliktami lekturowymi (Bloom 2002), to pisząca kobieta angażuje się w proces rewizyjny nieco inaczej. By skonstruować własne, twórcze, niezależne „ja”, nie występuje ona przeciwko odczytaniom świata przez jej (męskiego) prekursora, przede wszystkim zwraca się przeciwko odczytaniom przez niego jej samej. Dlatego również poszukuje prekursorki i tekstu innej kobiety, ale głównie po to, by ów tekst i jego autorka pomogły „legitymizować jej własne buntownicze dążenia” (Gilbert i Gubar 1984: 49–50; Kłosińska 2010: 179–180). Odwołanie do literackich matek i sióstr stanowi w tym przypadku warunek przelamania „lęku przed autorstwem”, jest podstawą budowania macierzyńskiej subkultury i tejże tradycji literackiej. Wykorzystuję tutaj koncepcję kobiecej subkultury literackiej (*female literary subculture*) stworzoną przez Showalter do opisanego dynamiki literatury wiktoriańskiej (E. Showalter, za: Kłosińska 2010: 104–106), ponieważ w moim przekonaniu oddaje ona także dynamikę rozwoju literatury maternalnej i status piszących matek. Ich pozycja w żaden sposób nie łączy się z obawą przed niszczącą siłą wpływu ojca. Bardziej niż o „wpływy” i związane z nimi znaczenia kładące nacisk na siłę zewnętrzną, chodzi raczej o „afiliację”. Termin ten pozwala uniknąć konotacji związanych z prymatem „rodzica”. Etymologia⁷ i historia tego pojęcia podkreśla lingwistyczną równość w dziedziczeniu i, co ważne, przypomina o jego kobiecych korzeniach — indoeuropejskim *dbei*, oznaczającym ssanie, a przez to odwołującym do idei karmiącej i karmionej kobiety (Krajewska 2014: 16). Z tej perspektywy literacka tradycja pisarstwa matek byłaby efektem procesu budowania samoświadomości oraz afiliacji — zarówno w obrębie zjawisk literackich, jak i tych, które mają swoje źródła w historii społecznej i kulturze.

Przykładem narracji, której podstawę stanowi idea dyskursywnego dialogu z prekursorami, jest przywoływana już książka Elif Şafak *Czarne mleko. O pisaniu, macierzyństwie i wewnętrznym haremie*. Opowieść tureckiej powieściopisarki, zamknięta w typowej dla narracji maternalnych autobiograficznej ramie, jest próbą odpowiedzi na pytanie o możliwość zrównoważenia macierzyństwa i pracy twórczej oraz rodzajem manifestacji niezależności pisarskiego „ja” wobec wpływu, jaki wywiera na nią uposażenie genderowe. Palimpsestowe strategie XIX-wiecznych narracji, interpretowanych przez Gilbert i Gubar jako efekt „lęku przed autorstwem”, zastępuje tu otwarta intertekstualna opowieść o rozpadzie osobowości, depresji i kryzysie twórczym, których bohaterka doświadczyła po urodzeniu dziecka. Strukturalnym elementem całości jest sieć dialogicznych odniesień, którą tworzą „głosy” pisarek i feministek, takich jak: Virginia Woolf, Doris Lessing, George Sand, Louisa May Alcott, Zelta Fitzgerald, Sylvia Plath i wiele innych. Błyskotliwe eseje na temat ich biografii i twórczych dylematów autorka konfrontuje z własną sytuacją egzystencjalną, dając tym samym uniwersalny obraz problemów, z jakimi muszą mierzyć się wszystkie „twórcze” kobiety. Wpisanie własnej historii w ich doświadczenia stanowi domykający akt przepracowania depresji i twórczego kryzysu. Aby pisać, czy jak w tym przypadku — pokonać kryzys,

⁷ Łac. *filius* – syn, *filia* – córka.

pisarka nie musi zapominać o tym, że jest kobietą i matką. To właśnie losy innych kobiet odzwierciedlone w literaturze są dla niej ważnym punktem odniesienia do rozwiązania osobistych problemów i przelamania wtórnego (generowanego macierzyństwem) „lęku przed autorstwem”.

Współcześnie doświadczenie macierzyństwa staje się coraz częściej istotnym źródłem kreacji lub, w terminologii Rich, „re-wizji” kanonu twórczej wyobraźni (Rich 1972). Artystki, które wciąż z żalem mówią o rozdarciu między pracą a życiem rodzinnym, doceniają jednocześnie integrujące i inspirujące aktywność twórczą aspekty macierzyństwa, sygnalizowane już przez ich XIX-wieczne prekursorki. „Wbrew męskim krytykom, którzy z uporem akcentowali sprzeczności między macierzyństwem (...) a pisaniem, kobiety miały przeświadczenie, że »domowa rola wzbogaca ich sztukę, a sztuka podtrzymuje domową rolę jako spontaniczną i znaczącą«” (Kłosińska 2010: 109). Anna Nasiłowska, autorka kanonicznych dla polskiego dyskursu maternalnego *Domina* (1995) i *Księgi początku* (2002), nobilituje macierzyństwo i upomina się o jego obecność w przestrzeni kultury, widząc w nim m.in. ważne źródło aktywności twórczej. Świadczą o tym zarówno wymienione wyżej eseje jej autorstwa, problematyzujące istotę macierzyńskiego doświadczenia, jak i kolejne prace inspirowane rozwojem mowy dziecka oraz jego sposobem postrzegania świata (*Czteroletnia filozofka*, 2004; *Wielka Ciekawość*, 2006; *Wielka Wymiana Widoków*, 2008). W sylwicznej *Czteroletniej filozofce* znajdziemy postulat, który z powodzeniem można uznać za myśl przewodnią wszelkiej twórczej aktywności matek:

(...) być matką i jednocześnie: rozwijać się, pisać, czytać, myśleć. Nie rezygnować z niczego. Prac i gotować, rymować i filozofować. Nie jest to nic nowego. (...) Pani sędzia czy pani dyrektor cerująca dziecinne ubranka, pani poetka pochylona nad garnkiem, pani profesor od dzieł mistycznych z niepełnosprawną córką, pani filozofka lepiąca pierogi i pisząca esej o pierogowości (...) Jest w zderzeniu tych dwóch sfer pewna prowokacja. Ale jest też obietnica scalenia tego, co niesłusznie zostało rozłamane na osobne, hierarchicznie wobec siebie położone sfery.
(Nasiłowska 2004: 93–94)

Współcześnie w pracach autorek skupionych wokół projektu *Sztuka matek*, podobnie jak w twórczości literackiej, polskiej i światowej (A. Nasiłowska, J. Bargielska, J. Mueller, M. Łukowiak, R. Cusk, D. Lessing, M. Atwood, E. Safak i wiele innych), podmiotowe negocjacje o charakterze emancypacyjnym, związane z zapisem jednostkowego doświadczenia, są nie tylko artystycznym gestem odzyskiwania „własnego pokoju” i własnego głosu, ale niezbędnym warunkiem traktowania swych działań, przez innych i same kobiety, w kategoriach twórczości i kreatywności.

Bibliografia

- Barthes Roland (1997), *Przyjemność tekstu*, przeł. A. Lewańska, Wydawnictwo KR, Warszawa.
- Benjamin Jessica (1994), *The Omnipotent Mother: A Psychoanalytic Study of Fantasy and Reality* [w:] *Representation of Motherhood*, eds. D. Bassin, M. Horney, M.M. Kaplan, Yale UP, New Haven–London.
- Bloom Harold (2002), *Lęk przed wpływem. Teoria poezji*, przeł. A. Bielik-Robson M. Szuster, Universitas, Kraków.
- Budrowska Bogusława (2003), *Ukryte obszary kobiecej kreatywności*, „Kultura i Społeczeństwo”, nr 4.
- Chutnik Sylwia (2012), *Rodzic sztukę* [w:] Katalog wystawy *Matki — Negocjatorki. Sztuka Matek*, odsłona siódma, Łódź.
- Cusk Rachel (2014), *Praca na całe życie. O początkach macierzyństwa*, przeł. A. Pokojska, Wydawnictwo Czarne, Wołowiec.
- Enright Ann (2004), *Making Babies. Stumbling into Motherhood*, Jonathan Cape, London.
- Freud Zygmunta (1974), *Pisarz a fantazjowanie*, przeł. M. Leśniewska [w:] *Teoria badań literackich za granicą. Antologia*, oprac. S. Skwarczyńska, t. II, cz. 1, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- Gilbert Sandra M., Gubar Susan (1984), *The Madwoman in the Attic. The Woman Writer and the Nineteenth-Century Literary Imagination*, Yale UP, New Haven–London.
- Górnicka-Boratyńska Aneta (2004), *Wystarczająco dobra opiekunka* [w:] *Jestem mamą. Zbiór prawdziwych historii o macierzyństwie*, oprac. K. Tubylewicz, Znak, Kraków.
- Jagiello Joanna (2014), *Hotel dla twoich rzeczy. O życiu, macierzyństwie i pisaniu*, Wydawnictwo Czarne, Wołowiec.
- Jong Erica (1998), *Strach przed lataniem*, przeł. M. Fabianowska, Zysk i S-ka, Poznań.
- Klein Melanie (2007), *Miłość, poczucie winy i reparacja oraz inne prace z lat 1921–1945*, przeł. D. Golec, A. Czownicka, GWP, Gdańsk.
- Kłosińska Krystyna (1999), *Ciało, pożądanie, ubranie. O wczesnych powieściach Gabrieli Zapolskiej*, eFKA, Kraków.
- (2010), *Feministyczna krytyka literacka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Kowalczyk Izabela (2012), *Matki, artystki, negocjatorki...* [w:] Katalog wystawy *Matki — Negocjatorki. Sztuka Matek*, odsłona siódma, Łódź.
- Krajewska Joanna (2014), „Kobiety kompleks przynależności” i historia literatury [w:] *Fifteen Shades of Polish Feminism: Literature, Culture and Gender Discourses in Polish Academia*, „Women Online Writing Journal”, September, no. 3, [dokument elektroniczny:] http://www.womenonlinewriting.org/uploads/3/0/9/9/30990955/9_joanna_krajewska_article2.pdf [dostęp: 13.04.2016].
- Kraskowska Ewa (1999), *Piorem niewieścim. Z problemów prozy kobiecej dwudziestolecia międzywojennego*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- (2015), *Z dziejów badań nad polskim pisarstwem kobiet* [w:] *Polskie pisarstwo kobiet w wieku XX — procesy i gatunki, sytuacje i tematy*, red. E. Kraskowska, B. Kaniewska, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Laplanche Jean, Pontalis Jean-Bertrand (1996), *Słownik psychoanalizy*, przeł. E. Modzelewska, E. Wojciechowska, WSiP, Warszawa.
- Nasiłowska Anna (2004), *Czteroletnia filozofka*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.

- Pachmanová Martina (2006), *Mobile Fidelities. Conversations on Feminism, History and Visuality*, KT Press, London [dokument elektroniczny] <https://www.ktpress.co.uk/pdf/mpachmanova.pdf> [dostęp: 5.03.2016].
- Paczoska Ewa (2008), *Na strychu i po kątach. Pisarki międzywojenne w cieniu PRL-u (rekoniesans)* [w:] *(Nie)ciekawa epoka? Literatura i PRL*, red. nauk. i wstęp H. Gosk, Dom Wydawniczy Elipsa, Warszawa.
- Plath Sylvia (2000), *Dzienniki 1950–62*, oprac. K.V. Kukil, przeł. J. Urban, P. Stachura, Prószyński i S-ka, Warszawa.
- (2004), *Monachijskie manekiny*, przeł. T. Truszkowska [w:] S. Plath, *Poezje wybrane*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- Rich Adrienne (1972), *When We Dead Awaken: Writing as Re-vision*, „College English”, (Oct), vol. 34, no. 1; [dokument elektroniczny] <http://www.jstor.org/stable/375215> [dostęp: 11.02.2016].
- (2000), *Zrodzone z kobiety. Macierzyństwo jako doświadczenie i instytucja*, przeł. J. Mizielnińska, Sic!, Warszawa.
- Şafak Elif (2011), *Czarne mleko. O pisaniu, macierzyństwie i wewnętrznym barmie*, przeł. N. Wiśniewska, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- Snitow Ann (1995), *Feminizm i macierzyństwo*, „Pełnym głosem”, nr 3.
- Suleiman Susan Rubin (2001), *Writing and motherhood* [w:] *Mother Reader. Essential Writing on Motherhood*, ed. M. Davey, New York.
- Ullmann Liv (1988), *Przemiany*, przeł. A. Kreczmar, Iskry, Warszawa.
- Waldman Ayalet (2011), *Zła matka. Kronika matczynych wykroczeń, drobnych katastrof i rzadkich momentów chwały*, przeł. K. Janusik, Znak, Kraków.
- Więckowska Katarzyna (2015), „*Za kogo ty się uważasz? (1978), czyli jak nie być kimś, kim ma się być* [w:] *Alice Munro. Wprowadzenie do twórczości*, red. M. Buchholtz, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Woolf Virginia (1997), *Własny pokój*, przeł. A. Graff, Sic!, Warszawa.
-

AGNIESZKA PRZYBYSZEWSKA

Uniwersytet Łódzki*

Pisarz (i czytelnik) w laboratorium, czyli od *twórczego pisania* do *twórczego programowania* — przypadek Twine

Writer (and Reader) in a Laboratory, or from *Creative Writing* to *Creative Programming* — Case Study of Twine

Abstract

This paper proposes a reflection on how to introduce some aspects of programming into creative writing study programs. Educational implementation of Twine is an analyzed case study. The problem is discussed in the context of the modern reflection on digital literature pedagogy (methods, topics) as well as of statements on the need of new media literacies. Nick Montfort's conception of *creative/exploratory programming* is also used and discussed.

* Katedra Teorii Literatury Instytutu Kultury Współczesnej
Wydział Filologiczny Uniwersytetu Łódzkiego
ul. Pomorska 171/173, 90–236 Łódź
e-mail: agnieszka_p@smrw.lodz.pl

Między twórczym pisaniem a twórczym programowaniem

Szkic ten poświęcony będzie możliwości wykorzystania platformy Twine w trakcie kursów *creative writing* (oraz działań edukacyjnych o zbliżonym charakterze), przy czym skupię się nie tylko na kwestiach praktycznych związanych z sięganiem po analizowane narzędzie, lecz i szerszych, kulturowych kontekstach. Prezentowane spostrzeżenia dałyby się dobrze podsumować tytułem artykułu Urszuli Pawlickiej: *To nie jest muzeum, to jest laboratorium*, sprytnie ujmującym istotę przejścia humanistycznych, również literaturoznawczych, badań ku działaniom silniej praktycznym i performatywnym. Współcześnie miejscem „testowania” (bo już nie tylko lektury, analizy i interpretacji) literatury stają się też laboratoria, takie jak choćby opisywane przez Pawlicką Trope Tank na MIT (Massachusetts Institute of Technology) kierowane przez Nicka Montforta¹, pracownia na uczelni technicznej, poświęcona badaniom o wyraźnym zacięciu literaturoznawczym², nastawiona na współpracę, równoległość teorii i praktyki, o której w kontekście nowej humanistyki i jej metodologii pisała (nie tylko) Ewa Domańska (Domańska 2010). Twory takie wydają się naturalną odpowiedzią na przeobrażenie humanistyki w humanistykę cyfrową, na nowy kształt sztuki słowa i zrodzone z niego potrzeby, dotyczące choćby kwestii archiwizacji konkretnych platform lekturowych (a więc umożliwienia czytelnikom poznania/doświadczenia pewnych tekstów w ich oryginalnym, autorsko zaprojektowanym kształcie) bądź stworzenia środowiska dla twórców, w którym mogą oni eksperymentować z technologią. Z racji namysłu nad *twórczym pisaniem* ten ostatni wymiar będzie dla mnie zasadniczym punktem odniesienia w tym szkicu³.

¹ Na jego wzór w ramach przyznanego grantu NPRH (*Twórcze programowanie. Laboratorium*) pod kierownictwem Piotra Mareckiego tworzone jest tego typu laboratorium na Wydziale Zarządzania i Komunikacji Społecznej Uniwersytetu Jagiellońskiego. Na rodzimym gruncie takie „techniczne” podejście do literatury i procesu twórczego nie jest jeszcze ani popularne, ani dobrze ugruntowane.

² Sam Montfort wyznaje: „Choć pracuję na MIT i mam doktorat z informatyki, zajmuję się humanistyką i działam w ramach wydziału Comparative Media Studies/Writing” (Montfort i Marecki 2015: 77). A trzeba dodać, że ten informatycznie zaangażowany humanista łączy pracę badawczą z twórczością artystyczną.

³ Świadomie pomijam tu — stanowiący sedno artykułu Pawlickiej — wątek współczesnej humanistyki jako laboratorium w sensie traktowania „tekstu jako laboratorium” (Pawlicka 2015: 61) zaś wspólnoty badaczy jako „kolektywu” pracującego nad mającym realne skutki dla społeczeństwa „projektem” (62–62). Ze względu na to, iż interesuje mnie performatywny wymiar współczesnej humanistyki w kontekście *creative writing* skupiam się przede wszystkim na wątkach, które autorka porusza głównie w ostatniej części swojego szkicu, analizując sposób i formy pracy laboratoriów Montforta i Dene Grigar.

Istotną konsekwencją obserwowanych zmian, szczególnie zaś pojawiania się pewnych form literackich, jest konieczność kształtowania nowych kompetencji medialnych, również literackich i lekturowych, często określanych jako *e-literacies* (Dene Grigar pisała tu o *technological literacy* — Grigar 2008; Roberto Simanowski o *transliteracy* — Simanowski 2010; Henry Jenkins o *new media literacies* — Jenkins i in. 2009). Owocuje ona coraz częstszym przenikaniem treści medialnych, informatycznych do kształcenia literaturoznawczego, czemu nierzadko towarzyszy też przejście od trybu analitycznego do warsztatowo-laboratoryjnego, gdyż najprościej wytłumaczyć i zrozumieć nowe formy niejako „w działaniu”. Głosy o konieczności rozwijania kompetencji ściśle literaturoznawczych w powiązaniu z medialnymi (cyfrowymi) stale pojawiają się w debatach na temat uczenia o e-literackości (por. m.in. Engberg 2014 czy cała część *Teaching Digital Literature* w opracowaniu *Reading Moving Letters* — Simanowski, Schäfer i Gendolla 2010⁴) i współbrzmia z tezami, że ten wymiar edukacji (zarówno w zakresie tematyki, jak i metodologii) dopiero jest dopracowywany (zob. np. Ensslin i Pope 2010: 311). Kształcenie w zakresie twórczego pisania, z definicji wpisujące się w model „laboratoryjny”, również kładzie na wspomnianą współzależność silny nacisk, co z kolei prowokuje do pytań o to, jak wiele uwagi należałoby w trakcie studiów tego typu poświęcić kwestiom warsztatowym związanym z technologią.

Zagadnienie nieodzowności takiego dwubiegowego kształtowania kompetencji interesowało mnie już w szkicu *Medialne uwikłania literatury a twórcze pisanie* (Przybyszewska 2015a), w którym skupiałam się na tym, jak w ramach specjalności twórcze pisanie (prowadzonej w obrębie kulturoznawstwa na Uniwersytecie Łódzkim od roku akademickiego 2011/12) staramy się konkretnymi działaniami programowymi odpowiedzieć na te potrzeby. Wniosków tych nie chciałabym tu powtarzać. Pozostając w kręgu refleksji o *creative writing* w kontekście „laboratoryjnego” wymiaru kształcenia i nauczania o e-literaturze, zamierzam tym razem postawić pytania o użyteczne narzędzia dydaktyczne, więc poniekąd i o — związane z sięganiem po nie — konieczne kompetencje wykładowców⁵. Rozwinę zatem, sygnalizowany w przywołanym szkicu, problem wdrażania w zajęcia o charakterze nawet jeśli warsztatowym, to prymarnie przecież literaturoznawczym, kwestii czysto technologicznych, informatycznych. Wydaje się, iż w kontekście nauczania najnowszych form literackich kształcenie w obrębie *twórczego pisania*, jeśli istotnie ma przygotować absolwentów do tworzenia e-literatury, winno obejmować zarówno rozwój zdolności ściśle literackich, jak i umiejętności technologicznych. Stąd przyczynkiem do tego szkicu stały się pytania o to, czy rzeczywiście wykładowca *creative writing* (a może i mniej warsztatowych w charakterze kierunków literaturoznawczo zorientowanych, gdy porusza kwestie związane z e-literackością) powinien uczyć również programowania oraz jak takie „informatyczne” podejście łączyć z tradycją.

W konsekwencji niniejsze rozważania muszą mieć jeszcze jeden punkt odniesienia: przywołaną już w tytule koncepcję *kreatywnego programowania* (ang. *creative programming*, także *exploratory programming*) zaproponowaną przez Montforta, którą postrzegać można jako swoiste dopełnienie *twórczego pisania* (zob. Montfort 2016; Montfort i Marecki 2015). W jej świetle wypróbowanie najprostszych struktur programistycznych, spojrzenie niejako „od

⁴ Na polskim gruncie problemem tym, poza Górską-Olesińską, zajmowała się też Pawlicka (Pawlicka 2014).

⁵ Na problematyczność tej ostatniej kwestii zwracał uwagę m.in. Simanowski, podkreślając, iż nauczyciele naprawdę należący do pokolenia „cyfrowych tubylców” dopiero zostaną wyedukowani (Simanowski 2010: 241).

kuchni” na utwory pisane z użyciem informatycznych narzędzi, może pomóc zrozumieć ich istotę. Takie „laboratoryjne” podejście do tekstów nowomediálních wpisuje się też w obszar toczonych dyskusji o znaczeniu kodu (czy wyższych zdaniem Montforta poziomów, jak interfejs czy platforma) dla semantyki utworu. Dlatego niniejsze rozważania traktują również jako kolejny głos w dyskusji o tym, czy, interpretując teksty nowomediálne, zawsze musimy zaglądać pod ich „podszewkę”, „czytać kod”, głos przegradzający się w wątpliwość, czy e-literat sam musi ów kod pisać.

W szkicu tym przyjrze się edukacyjnemu wykorzystaniu platformy Twine w kontekście nauczania o formach literatury nielinearnej. Bazą dla prezentowanych wniosków będą doświadczenia dydaktyczne — od 2014 roku w pracy akademickiej korzystam z Twine na różnych poziomach kształcenia: studiach I stopnia (na zajęciach *Współczesne strategie narracyjne* oraz *Literatura i nowe media*, a także autorskim fakultatywnym kursie *Warsztat twórczego pisania — literatura nielinearna*), II stopnia (w ramach kursu *Kreacja przekazu wielotworzywowego* oraz wspomnianego kursu fakultatywnego), a także różnego typu warsztatów. Prace powstające w trakcie przywołanych kursów oraz opinie ich uczestników stanowią dla mnie istotny punkt odniesienia. Moim celem będzie zaproponowanie sposobu wprowadzania elementów związanych z technologicznym projektowaniem tekstów do treści kształcenia oraz przedstawienie Twine jako narzędzia pozwalającego nie tylko samodzielnie tworzyć teksty nielinearne, lecz również lepiej zrozumieć ten typ pisarstwa. Ten drugi wymiar wydaje się znacznie ważniejszy i pozwala traktować charakteryzowaną platformę jako narzędzie edukacyjne na każdym typie studiów humanistycznych.

Spróbuj a zrozumiesz — Twine i myślenie mapą tekstu

Twine to darmowa, dostępna na stronie www.twinery.org (w wersji online, a także do zainstalowania na własnym komputerze), platforma służąca w najszerszym ujęciu do tworzenia olinkowanych, a więc interaktywnych, tekstów nielinearnych, często charakteryzowana głównie jako narzędzie do kreacji *interactive fiction*. Zaprojektowana w 2009 roku przez Chrisa Klimasa i nadal rozwijana jako narzędzie *open-source* zyskała wielu zwolenników w dużej mierze dzięki zalecie, którą Montfort ujmuje w stwierdzeniu, że Twine ma „niski poziom wejścia” (Montfort 2015: 83). Innymi słowy: czytanie i pisanie w tym programie nie wymaga niemal żadnych instrukcji, jest niezwykle intuicyjne⁶. Popularność platformy pieczętuje fakt, iż — niezależnie od szerokiej dostępności (ciągle uaktualnianych i rozwijanych) multimedialnych tutoriali — w maju 2016 roku ukazał się drukowany podręcznik Melissy Ford *Writing Interactive Fiction with Twine*⁷.

Zdaniem badaczki, Twine to idealne narzędzie zarówno dla twórców gier (*games*), jak i opowieści (*stories*) (Ford 2016: 2). Dla mnie okazał się platformą użyteczną w pracy dydaktycznej w trakcie omawiania literatury nielinearnej, za której odmianę traktuję również

⁶ Zapewne dlatego (aczkolwiek również z innych względów, wśród których nie sposób nie wymienić: istnienia już wspólnoty miłośników *interactive fiction*, a więc docelowej grupy odbiorczej oraz coraz popularniejszych warsztatów i konkursów upowszechniających narzędzie) wokół Twine wytworzyła się swego rodzaju społeczność.

⁷ Warto uprzedzić, że spora część dostępnych materiałów dotyczy wcześniejszych wersji Twine i nie wszystkie rozwiązania dają się obecnie zastosować.

teksty grywalne, takie jak choćby „analogowe” *gamebooki* (powieści paragrafowe), w których upatruje się źródła IF⁸. Wprowadzając tego typu formy jako przedmiot kursu, staram się uwrażliwić studentów na fakt, iż nielinearność tekstu nie jest warunkowana jego nowomediálním kształtem. Stąd sporo mówimy o tradycji takich form — różnych postaciach pisarstwa symultanicznego (od technik stosowanych przez Filippo Tomasso Marinettiego czy Jana Brzękowskiego po współczesne powieści, jak *Zapiski ze złotego roku* Johna Maxwella Coetzee’ego czy *Ludzie z papieru* Salvadora Plascenci), o *shuffle literature*⁹ (w rodzaju *Heart Suit* Roberta Coovera, *Composition no. 1* Marka Saporty czy *Nieszczęśliwych* B.S. Johnsona, w kontekście tradycji utworów takich jak choćby Cortazarowska *Gra w klasy*), a także *fiction of scraps*¹⁰ (S. Douga Dorsta i J.J. Abramsa czy *Pamiętnika Cathy* Seana Stewarda i Jordana Weismana) czy, wspomnianych już, powieściach paragrafowych (jak klasyczne *Choose Your Own Adventure* czy książki takie jak *Pajęczna sieć* Robina Waterfielda i Wilfrieda Daviesa, analizowane również w ich uwikłaniu w eksperymenty OULIPO spod znaku *Drzewka teatralnego* Paula Fournela i Jean-Pierre’a Énarada lub *Bajeczki na twoją modłę* Raymonda Queneau¹¹). Dopiero na tym tle rozpatrujemy nowomediálne formy nielinearne, wychodząc od klasycznych hipertekstów i przyglądając się też utworom stworzonym konkretnie w Twine, np. *Depression Quest*¹².

W takim zaplanowaniu kursu kluczowe jest dla mnie to, by studenci skupili się nie na niekonwencjonalnej (nielinearnej) formie utworów, lecz na tym, z czego ona wynika i co daje. W każdym przypadku zadajemy pytania o to, czy daną historię daloby się opowiedzieć bardziej klasycznie, testując w ten sposób związek — upraszczając — formy z treścią. Moim celem jest to, by na dalszym etapie prac, kiedy studenci sami projektują swoje nielinearne opowieści, owo pytanie o zasadność i celowość użycia nielinearnej struktury towarzyszyło im nieustannie. Bywało, że jeszcze w czasie prac konceptualnych nad konkretnym projektem lub w czasie jego prezentacji wspólnie dochodziliśmy do wniosku, że dana historia nie mieści się zbyt w nielinearnej formule, że w innym kształcie wybrzmiałaby lepiej. Kładę tak duży nacisk na ten etap prac, gdyż uważam umiejętność dobrania adekwatnych do przekazu, najlepszych dla utworu środków formalnych (w tym i struktury całej opowieści) za jedną z najważniejszych, jakie powinniśmy kształtować.

⁸ Szerzej o tradycji i kontekstach literatury grywalnej (w jej szerokim, transmedialnym rozumieniu) pisałam w szkicu *Ku literaturze grywalnej (kilka uwag wstępnych)* (Przybyszewska 2014).

⁹ Kategoria *literatury tasowanej*, zaproponowana przez Zuzannę Husárovą i Montforta (zob. Husárová i Montfort 2012), niezwykle obrazowo opisuje teksty, które nie są oddane czytelnikowi w formie zwartej, lecz fragmentów, które odbiorca winien potasować, by „rozdać” historię. *Heart Suit*, trzynastcie kart w kolorze kier, na których odwrotnie wydrukowano fragmenty tekstu (zaś kolejność lektury — poza pierwszą i ostatnią kartą — zależy od czytelnika i — jak wyjaśnia Coover — wynika właśnie z przetasowania i rozdania (*shuffle*) kart) to chyba wręcz idealne ucieleśnienie tej idei.

¹⁰ Pożyczam tu termin, jaki wprowadza Julie Armstrong w swoim *Experimental Fiction. An Introduction for Readers and Writers*, definiując jako taką wszelkie działania artystów, które „przelamują granice tradycyjnej formy narracji poprzez użycie innych mediów i tym samym przelaniem fizyczności książki” (Armstrong 2014: 181). Traktuję jednak określenie bardziej dosłownie, opisując nim ten rodzaj powieści (drukowanych i elektronicznych), w którym owe różnomediálne dodatki „wysypują się” z klasycznego tekstu, dopełniają go jako „skrawki” właśnie, nie klasycznie zintegrowana z wywodem część utworu.

¹¹ Kontekst działań OULIPO warto aktywować i wcześniej, przypominając choćby Oulipiańskie *Cartes Noires* jako „tasowalny” (*shuffle*) sposób rozgrywania opowieści. Więcej o tej typowo twórczo-pisaniowej, warsztatowej literackiej grze talią 36 symbolicznych kart zob. *Oulipo Compendium* 2005: 261.

¹² Szerzej pisałam o tym utworze w szkicu *Wprowadzenie do literatury (roz)grywalnej* (Przybyszewska 2015b).

Kolejnym krokiem, po analizie i interpretacji przykładowych dzieł, staje się na prowadzonych przeze mnie kursach „laboratoryjna” przygoda z tworzeniem tekstu własnego. W przypadku literatury nieliniowej punktem wyjścia jest znalezienie historii, która się w takiej pokawalkowanej formie dobrze odnajdzie, konceptualne dopracowanie szczegółów rozbicia ciągłości. Na tym etapie zaczyna się warsztatowa praca nad tekstem (lub jego fragmentami¹³) i tu właśnie za pożądane uznałam wykorzystanie narzędzi pozwalających realnie wprowadzić zamiar w czyn i sięgnięcie po platformę Twine. Założone przeze mnie sprzężenie między tym „po co” i „jak”, powiązanie kształtowania kompetencji pisarskich dotyczących kreowania historii, świata, bohaterów z tymi, które dotyczą już *stricte* medialnej formy opowieści wyraźnie widać również w podręczniku Ford. I ona w równym stopniu uczy pracy nad tym, jak zanurzyć czytelnika w świat (poprzez odpowiednie językowe ukształtowanie opowieści, w tym metaforykę, obrazowanie i narrację prowadzoną w drugiej osobie czy właściwą konstrukcję postaci, z którą w przypadku IF czytelnik ma się utożsamić), jak i (zapowiadanych w tytule) kwestii — dosłownie — „technicznych”. Jestem przekonana, że inny tryb pracy nie miałby w ogóle sensu, tak jak nie miałyby go uczenie tworzenia metafor bez zastanawiania się nad ich znaczeniem (skupienie się na samej mechanice procesu).

Dodatkowym impulsem do sięgnięcia po Twine stały się też sygnalizowane przez studentów lub dostrzegane wyłącznie przeze mnie problemy natury czysto technicznej, jak doskwierający brak kontroli nad strukturą całości i poszczególnymi wątkami czy dość losowe wybieranie słów-kotwic. Twine okazał się remedium. Przede wszystkim projektowanie w nim tekstu oznacza spotkanie z mapą: platforma oferuje użytkownikom „tablicę”, na której zminiaturyzowane są wszystkie fragmenty, nad którymi pracujemy (klikając w nie, możemy przejść do ich edycji) oraz, co niezwykle pomocne, połączenia między nimi (w postaci jedno- lub dwukierunkowych strzałek). Taka wizualizacja struktury utworu nie tylko ułatwia organizację tekstu (poszczególne elementy dają się też — przez przeciągnięcie ich po ekranie — łatwo przesuwać, przestawiać), lecz i równoległą pracę nad kilkoma fragmentami — w dowolnym momencie możemy wrócić do każdego kawałka tekstu, śledząc jednocześnie wpływ dokonywanych zmian na cały komunikat.

By stworzyć mapę tekstu (a tym samym działający w oparciu o nią plik HTML, tekst z czytelnie wyróżnionymi aktywnymi hiperłączami), wystarczy opanować zaznaczanie fraz, które chcemy uczynić linkami. Rozpoczynamy pracę z Twine, mając do dyspozycji jedno (startowe) okno na naszej tablicy. I, jak w przypadku każdego kolejnego, możemy je zatytułować (wpisane w rubrykę *title* tytuły, widoczne w trakcie pracy w edytorze jako nagłówki tekstów¹⁴, mają funkcję porządkującą — nie są potem widoczne przy wyświetlaniu tekstu), otagować (takie etykiety, również ukryte później przed odbiorcami, wydają

¹³ Np. w przypadku omawiania powieści paragrafowych zaczynaliśmy od pracy na krótkich fragmentach: każdy miał do przygotowania wprowadzającą scenę zanurzającą oraz jeden, dwa bloki tekstu z wyborami. W niewielkich tekstach łatwiej było nam wylapywać błędy, pracować nad spójnością (zwłaszcza przejściami pomiędzy poszczególnymi fragmentami). Dzięki temu, niezależnie od ograniczeń czasowych, mieliśmy też szansę popracowania nad tekstem każdego z uczestników kursu. Dopiero po tych ćwiczeniach wstępnych studenci przystępowali do pracy nad większymi projektami.

¹⁴ W przypadku większych utworów czasem przydatna staje się zmiana trybu wyświetlania mapy tekstu, np. tak, by widoczne były nie i tytuły, i (przynajmniej częściowo) teksty główne, ale właśnie jedynie te pierwsze (w skrajnych przypadkach zaś — wyłącznie struktura tekstu). Umożliwiają to ikony w prawej części dolnego paska zadań.

się niezwykle pomocne przy pracy nad większymi opowieściami, zwłaszcza, gdy mamy kilka paralelnych, ale konkurencyjnych linii fabularnych — to dzięki nim łatwiej pamiętać, że czytelnik, który dotarł do tego fragmentu wie pewne rzeczy, a nie ma prawa wiedzieć innych) i wpisać weń tekst główny, czyli to, co będzie potem wyświetlane na ekranie. Dalejsze kroki to: utworzenie we wpisany tekście linków i przejście do tworzenia kolejnych fragmentów. Na każdym etapie pracy możemy sprawdzić, jak w tym momencie działa nasz tekst (opcja „Test” w prawym dolnym rogu) — w innej karcie otworzy nam się hipertekst, który dotąd stworzyliśmy.

By utworzyć link, wystarczy słowo/a, które ma/mają nim być wziąć w podwójny kwadratowy nawias. Dodatkowym ułatwieniem jest to, że w takiej sytuacji Twine automatycznie utworzy nam kolejne okienka tekstu (więc na mapie od razu pojawią się kolejne dwa „klocki” oraz połączenia między nimi¹⁵). Jeśli więc w pierwszy blok tekstu wpisujemy słowa: „Tu zaczyna się nasze opowiadanie, które może rozwinąć się w [[jedną]] bądź [[drugą]] stronę”, struktura rozrośnie się do trzech elementów. Nowe bloki automatycznie tytułowane są nazwami linków, zaś klikając na nie, możemy przejść do ich edycji i rozbudowywać projekt. Funkcja „+Passage” (widoczna w prawym dolnym rogu) pozwala również utworzyć nowe niezależne fragmenty, które możemy później, wstawiając linki, połączyć z już istniejącą strukturą. Po zakończonej pracy (lub w jej trakcie) możemy, dzięki opcji „Publish to File” (znajdującej się w menu ukrytym pod strzałką przy nazwie naszego pliku w lewym dolnym rogu ekranu), zapisać plik w formacie HTML, co pozwoli zarówno go dystrybuować (np. przesłać mailem, umieścić na stronie), jak i utworzyć ponownie w programie Twine, by kontynuować pracę¹⁶.

W Twine możemy również zaznaczyć, jakie słowo ma być linkiem, ukrywając nazwę fragmentu, do którego ma odnosić — umożliwia to użycie znaku „|” i wpisanie linku w formie „[[to, co ma być widoczne dla czytelnika | nazwa fragmentu, do którego odnosiśmy]]”. Wyobraźmy sobie, że pierwsza i druga linia narracji naszego modelowego hipertekstu rozwinęła się dalej, jednak w pewnym momencie chcielibyśmy dać czytelnikowi możliwość przejścia do drugiej z nich. Jeśli umieścilibyśmy w narracji zdanie: „Tak toczy się nasza historia, lecz może chciałbyś wiedzieć, jak by wyglądała, gdybyś wtedy wybrał inną opcję” trudno byłoby w opisany wcześniej sposób przenieść z niego do fragmentu, który zatytułowany jest przecież „drugą”. Oczywiście, w tym akurat wypadku spokojnie moglibyśmy podmienić słowo „inną” na „drugą”, wziąć je w podwójny kwadratowy nawias i problem rozwiązałby się sam przez się, jednak nie w każdej sytuacji dałoby się to zrobić. Wystarczy jednak zastosować wspomnianą tu formułę, tak by wpisane w okienko zdanie miało formę: „Tak toczy się nasza historia, lecz może chciałbyś wiedzieć, jak by wyglądała, gdybyś wtedy wybrał [[inną|drugą]] opcję”.

Opisane tu podstawowe funkcje programu Twine w zupełności wystarczają do zaprojektowania prostego hipertekstu, co potwierdzają też opinie studentów, z którymi pracowałam. Podkreślali oni łatwość obsługi platformy, fakt, że usprawnia pracę nad tekstem, zaś wizualizacja mapy tekstu była jedną z najczęściej podkreślanych zalet. Dodałabym jeszcze to, że program obsługuje polskie czcionki. Tylko raz zdarzyła się sytuacja, gdy studentka

¹⁵ Jeśli stworzymy potem link, który będzie wracał do wcześniejszego bloku tekstu — program automatycznie zaznaczy również dwukierunkowe połączenie między fragmentami.

¹⁶ Gdy ściągniemy Twine na własny komputer, możemy zapisywać historie również bezpośrednio w programie.

przygotowała pracę zaliczeniową nie w Twine, lecz korzystając z opcji hiperłączy w Wordzie. Co ciekawe — wtedy nie tyle ja, co inni uczestnicy kursu stanowczo przekonywali ją, że „utrudniła sobie zadanie”, „dodała pracy”¹⁷. Jednocześnie zaobserwowałam, że po takim doświadczeniu studenci bardziej otwarcie podchodzą do tekstów elektronicznych, wykazując zarazem krytyczną postawę w stosunku do użytych w nich technologicznych środków.

W trakcie prowadzonych kursów dwukrotnie też „zaeksperymentowałam”, odchodząc od przedstawionych tu założeń, co upewniło mnie w przekonaniu, że charakteryzowany sposób i zakres wprowadzania technologii w obręb zajęć o charakterze literaturoznawczym i warsztatowym zarazem dobrze się sprawdza. Grupie studentów II stopnia, którym spodobała się praca z Twine, zaproponowałam, byśmy spróbowali skorzystać z bardziej zaawansowanych funkcji programu¹⁸. Okazało się jednak, że o ile jeszcze włączanie w obręb utworu obrazów, plików muzycznych czy filmowych nie sprawiło nam specjalnej trudności, już korzystanie z linków warunkowych (wyjściowo bardzo interesujące dla studentów) wymagało od nich zdecydowanie większego przestawienia się na myślenie „po informatycznemu” i nie było tak proste. Mimo początkowego entuzjazmu zdecydowanie mniej osób miało ochotę później próbować rzeczywiście skorzystać z tych funkcji¹⁹, a tego typu rozwiązania nie pojawiły się w pracach zaliczeniowych. Ogólny wniosek grupy był taki, że wiedza, którą mieli dotąd, pozwalała im przetestować to, co chcieli. „Wyższy stopień wtajemniczenia” niektórych wręcz odciągał od myślenia o literackiej warstwie tekstu, przeszkadzał. Ten jednokrotny eksperyment potwierdził moje przekonanie, że artysta, gdy potrzebuje silniejszego wsparcia technologicznego, może zwrócić się do kogoś z zewnątrz, zaś dla jego własnego rozwoju twórczego ważniejsza niż specjalistyczna wiedza programistyczna wydaje się świadomość, że współpraca w takim zakresie to nic złego, otwarcie na dyskusję ze specjalistami, ewentualnie bycie przygotowanym do pogłębiania wiedzy we własnym zakresie.

Z kolei moją wiarę w to, że wprowadzanie elementów „warsztatu technologicznego” ma sens dopiero wtedy, gdy poprzedzi je namysł nad istotą formy i analiza przykładów (słowem — gdy studenci widzą literackie uzasadnienie dla takiego „obcego” wtrętu), potwierdziło się, kiedy z jedną z grup na studiach I stopnia próbowałam „ugryźć” zagadnienie od drugiej strony i zaczęliśmy od wyjaśnienia, jak działa Twine i prób pisanie tekstów nieliniarnych²⁰. Nigdy na moich zajęciach nie powstały tak kiepskie prace, nigdy też studenci z takim oporem nie podchodzili do prezentowanego im narzędzia (najbardziej z całej grupy otwarty na e-literackość student wycofał się nawet z prób stworzenia tekstu

¹⁷ Uwagi te padły w trakcie kursu *Kreacja przekazu multimedialnego* w roku akademickim 2015/2016. Studenci próbowali też, słusznie jak sądzę, przekonać koleżankę, że jeśli już sięgać po inny program, to w tym wypadku raczej PowerPointa niż Worda.

¹⁸ Twine, czego nie wyjaśniłam na początku, zdaje się mieć podwójnego adresata: inaczej będzie w nim zapewne pracował informatyczny laik, ktoś, kto nie miał wcześniej styczności z programowaniem (takim użytkownikiem są raczej w większości nasi studenci), inaczej ktoś, kto zna jego podstawy. Ten drugi dzięki specyficznej „nakładce” łatwiej skonstruuje hipertekst i będzie mu na pewno wygodniej śledzić jego strukturę, ale do zapanowania nad nią z łatwością użyje też — poznanych wcześniej — bardziej skomplikowanych instrukcji i komend (konkretnych makr).

¹⁹ Co wiąże się również z faktem, że ciągle rozwijany Twine nie jest wcale platformą doskonałą.

²⁰ Taką formułę („sprawdź w działaniu”) mają też prowadzone w duchu *kreatywnego programowania* warsztaty Montforta (np. w Krakowie w 2014 roku czy Victorii w 2016).

w Twine, uznając to za „zbyt trudne” i „bezsensowne”). Odniosłam wrażenie, że studenci zupełnie nie widzą sensu w wykonywanych zadaniach, co niestety przełożyło się później na niechęć do tekstów, które analizowaliśmy (choć studenci wiedzieli, jak zrobić takie teksty, niezbyt potrafili odpowiedzieć na pytanie o to, czemu służyć ma w konkretnych wypadkach zastosowana forma, jak wiąże się z opowieścią). Niechęć do testowanej „technologii” przełożyła się na niechęć do korzystającej z niej twórczości w ogóle. Niezwykle trudno było ich przekonać do tego, że nieklasyczna forma omawianych tekstów może być czymś więcej niż zabawą, że może wiązać się z semantyką utworu (nie mówiąc już o tym, że i oni jako twórcy mogliby w taki właśnie sposób do technologii podejść i stawiać pytania o celowość jej wykorzystania, szukać historii, które wybrzmiały w nieliniarnej strukturze). Poczucie, że im nie udało się stworzyć niczego sensownego przy użyciu Twine, przerodziło się w — niemal bezdyskusyjne — przeświadczenie, że forma nieliniarna w ogóle jest „bez sensu”. Skończyłam kurs przekonana, że przy kolejnej okazji będzie mnie czekała ciężka praca nad tym, by w ogóle otworzyć grupę na eksperymenty z technologią.

Moje dotychczasowe doświadczenia dydaktyczne dowodzą, że wpisujące się w ideę *kreatywnego programowania* oraz uniwersytetu jako *laboratorium* wprowadzanie elementów „warsztatu technologicznego” w kontekście dydaktyki form e-literackich (i innych eksperymentujących z medium sztuki słowa) jest dobrym posunięciem, zwłaszcza na kierunku *creative writing*. Nie tylko pozwala studentom lepiej zrozumieć omawiane formy i zmiany w literaturze, ale też lepiej przygotowuje ich do wejścia na rynek pracy, pogłębiając kompetencje medialne (użyteczne również w innych niż ściśle twórczym wymiarze) oraz przygotowując do kompetentnej rozmowy ze specjalistami z innych dziedzin, gdyby np. zdecydowali się na współpracę, która pozwoli im stworzyć utwór nie tylko o wysokim poziomie literackim, ale i technologicznym (do idei takich duetów twórczych i roli studiów *twórczego pisania* w przygotowywaniu absolwentów do takiej współpracy wróć jeszcze w zakończeniu szkicu). Jestem przekonana, że do osiągnięcia takich celów nie jest konieczne zagłębianie się w niuanse informatyczne, zaś opanowanie podstawowych funkcjonalności platformy takiej jak Twine nie przekracza kompetencji przeciętnego wykładowcy w XXI wieku.

Jednak kluczowe jest zachowanie równowagi między tym, co w procesie nauczania literackie (i dla studentów już „oswojone”) a (obcą im często i stanowiącą barierę) technologią, a także uwzględniająca predyspozycje studentów kolejność wprowadzania zagadnień. Choć w wielu wypadkach — tu zgodzę się z Montfortem — eksperymentowanie z programem, metoda prób i błędów, pozwala przestać się go bać, odkryć wiele jego funkcjonalności i lepiej go zrozumieć — dla nieznającego zupełnie zasad programowania studenta, który marzy, by zostać pisarzem (raczej niekoniecznie e-literatem) może to być za dużo²¹. Stąd rozsądniej wydaje się zacząć od pokazania, po co ma się przelamywać, że technologia może być nie tylko ciekawą zabawą samą w sobie, ale i interesującym narzędziem do osiągnięcia celów artystycznych na polu literackim.

²¹ Kathi Inman Berens eksperymentująca w ten sposób z kodem *Wąwozu Taroko* (do którego zaraz wróć) to zupełnie inny przypadek — jako badacz literatury elektronicznej wiedziała, po co eksperymentuje i w punkcie wyjścia była taką „zabawą” zainteresowana (por. Górską-Olesińska 2016). Student pragnący zostać pisarzem, jeśli nie wie, że ta zabawa może mieć coś wspólnego z literaturą — w sumie — nie musi.

Mało to niekoniecznie za mało

Czy Twine wykorzystywany na potrzeby uczenia o formach literatury nieliniowej to jedy-ny przypadek, jaki można by tu poddać analizie? Twórcze programowanie jako swoista od-miana *creative writing* przywodzi na myśl jeszcze co najmniej jeden przykład, zwłaszcza gdy wspomina się Montforta: *Wąwóz Taroko*. Przypomnę, że Scott Rettberg swoim *Garażem w Tokyo* rozpoczął serię „przeróbek” tego wyjściowego prostego utworu generatywnego, testującej zarówno ideę pisania wspólnotowego, jak i pisarstwa *open source*. Fenomen ten został już w Polsce szeroko opisany (zob. Marecki 2015; Górska-Olesińska 2016), zaś *Wą-wóz...* i wybrane jego „wariacje” spolszczone²² oraz opublikowane wraz z komentarzami i tłumaczeniami tekstów Montforta i Rettberga jako „blok specjalny” na lamach „Tech-stów” (*Wąwóz Taroko — blok specjalny* 2016: b.s.), stąd nie chcę poświęcać mu zbyt wiele uwagi. Na potrzeby domknięcia prowadzonych tu rozważań warto jednak wypunktować dwie kwestie. Po pierwsze *Wąwóz...* (a przede wszystkim to, co się z nim dzieje dalej) sta-nowi doskonały przykład sytuacji, w której dotarcie do kodu programu staje się istotnym elementem interpretacji (wręcz: użycia) tekstu. Jeśli rozpatrywać by wyjściowy generator Montforta jako tekst samodzielny, odosobniony (a jako taki był pierwotnie pomyślany), tego typu zagłębienie „pod podszewkę” nie jest konieczne, jednak „gest Rettberga” (po-dejście kodu źródłowego, jawne „pożyczenie” i ingerencja weń) sankcjonuje sytuację, w której pod ową podszewką należy nie tylko zagłębować, ale i pod nią „majstrować”. Jedno-cześnie, tak jak — dosłownie — przekreśla nazwisko Montforta jako autora utworu (przy czym owo przekreślenie multiplikowane jest w przypadku kolejnych autorskich przerób-ek), tak podważa też sensowność rozpatrywania utworu w oderwaniu od (żywej, ciągle się rozrastającej) siatki współ-tekstów, ucieleśnionych (dzięki olinkowanym skreśleniom) jako jego część w każdej kolejnej realizacji. Diagnozę taką potwierdza włączenie do trze-ciego tomu kolekcji *Electronic Literature Collection* (mającej za zadanie ustanowienie kanonu e-literatury) nie wyłącznie generatora Montforta, lecz również wszystkich jego przeróbek.

Bezspornie też trudno bez „grzebania” w tym tekście w ogóle o nim rozmawiać, co potwierdzają nie tylko wypowiedzi wielu „współautorów”, dla których *Wąwóz...* stał się też tematem prowadzonych kursów (jak Kathi Inman Berens), ale i moje własne doświadczenia dydaktyczne. Studenci po lekturze bloku specjalnego poświęconego feno-menowi tego tekstu w „Techstach” (a więc nie tylko generatorów, lecz i komentarzy do nich) niespecjalnie rozumieli ideę tekstu, nie potrafili jej zreferować. Sytuację zmieniło dopiero uzmysłowienie im, co realnie znaczy zajrzenie do kodu źródłowego: nie wyja-śnienie, że to nic skomplikowanego, ale zrobienie tego z nimi — pokazanie właśnie od strony „kuchni”, co tak naprawdę stało się w akcie twórczym. Istota tekstu wybrzmiała dla nich dopiero w tym momencie, zaś próba samodzielnego podmienienia bazy tek-stowej, „zabawa” z kodem pozwoliła też przełamać barierę strachu przed nieznanym, która — w czym nic dziwnego — dla wielu czytelników rozpoczynających dopiero swoją przygodę z e-literaturą stanowi przeszkodę nie do pokonania (bo jak czytać tekst, za który nie wiadomo jak się w ogóle zabrać?). Zatem w tej sytuacji postawa „czytelnika w laboratorium”, łącząca (zgodnie z wieloma charakterystykami ewolucji kategorii autor-stwa w przypadku każdego rodzaju sztuki otwartej na uczestnictwo) *przyjemność czytania*

²² Posługuję się tu dla uproszczenia terminem „spolszczenie” a nie „tłumaczenie”, gdyż kwestia przekładu tego typu tekstów to temat na niejedno pewnie oddzielne opracowanie.

z *przyjemnością pisania*, istotnie pozwoliła uczestnikom kursu zrozumieć nie tylko sens konkretnego utworu (w jego uwikłaniu w relacje intertekstualne), lecz i — w szerszym wymiarze — istotę sztuki generatywnej. Owo lekturowo-warsztatowe „doświadczenie” (nie sięgające bynajmniej informatycznych wyżyn, osiągalne dla każdego laika) w połączeniu z wiedzą o podobnych wcześniejszych eksperymentach (choćby dadaistycznym wyciąganiu słów z kapelusza) dało studentom szerszą panoramę zjawiska.

Pokierowanie w ten sposób procesem dydaktycznym nie wymagało ode mnie specjalistycznej wiedzy z zakresu programowania (tak, jak nadpisywanie kolejnych tekstów generatywnych nad *Wzwożem...* bądź stworzenie własnej opowieści nielinarnej w Twine nie wymagało jej od studentów). W obu tych przypadkach „liźnięcie” technologii pozwoliło lepiej zrozumieć istotę tekstu, dostrzec, jakie możliwości daje artyście warstwa technologiczna (kod bądź inne jej poziomy). Zasiadając do lektury wiersza, mamy zwykle świadomość nie tylko jakimi figurami artysta się posłużył, lecz z jakich nie skorzystał. Wydaje się, że zajrzenie do „laboratorium” e-tekstu pozwala czytelnikowi zdobyć podobne kompetencje w kontekście literatury elektronicznej, co ułatwia proces interpretacji. Mówiąc konkretniej: jeśli wiemy, że artysta miał możliwość skorzystania z linków warunkowych, ale tego nie zrobił — to nieco inna sytuacja niż kiedy mamy świadomość, że nie mógł po takie rozwiązanie sięgnąć. Patrząc na ten problem od strony procesu twórczego: jeśli myślę, że mój tekst takiego typu linku będzie potrzebował — sięgam po oprogramowanie, które umożliwi mi skorzystanie z tego chwytu (dlatego wiedza, że ono istnieje, jest użyteczna dla artysty).

Inną kwestią pozostaje to, czy opanowanie tak podstawowego poziomu warsztatu technologicznego jest dla przyszłego artysty rzeczywiście wystarczające. Z jednej strony nie miałabym nic przeciwko temu, by nasi studenci mieli możliwość uczestniczenia w zajęciach prowadzonych zgodnie z programem opracowanym przez Montforta i — jak marzył w kontekście zakładanego laboratorium Marecki²³ — jako główny podręcznik („biblię”) traktowali choćby przywołaną tu książkę szefa Top Trank Laboratory, by pogłębiali swoją wiedzę o programowaniu. Z drugiej jednak strony jestem przekonana, że — dając im podstawy — zachęcamy ich do dalszych poszukiwań tam, gdzie rzeczywiście będą mieli taką potrzebę. Dla przyjętej przeze mnie perspektywy niezwykle istotne jest również to, że odnoszę się do studiów twórczego pisania rozumianych jako „totalne”, nie zaś skoncentrowanych wyłącznie na nowomediálním pisarstwie. W tym wypadku — podobnie jak w odniesieniu do dowolnych studiów o programie literaturoznawczo zorientowanym — tego typu twórczość staje się jedynie jednym z wielu punktów programu. Nic więc dziwnego w tym, że stopień zanurzenia w technologię będzie tu znacznie mniejszy niż w przypadku kierunków takich jak *Writing For Digital Media*, na którym wyklada Robert Coover czy John Cayley. Ale może tych, których zafascynuje temat, otworzy na marzenia o studiach na Brown University.

Pożądane byłoby na pewno, by zainteresowani tematyką studenci mieli możliwość dalszego rozwijania kompetencji technologicznych — choćby w formie warsztatów, dalszych etapów edukacji czy zwykłej (może z czasem i jakoś programowo ujętej) współpracy ze wspomnianym laboratorium kierowanym przez Mareckiego²⁴. W przypadku niektórych

²³ Powołuję się na rozmowę przeprowadzoną w czerwcu 2016 r.

²⁴ Zajęcia akademickie są również okazją do wskazywania dalszej bibliografii. W tym wypadku użyteczne może się okazać sygnalizowanie niezwykle częstych w przypadku e-literatury sytuacji, w której autorzy analizowanych tekstów są jednocześnie badaczami, praktycy — teoretykami i nauczycielami. Tym samym,

form e-literackich (np. tych wykorzystujących technologie rzeczywistości wirtualnej), istotnie, właściwie wyłącznie odpowiednio wyposażone technologicznie laboratorium wydaje się miejscem, gdzie można by tego typu zajęcia prowadzić. Jednak, jak przekonują przykłady, które nierzadko stają się podstawą prowadzonych w trakcie kursów dyskusji — mało który artysta decyduje się na całkowitą technologiczną samodzielność²⁵. Za sukcesami artystyczno-technologicznych duetów (typu Amaranth Borsuk — Brad Bouse czy, na rodzimym gruncie, Marta Dzido — Mariusz Pisarski) stoi też świadomość tego, że siła tekstu e-literackiego rodzi się na przecięciu jego wartości literackiej (artystycznej) i technologicznej, że kluczem jest tu współpraca, współbrzmienie tych (jak byłoby idealnie) semantycznie powiązanych ze sobą wymiarów utworu²⁶. Dając studentom („jedynie”) podstawy — a więc pokazując im, w istocie, jak myśleć technologicznie i podkreślając, jak często literaci współpracują z informatykami/grafikami/dizajnerami — ośmielamy ich do wchodzenia w takie układy twórcze. Przygotowanie studentów do tego, by w dialogu z tymi, którzy mogą zagwarantować ich artystycznym projektom najwyższy poziom technologicznego opracowania, nie czuli się niekompetentni, by mieli dobry punkt wyjścia do negocjowania, co jest ich dziełu potrzebne widziałabym jako jeden z celów studiów *creative writing*. I sądzę, że można go osiągnąć m.in. przy pomocy opisywanych tu metod i narzędzi. Zaś tego typu autorska „kolaboracja” wpisuje się już w ideę humanistycznego laboratorium, o jakim pisała Pawlicka.

omawiając konkretny utwór danego artysty warto dodać, gdzie studenci mogą doczytać o jego teoretycznym podejściu do danego zagadnienia (przykład Serge’a Bouchardona, który nie tylko tworzy teksty wykorzystujące figury gestycznej manipulacji, ale i o nich teoretyzuje) a nawet „zaocznie” zostać jego studentami (*casus* Anastasii Salter jako autorki tekstów artystycznych, teoretycznych opracowań oraz — wraz z Johnem Murrayem, z którym współtworzyła też artystyczne projekty — podręcznika programowania we Flashu).

²⁵ Choć, oczywiście, można też przywołać duety w stylu Tender Claws (tj. Samantha Gorman — Danny Cannizzaro), gdzie obydwójce artystów czuwa nad każdym z poziomów tekstu. Warto chyba dodać, że są absolwentami kierunku *Writing for Digital Media* na Brown University.

²⁶ Taki wymiar docierania się sensów i dopracowywania ostatecznego kształtu pracy w dialogu uwzględniającym zarówno literackie, jak i technologiczne możliwości utworu bywał wspomniany przez Borsuk i Bouse’a, gdy charakteryzowali swoją współpracę nad *Between Page and Screen*.

Bibliografia

- Armstrong Julie (2014), *Experimental Fiction. An Introduction for Readers and Writers*, Bloomsbury, London–New York.
- Domańska Ewa (2010), *Jakiej metodologii potrzebuje współczesna humanistyka?*, „Teksty Drugie”, nr 1–2.
- Engberg Maria (2014), *Electronic Literature Pedagogies* [w:] *Electronic Literature as a Model of Creativity and Innovation in Practice. A Report from the HERA Joint Research Project*, eds. S. Rettberg, S. Baldwin, West Virginia UP, Morgantown, http://dspace.uib.no/bitstream/handle/1956/8939/rettberg_baldwin_elmcp.pdf?sequence=3&isAllowed=y [dostęp: 30.05.2016].
- Ford Meliss (2016), *Writing Interactive Fiction with Twine. Play Inside a Story*, QUE Publishing.
- Górska-Olesińska Monika (2016), *Kolektywne „prze-pisywanie” e-literatury* [w:] *Literatura prze-pisana II. Od zapomnianych teorii do kryminału*, red. A. Izdebska, A. Przybyszewska, D. Szajnert, WUŁ, Łódź.
- Grigar Dene (2008), *Electronic Literature: Where is it?*, „Electronic Book Review” 28.12, <http://www.electronicbookreview.com/thread/technocapitalism/invigorating> [dostęp: 30.05.2016].
- Husárová Zuzana, Montfort Nick (2012), *Shuffle Literature and the Hand of Fate*, <http://www.electronicbookreview.com/thread/electropoetics/shuffled> [dostęp: 30.05.16].
- Jenkins Henry, Purushotma Ravi, Weigel Margaret, Clinton Katie, Robison Alice J. (2009), *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education in 21st Century*, MIT Press, Cambridge–London.
- Marecki Piotr (2015), *„Taroko George” Nick Montfort* [w:] *Klasyczne dzieła sztuki nowych mediów*, red. P. Zawojski, Instytucja Kultury Katowice — Miasto Ogródów, Katowice.
- Montfort Nick (2005) *Twisty Little Passages: An Approach to Interactive Fiction*, MIT Press, Cambridge MA.
- (2016), *Exploratory Programming for the Arts and Humanities*, MIT Press, Cambridge MA.
- Montfort Nick, Marecki Piotr (2015), *Materialność twórczego programowania. Z Nickiem Montfortem o badaniach platform, współczesnych game studies oraz interaktywnej fikcji rozmawia Piotr Marecki*, „Czas Kultury”, nr 2.
- Oulipo Compendium* (2005), eds. H. Mathews, A. Brotchie, Atlas Press — Make Now Press, London–Los Angeles.
- Pawlicka Urszula (2014), *Nauczanie literatury cyfrowej. Trochę wątpliwości i o wiele więcej zysków* [w:] *Polonistyka dziś — kształcenie dla jutra*, red. K. Biedrzycki, W. Bobiński, A. Janus-Sitarz, R. Przybylska, vol. 2, Universitas, Kraków.
- (2015), *To nie jest muzeum, to jest laboratorium*, „Czas Kultury”, nr 2.
- Przybyszewska Agnieszka (2014), *Ku literaturze grywalnej (kilka uwag wstępnych)*, „Przegląd Kulturoznawczy”, nr 2.
- (2015a), *Medialne uwikłania literatury a twórcze pisanie* [w:] *Edukacja medialna w dobie współczesnych zmian kulturowych, społecznych i technologicznych*, red. A. Ogonowska, G. Ptaszek, Impuls, Kraków.
- (2015b), *Wprowadzenie do literatury (roz)grywalnej*, „Poradnik bibliotekarza”, nr 3.
- Simanowski Roberto (2010), *Teaching Digital Literature. Didactic and Institutional Aspects* [w:] *Reading Moving Letters*, eds. R. Simanowski, J. Schäfer, P. Gendolla, Transcript, Bielefeld.
- Simanowski Roberto, Schäfer Jürgen, Gendolla Peter (2010), *Reading Moving Letters. Digital literature in Research and Teaching. A Handbook*, Transcript, Bielefeld.
- Wawóz Taroko — blok specjalny* (2016), „Techsty”, nr 1, www.techsty.art.pl.

NATALIA LEMANN
Uniwersytet Łódzki*

***Close reading / reading closely* a twórcze pisanie. O prze-pisywaniu literatury w programie nauczania twórczego pisania**

Close Reading / Reading Closely and Creative Writing.
Re-writing of Literature in the Course of Study *Creative Writing*

Abstract

This paper is concerned with the methodological, practical and analytical dimension of creative writing training. Lectures and seminars for first year students „Literary masterpieces of XX–XXI Century”, have been dedicated to the education of close reading skills, which is an introduction to the skills of creative writing, understood as re-writing, or re-formulation of canonical literary texts. Creative writing students have been instructed how to find their own voice on the margins of famous texts. This approach for creative writing education is presented by Nicholas Delbanco, author of *The Sincerest Form. Writing Fiction by Imitation*. Close reading and creative re-writing of canonical literary works is a significant exercise of stylization, pastiche, narrative modes, point-of-view technique, focalization and world and character building processes. Exercises like these are not only creative writing training but also a workout of critical thinking, based on influential paradigms like post-colonialism, feminism, cultural studies, due to the subversive potential of re-written literature. This is an interesting challenge for both sides of the education process: for students and for academic teachers. This paper is a review of analytical procedures, practical exercises, questions and issues which were given to students during a course on „Literary masterpieces of XX–XXI Century” (dedicated to *Lord Jim* by J. Conrad, *The Death in Venice* by T. Mann; *The Stranger* by A. Camus) and an opportunity to present students’ short stories and exam task fragments.

* Katedra Teorii Literatury
Instytut Kultury Współczesnej Uniwersytetu Łódzkiego
ul. Pomorska 171/173, 90–236 Łódź
e-mail: natalialemann@uni.lodz.pl

Gabriela Matuszek, założycielka i kierownik podyplomowego Studium Literacko-Artystycznego UJ, pierwszej w Polsce szkoły twórczego pisania napisała:

Twórczość literacka rozgrywa się w sferze tajemnicy. (...) Proces twórczy — przynajmniej w jednej ze swoich najistotniejszych faz — jest nieprzenikniony i nieprzewidywalny, przebiega w przestrzeniach, do których intelekt ma wgląd ograniczony. Inicjować go może jedno wrażenie uruchamiające łańcuch asocjacji; nagle olśnienie, bez sprecyzowanej treści i formy; myśl, która domaga się gwałtownie jakiegoś wyrazistego kształtu; impuls, który mocny, acz niejasny, zdaje się mówić — zwróć uwagę... (*Twórcze pisanie w teorii i praktyce*. 5)

Jakkolwiek Gabriela Matuszek ma rację, podkreślając nieprzeniknioność procesu twórczego, to specyfika dydaktyczna twórczego pisania wymusza — zarówno na adeptach *creative writing*, jak i na wykładowcach — działania służące odsłonięciu mechanizmów inspiracji twórczej. Wysiłek ten można podjąć chociażby podczas zajęć poświęconych analizie tekstów literackich, która jest tak ukierunkowana, by dostarczała studentom bodźców do stworzenia własnych tekstów artystycznych, nawiązujących do kanonicznych dzieł literatury światowej.

W praktyce akademickiej kluczowe jest bowiem nauczenie studentów uważnej lektury, bo jak powiedział Ivor A. Richards: „wszelka szanująca się poezja zachęca do uważnego czytania” (Richards 1929: 203). Metoda *close reading*, zainicjowana przez Nową Krytykę, rychło, niejako wbrew postulatowi tej szkoły, stała się jednym z podstawowych narzędzi pozwalających na realizację „protocols of reading” (Richards 1929), które jednak nie są już przeszkodą na drodze do właściwego rozumienia, a stają się zaczynem twórczych reinterpretacji dzieł kanonicznych. Zarówno bowiem doktrynalna uległość własnym poglądom, nieuzasadnione skojarzenia, jak i usuwanie przez Nową Krytykę poza proces interpretacji mechanizmy ideologiczne, wpisane w tekst oraz w proces jego interpretacji, służą jako bodziec do prze-pisywania tekstów; zadawania im niewygodnych (ideologicznie) pytań. Otwierania ich na nowe głosy — podejmowania rebelianckiego dialogu z kanonem literacko-kulturowym i obnażania retorycznych i ideologicznych mechanizmów wpisanych w dany tekst (por. Szajnert, 2011). Marjorie Perloff proponuje odświeżyć kojarzoną z Nową Krytyką formułę *close reading* i zamienić ją na postulat *reading closely* (Perloff 2004). Pozwala to, na zgodne z postulatami Greenblatta (*Critical Terms for Literary Studies*:

225–232), połączenie pod jedną nazwą konieczności wnikliwej analizy retorycznej tekstu literackiego z odpowiedzią na stawiane przezeń pytania kulturowe, odsłaniające kontekst dzieła. Dzięki temu możliwe staje się pogodzenie analizy poetyki z postulowanym przez Jonathana Cullera nadrozumieniem tekstu — nadmiarem zdziwienia — które jest ceną pożywką dla twórczego pasożytowania (zgodnie z wykładnią przyjętą przez dekonstrukcję) na tekstach. Pragmatyści uprawomocnili holistyczne rozumienie interpretacji jako procesu testowania prawdziwości sądów na temat świata i literatury. Interpretacja i literatura stały się dziedziną praktyczną, pozwalającą człowiekowi na bezustanne pozycjonowanie się w życiu. Jak pisze Mieke Bal: „analiza narracji staje się analizą kulturową” (Bal 2012:10). Owa radykalna przemiana podejścia do celów i sposobów interpretacji była możliwa dzięki dopuszczeniu czytelnika do procesu kreowania literackich sensów, co sprawiło, iż dzieło literackie:

Nie jest już pomnikiem, który monologicznie objawia swoją ponadczasową istotę. Jest raczej jak partytura nastawiona na wciąż ponawiany rezonans odczytania, które wyzwala tekst z materii słowa i nadaje mu aktualne znaczenie. (Jauss 1999: 144)

Słynne wezwanie do rebelianckiej lektury „Bajki o trzech świnkach” (Booth 1979: 243) stanowi manifest subwersji wobec kanonu. Krytyczna postawa wobec dzieła, w dydaktyce twórczego pisania, powinna przekształcić się w twórczy dialog, który ma doprowadzić do stworzenia „kopii twórczej, rezultat[uj] twórczego czytania (*resp.* oglądania), rezultat[uj] odsłaniający[ego] (re)kreacyjną rolę kopisty i jego usytuowania względem miejsca i czasu, w którym powstał oryginał” (*Literatura prze-pisana. Od „Hamleta” do slashu.* 7).

Literacki recykling, bezustannie ponawiane twórcze akty lektury kanonicznych utworów, wreszcie pojemna formuła apokryficzności (Szajnert 2011; 2014), czy literatura prze-pisana, to jedne z najważniejszych trendów współczesnej literatury. Dowodem nośności tej idei jest chociażby upamiętniająca obchody 400-lecia śmierci Williama Szekspira seria „Projekt Szekspir”, w ramach której znani współcześni pisarze mierzą się z kanonem. Jeanette Winterson prze-pisała *Zimową opowieść (Przepaść czasu)*, Margaret Atwood *Burzę (Czarci pomioł)* zaś Jo Nesbo, ceniony norweski autor powieści kryminalnych, zmierzy się z *Makbetem*. Lektura, stanowiąca swego rodzaju twórczą zdradę wobec oryginału, stając się zaczynem kolejnego tekstu literackiego pomaga „stworzyć formułę samych siebie i w ten sposób odkryć to, co uprzednio uszło naszej świadomości. (...) czytanie literatury daje nam szansę sformułowania tego, co sformułować się nie da” (Iser 1987: 294).

To, co dla literaturoznawcy jest truizmem, dla adepta twórczego pisania, zwłaszcza podejmującego edukację uniwersytecką, tuż po zakończeniu nauki w szkole średniej, stanowi *novum*, szczególnie istotne w procesie inspirowania twórczości. W procesie dydaktycznym *creative writing*, pojęcia z zakresu poetyki i teorii literatury, tj. renarracja, refabularyzacja, rekontekstualizacja, amplifikacja, kontynuacja, stylizacja, fokalizacja i refokalizacja (Dyngowska 2016), stają się nie tylko przedmiotem akademickich rozważań, poświęconych wybranym dziełom literatury światowej, ale i przedmiotem twórczych działań podejmowanych przez studentów.

Alan Golding jest zdania, że nauczanie rozumienia poezji poprzez napisanie pastiszu analizowanego na zajęciach wiersza, powinno stać się jedną z metod dydaktycznych na kierunkach literaturoznawczych (Golding 2009). Korzyści płynące z tej metody dydaktycznej,

to między innymi bliska lektura danego utworu i wniknięcie w strukturę wiersza oraz jego sensy, bo tylko to zapewnia udany pastisz (Cieślak-Sokołowski 2012: 5). Nośność praktyk związanych ze stylizacją (w zakresie brzmieniowej, składniowej i tematycznej organizacji wypowiedzi) dowodzi chociażby popularność dostępnego na Facebooku i stale rozwijanego fan page'a *Nowe wiersze sławnych poetów*¹. Uczucie pisania przez naśladownictwo wzorca, powinno, zgodnie z obserwacjami Blooma (Bloom 2002), zmierzać do skonstruowania na marginesie owego wzoru swojego własnego, rebelianckiego, apokryficznego — poprzedzonego procesem uważnej lektury — tekstu literackiego. Nauka pisania pastiszu (reprodukcja formy) powinna być więc jednym z elementów nauczania stworzenia literatury prze-pisanej (re-kreacja znaczeń i treści).

Co ważne, w praktyce akademickiej studenci nakłaniani są do podejmowania owych zadań artystycznych bez uprzedniego dogłębnego teoretycznego wprowadzenia ich w owe kwestie. Wyzwaniem metodologicznym podczas procesu nauczania twórczego pisania jest niejako wyprowadzenie teorii z praktyki: czytania, analizowania, a następnie twórczego pisania.

Pierwszym etapem treningu twórczości winno być więc nauczenie uważnego czytania, świadomego wszelkich pęknięć i przemilczanych sensów (por. Chrabąszcz 2015: 176). W dokumencie *Kompetencja kluczowe w uczeniu się przez całe życie — Europejskie Ramy Odniesienia* (dokument dostępny online) zapisano, iż:

Umiejętności obejmują zarówno wrażliwość, jak i ekspresję: wrażliwość i przyjemność z odbioru dzieł sztuki i widowisk, jak i wyrażanie siebie poprzez różnorodne środki z wykorzystaniem wrodzonych zdolności. Umiejętności obejmują również zdolność do odniesienia własnych punktów widzenia w zakresie ekspresji i twórczości do opinii innych oraz do rozpoznawania i wykorzystania społecznych szans w działalności kulturalnej. (*Kompetencja kluczowe w uczeniu się przez całe życie...*)

Pewne elementy treningu twórczości podejmowane są — przynajmniej teoretycznie — już podczas edukacji szkolnej, począwszy od szkoły podstawowej. Jedną z metod, wykorzystywanych we wcześniejszym niż uniwersytecki etapie nauczania, jest metoda twórczego naśladowania wzoru (znanego, kanonicznego tekstu literackiego), opracowana przez Annę Dyduchową (Klakówna 1993). Metoda ta jest szczególnie interesującą w kontekście dydaktyki *creative writing*, a zwłaszcza prze-pisywania literatury. Ostatnim etapem tej metody są ćwiczenia twórcze podejmowane przez uczniów. Zadania tego typu mają na celu obniżenie wpajanego przez edukację szkolną zjawiska blokady kreatywności (Nęcka 1995: 116). Jak zauważa Klaudia Jasińska duża odpowiedzialność ciąży tutaj na nauczycielu — czy przez amplifikację tych zagadnień dla potrzeb edukacji uniwersyteckiej — wykładowcy akademickim (*Twórcze pisanie w teorii i praktyce*: 196). Jasińska przytacza słowa Jadwigi Kowalikowej: „celem edukacyjnym jest, aby inicjacja stała się inspiracją. Aby u osoby czytającej lub słuchającej zrodziła się potrzeba reakcji słownej” (*Przygotowanie ucznia do odbioru własnych tekstów kultury*: 16–17). Edukacja uniwersytecka w zakresie treningu twórczości powinna sięgać do tych samych wzorów i kierować się takimi samymi celami. Praktyka edukacyjna w polskich szkołach powoduje jednak niestety, że wobec adepta twórczego pisania na studiach uniwersyteckich należy podjąć działania, mieszczące się w zakresie terminu propedeutyka twórczości.

¹ Bezpośredni odnośnik: <https://www.facebook.com/Nowe-wiersze-s%C5%82awnych-poet%C3%B3w-1537027053184427/>.

Zaprezentowane poniżej praktyki analityczne i praktyczne ćwiczenia korespondują z metodą nauczania Nicholasa Delbanco (2004), uznanego w USA nauczyciela *creative writing* (pracującego w Bennington College w Vermont oraz w University of Michigan). Metoda zaprezentowana przez Delbanco w książce *The Sincerest Form. Writing fiction by imitation* kontynuowana jest przez niego na stronie internetowej: www.mhhe.com/delbanco. Książka ta, jak pisze sam autor, złożona jest z dwunastu przykładów *close reading*, które stają się przedmiotem zadań dla adeptów twórczego pisania, w zakresie re-kreacji wzorca literackiego. Delbanco uważa, że najlepszą metodą nauczania twórczego pisania są ćwiczenia polegające na wnikliwym zrozumieniu stylu, sposobu prowadzenia narracji i rozwijania fabuły przez uznanych pisarzy. We wstępie do tego podręcznika Delbanco przytacza słowa powieściopisarza Edwarda Bulwer-Lyttona (1803–1873): „Naśladowanie — szlachetne i powszechne — zapewnia najlepsze nadzieje na oryginalność” i autora aforyzmów George’a Caleba Coltona (1780–1833) „Imitacja jest najszczerzą formą pochlebstwa” (Delbanco 2004: xxiii). Delbanco wskazuje również na cykl wierszy Roberta Lowela *Imitations* (Lowell 1962), stanowiący zbiór stylizacji na twórczość Williama Szekspira, Thomasa Sternesa Eliota czy Francesco Petrarcki. Wspominany powyżej fan page *Nowe wiersze sławnych poetów* wpisuje się więc w formułę Lowellovskich naśladownictw.

Delbanco przypomina, że naśladownictwo może być pojmowane jako forma transmisji treści pomiędzy epokami, jako swego rodzaju pomost, rozpięty pomiędzy przeszłością a współczesnością (Delbanco 2004: xxvi). Każdy z dwunastu rozdziałów tego podręcznika składa się z przedruku fragmentów znanych tekstów literackich, opatrzonych przez Delbanco informacjami dotyczącymi wybranej przez konkretnego autora strategii narracyjnej i struktury, sposobu konstrukcji fabuły i kreacji postaci. Najważniejszym elementem są jednak, wieńczące każdy rozdział, zadania, stanowiące wezwanie do np. napisania alternatywnego zakończenia danego fragmentu; udzielenia głosu zmarginalizowanej w tekście postaci; napisania listu, w którym mogłyby zostać ujawnione, przemilczane w tekście oryginalnym, intencje postaci; wykreowania przemilczanej w utworze, a wspomnianej w retrospekcjach sceny, która oświetlałaby wydarzenia z innego punktu widzenia; zmiany trybu narracji (z 1-osobowej na 3-osobową i odwrotnie); zmiany focalizacji w konkretnej scenie.

Delbanco zamieszcza również fragmenty najlepszych prac studentów, realizujące opisane zadania twórcze. Nicholas Delbanco nie analizuje prac studenckich, pozwalając czytelnikowi podręcznika na samodzielne obserwacje, dotyczącego stopnia realizacji w danym tekście postawionych zadań. Dzięki temu proces analizy i naśladowania wzorca przyjmuje strukturę koła, nawiązującą do idei koła hermeneutycznego. Czytelnik podręcznika powinien samodzielnie wykonać przedstawione zadania, mierząc się tym samym, nie tylko z wybranym przez Delbanco arcydziełem, ale i pracą jego studentów. W dalszej części tego artykułu, kiedy będę prezentowała fragmenty prac moich studentów, świadomie postąpię wbrew strategii Delbanco i pokuszę się o wstępną interpretację ich tekstów artystycznych.

Podręcznik *The Sincerest Form* jest interesującym przykładem metodyki przepisywania literatury, treningiem twórczości rodzącej się z naśladownictwa, rozumianego nie jako czysta imitacja, a akt twórczej lektury, zdającej sprawę z wnikliwej analizy mechanizmów retorycznych oraz pęknięć semantycznych tekstu.

Podczas zajęć analityczno-praktycznych poświęconych „Arcydziałom literatury światowej XX i XXI wieku” ze studentami I roku studiów licencjackich, specjalności twórcze pisanie (w obrębie studiów kulturoznawczych prowadzonych w Instytucie Kultury

Współczesnej, Uniwersytet Łódzki), postępowałam w sposób podobny do tego zaproponowanego przez Nicolasa Delbanco. Ponieważ zajęcia te przeznaczone były dla studentów I roku studiów licencjackich, a więc bezpośrednio po zakończeniu nauki w liceum, tak ważne wydało mi się nauczenie adeptów twórczego pisania uważnej lektury, prowadzącej do własnej twórczości. Jestem bowiem przekonana, że dojrzała, oryginalna twórczość, powinna być poprzedzona gruntownym i twórczym zrozumieniem kanonicznych dzieł literatury światowej. Pisanie zaczyna się bowiem od czytania, o czym dość często się zapomina. Dlatego też, podczas procesu analizy cenionych tekstów literackich, proponowałam studentom lekturę „zdradziecką”, niekiedy rebeliancką, nawet kosztem świadomego „nieodczytania”. Głównym celem było „wybicie” studentów, niedawnych licealistów, z procesu lektury i analizy zgodnej z „kluczem”, wymaganym od uczniów w rozprawkach maturalnych. Owa „analityczna zdrada” wydała mi się konieczna, bo była ona najlepszą drogą do uzmysłowienia studentom granic swobody interpretacyjnej. Konieczność pozostawiania w jak największej przyległości z analizowanym utworem, była drogą do obnażenia szczelin semantycznych i ideologicznych w kanonicznym tekście (*reading closely*). Dopiero taka dogłębna analiza pozwalała na skonstruowanie odrębnego tekstu, pozostającego jednakże w bliskiej relacji wobec pre-tekstu. Z konieczności pracowałam ze studentami na polskich przekładach dzieł literatury światowej. Wszędzie tam, gdzie było to niezbędne do analizy, starałam się konfrontować tłumaczenie z tekstem oryginalnym. W przypadku pracy z przekładem pojawia się bowiem konieczność uświadomienia wpływu stylu tłumacza na kształt tekstu artystycznego. Hillka Pekkanen wskazała na ważką kwestię przesunięć fokalizacyjnych wobec struktury narracyjnej oryginału, powstających jako efekt konkretnych decyzji tłumacza (Pekkanen 2013). Zastosowana przez tłumacza fokalizacja, wynikająca ze struktury gramatycznej i znaczeniowej języka docelowego, może być niezgodna z zamierzeniami autora oryginału. To zaś, ma z kolei wpływ zarówno na analizę danego dzieła, jak i na proces jego prze-pisywania.

Przykłady metody analitycznej wybranych dzieł literatury światowej i związane z nimi zadania artystyczne dla studentów

Poniżej zamieszczam przykłady dróg, jakimi na wspomnianych zajęciach podążała interpretacja wybranych dzieł literackich oraz zadania artystyczne, jakie stawiałam przed studentami. Za zgodą studentów zamieszczam fragmenty ich tekstów artystycznych.

1. *Lord Jim* Josepha Conrada — Jim, romantyk czy... morderca?

Cel: skłonić studentów do wyjścia poza licealną interpretację Jima jako nieskazitelnego romantyka i idealisty; postrzeżenia go przez pryzmat narracji Marlowe’a.

Nadrzędnym zadaniem jest tutaj nauczenie studentów zasady powątpiewania w wiedzę przekazywaną przez narratora/narratorów; śledzenia strategii retorycznych i perswazyjności tekstu. Wreszcie, poszukiwania w tekście pęknięć, szczelin umożliwiających wyprowadzenie alternatywnych, obocznych narracji artystycznych. W *Lordzie Jimie* decydującą rolę odgrywa opowieść Jima, przekazywana następnie przez Marlowe’a. Szczególnie ważne

wyduje się więc tutaj porównanie dwóch wizerunków Jima, powstających poprzez zestawienie opisu tytułowego bohatera w pierwszej części powieści — przez narratora auktorialnego, ekstradiegetycznego — z opowieścią i oceną Jima, wylaniającą się z narracji Marlowe’a, narratora diegetycznego. *Lorda Jima* zestawilam więc z *Jądrem ciemności*, gdzie również narratorem jest Marlowe. W *Jądrze ciemności* Marlow opowiada o Kurtzu, i o tym, co zdarzyło się w Afryce, przebywając na pokładzie statku, kotwiczącego na Tamizie, zaś w *Lordzie Jimie* Marlowe snuje opowieść o tym, co zdarzyło się na morzu, pozostając bezpiecznie na lądzie. To odwrócenie sytuacji narracyjnej pozwala na obserwację wylaniających się z tekstu mechanizmów konstruowania narracji, a także na postawienie jednego z naczelnych dla twórczości Conrada pytania — czy ludzie „łądu” mogą ferować wyroki dotyczące tego, co dzieje się na morzu, w sytuacji *expressis verbis*, ekstremalnej? Zgodnie bowiem z przysłowiem, którego autorstwo jest przypisywane Platonowi, „Są trzy rodzaje ludzi: żywi, martwi i ci, co pływają na morzu”. Powieść *Lord Jim* podejmuje kwestię braku przyległości zasad prawa ogólnego do sytuacji bezustannego zagrożenia życia, w której znajdują się marynarze. Kwestię tę interesująco opisała Charlotte Rogan w powieści *Zgubieni* (tytuł oryginalny *The Lifeboat*, 2012). W tej powieści znajduje zastosowanie słynny, postawiony przez Karneadesa z Cyreny paradoks moralny, który odgrywał ważną rolę w orzecznictwie sądowym XIX wieku. Karneades zadał następujące pytanie: czy w sytuacji, w której na morzu znalazło się dwóch rozbitków, którzy znaleźli deskę ratunkową, będącą w stanie utrzymać ciężar tylko jednego człowieka, ocalały jest morderca? W XIX i na początku XX wieku na to antyczne pytanie odpowiadano twierdząco, uznając, że ocalały jest winien śmierci pozostających rozbitków... Być może więc sympatia Marlowe’a pod adresem Jima, człowieka morza, jest efektem zrozumienia przez narratora i samego autora ekstremalności sytuacji, w jakiej znajdują się marynarze? Tym samym, być może dlatego Marlow jest tak surowy w ocenie postępowania Kurtza, człowieka przebywającego jednak na bezpiecznym — zdaniem ludzi morza — lądzie? Być może Conrad stara się zobrazować anachroniczność zasad honoru, wywiedzionych z doświadczeń życia na lądzie? A może przeciwnie, pokazuje, że życie na morzu, winno tym bardziej kierować się zasadami honoru i ludzkiej solidarności, bo jedynie to zapewnia marynarzom względne poczucie bezpieczeństwa?

Zwracałam też uwagę na rolę paratekstu, poprzedzającego powieść, motta. Słowa Novalisa: „jest pewne, że moje przekonanie staje się nieskończenie silniejsze z chwilą, gdy uwierzy w nie inna dusza”, pozwalają osadzić powieść Conrada w poetyce punktów widzenia, albowiem nasz odbiór postaci Jima jest definiowany przez pełną empatii i zrozumienia opowieść Marlowe’a.

Przykładowy fragment poddany analizie:

Tak mówią — wyrzekł z ponurą obojętnością — Nic o tym naturalnie nie wiedziałem. Miał słabe serce. Skarżył się już jakiś czas przedtem, że źle się czuje. Podniecenie. Spracował się. Diabli go wiedzą. Zabawne prawda? Jasne było, że nie chciał jednak umierać. Słowo daje, naciągnęli go po prostu na samobójstwo. (Conrad 1972: 116)

Lord Jim o mechanik George’u:

Mechanik przewrócił się na bok bardzo wolno, i to jest ostatnia rzecz, którą przypominam sobie z pokładu. Wszystkie mi było jedno, co ten człowiek robi. Wyglądało, jakby wstawał,

i myślałem, naturalnie, że wstaje, spodziewałem się, że skoczy koło mnie przez poręcz i wpadnie do łodzi za innymi. Słyszałem ich tłukących się tam w dole, rozległ się głos jak z szybu: „George!”. Potem trzy głosy krzyknęły razem. (...) Skacz, George, Złapiemy ciebie! Skacz!
(Conrad 1972: 119).

Pytania: Z jakiego powodu Jim pokutował? Dlaczego ucieka przed ludźmi, którzy znają jego historię? Dlaczego kapitan Brierly popełnił samobójstwo? O czym wiedział kapitan Brierly? Czy Jim naprawdę był romantykiem? Czy lord Jim mógł zabić mechanika George’a?

Zadanie 1: skonstruuj narrację z punktu widzenia Jewel, kobiety porzuconej przez Jima w imię honoru.

Zadanie 2: Napisz monolog wewnętrzny kapitana Brierly’ego, poprzedzający moment popełnienia przez niego samobójstwa.

Zadanie 3: Napisz scenę, w której przebywający wraz z Jimem w szalupie marynarze rozmawiają tuż przed procesem o tym, co wydarzyło się na pokładzie Patny, m.in. z mechanikiem George’em.

2. *Śmierć w Wenecji* Tomasza Manna: czyja śmierć w Wenecji?

Podczas analizy *Śmierci w Wenecji* zwracałam uwagę na następujące, wskazane poniżej, elementy. Antycypacja zdarzeń — pomysł podróży został powzięty przez Gustawa Aschenbacha u wrót cementarza. *Śmierć w Wenecji* rozumiana być może jako obraz walki z wypartą, stłumioną homoseksualnością (*Niś w labiryncie pożądania...*: 56). Co ciekawe, Benjamin Britten, który skomponował operę *Śmierć w Wenecji*, obsadził tego samego śpiewaka w roli satyra — wzywającego Aschenbacha do podróży, a także gondoliera, fryzjera i śmiesznego starca z pokładu statku, którym płynął Aschenbach. Britten interpretuje *Śmierć w Wenecji* jako walkę głównego bohatera z ogarniającym go homoerotycznym pożądaniem oraz relacją puer-senex. Kolejne podjęte w praktyce analitycznej wątki utworu to: popęd libidalny (Eros i Tantatos) i postawa apolińska, wypierana przez dionizyjski szal.

Pytania: Czy naprawdę siostry pięknego Tadzia są nieatrakcyjne, czy też postrzegane są w ten sposób przez narratora? Mann napisał, że ich twarze przywodzą na myśl „nic niemówiącą pustkę mniszek” (Mann 1975: 217); Dlaczego Aschenbach już wcześniej uciekał z Wenecji? Przed czym uciekał? Dlaczego nie poinformował rodziny chłopca o cholercie? Czy Gustaw Aschenbach walczył z pokusą zabicia Tadzia, by w ten sposób zrealizować swe wyparte homoerotyczne pragnienie i ocalić pięknego chłopca przed niszczyielskim upływem czasu?

Analiza zmierzająca w kierunku konstatacji, iż Gustaw Aschenbach walczył z pokusą zabicia pięknego Tadzia, znajduje oparcie w tekście. Mann opisał sen pisarza, w którym ten przyłącza się do orszaku Dionizosa, rozszarpującego młodego człowieka. Co więcej, Aschenbach, patrząc na chłopca, jest smutny i myśli o wyjeździe, zaś widząc jego nadmierne blade zęby, myśli, że chłopiec „niebawem umrze” (Mann 1975: 227), mimo iż brak czystego związku przyczynowo-skutkowego, pomiędzy stanem uzębienia a chorowitością.

Fragment ten należy więc czytać psychoanalitycznie zgodnie z symboliką marzenia sennego, gdzie wypadające zęby zwiastują czyjąś śmierć (Kopaliński 1990: 490–492), bądź związane są, jak w twórczości Edgara Allana Poe, z popędem tanatycznym. W innym fragmencie pisarza nawiedzają myśli: „Jest słabowity, prawdopodobnie nie pożyje długo» — pomyślał znów z tą rzeczowością, do której dochodzą czasem w sposób dziwny emancypujące się odurzenie i tęsknota; i czysta troska z wybujałym uczuciem satysfakcji napelniła jego serce” (Mann 1975: 261).

Pisarz zdaje sobie sprawę, że jedynie śmierć młodzieńca byłaby sposobem ocalenia jego idealnego piękna. Mann wplata w *Śmierci w Wenecji* odwołania do znanych z mitologii greckiej pięknych młodzieńców, zmarłych zanim osiągnęli wiek męski. Pojawiają się odwołania do postaci Hiakintosa, Narcyza i Antinousa, kochanka cesarza Hadriana, który utonął w Nilu w wieku 13 lat po czym został przez swego cesarskiego mentora wyniesiony na ołtarze jako heros. Dowodem ukrytych morderczych zamiarów starego pisarza może być fragment, w którym Tadzio podchodzi do barierki — droga na plażę wiodła przez schody umieszczone nad przepaścią. Pisarz właśnie wtedy odczuwa nieprzewartą ochotę podejścia do niego i zawarcia „przelotnej znajomości”.

Zadanie 1: Opisz wydarzenia w hotelu z punktu widzenia sióstr Tadzia; zastanów się, jak się czuły widząc, że chłopiec jest adorowany nie tylko przez rodzinę.

Zadanie 2: Opisz myśli Tadzia w momencie, kiedy spotyka się on z pisarzem na schodach nad przepaścią.

Zadanie 3: Opisz poprzednie — zwieńczone ucieczką — pobyty Gustawa Aschenbacha w Wenecji. Zastanów się, czy również wtedy, w stosunku do innych młodzieńców, dręczony był podobnymi obsesjami?

Zadanie 4: Napisz alternatywne zakończenie *Śmierci w Wenecji*: np. Aschenbach ulega pokusie i zabija chłopca/ realizuje homoerotyczne pragnienie.

Dalsze pytania interpretacyjne i zadania z zakresu *creative writing*:

1. *Śmierć w Wenecji* „a sprawa polska”: koncepcja „pożądania kolonialnego” (Young 1995) jako wytłumaczenie dla żądzy Gustawa wobec Tadzia.
2. *Śmierć w Wenecji* jako historia niespełnionego pożądania (Niemcy nigdy nie wchłoną żywiołu polskiego).

Przykłady prac studentów

Tematem pierwszego przytoczonego opowiadania jest spotkanie Tomasza Manna i Władysława Moesa, pierwowzoru powieściowego Tadzia.

Fragmenty opowiadania „Sen w Wenecji” autorstwa Sary Malong

Motto: „*Nie myśląc, co mi czynią, bez wstydu i litości/ zbudowali dookoła mnie mury wysokie, wielkie./ I teraz siedzę tu, i męcę się w beznadziejności, i o niczym już innym nie myśli umysł zżarty przez mękę*” — Konstandinos Kawafis, *Mury*

„Wilgotną, drążącą dłonią złapał Władzia za wąty nadgarstek. Palcami pomarszczonymi od wody poczał pocierać ciepłą, nasiąkniętą potem, wewnętrzną stronę malej dłoni.

— Co pan robi? Ja muszę już iść. Niech mnie pan puści. Zaraz podwieczorek. Ja muszę wracać. Już nie chcę patrzeć na morze. Niech mnie pan puści. — Władzio, bezskutecznie usiłował uwolnić się spod wielkiej, zaciśniętej ręki. Thomas zaciskał palce coraz mocniej i mocniej, gdy nagle, jednym sprawnym ruchem, pociągnął chłopca w dół. Ten zaś, z pluskiem runął na kamieniste dno.” (...) „— Mam pewien pomysł. Usiądę za tobą, wówczas nie będziesz upadał przy uderzeniach, co ty na to? Nie czekając na odpowiedź, Mann, zaszedł chłopca od tyłu i długimi nogami oplótł jego postać. Pozwolił mu położyć dłonie na jego kolanach, lecz ten, nie skorzystał. Kąciki jego ust unosiły się ku górze, jednakże blada skóra poczęła przybierać kolor purpury.

— Zimno mi. Powinienem już iść, rodzina z pewnością na mnie czeka.

— Zostań jeszcze chwilę. Niewątpliwie biorą teraz gorącą kąpiel. Zostań, ja cię ogrzeję. — Jedną ręką objął ramiona Władzia, który został unieruchomiony.” (...) Mann pochylił się i zaciągał się ich zapachem. Widząc brak reakcji ze strony malca, subtelnie odsuwał włosy z jego szyi. Ukrwionymi ustami, zbliżał się do mleczonej skóry. Szargany swoimi namiętnościami, marzył o tym, by scalać z Władzia całą jego młodość, tę nieskalaną młodość. Chciał go posiąść, jego urodę, prostą sylwetkę, szlachetne rysy. Skraść iskrę z pięknych ślepi. Na powrót samemu stać się nastoletnim chłopcem, by móc wkupić się w jego łaski, zyskać przyjaźń i pełne zaufanie. Chciałby wykrzyknąć: „Istoto piękna, spotykam cię wszędzie! Oczekuję twego przybycia, twego lica, ciebie całego. Jesteś mym natchnieniem, powodem do codziennych pobudek. Postradałem zmysły. Lecz któż z miłości nigdy nie szalał, ten...”

— Przestańże udawać, Thomasie — Katia poklepywała męża po twarzy — Nie można przecież tak twardo spać! — Thomasie, jeśli się nie obudzisz, pomyślę, że dostałeś udaru i będę zmuszona wezwać lekarza! — Kobieta kłęczała na wilgotnym od deszczu piachu. Poczęła szarpać pisarza z całej siły, podczas gdy ten leżał nieruchomo i wydawał z siebie niezrozumiałe okrzyki.

Późnym popołudniem, modre niebo pokryło upalną Wenecję. Turyści na powrót wyszli z hotelu, by delectować się leniwym dniem. Mann zdezorientowany otworzył oczy. U jego boku kłęczała zmartwiona żona. Rozejrzał się dookoła. Nigdzie nie dostrzegł grupy Polaków. Błądząc wzrokiem po obcych twarzach, na próżno próbował odnaleźć tę, która towarzyszyła mu kilka chwil wcześniej?”

„L'appel du vide” — fragmenty opowiadania autorstwa Magdaleny Ignatowskiej

„Aschenbach widział wyraźnie każdy swój krok przybliżający go do Tadzia, każdą z kostek, którymi wyłożona była ulica i każdy ruch ukochanego, zdradzający, że zauważył już nadchodzącego mężczyznę i w jego oczach świat uległ takiemu samemu spowolnieniu. Kiedy dystans między nimi zmniejszył się na tyle, by pisarz mógł dostrzec rysy jego twarzy, Tadzio uniósł oczy i powiedział kilka słów w miękkim i pięknym, choć zupełnie niezrozumiałym dla Aschenbacha języku. Domyślił się, że musiało być to powitanie. Pozdrowił go, jednak jego własna mowa wydała mu się twarda i szorstka. Tadzio uśmiechnął się uprzejmie w odpowiedzi, nie spuścił jednak wzroku tak, jak miał w zwyczaju robić wcześniej. (...) W ułamku sekundy Aschenbach zrozumiał, że chodzi o Tadzia, o topiącego się Tadzia, którego spuścił na chwilę z oczu i zakryły go fale; o Tadzia, który nie mógł przecież dobrze pływać, był tak delikatny, niemal przezroczysty. Pisarz pomyślał, że właśnie teraz nadchodzi jego wielka chwila. Rzuci się w spienione fale, odnajdzie bezwładne ciało chłopca, miotane przybrzeżnymi prądami, i wyniesie je na brzeg, wydrze z rąk przeznaczenia; zaprzeczy własnym przewidywaniom co do rychłej śmierci dziecka. Później przyjdzie moment na wyrazy wdzięczności oduczonego Tadzia i jego matki. (...) Nie, myśl o porwanym przez morze Tadzium należało stanowczo odrzucić. Zacisnął palce na koszuli, czując przez mokry materiał wciąż regularne, ale coraz szybsze bicie serca. Dopiero teraz zauważył stojącą za histeryczką matkę Tadzia, która wskazywała na pisarza, co jakiś czas zasłaniając usta dłonią. Aschenbach rozejrzał się dookoła, podświadomie czekając, aż ktoś wyjaśni to nieporozumienie, pojawi się z gotowym wytłumaczeniem, prostym, oczywistym i rozwiązującym problem. Na plaży pojawiała się coraz więcej ludzi. Niektórzy obserwowali Aschenbacha w milczeniu, inni żywo gestykulowali i wykrzykiwali krótkie, urwane słowa w sobie tylko znanych językach. (...) Ciało Tadzia, wyrzucone na brzeg kanału, odnaleziono dwa dni później. Natknął się na nie gondolier, który wyłowił unoszącą się na wodzie czerwoną kokardę i, zaniepokojony, postanowił przeczesać pobliskie ulice. Jeszcze tego samego dnia poruszony świat ze zgrozą przyjął wiadomość o skazaniu Gustawa von Aschenbacha”.

Zarówno Sara Malong jak i Magdalena Ignatowska wybrały zadanie nr 4. Pierwsza autorka, korzystając z psychoanalizy, postanowiła opisać pobyt Thomasa Manna na wyspie Lido w 1911 (Mann 1964: 33) i jego spotkanie z prawdopodobnym pierwowzorem postaci Tadzia, Władysławem Moesem (Mucha 2011). Żona pisarza, Katia, zanotowała w pamiętnikach „Mojemu mężowi od razu wpadł w oko czarujący, prześliczny, mniej więcej trzy-nastoletni chłopiec. Był nim zafascynowany i dość często o nim myślał” (cyt. za: Mucha 2011). Tomasz Mann zdradził natomiast w *Szkicu autobiograficznym* z 1930 roku, że:

Podobnie w *Śmierci w Wenecji* nic nie zostało zmyślane: przechodzień spotkany koło Cementarza Północnego w Monachium, ponury statek odpływający z Poli, sędziwy fircyk, podejrzany gondolier, Tazio i jego rodzina, wyjazd, który nie doszedł do skutku, z powodu zagubienia bagaży, cholera, uczciwy urzędnik biura podróży, złośliwy śpiewak uliczny i cokolwiek by jeszcze przytoczyć — wszystkie te szczegóły są prawdziwe, wystarczyło mi tylko włączyć je do narracji. (Mann 1964:52)

Szczególnie uderzające są tutaj zwroty „nic nie zostało zmyślane” oraz „wszystkie te szczegóły są prawdziwe”. Guwernantka rodziny Władysława Moesa zapamiętała, że zainteresowania pisarza chłopcem, było tak silne, że matka nie pozwalała synowi oddalać się choćby na sekundę. Krytycy i biografowie pisarza, dostrzegając podobieństwo postaci Aschenbacha do samego Manna, wskazują na „homoerotyzm, nie mający jednak nic wspólnego z pedofilią” (Mucha 2011) oraz podkreślają młodzieńczą miłość autora *Śmierci w Wenecji* do kolegi szkolnego, Armina Martensa, i pociąg do malarza Paula Ehrenberga, któremu pisarz zadedykował dziewiątą część *Buddenbrooków*. Te pieczołowicie zrekonstruowane przez autorkę dane biograficzne pozwoliły uczynić bohaterem opowiadania *Sen w Wenecji* samego pisarza. Sara Malong opisała pisarza oddającego się iście freudowskim przyjemnościom marzenia sennego, pozwalającego na „zbliżenie się” starego pisarza do pięknego młodzieńca. Autorka, wykorzystując konwencję oniryzmu, prze-pisała wspomniany powyżej sen Gustawa Aschenbacha, w którym górę bierze homoerotyczny popęd, zrealizowany w dołączeniu do orszaku Dionizosa i menadyjskim szale śmierci. Opowiadanie Sary Malong odpowiada strategii *reading closely*. Dowodzi bowiem wnikliwej lektury *Śmierci w Wenecji* oraz pieczołowitego rekonstruowania kontekstu biograficznego, pozwalającego na stworzenie opowiadania, w którym to sam autor omawianego na zajęciach tekstu literackiego staje się bohaterem. Opowiadanie Sary Malong, jako jedyne z przytaczanych w tym artykule prac studenckich, nie powstało podczas I roku studiów. Miało być ono częścią powstającej pod moim kierunkiem pracy licencjackiej, która jednak ostatecznie zmieniła temat, tak więc nie weszło ono w jej skład. To doprecyzowanie wydaje mi się ważne z kilku powodów. Po pierwsze, dowodzi, iż umiejętności nabyte podczas stanowiących temat tego artykułu zajęć, znajdują swoje odzwierciedlenie podczas kolejnych etapów kształcenia na specjalności twórcze pisanie. Po drugie, stworzenie tego opowiadania wymagało od autorki głębszego niż podczas pisania prac zaliczeniowych wniknięcia w kontekst biograficzny autora *Śmierci w Wenecji*, co dowodzi progresu w pozyskiwaniu i twórczym wykorzystaniu wiedzy.

Opowiadanie Magdaleny Ignatowskiej *L'appel du vide* stanowi natomiast alternatywne zakończenie *Śmierci w Wenecji*. W opowiadaniu tym pisarz ulega popędowi śmierci, zabijając w niejasnych, naznaczonych aktem pedofilii, okolicznościach. Obie autorki odważnie zmierzyły się z kanonicznym pre-tekstem i osławiając „lęk przed wpływem” napisały swe własne teksty artystyczne na marginesie arcydzieła światowej literatury.

3. *Obcy Alberta Camusa — zbrodnia bez motywu?*

Naczelnym problemem analizy tej powieści stało się pytanie, czy w *Obcym* na pewno mamy do czynienia ze zbrodnią bez motywu. Podobne pytanie postawił sobie Kamel Daoud, algierski dziennikarz, autor *Sprawy Mersaulta*, powieści będącej wszechstronnym, postkolonialnym prze-pisaniem *Obcego* (Daoud 2015). Daoud, wykorzystując strategię intertekstualną alegatywności (termin Gisèle Mathieu-Castellani, por. Balbus 1993: 110, 117), podejmuje dywersyjny dialog z powieścią Camusa. W *Sprawie Mersaulta* można dostrzec precesję Bloomowskich tropów — od *clinamen*, aż do *apophrades*. Celem algierskiego pisarza było właśnie podważenie teorii zbrodni bez motywu. Daoud opisał historię zbrodni Mersaulta z perspektywy brata, bezimiennego, zabitego Araba. Powieść Daouda jest efektem *close reading* — „Liczyłem. Słowo »Arab« pojawiło się dwadzieścia pięć razy, a nie było imienia nikogo z nas” (Daoud 2015: 140) — i stanowi wielopoziomową analizę mechanizmów retorycznych prozy Camus, sprawiających, iż zakładamy, iż czyn Mersaulta pozbawiony był motywu: „I odtąd wszyscy wyprawiają sobie żyły, byle tylko dowiedzieć, że nie było żadnego morderstwa, jedynie udar słoneczny” (Daoud 2015: 13).

Studenci, podejmując się analizy powieści oraz pisząc swoje teksty artystyczne w oparciu o *Obcego* Camusa, nie znali powieści *Sprawa Mersaulta* Daouda. Co ciekawe, ich propozycje w pewnym zakresie zbliżyły się do powieści algierskiego dziennikarza, choć z oczywistych względów pozbawione były szerokiego zaplecza refleksji postkolonialnej.

Pytania zmierzające do uruchomienia strategii lektury postkolonialnej, bez podbudowy teoretycznej w postaci *post-colonial studies*: Dlaczego Mersault był zdziwiony faktem, że bezimienny Arab leży spokojnie na plaży? Czyżby Arab nie mógł tego robić? Dlaczego Rajmund uważa, że ma prawo pobić do krwi swą Arabską utrzymankę? Dlaczego nigdzie nie pada imię zabitego Araba?

Zadanie 1: refokalizacja feministyczna: udział głosu Marii.

Zadanie 2. refokalizacja z punktu widzenia *animal studies*: zanalizuj i opisz relację starego Salamano i jego psa: widzianą z perspektywy Salamano/ widzianą z perspektywy psa.

Zadanie 3: Zastanów się, jak inaczej mogłyby potoczyć się losy Mersaulta, gdyby nie popełnił on morderstwa.

Przykłady prac studentów

Jakub Bielak napisał opowiadanie, będące realizacją zadania nr 3. Autor opisał daleko idące konsekwencje sytuacji, w której Mersault pomaga Salamano w poszukiwaniu jego psa. Bohater nie idzie więc na plażę z Rajmundem, nie popełnia więc tym samym morderstwa. W zakończeniu tego opowiadania Mersault mieszka z Marią w Paryżu. Autor, jak sądzę celowo, nie opatrzył swego tekstu tytułem. Odczytuję to jako gest wyjątkowo bliskiej przyległości wobec powieści Camusa. Opowiadanie Jakuba Bielaka jest tak skonstruowane, by mogło zostać odczytane jako pominięta przez Camusa w kolejnych redakcjach tekstu, wersja powieści.

Nie mogłem zasnąć. Wciąż myślałem o Salamano, jego psie, a przede wszystkim — o mamie. Salamano miał rację, mówiąc, że żyli w dobrych stosunkach. (...) Ubrany był w bijącą po oczach pasiastą koszulę, beżowe spodnie i sandały. Spostrzegłem, że nerwowo pociera ręce i co jakiś czas spogląda w moją stronę. Zapewne liczył na rozmowę. „Ci cholerni Arabowie — wykszтусił z ulgą — pobili mi syna! Okradli i pobili. Jadę właśnie do szpitala”. Najwidoczniej poczuł się zakłopotany, gdy nie uzyskał ode mnie żadnej odpowiedzi. Musiałem jednak przerwać niezręczną sytuację: „Przykro mi” — rzuciłem od niechcenia. On jednak ciągnął dalej: „Jestem Fassina. Rybak. Te brudne świny wciąż kręcą się koło portu i napadają niewinnych ludzi. Nie spotkałem jeszcze na swojej drodze żadnego porządnego Araba. Syn niósł mi obiad. Żona zmarła dwa lata temu. Napadli go i pobili do nieprzytomności”. Łzy napłynęły mu do oczu. Nie wiedziałem, co odpowiedzieć. Był niewiele młodszy ode mnie. Zналиśmy się z dzieciństwa, ponieważ, gdy tylko przyjeżdżał do ciotki (mieszkała nad Salamano), często bawiliśmy się w pobliżu ganku naszego domu. Belamich rozpoznał mnie i uściskał moją dłoń. Opisałem mu psa Salamano i zapytałem, czy może nie widział go. „Nie widziałem takiego, Meursault, zresztą zwykle im się nie przyglądam, tylko przepędzam. Nie dają w spokoju sprzedawać. Ostatnio kręcił się tu hycel — stary Gilmand”, powiedział, równocześnie pakując owoce jakiejś staruszce. Poradził też, żebyśmy zajrzeli do schroniska na ul. Portowej, niedaleko kina. „Lecz, jeśli pies był w kiepskim stanie, to stary nie będzie czekał na właściciela, tylko od razu ukatrupi biedaka” — dodał. Salamano zaczął się trząść. (...) „Dwadzieścia franków i zapominamy o sprawie”. Gdy stary usłyszał kwotę, zapienil się jeszcze bardziej zapominając, że chodzi przecież chodzi o jego ukochanego towarzysza. „Zgoda” — odparłem i podałem pieniądze. „Ale... ja nie będę miał jak panu oddać”. — jęknął Salamano. „Nie ma o czym mówić — odparłem — tylko bierzmy psa i wyносmy się stąd”. Nie miałem już siły oglądać tych biednych zwierząt. Zawinęliśmy nieboraka w szmaty bez żadnych oporów. (...) Przez całą drogę do domu, pies znajdował się w ramionach właściciela. Starzec głaszał go czule i szeptał coś do ucha. Znów miał wilgotną twarz. Tym razem od lez. Gdy weszliśmy do sieni, powiedział: „Nie wiem, jak ci dziękować, chłopcze”. (...) Niedługo potem spostrzegłem policję pod domem. Jeden z funkcjonariuszy wszedł do restauracji. „Czy to pan był wczoraj z niejakim Rajmundem Gallimardem na komisariacie?” — zapytał. Odpowiedziałem, że tak. Policjant ciągnął dalej: „Pan Gallimard został dzisiaj zamordowany. Zwłoki znaleziono

na plaży — i od razu dodał ostrzejszym tonem — co pan robił przed południem?” Celestyn niespodziewanie wtrącił się do dyskusji: „Pan Meursault przez cały dzień siedział w mojej restauracji”. Chyba chciał oszczędzić mi nerwów na komisariacie, choć wcale go o to nie prosiłem. Nie mniej — przytaknąłem. „Pan wie, że ten człowiek był zamieszany w brudne interesy?” — zapytał, przypuszczając pewnie, że jako jego sąsiad, mogłem coś wiedzieć. „Nie wiedziałem. Po prostu byliśmy sąsiadami” — odparłem lakonicznie. Jak się później okazało, Rajmund został zadźgany nożem przez Arabów. Nie chciałem uczestniczyć w pogrzebie. Nie chciałem wzbudzać niepotrzebnych podejrzeń. Postanowiłem za to pomóc w pochówku Salamano. Co ciekawe, w testamentie zaznaczył, żeby — razem z nim i żoną — leżał także pies. Ceremonia odbyła się dwa dni po śmierci. (...) Wracając z pogrzebu, spotkałem Marię. Wszystko jej opowiedziałem. Po wysłuchaniu objęła mnie, uśmiechnęła i odpowiedziała, że rozumie. „O czym chciałaś ze mną porozmawiać?” — zapytałem. „Ożenisz się ze mną?” — rzekła. „Tak” — odparłem. Scementowaliśmy tę decyzję czułym pocałunkiem i poszliśmy do mnie kochać się. Pod wieczór, gdy leżeliśmy w łóżku, powiedziałem jej o pomysle szefa. „Chciałabym zobaczyć Paryż” — szepnęła do ucha. Pomyślałem, że przyjmę propozycję. Nazajutrz poszedłem do szefa. Oznajmiłem, że jeśli oferta jest nadal aktualna, to się zgadzam. Szef uśmiechnął się i powiedział: „Wiedziałem, że jesteś rozsądny, chłopcze”. Uścisnął moją dłoń i dodał: „W piątek po pracy, z okazji założenia nowego oddziału, urządzam przyjęcie. Proszę czuć się zaproszonym i jeśli ma pan jakąś przyjaciółkę, niech też przyjdzie”. Podziękowałem mu i zapewniłem o swojej obecności na przyjęciu. Gdy oznajmiłem Celestynowi, że niedługo wyjeżdżam, lekko się zasmucił i dodał: „Już nie będę miał komu opowiadać anegdot... Może to i dobrze, że jedziesz do Paryża. Algier schodzi na psy. Dzisiaj znowu ktoś zginął przez Arabów. Jakiś Fassina. Ja tam go nie znalazłem, ale podobno poszło o jedzenie. Trzeba na nich uważać. Są głodni, żli i bezdomni”. Przyznałem mu rację. (...) Przywitaliśmy się z Emanuelem i jego rodziną (żoną i córeczką), którzy zajęli już miejsca przy stole. Niedługo potem zaczęli schodzić się goście. Byli to między innymi ludzie z firmy, ale i elita algierska. Jeden z gości wyróżniał się szczególnie. Nazywał się Jean-Baptiste Clamence i był prawnikiem odpowiadającym za sprawy firmy. Jako jedyny pił jałowcówkę, którą — jak sam podkreślał — przywiózł aż z Amsterdamu, i którą uznawał za najlepszy trunk. Clamence był bardzo wygadany, lecz nie przeszkadzało mi to, ponieważ mówił interesujące rzeczy. Wszyscy byli bardzo uprzejmi dla Marii, szczególnie gospodyni, która nie mogła się nadziwić jej urodą. (...) Nie mogłem odmówić. Siedziała obok mnie i — „osaczona” przez Clamence’a — słuchała jego opowieści, jednocześnie trzymając mnie za rękę. Co jakiś czas zerkwała w moją stronę. Wtedy naprawdę zrozumiałem, że przyszłość zmierza w dobrym kierunku.

Jakub Bielak w swym opowiadaniu zaproponował interesującą — i w sumie prostą — alternatywę dla losów Mersaulta. Odruch empatii — być może tak samo mimowolny, jak dokonane w *Obcym* zabójstwo na plaży — uruchamia lawinę zdarzeń, które kończą się happy endem. W przytoczonym tekście widać, udane moim zdaniem, próby pastiszu, naśladowania słynnego „zerowego stylu” Camusa. Na uwagę zasługuje też fakt, że pod koniec opowiadania autor postanowił dokonać tzw. mashupu literackiego, czyli połączyć w jednym opowiadaniu postaci wywiedzione z *Obcego* oraz *Upadku*. Autor wszedł więc w dialog nie z jedną, a z dwoma powieściami Alberta Camusa, dowodząc, iż również jego nie krępuje Bloomowski „lęk przed wpływem”.

Podsumowanie

Opisana powyżej metoda pracy ze studentami twórczego pisania, obejmująca analizę dzieł literatury światowej i tworzenia w oparciu o nie własnych tekstów artystycznych, realizujących zjawisko prze-pisywania literatury, przynosi — jak sądzę — wiele korzyści. Studenci w sposób praktyczny uczą się stylizacji (językowej, fabularnej, konsekwencji przedmiotowej), zmuszeni są bowiem do prób podjęcia kontynuacji stylu pre-tekstu. W wymiarze interpretacyjnym i inspiracyjnym, studenci uczą się pogłębionej analizy tekstu literackiego, poszukiwania własnego głosu na obrzeżach kanonu literatury światowej oraz samodzielnego odnajdywania pęknięć i szczelin interpretacyjnych w tekstach kultury.

Metoda nauczania „pisania przez naśladownictwo” Nicholasa Delbanco może budzić pewne zastrzeżenia. Postawić jej można zarzut, że ogranicza naturalną ekspresję artystyczną młodych ludzi, którzy, skonfrontowani z dziełami największych pisarzy, będą mieć obawy przez ujawnieniem własnego głosu. Paradoksalnie więc, metoda Delbanco mogłaby uruchamiać „lęk przed wpływem”. Sądzę jednak, że zamieszczone powyżej przykłady prac moich studentów oddalają ten zarzut, albowiem młodzi adepci twórczego pisania doskonale — jak na (w większości) studentów I roku studiów licencjackich — poradzili sobie z zadaniem konfrontacji własnego głosu z dziełami autorstwa najwybitniejszych pisarzy XX wieku. Nie zmienia to jednak faktu, że — moim zdaniem — nie powinna to być jedyna metoda dydaktyczna praktykowana podczas nauczania twórczego pisania. Obok niej powinny pojawiać się inne zajęcia praktyczne, takie jak chociażby stylistyka praktyczna, warsztaty kreatywności, kurs poświęcony strategiom narracyjnym, czy powiązanej z zadaniami artystycznymi charakterystyce liryki, epiki i dramatu z punktu widzenia poetyki, stylistyki i przemian form podawczych. Na specjalności twórcze pisanie, prowadzonej na Uniwersytecie Łódzkim w obrębie studiów kulturoznawczych, tak właśnie postępujemy.

Dlatego też, wydaje mi się, że korzyści dydaktyczne płynące z zastosowania metody „nauczania pisania przez naśladownictwo”, przeważają nad jej ograniczeniami czy wadami. Podstawowe płynące z niej korzyści to, powtórzę: umiejętność uważnego czytania, re-kreowania kanonu i artystycznego pozycjonowania się wobec niego, oraz ćwiczenia praktyczne z zakresu stylizacji. Nie bez znaczenie jest też, pojawiająca się w efekcie tej metody, umiejętność literackiej aplikacji dyskursów i metodologii emancypacyjnych, takich jak feminizm, postkolonializm, *animal studies*, ekokrytyka czy wszelkiego rodzaju studia nad mniejszościami. Metoda nauczania pisania przez naśladownictwo podkreśla bowiem empatyczny wymiar lektury, powodujący otwarcie się na szeroko pojętą Inność (kulturową czy światopoglądową).

Przytoczone w tym artykule fragmenty prac studenckich, prze-pisujących kanoniczne dzieła literatury światowej, znacznie odbiegają (stylistycznie, ideologicznie i narracyjnie) od przykładów apokryfów literackich pióra uznanych pisarzy. Przypomnę jednak, że cytowałam juvenilia, prace napisane w większości przez studentów I roku studiów licencjackich. Na obronę studenckiej twórczości niech mi będzie wolno posłużyć się w tym miejscu maksymą: *ars longa, vitae brevis*.

Bibliografia

- Bal Miekke (2012), *Narratologia*, przekład zbiorowy, Wydawnictwo UJ, Kraków.
- Balbus Stanisław (1993), *Między stylami*, Universitas, Kraków.
- Bielak Jakub, *Opowiadanie bez tytułu, napisane na marginesie „Obcego” Camusa*, archiwum autora artykułu.
- Bloom Harold (2002), *Lęk przed wpływem. Teoria poezji*, przeł. A. Bielik-Robson, M. Szuster, Universitas, Kraków.
- Booth Wayne (1979), *Literary Understanding: The Power and Limits of Pluralism*, University of Chicago, Chicago.
- Camus Albert (1972), *Obcy*, przeł. M. Zenowicz, J. Guze [w:] *Obcy. Dżuma. Upadek*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- Chrabąszcz Marta (2015), „*Trening wyobraźni*” *Kilka słów o metodzie analizy i twórczego naśladowania wzoru w praktyce szkolnej* [w:] *Twórcze pisanie w teorii i praktyce*, red. G. Matuszek, H. Sieja-Skrzypulec, Księgarnia Akademicka, Kraków.
- Cieślak-Sokołowski Tomasz (2012), *Blisko tekstu — lektura krytyczna, dydaktyka uniwersytecka a teorie kulturowe*, „Edukacja” 2, 3–3.
- Conrad Joseph (1972), *Lord Jim*, przeł. A. Zagórska, PIW, Warszawa.
- Critical terms for Literary Studies* (1995), eds. F. Lentricchia, T. McLaughlin, University of Chicago, Chicago.
- Daoud Kamel (2015), *Sprawa Mersaulta*, przeł. M. Szczurek, Karakter, Kraków.
- Delbanco Nicholas (2004), *The Sincerest Form. Writing Fiction by Imitation*, McGraw Hill, Boston.
- Dynkowska Julia (2016), *Refocalization as Strategy of Apocryphal Writing*, „Zagadnienia Rodzajów Literackich”, t. 59, z. 1.
- Golding Alan (2009), *Faking It New*, „Modernism/Modernity” 16 (3).
- Ignatowska Magdalena, *L'appel du vide*, archiwum autorki artykułu.
- Iser Wolfgang (1987), *The Implied Reader: Paterns of Communication in Prose Fiction from Bunyan to Beckett*, The John Hopkins UP, Baltimore-London.
- Jauss Hans Robert (1999), *Historia literatury jako prowokacja dla nauki o literaturze* [w:] *Historia literatury jako prowokacja*, przeł. M. Łukasiewicz, posł. K. Bartoszyński, IBL PAN, Warszawa.

- Klakówna Zofia Agnieszka (1993), *Sztuka pisania. Ćwiczenia redakcyjne dla klas IV–VI. Metodyczny podręcznik nauczyciela*, Wydawnictwo Edukacyjne, Warszawa.
- Kompetencja kluczowe w uczeniu się przez całe życie — Europejskie Ramy Odniesienia, <http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/PL/TEXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=PL> [dostęp: 11.01.2017].
- Kopaliński Władysław (1990), *Słownik symboli*, Wiedza Powszechna, Warszawa.
- Literatura prze-pisana. Od „Hamleta” do slashu* (2015), Wydawnictwo UŁ, Łódź.
- Malong Sara, *Sen w Wenecji*, archiwum autorki artykułu.
- Mann Tomasz (1964), *Szkic autobiograficzny*, 1930, przeł. W. Jedlicka [w:] *Eseje*, Warszawa.
- (1975), *Śmierć w Wenecji*, przeł. L. Staff [w:] *Nowele*, Ossolineum, Wrocław.
- Mucha Bogusław (2011), *Tajemnica „Śmierci w Wenecji”*, „Akant” nr 8 [dokument elektroniczny] <http://akant.org/77-archiwum-miesiecznika-akant-2011/akant-sierpien-2011/2291-bogusaw-mucha-tajemnica-mierci-w-wenecji> [dostęp: 11.01.2017].
- Nęcka Edward (1995), *Proces twórczy i jego ograniczenia*, Oficyna Wydawnicza, Kraków.
- Niż w labiryncie pożądania. Gender i płęć w literaturze polskiej od romantyzmu do postmodernizmu* (2002), przeł. B. Drag, A. Kopacki, M. Łukasiewicz, Wiedza Powszechna, Warszawa.
- Pekkanen Hilka (2013), *The Translator’s Voice in Focalization*, <http://yorkspace.library.yorku.ca/xmlui/bitstream/handle/10315/20797/YS%20Pekkanen%20The%20Translator’s%20Voice%20in%20Focalization.pdf?sequence=1> [dostęp: 11.01.2017].
- Perloff Marjorie (2012), *Introduction: Differential Reading* [w:] *Differentials: Poetry, Poetics, Pedagogy*, University of Alabama, Tuscaloosa.
- Przygotowanie ucznia do odbioru własnych tekstów kultury* (2004), red. A. Janus-Sitarz, Universitas, Kraków.
- Richards Ivor Armstrong (1929), *Practical Criticism: A Study of literary Judgement*, Kegan Paul, London.
- Szajnert Danuta (2011), *Dyweryjny potencjał apokryfu*, „Zagadnienia Rodzajów Literackich”, T. 54, z. 2.
- (2014), *Apokryf literacki*, „Zagadnienia Rodzajów Literackich”, T. 57, z. 2.
- Twórcze pisanie w teorii i praktyce* (2015), red. G. Matuszek, H. Sieja-Skrzypulec, Księgarnia Akademicka, Kraków.
- Young Robert (1995), *Colonial desire. Hybridity in Theory, Culture and Race*, Routledge, London.
-

IZABELLA ADAMCZEWSKA

Uniwersytet Łódzki*

Granice kreatywności w reportażu

The Limits of Creativity in Reportage

Abstract

The aim of the article is to present the problem of invention in Polish contemporary narrative journalism. The analysis of creative non-fiction books written by Katarzyna Surmiak-Domańska, Jacek Hugo-Bader and Wojciech Jagielski helps to distinguish the levels of invention (e.g. incorporating elements of fantastic or realistic fiction, creating events in undercover journalism) in this literary-journalistic genre. While comparing the chosen examples, the author tries to show whether/ in what conditions fabricated or exaggerated facts lead to breaking a factographic pact between writer and reader.

* Katedra Teorii Literatury, Instytut Kultury Współczesnej
Wydział Filologiczny Uniwersytetu Łódzkiego
ul. Pomorska 171/173, 90–236 Łódź
e-mail: izabella.adamczewska@lodz.agora.pl

„Reporter jako odtwórca rzeczywistości” — tak Kazimierz Wolny-Zmorzyński zatytułował jeden z rozdziałów podręcznika *Reportaż — jak go napisać?* (2004: 37). Wojciech Tochman nazwał pisarstwo Ryszarda Kapuścińskiego „twórczym pisaniem niefikcyjnym” (2010). „Czy kształtowanie prawdy nie wymaga fantazji?” — pytał Egon Erwin Kisch (2014: 261). „Przy zachowaniu wszystkich proporcji, reportaż jest pewnym rodzajem twórczości” — uważa Małgorzata Szejnert¹. Czy reporter jest twórcą czy odtwórcą? Jak rozumieć pojęcie „kreatywności” w odniesieniu do reportażu?

Za wyznaczniki postawy twórczej przyjmuje się m.in. oryginalność, „zdolność do przeobrażenia rzeczy, czyli nadawania im nowych znaczeń, do analizy i syntezy” (Janus-Sitarz 2012: 13) oraz innowacyjność, ale zwraca się uwagę na to, że nowość powinna iść w parze z wartością (stosownością). W zaczerpniętym z języka angielskiego określeniu *creative writing* epitet „twórcze”/„kreatywne” rozumie się po prostu jako sygnał pisania artystycznego, niefunkcjonalnego². W przypadku piśmiennictwa reporterskiego sprawa się komplikuje, choć w anglojęzycznej literaturze przedmiotu *creative nonfiction* to synonim *literary journalism*³. Choć reportaż pisany uznaje się za gatunek graniczny, usytuowany pomiędzy dziennikarstwem a literaturą piękną (m.in. Maziarski 2012: 934; Wolny-Zmorzyński 2004: 13; Miller 1982: 14; Magdoń 2000: 155), działalność reportażysty nie jest swobodnym aktem pisarskiej ekspresji, bo reportera ograniczają fakty i zobowiązania etyczne — zarówno wobec bohaterów, jak i czytelników.

¹ M. Szejnert, *Reportaż — dla czego i jak*. Spisane w latach 90. szkolenie dla reportażystów „Gazety Wyborczej”, które wciąż służy za wewnętrzny materiał edukacyjny redakcji.

² Na takie rozumienie nazwy wskazują programy nauczania, ale też definicje w książkach i artykułach dotyczących teorii *creative writing*. Konsekwencje dwuznaczności epitetu „kreatywny” bywają osobliwe. Np. Gabriela Matuszek objaśnia genezę postania krakowskiej Szkoły Pisarzy następująco: „Bo tak naprawdę chodziło nam o prawdziwą literaturę, a nie kształcenie umiejętności „kreatywnego pisania”. O autentyczne, mocne doświadczenia z pogranicza egzystencji i sztuki, a nie nauczanie elementarnych technik pisarskich”. W tej wypowiedzi przymiotnik „twórcze” odniesiony zostaje do tego, co w istocie odtwórcze — powielania, realizowania wzorców (Matuszek 2015: 8).

³ Określenie spopularyzowali teoretycy Nowego Dziennikarstwa. Po sukcesie „Z zimną krwią” nazwę *non fiction novel* promował Truman Capote. W rozmowie z Georgiem Plimptonem używa określenia *creative writing* i *creative reportage* w odniesieniu do książek faktograficznych, których autor stosuje techniki zaczerpnięte z pisarstwa fikcyjnego, ale nie w sensie wprowadzania fikcji (Truman Capote, *Conversations* 1966: 47–68). *Dzieci Sanchezą* Oskara Lewisa Capote uznał za „niekreatywną” książkę (bo materiał został wyłącznie spisany z taśm i zredagowany), *Hiroshimę* Johna Herseya — za twórczą, chociaż uznał, że nie jest to *non fiction novel*.

„Literackość” reportażu rozumie się na dwa sposoby — jako jego fikcjonalność (co bywa krytykowane) oraz używanie środków artystycznego wyrazu („strategie estetyzacji”, np. „sposób opisywania postaci, wprowadzenie zabiegów konstrukcyjnych, zmiana chronologii i antycypacja wydarzeń, metaforyzacja, przedstawienia symboliczne czy uogólnienia” — Glensk 2014: 71). W potocznym rozumieniu określenie „kreatywne dziennikarstwo” wzbudza negatywne konotacje, przywołując na myśl fabrykowanie newsów. Można porównać tę postawę z „kreatywną księgowością” — pomysłowością i niestandardowością w interpretacji przepisów i zasad, ale nieprowadzącą do oszustwa (Gut 2006: 2). Kiedy „kreatywność” przestaje być walorem, a staje się błędem, wiodącym do zerwania paktu fotograficznego (Bauer 2004: 146)? Dlaczego przejawy inwencji twórczej reporterów, które jeszcze w latach 90. nie wzbudzały niepokoju, dziś stają się pretekstem do bezkompromisowych ataków na autora? Spróbuję odpowiedzieć na te pytania, analizując wybrane teksty Katarzyny Surmiak-Domańskiej, Jacka Hugo-Badera i Wojciecha Jagielskiego. Przykłady uporządkowałam w ten sposób, aby pokazać, że „kreatywność” jest stopniowalna.

1. Kreacja — zapis

Reporter „nie jest magnetofonem” (Leszczyński 2010), już sama „praca pisania przekreśla granicę między literaturą i autentycykiem” (Mitosek 1997: 277). Za najbardziej podstawowe działanie kreatywne można więc uznać to, co Krzysztof Kąkolewski nazwał „transformacją faktu fizycznego w fakt przedstawiony czytelnikowi”, wymieniając następujące operacje: wybór faktu godnego uwagi, rozbijanie faktu na inne fakty, ich selekcja i montaż (Kąkolewski 1966: 96).

Za przykład tak rozumianej kreacji posłuży nominowane do literackiej nagrody Nike *Mokradelka* Katarzyny Surmiak-Domańskiej. Pre-tekstem był wywiad, którego reporterce udzieliła w 2009 roku Halszka Opfer, autorka opublikowanej wówczas wspomnieniowej książki *Kato-tata. Nie-pamiętnik* o molestowaniu seksualnym przez ojca (Surmiak-Domańska 2009: 12, przedruk: Surmiak-Domańska 2011: 131–143). Temat książki Surmiak-Domańska zaczęła doprecyzowywać w trakcie rozmowy, której zapis, w nieco zmienionej wersji, stał się częścią *Mokradelki*: „Już wtedy bardziej niż ojciec zwyrodnialec zaintrygowała mnie postać jej [Halszki Opfer] matki: kobiety niewzruszenie wypierającej fakty (...). „Chciałam się przekonać, co książka Halszki zmieniła w jej najbliższym środowisku” (2012: 7).

Reporterka wraca do *Mokradelki* po dwóch latach. Namawia Opfer, żeby spróbowała poznać ją z matką. „Ona w zamian poprosiła mnie o podjęcie się pewnej delikatnej misji, która jest osiłą tej opowieści” — notuje Surmiak-Domańska we wstępie do książki (2012: 7). Wybór dwóch wiodących tematów (dotarcie do matki; reakcje otoczenia) znajduje odzwierciedlenie w decyzjach kompozycyjnych. „Porządek naturalny”, który reporterka przekształciła w „sztuczny”, zdeterminowany był logiką dokumentacji — kolejnością spotkań z osobami, które znają Opfer i rozmowami z nimi, a także wyprawami z bohaterką do matki.

Surmiak-Domańska rozpoczyna książkę od faktu kierującego reflektor na mieszkańców wsi (*Wstęp*) i pokazującego — metodą kontrastu — ich hipokryzję i konformizm. Sprawdzając, ile osób wypożyczyło z lokalnej biblioteki książkę Opfer, odkryła, że pod koniec lat 90. hitem była niemiecka powieść reportażowa o zbliżonej tematyce. Obie

publikacje wywołały gorące dyskusje, ale inne było nastawienie czytelników do bohaterki — obcej osoby i sąsiadki. Autorka wprowadza też informacje dotyczące kompozycji („delikatna misja” która jest „osią tej opowieści” — a więc pośredniczenie w pojednaniu bohaterki z matką), co można odczytać jako ułatwienie czytelnikowi nawigacji po tekście (zgodnie z założeniem, że kompozycyjne innowacje nie powinny wprowadzać chwytu formy utrudnionej). „Oś opowieści”, czyli przymierze z bohaterką i kilkakrotne spotkania z jej matką, zachowana została w porządku chronologicznym, ale kompozycja jest fragmentaryczna, bo kolejne odsłony prób porozmawiania z matką Opfer, prezentowane migawkowo poprzez miejsca i przedmioty (na które wskazują tytuły: *Kluski, Irysy, Cmentarz, Pomnik, Rafaello, Sekacz, Okulary*), przeplatane są relacjami osób z najbliższego otoczenia bohaterki (żywołem Surmiak-Domańskiej jest wywiad, w reportażu zachowana została wielogłosowość). Fragmenty wprowadzające kolejne postaci, zatytułowane zostały tak, by podkreślić ich relacje z Halszką: Teściowa, Sąsiadka, Koleżanka, Mąż, Pasierbica, Bratowa, Drugi Mąż, Lekarz Pierwszego Kontakt. W tych fragmentach układanki szczególne znaczenie mają dwa — zatytułowane „Halszka” (reakcje bohaterki po wizycie u matki) i „Matka” (kulminacja — reporterka wreszcie rozmawia z matką Opfer). Kompozycja *Mokradelka* jest mozaikowa. Surmiak-Domańska opowiadała Agnieszce Wójcińskiej o swojej metodzie pracy następująco:

Zebrany materiał to dla mnie klocki, z których muszę stworzyć budowlę mającą swoją logikę i ładny kształt. Jak się z gotowej konstrukcji wyjmie jeden klocek, to całość powinna się może nie zawalić, ale przynajmniej zachwiać. (...) Holduję zasadzie: **Pisz tak, jak jeszcze nikt nie pisał** [podkr. I.A.]. (Wójcińska 2011: 221–222)

Surmiak-Domańska dzieli książkę na dwie części, wprowadzając opisy zdjęć. Funkcją tych ekfraz jest uniwersalizacja — autorka uruchamia kontekst religijny (mała Opfer na zdjęciu pierwszym kojarzy jej się z Chrystusem, druga fotografia dokumentuje pierwszą komunię dziewczynki). Oczywiście na obu zdjęciach Halszce towarzyszy ojciec, „Kato-tata”. Tytuł wspomnieniowej książki Opfer jest przecież tak samo dwuznaczny, jak „Mokradelko”, pseudonim nadany wsi (żeby nie stygmatyzować), ale pseudonim mówiący („bagienko”). Litota, czyli umniejszenie, charakteryzuje też stosunek sąsiadów i rodziny do Halszki, która — wbrew nadanemu sobie pseudonimowi, nie zachowuje się jak ofiara, a na dodatek kala własne gniazdo⁴.

Uważnemu czytelnikowi *Mokradelka* nie umknie walka autorki z pokusą wprowadzenia fikcji. Zacytuję dwa fragmenty tekstu. Pierwszy poprzedza opis grobu ojca Halszki Opfer. Surmiak-Domańska pisze:

Gdyby moja książka była powieścią fikcyjną, grób ojca Halszki wymyśliłabym sobie tak: nagrobek ani zbyt skromny, ani przesadnie bogaty. Prosta granitowa płyta, może leżak z wyżłobionym krzyżem, datami urodzin i śmierci. Kamienny wazon na kwiaty cięte, donica, w której można posadzić begonie lub bratki, albo lepiej pelargonie, bo one nie wymagają częstego podlewania i lubią sobie podeschnąć na słońcu. Pelargonie to w gruncie rzeczy sprytnie rozwiązanie, bo nie nawiedzając grobu zbyt często, można zachować efekt bujnie kwitnącego kwiecia, które robi wrażenie, jakby ktoś regularnie troszczył się o miejsce ostatniego spoczynku zmarłego.

⁴ Słowa Sąsiadki: „Prawdziwa ofiara nie zachowuje się jak Halszka. Ofiara powinna się zachowywać jak ofiara. Najlepiej, gdyby to była taka biedna myszka. Biedna, szara myszka. Która mało mówi o swojej krzywdzie. A właściwie nic nie mówi” (Surmiak-Domańska 2012: 38).

Byłby to zupełnie zwykły grób, podobny do innych. Tak, niewykłuczone, że moja wyobraźnia zmierzałaby w tym kierunku.

Do tego dodalabym ewentualnie praktyczną podstawkę na znicze, która chroni drogi granit przed popękaniem.

Stałby sobie ten grób w szeregu z grobami innych ojców, mam, mężów i babć — tak jak za życia pan Stanisław — nie wyróżniałby się z tłumu. Przeciętny obywatel, działkowicz, dobry pracownik, surowy kierownik (...)

Gdybym sama miała wymyślić cmentarną scenografię, która najlepiej uwydatni pogmatwanie relacji w rodzinie Halszki, zdecydowałabym się na najprostszą, najmniej rzucającą się w oczy.

Zastanawiałabym się nad umieszczeniem na płycie nagrobnej fotografii zmarłego i chyba skłoniłabym się ku temu, że jej nie będzie. Jako domorosły psycholog uznałabym, że mama Halszki po zadośćuczynieniu oczywistym konwenansom nie będzie chciała oglądać twarzy męża tyra-
na przy każdej wizycie na cmentarzu. Fotografia na nagrobku jest przecież czymś intymnym. Czymś nadobowiązkowym.

No i przekombinowałabym.

Prawdziwy nagrobek pana Stanisława jest bowiem dziełem sztuki. (...) Fotografia jest, i to dwa razy większa niż w innych grobach. (Surmiak-Domańska 2012: 61–62; podkr. I.A.)

Uwypuklenie roli fotografii uzasadnia decyzję kompozycyjną, aby wpleść w opowieść dwa opisy zdjęć przedstawiających Halszkę Opfer. Jaka jest funkcja tego długiego, drobiazgowego opisu hipotetycznego nagrobka? Jest dowodem na to, że w wielu przypadkach rzeczywistość przerasta fikcję — Surmiak-Domańska przyznaje, że jako „domorosły psycholog” spodziewała się czegoś zupełnie innego („przekombinowałabym”). Pewnie taki obraz bardziej współgrałby z kierunkiem, w jakim zmierza reportaż (ojciec jako „przeciętny obywatel, działkowicz, dobry pracownik” — z pozoru taki sam jak inni mężczyźni we wsi). Jeszcze lepiej pokazuje to fragment drugi, kluczowy, wprowadzony przez autorkę tuż przed finałowym obrazem książki. Po spotkaniu z matką Halszki Opfer Surmiak-Domańska nie kryje rozczarowania przebiegiem rozmowy. „Czego się spodziewałam? Że mama Halszki dozna w mojej obecności *katharsis*? (...) Że dokopię się do tego, że ona również była molestowana przez tatę, dziadka lub jeszcze lepiej — to by była dobra puenta dla reportażu — przez macochę?” (2012: 137).

Motywacje matki nie zostaną wyjaśnione, „misja” dziennikarki zakończyła się połowicznym sukcesem. „Dobrej” penty nie będzie, Surmiak-Domańska nie uległa pokusie opowieściowienia.

2. Kreacja — fikcja

Wyższym stopniem kreacji jest wprowadzenie w obręb reportażu fikcji, np. dla wywołania efektu artystycznego, wzmocnienia pewnej tezy czy uproszczenia fabuły. Ponieważ zdania teoretyków i praktyków na temat fikcji w reportażu są różne, a recepcja uzależniona bywa od uwzględnienia autorskich intencji, przedstawię ten problem na kontrastowych przykładach tekstów Jacka Hugo-Badera oraz Wojciecha Jagielskiego.

Z fikcjonalną sytuację narracyjną mamy do czynienia w jednym z wielu kontrowersyjnych reportaży Hugo-Badera. *Podziemne życie Eny H.* traktuje o Ewie Hołuszko, założycielce i pierwszej szefowej Międzynarodowego Komitetu Koordynacyjnego NSZZ „Solidarność”. Hugo-Bader postanowił całkowicie oddać głos bohaterce, co samo w sobie nie jest zabiegiem oryginalnym — forma monologu jest często stosowana, autor ogranicza się wówczas do dokonania selekcji, skomponowania materiału i, niekiedy, zredagowania wypowiedzi. Nietypowość *Podziemnego życia* polega na tym, że Hugo-Bader poszedł o krok dalej, inspirując się w wyborze formy podawczej postacią głównej bohaterki. Hołuszko urodziła się jako mężczyzna, przeszła zabieg zmiany płci. „Anestezjolog uspił magistra inżyniera Marka Cyryla Hołuszkę, legendarnego „Hardego”, twórcę MKK, rozwiedzionego ojca trzech synów, a obudził magister inżynier Ewę Marię Hołuszkę, legendarną „Hardą”, twórczynię MKK, rozwiedzioną... Ojczyce? Matkę? Matczycę?” (Hugo-Bader 2009b). Reporter wymyślił, żeby przedstawić opowieść Hołuszko w formie dialogu wewnętrznego mężczyzny i kobiety, „Ewuni” i Marka. Rzeczywista sytuacja narracyjna sygnalizowana jest w dialogu/monologu następująco:

- (...) Hugo-Bader z „Wyborczej” przyszedł na wywiad.
- Widziałeś, jak mi gumka do włosów upadła? Mało, że nie podniósł, to jak najgorszy cham czubkiem buta przysunął. Żebym się sama schyliła. I w rękę nie pocałował. (Hugo-Bader 2009b)

Można się domyślać, że zadawane Hołuszko pytania, a nawet swoje własne spostrzeżenia Hugo-Bader przypisał jej męskiemu alter-ego.

Gest twórczy Hugo-Badera odczytany został jako przekroczenie. Zareagowały Krytyka Polityczna i Feminoteka. Podjęto kwestię stosowności („pisanie odmieńca”)⁵. Publicznie zaprotestowała bohaterka tekstu, oskarżając reportera o „całkowicie amoralne podejście do „obiekta” (Hołuszko 2009) i ujęcie jej opowieści w formę „sensacji o transseksualnym odmieńcu”. Najbardziej nie spodobała się przyjęta przez autora konwencja dialogu wewnętrznego (m.in. dlatego, że to błąd rzeczowy: „(...) moja mowa wewnętrzna była i przedtem kobieca”):

(...) uwypuklenie dwóch niezależnych postaci w jednym ciele bez wyjaśnienia, że całe te przedstawienie wymyślił autor mogło sugerować dla każdego psychiatry, czy psychologa, że opisana osoba ma po prostu schizofrenię, a moja działalność stanowiła tylko dodatek do przeważających w artykule seksualnych sensacji. (Hołuszko 2009)

To nieprawda. Hugo-Bader zasygnalizował wyraźnie w tekście, że to jego pomysł (a więc gest ma status fikcji fantastycznej, nie fikcji realistycznej; funkcjonuje na prawach metafory). W *Podziemnym życiu Eny H.* pojawia się następujący dialog:

- To jak, Ewuniu, rozmawiamy?!
- Oboje jesteśmy w jednym ciele.
- Czyli każde z nas gada jakby same ze sobą?
- Tak jakby.

⁵ Taki tytuł miał tekst Tomasza Sikory opublikowany na stronie Feminoteki.

— To może z nami jest jeszcze coś poważniejszego, niż myślimy, jakieś rozdwojenie jaźni, schizofrenia?

— Co ty?! To Hugo-Bader wymyślił, że tak o nas napisze reportaż. (Hugo-Bader 2009b; podkr. I.A.)

Po latach reporter przyznał jednak Hołuszko rację. W *Skuszę*, książce reporterskiej o „Kolumbach rocznik 50.”, której Hołuszko również jest bohaterką, pisze: „To nie był dobry pomysł, że gadali sami ze sobą jak psychole albo jakby było ich dwoje. Przecież zawsze była tylko jedna Ewka, wzięłem się więc do jej historii jeszcze raz od początku (...)” (Hugo-Bader 2016a: 278). „Recycling” reportażu (określenie autora) polegał na przepisaniu go na „zwykłą” rozmowę pomiędzy zadającym pytania reporterem a odpowiadającą bohaterką. Hugo-Bader zmienił też tytuł — na *Naziemne życie Ewy H.*

W 2013 roku Jacek Hugo-Bader uczestniczył w wyprawie poszukiwawczej na Broad Peak. Towarzyszył trzem himalaistom, którzy wyruszyli po ciała zaginionych — Macieja Berbeki i Tomasza Kowalskiego. Książka reporterska *Długi film o miłości. Powrót na Broad Peak* to trochę reportaż środowiskowy (wgląd w środowisko polskich himalaistów), trochę ekspercki (autor przepytuje profesjonalistów o zagadnienia związane ze wspinaczką), ale przede wszystkim zapis jednostkowego doświadczenia i mierzenia się z ograniczeniami (osią fabularną są przygody Jacka Hugo-Badera jako uczestnika wyprawy poszukiwawczej) oraz próba rekonstrukcji zdarzeń z przeszłości. Celem jest odpowiedzenie na pytanie, co naprawdę wydarzyło się w trakcie tragicznego w skutkach „ataku” na szczyt. Wokół książki narosło wiele kontrowersji, jedna z nich — związana z wprowadzeniem fikcyjnego dialogu Berbeki i Kowalskiego na szczycie góry Broad Peak. Zacytuję ten dialog:

— Schodzimy — rzuca [Krzysztof] i aż sam się dziwi, skąd w tym jednym jego słowie tyle energii.

— Schodzimy! — powtarza do partnera, który ma dokładnie tyle lat co jego trzeci z kolei syn Franek. — Schodzimy! — wrzeszczy niemal w rozpacz, bo przed wylotem na wyprawę obiecał na lotnisku matce gówniarza, że będzie się nim opiekował, patrzył, pilnował, więc nie musi kobita się bać, denerwować, a ten pierdoly jakieś wyczynia, wiąże jakieś gówno zieloną linką do czekana... Najpierw raki, teraz czekan... Pojebało go z tym sznurkiem czy jak? Szturcha przykucniętego partnera kolanem.

— Idź, ja cię dogonię — mówi chłopak, bo jego też diabli biorą i chciałby coś odpysknąć, ale ciągle nie ma śmiałości przekląć przy partnerze, który ma więcej lat niż jego ojciec. — Idź, proszę — powtarza, a mróz niepostrzeżenie i cicho dopada go i już oplata stalowymi rzemieniami lodowatych swoich spojrzeń.

Tomek jeszcze tego nie wie, nie czuje, włącza kamerę, a Maciek wolno rusza w dół. Co kilka kroków ogląda się za siebie. Dopędzi go w kilka minut, gówniarz jeden.

Mogło tak być? Mogło? (Hugo-Bader 2014: 238; podkr. I.A.)

Nikt nie wie i nikt nigdy się nie dowie, co naprawdę działo się na szczycie. Świadców nie było, rozmówcy nie żyją. Hugo-Bader przedstawia jednak rozmowę w taki sposób, jakby był jej milczącym rejestratorem. Nie tylko cytuje, ale też używa mowy pozornie zależnej, interpretując zdarzenia („nie musi kobita się bać”). Fikcyjny dialog można porównać do operacji tekstologicznej — koniektury (mamy do czynienia z domysłem).

Publikacja *Długiego filmu o miłości* sprowokowała dyskusję o fikcji w reportażu. W jednym z wywiadów Hugo-Bader wyznał, że — jego zdaniem — na więcej może sobie po-

zwolić reporter książkowy, na mniej — gazetowy: „Literatura faktu to literatura i fakt. Wszystko zależy od stosunku tych składników. Reporter gazetowy musi zapomnieć o literaturze. Jemu nie wolno o milimetr rozminąć się z faktami. Gazety mają mnie informować. Reporter książkowy może pójść w literaturę” (Stachowski 2014a). Przeciwno tej meta-tekstowej deklaracji zaprotestował Wojciech Tochman, przekonując, że „fakty są święte”, a jedyną sytuacją, w której reporter może sobie pozwolić na wprowadzenie w tekst fikcji, jest ochrona bohatera (Tochman 2014).

Przykładem innego podejścia do reportażu jest stanowisko Wojciecha Jagielskiego, który w książce *Nocni wędrownicy* wprowadził fikcyjne postaci, ale wyjawiał to uczciwie w metatekście, a w rozmowie z Agnieszką Wójcińską zmienił kwalifikację gatunkową książki — z reportażu na „powieść dokumentalną” (Wójcińska 2011: 79). Opowiadając o Ugandzie, Jagielski skupia się na dzieciach porwanych przez walczących z rządem rebeliantów i zmuszonych do zabijania. Zanim powrócą do domów (o ile jeszcze je mają), dochodzą do siebie w ośrodku rehabilitacyjnym w Gulu. W poprzedzającym tekst słowie wstępnym czytamy:

Jest to opowieść prawdziwa, podobnie jak prawdziwe jest miasteczko Gulu, w którym się ona rozgrywa. Prawdziwi są też bohaterowie opowieści (...).

Nora, Samuel i Jackson na potrzeby tej opowieści stworzeni zostali z kilku rzeczywistych postaci” (Jagielski 2010: 6)

Jackson jest dziennikarzem lokalnej rozgłośni radiowej. Nora pracuje w ośrodku dla dzieci w Gulu. Opiekuje się m.in. Samuelem, jednym z porwanych przez partyzantów chłopców. Każda z tych postaci jest metonimią swojej kategorii — Jackson: gospodarzy i przewodników, Nora — lokalnych pośredników pomiędzy reporterem a głównymi bohaterami tekstu, objaśniającymi ich zachowania i motywacje, Samuel — dzieci, które były jednocześnie i katami, i ofiarami, „(...) chłopców, porywanych, walczących w rozmaitych wojskach i oddziałach partyzanckich. W Sudanie, Ruandzie, Burundi, w Afryce Zachodniej, w kongijskich Bukawu i Lubumbaszi” (Jagielski 2010: 49).

Poproszony przez Wójcińską o objaśnienie decyzji o wymyśleniu bohaterów prowadzących Jagielski umotywował to nie chęcią osiągnięcia efektu artystycznego („Zrobiłem to świadomie, ale nie dlatego że stwierdziłem: teraz odważnie przekraczam granicę i zaczynam pisać literaturę piękną”), ale troską o czytelnika, który mógłby pogubić się w gąszczu postaci (Wójcińska 2011: 80) — Jackson, Nora i Samuel ułatwiają podążanie za reporterem. Decydując się na wprowadzenie tych metonimicznych bohaterów w fabułę *Nocnych wędrowników*, Jagielski zrobił to samo, do czego przyznał się Melchior Wańkowicz w *Poszerzaniu konwencji reportażu*, pisząc, że bohaterowie *Drogą do Urzędowa* „są posklejani z różnych prototypów, ale z prototypów istniejących” (Wańkowicz 1971: 17) i wyjaśniając, że gdyby chciał oddać „prawdę dosłowną”, musiałby „albo zajmować się losem każdego człowieka od początku do końca — na to trzeba całych tomów, albo też wziąć z każdego życia moment najciekawszy. Ale wówczas byłaby to siekanina, kilkadziesiąt niepołączonych ze sobą wątków” (Wańkowicz 1971: 14).

W przeciwieństwie do Wańkowicza, Jagielski nie uważa tak rozumianego „poszerzania konwencji reportażu” za uprawnione. Z udzielonego Wójcińskiej wywiadu, ale i kompozycji *Nocnych wędrowników*, można wywnioskować, że jakiegokolwiek odstępstwo od prawdy

„realnej” reporter uznaje za naruszenie konwencji gatunkowej. O tym, że decyzja o wprowadzeniu postaci fikcyjnych spowodowała świadome przesunięcie ku „powieści dokumentalnej”, świadczy również kompozycja kłamrowa *Nocnych wędrowców*. Książkę rozpoczyna i wieńczy obraz kończącego się w Gulu dnia. W dialogu — w scenie otwierającej pomiędzy reporterem a Jacksonem, w scenie zamykającej pomiędzy reporterem a kelnerem — padają te same słowa, jakby autor chciał zaznaczyć, że nic się nie zmieniło, że ta opowieść nie ma ani początku, ani końca, że tak było, jest i będzie. To gest ostentacyjnie literacki.

W rozmowie z Wójcińską Jagielski odwołuje się do „kanonu gatunku”, wymuszającym na reportarzędzie pewne ograniczenia. W tym miejscu warto zasygnalizować, że stosunek autorów i czytelników do fikcji w reportażu (i świadomość gatunkowa) zmieniały się wraz z jego rozwojem. O negocjowaniu gatunku w dwudziestoleciu międzywojennym pisze Urszula Glensk (2014), podkreślając, że to właśnie w tym okresie ukształtował się „pakt reportażowy”⁶. O tym, że definicja reportażu się jeszcze nie ustabilizowała, świadczy panujące wówczas zamieszanie terminologiczne i wahania autorów dotyczące atrybucji genologicznych. Za przykład niech posłuży *Polski strajk* Haliny Krahełskiej (1937 r. — wydanie skonfiskowane, wznowienie — 1958 r.), którego tematem były tragiczne wydarzenia z 23 marca 1936 roku (robotnicy krakowskiej fabryki Semperit ogłosili strajk okupacyjny, domagając się podwyżki płac, policja zastrzeliła osiem osób), a który skończył się dla autorki oskarżeniem o obrazę funkcjonariuszy policji i procesem. Krahełska określa tekst jako reportaż, nawiązując w przedmowie do innej swojej publikacji na temat dramatycznych warunków pracy (chodzi, jak sądzę, o *Pracę kobiet w przemyśle współczesnym*, wydaną przez Instytut Gospodarstwa Społecznego w 1932 r.). Tamten tekst „roil się od liczb”, teraz Krahełska wybrała — jak objaśnia czytelnikom — reportaż („tę formę literacką”) „żeby zawarte tu dzieje dosięgły łatwiej umysłów i serc obywateli Rzeczypospolitej, żeby silniej do nich przemówiły, niż to może zrobić suchy protokół lub opracowanie naukowe warunków pracy w Polsce” (Krahełska 1937: 7).

Analizowany z dzisiejszej perspektywy, *Polski strajk* nie może być uznany za reportaż. Nie dlatego, że Krahełska zmieniła nazwę fabryki (nie „Semperit”, lecz „Szpilka”) i jej specjalizację (nie wyroby gumowe, lecz trykotażowe) — stosowanie języka ezopowego nie było uważane za błąd prowadzący do zerwania paktu faktograficznego; gdyby nie tego typu kod, w czasach cenzury wiele tekstów by nie powstało⁷. Nie zgadzam się z Jerzym Kwiatkowskim, którego zdaniem granica między reportażem czy pamiętnikiem a „prozą sensu stricto literacką” była w Dwudziestoleciu niekiedy „czysto formalna: mogła zależeć od decyzji wprowadzenia autentycznych nazwisk” (Kwiatkowski 2001: 215). Chodzi raczej o ostentacyjnie literacki, romansowy model ukształtowania fabuły, z jakby żywcem wyjętymi z powieści zeszytowej szwarczarakterami wykorzystującymi pozycję społeczną do seksualnego wykorzystywania robotnic. Jeśli pominąć wstęp, brakuje wewnątrztekstowych sygnałów potwierdzających autentyczność opisywanych zdarzeń, nie ma odautorskiego narradora. Tytułowy strajk opisany zostaje dopiero w rozdziale piątym. Krahełska wprowadza zdarzenia dla głównego tematu nieistotne (a zainspirowane sympatią autorki dla

⁶ Autorka używa tego określenia na wzór „paktu faktograficznego”, moim zdaniem niepotrzebnie wprowadzając nową nazwę.

⁷ W powieści Jalu Kurka *Młodości śpienij* fabryka Semperit nosi nazwę Blachit.

tematyki kobiecej, np. historię żony dyrektora fabryki, która nie chciała karmić piersią). Każdy z rozdziałów mógłby być samodzielny tekst, co jest typowe dla powieści społecznej dwudziestolecia międzywojennego (Krystyna Jakowska wprowadziła określenie „powieść nowelowa”; Jakowska 1992). To sprawia, że potraktowany jako powieść, *Polski strajk* ma kompozycję chaotyczną, co wynika z redundancji faktograficznej⁸. Krytycy odbierający tekst jako reportaż chwalili natomiast kompozycyjne uporządkowanie.

Na specyfikę gatunkową polskiego reportażu literackiego wpłynęła komunistyczna cenzura (Zajac 2009: 41). O tym, że jeszcze w latach 90. XX wieku prawda „ogólna” (a nie „materialna” — Pleszczyński 2015: 229) była akceptowana, świadczy opisany poniżej przypadek, a także reakcja na niego Małgorzaty Szejnert. W 1994 roku „Gazeta Wyborcza” wydrukowała reportaż *Pamiętnik znaleziony na parkiecie*, podpisany nazwiskiem Karola Podgórskiego (1994: 12). Opowieść o awanturniczych początkach polskiej giełdy ujęta została w formę prowadzonych na bieżąco notatek nauczyciela, który stał się graczem. Narracja jest pierwszoosobowa, w tle — m.in. upadek rządu Hanny Suchockiej czy prywatyzacja Banku Śląskiego. Przedrukowując tekst w antologii *20 lat nowej Polski w reportażach*, Mariusz Szczygiel nadał mu nowy, nader trafny tytuł: *Kapitalizm osobisty*.

Karol Podgórski nie istnieje. To pseudonim reportera który „jako jeden z pierwszych dziennikarzy zaczął grać na giełdzie”. Fikcyjny jest narrator, a zarazem bohater prowadzący reportaż. Z objaśnień Szczygła („Forma pamiętnika łączy przeżycia autora oraz jego kolegi — pracownika sfery budżetowej” — Podgórski 2009: 119) można wnioskować, że reporter przedstawił w tekście własne przeżycia, kontaminując je z opowieściami innej osoby. W numerze gazety, w której drukowany był reportaż, czytelnik takiego objaśnienia nie znajdzie.

Autorowi udało się osiągnąć metodą kontaminacji dwa cele — zbudować jednego wyrazistego bohatera, który łączy w sobie cechy wielu innych (metonimia — typowy gracz giełdowy początku lat 90.), ale też żyje w dwóch światach, co pozwoliło na zderzenie dwóch rzeczywistości, kontrast (nauczyciel — gracz giełdowy). *Licentia poetica* nie wzbudziła żadnych kontrowersji. Małgorzata Szejnert objaśniała:

To jest dziennik symulowany, zmyślony. W czasie, który jest objęty datami dziennika, [autor] żadnego dziennika nie pisał. Kiedy wpadł na pomysł napisania reportażu o takiej formie, przeanalizował na podstawie prasy, co się działo w tych dniach na giełdzie i do tego dorobił sobie sztucznego bohatera, którego w te wszystkie sytuacje ubrał. Jedynym prawdziwym elementem tego reportażem, były wydarzenia giełdowe, kursy, emisje itp. To jest typ reportażu, na którym sprawdza się teoria, że nie wszystko, co pisze reporter musi być prawdziwe, ale to co nie jest prawdziwe, musi być prawdopodobne⁹.

Dlaczego nikt nie wypominał autorowi *Pamiętnika znalezionego na parkiecie* (reportażu gazetowego, nie książkowego), że nadał rekonstrukcji giełdowych perturbacji zmyśloną formę, a głównego bohatera „ulepil” z doświadczeń kilku osób, Hugo-Baderowi natomiast nieustannie zarzuca się naruszenie reguli reporterskiej gry? Wydaje się, że nie tylko postęp technologiczny (ulatwienie weryfikacji) zmienił sytuację reportera. Ogromne znaczenie

⁸ Określenie moje. Maziarski nazywa ją „naciskiem przekonaniowym” (1966: 934), odróżniając w ten sposób od prozy fikcjonalnej.

⁹ M. Szejnert, *Reportaż — dlaczego i jak*. Spisane w latach 90. szkolenie dla reportażystów „Gazety Wyborczej”.

miały słynne afery z 2003 i 2004 roku, których antybohaterami stali się Jayson Blair z „New York Timesa” i Jack Kelley, kilkakrotnie nominowany do nagrody Pulitzera reporter „USA Today” — przyłapani na fabrykowaniu newsów i notorycznych zmyśleniach w atmosferze skandalu zrezygnowali z pracy w redakcjach¹⁰. W Polsce do problematyzacji paktu faktograficznego przyczyniła się książka *Kapuściński non-fiction*, w której Artur Domosławski udowadnia autorowi *Cesarza* nagminne „literackie »poprawianie« rzeczywistości”¹¹. „Czy głośna biografia nie przyczyniła się wśród reporterów do większego respekty do prawdy?” — pyta retorycznie Wojciech Tochman. „W jednym z reportaży 16 lat temu napisałem, że na stole stał żółty kubek, choć bohaterka, która mi o kubku opowiadała, nie wspomniała słowem o jego kolorze. Był żółty, napisałem, bo tak mi pasowało do rytmu zdania. Dupereł bez znaczenia? Tak, ale po Domosławskim już bym tego nie zrobił” (Tochman 2014).

Świadomość ułatwionej weryfikacji ma Wojciech Jagielski, który tłumaczył Wójcińskiej:

„Jeśli napisałbym książkę i dla czystości kanonu oraz świętego spokoju moich czytelników i kolegów nie wspomniałbym, że to są postaci wymyślone, to pani, powodowana ciekawością, mogłaby bardzo łatwo za pomocą internetu sprawdzić, że nikt taki nie istniał. A gdyby przyłapała mnie pani na jednym kłamstwie, do którego się nie przyznałem, miałaby pani pełne prawo uważać za fikcję wszystko, co napisałem w książkach i moich materiałach dziennikarskich. Nie dopuszczam fikcji w dziennikarstwie”¹². (Wójcińska 2011: 77)

Jak widać, od czasów, gdy Wańkowicz postulował „poszerzanie konwencji reportażu” sporo się zmieniło. W dobie internetu łatwo zweryfikować autentyczność, a raz podważone zaufanie trudno odzyskać, bo pakt faktograficzny zawierany jest z czytelnikiem również na mocy zaufania do autora lub medium¹³.

¹⁰ Za „The Guardian” podam dwa przykłady. W 2001 roku Kelley był rzekomo świadkiem samobójczego zamachu bombowego w Jerozolimie. Opisał toczące się po chodniku głowy. W aktach policyjnych nie znaleziono informacji o żadnych dorosłych ofiarach, które zostałyby zdekapitowane. W 2002 roku Kelley odwiedził Kubę i napisał reportaż o sześciu uchodźcach przepływających się łódką do Ameryki. Łódka z uciekinierami tonie. Kelley dostarczył do redakcji zdjęcie jednej z ofiar, Jacqueline. Dziennikarze, którzy weryfikowali prawdziwość tekstów Kelleya na zlecenie „USA Today” odkryli, że sfotografowana kobieta żyje — pracowała w kubańskim hotelu, a potem przeniosła się do Ameryki jako legalna imigrantka (Harris 2004).

¹¹ Np. Williamowi Pikowi, mieszkającemu w Afryce dziennikarzowi, przeczytał fragmenty *Hebannu*. Zdaniem Pika, choć opowieść o rybie, która żywiła się ludzkimi trupami, „świetnie pasuje do mrozącej w żyłach opowieści o horrorze dyktatury”, jest ona fantazją — okoń nilowy żywił się po prostu mniejszymi rybami (Domosławski 2010: 433). Takich przykładów podaje Domosławski mnóstwo.

¹² Malgorzata Szejnert broni decyzji Jagielskiego. „Wyznanie świadczy o rzetelności reportera, a zabieg wydaje mi się całkowicie usprawiedliwiony. To zupełnie zrozumiałe, że uczestnik wydarzeń tak drastycznych, zwłaszcza gdy jest dzieckiem, musi być chroniony ze względu na bezpieczeństwo fizyczne i psychiczne. Reporter nie mógł go nękać nadmiernie i nadmiernie odsłaniać. Ważne jest, by postać złożona z paru świadczyła prawdę o losach dzieci żołnierzy” (Szejnert 2009).

¹³ Tu zgadzam się z Pawłem Zajasem (2009: 40–55), choć wyrażona przez autora opinia, że Ryszard Kapuściński, Frank Westerman i Martin Pollack „zawłaszczają gatunki reportażowe”, pasyżytuując na autorzytecie dziennikarskim, jest chyba zbyt kategoryczna.

3. Kreacja — sytuacja

Najmocniejszym przykładem działania kreatywnego jest aranżowanie wydarzeń przez reportera. Za przykład posłużył *Czarnuch* Jacka Hugo-Badera, zapowiedź książki reporterskiej *Audyty*, w której autor „pochyla się nad ludźmi w Polsce wykluczonymi” (Hugo-Bader 2016b: 24)¹⁴. 11 listopada 2016 roku wysmarował się farbą, by, niczym John Howard Griffin (1962) czy Günter Wallraff (2012: 5–42)¹⁵, udawać czarnoskórego — nie na rasistowskim amerykańskim Południu czy w Niemczech, lecz na warszawskim Marszu Niepodległości. Domniemywać można, że Hugo-Bader spodziewał się ataków — i się nie rozczarował. Znamienne, że opublikowany w „Dużym Formacie” tekst rozpoczyna się od refutacji:

Reporter od biedy może sobie na coś takiego pozwolić. Żeby wleźć w cudzą skórę i udawać zupełnie kogo innego.

A zmienić kolor i zostać Murzynem, normalnym Afropolakiem z czarną jak noc listopadowa mordą, mazowieckim bambusem, brudasem, asfaltem, nizinnym Makumbą krótkowłosym z Grochowa? Straszne **oszukiństwo** [podkr. I.A.]. Bo ludzie, których przebrany reporter chce opisać, nie wiedzą, z kim mają do czynienia. Usprawiedliwić go może tylko, że to społecznie jest ważne, robione po coś, a nie dla hecy, zyskujesz jakąś wiedzę o zbiorowości, a inaczej zrobić się tego nie daje. (Hugo-Bader 2016b: 24)

W przypadku reportażu wcieleniowego pomysł poprzedza fakt. Reporter nie sprawozdaje zastanych wydarzeń, ale prowokuje je, aranżując rzeczywistość, odgrywając wymyśloną dla siebie rolę. Jego działanie jest symulacją — wykracza poza „tradycyjne” role dziennikarskie: uczestnika, świadka, rekonstruktora czy słuchacza (Wolny-Zmorzyński 2004: 144–145), „wywołując zdarzenia” (Kąkolewski 1966: 96) (jest, używając sformułowań Krzysztofa Kąkolewskiego, zarówno ich [współ]twórcą, jak i autorem ich transformacji [z faktu fizycznego w podany czytelnikom — Kąkolewski 1966: 93]). Standardy wyznaczyła opisywana z sympatią przez Wańkowicza jako „Joanna d’Arc reportażu” (Wańkowicz 1972: 36) Nelly Bly (Elisabeth Jane Cochrane), która m.in. udawała pacjentkę w domu dla obłąkanych (*Ten Days in a Mad House* — 1887) i, namówiona przez Pulitzera, odbyła podróż w 72 dni dookoła świata — szybciej, niż Phileas Fogg. Kanonicznym przykładem tego typu działalności reporterskiej jest dziennikarstwo Güntera Walraffa (na którego cześć utworzono neologizm „walraffowanie” i określenie „lex Walraff”¹⁶). W 1969 roku Walraff opublikował *Trzydzieści niepożądanych reportaży*, w których wcielił się m.in. we właściciela fabryki chemicznej i alkoholika. Zatrudnił się w redakcji tabloidu „Bild-Zeitung” (*Wstępniak. Człowiek, który był w Bildzie Hansem Esserem*), a w 1985 roku wydał w RFN swoją najsłynniejszą książkę reporterską — *Na samym dniu* — w której opisał, ja stał się Alim, imigrantem z Turcji, upokarzonym robotnikiem sezonowym. W *Z nowego, wspaniałego świata* ponownie zmienia kolor skóry, pracuje jako telemarketer, siada też na wózku inwalidzkim.

¹⁴ Co ciekawe, tekst w „DF” został opublikowany tylko dlatego, że reporter został rozpoznany przez jedną z uczestniczek marszu — zdjęcie trafiło na portal społecznościowy (Mejer 2017).

¹⁵ „Chcę stać się papierkiem lakmusowym i przeprowadzić test nastrojów” (Wallraff 2012: 6).

¹⁶ W 1981 roku prawomocnym wyrokiem sądu stosowana przez Walraffa metoda *researchu* uznana została za legalną.

W Polsce we „wcieleniach” specjalizowali się np. Janusz Rolicki (uważany za rodzimego prekursora tej formy)¹⁷ i Jacek Snopkiewicz. Hugo-Bader trzykrotnie wcielił się w bezdomnego — dwa razy w Warszawie, żeby sprawdzić, jak wykluczeni odnajdują się w kapitalizmie, najpierw bazarowym, potem korporacyjnym, raz — w Moskwie, żeby lepiej porozumieć się z „bomżychą” (ten reportaż wszedł do książki reporterskiej *Biała gorączka*). Oczywiście wcielenie to „mystyfikacja” na etapie *researchu*, czytelnik jest zawsze o niej uprzedzony. Tego typu teksty noszą znamiona „autoreportażu” — proces przemiany musi być udokumentowany, przygody reportera są również tematem tekstu.

W przypadku reportażu wcieleniowego ważnym aspektem jest kwestia zasadności. Z inicjowaniem zdarzeń „zawsze wiąże się (...) pewna ambiwalencja moralna, bo każda prowokacja zasadza się na oszustwie — ale także może stanowić pozytywną inspirację życia publicznego, mieć na uwadze dobro wspólne” (Pleszczyński 2015: 213). Jednym z pierwszych przykładów uzasadnionej prowokacji jest śledztwo Williama Steada, który, zgłębiając dla „Pall Mall Gazette” temat dziecięcej prostytucji w wiktoriańskiej Anglii (1885) udawał klienta nastolatki. Spędził dwa miesiące w więzieniu za stręczycielstwo, ale jego publikacje skłoniły parlament do przesunięcia tzw. wieku zgody z 13 na 16 lat (Clarke 2004: 259). W tym wypadku prowokacja uzasadniona jest działaniem w interesie publicznym. Bywa jednak, że pełni wyłącznie funkcję ludyczną. Maciej Siembieda wprowadza rozróżnienie na reportaż wcieleniowy i „reporterską przebieraną”, biorąc pod uwagę intencję autora. Pierwszy rozumie jako sposób zbierania materiału (np. penetrację określonego środowiska), w drugim upatrując nastawione na sensacyjność „szukanie tematu za pomocą pewnego rodzaju aktorstwa” (Siembieda 2003: 32).

Hugo-Bader broni reportażu wcieleniowych.

Kolegom reporterom, którzy nie cenią tego gatunku reportażu, czy raczej metodologii zbierania materiału, i mówią, że to jest robione tylko dla hecy, odpowiadam, że są w błędzie. Świat bezdomnych można opisać tylko z pozycji śmiecia leżącego na ulicy czy też z perspektywy walającego się psa. Nigdy się nie dowiesz, jak ludzie (normalsi) patrzą na poniewierające się na ulicy śmieci, jeśli nim będziesz. (Hugo-Bader 2016a: 295)

Granice kreatywności?

Parafrazując Jana Pleszczyńskiego można wprowadzić w odniesieniu do reportażu rozróżnienie na „nieuchronną kreację rzeczywistości wynikającą z natury i architektury przekazu medialnego” i kreację zaplanowaną (Pleszczyński 2015: 213). Ta pierwsza wynika już z faktu konieczności fabularyzowania empirii i językowego ukształtowania przekazu, podjęcia określonych decyzji kompozycyjnych itd. Ta druga omówiona została w artykule w swoich dwóch najczęstszych przejawach: kreowania faktów (w reportażu wcieleniowym)

¹⁷ W Ochotniczym Hufcu Pracy kopał rowy melioracyjne, pracował w Pegeerze, konwojował zwierzęta idące na rzeź (*Świnio pas z biletem I klasy*), przez sześć tygodni pływał statkiem „Pulaski”, tropiąc rybacką kontrabandę (*W pogoni za rybą*). Pierwszy tekst wcieleniowy Rolickiego (*Janek, podaj wapno*) powstał z inicjatywy Dariusza Fikusa, sekretarza redakcji „Polityki”. W wywiadzie-rzecz Rolicki opowiada Krzysztofowi Piławskiemu, że zatajenie intencji spowodowało dylemat etyczny. „Miałem opory z powodu dwuznaczności sytuacji. Odnosiłem wrażenie, że oszukuję robotników (...). Wiedziałem, że robotnicy mogą uznać mnie za świnię” (*Wanika-wstańka* 2013: 109–110).

i włączaniu elementów fikcjonalnych, np. dla wywołania efektu artystycznego (przypadek Jacka Hugo-Badera) lub ułatwienia czytelnikowi nawigacji po tekście (przypadek Jagielskiego).

Gdzie przebiegają zasygnalizowane w tytule artykułu „granice kreatywności”? Jeśli uznamy, że w horyzoncie oczekiwań odbiorcy mieści się to, co Pleszczyński (2015: 229) za Paulem Ricoeurem określa jako „intencję prawdy”, „ukierunkowaniem na prawdę” (nawet, jeśli jest to prawda „ogólna”, a nie „materialna”, „bliższa wymiarowi sprawiedliwości niż dobremu, jakościowemu dziennikarstwu”), stajemy wobec problemu weryfikacji — łatwiejszej dla Czytelnika 2.0 — i kluczowej kwestii zaufania do autora oraz wagi autorytetu (Zajac 2009). Fikcja fantastyczna, traktowana jako literacki kostium, nie budzi kontrowersji. Sporna i odbierana jako ambiwalentna moralnie bywa fikcja realistyczna, zwłaszcza, jeśli dotyczy konkretnych osób, a jej wprowadzenie w tekst nie zostało wyraźnie przez autora zasygnalizowane i uzasadnione (przypadek *Długiego filmu o miłości* Hugo-Badera). To problem nie tylko etyczny, również prawny. Prawo prasowe i wynikająca z niego np. konieczność publikowania sprostowania w sytuacji udowodnionego przeinaczenia faktów, obowiązuje dziennikarzy, ale już nie autorów reportaży niebędących dziennikarzami¹⁸. Co więcej, klasyfikacja gatunkowa pochodzi często od wydawcy, nie od autora. Wystarczy zmienić nazwę gatunkową na „opowieść reporterską” czy „opowieść reportażową” by pakt faktograficzny zastąpiony został — jak to ujął Henryk Markiewicz — „paktem dyskursywnej labilności” (1994), a zarzut mistyfikacji odparty.

¹⁸ Tak też — jako pisany przez literata — można rozumieć „reportaż literacki”. Tworzony z zamysłem publikacji książkowej *Bukareszt. Kurż i krew* Małgorzaty Rejmer, która debiutowała powieścią *Toxymia*, różni się od *Polska odwraca oczy* Justyny Kopińskiej, dziennikarki „Gazety Wyborczej”.

Bibliografia

- Bauer Zbigniew (2004), *Gatunki dziennikarskie* [w:] *Dziennikarstwo i świat mediów*, red. Z. Bauer, E. Chudziński, Universitas, Kraków 2004.
- Bly Nelly (Cochrane Elisabeth Jane) (1887), *Ten Days in a Mad House* [dokument elektroniczny] <http://digital.library.upenn.edu/women/bly/madhouse/madhouse.html> [dostęp: 02.01.2017].
- Clarke Bob (2004), *From Grub Street to Fleet Street. An Illustrated History of English Newspapers to 1899*, Ashgate.
- Domosławski Artur (2010), *Kapuściński non-fiction*, Świat Książki, Warszawa.
- Glensk Urszula (2014), *Historia słabych. Reportaż i życie w Dwudziestoleciu (1918–1939)*, Universitas, Kraków.
- Griffin John Howard (1962), *Czarny jak ja*, przeł. J. Giebułtowicz, Warszawa 1962.
- Gut Piotr (2006), *Kreatywna księgowość a fałszowanie sprawozdań finansowych*, C.H. Beck, Warszawa.
- Harris Paul (2004), *New 'fake stories' row hits US media*, „theguardian”, <https://www.theguardian.com/media/2004/mar/21/usnews.broadcasting> [dostęp: 20.12.2016].
- Holuszko Ewa (2009), *Historia pewnego reportażu*, http://transfuzja.org/pl/artykuly/newsy/ewa_holuszko_historia_pewnego_reportazu.htm [dostęp: 27.12.2016].
- Hugo-Bader Jacek (1993), *Charlie w Warszawie*, „Magazyn” (dod. do „Gazety Wyborczej”) z 30.12.
- (2009a), *Walka klas trwa*, „Duży Format” z 24.09.
- (2009b), *Podziemne życie Ewy H.*, http://wyborcza.pl/duzyformat/1,127290,6707971,Podziemne_zycie_Ewy_H_.html [dostęp: 27.12.2016].
- (2011), *Biała gorączka*, Czarne, Wołowiec.
- (2014), *Długi film o miłości. Powrót na Broad Peak*, Znak, Kraków.
- (2016a), *Skucha*, AGORA, Czarne, Warszawa.
- (2016b), *Czarnuch*, „Duży Format”, 21.11.
- Jagielski Wojciech (2010), *Nocni wędrownicy*, W.A.B., Warszawa.
- Jakowska Krystyna (1992), *Międzywojenna powieść novelowa*, „Pamiętnik Literacki” nr 1.
- Janus-Sitarz Anna (2012), *Twórczość nadaje sens życiu* [w:] *Twórczość i tworzenie w edukacji polonistycznej*, red. A. Janus-Sitarz, Universitas, Kraków.
- Kąkolewski Krzysztof (1966), *Estetyka reportażu jako gatunku informacji*, „Zeszyty Prasoznawcze” nr 1/1966.
- Kisch Egon Erwin (2014), *O reportażu* [w:] tegoż, *Jarmark sensacji*, przeł. S. Wygodzki, NCK, AGORA, Warszawa.
- Krahelska Halina (1937), *Polski strajk*, Towarzystwo Wydawnicze „Rój”, Warszawa.
- Kwiatkowski Jerzy (2001), *Dwudziestolecie międzywojenne*, PWN, Warszawa.
- Leszczyński Adam (2010), *Kiedy reporter jest nie fair*, „Gazeta Wyborcza”, 28.02., http://wyborcza.pl/1,76842,7607358,Leszczynski_Kiedy_reporter_jest_nie_fair.html#TRrelSST [dostęp: 03.01.2017].
- Magdoń Andrzej (2000), *Reporter i jego warsztat*, Universitas, Kraków.
- Markiewicz Henryk (1994), *O polskich mistyfikacjach literackich*, „Dekada Literacka” nr 8 (91) [dokument elektroniczny] <http://www.dekadaliteracka.com.pl/?id=3181&siteback=archiwum> [dostęp: 22.12.2016].
- Matuszek Gabriela (2015), *O krakowskiej Szkoła Pisarzy w roku jubileuszonym* [w:] *Twórcze pisanie w teorii i praktyce*, red. G. Matuszek, H. Sieja-Skrzypulec, Kraków.

- Maziarski Jacek (2012), *Reportaż* [w:] *Słownik rodzajów i gatunków literackich*, red. G. Gazda, PWN, Warszawa.
- (1966), *Anatomia reportażu*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- Mejer Jakub (2017), *Bóle wcielenia*, „Press”1-2, <http://www.press.pl/magazyn-press/artyku-1/46934,bole-wcielenia> [dostęp: 02.21.2017].
- Miller Marek (1982), *Reportaż w życiu*, Czytelnik, Warszawa.
- Mitosek Zofia (1997), *Semantyczne aspekty literatury faktu* [w:] tejże, *Mimesis. Zjawisko i problem*, PWN, Warszawa.
- Pleszczyński Jan (2015), *Etyka dziennikarska i dziennikarstwa*, Difin, Warszawa.
- Podgórski Karol (1994), *Pamiętnik znaleziony na parkiecie*, „Gazeta Wyborcza”, 16.04.
- (2009), *Kapitalizm osobisty* [w:] *20 lat nowej Polski w reportażach według Mariusza Szczygła*, Czarne, Wołowiec.
- Siembieda Maciej (2003), *Reportaż po polsku*, Ars Nova, Poznań.
- Stachowski Adrian (2014a), *Wykonuje taki zawód. Rozmowa z Jackie Hugo-Baderem*, <http://www.dwutygodnik.com/artukul/5267-wykonuje-taki-zawod.html> [dostęp: 31.12.2016].
- (2014b), *Kamyk do lawiny. W obronie Jacka Hugo-Badera* [LIST], http://wyborcza.pl/duzyformat/1,127290,16254489,Kamyk_do_lawiny__W_obronie_Jacka_Hugo_Badera__LIST_.html.
- Surmiak-Domańska Katarzyna (2009), *Mamo, odkryj koldrę*, „Wysokie Obcasy”, 21.03 [przedruk w:] tejże, *Żyłka. Reportaże i wywiady Dużego Formatu*, Agora, Warszawa 2011.
- (2012), *Mokradelko*, Czarne, Wołowiec.
- Szejnert Małgorzata (2009), *Nocni wędrowcy*, http://wyborcza.pl/1,75410,6771263,Nocni_wedrowcy__Jagielski__Wojciech.html [dostęp: 24.12.2016].
- Tochman Wojciech (2010), *Twórcze pisanie niefikcyjne*, „Tygodnik Powszechny”, 30.01. <http://kapuscinski.info/tworcze-pisanie-niefikcyjne.html> [dostęp: 22.12.2016].
- (2014), *Ladne kwiatki*, „Gazeta Wyborcza”, 26.06, http://wyborcza.pl/duzyformat/1,127290,16215732,Ladne_kwiatki.html [dostęp: 31.12.2016].
- Truman Capote, *Conversations* (1966), ed. M.T. Inge, University Press of Mississippi, London–Jackson.
- Wallraff Günter (2012), *Czarne na białym* [w:] tegoż, *Z nowego wspaniałego świata*, przeł. U. Poprawska, Czarne, Wołowiec.
- Wańka-wstańka. Z Januszem Rolickim rozmawia Krzysztof Pilawski* (2013), Demart, Warszawa.
- Wańkiewicz Melchior (1971), *O poszerzenie konwencji reportażu* [w:] tegoż, *Od Stołpców po Kair*, wyb. S. Kozicki, PIW, Warszawa.
- (1972), *Karafka la Fontaine'a*, t. 1, Wydawnictwo Literackie, Kraków.

PIOTR TOCZYSKI

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej*

Srebrne treści cyfrowe: międzypokoleniowy transfer mądrości poprzez internetowe twórcze pisanie osób starszych

Silver Digital Content: Intergenerational Transfer of Wisdom
through Seniors' Creative Writing on the Web

Abstract

The *digitally wise human* does not have to be a *digital native* as even a *digital immigrant* can achieve *digital wisdom*. For people aged 85 or more and publishing on the Web (*digital sages 80+*) creative writing results in social media connection and new media inclusion. However, it is mainly an expression of intergenerational transfer in which seniors' wisdom matches digital competences of their younger cooperators. Such model of seniors' creative writing on the Web is illustrated by action research and metaphorically named *silver digital content*.

* Katedra Socjologii Ogólnej i Badań Interdyscyplinarnych
Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej
ul. Szczęśliwicka 40, 02-353 Warszawa
e-mail: ptoczyski@aps.edu.pl

WPROWADZENIE: TWÓRCZE PISANIE JAKO ODPOWIEDŹ NA WYKLUCZENIE

Zacznę od konstatacji zapewne oczywistej, ale jednak rzadko wyrażanej. Jednym z nielicznych, który ją sformułował, jest medioznawca David Brake — stwierdza, że choć „starsi ludzie mają o wiele więcej doświadczeń, którymi mogliby chcieć się dzielić” (2014: 595), to jednak to „młodzi ludzie (...) są bardziej intensywnymi twórcami treści internetowych niż ludzie starsi” (598). Rozwijając tę myśl, można dopowiedzieć, że wielość doświadczeń, jakimi osoby starsze mogłyby chcieć się dzielić, wynika już z samej ich metryki. Wraz z upływem czasu doświadczenia kumulują się i to owa kumulacja mogłaby zachęcać do dzielenia się niektórymi z nich — subiektywnie uznanymi za szczególnie warte opowiedzenia.

Antycypując obecne w literaturze metafory, które dalej przywołam, można by powiedzieć, że osoby starsze — w przenośni: siwe (siwowlose) — nie wchodzi w rolę cyfrowych mędrców, bowiem czują się cyfrowymi imigrantami — osobami o niższym statusie w świecie cyfrowym niż cyfrowi tubylcy. Tymczasem we współpracy z tubylcami mogliby osiągnąć ideal cyfrowej mądrości i zaoferować internetowym czytelnikom „srebrne treści”. Jedynie to ostatnie hasło — „srebrne treści” — jest moim uzupełnieniem metafor obecnych już dotychczas w literaturze internetoznawczej. Autorem hasła „cyfrowa mądrość” jest Marc Prensky (2009), który uznał po kilku latach wprowadzony przez siebie podział internautów na grupy wiekowe za niewystarczająco trafny. Zdecydował się uzupełnić go właśnie pojęciem „cyfrowej mądrości”, która może stać się udziałem obu grup: i młodszej, i starszej.

Swoje rozważania na powyższe tematy sytuuję pośród analiz kilku rodzajów wykluczenia: medialnego, informacyjnego i cyfrowego.

W literaturze można spotkać termin *media exclusion*, czyli w tłumaczeniu na język polski „wykluczenie medialne” lub „wykluczenie z mediów”. Co to znaczy? Autorzy przeważnie rozumieją to zjawisko jako wyłączenie pewnej grupy z treści mediów. W agendzie mediów nie znajdują się na przykład tematy dotyczące osób z grup mniejszościowych, czy grup dyskryminowanych. Tak widziane wykluczenie medialne odzwierciedla więc wykluczenie społeczne. Kto jest wykluczony społecznie, tego treści równocześnie wykluczane są z mediów.

Chociaż zjawisko denotowane przez to pojęcie bywa w polskiej literaturze medioznawczej opisywane, to polscy autorzy rzadko sięgają do pojęcia „wykluczenia medialnego”.

Można jednak znaleźć próby posłużenia się nim. Wykluczenie medialne to według Teresy Zbyrad sytuacja, w której „media (...) poprzez praktyki selektywne udostępniają czas antenowy wybranym grupom społecznym”. Autorka wymienia dwie formy tego wykluczenia. Po pierwsze, jest to ograniczanie dostępu do mediów tym, którzy chcieliby tworzyć własne programy. Drugą jego formą jest dobór tematów prezentowanych w mediach, gdy jednym grupom poświęca się „znacznie więcej uwagi, aniżeli innym”. Autorka powiada, że zbliżonym terminem jest „wykluczenie informacyjne”, które ma postać „bezradności wobec źródła informacji” (Zbyrad 2013: 98).

Proponuję wzbogacić te dwa terminy konstatacją, że i wykluczenie medialne, i informacyjne, mogą przybierać formy związane nie tylko z konsumpcją treści mediów, ale też z ich produkcją. Wykluczenie z konsumpcji treści mediów jest analogiczne do wykluczenia z odczytywania informacji. Analogicznie zaś do wykluczenia z produkcji treści mediów, wykluczenie informacyjne może odnosić się do wykluczenia z wytwarzania i przetwarzania informacji.

Na styku wykluczenia medialnego i informacyjnego mieści się wykluczenie związane z mediami w społeczeństwie informacyjnym, w szczególności z internetem. W odniesieniu do mediów internetowych Eugenia Siapera pisze (choć tylko w jednym miejscu swojej książki — Siapera 2011: 75) o *new media exclusion* — a więc o wykluczeniu z przestrzeni nowych mediów, „nowo-medialnym”. Ma na myśli to zjawisko, które często nazywa się wykluczeniem cyfrowym, lecz to proponowany przez nią termin jest bardziej precyzyjny. Dotyczy bowiem jedynie medialnej przestrzeni internetu — a nie na przykład bankowości internetowej czy handlu przez internet, w których brak udziału również oczywiście bywa przejawem wykluczenia cyfrowego.

Proponuję rozumieć wykluczenie cyfrowe jako szersze pojęcie niż wykluczenie z przestrzeni nowych mediów. Dodatkowo przyjmuję, że to drugie wykluczenie (nie cyfrowe, a zaledwie nowo-medialne) występuje w dwóch formach: wykluczenia z konsumpcji treści lub wykluczenia z produkcji treści. Nawet jeśli te dwie postaci cyfrowego wykluczenia medialnego współwystępują u danej osoby, to warto zaznaczać, której z nich dotyczą bieżące rozważania. Pisząc w dalszych częściach tekstu o wykluczeniu, będę się skupiać na kwestii wykluczenia z produkcji treści nowych mediów oraz na twórczym pisaniu i współpracy w publikowaniu jego efektów jako na mechanizmie przeciwdziałania wykluczeniu.

MIĘDZY SZAROŚCIĄ PODZIAŁU CYFROWEGO I SREBRZYŚCIĄ CYFROWEJ GOSPODARKI

Brytyjski uczony Neil Selwyn (2010) stosuje pojęcie podziału cyfrowego w angielskim brzmieniu *digital division*, a nie *digital divide*. Jednak we wcześniejszych pracach (Selwyn 2004) to właśnie on jako jeden z niewielu stawiał pytanie o zasadność stosowania terminu „podział” bądź „wykluczenie” w odniesieniu do technologii internetowej. Zauważał, że już w latach dziewięćdziesiątych dwudziestego wieku polityczna dyskusja w świecie zachodnim skupiała się na *information haves* i *information have-nots*, czyli na ludziach mających bądź niemających zasobów informacyjnych. Pojawiło się wówczas także pojęcie „informacyjnej i komunikacyjnej biedy”, ale z czasem najbardziej popularnym hasłem stało się właśnie pojęcie *digital divide*, czyli cyfrowego podziału bądź rozdziału (Selwyn 2004: 344).

Jakie są źródła podziału na wykluczonych i aktywnie używających technologii informacyjnej? Otóż aktywnemu użytkownikowi technologii sprzyjają społeczne zasoby. Jak powiada Selwyn: „powinniśmy zauważać, że gdy jednostka uzyskała właściwe warunki dostępu do różnych technologii, brak znaczącego ich użytkowania niekoniecznie bierze się z czynników technologicznych (takich jak brak fizycznego dostępu, umiejętności lub sprawności operacyjnej), czy nawet czynników psychologicznych (takich jak »powściągliwość« lub niepokój związany z użytkowaniem technologii), jak to jest ogólnie przyjmowane przez technologów” (Selwyn 2004: 349). Co więc wpływa na zaangażowanie jednostek w użytkowanie technologii informacyjnych i komunikacyjnych? Selwyn odpowiada: „Złożona mikstura społecznych, psychologicznych, ekonomicznych i przede wszystkim pragmatycznych powodów” (Selwyn 2004: 349) — w niej zaś mieści się i to, na ile ludzie są „zdolni do czynienia użytku ze społecznych zasobów, które czynią dostęp użytecznym” (Selwyn 2004: 349). Sam fizyczny dostęp do technologii — o czym często zapominamy — nie stanowi jeszcze społecznego zasobu.

Przejdźmy teraz do starości. Starość bywa konceptualizowana jako „szary” okres życia, a w powszechnym użyciu jest metafora „szarego tsunami”. Jeśli wielka fala ma zalać jakiś ląd, to lądem tym — zdaje się — są mniej liczni w zachodnich społeczeństwach młodzi ludzie. Młodsze roczniki mają być zalane falą seniorów (dlaczego jednak niszczyliską?). W 2003 roku Peter Millward, wówczas brytyjski student i wolontariusz pracujący dla organizacji społecznej Age Concern, użył terminu „szary podział cyfrowy”. Odnosił się w ten sposób do obserwowanego przez siebie społecznego podziału cyfrowego, w którego wyniku dochodzi do deklarowanego „braku zainteresowania” starszych osób korzystaniem z internetu. Owo wykluczenie osób starszych z przestrzeni internetowej wiązało się z brakiem wystarczających umiejętności korzystania z internetu. Natomiast deklaracja braku zainteresowania była wyrazem niechęci do przyznania przed innymi, że takiej umiejętności brakuje. Peter Millward jako pierwszy opublikował (2003) powyższe swoje spostrzeżenia pod hasłem „szarego podziału cyfrowego”. I mimo że w późniejszej karierze nie zajmował się naukowo tym tematem, jego praca została zauważona, a metafora „szarego podziału cyfrowego” zaczęła być stosowana także przez innych autorów.

Zdaje się, że ta metafora niesie w sobie pewną dozę życzliwości dla osób starszych, ale konotuje również pewien problem. Co jest „szare” — jest problematyczne, bo albo nijakie (przeciętne), albo nie w pełni jednoznaczne (jak „szara strefa”). Problem ten jednak znika, kiedy uznamy angielski pierwowzór „szarego podziału cyfrowego” — słowo „gray” lub „grey” — nie za „szary”, a za „siwy”. Mówilibyśmy wówczas po polsku o „siwym podziale cyfrowym” albo „siwym wykluczeniu cyfrowym”. „Szarość” czy „siwizna” wyglądają na metafory starości problematycznej i kłopotliwej dla innych. Wygląda na to, że w literaturze brakuje propozycji konotującej przydatność doświadczenia osób starszych. Żadne z powyższych określeń nie jest choćby pożądanym „srebrem”, które również mogłoby denotować osoby w podeszłym wieku i ich twórczość. Tymczasem w języku akademickim spotykamy metafory odnoszące się do srebra jako symbolu starości wtedy, gdy mowa o sile nabywczej seniorów. „Srebrna” ma być gospodarka, w której konsumentami — ale rzadziej producentami — są osoby starsze. Można by długo rozważać, czy głębokim źródłem tej metafory jest po prostu wyobrażenie związanej z sędziwym wiekiem odzwierciedlanym przez siwiznę, czy też coś więcej. Na pewnym poziomie srebro jako symbol starości może mieć też coś wspólnego z trajektorią od „złotego wieku” do „srebrnego wieku” — albo

odwrotnie. To już zależy od tego, jak konceptualizujemy starość. Jedni wyobrażają ją sobie jako czas słabszej jakości w porównaniu ze „złotym wiekiem” młodości, a dla innych jest to zapewne czas lepszej jakości w porównaniu z wcześniejszym „brązowym wiekiem”. W tym drugim przypadku koncept złotego wieku, następującego po starości, miałby już chyba znamiona religijne. Są to rozważania na inną już okazję. Odnotowuję tu jedynie fakt, że metafora „srebrnej gospodarki” zdomowała się już w dwóch obiegach: akademickim i analiz polityki publicznej.

Kiedy mowa o srebrnej gospodarce, to w refleksji internetoznawczej pojawiać się powinno od razu pytanie o „srebrną gospodarkę cyfrową”. Jest to pytanie o sędziwych producentów, pośredników i konsumentów w środowisku internetowym. Bywają oni czasem nazywani „srebrnymi surferami”, co sprawia wrażenie nadmiaru metafor — bo w końcu „surfowanie”, czyli ślizganie się na fali, również jest tylko pewnym wyobrażeniem praktyki korzystania z internetu (kojarzonej z morską nawigacją już poprzez takie określenia jako „internauta”). Francuski dziennik „Le Monde” odnosił się do tych morskich metafor pytając kiedyś w reklamach swojego internetowego serwisu lemonde.fr: „Dlaczego miałbyś surfować, skoro możesz nurkować”? Tak czy inaczej, starość w zestawieniu z internetem bywa wyobrażana w postaciach „srebrnych surferów”. Mianem tym określają starszych użytkowników na przykład Jyoti Choudrie, Gheorghita Ghinea i Vivian Nwamaka Songonuga (w odniesieniu do użycia brytyjskich stron władz lokalnych przez osoby starsze — Choudrie, Ghinea i Songonuga 2013). Przedtem koncept „srebrnych surferów” pojawił się już w innej pracy Jyoti Choudrie, napisanej wspólnie z Susan Grey i Nicholasem Tsitsianisem — o tym, jak zachęcać osoby starsze do korzystania z internetu (Choudrie, Grey i Tsitsianis 2010). Natomiast prawie nie sposób znaleźć powiązań tego, co w starości „srebrne”, z refleksją nad twórczością osób starszych i nad produkowanymi przez te osoby treściami cyfrowymi.

MĄDROŚĆ A CYFROWA MĄDROŚĆ

Rozważmy teraz bardziej wnikliwie najbardziej znaną metaforę cyfrowego podziału: rozróżnienie na cyfrowych tubylców i imigrantów w zestawieniu z „cyfrową mądrością”. Autorem tego bardzo popularnego rozróżnienia na osoby niby to rdzennie cyfrowe i napływowe do świata cyfrowego jest Marc Prensky (2001a, 2001b). Przywołane w ponad dziesięciu tysiącach tekstów rozróżnienie już dawno nie jest kojarzone z jego autorem. Oddzielone odeń, pozostaje jednym z najszerzej znanych ujęć rozdźwięku między użytkownikami internetu w różnym wieku. Jednak śledząc dzieje tej koncepcji w dalszych pracach Prensky’ego, docieramy do trzeciego i najmniej znanego pojęcia z jego teorii — do kategorii „cyfrowej mądrości”.

Dla potrzeb wystarczająco wnikliwego rozważenia cyfrowej mądrości musielibyśmy bowiem najpierw wiedzieć, czym jest mądrość jako taka. Nim więc pochylimy się nad mądrością „cyfrową”, przyjrzyjmy się właśnie po prostu „mądrości”.

Okazuje się, że jednoznacznej i podzielanej powszechnie definicji mądrości po prostu brak, a i samo nawet powiązanie mądrości ze starością nie jest w literaturze przedmiotu oczywiste i jednoznaczne. Niemniej, choć pojęcie mądrości nie jest póki co jednoznacznie definiowane, to jest i potocznie, i w użyciach akademickich stosowane z intencją podkreślenia pozytywnych, korzystnych aspektów nabywania życiowego doświadczenia.

Jak piszą Susanne König i Judith Glück w encyklopedycznym wpisie na temat akademickich ujęć mądrości, badacze wciąż spierają się o jej uniwersalną definicję. Zgodni są jedynie w dwóch punktach. Po pierwsze w tym, że mądrość ma być „idealnym stanem końcowym ludzkiego rozwoju, który jest przez istoty ludzkie w pełni osiągany z trudnością — o ile w ogóle” (König i Glück 2014: 7143). Po drugie zaś, badacze zgodni są co do tego, że mądrość jest wieloaspektowa, gdyż dotyczy i sfery poznawczej, i emocjonalnej, i motywacyjnej. Natomiast rozróżnienie i idący za nim spór dotyczy przede wszystkim mądrości ogólnej — „wiedzy i rozumienia życia w ogólności” (König i Glück 2014: 7143) — oraz mądrości osobistej, czyli „wiedzy i rozumienia bliżej opartych na własnym osobistym doświadczeniu i przebiegu życia” (7143).

Niezależnie od tego rozróżnienia można również sądzić, że istnieją dwie ścieżki definiowania mądrości. Pierwszą jest katalogowanie składowych mądrości. Judith Glück i Paul B. Baltes (2006) przywołują dekady badań zespołu Paula B. Baltesa nad „psychologią mądrości”, skutkujące tak zwanym „berlińskim modelem mądrości” czy też „berlińskim paradygmatem mądrości”. W modelu tym mądrość definiowana jest jako „ekspercka wiedza o podstawowej pragmatyce ludzkiego życia”. Kryteria służące do pomiaru wiedzy związanej z mądrością rozwijano w toku badań, a wynikiem tej refleksji jest próba „identyfikowania interwencji, które sprzyjają wyrażaniu przez jednostki wiedzy związanej z mądrością” (Glück i Baltes 2006: 686). Owe interwencje są póki co proste i sprowadzają się do proszenia respondentów o to, by „spróbowali dać mądrą odpowiedź” na przedstawiane im życiowe dylematy (Glück i Baltes 2006: 686). W drugim podejściu do definiowania mądrości — przywoływanym przez König i Glück (2014) — autorzy pojmują ją jako odnoszącą się do integracji różnych wymiarów osobowości: i tych związanych z poznawczą, i z refleksyjną, i z afektywną funkcją umysłu.

Co ciekawe, mądrość niekoniecznie związana ma być ze starością — a pojawiają się nawet w pracach uczonych argumenty za tym, że jest przeciwnie. Ricca Edmondson (2013), irlandzka badaczka zagadnień związanych ze starością i mądrością, w sylabusie swojego uniwersyteckiego seminarium „Starzenie się, przebieg życia i socjologia mądrości” pisze: „Przez tysiąclecia ludzkie starzenie się wiązano z rozwojem mądrości — widzianej jako oparta na zakumulowanych możliwościach, ukrytych bądź jawnych, odpowiadania innym ludziom, sobie samemu, i głębokim problemom ludzkiego istnienia, na które brak odpowiedzi z góry” (Edmondson 2013). Osiągnięcie tego społecznie honorowanego stanu miało równoważyć emocjonalny ból starzenia się, ale też zwiększać możliwość uczestniczenia starszych ludzi w życiu społecznym. Mądrość występowała więc w roli czynnika łagodzącego starość i w roli wartościowego zasobu oferowanego społeczeństwu przez osoby stare. Tymczasem obecnie — powiada Edmondson — „od osób starszych rzadziej oczekuje się bycia mądrymi, a sam koncept mądrości stał się niejasny — co czyni trudniejszym dla starszych osób, by same się szanowały” (Edmondson 2013). W tej krótkiej obserwacji irlandzkiej rzeczywistości społecznej zawiera się więc stwierdzenie dokonującej się zmiany w społecznym postrzeganiu mądrości i starości. Zarówno wizerunek starszych osób przestaje być jednoznacznie wiązany z mądrością, jak i wizerunek mądrości przestaje mieć jasne atrybuty — do tego stopnia, że nie zawsze wiadomo nawet, do czego się odnosi.

Ślady tego podejścia widać już we wcześniejszej literaturze. John A. Meacham (1990) uznaje, że mądrości nie trzeba kojarzyć ze starością i przedstawia na ten temat długi wywód. Można go streścić w następujących słowach. Ludzie starsi nie lubią mówić o swo-

ich kompetencjach w kategoriach „mądrości”: są bardziej zdystansowani od określania swojego życiowego doświadczenia jako mądrości. Ludzie w młodszym wieku mają zaś skłonność do określania ludzi w starszym wieku właśnie jako mądrych. Niemniej także osoby starsze zmuszone są posługiwać się w myśleniu o sobie kategorią mądrości. Dlaczego? Otóż:

W społeczeństwie wiekizmu, w którym wejść w wiek stary oznacza wejść w ryzyko utraty kontroli nad zasobami w swoim życiu, tracąc władzę, szacunek i status, rozsądnym jest wierzyć, iż pozostają pewne szczególne właściwości, które zostały osiągnięte w toku życia — z których młodszy ludzie nie mogą człowieka odrzeć. (Meacham 1990: 197)

Wśród owych właściwości są uczenie się poprzez doświadczenie, bycie dojrzałym i szanowanym, bycie źródłem dobrej rady — ale także wycucie, kiedy od rady się powstrzymać — oraz rozumienie innych i bycie dla nich interesującym. Na liście są także takie cechy jak filozofowanie, przenikliwość czy rozeznanie. Taki społeczny odbiór mądrości jest też docenieniem i waloryzacją powiązanej z nią starości. Są to bowiem cechy łącznie nieosiągalne innym sposobem niż poprzez sześć czy siedem dekad życia zawodowego i emocjonalnego.

Jednak Meacham próbuje obraz ten skomplikować, wskazując, iż to „doświadczenie jest największym zagrożeniem dla mądrości, zwłaszcza jeśli prowadzi jedynie do akumulacji informacji, do sukcesu i do władzy” (1990: 209). Doświadczenie prowadzi tym samym także do ryzyka „utraty mądrości”, która nastąpić może na przykład w społecznej atmosferze wzrostu stereotypów i nietolerancji albo w trakcie nagłej zmiany technologicznej czy kulturowej. Człowiek stacza więc z wiekiem coraz silniejszą walkę o zachowanie mądrości — podejmować musi bardziej usilne starania, by zachować mądrość. Jest to unikalny pogląd, a przywołuję go tu w celu pokazania złożoności powiązania mądrości z wiekiem. Szczególnie warto z tego wywodu zapamiętać myśl, że trudno przypisywać mądrość wszystkim osobom starszym, a rozwój technologii może być czynnikiem prowadzenia seniorów do utraty mądrości.

Jak dalej powiada Meacham, jedynie „raczej ograniczony i unikalny zestaw doświadczeń może być pomocny w utrzymywaniu lub przywróceniu mądrości”, a doświadczenia te „mają miejsce w atmosferze mądrości, w ramach wspierających relacji międzyludzkich, w których człowiek może bezpiecznie odkrywać i ujawniać ograniczenia i wątpliwości dotyczące tego, co wie” (1990: 209). Taka atmosfera sprzyjać ma jego zdaniem kształtowaniu mądrości. Nie jest esencją mądrości — powiada Meacham — to, że jakość naszych słów i czynów zmienia się na „bardziej złożone, sofistykowane czy nawet głębokie”, bowiem „doświadczenie i dojrzałość zmienia jedynie jakość tego, jak wyraża się mądrość — z wyrazów prostych na głębokie — bez dotykania sedna mądrości” (1990: 209). Sednem tym ma zaś być postawa łącząca przekonanie, że wiedza jest zawodna, oraz walkę o to, by zaistniała równowaga między tym, że się wie, a tym, że się wątpi. Można by sądzić, że jest to wezwanie do ostrożności poznawczej — ale zarazem do niewątpienia ponad miarę. Nadmiar wątpliwości ogarniających z wiekiem człowieka bywa bowiem czynnikiem nie-sprzyjającym mądrości.

Przyjrząwszy się funkcjonowaniu pojęcia mądrości w literaturze, przyjmijmy więc po prostu, że mądrość jest tam, gdzie ludzie z danej populacji względnie zgodnie uznają, że jest. Osobą uznawaną za mądrą będzie w percepcji i w wyrażanej za nią opinii poszczególnych

ludzi czy grup społecznych kto inny. Pomiar mądrości jest zaś trudny choćby dlatego, że narzędzia pomiarowe tworzyć musieliby ludzie mądrzejsi od poddających się pomiarowi. Jakkolwiek niedoskonała jest to konkluzja, to wydaje się wystarczająco treściwa z punktu widzenia stawianego dalej celu — zrozumienia „cyfrowej mądrości”.

CYFROWA MĄDROŚĆ IMIGRANTA

Wróćmy do pytania, czy można nie być cyfrowo kompetentnym, ale być cyfrowo mądrym. W 2009 roku, kiedy jeszcze nie wybrzmiała dobrze debata o binarnym podziale cyfrowym, z takim pytaniem zmierzył się Marc Prensky. Prensky znany był już wówczas w wprowadzaniu terminów, które dobrze odpowiadały na akademickie i społeczne zapotrzebowanie. W 2001 roku zastosował rozróżnienie na „cyfrowych tubylców” i „cyfrowych imigrantów”, które następnie szeroko rozprzestrzeniło się w debacie nad rozwojem internetu w kręgach akademickich i wśród praktyków (Prensky 2001a, 2001b). Tamta krótka praca w dwóch odcinkach — jak wskazuje indeks cytowań — została przez kolejną dekadę przywołana w ponad dziesięciu tysiącach innych tekstów. Nierzadko były to teksty krytyczne wobec uproszczonego rozróżnienia zastosowanego przez Prensky’ego (Helsper i Eynon 2010), a sama ta opozycja bywa określana jako wręcz „niebezpieczna” (Bayne i Ross 2007).

Nie można jednak wątpić, że rozróżnienie to jest jednym z najbardziej znanych, kiedy mowa o internecie z odniesieniem do rozdźwięku między różnymi grupami wiekowymi. Sam autor rozwijał później swoją koncepcję, pisząc na przykład o „imigranckim akcencie” nowo przybyłych do internetu (Prensky 2003). Po dziesięciu latach, w zbiorowym tomie o „dekonstruowaniu cyfrowego tubylca” Prensky dobitnie wiązał już swój podział z „cyfrową mądrością” (2011). Tym zaś pojęciem posłużył się po raz pierwszy dwa lata wcześniej — w pracy o tytule wypełnionym samymi w zasadzie metaforami: „cyfrowego człowieka rozumnego”, „cyfrowego tubylca”, „cyfrowego imigranta” i „cyfrowej mądrości” (2009).

Niewątpliwie poprzez te metafory Marc Prensky otwiera nowe horyzonty rozważań nad internetem — jeśli nawet nie mówi nic nowego, to przynajmniej mówi to w sposób bardziej zrozumiały, a więc poddający się i szerszej, i bardziej wnikliwej dyskusji. Spróbujmy przyjrzeć się więc koncepcji „cyfrowej mądrości” i temu, jak jest ona w literaturze rozumiana. Warto zauważyć, że choć jest to koncepcja dyskutowana, to zdaje się budzić mniejsze zainteresowanie (także krytyczne) niż podział na internetowych tubylców i przybyszów. Ten bowiem został skrytykowany przez uczonych (fakt, że na akademickim gruncie południowoafrykańskim — a więc o większej niż przeciętna wrażliwości na podziały) jako niemal obraźliwy (Brown i Czerniewicz 2010). Są bowiem geograficzne przestrzenie, w których słowo „tubylec” nie odnosi się do wyższości ani przyszłości, a raczej do tego, co zapóźnione i cywilizowane dopiero przez osadników. Krytycy zauważają, że Prensky najpierw posługiwał się tymi metaforami kolonialnymi, które później zastąpił metaforą ewolucyjną: *homo sapiens digital*. Ta zaś implikuje lepszość, postęp, przewagę i szanse na przyszłość dla tych, którzy ewoluują w kierunku cyfrowym — ale też stagnację dla tych, którzy nie ewoluują. To założenie, że ludzie są urodzeni do czegoś, co determinuje ich i czego zmienić nie mogą — również jest dla krytyków problematyczne (Brown i Czerniewicz 2010). Z drugiej strony, są i autorzy, którzy odczytują myśl Prensky’ego inaczej:

Pierwotnie odsuwając starszych ludzi (a zwłaszcza starszych nauczycieli) jako „cyfrowych imigrantów”, którzy muszą próbować adaptować się do używania cyfrowych technologii, Prensky (...) przyznał [z czasem], że mogliby [oni] aspirować do osiągnięcia ‘cyfrowej mądrości’.
(Richardson i Jelfs 2015: 91)

Wylania się więc stąd trzecia obok „tubylca” i „imigranta” figura, którą należałoby opatrzyć etykietą „cyfrowego mędrca”. Prensky (2009) zastosował co prawda hasło *homo sapiens digital*, ale bardziej celnym określeniem wydaje się *digitally wise human* albo *digital sage*. Idzie tu bowiem nie tylko o myślenie i wynikającą z niego skuteczność w posługiwaniu się cyfrowymi technologiami, ale jednak o ogólny kapitał mądrości, tyle że uwzględniający także ową cyfrową skuteczność. Zatem to nie cyfrowe myślenie, ale „cyfrowa mądrość” jest kategorią pomocną w zrozumieniu związku między dwoma procesami zanurzania się — zagłębiania — w przestrzeni internetu: między cyfrową edukacją medialną „tubylców” i cyfrową inkluzją „imigrantów”. Hasło „cyfrowa mądrość” uzupełnia bowiem procesy cyfrowej edukacji i cyfrowego włączania o międzypokoleniowy transfer potencjalnie cennego zasobu: mądrości.

Droga cyfrowych imigrantów do cyfrowej biegłości zasługuje na szczególną uwagę. Staż „cyfrowych tubylców” w korzystaniu z internetu jest często dłuższy mimo że są to ludzie młodszy: w sytuacji nagłego rozwoju technologii uzyskują bowiem w swoim przebiegu życia doświadczenie z internetem — a więc i wprawę — na znacznie wcześniejszym etapie niż ludzie starsi. Napływową do świata cyfrowego ludność, czyli imigrantów, stanowią mają właśnie ludzie starsi — co z kolei, jak stwierdza choćby Nina Biller (2013), tworzy „szary podział cyfrowy”.

Cyfrowa imigracja wciąż trwa. Tim Riley zauważa w Wielkiej Brytanii wzrost użycia technologii cyfrowych — w tym internetu — wśród emerytów. Większość korzysta z internetu według wzorca konsumpcyjnego — wyszukują i konsumują „internetowe dobra i materiały” (Riley 2013: 51). Niektórzy przejawiają jednak wzorzec twórczy, dostarczając własnego wkładu. Tworzą i dzielą się swoimi własnymi treściami. Riley przyglądał się aktywności internetowej ludzi w wieku powyżej 65 lat i stwierdzał, że część z nich uczy się cyfrowej technologii bez wcześniejszej intencji zbliżenia się do technologii. Jest to konsekwencja zmiany zainteresowań na emeryturze, jak na przykład nowego hobby albo ponownego zagłębienia się w hobby niegdyś zaniechane ze względu na brak czasu. Riley nazywa to zjawisko re-edukacją emerytowanych twórców treści w dziedzinie cyfrowej technologii, następującą z ich własnej inicjatywy.

Można by więc sądzić, że choć dostarczający własnych treści starszy człowiek jest cyfrowym imigrantem, to w pewnych okolicznościach może osiągnąć cyfrową biegłość. Jest to spostrzeżenie zbieżne z propozycją trójki autorów — Qian Wang, Michaela Myersa i Davida Sundarana — którzy proponują, żeby odejść od podziału na cyfrowych tubylców i cyfrowych imigrantów. W zamian proponują przyjąć właśnie koncept cyfrowej biegłości, która miałaby być „zdolnością do reformułowania wiedzy i produkowania informacji po to, by kreatywnie i stosownie wyrażać siebie w środowisku cyfrowym” (Wang, Myers i Sundaran 2012: 409). Czy jednak „cyfrowa biegłość” może doprowadzić do zwiększenia ilości internetowych treści, tworzonych i udostępnianych przez starszych ludzi w internecie? Jen Schradie zauważa „klasową lukę pomiędzy producentami internetowych treści”, a „krytycznym mechanizmem tej nierówności jest kontrola cyfrowych narzędzi i elitarny

habitus”, którego elementem jest używanie internetu — i informacji w ogóle (Schradie 2011: 165). Twórcy internetowych treści różnią się między sobą pod względem zasobów i możliwości, jakie mają — a czynnikiem różnicującym jest klasa. Przeczy to tezie o równościowym charakterze internetu. Klasa społeczna nie ma jednak związku z wiekiem, różne kategorie wiekowe reprezentowane są w różnych społecznych klasach. Innymi słowy — wyższa klasa społeczna sprzyjać może cyfrowej biegłości nawet w starszym wieku. Stąd też cyfrowo biegły „tubylec” nie musi być „cyfrowo mądry”, a „cyfrowo mądry” imigrant nie musi być „cyfrowo biegły”. Ów brak kompetencji cyfrowych i brak mądrości mogą się jednak uzupełniać, prowadząc do wytworzenia optymalnej sytuacji.

Figura mędrca i przejawianej przez niego mądrości wymaga określenia miejsca tej ostatniej w strukturze życiowych celów czy ubocznych nieplanowanych efektów przebiegu życia. Przypomnijmy, że mądrość pojmujemy często jako to, ku czemu zmierzamy. W rozważaniu pojęcia mądrości jako takiej — nie „cyfrowej” — nasuwała się obserwacja, że mało kto lubi być tak określany. Paradoksalnie bowiem mądry człowiek to jednak ten, który wie, iż ideał mądrości jest w zasadzie nieosiągalny. Określenia tego nie stosuje się jednak bez uzasadnionego powodu i gdy już społeczność uznaje kogoś za osobę mądrą, to niebezpiecznie. Przyjmuje się więc, że mądrym jest ten, kto ma za sobą nie tylko proces zdobywania wiedzy, ale też zasób życiowego doświadczenia. Tym samym, jeśli pytamy kto z większym prawdopodobieństwem może wnieść mądrość do internetowej przestrzeni komunikowania, wskazywalibyśmy nie na „cyfrowych tubylców”, ale właśnie na „imigrantów”.

Formułując powyższe przypuszczenie, czynię tu zastrzeżenie, iż powiązanie mądrości z wiekiem jest jedynie uprawdopodobnione i z pewnością nie ma charakteru bezwzględniego. Choć nie brakuje ludzi, których potocznie postrzega się jako „starych głupców”, to jednak społeczne pojmowanie mądrości sugeruje wielość doświadczeń jako warunek — konieczny, choć niewystarczający — mądrości. Życiowe doświadczenia i refleksje wokół nich kumulują się zaś przeważnie dopiero z upływem czasu. Funkcjonujące w obiegu powiedzenie „stary a głupi” wyraża wręcz pewne rozczarowanie brakiem mądrości w podeszłym wieku. Można więc sądzić, że „stary mędrzec” jest archetypem, podczas gdy „młody mędrzec” ewenementem (co potwierdza stosunek obecności aż 7 tys. wyników do 1,1 tys. wyników w wyszukiwarce internetowej po sformułowaniu polskojęzycznych zapytań odpowiednio o pierwszą i drugą z tych fraz w marcu 2017 roku).

Jednak wraz z rozwojem technologii wiele doświadczeń staje się mniej użytecznych — i tak w odniesieniu do internetowej przestrzeni informacyjno-komunikacyjnej seniorzy ustępujący kompetencjami cyfrowymi młodemu ludziom znajdują się w sytuacji kultury prefiguratywnej. Nie mają przeważnie umiejętności swobodnego posługiwania się nowymi technologiami — zwanych kompetencjami cyfrowymi lub cyfrową biegłością. Wciąż jednak częściej niż młodzi ludzie mają wiedzę lub nawet mądrość płynącą z doświadczenia w pozainternetowych przestrzeniach życia społecznego. To sytuuje ich jednocześnie i w kulturze postfiguratywnej, w której dysponują zasobami niedostępnymi młodemu. Sytuację związaną z tym dylematem można naszkicować w postaci tabeli — uproszczonego modelu.

Czy można skomplikować ten obraz, włączając doń również rysy kultury kofiguratywnej, w której wymiana następuje między rówieśnikami? Z pewnością istnieją starcy biegli cyfrowo, którzy mogą służyć sobie wzajemnie wiedzą o skutecznym i aktywnym funkcjonowaniu w przestrzeni nowych mediów. Istnieją również niekompetentni cyfrowo

młodzi ludzie. Jednak tu koncentruje się jedynie na tym wycinku rzeczywistości społecznej — na tych sytuacjach — gdzie mamy do czynienia z kompetentnymi cyfrowo młodymi ludźmi i cyfrowo niekompetentnymi albo wręcz wykluczonymi seniorami. Nawet gdyby ta klasa zjawisk społecznych była rzadka, to warto sformułować pewien program działań na rzecz cyfrowej inkluzji i rozwiązania choćby i rzadko występującego problemu społecznego. Propozycję takiego programu zarysowuje ostatni wiersz tabeli 1. Jest w nim sugestia wspomnianego już rozwiązania tego dylematu poprzez współpracę cyfrowego tubylca i imigranta w tandemie.

Tabela 1. Dylemat związany z obecnością kompetencji cyfrowych i mądrości wśród użytkowników internetu.

Podmiot \ Przedmiot	Kompetencje cyfrowe	Mądrość
Cyfrowy tubylec	+	-
Cyfrowy imigrant	-	+
Tandem współpracujących cyfrowego tubylca i cyfrowego imigranta	+	+

Źródło: Opracowanie własne.

Czego wymagałaby taka współpraca? Zapewne i dwustronnie aktywnego — a wręcz proaktywnego, z inicjatywą — zaangażowania, i zrozumienia powyższego zróżnicowania przez obie strony. Człowiek „cyfrowo mądry” umie bowiem twórczo odnaleźć się w przestrzeni internetu nie tyle poprzez biegłość w obsłudze sprzętu i oprogramowania publikującego treści, co głównie poprzez sam ów zasób ciekawych treści wynikających z doświadczenia, jakie ma do przekazania. Doświadczenie imigrantów–seniorów, którego nie mają młodzi (jeszcze) cyfrowi tubylcy — umiejący za to obsługiwać narzędzia sprzętowe i oprogramowanie — skłania do takiej właśnie współpracy. Jej celem jest i twórcza samoekspresja, i maksymalizowanie dostępnych w internecie przejawów mądrości. Warunkiem zaistnienia współpracy jest jednak świadomość znaczenia cyfrowego świata w hierarchii wartości imigranta — choćby poprzez jego decyzję o zaangażowaniu się w komunikację internetową, a nie na przykład radiową czy pisanie listów do redakcji prasowych.

„SREBRNE TREŚCI” ZBADANE W DZIAŁANIU

Aby nie pozostać gołosłownym, zilustruję tę koncepcję kilkoma punktami sprawozdania z badania w działaniu (*action research*), które prowadzę od dziesięciu lat. Moim celem w tej części tekstu jest przywołanie procedury badawczej dla zilustrowania omawianego wyżej

jedynie teoretycznie zagadnienia. Określam je hasłem „srebrne treści”, a do rekonesansu przyjmuję metodę „badania w działaniu”. Nie prezentuję tu pełnego raportu, a jedynie ogólne uwagi o przebiegu i główne ustalenia. Chcę pokazać, że „srebrne treści” wymagają dla trwałego i satysfakcjonującego zaistnienia przynajmniej trzech elementów: decyzji projektowych, stymulacji i aktywnego wsparcia w nieodzownych czynnościach pomocniczych.

Przedmiot badania

Termin „srebrne treści cyfrowe” proponuję chyba jako pierwszy. Do przypuszczenia tego uprawnia mnie przedstawiony w pierwszej części tekstu przegląd literatury przedmiotu. Termin ten jest wynikiem rozważań nad uczestnictwem osób starszych w cyfrowej przestrzeni twórczej aktywności. Srebrne treści cyfrowe są to w moim ujęciu treści spełniające dwa kryteria cyfrowej mądrości: po pierwsze wynikają z doświadczenia życiowego osób starszych, a po drugie są publikowane w adekwatnych cyfrowych formach gatunkowo-komunikacyjnych, w których można liczyć na dotarcie do odbiorców będących w stanie odnieść korzyść z ich lektury w platformach społecznościowych lub w innych miejscach w internetowej przestrzeni.

Czytelnik obeznany ze współczesną refleksją medioznawczą może od razu spytać: dlaczego mowa o „srebrnych treściach” a nie o „srebrnym kontencie”? Czytając współczesne polskie prace o zmianie medialnej w wielu miejscach widzimy wzmianki o *kontencie* lub *contencie*. Obserwujemy więc, że słowo to wkracza do językowego obiegu zanglicyzowanej polszczyzny. Anglicyzm ten pojawił się w Polsce najpierw w „gospodarce cyfrowej”: w internetowej praktyce redakcyjno-wydawniczej i sprzedażowej. O *kontencie* mówi i pisze się na co dzień w firmach internetowych zajmujących się publikowaniem w internecie i zarabianiem na reklamach wyświetlanych wokół tego, co publikowane. Firmy również sprzedają bądź licencjonują *kontent* — z czasem także sprzedają dostęp do swoich treściowych (co nie zawsze oznacza „treściowych”) zasobów. Otóż stosowanie anglicyzmów uznają za efekt westernizacji, jakiej podlega sfera wydawnicza mediów internetowych. Dziennikarze, pracownicy mediów, osoby odpowiedzialne za przychody — wszyscy oni czytają angielskojęzyczne poradniki i bezwiednie stosują słowo *kontent*. Zmiana ta szybko dotarła również do języka akademickiego. W refleksji nad mediami słowo „treść” ustępuje miejsca *kontentowi*. Ułatwia to na pewno komunikację z zagranicznymi odbiorcami, kontrahentami i współpracownikami. Być może nieco staroświecko zabrzmi więc pisanie o „treściach”, ale posługiwanie się w polszczyźnie hasłem *kontent* uznać trzeba obecnie za zbyt pretensjonalne (kiedyś być może anglicyzm ten zadomowi się i w potocznym języku i już nie będzie raził). Oczywiście chcąc podjąć zagadnienie, które tu nazwę „srebrnymi treściami cyfrowymi”, w języku angielskim należałoby stosować termin *silver digital content*.

O metodzie

Znana dobrze w badaniach edukacyjnych i w badaniach zdrowia publicznego metoda *action research* mieści się na pograniczu warsztatu pracy akademickiej i aktywizmu społecznego. Zakłada realizowanie społecznie pożądanego działania i poddawanie ich krytycznemu

namysłowi celem poprawiania jakości tej realizacji. Jest to praca na rzecz zbadania zjawiska poprzez sprowokowanie jego zaistnienia, upodmiotowiająca uczestników wspólnego działania i odbywająca się w warunkach nielaboratoryjnych, a w rzeczywistości społecznej. Wylaniającą się z tego doświadczenia współpracy koncepcję procesu twórczego opatrzyłem dowartościowującą uczestników etykietą „cyfrowi mędrcy 80+”, odnoszącą się i do „cyfrowej mądrości”, i do wieku osób, których aktywność twórczą obserwuję i stymuluję.

Pisząc dalej o „srebrnych treściach cyfrowych” i procedurze ich tworzenia oraz publikowania — nie zaś o treściach „szarych” — ujawniam, zgodnie z przyjętym w badaniach w działaniu podejściem, mój stosunek do postawionego problemu badawczego. Mianowicie — uważam, że sędziwi ludzie mogą być znakomitymi twórcami tekstowych (a być może i logowizualnych czy audiowizualnych) treści cyfrowych — czyli mogą być (według żargonu ekonomicznego, ale coraz częściej i medioznawczego) „producentami” treści. Tworząc ten termin z odniesieniem do barwy srebra, a nie do szarości, próbuję dowartościować postulowaną cyfrową obecność i cyfrową mądrość osób w ostatnich etapach życia: zaawansowanej dojrzałości i starości. Jest to zgodne z postulatem upodmiotowienia uczestników wspólnego przedsięwzięcia działaniowo-badawczego.

Przyjęta metoda „badania w działaniu” nie jest doskonała, ale trudno o lepsze narzędzie wglądu w podjęte wyżej kwestie „srebrnej gospodarki cyfrowej” i „szarego podziału cyfrowego”. Opisanie drogi wiodącej od szarego podziału cyfrowego do srebrnej gospodarki cyfrowej, obejmującej zagadnienie twórczego i produktywnego udziału sędziwych osób w internetowej przestrzeni, mogłoby opierać się na danych zastanych. Poszukiwanie przypadków skutecznego tworzenia takich treści niekoniecznie dostarczyłoby jednak wglądu w procedurę ich powstawania i publikowania. Mówiąc wprost: bardziej ekonomiczne okazuje się rozpoczęcie działania aniżeli poszukiwanie skutecznie prowadzonych działań, które można by poddać opisowi.

O interwencji badawczej

Postulaty metody „badania w działaniu”, stosowanej przede wszystkim w badaniach edukacyjnych, spełnia systematyczna pomoc, jaką świadczę na rzecz dwojga seniorów w ich indywidualnych procesach twórczego pisania i docierania z twórczością do zainteresowanej publiczności. Osoby, z którymi współpracuję, mają ponad 85 lat i bogate, twórcze zawodowe życiorysy. Paradoksalnie — ale też w zgodzie z przywoływanymi wyżej kategoriami „szarego podziału cyfrowego” czy „wykluczenia nowo medialnego” — to rozwój technologii informacyjnej i komunikacyjnej wykluczył ich oboje z możliwości swobodnego udziału we współczesnej twórczej komunikacji. Już Janusz Korczak, pionier proto-cyfrowej przestrzeni *social media*, zauważał, że problemem bywa czynność pomocnicza i mało twórcza — przepisywanie tekstów (Filiciak i Toczyski 2012). Tę akurat usługę oboje autorzy umieli sobie zapewnić własnymi siłami, natomiast dodatkowe czynności związane z publikowaniem są ponad ich możliwości.

Opublikowanie tekstu wymaga kilku pomocniczych technicznych czynności, a także doboru wystarczająco chwytliwego tytułu jak na internetową przestrzeń konkurencji o uwagę — pewnego wyczucia i zaznajomienia z charakterem internetowych *social media* (do których zaliczają się również blogi — co z kolei uniemożliwia zawężenie tego anglo-

języcznego terminu do polskiego „media społecznościowe”). Podejście, które proponuje w tym konkretnym badaniu w działaniu, łączy perspektywę medioznawczą i treścioznawczą. Tak samo interesująca jest w tym podejściu kwestia zewnątrztekstowa — czyli doboru odpowiednich cyfrowych mediów — jak i kwestia wewnątrztekstowa, dotycząca po prostu atrybutów treści publikowanych w danym medium.

Ilościowe efekty interwencji

Jeden z blogów ilustrujących koncepcję „srebrnych treści cyfrowych” istnieje od czerwca 2007 roku na wydzielonej platformie blogowej i odnotował (do 9 października 2016 r.) ponad 170 tys. wizyt czytelników na podstronach obejmujących łącznie 915 wpisów. Przeciętnie więc dochodzi do ponad 180 odwiedzin pojedynczego wpisu. Wpisów powstawało ponad sto rocznie, a od 2016 publikowanie tekstów przeniesione zostało głównie na Facebook, gdzie niektóre wyświetlane są nawet po 10 tys. razy i spotykają się z żywą reakcją (polubienia, udostępnienia i inne sygnały świadczące o dostrzeżeniu tekstu). Ta dysproporcja pomiędzy przeciętnie zaledwie setkami odwiedzin pojedynczego wpisu w blogu i aż tysiącami odwiedzin wpisu na Facebooku ilustruje zmianę medialną, jaka dokonała się w czasie niemal dziesięciu lat publicznego istnienia bloga. Popularność Facebooka jako przestrzeni twórczego pisania wyprzedziła popularność wyodrębnionych platform blogowych.

Drugi z blogów istnieje nie na wydzielonej platformie blogowej, lecz w obrębie portalu publicystycznego. Istnieje od listopada 2012 r., a system zliczający odwiedziny zarejestrował ich ponad 1,48 mln przy 434 wpisach (do 9 października 2016 r.). Przeciętnie więc ponad 3,4 tys. osób czyta każdy wpis — a powstaje ich rocznie ponad sto. W uzupełnieniu bloga, jako źródło odwiedzin, sporadycznie uzupełniane bywa również konto na Twitterze. Głównym źródłem odwiedzin bloga jest jednak ukazywanie się nowych wpisów na głównej stronie portalu publicystycznego.

Jakościowe efekty interwencji

Badanie w działaniu w tym przypadku polega na tym, że będąc redaktorem i quasi-wydawcą tekstów publikowanych przez autorów w wielowymiarowej przestrzeni „social media” — w blogach i na Facebooku czy Twitterze — tworzę dla starszych osób zainteresowanych pisaniem w internecie środowisko dzielenia się twórczością. Pozwala ono seniorom opowiedzieć o swoich życiowych doświadczeniach i podzielić się przeżyciami i opiniami z młodszymi pokoleniami. Słyszę od autorów — których uważam za osoby mądre, a według sugerowanej przeze mnie terminologii również za cyfrowych mędrców — że owa cyfrowa twórczość ma dla nich ważną życiową funkcję, między innymi terapeutyczno-kompensującą. Otrzymują od czytelników motywującą informację zwrotną, stanowiącą często dalszą inspirację i wyzwanie do podtrzymania gotowości intelektualnej. Jednak korzyści są obopólne. Taka praca pozwala autorom integrować i reinterpretować życiowe doświadczenia, ale rozwija również czytelników (świadczą o tym liczne reakcje i komentarze z podziękowaniami — na jednym z blogów jest ich łącznie ponad 8,8 tys.).

W komentarzach przewija się również słowo „mądrość” — co świadczy o takiej właśnie percepcji tej twórczości. Niewątpliwie działalność ta rozwija także redaktora jako rzeczni-ka jednej i drugiej strony: łącznika między autorem i czytelnikiem.

Zaobserwowane cyfrowe formy gatunkowo-komunikacyjne

Jedną z pierwszych poczynionych przeze mnie interwencji było w obu przypadkach w pierwszej fazie zaistnienia każdego bloga zachęcenie obojga blogerów do tego, by jednej sprawie poświęcili jeden wpis. Nawyki ze stałych rubryk prasowych, które niegdyś prowadzili w różnych periodykach, sugerowały wykorzystywanie dostępnego w danym momencie miejsca raczej niż postrzeganie miejsca w przestrzeni cyfrowej jako nieograniczonego i podzielnego. Tymczasem poruszenie kilku tematów jednocześnie w jednym wpisie skutkowało mniejszym zaangażowaniem odbiorców w treści, czyli mniejszą liczbą komentarzy, rozejściem się dyskusji w kilku kierunkach i słabszą jej dynamiką. Z kolei rozdzielenie wpisów sprzyjało ich żywej recepcji.

Co ciekawe, żadne z autorów nie chciało włączać się w dyskusje pod tekstami na bieżąco. Czynili to jedynie sporadycznie. Chętnie natomiast przedstawiali swoje uwagi do treści komentarzy w kolejnym osobnym wpisie podsumowującym dyskusję. Najczęściej odnosili się jedynie do wybranych wątków, nie mieli ambicji komentowania każdej uwagi wyrażonej przez czytelników. Rodziło to nowe dyskusje i proces bywał powtarzany.

Wspólnym dla obu blogów gatunkiem był artykuł publicystyczny z pogranicza komentarza i felietonu: najczęściej osobisty, ale jednak nie żartobliwy. Bywały to teksty utrzymane w publicystycznym, a niekiedy ostrym tonie sprzeciwu wobec rzeczywistości. Artykuły te dotyczyły często spraw publicznych, bowiem oboje autorzy poświęcili swoje życia zawodowe pracy zarazem w formalnej i nieformalnej edukacji (uczelnie, harcerstwo, animacja grup) i systemie ochrony zdrowia (szpital, poradnia, hospicjum).

W ich twórczości w przedstawionym okresie pojawiały się również regularnie wspomnienia, najczęściej mające odniesienie do bieżącej sytuacji i wskazujące na pewne analogie dostrzegane w osobistych doświadczeniach przeszłości. Wspomnienia te w obu blogach sięgały czasów dzieciństwa autorów, czyli lat przedwojennych. Nawiązywały do drugiej wojny i lat powojennych, współpracy międzynarodowej (akademickiej lub ekumenicznej) w latach 70. i 80., a także do sytuacji stawania się i bycia człowiekiem starym. Można sądzić, że pisanie pełniło funkcję porządkującą te doświadczenia.

W obu blogach pojawiały się w omawianym okresie także rozważania nad moralnością, etyką, aksjologią, cywilizacją, religią, wartościami europejskimi, problemem antysemityzmu, przemocą, pamięcią zbiorową.

W jednym z blogów powracał wątek refleksji quasi-rekolekcyjnych, będący zapisem lektury tekstów religijnych. Korespondował ze specjalizacją zawodową autorki. Wątek popularyzacji biomedycyny rozwojowej można uznać za jego odpowiednik w drugim z blogów, bo również jest pokłosiem zawodowej specjalizacji autora.

Prezentacje własnych pasji przybierały postać zachęt. W jednym przypadku były to rekomendacje muzyki operowej, a w drugim lektur, w szczególności reportaży.

Rzadkie, lecz regularne były wpisy pożegnalne, upamiętniające właśnie zmarłych przyjaciół lub znane autorom osobiście osoby publiczne.

W momentach nasilonych w Polsce publicznych sporów o kwestie światopoglądowe oboje autorów żywo włączało się w te dyskusje, najczęściej z niewielkim opóźnieniem wobec bieżącego przekazu prasowego. Były to teksty krytyczno-polityczne i światopoglądowe w chwili publikacji wciąż aktualne: o ich przydatności świadczyć może fakt, iż czytelnicy z zaangażowaniem dyskutowali ich treść lub udostępniali je w mediach społecznościowych. Elementem przyjętego podejścia badawczo-działaniowego szczególnie ważnym dla tego gatunku był brak zwłoki w publikowaniu. Teksty ukazywały się najdalej w ciągu doby od ich dostarczenia, a przeważnie natychmiast.

WNIOSKI: KIERUNKI DALSZEJ REFLEKSJI

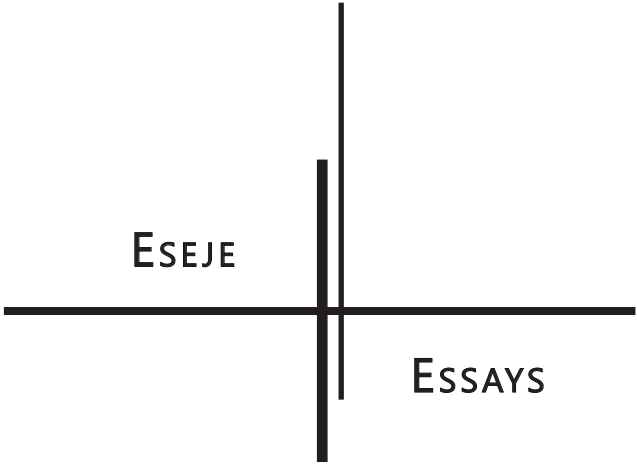
Obie osoby, z którymi współpracuję, mają — jak wspomniałem — ponad 85 lat i bogate twórcze zawodowe życiorysy. Stymulacja i pomoc w publikowaniu ich twórczego pisania (pomiędzy publicystyką, literaturą faktu, wspomnieniami) pozwala autorom integrować i reinterpretować życiowe doświadczenia. Słowo „mądrość” w terminie „cyfrowa mądrość” proponuję więc potraktować poważnie i dosłownie — jako życiową, wynikającą z doświadczenia i refleksji mądrość analogową umiejętnie przeniesioną do świata cyfrowego. Ekspozowanie mądrych treści online może rozwijać cyfrowych tubylców, jak i imigrantów — jako ludzi myślących — ku analogowo-cyfrowej mądrości, a przy tym stymulować dialog międzypokoleniowy w internecie. Owa mądrość online może łączyć cyfrową edukację medialną „tubylców” i cyfrową inkluzję „imigrantów”. Figura „cyfrowego mędrca” logicznie uzupełnia zestaw pozostałych trzech, które są już w powszechnym obiegu.

Rozwijając koncepcję „srebrnych treści” chcę zasugerować prowadzenie analogicznych „badań w działaniu” osobom zainteresowanym zrozumieniem twórczego pisania. Wśród dalszych niezbędnych zadań badawczych, jakie wynikają z koncepcji „srebrnych treści cyfrowych” i ilustrującego je badania, na pierwszy plan wysuwają się: poszukiwanie treści tworzonych i publikowalnych w internecie przez osoby starsze oraz proaktywność w przyglądaniu się tym treściom i włączaniu ich w nowoczesny cyfrowy obieg medialny — zwłaszcza do przestrzeni *social media*. Ważna jest również stała diagnoza i optymalizacja roli asystentów. Skoro bowiem nawet *homo sapiens digital* z koncepcji Prensky’ego (2009) — a jest nim względnie młody, wywodzący się z kręgów akademickich prezydent Stanów Zjednoczonych — dopiero po 6 latach zapośredniczonej przez konsultantów obecności na Twitterze założył własny profil, to i „cyfrowy mędrzec” tworzący „srebrne treści” — nim stanie się w swoim publikowaniu samowystarczalny (o ile w ogóle) — może i powinien korzystać ze wsparcia obsługujących go cyfrowo kompetentnych asystentów-konsultantów. Warto rozważyć zaoferowanie tego rodzaju usługi jako usługi publicznej.

Bibliografia

- Bayne Siân, Ross Jen (2007), *The 'Digital Native' and 'Digital Immigrant': a Dangerous Opposition* [w:] *Annual Conference of the Society for Research into Higher Education (SRHE)*, 20.
- Billar Nina (2013), *Grey Digital Divide. Betrachtung der Internetnutzung der Generation 60plus*, GRIN, München.
- Brake David R. (2014), *Are We All Online Content Creators Now? Web 2.0 and Digital Divides*, „Journal of Computer – Mediated Communication”, 19(3).
- Brown Cheryl, Czerniewicz Laura (2010), *Debunking the 'Digital Native': Beyond Digital Apartheid, Towards Digital Democracy*, „Journal of Computer Assisted Learning”, 26(5).
- Choudrie Jyoti, Ghinea Gheorghita, Songonuga Vivian Nwamaka (2013), *Silver Surfers, E-government and the Digital Divide: An Exploratory Study of UK Local Authority Websites and Older Citizens*, „Interacting with Computers”, 25(6).
- Choudrie Jyoti, Grey Susan, Tsitsianis Nicholas (2010), *Evaluating the Digital Divide: the Silver Surfer's Perspective*, „Electronic Government, an International Journal”, 7(2).
- Edmondson Ricca (2013), *SP619 Ageing, the Life Course and the Sociology of Wisdom*, nuigalway.ie.
- Filiciak Mirosław, Toczyski Piotr (2012), *Korczak: aktualizacja*, Dwutygodnik.com, 95.
- Glück Judith, Baltes Paul B. (2006), *Using the Concept of Wisdom to Enhance the Expression of Wisdom Knowledge: Not the Philosopher's Dream but Differential effects of Developmental Preparedness*, „Psychology and Aging”, 21(4).
- Helsper Ellen J., Eynon Rebecca (2010), *Digital Natives: Where is the Evidence?*, „British Educational Research Journal”, 36(3).
- König Susanne, Glück Judith (2014), *Wisdom, Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research*, Netherlands.
- Meacham John A. (1990), *The Loss of Wisdom* [w:] R.J. Sternberg (red.). *Wisdom: Its Nature, Origins, and Development*, Cambridge UP, Cambridge.
- Millward Peter (2003), *The 'Grey Digital Divide': Perception, Exclusion and Barriers of Access to the Internet for Older People*, „First Monday”, 8(7).
- Prensky Marc (2001a), *Digital Natives, Digital Immigrants, Part 1*, „On the Horizon”, 9(5).
- (2001b), *Digital Natives, Digital Immigrants, Part 2. Do They Really Think Differently*, „On the Horizon” 9(6).
- (2003), *Overcoming Educators' Digital Immigrant Accents: A Rebuttal*, „The Technology Source”, 147.
- (2009), *H. Sapiens Digital: From Digital Immigrants and Digital Natives to Digital Wisdom*, „Innovate: Journal of Online Education”, 5(3).
- (2011), *Digital Wisdom and Homo Sapiens Digital* [w:] M. Thomas, *Deconstructing Digital Natives*, Routledge, New York–London.
- (2012), *Brain Gain: Technology and the Quest for Digital Wisdom*, Palgrave Macmillan, New York.
- Richardson John T., Jelfs Anne (2015), *Technologies Across the Adult Lifespan* [w:] L.D. Rosen, N. Cheever, L.M. Carrier, *The Wiley Blackwell Handbook of Psychology, Technology and Society*, Wiley–Blackwell, Hoboken–New Jersey.
- Riley Tim (2013), *Self-initiated (Re)education of Digital Technology in Retired Content Creators*, „Northern Lights: Film & Media Studies Yearbook”, 11(1).
- Schradie Jen (2011), *The Digital Production Gap: The Digital Divide and Web 2.0 Collide*, „Poetics”, 39(2).

-
- Selwyn Neil (2004), *Reconsidering Political and Popular Understandings of the Digital Divide*, „New Media & Society”, 6(3).
- (2010), *Degrees of Digital Division: Reconsidering Digital Inequalities and Contemporary Higher Education*, „RUSC. Universities and Knowledge Society Journal”, 7(1).
- Siapera Eugenia (2011), *Understanding New Media*, Sage, Dublin.
- Wang Qian, Myers Michael D., Sundaram David (2012), *Digital Natives and Digital Immigrants: towards a Model of Digital Fluency*, „ECIS 2012 Proceedings”, Paper 39.
- Zbyrad Teresa (2013), *Wykluczenie społeczne a wykluczenie medialne*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Sociologica”, (V/1).
-



ESEJE

ESSAYS

Dlaczego profesor od literatury pisze kryminały?

↓
Poniższy tekst grzeszy nadmierną intymnością, by pretendować do naukowości. To raczej *confessio* niż *scientia*, a co za tym idzie — zmiana perspektywy patrzenia na tekst literacki z instytucjonalnej na indywidualną i z badawczej na twórczą. Nie kończyłem uniwersyteckich kursów twórczego pisania, nie mam dyplomu zawodowego pisarza, co nie zmienia faktu, że pytanie o związek uniwersyteckiej nauki z pisarstwem jest dla mnie wciąż otwarte i żywe. A doświadczenie nowe. Podejmując się pisania popularnej powieści, myślałem o innych przypadkach mi podobnych — nie z talentu, ale okoliczności życiowych. Jerzy Pilch porzucił pracę polonisty na moim wydziale, by dostąpić nowego wcielenia i zająć się wyłącznie pisaniem artystycznym. Czesław Miłosz przeciwnie — będąc już uznanym pisarzem, podjął się uniwersyteckiej funkcji literaturoznawcy, by mieć z czego żyć na emigracji w Stanach Zjednoczonych. Pisarstwo artystyczne uprawiali — czy to wstydliwie, do biurka, czy ostentacyjnie — John R. R. Tolkien i Umberto Eco. Przykłady można by mnożyć.

Od momentu, gdy we wrześniu 2014 roku ukazali się *Ludzie w nienawiści*, pierwszy tom „trylogii grobiańskiej”, tytułowe pytanie słyszałem wielokrotnie. Zadawali je moi bliscy, moi studenci i koledzy z Wydziału Polonistyki, dziennikarze podczas (nielicznych) wywiadów oraz czytelnicy na (nielicznych) spotkaniach autorskich. Sam również je sobie zadawałem, zwłaszcza w chwilach, gdy odkładałem na bok myśl o kolejnych sensacyjnych fikcjach do napisania i przygotowywałem się do zajęć uniwersyteckich lub pisałem referat na kolejną konferencję. Dlaczego profesor od literatury pisze kryminały? Brzmiało w tym kilka innych pytań, które — jak mi się wydawało — można by sformułować następująco:

1. Dlaczego poważny badacz, autor prac o poezji Miłosza i o kulturze pograniczy wschodnich dawnej Rzeczypospolitej, poświęca swój warsztat na rzecz czegoś tak błahego jak powieść popularna? W domyśle: dlaczego skoro już musi pisać, nie sięgnie do czegoś wyższego, bardziej ambitnego?

2. Czy teoria literatury i kultury może stanowić punkt wyjścia dla twórczości masowej, rynkowej, nastawionej na płaską sensację i kasowy sukces? W domyśle: czy umiesz pisać aż tak prymitywnie? A w wersji łagodniejszej: czy znajomość teorii literackich pomaga przy pisaniu, czy przeszkadza?
3. Czy pisanie kryminalów przez profesora nie narusza powagi uniwersytetu i nauk humanistycznych? W domyśle: nie wstyd ci, profesorze, zniżać się do takiej pisaniny?
4. (od tych, którzy już czytali) Co z ciebie wylazło? Nie wystarczy ci poważne zajęcie uniwersyteckie i musisz wyżywać się w krwawych historiach, pisanych ostrym, często wulgarnym językiem? (od tych, którzy nie czytali) A bardzo to jest krwawe?
5. Czy sięganie po trzydziestu latach pracy naukowej do gatunku niskiego nie podważa wszystkiego tego, co dotychczas przemyślałeś i opublikowałeś? Czy przypadkiem nie podcinasz w ten sposób gałęzi, na której siedzisz? W domyśle: co ci strzeliło do głowy?

Wszystkie te pytania byczyły mi nad uchem jak osy, gdy zasiadałem do pierwszej powieści. To znaczy miałem świadomość, że porywając się na kryminal, naruszam jakieś tabu, popełniam nieprzyzwoitość i grzech, z którego będę się musiał później gęsto tłumaczyć. Skutkiem tego wstydu było mocne na samym początku postanowienie, że muszę jak ognia wystrzegać się profesorskiego języka, a ponieważ nie wiedziałem dokładnie, czym on jest, postanowiłem pisać „niepięknie”, to znaczy najbrzydziej, jak potrafię. Moja żona — tak zwana Pierwsza Czytelniczka — po pierwszym rozdziale przerwała lekturę maszynopisu, wzięła ołówek i zaczęła wykreślać wszystkie brzydkie słowa na „k” i „ch”, których na ośmiu stronach znalazła ponad dwadzieścia. Otóż, moim pierwszym pomysłem na uwolnienie się od „profesorstwa literackiego” było wstawianie wulgaryzmów, gdzie popadnie, byle więcej. Byłe czytelnik nie zorientował się, że to pisze humanistyczny wykształciuch. Bronilem się argumentami o języku figuratywnym, o tym, że prostak naprawdę tak mówi itp., ale ona kreśliła bezlitośnie, udało mi się obronić zaledwie cztery czy pięć soczystych „kurew”.

Z tego wynika, że od początku czulem ową niestosowność czy też nieprzystawalność tego, co robiłem dotychczas i tego, co zamierzałem zrobić. Kiedy więc po raz pierwszy usłyszałem pytanie o wpływ wiedzy literaturoznawczej na moją praktykę pisarską, stanowczo zaprzeczałem: nie, teoria literatury nie pomaga w pisaniu literatury. I przywoływałem powyższy przykład z wulgaryzmami.

Korekta mojego stanowiska przyszła wraz z pierwszą refleksją na temat miejsc nie-dookreślonych u Romana Ingardena i Wolfganga Isera. Pisząc jakiś banalny fragment o powrocie głównego bohatera do domu, zabrąłem w opis tak szczegółowy, że nie wiedziałem, jak z niego wybrnąć: „Wszedł do pokoju, położył torbę na podłodze, odsunął krzesło, usiadł, sięgnął pod biurko i palcem wcisnął przycisk uruchamiający komputer...”. Gdy zacząłem kombinować, jaki on ma ten komputer i czy przypadkiem nie jest to laptop firmy Lenovo, klepnąłem się w czoło i nacisnąłem DELETE. Przypomniałem sobie o schematycznej budowie dzieła literackiego i ze skruchą oddałem pole szczegółowego opisu czytelnikowi, który przecież dysponuje własną wyobraźnią i nie muszę mu podawać wszystkiego na tacy, jak w McDonaldzie. Od tamtego czasu zwróciłem honor pocziwemu Ingardenowi i cieszę się, że przez lata nauczałem o nim na poetyce. Pierwsza odpowiedź brzmiałaby więc banalnie: piszę, żeby rozbudzić wyobraźnię czytelnika.

Ostatnio jedna z moich doktorantek zapewniała mnie, że musi napisać recenzję do wydawanego przez siebie piśmka z ostatniego tomu „Trylogii grobiańskiej”. Na moje wstydliwie pożądlive pytanie, czy już przeczytała, odparła, że tak. „Pożyczyłam od koleżanki i przeczytałam w trzy godziny”, oświadczyła zadowolona, że może się przypochlebić. Zdębiałem. Sześćset pięćdziesiąt stron w trzy godziny? To ponad dwieście na godzinę; trzy i pół strony na minutę. Tak szybko to ja mogę co najwyżej wertować. Gdy nieśmiało zaoponowałem, wyznała, że czyta dwie–trzy książki dziennie, a oprócz tego dużo pisze. Jedyna odpowiedź, jaka mi przyszła do głowy, to taka, że w takim razie nie mogę być jej promotorem, bo czytam znacznie mniej. Chyba nie zrozumiała do końca, o co mi chodzi, natomiast ja zrozumiałem, na czym polega nowe zjawisko w kulturze popularnej: ludzie czytają na wyścigi, a raczej ścigają fabuły jak zające po polu ze strzelbą swojej nienasyconej rozkoszy lektury. Jakiś **fastread**, analogicznie do fastfoodu: napchać się szybko i lecieć dalej. Zastanawiałem się, w jakiej formie u takich czytelników objawia się niezdrowa otyłość.

Moja druga odpowiedź na pytanie „dlaczego piszę” brzmiałaby więc tak: żeby zatrzymać czytelnika przy tekście, zmusić do wyhamowania i wglębnienia się w tekst. Człowiek — także bohater literacki — nie jest płaską kartką do szybkiego wertowania. A przynajmniej nie powinien być. (Są specjalne portale, na których czytelnicy ścigają się, kto więcej przeczyta.) Skoro moi studenci nie chcą czytać Dostojewskiego i Tomasza Manna, nie mówiąc już o Orzeszkowej i Dąbrowskiej, i latają z kosmiczną hiperprędkością po galaktykach kryminalów i horrorów, to trzeba im dać tekst w ich stylu, a w pakiecie przemyścić trochę z tego, co według moich wyobrażeń przynależy do kultury wyższej. Dlatego wielką radość sprawiały mi komplementy od czytelników w rodzaju: to nie jest zwykły kryminał, to powieść psychologiczna i obyczajowa, a wątki kryminalne są tylko pretekstem.

Walka o nieco wyższy poziom literatury popularnej — a taki ideał gdzieś tam mi przyświecał — jest próbą odwrócenia polonistycznej wersji zasady Kopernika, że gorszy tekst wypiera lepszy tekst. Albo schlebiamy niskim gustom, idąc z nimi na dno, albo zahaczamy wrażliwość czytelniczą o atrakcyjność swojego pisania i podciągamy ich w górę. Dlatego chcę, żeby tekst miał smak, poetykę, literackość, by nie był wyłącznie obojętnym relacjonowaniem wymyślonych zdarzeń. Mam wrażenie, że olbrzymia większość dzisiejszej produkcji kryminalów w Polsce to streszczanie dziennikarskim językiem brutalnych fabuł, często zresztą przejmowanych z literatury obcej, ewentualnie okraszonych gazetową problematyką społeczną. Chciałbym, żeby dobry tekst literacki niósł ze sobą również magię słowa, żeby zachwycał formą, nie tylko przerażał treścią. Odwołując się do profesorstwa: by zawierał odpowiedni ładunek funkcji poetyckiej. Inaczej mówiąc — połączyć twórczość nastawioną na rynek z wartościami literackimi.

Pisarze nie lubią profesorów od literatury, tych „badaczy owadzych nogów”, jak nas, polonistów przezywał Czesław Miłosz. Ci specjaliści od „duperelologii stosowanej” (to Stephen King) zabijają ducha literatury, ściągają w dół, odbierają urok boskiemu powołaniu. Pisarz chciałby przemierzać przestworza na grzbiecie uskrzydłonego rumaka, a tu przychodzi badacz, rozcina brzuch jego Pegazowi i maca by sprawdzić, dlaczego to coś w ogóle lata. Z drugiej strony, badacze literatury lubią pisarzy, chętnie zabiegają o ich względy i przyjaźnię, chcą być jak najbliżej tego źródła światła i ogrzać się nieco przy ognisku literackiej sławy. Często zazdroszczą, ponieważ też by tak chcieli. Nasze uniwersyteckie polonistyki pełne są młodych adeptów literatury, spełnionych i niespełnionych, utalentowanych i nieco mniej utalentowanych, a studia polonistyczne dają im złudne poczucie

współuczestnictwa w tej niekończącej się twórczej biesiadzie. Miałem okazję się o tym ostatnio przekonać, ponieważ odkąd poszła fama, że Zajas został powieściopisarzem (sam wcale tak jeszcze nie uważam), nie ma miesiąca, by studenci nie przynosili mi swoich próbek z prośbą o ocenę. Sam przed laty robiłem dokładnie to samo. Bo to jest po prostu tak, że kiedy przeczytałeś tysiąc książek, to chcesz wreszcie spróbować napisać chociaż jedną. Każdego teoretyka kusi praktyka i gdybym był mechanikiem samochodowym, pewnie chciałbym też choć raz pojechać jak kierowca rajdowy. Nie ma w tym niczego złego ani wstydliviego, każdy ma prawo sprawdzić się w dyscyplinie, którą wielbi. I to jest jeszcze jedna z moich odpowiedzi: chciałem spróbować, jak to jest latać na Pegazie, a nie tylko go kroić.

Nasz wielki profesor od poezji, Jan Błoński, wyznał kiedyś, że w młodości pisał wiersze, które były słabe i żadnego rozgłosu mu nie przyniosły, ale nauczyły go, co to jest wiersz. Kiedy sam piszesz i czujesz, jakie to trudne, masz lepszy wgląd w procesy twórcze innego autora; widzisz, z czym się zмага, gdzie wygrywa, a gdzie ponosi klęskę; masz trochę lepszy zestaw wytrychów do otwierania jego wyobraźni. Też kiedyś pisałem wiersze, też były słabe i nie przyniosły mi rozgłosu, nie powtórzyłem również sukcesu Jana Błońskiego w dziedzinie krytyki, ale tamto doświadczenie dało mi niesłychanie cenny instrument do czytania poezji. Natomiast od czasu, gdy zasiadłem do pisania powieści, inaczej też czytam prozę. To niebywale doświadczenie! Nie szukam przesłania ideowego, nie sprawdzam struktury narracyjnej ani kolejnych obrotów hermeneutycznego koła, nie zajmuję się odczytaniem w porządku synchronicznym i diachronicznym. Teraz sprawdzam, jak facet przyciął dialog, w którym momencie kazał wejść drugiej kobiecie, by nakryła pierwszą z mężem, jakiej użył metafory na zgrany do szczytu motyw, jakie postawił zdanie na koniec rozdziału. Okazało się, że kiedy sam piszesz, cudzy tekst zaczyna funkcjonować w twoim odbiorze zupełnie inaczej. Właśnie jak owoc ciężkiej, pisarskiej roboty, którą doskonale znasz, bo sam to przeszedłeś.

Przy tej okazji zweryfikowałem różne swoje profesorskie uprzedzenia. Na przykład jako badacz nigdy za bardzo nie ufałem *bona motum* w rodzaju: dziesięć procent to talent, a dziewięćdziesiąt to praca. Dopiero kiedy spędzałem przez kilka miesięcy po pięć–sześć godzin dziennie na pisaniu, zajmując się wcale nie wymyślaniem błyskotliwej akcji, tylko zamienianiem „także” na „również” i „popatrzył” na „spojrzał”, zrozumiałem, o co tu chodzi. Proszę państwa! Ten Pegaz może z daleka wygląda, jakby latał, ale z bliska to on po prostu stoi w boksie i beznamiętnie wyjada ze żłobu owies, przeżuując ziarnko po ziarnku. Po tygodniu pisania uznałem, że jestem beznadziejny i nie nadaję się na pisarza, bo w kółko powtarzam pięćdziesiąt tych samych słów: „wstał”, „usiadł”, „wziął”, „odłożył”... Jako teoretyk nigdy bym nie wiedział o tym, że największym wyzwaniem dla autora powieści są spójniki i zaimki, a nie psychologiczna głębia głównych bohaterów. „Jak pan pisze?” — spytał dziennikarz Stephena Kinga. „Słowo po słowie” — odparł pisarz. Krok po kroku. A zatem w kolejnym podejściu mógłbym powiedzieć o swoim tytułowym temacie tak: piszę, aby zweryfikować swoje przesady w kwestii procesu twórczego.

Dotychczasowe odpowiedzi wyjaśniały, dlaczego w ogóle piszę, nie odpowiadały jednak na pytanie, dlaczego są to kryminały. Aby na nie odpowiedzieć, muszę sięgnąć do argumentów zaczerpniętych z porządku społeczno-politycznego. Brzmi groźnie, bo wkraczamy w dziedzinę zbrodni. Inny wybitny krytyk polski, Jan Kott, radził kiedyś: „Nie pisz o sobie — pisz sobą”. Do dzisiaj nie wiem właściwie, co miał na myśli, ale tłumaczyłem to sobie tak: sięgnij do głębi swoich uczuć, zobacz, co cię najbardziej porusza, na co twoja

dusza reaguje najżywiej; dokąd prowadzi cię twoja wyobraźnia w pierwszym odruchu. Stosowałem tę zasadę przy pisaniu tekstów teoretycznych (nigdy nie zajmowałem się twórczością, która mnie w jakiś sposób nie poruszała), i spróbowałem użyć jej w kryminale. A było tak.

Pierwszy rozdział, ten z mnóstwem brzydkich słów, wymyśliłem jakieś dziesięć lat temu, podczas wycieczki rowerowej. Jechaliśmy wiejską drogą i w pewnym momencie przemknął obok nas pędzący samochód, który minął moją córkę dosłownie o włos. Nic jej się nie stało, ale wyobraźnia natychmiast podsunęła mi obraz drogowej masakry własnego dziecka, na moich oczach, tuż przede mną. Wpadłem w popłoch, a zaraz potem zacząłem układać w głowie opowieść o tym, co bym zrobił, gdyby do tego faktycznie doszło. Powstała historia ojca, który po pogrzebie córki znika z domu i udaje się na poszukiwanie sprawcy, a kiedy po żmudnych poszukiwaniach wreszcie go znajduje, organizuje porwanie, wywozi mordercę na odludzie, zamyka w stodole, przywiązuje linami do belki... — ci, którzy czytali, wiedzą, co było dalej. Na ten uporczywy obraz nałożyło się kilka artykułów o bezkarności drogowych przestępców, nieudolności sądów i skandalicznej opieszałości policji — i pomysł na pierwszy tom miałem gotowy. Chcę przez to powiedzieć, że zza pleców profesora od literatury wychynał normalny człowiek (jeśli ktoś taki w ogóle istnieje), jeden z nas, żyjący w tym miejscu i w tym czasie, któremu się wydaje, że zło dotyka wyłącznie innych. A gdy jednak dotknie jego, nagle cały świat wali mu się na głowę. Strach? Być może. A zatem kolejna odpowiedź brzmiałaby: pisanie kryminałów przynosi ulgę w permanentnym strachu przed złem tego świata. Inaczej mówiąc — w swoich kryminałach mszczę się na złych ludziach.

Cały system społeczny codziennie przekonuje nas, że mamy zapewnione bezpieczeństwo, dobrobyt, spokój i w ogóle wszystkie warunki potrzebne do normalnego funkcjonowania. Daje nam to nie tylko wygodę na co dzień, ale również poczucie przynależności do wielkiej, dobrze zorganizowanej wspólnoty, w której nikt nie jest zupełnie sam. A potem przychodzi jeden moment, sekunda, przypadek z maską złośliwego losu, i cały ten porządek społeczny wali się w gruzy. Jednak jesteś zupełnie sam. Nikt ci nie pomoże, a twoje skargi zostaną zapisane w protokołach i schowane do szuflady. Wszystko dzieje się zgodnie z prawem, a ciebie zżera bezsilna złość, że to niesprawiedliwe. Co robisz? Większość z nas nie robi nic; zaciska zęby i żyje dalej, z blizną na sercu. W moich powieściach wyobrażam sobie bohaterów, którzy jednak chcą coś zrobić, buntują się, próbują naprawiać, albo na własną rękę wymierzać sprawiedliwość, co bywa niebezpieczne, ale ich to już nie obchodzi. Oni już są po drugiej stronie granicy, której my wszyscy — reprezentanci „normalnej” ludzkości — raczej nie umiemy przekroczyć. Inaczej mówiąc, zdobywają się na to, na co ja bym się zdobyć nie umiał. Jak brzmi tym razem odpowiedź? Piszę kryminały, by być kimś innym, kto potrafi zdziałać więcej ode mnie.

Jak widzicie, profesora szkiełko i oko przegrywa z poetą i jego puentą: „miej serce i patrzaj w serce”. Może to jeszcze jedna z moich odpowiedzi: w pracy akademickiej dominuje podejście racjonalne, obiektywizujące, intelektualne, ważące racje — kosztem odruchowej, czystej emocjonalności, która przecież też ma swoje racje. I to ona dochodzi do głosu w pisaniu kryminałów przez profesora polonistyki, gdy gasną rozumne światła dnia i zapada irracjonalna ciemność. Nigdy nie fascynowały mnie logiczne łamigłówki kryminalne Agaty Christie, zawsze przedkładałem nad nie mroczne instynkty kierujące bohaterami Raymonda Chandlera. Wydawało mi się, że wbrew mojej akademickiej rutynie, prawdy

dojść można wsłuchując się w uczucia, a nie w umysł. Nasze myśli kręcą i oszukują, uciekają w dyskursy i przemilczenia, podczas gdy uczucia z definicji są szczerze. To filozofowie wymyślili, że prawdy dochodzi się rozumem.

Mój mistrz, Stephen King, powiedział w *Pamiętniku rzemieślnika*: „Zadaniem literatury jest odnajdywanie prawdy ukrytej wewnątrz sieci kłamstw, składających się na opowieść, nie zaś nieuczciwość intelektualna w poszukiwaniu mamony”. Wygłaszał tę mądrość przeciwko pisaniu dla pieniędzy, ale dla mnie zachowała ona wartość uniwersalną. Nasze życie jest siecią kłamstw i świadomych bądź nieświadomych przemilczeń, a literatura jest po to, by wydobywać spod tego drobinę prawdy. O, tak, to jest dobre: piszę, żeby wyrazić to, czego sam przed sobą nie potrafię uczciwie wyznać.

Nie mam żadnego moralu na koniec. Profesor nigdy nie chciał być bez reszty tylko profesorem, przeciwnie, nieustannie kociła go ucieczka, wyskoczenie na chwilę z profesorskiej togi i hasanie po dzikich polach literatury. Tytułowe pytanie jest źle postawione. W ogóle jest postawione niepotrzebnie, ponieważ nie ma tu żadnej opozycji. A zamiast moralu niech będzie na koniec przytoczone za Kingiem zawołanie z okładek „trylogii grobiańskiej” — książki mają być do czytania. I do pisania.

KRZYSZTOF ZAJAS

Dr hab., prof. UJ na Wydziale Polonistyki UJ, kierownik Katedry Międzynarodowych Studiów Polonistycznych; literaturoznawca, kulturoznawca, badacz pograniczy kulturowych; opublikował m.in.: *Miłość i filozofia* (Kraków 1997), *Nieobecna kultura. Przypadek Inflant Polskich* (Kraków 2008) oraz jako redaktor *Na pograniczach literatury* (Kraków 2012). Jest autorem kryminalnej „trylogii grobiańskiej”: *Ludzie w nienawiści* (2014), *Mroczny krąg* (2015) i *Z otchłami* (2016), oraz powieści *Oszpicyn* (2017).

Od warsztatów do debiutu, czyli jak się objawił talent poetycki Szymona Domagały-Jakucia

Jeśli nie oczekujesz nieoczekiwanego,
to nieoczekiwanego nie znajdziesz,
gdyż trudno je wytropić i objąć.

(Heraklit z Efezu 2005: 9).

Sposób organizacji warsztatów twórczego pisania stymulują zazwyczaj dwie tendencje. Pierwsza z nich otwiera perspektywę na rozmaite sposoby przekazywania fachowej wiedzy, zaleca serwować uczestnikom nawet dość precyzyjne przepisy pod ogólnikowo sformulowanym problemem „jak pisać” — co zazwyczaj oznacza dla nich zetknięcie z daną metodą twórczą i jej artystyczną realizacją opatrzoną sygnaturą przeróżnych twórczyni i twórców. Ot, zobaczymy jak Stasiuk buduje krajobraz, jak odnajduje epifanię światła w ekspozycji przestrzeni, jak operuje dystansem między pobliskim konkretem, a mającym przestworem nakreślonym przez horyzont. Posłuchajmy, jak Céline rozprawia się w zachodem słońca w nieludzkiej kakofonii sawanny.

Moje osobiste doświadczenia wyniesione podczas zajęć w Studium Literacko-Artystycznym w Krakowie obfitowały w tego rodzaju próbki światowej prozy. Precyzyjnie dobrane przez Marka Bieńczyka stymulowały wprawki studentów wykonywane jako praca domowa przed następnym zjazdem. W międzyczasie prowadziłem warsztaty w Łodzi, w Poleskim Ośrodku Sztuki, później zaś w Domu Literatury, i współtworzyłem proces wpisany w drugą tendencję polegającą na grupowej pracy nad prezentowanymi przez uczestników autorskimi tekstami. Miałem już za sobą debiut i drugą książkę, w której eksperymentowałem z poematem prozą. Na warsztatach prezentowałem składające się w cykl i ponumerowane prozy poetyckie, które dopracowywałem w pociągach na trasie między Łodzią i Krakowem. Grupa warsztatowa, w której wcześniej szlifowałem pierwszą książkę, prawie przestała już funkcjonować, ponieważ jej uczestnicy osiągnęli to, co można było osiągnąć — większość z nich była gotowa, by szukać własnej drogi artystycznej. Czas warsztatowych posiadówek w Poleskim Ośrodku Sztuki, gdy w sali numer 13 światło

palilo się do czwartej nad ranem bezpowrotnie mijal. Tam właśnie, przy owalnym stole, rodziło się silne łódzkie środowisko literackie mocno zaangażowane w tworzenie Koła Młodych Pisarzy przy Oddziale Łódzkim Stowarzyszenia Pisarzy Polskich¹.

W tym środowisku powstało pismo „Arterie”. Redakcję stanowili lub wspierali wchodzący w obieg literacki młodzi pisarze, często posiadający podwójną smykalkę poetycką i prozatorską: Michał Murowaniecki, Rafał Gawin, Piotr Gajda, Krzysztof Kleszcz, Robert Miniak, zmarły tragicznie Marciusz Moroń i zagląające często adeptki, choćby Monika Mosiewicz, Zuza Ogorzewska czy Iza Kawczyńska — nie wymienię tu wszystkich nazwisk, bo nie taki przyświeca mi cel. Niejedna osoba z tej grupy prezentowała się niebawem na spotkaniach autorskich z debiutancką książką. Do grona uznanych dziś talentów wkrótce doszłusował Kacper Plusa, zlakniony ośmielonej wyobraźni i napędzany estetyką poezji Romana Honeta, która podpałala umysły większości z nas, i z którą każdy musiał się uporać na swój sposób. W środowisku znakomicie odnalazł się Tomasz Bąk, tomaszowianin wspierany twórczo przez krajana Piotra Gajdę. Jakiś czas później Karol Maliszewski ukuł dla naszego środowiska krytyczny *bòn mót* „dykcja łódzka”, który nie uszedł mu na sucho, skoro tylko owe grono zaczęło się ulatniać, co oznaczało ni mniej ni więcej, że każde z powyższych nazwisk odnalazło się na własnej twórczej trajektorii i czuło uwierający ciężar wcześniej poręcznego i jednoczącego haselka. Całkiem niedawno, bo zaledwie pół roku temu, młody wrocławski krytyk Paweł Kaczmarski w publicznej dyskusji z profesorem Tomaszem Cieślakiem na scenie Domu Literatury w ramach Festiwalu Puls Literatury przyznał, że coś jest na rzeczy i tak zmodyfikował zakres znaczeniowy pojęcia „dykcja łódzka”, że nie całkiem dało się je wyrzucić do lamusa.

Określenie „środowisko”, które wylania się z powyższego akapitu, można poszerzyć o takie nazwiska jak Justyna Fruzińska, Magda Nowicka czy Kacper Bartzak — chociaż nie uczestniczył w warsztatach, dostarczał grupie wsparcia teoretyczno-literackiego, mam tu na myśli choćby posłowie do antologii *Na grani*, zawierającej teksty młodzi wybrane pod hasłem „doświadczenie”. Znający świetnie i tłumaczący amerykańską poezję Bartzak dożywał nią własny proces twórczy, aż jego aktualny efekt, tom *Wiersze organiczne*, który miałem przyjemność redagować, otrzymał w 2016 roku dwie nominacje: do Nagrody Silesius i Nagrody Literackiej Gdynia.

Cztery lata temu środowisko przeniosło się z POS-u do świeżo powstałego Domu Literatury. Zimą 2011 roku Szymon Domagała-Jakuć zajrzał na warsztaty i już na nich pozostał, zmuszony najpierw wysłuchać mojej dość nudnej prezentacji poświęconej neoklasycyzmowi. Jak tylko skończyłem, zaczęliśmy czytać własne teksty. Kiedy przyszła kolej

¹ Jego prezes, Andrzej Strąk, instruktor POS-u, opiekował się grupą warsztatowiczów, gotów do uważnej lektury i formułowania cennych opinii. Czasami przenosiliśmy się do knajpy albo do mieszkania prezesa, gdzie choinka sekundowała Wielkanocy, a wiklinówka pita z dzbaną po kwiatach podgrzewała dyskusje o literaturze. Zgodnie z drugą tendencją, którą wyrażam tutaj poprzez własne doświadczenia, wychodziliśmy od mikrokosmosu własnych wierszy i prozatorskich prezentacji, by spierać się o rozmaite konstelacje organizujące literacki kosmos. Koło nazwaliśmy oficjalnie „Trans Taras” od tarasu willi POS-u, na którym raz w roku organizowaliśmy prezentacje naszych twórczych zapędów. Z dała od oficjeli, a zatem przeróżnych funkcyjnych kultury, woleliśmy się jednak nazywać inaczej, i mówiliśmy o sobie z dadaistycznym fervorem „Nichuja Rabarbar?”. W myśl niesprecyzowanego paramanifestu określaliśmy siebie jako mŁódź Literacka. Myślę, że łączył nas szacunek do metafory myślanej raczej na sposób bliski Przybosiowi oraz surrealny temperament, który paradoksalnie najlepiej wychodził nam wtedy, gdy mieszałyśmy się w sprawę tego świata. Nazwałem to po swojemu: pisaniem kątem oka. Ów kąt to metafora najczęściej tworzona przez słowa z całkiem odmiennych kontekstów.

na Jakucia (a przybył do nas jako nieustający uczestnik barwnych spotkań u literackich oldboyów w siedzibie Grupy „Centauro” — to środowisko ma na koncie prawie dwieście wydanych książek) spodziewałem się katastrofy właściwej dla zlaknionych terapii grafo-manów. Jakuć zaczął czytać swój wiersz i oniemiałem. Nadeszło owo nieoczekiwane, ale zjadle tropione przeze mnie objawienie talentu poetyckiego, na które czyhałem jako redaktor, badacz — antropolog i animator zaangażowany w poszukiwanie następnej fali zdolniaków mogących jeszcze bardziej rozkręcić środowisko. Oto ten wiersz, z tytułem który traktuje jako arcyzrobę: „W dupie mam wszystkie twoje kraje”. Utwór, po niewiele poprawkach otwiera debiutancki tom Jakucia *Hotel Jabwe*:

Mieszkanie jest nieczyste dopóki nie pościelę łóżka
życie w mieszkaniu chcę przenieść niżej
szafa sięga za wysoko brzydzi się podłogi
podłoga nie wierzy szafie ale ją dźwiga
sufit to czyjaś podłoga wejdź na szafę

choć na gorze mniej powietrza
mógłbym wyjść oknami na północ ale północ odepchnęła mnie
ściana wschodnia lecz się z pleśni ciężka wilgoć toczy ścianę wschodnią
przy ścianie zachodniej czuję się bezpiecznie
gdyż wielu śpi za nią i można długo pisać do ściany mówić

Boże ścian zabierasz aby nie było wyjścia
podłogi zabierasz aby nie było przejścia
kiedyś dojrzeję i rzeknę: Chrystus drzwiami podłogą
a Boga ścian nie ma niech żyje Bóg drzwi
u Chrystusa mieszkań wiele z widokiem

póki co przyszedł diabeł odlicza kroki wybranych
dba by nie zboczyła moja podłoga do Boga drzwi
oto spełniło się nawet Diabła mam po swojej stronie
jego gniew spada na mój sufit
chciałbym nie mieć cię na głowie teraz ja szarpie za twoją przyczynę

poznałem że stałeś się największą ze ścian
wydałam cię nie boję się zbierać butelek jak bracia
zaiste prawie już zbieram butelki nie sprzedaję
otrzymałem zwracam darmo
utrzymuję się z braku okien braku drzwi

utrzymuję się z tego co starcza mi za widok
głód jest moimi braćmi na Wschodzie
brak głodu jest moimi braćmi na Zachodzie
moje mieszkanie jest nieczyste
wszędzie gdzie mieszkam szepczę do pościeli

Boga ścian nie ma niech żyje Bóg drzwi

(Domagała-Jakuć 2013: 9)

Taki wiersz to mocne wyjście z progu. Nieraz zastanawiałem się, jak nieśmiertelny wódz „Centauro”, Henryk Zasławski, mógł przegapić taki talent. Mniejsza o to, ważniejsze jest przekonanie, że mocny i niepowtarzalny głos Jakucia nie mógłby się objawić bez alikwotu, w którym ton surrealistycznej predylekcji i składnia rodem ze starotestamentowych proroków nałożyły się na ekspresyjny skowyt postindustrialnej Łodzi z jej *genius loci* — gardlowym brzmieniem zdegradowanych kwartałów. Głosić wiersz w taki sposób mógł tylko zaangażowany obserwator, dogładający „ziemi obiecanej” wyjałowionej z wielkiego kapitału. Ubrany w podróbkę Stachurowej douglasówki i menelskie dresy z ordynarnym pasem, Jakuc wygłaszał wersy w nieco przygaszonej intonacji, ściskając między palcami własnoręcznie skręconego papierosa, który chwilę później rozświetlał mu twarz podczas przerwy i wydłużał poza kark rozwichrzone włosy.

Z warsztatu na warsztat ten głos stawał się coraz silniejszy, pozostawiał na twarzach uczestników jakiś rodzaj zazdrosnej zadumy, w niewielkim kontraście do wyrazu twarzy prowadzących spotkanie, mojej i Rafała Gawina, na których pojawiał się półuśmieszek triumfu. Ten gość nieźle namiesza — rozumieliśmy to doskonale, jawnie wyrażając swoje zachwyty nad tekstami godnymi natychmiastowej publikacji w „Arteriach”.

Przemawiało przez nie coś, co dziś przywołuje bliski mi zawodowo termin: „etnograficzny surrealizm”. Skoro rzeczywistość nie jest czymś danym z góry ani oswojonym, to postindustrialna Łódź wydaje się najlepszym przykładem zerwania kotwicy zamieszkujących to miasto jaźni z wszelkim znaczeniem (Clifford 2000: 135). Znaczenie czyniłoby tkanę miejską dogodną do zamieszkiwania w Heideggerowskim sensie, zgodnie z metafizyką obecności wyrażaną przez kwadrat Nieba i Ziemi, Śmiertelnych i Nieśmiertelnych, w którym istota zamieszkiwania wyraża się w pobyciu przy rzeczach (Heidegger 1974: 142–143). Tymczasem postawa etnograficzna pozwala widzieć kulturę i jej normy (prawda, piękno, rzeczywistość) jako „sztuczne porządki podatne na analityczny rozkład” (Clifford 2000: 135). W tej perspektywie Jakuc ze swoim predylekcją do biblijnej składni, szukający Boga uwolnionego od dogmatów, wędrujący po biednej dzielnicy w nadrealnym doświadczaniu miasta, może funkcjonować jako obiekt badań, kluczowy ze względu na swoją odmienność, która domaga się „surrealistycznej postawy etnograficznej” drugiego stopnia w postaci zaangażowanego redaktora i jednocześnie antropologicznego interpretatora. Bowiem Jakuc jako „swojski” łodziak może jawić się jednocześnie jako obcy, ten który przynosi słowo „boże” z pogranicza belkotu, gdzie nie funkcjonuje dyskurs oparty na logice, lecz na mediacji między różnymi stanami porządku społecznego (Clifford 2000: 136–137). Dlatego *Hotel Jahwe* należy rozumieć jako transgresję.

„Odmieniec” Jakuc świetnie odnalazł się na warsztatach pośród innych nadwrażliwców. Stosowana przeze mnie i Rafała Gawina metoda rozmowy o tekstach, w sposób precyzyjny i nieowijający w bawelnę, przypadła Jakucowi do gustu. Każdego nowego uczestnika ostrzegaliśmy, że staramy się oceniać teksty w sposób rzeczowy, bardzo szczery, a zatem często dosadny. Co oznaczało, że jeśli jakiś tekst wydawał nam się bardzo słaby (czytaj: „gówniany”), mówiliśmy to wprost, uczuliwszy autorkę/autora, że wiersz — cytując słynną frazę Andrzeja Sosnowskiego — „wyszedł z domu” i nie należy go identyfikować z autorką/autorem. Pokrzepialiśmy autorkę/autora, że reprimenda nie stanowi uszczerbku na honorze i autoidentyfikacji, lecz wynika z faktu, że zawsze jesteśmy gotowi, jako prowadzący, do gestu uwalniającego warsztatowicza od jego tekstowych słabości. Staraliśmy się ugruntować przekonanie, że przemawia przez nas dość surowa animatorska troska, która

nie neguje talentu, lecz w najwyższej mierze dba o jego rozrost. A poza tym koło stołu, przy którym siedzimy, jest kosz na śmieci i nasze własne teksty już nie raz tam lądowały. Dzięki transparentnemu podejściu lepiej pracowało się nad tekstami, a nieco urażone ego uczestnika łatwiej mogło się odnaleźć w prawdziwie partnerskiej relacji, bowiem najbardziej doświadczonym z nas, pisarzom tworzącym wspólną sytuację warsztatów, zdarzało się zaprezentować marny tekst. Tę surową pedagogikę staraliśmy się łagodzić, wylawiając z kiepskiego utworu choćby jedną porządną frazę, a dystans i humor — co to za orzeł, który nie wywinął kozła — pozwolił na stworzenie otwartej atmosfery, którą kontynuowaliśmy po warsztatach w pobliskim klubach i knajpach, gdzie dywagowaliśmy w jeszcze luźniejszej atmosferze. Jakuc nierazko uczestniczył w tych peregrynacjach.

Punktem zwrotnym w jego twórczej wędrówce okazała się w 2012 roku kolejna edycja Konkursu im. Jacka Bierezina na debiut książkowy, w którym otrzymał nagrodę publiczności. Nie uczestniczyłem, jako konsultant, w pracach nad pierwszym autorskim projektem tomiku². Ale byłem bardzo zadowolony z reakcji Bierezinowej publiczności i ze zbiorowej roboty, jaką wykonaliśmy na warsztatach.

Stowarzyszenie Pisarzy Polskich i Dom Literatury w Łodzi zwykle pozyskują środki zewnętrzne z grantów, dzięki którym nagrodzone w Konkursie Bierezina projekty książkowe stają się ważnymi publikacjami w środowisku młodoliterackim. Jego laureatami są dzisiaj najważniejsi poeci średniego i młodego pokolenia: Krzysztof Siwczyk, Marta Podgórnik, Edward Pasewicz, Szczepan Kopyt, Joanna Lech — skończyła SLA Krakowie — a dwie edycje temu rewelacyjny Piotr Przybyła. Jakuc, jako łodzianin, zdobywca lauru publiczności, a przede wszystkim świetny poeta zaangażowany, zasługiwał w pełni na ekspresowe wejście w cykl wydawniczy. Środki udało się pozyskać w ramach projektu „Forum Młodej Literatury”.

Na przełomie zimy i wiosny 2013 roku pracowaliśmy nad książką, której tytuł trochę mnie uwierał, ale w końcu się do niego przekonałem. *Hotel Jabne* w pierwotnej wersji był zbiorem dość chaotycznym i niedopracowanym, a klucz, który mógłby posłużyć do stworzenia układu wierszy nie leżał bynajmniej pod wycieraczką.

Przez moją redakcję przeszło kilkadziesiąt tytułów tomików poetyckich, głównie w ramach „Biblioteki Arterii”. Kilka z nich było nominowanych do ważnych nagród. Metoda pracy redakcyjnej z autorem, jaką przyjąłem, polegała na wspólnej pogłębionej lekturze każdego wiersza podczas osobistego spotkania, a zatem gdy tylko zaistnieje taka możliwość, staje się ona imperatywem. Dlatego z Jakuciem pracowałem dość regularnie w Domu Literatury, gdzie siadaliśmy nad każdym wierszem, czytaliśmy go na głos, wylawiając wszelkie zgrzyty i ulomności. Staram się nie wychodzić poza frazę. Tam, gdzie rozplenia się porównanie, szukam metafory dostępnej na podporządku, rozpatrując możliwe konotacje potencjalnego tropu. Proponuję skrócić frazy, które wyglądają jak przemarsz bizonów i domagają się kondensacji. Wszystko to czyniłem za zgodą Jakucia, ponieważ styl pracy, który znał już z warsztatów, zapewniał mu psychiczny komfort, a jednocześnie mobilizował go do większego wysiłku w poszukiwaniu lepszych rozwiązań dla problemów, które ewokowały poszczególne teksty. Zadaniem autora jest odkryć, przy moim redaktorskim wsparciu, lepszą formę wiersza, wsłuchać się bardziej w to, co mówi tekst i dopomóc całości utworu, by zaistniała z wpisaną w niego mocą. Ta metoda pracy nad tekstem przyjmuje kształt

² Ustąpiłem pola poetce Justynie Fruzińskiej. Razem z Jakuciem stanowili parę i poezja krążyła między nimi w rejestrze, który najlepiej tłumaczy tytuły wierszy w debiutanckiej książce.

hermeneutycznego koła: uchwycić wstępnie ową całość utworu, następnie interpretując jego poszczególne składowe, od wersu do strofy, ponownie osiągnąć ową całość, badając przy okazji, jak owe składowe i części mają się do owej całości: a zatem lektura i redakcja odbywa się na zasadzie „całość przez część i część przez całość”. W trakcie tego procesu, jak to zwykł mówić Darek Foks, „obtlukuję ornamenty”, szukam zwięzłości, wnikliwie wsłuchuję się w to, co wiersz mówi i co mówi jego autor, ponieważ dialog jest dla mnie najdogodniejszym sposobem docierania do najbardziej odpowiedniej dla wiersza formy.

Z początku Jakuć oporował. Jak każdy zakochany w swoich tekstach debiutant nie rozumiał jeszcze, że miłość do własnych wierszy powinna być surowa. Bowiem fakt, że zostały przerobione na warsztatach nie oznacza zarazem, że objawiły się w najlepszej dostępnej dla siebie formie. Na drugim spotkaniu stał się już jednak admiratorem metody poszukiwania najlepszej możliwości zaistnienia choćby najdrobniejszej frazy i rozumiał, że taka zabawa, polegająca nierzadko na skreśleniach i deletach, przynosi wiele frajdy, ponieważ czyni diadę autor–redaktor maksymalnie otwartą wobec pola możliwości. A czymże jest pole możliwości, jak nie polem wyobraźni?

Po redakcji poszczególnych tekstów, zaczęliśmy pracę nad układem wierszy. Od razu wyłonił się podział na dwie grupy tekstów: jedne odnosiły się do wątków zaangażowania politycznego poprzez doświadczenie religijne, którego punktem odniesienia była Biblia: Stary i Nowy Testament rozumiane jako głos Boga wolny od religijnego systemu, na przykład piętnowanego przez Jakucia Rzymu — Watykanu. Figurę Jahwe Jakuć angażował w cielesną i mocno seksualną transgresję, która doprowadziła w obszarze poszczególnych tekstów do stopienia — biorąc pod uwagę dziedzictwo rozważań Michaiła Bachtina — egzystencjalnych znaczeń góry i dołu (Bachtin 1975: 184–198). Jednocześnie ten bluźnierczy gest jawił się jako zwrot etyczny afirmujący Innego, na przykład dzieciobójczynię Katarzynę W., lub też jako gest miłosiernie piętnujący wrocławskiego skinheada za pomocą stylu biblijnego. W tej optyce pojawiająca się figura Chrystusa prezentuje się w postaci proroka Boga Jahwe. Chrystus to miłujący człowieka lewak, zaś starotestamentowy Jahwe to hierofania sankcjonująca gest etyczny współcierpiącego z człowiekiem Boga, dla którego scenariem objawienia bywa ostra erotyka. Tę część książki nazwaliśmy „Ewangelią dla wykluczonych”.

Druga, mniej liczna grupa wierszy, skupiona jest wokół tematu Łodzi, miasta, którego los zawarł w sobie wszystkie kontrasty i konsekwencje nowoczesności. Tutaj Innym Jakucia jest biedak. Prorockie frazy poety biorą na swój cel lokalnych polityków, wizerunek miasta, jego *genius loci*, który — w rozważaniach Tadeusza Sławka:

(...) jest rodzajem personifikacji: to „duch”, przy pomocy którego usiłujemy nawiązać związek z przestrzenią. Oznacza to, że przestrzeń zostaje wtedy wyrwana ze swego zwyczajowego *locus*; jest nim milczące istnienie tła lub pojemnika naszych czynności. Gdy idziemy, przesuwamy się przez przestrzeń, która spełnia się jako element uwydatniający nasze istnienie, pozwalający nanieść naszą pozycję, sporządzić trasę marszu. Tymczasem *genius loci* zakłada uczynienie z przestrzeni partnera mojego bytowania; więcej — w tej niemej „rozmowie” często wychodzi na jaw, że przestrzeń nie potrzebuje mnie i mojego porządku. „Rozmowa” należy do kategorii wymaginowanych: milczenie świata jest tym, co mnie poraża. Poprzednio świat mi „odpowiadał” w tym sensie, że jego

milczenie było podporządkowywaniem się moim zamierzeniom; teraz świat milczy nadal, ale jest to cisza wyniosła, ignorująca trywialność ludzkich pytań.

(Sławek 2001: 5)

Poeta posiada zdolność do ich zadawania w sposób, który ujawnia *locus* w jego własnym ciele. To przez ciało, głos poety, i jego idiosynkrazje odwołujące się do konkretów — obrazów, milczenie *geniusza* zostaje przerwane. Jest to duch — w tym konkretnym przypadku — postindustrialnej Łodzi, z którą Jakuć, jako mieszkaniec jej biednego kwartału, wchodzi w dość jurną i bezkompromisową ze względu na krytyczny potencjał, relację. Drugą część książki nazwaliśmy „Ewangelią dla Miasta Łodzi”.

Otwiera ją wiersz *Łodzer fucker*, którego szerszy fragment zamieszczam poniżej:

Jeśli jestem łotrem z prawej strony, Zbawiciel pomoże mi napisać brakujące słowo. Jeśli nie, zamelinuję się na dwa tygodnie w Kuluszkach, aż arterie mi w głowie przycichną. Zrobię sobie odpoczynek od Łodzi w wersji dla jękających się umysłów. Jąka się kieszeń, język, oczy patrzące na ręce urzędnika. Jąka się

Dotyk, kiedy skraplam na tobie ciepło bialek, cukrów prostych.

Niecierpliwość człowieka łódzkiego zaprawdę nie jąka się na przejściach.
Czekają na czerwone światło dla aut. Łodzianie dopiero stają się, sypią się,

widzą kamienice ospy. Jerzy, Dariusz, Hanna. Apolitycznie za wszystkich
trzymałem kciuki, aż jeden przywalila mi kamienica na Kilińskiego.

Ten, który pozostał, trzymam za Hannę, za każdą jej zmarszczkę.

Miałem widzenie.

Dano mi dojrzeć, że kiedy zmarszczka dojdzie do jej serca, będzie koniec Łodzi.

Czas pokaże, czy Hanna ma serce czy jakucki Omolom -53°C (...).

(Domagała-Jakuć 2013: 45)

Obojętnie, gdzie będziemy czytać wiersz Jakucia, w Łodzi czy w Kuluszkach, podział *Hotelu Jahwe* na dwie części lepiej ujawnia ekstatyczny, Wojaczkowo-Ginsbergowski sznyt poety. Drażniąca siła tytułu książki, po głębokiej redaktorskiej lekturze wierszy, stała się dla mnie wreszcie czytywista i oznacza narzuconą przez nowoczesność przygodność ludzkiej egzystencji mocno sprzężoną z pojmovaniem wiary religijnej jako pokojowego hotelu, nie zaś wiekowego domostwa zbudowanego na fundamentach dogmatów. Jakuć objawił się jako lewacki prorok wędrujący po upadłym — bo nie znającym powodów dla swego istnienia — mieście. Przyjąłem tę „świętą” prawdę, bo nikt z łódzkich poetów nie wypowiedział jej z taką mocą.

W trakcie pracy nad wierszami Jakucia, oprócz narzucającego się w naturalny sposób podziału, odkryłem jeszcze jedną ważną tendencję wartą ujawnienia poprzez formę wiersza. Poszczególne wątki, w niemalże wszystkich utworach, ułożyły się w nieplanowany lecz naturalny zapis. Kiedy dokonałem podziału jednego z wierszy na strofy w kształcie pentastychu, wiersz przemówił mocniej, jakby w zgodzie z naturalnym oddechem poety. Jakuc zgodził się z tym rozpoznaniem i wszystkie wiersze otrzymały formę pentastyków — w jawny sposób nawiązującą do starotestamentowej figury pięcioksięgu. Tomik ukazał się wiosną 2013 roku. Niestety przez długość wielu fraz format A5 książki wymusił tzw. przenosy, co zaburzyło przyjęty układ strof³.

Od debiutu Jakucia minęły trzy lata. Jego tomik wzbudził dość wysoką falę omówień i recenzji. Nie ukrywam, że razem z Rafałem Gawinem, odpowiedzialnym w Domu Literatury za wydawnictwa, liczyliśmy na nominacje i nagrody dla tej książki, jednak dość szybko przyszło rozczarowanie. Znając różne przecieki musieliśmy się pogodzić z awersją niektórych członków rozmaitych jury względem przyjęcia Jakucioowego posłania. Mocno zdziwiła mnie postawa Agaty Bielik-Robson z kapituły Nagrody Literackiej Gdynia, która ponoć uznała książkę za mało atrakcyjną i dość niezrozumiałą. Czyżby znakomita filozofka nie zrozumiała transgresyjnego potencjału wierszy Jakucia, których „mętność” nijak nie może być lokowana w zerojedynkowym paradygmacie logicznej wypowiedzi. Nie zdziwił brak nominacji do Nagrody Złoty Środek Poezji w Kutnie, bo tamtejsze jury, złożone w większości z osób jawnie deklarujących przywiązanie do konserwatywnych wartości, nie było zdolne do zaakceptowania propozycji ceniącego Jakucia Karola Maliszewskiego, który zasiadał w tym gremium. Plotki są jak plewy, wskazują, gdzie mogło paść ziarno.

O talencie Jakucia rozpisywali się w „Odrze” Joanna Orska, Jacek Łukaszewicz, Anna Kaluża i Kacper Bartczak (Orska 2015: 140–141; Bartczak 2015: 140)⁴. Paweł Kaczmarski wiele razy odnosił się do twórczości łódzkiego autora w swoich szkicach. Z owych krytycznych rozpoznań wylania się obraz poety, który nie został należycie doceniony przez

³ Dlatego ktokolwiek pokusi się o drugie wydanie Hotelu Jahwe powinien zadbać o druk książki w formacie charakterystycznym dla książek z konkursu Bierzina — czyli w kwadracie.

⁴ Joanna Orska w taki oto sposób recenzowała debiutancki tom Jakucia: „Pośród debiutów ostatnich pięciu lat — moim (nie tylko osobistym) zdaniem — mieliśmy jeden faktycznie dojrzały i wiele obiecujący, mianowicie: *Język korzusi* Kiry Pietryk; i jeden bardzo przekonujący, wręcz fajerwerkowy: *Hotel Jahwe* Szymona Domagały-Jakucia, na którego drugi tom czekam(y) z dużą ciekawością (...) Zdania Domagały-Jakucia wiodą ze sobą wojnę religijną — i ta bitwa właśnie może się dla czytelnika okazać albo rytmicznie frapująca: także zostaniemy wciągnięci w ten całkowicie skonfliktowany świat; albo drażniąca poprzez pełen adolescencji powtarzania rozmaitych, w tym religijnych szablonów umożliwiających porządkowanie doświadczeń. Muszę przy tym nadmienić, że postulat usunięcia myślenia o religijności ze sfery poetyckiej praktyki, jako już wyczerpanego, więc niekrytycznego, wydaje mi się co najmniej równie brawurowy, co wiersze Jakucia” (Orska 2015: 140–141). Z kolei Kacper Bartczak odnosi się do konfesyjności Jakucia: „(...) »wyznaniowość« Jakucia nie polega na znalezieniu estetycznie lub erystycznie czystego dystansu do zdarzenia »realnego« — niefiguralnego — które, jak niegdyś przypuszczano, istnieje chronologicznie przed wierszem. Ten mechanizm działał w tradycyjnym wierszu wyznaniowym. Wyznaniowość Jakucia polega na powrocie wierszem w coś, co wierszem było już u swego zarania: w zgotowany człowiekowi, pomieszany zwichnięty wiersz wcześniejszy — wiersz »świata zewnętrznego«. Powrót ten objawia się estetyczną kontaminacją: wiersz, który trafia do czytelnika, to starcie żywiołu choroby — choroby po stronie kultury — i tego czegoś »wiersza właściwego«, o co bije się młody mężczyzna, który, oby tak się stało, będzie wiedział, jak się nazywa. W wyniku tego starcia otrzymujemy fragmenty nieczyste, czasem wyraźnie nieudane (pobrzmiwają w tych wierszach nawet głos kaznodziei), spoza których zaczynają przecierać związki kapitalne: celne, żywe, niepowtarzalne, świeże” (Bartczak 2015: 141).

krytykę związaną z najważniejszymi nagrodami literackimi w Polsce, ale młode środowiska literackie, tych paru mocnych i dziś rozpoznawalnych krytyków i badaczy literatury, zrobiło wszystko, by Jakuć mógł się pojawić na festiwalach literackich od Wrocławia — był uczestnikiem *Połonu* Biura Literackiego — po Lublin, Warszawę i Gdańsk.

Jakuć zniknął z życia literackiego. Nie przychodzi na warsztaty. Ma już roczną córkę, kłopoty rodzinne i finansowe, za sobą kolejny pobyt w szpitalu psychiatrycznym. W zasadzie nie wiem, co teraz robi, i jedno jest pewne: nasze drogi się rozeszły. Znam parę jego nowych wierszy i wiem, że nie traci rezonu. W relacjach z nim wycofałem na intelektualne odwody swój fach antropologa kultury, i chociaż Jakuć kusi mnie jako Inny w swojskości miasta, niewiele wiem o jego zabiedzonym życiu. Skoro rzeczywistość przestała być otoczeniem danym z góry, a odmienność jest kluczem do jej zrozumienia, więc jak mógłbym dokonać ostatecznego oswojenia Jakucia, schwytawszy go wcześniej w siatkę antropologicznych pojęć. Wciąż liczę na to, że talent Szymona zostanie należycie przyjęty przez świat literacki z całą swoją bezecną i zarazem świętą mocą proroka lewitującego tuż nad ziemią w permanentnym orgazmie, w cielesnej powłoce egzystencji chorej na łódzką rzeczywistość. Jak zauważa Abraham Jehoshua Heschel, autor rozprawy o żydowskich prorokach:

Prorok jest nie tylko prorokiem. Jest także poetą, kaznodzieją, patriotą, mężem stanu, krytykiem społecznym, moralistą. Istnieje tendencja do postrzegania istoty i najważniejszego znaczenia prorokowania przez ukazanie tylko takiego czy innego aspektu. Oznacza to jednak całkowite niezrozumienie prawdziwej natury proroctwa.

(Heschel 2004: 21)

Jakuć spełnia kilka tych ról zgodnie z ich przekształconym historycznie kontekstem, przede wszystkim poprzez figurę podmiotu lirycznego. Jednakże można także wskazać na żywego człowieka, poetę biblijnej składni i religijnej wyobraźni, krytyka społecznego, zaangażowanego przeciw dogmatom moralistę, orędownika miłości wyjętej spod mechanizmów kontroli społecznej. Bywa zatem w opinii konserwatystów, prorokiem na opak, chociaż dzisiaj doskonale rozumiemy że, jak stwierdza Georges Bataille w *Erotyzmie*: „transgresja nie neguje zakazu, lecz go dopełnia i transcenduje” (Bataille 2007: 183).

Na koniec dwie kwestie wynikające z doświadczeń opartych na moim uczestnictwie w warsztatach i ich prowadzeniu. Taka forma rozwijania twórczego potencjału spełnia swoją rolę, gdy służy wyluskiwaniu z grupy potencjalnych pisarzy takich talentów jak Jakuć. Chociaż poeta wydaje się coraz mniej potrzebny w neoliberalnym uniwersum, a w wizji tzw. literatury narodowej staje się mistagogiem lamentującym nad grobami wyklętych bohaterów, możemy się zgodzić, że poezja nadal jest awangardą języka i to za nią podążają inne nauki humanistyczne.

Jeśli, jak powiada Ludwik Wittgenstein, „podmiot nie należy do świata, lecz jest jego granicą” (Wittgenstein 1995: 38), to w kontekście warsztatów można te słowa sparafrazować w następujący sposób: autor jawi się jako granica własnego tekstu. Gdy zrozumiemy ujawniający się na owej granicy potencjał mediacji, tę sieć przejść między umysłami, stworzymy dogodne warunki dla twórczej partycypacji. W bajzlu nieprzystających i różnoga-

tunkowych tekstów pojawia się możliwość twórczej wymiany — tasowania temperamentów, przeświadczeń, wątpliwości i przede wszystkim artystycznych wizji. Sytuacja wymiany nie opiera się na aplikacji przepisów dla pisarzy i porozumieniu, co do ich edukacyjnego sensu, lecz na przenikaniu się pól wyobraźni. Podobnie jak pole w fizyce kwantowej, pole wyobraźni jest obiektem fizycznym kształtującym się dzięki krążeniu cząstek — słów i wymianie fal — inspiracji. Ale ponieważ wszystko jest w ruchu, nie jestem w stanie określić, ile dało mi oraz innym adeptom pisarstwa spotkanie z Jakuciem. Wydaje mi się, że on miałby ten sam kłopot.

Na koniec mała prognoza oparta na jawnych pragnieniach. Nie wiem, czy Jakuc udźwignie ciężar drugiej książki? Czy udźwignie ciężar własnego poetyckiego prorokowania. Wiem, że uczestnicy realizowanych przeze mnie i Rafała Gawina warsztatów w Domu Literatury, to aktualnie niezwykle zdolna grupa, następna mocna fala sygnatur. Niebawem pomożemy im złożyć pierwsze książki, i nadal niecierpliwie czekam na nieoczekiwane.

PRZEMYSŁAW OWCZAREK

Z zawodu antropolog kultury, doktor nauk humanistycznych w zakresie historii, pisarz, animator, redaktor. Dyrektor Domu Literatury w Łodzi. Jest redaktorem naczelnym Kwartalnika Artystyczno-Literackiego „Arterie” i redaktorem wydawanej przy piśmie serii poetyckiej „Biblioteka Arteri”.

Artykuły naukowe i krytyczne publikował m.in. w: „Tyglu Kultury”, „Literaturze Ludowej”, „Magazynie Sztuki”, „Formacie”, „Barbarzyńcy”, „Pracach i Materiałach Serii Etnograficznej MAiE w Łodzi”, „Journal of Urban Ethnology”. Jego wiersze tłumaczono na język angielski, niemiecki i bośniacki, a tom prozy poetyckiej *Cyklist* w 2010 r. został nominowany do literackiej nagrody „Gdynia” oraz uhonorowany nagrodą Polskiego Towarzystwa Wydawców Książek. W 2011 r. ukazał się tom wierszy *Pasja*, który otrzymał nominację do nagrody „Orfeusza” oraz został nagrodzony Nagrodą „Otoczaka”. Ostatnio ukazały się także: wicelogatunkowy poemat prozą *Miasto do zjedzenia* (2013 r.), książka dla dzieci *Baśnie Eliany* (2015 r.) oraz tom wierszy *Stojąc na jednej nodze* (2016 r.).

Bibliografia

- Bataille Georges (2010), *Erotyzm*, przeł. M. Ochab, słowo/obraz terytoria, wyd. II, Gdańsk.
- Bartczak Kacper (2015), *Mężczyzna, który będzie się nazywał — uwaga o wierszach Szymona Domagaly-Jakucia*, „Odra”, nr 6.
- Clifford James (2000), *Kłopoty z kulturą*, przeł. E. Dżurak, Wydawnictwo KR, Gdańsk.
- Domagała-Jakuć Szymon (2013), *Hotel Jabwe*, Dom Literatury w Łodzi, Łódź.
- Heidegger Martin (1974), *Budować, mieszkać, myśleć*, „Teksty: teoria literatury, krytyka, interpretacja”, nr 6 (18).
- Heraklit z Efezu (2005), *Zdania*, przeł. i posł. A. Czerniawski, słowo/obraz terytoria, Gdańsk.
- Heschel Abaham (2004), *Prorocy*, przeł. A. Gorzkowski, Esprit, Kraków.
- Orska Joanna (2015), *Wybieram z Lawiny*, „Odra”, nr 7–8.
- Sławek Tadeusz (2001), *Genius loci jako doświadczenie. Prolegomena* [w:] *Genius loci. Studia o człowieku i przestrzeni*, Fa-art, Katowice.
- Wittgenstein Ludwik (1995), *Uwagi o religii i etyce*, przeł. M. Kawecka, W. Sady, W. Walentukiewicz, Znak, Kraków.



Fermentacja codzienności w doświadczeniu podmiotu twórczego. Rekonesans

Jeśli miałbym pisać książkę, by zakomunikować, co myślałem, zanim zacząłem pisać, nie miałbym odwagi się tym zająć. Piszę tylko dlatego, że nie wiem zbyt dokładnie, co mam myśleć o tym, o czym chciałbym pomyśleć. (...) Jestem eksperymentatorem w tym sensie, że piszę, by się zmienić i nie myśleć już tego, co myślałem do tej pory.

Michel Foucault

Praktyka pisania vs praktyka czytania

Roland Barthes jest autorem wielu treściwych, czasami przewrotnych, konstatacji na temat praktyki pisania, wzajemnej relacji słowa i pisma oraz znaczenia twórczości literackiej dla tożsamościowej legitymizacji pisarza. Kondycję pisania diagnozuje Barthes z pozycji „wewnętrznej” jako podmiot krytyczny rozsadzający tkankę pisarstwa teoretycznego, filozoficznego i artystycznego (literackiego). „Późne” pisarstwo francuskiego autora eksponuje rozpisaną na wiele instrumentów autobiograficzną partyturę „ja”, co z kolei sygnalizuje autorską praktykę pisania z perspektywy „wnętrza wnętrza”.

W jednym ze swoich esejów krytycznych Barthes napisał: *La littérature ne permet pas de marcher, mais elle permet de respirer* (Barthes 1964: 264); w dosłownym tłumaczeniu: „Literatura nie pozwala spacerować/chodzić/zdążyć/zmierzać, ale pozwala oddychać”. Zamykając w tej symptomatycznej i obrazowej formule rozważania na temat twórczości literackiej (aktu pisania i aktu lektury), traktuje on książkę (przedmiot) synekdochicznie w stosunku do literatury. Po pierwsze: zagłębienie się w lekturze, rozumiane cieleśnie/somatycznie jako „ciało, które czyta; ciało, które pisze” (Markowski 1999: 5), wstrzymuje wykonywanie innych czynności, ale umożliwia oddech — rozumiany również jako pochłanianie opowieści, oddychanie alter-rzeczywistością; czasownik *respirer* oznacza również „odetchnąć” i „tchnąć”, co dodatkowo zwiększa pojemność semantyczną owej frazy Barthes’a. Po drugie: pisanie, zgodnie z formułą francuskiego autora, pozostaje formą oddychania — współcześnie nawet w odmiennym *entourage’u*, ponieważ słowa aktualizują się równolegle

w zupełnie innym środowisku, np. sieciowym, wirtualnym. Zarówno w jednym, jak i w drugim przypadku rzecz dotyczy podmiotu twórczego, a właściwie: podmiotów twórczych, rozumianych jako autorzy i odbiorcy/audytorium, opowiadacze i słuchacze.

Rozpocznam od literatury jako formy oddychania, ale interesuje mnie również chodzenie, spacerowanie i osobliwa „mowa kroków” jako sposób odmierzania oraz przemierzania przestrzeni¹. Zwracam uwagę na praktykę pisania oraz dynamiczną pozycję podmiotu twórczego, który zanurza się w dynamicznej rzeczywistości oraz zmiennej przestrzeni. Odwołując się do antropologii codzienności, form jej wynajdywania, badania, kontemplowania, przeżywania, doświadczenia jako kategorii filozoficzno-estetycznej, „osłuchiwania”/„podsluchiwania” codzienności oraz sięgając do narzędzi operacyjnych z zakresu geopoetyki (zwrotu przestrzennego, topograficznego, *urban studies* etc.), wskazuję na proces twórczy jako czas osobliwie rozumianej fermentacji „nawiedzanej” przez podmiot rzeczywistości. Chcę zwrócić również uwagę na moment „reakcji” (w znaczeniu: reagowania, reakcyjnego, dialogicznego spotkania) z innymi — podmiotami i przedmiotami. W tym kontekście interesuje mnie także specyfika twórczej wspólnoty, współ-tworzenia — rodzaj „polityki twórczości”.

W ostatnich latach, na gruncie polskiej humanistyki mniej więcej od końca lat 90. XX w., w badaniach literaturoznawczych, kulturoznawczych i teatrologicznych można zaobserwować wzrost zainteresowania lekturą procesu twórczego oraz próbami od-czytania tej istotnej „podszewki” dzieła, a także praktyką pisania/aktem pisania, doświadczeniem w wymiarze filozoficznym, krytycznym i dramatycznym, literaturą (sztuką) jako doświadczeniem, związkiem autorskiego doświadczenia z procesem i aktem twórczym.

Pisanie nierozzerwalnie wiąże się nie tylko z czytaniem, ale z doświadczaniem, smakowaniem, podglądaniem świata i kolekcjonowaniem drobin codzienności: jej gestów, grymasów, smaków, zapachów, dźwięków, ruchów, które zachowane zostają w przeźroczu lub kliszy, negatywie, który — zinterioryzowany — zawsze automatycznie „się zapisuje” w pamięci autora. W akcie twórczym, równym w istocie aktowi lektury, owe pochwyczone w percepcji drobiny konsolidują się w tekst kultury, który można poddawać krytycznej i uważnej lekturze. Wędrowanie, podróżowanie, „smakowanie” przestrzeni/rzeczywistości oraz badanie codzienności mogą inicjować autorski zapis partytury dźwięków (sonotopografie) i zapachów (osmotopografie). Natomiast próba omówienia procesu twórczego rozumianego przede wszystkim jako doświadczenie (również somatyczne), wskazuje na interesujący moment transfiguracji podmiotu twórczego: od *homo legens* do *homo scribens*.

W jednym z wywiadów amerykański pisarz Harry Matthews opowiadał o tym charakterystycznym dublecie oraz o porównywalnych procesach twórczych będących udziałem pisarza i czytelnika:

Podczas czytania, kiedy oczy przebiegają druk, w naszej głowie dzieje się coś naprawdę niewiarygodnego. Przez umysł płyną strumienie obrazów, dźwięków, niezwykłych, często bardzo osobistych skojarzeń (...). Za każdym razem [czytelnik] tworzy — tak, właśnie tworzy — nową wersję książki. A skoro na

¹ Stąd też moje wcześniejsze odwołanie do „zageszczonych” fraz Barthes’a na temat praktyki pisania rozumianej również literalnie — jako anektowanie ciała.

tę wersję wpływa tyle rzeczy, przeżycia, lektury, nawet zapachy, czy można mówić o popelnianiu błędów i gubieniu drogi, albo że jedna wersja jest lepsza od drugiej?

(Matthews, cyt. za: Markowski 1999: 27)

Michał Paweł Markowski ma rację, kiedy stwierdza, że teoretykom literatury zdarza się tracić z pola widzenia rzecz najbardziej oczywistą, a mianowicie: czyta przede wszystkim ciało, nie abstrakcyjny „umysł niewcielony” — czyta ciało, które przyjmuje w trakcie lektury wygodną pozycję; jest rozpraszane siecią rozblyskujących paraleli i asocjacji lub kuszone zapachem unoszącym się z kuchni (1999: 28–29). Lektura ma negocjacyjny charakter w tym znaczeniu, że zdarza jej się przekraczać granice książki, kiedy głos wewnętrzny zostaje „wyciszony”, „zawieszony” lub wręcz przeciwnie — wykracza poza tekst, pograżając się we wspomnieniu minionych zdarzeń, zapachów, dźwięków i smaków (Markowski 1999: 28). Czytelnik jest sygnatariuszem aktu twórczego i jako współtwórca opowieści bierze odpowiedzialność za miejsce swojej prywatnej narracji w przestrzeni książki, którą czyta.

Praktyka pisania, jak kolejne doświadczenia lekturowe lub napisane książki, zmienia intelektualny „wektor” osoby piszącej — niezależnie od tego, czy „profesjonalnie” jest ona pisarzem, myślicielem/filozofem czy artystą. Moment podjęcia próby zracjonalizowania tego, co dopiero w zarysie, jest jednocześnie chwilą inicjującą właściwe, istotowe rozpoznanie tego, co ma się do wyrażenia. W takiej sytuacji synonimem pisania okazuje się intelektualno-fizyczna (cielesna) przygoda, ponieważ — mówiąc wprost — to dzięki mózgowi, ciału, palcom i maszynie do pisania (współcześnie klawiaturze) dochodzi do wyłożenia, eksplikacji myśli.

Jacques Derrida zdradził niegdyś Josephowi Hillisowi Millerowi, że tak naprawdę to — aż do momentu rozpoczęcia pisania — nigdy nie wiedział, co zamierza przedstawić na swoim seminarium. Z kolei w *The time of a thesis: punctuations* z 1980 r. francuski filozof napisał, że po swoim wykładzie na Sympozjum Hopkinsowskim w 1966 r. jego nauczyciel z École, Jean Hyppolite, powiedział mu: „Naprawdę nie widzę, dokąd zmierzasz”. Na co Derrida odparł: „Gdybym wyraźniej i z wyprzedzeniem widział, dokąd zmierzam, naprawdę nie sądzę, aby było wskazane wykonanie jakiegokolwiek kroku w tamtym kierunku” (1983: 36, cyt. za: Hillis-Miller 2014: 8). Tego rodzaju konstatacje świadczą również o potrzebie autorskich „eskapad archeologicznych”, wypraw w głąb siebie, niosących ostatecznie zmianę dla podmiotu piszącego, który dzięki praktyce pisania rozpoznaje siebie samego na nowo. Podczas pisania dochodzi bowiem do pewnej podwójności ontologicznej, rozdwojenia statusu „ja” piszącego na: nadawcę i odbiorcę/czytelnika komunikatu, który stwarza.

Proces twórczy jako eksces

Przemierzane przestrzenie lub doświadczana codzienność są osobliwym „tekstem” wielu autorów, jak literatura jest przestrzenią: „polem, w którym dzięki zetknięciu z własnym i cudzym tekstem wykraczamy poza siebie, w którym nie możemy nie odnieść się do czegoś innego (choćby własnego tekstu, żyjącego już własnym, niezależnym od nas życiem)” (Markowski 2001: 9). Zdaniem Markowskiego: „Stawką doświadczenia literatury jest nie

co innego, jak nasza tożsamość, to, co nas odróżnia od innych i co nas z nimi łączy” (Markowski 2001: 9). To dlatego kategoria doświadczenia wydaje się w tym przypadku kluczowa. O aktywności literackiej, jak o każdej aktywności twórczej można powiedzieć, że jest ekscysem — w podwójnym znaczeniu tego słowa: nadmiarem „s-fermentowanej” energii, którą podmiot twórczy musi — „wyżyć”² i przekroczeniem, ponieważ wytrąca podmiot z bezpiecznej strefy komfortu. Według M.P. Markowskiego:

Literatura to nie tylko czytanie i pisanie tekstów, lecz przede wszystkim stojące u podstaw tych czynności doświadczenie przejścia, podróży, próby, przeniesienia, przekroczenia [doświadczenie mediacji, którego odwrotną stroną — jak u Nietzschego — jest tęsknota za światem uchwyconym bez zasłon]. Doświadczenie to jest doświadczeniem *par excellence* filozoficznym, gdyż jego sferą najwłaściwszą jest transcendencja: świat, który wykracza poza mnie, świat, który mnie niepokoi, świat, który mnie kusi. To wszystko, co zmusza
mnie do odpowiedzi.

(Markowski 2001: 10)

O etymologii tak rozumianej kategorii doświadczenia pisali m.in. Philippe Lacoue-Labarthe, Jean-Luc Nancy czy Roger Munier: „*Doświadczenie* (*expérience*) pochodzi z łacińskiego *experiri* ‘próbować’, ‘doświadczać’. Temat tego słowa, *periri*, znajdujemy w *periculum* ‘niebezpieczeństwo’. Rdzeń indoeuropejski to PER; wiążą się z nim idee *przeprawy* i *próby*” (Munier 1972: b. s., cyt. za: Leśniak 2003: 7–8). Doświadczenie źródłowo wiąże się z niepokojem i zagrożeniem. Przywołany cytat eksponuje wartość *eksesu*, który owo doświadczenie implikuje. W takim rozumieniu pisanie i czytanie są czynnościami metafizycznymi. Obie twórcze praktyki wiążą się z pragnieniem, którego źródłem nie jest brak lub niedostatek, lecz poczucie nadmiaru (Markowski 2001: 10). Literatura jest zawsze przekroczeniem, wejściem w inność, w cudze języki, doświadczeniem wspólnotowej, polifonicznej konwersacji z innymi.

Historia literatury i kultury zna autorów, dla których ekspresja nierozzerwalnie wiązała się z walką o siebie, z fizycznym, mentalnym cierpieniem, ale także z chwilową, krucho, ulotną ekstazą. O pisaniu jako aktywności łączącej biegunowo różne predyspozycje podmiotu twórczego świadczą ślady wysiłku pisarskiego (nierzadko twórczego inferna!) zachowane w tekstach, dziennikach, brudnopisach, notatkach, na marginesach twórczości autorów, jak np. Franz Kafka, Fernando Pessoa czy Tadeusz Kantor. „Próbowanie” („próba” — fr. *essai*, *preuve*) siebie w materii artystycznej — w znaczeniu „wystawiania się na próbę/na niebezpieczeństwo” — jest formą konfrontacji z obcością, czasami nieoswalną, wymykającą się rozumieniu.

Zdaniem Andrzeja Leśniaka, który bada wylaniającą się z tekstów Jacques’a Derridy i Maurice’a Blanchota kategorię doświadczenia, jest ono możliwe wyłącznie w języku, jako doświadczenie zinterpretowane, jak i domagające się interpretacji. Czyste, niezmacone doświadczenie nie jest możliwe bez mediacji językowej lub tekstualnej (Leśniak: 8–9). Ten sposób eksplikacji związku między doświadczeniem i niebezpieczeństwem oraz próbą

² Zgodnie z terminologią stosowaną przez Szymona Wróbla w jego tekście *Powrót do świata: życie codzienne* w ramach doświadczenia codzienności „sfermentowana” energia musi zostać „wyżyta” (Wróbel 2015: b. s.).

zdaje się potwierdzać zawsze niepewną sytuację autora — jego wewnętrzną destabilizację, poczucie rozbicia, zagubienia lub zagrożenia oraz niepokój związany z pragnieniem (i wewnętrznym imperatywem) zapisu rozumianego zarówno jako doświadczenie, jak i proces werbalizacji tego, czego doświadczył.

W ramach przykładu praktyki pisania będącej „dławiącą” koniecznością można przywołać konstatacje Kafki — skądinąd mistrza kreacji przestrzeni dystopijnych, których przemierzanie zostało zapisane w słowie jako (prze)rażenie i zagrożenie:

Chcę pisać mimo ciągłego drgania czoła. Siedzę w swym pokoju w głównej kwaterze zgiełku, jaki jest w całym mieszkaniu. Słyszę, jak trzaskają wszystkie drzwi, ich stukot przesłania mi tylko kroki tych, którzy przez nie przebiegają.

(Kafka 1993a: 141)

Kafka był jednym spośród tych autorów, którzy nie tylko niemoc twórczą, ale i potrzebę zachowania idiomu i wewnętrzną walkę o artykulację odczuwali w sposób fizycznie bolesny. W pewnym sensie proces pisania chroni przed afazją, zamilknięciem i radykalną interioryzacją — bez szans na (auto)ekspresję. Dnia 6 sierpnia 1914 roku Kafka zapisał:

Jestem skolatany zamiast być wypoczęty. Puste naczynie jeszcze całe, a już wśród rozpryśniętych skorup albo już pęknięte, a jeszcze wśród całych. Pełne kłamstwa, nienawiści i zazdrości.

(Kafka 1993b: 81)

Świadectwem tej osobliwej walki ze słowem, zmagania się z koniecznością pisania oraz jednoczesną (i paradoksalną) niemożnością zapisu (pisarskimi „paraliżami”) jest także wypowiedź Kafki na temat końcowej partii opowiadania pt. *Wyroki*, które powstało w zaledwie kilka godzin pewnej wrześnieowej nocy 1912 r. Utwór wieńczy dramatyczna próba samobójcza młodego kupca Georga Bendemanna, którą poprzedza seria osobliwych spieć z jego ojcem: „Jeszcze trzymał się mocno słabnącymi dłońmi, wypatrzył między prętami balustrady jakiś omnibus, który z łatwością zagłuszyłby jego upadek, krzyknął z cicha: — Drodzy rodzice, zawsze was przecież kochałem — i runął w dół. Na moście był w tym momencie ruch wprost nieskończony” (Kafka 2003: 20). W swoim dzienniku Kafka zaznaczył:

Opowiadanie *Wyroki* napisałem w nocy z 22. na 23. [września 1912 r. — przyp. aut. M.S.] od godziny dziesiątej wieczór do szóstej rano, nie odrywając pióra. Nogi zeszytywniały na skutek pozycji siedzącej ledwo zdołałem wyciągnąć spod biurka. Straszliwy wysilek i radość, gdy w mych oczach rozwijało się opowiadanie, gdy brnąłem przez to rozlewisko naprzód.

(Kafka 1993a: 297)

Dodatkowo Kafka wyjaśnił Maxowi Brodowi sens ostatniego zdania swojej wypowiedzi na temat *Wyroku*: „Czy wiesz, co oznacza ostatnie zdanie? Pisząc je myślałem o silnej ejakulacji” (Brod 1982: 169).

Przypadek pisarstwa Kafki omówił Maurice Blanchot w książce *De Kafka à Kafka*, zwracając uwagę na szczególną sytuację podmiotu piszącego jako instancji uwikłanej w szereg niemożności i jednocześnie — dzięki aktowi twórczemu — zdolnej do przeżywania momentów epifanii. Francuski filozof napisał o dziennikach prowadzonych przez autora *Procesu*:

Dzienniki pokazują, że Kafka chciał być wyłącznie pisarzem. Ale te same *Dzienniki* ukazują nam jednocześnie Kafkę jako kogoś więcej niż tylko pisarza, dając pierwszeństwo temu, który żył, przed tym, który pisał — i takim go odąd szukamy w jego twórczości. Twórczość ta kształtuje rozproszone resztki egzystencji i pomaga nam ją zrozumieć. Jest bezcennym świadkiem nieprzeciętnego losu, który inaczej przepadłby niezauważony.

(Blanchot 1996: 51)

Autor *L'espace littéraire* pokazuje, że proza Kafki to wstęp do obszernego tematu pisania, rozumianego nie tylko jako jedna z form „swobodnego opadania”, obumierania, uwiądu słów napisanych i ich znaczeń, a także wygaszania podmiotowej aktywności lub dezaktywacji podmiotu, ale obietnica natychmiastowej regeneracji w akcie zapisu: „Écrire pour pouvoir mourir — Mourir pour pouvoir écrire” (Blanchot 1988: 92) „pisać, aby móc umrzeć — umrzeć, aby móc pisać (Blanchot 1996: 7–50).

Dynamiczny proces twórczy zawsze jest przekroczeniem, ponieważ podważa komunikacyjną operatywność podstawowego narzędzia komunikacji, jakim jest język. W akcie twórczym rozbrzmiewają jednocześnie głosy wszystkich doświadczeń (prywatnych, artystycznych, lekturowych), które były/są udziałem podmiotu czynności twórczych. Już w samym pojemnym terminie „przekroczenie” (eksces/nadmiar i prze-kroczenie) zawiera się dynamika wędrowania, chodzenie, „mowa” kroków — również w takim znaczeniu, jakie nadał owej mowie Jean-François Augoyard (*Pas à pas*) czy Michel de Certeau, dla którego „każda opowieść jest opowieścią o podróży — praktyką przestrzeni” (2008: 115). De Certeau w swoich analizach poszedł — *nomen omen* — o krok dalej, ponieważ podążając tropem refleksji Augoyarda omówił retorykę przestrzeni, upodmiotowił przestrzeń, opatrując komentarzem jej podmiotowe *dictum*: kroki, czyli figury wędrowne, są dla przestrzeni tym, czym figury retoryczne dla wypowiedzenia.

Przemierzanie współdzielonej z innymi przestrzeni i wyznaczanie (w jej obrębie) swojej prywatnej trajektorii jest dla podmiotu twórczego czasem negocjacji językowych poszukiwaniem idiomu, docieraniem do własnego, indywidualnego (oryginalnego) języka oraz jego rytmu. W ramach komentarza do tej konstatacji można przywołać fragment z *Dziennika zimowego* Paula Austera, w którym autor w niezwykle plastyczny sposób opisuje esencję tego, czym jest pisanie:

By robić to, co robisz, musisz chodzić. Chodzenie jest tym, co przyciąga do Ciebie słowa, co pozwala ci usłyszeć rytm słów, które zapisujesz w głowie. Jedna stopa naprzód, druga stopa naprzód i podwójne uderzenie serca. Dwoje oczu, dwoje uszu, dwie ręce, dwie nogi, dwie stopy. To, a potem tamto, tamto, a potem to. Pisanie zaczyna się w ciele, jest muzyką ciała i nawet jeśli słowa coś znaczą, czasem mogą coś znaczyć, muzyka słów jest tam, gdzie zaczyna się ich znaczenie. Siedzisz przy biurku, by zapisywać słowa, lecz w myślach ciągle chodzisz, zawsze chodzisz, a to, co słyszysz, to rytm twojego serca, to jego bicie. [Osip] Mandelsztam: „Zastanawiam się, ile par sandałów zużył Dante, pisząc *Commedię*. Pisanie jako niższa forma tańca”.

(Auster 2014: 85)

Dynamika wędrowania (poszukiwania, kroczenia, przekraczania) jest nie tylko zaczynem intelektualnego wymiaru pisania, ale również metaforą poznawczą twórczych czynności. Innymi słowy: jednostkowa muzyka ciała wyznacza rytm języka, który konsoliduje się w procesie twórczym. Pisanie jest zatem również cielesnym działaniem, aktywnością ciała, które pisze i ciała, które czyta. Auster słusznie zwraca uwagę na analogię między rytmem chodzenia, tańcem jako jeszcze jedną formą „mowy błądzących kroków” (Certeau 2008: 98), a miarowym uderzaniem w klawiaturę, nie wspominając o odchodzącym do lamusa (niemal „milczącym”) piśmie ręcznym lub pozwalającym na prawdziwie „głośnie” obcowanie z tekstem pisaniu na maszynie, czyli wystukiwaniu rytmu przerywanego szarpnięciem, pauzą, zamilknięciem — przesunięciem dźwigni (powrotnika ręcznego). W takim kontekście praktyka pisania byłaby rozumianą literalnie potrzebą pisania w celu ogrzania palców. To one wystukują rytm, rozwijają niepowtarzalną trajektorię tak, jak dukt pisania, sygnatura pisarza na kartce papieru jest śladem ręki piszącej.

Pisanie, chodzenie, wędrowanie (ewokujące także Cervantesowską metaforą błądzenia³) łączy zgoda na głos, który uzupełnia i dzieli (*partager*) jednostkową egzystencję, włączając ją nieustannie w rytm bycia podmiotów i przedmiotów, co jest już gestem politycznym, ponieważ — jak pisze Jean-Luc Nancy: „Pisanie jest [bowiem] polityczne »w samej swej esencji«, to znaczy jest ono polityczne w tej mierze, w jakiej toruje drogę nie-esencjonalności relacji” (2010: 184). Nancy zaznacza jednak, że owa polityczność pisania nie jest rezultatem jakiegoś zaangażowania i służby jakiejś sprawie (zgodnie z zasadą „estetyzacji polityki” lub „upolitycznienia estetyki”). Zdaniem filozofa należy uznać polityczną naturę

³ Magdalena Barbaruk i Dariusz Czaja zwracają uwagę na operatywność tej metafory, która oddaje „sens, istotę wędrowania po trasie literackiej”. Cervantesowska metafora błądzenia odnosi się „do opisywanych przez teoretyków kultury sprawczości literatury, rozpoznaje w trasach literackich nasze źródłowo nowoczesne zaangażowanie w świat: czy to jako podejmowanie działania, czy też samo pragnienie czynu. Marshall Berman pisze: »Być nowoczesnym to znaleźć się w otoczeniu, które obiecuje przygodę, siłę, radość, rozwój, przemianę nas samych i świata — ale jednocześnie grozi zniszczeniem wszystkiego, co mamy wszystkiego, co wiemy; wszystkiego, czym jesteśmy« (*Wszystko, co stałe, rozplynu się w powietrzu*, przeł. M. Szuster). Błądzenie wydaje się metaforą trafną także wtedy, gdy wskazać na aksjologiczny wymiar podróży literackiej: ambiwalencję, nieoczywistość sensów, które można jej przypisywać. Nie ma oczywistych związków między trasami realnych wędrowek a ich duchowymi owocami: również tu przydać się może metaforyka »błądzenia...» (Barbaruk i Czaja 2015: 6).

samego gestu pisania, czyli „nie-skończonego oporu sensu w konfigurowaniu »zbiorowości«” (Nancy 2010: 184). Pisanie wiąże się z wyborem własnej dykcji, poetyki, głosu i ze względu na te wybory pozostaje w korespondencji z polityką.

Praktyki codzienności i literacki modus egzystencji

W swoich medytacjach nad doświadczaną przez podmiot codziennością Szymon Wróbel wspomina o „współegzystencji” podmiotów i przedmiotów lub tzw. „podmiotów codzienności” (Wróbel 2015, b. s.). Głos autora *Ćwiczeń z przyjaźni* jest ważny również z innych względów. Stanowi istotną refleksję nad tzw. wynajdywaniem i praktykami codzienności, w której zanurzeni są wszyscy użytkownicy przestrzeni (podmioty). Wróbel stawia pytania o istotę codzienności i formy jej doświadczania, jej źródłowy „ferment” oraz wszystko to, co ze swoim nadmiarem energii składa się na ów podmiot:

Codziennosc to przedmiot, który wycofuje się przed naszym spojrzeniem. Codziennosc jest „rzeczą pospolitą”, która wycofuje się przed nadejściem pospolitych myśli. Codziennosc to płochą rzecz pospolita (...) Rzecz pospolita jednocześnie przebywa w codzienności. (...) Codziennosc jest banałem, tym, co pozostaje zawsze w tyle, ciężarem, resztką życia lub nawet „życiem resztkami”, którymi wypełnione są nasze kosze na śmieci i cmentarze, ale to ten banal rzeczy pospolitej (kosza na śmieci) jest najważniejszą rzeczą w życiu, jest samym życiem. Tylko rzecz pospolita wyzwała w nas istnienie w swej chorobliwej nad-produktywności, życie, które jest „żyte” w chwili swego przeżycia; życie, które wymyka się każdej spekulacji, intelektualnemu sformułowaniu i sformatowaniu, a być może także każdej spójności i wszystkim prawidłowościom. W codzienności należy dostrzec ferment w źródłowym znaczeniu tego słowa. Należy stać się Louisem Pasteurem codzienności, co oznacza gotowość do stworzenia laboratorium dnia codziennego i zdolność dostrzeżenia i skorelowania fermentu z procesem fermentacji, z samym życiem, tj. ze zorganizowaniem materialnych drobin, a nie ich śmiercią czy rozkładem (...).

(Wróbel 2015)

Pasteurami codzienności można by nazwać wszystkie podmioty twórcze, które uważnie wsłuchują się — jak chciałby filozof — w rytm codzienności i transponują swoją uważność w przestrzeń tekstu kultury. W takim rozumieniu utwór stanowi kondensację owych „materialnych drobin” i w takiej („patchworkowej”) formie — adorację dnia codziennego.

Laboratorium dnia codziennego tworzyli poeci/pisarze miejsc i przestrzeni, w których narracjach zachowane zostały autorskie trajektorie oraz przemierzona przestrzeń. Wystarczy wspomnieć o wędrujących, spacerujących i podróżujących literatach, jak René de Chateaubriand, Charles Baudelaire, Marcel Proust, Alphonse de Lamartine, Alfred Döblin, James Joyce, Fernando Pessoa, Bruce Chatwin, którzy są mniej lub bardziej zwodniczymi rzecznikami opisywanych przestrzeni. Jedynym z nich, jednym spośród „przewodników”

jest portugalski modernista. *Księga niepokoju* Pessoa jest w istocie rozpisana na wiele głosów (wszak autor posługiwał się heteronimiami) partyturą jęku, rozpaczcy i ekstazy, pragnienia holistycznego zanurzenia się w świecie i absolutnego oddzielenia/oderwania — z niemilkącą na kartach tej książki — adoracją Lizbony.

Wynajdujący codzienność portugalski pisarz był również jednym z tych autorów, którzy pisali nie tylko po to, aby ogrzać palce, ale by konsekwentnie rozpisać prywatny bedeker i sygnować trajektorie tego najbardziej pachnącego miasta Europy. Księga Pessoa jest pozycją, która łączy wszystkie przywołane przeze mnie cechy doświadczenia podmiotu twórczego, łącznie z osobliwą formą istnienia autora jako wielości w jedności — przypiętowaną heteronią⁴, czyli posługiwaniem się wieloma nazwiskami, grą nie tylko z czytelnikiem, ale przede wszystkim — samym sobą. Heteronimia autora *Księgi niepokoju* nie była motywowana potrzebą zabawy literackiej. Jak pisze Michał Lipszyc — autor wstępu do polskiego wydania *Livro do Desassossego*, Pessoa, konsekwentnie dezintegrując swoją osobowość poprzez proliferację „ja”, „w których imieniu pisał, dążył między innymi do uchwycenia prawdziwej istoty jaźni lub — jak kto woli — do zdemaskowania jej jako wielopiętrowej fikcji” (Lipszyc 2013: 5).

Księga niepokoju to szczególnie bedeker — wrażeniowy zapis trajektorii, ulic, placów, katalog zapachów, smaków i dźwięków Lizbony. Przywołam fragment 16. *Księgi niepokoju*:

Majacząc między Cascais i Lizboną. Pojechałem wnieść w Cascais opłatę za dom, który kierownik Vasques ma w Estoril. Cieszyłem się z góry podróżą — godzina w jedną stronę, godzina w drugą — widząc już w wyobraźni zawsze odmienne perspektywy wielkiej rzeki i jej atlantyckiego ujścia. Jadąc w rzeczywistości, zagubiłem się w abstrakcyjnych medytacjach, bez patrzenia widząc wodne pejzaże, na których podziwianie się cieszyłem, natomiast w drodze powrotnej zagubiłem się w próbach ogarnięcia moich wrażeń. Nie byłbym w stanie opisać najdrobniejszego szczegółu podróży, najdrobniejszego fragmentu tego, co widzialne. Zyskałem — dzięki zapomnieniu i sprzeczności — te stronicie. Nie wiem, czy to lepsze, czy gorsze od zrobienia rzeczy odwrotnej, o której też nie wiem, na czym miałyby polegać. Pociąg zwalnia; to Cais do Sodré [jedna z lizbońskich przystani promowych — przyp. aut. — M.S.]. Jest Lizbona, ale nie ma konkluzji.

(Pessoa 2007: 26–27)

Dla narratora *Księgi niepokoju* jasną sprawą jest, że „poruszać się znaczy żyć, wypowiedzieć się znaczy przeżyć” (Pessoa 2007: 32). Pisarstwo Portugalczyka stanowi przykład takiego operowania językiem, dzięki któremu enigmatyczny złożony, zwielokrotniony podmiot konsoliduje się zawsze w swojej pojedynczości. W tym przypadku kafkowską konieczność pisania i cierpienia związane z ekspresją zastępuje bądź uzupełnia czujna eksploracja przestrzeni, uważne „widzenie”. Podglądana i doświadczana przez pisarza rzeczywistość (wraz z każdym jej elementem: przedmiotami lub „podmiotami codzienności”) jest zmienna.

⁴ Wśród heteronimów Pessoa pojawiają się postaci jak Álvaro de Campos — inżynier i nihilista, Ricardo Reis — lekarz i monarchista, Alberto Caeiro — obserwator natury, Bernardo Soares — księgowy, introwertyk itd.

Pessoa nie inwentaryzuje codzienności, nie sporządza jej katalogu, nie opisuje rzeczy, ale daje wyraz ich zjawiskom. Nawet jeśli podmiot twórczy zdaje się rozpływać w przestrzeni dzieła literackiego, przywodząc na myśl chwilę własnej śmierci w widmie depersonalizacji, i tak ostatecznie jest instancją, która spaja całość — czasami niekoherentnej struktury.

MAGDALENA SKRZYPCZAK

Literaturoznawczyni i kulturoznawczyni, podróżniczka i prozaiczka.

Studiuje na Wydziale Grafiki i Malarstwa w Akademii Sztuk Pięknych w Łodzi. Zajmuje się teorią procesu twórczego, antropologią twórczości, koncepcjami podmiotowości w literaturze nowoczesnej.

Przygotowuje książkę poświęconą pisarstwu Tadeusza Kantora.

Bibliografia

- Augoyard Jean-François (1979), *Pas à pas. Essai sur le cheminement quotidien en milieu urbain*, Seuil, Paris.
- Auster Paul (2014), *Dziennik zimowy*, przeł. M. Makuch, Znak, Kraków.
- Barbaruk Magdalena, Czaja Dariusz (2015), *Po śladach. Itineraria literackie*, „Konteksty: Polska Sztuka Ludowa”, nr 4.
- Barthes Roland (1964), *Essais critiques*, Seuil, Paris.
- (2011), *Roland Barthes*, przeł. T. Swoboda, słowo/obraz terytoria, Gdańsk.
- Blanchot Maurice (1988), *L'espace littéraire*, Gallimard, Paris.
- (1996), *Wokół Kafki*, przeł. K. Kocjan, KR, Warszawa.
- Brod Max (1982), *Franz Kafka. Opowieść biograficzna*, Czytelnik, Warszawa.
- Certeau Michel de (2008), *Wynaleźć codzienność. Sztuki działania*, przeł. K. Thiel-Jączuk, Wydawnictwo UJ, Kraków.
- Hillis-Miller Joseph (2014), *Jak czytać Derridów: indeksowanie „moi et moi”, „Der und Der”, mnie i mnie, tego i tamtego*, „Czas Kultury”, nr 5.
- Kafka Franz (1993a), *Dzienniki (1910–1923)*, cz. 1, przeł. J. Werter, Puls, Londyn.
- (1993b), *Dzienniki (1910–1923)*, cz. 2, przeł. J. Werter, Puls, Londyn.
- (2003), *Wyrok*, przeł. J. Kydryński [w:] F. Kafka, *Cztery opowiadania. List do ojca*, PIW, Warszawa.
- Leśniak Andrzej (2003), *Topografie doświadczenia. Maurice Blanchot i Jacques Derrida*, Aureus, Kraków.
- Lipszyc Michał (2007), *Wstęp* [w:] F. Pessoa, *Księga niepokoju spisana przez Bernarda Soaresa, pomocnika księgowego w Lizbonie*, Świat Literacki, Warszawa.
- Markowski Michał Paweł (1999), *Ciało, które czyta, ciało, które pisze* [w:] R. Barthes, *S/Z*, przeł. M.P. Markowski, M. Gołębiwska, KR, Warszawa.
- (2001), *Występek. Eseje o pisaniu i czytaniu*, Sic!, Warszawa.
- Nancy Jean-Luc (2010), *Rozdzielona wspólnota*, przeł. M. Gusin, T. Zaluski, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.
- Pessoa Fernando (2007), *Księga niepokoju spisana przez Bernarda Soaresa, pomocnika księgowego w Lizbonie*, Świat Literacki, Warszawa.
- Rybicka Elżbieta (2014), *Geopoetyka. Przestrzeń i miejsce we współczesnych teoriach i praktykach literackich*, Universitas, Kraków.
- Wróbel Szymon (2015), *Powrót do świata: życie codzienne*, „Dwutygodnik”, <http://www.dwutygodnik.com/artukul/5979-powrot-do-swiata-zycie-codzienne.html> [dostęp: 20.10.2016 r.].



Twórcze pisanie — specyfika studiów podyplomowych (na przykładzie najstarszej w Polsce szkoły pisarzy — Studium Literacko-Artystycznego UJ)

Dlaczego studia podyplomowe?

Sztuki pisarskiej na Uniwersytecie Jagiellońskim naucza się od dwudziestu dwóch lat w ramach studiów podyplomowych. Mogłoby to sugerować, że do zostania artystą w materii słowa potrzebna jest jakaś podstawowa wiedza, nad którą nadbudowany zostanie poziom wyższy, tworzący fundament twórczości literackiej. W pewnym sensie może byłoby to i prawdą, bowiem proces twórczy uruchamiany jest wprawdzie z „boskiej iskry”, ale dopełnia go i ukierunkowuje wiedza i doświadczenie, a także umiejętność obserwacji, rozumienia i interpretacji świata. Szkoła pisania powstała na Uniwersytecie Jagiellońskim jako dwuletnie studia podyplomowe w roku 1994, ponieważ był to jedyny sposób wprowadzenia sztuki pisarskiej w obręb struktury uniwersyteckiej. Uruchomienie magisterskich (czyli pięcioletnich) studiów pisarskich nie było wówczas możliwe, a bolońska rewolucja, dzieląca wykształcenie na dwa etapy, przyszła wiele lat później. W roku 1994 jeszcze nikomu nie śniła się moda na wszechobecne dziś kursy *creative writing*, a temat „uczenia pisania” budził w środowiskach literackich spore kontrowersje (także u tych, którzy dziś takie kursy organizują)¹.

Jak wiadomo, studia podyplomowe podejmują osoby chcące zdobyć dodatkowe kompetencje, poszerzające możliwości pracy zawodowej. Z takiej perspektywy studia pisarskie mogą być traktowane jako element służący głównie samokształceniu, rozwijaniu pasji, bowiem dyplom ich ukończenia niczego nie gwarantuje, zwłaszcza w przestrzeni zawodowej. Idea powołania studiów podyplomowych miała swe źródło jednak nie tylko w ówczesnym systemie szkolnictwa wyższego. Drugim i znacznie ważniejszym powodem był zamysł

¹ W pierwotnym wariancie — kiedy jeszcze to było możliwe — na nasze studia mogli być przyjmowani kandydaci po maturze, bo to wszak najbardziej chłonny wiek dla poety. Od strony formalnej regulowane to było odmiennymi dokumentami poświadczającymi ukończenie studiów: osoby z tytułem magistra otrzymywały świadectwo studiów podyplomowych, pozostałe — zaświadczenie o ukończeniu Studium Literacko-Artystycznego.

stworzenia miejsca literackiej edukacji dla absolwentów kierunków innych niż filologiczne czy humanistyczne. I ta decyzja okazała się trafna — naszymi słuchaczami zostawali uzdolnieni literacko lekarze, aktorzy, muzycy, inżynierowie, fizycy, leśnicy itd., którzy chcieli uzupełnić i poszerzyć swą wiedzę z zakresu literatury i około literackich zagadnień. Warto podkreślić, że tak pomyślany projekt zrodził się bez korzystania z wzorców zachodnich i zapewne dlatego krakowska szkoła różni się zarówno od amerykańskich kursów *creative writing*, jak i od innych podobnych instytucji działających w Europie².

Od samego początku nie łączyliśmy nazwy naszej instytucji z kreatywnym pisaniem, bowiem ta formuła wydawała nam się zbyt wąska. Określenia kreatywny / twórczy odnoszą się bowiem także do innych czynności wyobraźniowo-intelektualnych, których efektem nie zawsze jest twórczość artystyczna, a szczególnie utwór literacki. Chcieliśmy stworzyć akademicką formułę nauczania sztuki pisarskiej (podobnie, jak uczy się malarstwa, muzyki czy aktorstwa), którą da się zamknąć w dwuletnim programie studiów. Z konieczności zatem wybór przedmiotów musiał ograniczyć się do realizacji programu w 320 godzinach dydaktycznych (liczbę godzin warunkowały względy finansowe).

² W świecie istnieje wiele formuł kreatywnego pisania. Najstarszym jest model amerykański, pierwszy program *creative writing* powstał w 1897 na uniwersytecie w Iowa i na wielu amerykańskich uniwersytetach istnieją kursy kreatywnego pisania, a na niektórych są osobnym kierunkiem studiów. Program tych kursów koncentruje się głównie na zajęciach warsztatowych (z poezji i prozy), którym towarzyszą seminaria z zakresu literatury. W Europie studia literackie pojawiły się na kilku uniwersytetach. W czasach socjalizmu działał moskiewski instytut pisarzy, który wypromował wielu znakomitych pisarzy, podobnie jak Instytut Literacki w Lipsku, założony w 1955 roku (od 1959 nosił imię Johanna Bechera). Literaturinstytut Leipzig rozwiązany został w 1990 r. przez władze Landu i powołany w nowej formie do istnienia w 1995 roku. Lipskie studia mają kształt studiów licencjackich, trwają 6 semestrów, a głównymi przedmiotami są proza, poezja i dramat / nowe media, którym towarzyszą seminaria z wybranych tematów. W Niemczech na uniwersytecie w Hildensheim powołano w r. 1999/2000 kierunek „Kreatywne pisarstwo i dziennikarstwo kulturowe”, pięcioletnie studia (licencjackie i magisterskie), kształcące w dziedzinie literatury, teatru, mediów, sztuki i muzyki. Pisanie dla sceny istnieje od 1990 roku w Berlinie, na Uniwersytecie Sztuki, podobnie jest w Utrechcie, w ramach Instytutu Teatru w Akademii Sztuk, chyba jedynym w Holandii czteroletnim kursie pisania. W 2000 roku powołana została do życia prywatna Akademia Pisarzy w Pradze, w której warsztaty pisarskie łączą się z wiedzą humanistyczną (z zakresu teorii literatury, języka czeskiego, antropologii kulturowej itp.). Poza kierunkami uniwersyteckimi na różnych uczelniach europejskich organizowane są kursy kreatywnego pisania, najczęściej otwarte dla wszystkich chętnych, bez wstępnej selekcji, jak np. na uniwersytecie w Monachium, gdzie Instytut Filologii Niemiej organizuje 3-semesterowe kursy dla studentów z wszystkich uczelni. Kursy i szkoły kreatywnego pisania bardzo rozpowszechnione są w Skandynawii, gdzie organizowane są od ponad trzydziestu lat. Na uniwersytecie w Göteborgu w ramach Instytutu Sztuk powołano w 1996 r. kierunek „Tworzenie literatury. Poezja i proza”, na który przyjmowane są osoby z dorobkiem, każdy z uczestników ma swojego tutora i realizuje własny pisarski projekt. W Finlandii istnieje sieć instytutów prywatnych, edukujących w zakresie muzyki, sztuk wizualnych, kreatywnego pisania. Kursy są otwarte, ale często organizowane pod egidą uniwersytetów. Popularne jest także nauczanie korespondencyjne, które istniało zanim pojawiły się literackie portale internetowe. Bardzo długą tradycję uczenie pisania ma we Francji, zwłaszcza w Prowansji (od 1968 r.), gdzie kurs pisania kreatywnego jako obowiązkowy przedmiot wprowadzono nawet w wybranych szkołach podstawowych. Sieć kreatywnego pisania współpracuje z uniwersytetami w Lyonie i Grenoble. Powołano magisterskie studia kreatywnego pisania i wprowadzono obowiązkowe kursy dla osób, które zamierzają uczyć w szkole. W Uzbekistanie utworzono w 2003 r. dwuletnie studia literackie w ramach filologii uzbeckiej, współpracujące ze związkami pisarzy i finansowane przez ministerstwo. W marcu 2005 r. odbył się *International Congress of Creative Writing Programs*, zorganizowany przez Instytut Literacki w Lipsku, który w ten sposób obchodził własne dziesięciolecie. Pisałam o tym w szkicu *O krakowskiej „Szkołe Pisarzy” i europejskich instytucjach kreatywnego pisania*, „Pogranicza” 5/2010. Podczas Kongresu prezentowane było także nasze przedsięwzięcie, które spotkało się z dużym zainteresowaniem.

Kompleksowość nauczania

Formuła studiów podyplomowych miała więc swoje ograniczenia i w ich ramach podjęta została próba stworzenia w miarę kompleksowego programu, posiadającego dwa cele nadrzędne: oferowanie wiedzy potrzebnej do uprawiania twórczości literackiej oraz umożliwienie rozwijania i doskonalenia warsztatu twórczego. Pierwszy cel był realizowany poprzez blok przedmiotów dostarczających konkretnej wiedzy w formie wykładowej bądź seminaryjnej; do tego bloku należały: *Wykłady o literaturze*, *Wykłady z estetyki*, *Wykłady o teatrze i dramacie*, *Wykłady o filmie*, *Wykłady z prawa autorskiego*, *Teorie procesu twórczego*, *Analiza tekstu literackiego i teoria literatury*, *Kultura słowa*. Zajęcia teoretyczne prowadzone były przez wykładowców uniwersyteckich, ale ich zakres i formuła przystosowane zostały do potrzeb przyszłych literatów. Przez szereg lat ten zestaw przedmiotów spełniał oczekiwania słuchaczy i właściwie z drobnymi korektami przetrwał do dziś (zrezygnowaliśmy z *Wykładów z estetyki* i *Teorii procesu twórczego* oraz *Kultury słowa* na rzecz większej liczby zajęć warsztatowych i dwu nowych przedmiotów — *Krytyki tekstu* oraz *Warsztatów medialnych*³).

Drugi blok przedmiotów, obszerniejszy godzinowo, obejmował zajęcia warsztatowe z różnych rodzajów i gatunków literackich: *Warsztaty poetyckie*, *Prozatorskie*, *Dramaturgiczne*, *Warsztaty wydawnicze i redagowanie pisma literackiego*, *Krytykę literacką*, *Scenariusz*, *Reportaż*, *Przebieg literacki*. I te zajęcia były i są prowadzone przez wybitnych twórców, poetów, pisarzy i krytyków, najczęściej nie związanych z uniwersytetem (do pierwszych naszych wykładowców należeli m.in. Maciej Słomczyński, Andrzej Wajda, Maciej Szumowski, Marek Nowakowski, a także okazjonalnie Wisława Szymborska, Czesław Miłosz i Stanisław Lem, oraz twórcy zatrudnieni na uniwersytecie, jak Jerzy Jarzębski, Marta Wyka, Julian Kornahauser, Bronisław Maj. Z kolejnymi latami grono wykładowców powiększało się o nowych „Mistrzów”, jak Olga Tokaczuk, Piotr Sommer, Marek Bieńczyk (wszyscy jeszcze przed swymi najważniejszymi sukcesami literackimi) i wielu innych znakomitych twórców (m.in. Izabela Filipiak, Karol Maliszewski, Roman Honet, Wojciech Kudyba, Agata Tuszyńska). Podyplomowe studia pisarskie łączyły zatem formułę akademicką z indywidualnymi projektami dydaktyczno-artystycznymi wolnych pisarzy, bowiem każde zajęcia oparte były na autorskim programie — specyficznych „lekcjach” tworzenia (zajęcia ze Stanisławem Lemem odbywały się np. w jego domu, a Maciej Słomczyński zapraszał do siebie słuchaczy — poza zajęciami — na wielogodzinne konwersacje itd.). Każde spotkanie z wybitnymi indywidualnościami twórczymi było niepowtarzalne, oparte na oryginalnych metodach przekazywania wiedzy i doświadczenia, uruchamiające różne obszary wyobraźni i pokazujące różne podejścia do twórczości literackiej. Niejednokrotnie wytwarzała się wyrugowana z przestrzeni akademickiej — z powodu nadmiaru studentów — relacja Mistrz–Uczeń, możliwa w małych grupach, które spajają więzy intelektualne oraz wyobraźniowo-emocjonalne, w której

³ Zmiany programowe nastąpiły dwukrotnie. Pierwszy raz w 2007 r., wówczas głównym powodem były prośby słuchaczy o zwiększenie liczby godzin warsztatowych. Zrezygnowaliśmy więc z dwóch bardzo cennych przedmiotów teoretycznych: *Wykładów z estetyki*, które znakomicie prowadził prof. Władysław Stróżewski, i równie znakomitego seminarium prof. Stanisława Jaworskiego nt. *Teorii procesu twórczego* (na rzecz powiększenia liczby godzin warsztatów prozatorskich, poetyckich i dramaturgicznych). Druga zmiana miała miejsce w 2012 r. i polegała, oprócz drobnej korekty w liczbie godzin niektórych zajęć, na rozszerzeniu warsztatów z reportażu o inne gatunki (obecnie przedmiot nazywa się *Gatunki niestandardowe*), likwidacji takich przedmiotów jak *Analiza tekstu literackiego i teoria literatury*, *Warsztaty wydawnicze*, *Kultura słowa* i *Krytyka literacka* i wprowadzeniu zmian *Poetyki opisowej*, *Krytyki tekstu* oraz *Warsztatów medialnych*.

jednak nie chodziło o stworzenie czyjejs „szkoły”, czy naśladowanie cudzej dykcji pisarskiej, ale otwarcie adeptów pióra na wielość literackich języków, sposobów opisu świata, umożliwiające odnalezienie własnej pisarskiej drogi. Tym sposobem w przestrzeni Alma Mater odnowione zostały najstarsze idee nauczania, a przede wszystkim — w ramy uniwersyteckiego kształcenia wkroczyła sztuka i ten mariaż okazał się niezwykle udany i owocny. Formuła studiów podyplomowych została więc poszerzona i wzbogacona, bowiem obok uznanych twórców, zatrudnionych na Uniwersytecie Jagiellońskim na etatach naukowych (pracownikami UJ są wybitni poeci, pisarze i krytycy), sztuki pisarskiej uczyli i uczą tzw. wolni strzelcy, i te zajęcia wnoszą nową energię, spontaniczność, autentyczność, bezpośredniość, jednym słowem inny rodzaj przekazywania wiedzy.

Słabości formuły uniwersyteckiej

Formuła pisarskich studiów uniwersyteckich ma również swoje ograniczenia i słabości. Należy do nich konieczność wpisania dość specyficznego artystycznego programu we wzorzec Krajowych Ram Kwalifikacyjnych, czyli przełożenie często nieprzewidywalnych zdarzeń na konkretny język sylabusów, przeliczenie pracy literackiej na liczbę punktów ECTS, dookreślenie efektów kształcenia, nazwanie metod dydaktycznych i oceny efektów kształcenia uzyskanych przez studentów itp.

Dla przykładu pozwolę sobie podać fragment jednego z sylabusów, poświęconego warsztatom prozatorskim:

Efekty kształcenia

Student

- ma podstawową wiedzę w zakresie tworzenia i budowy utworu prozatorskiego
- zna i rozumie podział na rodzaje i gatunki literackie
- potrafi napisać tekst prozatorski i poddać go krytycznej ocenie
- ma umiejętność świadomego odbioru literatury
- ma umiejętność twórczego myślenia i stosuje swoje pomysły do kreatywnego tworzenia tekstów
- ma świadomość znaczenia literatury w życiu społecznym
- wykazuje gotowość samokształcenia i zdobywania wiedzy literackiej

Metody dydaktyczne

Głównie metody praktycznego zdobywania umiejętności:

- ćwiczenia warsztatowe doskonalące kompetencje literackie w zakresie pisania prozy na zadany temat
- analiza i poprawianie uzyskanych wyników pracy literackich w grupie i indywidualnie pod kierunkiem wykładowcy
- czytanie klasycznych tekstów literackich i współczesnej prozy pod kątem wykorzystanych w nich technik i metod narracyjnych, opisowych itp.
- konsultowanie osobiste i drogą mailową w trakcie roku akademickiego wszelkich wątpliwości, nowych rozwiązań i prób literackich.

A także metody asymilacji wiedzy (formy wykładowe w trakcie zajęć) oraz waloryzacyjne (krytyczne dyskusje na temat powstałych tekstów, wystąpienia autorskie, burza mózgów itp.).

Metody sprawdzania i oceny efektów kształcenia uzyskanych przez studentów

Napisane przez studenta teksty są regularnie sprawdzane i omawiane podczas

- warsztatów grupowych, gdzie studenci prezentują własne teksty i omawiają prace kolegów
- indywidualnych konsultacji z prowadzącym w celu szczegółowego omówienia prac i postępów studenta
- konsultacji mailowych — studenci regularnie przesyłają swoje prace wykładowcom, którzy je sprawdzają.

Za wybrane teksty student otrzymuje ocenę.

Forma i warunki zaliczenia

- uczestnictwo w zajęciach
- regularne przygotowywanie fragmentów tekstu na zajęcia
- praca roczna (opowiadanie, fragment powieści itp.) na ocenę, w przypadku wyboru tego przedmiotu jako zaliczenia roku.

Przekładając stylistykę sylabusu na informacyjno-opisową formę, powiedzielibyśmy, że słuchacze podczas studiów rozwijają swoje umiejętności pisarskie, zdobywają wiedzę literacką i okołoliteracką, podczas warsztatów uczą się tworzyć i krytycznie analizować teksty literackie własne i cudze, mają możliwość korzystania z indywidualnych konsultacji z wykładowcami, ich obowiązkiem jest aktywne uczestniczenie w zajęciach, warunkiem zaliczenia roku napisanie dwu prac pisemnych z wybranych przedmiotów warsztatowych, a do zaliczenia studiów konieczne jest napisanie pracy dyplomowej pod kierunkiem wybranego tutora.

Praca dyplomowa, jaką jest utwór literacki, stanowi pożądaną finał dwuletnich studiów, namacalny dowód efektów kształcenia i talentu adepta. Może się zdarzyć, że praca ta staje się przepustką przynajmniej do poczekalni literackiego Parnasu, choć bywa, że od razu przynosi sukces absolwentowi/absolwentce. Nie tylko w postaci wewnętrznej nagrody SLA, jaką jest Nagroda im. Macieja Słomczyńskiego, przyznawana dla najlepszej książki z kręgu absolwentów (nagrodą jest druk książki), ale także nagród w ogólnopolskich konkursach literackich, jakie dość często zdobywają nasi absolwenci.

Słabością podyplomowych studiów pisarskich jest być może także fakt, że proponowany program nie obejmuje alternatywnych opcji, tzn. możliwości wyboru głównego kierunku kształcenia w zakresie prozy, poezji czy dramatu (choć istnieje wybór rodzaju literackiego w pisaniu pracy dyplomowej). Słuchacze zobowiązani są do realizacji wszystkich przedmiotów, nawet jeśli z głębi serca i talentu czują się tylko poetami lub prozaikami, muszą zaliczyć warsztaty objęte programem i poddawać ocenie podczas zajęć teksty pisane w gatunkach, w których nie czują się najlepiej, czy uczęszczać na zajęcia, które dla kogoś mogłyby być mniej interesujące (np. wykłady o filmie, warsztaty medialne, scenariusz, dramat itp.). Z wieloletniej praktyki jednakże wynika, że bogactwo programu nie jest traktowane jako przymus. Często są przypadki, że prozaicy stają się podczas studiów także poetami (niejednokrotnie ku swemu wielkiemu zaskoczeniu), poeci zaczynają pisać niezłą prozę, wielu słuchaczy sprawdza się w materii dramatopisarskiej czy scenariuszu — jednym słowem odkrywają w sobie talenty do tej pory nieujawnione.

Można powiedzieć, że oferta oparta na wszechstronności i różnorodności bardzo często prowadzi do zaskakująco pozytywnych rezultatów, i w tym upatrywałabym główną różnicę między studiami uniwersyteckimi w stosunków do rozmaitych kursów kreatywnego pisania (w jednym rodzaju czy gatunku literackim). Co nie znaczy, że brak możliwości wyboru specjalizacji nie jest słabością tak pomyślanego programu. Słabością niewątpliwie do przewyżczenia, ale wymagającą rozbudowania studiów o dodatkowe godziny dydaktyczne, co spowodowałoby obciążenie finansowe i wymagało znaczącego zwiększenia liczby słuchaczy, a także zmiany, które byłyby niekorzystne z kilku powodów. Po pierwsze, ważne jest utrzymanie elitarności studiów (o co nie dbają kursy twórczego pisania), po drugie — bariera finansowa blokuje często decyzje podjęcia studiów bardzo zdolnym osobom (studia podyplomowe mogą tylko funkcjonować jako studia płatne), po trzecie wreszcie — w Polsce nie ma tradycji i ciągle jeszcze akceptacji profesjonalnego kształcenia pisarzy. Ta akceptacja powoli się rodzi, ale na razie przyjmuje nie elitarne, lecz egalitarne i przypadkowe formy. SLA jest forpocztą tej powolnej ewolucji, a jak każda forpoczta skazana była na porażki (zwłaszcza medialne) i walkę o przetrwanie.

Uniwersytecka placówka, za którą nie stoją sterujące rynkiem znaczące wydawnictwa, pozbawiona kadry menadżerskiej — specjalistów od marketingu i promocji, które mogłyby ją nie tyle wykreować, ile uświadomić i wypromować jej istnienie, musi liczyć się z funkcjonowaniem w niszowej przestrzeni. Można to obserwować na przykładzie SLA, pierwszej i jedynej instytucji w Polsce kształcącej od ponad dwu dekad ludzi pióra, na najstarszym polskim uniwersytecie, na najlepszej w świecie polonistyce, w której wykładają twórcy z najwyższej półki (używając księgarskiego określenia) i której absolwenci są w czołówce twórców liczących się dziś w literaturze, a która ciągle nie ma wiodącego statusu i ciągle za mało się wie o jej istnieniu⁴.

Relacje między uniwersytetem i rynkiem zawsze były trudne, podobnie jak między twórcami, krytykami i nabywcami dzieł sztuki. Dla pisarskich studiów podyplomowych jest to wielkim wyzwaniem. Uniwersytet daje markę i najlepszą jakość kształcenia, Uniwersytet Jagielloński dodatkowo dyplom najlepszej uczelni w kraju (w tym roku po raz czwartej Polonistyka na UJ otrzymała najwyższe miejsce w ogólnopolskim rankingu). Wydaje się więc, że studia takie powinny być „skazane” na sukces. Jakże są zatem ograniczenia? Czy i jak uniwersytet może wpływać na kariery swoich absolwentów? Jaką mamy moc przebicia w promowaniu wybitnych talentów? W czym mogliby liczyć na naszą pomoc, skoro statutowo uniwersytet nie może nawet wspierać publikacji książek literackich (choć zdaje się, że ostatnio coś zaczyna się w tym względzie zmieniać)?

Tę ostatnią kwestię rozwiązaliśmy, powołując do życia w 2007 roku Stowarzyszenie Absolwentów, Wykładowców i Słuchaczy Studium Literacko-Artystycznego UJ, które może być podmiotem starającym się o dotacje finansowe na wydawanie książek czy organizowanie imprez literackich. Dzięki temu absolwenci SLA mają możliwość debiutów, ich książki są zgłaszane do nagród literackich, staramy się promować je podczas wieczorów autorskich, na portalach internetowych itp. Promocji słuchaczy i absolwentów służą, obok strony WWW na portalu Wydziału Polonistyki UJ (<http://www.sla.polonistyka.uj.edu.pl/>), zwłaszcza dwa fanpage założone na Facebooku: Stowarzyszenie Absolwentów, Wykładowców i Słuchaczy SLA UJ, działające od pięciu lat: <https://www.facebook.com/SzkolaKre->

⁴ Ostatnio zaczyna się to zmieniać, dzięki portalom społecznościowym, zwłaszcza dzięki Facebookowi.

atywnegoPisaniaStowarzyszenieSLA/) oraz fp Studia Literacko-Artystyczne UJ (istniejący od stycznia 2015; <https://www.facebook.com/sla.uj.krakow/>). Zamieszczane tam są na bieżąco wszelkie informacje dotyczące życia literackiego naszych słuchaczy, absolwentów i wykładowców, informacje o imprezach literackich, konkursach, ważnych wydarzeniach itp. Ponadto na facebooku działa grupa „Środowisko SLA”, mająca na celu integrację środowiska, wymianę doświadczeń, rozpowszechnianie informacji, zacieśnianie więzów przyjaźni, budowanie grupy wsparcia. Wszystkie te przedsięwzięcia służą także monitorowaniu i wspieraniu karier naszych absolwentów.

To są dostępne nam formy zagospodarowania przestrzeni między rynkiem a uniwersytetem. Choć mówiąc „rynek” należałoby mieć raczej na uwadze rynek niszowy, literatury wysokoartystycznej, choć zdarzają się także takie książki naszych absolwentów, które wchodzą w obieg popularny i mają sporo odbiorców. Mamy tu na myśli choćby powieści Agnieszki Frankowskiej, autorki niezłych kryminalów, Marty Kijańskiej (ostatnią jej powieść, *Jutro właśnie nadeszło*, wydał w tym roku Świat Książki), Ewy Szawul nazwanej przez Wydawnictwo Zys i S-ka „Polska Bridget Jones” za powieść *Koncert na dwa basy i altówkę*, a inna jej książka, *Burza w mózgu*, została wyróżniona nagrodą Krakowska Książka Miesiąca, czy Agi Kuligg, której *Sponsorowana* nie tylko mocno weszła w obieg czytelniczy, ale także była nominowana do Nagrody Angelusa. Warto zaznaczyć, że również inni absolwenci SLA otrzymali szereg prestiżowych wyróżnień i byli nominowani do znaczących nagród literackich: Katarzyna Jakubiak była finalistką nagrody „Gryfia” (2013), książka Weroniki Murek *Uprawa roślin południowych metodą Miczurina* uznana została za jeden z najciekawszych debiutów roku 2015 i nominowana jest do Nagrody Gombrowicza, zaś za debiutancki dramat *Feinweinblein* została laureatką polskiej edycji konkursu na najlepszą europejską flash fiction Flash Europa 28 i Gdyńskiej Nagrody Dramaturgicznej 2015⁵. Sukcesy prozatorskie osiąga mieszkający w Wielkiej Brytanii Jan Krasnowolski (wnuk Jana Józefa Szczepańskiego), Jola Jarecka, prowadząca także aktywną działalność kulturalną w Bieszczadach, Stefan Gajda, mieszkający w Wiedniu i wydający tomy opowiadań w dwu językach i wiele innych osób⁶.

Podobnie w przestrzeni poezji absolwenci SLA zaznaczają mocno swoje miejsce, jak Ewa Sonnenberg, absolwentka pierwszego rocznika, dziś już wybitna i uznana poeta, tłumaczona na wiele języków i laureatka wielu nagród literackich (w tym roku jej tomik *Hologramy* znalazł się wśród piątki nominowanych do Nagrody Orfeusza), Przemysław Owczarek (który otrzymał nagrodę im. Kazimierzy Iłakowiczówny za debiut poetycki roku 2007), a potem za inne książki nominowany do literackich nagród Gdynia i Orfeusz i który niedawno został dyrektorem Muzeum Literatury w Łodzi), Joanna Lech (laureatka głównej nagrody w Ogólnopolskim Konkursie Poetyckim im. J. Bierezina, nominowana do „Silesiusa” i „Nike”, Zdobywczyni Grand Prix w VI Ogólnopolskim Konkursie Poetyckim im. R.M. Rilkego), Ewa Jarocka (która właśnie otrzymała Nagrodę im. Karpowicza za tomik będący jej pracą dyplomową), Michał Kozłowski (laureat nagrody WARTO za debiut w kategorii Literatura oraz II nagrody w konkursie Złoty Środek Poezji w Kutnie za najlepszy debiut poetycki), Dorota Grzesiak (główna nagroda w VIII Ogólnopolskim

⁵ Już po napisaniu tego tekstu Weronika Murek odniosła szereg sukcesów literackich: otrzymała Nagrodę im. Witolda Gombrowicza, jej powieść znalazła się w finałowej siódemce książek nominowanych do Nike, oraz w piątce debiutów nominowanych do Nagrody Conrada.

⁶ Szerzej piszę o tym w tekście *O krakowskiej Szkole Pisarzy w roku jubileuszowym*, w tomie *Twórcze pisanie w teorii i praktyce* (2015), red. G. Matuszek, H. Sieja-Skrzypulec, Księgarnia Akademicka, Kraków.

Konkursie Poetyckim im. Wacława Iwaniuka), Ewa Frączek i Agata Linek (mające na swoim koncie wiele wyróżnień), podobnie jak Łukasz Mańczyk, Justyna Machalowska, Marta Pilszczek, Katarzyna Zdanowicz-Cyganiak (także literaturoznawczynie), Ewa Wawrzyńska, Agnieszka Wiktorowska-Chmielowska, Izabela Zubko, czy mieszkające w Brukseli Grażyna Wojcieszko i wiele innych osób, które szukają jeszcze swego miejscach w różnych przestrzeniach literackiego Parnasu. Także w tych związanych z piosenką, jak świetni tekściarze Michał Kozłowski czy Monika Partyk, z reportażem (Małgorzata Czuma, Marcin Wrzos), czy innymi przestrzeniami kultury, jak Justyna Tomśka (rozmowy o medycynie zatytułowane *Okiem pacjenta*), Ewa Zamorska-Przyłuska (autorka świetnego przewodnika po literackiej Małopolsce), czy Hanna Sieja-Skrzypulec, autorka pierwszego w Polsce doktoratu poświęconego twórczemu pisaniu: *Creative writing na gruncie polskim. Narracje normatywne a wyzwania współczesności*, obronionego w 2015 r. na Uniwersytecie Jagiellońskim.

Dlaczego o tym wspominam? Po pierwsze z tego powodu, aby pokazać, że studia piarskie potrzebne są nawet bardzo utalentowanym osobom w znalezieniu własnej drogi twórczej, po drugie — i co w kontekście naszej konferencji wydaje mi się ważniejsze — że relacje między uniwersytem a „rynkem” istnieją, ale trzeba je na różne sposoby wzmacniać i rozwijać. Istotną sprawą wydaje się być aspekt opiniotwórczy — promowanie wybitnych talentów przez uznanych krytyków i pisarzy, a także wyluskiwanie ich poprzez wewnętrzne konkursy literackie — taką rolę odgrywa np. konkurs im. Macieja Słomczyńskiego, w którego ramach nagrodzonych i wyróżnionych zostało wielu absolwentów SLA. Ważnym elementem wprowadzenia debiutujących pisarzy na rynek literacki byłaby współpraca z opiniotwórczymi wydawnictwami, ale one najczęściej próbują zawłaszczyć także segment nauczania, czego przykładem jest nasza absolwentka, Weronika Murek, której debiutancką powieść, obsypaną potem wieloma nagrodami wydało Wydawnictwo Czarne, nie zamieszczając na okładce książki informacji o ukończeniu przez autorkę Studium Literacko-Artystycznego UJ (Czarne prowadzi kursy twórczego pisania, więc może z obawy, aby taka informacja nie służyła promocji uniwersyteckiej „konkurencji”?). Rynek bowiem rządzi się innymi prawami niż uniwersytet — pierwszy nastawiony jest na ekonomiczny zysk, drugi — na bezinteresowne przekazywanie wiedzy. A przecież obydwie te przestrzenie nie są sprzeczne względem siebie i udany mariaż między nimi mógłby być gwarancją prawdziwego sukcesu.

GABRIELA MATUSZEK-STEC

Literaturoznawczynie, eseistka, krytyk literacki, profesor tytularny na Wydziale Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Zajmuje się literaturą przełomu XIX/XX wieku, literaturą najnowszą, polsko-niemieckimi związkami kulturowymi, przekładem literackim, twórczym pisaniem. Jest założycielką i autorką programu pierwszej w Polsce Szkoły Pisarzy, działającej na UJ od 1994 roku — Studium Literacko-Artystycznego UJ, którym kieruje do dziś. Autorka wielu książek wydawanych w Polsce i za granicą, ostatnio ukazały się *Maski i demony wczesnego modernizmu* (2014) oraz *Twórcze pisanie w teorii i praktyce* (2015; red., wraz z H. Sieją-Skrzypulec). Odznaczona Medalem Komisji Edukacji Narodowej oraz Medalem Zasłużony Kulturze „Gloria Artis”.

Bibliografia

Twórcze pisanie w teorii i praktyce (2015), red. G. Matuszek, H. Sieja-Skrzypulec, Księgarnia Akademicka, Kraków.

Matuszek Gabriela (2010), *O krakowskiej „Szkole Pisarzy” i europejskich instytucjach kreatywnego pisania*, „Pogranicza” nr 5.



***Lustro zwielokrotnione* grupy Dąb i Trzcina, czyli ilustracja dynamiczna jako sposób na adaptację literatury Jana Potockiego. Raport z projektu**

Niniejszy tekst jest rodzajem raportu technicznego z wykonanego zadania zrealizowanego w ramach współpracy dwóch uczelni wyższych Krakowa, czyli Uniwersytetu Jagiellońskiego i Akademii Sztuk Pięknych. Używamy formuły raportu w takim rozumieniu, jak zdefiniował ten gatunek komunikacji Nick Montfort, próbując aplikować go z pola nauk ścisłych do humanistycznych (por. Montfort 2013). Zależy nam bardziej na opisie procesu oraz wynikach naszych wspólnych aktywności. Jednym z głównych naszych celów było zmapowanie strategii współpracy między szeroko pojętą nauką i sztuką w kontekście edukacyjnym. Projekt, który opisujemy, powstał jako część procesu edukacyjnego, w którym udział wzięli studenci i studentki UJ oraz grupa artystów związanych i współpracujących z pracownią rysunku narracyjnego ASP w Krakowie (Karolina Styczeń, Maja Starakiewicz i Arkadiusz Stokłosa). Okres przygotowawczy objął jeden rok akademicki 2013/14 i kończył się projektem artystycznym wykonanym w przestrzeni publicznej na Zabłociu w ramach studenckiego festiwalu Polikultura 2014 w maju 2015 roku organizowanego przez Instytut Kultury Uniwersytetu Jagiellońskiego. Wynikiem końcowym było przedstawienie *Lustro zwielokrotnione* zrealizowane przez grupę artystyczną Dąb i Trzcina przygotowane przez zespół studentów i studentek Uniwersytetu Jagiellońskiego pod opieką dra Piotra Mareckiego. Niniejszy raport opracowany został przez jedną z artystek realizujących projekt oraz opiekuna merytorycznego grupy.

Projekt powstał jako efekt wielu spotkań i wkładu pracy dwóch grup. W ramach zajęć odbyły się spotkania zarówno w przestrzeni ASP, jak i na kampusie UJ oraz w postindustrialnym Zabłociu, gdzie docelowo projekt był przygotowany. Niniejszy raport techniczny postanowiliśmy przygotować jako dokumentację procesu, zważywszy na nikle relacje między uczelniami i przepaść między polem teorii (bardziej kojarzonym z UJ) i praktyki (bardziej kojarzonym z ASP) jako - naszym zdaniem — nieoczywistej i łatwej do zasypiania, co niniejszy projekt udowodnił.

Do zrealizowania projektu przeprowadzona została rekrutacja spośród ok. 120 studentów i studentek studiujących na pierwszym roku kierunku Zarządzanie Kulturą i Mediami. W tekście zachęcającym studentów i studentki do zapisywania się na zajęcia, opublikowanym w systemie uniwersyteckim USOS zamieszczono informacje, że realizowany projekt dotyczył będzie obszaru sztuki współczesnej, impresariatu artystycznego oraz współpracy między UJ a ASP. Do udziału w projekcie zgłosiło się 13 osób¹, inni studenci zdecydowali się wybrać działania w innych mediach oraz w grupach poświęconych fundraisingowi, promocji, newsroomowi itd. Inicjatywa kończyła się wspólnym festiwalem, w ramach którego poszczególne projekty zestawione ze sobą wchodziły w dialog i jednocześnie konkurowały ze sobą.

Punktem wyjścia dla naszych rozważań było teoretyczne ujęcie narracji wizualnej, a przede wszystkim zjawiska zaproponowanego przez kierownika Rysunku Narracyjnego ASP w Krakowie Jakuba Woynarowskiego, które artysta i badacz nazywa *story artem*, a definiuje jako dziedzinę sztuki narracyjnej, swoistą hybrydę medialną, rozgrywającą się na styku literatury, komiksu, obiegu galeryjnego, operującą formą otwartą, niekonwencjonalną narracją, nie obciążoną zasadami klasycznej dramaturgii i reprezentacji (Woynarowski 2010). Woynarowski w swoich tekstach widzi *story art* jako zjawisko wchodzące w relację z tradycyjnym komiksem na podobnych zasadach jak *video art* odnosi się do pola filmu. Z założenia zatem zamierzaliśmy realizować projekt multimodalny, wykorzystujący wiele mediów, na pograniczu komiksu, literatury i sztuk wizualnych. Podczas zajęć studenci i studentki zapoznawali się z podstawowymi tekstami dotyczącymi narracji wizualnej, sztuki współczesnej, debat na temat tradycyjnie pojętego i eksperymentalnego komiksu. Studenci także dokładnie zapoznali się z polemikami między akademikami tradycyjnie definiującymi komiks w tym głośną w Polsce debatą między prof. Jerzym Szyłakiem a Jakubem Woynarowskim (Klonowski 2014). Studenci byli także świadomi istnienia prac komiksowych, narracyjnych wykonanych przez artystów wizualnych.

Jednym z celów edukacyjnych projektu kulturalnego prowadzonego na UJ jest wdrożenie studentów i studentek rozpoczynających studia w Krakowie w zjawiska współczesnej kultury, istotne trendy oraz zapoznać ich ze współczesnym słownikiem dotyczącym przemysłów kreatywnych. Podstawowy cel tych zajęć to praktyka — studenci w ramach roku akademickiego przygotowują i wymyślają projekt, jednocześnie uczą się jak komunikować o swoich osiągnięciach oraz zdobywać fundusze na ten projekt (poprzez pisanie wniosków, grupowe zbiórki czy akcje crowdfundingowe). Studenci i studentki zatem nie tyle mają być artystami/artystkami, ale producentami kultury, przy czym mają to być producenci kreatywni, świadomi projektu, który realizują, nie tylko od strony budżetu, ale także merytorycznej. Studenci i studentki poznają zatem teoretyczne aspekty aktywizmu kulturowego, ale przede wszystkim skupiają się na praktyce. Jednym z celów jest organizowanie projektów końcowych w przestrzeni industrialnej, jaką w Krakowie jest Zabłocie, stąd jest to okazja do dyskusowania pojęcia klasy kreatywnej, innowacji w kulturze, zmiany, kulturotwórczej roli miejsca, jak i samej roli kulturotwórców, ale także grantozy, projektariatu. Znaczące w tym projekcie jest, że jest on realizowany na pierwszym roku, dla osób właśnie rozpoczynających studia, z przewagą osób z różnych miast Polski i Europy z bardzo różnym dostępem do dóbr kulturalnych, sposobami wykluczania i podejściem do kultury.

¹ W projekcie wzięli udział: Agata Bębenek, Weronika Bogacz, Łukasz Flak, Anna Maria Glonek, Małgorzata Głogowska, Korina Jankowska, Karina Kąsek, Eliza Kuciakowska, Justyna Majewska, Paulina Radawiec, Katarzyna Ryba, Felicia Rybczyk, Magdalena Wójcik.

Bardzo istotnym aspektem projektu jest możliwość wyjścia grupy studentów z kampusu UJ i zorganizowanie zajęć w przestrzeni innej niż sala wykładowa. Przestrzeń większości sal na Uniwersytecie Jagiellońskim jest przyjazna tradycyjnemu wykładowi. Duże sale amfiteatralne, mikrofony to część wyposażenia, które potwierdza sposób przekazywania wiedzy *ex cathedra* z dominującą rolą prowadzącego i niewielką rolą słuchającego. Taka przestrzeń nie sprzyja także formom praktycznym zajęć. Na tym tle zorganizowanie Akademii Sztuk Pięknych wyróżnia się bardzo, studenci i studentki UJ mieli szansę zobaczyć pracownie, laboratoria nastawione na powstawanie prac w procesie edukacji.

Dzięki staraniom artysty i teoretyka Jakuba Woynarowskiego, prowadzącego Pracownię Rysunku Artystycznego, kilka spotkań zorganizowanych zostało w przestrzeni ASP, w salach przygotowanych do warsztatów i nastawionych na możliwość rozwijania praktycznych umiejętności studenta. W rozmowach ze studentami ten aspekt został bardzo mocno podkreślany i z pewnością przyczynił się do otworzenia studentów UJ na interakcję. Podczas spotkań udało się nawiązać współpracę z grupą Dąb i Trzcina, która zaproponowała projekt pracy w kluczu rysunku narracyjnego opartej na dziele Jana Potockiego *Rękopis znaleziony w Saragossie* (Potocki 1965).

Jednym z pierwszych punktów pracy nad tym dziełem było poznanie grupy oraz badanie mediów, w jakich wyrażają się artyści oraz zapoznanie się z dotychczasowymi pracami. Artyści z grupy Dąb i Trzcina próbują przekraczać granice działań wizualnych (malarstwa, grafiki, multimedii), odwołując się także do innych dziedzin sztuki (literatury czy muzyki) oraz nauki (antropologii i historii sztuki). Ich celem jest znalezienie środków wyrazu pozwalających wchodzić w nowe interakcje. Podejmowane są także próby wyjścia z obramowania przestrzeni. Poszukiwania formalne grupy Dąb i Trzcina należą do niezwykle rozległej dziedziny, jaką jest narracja wizualna. Określenie to odnosi się nie tylko do komiksu, lecz również ilustracji, książki artystycznej, działań multimedialnych oraz *visual writing*.

Narracja wizualna

Pracownia rysunku narracyjnego (prowadzona przez prof. ASP Dariusza Vasinę i Jakuba Woynarowskiego), która była współorganizatorem projektu, proponuje studentom sięganie po różnorodne formy ekspresji. Celem jest poznawanie mechanizmów narracji wizualnej, które bywają związane ze środkami narracji literackiej. Formy łączące tekst i obraz wymagają zrozumienia ekspresji obu „języków”, ich możliwości i ograniczeń. Ta umiejętność jest konieczna do tworzenia zrozumiałych i interesujących komunikatów wizualnych, jakimi są między innymi komiksy, ilustracje czy infografiki. Źródłem ważnych wskazówek mogą być prace z zakresu filmoznawstwa, projektowania graficznego, teorii literatury czy analiza form historycznych. Nieocenionym źródłem inspiracji jest poezja wizualna (Dawidek-Gryglicka 2012: 61–69), która pozwala zrozumieć, na czym może polegać współgranie obrazu i tekstu (w tym typografii) w ramach jednego utworu.

Zadania realizowane przez studentów często wymagają posługiwania się zarówno medium wizualnym, jak i literackim. Dobrym przykładem jest praca nad komiksem, która często składa się między innymi z opracowania scenariusza oraz tekstu umieszczonego w dymkach. Jednak nawet w przypadku komiksów niemych, autor musi wykazywać się umiejętnościami zdecydowanie wykraczającymi poza sprawność rysunkową. Twórca

komiksu konstruuje postaci, dramaturgię oraz cały świat przedstawiony. Ponadto musi być świadomy, że niezwykle ważnym środkiem narracyjnym jest wielkość i kompozycja kadrów oraz sam sposób kadrowania scen. O tych oraz wielu innych aspektach utworów łączących obraz i tekst traktuje praca *Zrozumieć komiks* (McCloud 2015), będąca teoretycznym metakomiksem. Jest ona jedną z podstawowych lektur twórców komiksów, szczególnie początkujących.

Wobec tak dużej złożoności zjawiska narracji wizualnej niezbędne jest także zapoznanie się z pracami artystów, którzy reprezentują tę dziedzinę twórczości. Wśród twórców komiksowych, którzy w znaczący sposób wpłynęli na rozwój narracji wizualnej, można wymienić między innymi Milo Manarę czy Chrisa Ware'a. Pierwszy z autorów jest znany przede wszystkim jako autor komiksów erotycznych, choć jego dorobek jest zdecydowanie bardziej zróżnicowany, zarówno pod względem treści, jak i form. Autor ten chętnie odwołuje się do arcydzieł literatury (m.in. *Złotego osła* Apłujusza oraz *Podróży Guliwera* Swifta), tworząc ich adaptacje lub parodie. Jednak jego najbardziej nowatorskie pod względem narracji (Tuszyńska 2015: 166) dzieło to komiks² *HP i Giuseppe Bergman* (Manara 2008). Utwór ten jest omawiany w każdym opracowaniu dotyczącym historii komiksu. Uwagę teoretyków przykuwa szeroki wachlarz środków narracyjnych. Utwór ten ma charakter metafikcji, jest komiksem przygodowym kpiącym z przyzwyczajzeń czytelników tego typu komiksów. Manara korzysta także z metaepsji i intertekstualności. Nawiązuje m.in. do filmów Antonioniego i Felliniego, z którymi wielokrotnie współpracował. Jedną z postaci epizodycznych komiksu jest Władimir Majakowski (Manara 2008: 50).

Przykładem zaskakującego pod względem formy i treści komiksu może być praca *Building stories* autorstwa Chrisa Ware'a (2012). Twórca ten był wielokrotnie nagradzany Nagrodą Eisnera — najważniejszym wyróżnieniem przyznawanym autorom komiksów. Utwór ten może swoją formą przywołać na myśl działania z kręgu liberatury czy OuLiPo — jest to bowiem pudełko wypełnione killkunastoma drukami w różnych formatach (m.in. klasycznego albumu komiksowego, gazety, pamiętnika, pojedynczych pasków). Wszystkie te materiały łączy postać głównej bohaterki, młodej kobiety opowiadającej o złożonych relacjach z rodziną i przyjaciółmi, codziennych lękach i kompleksach. Ergodyczna forma komiksu sprawia, że cały utwór staje się swoistą symulacją pamięci bohaterki. Czytając każdy kolejny fragment historii, odbiorca przypomina sobie, z którymi zapoznał się wcześniej. Poprzez akt czytania odtwarza niejako wspomnienia postaci dla siebie. Jednak to nie pamięć jest głównym tematem komiksu. Można powiedzieć, że autorowi zależało raczej na przekazaniu wrażenia „odczuwania pamięci” (Sattler 2010: 207). Graficją *Building stories* łączy wiele konwencji: środki typowo komiksowe (syntetyczny rysunek, wypowiedzi w dymkach) z językiem wizualnym diagramów, atlasów anatomicznych i gazet. To zróżnicowanie graficzne pozwala autorowi kreować narrację o wielu nakładających się na siebie porządkach czasowych. Wspomnienia o wydarzeniach tworzą sieć wzajemnych powiązań, a sieć ta, jako całość, pozwala czytelnikowi zrekonstruować tożsamość głównej bohaterki.

² Spory teoretyczne dotyczące definicji komiksu, a także rozróżnienia między komiksem a powieścią graficzną nie zostały rozstrzygnięte. Mówiąc o komiksie autorzy niniejszego tekstu pozwalają sobie na pewne uproszczenie — większość wspomnianych utworów mogłaby być uznana także za powieści graficzne. O relacjach między komiksem a powieścią graficzną (por. Tuszyńska 2015: 9–10, McCloud 2015: 4–23).

Niezwykłe ciekawymi przypadkami narracji wizualnych są również adaptacje literatury. Prace te pozwalają wyraźnie dostrzec proces tłumaczenia słów na obraz oraz wszystkie zyski i straty, które towarzyszą temu zabiegowi³. Świadoma ograniczeń i możliwości płynących z takiej techniki pracy z tekstem, grupa Dąb i Trzcina przystąpiła do twórczej adaptacji arcydzieła Potockiego.

Nowa forma ilustracji

Spektakl *Lustro zwiłokrotnione* powstał jako wynik poszukiwań formalnych rozpoczętych w Pracowni Rysunku Narracyjnego. Artyści zainteresowali się możliwością rozszerzenia pojęcia ilustracji na multimedialne i performatywne adaptacje dzieł literackich.

Pojęcie *ilustracji* przychodzi na myśl formy ściśle związane z tekstem (i eksponowane w jego sąsiedztwie), powstające na płaszczyźnie, statyczne. Jednak rozumienie tego słowa w jego sensie etymologicznym (od łac. *illustrare* — wyjaśniać, oświecać) pozwala na włączenie w jego zakres również innych form artystycznych. Także realizacje dynamiczne, przestrzenne i multimedialne mogą stanowić ilustrację tekstu literackiego, o ile są w stanie wzbogacić jego treść, wyjaśnić sens, nie zmieniając przy tym jego wymowy. *Lustro zwiłokrotnione* zostało przygotowane jako dynamiczna, multimedialna ilustracja.

Tekst towarzyszył formom wizualnym tak, jak jest on obecny w klasycznej książce — w bliskości obrazu, co pozwala na równoczesne oddziaływanie obu środków na czytelnika/widza. Autorzy starali się unikać tautologii. Animacja i rysunek nie miały powtarzać treści tekstu, lecz wzmacniać jego brzmienie, budować atmosferę grozy i niepewności, co jest niezwykle istotne dla pełnego wejścia w zmysłowy i tajemniczy świat przedstawiony *Rękopisu...*

Zastosowana przez artystów forma rysunkowego performance'u była także świadomym nawiązaniem do tradycyjnego opowiadania przy użyciu „pomocy” wizualnych: plansz, zwojów, rycin. Tego typu opowieści były określane odmiennie w różnych kręgach kulturowych (Mair 2009: 11–19), jednak we wszystkich przypadkach obraz stanowił istotny środek narracyjny. Opowiadający wskazywał na planszy scenę, o której właśnie mówił, dzięki czemu publiczność mogła śledzić wzrokiem rozwój narracji, a osoby, które przystawały zaciekawione spektaklem, od razu wiedziały, w którym momencie historii jest w danej chwili opowiadający.

Środki narracyjne

W *Lustrze zwiłokrotnionym* statyczny obraz został zastąpiony obrazem dynamicznym w dwóch postaciach: mappingu-animacji oraz rysunku na żywo. Podobnie jak w tradycyjnych opowieściach z użyciem materiału graficznego, w *Lustrze* głos ludzki jest zsynchronizowany z obrazem, chociaż postać opowiadacza jest obecna tylko poprzez nagrany i odtworzony głos.

³ Bardzo ciekawym zbiorem wizualnych (nie tylko komiksowych) adaptacji literatury jest seria *The Graphic Canon* obejmująca literaturę od starożytności do początków XXI w. (por. *The Graphic Canon. The World's Great Literature as Comics and Visuals* 2012–2013).



Fot. 1. Środki narracyjne (fot. A.Caba)

Obecna w spektaklu animacja i tworzony na żywo rysunek nie miały charakteru ściśle narracyjnego, w tym sensie, że nie podążała ściśle za wydarzeniami z tekstu czytanego przez lektora, obraz nie przedstawiał dokładnie tego, co mówił tekst. Środki wizualne miały charakter raczej wrażeniowy i abstrakcyjny. Wymieniane w tekście motywy i postaci (studnia, Szejk Gomelezów, demony) pojawiały się w animacji i rysunku jako elementy kompozycji, podlegały metamorfozom, zniekształceniom, zakłóceń. Tworzone za ich pomocą kompozycje miały być abstrakcyjnymi lub częściowo abstrakcyjnymi odpowiednikami narracji literackiej. Zastosowanie tego zabiegu miało sprawić, że odbiór tekstu zostanie wzbogacony i tak jak w inteligentnej ilustracji — „nastroi”, a nie wyreczy wyobraźnię widza.

Praca z tekstem

O wyborze *Rękopisu znalezionego w Saragossie* jako literackiego punktu wyjścia dla spektaklu zdecydowało kilka czynników. To tekst, którego historia jest nie mniej ciekawa niż on sam⁴. Ponadto *Rękopis...* zawiera wiele historii, poetyk, „scenografii”, które wydają się idealnym punktem wyjścia do tworzenia materiału wizualnego. Skomplikowana, lecz logiczna struktura tekstu pozwala na adaptowanie go na co najmniej dwa sposoby: przez wybór noweli lub przez próbę zawarcia głównej myśli utworu w maksymalnie skrótowej formie.

⁴ Należy zaznaczyć, że spektakl był przygotowywany jeszcze przed publikacją nowego tłumaczenia *Rękopisu...* autorstwa Anny Wasilewskiej.

Grupa Dąb i Trzcina zdecydowała się na drugie wyjście. Artyści uznali, że jedną z najciekawszych cech *Rękopisu...* jest zawarta w nim metanarracja. Główna opowieść, z której rozgałęziają się wątki poboczne, mówi o przygodach i spotkaniach, które są udziałem Alfonsa van Wordena. Można ją interpretować jako błądzenie w labiryncie, szukanie prawdy w mityce, filozofii i erotyce. Postacią kluczową dla tej metanarracji jest Szejek Gomelezów, reżyser świata po którym porusza się Alfons. Za jego sprawą nic nie jestem tym, czym wydawało się być na początku. Postaci i wydarzenia mają swoje lustrzane odbicia — stąd też wziął się tytuł spektaklu. Autorzy chcieli pokazać *Rękopis...* jako „przejście” przez gabinet luster. Celem było przede wszystkim wskazania na zasadę rządzącą światem przedstawionym, a nie streszczanie poszczególnych wątków powieści.

Na tekst spektaklu składają się wyłącznie fragmenty tekstu w tłumaczeniu E. Chojeckiego, niekiedy poddawane nieznacznym przekształceniom (np. zamianie liczby pojedynczej na mnogą itp.). Ingerencja autorów polegała przede wszystkim na wybraniu cytatów i ułożeniu w takiej kolejności, by tworzyły osobną całość — zwartą historię zgodną z duchem *Rękopisu...* Główną strategią był zatem *collage*, technika niezwykle popularna w sztukach wizualnych. W ten sposób powstała krótka narracja o *kathabasis*, zejściu do labiryntu zamieszkiwanego przez urocze bliźniaczki, które okazują się być wisielcami. Niepewnemu już niczego bohaterowi zostaje przedstawiony wykład o klasyfikacji duchów nieczystych. Po tej chwili wytchnienia on sam staje się ich ofiarą i dochodzi do przekonania, że jest marionetką poruszanej nieznaną siłą jakiegoś spisku... Bohater jest tym tajemniczym rozwiązaniem przerażony i zafascynowany — w takim też nastroju pozostawia widzów na koniec spektaklu, odsyłając ich do własnych poszukiwań słowami: „Nie chcę, abyście przywiązywali się do obrazu czy symbolu, lecz abyście wnikali w myśl w nich ukrytą”⁵.

Rysunek performatywny i improwizacja

Lustro zmielokrotnione nie było pierwszą próbą z rysunkiem performatywnym, jaką przeprowadziła grupa Dąb i Trzcina. Pierwszą tego typu realizacją była bitwa rysunkowa, która odbyła się w lutym i marcu 2015 w Magazynie Kultury w Krakowie⁶. Organizowane m.in. przez Karolinę Styczeń i Maję Starakiewicz wydarzenie przyciągnęło liczną publiczność i zyskało pozytywne opinie. Organizatorki utwierdziły się w przekonaniu, że sam akt rysowania jest wartością — osobom nieznaną tego medium pozwala zobaczyć, jak przebiega „myślenie rysunkowe” czy budowanie struktury rysunku, przebiegające między analizą i syntezą. Improwizacja rysunkowa jest pełna energii i dzięki temu — widowiskowa. Korzystając z tych doświadczeń, autorzy *Lustra* chcieli nadać spektaklowi pewien walor improwizacyjny. Ze względu na konieczność skoordynowania rysunku z innymi mediami (animacją i muzyką), nie było to jednak do końca możliwe.

⁵ W tym właśnie przypadku tekst został przekształcony. W wersji oryginalnej zdanie to brzmi: „Przed wszystkim uprzedzam cię, abyś nigdy nie przywiązywał się ani do obrazu, ani do symbolu, lecz abyś wniknął w myśl w nich ukrytą” (Potocki 1965: 391).

⁶ www.bitwarrysunkowa.wordpress.pl



Fot. 2. Rysunek performatywny i improwizacja (fot. materiały organizatora)

Należało przewidzieć, w stopniu dość ogólnym, kompozycję, motywy oraz dynamikę rysunku względem dynamiki pozostałych środków, nie odbierając samej realizacji rysunkowej świeżości i formalnej szorstkości, które cechują rysunek improwizowany. Ta sama osoba wykonała rysunki do animacji oraz rysunek w czasie spektaklu, co dało efekt stylizacyjnej zgodności. Artyści podkreślali, że zależało im na tym, by rysunek był możliwie jak najbardziej swobodny. Z tego powodu założyli, że możliwe jest zorganizowanie jedynie kilku kolejnych pokazów *Lustra*. Każde wydarzenie tego typu jest zatem zarówno niepowtarzalne, jak i powtarzalne w pewnym zakresie.

Wnioski

Dzięki zainicjowaniu współpracy między Uniwersytetem Jagiellońskim i Akademią Sztuk Pięknych udało się zrealizować nowatorskie przedsięwzięcie artystyczne. Należy podkreślić jego dydaktyczny charakter, akademicki kontekst i przelamywanie istniejących barier. Studenci zarządzania kulturą spróbowali swoich sił w roli producentów spektaklu, co znacznie ułatwiło artystom realizację nietatwego zadania, jakim było przygotowanie multimedialnej narracji z wielkoformatowym rysunkiem na żywo.

Forma dynamicznej ilustracji, łącząca zarówno tekst i obraz, jak i dźwięk, z pewnością może być środkiem do adaptacji innych dzieł literackich i całkiem nowych narracji. *Lustro żwielokrotnione* jest przykładem nowej jakości, która powstaje na styku literatury i sztuk wizualnych.

MAJA STARAKIEWICZ, PIOTR MARECKI

Maja Starakiewicz — studentka grafiki na ASP w Krakowie, współautorka spektaklu rysunkowego *Lustro żwielokrotnione*, autorka ilustracji, komiksów i infografik. Współpracowała m.in. z Korporacją Ha!Art, Festiwałem Themersonów, Muzeum Narodowym w Krakowie. Laureatka nagrody Województwa Małopolskiego Ars Quaerendi oraz stypendium Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego.

Kontakt: maja.starakiewicz@interia.pl.

Piotr Marecki — kulturoznawca, adiunkt w Katedrze Kultury Współczesnej w Instytucie Kultury UJ oraz wykładowca w Państwowej Wyższej Szkole Filmowej, Teatralnej i Telewizyjnej w Łodzi. Współtwórca i redaktor naczelny magazynu o nowej kulturze Ha!art (od 1999), wydawca, organizator festiwali literackich (m.in. Ha!wangarda) i sesji naukowych. Zajmuje się przede wszystkim mediami cyfrowymi, współczesną literaturą oraz kulturą niezależną, subwersywną, marginesową. W roku akademickim 2013/2014 przebywał w ramach programu Fulbright Senior Advanced Scholarship w Massachusetts Institute of Technology w Cambridge w USA (lab The Trope Tank).

Kontakt: piotr.marecki@uj.edu.pl.

Bibliografia

- Dąb i Trzcina (2015), *Lustro zmielokrotnione*, festiwal Polikultura, Kraków, <http://www.poli-kultura.pl/> [dostęp: 20.09.2016]
- Dawidek-Gryglicka M. (2012), *Historia tekstu wizualnego. Polska po roku 1967*, Korporacja Ha!art, Kraków–Wrocław.
- Potocki Jan (1965), *Rękopis znaleziony w Saragossie*, przeł. E. Chojecki, Czytelnik, Warszawa.
- Filiciak Mirosław, Buchner Anna, Danielewicz Michał (2014). *KULTUROTWÓRCY – niekulturocentryczny raport o kulturze*, http://ngoteka.pl/bitstream/handle/item/211/raport_kulturotworcy.pdf?sequence=5 [dostęp: 30.10.2016].
- Klonowski Piotr (2014), *Przypadek story artu, czyli potencjal odrzuconej koncepcji rozwoju polskiego komiksu*, „Ha!art” — Postdyscyplinarny magazyn o kulturze współczesnej, <http://www.ha.art.pl/projekty/felietony/4267-przypadek-story-artu-czyli-potencjal-odrzuconej-koncepcji-rozwoju-polskiego-komiksu> [dostęp: 30.10.2016].
- Mair Victor H. (2009), *Painting and Performance: Chinese Picture Recitation and Its Indian Genesis*, Floating World Editions, Warren.
- Manara Milo (2008), *HP i Giuseppe Bergman*, przeł. M. Mosiewicz, Egmont, Warszawa.
- McCloud Scott (2015), *Zrozumieć komiks*, przeł. M. Błażejczyk, Kultura gniewu, Warszawa.
- Sattler Peter R. (2010), *Past Imperfect: 'Building Stories' and the Art of Memory* [w:] *The Comics of Chris Ware. Drawing Is a Way of Thinking*, red. D.M. Ball i M.B. Kuhlman, University Press of Mississippi, Jackson.
- Montfort Nick (2013) *Beyond the Journal and the Blog. The Technical Report for Communication in the Humanities*, „Amodern”, <http://amodern.net/article/beyond-the-journal-and-the-blog-the-technical-report-for-communication-in-the-humanities/> [dostęp: 30.10.2016].
- Szyłak Jerzy (2013), *Komiks w szponach miernoty*, Timof, Warszawa.
- Wojnarowski Jakub (2010), *Story art. W poszukiwaniu awangardy polskiego komiksu* [w:] *Kultura niezależna w Polsce 1989–2009*, red. P. Marecki, Korporacja Ha!art, Kraków.
- The Graphic Canon. The World's Great Literature as Comics and Visuals* (2012–2013), red. R. Kick, t.1–3, Seven Stories, New York.
- Tuszyńska Kamila (2015), *Narracja w powieści graficznej*, PWN, Warszawa.
- Ware Chris (2012), *Building Stories*, The Random House, London.



MISCELLANEA



NOTY SLAWISTYCZNE

Zmarła Profesor Danuše Kšicová

31 stycznia 2017 roku zmarła w Brnie Prof. PhDr. Danuše Kšicová, DrSc., wybitna rusycystka i slawistka, pracownik naukowo-dydaktyczny Uniwersytetu Masaryka w Brnie (Filozofická Fakulta, Ústav Slavistiky). Urodzona 26 kwietnia 1932 roku, całe swoje naukowe życie związała z brneńską uczelnią. Jest autorką kilkunastu książek autorskich i współredagowanych. Ogłosiła też u siebie i zagranicą ponad trzysta studiów, recenzji i innych tekstów. Tłumaczyła na czeski poezję i dramaty z języka rosyjskiego. Aktywnie uczestniczyła w wielu krajowych i zagranicznych konferencjach naukowych oraz kongresach. Nagrodzona została Złotym Medalem Uniwersytetu Masaryka. Wielokrotnie także publikowała w „Zagadnieniach Rodzajów Literackich” niemal od początków istnienia tego pisma, ceniona za znakomite teksty przez założycielkę ZRL i ich długoletniego redaktora Profesor Stefanię Skwarczyńską. Były to studia poświęcone Karelowi Čápkowi, ale przede wszystkim literaturze rosyjskiej (m.in. na tematy: Andrzej Biely i jego muzyczne inspiracje; gatunkowe odniesienia prozy Iwana Turgieniewa, puszkiniowskie tradycje w twórczości Wielemira Chlebnikowa, secesja w dramacie rosyjskim Srebrnego Wieku). W ZRL ukazywały się też recenzje prac Prof. Kšicovej. Badaczka zajmowała się w swoich pracach głównie zagadnieniami literatury rosyjskiej przełomu XIX i XX stulecia oraz komparatystycznymi interpretacjami związków literatury czeskiej i rosyjskiej. Jej najwybitniejsze książki to *Poéma: zja romantismu a novoromantismu* (1983, *Poemat w romantyzmie i neoromantyzmie*), *Secese. Slovo a tvar* (1998, *Secesja. Słowo i forma*), *Od moderny k avantgardě. Rusko-české paralely* (2007, *Od modernizmu do awangardy. Rosyjsko-czeskie paralele*) — ponad pięciusetstronicowy starannie wydany tom zawierający 30 rozpraw oraz *Cesty do Svaté země XII-XX. století. Mýty a realita v ruských a českých cestopisech* (2013, *Drogi do Ziemi Świętej. Mity i rzeczywistość w rosyjskich i czeskich opisach podróży*) — tę książkę recenzowaliśmy niedawno w ZRL).

Słownik rodzajów i gatunków literackich po serbsku

Nieoczekiwanie i poniewczasie dotarła do nas wiadomość, że oto jakiś czas temu ukazał się w Belgradzie (2015, Wydawnictwo Službeni Glasnik), pod opieką merytoryczną Gojko Tešića, w przekładzie Ivany Đokić Saunderson na język serbski, nasz łódzki *Słownik rodzajów i gatunków literackich* pod redakcją Grzegorza Gazdy i Słowini Tyneckiej-Makowskiej, wydanie Universitasu (Kraków 2006). Wypada, nie bez akademickiej satysfakcji, cieszyć się z faktu, że zespołowa inicjatywa pracowników Katedry Teorii Literatury Uniwersytetu Łódzkiego znalazła uznanie zagranicą. Jak napisano we wstępie do edycji Universitasu, ów *Słownik...* powstał na bazie publikowanych od półwiecza haseł w „Zagadnieniach Rodzajów Literackich” przez Stefanię Skwarczyńską, redaktora naczelnego czasopisma. Belgradzka edycja *Rečnik književnih rodova i vrsta* starannie wydana i bez jakiegokolwiek zarzutu translacyjnego przełożona, liczy ponad 1150 stron, czyli więcej niż wydanie polskie, o czym zdecydował pomniejszony format opasłej książki. Decyzja o tej inicjatywie wydawniczej i przekładowej zapadła w belgradzkim wydawnictwie zapewne wcześniej niż podjęliśmy pomysł — biorąc pod uwagę sukces edytorski Universitasu — edycji nowego wydania, tym razem w PWN, w Warszawie (2012, pod redakcją Grzegorza Gazdy), rozszerzonego o ponad sześćdziesiąt nowych haseł oraz uzupełnionego dwoma indeksami: haseł i nazwisk. Uzupełniono także bibliografie pod hasłami. Bo z korzyścią dla wszystkich, redaktorów i autorów, w Polsce i w Serbii, byłoby, gdyby w Belgradzie ukazało się w przekładzie nasze nowe wydanie.

GRZEGORZ GAZDA

Biserka Rajčić — ambasador polskiej literatury w Serbii

Biserka Rajčić pośród tłumaczy i popularyzatorów literatury polskiej na świecie zajmuje zapewne pierwsze miejsce. A w swoim kraju, w Serbii jest szczególnie zasłużonym od lat ambasadorem naszej literatury i kultury literackiej. Wielokrotnie była w Polsce za swoje zasługi honorowana odznaczeniami i prestiżowymi nagrodami. Tłumaczyła utwory ponad trzystu polskich autorów i to tych największych, ale i liczne teksty krytyków i badaczy literatury i teatru. Dzięki niej obecne jest w Serbii także polskie dramatisarstwo, a także — w szerokim tego słowa znaczeniu — polska humanistyka. Bo Biserka Rajčić jest również aktywną eseistką, publicystką oraz autorką kompetentnych interpretacji zwłaszcza polskiej literatury dwudziestowiecznej i awangardy. Tłumaczyła także łódzkich autorów, poetów oraz badaczy literatury i sztuki (m.in. Ryszarda Kluszczyńskiego i Grzegorza Gazdę). Nie sposób w krótkiej nocie wymienić wszystkie jej osiągnięcia translacyjne. Ostatnio tłumaczyła najważniejsze utwory Witolda Gombrowicza, Stanisława Ignacego Witkiewicza,

Tadeusza Peipera, Brunona Schulza i Debory Vogel. I co ważne, tym bardzo cenionym przekładom towarzyszy publicystyka i interpretacje krytycznoliterackie jej autorstwa w najważniejszych czasopismach literackich Serbii. Tu trzeba wyróżnić dzieło niezwykle, czyli dwa ponad pięciusetstronicowe tomy o dużym formacie zatytułowane *Poljska književna avangarda. Poezija, proza, drama 1917–1939*, wydane w Belgradzie (wyd. Službeni Glasnik, 2011–2014). Tomy mieszczą także teksty programowe, manifesty i wypowiedzi teoretyczne polskich awangardzistów. W układzie chronologicznym Rajčić po swoim wstępie przedstawia w autorskich przekładach — w znakomitej oprawie graficznej i ilustracyjnej — nowatorów polskich oraz reprezentantów awangardy żydowskiej obecnej wtedy w Polsce, najpierw w ich dorobku programowym, a następnie poprzez ich poezję, prozę i dramat. Można rzec, że mimo paru antologii (np. Andrzeja Lama i tomy Biblioteki Narodowej), my w Polsce nie dorobiliśmy się tak rzetelnej, tak reprezentatywnej, tak kompetentnej antologii — pełnego obrazu polskiego nowatorstwa pierwszych dziesięcioleci XX stulecia. I co jeszcze warto podkreślić, wpisane w konteksty polskich tekstów utwory tworzących wtedy w Polsce nowatorów żydowskich brzmią nie tylko ciekawie, ale i inspirują do rozmaitych przemyśleń komparatystycznych. Biserka Rajčić będzie jesienią tego roku w Łodzi, aby uczestniczyć w wystawie poświęconej awangardzie lwowskiej i Deborze Vogel.

GRZEGORZ GAZDA

Errata

Opublikowany w zeszytcie 4/2016 (numer 59, zeszyt 120) artykuł Heleny Markowskiej *An Academic Discipline at a Crossroads. The Different Approaches to Teaching Literature in Warsaw and in Vilnius in the years 1811–1830 – an Initial Analysis* został przetłumaczony z języka polskiego na angielski przez Przemysława Szkodzińskiego.