

INSTYTUT KULTUROZNAWSTWA I KATEDRA LINGWISTYKI STOSOWANEJ
WYŻSZEJ SZKOŁY GOSPODARKI

H E T E R O G L O S S I A

Studia kulturoznawczo-filologiczne

Numer 3 (2013)



Bydgoszcz 2013

Rada naukowa

prof. dr hab. Piotr Cap – przewodniczący
prof. dr hab. Adam Bezwiński, prof. dr hab. Walenty Piłat, prof. dr hab. Bolesław Andrzejewski
prof. dr hab. Joanna Korzeniewska-Berczyńska, prof. dr hab. Swietłana Waulina
prof. dr hab. Adam Grzebiński, dr hab. Marek Siwiec, dr inż. Ryszard Maciołek prof. WSG
dr Marzena Sobczak-Michałowska prof. WSG, dr Włodzimierz Moch, dr Sylwia Wiśniewska

Redakcja

prof. dr hab. Walenty Piłat – redaktor naczelny
dr Irena Kudlińska – sekretarz redakcji
dr Marek Chamot prof. WSG

Recenzenci artykułów

prof. zw. dr hab. Stanisław Puppel, Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu
prof. zw. dr hab. Włodzimierz Wilczyński, Uniwersytet Zielonogórski
prof. zw. dr hab. Andrzej Staniszewski, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie
prof. zw. dr hab. Lucjan Suchanek, Uniwersytet Jagielloński w Krakowie
prof. dr hab. Andrzej Sitarski, Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu
prof. zw. dr hab. Halina Mazurek, Uniwersytet Śląski w Katowicach
dr hab. Maciej Tanaś, prof. Akademii Pedagogiki Specjalnej w Warszawie

Korekta

Elżbieta Rogucka

Projekt okładki

Marta Rosenthal-Sikora

Skład

Adriana Górska

Copyright © by Wydawnictwo Uczelniane
Wyższej Szkoły Gospodarki, Bydgoszcz 2013

ISSN 2084-1302

Wydawnictwo Uczelniane
Wyższej Szkoły Gospodarki w Bydgoszczy
85-229 Bydgoszcz, ul. Garbary 2
tel. 52 5670047, 52 5670048
www.wsg.byd.pl
wydawnictwo@byd.pl
e-ksiegarnia.byd.pl

SPIS TREŚCI

Przedmowa	5
LITERATUROZNAWSTWO	7
Мотиви психо-фізичного дозрівання жінки в інтерпретації українських Письменників-Постмодерністів	9
<i>Irena Betko</i>	
Współczesna dramaturgia rosyjska wobec transformacji ustrojowych	23
<i>Walenty Piłat</i>	
Wizja historii w prozie pierwszej fali emigracji rosyjskiej	29
<i>Patryk Witczak</i>	
JĘZYKOZNAWSTWO	43
Pragmatic perspectives on teaching English as a foreign language	45
<i>Piotr Cap</i>	
Europa bez granic – próba ujednoczenia poziomów biegłości językowej na podstawie międzynarodowych certyfikatów TELC	53
<i>Irena Kudlińska</i>	
Метафора и языковая картина мира	61
<i>Гульнар Окусхановна Мухаметкалиева</i>	
The position of adjectival modifiers in English and Polish noun phrases	69
<i>Wiktor Pskit</i>	
Модальное микрополе возможности в русском и польском языках	81
<i>Swietłana Waulina, Ekaterina Magdalinskaja</i>	
Płaszczyzny współpracy rodzice – nauczyciel języka obcego na poziomie edukacji przed- i wczesnoszkolnej	91
<i>Sylwia Wiśniewska</i>	

KULTUROZNAWSTWO	109
Mediatyzacja współczesnego teatru polskiego. Wybrane historyczne, ekonomiczne i technologiczne aspekty <i>Miłosz Babecki</i>	111
Muzy na łamach, czyli kultura w prasie po 1989 r. <i>Jacek Lindner</i>	127
Socjologiczna analiza międzypokoleniowych opinii na temat alternatywnych form życia w rodzinie (case study) <i>Marzena Sobczak-Michałowska</i>	141
U źródeł autostopu. Geneza fenomenu społecznego, historycznego i kulturowego na przykładzie Wielkiej Brytanii. <i>Szymon Żyliński</i>	159



Prezentujemy kolejny numer „Heteroglossii”, czasopisma wydawanego przez Katedrę Lingwistyki Stosowanej Wyższej Szkoły Gospodarki w Bydgoszczy. Jak zwykle, publikujemy teksty z zakresu literaturoznawstwa, językoznawstwa i kulturoznawstwa. Przedmiotem zainteresowania Autorów są różne problemy języka rosyjskiego, angielskiego i szeroko rozumiane aspekty kultury (teatr polski, turystyka jako fenomen kulturowy naszych czasów). Mamy nadzieję, że nasze propozycje zainteresują Odbiorców. W przyszłości zamierzamy opublikować numery monograficzne (np. w całości poświęcone zagadnieniom kultury angielskiej czy rosyjskiej). Zapraszamy do współpracy zainteresowanych publikowaniem w naszym czasopiśmie.

Prof. zw. dr hab. Walenty Piłat



glossia

glossia

glossia

glossia

glossia

LITERATUROZNAWSTWO



Irena Betko

Instytut Słowiańszczyzny Wschodniej
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

Мотиви психо-фізичного дозрівання жінки в інтерпретації українських письменників-постмодерністів

Складні процеси психо-фізичного дозрівання особистості стали об'єктом зацікавлення українських письменників допіру на рубежі ХХ–ХХІ ст. Аналіз вибраних прозових творів Оксани Забужко, Євгенії Кононенко, Наталки Сняданко, а також Юрія Андруховича, Олександра Ірванця та ін. свідчить про те, що особливо пильна увага в них концентрується на аспектах дівочого тіла. Наприклад, у *Казці про калинову сопілку* Забужко змальовує зразкову – з елементами міфо-феєричної сакралізації, – а також доволі докладну картину тих яскравих змін, що заходять у зовнішньому вигляді й духовному світі доростаючої Ганнусі, коли вона

саме почала гарнішати, і то якось стрімголов, [...], – наче з дня на день працював над нею невидимий маляр-різьбяр: почорніли й взялися саєтовим полиском брови, станула з лица, як сніг по весні, дівтацька пухнявість – прорисувався чисто тобі парсунний лик, хоч на талярах карбуй, – змінилась постава, і хода зробилась плавкою, ніби дівчинка несла наперед себе не дедалі визивніше напинаючі сорочку груденята, а кошілку дорогих писанок на продаж¹.

Складається враження, що сама дівчина зазначених змін ніби й не зауважує – вони, немов у дзеркалі, відображуються переважно через сприйняття осіб з її оточення. Їх психо-емоційні реакції на дозрівання першої на селі красуні досить неоднозначні й суперечливі. Позитивне зацікавлення виказували нежонаті хлопці: «Вже й парубки починали прицокувати язиком їй услід – це ж кому така ростеш?», – а також їхні батьки. Натомість заміжні жінки, особливо ті, що мали власних дочок на виданні, майже не приховували заздрості: «завчасу, ше-

¹ О. Забужко, *Казка про калинову сопілку*, в: Eadem, Сестро, сестро. *Повісті та оповідання, передм.* В. Скуратівський, вид. 2, Київ 2004, с. 80.

лестіло поміж себе жіноцтво, осудливо бгаючи губи», – дивлячись, як «стрім-голов» розквітає краса *бабиної дочки*. Тим часом надзвичайно складні почуття виривали в душі Ганнусиної матері:

в Марії, враз із гордістю, потроху озивалася й прибувала якась непевна тривога, ніби на місці домашнього хову квітки, яку сама садила, перло з-під землі в стовбур небачене заморське дерево, од котрого хтозна, якого плоду й чекати².

Разом з тим жінка ледве тамувала внутрішнє обурення, коли її «норовили перепинити [...] здалека заведеною мовою матері доростаючих синів», і навіть власному чоловікові вона не дарувала несміливої спроби *свашкування* коло своєї коханої первістки. Та особливий неспокій Марії за долю Ганни-панни збуджувало потаємне внутрішнє життя її неординарної доньки. Мати

здогадувалася, що й сні цій дитині якісь чудні, бо вставала Ганнуса з ночі з химерним, непритомним усміхом, який носила відтак на лиці неприкритим аж до полудня, і куди не йшла з ним, усі голови поверталися в її бік, як соняшники за сонцем, усі погляди тяглися спочити на її личку, мов кожного наглило тут-таки притьмом дізнатися, що ж то такого незвичайного це дівча в собі носить [...], ніби переповняло її світлом через край якийсь потайне знаття, котрим знала тільки тішитись, а боятись його не знала³.

Пильне споглядання розквіту дівочого тіла на осіб протилежної статі підсвідомо справляє сильно збужуючий, ледве не наркотичний ефект. Особливо ж коли суб'єктом споглядання стає батько, а об'єктом – його дочка, психо-символічна ситуація набуває більш або менш виразного інцестуального підтексту. Аналітичним ключем до її інтерпретації може послужити родинний інваріант архетипу анімі⁴, *четверицю* іпостасей якого складають постаті матері, сестри, дружини та дочки. Так, оскільки у сфері свого індивідуального несвідомого Дмитро Стебелько, один із центральних персонажів роману Кононенко *Зрада*, «для себе міцно пов'язав доньку з дружиною», донька у певному сенсі

теж була його коханою жінкою. Він не раз ловив себе на тому, що натхненніше кохав жінку по тому, як намилувався на шістнадцятирічну Віку, що ходила по хаті в шортах і коротенькій кофтинці, яка називалася «топ»⁵.

У межах традиційної культури і ментальності існує суворе *табу* щодо інцесту взагалі й певного роду тілесних контактів між особами різних вікових груп зокрема. Відтак Дмитро, намагаючись осмислити свої глибоко приховані сексуальні фантазії, рефлектує над питанням, що, «можливо, він» за тих обставин «чинив якийсь неймовірний гріх?». При цьому його зовнішня свідома поведінка була не тільки адекватна, але й підкреслено коректна: відколи дівчині випов-

² Ibidem, с. 80.

³ Ibidem, с. 80, 82.

⁴ Див.: D. Sharp, *Anima*, в: Idem, *Leksykon pojęć i idei C. G. Junga*, tłum. J. Prokopiuk, Wrocław 1998, с. 28–33.

⁵ Є. Кононенко, *Зрада. Роман*, Львів 2002, с. 98.

нилося дванадцять років, батько «не цілував доньки і не садив її на коліна. І на вулиці брав тільки під ліктик, ніколи не клав руку на плече або на талію»⁶.

Дещо аналогічна глибиннопсихологічна колізія має місце також у *Казці про калинову сопілку*. Тут лібідо батька родини Василя мимовільно фіксується не лише на його коханій дружині Марії, котра не відповідала йому взаємністю, але й на улюбленій молодшій дочці⁷. Однак Марія ретельно стежить за чистотою родинних стосунків: від певного віку вона суворо заборонила Оленці «лащитися до батька, як та звикла змалечку, [...] гримнувши кілька разів вельми суворо, аж Василь був знітивсь і дременував надвір курити цигарку»⁸.

У межах розглядуваної психо-символічної парадигми ще більш скомплікованою є ситуація, коли місце батька заступає вітчим. Той факт, що він не має з доростаючою падчіркою кровних зв'язків, однак, не знімає з обох сторін відповідних *табу*. Так, на рівні сводомої поведінки Артур Пепа, протагоніст роману Андруховича *Дванадцять обручів*, здає собі справу, що дочка його дружини вісімнадцятирічна Коломея надійно «захищена п'ятим обручем весни – своєю зеленою неторканістю»⁹. А разом з тим ті «нестерпно тісні побутові умови», в яких мешкала родина,

не могли не провокувати навіть ненавмисних зіткнень і поглядів (про навмисні не будемо). Дівчина вдалася шалено довгоноюю і, безперечно свідомо цього факту, не знала ніякого стриму в підкорочуванні спідниць¹⁰.

За таких досить непростих сімейних обставин вітчим у стосунках з падчіркою обирає оптимально комфортну для себе, з психологічної точки зору, тактику резигнації та уникання: «Останні півтора-два роки він про всяк випадок волів не заходити до її кімнати, [...] взагалі остерігався лишатися з нею сам на сам»¹¹. Разом з тим розглядувана колізія сигналізує існування вельми поважної, а водночас делікатної проблеми гендерного, емоційного та соціокультурного виховання в родині.

Так, процес фізичного і духовного формування доростаючої дівчини у переважній більшості випадків точиться у контексті *сімейної педагогіки*, що носить більш або менш *інвазійний* характер. У свою чергу сім'я – повна або неповна, з батьком або матір'ю на чолі, – як правило, відповідним чином *генетично* за-

⁶ Ibidem, с. 98.

⁷ *Мазунка* Оленка батькові «ще від малої-хоровитої [...] навратилася залізати [...] вечорами на коліна, обіймати за ший, тулитися вухом до грудей під сорочкою: [...] Василь розчулювався, обережно гладив доню [...] по теплих косенятах, цей дотик сколихував йому [...] спогад про Марію дівчиною: [...] озивалася в ньому ніжність – [...] найдорожче, що в нього коли було», – О. Забужко, *Казка...*, с. 90–91.

⁸ Ibidem, с. 90.

⁹ Ю. Андрухович, *Дванадцять обручів. Роман*, вид. 2, виправлене та доповнене, Київ 2004, с. 174.

¹⁰ Ibidem, с. 89.

¹¹ Ibidem, с. 89, 174.

програмована на реалізацію усталеного патріархально-гендерного *сценарію*. Тому власне родина стає тією першою суспільною інституцією, в якій дівчина практично від народження зазнає не лише захисту, а й репресій своєї ще не сформованої ідентичності – як тілесної, так і духовної.

Різноманітні, але переважно неусвідомлювані обома сторонами утиски у родинній сфері спочатку маленької дівчинки, а потім доростаючої дівчини стають предметом ретельного художньо-психологічного аналізу передусім у феміністичному обшарі української постмодерної прози. Серед найбільш цікавих творів на дану тему слід назвати не тільки *Польові дослідження з українського сексу*, *Казку про калинову сопілку*, оповідання *Інструктор із тенісу* Забужко, але також наскрізь іронічну й самоіронічну повість *Сняданко Колекція пристрастей, або Пригоди молодої українки* та оповідання *Рубець на обличчі* і «фрагменти «творчої» автобіографії» *Без мужика* Кононенко. У зазначених творах змодельовано три найважливіші екзистенційні ситуації в родинах, які традиційно вважаються цілком нормальними (непатологічними), а саме: здомінування доньки обома батьками або одним із них – батьком чи матір'ю.

Наприклад, Олеся Підобідко, протагоністка повісті *Сняданко Колекція пристрастей...*, зростала у *порядній галицькій родині* пересічних інтелігентів в епоху 70-х – початку 90-х років минулого століття. У грайливо-іронічному тоні письменниця розкриває по суті драматичну ситуацію родинного виховання, що взорувалося на пануючих у суспільній свідомості *міфах* та *стереотипах* і передбачало підпорядкування доньки їх сумнівним нормам і стандартам.

Штучність подібної тактики виховання швидко дається взнаки: у стабільній, добрій родині між батьками і донькою виростає мур відчуження та взаємної недовіри, з-за якого Олесю лише на різні способи пильнують і контролюють, тоді як цілком конкретні проблеми і тривоги її перехідного віку дорослі звичайно ігнорують. При цьому своє невміння чи небажання говорити з дочкою на ті теми, що її бентежать (наприклад, про інтимну жіночу білизну, специфіку та естетику формування жіночого тіла і т.п.), вони виправдовують *середньостатистичними* аргументами на кшталт: ти «ще замала, щоб перейматися такими проблемами» або «подібні речі цікавлять у кращому випадку дівчат легкої поведінки»¹² тощо.

У родині Олесі гендерні ролі виглядають традиційно, батько і мати в усюму між собою згодні – також і в поглядах на виховання. Відтак вони ділять порівну психологічно репресивні функції щодо приборкання непростой особистості своєї *вільнодумної* одиначки. До батьків *дипломатично* долучає всюдищу бабуся – проста жінка родом з села на Полтавщині, домогосподарка, носителька гендерних стереотипів традиційної *народної моралі*. Удаючи

¹² Н. Сняданко, *Колекція пристрастей, або Пригоди молодої українки, передм.* А.Ю. Курков, Харків 2006, с. 134.

співчуття онуці, вона фактично стає невтомною домашньою наглядачкою і доносителькою.

Цілком подібні виховавчі пріоритети виказує також бабуся протагоністки автобіографічного твору Кононенко *Без мужика*, незважаючи на те, що вона – жінка інтелігентна, в минулому – викладачка математики. Але саме тому її методи психологічно репресивного впливу на онуку видаються винятково дошкульними:

Бабуся завжди вдома. Тобі кажуть, що в цьому твоє щастя. Вона і нагодує, і проконтролює. Пильнує, щоб ти не клала Яму Купріна під підручник з геометрії. Щоб не малювала голих дівчат і не пізнавала крадькома вульгарний, але такий звабливий світ косметики.

– Чого ховаєшся? Хто не робить нічого поганого, тому нема чого ховатися!¹³

Загалом у контексті родинного виховання постать бабусі набуває цілком непересічного значення, між іншим, з причин глибиннопсихологічного характеру, адже то саме вона фокусує на собі багатий зміст архетипальних мотивів *великої матері* – цього жіночого відповідника *старого мудреця*, що є персоніфікованим образом «смислу і мудрості» зі сфери колективного несвідомого¹⁴. Тим часом у розглядуваному творі символіка потенційної репресивної потуги постаті *інтелігентної бабусі* істотно посилюється, оскільки протагоністка росте і виховується в тій специфічній, хоча й поширеній відміні сучасної родини, якою є сім'я *без мужика* – за влучним окресленням самої письменниці.

Повноту *матріархального* контексту в родинній ситуації протагоністки довершує той факт, що разом із бабусяю дівчиною опікується мати, свого часу вихована цією-таки бабусяю – і так само *без мужика* (тобто, без чоловічого первня, який мав би в натуральний спосіб зрівноважити домінуюче жіноче начало). Обидві жінки obsesійно прагнуть за всяку ціну сформувати юну істоту на власний образ і подобу, тоді як участь зненавидженого ними обома батька дитини в її житті вони зводять до мінімуму.

Одну з фундаментальних парадигм *мікросвіту* сім'ї *без мужика* творить жінка, яка добровільно чи під тиском обставин бере на себе функції *матріарха* своєї неповної родини, що – як правило, в неусвідомлюваний спосіб – сприяє активізації в її психіці й поведінці амбівалентних мотивів материнського архетипу. Вона спочатку жертвовно опікується маленькою безпомічною дитиною, але пізніше всіяко ігнорує факт її доростання, штучно *інфантилізує* її на різні способи тощо. Коли ж дитина поступово виростає, мати, не рахуючись ні з чим, намагається далі утримувати абсолютний контроль над її життям, маніпулюю-

¹³ Є. Кононенко, *Без мужика. Prosus nostalgos*, Львів 2005, с. 7–8. У даному творі виховавча й загальна екзистенційна ситуація підростаючої дівчини та її родини додатково комплікується побутовими умовами (значно гіршими за ті, в яких жила родина Артура Пепи у *Дванадцяти оброчах*): «Тебе оточують остогидлі стіни однокімнатної квартири, де товчється вас троє – ти, мама і бабуся», – Ibidem, с. 7.

¹⁴ Див.: D. Sharp, *Stary Mędrzec*, в: Idem, *Leksykon...*, с. 154.

чи нею як маріонеткою та паразитуючи на її емоційній і вітальній енергії. Так, Забужко слушно підкреслює, що «мати повільно й невідворотно вбиває дорослу дитину, утримуючи її при собі, сковуючи їй кожен рух і помисл власною обволікаючою присутністю»¹⁵.

Аналогічним чином у творі *Без мужика* виховання жінкою-матріархом своєї дочки великою мірою передбачало *бомбардування й кодифікацію* її свідомості наступними гротесково-міфологічними напівправдами: «жінки – найкращі, а чоловіки – бридота, від якої краще подалі», «твій мужик, як не крути, а неодмінно обернеться до тебе своїм найпаскуднішим боком» тощо. І хоча «невеликий відсоток порядних чоловіків усе-таки є», але

їх миттєво розбирають повії. У них нюх на кращих хлопців [...]. Вони обкручують найкращих чоловіків, забирають їх від хороших жінок. Але це не причина ставати повією! Головне – це дівоча честь і жіноча гідність, а не мужик¹⁶.

Домашня педагогіка подібного *профанного* штибу мала вкрай негативні психоекзистенційні наслідки, що в дорослому житті протагоністки спрацювали як бомба сповільненої дії. Адже виховання, яке вона дістала у ригористичній інтелігентній родині *без мужика*, не тільки не забезпечило їй жодних надійних орієнтирів у нещадно-споживацькому в стосунку до молодої недосвідченої жінки *чоловічому світі*, але навпаки – провокативно породжувало інфантильно-безпідставні сподівання, очікування та ілюзії, що додатково комплікували її об'єктивно та суб'єктивно складну життєву ситуацію. Відтак у болісних пошуках своєї ідентичності молода жінка проходить чи не всі *пекельні кола* обох світів – спочатку *жіночого*, а потім *чоловічого*, без перебільшення потрапляючи *з вогня до полум'я*.

Травматичні наслідки некоректної виховавчої поведінки батька, що не мав «хисту [...] розуміння іншої людини», також відіграли свою негативну роль у житті протагоністки оповідання Забужко *Інструктор із тенісу*. Одною з центральних тем цього твору є психологічно компенсаційна асиміляція нараторкою образу її нібито фізично недосконалої тілесності. У цій недосконалої Марта вбачає «свій вимушений пластичний кретинізм», про який крім неї, однак, ніхто не здогадувався. Подібний негативний стосунок до самої себе сформувався в її дитячі роки внаслідок глибокого психотравматичного переживання (спровокованого егоїстично-нетаковою поведінкою батька) як автономний комплекс *тілесної меншовартості* й відтоді постійно обтяжував її свідомість почуттям приниження й вини, породжуючи щораз нові екзистенційні колізії. Марта визнає:

Всяка ситуація, де треба прилюдно здобувати які-небудь фізичні навички, автоматично скидає мене на тридцять років назад, на той самий велосипедик, я глухну, сліпну, стаю правцем, чекаючи, коли все скінчиться й мене відпустять на волю.

¹⁵ О. Забужко, *Польові дослідження з українського сексу. Роман*, Київ 1998, с. 29.

¹⁶ Є. Кононенко, *Без мужика...*, с. 9.

В школі найтяжчим моїм кошмаром були уроки фізкультури, від яких, попри всі ревно докладені зусилля [...] домогтися звільнення так і не вдалося [...]. Танцювати до пуття так і не навчилась¹⁷.

Свідомість доростаючої дівчини є вельми вразливою також на прояви вербальної репресії батьків щодо її тіла й особистості. Суб'єктивно створений ними візуальний образ дочки, що сугестивно їй нав'язується, може розростися до масштабу *міфа*, спроможного кшталтувати індивідуальну долю особистості. При цьому батьки, як правило, не здають собі справи ні з тієї емоційної кривди, що завдають власній дитині, ані з того, що в цей спосіб, несвідомо вдаючись до психологічної проекції, намагаються компенсувати її ціною власні внутрішні конфлікти. Так, героїню роману *Дванадцять обручів* Рому Воронич

з дитинства переконували в тому, що вона незграбна. Цікаво, хто перший вигадав цю нісенітницю? Коханий татунцьо з його маразмами? Ненависна мамця з її міазмами? [...] Пані Рома ніяк не могла пригадати, чи вважалася незграбною [...] ще перед школою, чи вже після неї? Чи ще перед власним народженням? Можливо, хтось так вирішив за неї – й гаплик?¹⁸

Показово, що в дорослому житті жінки міф про її тілесну *незграбність* набув нових обрисів. Перший чоловік Роми, набагато старший від неї, «пильнував за кожним її рухом, не дозволяв танцювати з іншими», оскільки сам цього не вмів. Тотальний контроль над молодою дружиною він утримував, зокрема, поширюючи серед спільних знайомих чутки, «що його жінка не танцює, що вона [...] соромиться власних рухів»¹⁹.

Різноманітні прояви психо-вербальної агресії межують з не менш численними формами фізичного насильства як такого, будучи його символічним виразом. Відтак в українській феміністичній прозі мотиви репресійних заходів батьків у стосунку не тільки до душі, але й тіла підростаючої дитини у процесі її виховання дуже часто поєднуються, при чому як сама тематика, так і спосіб її художнього осмислення в контексті національного варіанту постмодернізму мають цілком інноваційний характер.

Наприклад, у *Казці про калинову сопілку* Забужко відверто говорить про традицію фізичних покарань дітей, яка споконвіку побутувала в українській патріархальній родині, вважаючись за явище цілком натуральне й на додаток легітимізоване народною мудрістю²⁰. Письменниця замислюється над неправомірністю та шкідливістю такої антигуманної форми виховання. Так, Марія і Василь карають переважно старшу дочку, суб'єктивно вважаючи саме її відповідальною за нескінченні сварки з молодшою, що в душі Ганнусі породжує

¹⁷ О. Забужко, *Інструктор із тенісу*, в: *Eadem, Сестро, сестро...*, с. 160, 159.

¹⁸ Ю. Андрухович, *Дванадцять обручів...*, с. 113.

¹⁹ *Ibidem*, с. 113–114.

²⁰ Пор. приказку: *своя мати біла – поганого не вчила*. Також мотив *біла мене мати* з усіма його інваріантами належить до числа популярних у народних дівочих піснях.

болісне почуття несправедливості. Як наслідок здобутого від найближчих людей негативного досвіду, вона й сама піднімає руку на Оленку в ті хвилини, коли в ході непримиренних суперечок з нею втрачає самоконтроль²¹.

Фізичні покарання батьками підростаючих дівчат мають місце і в цілком сучасних, а на додаток інтелектуальних родинах. Протагоністка *Польових досліджень...* згадує по роках випадок з часів свого отроцтва, як одного «пам'ятного разу» батько, навіть не розібравшись, що насправді сталося, «ударив її в обличчя просто на вулиці, на трамвайній зупинці, бо вона кудись запропастилась, і він вирішив, що вона від нього втікає»²².

Мотив фізичної розправи порушується також у *Колекції пристрастей...* (щоправда, в цьому творі він набуває гротесково-іронічного підтексту). «Ще раз побачу щось подібне – відшмагаю», – «суворо» попереджає «тато» сімнадцятирічну Олесю, привівши її «додому за руку» з першого побачення. Іншого разу батьки, перебуваючи в гнітючому емоційному стані безрадянності з причини тотальної втрати контролю над ситуацією, погрожують «вдатися до тілесних покарань [...] після невдалих спроб переконати» дочку-студентку не виїжджати за кордон²³.

Натомість у прозі Кононенко факти тілесного покарання дитини її батьками осмислюються як винятково потворний прояв не лише фізичного, а й духовного насильства. Наприклад, в оповіданні *Рубець на обличчі* мати, довідавшись, що її тринадцятирічна дочка має інтимні стосунки з приватним викладачем математики, спочатку вимагає від батька, аби він «неодмінно відшмагав [...] розпусну доцю ремінякою по голій сідниці», а згодом і сама в пароксизмі сліпого гніву піднімає на неї руку з сокиркою «для рубання м'яса»²⁴, тяжко травмуючи тіло і душу своєї єдиначки.

Кононенко переконливо доводить, що *рукоприкладство* в процесі виховання може мати лише негативний ефект, будучи неконтрольованим вибухом агресії та реакцією безсилої розпачу дорослої людини на ситуацію, з якою їй з певних причин суб'єктивно важко погодитися. Саме тому протагоністка твору *Без мужика* до «найчорніших днів» свого життя залічує той, коли мати в нестямі влаштувала їй спочатку домашню, а потім публічну екзекуцію, побачивши

²¹ Одна з таких *жорстоких сцен* служить як би символічним прообразом фінального вбивства *дідової дочки бабиною дочкою*: «з [...] розпачливим криком старша нарешті кидалася на молодшу, [...] – і гамселила її вже не на жарт, не міряючи сили, з цілою злістю, що таким робом відразу доразу наростала, піднімаючись і спухаючи, як тісто в діжі, загрожуючи переллятися через край, і в рішучу мить таки заливаючи все в очу – темною, несамовитою хвилею, ось тобі, ось тобі, ось! – головою об долівку, тепле, піддатливе тільце, що утробно здригається чи під ударами, чи вже зсередини, під поштовхами плачу», – О. Забужко, *Казка...*, с. 77.

²² О. Забужко, *Польові дослідження...*, с. 106.

²³ Н. Сняданко, *Колекція пристрастей...*, с. 33, 113.

²⁴ Є. Кононенко, *Рубець на обличчі*, в: Eadem, *Зустріч у Сан-Франциско. Збірка оповідань*, Київ 2006, с. 167, 174.

в її паспорті печатку про реєстрацію шлюбу. *Чорноту* того дня дочка вбачає «в ганебності, в приниженості, в побитості, в нудотності, в блювотності, коли усе ество судомно вивертається навспак». Аналізуючи по роках свій психотравматичний досвід, письменниця намагається збагнути: «Невже людство пройшло шлях від самиці примата до Лесі Українки, щоб доживати до таких днів?!...»²⁵.

Різноманітні форми психічної та фізичної агресії й насильства, що їх діти, підлітки і молодь досвідчують у процесі доростання передусім у власних родинах, засвідчують духовно нездоровий стан сучасного суспільства та незбалансованість *тіньових* аспектів його колективного несвідомого тощо. Внаслідок цього жорстоке ставлення старших до молодших цілком закономірно поширюється також на практику шкільного та позакласного виховання, уявляючи *профанно-міфологічне* підґрунтя одного з найпопулярніших стереотипів масової свідомості, узагальненого в лексико-фразеологічному кліше *сім'я і школа*. У свою чергу факти не лише непедагогічної, а й відверто антигуманної постави учителів і вихователів у стосунку до учнів знайшли непоодинокий резонанс у ряді творів українських постмодерністів.

Одним із найяскравіших прикладів у межах даного тематичного обшару є *трагіфарсове* оповідання Олександра Ірванця *Наш вожатий Фреді Крюгер*. Воно встилізовано під відверто наївну за формою, але автентично пережиту *страшну історію* (яка нагадує т.зв. *страшилку* / *макабреску* з арсеналу дитячопідліткового фольклору, чільну ідею котрої розкриває відповідний *жорстокий епіграф-лічилка*²⁶), що її розповідає *сама про себе* простувата дівчинка *середнього шкільного віку*. Під час кількодобового перебування у піонерському таборі малолітня нараторка мала нещастя стати об'єктом нездорового *нічного* зацікавлення свого *горе-вожатого*, постать якого асоціативно пов'язується з однойменним протагоністом культового американського *серіалу жахів* 80-х рр. ХХ ст.

Оскільки переслідувач у своєї жертви збуджує воістину *містичний страх*, оповідачка ані разу не називає його по імені, послуговуючись на його адресу анонімним окресленням *він*. Зрештою, вона наголошує, що «всі в отряді боялися його», бо *виховавчі методи* самого *українського Фреді* були досить специфічні. Їх брутальність пасувала хіба що до неповнолітніх злочинців з колонії суворого режиму, та аж ніяк не до контингенту піонерського табору²⁷.

²⁵ Є. Кононенко, *Без мужика...*, с. 17–18.

²⁶ Див.: «0123 / Не бійся слізоньки утри / Неминуча кривда / Фреді зараз прийде / 3456 / Не бійся він тебе не з'їсть / До дівчаток в нього звичка / Ще й колюча рукавичка», – О. Ірванець, *Із «піонертабірних оповідань»*. *Наш вожатий Фреді Крюгер*, в: *Idem, Очачимря. Повість та оповідання*, Київ 2003, с. 127.

²⁷ Див.: «він зібрав нас усіх, почитав, зробив перекличку й довго розказував, що можна, а що нільзя, а потом раптом гаркнув: «Одбой! Виключаю свет! [...] П'ять минут на вечірній туалет! Через п'ять минут вирубаю свет до ранку!» – і таки дотримав свого слова [...]. А потім утром був підйом, і він [...] виганяв нас невиспаних на зарядку, а потом на лінейку, отак просто заходив у комнату і якщо хто-небудь лежав на кровати, то він брав кровать і перевертав її або стаскував матраса, і девки возмущались, кричали «шо за дела», а він їх не слухав і йшов у другу комнату», – *Ibidem*, с. 128, 131.

Гене́за Ірванцевого *вожатого* відлунює в макабричній постаті випускника фізкультурного технікуму Малафея, колоритно виписаній Андруховичем на сторінках роману *Дванадцять обручів*. Призначений на посаду директора ін-тернату «з підготовки юних спортсменів-гірськолижників», Малафей посунув-ся значно далі свого літературного попередника. Цей колишній

стрибун-невдаха, [...] відчувши [...] повноту й фактичну необмеженість своєї влади [...] над підлітками, [...] порушив [...] останню межу законності, змушуючи до заборонених фізичних занять деяких учениць. Поводячись агресивно й нахраписто, він усвідомив, що кращими методами керівництва є диктаторські, тому тримав усі свої жертви в цілковитій прибитості та покорі, досягаючи мети за допомогою щипків, кулаків і невідь з якої зони привезених наручників²⁸.

Узагальнена картина, що вимальовується з прозових творів українських постмодерністів, окреслює шерег тих вельми несприятливих, а часом навіть відверто ворожих умов і обставин, що їх у сучасному *хворому* суспільстві має поконати *слабка і беззахисна* дівчина у ході складного процесу формування її тіла і психіки. *Травматичний* досвід індивідуального доростання, однак, у більшості залучених до аналізу творів набув істинного *ініціального* підтексту, переконливо засвідчуючи появу нової екзистенційної якості – зрілої самоод-статньої особистості, здатної боронити як суверенність власного тіла, так і свою вистраждану систему вартостей.

Так, нараторка оповідання *Наш вожатий Фреді Крюгер*, відчайдушно дола-ючи паралізуючий її жах, з усіх сил прагне протидіяти своєму переслідувачеві. Показово, що її звичайні фізичні дії при цьому набувають міфо-символічної значущості, характерної для випробувань героїні чарівної казки, адже вона, між іншим, шукає й знаходить вихід з пастки, з трудом пролазячи крізь вузьку шпару маленького віконця й стрибаючи з висоти двох метрів «на дрібну-дрібну щєбьонку», втікає від погоні, перепливає на протилежний берег річки з «бруд-ною і пекучою» водою, весь час просувається вперед «лугом до мосту», заточую-чи своїм рухом траекторію на зразок *магічного кола*. На кінець пригоди дівчин-ка ще раз виявляє свою свідому волю, звертаючись по допомогу до матері, і та, «ні про що не питаючи, того ж дня» забирає її додому «з лагєря»²⁹.

У вельми скрутній життєвій ситуації опинилась восьмикласниця Марія з оповідання *Рубець на обличчі*, яку тяжко зранили найближчі їй люди, при чому кожен на свій спосіб. Репетитор Віктор Сергійович, перелякавшись при-тягнення до карної відповідальності, утік, покинувши свою здібну ученицю й пристрасну коханку напризволяще, заскочений на гарячому учинку «зваблен-ня неповнолітньої». Обурена на цілий світ мати, не будучи в стані опанувати ситуацію, немилосердно катувала дочку «в домашніх умовах» протягом кількох років. Батько натомість у цих кризових обставинах виявив повну родову, мо-ральну, гендерну, а передусім – людську неспроможність та нікчемність. Він не

²⁸ Ю. Андрухович, *Дванадцять обручів...*, с. 61, 63, 64.

²⁹ О. Ірванець, *Із «піонертабірних оповідань». Наш вожатий Фреді Крюгер...*, с. 133–135.

тільки не став на захист скривдженої дочки, але й, неслухно та слабодухо улягаючи деструктивним емоціям жінки, сам від себе брутально образив Марію, перетворивши задуманий дружиною ритуал «грізного покарання» дитини на значно принизливіший «непристойний фарс» з інцестуальним підтекстом, що споводувало дефінітивний розпад родини.

Опинившись віч-на-віч із *недитячими* спокусами та випробуваннями, *неповнолітня* Марія виявила неабияку життєву прозорливість, самоопанування, твердість духа й милосердя, – тобто, усі ті духовні якості, що їх забракло дорослим людям з її найближчого оточення, котрі, всупереч нормальному стану речей, не захистили й не підтримали *дівчину-дитину* в потребі. Натомість вона, адекватно оцінюючи приховані психологічні мотиви їх ірраціональних учинків у стосунку до себе, кожен з яких *тягнув* на судову справу – за «вчинення розпусних дій» чи за нанесення тілесних пошкоджень «середнього ступеня» тощо, – тим не менше обрала шлях пробачення й примирення з усіма своїми кривдниками³⁰. Завдяки цьому донька згодом налагодила добрі родинні стосунки з обома батьками – і не тільки. Адже, всупереч очікуванням матері, навіть заплативши надзвичайно високу ціну за свій «ранній статевий досвід», дівчина зберегла почуття людської гідності й незалежності, не ставши упокороною й позбавленою власного погляду на життя *тихою, спокійною дитиною*.

Думається, що найбільша *ініціальна* перемога Марії полягає в переконливому запереченні одного з фундаментальних стереотипів патріархальної культури, згідно якому дівчина, що втратила цноту, передчасно улягаючи спокусі чуттєвого кохання, має *нульову ймовірність* на те, що в її дорослому житті буде «все гаразд». Така бідолаха «зовсім не заслуговує», аби з нею був «розумний енергійний чоловік», вона повинна «довго промучитися самотньою, і втратити надію когось знайти, а потім з горя вийти заміж за безробітного нікчому, [...] п'ятнадцять років» тягти його «на собі, щоб потім розлучитися...»³¹. Та всупереч цим абсурдно-безжальним прогнозам Марія відстояла своє людське право на любов і подружнє щастя з тим чоловіком, що з ним свого часу її, *отроковицю*

³⁰ Можна сказати, що позиція примирення юної героїні з ближніми, які тяжко її скривдили, у морально-етичному сенсі так чи інакше асоціюється з євангельським фрагментом *Скільки разів прощати гріхи братові*. За Ісусом Христом, це треба чинити не «до семи раз, але аж до сорока семи раз по семи!» (Мт. 18: 21–22), – цит. за: *Біблія, або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту*, із мови давньоєврейської та грецької на українську наново перекладена, Москва 1988.

³¹ Є. Кононенко, *Рубець на обличчі...*, с. 181. Функціональна актуальність даного стереотипу у сучасній суспільній свідомості патріархальної орієнтації засвідчується також в інших творах, пор.: «Вважається, що її [цноту – І. Б.] треба пильнувати, щоб, як коштовний дар, піднести мужикові, за якого вийдеш заміж. Щоб він ніколи, навіть коли ви розлучитесь, не смів дорікати, що ти передчасно стала м-мадам», – Є. Кононенко, *Без мужика...*, с. 19; пор. також: «Наші батьки виховували нас в усвідомленні того, що перша шлюбна ніч має стати справді першою принаймні для нареченої, досвід сексуального життя повинен здобуватися тільки після одруження, а дівчина, яка піддалася на намовляння хлопця і спробувала забороненого плоду, може спокійнісінько вважати себе збезчещеною і відразу зменшувати свої шанси на щасливе одруження як мінімум на 50 відсотків», – Н. Сняданко, *Колекція пристрастей...*, с. 21–22.

у віці біблійної Суламіфі, поєднала «первісна дика пристрасть» не до поконання – власне така, яку оспівала *Пісня над Піснями*, – тим більше, що й Віктор, вчасно схаменувшись, зумів-таки повернутися «від тривоги за власну долю до тривоги за долю Марії»³².

У символіко-міфологічному контексті аналізу до масштабу справжнього героїчного діяння – на зразок *перемоги над потвором* як уособленням зла – виростає *ініціальний* вчинок одної з юних спортсменок, епізодично згаданої в *Дванадцяти обручах*. Дівчина спочатку протягом кількох тижнів опиралася брутальним домаганням Малафея, та коли він усе-таки згвалтував її, на відміну від інших учениць, а також «кількох нещасних і безборонних учительок», не підкорилася своєму напасникові духовно, виявила моральну зрілість, сміливість і твердість характеру, втікаючи з інтернату й протягом п'яти днів самотужки добираючись до свого району, долаючи досить небезпечну дорогу з неприємними пригодами. Сили духу потерпілої вистачило і на офіційне оскарження гвалтівника, що особисто для неї означало нові моральні і фізичні випробування³³. Та якби героїня спасувала перед цими найфатальнішими труднощами, що тільки можуть випасти на долю неповнолітньої дівчини «занадто традиційного виховання», Малафеєве «панування над інтернатом і світом тривало б ще не один рік»³⁴.

У цілому *ініціальні здобутки* юних героїнь української постмодерної прози виглядають тим виразніше, чим драматичніші випробування випадають на долю кожної з них. При цьому особливо імponує їх намагання прийняти активну життєву позицію – на противагу тій *віктимній* поставі, що її нав'язують важкі обставини, традиційні стереотипи гендерної поведінки чи дорослі з найближчого оточення тощо.

Бібліографія

Андрухович Ю., *Дванадцять обручів. Роман*, вид. 2, виправлене та доповнене, Київ 2004.

Біблія, або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту, із мови давньоєврейської та грецької на українську наново перекладена, Москва 1988.

³² Є. Кононенко, *Рубець на обличчі...*, с. 182.

³³ Див.: «залишається уявити собі ці її свідчення, розмазані покусаними губами сльози, медичні обстеження, синці на сідницях, мазок з ануса, зняття побоїв, скрегіт зубовний», – Ю. Андрухович, *Дванадцять обручів...*, с. 65. Про те, як надзвичайно важко (а часом просто неможливо за браком необхідних доводів) притягти винуватця до карної відповідальності по статті «сто двадцять, статеві зносини з особою, яка не досягла статевої зрілості», пише також Кононенко; пор.: «Нелегко взяти навіть серйозних розбещувачів, які, буває, зустрічаються в середовищі вчителів ручної праці й фізкультури, або серед вихователів в інтернатах [...]. Якщо дівчинка не захоче [...] видавати» розбещувача, «ніхто не змусить її цього зробити. [...] А вже в процесі слідства дівчині неодмінно ставлять запитання, які саме розпусні дії і за яких обставин чинилися проти неї. А на суді все це буде слухатися привселюдно», – Є. Кононенко, *Рубець на обличчі...*, с. 158.

³⁴ Ю. Андрухович, *Дванадцять обручів...*, с. 65.

- Забужко О., *Польові дослідження з українського сексу. Роман*, Київ 1998.
- Забужко О., *Сестро, сестро. Повісті та оповідання*, передм. В. Скуратівський, вид. 2, Київ 2004.
- Ірванець О., *Очамимря. Повість та оповідання*, Київ 2003.
- Кононенко Є., *Зрада. Роман*, Львів 2002.
- Кононенко Є., *Без мужика. Prosus nostalgos*, Львів 2005.
- Кононенко Є., *Зустріч у Сан-Франциско. Збірка оповідань*, Київ 2006.
- Сняданко Н., *Колекція пристрастей, або Пригоди молодої українки*, передм. А.Ю. Курков, Харків 2006.
- Sharp D., *Leksykon pojęć i idei C. G. Junga*, tłum. J. Prokopiuk, Wrocław 1998.

Abstract

Complex problems of maturation of human body and psychic / soul became an object of interest in Ukrainian postmodern prose at the turn of 20-th and 21-th centuries. Analysis of the selected works by Oksana Zabuzko, Eugenia Kononenko, Natalia Sniadanko, Jurij Andruchowycz, Oleksandr Irvanec and others indicates, that special attention this writers devote to different mental and physical aspects of the formation of female. Often this process occurs in a particular context of family pedagogy, which has more or less invasive nature.

Keywords: motif, mental and physical maturation of female, Ukrainian postmodern prose.



Walenty Piłat
Instytut Słowiańszczyzny Wschodniej
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

WSPÓŁCZESNA DRAMATURGIA ROSYJSKA WOBEC TRANSFORMACJI USTROJOWYCH

Dramaturgia to taki rodzaj literacki, który najszybciej reaguje na procesy społeczno-polityczne zachodzące w środowisku, w którym funkcjonuje. Przede wszystkim dlatego, że będąc tekstem literackim, jest jednocześnie wystawiana na scenie i staje się swego rodzaju głosem w dyskusji na określony temat. Świadczą o tym chociażby dramaty Witkacego, Gombrowicza, Mrożka, Iredyńskiego i wielu innych autorów¹. I tak jest niekoniecznie tylko w polskiej literaturze.

Tak zwany system sowiecki (radziecki) funkcjonował w Rosji kilka dziesięcioleci. Były oczywiście próby zanegowania absurdalnych ideologicznych ustaleń, ale, jak wiadomo, kończyło się to raczej całkowitym „embargo” na twórczość danego pisarza (choćby M. Bułgakowa, E. Szwarca, M. Erdmana i innych), ale, na szczęście, w Rosji, jak i na emigracji powstawało wiele wartościowych utworów, które na trwałe zapisały się w dramaturgii współczesnej. Bywało i tak, niestety, że niektóre dramaty nawet hołubionych dramaturgów radzieckich przeleżały w przysłowiowej szufladzie kilka lat (np. *Gniazdo głuszca*, *Dziczek* Wiktora Rozowa).

Jednakże kiedy nastąpiła tzw. ‘pieriestrojka, głośność’, w efekcie złagodzenia cenzury i te utwory wreszcie ujrzały światło dzienne. Niewątpliwie, trzeba tu przypomnieć olbrzymie zasługi publicystyki lat 80. XX w., a zwłaszcza czasopisma „Огонёк”, które było wydawane od dawna, a którego zresztą nikt nie czytał i nagle w drugiej połowie lat 80. stało się ono wręcz trybuną opinii społecznej. Również dramaturgia (ta zapomniana) była tam odnotowywana.

Kiedy jednak nastąpiła ‘pieriestrojka i głośność’, inteligencja rosyjska wpadła w euforię, w tym także ówczesni dramaturdzy rosyjscy. Pierwszym niejako odzewem na te

¹ Zob. A. Krajewska, *Komedia polska dwudziestolecia międzywojennego. Tradycjonałiści i nowatorzy*, Poznań 2004; I. Górńska, *Dramat jako filozofia dramatu na przykładzie twórczości Tadeusza Różewicza*, Poznań 2004; A. Krajewska, *Dramat i teatr absurdu w Polsce*, Poznań 1996.

tematy były sztuki wtedy młodego autora – Aleksandra Burawskiego. Myśląc o współczesności, autor sięgał do historii – niekoniecznie rosyjskiej. Właśnie w owej historii dostrzegał analogie do współczesnych sobie czasów. Po pierwsze, sięgnął do nieco już dziś zapomnianych szkiców Walentina Owieczkina *Sprawy dnia codziennego* – i napisał dramat pt. *Mów* (*Говору*). Jak wiadomo, szkice W. Owieczkina były na początku lat 50. XX w. rewelacją czytelniczą, traktowały bowiem o nieprawościach i błędach gospodarki kolchozowej. Pokazywały i proponowały nowe rozwiązania w tej materii. Nic zatem dziwnego, że umęczone społeczeństwo rosyjskie dostrzegło w nich jakąś próbę krytycznej oceny tych czasów.

Aleksander Burawski dostrzegł w tych „oczerkach” aktualny materiał i umiejętnie go spożytkował. Sztuka *Mów* to próba oceny „popieriestrojkowej” rzeczywistości, podobnie jak „oczerki” W. Owieczkina w sposób bezwzględny prezentowały anomalie systemu totalitarnego (w odniesieniu do gospodarki kolchozowej), tak A. Burawski, odwołując się do tego materiału krytycznie (system radziecki), ale i z entuzjazmem odniósł się do „głasności” i długo oczekiwanych przemian ustrojowych.

Kolejnym głosem Aleksandra Burawskiego w dyskusji na temat zachodzących przemian ustrojowych był dramat pt. *Drugi rok wolności* (*Второй год свободы*). W tym przypadku dramaturg zwrócił się do czasów rewolucji francuskiej i znalazł tam² odpowiedni materiał odnoszący się do jego czasów. Danton, Robespierre i inni to dla A. Burawskiego symbole, tzw. słowa-klucze, za pomocą których wiele można powiedzieć o czasach współczesnych.

Dramaty A. Burawskiego wpisały się w tzw. literaturę publicystyczną, która zresztą w połowie lat 80. odgrywała ważną rolę w ogólnonarodowej dyskusji na temat zachodzących przemian ustrojowych.

Jednak w drugiej połowie lat 80. XX w. niezwykle popularna stała się dramaturgia Michaiła Szatrowa. Jego utwory w okresie radzieckim dotyczyły głównie tematów historycznych, w których głównym bohaterem bywał Włodzimierz Lenin (*Bolszewicy*, *Niebieskie konie na czerwonym tle* i inne), ale już sztuki napisane w okresie „pieriestrojkowym” właśnie tego bohatera starały się „odbraćować”, zrzucić go z piedestału prawie narodowego boga i wskazać na jego dotąd przemilczane cechy charakteru i rolę w budowaniu systemu radzieckiego. Z pewnością już sztuka *Tak zwyciężymy* (*Так победим*) była pierwszą próbą innego spojrzenia na tę postać i być może dlatego spektakl zrealizowany w Mchacie w Moskwie wywołał ogromne zainteresowanie. Włodzimierz Lenin został tu ukazany jako dyktator, który nie znosił sprzeciwu, nie liczył się ze związkami zawodowymi, wprowadził tzw. terror komunistyczny. Jednym słowem, ta postać historyczna za sprawą M. Szatrowa zaczęła spadać z tworzonoego przez dziesięciolecia piedestału.

W kolejnym dramacie – *Dalej, dalej, dalej...* (*Дальше, дальше, дальше...*) M. Szatrow poszedł jeszcze dalej w artystycznym przedstawieniu historii swojego kraju. Wprowadził bowiem do utworu nie tylko Lenina, ale także Stalina. Obie te postaci

² Zob. W. Piłat, *Współczesna dramaturgia rosyjska. Lata osiemdziesiąte*, Olsztyn 1995.

właściwie jawiły się jako symbole bezwzględnej władzy, jako swojego rodzaju „wielkoludy”, które decydowały o egzystencji podległych im jednostek, wymuszając absolutną podległość i akceptację zasad systemu totalitarnego. Taki sposób spojrzenia na historię swojego kraju przez M. Szatrowa wywołał swego rodzaju szok. Ta sztuka nie była w owym czasie wystawiona w teatrach moskiewskich (pewnie istniała jakaś cenzura), ale do Moskwy z jej inscenizacją przyjechał Teatr Dramatyczny z Taszkientu. Pamiętam (wtedy byłem w Moskwie), że było prawie cudem obejrzenie tego przedstawienia. Ja obejrzałem, ponieważ przyjaźniłem się z córką M. Szatrowa i on właśnie dał mi bilet na ten spektakl.

Jeśli określić poetykę wyżej wymienionych dramatów, to trzeba zauważyć, że są to sztuki z określoną tezą, która jest realizowana w tradycyjnej formie. Główni bohaterowie są nosicielami tej tezy. Dramat publicystyczny raczej unika fikcji literackiej, starając się przedstawić autentyczną rzeczywistość³.

W okresie „pieriestrojki” jednak doszło do głosu nowe pokolenie dramaturgów, które zaproponowało nowe rozwiązania artystyczne i nowe problemy. Na pewno trzeba tu wskazać na Ludmiłę Pietruszewską i tzw. nową falę. Ludmiła Pietruszewska debiutowała w końcu lat 70. XX w., ale jej dramaturgia zaistniała w całej okazałości właśnie w pierwszej połowie lat 80. To już nie był dramat publicystyczny, ale raczej psychologiczno-obyczajowy utrzymany w konwencji tzw. nowego realizmu⁴.

Ludmiła Pietruszewska debiutowała przed „pieriestrojką”, ale jej propozycje artystyczne nie mieściły się w konwencji dramaturgii lat 70., proponowała ona bowiem nowego bohatera (a raczej bohaterkę), którego ówczesna krytyka kwitowała stwierdzeniem: „у нас таких в советской действительности героев нет”. A jednak byli (były raczej), kobiety zagubione w radzieckiej rzeczywistości, porzucone, „szare”, z pozoru z nieciekawym życiem wewnętrznym, często tzw. frustratki w efekcie zmieniających się realiów⁵. Ale do „nowej fali” zakwalifikowano nie tylko L. Pietruszewską. Tu się znalazł Władimir Arro (głównie sztuka *Spójrzcie kto do nas przyszedł*), Aleksiej Kazancew (*I zerwie się srebrny sznur*), Aleksander Galin (*Retro, Gwiazdy na poranym niebie*), Ludmiła Razumowskaja (*Droga Jelena Siergiejewna*) i wielu innych. Nic jednak nie trwa w miejscu. Pojawiają się następne pokolenia autorów, którzy wnoszą całkiem nowe wartości. Rozpad Związku Radzieckiego wywołał u pisarzy nie tylko entuzjazm i optymizm, ale stał się też źródłem postaw krytycznych wobec nowych

³ Zob. *Podmiot w literaturze polskiej po 1989 roku. Antropologiczne aspekty konstrukcji*, pod red. Ż. Nalewajk, Warszawa 2011. Praca ta dotyczy oczywiście innego materiału literackiego, ale jest tu wiele konstatacji, które również można odnieść do omawianych tekstów.

⁴ Zob. С. Гончарова-Грабовская, *Комедия – памфлет, генезис, становление, поэтика*, Минск 2002; М. Громова, *Русская драма на современном этапе (80-90 гг.)*, Москва 1994; W. Piłat, *Na progu XXI wieku. Szkice o współczesnej dramaturgii rosyjskiej*, Olsztyn 2000; H. Waszkielewicz, *Чепушиная, прекрасная. Творчество Людмилы Петрусzewskiej*, Kraków 2007; W. Piłat, *Świat poetycki dramatów Ludmилы Pietruszewskiej*, [w:] *Studia i Materiały Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Olsztynie*, Olsztyn 1990.

⁵ K. Taras, *Frustraci. Bohaterowie filmowi i literaccy wobec polskiej rzeczywistości po 1989 roku*, Warszawa 2012.

realiów. Tu przede wszystkim należałoby wskazać na tzw. szkołę Nikołaja Kolady oraz na Teatr doc. i inne próby dramaturgiczne⁶.

Na pewno N. Kolada i jego „szkoła” (zob. Barak, *Kapelusz słomkowy, Polonez Ogińskiego*), z jednej strony pokazały wynaturzenia systemu radzieckiego, ale z drugiej, sceptycznie odniosły się do nowej rzeczywistości. Bogajew, Sigarijew, a wcześniej Arbatowa, Gremina, Ugarow i inni niekoniecznie odnieśli się z euforią do utraty wartości moralnych przez pokolenie „nowych ruskich”, ani przez pokolenie, jak to określił w swojej powieści Wiktor Pielewin – generation „П”.

Trzeba zgodzić się z Haliną Mazurek, że fascynacja młodego pokolenia Rosjan kulturą Zachodu⁷ jednocześnie jakby „wypłukuje” go z rodzimych, rosyjskich wartości. Podobny zresztą proces obserwuje się wśród młodego pokolenia Polaków.

Jeszcze inny typ dramatu proponują Nina Sadur oraz Jewgienij Griszkowicz⁸, Bra-cia Presniakow⁹, ale to już temat na oddzielny szkic.

BIBLIOGRAFIA

- Гончарова-Грабовская С., *Комедия – памфлет, генезис, становление, поэтика*, Минск 2002.
- Górska I., *Dramat jako filozofia dramatu na przykładzie twórczości Tadeusza Różewicza*, Poznań 2004.
- Громова М., *Русская драма на современном этапе (80-90 гг.)*, Москва 1994.
- Krajewska A., *Dramat i teatr absurdu w Polsce*, Poznań 1996.
- Krajewska A., *Komedia polska dwudziestolecia międzywojennego. Tradycjoniści i nowatorzy*, Poznań 2004.
- Mazurek H., *Dramaturdzy z Jekaterynburga. „Szkoła” Nikołaja Kolady*, Katowice 2007.
- Mazurek H., *Mit Zachodu w nowej dramaturgii rosyjskiej*, [w:] *Wschód – Zachód. Dialog języków i kultur*, Słupsk 2012.

⁶ Zob. H. Mazurek, *Teatr, życie, gra. Studia o piarstwie dramaturgicznym Nikołaja Kolady*, Katowice 2002; tejsze, *Dramaturdzy z Jekaterynburga. „Szkoła” Nikołaja Kolady*, Katowice 2007; L. Mięowska, *Gra-nie w postmodernizmie. Dramaturgia rosyjska na przełomie XX i XXI wieku*, Katowice 2007. Odkryłem tego dramaturga (N. Koladę) na początku lat 90. i opublikowałem esej *Nikołaja Kolady „ekstrawagancje” w najnowszej dramaturgii rosyjskiej*, „Przegląd Rusycystyczny”, 1995, nr 3-4. Potem publikowałem wiele prac na temat tej twórczości: W. Piłat, *В орбите творческих влияний Н. Коляды*, [w:] „Балтийский филологический курьер”, Калининград, 2005, № 5.

⁷ H. Mazurek, *Mit Zachodu w nowej dramaturgii rosyjskiej*, [w:] *Wschód – Zachód. Dialog języków i kultur*, Słupsk 2012.

⁸ Zob. W. Piłat, *W stronę teatru metaforycznego. Dramaturgia Niny Sadur*, „Język Rosyjski”, 1990, nr 5; idem, *Jewgienij Griszkowicz – dramaturg, reżyser, czy twórca teatralny*, „Przegląd Rusycystyczny”, 2001, nr 2.

⁹ L. Mięowska, *Шутовство и философствование. Драмматургия Братъев Пресняковых как проявление миддл-литературы*, [w:] *Literatura rosyjska XVIII-XXI w. Dialog idei i poetyk. Dyskurs o współczesności*, pod red. O. Główko, E. Sadzińskiej, Łódź 2010.

- Mazurek H., *Teatr, życie, gra. Studia o pisarstwie dramaturgicznym Nikołaja Kolady*, Katowice 2002.
- Mięsowska L., *Gra- nie w postmodernizmie. Dramaturgia rosyjska na przełomie XX i XXI wieku*, Katowice 2007.
- Mięsowska L., *Шутовство и философствование. Драма тургия Братъев Пресняковых как проявление миддл-литературы*, [w:] O. Główko, E. Sadzińska (red.), *Literatura rosyjska XVIII-XXI w. Dialog idei i poetyk. Dyskurs o współczesności*, Łódź 2010.
- Nalewajk Ż. (red.), *Podmiot w literaturze polskiej po 1989 roku. Antropologiczne aspekty konstrukcji*, Warszawa 2011.
- Piłat W., *Jewgienij Griszkowicz – dramaturg, reżyser, czy twórca teatralny*, „Przegląd Rusycystyczny”, 2001, nr 2.
- Piłat W., *Na progu XXI wieku. Szkice o współczesnej dramaturgii rosyjskiej*, Olsztyn 2000.
- Piłat W., *Nikołaja Kolady „ekstrawagancje” w najnowszej dramaturgii rosyjskiej*, „Przegląd Rusycystyczny”, 1995, nr 3-4.
- Piłat W., *Świat poetycki dramatów Ludmiły Pietruszewskiej*, [w:] *Studia i Materiały Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Olsztynie*, Olsztyn 1990.
- Пилат В., *В орбите творческих влияний Н. Коляды*, [в:] „Балтийский филологический курьер”, Калининград, 2005, № 5.
- Piłat W., *Współczesna dramaturgia rosyjska. Lata osiemdziesiąte*, Olsztyn 1995.
- Piłat W., *W stronę teatru metaforycznego. Dramaturgia Niny Sadur*, „Język Rosyjski”, 1990, nr 5.
- Taras K., *Frustraci. Bohaterowie filmowi i literaccy wobec polskiej rzeczywistości po 1989 roku*, Warszawa 2012.
- Waszkielewicz H., *Чернушная, прекрасная. Twórczość Ludmiły Pietruszewskiej*, Kraków 2007.

Abstract

The article analyzes the works of Russian playwrights (M. Szatrow, A. Burawski, L. Pietruszewska, N. Kolada and others), who responded with their works to the rapid “perestroika” changes and then the collapse of the Soviet Union. These reactions, despite appearances, varied. Then the new generation of playwrights made their voice heard and without doubt it will play an important role in the interpretation of the still complex Russian realities.

Keywords: contemporary Russian drama, S. Szatrow, A. Burawski, drama towards ‘perestroika’ and after the collapse of the Soviet Union.



Patryk Witczak

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

**WIZJA HISTORII
W PROZIE PIERWSZEJ FALI EMIGRACJI ROSYJSKIEJ
NA PODSTAWIE TWÓRCZOŚCI
M. AŁDANOWA, N. BERBEROWEJ I B. ZAJCEWA**

W ostatnim dziesięcioleciu znacznie wzrosło zainteresowanie historią jako przedmiotem badań w różnych kierunkach współczesnej humanistyki. Polscy literaturoznawcy podjęli intensywne badania nad kategorią historii w kulturze wschodniosłowiańskiej, a ich pokłosiem jest tom *Wokół problemów historii. Studia o kulturze i literaturach wschodniosłowiańskich*¹. W książce znalazły się artykuły dotyczące teoretycznego opisu historii, a więc historiozofii i metahistorii, a także hermeneutyki historii w literaturze rosyjskiej i ukraińskiej. Redaktor wspomnianej publikacji A. Woźniak stwierdza, że spektrum pisarzy i myślicieli objętych uwagą badawczą autorów poszczególnych artykułów dowodzi temu, że na przestrzeni wieków problematyka historii była niezwykle istotna dla wielu twórców, zarówno w literaturze dawnej, jak i nowożytnej².

Bogactwo utworów o tematyce historycznej cechuje również rosyjską literaturę emigracyjną. Na to, że jednym z najczęściej poruszanych tematów w prozie pierwszej fali rosyjskiego uchodźstwa był temat historii, niezaprzeczalny wpływ miały wydarzenia rewolucyjne 1917 r. Należy zaznaczyć, że przedstawiciele pierwszej fali emigracji rosyjskiej czuli się w obowiązku zachować dla przyszłych pokoleń wspomnienia o kulturze i tradycji narodowej, niszczonej wówczas w Rosji przez bolszewików. W środowisku emigracyjnym powtarzano sobie przecieź: *Мы не в изгнании, мы*

¹ *Wokół problemów historii. Studia o kulturze i literaturach wschodniosłowiańskich*, red. A. Woźniak, Lublin 2008.

² A. Woźniak, *Czytanie historii. Wprowadzenie*, [w:] *Wokół problemów historii. Studia o kulturze i literaturach wschodniosłowiańskich*, red. A. Woźniak, Lublin 2008, s. 12.

в посланиии³, aby nie zapomnieć o tym, że literatura tworzona na obczyźnie spełnia nie tylko funkcję artystyczną, ale również (a w niektórych przypadkach przede wszystkim⁴) dydaktyczną. A. Murawski stwierdza, że przyczyną sięgania po wątki historyczne przez emigrantów była również próba zrozumienia i wyjaśnienia na stronach swoich utworów przyczyn wydarzeń, w wyniku których musieli oni opuścić Rosję⁵. Trafność stwierdzenia poznańskiego literaturoznawcy doskonale potwierdzają utwory L. Zurowa (*Древний путь*), R. Gula (*Ледяной поход*), I. Nażiwina (*Распутин*) i E. Czirikowa (*Зверь из бездны*), których autorzy próbują zrozumieć przyczyny rewolucji⁶.

Należy podkreślić, że swoją wizję i rozumienie historii rosyjscy pisarze emigracyjni prezentowali w różnoraki sposób. Nie wszystkie utwory poruszające wątki historyczne możemy nazwać powieścią historyczną, której niedoścignionym mistrzem dla wielu pisarzy był L. Tołstoj, autor *Wojny i pokoju*, powszechnie zaliczanej do gatunku powieści historycznej⁷. Warto zaprezentować trzy sposoby literackiego ujęcia historii przez emigrantów: w powieści historycznej, powieści-biografii, oraz powieści autobiograficznej. Przykładem pierwszego rodzaju pisarstwa historycznego jest twórczość Marka Ałdanowa⁸, cechy powieści-biografii uwidocznione zostały na podstawie literackiej biografii Piotra Czajkowskiego⁹ autorstwa Niny Berberowej, a spośród emigracyjnej prozy autobiograficznej wyróżnia się tetralogia *Podróż Gleba* (*Путешествие Глеба*)¹⁰ B. Zajcewa.

³ W literaturze przedmiotu nie ma zgodności co do tego, który z przedstawicieli pierwszej fali emigracji rosyjskiej wypowiedział te słowa. Przypisuje się je N. Berberowej, D. Mereżkowskiemu i Z. Gippius. Patrz: I. A. Ndiaye, *Hipertrofia tęsknoty za utraconym domem w poezji emigrantów rosyjskich „pierwszej fali”*, Olsztyn 2008, s. 106.

⁴ Nina Berberowa w przedmowie do swojego cyklu opowiadań *Święta w Billancourt* (*Биянкурские праздники*) stwierdza, że ich wartość artystyczna jest niewielka, w przeciwieństwie do wartości historyczno-socjologicznej. Patrz: H. Берберова, *Предисловие*, [w:] idem, *Биянкурские праздники*, Moskwa 2011, c. 9.

⁵ A. Murawski, *Образ истории в эмиграционной прозе Михаила Осоргина (Свидетель истории, Книга о концах)*, [w:] *Słowianie wschodni na emigracji: literatura, kultura, język*, pod red. B. Kodzisa i M. Giej, Opole 2010, s. 213.

⁶ B. Агеносов, *Литература русского зарубежья*, Moskwa 1998, c. 9.

⁷ H. White zalicza *Wojnę i pokój* L. Tołstoja do powieści historycznej, jednak podkreśla, że część badaczy ma odmienne zdania co do jej klasyfikacji. White uważa, że *Wojnę i pokój* należy traktować jako splot trzech planów gatunkowych: historycznego (opowieść o inwazji Napoleona na Rosję), powieściowego (wpływ tej wojny na losy czterech fikcyjnych rodzin szlacheckich), oraz filozoficznego (dygresje na bardziej abstrakcyjne tematy luźno powiązane z przedstawionymi w książce fikcyjnymi i historycznymi wydarzeniami). Połączenie tych trzech planów, zdaniem badacza, pozwala traktować dzieło Tołstoja jako dojrzałą formę powieści historycznej. Patrz: H. White, *Против реализму историчнemu. Читая „Войну и покой”*, [w:] idem, *Proza historyczna*, Kraków 2010, s. 224.

⁸ Należy zaznaczyć, że prawdziwe nazwisko Ałdanowa to Landau. Patrz: *Русское зарубежье. Золотая книга эмиграции. Первая треть XX века. Энциклопедический биографический словарь*, pod общей ред. В. Шелохаева, Moskwa 1997, c. 18.

⁹ H. Берберова, *Чайковский. История одинокой жизни*, [w:] idem, *История одинокой жизни. Чайковский. Бородин*, Moskwa 2009.

¹⁰ B. Зайцев, *Путешествие Глеба*, [w:] idem, *Атлантида*, Сост., подгот. текста, коммент. Н. Лаврентьевой, Калуга 1996.

Powieść historyczna

Powieść historyczna była gatunkiem, po który emigranci rosyjscy chętnie sięgali. Wśród autorów mających na swoim koncie utwory należące właśnie do tego gatunku możemy wymienić m.in. M. Osorgina (*Сивцев Вражек, Свидетель истории, Книга о концах* i dr.), D. Merezkowskiego (*Рождение богов, Тутанкамон на Крите, Мессия* i dr.) i M. Cetlina (*Декабристы: Судьба одного поколения, Пятеро и другие* i dr.). O ile jednak w większości przypadków powieści historyczne stanowiły tylko część twórczości danego pisarza, o tyle Mark Ałdanow całe swoje życie twórcze poświęcił pisarstwu historycznemu (były to nie tylko powieści, ale również szkice historyczne czy publicystyka). Ałdanow emigrował z Rosji w 1919 r. i w zasadzie cała jego działalność literacka przypada na okres emigracji¹¹. Do rewolucji ukazały się zaledwie trzy utwory Ałdanowa, przy czym nie miały one charakteru beletryzowanego. Były to dwa szkice krytyczne oraz praca z zakresu chemii¹². Największym osiągnięciem Ałdanowa jest seria szesnastu powieści historycznych, które opisują blisko dwieście lat historii Rosji, osadzonej w kontekście historii powszechnej¹³.

Każda z Ałdanowskich powieści stanowi zamkniętą całość i można ją czytać w oderwaniu od pozostałych. Jednak dopiero czytane razem ukazują kunszt pisarski autora *Позыткы ко́нца* (*Начало конца*). To, co łączy poszczególne części cyklu, to, jak wskazuje sam autor, przede wszystkim bohaterowie lub ich przodkowie pojawiający się w wielu utworach oraz przedmioty przechodzące z pokolenia na pokolenie¹⁴. Dla przykładu – młody rosyjski oficer, który pojawia się w książce *Свята́я Елена, ма́ла высе́рка* (*Святая Елена, маленький остров*)¹⁵, staje się jednym z centralnych bohaterów trzech kolejnych powieści. Natomiast *Мысли́тель* (*Мыслитель*)¹⁶ będący tytułem tetralogii Ałdanowa, poświęconej rewolucji francuskiej i Napoleonowi, to figurka biesa umieszczona na wierzchołku paryskiego soboru Matki Bożej i jednocześnie symbol czterech kolejnych powieści cyklu¹⁷.

Ałdanow pozostawił po sobie tak ogromną spuściznę literacką, że można by było napisać na jej podstawie kilka monografii. Warto wskazać główne cechy pisarstwa historycznego autora *Spisku* (*Заговор*) na przykładzie jednej z powieści z Ałdanowskiego cyklu – *Пowieści о śmierци* (*Повесть о смерти*)¹⁸. Utwór w całości ukazał

¹¹ *Литературная энциклопедия русского зарубежья (1918–1940)*, под ред. А. Николукина, т. 1 — *Писатели русского зарубежья*, Москва 1997, с. 54.

¹² Ч. Николас Ли, *Марк Александрович Алданов: жизнь и творчество*, [в:] *Русская литература в эмиграции*, под ред. Н. Полторацкого, Питтсбург 1972, с. 96.

¹³ А. Чернышев, *Гуманист, не веривший в прогресс*, [в:] М. Алданов, *Собрание сочинений в шести томах*, Москва 1991, т. 1, с. 4.

¹⁴ М. Алданов, *От автора*, [в:] idem, *Повесть о смерти. Бред*, Москва 1999, с. 24.

¹⁵ М. Алданов, *Святая Елена, маленький остров*, [в:] idem, *Собрание сочинений в шести томах*, Москва 1991, т. 2.

¹⁶ М. Алданов, *Мыслитель*, [в:] idem, *Собрание сочинений в шести томах*, Москва 1991, т. 1-2.

¹⁷ Ч. Николас Ли, op. cit., с. 99.

¹⁸ М. Алданов, *Повесть о смерти*, [в:] idem, *Повесть о смерти. Бред*, Москва 1999.

się po raz pierwszy dopiero w 1999 r., a jego fabuła obejmuje lata 1847–1850, czyli burzliwy okres w historii Europy, na który przypadła między innymi Wiosna Ludów. Chociaż w utworze przedstawiona została rewolucja 1848 r., to, jak twierdzi A. Czernyszew, Ałdanow rozmyśla nad ogólnymi mechanizmami kierującymi każdą rewolucją¹⁹. Tym samym zarysowuje się pierwsza cecha powieści historycznych Ałdanowa. O ile wielu pisarzy emigracyjnych opisujących przeszłość próbowała wykazać niepowtarzalność przedstawianych przez siebie wydarzeń, o tyle Ałdanow podkreślał podobieństwo tego, co wydarzyło się w przeszłości z tym, co ma miejsce w teraźniejszości²⁰. Zdaniem pisarza, ludzie zawsze pozostają tacy sami. Wprawdzie zmienia się ich wygląd zewnętrzny czy przestrzeń, w której żyją, ale ich zachowania nie ulegają większym przeobrażeniom. Inny, niż u większości emigrantów, u Ałdanowa jest również obraz samej Rosji. Rosja autora *Samobójstwa* (*Самоубийство*) nie jest wyidealizowana i pełna nostalgii, jak chociażby u I. Szmielowa w jego *Roku Pańskim* (*Лето Господне*). Ałdanow patrzy na Rosję oczyma historyka i jak historyk ją opisuje. Prospekty, pałace, uniwersytety, przewijające się na stronicach Ałdanowskich powieści, to miejsca, w których rozgrywają się doniosłe dla dziejów ludzkości wydarzenia. Ich zadaniem nie jest wywoływanie u czytelnika uczucia tęsknoty za ojczyzną, której wspomnienie zostało już zatarte przez czas i poddane idealizacji.

K. Marks w dziele *Walki klasowe we Francji 1848–50*, twierdził, że rewolucje to lokomotywy historii²¹. Wtórował mu M. Malia, autor książki *Lokomotywy historii. Zwroty w dziejach i kształtowanie nowoczesnego świata*²², który pisał, że: „Pędząca przez wieki lokomotywa rewolucyjna pociągała za sobą wielu ludzi, dzięki którym bieg dziejów naznaczony jest wydarzeniami o przełomowym charakterze. [...] W czasie rewolucji francuskiej gilotyna całkowicie przeobraziła Francuzów i na zawsze zmieniła stosunki społeczne. Komuniści zaś podążyli drogą wytyczoną przez rewolucjonistów w przeszłości, przekształcając nie tylko ludzi, nie tylko społeczeństwa, lecz także cały świat”²³. Ałdanow w swoich utworach podejmuje polemikę z tym stwierdzeniem. Dla pisarza rewolucja, będąca głównym tematem jego powieści historycznych, jest lokomotywą historii, ciągnącą jednak społeczeństwa do tyłu. W wydanym jeszcze w Petersburgu w 1918 r. zbiorze utworów publicystycznych pod wspólnym tytułem *Armagedon* (*Армагедон*)²⁴ pisarz po raz pierwszy podejmuje się oceny rewolucji jako zjawiska²⁵. Pisząc o rewolucji francuskiej 1848 r. Ałdanow stwierdzał: „События развивались быстро и грозно, но развязка наводит на скорбные мысли”²⁶. Swój

¹⁹ A. Чернышев, *С подлинным верно*, [w:] М. Алданов, *Повесть о смерти. Бред*, Москва 1999, с. 7.

²⁰ А. Чернышев, *Гуманист...*, с. 4.

²¹ K. Marks, *Walki klasowe we Francji 1848–1850*, Gdańsk 2000, s. 64.

²² M. Malia, *Lokomotywy historii. Zwroty w dziejach i kształtowanie nowoczesnego świata*, Warszawa 2008.

²³ Cyt. za: <http://wiedzaiedukacja.eu/archives/3808> (23.12.2012).

²⁴ М. Алданов, *Армагедон*, Москва 2006.

²⁵ Ч. Николас Ли, *op. cit.*, с. 97.

²⁶ Cyt. Za: А. Чернышев, *С подлинным...*, с. 8.

stosunek do rewolucji pisarz ukazuje również w opisie snu jednego z bohaterów *Powieści o śmierci*. W tym śnie Ałdanow, nawiązując do *Boskiej komedii* Dantego, przedstawia raj, piekło i czyściec. W tym opisie pojawia się jednak element, którego u Dantego nie ma, a mianowicie wizja tego, co po śmierci dzieje się z duszami rewolucjonistów: „В Чистилище вёл длинный подземный корридор [...] По правую же его сторону тянулось одно за другим огромные отделения Чистилища. Были тут отделения гордецов, скряг, лжецов, завистников, людей, преступных уверенностью, людей, ненавидевших земную жизнь, революционеров, не достигших власти; революционеры же достигшие власти почти все были в Аду, как и множество других людей, имевших большую власть в надземной жизни; в рай никто из них не попадал”²⁷. Tym samym Ałdanow jednoznacznie daje do zrozumienia, że potępia rewolucję jako taką, jak i tych, którzy przy jej pomocy sięgają po władzę.

Kolejną cechą charakterystyczną dla twórczości Ałdanowa jest czynienie bohaterami swoich utworów zarówno postaci fikcyjnych, jak i historycznych, których losy w mniej lub bardziej intensywny sposób splatają się ze sobą. Wśród historycznych bohaterów pojawiają się wielkie postaci polityki, takie jak Napoleon, Katarzyna Wielka czy Lenin, ale również pisarze, w tym H. Balzac, F. Dostojewski, G. Dierżawin. Z wprowadzaniem do fabuły utworu różnych typów postaci związana jest konstrukcja powieści historycznych Ałdanowa, w których możemy wyróżnić trzy podstawowe rodzaje rozdziałów. Umownie możemy je nazwać rozdziałami „czysto historycznymi”, „półhistorycznymi” i „fikcyjnymi”. Rozdziały „czysto historyczne” to takie, które wprowadzają czytelnika w tło historyczne okresu, w którym rozgrywa się akcja utworu i których styl przypomina prace historyczne. W *Powieści o śmierci* przykładem takiego rozdziału jest część otwierająca utwór, w której Ałdanow zarysowuje historię stosunków rosyjsko-francuskich, czy rozdział drugi opisujący epidemię cholery dziesiątkującą Kijów²⁸. Rozdziałami kolejnego, czyli półhistorycznego typu, możemy nazwać te fragmenty utworu, w których wykreowani przez Ałdanowa bohaterowie biorą udział w wydarzeniach historycznych. W analizowanej *Powieści o śmierci* są to rozdziały poświęcone rewolucyjnej działalności Jana Wijera. Natomiast rozdziały „fikcyjne” to te, które traktują o prywatnych losach wymyślonych przez autora bohaterów. W *Powieści o śmierci* rozdziałami tego typu są te poświęcone perypetiom rodziny Lejdenów.

Jednym z głównych bohaterów *Powieści o śmierci* jest wspomniany już wyżej Balzac. Opis śmierci wielkiego pisarza wieńczy utwór Ałdanowa. Przy śmierci Balzaca odzwierciedlonej w analizowanym przez nas utworze należy zatrzymać się na dłużej. Niewątpliwie największym problemem, z którym muszą sobie poradzić autorzy powieści historycznych, jest dojście do prawdy i przedstawienie wydarzeń takimi, jakimi były w rzeczywistości. Niestety, niejednokrotnie źródła są albo niepełne, albo, co gorsza, przeczą sobie nawzajem. O ile historyk w takim przypadku może po prostu

²⁷ М. Алданов, *Повесть о смерти*, [в:] idem, *Повесть о смерти. Бред*, Москва 1999, с. 213.

²⁸ М. Алданов, *Повесть о смерти...*, с. 26-39.

napisać o wszystkich wersjach danego wydarzenia, które krążą w historiografii, o tyle pisarz na taki krok nie może sobie pozwolić, gdyż zburzyłoby to strukturę utworu. Na podobny problem Ałdanow natknął się, chcąc opisać śmierć autora *Ojca Goriot*. Ostatecznie pisarz zdecydował się przywołać opis śmierci Balzaca autorstwa O. Mirbeau, którego autentyczność wielu badaczy kwestionuje, o czym Ałdanow zresztą wspominał²⁹. Następnie pisarz przywołał jeszcze wspomnienia W. Hugo, który odwiedził Balzaca krótko przed jego śmiercią, a cały swój utwór *Powieść o śmierci Ałdanow* zakończył słowami autora *Nędzników* W. Hugo: *Это был гений*³⁰.

Ostatnią cechą pisarstwa historycznego Ałdanowa, którą należy zasygnalizować, jest problem przypadku w historii, który szybko staje się głównym lejtmotywem autora³¹. Ałdanow przedstawiał losy zwykłych ludzi na tle doniosłych wydarzeń historycznych i próbował udowodnić, że nie mamy większego wpływu na nasze życie. Panem naszego losu jest, jak określa to sam Ałdanow, *Jaśniepan Przypadek*³². Doskonałą ilustracją tej tezy są losy rodziny Lejdenów, która pomimo tego, iż prowadziła spokojne i ostrożne życie na obrzeżu Kijowa, nie uchroniła się przed dziesiątkującą miasto cholera. Zawirowania rewolucyjne stanęły natomiast na przeszkodzie miłości Jana i Lili Lejden. A. Czernyszew konstatuje, że w filozofii Ałdanowa przyczynowość w procesie historycznym istnieje, jednak zamiast znaleźć jeden łańcuch przyczynowo-skutkowy, należy szukać nieskończonej ilości takich łańcuchów. W każdym z łańcuchów poszczególne ogniwa zależne są od ogniw poprzedzających je, jednak kiedy dojdzie do zetknięcia się ze sobą dwóch łańcuchów, nie można przewidzieć, w jaki sposób rozwinie się historia³³.

Zamykając rozważania na temat historycznej prozy M. Ałdanowa, warto przytoczyć trafne słowa emigracyjnego krytyka G. Adamowicza poświęcone autorowi *Powieści o śmierci*. Adamowicz pisał: „Есть в писаниях Алданова особенность, которую читатель ценит, вероятно, выше всех художественных достоинств: необычайная «занимательность» каждой страницы. [...] Алданов не бывает неинтересен. [...] В чём тут дело? По-видимому, в том, что Алданов не только все время что-то сообщает, но и безостановочно задевает мысль какими-либо сравнениями, замечаниями, соображениями. У него нет «фразы для фразы», то есть, говоря более откровенно, болтовни для болтовни»³⁴.

²⁹ Ibidem, s. 405.

³⁰ Ibidem, s. 408.

³¹ O filozofii przypadku w twórczości M. Ałdanowa pisała w swoim artykule W. Bielousowa. Patrz: W. Bielousowa, *Философия случая Марка Алданова*, [w:] *Wokół problemów historii*, red. A. Woźniak, Lublin 2008, s. 49-55.

³² В. Агеносов, op. cit., s. 177.

³³ А. Чернышев, *Гуманист...*, s. 15.

³⁴ Г. Адамович, «Современные записки». Кн. 62. Часть литературная, [в:] „Последние новости” 1936, № 5739, с. 3.

Powieść biograficzna

Nina Berberowa, której powieść *Czajkowski. Historia samotnego życia (Чайковский. История одинокой жизни)*³⁵ posłużyła za przykład emigracyjnej powieści-biografii, znana jest dziś przede wszystkim jako autorka kontrowersyjnej autobiografii *Podkreślenia moje (Курсив мой)*³⁶. Należy jednak podkreślić, że jeszcze przed opuszczeniem Rosji, żona W. Chodasiewiczza próbowała swoich sił jako poetka, a w Paryżu, w którym spędziła znaczną część swojego emigracyjnego życia, sięgnęła po prozę, której głównym tematem uczyniła losy Rosjan na obczyźnie. W dorobku literackim Berberowej znalazły się również literackie biografie Czajkowskiego, Borodina, baronessy Budberg i Błoka³⁷. Agienosow sytuuje powieści-biografie wśród najpopularniejszych gatunków prozatorskich emigrantów pierwszej fali³⁸.

Autorka *Żelaznej kobiety (Железная женщина)* we wstępie do napisanej przez siebie biografii Czajkowskiego pisała, że w latach 30. XX w. określone zostały reguły pisania biografii literackich. Nie powinno się w utworach tego typu stosować mowy zależnej, należało korzystać z archiwalnych dokumentów i nie można było koloryzować faktów w celu przykucia uwagi czytelnika. Pisarka twierdzi, iż wprowadzenie wymienionych wyżej reguł spowodowało, że w Europie Zachodniej i USA pojawił się nowy typ biografii, który bliższy był poważnej biografii naukowej niż wcześniej popularnej biografii beletryzowanej, w której znacznie eksponowane były wątki powieściowe, szczególnie miłosne³⁹. Po przeczytaniu biografii Czajkowskiego, która wyszła spod pióra Berberowej, można byłoby z pisarką polemizować. Utwór Berberowej czyta się nie jak poważną biografię, a raczej jak powieść obyczajową. Sam styl, w jakim została napisana biografia Czajkowskiego, nie jest bowiem stylem naukowym, historycznym, a raczej charakterystycznym dla beletrystyki. Zwraca na to również uwagę M. Cetlin, który pisał, że: „[...] она [Berberowa – P. W.] дала живой образ его [Czajkowskiego – P. W.], и книга её, не будучи вымыслом, читается с увлечением, как роман”⁴⁰. Dalej ten emigracyjny krytyk i prozaik zauważa, że Berberowa pozwalała sobie na różnego rodzaju beletrystyczne chwyt. W recenzji książki Berberowej

³⁵ Biografia została wydana w Berlinie w 1936 r. W Rosji po raz pierwszy ukazała się w 1996 r. Patrz: *Русские писатели XX века. Биографический словарь*, гл. ред. и сост. П. Николаев, Москва 2000, s. 88.

³⁶ O kontrowersjach wokół autobiografii N. Berberowej pisali również polscy uczeni. Patrz: E. Banaś, *Autobiografia Niny Berberowej „Podkreślenia moje” – historia i struktura formalna dzieła*, [w:] „Przeгляд Русыстэцызны”, nr 1 (125), Warszawa 2009, s. 38-49; J. Mianowska, «Арион эмиграции» Владислав Ходасевич в воспоминаниях Нины Берберовой «Курсив мой», [w:] Acta Polono-Ruthenica XIII, 2008, Olsztyn, s. 99-109; idem, *Б. Зайцев глазами Н. Берберовой в воспоминаниях «Курсив мой»*, [w:] *Wschód-Zachód. Dialog kultur*, t. 1 – *Язык росыјски: Литература в перспективе культуровой*, pod red. G. Nefaginy, Słupsk 2007, s. 137-143; A. Paszkiewicz, *Какая она злая. Автобиография «Курсив мой» Нины Берберовой*, [w:] *Словяне восточни на емиграци: литература – культура – язык*, red. B. Kodzis i M. Giej, Opole 2010, s. 363-366.

³⁷ *Русское зарубежье...*, s. 76.

³⁸ В. Агеносов, op. cit., s. 10.

³⁹ Н. Берберова, *Предисловие*, [в:] idem, *История одинокой жизни. Чайковский. Бородин*, Москва 2009, s. 9-10.

⁴⁰ М. Цетлин, *Н. Берберова: Чайковский*, [в:] «Современные записки» 1936, № 61, с. 469.

czytamy: „Это или нечто «общезначимое» [...] Или это пейзаж — т. е. тоже «общезначимое» [...] Изредка позволяет она себе [...] вставить черту абсолютно правдоподобную, но не подкрепленную документом [...]»⁴¹. Za ilustrację pierwszego rodzaju beletrystycznych chwytów posłużyć mogą fragmenty, w których Berberowa pisze o Czajkowskim w okresie jego dzieciństwa, np.: „Машевский поднял его на воздух, расцеловал пахнущую, как у всех мальчиков, птичьими перьями голову»⁴². Ilustracją drugiego są jej opisy Szwajcarii i Florencji, a trzeciego – fragment, w którym żona Czajkowskiego przy pożegnaniu powtarza: „Петечка”. Cettlin konstatuje jednak ostatecznie, że wszystkie te charakterystyczne dla beletrystyki chwytów literackie Berberowa stosuje z niezwykłym wyczuciem, co powoduje, że nie można zarzucić jej kłamstwa⁴³.

Bardziej krytyczny w stosunku do biografii autorstwa Berberowej jest G. Gruzman. W swoim artykule krytyk obwinia żonę W. Chodasiewiczza o to, że w biografii jednego z największych rosyjskich kompozytorów muzyka została zepchnięta na drugi plan. Zdaniem Gruzmana, zbyt silne zwrócenie się pisarki ku psychologii Czajkowskiego i innych bohaterów książki, spowodowało, że zabrakło w niej miejsca na psychologię muzyki⁴⁴. O ile z punktu widzenia muzykologa zarzuty G. Gruzmana są zasadne, o tyle z perspektywy tematu wizji historii działają na korzyść Berberowej. Autorka wspomnień *Podkreślenia moje* opisując życie Czajkowskiego maluje jednocześnie pejzaż epoki, w której kompozytorowi przyszło żyć. Książka *Czajkowski. Historia samotnego życia* dostarcza interesującej z punktu widzenia historyka wiedzy na temat życia codziennego rosyjskiej inteligencji i bohemy artystycznej drugiej połowy XIX w.

Pisząc o życiu wewnętrznym Czajkowskiego, pisarka nie mogła nie wspomnieć o orientacji seksualnej kompozytora i o jego fascynacjach miłosnych. Berberowa w przedmowie do biografii zwraca uwagę na to, że chociaż tego typu wątki w literaturze zachodnioeuropejskiej były już poruszane, to pisać o tym nie było łatwo⁴⁵. Należy przyznać rację żonie W. Chodasiewiczza w tym, że nie próbowała wzbudzić biografią Czajkowskiego skandalu w celu przyciągnięcia większej ilości czytelników i temat homoseksualizmu kompozytora potraktowała w niezwykle subtelny sposób.

Berberowa swoją opowieść zaczyna od przedstawienia rodowodu wielkiego kompozytora i opisanie jego dzieciństwa, a kończy na momencie śmierci artysty. Śmierć Czajkowskiego wywoływała wiele kontrowersji i nie wszyscy zgadzali się z jej oficjalną wersją, wedle której artysta umarł na cholere. W środowisku emigracyjnym krążyły plotki o tym, że Czajkowski popełnił samobójstwo⁴⁶. Berberowa skłania się

⁴¹ Ibidem.

⁴² H. Berberowa, *Чайковский...*, s. 35.

⁴³ M. Цетлин, op. cit., s. 469.

⁴⁴ G. Грузман, *Нина Берберова и музыка Чайковского*, na stronie: http://lit.lib.ru/g/gruzman_g/nina.shtml (31.12.2012).

⁴⁵ H. Berberowa, *Предисловие...*, s. 11.

⁴⁶ Ibidem, s. 19.

ku oficjalnej wersji i opisuje, jak kompozytor umiera w męczarniach na cholere. Warto przytoczyć fragment tego niezwykle realistycznego opisu, jak Czajkowski walczy z chorobą: „Он превращается в животное: рвота и понос в течение нескольких часов обессиливают его совершенно. Он громко кричит при спазмах. Неужели — уже? Курносая гадина! Вы? «Это, кажется, смерть. Прощай! Модя!»⁴⁷. W przedmowie do biografii Czajkowskiego autorka wyjaśnia, na jakiej podstawie uznała tę właśnie wersję śmierci kompozytora za prawdziwą. Powołując się na słowa W. Argutińskiego, Berberowa stwierdza, że plotki na temat samobójstwa Czajkowskiego rozsiewały siostry Purgold, ponieważ jedna z nich bezskutecznie próbowała wyjść za mąż za muzyka⁴⁸.

Podsumowując, można stwierdzić, że trudne i niezwykle ciekawe życie Piotra Czajkowskiego z zaakcentowaniem przeżyć i uczuć, jakie targały kompozytorem, po raz pierwszy, z niezwykłą lekkością pióra i wyczuciem, zostało opisane przez N. Berberową.

Powieść autobiograficzna

J. Mianowska, charakteryzując literaturę pierwszej fali emigracji rosyjskiej zaznacza, że wiele utworów emigrantów przenikniętych było nostalgią i tęsknotą za utraconą ojczyzną. Jednym z gatunków literackich, w którym nostalgia ta przejawiała się w szczególnie silny sposób, była powieść o charakterze autobiograficznym⁴⁹. W porównaniu z utworami M. Ałdanowa i N. Berberowej, proza autobiograficzna w najmniej oczywisty sposób dotyka tematu historii, jednak i w tym przypadku historia odgrywa niezwykle ważną rolę. Do grupy utworów emigracyjnych, reprezentujących literaturę dokumentu osobistego, wpisuje się tetralogia B. Zajcewa zatytułowana *Podróż Gleba (Путешествие Глеба)*. Należy zaznaczyć, że twórczość Zajcewa została już solidnie przeanalizowana przez polskich literaturoznawców. Szczególnie cenne są wyniki badań J. Mianowskiej, zawarte w jej monografii⁵⁰. Wątki historyczne w twórczości Zajcewa były jednak dotychczas tylko sygnalizowane. Na Zajcewowski cykl składały się powieści: *Zorza (Зоря)*, *Cisza (Тишина)*, *Młodość (Молодость)* i *Drzewo życia (Дерево жизни)*. Jak konstatuje B. Wegnerska, myślą przewodnią tetralogii jest: „pokazanie przeobrażenia religijnego bohatera w ciągu czterdziestu lat życia [...] Dla Zajcewa jego religijne odrodzenie związane jest nie tylko z powrotem do okresu jego dzieciństwa, młodości, ale przede wszystkim do korzeni Rosji prawosławnej”⁵¹.

⁴⁷ Н. Берберова, *Чайковский...*, s. 258.

⁴⁸ Н. Берберова, *Предисловие...*, s. 19.

⁴⁹ J. Mianowska, *Введение*, [w:] Idem, *Литература русского зарубежья в образцах и с комментариями*, Wydgoszcz 2007, s. 16.

⁵⁰ J. Mianowska, *Контексты культуры русской эмиграции XX века: Борис Зайцев – певец русского православия*, Toruń 2011.

⁵¹ B. Wegnerska, *Православие роsyjskie в контексте прозы эмигранта I фали uchodźstwa rosyjskiego Borisa Zajcewa*, Toruń 2009, s. 132.

Zdaniem bydgoskiej badaczki, pisarz – sięgając do historii i kultury własnego narodu – osiągnął nowy etap życia religijnego⁵².

Sam Zajcew tak pisał o swoim autobiograficznym cyklu: „Путешествие Глеба» обращено к давнему времени России, о нём повествуется как об истории, с желанием, что можно, удержать, зарисовать, ничего не пропуская из того, что было мило сердцу”⁵³. Tym samym Zajcew dawał do zrozumienia, że będzie pisał nie tylko o sobie, ale również o przeszłości swojej ojczyzny. Na to, że historia w utworze Zajcewa odgrywa ważną rolę, wskazuje również gatunek, jakim autor określił swój cykl. Zajcew pisał, że *Podróż Gleba* to „powieść-kronika-poemat”. Natomiast M. Koszelewa twierdzi, że w *Podróż Gleba* możemy odnaleźć cechy wszystkich trzech gatunków, wskazanych przez Zajcewa⁵⁴. Kronika natomiast jednoznacznie kojarzy się z pisaniem o wydarzeniach historycznych.

Zdaniem lubelskiej badaczki M. Sidor, w autobiograficznym cyklu Zajcewa narrator występuje przede wszystkim z pozycji świadka, który nie uczestniczy aktywnie w wydarzeniach historycznych, tylko koncentruje się na własnym świecie wewnętrznym⁵⁵. Jak trafnie zauważa L. Bronskaja, w pierwszych dwóch tomach tetralogii obok autobiograficznego bohatera występuje autor-narrator, który komentuje opisywane wydarzenia historyczne. Według tej badaczki to nie mały Gleb, a sam Zajcew opowiada m.in. bohaterską historię Kozielska i tragiczną śmierć tamtejszego księcia i księżnej. Autorską inicjatywą jest też ogrom rosyjskich toponimów pojawiających się w *Podróż Gleba*. Charakterystyczne dla tetralogii Zajcewa jest to, że ogólnym geograficzno-historycznym opisom miejsc, w których był Gleb, towarzyszy ocena danego miejsca z punktu widzenia jego znaczenia duchowego⁵⁶. Za przykład takiej autorskiej oceny może posłużyć następujący fragment: „Есть места на земле, как бы уготованные душе. Глеб слышал много о Будаках, как-то и рисовал их себе. А попав сюда, вдруг оказался в мире волшебном, но и в настоящем, и страннее всего, что настоящее было предчуяно, но оказалось выше сновиденья, в дальнейшем же навсегда сновидением и осталось”⁵⁷.

Pisarze emigracyjni mieli tendencje do idealizowania przeszłości i przeciwstawiania jej temu, co nastąpiło po przejęciu władzy w Rosji przez bolszewików. Nie oznacza to jednak, że w ogóle nie zauważano wad przeszłości i nie ujawniano błędów historii. Wspomniana już M. Sidor twierdzi, że przy okazji opisu życia studenckiego Gleba, wciągnięcia go do grupy organizatorów strajków studenckich, a następnie usunięcia

⁵² Ibidem, s. 134.

⁵³ Б. Зайцев, *О себе*, [в:] Б.К. Зайцев, *Собрание сочинений в 5 томах*, т. 4, Москва 1999, с. 591.

⁵⁴ В. Кошелева, *Жанровое своеобразие произведений писателей-эмигрантов первой волны (на примере «Путешествие Глеба Б.К. Зайцева и «Детства Никиты» А.Н. Толстого)*. Автор, герой, жанр, na stronie <http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/4227> (31.12.2012).

⁵⁵ М. Сидор, *Rosja i jej duchowość. Proza „pierwszej fali” emigracji rosyjskiej*, Lublin 2009, s. 131.

⁵⁶ Л. Бронская, *Образ России в творчестве писателей-эмигрантов*, Вестник Ставропольского государственного университета 2002, № 29, с. 33.

⁵⁷ Б. Зайцев, *Заря*, [в:] idem, *Атлантида*, Калуга 1996, с. 92.

z uczelni, Zajcew sygnalizuje rzeczywisty problem historii Rosji, jakim był indyferentyzm politycznych elit⁵⁸. Zdaniem Zajcewa, to ignorancka postawa obywateli wobec losów swojej ojczyzny doprowadziła do rewolucji. Tym samym historia traktowana jest przez autora *Podróży Gleba* jako nauczycielka życia.

Na zakończenie rozważań nad wątkiem wizji historii w *Podróży Gleba* Zajcewa, warto zwrócić się jeszcze ku głównemu bohaterowi tetralogii – Glebowi. Otóż Gleb, na co zwraca uwagę B. Wegnerska, reprezentuje drogę życiową nie tylko samego pisarza, ale jednocześnie personifikuje obraz rosyjskiej inteligencji, której losy były determinowane przez przewrót bolszewicki. Pisarz stworzył portret współczesnych sobie ludzi oraz obraz Rosji targanej przez tragiczne wydarzenia początku XX w.⁵⁹

Przeprowadzona analiza utworów M. Ałdanowa, N. Berberowej i B. Zajcewa pod kątem ukazanej w nich wizji historii narodowej potwierdza postawioną na początku artykułu tezę, mówiącą o tym, że historia była jednym z najważniejszych tematów twórczości emigrantów pierwszej fali rosyjskiego uchodźstwa. Każdy z pisarzy inaczej odzwierciedlał i wplatał historię w swoją twórczość. Ałdanow, Berberowa i Zajcew to reprezentanci trzech różnych sposobów wprowadzania wątków historycznych do literatury pięknej. Ałdanow uczynił historię główną dominantą swojej twórczości. Opierając się na tradycjach pisarstwa historycznego L. Tołstoja, pisarz przybliżył czytelnikowi dwieście lat historii Europy. Autor *Powieści o śmierci*, pisząc o rewolucjach, jakie targały społeczeństwami europejskimi, „przemycy” elementy swojej filozofii, zgodnie z którą światem rządzi przypadek, historia zatacza koła, a ludzie popełniają te same błędy, co przed laty ich przodkowie. Berberowa wplata w historię dziewiętnastowiecznego społeczeństwa rosyjskiego historię życia Piotra Czajkowskiego. Historia dla Berberowej jest tłem dla przedstawianych przez nią losów wielkiego kompozytora.

Zajcew zaś reprezentuje pisarzy, którzy z rozrzewnieniem i wielką nostalgią wspominali minione czasy. Rosja w autobiograficznym utworze Zajcewa ma charakter idylliczny. Opisując zamierzchłe wydarzenia z tłem historii swojej ojczyzny, pisarz przeciwstawia ją współczesnej sobie Rosji, rządzonej przez bolszewików. Zajcew, próbując wyjaśnić, co spowodowało tragiczne wydarzenia 1917 r., odnajduje ich przyczynę w marazmie i bierności społeczeństwa wobec tego, co działo się w kraju oraz w braku duchowości narodu. Sam pisarz przecież dopiero na emigracji zrozumiał istotę i sens prawosławia.

⁵⁸ M. Sidor, op. cit., s. 131.

⁵⁹ B. Wegnerska, op. cit., s. 180-181.

BIBLIOGRAFIA

- Адамович Г., «Современные записки». Кн. 62. Часть литературная, [в:] „Последние новости” 1936, № 5739, с. 3.
- Агеносов В., *Литература русского зарубежья*, Москва 1998, с. 9.
- Алданов М., *Армагедон*, Москва 2006.
- Алданов М., *Мыслитель*, [в:] idem, *Собрание сочинений в шести томах*, Москва 1991, т. 1-2.
- Алданов М., *Повесть о смерти. Бред*, Москва 1999.
- Алданов М., *Святая Елена, маленький остров*, [в:] idem, *Собрание сочинений в шести томах*, Москва 1991, т. 2.
- Banasiuk E., *Autobiografia Niny Berberowej „Podkreślenia moje” – historia i struktura formalna dzieła*, [w:] „Przegląd Rusycystyczny”, nr 1 (125), Warszawa 2009, s. 38-49.
- Biełousowa W., *Философия случая Марка Алданова*, [w:] *Wokół problemów historii*, red. A. Woźniak, Lublin 2008, s. 49-55.
- Берберова Н., *История одинокой жизни. Чайковский. Бородин*, Москва 2009.
- Берберова Н., *Предисловие*, [в:] idem, *Биянкурские праздники*, Москва 2011, с. 9.
- Бронская Л., *Образ России в творчестве писателей-эмигрантов*, Вестник Ставропольского государственного университета 2002, № 29, с. 33.
- Цетлин М., Берберова Н., *Чайковский*, [в:] «Современные записки» 1936, № 61, с. 469.
- Чернышев А., *Гуманист, не веривший в прогресс*, [в:] М. Алданов, *Собрание сочинений в шести томах*, Москва 1991, т. 1, с. 4.
- Чернышев А., *С подлинным верно*, [в:] М. Алданов, *Повесть о смерти, Бред*, Москва 1999, с. 7.
- Грузман Г., *Нина Берберова и музыка Чайковского*, на stronie: http://lit.lib.ru/g/gruzman_g/nina.shtml (31.12.2012).
- <http://wiedzaiedukacja.eu/archives/3808> (23.12.2012).
- Кошелева В., *Жанровое своеобразие произведений писателей-эмигрантов первой волны (на примере «Путешествия» Глеба Б.К. Зайцева и «Детства Никиты» А.Н. Толстого). Автор, герой, жанр*, на stronie <http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/4227> (31.12.2012).
- Ли Ч. Николас, *Марк Александрович Алданов: жизнь и творчество*, [в:] *Русская литература в эмиграции*, под ред. Н. Полторацкого, Питтсбург 1972, с. 96.
- Литературная энциклопедия русского зарубежья (1918–1940)*, под ред. А. Николюкина, т. 1 — *Писатели русского зарубежья*, Москва 1997, с. 54.
- Malia M., *Lokomotywy historii. Zwroty w dziejach i kształtowanie nowoczesnego świata*, Warszawa 2008.
- Marks K., *Walki klasowe we Francji 1848–1850*, Gdańsk 2000, s. 64.
- Mianowska J., «Арион эмиграции» Владислав Ходасевич в воспоминаниях Нины Берберовой «Курсив мой», [w:] Acta Polono-Ruthenica XIII, 2008, Olsztyn, s. 99-109.
- Mianowska J., *Введение*, [w:] idem, *Литература русского зарубежья в образцах и с комментариями*, Wydgoszcz 2007, s. 16.
- Mianowska J., *Контексты культуры русской эмиграции XX века: Борис Зайцев – певец русского православия*, Toruń 2011.

- Murawski A., *Образ истории в эмиграционной прозе Михаила Осоргина (Свидетель истории, Книга о концах)*, [w:] *Słowianie wschodni na emigracji: literatura, kultura, język*, pod red. B. Kodzisa i M. Giej, Opole 2010, s. 213.
- Ndiaye I.A., *Hipertrofia tęsknoty za utraconym domem w poezji emigrantów rosyjskich „pierwszej fali”*, Olsztyn 2008, s. 106.
- Paszkiwicz A., *Какая она злая. Автобиография «Курсив мой» Нины Берберовой*, [w:] *Słowianie wschodni na emigracji: literatura – kultura – język*, red. B. Kodzis i M. Giej, Opole 2010, s. 363-366.
- Русские писатели XX века. Биографический словарь*, гл. ред. и сост. П. Николаев, Москва 2000, с. 88.
- Русское зарубежье. Золотая книга эмиграции. Первая треть XX века. Энциклопедический биографический словарь*, под общей ред. В. Шелохаева, Москва 1997, с. 18.
- Sidor M., *Rosja i jej duchowość. Proza „pierwszej fali” emigracji rosyjskiej*, Lublin 2009, s. 131.
- Wegnerska B., *Prawosławie rosyjskie w kontekście prozy emigranta I fali uchodźstwa rosyjskiego Borisa Zajcewa*, Toruń 2009, s. 132.
- White H., *Przeciw realizmowi historycznemu. Czytając „Wojnę i pokój”*, [w:] idem, *Proza historyczna*, Kraków 2010, s. 224.
- Woźniak A., *Czytanie historii. Wprowadzenie*, [w:] *Wokół problemów historii. Studia o kulturze i literaturach wschodniosłowiańskich*, red. A. Woźniak, Lublin 2008, s. 12.
- Wokół problemów historii. Studia o kulturze i literaturach wschodniosłowiańskich*, red. A. Woźniak, Lublin 2008.
- Зайцев Б., *Заря*, [w:] idem, *Атлантида*, Калуга 1996, с. 92.
- Зайцев Б., *О себе*, [w:] Б.К. Зайцев, *Собрание сочинений в 5 томах*, т. 4, Москва 1999, с. 591.
- Зайцев Б., *Путешествие Глеба*, [w:] idem, *Атлантида*, сост., подгот. текста, коммент. Н. Лаврентьевой, Калуга 1996.

Abstract

The main theme of this article is specific perceiving of reality and the historical process in the literature of Russian emigrants the first wave. The history was one of the popular topics of emigrant's writers prose. Individual writers, however, approached this problem in different ways. The article presents three different visions of history in the prose of the first wave of Russian emigration. Ałdanow made history main theme of his work and is representative of the classic historical novel. N. Berber represents the type of biographical novel, B. Zaitsev, however, is the author of an autobiographical novel.

Keywords: Russian emigration, Nina Berberova, Mark Aldanov, Boris Zaitsev, historical literature.



glossia

glossia

glossia

glossia

glossia

JĘZYKOZNAWSTWO



Piotr Cap
University of Łódź
University of Economy in Bydgoszcz

PRAGMATIC PERSPECTIVES ON TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE¹

1. Introduction

In this short paper I make a small-range and tentative attempt to show that a genuinely successful elucidation of certain grammatical phenomena occurring in the English language may need adopting a pragmatic perspective. By the latter, I understand any explanatory approach that draws on a broad conception of all language being necessarily analyzable *in context* and thus all the grammatical structures being functionally anchored in the speaker's macro-goal realized by the use of specific lexical constructs (cf. Halliday 1985). I provide neither an exhaustive nor a rule-governed catalogue of situations; the goal is to make a heuristic, though hopefully convincing, preproposal for incorporation of a pragmatic 'mind-set' in the ELT classroom.

The rationale for writing this paper has been, first, the feeling that certain structural phenomena receive unsatisfactory treatment in the relevant ELT literature and, second, that there is a socially motivated connection between pragmatics and the classroom teaching process as such. Arguably, pragmatics is doubly applicable to language teaching, because classroom language instruction is an occupation which essentially uses language in a social context to promote the learning and teaching of language for use in (other) social contexts. As the discipline par excellence which considers why communication often fails and how it can be more successful, pragmatics is a central competence to teach students who will use language outside the classroom and to teach teachers who will mediate its use for learning inside the classroom. Let us note

¹ Parts of this paper appeared in: Cap, P. (2007) "On the Implementation of Pragmatic Awareness in Teaching English as a Foreign Language" in M. Pawlak ed. *Exploring Focus on Form in Language Teaching (Special Issue of Studies in Pedagogy and Fine Arts)*: 265-71. Poznań: Wydawnictwo Uniwersytetu Adama Mickiewicza.

at this point that English language teaching must now increasingly consider the ever-growing variety of contexts in which speakers across the globe are learning and using English. Theories of practice that shed light on how language is used in context and how people negotiate understanding, however different they may be in ability, culture and status are thus essential to our professional understanding.

The following discussion comes in five sections, in which select ‘problem areas’ are first identified within larger grammatical categories, and then ideas proposed for facilitating the teaching process by adopting a pragmatic standpoint. The domains addressed are, respectively, the passive transformation, the inversion of subject and verb in simple declarative clauses, the so-called ‘*should* for impropriety’ in the English modality system, the ‘pleonastic *it*’ construction, and, finally, cleft sentences.

2. The passive

Consider the two sentences:

- (1) The Prime Minister got off the plane and the reporters immediately besieged him. (?)
- (2) The Prime Minister got off the plane and (he) was immediately besieged by the reporters.

Apparently, while (2) reads perfectly fine in terms of both grammar and style, (1) sounds at least odd, if not just wrong. There is a general and rather obvious consensus among grammarians (cf. Bywater 1971, Quirk et al. 1972, Huddleston and Pullum 2002, etc.) that the discrepancy in question follows from a swift passive ‘turn’ in the middle of the latter sentence and a lack thereof in the former. Since the primary element of the transformation is the old/new subject opening the second part of the sentence, the conclusion offered in traditional grammar textbooks usually goes as follows: ‘be the need, the passive can be used to avoid an awkward change of subject in the middle of a complex sentence’.

In my view, this explanation misses the mark. It takes the student on a rather bumpy journey through the complicacies of subject-subject co-ordination and, worst of all, completely ignores the functional load and the focus of the proposition expressed in the second clause (in both (1) and (2)). Cue an alternative approach. The proposition in the second clause is inherently discourse-dynamic; the sentence as a whole is supposed to ‘pick up speed’ to give a picture of an event that unfolds fast, chaotically and, to an extent, uncontrollably. In order for this pragmatic goal to be effectively accomplished, the proposition [REPORTERS IMMEDIATELY BESIEGED PM] should best be structured in such a way that the instigator of the predicated act occurs at the end of the clause, thus becoming the focus part or, in other words, the rhematic opposition to the theme (i.e. *PM, he*). This is clearly the case with sentence (2), but not with (1) – hence the disparate stylistic and even grammatical, evaluations. Inscribing into this mode of explanation is a functional digression. Namely, acknowledge

a parallel holding between the thematic-rhematic structure of the second sentence and a prototypical distribution of the 'given' and the 'new' information in a standard English declarative. All things equal, the given information assumes a left-hand position, thus pushing the chunk expressing a new proposition 'to the right', as in the *PM(he)-reporters* configuration:

- (3) I bought a car.
- (4) This car is a Toyota.
- (5) Toyota is a reliable make.

3. Inversion

Since a number of adverbial expressions can be fronted in the English sentence for extra emphasis, and, within this group, the fronting of some results in inversion of the subject and the (auxiliary) verb, there arises a need for a rule that would specify, clearly and unequivocally, which *exactly* are the adverbials that could function as inversion triggers. In the literature, the most common umbrella term for such expressions is 'negative adverbials' (cf. e.g. Biber et al. 1999). However, at the same time, it is observed that there are a few 'positive' openings which bring about the same syntactic effects (cf. Krzeszowski 1994). What we are dealing with, then, is a rule that not only fails on the principle of methodological universality, but in fact invites what I would deem a rather harmful mental process of conflation of two conflicting insights.

There seems to be a way out, though – as long as one can prove that the class of the traditionally 'positive' openings can be effectively tested for the existence of the underlying negative element, thus rendering the inversion rule a universal pragmatic account with the issue of discursal negativity in its primary scope. Consider the following:

- (6) Never before did it happen to me to fall asleep during a lecture.
- (7) Such was his fear that he fainted.

That the opening adverbial in (6) is 'negative' is obvious, but how to account, in the same terms of negativity, for the situation depicted in (7)? The prerequisite for the answer is the pinpointing of the contextual conditions for consideration of *never before* as a negative adverbial. One can assume, with good reason, that the negative meaning of *never before* is as much the matter of its own idiosyncratic constitution (*viz. never*), as it is the result of conceptualization of the adverbial in terms of a discourse element whose pragmatic function is to suggest that the act predicated in the sentence is *underrepresented*, in the normal course of affairs, under prototypical contextual conditions and with regard to the addressee expectations – the anchoring of the act in reality is, after all, making it an exception. Hence the negative comprehension of the act, and, at the same time, a strong rationale for explaining the logic of inversion in

(7). There is, in fact, little difference between the openings in (6) and (7), as far as the issue of underrepresentation is concerned. What is the ratio of occasions upon which a person experiencing fear will faint, to occasions when they will *not*? The act depicted in (7) is just as exceptional and underrepresented in the normal course of affairs as is the act in (6), the only difference being that (6) reports on the event in temporal terms, while (7) has a more axiological bent. All in all, the key thing to consider in making a judgment about the degree of the negative ingredient in the inversion trigger is how typical the asserted information is of the routine of actions performed by the discourse party captured in the subject part of the sentence. Of course, such considerations open virtually inconceivable prospects for the speaker's creativity and freedom in deciding whether a given opening does or does not 'deserve' inversion – on account of the assessed *degree* of underrepresentation – yet this emerging relativity, as long as its roots get fully elucidated, should not become a didactic deterrent.

4. 'Should for impropriety'

In this subsection, my focus is on explaining the functionality of the modal verb *should*, in sentences such as below:

(8) It is ridiculous that Polish teachers should earn so little.

Within the 'classic' textbook approach, such cases come under the rubric of '*should* for impropriety', yielding only a brief comment from the grammarian. The essence of the comment is, more or less, that *should* 'can be used after expressions of emotions, to give some extra emphasis to the apparent unacceptability of the situation depicted in the sentence'. While not detracting from the accuracy of such an account, I argue that a fully-fledged description of the meaning of '*should* for impropriety' is only possible within a broader pragma-cognitive framework, whose building blocks are essentially context-related. At the heart of the framework is, as can perhaps be foreseen by adopting an exclusively idiosyncratic perspective, the objectivization potential of *should*. Crucially for a truly explanatory account, this potential goes far beyond the mere assigning of obligation to the agent performing an action or remaining in a state. In fact, it is also a potential for a *shift* from the 'particularized obligation' perspective to the objective construal of all aspects of reality that the agent is part of and thus *subordinate to*. The essence of '*should* for impropriety' is, then, an attitudinal comment on the enactment of power exerted by the 'world' upon the entity talked about in the sentence, the latter reading analytically e.g.:

(8') It is ridiculous that the current reality (that I am myself part of, on a par with the entity I'm commenting on) is constructed in such a way as to allow for the situation in which Polish teachers earn (so) little.

Naturally, for the benefit of description, the objectivization potential of *should* will be best traced down to its 'mother' *shall* form (and the corresponding *will* option), which the ELT instructor might want to cover extensively prior to taking up cases such as (8).

5. 'Pleonastic *it*'

The basic problem underlying the use of 'pleonastic *it*' by a non-native speaker of English is largely a matter of stylistics and syntactic substitution – what is there to be considered before one legitimately chooses to replace a simple sentence with a corresponding complex equivalent which involves the 'extra *it*' construction? Consequently, what kind of stylistic markedness and pragmatic function follow from such a replacement? Let's work with the following examples:

(9) I hate her snoring.

(10) I hate it when she snores.

Apart from accepting sentences such as (10) as viable substitutes for the (9)-like ones, there is amazingly little said in ELT textbooks about the work the 'preparatory' object *it* does for the pragmatics of the proposition expressed.² At the same time, there is no comment whatsoever on whether the pleonastic *it* conversion has anything to do with the main verb – for instance, whether it matters that the verb carries a positive or a negative axiological load. The latter fact is at least intriguing given the statistical fact that the number of 'negative' verbs taking the extra *it* easily surpasses the number of verbs initiating a 'positive' proposition. Pragmatically, one could postulate the following explanation. Since one of the cornerstone principles of any verbal exchange is to keep the self-image of the interlocutor unharmed, and assuming that the interlocutor might indeed feel embarrassed by the direct imposition of a negative judgment involving not necessarily him- or herself but equally a third party (as in (9)), a feasible way to convey the proposition seems to be via 'diluting' the force of the negative judgment, which can in turn be accomplished through increasing the syntactic distance between the two major triggers of the imposition: the main verb (i.e. *hate*) and the act evaluated by this verb (i.e. *snores*). Hence the 'preparatory' character of the object *it*, in fact acknowledged as such – but only in terms of a metalinguistic label – in most of the relevant literature.

If we accept that the 'pleonastic *it*' conversion follows, at least to an extent, from the psychological-pragmatic need to maintain a harmonious mental bond with the addressee, then again, like in the inversion case, far-reaching vistas open for the speaker's verbal flexibility. With the person of the interlocutor in the primary scope, some discourses may be naturally prone to the speaker's use of the extra *it* (for instance, whenever there is a considerable power or status differential between the interlocutors), while some others might entail, conversely, more directness, and thus favor the original, simple sentence option. Evidently, there is no recipe at hand for a 'correct' choice – the bigger thus the responsibility of the instructor for proper elucidation of all the relativities pertaining to the politeness and deference backgrounds governing the most accurate pragmatic use of the given syntactic structure.

² A notable exception is Lewandowska-Tomaszczyk 2004.

6. Cleft sentences

Finally, a short comment on possible ways of ‘pragmaticisation’ of standard approach to cleft sentences. Graver (1986) gives the following account:³

“(11) *John* solved the problem.

(12) I need *your help*, not your sympathy.

(13) It gets really cold *only in the winter*.

English has a grammatical mechanism for focusing on words we wish to emphasize: we begin the sentence with *It*, and ‘point’ to the words:

(14) *It was John* who/that solved the problem.

(15) *It’s your help* (that) I need, not your sympathy.

(16) *It’s only in the winter* that it gets really cold.

Each sentence is now divided (cleft) to form two clauses, the second being very similar in appearance to a defining relative clause. Either *who* or *that* can be used to refer to a person, but in all other cases we use *that*, even when referring to adverbial phrases as in (16).” (: 131)

It should be added, from the functional perspective, that the focus on specific words in cleft sentences comes from what seems like an ‘excessive singularization’ of entities these words denote. The degree of singularization may well be such as to infringe on some hard-and-fast grammatical rules – take, for instance, the violation of the subject/verb concord in sentences like

(17) *It was three firefighters* that helped him get out of the car.

And, in turn, the resulting salience of the focus part leads to a somewhat diminished importance of the remaining message – hence, in many cases, the prevalence of the ‘dehumanized’ *that* over *who* in phrases referring to persons. Altogether, the concept of ‘singularization,’ a clearly pragmatic development, seems a feasible explanatory tool for dealing with both the status of the *It*-phrase as such and, furthermore, the impact of this phrase on the lexical choices in the rest of the sentence.

7. Concluding remarks

There is no way a foreign language could be taught without reference to context and there is no context description without invoking at least a few of the most ‘productive’ metalinguistic etiquettes which consistently draw students’ attention to a precisely defined set of pragmatic-psychological-cognitive backgrounds that must be diligently explored for a correct linguistic performance. But one should not overdo, either. An excessive attachment to the contextual or ‘interactive’ meaning, sacrificing

³ The original numbering of examples in Graver is 1-3 and 1a-3a.

the *economy of description* which normally characterizes an idiosyncratic perspective, is just as harmful. Language-analytic competence must enhance the rule-governed didactic procedures – not replace them.

REFERENCES

- Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S. & E. Finegan. 1999. *Longman Grammar of Spoken and Written English*. Harlow: Longman/Pearson Education Ltd.
- Bywater, F. 1971. *A Proficiency Course in English*. London: University of London Press.
- Cap, P. 2007. "On the Implementation of Pragmatic Awareness in Teaching English as a Foreign Language" in M. Pawlak ed. *Exploring Focus on Form in Language Teaching (Special Issue of Studies in Pedagogy and Fine Arts)*: 265-271. Poznań: Wydawnictwo Uniwersytetu Adama Mickiewicza.
- Graver, B. 1986. *Advanced English Practice*. Oxford: OUP.
- Halliday, M. 1985. *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold.
- Huddleston, R. & G. Pullum. 2002. *The Cambridge Grammar of the English Language*. Cambridge: CUP.
- Krzyszowski, T. 1994. *Gramatyka angielska dla Polaków*. Warszawa: PWN.
- Lewandowska-Tomaszczyk, B. 2004. *Gramatyka angielska*. Łódź: WSSM Press.
- Quirk, R., Greenbaum, S., Leech, G. & J. Svartvik. 1972. *A Grammar of Contemporary English*. London: Longman.

Abstract

While the content of many textbooks used in teaching English grammar to non-natives may suggest otherwise, building up pragmatic competence seems to be an indispensable element of the ELT process. Pragmatic awareness, which integrates the cognitive, social, and cultural aspects of language and communication, significantly enhances the speaker's ability to make linguistic choices based on the structural-functional expertise at virtually each level of the L2 coding – phrasal, syntactic, textual, etc. All these levels are addressed in the present paper which examines the applicability of pragmatics-based instruction to the explanation of such grammatical (but also cognitive) phenomena as the theme/rheme interplay in the passive transformation, the 'negation trigger' for inversion in simple declarative clauses, the 'preparatory' status of *it* in pleonastic constructions, and more.

Keywords: pragmatics; ELT; FLT; passive; inversion; pleonastic *it*; cleft sentence; putative *should*.



Irena Kudlińska
Katedra Lingwistyki Stosowanej
Wyższa Szkoła Gospodarki w Bydgoszczy

EUROPA BEZ GRANIC – PRÓBA UJEDNOLICENIA POZIOMÓW BIEGŁOŚCI JĘZYKOWEJ NA PODSTAWIE MIĘDZYNARODOWYCH CERTYFIKATÓW TELC

W roku 2003 na naszym rynku wydawniczym pojawiło się polskie tłumaczenie dokumentu Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment opracowanego przez grupę wybitnych specjalistów z państw-członków Rady Europy na podstawie trwających ponad dziesięć lat prac badawczych¹. Od początku istnienia rady tylko dwa języki - angielski i francuski uzyskały status oficjalnych. Natomiast wszystkie języki europejskie uznano za języki o takim samym znaczeniu, prestiżu i prawach.

Europejski system opisu kształcenia językowego (2001) nie jest pierwszą ogólnoeuropejską publikacją dotyczącą nauczania i uczenia się języków obcych. W 1995 roku została opublikowana Biała Księga² pt. „Nauczanie i uczenie się na drodze do uczącego się społeczeństwa”, w której opisano i sformułowano ogromnie ważne cele, mające priorytetowe znaczenie dla znajomości języków obcych w procesie integracji Europy i propagowania tolerancji, a także zrozumienia innych kultur. 19 czerwca 1999 r. ministrowie edukacji 30 krajów podpisali Deklarację Bolońską, co zapoczątkowało proces integracji i modernizacji europejskich systemów edukacji na poziomie wyższym. Postulaty deklaracji przyjętej w Bolonii były rozwijane na odbywających się co dwa lata spotkaniach ministrów, które zakończyły się utworzeniem w 2010 r. Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego. Polska włączyła się w proces realizacji Procesu Bolońskiego, m.in. podejmując działania zmierzające

¹ Rada Europy założona została 1946 roku m.in. w celu uświadamiania i podnoszenia wartości europejskiej tożsamości kulturowej. Polska jest członkiem Rady Europy od 1991 roku.

² *Biała Księga Polska-UE. Biała Księga uczenia się i doskonalenia. Nauczanie i uczenie się na drodze do uczącego się społeczeństwa*, 1997, WSP-TWp, Warszawa

do powszechnego stosowania suplementu do dyplomu, a także rozwijając trójstopniowy system studiów i system punktów kredytowych ECTS, powołując Państwową Komisję Akredytacyjną promującą mobilność w ramach Programu „Erasmus” lub dwustronnych umów międzynarodowych. Nowa ustawa „Prawo o Szkolnictwie Wyższym” w pełni uwzględnia zalecenie Procesu Bolońskiego. Specjalna konferencja podsumowująca dotychczasowe osiągnięcia Procesu Bolońskiego odbyła się w marcu 2010 r. w Budapeszcie i Wiedniu.

Rada Europy z udziałem Komisji Europejskiej oraz UNESCO podjęła inicjatywę ogłoszenia roku 2001 Europejskim Rokiem Języków. Przyjęte zostały dwa hasła roku: „Języki otwierają drzwi” oraz „Bogactwo języków – bogactwem Europy”. Ogłoszenie roku 2001 Europejskim Rokiem Języków miało na celu uświadomienie Europejczykom bogatego dziedzictwa różnorodności języków i kultur naszego kontynentu. Aby skutecznie promować kształcenie językowe i współpracę międzynarodową, niezbędne było opracowanie wszechstronnego, przejrzystego i spójnego opisu uczenia się języka, jego nauczania oraz oceniania.

Europejski system opisu kształcenia językowego (ESOKJ) przez autorów został uznany za publikację encyklopedyczną. Jednak w przeciwieństwie do tradycyjnej encyklopedii nie sposób tam znaleźć jednoznacznej, wyczerpującej odpowiedzi na interesujące nauczyciela czy ucznia pytania³. Dowiadujemy się, że: „Użytkownicy Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego mogą rozważyć i – jeśli uznają za stosowne – określić, według jakich zasad dokonuje się doboru słownictwa dla potrzeb ucznia”. Wyjaśnienia są rzeczowe i niedogmatyczne. ESOKJ jest dokumentem oficjalnym, na który mogą powoływać się nauczyciele praktycy oraz specjaliści opracowujący programy nauczania, podręczniki, testy⁴. Dokument ten zakłada możliwość ciągłej zmiany dzięki nabywanym doświadczeniom w trakcie jego użytkowania. Każda strona systemu jest jakby zaproszeniem do krytycznego i twórczego uzupełnienia, a nawet skonstruowania swojego własnego zapisu kształcenia językowego. W dokumencie wprowadzono pojęcia kompetencji częściowych, jak również wypracowania celów częściowych, być może zupełnie innych dla różnych języków poznawanych przez tę samą osobę. Według dokumentu sami powinniśmy móc wytyczać swoje cele oraz zakres sprawności, które chcemy rozwijać i doskonalić. Autorzy dokumentu deklarują, że jest on czytelny i zrozumiały dla użytkownika, natomiast dokument ten jest – w opinii wielu uczestników konferencji na temat kształcenia – uznawany za bardzo trudny i zawiły⁵. Ja również przychyliam się do tej opinii.

ESOKJ adresowany jest nie tylko do nauczycieli języków obcych, lecz także do

³ *Europejski system opisu kształcenia językowego*, CODN, 2003, s.14

⁴ Bogucka M., Europejski system opisu kształcenia językowego jako narzędzie konstruowania nowatorskich programów nauczania i uczenia się języków obcych, www.okun.gda.pl/za-laczniki/europ_system.pdf(11.03.2013)

⁵ Por: H.Komorowska, *Europejski system opisu kształcenia językowego dla nauczycieli*, Języki Obce w Szkole 6/2003

specjalistów odpowiedzialnych za egzaminowanie i potwierdzanie kwalifikacji językowych, władz oświatowych oraz autorów podręczników. Niewątpliwie pierwszym sukcesem ESOKJ jest wprowadzenie do praktyki edukacyjnej poziomów biegłości językowej od A1-A2, przez B1-B2, do C1-C2. Co oznaczają wspólne poziomy odniesienia? System zakłada, że zakres językowy dla uczących się języków obcych na terenie Europy można podzielić na sześć następujących po sobie poziomów. Trzy stopnie kompetencji dzielone są na poziomy zaawansowania:

POZIOM A	Podstawowe posługiwanie się językiem obcym (poziom podstawowy)	A1
		A2
POZIOM B	Samodzielne posługiwanie się językiem obcym (poziom średni)	B1
		B2
POZIOM C	Kompetentne posługiwanie się językiem obcym (poziom najwyższy)	C1
		C2

Dzięki zastosowaniu pozytywnego opisu, tzw. potrafię – wskaźniki określają umiejętności, a nie ich brak (szczególnie w Polsce uczący się umniejszają swoje osiągnięcia i eksponują brak wiary w swoje możliwości).

W krajach europejskich są prowadzone prace mające na celu ujednoczenie systemu testów i egzaminów, aby treści, kryteria ocen były porównywalne niezależnie od rodzaju egzaminu. Uznane certyfikaty językowe dostosowały swoje oceny do skal proponowanych w ESOKJ. Na certyfikatach angielskich testów organizowanych przez Cambridge University obok charakterystycznych ocen, np. CAE C umieszczona jest adnotacja: Council of Europe Level C1. Inne testy, np. francuskie DALF/DELF są w trakcie niezbędnych adaptacji⁶. Natomiast w Polsce w roku 2008 egzaminy certyfikacyjne z języka polskiego jako obcego poddane zostały audytowi ALTE (Association for Language Testers in Europe), potwierdzającemu zgodność egzaminów z języka polskiego jako obcego z wytycznymi Rady Europy⁷.

Najbardziej konkretny wpływ ESOKJ możemy zaobserwować w certyfikatach międzynarodowych TELC. Certyfikaty te powstały w 2001 roku i są jednymi z najmłodszych egzaminów językowych. Stworzono je w odpowiedzi na nową skalę opisu

⁶ Bogucka M., *Europejski system...*, s.5

⁷ <http://certyfikatpolski.pl/> (11.03.2013r.)

umiejętności językowych zaproponowanych przez Radę Europy. Egzamin TELC obejmuje egzamin z 11 języków na każdym poziomie zaawansowania. Jesienią 2013 r. w siedzibie TELC we Frankfurcie wprowadzono międzynarodowy egzamin z języka polskiego jako obcego na poziomie B1/B2.

Do niedawna regułą było, że każdy język ma swoje osobne egzaminy. I tak, wiedzę z języka angielskiego możemy ugruntować za pomocą egzaminów międzynarodowych z rodziny ETS (TOEFL, TOEIC), Cambridge ESOL bądź LCCI IQ, a język francuski sprawdzić egzaminami DELF, DALF lub TFI, natomiast rosyjski – egzaminem TRKI. Tymczasem formuła TELC jest nieco inna – istnieje możliwość zdawania egzaminów międzynarodowych z 11 języków obcych. Impulsem do stworzenia Europejskich Certyfikatów Językowych było stworzenie ESOKJ Rady Europy. System ma ujednoczyć naukę języków w krajach Unii Europejskiej i właśnie od niego pochodzą określenia poziomów językowych od A1 do C2, z jakimi stykamy się choćby na studiach wyższych. Upraszczając, ideą egzaminu TELC jest sprawdzenie kompetencji językowych (rozumienie ze słuchu, gramatyka języka, pisanie, poziom płynności mówienia oraz zasób słownictwa) z różnych języków obcych na wybranym, tym samym poziomie zaawansowania. TELC skupia się głównie na umiejętnościach komunikacji i swobodnym wyrażaniu myśli w języku obcym w przeciwieństwie do np. brytyjskich egzaminów Cambridge. Choć egzamin TELC istnieje zaledwie od 12 lat, już teraz są honorowane jako świadectwo znajomości języka przez europejskie uczelnie i instytucje publiczne. Certyfikat potwierdzający znajomość języka na poziomie B2 jest dokumentem niezbędnym nie tylko dla studentów, lecz również w pracy, a w szczególności na stanowiskach urzędniczych w organach Unii Europejskiej. Następujące instytucje UE uznają certyfikaty TELC:

- administracja Rzeczypospolitej Polskiej jako potwierdzenie znajomości języka zgodnie z Rozporządzeniem Prezesa Rady Ministrów z dnia 26 maja 2003 r. w sprawie przeprowadzania postępowania kwalifikacyjnego w służbie cywilnej Dz.U. nr 96 certyfikaty językowe TELC (poziomy B1 i B2 dla 8 języków),
- Francuskie Izby Handlowe (CEL),
- Izby Przemysłowo-Handlowe w Niemczech,
- kolegia i uniwersytety w Niemczech jako egzaminy wstępne,
- oficjalne instytucje państwowe we Włoszech (Zertifikat Deutsch),
- instytucje rządowe na Węgrzech.

Certyfikat TELC (niemiecki) oficjalnie akceptowany jest przy uzyskaniu niemieckiego obywatelstwa. W Hiszpanii egzamin TELC są częścią państwowego systemu szkolnictwa, a w Republice Słowackiej certyfikaty TELC są wymagane podczas zatrudnienia w wielu przedsiębiorstwach międzynarodowych. Również władze polskie uznają, że TELC B2 potwierdza umiejętności językowe wymagane od pracowników służby cywilnej. Szczególnie ważna dla studentów powinna być informacja, że posiadanie certyfikatów TELC B2 ułatwia rekrutację na program

wymian międzynarodowych „Erasmus”.

Jak na razie egzaminy TELC cieszą się wysoką renomą na rynku certyfikatów językowych, a duży wybór dostępnych języków i rosnąca uznawalność w całej Europie sprawiają, że na TELC decyduje się coraz więcej zdających. Chociaż twórcy egzaminów skupiają swoją uwagę głównie na Europie, zaczynają je popularyzować także w Azji. Już teraz można je zdawać na jednym z uniwersytetów w Pekinie.

Inną sferą kształcenia językowego, w której można dostrzec wpływ ESOKJ, są podręczniki. Każde liczące się na rynku wydawnictwo zadbało o informację, jak odnieść poziom podręcznika do poziomów egzaminów sugerowanych przez Radę Europy. Czy autorzy i edytorzy zadbali o analizę materiału, aby ułatwić uczącemu się określenie opanowywanych umiejętności? Na to pytanie nie znam odpowiedzi. ESOKJ wyposaża nauczyciela w konstrukcje pełne pustych miejsc do wypełnienia. Takie wyzwanie może podjąć tylko nauczyciel kreatywny, intelektualista i humanista, który przede wszystkim kształci, wychowuje oraz motywuje uczniów do odkrywania ich własnych możliwości⁸.

Europejskie certyfikaty międzynarodowe TELC są egzaminami przyszłości. Reprezentują one systematycznie przemyślane podejście do oceny kompetencji językowych – wskazują jasną strukturę programową egzaminów, której bazą jest system Rady Europy. Co to oznacza? A mianowicie to, że egzamin TELC bada indywidualne kompetencje językowe zgodne z ramami wyznaczonymi w Europie. Oznacza to także, że coraz więcej ludzi z coraz większej liczby krajów rozpoznaje certyfikaty TELC i umiejętności językowe, wynikające z posiadania konkretnego certyfikatu. Inaczej rzecz ujmując, certyfikaty językowe TELC ukazują, jaki poziom umiejętności językowych został osiągnięty niezależnie od tego, w jakim kraju był on zdawany, gdyż warunki przystępowania do egzaminu i jego przeprowadzania są wszędzie jednakowe. Każdego roku ponad 100 tysięcy osób potwierdza znajomość języka, biorąc sukcesywny udział w sesjach egzaminacyjnych TELC. Obecnie TELC proponuje 40 egzaminów językowych na pięciu poziomach od A1 do C1 z 11 języków. W związku z faktem, że w Wyższej Szkole Gospodarki w Bydgoszczy prawie połowę studentów stanowią obcokrajowcy z Ukrainy, przedstawiciele TELC wybrali to miejsce do nagrania filmu szkoleniowego przedstawiającego modelowy sposób przeprowadzania egzaminu ustnego z języka polskiego na poziomie B1/B2. Oferując nowy egzamin z języka polskiego dla uczniów, telc GmbH organizacja non-profit poszerza swój program egzaminów do jedenastu języków. Dla uczniów ubiegających się o praktykę certyfikat językowy jest ogromnym atutem. Kandydat dokumentujący dodatkowe kwalifikacje pokazuje osobiste zaangażowanie zwiększając swoje szanse u pracodawcy lub przy ubieganiu się o przyjęcie na studia. Egzamin telc Język polski B1•B2 Szkoła będzie dostępny od jesieni 2013 roku. Charakterystyczną cechą opisywanego egzaminu jest jego dwustopniowość (dual), czyli gruntowna ocena osiągnięć na dwóch poziomach Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego (GER). Każdy, kto zda egzamin, otrzyma zróżnicowaną

⁸ Bogucka M., *Europejski system...*, s. 5-6.

ocenę sprawności językowej w zakresie czytania, rozumienia ze słuchu, pisania i mówienia oraz dokładną informację o tym, dla których umiejętności uzyskał poziom B1, a dla których B2⁹. Ponadto studenci uczelni wzięli udział w nagraniu filmu przedstawiającego modelowy sposób przeprowadzania egzaminu z języka angielskiego w biznesie na poziomie B2/C1 i z języka rosyjskiego na poziomie B2. Materiał ten stanowi wzór jednolitego przeprowadzania egzaminu ustnego TELC na wskazanych poziomach w całej Europie.

Ze względu na międzynarodowy charakter rynku pracy nieodzowne stało się stworzenie systemu i instrumentu, który w sposób jednoznaczny opisywałby i klasyfikował umiejętności oraz kompetencje w 3300 centrach i ośrodkach egzaminacyjnych w 16 krajach Europy: Austrii, Bułgarii, Czechach, Francji, Hiszpanii, Niemczech, Norwegii, Polsce, Portugalii, Serbii, Słowacji, Szwajcarii, Szwecji, na Węgrzech i we Włoszech. Rozpoznawalność oraz przejrzysta struktura stanowią główne powody wyboru egzaminów TELC przez zdających, pracodawców oraz instytucje zagraniczne. Jak już wspomniano – egzaminy TELC zostały opracowane w odniesieniu do skali poziomów biegłości językowej ujętej w Europejskim Systemie Opisu Kształcenia Językowego Rady Europy. Dokument ten powstał w wyniku doświadczeń i przekonania, że wspólna zjednoczona Europa może istnieć tylko wtedy, kiedy komunikacja oraz porozumiewanie się Europejczyków będą lepsze¹⁰.

Jako wiodący dostawca procedur testów językowych TELC jest rozpoznawalnym autorytetem na polu certyfikatów językowych i systemów testowych w większości europejskich krajów. Ponadto TELC reprezentuje najbardziej wszechstronny system testów językowych w Europie, oferując oparte na komunikacji egzaminy w głównych językach europejskich, włączając angielski, francuski, włoski, czeski, portugalski, rosyjski, hiszpański, niemiecki, turecki i węgierski. Wkrótce będą przeprowadzane egzaminy TELC z języka polskiego. Za pomocą materiałów testowych opartych na ostatnich badaniach, zapewniających wysoki poziom wiarygodności testów, TELC sprawdza poziom kompetencji kandydatów w najważniejszych umiejętnościach komunikacyjnych, np. stosując różne typy ćwiczeń ze słuchu (ogólny, wybiórczy i rozumienie szczegółów). Używane są zatem materiały testowe odzwierciedlające maksymalny stopień autentyczności¹¹.

BIBLIOGRAFIA

Berlińska Konferencja Europejskich Ministrów Szkolnictwa Wyższego Realizowanie europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego. Wkład Komisji Europejskiej, Berlin, 18-19 września 2003 r., [w:] *Deklaracja Bolońska, i co dalej. Zbiór komunikatów, wytycznych i sugestii*, UKA, Poznań 2004.

⁹ http://www.mywerbefilm.vizz.pl/poloniaflensburg/index.php?option=com_content&view=article&id=353:telc-jezyk-polski-b1-b2-szkola&catid=79:edukacja&Itemid=655 (17.11.2013r)

¹⁰ <http://www.telc.net.pl/egzaminy/system-egzaminow.html> (05.03.2013r.)

¹¹ <http://telc.net.pl/> (7.03.2013r.)

- Bogucka M., Europejski system opisu kształcenia językowego jako narzędzie konstruowania nowatorskich programów nauczania i uczenia się języków obcych, www.okun.gda.pl/zalaczniki/europ_system.pdf (11.03.2013).
- Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, „Języki Obce w Szkole”, Warszawa 2003.
- Cichocki R., Cynalewska J., *Proces Tworzenia Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego a działalność wyższych uczelni w Polsce*, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań 2006.
- Deklaracja Bolońska Szkolnictwo Wyższe w Europie*, Wspólna Deklaracja Europejskich Ministrów Edukacji, zebranych w Bolonii w dniu 19 czerwca 1999, [w:] *Deklaracja Bolońska, i co dalej. Zbiór komunikatów, wytycznych i sugestii*, UKA, Poznań 2004.
- Dziewulak D., *Systemy szkolne Unii Europejskiej*, Wydawnictwo Żak, Warszawa 1997.
- Europejski Obszar Szkolnictwa Wyższego – Realizacja celów. Komunikat z Konferencji europejskich ministrów do spraw szkolnictwa wyższego, Bergen, 19-20 maja 2005 r., <http://www.uka.amu.edu.pl/bolonia.html#bergen> (11.03.2013).
- Komisja Europejska, Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa*, tłum. K. Pachniak, R. Piotrowski, Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP, Warszawa 1997.
- Kwiatkowska H., Źródła inspiracji nowego myślenia o edukacji nauczycielskiej, [w:] Kwiatkowska H., Lewowicki T. (red.), Źródła inspiracji współczesnej edukacji nauczycielskiej, WSP, ZNP, Warszawa 1997.
- Szymańska J.K., Proces boloński i europeizacja systemu szkolnictwa wyższego na przykładzie Uniwersytetu Warszawskiego, www.procesbolonski.uw.edu.pl/dane/Proces_Bolonski_i_Europeizacja_szkolnictwa_wyzszego_J.K.Szymanska_UW.pdf (11.03.2013).
- www.alte.org/members/polish/ju/pl/index.php (11.03.2013).
- www.certyfikatpolski.pl/ (11.03.2013r.)
- www.mywerbefilm.vizz.pl/poloniaflensburg/index.php?option=com_content&view=article-&id=353:telc-jezyk-polski-b1-b2-szkola&catid=79:edukacja&Itemid=655 (17.11.2013r.)
- www.nauka.gov.pl/proces-bolonski/tresc-do-artykułu-o-id-97,archiwum,1.html (11.03.2013).
- www.telc.net (11.03.2013).
- www.telc.net.pl/egzamin/system-egzaminow.html (05.03.2013r.)
- Zawadzka E., *Nauczyciele Języków Obcych w dobie przemian*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2004.

Abstract

The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) has been created to unify language learning and teaching in the European Union. It is targeted at foreign language teachers, examiners, teacher trainers and education authorities as well as textbooks writers. The first success of the CEFR was the introduction of A1-A2, B1-B2 and C1-

C2 proficiency levels into educational practice. TELC certificates have been developed in relation to the CEFR proficiency levels. Every year more than 100,000 people certify their language skills. Currently TELC offers 40 certificates in ten languages at five levels from A1 to C1. International recognition and clear structure are the main reasons why exam-takers, employers and foreign institutions choose TELC examinations.

Keywords: language unity, levels of language proficiency, language competences, international TELC language certificates

Гульнар Окусхановна Мухаметкалиева

Казахский национальный технический университет имени К.И. Сатпаева

Метафора и языковая картина мира

Лингвокогнитивный подход, как следует из самого названия, предполагает анализ как собственно-лингвистических, так и когнитивных аспектов коммуникации. Лингвокогнитивный подход позволяет выделять и анализировать два основных «плана» коммуникации:

- 1) общелингвистический аспект (характерен для любой коммуникации, любого дискурса, любого коммуникативного акта, любого языка, на котором осуществляется общение);
- 2) национально-детерминированный компонент (актуален для национального дискурса, предопределяя его национальную специфику).

Данный подход позволяет, с одной стороны, анализировать универсальное в коммуникации, осуществлять комплексный анализ и структурировать коммуникацию с учетом всех факторов, влияющих на саму коммуникацию и обуславливающих ее процесс, а с другой – выявлять и исследовать национальное в коммуникации, определять и описывать ее национально-специфические компоненты, что позволяет определить и исследовать феномены, которые отражают основные черты национального ментально-лингвального комплекса и, следовательно, обуславливают национальную специфику самой коммуникации.

Объектом лингвистики является естественный язык. Сведение языка к совокупности отношений и выделение типов отношений между языковыми элементами становится возможным на рубеже XIX-XX веков в результате осознания структурированности реального мира. Определение языка в качестве орудия выражения разнообразнейших индивидуальностей и как выражения духа народа появляется тогда, когда человек выделил себя из природы и осознал это, в тот период времени, когда более или менее оформилось национальное самосознание.

На сегодняшний день особенно актуальными для современной лингвистики являются два ее направления: антропоцентризм и когнитивизм. При антропоцентричном подходе к метафоре, она предстает как способ мышления о мире, который использует прежде добытое знание.

При этом, как подчеркивает В.Н. Телия, «поскольку все типы метафоризации основаны на ассоциативных связях человеческого опыта, метафора по самой своей природе антропоцентрична: она соизмеряет разные сущности, создавая новый «гештальт» из репродуцированных прототипов, формируя на его основе новый гносеологический образ и синтезируя в нем признаки гетерогенных сущностей, что является характерной чертой метафоризации и что позволяет получить «на выходе» этого процесса совершенно новые смыслы»¹. Под антропоцентричностью метафоры понимается процесс соизмеримости сопоставляемых объектов именно в человеческом сознании, исходя из допущения, что «человек познает мир через осознание своей предметной и теоретической деятельности в нем»².

Итак, В.Н.Телия приходит к выводу о том, что «механизмы метафоризации могут служить своего рода полигоном, на котором испытывается такая когнитивная деятельность человека, которая основана на его способности разгадывать и понимать языковые выражения...»³.

Большинство исследователей отмечают, что отличительной чертой когнитивного подхода к исследованию языка стало понимание того, что язык – «это лишь небольшая часть того целостного явления, которое мы стремимся познать, и что для его познания необходимо привлечение понятий не только памяти, физиологических, психологических, психофизических свойств человека, но и знания о мире, социального контекста высказываний, способов взаимодействия и организации всех типов знаний, а также всей деятельности человека»⁴.

Во второй половине XX века лингвисты для обозначения области, «в рамках которой исследуются процессы усвоения, накопления и использования информации человеком»⁵ стали употреблять термин «когнитивная наука».

Большой толковый психологический словарь определяет когнитивистику как «недавно образованное название для групп дисциплин, изучающих человеческое мышление»⁶.

¹ В.Г. Гак, *Телия В.Н. Метафора в языке и тексте*, М. 1988, с. 176.

² В.Г. Гак, *Телия В.Н. Метафора в языке и тексте*, М. 1988, с. 313.

³ В.Г. Гак, *Телия В.Н. Метафора в языке и тексте*, М. 1988, с. 176.

⁴ Н.П. Баранова, *Когнитивная лингвистика конца XX века. // Материалы Международной научной конференции. Часть 2*, М. 1997, с. 198.

⁵ В.В. Петров, В.И. Герасимов, *На пути к когнитивной модели языка // Новое в зарубежной лингвистике*, М. 1998, с. 313.

⁶ *Большой толковый психологический словарь. Том 1*, М. 2000, с. 376.

Э. МакКормак в своей работе «Когнитивная теория метафоры» определяет «когнитологию» как новую дисциплину, «объединяющую философию, психологию, лингвистику и кибернетику»⁷.

По определению А.Н. Баранова, «когнитивная наука – это цельная система научных взглядов о принципах моделирования мышления человека»⁸.

Когнитивная наука (когнитология, когитология) ставит своей целью исследовать как процессы восприятия, категоризации, классификации и осмысления мира, так и системы репрезентации и хранения знаний. Когнитивная лингвистика – направление, «в центре внимания которого находится язык как общий когнитивный механизм»⁹ и когниция «в ее языковом отражении»¹⁰.

Таким образом, можно сказать, что когнитология пытается дать ответ на вопрос, как организовано сознание человека, как человек познает мир, и какие сведения об окружающей действительности становятся знанием, когда создаются ментальные пространства. Метафора, метонимия, аллюзия, олицетворение, антономазия и другие тропы являются центральными в изучении процессов когниции. Рассматривая когнитивную метафору как одну из форм концептуализации, Е.С. Кубрякова в «Кратком словаре когнитивных терминов» определяет ее как «когнитивный процесс, который выражает и формирует новые понятия и без которого невозможно получение нового знания»¹¹.

По своему источнику когнитивная метафора отвечает способности человека улавливать и создавать сходство между разными индивидами и классами объектов¹².

Э. МакКормак считает, что причиной возникновения метафоры является сопоставление семантических концептов, в значительной степени несопоставимых, человеческим разумом путем определенных организованных операций. С одной стороны, метафора предполагает наличие сходства между свойствами ее семантических референтов, поскольку она должна быть понята, а с другой стороны – несходства между ними, так как метафора призвана создать некий новый смысл.

Современная когнитивистика полностью отказалась от классического взгляда на метафору как на «сокращенное» сравнение или как на один из способов украшения речи. По мнению А.П. Чудинова, «метафора – это не троп, призванный украсить речь и сделать образ более понятным, а форма мышления»¹³.

⁷ Эрл. МакКормак, *Когнитивная теория метафоры* // *Теория метафоры*, М. 1990, с. 358-386.

⁸ А.Н. Баранов, *Что нас убеждает?* // *Новое в жизни, науке, технике*, 1990, №9. с. 3-58.

⁹ В.З. Демьянков, *Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода* // *Вопросы языкознания*, 1994. №4.

¹⁰ А.В. Рудакова, *Когнитология и когнитивная лингвистика*, Воронеж 2002, с. 10.

¹¹ Е.С. Кубрякова, *Семантика в когнитивной лингвистике*, М. 1996, с. 55.

¹² Н.Д. Арутюнова, *Метафора и дискурс*. // *Теория метафоры*, М. 1990, с. 5-32.

¹³ А.П. Чудинов, *Россия в метафорическом зеркале: Когнитивное исследование политической метафоры*. <http://www.durov.com/linguistics2/chudinov-01.htm> Екатеринбург 1991-2001, с. 86.

Метафора в когнитивной лингвистике трактуется как «перенос когнитивной структуры, прототипически связанной с некоторым языковым выражением, из той содержательной области, к которой она исконно принадлежит, в другую область»¹⁴. В соответствии с данной точкой зрения, метафора есть «продукт концептуальной интеграции, т.е. слияния двух и более концептов, происходящих из разных источников-доноров»¹⁵.

В когнитивных процессах сложные непосредственно ненаблюдаемые мыслительные пространства соотносятся через метафору с более простыми, хорошо знакомыми мыслительными пространствами (например, экономические и политические события сравниваются с играми, спортивными соревнованиями, производственные конфликты с войной и т. д., а любовь - с болезнью, путешествием, пожаром и др.).

Американский учёный Дж. Джейнс, на наш взгляд, занимаясь проблемой генезиса и эволюции человеческого сознания, предложил оригинальную гипотезу об исторической динамике функциональной асимметрии человеческого мозга, отраженной в письменных источниках различных исторических эпох. В своей книге «*The Origin of Consciousness in the Breakdown of the Bicameral Mind*», выпущенной в 1976г., исследователь посвящает отдельную главу метафорам, что отражает ту роль, которую он отводил метафоре в формировании когнитивной системы человека.

Автор связывал эволюцию сознания со способностью к метафоризации и считал, что, метафора – это способ расширения нашего понимания мира, экспансии человеческого сознания. Как отмечал Дж. Джейнс, «абстрактные концепты формируются с помощью конкретных метафор»¹⁶, но большинство людей не осознает метафоричности многих слов – «слова, обозначающие абстрактные понятия, как древние монеты, чье изображение стерлось от частого использования»¹⁷. Согласно теории Дж. Джейнса, понятие – это значит найти хорошую метафору, подобрать хорошо знакомый и связанный с нашими сенсорными ощущениями образ для осмысления неизвестного и малопонятного.

В коммуникативной деятельности метафора – важное средство воздействия на интеллект, чувства и волю адресата. Метафора привлекает к себе внимание, обогащает текст выразительными образами, способными надолго сохраниться в памяти, оказывает воздействие на ассоциативное мышление, представляя собой один из инструментов воздействия, а подчас и манипулирования созна-

¹⁴ И.М. Кобозева, *К формальной репрезентации метафор в рамках когнитивного подхода* // www.dialog-21.ru/archive_article.asparam. М. 2002, с. 1.

¹⁵ Г.Г. Молчанова, *Когнитивная стилистика и стилистическая типология*. // *Лингвистика и межкультурная коммуникация*, 2001, №3, с. 60-72.

¹⁶ J. Janyness, *The origin of consciousness in the bread down of the bicameral wind*, Boston. – Houghton Mifflin, 1976, с. 50.

¹⁷ J. Janyness, *The origin of consciousness in the bread down of the bicameral wind*, Boston. – Houghton Mifflin, 1976, с. 51.

нием адресата, а также метафора служит ярким средством выражения личной позиции автора, выступает в роли уплотнителя информации.

Метафора имеет способность оказывать влияние на процесс принятия решений. А.Н.Баранов и Е.Г.Казакевич указывают на «свойство метафор – подсказывать, настраивать, наводить на определенный тип решения и поведения»¹⁸.

Они полагают, что когнитивная сила метафоры делает ее незаменимым инструментом при поиске решений затруднительных, проблемных ситуаций: «Метафорическое мышление в политике является признаком кризисного мышления, мышления в сложной проблемной ситуации, которая требует значительных усилий от когнитивной системы человека по усвоению новых знаний и переработке их для построения множества вариантов действий и выбора правильной альтернативы»¹⁹.

Соответственно анализ метафорических образов представляет собой способ изучения ментальных процессов и постижение как индивидуального, группового (классового, партийного и т.д.), так и национального самосознания.

Интересно также обратиться к мнению Р. Якобсона, который видел особую роль в индивидуальных особенностях человека, деконструирующего метафору, в частности, его когнитивная доминанта, о которой автор писал в своей статье «Два аспекта языка и два типа афатических нарушений», в которой он определял различия между двумя основными типами творчества, в зависимости от преобладающей когнитивной доминанты у автора²⁰.

Основываясь на данных психолингвистики, Р. Якобсон предложил свой подход к определению различий между поэзией и прозой, между реалистическим и романтическим типом творчества, взяв за основу различия между метафорой и метонимией. Хотя, по мнению Р. Якобсона, «в каждой метонимии есть следы метафоры, а в каждой метафоре следы метонимии, они различны по своей грамматической структуре»²¹. Данные психолингвистики показывают, что в основе метонимии лежат предикативные отношения, конструирующие связной текст, тогда как в основе метафоры – номинации и замещения.

Все рассмотренные исследования способствовали становлению когнитивного подхода к метафоре, но именно в работе Дж. Лакоффа и М. Джонсона «Метафоры, которыми мы живем» была разработана теория, которая привнесла системность в описание метафоры как когнитивного механизма и продемонстрировала большой эвристический потенциал применения теории в практическом исследовании.

Основной тезис данной теории гласит, что метафоры в традиционном по-

¹⁸ А.Н. Баранов, Е.Г. Казакевич, *Советский политический язык*, М. 1991а, с. 148.

¹⁹ А.Н. Баранов, Е.Г. Казакевич, *Советский политический язык*, М. 1991б, с.148.

²⁰ Р. Якобсон, *Теория метафоры*, М. 1990, с. 110-133.

²¹ Р. Якобсон, *Теория метафоры*, М. 1990, с. 110-133.

нимании этого слова, т.е. как образные языковые выражения, являются поверхностной манифестацией так называемых «концептуальных метафор», заложенных в понятийной системе человека и структурирующих его восприятие, мышление и деятельность.

Дж. Лакофф и М. Джонсон подчеркивали, что метафора не ограничивается лишь сферой языка, что сами процессы мышления человека в значительной степени метафоричны. Метафора как феномен сознания проявляется не только в языке, но и в мышлении, действии. «Наша обыденная понятийная система, в рамках которой мы думаем и действуем, по сути своей метафорична»²².

Так, например, в известной работе «Метафора и война» исследователи показывают, что непонимание между арабскими и американскими мирами во время ведения войны в Персидском заливе можно объяснить действием различных метафор, лежащих в основе создания текстов, освещающих ход военных действий.

В своих многочисленных трудах Дж. Лакофф и М. Джонсон не только применяют когнитивные модели для всестороннего исследования метафоры и сходных тропов как явлений языка, но и утверждают приоритетность их изучения как основу познания ментальной деятельности человеческого мозга в целом²³.

Исходя из авторской терминологии, выдвинутой Дж. Лакоффом и М. Джонсоном, в процессе метафоризации происходит отображение «сферы – источника» (понятийных областей война, деньги, путешествие) на «сферу – мишень» (соответственно спор, время, любовь). Согласно выдвинутой позднее «гипотезе инвариантности», при этом отображении «когнитивная топология» сферы – источника частично переносится на сферу – мишень.

Метафоризация, таким образом, в трактовке когнитивной лингвистики основана на взаимодействии двух структур знаний – когнитивной структуры «источника» и когнитивной структуры «цели» («мишени»). Структура «источник» (или в других терминах – исходная понятийная область, сфера – источник, сфера – донор, источник метафорической экспансии) – это та семантическая сфера, к которой относятся охватываемые моделью слова в первичном значении. Структура «цель» (или новая понятийная область, сфера-мишень, денотативная зона, реципиентная сфера, направление метафорической экспансии) – это семантическая сфера, к которой относятся охватываемые моделью слова в переносном значении. Нетрудно предположить, что область – источник и область – цель неэквивалентны, они различны не только в смысле направления метафоризации.

²² Дж. Лакофф, М. Джонсон, *Метафоры, которыми мы живем // Теория метафоры*, М. 1990, с. 387-415.

²³ Дж. Лакофф, М. Джонсон, *Мышление в зеркале классификаторов // Новое в зарубежной лингвистике*, М. 1998, с. 387-415.

Как отмечает А.Н.Баранов, область – источник – это более конкретное знание, получаемое человеком в процессе непосредственного опыта взаимодействия с действительностью. Сфера цели – менее ясное, менее конкретное, менее определенное знание²⁴.

Такой подход позволил окончательно вывести метафору за рамки языковой системы и рассматривать ее как феномен взаимодействия языка, мышления и культуры.

Таким образом, когнитивная метафора является важным фактором развития сознания человека. Когнитивная метафора имеет ряд характерных признаков, учет которых позволяет осуществлять их верные интерпретации.

Во-первых, когнитивная метафора носит системный характер. Дж. Лаккоф и М. Джонсон подчеркивали, что метафорические репрезентации концептов носят системный характер. В этой связи они определили целый ряд когнитивных метафор, действующих в человеческом сознании (любовь-путешествие).

Во-вторых, когнитивная метафора дает возможность понять и осмыслить концепты, которые не всегда близки к исходно принятым.

В-третьих, когнитивная метафора помогает осмыслить одни концепты с опорой на другие, служащие эталоном.

М. Минский считал, что аналогии, основанные на когнитивной метафоре, «дают нам возможность увидеть какой-либо предмет или идею, что позволяет применить знание и опыт, приобретенный в одной области, для решения проблемы в другой области»²⁵.

Исходя из всего вышеперечисленного, можно сделать вывод о том, что когнитивная метафора обеспечивает концептуализацию неизученного объекта по аналогии с уже существующей и сложившейся системой понятий.

Библиография

- Арутюнова Н.Д., *Метафора и дискурс*. // *Теория метафоры*, М. 1990, с. 5-32.
Баранов А.Н., <http://www.dialog-21.ru/archive/2003/baranov.pdf>, М. 2003.
Баранов А.Н., *Что нас убеждает?* // *Новое в жизни, науке, технике*, 1990, №9.
Баранов А.Н., Казакевич Е.Г., *Советский политический язык*, М. 1991а.
Баранова Н.П., *Когнитивная лингвистика конца XX века*. // *Материалы Международной научной конференции. Часть 2*, М. 1997.
Большой толковый психологический словарь. Том 1. М. 2000.
Гак В.Г., *Телия В.Н. Метафора в языке и тексте*, М. 1988.

²⁴ А.Н. Баранов, <http://www.dialog-21.ru/archive/2003/baranov.pdf>, М. 2003.

²⁵ М. Минский, *Остроумие и логика когнитивного и бессознательного* // *Новое в зарубежной лингвистике*, М, 1998, с. 291-292.

- Демьянков В.З., *Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода* // *Вопросы языкознания*, 1994. №4.
- Jayness J., *The origin of consciousness in the bread down of the bicameral wind*, Boston. – Houghton Mifflin 1976.
- Кобозева И.М., *К формальной репрезентации метафор в рамках когнитивного подхода* // www.dialog-21.ru/archive_article.asparam. М. 2002.
- Кубрякова Е.С., *Семантика в когнитивной лингвистике*, М. 1996.
- Лакофф Дж., Джонсон М., *Метафоры, которыми мы живём* // *Теория метафоры*, М. 1990.
- Лакофф Дж., Джонсон М., *Мышление в зеркале классификаторов*// *Новое в зарубежной лингвистике*, М. 1998.
- МакКормак Эрл., *Когнитивная теория метафоры* // *Теория метафоры*, М. 1990.
- Минский М., *Остроумие и логика когнитивного и бессознательного* // *Новое в зарубежной лингвистике*, М. 1998.
- Молчанова Г.Г., *Когнитивная стилистика и стилистическая типология.* // *Лингвистика и межкультурная коммуникация*, 2001, №3.
- Петров В.В., Герасимов В.И., *На пути к когнитивной модели языка* // *Новое в зарубежной лингвистике*, М. 1998.
- Рудакова А.В., *Когнитология и когнитивная лингвистика*, Воронеж 2002.
- Чудинов А.П., *Россия в метафорическом зеркале: Когнитивное исследование политической метафоры.* <http://www.durov.com/linguistics2/chudinov-01.htm> Екатеринбург 1991-2001.
- Якобсон Р., *Теория метафоры*, М. 1990.

Abstract

In this article considers cognitive approach and analysis of linguistic and cognitive aspects of communication. To date, particular relevance of modern linguistics is two directions: anthropocentrism and cognitive. In modern linguistics, metaphor is seen as a phenomenon of the interaction of language, thought and culture.

Keywords: metaphor, cognitive approach, metaphor and cognitive in language, linguistics.

Wiktor Pskit
University of Economy in Bydgoszcz
University of Łódź

THE POSITION OF ADJECTIVAL MODIFIERS IN ENGLISH AND POLISH NOUN PHRASES

Introduction

The syntax of adjectival modifiers has long been within the scope of linguists' the attention. One of the areas of research on adjectives has been their distribution in the structure of nominal expressions. This study attempts to compare the positions of adjectival modifiers in noun phrases in English and Polish as well as to discuss selected explanations for the relevant behaviour of adjectives developed within the Minimalist Program (Chomsky 1995; Lasnik 2003; Boeckx 2006, 2008), the most recent version of generative grammar.

The paper begins with the presentation of basic facts concerning the positions of adjectival modifiers in the nominal domain based on selected descriptive grammars of English and Polish. This is followed by an attempt to bring together the theoretical insights from current work in minimalist syntax as far as the phenomena related to the distribution of adjectives in noun phrases are concerned.

1. The position of adjectival modifiers in English and Polish: a descriptive perspective

1.1. Adjectival modifiers in English

The two aspects of the position of adjectival modifiers in NPs involve the position of the adjective with respect to the head noun and the ordering of adjectives if there is more than one.

Since this study is concerned with DP-internal distribution of adjectives, it does not discuss the predicative use of such items, i.e. adjectives selected as comple-

ments by copular verbs and actually being constituents independent of NPs. Below, (1a) and (1b) illustrate respectively the attributive and predicative functions of adjectives:

- (1) a. This is a red car.
b. This car is red.

In both English and Polish there is a range of adjectives that behave like *red* in (1) above, namely in both attributive and predicative positions without any semantic repercussions. But there are also adjectives that are permitted in attributive use only or in predicative use only.

Quirk et al. (1985: 1337-1344) provide a detailed account of relative positions of adjectival premodifiers, if the nominal head has more than one premodifier, in terms of their semantics. It appears that there is no grammatical upper limit to the number of premodifiers, but their number rarely exceeds four (Quirk et al. 1985: 1338). Quirk et al. (1985) identify four premodification zones located between the determinative and the nominal head, labelled pre-central, central, post-central and pre-head positions. The pre-central zone hosts peripheral non-gradable adjectives, esp. intensifiers (e.g. *certain, definite, absolute, entire, slight*). The central zone is for central gradable adjectives (e.g. *big, funny, slow, thick*), i.e. those that allow intensifiers (e.g. *a very good book*), comparison (e.g. *This book is better than the other one*) and predicative function (e.g. *The book is very good*). The post-central zone includes participles and colour adjectives (e.g. *a deserted village, his thinning grey hair, blue skies*). The premodifiers in the pre-head zone are “least adjectival and most nominal” (Quirk et al. 1985: 1339) in character. They include adjectives derived from proper nouns (e.g. *American, Gothic*), adjectives morphologically or semantically associated with nouns (e.g. *annual, economic, social*), nouns functioning as premodifiers (e.g. *tourist attraction, college student*).

The general principle underlying the order of premodifiers involves the subjective/objective distinction. Modifiers denoting properties that are inherent in the head noun, tend to occur closer to the nominal head. Such properties are assumed to be objectively recognisable. On the other hand, premodifiers that have to do with properties dependent on subjective opinion are likely to precede those ‘objective’ ones (Quirk et al. 1985: 1341).

Interestingly, complex adjectival modifiers, i.e. adjectives with their own complements, are either postmodifiers (2a, c, e) or discontinuous constituents (2b, d, f) as shown in (2) below for adjective phrases with prepositional (2a-b), infinitival (2c-d), and comparative-clause (2e-f) complements (Quirk et al. 1985: 1348):

- (2) a. facilities comparable to ours
b. comparable facilities to ours
c. a plan difficult to carry out

- d. a difficult plan to carry out
- e. a person more qualified than anybody else
- f. a more qualified person than anybody else

In the variants with discontinuous modifiers (2b, d, f) the adjectival head precedes the head of the noun phrase, whereas the complement of the adjective follows the nominal head.

A more recent academic descriptive grammar of English (Huddleston, Pullum et al. 2002) offers a reanalysis of the structure of traditional noun phrases: noun phrases (NPs) are made up of nominals and determinatives. A nominal (Nom) is a noun with its closest elements. Thus, NPs constitute a sort of outer structure with respect to the core nominal. From the terminological point of view, it is important to note that determinative is a class of words and determiner is a function (or position) in a noun phrase.

Huddleston, Pullum et al. (2002: 435) postulate a category of adjectival predeterminers, i.e. adjectives and adjective phrases (APs) which precede the indefinite article. Adjectival predeterminers include *such* and the exclamative *what*, APs introduced by degree modifiers (e.g. *as*, *so*, *how*, *too*), and APs introduced by the degree adverbs *more* and *less*.

Such and the exclamative *what* are external modifiers when they precede the indefinite article (3a-b), and internal modifiers in uncountable and plural NPs (3c-d). There is no predeterminer in the latter case, hence no need to postulate a predeterminer position for the adjectival modifier (Huddleston, Pullum et al. 2002: 435):

- (3) a. It was such a disaster.
- b. What a disaster it was!
- c. She had shown such promise.
- d. What promise she had shown.

In (4), APs are introduced by degree modifiers (*so*, *how*) and occur in external position before the indefinite article (Huddleston, Pullum et al. 2002: 435):

- (4) a. It's so good a bargain I can't resist buying it.
- b. How serious a problem is it?

APs with the degree adverbs *more* and *less* occur in the internal (5a) or external position (5b), the latter being available only in construction with the indefinite article as no alternation is observable with plural NPs (5c) (Huddleston, Pullum et al. 2002: 435):

- (5) a. This is a more serious problem than the other.
- b. This is more serious a problem than the other.
- c. These are more serious problems than the others.

Dependents located within the nominal are internal dependents. The traditional term ‘attributive’ refers to all pre-head internal dependents (Huddleston, Pullum et al. 2002: 439). At the same time, within the class of internal dependents Huddleston, Pullum et al. (2002) postulate a function-based distinction between modifiers and complements. The dichotomy relies on a number of criteria. Unlike modifiers, complements are licensed by the head noun. Adjectival expressions are typically modifiers in the NP and can be complements only exceptionally (e.g. *a legal adviser*, *an ecological expert*). Complements are generally more restricted than modifiers in terms of their mobility. Pre-head complements are obligatorily adjacent to the head noun, and therefore follow any modifiers (6a-b). Post-head complements tend to follow the head noun directly.

- (6) a. a brilliant legal adviser
b. *a legal brilliant adviser

Complements express the arguments of the head noun and their semantic roles are determined by the head noun.

Complements are subdivided into direct and indirect complements, the former are licensed by the head noun and the latter are licensed by another dependent of the noun. For instance, a number of attributive adjectives (e.g. *easy*) have their own prepositional or clausal complements, as in (7) (Huddleston, Pullum et al. 2002: 443):

- (7) some very easy people to get on with

Indirect complements correspond to complements of APs that allow discontinuity of the head adjective and its complement. Examples such as (8a) demonstrate that an indirect complement can occur outside the very NP, being separated from the NP by an adjunct, which is not permitted with constructions involving an adjective such as *easy* taking an infinitival clause complement (8b) (Huddleston, Pullum et al. 2002: 443):

- (8) a. We have suffered so great a loss this year that we’re likely to go bankrupt.
b. *We’ve got some very easy people at the office to get on with.

There are also adjectives which occur postpositively, i.e. they follow the head noun, even though they do not have their own complements. Adjectives in (9) normally appear in pre-head position and their post-head use is governed by a number of restrictions. For instance, the postpositive occurrence of adjectives in *-able/-ible* is licensed by an attributive superlative or *only* (9a). The post-head *past* requires a temporal noun (9b). The adjective *positive* follows the nominal head only idiosyncratically with the noun *proof* (9c) (Huddleston, Pullum et al. 2002: 445):

- (9) a. the only day suitable
b. years past / *approaches past
c. proof positive

A distinct category includes adjectives that occur in pre-head and post-head positions, but with a difference in meaning (e.g. *present*, *absent*, *involved*, *concerned*, *proper*). The postpositive *present* has to do with location (10a), in contrast to its temporal sense in the pre-head position. The adjective *proper* means ‘in the proper sense of the term’ when it follows the noun (10b). The postpositive *concerned* has the sense ‘involved/affected’ (10c), and in the pre-head position its meaning is ‘worried’.

- (10) a. the students present
 b. the lecture proper
 c. the people concerned

There is also a number of fixed phrases with adjectival modifiers following the head nouns, where no pre-head counterpart is available (11) (Huddleston, Pullum et al. 2002: 445):

- (11) a. the president elect
 b. the notary public
 c. the devil incarnate

Huddleston, Pullum et al. (2002: 452) attempt to account for the distribution of NP-internal elements in terms of rigid and labile constraints. Rigid ordering constraints have to be obeyed and their violation leads to ungrammaticality. Labile ordering constraints specify the preferred order in the default case and departures from such constraints will vary in terms of acceptability. Some instances of the violation of the labile constraints may be justified in terms of scope and information packaging (Huddleston, Pullum et al. 2002: 452). Apart from this, adjectival modifiers obligatorily follow pronominal heads (e.g. *something good*).

The following template is proposed for the rigid ordering constraints in NPs (Huddleston, Pullum et al. 2002: 452):

- (12) Main rigid ordering constraints

Pre-head		Pre-head	Pre-head		Post-head	Post-head						
external	>>	Determiner	>>	internal	>>	complement	>>	Head	>>	internal	>>	external
modifiers		modifiers		dependents		dependents		dependents		dependents		dependents

As far as adjectival modifiers are concerned, they usually occupy the positions of pre-head internal modifiers or post-head internal dependents in the schema in (12). The latter fall into early and residual modifiers and their respective positions are governed by labile constraints:

- (13) Early pre-head modifiers > Residual pre-head modifiers

Determinatives (e.g. *two* in (14a)), superlative (e.g. *largest* in (14b)), ordinal (e.g. *second* in (14c)), and primacy (e.g. *key* in (14d)) adjectives occupy the position of early pre-head modifiers and are followed by residual modifiers (Huddleston, Pullum et al. 2002: 453):

- (14) a. the two vital reports
 b. the largest unsupported structure
 c. the second unsuccessful attempt
 d. the key new proposal

When two early modifiers co-occur they may combine in any order, which may yield different interpretations (Huddleston, Pullum et al. 2002: 453):

- (15) a. the two largest buildings
 b. the largest two buildings

The labile nature of the constraint in (13) above is confirmed by the following data, where the residual modifiers precede, rather than follow, the early modifiers (Huddleston, Pullum et al. 2002: 453):

- (16) a. their woefully spoilt youngest child
 b. an unsuccessful second attempt

Within a sequence of residual modifiers the labile ordering in terms of hierarchically organised semantic classes in (17a) is at work, as exemplified in (17b) (Huddleston, Pullum et al. 2002: 453):

- (17) a. Evaluative > General property > Age > Colour > Provenance > Manufacture > Type
 b. an attractive tight-fitting brand-new pink Italian lycra women's swimsuit

The category of 'general property' modifiers includes a range of semantic types such as size, dimension, sound, touch, taste. The lability of the hierarchical ordering in (17a) is evidenced below:

- (18) a. a small red car
 b. a red small car

While the ordering of adjectives in (18a) follows the constraint of (17a), (18b) would be grammatical in a contrastive context, i.e. when we need to distinguish between different small cars.

1.2. Adjectival modifiers in Polish

A majority of academic descriptive grammars of Polish (Saloni and Świdziński 1987, Grzegorzczkowska 1998) do not seem to pay as much attention to the problem of the position of the adjectival modifiers in NPs as their English counterparts quoted above.

Szymanek (2010) observes that in the domain of Polish denominal adjectives the distinction between relational and qualitative adjectives is also manifested in their distribution inside NPs. While relational adjectives occur in the attributive position

only, qualitative adjectives are usually allowed in both attributive and predicative use. Furthermore, qualitative adjectives tend to appear pre-nominally (19a) and relational adjectives occur in the post-head position (19b) (Szymanek 2010: 82):

- (19) a. głośny oddech
 ‘noisy breath’
 b. wiązadła głosowe
 cords vocal ‘vocal cords’

However, Szymanek (2010: 84) also notes that there is a number of exceptions to the rule stating that relational adjectives occur postpositively. Relational adjectives derived from nouns which denote the material or substance something is made of normally appear pre-nominally (20a-c) and those derived from nouns denoting the origin of something tend to occur in the post-head position (20d-f). The restriction seems to be semantic in nature then.

- (20) a. drewniana łyżka ‘wooden spoon’
 b. plastikowy nóż ‘plastic knife’
 c. papierowa torebka ‘paper bag’
 d. sok owocowy
 juice fruit-ADJ ‘fruit juice’
 e. zupa pomidorowa
 soup tomato-ADJ ‘tomato soup’
 f. płatki kukurydziane
 flakes corn- ADJ ‘cornflakes’

Being usually gradable, qualitative adjectives may have their own premodifiers realised by adverbs or intensifiers (e.g. *bardzo* ‘very’, *całkiem* ‘quite’, *szczególnie* ‘particularly’). This is not the case with relational adjectives, which are non-gradable (Szymanek 2010: 82).

Fisiak et al. (1978), Willim and Mańczak-Wohlfeld (1997) and Swan (2002) refer to relational adjectives as to type-adjectives, i.e. adjectives referring to the type of thing. Interestingly, the same adjective may function as a qualitative adjective in prenominal position (21a) and as a relational/type-adjective (21b) as shown below (Swan 2002: 128):

- (21) a. teatralny gest
 ‘theatrical gesture’
 b. gest teatralny
 gesture theatrical ‘a gesture used in the theatre’

Thus, the contrast between the pre-nominal and post-nominal position of the adjectival modifier has semantic consequences. Yet, the post-head position of type-

adjectives is not a rule, as in *czarna pantera* ‘black panther’ or *dzika świnia* ‘wild pig’ the type-adjective precedes the nominal head (Fisiak et al. 1978: 82).

Both attributive and predicative adjectives agree in case and gender with nouns they modify (Fisiak et al. 1978: 81):

- (22) a. On jest bogaty.
he is rich-NOM-MASC ‘He is rich’.
- b. Ona jest bogatą kobietą.
she is rich-INSTR-FEM woman-INSTR-FEM ‘She is a rich woman’.

Nevertheless, as observed in Saloni and Świdziński (1987), adjectival modifiers following pronominal heads do not show case agreement with the pronoun. In (24) below, while the pronoun *coś* ‘something’ seems to be unmarked for case, its post-modifier *dużego* ‘big’ occurs in accusative, probably due to the selectional restrictions of the main verb with regard to its object (Saloni and Świdziński 1987: 252):

- (23) Widziałem coś dużego z tamtej strony lasu.

Willim and Mańczak-Wohlfeld (1997: 97) argue that in Polish sequences of adjectival premodifiers exhibit far greater freedom as far as their ordering is concerned:

- (24) a. tłusta, duża ryba
fat big fish ‘a big fat fish’
- b. brązowy skórzany, długi pasek
brown leather long belt ‘a long brown leather belt’

As noted above (cf. (18) above), in English departure from the semantically-based ordering of adjectival premodifiers is only permitted in contrastive contexts.

Polish is less restrictive than English when it comes to the internal structure of AP modifiers. Unlike English premodifying APs, their Polish counterparts can be complemented or postmodified:

- (25) zadowolony ze swych wyników student
satisfied with his results student ‘a student satisfied with his results’

Such complex APs in English are either post-nominal or discontinuous, with the adjectival head in the pre-nominal position and the complement in the post-nominal position (cf. (2) above).

2. Adjectival modifiers in the internal structure of NP/DP: a minimalist perspective

The term ‘noun phrase’ (NP) has so far been used in a ‘theory-neutral’ sense. One of the theoretical problems related to the syntax of nominal expressions is the question of whether they are headed by nouns or determiners, projecting noun phrase (NP) or determiner phrase (DP) respectively. Following Abney (1987), it has been

widely assumed that noun phrases are in fact DPs headed by the functional element, i.e. the determiner. The head D, realised by an article, pronoun, or a phonologically empty head, takes an NP complement and an optional specifier (e.g. a possessor NP) (cf. Longobardi 1994). There is an ongoing debate concerning the status of 'traditional' nominal expressions, in particular the issue of the presence of the DP-layer in languages without articles (Progovac 1998; Boškovic 2005, 2009; Pereltsvaig 2007; Alexiadou, Haegeman & Stavrou 2007). For instance, while Progovac (1998) and Pereltsvaig (2007) argue for the DP-analysis for articleless languages such as Serbo-Croatian and Russian, Willim (1998) Boškovic (2005, 2009) suggest that languages without articles lack the DP-layer in the syntactic projection of the noun.

A number of functional categories have been proposed to encode grammatical information associated with noun (e.g. number and gender), yielding a very elaborate structure of the nominal domain. These functional heads are supposed to occupy positions between the lowest lexical head N and the topmost functional head D (Alexiadou, Haegeman and Stavrou 2007). Based on his analysis of complex event nominals in English, Radford (2000) postulates that within nominal expressions there is an inner NP core headed by a lexical noun and an outer nP shell headed by a light noun. The nP projection serves as complement for a higher functional head, Num(ber) or Gen(der).

The consensus in the majority of generativist literature is that adjectival modifiers are adjective phrases (APs). These APs are nP adjuncts, i.e. they are adjoined to the nP projection of the extended nominal domain (Adger 2003, Alexiadou, Haegeman and Stavrou 2007, Boeckx 2008, Svenonius 2008). This view results from the following: most premodifying APs in English occur between the determiner (D) and the lexical noun (N), pointing to some projection between these two as the host of APs. Apart from this, as adverbs are adjoined to vP in the extended verbal projection, then the nP-adjunct treatment of APs would add up to the parallels between the nominal and the verbal domains. Since APs are optional elements, they are adjoined rather than merged (cf. Adger 2003).

As far as the sequences of adjectival premodifiers are concerned, Scott (2002) proposes a rich hierarchy of DP-internal adjectives, which resembles descriptive attempts such as (17) above:

- (26) Ordinal > Cardinal > Subject comment > Evidential > Size > Length > Height > Speed > Depth > Width > Temperature > Wetness > Age > Shape > Color > Nationality/Origin > Material

Based on data from French, Laenzlinger (2005) posits a refined version of Scott's hierarchy reduced to five classes:

- (27) [_{Quantif} Ordinal > Cardinal > [_{Speaker-Orient} Subject comment > Evidential > [_{Scalar Phys. Prop.} Size > Length > Height > Speed > Depth > Width > [_{Measure} Weight > Temperature > Wetness > Age > [_{Non-scalar Phys. Prop.} Shape > Color > Nationality/Origin > Material]]]]]]

Boeckx (2008: 141) goes one step further and argues that four of Laenzlinger's five categories of adjectival modifiers are associated with the three major functional projections in the extended nominal domain (DP, NumberP, nP), and the nominal root, with Laenzlinger's ordinals and numerals probably being also instances of NumberP:

- (28) a. DP \neg^* Speaker orientation
 b. NumberP \neg^* Scalar physical property
 c. nP \neg^* Measure
 d. N (root) \neg^* Non-scalar physical property

On the other hand, Cinque (2010) suggests that the different interpretive and syntactic properties of adjectival modifiers result from the two different sources of DP-internal APs since adjectives enter the nominal domain either as direct phrasal specifiers of particular functional heads between DP and NP or as predicates of reduced relative clauses. These two derivational paths are then responsible for the distributional characteristics of adjectival modifiers.

Conclusion

It seems that the distribution of adjectives inside the nominal expressions in English and Polish requires an interaction of syntactic, semantic and discourse-related principles. Some of the properties of DP/NP-internal APs can be captured by recent proposals in Minimalist syntax.

Due to space limitations, selected Minimalist accounts of AP modifiers were only briefly mentioned in section 2. Definitely, each of them deserves a further detailed investigation in the light of English and Polish data as well as in broader cross-linguistic context.

REFERENCES

- Abney, S.P. 1987. *The English Noun Phrase in its Sentential Aspect*. PhD dissertation, MIT.
 Adger, D. 2003. *Core Syntax*. Oxford: Oxford University Press.
 Alexiadou, A., Haegeman, L., Stavrou, M. 2007. *Noun Phrase in the Generative Perspective*. Berlin and New York: Mouton de Gruyter.
 Boeckx, C. 2006. *Linguistic Minimalism. Origins, Concepts, Methods, and Aims*. Oxford: Oxford University Press.
 Boeckx, C. 2008. *Bare Syntax*. Oxford: Oxford University Press.
 Bošković, Z. 2005. 'On the locality of left branch extraction and the structure of NP'. *Studia Linguistica* 59: 1-45.
 Bošković, Z. 2009. 'More on the no-DP analysis of article-less languages'. *Studia Linguistica* 63: 187-203.
 Chomsky, N. 1995. *The Minimalist Program*. Cambridge, MA: MIT Press.

- Cinque, G. 2010. *The Syntax of Adjectives. A Comparative Study*. Cambridge, MA and London: MIT Press.
- Fisiak, J., Lipińska-Grzegorek, M., Zabrocki, T. 1978. *An Introductory English-Polish Contrastive Grammar*. Warszawa: PWN.
- Grzegorzczkova, R. 1998. *Wykłady z polskiej składni*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Huddleston, R., Pullum, G.K. et al. 2002. *The Cambridge Grammar of the English Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Laenzlinger, C. 2005. 'French adjective ordering: perspectives on DP-internal movement types'. *Lingua* 115: 645-689.
- Lasnik, H. 2003. *Minimalist Investigations in Syntactic Theory*. London: Routledge.
- Longobardi, G. 1994. 'Reference and proper names'. *Linguistic Inquiry* 25: 609-665.
- Pereltsvaig, A. 2007. 'The universality of DP: a view from Russian'. *Studia Linguistica* 61: 59-94.
- Progovac, L. 1998. 'Determiner phrase in a language without determiners'. *Journal of Linguistics* 34: 165-179.
- Quirk, R., Greenbaum, S., Leech, G., Svartvik, J. 1985. *A Comprehensive Grammar of the English Language*. London: Longman.
- Radford, A. 2000. 'NP shells'. *Essex Research Reports in Linguistics* 33: 2-20.
- Saloni, Z., Świdziński, M. 1987. *Składnia współczesnego języka polskiego*. Warszawa: PWN.
- Scott, G.-J. 2002. 'Stacked adjectival modification and the structure of nominal phrases'. In: G. Cinque (ed.) *Functional Structure in DP and IP: The Cartography of Syntactic Structures*, vol. 1, Oxford: Oxford University Press, 91-120.
- Svenonius, P. 2008. 'The position of adjectives and other phrasal modifiers in the decomposition of DP'. In: L. McNally and C. Kennedy (eds.) *Adjectives and Adverbs. Syntax, Semantics, and Discourse*. Oxford: Oxford University Press, 16-42.
- Swan, O.E. 2002. *A Grammar of Contemporary Polish*. Bloomington: Slavica.
- Szymanek, B. 2010. *A Panorama of Polish Word-Formation*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Willim, E. 1998. 'On the DP-hypothesis in Polish, an articleless language'. In: P. Stalmaszczyk (ed.) *Projections and Mapping. Studies in Syntax*. Lublin: Folium, 137-158.
- Willim, E., Mańczak-Wohlfeld, E. 1997. *A Contrastive Approach to Problems with English*. Warszawa and Kraków: PWN.

Abstract

The aim of this paper is to synthesise the data concerning the position of adjectival modifiers in English and Polish noun phrases (NPs) and to reconsider recent theoretical proposals within the generativist framework that account for the behaviour of NP-internal adjective phrases (APs) in both languages. The first part is devoted to the position of AP modifiers with respect to the nominal head and to the positions in sequences of adjectival modifiers in English and Polish. The second part summarises various accounts for the relevant phenomena in terms of minimalist syntax.

Keywords: adjectival modifiers, noun phrase, minimalist syntax, English, Polish.



Swietlana Waulina, Ekaterina Magdalinskaja
Bałtycki Federalny Uniwersytet im. I. Kanta w Kaliningradzie

Модальное микрополе возможности в русском и польском языках

Активное изучение модальности как одной из ключевых семантических категорий выдвинуло ряд проблем. С одной стороны, задачей исследователей является описание категории модальности отдельных языков с упором на специфические особенности ее реализации, с другой — все большее значение приобретает сопоставительное изучение модальности¹ как одной из универсальных семантических категорий, «...в разных формах обнаруживающихся в языках разных систем»². Обобщение системы языковых средств, получающих регулярное выражение в различных языках, «позволяет дать типологическую характеристику их строя, т.е. показать наиболее важные явления всех языков (универсалии), а на их фоне – специфические для языковых групп черты»³. Для родственных языков (в данном случае, русского и польского) сопоставление имеет важное значение и для установления исторической языковой общности. Кроме того, что рассмотрение категории модальности в сопоставительном аспекте является перспективным ввиду значительной интенсификации межкультурных взаимодействий в современном мире и расширения коммуникативных связей.

¹ См., например: В.П. Попова, *Средства выражения модального значения волеизъявления в английском и русском языках (сопоставительный аспект)*: дис. ... канд. филол. наук, Краснодар 2000; М.В. Лопатюк, *Ситуативная модальность в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» и в его испаноязычном переводе» (функционально-семантический анализ)*: дис. ... канд. филол. наук, Калининград 2009; J. Besters-Dilger, *Модальность в польском и русском языках*, [в:] *Wiener slawistisches jahrbuch. B. 43*, Wien 1997, s. 17-31; В. Hansen, *Das Modalauxiliar im Slavischen. Semantik und Grammatikalisierung im Russischen, Polnischen, Serbischen*, München 2001.

² В.В. Виноградов, *О категории модальности и модальных словах в русском языке*, [в:] В.В. Виноградов. *Избранные труды. Исследования по русской грамматике*, Москва 1975, с. 57.

³ А.Д. Райхштейн, *Сопоставительный анализ немецкой и русской фразеологии*, Москва, 1980, с. 6.

Именно сопоставительный аспект исследования модальности, как справедливо отмечает Данута Рытель, дает возможность «в случае схожих средств её выражения в двух языках рассматривать их в одной плоскости, проводя аналогии, а в случае расхождений — описывать по принципу контраста»⁴.

Предметом соответствующего сопоставительного анализа в данной статье является специфика функционирования в русском и польском языках экспликаторов модального микрополя возможности, «базирующейся на семантике потенциальности»⁵ и являющейся «объективной тенденцией становления предмета [действия. — С.В., Е.М.], которая выражается в наличии условий для его возникновения»⁶. План содержания микрополя возможности как одного из структурно-содержательных фрагментов функционально-семантического поля модальности формируется комплексом частных значений, характеризующих отношения между субъектом действия и действием. При этом условия, определяющие тип связи субъекта и действия, могут быть как не зависящие от субъекта, так и непосредственно связанные с ним, вследствие чего принято разграничивать возможность объективную и субъективную⁷.

Эмпирической базой для анализа нам послужили разножанровые письменные источники современных русского и польского языков, прежде всего газетно-публицистические, научные и официально-деловые тексты, поскольку жанрово-стилистические особенности данных текстов с точки зрения реализации в них модальности позволяют сделать определенные обобщения на уровне языка. При этом за пределами нашего исследовательского внимания остались художественные тексты, поскольку, как справедливо отмечал академик Виктор Виноградов, «язык художественной литературы не вполне соотносительен с другими стилями», «он использует их, включает их в себя, но в своеобразных комбинациях»⁸.

Реализуя основное методологическое требование полевого подхода при исследовании функционально-семантических категорий для выявления их доминантных и периферийных компонентов⁹, мы выделяем в качестве ядерных компонентов плана выражения микрополя возможности наиболее частотные, выражающие модальное значение в наиболее общем виде и не маркированные с точки зрения сферы употребления и эмоционально-экспрессивной окраски

⁴ D. Rytel, *Leksykalne środki wyrażania modalności w języku czeskim i polskim*, Wrocław 1982, s. 15.

⁵ Ю.В. Овсейчик, *Модальность возможности: семантический и прагматический аспекты (на материале французского языка)*: автореф. ... канд. филол. наук, Минск 2004, с. 5.

⁶ *Философский энциклопедический словарь*, Москва 1983, с. 87.

⁷ *Философский энциклопедический словарь*, Москва 1983, с. 87.

⁸ Подробнее об этом см.: С.С. Ваулина, *Языковая модальность как функционально-семантическая категория (диахронический аспект)*, Калининград 1993, с. 36.

⁹ О критериях установления структуры семантических полей и микрополей см., например: А.В. Бондарко, *К теории поля в грамматике — залог и залоговость*, [в:] *Вопросы языкознания*, Москва 1972, с. 20-35.

модальные модификаторы — личные глаголы *мочь* («быть в состоянии, в силах что-л. делать; иметь возможность что-л. делать»¹⁰) в русском языке и *moć* («mieć dosyć mocy, środków, zdolności do wykonania czegoś, zdołać, potrafić; mieć prawo lub obowiązek, być uprawnionym; w połączeniu z bezokolicznikiem nadaje czynności wyrażonej w czas. odcięciu prawdopodobieństwa, możliwości»¹¹) — в польском. Исследованный нами материал показал, что глагол *мочь* занимает в русском языке доминирующее место среди других модификаторов, частотность его функционирования составляет около 54% от общего количества употреблений всех экспликаторов, зафиксированных при выражении модального значения возможности. В польском языке глагол *moć* также является ядерным экспликативом модального микрополя возможности (составляет около 62% от общего числа употреблений всех экспликативов данного значения).

Столь широкая употребительность модальных глаголов *мочь* и *moć* обусловлена их «принадлежностью к древнейшим пластам лексики, восходящим к индоевропейскому языку-основе и имевшим устойчивую семантику»¹². Как указывают этимологические словари, данные глаголы имеют единый праславянский корень *mokъ, восходящий к и.-е. основе magh — «быть в состоянии», «быть в силе»¹³.

Глаголы *мочь* и *moć*, характеризуясь емкостью модальной семантики, в газетно-публицистических текстах наиболее регулярно реализуют частные значения субъективной возможности 'быть в состоянии что-либо сделать' и объективной возможности 'иметь возможность выполнить действие'¹⁴.

Ср.: «По данным издания, женщина посылала электронные письма с угрозами в адрес знакомой Петреуса, которая *могла разрушить* их отношения» (= была в состоянии) (АиФ, 11.11.2012), «Он требовал полного контроля и подчинения ему, выдвигал им ряд требований. Вот только взамен ничего девушке *предложить не мог*» (= не был в состоянии) (КП, 8.11.2012), «Комментируя свое вступление в «Единую Россию», Нарышкин отметил, что «дополнительным аргументом» в пользу этого решения является то, что *он сможет* «более эффективно влиять на законотворческую деятельность парламента», учитывая то, что фракция «единороссов» представляет из себя парламентское большинство» (= будет иметь возможность в связи с наличием объективных обстоятельств) (АиФ, 10.11.2012).

¹⁰ О критериях установления структуры семантических полей и микрополей см., например: А.В. Бондарко, *К теории поля в грамматике — залог и залоговость*, [в:] Вопросы языкознания, Москва 1972, с. 20-35.

¹¹ *Словарь русского языка*, в 4 т. Т. II. Москва 1983, с. 305.

¹² *Słownik języka polskiego*, oprac. E. Sobol, Warszawa 2005, s. 481.

¹³ М. Фасмер, *Этимологический словарь русского языка*, в 4 т. Т. 2. Москва 1986, с. 667; П.Я. Черных, *Историко-этимологический словарь современного русского языка*, в 2 т. Т. 1. Москва 1999, с. 546.

¹⁴ См., например: И.Р. Федорова, *Способы выражения ситуативной модальности в современном русском языке (на материале газет)*: дис. ... канд. филол. наук, Тверь 1997; R. Łapa, *Czasownik moć we współczesnej prasie polskiej*, [w:] W przyjacieliskim kręgu, Poznań 1996, s. 136.

«*Nie mogę myśleć* o swojej matce, bez myślenia o jej matce. Wiem, że to, co przytrafiło się jej, mogło się przytrafić mi» (= не в силах) (GW, 14.11.2012), «W 1912 roku *biolodzy* po raz pierwszy zobaczyli jądro ludzkiej komórki i *mogli sprawdzić*, ile chromosomów się tam chowa» (= имели возможность в связи с наличием объективных обстоятельств) (GW, 16.10.2012), «W brukselskich kularach przewija się też obawa, że zbyt hojny *fundusz* spójności *może spowodować* powstanie tzw. banki inwestycyjnej, za sprawą której pogrążyła się w kryzysie Hiszpania» (= возможность в связи с объективными обстоятельствами) (GW, 14.11.2012).

Что же касается официально-деловых текстов, то в них преобладает реализация другого частного значения глаголов *mочь* и *тóс*, а именно '(не) иметь право для выполнения действия, в связи с наличием (или отсутствием) соответствующих законов юридического характера', Данный факт представляется вполне логичным, поскольку официально-деловой текст содержит прежде всего материалы об общих нормах поведения, рекомендациях, запретах и т.п.

Ср.: «Суд может принять решение о допросе законного представителя в качестве свидетеля при его согласии, о чем выносит постановление (определение), разъясняя ему права, указанные в части 4 статьи 56 УПК РФ» (РГ, 11.02.2011), «*Minister* właściwy do spraw finansów publicznych *może*, w drodze rozporządzenia, *wyrazić zgodę* na zwiększenie wielkości wynagrodzeń bezosobowych niezależnie od ograniczeń...» (DU, 30.12.2011).

Зону, переходную от центра к периферии рассматриваемого модального микрополя, занимают в русском языке предикатив *можно* (соответствующие примеры составляют 14% от общего числа употреблений всех экспликаторов значения возможности) — «есть условия, возможности для осуществления чего-л.»; «разрешается, позволительно»¹⁵, а в польском языке предикатив *można* (количество его употреблений составляет 21%) — «jest rzeczą możliwą, nie ma przeszkody, da się zrobić; wolno coś komuś»¹⁶. При этом необходимо иметь в виду, что, если в современном польском литературном языке для выражения отрицательного модального значения возможности (значения невозможности) используется этот же предикатив с отрицательной частицей — *nie można*, то в современном русском литературном языке в качестве соответствующей бинарной оппозиции используется модальный предикатив *нельзя*¹⁷.

¹⁵ М. Фасмер, *Этимологический словарь русского языка*, в 4 т. Т. 2. Москва 1986, с. 667; П.Я. Черных, *Историко-этимологический словарь современного русского языка*, в 2 т. Т. 1. Москва 1999, с. 546.

¹⁶ См., например: И.Р. Федорова, *Способы выражения ситуативной модальности в современном русском языке (на материале газет)*: дис. ... канд. филол. наук, Тверь 1997; R. Łapa, *Czasownik móc we współczesnej prasie polskiej*, [w:] W przyjacielskim kręgu, Poznań 1996, s. 136.

¹⁷ Употребление предикатива *можно* (в древнерусской огласовке мочно) с отрицательной частицей — не можно (не мочно), широко представленное в древнерусском и старорусском языках (см. об этом: С.С. Ваулина, *Эволюция средств выражения модальности в русском языке XI — XVII вв.*, Ленинград 1988), зафиксировано в настоящее время в русских народных говорах и в фольклоре (см.: Л.И. Подручная, *Средства выражения модального значения возможности в языке русского фольклора (функционально семантический анализ)*: дис. ... канд. филол. наук, Калининград 2009).

Ср.: «Приведенный перечень значений слова ‘жизнь’ *нельзя считать* исчерпывающим, в схеме отражены факты, доступные нам на данной стадии исследования» (Acta 12, s. 227), «Однако значение данного слова *нельзя соотносить* с каким-либо референтом, так как погода всегда конкретно проявлена для наблюдателя» (Actaneoph10, s. 33); «Ale kontakt komunikatów nie jest ściśle określony: z jednej strony, *nie można twierdzić*, że mamy tu do czynienia z komunikacją ustną czy pisemną, ale z drugiej, nie budzi wątpliwości, że ten kontakt ma charakter oficjalny» (Actaneoph9, s. 25), «*Nie można jednakże zaprzeczyć*, że niektóre warianty tłumaczeń lepiej, a niektóre gorzej oddają treść tekstu w języku wyjściowym» (Prace jęz.10, s. 44).

Весьма показательным является тот факт, что русский предикатив *можно* и польский предикатив *można* весьма регулярно реализуются в научных текстах. Как известно, в безличных предложениях, в которых выступают данные экспликаторы, «отсутствует внешняя реализация компонента “исполнитель потенциального действия”»¹⁸, благодаря чему в научных текстах достигается объективность высказывания. При этом ослабление связи между субъектом и действием приводит к частотной реализации предикативами *можно* и *można* значений внешней (объективной) возможности, реализация которых не зависит от внутренних (субъективных) устремлений исполнителя действия.

Ср.: «Внутри каждого вида *можно выделить* подвиды, например, телереклама существует в форме рекламного блока, рекламы в студии во время ток-шоу, рекламы во время прогноза погоды и т.п.» (Acta12, s. 220), «В интерпретации встречи польки и русского *можно наметить* следующую тенденцию: от конкретно-психологического изображения в 1960-е годы к философскому, условно-символизирующему в 1970-1980-е годы» (Acta13, s. 147); «Na podstawie zaprezentowanych dziesięciu wariantów tłumaczeń tego samego zdania *można stwierdzić*, że rzeczywiście istnieje wiele możliwości, aby przełożyć ten sam fragment tekstu na język obcy (Prace jęz.10, s. 46), «Z punktu widzenia nadawcy *można* w takich przypadkach mówić o parametrze „przydatności” wyrazów obcych, które występują jako nośnik określonej semantyki» (Acta11, s. 298).

Периферия микрополя возможности в русском и польском языках представлена широким набором модификаторов, наиболее регулярными из которых являются глагольно-именные словосочетания *быть вправе*, *быть готовым*, предикатив *(не)возможно*, глагол *допускаться* в русском языке и глаголы *potrafić*, *dać się*, глагольно-именное словосочетание *być gotowym*, предикатив *wolno* в польском языке. Например: «Невозможно было в какой-то момент *сказаться*: «Все, я устал от политической борьбы, хочу уехать в деревню, копать картошку, жить спокойно» (АиФ, 20.08.2012), «Получив общее представление о паремиях, студенты *готовы* более глубоко *осмыслить* семантическую структуру русских паремий» (Actaneoph10, s. 106); «Dlaczego grupa prewencyjna z Bydgoszczy

¹⁸ R. Łapa, *Predykatywne wyrażenia modalne z bezokolicznikiem we współczesnej polskiej prasie*, Poznań 2003, s. 49.

nie potrafiła interweniować z podobną skutecznością?» (Pol., 11.05.2011), «*Nie da się więc pominąć milczeniem historycznej roli pięknej wojewodzianki*» (Acta13, s. 90), «*Irlandczycy, ciężko doświadczeni kryzysem, nie chcą być już hamulcowymi Europy i według ostatnich sondaży są gotowi poprzeć traktat*» (Pol., 27.07.2009).

Стоит обратить внимание на то, что в русском языке глагольно-именное словосочетание *быть вправе* и глагол *допускаться* наиболее частотно реализуются в официально-деловых текстах. Соответствующие экспликативы последовательно реализуют частное значение 'иметь право для выполнения действия', при этом наиболее регулярно глагол *допускаться* реализуется с отрицательным значением.

Ср.: «*Не допускается* заготовка древесины по истечении разрешенного срока (включая предоставление отсрочки), а также заготовка древесины после приостановления или прекращения права пользования» (РГ, 20.01.2012), «*Суд вправе отстранить* законного представителя несовершеннолетнего подсудимого от участия в судебном разбирательстве, если имеются основания полагать, что его действия наносят ущерб интересам несовершеннолетнего (часть 2 статьи 428 УПК РФ)» (РГ, 11.02.2011).

Польский предикатив *wolno* наиболее регулярно функционирует в научных текстах. В безличных предложениях, в которых реализуется данный предикатив, «действие изображено как независимое от деятеля»¹⁹. Ср.: «*Postmodernista Mogutin zadeklarował niezależność od mrocznej strony człowieczeństwa i tego wezwania na pewno nie wolno zignorować*» (Actaneoph9, s. 130), «*On zawsze musi pamiętać, żeby świecić przykładem, wobec tego nie wszystko mu wolno, nie wszystko mu wypada*» (Actaneoph9, s. 138).

Отдельных комментариев заслуживает тот факт, что именно в газетно-публицистических текстах экспликация модального значения возможности обеспечивается самым широким набором модификаторов как в русском, так и в польском языках. Данный факт вполне закономерен, если иметь в виду, что публицистический стиль несет «информацию о новшествах в языковой картине мира»²⁰, а его тематическая неограниченность определяет широту и разнообразие лексики. Основной коммуникативной целью авторов текстов современных СМИ является представление массовому читателю своего видения и оценки рассматриваемой проблемы и при этом убеждение «в справедливости авторского мнения, в стремлении максимального воздействия на интеллект и эмоции адресата»²¹. И именно одним из способов реализации этой цели являются модальные конструкции со значением возможности.

¹⁹ В.В. Бабайцева, *Русский язык: Синтаксис и пунктуация*, Москва 1979, с. 125.

²⁰ И. Коженевска-Берчиньска, *Мосты культуры: Диалог поляков и русских*, Минск 2006.

²¹ М.А. Кормилицына, *Многофункциональность конструкций субъективной модальности в аналитических текстах современной прессы*, [в:] *Модальность в языке и речи: новые подходы к изучению*, Калининград 2008, с. 151.

Ср.: «По словам нашего источника, террористы ставят задачу достичь максимально возможного резонанса, который *позволит* не только *привлечь* в ряды незаконных вооружённых формирований новых членов, но и *претендовать* на более серьёзное финансирование из-за границы» (АиФ, 22.08.2012), «Совершенно неожиданно получилось, что резонанс настолько велик, что Путину придется попятиться. Но Путин инерционен в этом плане, *пятиться* он *не умеет*, и скорее всего, будет продолжать действовать в прежнем направлении» (АиФ, 20.08.2012), «Однако Митволю *удалось удержаться* и *остаться* в списке кандидатов» (АиФ, 22.09.2012); «Dyplomaci ze starej Unii wąpią również, że *jesteśmy w stanie wykorzystać* ponad 70 mld euro» (GW, 14.11.2012), «„Nasze badania pokazują, że sposób, w jaki reagujesz na bieżące wydarzenia ze swojego życia, *pozwala przewidzieć* twój przyszły stan zdrowia za 10 lat, niezależnie od twojej obecnej kondycji fizycznej i przyszłych stresorów” – mówi David Almeida, jeden z badaczy» (GW, 08.11.2012), «Jeśli państwo zawodzi, obywatele *mają prawo bronić się sami*» (Pol., 27.06.2009).

Таким образом, проведенный анализ специфики функционирования модального микрополя возможности в современных русском и польском языках показал, что экспликация модального значения возможности в обоих языках обеспечивается широким набором модификаторов, среди которых ядерное положение занимают собственно модальные глаголы *мочь* в русском языке и *tóć* в польском. Вместе с тем типологическая общность рассматриваемых языков, свидетельствующая об их генетическом родстве, не исключает национальных особенностей в выражении значения возможности, обусловленных внутриязыковой историей становления и эволюции системы рассматриваемых языков, что в частности проявляется в составе и в жанрово-стилистической сфере функционирования периферийных компонентов микрополя возможности.

Библиография

- Бабайцева В.В., *Русский язык: Синтаксис и пунктуация*, Москва 1979.
- Besters-Dilger J., *Модальность в польском и русском языках*, [в:] *Wiener slawistisches Jahrbuch*. В. 43, Wien 1997.
- Бондарко А.В., *К теории поля в грамматике — залог и залоговость*, [в:] *Вопросы языкознания*, Москва 1972.
- Ваулина С.С., *Эволюция средств выражения модальности в русском языке XI — XVII вв.*, Ленинград 1988.
- Ваулина С.С., *Языковая модальность как функционально-семантическая категория (диахронический аспект)*, Калининград 1993.
- Виноградов В.В., *О категории модальности и модальных словах в русском языке*, [в:] В.В. Виноградов, *Избранные труды. Исследования по русской грамматике*, Москва 1975.
- Виноградов В.В., *Русский язык (грамматическое учение о слове)*, Москва 1972.
- Кожневска-Берчиньска И., *Мосты культуры: Диалог поляков и русских*, Минск 2006.

- Кормилицына М.А., *Многофункциональность конструкций субъективной модальности в аналитических текстах современной прессы*, [в:] *Модальность в языке и речи: новые подходы к изучению*, Калининград 2008.
- Łapa R., *Czasownik móc we współczesnej prasie polskiej*, [w:] *W przyjacielskim kręgu*, Poznań 1996.
- Łapa R., *Predykatywne wyrażenia modalne z bezokolicznikiem we współczesnej polskiej prasie*, Poznań 2003.
- Лопатюк М.В., *Ситуативная модальность в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» и в его испаноязычном переводе» (функционально-семантический анализ): дис. ... канд. филол. наук*, Калининград 2009.
- Овсейчик Ю.В., *Модальность возможности: семантический и прагматический аспекты (на материале французского языка): автореф. ... канд. филол. наук*, Минск 2004.
- Подручная Л.И., *Средства выражения модального значения возможности в языке русского фольклора (функционально семантический анализ): дис. ... канд. филол. наук*, Калининград 2009.
- Попова В.П., *Средства выражения модального значения волеизъявления в английском и русском языках (сопоставительный аспект): дис. ... канд. филол. наук*, Краснодар 2000.
- Райхштейн А.Д., *Сопоставительный анализ немецкой и русской фразеологии*, Москва, 1980.
- Rytel D., *Leksykalne środki wyrażania modalności w języku czeskim i polskim*, Wrocław 1982.
- Словарь русского языка*, в 4 т. Т. II. Москва 1983.
- Słownik języka polskiego*, oprac. E. Sobol, Warszawa 2005.
- Фасмер М., *Этимологический словарь русского языка*, в 4 т. Т. 2. Москва 1986.
- Федорова И.Р., *Способы выражения ситуативной модальности в современном русском языке (на материале газет): дис. ... канд. филол. наук*, Тверь 1997.
- Философский энциклопедический словарь*, Москва 1983.
- Hansen B., *Das Modalauxiliar im Slavischen. Semantik und Grammatikalisierung im Russischen, Polnischen, Serbischen*, München 2001.
- Черных П.Я., *Историко-этимологический словарь современного русского языка*, в 2 т. Т. 1. Москва 1999.

Список сокращений

- АиФ — Аргументы и факты
- КП — Комсомольская правда
- РГ — Российская газета
- Acta11 — Acta Polono-Ruthenica XI – Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2006
- Acta12 — Acta Polono-Ruthenica XII, Wyd. Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2007.
- Acta13 — Acta Polono-Ruthenica XIII, Wyd. Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2008.

Actaneoph9 — Acta Neophilologica IX, Wyd. Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2007.

Actaneoph10 — Acta Neophilologica X, Wyd. Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2008.

Prace jęz.10 — Prace Językoznawcze 10, Wyd. Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2008.

DU — Dziennik Ustaw

GW — «Gazeta Wyborcza»

Pol. — «Polityka»

Abstract

Based on modern different genre texts of the Russian and Polish languages, the article examines the structure and specificity of functioning of the modal micro-field of possibility as a fragment of the functional-semantic category of modality; establishes nuclear and peripheral modal explicators of the given micro-field; defines their genre-stylistic orientation; considers typological features in the structural-content volume of the examined micro-field in the researched languages and its specific intra-linguistic features.

Keywords: language modality, micro-field of possibility, modal explicators, the Russian language, the Polish language, comparative research.



Sylvia A. Wiśniewska
Wyższa Szkoła Języków Obcych w Świeciu

PŁASZCZYZNY WSPÓŁPRACY RODZICE – NAUCZYCIEL JĘZYKA OBCEGO NA POZIOMIE EDUKACJI PRZED- I WCZESNOSZKOLNEJ

Zmiany, jakie zaszły w systemie oświaty w 2008 r. (np. upowszechnienie edukacji przedszkolnej dla 3-5-latków, obniżenie wieku rozpoczynania nauki szkolnej oraz wprowadzenie obowiązkowej nauki języka obcego od 1 klasy szkoły podstawowej) zrodziły potrzebę zreorganizowania kształcenia nauczycieli. Wprowadzone w życie w 2012 r. *Standardy kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela*¹ na nowo zdefiniowały kierunkowe obszary wiedzy, umiejętności i kompetencji, które mają gwarantować odpowiednie przygotowanie do pracy w przedszkolach i szkołach podstawowych (studia pierwszego stopnia) i innych typach szkół (studia magisterskie). Nowe *Standardy* w opisie efektów i treści kształcenia wymieniają także te, które odnoszą się do obszaru związanego ze współpracą nauczyciela ze środowiskiem ucznia, w tym przede wszystkim z rodzicami uczniów. W obecnym artykule podejmę próbę odpowiedzi na pytanie, jaką podstawową wiedzę i umiejętności z zakresu tematyki „współpraca szkoła-dom” powinni nabyć w toku studiów adepci filologii obcych o specjalności nauczycielskiej.

Zmienne losy współpracy szkoła-dom

Rola i miejsce rodziców w europejskich systemach oświatowych ulegała w ciągu ostatnich paru dekad znacznym przemianom².

¹ Rozporządzenie MNiSW z dnia 17 stycznia 2012 r., Dz.U. z 2012 r., poz. 131.

² Zob. EURYDICE, *Rola rodziców w europejskich systemach oświatowych*, Krajowe Biuro EURYDICE Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 1997; M. Kunicki-Goldfinger, *Prawa rodziców w europejskich systemach oświaty*, [w:] W. Starzyński, E. Wieczorek, W. Kołodziejczyk, M. Kunicki-Goldfinger, *Prawa rodziców w szkole*, Społeczne Towarzystwo Oświatowe, Warszawa 2002, s. 12-30.

W Polsce z kolei lata 1945–1989, jeśli chodzi o czynny udział rodziców w edukacji, to praktycznie „lata stracone”³. Dopiero wraz ze zmianami politycznymi w latach 90., w tym z przekazaniem szkół jednostkom samorządu terytorialnego oraz zmianą struktury szkolnictwa, programów nauczania, zasad finansowania i awansu zawodowego nauczycieli, zaczynają funkcjonować różnorakie inicjatywy rodzicielskie, np. stowarzyszenia skupiające rodziców; aktywizują się także rady rodziców w szkołach oraz czynione są próby tworzenia przedstawicielstw rodziców na innych szczeblach (gminnym, regionalnym, a nawet krajowym). Do indywidualnych praw rodziców (np. związanych z wyborem szkoły i drogi edukacyjnej dla swojego dziecka) dodano do systemu akty prawne, które określają prawa zbiorowe rodziców w szkołach. Były one wypracowywane w drodze konsensusu pomiędzy samymi rodzicami, jak również między rodzicami a pozostałymi uczestnikami wspólnoty szkolnej: uczniami, nauczycielami i środowiskiem samorządowym⁴. Jednakże pomimo precyzyjnych zapisów w aktach prawnych regulujących uprawnienia rodziców, często wskazują oni na rozbieżności między przepisami prawa a rzeczywistością szkolną i postulują zmiany, np. wyposażenie rad rodziców w kompetencje stanowiące, a nie tylko opiniujące⁵.

Szkoła dla uczniów czy dla rodziców?

Pokłosiem polityki oświatowej państwa w latach 1945–1990 dążącej do marginalizacji roli rodziców jest nadal silnie zakorzeniona opinia, że proces kształcenia i wychowania młodzieży szkolnej jest wyłącznie domeną państwa. Przekonanie o słuszności tezy, że rodzice posyłając dziecko do szkoły, mają naturalne prawo współdecydować o jej kształcie programowym i wychowawczym jest względnie niedawne⁶.

By zatem uniknąć argumentów, że „szkoła jest dla uczniów, a nie dla rodziców”, kształcenie nauczycieli powinno uwzględniać moduł, w którym zostanie im przekazana elementarna wiedza na temat aktów prawnych regulujących udział rodziców w życiu szkoły:

- Art. 1, art. 13, art. 48 i art. 48 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej;
- Art. 5, art. 14 i 18 Konwencji o prawach dziecka;
- Art. 53, art. 54 i art. 56 Ustawy o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r. (z późn. zm.);
- Art. 6 Ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela;
- Europejska Karta Praw i Obowiązków Rodziców (EPA, 1992).

³ W. Starzyński, *Działania na rzecz praw rodziców w latach 1989–2001*, [w:] W. Starzyński i in. (red.), op. cit., s. 8-11.

⁴ M. Kunicki-Goldfinger, *Prawa rodziców w europejskich systemach oświaty*, op. cit.

⁵ W. Starzyński i in. (red.), op. cit.

⁶ Z. Wieczorek, *Prawa rodziców w polskim systemie oświaty*, [w:] W. Starzyński i in. (red.), op. cit., s. 31-38.

Istotne zbiorowe prawa rodziców zawarte zostały w aktach wykonawczych do ustawy o systemie oświaty, np. rozporządzenie MENiS z dnia 9 kwietnia 2002 r. (Dz.U. z 2002 r. nr 56, poz. 506) daje rodzicom (poprzez członkostwo w radzie szkoły) możliwość opiniowania prowadzonej w szkole działalności innowacyjnej i eksperymentalnej. Jest to o tyle istotne, że nauczanie języków obcych jest często prowadzone na zasadzie eksperymentu pedagogicznego, którego „być albo nie być” często zależy od aprobaty rodziców.

Przytoczone wyżej akty prawne, a także inne bardziej szczegółowe (np. Ramowy statut szkoły publicznej) dają rodzicom w Polsce realny wpływ na szkołę ich dzieci i polski system oświaty.

Po co rodzice szkole?

Jak zatem wyżej wskazano, polskie ustawodawstwo daje rodzicom prawo do uczestnictwa w edukacji ich dzieci. Nasuwa się jednak proste pytanie: czy rodzice są szkole potrzebni? Albo prościej: po co rodzice szkole?

Na tak postawione pytanie Irena Dzierzgowska⁷ odpowiada, że rodzice są potrzebni szkole, ponieważ:

- istnieje wspólnota celów: zarówno rodzicom, jak i nauczycielom zależy na harmonijnym rozwoju dziecka;
- rodzice ponoszą odpowiedzialność za opiekę i wychowanie dziecka i nie są z niej zwolnieni, gdy posyłają je do szkoły;
- szkoła uczy i wychowuje dzieci, dla których niezwykle istotne są jednolite zasady postępowania w sprawach wychowawczych wszystkich dorosłych;
- rodzice wywierają ogromny wpływ na przyswajane przez dzieci wartości, przekonania i zachowania – szkoła jedynie dopełnia oddziaływanie domu;
- bez współdziałania z rodzicami szkoła nie poradzi sobie z takimi problemami, jak np. agresja, uzależnienia i inne patologie;
- rodzice mają także prawo do rzetelnej informacji o swoim dziecku i do wyrażania swojej opinii o szkole; opinia rodziców o szkole może być pozytywną informacją i służyć poprawie jakości jej pracy;
- rodzice są głównymi klientami szkoły, płacą na nią podatki, wobec tego ich oczekiwania to ważna informacja dla szkoły w aspekcie planowania jej zadań;
- integracja grupy rodziców może przyczynić się do większej integracji dzieci w szkole;
- wśród rodziców jest wielu fachowców, z których wiedzy i umiejętności szkoła może i powinna korzystać.

⁷ I. Dzierzgowska, *Rodzice w szkole* (wyd. 2), Wydawnictwa CODN, Warszawa 2000, s. 11-12.

Ścisła współpraca szkoła-dom wynika także wprost z przyjętej w 1999 r. koncepcji pierwszego etapu edukacyjnego, tzw. Zintegrowanej Edukacji Wczesnoszkolnej. Integracja jest rozumiana wieloaspektowo i wielopłaszczyznowo – nie tylko jako integracja treści, celów, metod czy planowania edukacyjnego, ale także jako „integracja oddziaływań wychowawczych rodziny, szkoły i innych ośrodków wychowawczych”⁸.

Każdy z wyżej przytoczonych argumentów można odnieść do kształcenia językowego. Na poziomie przedszkolnym nauczanie języka obcego ma zazwyczaj formę opłacanych przez rodziców zajęć dodatkowych i już z tego powodu mają oni prawo do wyrażania opinii o formule i zakresie kształcenia językowego, wpływania na kształt i zakres prowadzonych w przedszkolu zajęć, czy też do rzetelnej informacji o postępach ich dziecka.

Z kolei na poziomie wczesnoszkolnym, na którym rozpoczyna się obowiązkowa nauka języka obcego, z jednej strony oczekują od nauczycieli, by ci udzielili im szczegółowych i wyczerpujących informacji na temat postępów i osiągnięć ich dzieci, a także pomogli rozwiązać problemy szkolne, jeśli takie się pojawią. Z drugiej strony dla wielu nauczycieli oczywistym jest fakt, że rodzice powinni pomagać dziecku w zadaniach domowych, motywować dziecko do nauki i, jak to jest często wyrażane, „interesować się nauką dziecka”. Kwestia, w jaki sposób mają to robić, czy i jak pracować z dzieckiem w domu oraz jakich „wyników” mogą oczekiwać, jeśli nauczanie języka ogranicza się do jednej czy dwóch 30-, 45-minutowych lekcji, pozostaje dla rodziców często niejasna. Inną sprawą jest problem, że w odróżnieniu od nauczyciela klas 1-3, nauczyciel przedmiotu styka się z wieloma zespołami rodziców z wielu klas, w których uczy.

Jeśli jego „współpraca z rodzicami” ogranicza się do semestralnych wywiadówek i śródsesemestralnych „drzwi otwartych”, to będzie miał znikomą możliwość nie tylko dobrze poznać rodziców uczniów, wymienić się opiniami na temat rozwoju psychicznego, emocjonalnego czy poznawczego dzieci, ale przede wszystkim rzetelnie przedstawić mocne i słabsze strony dziecka w roli ucznia. Podobnie w przypadku np. problemów z dyscypliną czy agresywnym zachowaniem, nauczyciel przedmiotu często ujmuje sprawę, że dziecko albo jest „grzeczne”, albo że „sprawia problemy”. Tak ogólnikowa informacja połączona z brakiem czasu (możliwości), by wspólnie zagłębić się w istotę problemu, nie sprzyja rozwiązywaniu problemów.

Co ja z tego będę miał?

Jak więc wynika z powyższych rozważań, rodzice są nieodzownym filarem, od którego zależy dobre funkcjonowanie szkoły. Jednakże z perspektywy pojedynczego nauczyciela, powiedzmy anglisty, można się zastanawiać, czy włożenie wysiłku, by zbudować lepsze, ściślejsze relacje z rodzicami uczniów, przyniesie mu/jej jakies

⁸ J. Hanisz, *Założenia, budowa i sposób realizacji programu zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej (ZEW)*, [w:] D. Klus-Stańska, M. Suświłło (red.), *Dylematy wczesnej edukacji*, Wydawnictwo WSP w Olsztynie, Olsztyn 1998, s. 128.

wymierne indywidualne korzyści? Czy wyniki jego/jej pracy będą lepiej oceniane? Czy dzieci będą się lepiej zachowywać na lekcji? Czy lepiej będą znać język angielski? Koniec końców, na tym nauczycielom najbardziej zależy: by uczniowie osiągnęli jak najlepsze wyniki i żeby mieć z nimi jak najmniej problemów.

1. Dodatkowa „para rąk” do pracy

Jeden z pierwszych punktów Karty Praw i Obowiązków Rodziców⁹ stanowi, że: „Rodzice mają prawo do uznania ich prymatu jako ‘pierwszych nauczycieli’ ich dzieci”. Niemniej jednak kwalifikacje te, niepotwierdzone żadnym dyplomem, są często podważane przez samych nauczycieli. Choć rodzice od momentu narodzin dziecka byli zaangażowani w wychowanie i nauczanie, intuicyjnie dopasowywali stosowane „metody” czy też „pomoce dydaktyczne”, w oczach nauczycieli nie czyni to z nich, jak to ujmuje Dzierzgowska¹⁰, „fachowców, z których wiedzy i umiejętności można skorzystać”.

Fakt nieposiadania przez wielu rodziców certyfikatu językowego, według wielu nauczycieli, dyskwalifikuje pełnienie przez rodziców roli edukatora wobec własnego dziecka, czyli próby nauczania go/jej języka obcego w domu, tak jak to opisuje amerykańska specjalistka, Opal Dunn, w książce *Help your child with a foreign language (Pomóż swojemu dziecku nauczyć się języka obcego)*. Stoi ona na stanowisku, że przez sam fakt, że rodzice nauczyli swoje dziecko języka rodzimego, są oni predestynowani do nauczania kolejnych języków, a stopień znajomości języka przez samego rodzica jest tu mniej ważny (da się bowiem zrekompensować dobrymi materiałami audiowizualnymi) niż „regularny czas poświęcony na naukę, cierpliwość, zachęta i pochwała”¹¹. Na kolejnych kartach książki wyjaśnia ona szczegółowo rolę, jaką rodzice pełnili podczas przyswajania przez dziecko języka pierwszego oraz w jaki sposób proces ten można transponować na grunt nauczania języka obcego w domu, z jakich materiałów korzystać i jak organizować taką naukę.

Podobnego zdania jest Clare Selby, autorka przewodnika dla rodziców pt. *Jak pomóc dziecku nauczyć się języka angielskiego*¹² i Grzegorz Śpiewak, twórca nowatorskiej metody nauki języka angielskiego w domu deDOMO¹³. Autorzy stoją na stanowisku, że nauka domowa ma nie tylko funkcję wspomagającą względem nauki w szkole, a rodzice często „mogą więcej”, gdyż:

- mają czas i sposobność: wiele codziennych domowych sytuacji kreuje autentyczny kontekst komunikacyjny, a poprzez swoją powtarzalność i przewidywalność generują zautomatyzowaną reakcję językową;

⁹ EPA (European Parents' Association), *Charter of parents' rights & obligations* (Europejska Karta Praw i Obowiązków Rodziców), EPA, Bruksela, 1992 (tłum. polskie na: http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=1861).

¹⁰ I. Dzierzgowska, op. cit., s. 12.

¹¹ O. Dunn, *Help your child with a foreign language*, Princeton, Berlitz, 1998, s. 18.

¹² C. Selby, *Jak pomóc dziecku nauczyć się angielskiego*, Agora, Warszawa 2011.

¹³ G. Śpiewak, *Angielski dla rodziców. Przewodnik metodyczny*, deDOMO, Warszawa 2010.

- są największymi „fanami swoich dzieci”: ich zachęta i pochwała za działania podejmowane przez dziecko działają mocniej, ponieważ ich relacja z dzieckiem jest silniejsza;
- doskonale znają swoje dziecko i mogą dopasować sposoby nauki do osobowości czy stylów uczenia się swoich dzieci, co jest często niemożliwe w dużym zespole klasowym.

W obu metodach autorzy stoją na stanowisku, że „dom to nie druga szkoła, a rodzic to nie nauczyciel”. Nie nakłaniamy zatem dziecka do zastępowania języka polskiego językiem obcym; sami też nagle nie przeistaczamy się z rodzica w nauczyciela języka obcego, ani też, jak niektórzy próbują, nie udajemy, że nagle nie rozumiemy po polsku, tylko po angielsku. W obu przypadkach nauka w domu jest rozumiana jako swoista edukacyjna gra, w którą gramy kiedy i gdy mamy na to ochotę, niejako przy okazji i mimochodem.

To, co jest jednak istotne dla istoty rozważań w tym artykule, to fakt, że wielu rodziców będzie prawdopodobnie samodzielnie poszukiwać tego typu metod domowej nauki języka obcego. Dla większości jednak to specjalista – wykwalifikowany nauczyciel w szkole – pozostanie źródłem wiedzy na ten temat. Jedną z podstawowych sfer współpracy z rodzicami jest właśnie dostarczanie im takiej wiedzy oraz uzyskiwanie informacji, co się dzieje w domu i poza nim, jeśli chodzi o nauczanie języka obcego.

2. Lepsze wyniki w nauczaniu

Wyniki badań systematycznie wskazują także, że zaangażowanie rodziców w naukę swoich dzieci, zarówno zanim zostaną one objęte obowiązkiem szkolnym, jak i w jego trakcie, jest ściśle powiązane z lepszym rozwojem poznawczym i społecznym dzieci¹⁴. Poza tym badania potwierdzają hipotezę, że im bardziej rodzice, niezależnie od poziomu edukacji czy statusu ekonomicznego, angażują się w edukację swoich dzieci, tym wyższe wyniki one osiągają (tj. mają lepsze oceny cząstkowe i końcowe oraz lepsze wyniki na egzaminach), bardziej lubią szkołę bardziej i chcą kontynuować edukację na szczeblu ponadpodstawowym¹⁵). Osiągnięcia uczniów są najwyższe, jeśli rodzice angażują się w różnorakie sfery działania¹⁶ i, co ciekawe, zaangażowanie to ma o wiele większy wpływ niż jakość nauczania w danej szkole¹⁷.

Innymi słowy, rodzice wydają się być motywowani przez sukces swoich dzieci¹⁸. Widząc, że ich działania odnoszą pozytywne skutki, angażują się jeszcze bardziej

¹⁴ W. Jeynes, *Parental involvement and academic success*, Routledge, London 2011.

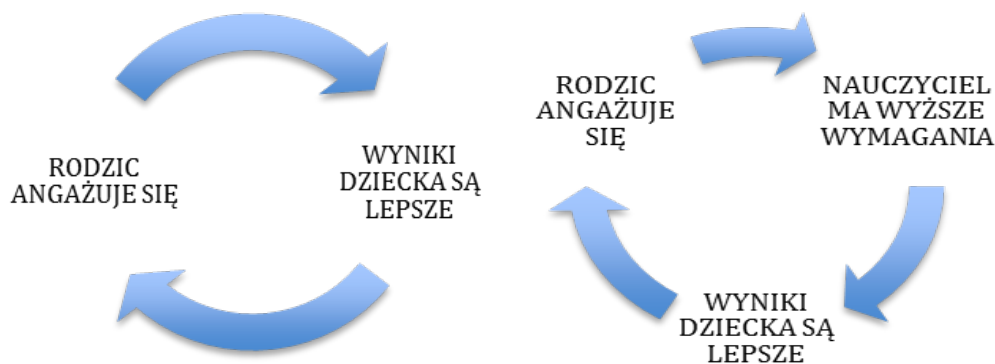
¹⁵ A.T. Henderson, K.L. Mapp, *A new wave of evidence: The impact of school, family and community connections on student achievement*, Austin, Southwest Educational Development Laboratory, 2002.

¹⁶ Ibidem.

¹⁷ C. Desforges, A. Abouchar, *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievements and adjustment: A literature review (Research Report 443)*, DfES Publications, Nottingham 2003.

¹⁸ U. Ward, *Working with parents in Early Years settings* [Kindle edition], Learning Matters, Exeter.

(rys. 1a). Poza tym, zaangażowanie rodziców w edukację dziecka ma ogromny wpływ na to, jak dziecko jest postrzegane przez nauczyciela: zwiększa ono oczekiwania nauczyciela wobec niego, co z kolei zwiększa aspiracje dziecka, pozytywnie wpływa na jego/jej wyniki, a te motywują rodzica do angażowania się jeszcze bardziej (rys. 1b).



Rys. 1a. Cykl motywacyjny rodzic-dziecko i 1b. Rodzic-nauczyciel-dziecko (za: Ward 2009)

To wskazuje, jak powiązani są rodzic, dziecko i nauczyciel, i jak wzajemnie wpływają na swoje zachowania. Z kolei ścisła współpraca nauczyciela z rodzicami pozwala lepiej ukierunkowywać ich pracę z dzieckiem w domu, wspomagać i uzupełniać naukę szkolną oraz zwiększać osiągnięcia przez dzieci wyniki. Prace badawcze potwierdzają, że tam, gdzie jest konsensus pomiędzy działaniami edukacyjnymi domu i programem nauczania w szkole; tam dzieci osiągają najlepsze wyniki, ponieważ otrzymują z dwóch najważniejszych dla siebie sfer wpływów spójny przekaz co do stawianych im wymagań, realizowanych celów, czy też sposobów (strategii) ich realizowania¹⁹.

3. Lepsze zachowanie uczniów

Wyniki długoletnich badań amerykańskich wskazują, że gdy rodzina interesuje się tym, co się dzieje w szkole ich dzieci, uczniowie mają bardziej pozytywne nastawienie do szkoły i zachowują się lepiej zarówno w niej, jak i poza nią²⁰.

Niezależnie od tego, czy mówimy o przedmiotach edukacji elementarnej z głównego kanonu, czy o lekcjach języka obcego realizowanych na tym etapie kształcenia, jak słusznie twierdzą Maksymowska i Werwicka²¹, efekty wychowawcze można osiągnąć tylko wtedy, gdy realizowany będzie wspólny program wychowania, spójny treściowo i oparty na tym samym systemie wartości. Przy współpracy domu i szkoły, rola rodzi-

¹⁹ I. Siraj-Blatchford, K. Sylva, S. Muttock, R. Gilden, D. Bell, *Researching effective pedagogy in the Early Years* (Research report 356), DfES Publication, Nottingham 2002.

²⁰ A.T. Henderson, K.L. Mapp, op. cit.

²¹ E. Maksymowska, M. Werwicka, *Wspieranie rodziców w wychowaniu K.3.1, Poradnik wychowawczy*, Warszawa, RAABE, 2001.

ców jest zawsze pierwszorzędna, bowiem to w domu kształtuje się charakter dziecka, dziedziczone doświadczenia, przekazywane systemy wartości, normy społeczne i kulturowe, czy też stosunek do innych kultur, w tym kultury obszaru językowego, którego języka nauczamy. Im zatem lepsza wiedza rodziców o pracy nauczyciela, jego zadaniach oraz problemach, z jakimi się spotyka, tym lepszy efekt wychowawczy obie strony są w stanie osiągnąć.

4. Lepsza ocena pracy

Zmiany Karty Nauczyciela z 2001 r. umożliwiły rodzicom ocenianie pracy nauczyciela (również indywidualnie) oraz wpływ na decyzje personalne i politykę zatrudnienia na terenie szkoły. Niemniej świadomość, że to nie tylko od oceny dyrektora, ale także od relacji z rodzicami zależy zatrudnienie albo awans zawodowy, budzi nieodmiennie kontrowersje wśród nauczycieli. Jak twierdzi Z. Wieczorek²²: „Opinie rodziców o bieżącej pracy czy dorobku nauczyciela mają istotne znaczenie dla funkcjonowania szkoły. Każdemu dyrektorowi winno zależeć na uzyskaniu opinii rzetelnych i obiektywnych. Warunkiem ich uzyskania jest jednak współpraca z rodzicami, a w szczególności wcześniejsze wspólne ustalenie standardów dobrej szkoły i dobrego nauczyciela”. Opinie o szkole często zależą od oczekiwań rodziców wobec niej. Podobnie, im lepsza jest wiedza rodziców o pracy nauczyciela, jego zadaniach oraz problemach, z jakimi się spotyka, tym większa szansa, że ocena będzie bezstronna i miarodajna.

Jak współpracować?

Poza „zwykajnymi” barierami, które napotyka współpraca z rodzicami²³, nauczyciel przedmiotu uczący małe dzieci musi stawić czoło dodatkowym problemom. To zazwyczaj w gestii nauczyciela-wychowawcy w przedszkolu czy szkole podstawowej pozostaje organizacja i decydowanie o formie i zakresie następujących form kontaktów szkoła-dom:

- organizowanie spotkań i wywiadówek z rodzicami;
- zorganizowanie klasowej rady rodziców;
- czynne włączenie rodziców do pracy wychowawczej i dydaktycznej w szkole (np. omówienie z rodzicami planu pracy wychowawczej i dydaktycznej, organizowanie otwartych lekcji dla rodziców, włączenie rodziców do prac społecznych);
- organizowanie indywidualnych kontaktów z rodzicami;
- organizowanie imprez klasowych dla rodziców;
- pedagogizacja rodziców.

²² Z. Wieczorek, op. cit., s. 38.

²³ Zob. np. I. Dzierzgowska, op. cit., M. Mendel, *Rodzice i nauczyciele jako sprzymierzeńcy*, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk 2007.

Problemem jest to, że w przedszkolu czy klasach 0-3 nauczanie języków obcych zostało wypchnięte (podobnie jak np. religia) poza ramy organizacyjne kształcenia zintegrowanego. Języki obce uczone są w ramach osobnego przedmiotu i nawet jeśli istnieje spójność celów, treści czy metod, postulat integracji poprzez osobę nauczyciela nie jest realizowany. Nauczyciel-specjalista styka się z wieloma grupami dzieci, a co za tym idzie, musi zbudować relacje z nieporównywalnie większą grupą rodziców niż ma to miejsce w przypadku nauczyciela-wychowawcy. W sytuacji, gdy w szkole czy przedszkolu w tym samym czasie organizowane są spotkania wszystkich wychowawców klas 1-3, nauczyciel języka obcego często nie ma fizycznie możliwości uczestniczyć w spotkaniach z rodzicami wszystkich klas, które uczy. Spotkania zatem są organizowane po zebraniach z rodzicami, zazwyczaj indywidualnie. W przypadku absencji rodzica przekazuje mu się pisemnie informacje na temat postępów, np. karty oceny osiągnięć ucznia czy karty oceny semestralnej ujmujące w formie opisowej opanowanie przez dziecko poszczególnych wiadomości czy umiejętności; jednakże niewiele wiadomo, jak dobrze potrafią oni zinterpretować taką informację. Może dlatego rodzice na ogół źle oceniają współpracę nauczyciela języka obcego z nimi²⁴ i sądzą, że współpraca z rodzicami to jeden z największych problemów trapiących polską szkołę²⁵.

Nauczyciele mówią, że chcą więcej wsparcia ze strony rodziców i martwią się tym, co uważają za niskie zaangażowanie rodziców i kiepskie zachowanie uczniów. Mimo wszystko nie są pewni jak mogliby współpracować z rodzicami. Wielu czuje się bardziej pewnie, jeśli ta pomoc rodziny dotyczy nauki z dziećmi w domu, niż gdy zaangażowanie to ma miejsce w ich klasach i budynkach szkolnych²⁶.

Nie ulega zatem wątpliwości, że rodzicom w szkole trzeba pomóc. Jak zasadnie argumentuje I. Dzierzgowska²⁷, inicjatywa leży tu po stronie szkoły, gdyż to ona jest zorganizowaną strukturą, a rodzice są luźnym zbiorem osób. Poza tym szkoła zatrudnia fachowców, którzy umieją planować i realizować zmiany. Jakie są zatem płaszczyzny współpracy nauczyciela języka obcego i rodziców uczniów?

W celu większego usystematyzowania praktyk, które mogą zostać podjęte przez nauczyciela języka obcego, przyjmijmy zaproponowaną przez Joyce L. Epstein sześciopunktową taksonomię sfer działania nauczycieli i rodziców²⁸.

²⁴ S. Wiśniewska, *Struggling for change: provision for the professional development of foreign language teachers of young learners in Bydgoszcz, Poland*, nieopublikowana rozprawa doktorska, Uniwersytet w Nottingham, Nottingham 2004.

²⁵ M. Kula, *Rodzice, chodźcie na wywiady*, „Rzeczpospolita”, 4 stycznia 2007 r., s. A3.

²⁶ A.T. Henderson, K.L. Mapp, V.R. Johnson, D. Davies, *Beyond the bake sale. The essential guide to family-school partnerships*, New Press, New York 2007, s. 8.

²⁷ I. Dzierzgowska, op. cit.

²⁸ J. Epstein, *School/family/community partnerships. Caring for the children we share*, „Phi Delta Kappan”, May 1995, s. 701-712.

TYP 1 – RODZICIELSTWO

Zadanie dla szkoły: „Wspieranie rodziny w wychowaniu dzieci oraz tworzeniu domowego środowiska wsparcia dla dziecka jako ucznia. Pomaganie szkole w zrozumieniu rodziny”.

Rodzicielstwo to obszar, który wielu nauczycieli języków obcych odrzuca twierdząc, że ich zadaniem jest praca z uczniem w zakresie nauczania języka, a nie pomoc i rozwijanie umiejętności wychowawczych i edukacyjnych rodziców, czyli ich pedagogizacja. Z drugiej strony w czasie spotkań z rodzicami bardzo często rozmowa nie dotyczy postępów w nauce, ale problemów związanych ze sferą emocjonalną u dziecka, nadpobudliwością ruchową czy problemami z koncentracją. Istotą działań w ramach szeroko rozumianego „rodzicielstwa” jest wzajemne poznanie się i zrozumienie²⁹. Z jednej strony zadaniem szkoły, w tym przypadku reprezentowanej przez nauczyciela przedmiotu, jest staranie się o jak najgłębsze poznanie rodziców oraz rodziny, warunków domowych wspierających uczenie się; wymiana informacji na temat cech dziecka i typowych zachowań, jego/jej mocnych i słabych stron, ogólnej linii wychowawczej i sposobów rodziców na radzenie sobie z problemami itp. Natomiast ze strony rodziny powinna iść troska o jak najszersze „ogarnięcie” sytuacji i potrzeb dziecka będącego uczniem; ponieważ to ona jest odpowiedzialna za codzienne przygotowanie dziecka do szkoły.

Przykłady działań:

- Warsztaty, prezentacje, szkolenia, rozsiewanie informacji poprzez Internet i mail na temat: celów kształcenia językowego w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym (językowych, kulturowych, psychologicznych), typowych dla danego etapu rozwojowego stylów i strategii uczenia się, mocnych i słabszych stron dzieci uczących się języka obcego (np. warsztaty pt. *Czy dzieci mają cudowne zdolności językowe? Prawdy i mity*) itp.
- Udzielanie rodzicom wskazówek odnośnie sposobów, jakimi mogą wspomagać rozwój językowy swojego dziecka w domu, zarówno gdy znają język, jak i wówczas, gdy go nie znają. Nie chodzi tu jednak o tradycyjnie rozumiana „pomoc w zadaniach domowych”, a raczej o działania niezwiązane z materiałem realizowanym w szkole, np. zorganizowanie kącika językowego w domu (*English corner*), w którym zgromadzone byłyby materiały w języku obcym; zachęcanie rodziców znających język obcy do organizowania krótkich zajęć językowych, np. nazywanie spostrzeganych w czasie spaceru rzeczy po angielsku (*an English walk*), czytanie razem książek w oryginale („Poczytaj mi tato”, „Poczytaj mi Jasiu”), oglądanie filmów i klipów w języku obcym (np. wersji oryginalnych znanych kreskówek); wspólne szukanie informacji w Internecie, słownikach i encyklopediach obcojęzycznych, gry językowe z dzieckiem (*labelling, memory, i-spy, treasure hunt, definition game, 20 questions, alphabet game, bingo*), ustanowienie korespondencji między rodziną polską i zagraniczną (*penfriends, epals*).

²⁹ M. Mendel, *Rodzice w szkole. Rodzice i nauczyciele – płaszczyzny współpracy*, [w:] W. Starzyński i in. (red.), op. cit.

- Organizowanie warsztatów dla rodziców w szkole czy też rozsyłanie pocztą elektroniczną informacji o kursach językowych, programach, materiałach do nauki etc.; organizowanie na wzór brytyjski kursów językowych, w których rodzice uczą się razem z dziećmi (*family classes*).

TYP 2 – KOMUNIKACJA

Zadanie dla szkoły: „Wdrażanie skutecznych form komunikowania się na płaszczyźnie szkoła-dom i dom-szkoła w odniesieniu do realizowanych w szkole programów oraz postępów dziecka”.

Mimo deklarowanej „otwartości” szkół, rodzice rzadko korzystają z bezpośrednich możliwości poznania szkoły, warunków w niej panujących czy też, w dobie nieustającej reformy, przygotowania nauczycieli do wdrażania niektórych ministerialnych dyrektyw (np. obniżenia progu rozpoczynania nauki języka obcego czy objęcia obowiązkiem szkolnym dzieci sześciolatków). Zamiast „rozprawić się ze swoimi demonami” na miejscu, „powtarzają, co ‘słyszeli’ na forach internetowych [...], nakręcają się w lękach i obawach – często niepotrzebnie”³⁰.

Powodzenie inicjatyw takich, jak elitarne warszawskie przedszkole językowe British International Academy MyVinci (tzw. przedszkole dla geniuszy) prowadzonych według zasad MyVinci2010, programu stworzonego przez naukowców zrzeszonych w Global Advanced Research Center (GARC) w Wielkiej Brytanii, zależy w prostej linii od zaangażowania rodziców (w tym finansowego) i przekonania ich co do słuszności obranej metody. Dlatego w ramach programu, rodzicom przysługują warsztaty pt. „Jak wychować genialne dziecko i zapewnić mu wspaniałe perspektywy rozwoju?”, a rodzice są nieustannie zachęcani żeby to, co tu się dzieje, było kontynuowane w domu³¹.

Zazwyczaj wyróżnia się dwa rodzaje komunikacji: szkoła a dom, dom a szkoła, które różnią się nie tylko kierunkiem, ale przede wszystkim formą, treściami oraz zakresem³². Komunikacja ta może mieć charakter jednokierunkowy (np. umieszczenie informacji na tablicy ogłoszeń) lub dwukierunkowy, w czasie której obie strony mają możliwość wypowiedzenia się (np. rozmowa telefoniczna z rodzicem poświęcona problemom dziecka). Nadmiar komunikacji jednostronnej nie zachęca rodziców do podjęcia aktywnych działań w szkole. Również spotkania takie, jak wywiadówki, w teorii oparte na dwustronnym przepływie informacji i dialogu, zbyt często sprowadzają się do sytuacji, w czasie których rodziców się krytykuje, poucza lub żąda od nich pewnych działań. W efekcie takich działań nauczyciele narzekają, że komunikacja jest nieefektywna („rodzice nie słuchają, co im mówię”), a rodziców na spotkaniach jest coraz mniej („oni się w ogóle nie interesują swoimi dziećmi”). Permanentne narusze-

³⁰ J. Suchecka, *Demony w głowach rodziców*, „Gazeta Wyborcza”, 20-21 kwietnia 2013, s. 2.

³¹ Zob. myvinci.edu.pl.

³² M. Mendel, *Rodzice w szkole*, op. cit.

nie zasady partnerstwa w komunikacji; zasady, która zakłada, że obie strony dialogu są równe w prawach i obowiązkach, przy czym żadna z nich nie czuje się mniej wartościowa od drugiej, jest podstawową barierą efektywnej współpracy szkoła-dom³³.

A zatem nadrzędnym zadaniem dla nauczyciela języka obcego, który ma zazwyczaj mniejszą sposobność niż nauczyciel-wychowawca do spotkań z rodzicami, jest ustalenie zarówno form kontaktu z nimi, jak i sposobów komunikowania postępów robionych przez dziecko, zarówno jeśli chodzi o ocenę formalną, jak i nieformalną (*open days, teacher-parent meetings*).

Przykłady działań:

- Ustalenie precyzyjnej polityki co do form i częstotliwości kontaktu z rodzicami (także z tymi, którzy nie przychodzą na zebrania czy wywiadówki).
- Szkolenie rodziców w zakresie stosowanych form oceny (np. portfolio, ocena opisowa, dyplomy etc.) oraz ustalenie zakresu i częstotliwości dostarczania przez szkołę informacji o pracy ucznia (np. wysyłana do domu comiesięczna ocena opisowa według ustalanych kryteriów, z prośbą o ustosunkowanie się i uwagi rodziców).
- Zachęcanie do interesowania się postępami językowymi ich dziecka i stwarzanie okazji do nieformalnych spotkań z rodzicami i wspólnej oceny postępów dziecka, np. poprzez zapraszanie rodziców na zajęcia otwarte czy imprezy okolicznościowe (*an English party*), na których wystawiona zostanie sztuka przygotowana przez uczniów, będą śpiewane piosenki, recytowane wierszyki, których dzieci się dotychczas nauczyły; zorganizowanie obcojęzycznego konkursu dla dzieci i rodziców, wystawa wytworów dziecięcych wykonywanych na lekcjach itp.).
- Zapoznanie rodziców z obowiązującą podstawą programową i programami nauczania oraz materiałami dydaktycznymi używanymi przez nauczyciela, w tym także materiałami skierowanymi do rodziców (np. *Superworld 1. Zeszyt współpracy z rodzicami, English Adventure 1. Poradnik dla rodziców*).

TYP 3 – WOLONTARIAT

Zadanie dla szkoły: „Wdrażanie skutecznych form komunikowania się na płaszczyźnie szkoła-dom i dom-szkoła w odniesieniu do realizowanych w szkole programów oraz postępów dziecka”.

„Ochotnicza praca rodziców w szkole nie jest nowością”³⁴, a wolontariat to obszar, w którym nauczyciele języków obcych nader chętnie nawiązują współpracę z rodzicami. I nie byłoby w tym nic złego, gdyby wykorzystywane „zasoby” nie były ograniczane do świadczenia usług na rzecz klasy czy szkoły („Kto z państwa może zrobić ksero dodatkowych ćwiczeń dla dzieci?”, „Kto mógłby pomóc w przygotowaniu zabawy szkolnej?”), czy też bycia darmowym opiekunem na rozlicznych imprezach. Czy

³³ M. Mendel, *Rodzice i nauczyciele jako sprzymierzeńcy*, op. cit.

³⁴ M. Mendel, *Rodzice i nauczyciele jako sprzymierzeńcy*, op. cit., s. 86.

rodzice zredukowani do roli *resource providera* czują się rzeczywiście współuczestnikami procesu edukacji? Czy ich „zasoby” rzeczywiście ograniczają się tylko do czasu i pieniędzy? Kilkukrotnie w swojej praktyce spotkałam się z grupami przedszkolnymi i szkolnymi, w których uczyły się dzieci obcokrajowców, a ich rodzice, z niezrozumiałych dla mnie względów, nigdy nie zostali zaproszeni na lekcje języka obcego, by inni uczniowie poznali „prawdziwego” Amerykanina czy Niemca. Możliwość usłyszenia, jak np. rodzimy użytkownik języka (*native speaker*) czyta „prawdziwą” angielską książkę (*nota bene* taką samą, jaką czyta na dobranoc swojemu dziecku), często zapada w pamięć bardziej niż sto „zwykłych” lekcji. Parafrazując tytuł amerykańskiej książki *Beyond the bake sale*³⁵, współpraca szkoła-dom to nie tylko „pieczenie ciasteczek”, a w polskich realiach, nie tylko „ksero i wycieczki”, choć oczywiście bez wsparcia tego typu trudno sobie wyobrazić sprawne funkcjonowanie szkoły.

Przykłady działań:

- organizowanie klasowych bądź szkolnych programów ochotniczej pomocy nauczycielom, np. udział rodziców w lekcjach („Dziś mama Bailey nauczy nas, jak przygotować tradycyjny amerykański przysmak, S’more”, *Mystery guest* – „Zgadnijcie, kto do nas przyszedł?”), w imprezach klasowych i wycieczkach (*Sightseeing Bydgoszcz with Julka’s mum*).

Ochotnicza pomoc organizowana może być poprzez doroczne ankiety rozsyłane np. na pocztówkach (dzieci jako listonosze) pozwalające określić zasób możliwości rodziców, ich zdolności i czasu, który mogą poświęcić lekcjom języka obcego i szkole. Nie powinniśmy ograniczać pomocy tylko do tych rodziców, którzy znają nauczaną język obcy. Tata Jasia ubrany w galowy strój strażaka, choć nie powie słowa po angielsku, stworzy znakomity pretekst, by nauczyć się nazw elementów ubioru i ich kolorów, albo np. stworzy kontekst, w którym dzieci będą miały autentyczną potrzebę wymyślić pytania do „tajemniczego gościa” o jego pracy, przetłumaczyć je i zadać, a następnie opisać w języku obcym efekty swojego „wywiadu”.

TYP 4 – NAUKA DOMOWA

Zadanie dla szkoły: „Dostarczanie rodzicom informacji oraz koncepcji, jak pomagać dziecku w pracach domowych i innych aktywnościach związanych z realizacją programów nauczania”.

Jak już omówiłam to wyżej, żaden z typów współdziałania rodziny i szkoły nie wpływa tak bezpośrednio na edukację dzieci i osiągane przez nich wyniki, jak nauka domowa. Do jej zakresu oczywiście zaliczamy „prace domowe”, które są przedłużeniem aktywności edukacyjnych realizowanych w szkole. W ich trakcie naturalnie buduje się pomost pomiędzy szkołą a domem, a edukacja dziecka osiąga wyższy poziom, tak w sferze jakości, jak i oferowanych zadań. Dzieje się tak, jak wyjaśnia M. Mendel³⁶, gdyż naukę w domu cechuje indywidualne podejście do dziecka, jego możliwo-

³⁵ A.T. Henderson i in., op. cit.

³⁶ M. Mendel, *Rodzice i nauczyciele jako sprzymierzeńcy*, op. cit.

ści, tempa nauki, czy zainteresowań oraz naturalne powiązanie nauki z codziennym życiem.

Poprzez naukę i zabawę w domu można znacząco wydłużyć kontakt dziecka z językiem. W dobie Internetu i obfitości materiałów glottodydaktycznych tam oferowanych, tudzież materiałów książkowych skierowanych specjalnie do rodziców zainteresowanych uczeniem własnych dzieci w domu³⁷ oraz poradników dla rodziców będących integralną częścią kursu realizowanego w szkole (np. *English Adventure*, *Superworld*), nauka domowa na pewno nie musi ograniczać się do „odrabiania lekcji z dzieckiem”.

Przykłady działań:

- Zapoznanie rodziców z podręcznikiem używanym na lekcji przez nauczyciela oraz materiałami dodatkowymi skierowanymi do rodziców (np. *Superworld 1. Zeszyt współpracy z rodzicami*, *English Adventure 1. Poradnik dla rodziców*); warsztaty, jak korzystać z dodatkowych komponentów kursu w domu (DVD, CD, CD-ROM, materiały online), jak powtarzać z dzieckiem słownictwo (*bingo game*, *definition games*, *I-spy*, *storytelling*, *labelling*, jak wyżej).
- Działania edukacyjne skierowane do rodziców, jak wspomagać naukę szkolną poprzez naukę języka obcego w domu (np. metodą deDomo) oraz na dodatkowych kursach/korepetycjach.
- Wypracowywanie wraz z rodzicami wspólnych strategii wprowadzających dziecko do autonomii, uczenia się samodzielnie, organizowania i monitorowania własnej nauki („Co potrzebujesz jutro na angielski? – spakujmy się razem”; „Posegregujmy to razem”; „Poszukajmy tej informacji w moim słowniku” etc.).

TYP 5 – WSPÓŁZARZĄDZANIE

Zadanie dla szkoły: „Włączanie rodziców w podejmowanie szkolnych decyzji ukierunkowanych na rozwój liderów oraz reprezentacji rodzicielskich”.

Rodzice powinni mieć możliwość wyrażania opinii na temat funkcjonowania szkoły oraz powinni uczestniczyć w podejmowaniu decyzji dotyczących uczniów i szkoły. Często najbardziej innowacyjne działania edukacyjne wprowadzane są pod wpływem rodziców lub są przez nich w całości projektowane i wprowadzane w życie. Na przykład, prototypowe przedszkole dwujęzyczne na zasadzie imersji otwarte w 1956 r. w St. Lambert, w Kanadzie, było właśnie taką oddolną inicjatywą rodziców niezadowolonych z postępów swoich dzieci uczestniczących w tradycyjnych programach nauki języka francuskiego. Dziesiątki szkół społecznych i prywatnych w Polsce zostało założonych z inicjatywy i według założeń sformułowanych przez rodziców³⁸.

³⁷ M. Black, A. Wood, D. Zawadzka, *Angielski z mamą i tatą/English with my parents*, Siedmioróg, Wrocław 2010; G. Śpiewak, op. cit.

³⁸ W. Starzyński, *Działania na rzecz praw rodziców w latach 1989–2001*, [w:] W. Starzyński i in. (red.), op. cit., s. 8-11.

Przykładem takiego działania jest szkoła podstawowa o profilu przyrodniczo-językowym EUREKA w Ustawie, której *spiritus movens* była mama, Olga Woźniak-Włodarska, która bezskutecznie poszukiwała odpowiedniej szkoły dla swojego syna, założyła więc własną. Szkoła ta poza obowiązkową podstawą programową realizuje autorski program nauczania napisany przez wybitną badaczkę uzdolnień u dzieci, prof. Edytę Gruszczyk-Kolczyńską, a który zakłada indywidualne podejście do ucznia i procesu edukacji³⁹. „Każde dziecko jest uzdolnione. Twoje również” to hasło, które na pewno jest miłe sercu każdego rodzica.

Przykłady działań: aktywizowanie organizacji rodzicielskich i rodzicielsko-nauczycielskich oraz społecznych organów szkoły współzarządzających placówką (rada szkoły), np. w zakresie oddolnych inicjatyw przekształcenie klasy w dwujęzyczną; powołanie komisji problemowych działających na rzecz reformy edukacji językowej dzieci; pomoc rodziców w tworzeniu programów autorskich itp.

TYP 6 – WSPÓŁPRACA Z OTOCZENIEM

Zadanie dla szkoły: „Identyfikacja możliwości środowiska w zakresie środków, usług itp. w celu polepszenia warunków realizacji programów szkolnych, życia rodzin oraz uczenia się i rozwoju uczniów. Świadczenie usług na rzecz społeczności”.

„Partnersko współdziałające środowisko jest w stanie zmieniać rzeczywistość, realizując tym samym nie wydumane w gabinetach postulaty, co własne potrzeby społeczne. [...] Nie jest to [...] szkołka, ucząca pisać i czytać analfabetyczne społeczności, ale rozwijając się dowolnie szeroko, w niezliczonych kierunkach przezeń wybranych”⁴⁰. W placówkach oświatowych realizowane są różnorakie formy kształcenia ustawicznego dla mieszkańców, nie tylko te dotyczące wychowania dzieci; to miejsce spotkań lokalnej społeczności (nie tylko w czasie wyborów) i ośrodek, w którym organizowane są formy aktywności nastawione na rozrywkę, zabawę, społeczną integrację itp.; to wreszcie także aktywny ośrodek sportowy i rekreacyjny. Szkoła, będąc na przecięciu licznych powiązań rodziny ze środowiskiem, ma tu bardzo znaczące zadanie do wykonania.

Przykłady działań:

- informowanie rodziców o pozaszkolnych formach kształcenia językowego, np. obozach językowych, *English drama festivals*;
- organizowanie pozalekcyjnych zajęć językowych oraz (jeśli są takie potrzeby); koordynacja spotkań z reprezentantami wydawnictw;
- uczestnictwo absolwentów w realizacji szkolnych programów, w imprezach szkolnych itp.

Oczywiście, mnogość płaszczyzn współpracy, które możemy rodzicom zaproponować, nie oznacza, że wszyscy oni będą chcieli się angażować w edukację swoich

³⁹ Zob. www.szkoła-eureka.pl/.

⁴⁰ M. Mendel, *Rodzice w szkole*, op. cit., s. 88.

dzieci. Wielu, jak już mówiłam, nadal uważa, że jest to obszar zarezerwowany wyłącznie dla szkoły i profesjonalistów tam zatrudnionych. Inni będą chętni tylko ograniczyć swoje działania do tego, co bezpośrednio dotyczy ich własnych dzieci. „Angażowanie się w szkole własnego dziecka i edukację w ogóle, w jakikolwiek sposób i na jakimkolwiek poziomie, wymaga czasu, energii i zaangażowania; zasoby materialne są także atutem. Różni rodzice posiadają je w różnym stopniu”⁴¹. Rolą nauczyciela jest zatem znaleźć choćby minimalną płaszczyznę współpracy dla każdego z rodziców, tak aby, parafrazując jednego z rodziców cytowanych przez Marię Mendel: „Praca każdego się liczyła; głos każdego był słyszany”. Natomiast zupełnie inną kwestią jest to, czy sam nauczyciel chce i potrafi zmienić podejście rodziców do swojej pracy z obojętnego czy nawet w wrogiego na przyjazne. Czy będzie potrafił uczynić rodziców swoimi „sprzymierzeńcami”?⁴²

Wnioski

Z powyższych rozważań wynika, że współpraca nauczyciela języka obcego oraz korzyści z niej płynące to znacznie więcej niż enigmatyczne „motywowanie dzieci do nauki”, „pomoc w zadaniach domowych” czy „uczestnictwo w wywiadówkach i interesowanie się postępami dziecka”. W przypadku nauczyciela, który oprócz nauczania przedmiotu jest także wychowawcą klasy, jest jeszcze więcej sfer działania, w które można rodziców zaangażować.

Komponent „Współpraca z rodzicami uczniów” realizowany w ramach przedmiotu „dydaktyka nauczania języka obcego” powinien zawierać kilka zagadnień:

1. Prawa rodziców w polskim systemie oświaty (analiza stanu prawnego).
2. Uzasadnienie potrzeby współpracy z rodzicami.
3. Płaszczyzny współpracy nauczyciela-wychowawcy i nauczyciela języka obcego z rodzicami (zbiorowe i indywidualne).

Dodatkowo, co nie było już przedmiotem niniejszego artykułu, student powinien zapoznać się z najczęściej napotykanymi przeszkodami utrudniającymi budowanie satysfakcjonujących relacji szkoła-dom, nauczyć się, jak radzić sobie w sytuacjach trudnych lub konfliktowych.

Osiąganym efektem kształcenia powinno być nie tylko zdobycie wiedzy, ale przede wszystkim nabycie umiejętności i kompetencji społecznych, a zatem byłoby wskazane, żeby przy realizacji powyższych treści kształcenia student podczas praktyk miał możliwość uczestniczenia czynnie w wybranych formach spotkań z rodzicami oraz rozmowy z doświadczonym nauczycielem i omówienia np. przypadku „trudnego rodzica”, przeanalizowania zdarzenia, zdiagnozowania typu rodzica, zaproponowania własnej strategii budowania relacji i rozwiązania problemu.

⁴¹ G. Crozier, *Parents and schools: partners or protagonists*, Trentham Books, Stoke on Trent 2000, s. 49.

⁴² M. Mendel, *Rodzice i nauczyciele jako sprzymierzeńcy*, op. cit.

BIBLIOGRAFIA

- Black M., Wood A., Zawadzka D., *Angielski z mamą i tatą/English with my parents*, Siedmióróg, Wrocław 2010.
- Crozier G., *Parents and schools: partners or protagonists*, Trentham Books, Stoke on Trent 2000.
- Desforges C., Abouchaar A., *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievements and adjustment: A literature review* (Research Report 443), DfES Publications, Nottingham 2003.
- Dunn O., *Help your child with a foreign language*, Princeton, Berlitz 1998.
- Dzierzgowska I., *Rodzice w szkole* (wyd. 2), Wydawnictwa CODN, Warszawa 2000.
- Epstein J., *School/family/community partnerships. Caring for the children we share*, „Phi Delta Kappan”, May 1995, s. 701-712.
- EPA (European Parents' Association), *Charter of parents' rights & obligations* (Europejska Karta Praw i Obowiązków Rodziców), EPA, Bruksela 1992 (tłum. polskie na: http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=1861)
- EURYDICE, *Rola rodziców w europejskich systemach oświatowych*, Krajowe Biuro EURYDICE Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 1997.
- Hanisz J., *Założenia, budowa i sposób realizacji programu zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej (ZEW)*, [w:] D. Klus-Stańska, M. Suświłło (red.), *Dylematy wczesnej edukacji*, Wydawnictwo WSP w Olsztynie, Olsztyn 1998, s. 128-138.
- Henderson A.T., Mapp K.L., *A new wave of evidence: The impact of school, family and community connections on student achievement*, Austin, Southwest Educational Development Laboratory, 2002.
- Henderson A.T., Mapp K.L., Johnson V.R., Davies D., *Beyond the bake sale. The essential guide to family-school partnerships*, New Press, New York 2007.
- Jeynes W., *Parental involvement and academic success*, Routledge, London 2011.
- Kula M., *Rodzice, chodźcie na wywiadówki*, „Rzeczpospolita”, 4 stycznia 2007 r., s. A3.
- Kunicki-Goldfinger M., *Prawa rodziców w europejskich systemach oświaty*, [w:] W. Starzyński, W. i in. (red.), *Prawa rodziców w szkole*, Społeczne Towarzystwo Oświatowe, Warszawa 2002, s. 12-30.
- Maksymowska E., Werwicka M., *Wspieranie rodziców w wychowaniu K.3.1, Poradnik wychowawczy*, Warszawa, RAABE, 2001.
- Mendel M., *Rodzice w szkole. Rodzice i nauczyciele – płaszczyzny współpracy*, [w:] Starzyński, W. i in. (red.) 2002: s. 81-90.
- Mendel M., *Rodzice i nauczyciele jako sprzymierzeńcy*, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk 2007.
- Selby C., *Jak pomóc dziecku nauczyć się angielskiego*, Agora, Warszawa 2011.
- Siraj-Blatchford I., Sylva K., Mutton S., Gilden R., Bell D., *Researching effective pedagogy in the Early Years* (Research report 356), DfES Publication, Nottingham 2002.
- Starzyński W., *Działania na rzecz praw rodziców w latach 1989–2001*, [w:] W. Starzyński, W. i in. (red.), *Prawa rodziców w szkole*, Społeczne Towarzystwo Oświatowe, Warszawa 2002, s. 8-11.
- Starzyński W., Wieczorek E., Kołodziejczyk W., Kunicki-Goldfinger M., *Prawa rodziców w szkole*, Społeczne Towarzystwo Oświatowe, Warszawa 2002.

- Suchecka J., *Demony w głowach rodziców*, „Gazeta Wyborcza”, 20-21 kwietnia 2013 r., s. 2.
- Śpiewak G., *Angielski dla rodziców. Przewodnik metodyczny*, deDOMO, Warszawa 2010.
- Ward U., *Working with parents in Early Years settings* [Kindle edition], Learning Matters, Exeter 2009.
- Wieczorek Z., *Prawa rodziców w polskim systemie oświaty*, [w:] W. Starzyński i in. (red.), *Prawa rodziców w szkole*, Społeczne Towarzystwo Oświatowe, Warszawa 2002.
- Wiśniewska S., *Struggling for change: provision for the professional development of foreign language teachers of young learners in Bydgoszcz, Poland*, nieopublikowana rozprawa doktorska, Uniwersytet w Nottingham, Nottingham 2004.

Abstract

Countless studies demonstrate that students with parents actively involved in their education at home and school are more likely to do better at school, stay in school longer and have a more positive attitude towards school and learning in general. The present article demonstrates various benefits of effective cooperation between parents and the teacher involved in early foreign language instruction. Numerous examples of activities in which teachers and parents work together or side-by-side are presented and discussed. Some implications for teacher training programmes are also presented.

Keywords: parental involvement, teacher-parent relationships, EFL teacher training, Early Years foreign language instruction.

glossia

glossia

glossia

glossia

glossia

KULTUROZNAWSTWO



Miłosz Babecki
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie
Instytut Dziennikarstwa i Komunikacji Społecznej
Wydział Humanistyczny

MEDIATYZACJA WSPÓŁCZESNEGO TEATRU POLSKIEGO. WYBRANE HISTORYCZNE, EKONOMICZNE I TECHNOLOGICZNE ASPEKTY

Teatr wobec niepokojów społecznych

Kiedy w 1994 r. Artur Domosławski, pisząc o *Teatrze epoki Jaruzelskiego*¹, przywołuje dramat Gustawa Korunda *Noc grudniowa*, swoje rozważania rozpoczyna, cytując: „Cały kraj nam zamieniono w więzienie/ Znowu naród w okowy zakuto/ Zgaszono wolności płomień/ Nienawiścią nam serca zatruto/ Znowu czas się pogardy odrodził/ Znowu pod maską porządku i prawa/ Gwałt i chaos przez świat nasz przechodzi [...]”². Cytowany fragment determinuje niezwykle wyrazistą konstatację, w której Domosławski zawiera pesymistyczne przesłanie: „Cały kraj zmienił się w jedno wielkie więzienie, cały naród pobrzękiwał kajdanami, nadeszły czasy nienawiści i pogardy, w których palono książki, upodlano ludzi”³.

Przywoływane za Korundem ponure obrazy niewolonej polskości były wówczas przyczynkiem do dyskusji na temat mechanizmów oporu, jakie mogły zostać uruchomione na płaszczyźnie literatury, szerzej – także sztuki. Dla tych dziedzin ukuto termin drugiego obiegu – dzięki niemu odbiorcy mogli zapoznać się z wieloma tekstami kultury o tematyce martyrologicznej i patriotyczno-religijnej.

Opisywany przez Artura Domosławskiego stan był jednak pokłosiem tego, co – najpierw w znaczeniu instytucjonalnym, zatem formalnym, potem również bliższym tworzywemu artystycznemu – działo się od lat 60. XX w. w jednej ze sfer najbardziej dy-

¹ Por. A. Domosławski, *Teatr epoki Jaruzelskiego 1. Mit narodu w opozycji*, „Dialog” 1994, nr 2.

² Ibidem, s. 143.

³ Ibidem.

namicznie reagującej na dystopię otaczającego świata – polskiej sztuce teatralnej. Bo- wiem już niemal dwadzieścia lat wcześniej dostrzec można było symptomy ogarniają- cej polskie społeczeństwo totalitarnej traumy, poprzedzającej stan wojenny. Wówczas, czyli w latach 60., polskie teatry oficjalne traktowane były w świetle prawa jako przed- siębiorstwa państwowe. Dla aktorów zaś państwo było jedynym pracodawcą. Każda inicjatywa, każdy pomysł repertuarowy, również sam kształt przedstawień, wymagały koniecznej aprobaty władz i poddawane były ścisłej kontroli. Aktorzy przychodzący na próby musieli podpisywać listy obecności. Ustalone były „normy” czasowe przygo- towania spektakli. Reżyserzy i aktorzy, traktowani początkowo jak teatralni rzemieśl- nicy, stali się robotnikami-urzędnikami w jednym, sceny zaś fabrykami. Same teatry podlegały ścisłej, dwustopniowej cenzurze. Po pierwsze, przewidywała ona koniecz- ność uzyskania pozwolenia na rozpoczęcie prób, następnie na granie przedstawień. Egzemplarz każdej sztuki musiał być podstemplowany przez odpowiedniego urzędni- ka i to jeszcze przed pierwszym czytaniem. Próby były monitorowane przez cenzorów bądź całe komisje, w skład których wchodziłi przedstawiciele partii, administracji, a nawet milicji. Sam repertuar miały „stymulować” ogólnopolskie festiwale teatral- ne, np.: w 1949 r. ministerialnym zarządzeniem nakazano teatrom przystąpienie do „Festiwalu Sztuk Rosyjskich i Radzieckich”. Mimo tych kłopotliwych ograniczeń te- atr polski lat 1960–1980 rozwijał się bujnie i choć od wewnątrz trawiła go choroba wszechogarniającej polityzacji, przez całe dwadzieścia lat był terenem walki społec- zeństwa z systemem politycznym⁴.

Po październiku 1956 r. działalność teatralna naznaczona została przez zakodo- wane w przekazie i adresowane do widza wypreparowane wątki polityczne. Coraz wyraźniej sprzeciwiano się rządowi komunistycznym. Jednak już lata 70. XX w. były okresem ofensywy „aparatu” w walce o przywrócenie utraconych wpływów. Korum- powano środowisko aktorskie i zwalczano wyłącznie skrajnych opozycyjnych i niepo- kornych artystów. Teatr zinstytucjonalizowany stopniowo utożsamiał się z systemem, a wybrani aktorzy stawali się artystami dworskimi, zapraszani na prywatno-par- tyjne polowania, korzystającymi z przywilejów dostępnych wyłącznie dla urzędników z PZPR. Dopiero lata 80. XX w. miały zniszczyć zastane układy i powiązania.

W takich oto realiach zaczęły powstawać niezależne polskie teatry studenckie, przeciwstawiane teatrom zawodowym, „kamiennym”. Różnice między teatrami za- wodowymi a studenckimi polegały na kierunku działań. Zawodowy działał od aktora do widza, amatorski wyrastał z potrzeby jego twórców, tych, którzy nie czuli się usatysfakcjonowani ofertą oficjalnego repertuaru.

Jeśli idzie o problematykę nazewnictwa teatrów studenckich, autor proponuje, by ich rozumienie było szersze i wykraczało poza rejestrowanie działalności studentów realizujących swe zainteresowania w toku kursu uniwersyteckiego. Wówczas ich ranga wzrastałaby poprzez wpisywanie scenicznych inicjatyw w pejzaż kultury studenckiej, pozwalającej wyrwać się z ciasnych nałożonych ram amatorskiej zabawy. To istotne dookreślenie, gdyż teatr studencki miał być potocznie rozumiany jedynie jako „[...]”

⁴ K. Braun, *Teatr polski (1939–1989). Obszary wolności – obszary zniewolenia*, Warszawa 1994, s. 179.

ujście temperamentu ludycznego”⁵. Jednak już z początkiem lat 70. charakter rozpa-trywanego tu modelu teatru zmienił się radykalnie. Intencją autora niniejszego opracowania nie jest przedstawianie całej problematyki funkcjonowania teatru studenckiego w Polsce, lecz wyłącznie tego aspektu, zbieżnego z politycznym, niezależnym od aparatu władzy, wymiarem. Dlatego też na tym etapie niniejszy rys ograniczony został tylko do wybranych spostrzeżeń, najistotniejszych dla dalszych rozważań.

Jeśli wziąć pod uwagę specyfikę sceniczną tamtych dni, warte odnotowania jest, że niezależnej scenie teatralnej towarzyszyła scena kabaretowa. Jak zauważa Tadeusz Nyczek, dawne wyzwolenie przez śmiech zastąpione zostało wyzwoleniem przez dramatyczny akt oskarżenia rzucony światu. Istotnym i łatwo zauważalnym łącznikiem była gorzka ironia. Podobnie, jak w prozie czy poezji, w młodym teatrze i kabarecie punktami zwrotnymi były daty wydarzeń historycznych, tj. marzec 1968, grudzień 1970. Pierwszym i najważniejszym przedstawieniem nowego nurtu studenckiego, o którym trzeba koniecznie wspomnieć, było *Spadanie Teatru STU*. Data polskiej premiery – grudzień 1970 – zmobilizowała reżyserów, aktorów do zmian przedstawienia. Mające być rachunkiem sumienia dwudziestokilkulatków urodzonych w Polsce powojennej, stało się widowiskiem o głębszym odcieniu ogólnonarodowym. Inscenizacyjna surowość, połączona z wyjątkową ekspresją aktorską i scenariuszem opartym na prasowej publicystyce politycznej, odwoływała się do emocji odbiorcy. Ze sceny słyszało się „[...] ostrą, zjadliwą, ale autentyczną krytykę spraw pokolenia Polski Ludowej, usłyszano głos młodzieży, której ideały różniły się i to dość zasadniczo, od pokoleniowych etykietek urabianych przez statystyków, ankietologów i socjologów [...], to już nie był głos kontestującej młodzieży, ale Polaków chcących czynnie uczestniczyć w narodowym procesie przewartościowania problemów zasadniczych. Rzecz cała odkrywa groźne zwichnięcie etyki «rewolucyjnej», objawiające się w szermowaniu sloganami i demagogicznymi hasłami. Oto chór Polaków zorganizowaną grupką przebiega od mówcy do mówcy, szpikowany pseudoinformacją i niby wyjaśnieniami. Finał nie jest już jednoznaczny. Wiemy, dokąd doszliśmy. Pytamy, dokąd dojdziemy”⁶.

Przywołana jedna ze scen ma rzeczywiście ogromny wydźwięk społeczny, pokoleniowy, polityczny. Walka młodych o prawo do życia w normalnym kraju, w którym gwarantowane są podstawowe swobody obywatelskie, jest fundamentalnym zadaniem nie tylko dla odbiorcy polskiego, lecz w znaczeniu uniwersalnym dla tych wszystkich narodów, które jako obywatele państw satelickich zależne były od strategii politycznych kreowanych w ZSRR. Podkreśla to dodatkowo czas premiery, rok 1970/1971. Żywo staje przed oczami wciąż aktualny wtedy obraz Czechosłowaków z 1968 r. Dotyczyło to w szczególności generacji młodych, którzy inaczej wyobrażali sobie rzeczywistość komunistyczną. Dość było frazesów i pustych stwierdzeń. Dość manipulacji, które doprowadziły na skraj przepaści. Najmłodsze pokolenie odczuwało wewnętrzny przymus buntu wobec sytuacji, która postawiła obywateli niejako pod murem. Stąd tak aktualne pytania, przywołujące na myśl swoisty, zmetaforyzowany

⁵ T. Nyczek, *Pełnym głosem. Teatr studencki w Polsce 1970–1975*, Kraków 1980, s. 23.

⁶ Ibidem, s. 142.

rozstaj dróg. Wiemy, gdzie się znaleźliśmy – twierdzili, ale pytali również: co będzie dalej? Były to pytania jednoczące młodych, którzy mieli dość kłamstw i ucisku. Pragnęli zmian, pragnęli wykrzyczeć to, co mieli do powiedzenia. Jeśli zaś nie mogli zrobić tego oficjalnie, otwarcie, szukali własnych dróg. Jedną z nich były sceny niezależne i wszelkie dostępne środki wyrazu. To, co jednocy przywoływane tu „małe” teatry, nazwać można swoistym „pogotowiem teatralnym” czy też dramatycznym. Owo pogotowie rozładowywało nastroje społeczne wynikłe z zaistniałych przemian politycznych i kulturowych, było na miejscu, udzielało pierwszej, drugiej i niekiedy nawet trzeciej pomocy⁷.

Znaczenie teatru stanu wojennego w polskiej mediasferze

Ogłoszenie stanu wojennego doprowadziło do kolejnej polaryzacji w społeczeństwie polskim, które w pewnym stopniu przywykło już do historycznego prawa serii. Serii dat, za którymi kryły się spontaniczne przejawy buntu społecznego przeciw polityce państwa, polegającej na bezustannym ograniczaniu praw już nie tylko obywatelskich, lecz co gorsze – ludzkich, przyrodzonych, niezbywalnych. Tym razem jednak sytuacja się zmieniła. Konflikt narastający pomiędzy komunistyczno-wojskową władzą a społeczeństwem zyskał nowy wizerunek, reprezentowany przymiotnikiem „wojenny”. Odżyły traumatyczne wspomnienia starszego pokolenia uczestniczącego w okupacji niemieckiej. Ponownie społeczeństwo, za pomocą wielu środków i różnymi drogami, starało się wyrazić nie tylko swój niepokój o przyszłość kraju, ale także dać wyraz buntowi przeciwko decyzji ogłoszonej rankiem 13 grudnia 1981 r.

Zjawisko polegające na nieprzerwanej, niepodległej, polemicznej działalności teatralnej, wymuszonej sytuacją 13 grudnia zyskało nazwę umowną „teatru stanu wojennego”⁸. Owo pojęcie przypomina wypełniony wieloma elementami zbiór, bowiem znaczy tyle tylko, że dotyczyło okresu od wprowadzenia stanu wojennego aż do jego zniesienia, dalej również pozwalało na identyfikowanie twórczości teatralnej, dramatycznej, która poruszała problematykę utraty wolności i niepodległości oraz ich przyczyn. Analogicznie do sytuacji w literaturze można również ówczesną aktywność teatralną określić mianem teatru drugiego obiegu. Analogicznie również trzeba rozpatrywać kwestie lokalizacji, posiedzeń i zgromadzeń – w istocie zakazanych i uznawanych za nielegalne.

Drugi obieg literacki odnalazł kruchy azyl w mieszkaniach prywatnych, tych, którzy pisali i tych, którzy to, co zostało napisane, przepisywali i kolportowali. Drugi obieg to jednak nie tylko słowo pisane, również przestrzeń, niczym nisza, azyl dla wymiany myśli, kształtowania światopoglądu niepodległościowego, spotkań i dyskusji o przyszłości i kształcie zagrożonego państwa oraz o sprawach nieco bardziej przyziemnych, związanych z zagrożeniami rewizją, aresztowaniami, internowaniem.

⁷ Por. cyt. za T. Nyczkiem, [w:] idem, op. cit., s. 276.

⁸ Zob. *Teatr drugiego obiegu. Materiały do kroniki teatru stanu wojennego*, oprac. i red. J. Krakowska-Narożniak, M. Waszkiel, materiały zebrał zespół pod kierunkiem M. Fik, Warszawa 2000.

Wraz z nowymi niepokojami kolejny raz została ograniczona, zawężona do granic absurdu, przestrzeń teatralna. „Kamienne teatry” pozostały niemal niewzruszone. Opozycyjne, niezależne, studenckie i kabaretowe sceny przeniesione zostały do kamienic, wielkopłytowych blokowisk – prywatnych mieszkań, także kościołów, a to za sprawą aktorów, którzy licznie uczestniczyli we mszach świętych, przynosząc fragmenty poezji i prozy patriotycznej.

Zanim jednak doszło do wypracowania nowych metod oporu i instrumentalizacji „sceny” (w znaczeniu umownym) dla manifestowania idei niepodległościowej, teatr i jego aktorzy wysłali jasny sygnał władzom, które nie mogły liczyć już na przejawy poparcia legitymizujące dotychczasowy układ.

Przed wszystkim aktorzy, ludzie teatru i mediów ogłosili bojkot telewizji oraz środków przekazu podległych partyjnym zarządom, gdyż uważali, że „[...] wystąpienie choćby w programie o treści obojętnej, obok, po, czy przed człowiekiem w mundurze oznaczałoby uwiarygodnienie, firmowanie i popieranie owego umundurowanego generała czy speakera w uniformie”⁹. Wydarzenie to miało charakter bezprecedensowy i godziło w *status quo* jedyne wówczas prawdziwie masowego i służącego natychmiastowemu informowaniu środkowi przekazu. Telewizja traciła zaufanie społeczne ze względu na zaangażowanie w budowę nieodpowiadającego stanowi faktycznemu wizerunku państwa pogrążającego się w kryzysie ekonomicznym. „Kryzys gospodarczy narastający od połowy lat 70. pozostawał w sprzeczności z lansowaną od lat propagandą sukcesu. Rozbieżność między rzeczywistością a jej obrazem w mediach uwidoczniła się zwłaszcza w czasie konfliktów społecznych w 1980 r. Wydarzeniom sierpniowym towarzyszyła totalna krytyka roli telewizji w systemie informacyjnym. Po raz pierwszy w historii telewizji społeczeństwo przestało jej wierzyć [...]. Przełom 1980 i 1981 roku upływał na ogólnonarodowej debacie o informacyjnej roli mediów w nowej rzeczywistości. Partia zdawała sobie sprawę, że utraciła monopol na informację. Żywiłowo rozwijały się jawne wydawnictwa «Solidarności», stanowiące konkurencję dla polityki informacyjnej władzy. Trwały też negocjacje o dopuszczeniu opozycji do telewizji i możliwościach rzetelnego informowania o działalności Związku [...]. Nastawione na konfrontację władze na coraz większą skalę uprawiały w mediach, szczególnie w telewizji, propagandę klęski, zestawiając informacje o kryzysie gospodarczym z relacjami ze strajków i demonstracji”¹⁰.

Gdy coraz oczywistsze stawało się to, że ofensywa telewizyjna zostanie wygrana przez państwowych dysponentów masowego medium, społeczeństwo zaczęło poszukiwać nowych form oddziaływania – w szczególności takich, dzięki którym możliwe byłoby obudzenie świadomości wśród Polaków i poparcie ich niepodległościowych dążeń. Kolejnym etapem w walce z reżimem było nawiązanie do znanej już z historii XIX-wiecznej polskiej tradycji teatru podziemnego. Zjawisko to było w istocie tylko jednym z nurtów alternatywnego, niezależnego od władzy, życia społeczeństwa, które

⁹ K. Braun, op. cit., s. 198.

¹⁰ J. Kończak, *Od „Telecha” do „Polskiego ZOO”. Ewolucja programu TVP*, Warszawa 2008, s. 191, 193, 194, 195.

nie mogąc zaakceptować zastanej sytuacji, zbudowało sobie namiastkę równoległego, ideologicznie wolnego świata, w którym za wolność myśli nie groziły więzienie i represje. Wówczas to w ramach teatru stanu wojennego powołana została symboliczna instytucja drugiego obiegu życia teatralnego, które „[...] przełamało monopol państwowy w dziedzinie teatru. Włączyło ów teatr w ogromną strukturę autentycznego życia politycznego, społecznego, kulturalnego, którą społeczeństwo budowało w podziemiu”¹¹.

Teatr z blokowisk i kamienic z racji swego charakteru i umowności nie mógł liczyć na dostępne na scenach wytworne rekwizyty, stroje. W ten oto sposób w pewnym stopniu czerpał z umowności odległego historycznie teatru elżbietańskiego. Asceza obrazu pozwoliła na koncentrację na ładunku niesionym przez słowo, gest, atmosferę chwili. Każde bowiem przedstawienie było niepowtarzalne. Poza tym inne niż w tradycyjnym teatrze i w pierwszej reżimowej rzeczywistości były motywacje aktorów. Każdy ich występ był nacechowany emocjonalnie i angażował nie tyle warsztat aktorski, co bagaż wspólnych doświadczeń. Korespondował z uznawanymi, podobnymi wartościami moralnymi oraz jednoczył obecnych niemal identycznym światopoglądem człowieka żyjącego w sankcjonowanej przez władzę rzeczywistości. Ta z kolei determinowała oblicza teatru podziemnego, w obrębie którego wykształcił się ściśle tajny teatr domowy. W nim operowano „dekoracjami” budowanymi ze znajdujących się w pomieszczeniach przedmiotów codziennego użytkowania. Poza tym funkcjonował w świadomości adresatów i odbiorców drugi rodzaj teatru tego okresu. Za sprawą miejsca miał już nieco inny charakter i zakres oddziaływania. Teatr kościelny, gdyż o nim mowa, stanowił zaprzeczenie kameralnej widowni domowej, którą stanowić mogło najwyżej kilkanaście osób. Jego charakter wypływał z mentalności i światopoglądu narodu polskiego, po II wojnie światowej postrzeganego jako naród jednej wiary. Historia literatury polskiej ilustruje, iż każda sytuacja zagrożenia państwowości, tradycji przodków, niepodległości bezpośrednio wiązała się z odniesieniami do wiary chrześcijańskiej i zawieraniem losów narodu Bogu. Podobnie było i tym razem.

Należy także zwrócić uwagę na kwestie bezpieczeństwa różnicujące te dwa rodzaje teatru. Kościelny, charakteryzowany w tym kontekście jako medium masowe bezpośredniego oddziaływania, z racji setek widzów i otwartych dla każdego kościołów, odporniejszy był na prowokacje i prześladowania. Trudno wszakże wyobrazić sobie sytuację nagłego wyprowadzenia ze świątyni aktorów pod eskortą służby bezpieczeństwa.

Inaczej było w przypadku teatru domowego, gdzie grano dla niewielkiego, w znaczeniu liczebnym, audytorium. Odmienna charakterystyka teatralnego medium, odmasowionego i przez to wrażliwego na wymierzone weń działania przedstawicieli aparatu bezpieczeństwa powodowała, że gromadzących się w prywatnym mieszkaniu widzów można było niezwykle łatwo wychwycić z otoczenia społecznego i w każdej chwili przerwać „spektakl”. Podobne wydarzenie miało miejsce w trakcie przedsta-

¹¹ K. Braun, op. cit., s. 205.

wienia opartego na tekście dramaturga Pavla Kohouta (*Bagno*). Gdy jeden z aktorów wypowiada słowa: „[...] to nie teatr, tylko służba bezpieczeństwa”¹², na widowni, tj. w mieszkaniu pojawiają się funkcjonariusze, budynek zostaje przez nich otoczony. Aktorów i widzów przewieziono na posterunek milicji obywatelskiej, właściciela mieszkania skazano na wysoką grzywnę¹³.

Mediatyzacja szansą na przetrwanie?

Kolejną istotną datą graniczną jest w podejmowanej tu problematyce rok 1989. Tym razem jednak historia wyznaczyła nowy kurs, gdyż u podstaw zachodzących przemian stały zupełnie inne wydarzenia, przeczące negatywnemu prawu serii. „Upadek komunizmu pod koniec lat 80. był wiekopomnym wydarzeniem. Przyniósł społeczeństwom europejskim wielkie zmiany. Zakończyła się zimna wojna [...]. W tym wszystkim wielką rolę odegrały media masowe. Pojawiają się nawet głosy, że to telewizja spowodowała szybki upadek wschodnioeuropejskich reżimów w stylu sowieckim poprzez dodanie ludziom w tych krajach odwagi, by wyszli na ulice i demonstrowali. Pokazała im, że nie są sami w walce o wolność, i pomogła siłom opozycyjnym zmobilizować się przeciwko reżimom komunistycznym. Rozstrzygającą rolę odegrały zachodnie stacje telewizyjne. Rozwój technologii coraz bardziej utrudniał władzom komunistycznym kontrolowanie napływu informacji do tych krajów. Wydaje się, że gdy mieszkańcy bloku wschodniego zobaczyli na ekranach, że obywatele państw zachodnich żyją dostatniej i wygodniej, polityczna i społeczna stabilizacja zaczęła się chwiać, co w ostatecznym rozrachunku doprowadziło do upadku systemu”¹⁴. Porozumienia Okrągłego Stołu, kres cenzury, pierwsze wolne wybory parlamentarne, prezydenckie. Całkowita zmiana panujących stosunków społecznych oraz otwarcie na zakazany dotąd Zachód, mitologizowany i utożsamiany z marzeniem o fortunie, uwydatniły zachodzące przemiany w kulturze, literaturze, muzyce, teatrze. Mimo to, jak pisała podejmująca problematykę przemian w systemie kulturowym lat 80. i 90. Małgorzata Lisowska-Magdziarz: „Ciągle jesteśmy w pół drogi: pomiędzy pragnieniem nowości, otwarciem na nowe doświadczenia kulturowe, chęcią komunikacji i podróży (symbolicznej i całkiem dosłownej), a przybierającym niekiedy skrajne formy konserwatyzmem obyczajowym, kulturowym, estetycznym, poznawczym [...]. Mamy zatem duże poznawcze i emocjonalne zamieszanie; mamy podważanie dotychczasowego systemu wartości – w dyskursie publicznym i w życiu prywatnym jednostek; mamy doznanie niepewności i zmiany; doświadczenie kontaktu z ogromną liczbą alternatywnych wzorów kultury i sposobów życia; nowe wzory konsumpcji; inwazje technologii komunikacyjnych i mediów na życie prywatne i zbiorowe; zmianę

¹² Por. P. Kohout, *Bagno*, tłum. D. Jilli, J. Lejnar, V. Merth, Wiedeń, br., s. 25. W tekście dramatycznym kwestię tę wykrzykuje Drugi – oficer śledczy. Jest to reakcja na milczenie przesłuchiwanego Ferdynanda Vańka pytanego o okoliczności towarzyszące powstaniu *Karty 77* i przekazaniu informacji o niej poza granice kraju.

¹³ Por. K. Braun, op. cit.

¹⁴ K. Williams, *Media w Europie*, tłum. A. Piwnicka, Warszawa 2008, s. 129.

modeli percepcji i komunikowania. Mamy upragnioną, tak fascynującą przez ostatnie kilkadziesiąt lat, medialną kulturę masową!¹⁵

Dostrzeżone przez Lisowską-Magdziarz rozterki wybrzmiewały również w polemikach toczonych w obszarze teatrologicznym. O nowej erze w dziejach Polski mówiono, nazywając ją demokratyczną. Przemijającą etykietowano, posługując się deskrypcjami: „komuna”, „PRL”, o tym zaś, co z niej wyrastało i było z nią utożsamiane, przywykło się mówić z kolei: „postkomunistyczne”, „postpeerelowskie”. „Postpeerelowski, postkomunistyczny – takie i tym podobne epitety przychodzą na myśl, kiedy mowa o teatrze polskim po 1989 roku. Ale można też na przykład powiedzieć: teatr rodzącego się kapitalizmu lub raczej raczkującej demokracji”¹⁶. Innym trafnym określeniem, przy tym pozbawionym pejoratywnych konotacji, jest określenie okresu w teatrze po 1989 r. mianem „międzyepoki”. Istotnie, gdyż teatr znalazł się w fazie dojrzewania. Szuka ścieżek, które mogą zaprowadzić do przyszłości, gdzie osiągnie swój właściwy kształt¹⁷.

Dojrzewanie w nowej rynkowej formule nie było jednak proste, a na procesie tym wciąż widoczne było odcisnięte piętno minionego okresu historyczno-politycznego. Dotyczyło to także potęgowania siły zachodnich, w znaczeniu popkulturowym, bodźców, które pojawiać się zaczęły w reżimowej mediasferze w jej schyłkowej fazie. „Nie trzeba przypominać, że dostęp do zachodniej kultury popularnej i dóbr konsumpcyjnych był w komunizmie ograniczany i kontrolowany. Zależnie od stopnia otwartości [...] polityki danego kraju oraz aktualnego kursu ideologicznego dostęp ten mógł być okresowo większy lub mniejszy, nigdy jednak nie był swobodny i zawsze stanowił przedmiot cenzury i ideologicznego wyboru [...]. Znamienne, że to, co z zachodniej popkultury dopuszczano do obiegu albo usiłowano naśladować, to były teksty należące do jej nurtu najprostszego, najbardziej prymitywnego i najszerzego jednocześnie”¹⁸. Odzyskanej wolności towarzyszyła trywializacja przekazu i, na co uwagę poczęli zwracać teatrologi, reżyserzy, dyrektorzy teatrów, konieczność zmiany myślenia o teatrze jako instytucji wyłącznie kulturotwórczej. Polityzacja komunikatu adresowanego do potencjalnego widza rozumiejącego specyficzny „antycenzorski szyfr” przestała być gwarantem pełnej widowni. Jeśli dodać do tego faktu zredukowane lub całkowicie likwidowane dotacje państwowe, teatry musiały stawać się konkurencyjne pośród innych podmiotów współtworzących demokratyczny polski system medialny.

Teoretycy teatru i dramatu formułowali zatem coraz bardziej ponure hipotezy, wskazując jednocześnie na niepodważalne – ich zdaniem – argumenty. W toczonych licznych dyskusjach wskazywano paradoksalnie, że pokonanie „progu”, jakim była data 4 czerwca 1989 r., zaowocowało również końcem polskiego teatru. W tym kontekście warto przywołać tekst Małgorzaty Świerkowskiej-Nieciowskiej. Autorka

¹⁵ M. Lisowska-Magdziarz, *Media powszechne. Środki komunikowania masowego i szerokie paradygmaty medialne w życiu codziennym Polaków u progu XXI wieku*, Kraków 2009, s. 41.

¹⁶ M. Głowacka, *Międzyepoka*, „Dialog” 1996, nr 12, s. 141.

¹⁷ Ibidem.

¹⁸ M. Lisowska-Magdziarz, op. cit., s. 28.

stwierdza w nim: „Kiedy w parę dni po czerwcu 1989 roku Joanna Szczepkowska oznajmiła, że w Polsce upadł komunizm, nie zdawaliśmy sobie sprawy, że wraz z nim pada wiele różnych rzeczy. Na przykład teatr. Ten teatr, do którego chodziliśmy przez lata i do którego przywykliśmy. Czy wybitna aktorka zdawała sobie sprawę, że oznajmiła również śmierć teatru? Dawny teatr kończy się na naszych oczach. Pewna konwencja, pewne formy organizacji, pewne zasadnicze wyobrażenia, czym jest teatr, odchodzą właśnie do tak zwanego lamusa historii. To nie ekspansja wideo spowodowała gwałtowny spadek zainteresowania teatrem, ale zmiany dziejowe, których jesteśmy świadkami i uczestnikami [...]. Teatr musi walczyć o nowego widza, który już nie chce chodzić do teatru «moralnego niepokoju», to pewne. To jest widz mający głowę do interesów, ale nie czytający książek [...]. Ale prawo rynku już działa – wystawia się to, co tanio można wyprodukować i co znajdzie najwięcej nabywców”¹⁹.

W rynkowej wolności niszczycielski potencjał dostrzegała też Izabella Cywińska nowy teatr nazywając wówczas teatrem bez twarzy: „Po 1989 roku teatr nie musi już walczyć o niepodległość, nie musi wyręczać instytucji publicznych, nie musi z obawy przed cenzurą uciekać w aluzję i metaforykę. Teatr musi natomiast liczyć się z publicznością i konkurencją, od których to obowiązków w PRL był zwolniony. Widownia w 70% była organizowana i wypełniała sale bez względu na propozycję artystyczną, która w zasadzie miała się podobać władzy i krytyce. Dziś sytuacja jest inna, właśnie ze względu na oferty konkurencyjne wobec teatru, takie jak telewizja, wideo, Internet. W gruncie rzeczy te zaborcze media w zupełności zaspokajają potrzeby tej części publiczności, która stanowiła owo 70% organizowanej widowni”²⁰. Mimo szczątkowego optymizmu, jaki wnosił do rozważań o teatrze początku lat 90. Jan Englert, przypominając, że aktorzy teatralni mają nadal wiele do powiedzenia w sferze intelektualnej i emocjonalnej, dyskutanci zgadzali się, iż to otwarty system społeczny sprzyja marginalizacji sceny spośród innych środków komunikowania. Robert Różycki, podejmujący problematykę mód kulturalnych, determinujących oblicze teatru polskiego, przekonywał: „Otwarty charakter społeczeństwa masowego, pozwalający szerokim rzeszom na udział w życiu publicznym sprawia, pisze dalej Mannheim, że «niemożliwe staje się powolne kształtowanie gustu, podstawowego elementu stylu. Jeżeli nie ma czasu i warunków na dojrzewanie nowej wrażliwości, instytucji [...] masy zareagują na nie w najlepszym razie jak na chwilową podniechęć» [...]. Dziś teatr traci tylko tak zwanego widza masowego, jutro jednak przyjdzie mu pożegnać się również z publicznością poszukującą, młodą, otwartą i aktywną intelektualnie”²¹. Jeśli zatem tak pesymistycznie postrzegano powtórne narodziny teatru polskiego w jego pełnym (i rynkowym) kształcie, trudno wierzyć, że nowe koncepcje sceniczne, czerpiące z zasobów kultury masowej, mogłyby zyskać aprobatę środowiska. Co prawda, dostrzegano, krótko po roku 1989, że klasyka sceniczna jest komunikatem nie tylko nieakceptowanym, ale nawet nieoczekiwanym przez nowy model odbiorcy. Próbowano jednak dowieść,

¹⁹ M. Świerkowska-Nieciukowska, *Czy kończy się teatr?*, „Dialog” 1993, nr 6, s. 139-140.

²⁰ I. Cywińska, *Teatr bez twarzy*, [w:] J.M., *Wolność czyli koniec?*, „Teatr” 2000, nr 11, s. 37.

²¹ R. Różycki, *Teatr a mody kulturalne*, „Dialog” 1993, nr 9, s. 137.

i wyrazem tego jest pogląd cytowanego już Jana Englerta, że treści elitarne, „wysokie” mogą być również podane w atrakcyjny i przez to interesujący sposób. „Tylko, że aktorstwo i reżyseria teatralna to najszybciej «starzejące się» zawody twórcze, bowiem są zależne od odbiorcy. Razem ze zmianami społecznymi, z obyczajami odtwórców starzeje się metoda i konwencja. A ponieważ razem, to znaczy, że i my jesteśmy od tej konwencji zależni. I teraz naszym zadaniem jest nie ulec niskim tendencjom w tych nowych konwencjach, tylko znajdować język wysokiego lotu w ramach tego nowego porozumienia z publicznością”²². „Pierwsza dekada wolności” mimo licznych niepokojów, sporów i alternatywnych wizji na przyszłość była również, o czym nie można zapominać, okresem spontanicznego rozwoju teatralnego, uwarunkowanym zachodzącymi przemianami. Wystarczy, poza panelowymi dyskusjami na łamach „Teatru”, zwrócić uwagę na „Dialog” oraz publikowane w nim teksty dramatyczne, wreszcie skoncentrować się na angażowanych przez dramaturgów środkach wyrazu, dzięki którym kreowali oni światy swoich sztuk oraz reżyserów, którzy tekst przyoblekali w obraz i dźwięk, nadając mu indywidualizm realizowany w postaciach „z krwi i kości”, postaciach poruszających się, zmagających z rzeczywistością w egzotycznych dla teatru wnętrzach, oswajanych przez kulturę masową.

Teatr i kultura masowa – od kolizji do koniunktury

Wszystko, co nowe, atrakcyjne, stojące u progu i kuszące tak piszących, jak i wystawiających spowodowało, że teatr „międzyepoki” szybko „znudził się” roztrząsaniem niedawno minionych wydarzeń. Na plan dalszy zeszyły spektakle polityczne lub z politycznym (postkomunistycznym) refleksem. „Bezdomny” dotąd teatr niezależny zyskiwał coraz to nowe kwatery. Za sprawą rodzącego się w Polsce kapitalizmu widzowie śledzić mogli historie, których światy lokowano wewnątrz firm i agencji reklamowych, w pubach, w klubach, w dyskotekach, w obłokach narkotycznych wizji, na ulicy, wśród zgiełku maszyn i w lotniczych hangarach, także na dworcach kolejowych. Podobne lokalizacje koncentrować miały uwagę na ciągłym rozwoju, nieskrępowanym przeobrażaniu. Również to, co do tej pory warunkowane było przepisem lub kaprysem cenzora, niemożliwe z racji niedostatku środków obrazowania – *casus* teatru domowego – za sprawą wyzwolonego z pęt sztywnego kursu rodzimego złotego, stało się możliwe, bowiem okazało się, że sztuka nowoczesna, tu teatralna, może być traktowana jako przedsięwzięcie komercyjne, służące pomnażaniu dochodu i jednocześnie nośnikiem rejestrującym głos młodego pokolenia. By tak się jednak działo konieczne było inne spojrzenie na tworzywo teatralne oraz na samą instytucję i jej strukturę pracowniczą.

W wyniku paradoksu historii teatru znów zaczęły przypominać zakłady pracy, tym razem jednak prywatne. Dotyczyło to w szczególności tych, w których wielkość dotacji z budżetu państwa uniemożliwiała realizowanie wszystkich planowanych koncepcji, ale też tych, którym owych dotacji nie przyznawano.

²² J. Englert, *Co zrobić dzisiaj z klasyką*, „Teatr” 1993, nr 7-8, s. 37.

Spektakl teatralny stawał się zatem produktem, towarem wyjątkowego rodzaju, kupowanym (oglądanym) odrzucanym, bądź co gorsze, w nowej rzeczywistości niedostrzeganym w strumieniu informacyjnym, w którym Polacy po 1989 r. najpierw brodzili powoli i z ciekawością, potem zaś zostali przezeń porwani. Teatry wpisane na stałe w krajobraz miejski oraz współtworzące wizerunek metropolii musiały być wyrazistymi punktami na mapie danej aglomeracji. Stąd też, podobnie jak terytoria, na których funkcjonowały, reprezentowały specyficzny typ produktowego wizerunku: zindywidualizowany, zmienny, kształtowany w długim przedziale czasu, mogący zmniejszać lub zwiększać konkurencyjność miasta²³. Poza charakterystyką ogólną, powiązaną ze strukturą miejską, wizerunek teatru, jak wszelkiego innego typu odmiany wizerunku „[...] nie jest zbiorem kompletnym, a ponadto jest subiektywny”²⁴. Ostatnia ze zmiennych, jeśli postrzegać ją w zgodzie z utraktywistyczną teorią teatru, koresponduje ze zjawiskiem interpretacji wieńczącej proces odbioru. Jeśli zaś uwzględniać zmienne charakterystyki nowych typów odbiorców, wówczas trzeba mieć na uwadze zjawisko kastomizacji, polegające na dążeniu do takiego modelowania przekazu przez samych konsumentów (tu widzów), by odpowiadał on ich oczekiwaniom²⁵.

Zmiany polegające na uproduktowaniu tworzywa teatralnego i niezbędnej mu infrastruktury niezwykle trafnie dostrzegł Grzegorz Jarzyna. W jego koncepcji transcenicicznej²⁶ pobrzmiewają ponadto refleksje Richarda Schechnera analizującego zjawisko performansu. Teoretyk wskazywał na potrzebę rozpatrywania sztuk performatywnych w odniesieniu do bytu i działań²⁷, gdyż znaczenia angielskiego czasownika *perform* i rzeczownika *performance*, przenikają się uzupełniając tym samym. Działania wynikają z bytu. Performans to zatem pójście na całość, gra, taniec i ich spektakle, „[...] które wyznaczają tożsamość, tworzą pętle czasowe, przekształcają i ozdabiają ciało, opowiadają historie”²⁸. Jeśli wobec tego „[...] nasze życie przebiega wedle powtarzanych i usankcjonowanych społecznie sposobów zachowania, otwiera to możliwość, że wszelką ludzką aktywność można rozpatrywać jako performans”²⁹. Mamy zatem w teatrze do czynienia z performansem podwójnym. Jest nim historia bohaterów odgrywana przed widownią, jednocześnie jednak to także performans percypowany jako koncept inscenizatora oraz byt powoływany przez reżysera.

²³ Por. E. Glińska, M. Florek, A. Kowalewska, *Wizerunek miasta. Od koncepcji do wdrożenia*, Warszawa 2009, s. 31.

²⁴ W. Budzyński, *Wizerunek równoległy. Nowa szansa promocji firmy i marki*, Warszawa 2008, s. 57.

²⁵ Por. D. Tapscott, *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, tłum. P. Cypryański, Warszawa 2010, s. 146.

²⁶ Sceną mogła być każda możliwa do „zasiedlenia” przez zespół aktorski i widownię przestrzeń. Stąd w opinii autora niniejszego opracowania zasadne jest posługiwanie się formantem „trans”, za sprawą którego możliwe jest rozszerzenie znaczenia i rozumienia płaszczyzny sceny teatralnej.

²⁷ Zob. R. Schechner, *Co to jest performans?*, tłum. T. Kubikowski, „Dialog” 2003, nr 3, s. 128.

²⁸ Ibidem, s. 130.

²⁹ R. Schechner, cyt. za M. Carlsonem, [w:] R. Schechner, *Co to jest performans?*, op. cit., s. 131.

Homogenizacja kultury, umasowienie, przenikanie rzeczywistości i jej medialnego odpowiednika powoduje, że wszelkie granice stopniowo się zacieraają. W teatrze, który tak bardzo zbliżył się do performansu, owo ujednoczenie jest jednocześnie ostatnią granicą, która jednak wskutek mnożenia tego, co obecnie za eksperyment uchodzi, zostanie zatarta. Mowa o kategorii miejsca, która w niniejszych rozważaniach była w ogromnym stopniu czynnikiem determinującym charakter teatru. Autor pisał o modelach „teatru kamiennego”, teatru drugiego obiegu, teatru domowego, lokując je w kontekście przełomów politycznych i rynkowo-kulturowych. Jednakże pierwszy cios wielkiej, stałej scenie zadano jeszcze w romantyzmie. Jak przypomina Irena Sławińska, uczynił to Johann Wolfgang Goethe: „Goethe formułował postulaty teatru niewidzialnego (do formuły tej można by dorzucić «teatr przenośny w okładkach książki schowany» Norwida, postulaty Mickiewicza, marzenie o teatrze słowiańskim – teatrze kosmicznym, który tylko w Cyrku Olimpijskim mógłby być grany, dla którego budynków jeszcze nie ma)”³⁰.

Wizja Goethego ziściła się poza budynkami teatralnymi, za to w miejscach, w których tętniło życie miasta, nieograniczonych kulisami i korytarzami *foyer*, wpisywanymi w nowoczesny model oddziaływania na dynamicznego widza – model kultury transparentności, do której przyzwyczaił odbiorców realizowany w praktyce postulat telewizyjnej absolutnej widzialności rodem z programów dwudziestoczterogodzinnego poddanego „retuszowi” przekazu – *reality shows*. Przestrzenie te konstituowały jedną nadrzędną makroprzestrzeń – postwspółczesność. W niej teatr „ruszył” w świat, a bezpośrednią realizacją idei performansu miejsca był projekt *Terem Warszawa*. „Razem z *Teatrem Rozmaitości* (obecna nazwa: *TR Warszawa*) uczestnicy przedsięwzięcia odwiedzili kilka nieoczekiwanych miejsc stolicy. Kolejne premiery w ramach *Terenu Warszawa* odbywały się w różnych, z pozoru nieteatralnych przestrzeniach. Grzegorz Jarzyna (twórca idei) sztukę George’a F. Walkera *Zaryzykuj wszystko* wystawił w nieczynnym barze na Dworcu Centralnym. Redbad Klynstra, sięgając po *Electronic City* Falka Richtera, sztukę pokazującą bezwzględny świat współczesnej cywilizacji, zaprosił widzów do nowoczesnego biurowca Liberty Corner. Łukasz Kos, który reżyserował *Sny* Iwana Wyrpajewa, zgromadził widzów w dark roomie w jednym z modnych klubów. Spowiedź bohaterów sztuki Bash Neila LaButé’a (reż. Grzegorz Jarzyna) miała miejsce w hali dawnej drukarni, nad przepaścią, przy której wystarczy stanąć, a już kręci się w głowie”³¹.

Pomysłodawca projektu pod względem definiowania przestrzeni w oczywisty sposób nawiązywał do tradycji teatru stanu wojennego. Wybór miejsca, całkowicie wolny, nieskrępowany miał jednak zwrócić uwagę nie na polityczny aspekt przedstawień, lecz dać wyraz nowym tendencjom obecnym w kulturze masowej, znajdującej swoją realizację teatralną – w kulturze, którą określano, posługując się wieloma etykietami: ścinkową, homogenizowaną, ze śmietnika, „trashową”.

³⁰ I. Sławińska, *Współczesna refleksja o teatrze: ku antropologii teatru*, Kraków 1979, s. 166.

³¹ DOW, *Alfabet warszawski*. „Gazeta Wyborcza”, <http://www.e-teatr.pl/pl/artykuly/3228.html> [dostęp: 08.07.2006].

Wybrane przez Jarzynę: „Miasto cechuje nadmiar i niejednoznaczność. Istnieje jako całkowicie nienaturalna bezwzględna przestrzeń, przepelniona ludźmi i przedmiotami, ale nierzadko stanowi fascynującą odpowiedź na odwieczne ludzkie marzenie o postępie. Wtedy pociąga i ekscytuje – feerią barw, pokus i możliwości spełnienia nawet najbardziej perwersyjnych pragnień [...]. Miasto jest tłem dla dramatów, które rozgrywają się na naszych oczach. Czasem to tło jest prawie niewidoczne, pozostające zaledwie neutralnym otoczeniem dla bohaterów, czasem bezczelnie wypycha się na pierwszy plan epatując tandetną fasadą, pulsuje kolorami, wydaje się nabrzmiałe od zdegenerowanych symboli i mrocznych sensów”³².

Przepełnienie i niejednoznaczność kojarzą się natomiast z wszechobecnyymi homogenizacją, umasowieniem, multiobecnością. Te zaś charakteryzują zmetaforyzowane wszechogarniające wysypisko – świat tandetnych, reklamowych opakowań, z których wyłania się to, co obecne w życiu każdego człowieka. Esencja istnienia musi zostać współcześnie odpakowana, odarta z oblepiających ją skrawków komercji i sztucznych włókien. W takiej oto przestrzeni odnaleźć się muszą teatry. To zaś angażuje powtórnie uwagę odbiorcy przyzwyczajonego do percypowania treści łatwych w odbiorze oraz pozbawionych głębi. Nie pozwala jednak, na co zwracał uwagę Jan Englert, pisać o porozumieniu z publicznością, ignorować reżyserom przemian. Bezprzedmiotowym czyni epatowanie konserwatywną, niewzruszoną sztuką wysokiego, pustego patosu. Dotarcie do odbiorcy, do tego, co uwikłane w konteksty codzienności, a przecież dla widza istotne, gdyż mówiące o tożsamości człowieka funkcjonującego w naczyniach połączonych globalnego rynku, na którym wszystko można kupić, zamienić, przystosować do własnych potrzeb i zapakować w kolorowy projekt (*design*), jest celem teatru postwspółczesnego.

W teatrze skorzystano z gotowych wzorców po to, by niepostrzeżenie wejść pomiędzy odbiorców, poznać ich środowisko. Przebył on zatem daleką drogę od przesładowań, przez wygnanie, triumfalny powrót do wolności wyrazu, spontanicznej ekspresji, żeby ponownie wyjść z gmachów, zbierając doświadczenia performansów bytu i reprodukować je także w postaci spektakli medialnych.

Ostatnia z wymienionych, wytworzona w kulturze masowej forma przekazu czyni możliwym sytuowanie widowiska teatralnego w innym jeszcze kontekście: fizycznym i numerycznym. Mediatyzowany teatr-produkt w systemie kultury masowej transformuje do postaci teatru-komunikatu uobecnianego w systemie komunikowania masowego, w szczególności zaś w jego odmianie elektronicznej, tożsamej z nowymi mediami. Zasygnalizowany tu wątek nie ma wyłącznie charakteru modelu teoretycznego. Procedura transferowania teatralności do środowiska teleinformatycznego trwa, a pośród eksperymentatorów znajdują się choćby tacy, jak artysta medialny i reżyser John Jesurun, awangardysta mediaturgii. Jego: „*Brak zabezpieczeń* jest właśnie sztuką, której akcja w całości uzależniona jest od Internetu. Jej wyjątkowość polega na tym, że punktem wyjściowym dla komputerowo generowanej akcji jest tekst dramatyczny, a nie kolaż czy zbiór chaotycznych scen wykorzystywanych przez wielu artystów

³² K. Tórz, *Zainfekowane miasto*. „Teatr” 2004, nr 3, s. 16.

medialnych [...]. Wynikiem tej otwartej formy tekstualnej jest podważenie autorytetu dramaturga. Jesurun zrzeka się kontroli nad sztuką, którą stworzył. Żaden też informatyk nie ingeruje w spektakl, chociaż jeden z aktorów, Mikrus, ma w kieszeni bezprzewodowe urządzenie zwane «Wii». Fale, które emituje, wchodzi w interakcje z obrazami pojawiającymi się na ekranie. Wzajemna zależność strumieni danych sprawia, że każde przedstawienie jest inne³³.

Mediaturgia w proponowanym przez autora porządku chronologicznym, choć w Polsce nieczęsto obecna w dyskusji o dramacie i teatrze, zważywszy na postępujące procesy mediatyzacji kultury, wydaje się być logiczną konsekwencją globalnych przemian. Kontekst polski nadaje jej jednak specyficzny lokalny charakter. Strategia, ta, gdyby utrwaliła się jako obowiązujący i równoprawny sposób adresowania komunikatu scenicznego do widza, lokowana byłaby w niezwykle interesującym kontekście. Teatr bowiem tym razem, poprzez procesy specyficznej wirtualizacji, traciłby swoją fizyczną lokalizację i w tym aspekcie przypominał ten z 1981 r. niezależny wielokrotnie „eksmitowany”, „bezdomny”.

W przeszłości metaforycznego niepokornego, kulturowego włóczęgi pilnowała służba bezpieczeństwa. Po 1989 r. teatr powrócił z ciemności niebytu niczym dawno niewidziany krewny z przymusowej emigracji. Bogatszy o bagaż doświadczeń, z własnej woli, ruszył w nową podróż. Nazwano go postwspółczesnym i postdramatycznym oraz zaczęto prowadzić eksperymenty, w wyniku których obok dramaturgii wykształcać zaczęła się pozbawiona czytelnych reguł gatunkowych, za to wznoszona na filarach technologii, wirtualizowana mediaturgia. Twór z pogranicza światów analogowego i cyfrowego, z pogranicza gatunków wypowiedzi i modeli fabularnych przyporządkowanych odmiennym mediom. W jego lepszym rozumieniu pomoc może inny konstrukt, jakim jest transmedialna narracja: „[...] interaktywne z odbiorcą przekazywanie i równoczesne rozwijanie (na zasadzie uzupełniania danych) tego samego pakietu informacji przez różne kanały dystrybucyjne (telekomunikacja, sieć internetowa, mass media, a także sztuka³⁴.

Osobne wątki pojawiały się w rozważaniach na temat teatru polskiego po 1989 r., gdy pytano o brutalizm, stosunek do rzeczywistości, a twórcom zarzucano upodobanie do charakterystycznych dla środowiska telewizyjnego rysów nadawanych bohaterom, jakoby przeniesionym z planu formatów takich, jak *reality shows*. Uwzględniając zrealizowane i przyszłe scenariusze oraz mając przed oczami oblicza kultury masowej, w której teatr funkcjonuje, pamiętać warto, że nawet jako twór niegdyś cenzurowany, dziś zaś transmedialny, jest komunikatem funkcjonującym pomiędzy nadawcą i odbiorcą. Jest nie tylko adresowany i odbierany przez człowieka, ale przede wszystkim bezustannie o nim mówi. Można by przywołać Jana Englerta: „[...] wciąż wiele do powiedzenia w sferze emocji i myśli³⁵.

³³ B. Marranca, *Spektakl jako projekt. Mediaturgia w sztuce „Brak zabezpieczeń” Johna Jesuruna*, tłum. P. Klinger, „Dialog” 2010, nr 6, s. 166,168.

³⁴ A. Jelewska, M. Krawczak, *Teatr w krajobrazie mediów*, „Dialog” 2011, nr 1, s. 174.

³⁵ J. Englert, op. cit., s. 135.

BIBLIOGRAFIA

- Budzyński W., *Wizerunek równoległy. Nowa szansa promocji firmy i marki*, Warszawa 2008.
- Berlińska A., *Fenomen teatralnego projektu TR* Warszawa, <http://serwisy.gazeta.pl//czasopisma/1,42475,2103376.html> [dostęp: 21.06.2006].
- Braun K., *Teatr polski (1939–1989). Obszary wolności – obszary zniewolenia*, Warszawa 1994.
- Domosławski A., *Teatr epoki Jaruzelskiego 1. Mit narodu w opozycji*, „Dialog” 1994, nr 2.
- DOW, *Alfabet warszawski*. „Gazeta Wyborcza”, <http://www.e-teatr.pl/pl/artykuly/3228.html> [dostęp: 08.07.2006].
- Englert J., *Co zrobić dzisiaj z klasyką*, „Teatr” 1993, nr 7-8.
- Glińska E., Florek M., Kowalewska A., *Wizerunek miasta. Od koncepcji do wdrożenia*, Warszawa 2009.
- Głowacka M., *Międzyepoka*. „Dialog” 1996, nr 12.
- Jelevska A., Krawczak M., *Teatr w krajobrazie mediów*. „Dialog” 2011, nr 1.
- Kohout P., *Bagno*, tłum. D. Jilli, J. Lejnar, V. Merth, Wiedeń., b.r.
- Kończak J., *Od Teleecha do Polskiego ZOO. Ewolucja programu TVP*, Warszawa 2008.
- Lisowska-Magdziarz M., *Media powszechne. Środki komunikowania masowego i szerokie paradygmaty medialne w życiu codziennym Polaków u progu XXI wieku*, Kraków 2008.
- Marranca B., *Spektakl jako projekt. Mediaturgia w sztuce „Brak zabezpieczeń” Johna Jesuruna*, tłum. P. Klinger. „Dialog” 2010, nr 6.
- M. J., *Wolność czyli koniec?* „Teatr” 2000, nr 11.
- Nyczek T., *Pełnym głosem. Teatr studencki w Polsce 1970–1975*, Kraków 1980.
- Różycki R., *Teatr a mody kulturalne*. „Dialog” 1993, nr 9.
- Schechner R., *Co to jest performans?*, tłum. T. Kubikowski. „Dialog” 2003, nr 3.
- Sławińska I., *Współczesna refleksja o teatrze: ku antropologii teatru*, Kraków 1979.
- Świerkowska-Nieciukowska M., *Czy kończy się teatr?* „Dialog” 1993, nr 6.
- Tapscott D., *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, tłum. P. Cypriański, Warszawa 2010.
- Tórz K., *Zainfekowane miasto*, „Teatr” 2004, nr 3.
- Williams K., *Media w Europie*, tłum. A. Piwnicka, Warszawa 2008.
- Teatr drugiego obiegu. Materiały do kroniki teatru stanu wojennego*, oprac. i red. J. Krakowska-Narozniak, M. Waszkiel, materiały zebrał zespół pod kierunkiem M. Fik, Warszawa 2000.

Abstract

The essence of the article is supposed to describe in what direction go changes present in contemporary Polish theatre. Important for the author is starting point: historical situation connected basic with Polish state of war – the time when independent theatre and the actors were under control run by the communist's regime. Second part of study takes as a subject situation appeared after the agreement of round table. Situation which made people free, but more important, changed the culture (made it popular) and consequently of course, changed the theatre. New scenes became “refreshed” and sometimes named “trash theatre”. Main thesis is a fruit of comparison: what was under pressure then, and what is trash and not always taken

as a political correct today. In the end the paper brings examples what can be considered as trash, trash culture and what future is in front of Polish and international theatre faced with digital mediasphere.

Keywords: institutional theatre, theatre of contradiction, theatre as mass medium, mediatization, mediaturgy.

Jacek Lindner

Wyższa Szkoła Gospodarki w Bydgoszczy

MUZY NA ŁAMACH. PRASA KULTURALNA W REGIONIE KUJAWSKO-POMORSKIM PO 1989 R.

W czasach PRL pisma kulturalne, ukazujące się w legalnym kolportażu, stanowiły istotną część rynku prasowego¹. Miały nakłady przekraczające sto tysięcy egzemplarzy. Stanowiły alibi dla władzy oraz miały realizować ówczesną politykę kulturalną. Obecnie liczba pism kulturalnych jest znacznie wyższa, ale straciły znaczenie społeczne, nakłady są symboliczne², przestały też być wyznacznikami trendów, ich łamy nie są areną sporów, które elektryzują osoby spoza środowiska.

Kultura była swego rodzaju przepustką do lepszego świata. Tak to opisywała Anna Idzikowska-Czubaj: „Ireneusz Krzemiński, analizując sytuację, jaka miała miejsce na jesieni 1980 roku podczas zebrań, które za sprawą NSZZ «Solidarność» odbywały się w zakładach pracy, zwrócił uwagę na to, że robotnicy [...] akcentowali swoje upośledzenie kulturalne. «Odcięcie» od kultury było jednym z najczęściej pojawiających się zarzutów wobec władzy. [...] Kultura jawiła się jako dobro dostępne wyłącznie uprzywilejowanym”³.

Do 1989 r. Bydgoszcz i Toruń były tymi ośrodkami, które absolutnie dominowały w regionie. Zaplecze akademickie powodowało, że w tych miastach ukazywały się pozycje ciągłe i jednorazowe poświęcone kulturze, a skostniały system prawny po-

¹ Trzeba jednak przyznać, iż były bardzo specjalistyczne. Wiersze drukowały i je omawiały „Poezja” i „Nowy Wyrzaz” (dla młodych twórców), Melpomenę śledził „Teatr” i „Pamiętnik Teatralny”, o filmie pisało „Kino”, o fotografii artystycznej „Fotografia” itp. Tygodnik „Literatura” miał natomiast charakter literacko-społeczny, podobnie było z krakowskim „Życiem Literackim” oraz warszawską „Kulturą”. Za tymi dwoma ostatnimi tytułami stali ważni w tamtych czas twórcy oraz decydenci polityczni.

² Z dawnych liderów środowisk ukazuje się jeszcze „Kino” i „Pamiętnik Teatralny”, ale mają mniejszy nakład.

³ A. Idzikowska-Czubaj, *Rock w PRL-u*, Poznań 2011, s. 25.

wodował, że nieosiągalne było rozpoczęcie wydawania własnego pisma, poza kwartalnikami towarzystw naukowych bądź kulturalnych. Po 1989 r. przerwany – i to skutecznie – został krąg bydgosko-toruński, w którym działa się większość wydarzeń kulturalnych, a na mapie wydawniczej zaistniały mniejsze miejscowości. W XXI w. przeważają pisma środowiskowe. Pojawiły się darmowe wydawnictwa finansowane przez nowe podmioty, które chcą pisać o kulturze w nowoczesny sposób, który byłby w stanie zainteresować młodego czytelnika. Często też są redagowane przez młodych autorów. Wydawcami stały się prywatne osoby, a nie – jak to do tej pory bywało – organizacje lub związki twórcze. Ciekawym zjawiskiem jest też rozszerzenie pojęcia 'kultura'. Stały się nią nie tylko ważne wydarzenia kulturalne, ale też kultura popularna, która dawniej nie była zauważana bądź była lekceważona.

Na początku zmian region dysponował stacją telewizyjną, rozgłośnią radiową oraz – co jest ważniejsze – dwiema uczelniami humanistycznymi: Uniwersytetem Mikołaja Kopernika i Wyższą Szkołą Pedagogiczną. Pracownicy i współpracownicy obu *Alma Mater* będą starać się odcisnąć ślad na kulturze województwa.

Przykładem może być dzieło toruńskich humanistów. W nowe czasy region wkroczył z: „Interdyscyplinarnym miesięcznikiem tworzonym siłami humanistów związanych z UMK w Toruniu oraz środowisk twórczych (głównie literatów) regionu kujawsko-pomorskiego. Właśnie z uwagi na środowiskowe zaplecze „**Przegląd Artystyczno-Literacki**” [wytluszczenie w oryginale – przyp. J. L.] oscyluje między akademizmem i artystem. Z jednej strony jest otwarty na ambitną refleksję kulturową i erudycyjne rozważania (stąd np. częsta obecność eseju filozoficznego), z drugiej strony – udostępnia łamy lokalnym pisarzom, promuje eseistykę i krytykę literacką młodzieży akademickiej oraz twórczość początkujących prozaików i poetów. Chętnie zamieszcza rozmowy z ważnymi postaciami kultury i nauki toruńskiej, opisuje działalność miejscowych galerii i teatrów, a także włącza się w organizowanie imprez i spotkań artystycznych w mieście”⁴.

Również w Toruniu miejscowy teatr Wilama Horzycy wydawał „Maskę Toruńską”, periodyk w różnym kształcie graficznym do października 1989 r. W tamtych czasach było to rzadkością.

„Bydgoski Informator Kulturalny” to miesięcznik wydawany od 1975 r., wiele razy zmieniał szatę graficzną, ostatnio ukazuje się w objętości 72 kolumn o wymiarach 16,5 x 22,5 cm. Wydawcą jest Miejski Ośrodek Kultury. Prezentacja programów instytucji kultury w Bydgoszczy, rozmowy z twórcami, sylwetki artystów, fragmenty dzieł różnego pochodzenia gatunkowego, np. szopka i wiersze. „Bydgoski Informator Kulturalny” od 1975 r. do października 2003 r. był bezpłatny. Potem jednak zwyciężyły prawa rynku i BIK dołączył do podobnych pism w innych miastach, za które przeważnie trzeba płacić. Podobnie jak inne pisma tego typu⁵ BIK nie tylko informował – i pod odrodzeniu informuje – o wydarzeniach kulturalnych, ale również omawiał i omawia najważniejsze imprezy.

⁴ Autoprezentacja na stronie internetowej www.katalog.czasopism.pl/index.

⁵ Informatory kulturalne ukazywały się praktycznie we wszystkich większych miastach w Polsce.

W ostatnich latach twórcy pisma dwa razy unowocześnili layout, zmienili gramaturę papieru, znacznie streścili teksty i dalej interesują się wszystkim, co ma związek z kulturą. Teksty pisane są prostym acz nie prostackim językiem, bo mają trafić do jak największej liczby odbiorców. Nie mogą jednak – z oczywistych powodów – zastąpić pisma kulturalnego otwartego na publicystykę i drukowanie literatury. Trzeba też podkreślić stałą ewolucję BIK-u w stronę zmiany profilu; zmniejszenia rangi czystej informacji i zwiększenia publicystyki kulturalnej. W 2011 r. doprowadziło to do specjalnej wkładki, na której znalazły się terminy najważniejszych imprez kulturalnych i odciażenia w ten sposób pozostałych części periodyku od tego obowiązku.

Podobną rolę w Toruniu spełnia miesięcznik „Ikar”, którego redakcja umiejętnie stara się łączyć obowiązki informatora z publicystyką kulturalną. Przeważnie w jednym numerze znajduje się kilka tekstów, w których omówione są nie tylko bieżące wydarzenia. W czerwcowym (wybrany przypadkowo) numerze z 2011 r. znalazł się życiorys Roda Stewarta oraz rozmowa ze Sławomirem Wiercholskim, jednym z najciekawszych polskich bluesmenów.

Aby wydawać bezpłatne pismo informujące o wydarzeniach kulturalnych, wydawca musi liczyć na duże zainteresowanie ofertą i sporą liczbę reklamodawców – stąd tego typu wydawnictwa ukazywały i ukazują się w największych ośrodkach. Wynika to z czystej ekonomii. Wyjątkiem od tej zasady jest miesięcznik „Teraz Świecie” wydawany przez Ośrodek Kultury, Sportu i Rekreacji w Świeciu nad Wisłą. Adresowany jest do społeczności liczącej niewiele ponad 50 tys. obywateli, od kołyski po staruszków. Skoro podjęto taką inicjatywę, oznaczać to musi, że na imprezy organizowane przy ul. Wojska Polskiego 139 (siedziba OKSiR) przychodzi odpowiednia liczba osób. Zgromadzono więc wokół pisma grupę firm, która daje ogłoszenia o swych produktach. Redakcja zaś, oprócz informacji, zamieszcza teksty publicystyczne, np. o Romach bądź o twórcach z „krainy łagodności”. To jeden z ambitniejszych projektów, które powstały w regionalnych powiatach.

Bydgoszcz dopiero w 1994 r. rozpoczęła wydawać periodyk, który ma odpowiedni poziom intelektualny i artystyczny, lecz nie ma odpowiedniego kolportażu i nagłośnienia. Chodzi o „Kwartalnik Artystyczny”, który redaguje zespół: A. Bednarek, S. Chwin, A. Fiut, M. Głowiński, M. Kędzierski, J. Kornhauser i L. Szaruga, a wydawcą jest Wojewódzki Ośrodek Kultury i Sztuki.

Tylko w jednym numerze (2010/2) znalazły się teksty koryfeuszy polskiej kultury i sztuki: M. Głowińskiego, J. Hartwig, Z. Herberta czy R. Krynickiego. Podobnie jest w innych wydaniach. Taki zestaw nazwisk dowodzi sprawności redaktorów, ale rodzi pytanie, dlaczego głównymi postaciami numeru nie są twórcy z Bydgoszczy, Torunia, Włocławka czy nawet Tucholi. Wszak głównym zadaniem prasy regionalnej jest promowanie regionu, a nie świecenie odbitym blaskiem.

Z pismem tym – w specyficzny sposób – związana była Wisława Szymborska. „W 1995 roku Krzysztof Myszkowski, redaktor naczelny bydgoskiego «Kwartalnika Artystycznego» zaprasza na łamy prowincjonalnego pisemka tuż literatury: [...]

Wisławę Szymborską. Zaproszenie zostaje przyjęte. – Odtąd często publikowała u nas swoje premierowe wiersze – mówi Myszkowski. Dzwonią do siebie parę razy w miesiącu. Dziesięć lat temu w jednej z rozmów Szymborska oferuje pieniądze na pismo: 20 tys. miesięcznie, by można było spokojnie bytować. Pieniądze okazują się drugą co do wielkości dotacją – obok ministerialnej. Warunek poetki: absolutna tajemnica⁶.

W połowie lat 90. bydgoskie Prywatne Centrum Kultury „Sanatorium”, mieszczące się w zabytkowym spichrzu przy ul. Stary Port rozpoczęło wydawanie dwumiesięcznika „Dlatego: Bydgoskie”. Na kilkudziesięciu kolumnach formatu B5 mieściło się bardzo dużo poezji, miniaturek zdjęć, prozy, relacji z wydarzeń artystycznych, wywiadów z artystami, a na okładce były reklamy firm lokalnych i ogólnopolskich. Mała czcionka i prawie absolutny brak justunku powodowały, że w każdym numerze można było wydrukować bardzo dużo materiału. Pismo specjalizowało się w małych formach literackich. Opowiadanie mogło mieć kilkanaście wersów. Większą objętość miały wywiady i kronika wydarzeń. Bardzo ciekawa była szata graficzna, zastosowano żywą paginację, która była pionowa i umieszczona pomiędzy dwoma szpaltami, co jest rzadkością.

Kolejne pismo, chociaż miało bardzo marketingowy tytuł, było typowym pismem kulturalno-naukowym. „Promocje Kujawsko-Pomorskie” zaczęły się ukazywać w 1993 r. W podtytule miały „Nauka – Kultura – Środowisko – Gospodarka”. Trzeba jednak przyznać, że dwa pierwsze elementy wyraźnie przeważały. Miały pięć prawie stałych rubryk. O ile jednak w rubrykach „nauka” i „kultura” drukowano po 6-8 tekstów, to często w „ochronie środowiska” było ich mniej. Do tego trzeba dodać kilka recenzji książek i felietony literackie.

Pismo miało jednak mało reklam. Ich objętość sięgała ledwie kilku procent. Nawet drukowanie płatnych wkładek (np. o funduszach europejskich) nie pozwoliło pismu wyjść na prostą. Zniknęło z rynku w połowie pierwszej dekady XXI w. A szkoda, bo bardzo rzetelnie trzymało „rękę na pulsie” wydarzeń reklamowych w regionie.

Omawiając kulturę bydgoską i regionu kujawsko-pomorskiego, nie sposób pominąć, debiutującego w 1998 r., miesięcznika „Akant”, który z wielkim uporem drukuje wszelkie formy literackie⁷. Przez kilkanaście lat zgromadził wokół siebie znaczące grono autorów. Redakcja zdołała wypracować surową i oryginalną jednocześnie szatę graficzną. Doszło też do imponującego – jak na tego typu wydawnictwo regionalne – nakładu 2 tys. egzemplarzy.

Pismo stara się służyć wielu środowiskom. Na łamach publikowali więc swoje utwory twórcy z wielu miast i regionów. Jedynym wspólnym mianownikiem prezentowanych dzieł zdaje się być ich pewien konserwatyzm formalny i treściowy. Cenną wartością były recenzje tomików poetyckich, co w drugiej dekadzie XXI w. stało się rzadkością.

⁶ M. Leszczyńska, J. Kowalski, *Nieznany dar od Wisławy Szymborskiej*, „Gazeta Wyborcza”, 2012-02-09, s. 2.

⁷ Bywało, że na jednej stronie drukowany był poemat, fraszki, limeryki i dowcipy.

Interesujące jest to, iż wydawca zdecydował się zamieszczać wiele reklam i praktycznie na każdej kolumnie można znaleźć mały inserat. Firmy ogłaszające się łamach „Akantu” reprezentowały wszystkie branże. Często pojawiały się informacje o małych, lokalnych księgarniach. Ciekawym pomysłem było też odnotowywanie „Fundatorów «Akantu»”, a bywały numery, w których taka lista osiągała kilkadziesiąt nazwisk⁸.

Taki model pisma dla wszystkich przestał jednak wystarczać, kiedy pojawiła się potrzeba drukowania własnych utworów. Jedną z pierwszych prób utworzenia przez młodych twórców własnego forum wymiany myśli i publikacji dzieł był periodyk „Dlatego”, którego dwa numery ukazały się w 1998 r. w Bydgoszczy. Były w nim wiersze, utwory prozatorskie, eseje o wydarzeniach plastycznych i dramatycznych. Ciekawa szata graficzna nie ograniczała się do druku biało-czarnego. „Dlatego” nie było pismem pokoleniowym. Zamieszczało prace artystów, dopiero zaczynających swoją drogę twórczą i jednocześnie nie odwracało się od twórców – emerytów. Z powodu krótkiego istnienia pismo nie wypracowało do końca własnej formuły ani nie zdążyło wypromować twórcy lub nurtu. Nowością w periodykach kulturalnych było to, iż umieszczano tam reklamy. Znalezienie solidnych sponsorów powoduje, że autorzy mogą pokusić się o wydawanie periodyku bezpłatnego. W pierwszej dekadzie XXI wieku należy odnotować kilka takich inicjatyw.

Jednym z najciekawszych pomysłów na pismo kulturalne jest „Cuiavia Felix” ukazujące się od stycznia 2008. Wśród redaktorów znajdują się pracownicy naukowi z Uniwersytetu Mikołaja Kopernika. Na dwunastu kolumnach formatu A4, o skrajnie ubogiej szacie graficznej znajdują się eseje historyczne, wiersze, próby prozatorskie. Teksty mają wysoką wartość poznawczą i są – bodaj jedyną – medialną gloryfikacją regionu. O genezie tak pisał *spiritus movens* wydawnictwa Waldemar Chorążyczewski: „[...] po pierwszym ukazało się jeszcze pięć numerów «Cuiavii». Wszystkie w wersji elektronicznej są do pobrania na stronie cuiaviafelix.cba.pl. Co legło u podstaw powołania pisma? Pomysł chodził po głowie od dawna, a jak Pan się wczyta w dedykację pierwszego numeru, to zrozumie Pan, co zmobilizowało mnie do czynu właśnie w tym konkretnym momencie. Jasne, że planuję zmianę szaty graficznej. W kolejnych numerach dochodziły już zdjęcia, a numer siódmy, który ukaże się jeszcze tej jesieni, będzie miał inny format i zmienioną nieźle koncepcję”⁹.

Absolutny prym, pod względem atrakcyjności poruszanych tematów, na bydgoskim rynku prasowym wiezie na przełomie pierwszej i drugiej dekady XXI w. kwartalnik „B4 Mag”. Wydawany jest on od jesieni 2009 r. przez Wyższą Szkołę Gospodarki. Cechuje się bardzo wysokim poziomem graficznym w objętości 16 kolumn tytułowego formatu B4. Tak oryginalnej szaty graficznej nie miało żadne z bydgoskich pism wydawanych po przełomie 1989 roku. Ciekawe są również teksty. Autorzy nie gonią za sensacją, a nie stronią od rozpraw poświęconych filozofii sztuki. Tekstów

⁸ W numerze 2011/09 odnotowano 60 osób, które wsparły wydanie pisma.

⁹ E-list do autora z 2011-10-15.

poświęconych kulturze o takiej długości i randze intelektualnej nie publikuje obecnie żadne inne darmowe pismo w regionie.

W pierwszym numerze znalazła się rozmowa z dyrektorem Teatru Polskiego w Bydgoszczy Pawłem Łysakiem o jednej z najciekawszych imprez kulturalnych w mieście – Festiwalu Prapremier, zrelacjonowano działalność klubu „Mózg”, przedstawiono własne impresje na temat Festiwalu Audiowizualnej Ekstraklasy. Autorzy nie bali się też pisać entuzjastycznie o bardzo nowoczesnym projekcie zagospodarowania Starego Rynku w Bydgoszczy, który to pomysł wzbudził sporo kontrowersji.

O trzymaniu „ręki na pulsie” miejskich wydarzeń świadczy też numer 6, który ukazał się tuż przed Bydgoskim Kongresem Kultury, który odbywał się w dniach 28-30 września 2011 r. Odredakcyjne słowo wstępne zatytułowane „Miasto bez twarzy?” zawierało dość smutną diagnozę sytuacji kultury nad Brdą AD 2011: „Bydgoszcz usilnie poszukuje swojej dobrej tożsamości i wciąż wymyka się jednoznacznym skojarzeniom. Ma wiele autobiograficznych opowieści, ale żadna nie dopowiada jej do końca, ma wiele twarzy, ale żadna nie wyraża w pełni jej urody. Może to twórcze poszukiwanie jest naturą miasta? Jego wielowątkowość wytycza wiele możliwych dróg rozwoju. Brak jednego zakłęcia otwierającego herbowe bramy Bydgoszczy czyni je godnymi niejednej mszy... Miasto to przestrzeń społecznych relacji. To one są twórczym wszystkim, co je stanowi i wyróżnia. Miasto to życie codzienne i odświętne – festiwale. Tam się spotykamy i odnajdujemy lub mijamy niezrozumiani, nierozpoznani”¹⁰.

Ten sam wydawca (WSG w Bydgoszczy) finansuje coroczną „Gazetę Festiwalową”, która towarzyszy Festiwalowi Prapremier. Wśród autorów są studenci tej uczelni. Jest to trudne zadanie, bo pismo relacjonuje wydarzenia poprzedniego dnia i dziennikarze mają mało czasu na zdobycie i napisanie materiałów. Mimo to gazeta nie odbiega poziomem od innych tego typu periodyków, które towarzyszą innym festiwalom kulturalnym w Polsce. Przeciętny numer „Gazety Festiwalowej” składa się z recenzji spektaklu, sylwetki reżysera bądź rozmowy z nim, sondy wśród widzów na dowolny temat (np. w numerze 2 z 2011 r. tematem był „Nieprzytomnie nadmuchany balon”). Nie brakuje też szkiców poświęconych historii bądź teorii teatru. Brak koloru oraz całokolumnowe zdjęcia powodują, iż periodyk nie razi szatą graficzną.

Kiedy w 2011 r. w grodzie nad Brdą odbywał się Bydgoski Kongres Kultury, jego oprawę medialną znowu zapewniła WSG, wydając „Gazetę Kongresową”.

Kolejnym pismem kulturalnym, które współsponsorowała bydgoska WSG, był „Regional Geographic”. Kwartalnik ukazywał się od 2008 r. i był lekką, młodzieńczą kpinią ze wszystkiego. Już sam tytuł nawiązywał do jednego z najsłynniejszych pism świata – „National Geographic”. Podobnie jak w przypadku amerykańskiego oryginału, mocną stroną bydgoskiego periodyku były zdjęcia. Autorzy pokazywali, że dobre, emocjonujące fotografie można wykonać w każdej sytuacji i praktycznie na każdy temat.

¹⁰ *Miasto bez twarzy*, B4 Mag, nr 06.

W przykładowym numerze 2010/2 ciekawe fotoreportaże ukazują bydgoską bibliotekę przy Starym Rynku, dworzec kolejowy w Aleksandrowie Kujawskim, zlot miłośników rekonstrukcji wydarzeń historycznych, pałucką kolejkę wąskotorową, Toruń widziany z nietypowej perspektywy, pejzaże podwodne lub lato. Jest też ciekawa rubryka recenzji fotograficznych. Zdjęcia nie sprawiają wrażenia przeintelektualizowanych.

Ciekawym projektem i propozycją rozszerzenia zjawisk kulturalnych na kulturę popularną (w tym kontrowersyjne jeszcze zjawiska jak hip-hop) był miesięcznik „Moment”, który określał się mianem „miesięcznik lifestylowy”. Ukazywał się od stycznia 2006 r. w oryginalnym formacie 15 x 16,5 cm i objętości 72 kolumn. Pismo poświęcone było kulturze popularnej i stanowiło przewodnik po życiu kulturalnym oraz imprezach w większych miastach Kujaw i Pomorza. Usiłował też kreować pewne wydarzenia kulturalne oraz podejmować dyskusje na kontrowersyjne tematy związane z kulturą. Jednym z większych problemów przełomu pierwszej i drugiej dekady XXI w. jest kwestia praw autorskich i wielkości społecznego przyzwolenia na piratowanie dzieł umieszczanych w Internecie (za zgodą lub bez autorów). Aż cztery kolumny poświęcono na rozmowę trzech twórców alternatywnych (Screball, Tytt i TV)¹¹ i upowszechnienie ich poglądów na kwestię, co można, a czego nie ściągać bezpłatnie z sieci i później kolportować. Ciekawa lektura, chociaż jednostronna. Niestety, pismo to przestało się ukazywać jesienią 2010 r.

„Mrowisko” trudno zaliczyć do jakiegokolwiek kategorii. Periodyk kolportowany był od 2001 roku w sklepach z odzieżą dla młodych kobiet „Mrówka”. Miał format A5, interesującą szatę graficzną i duży rozrzut tematyczny. Było to połączenie tzw. luzu z hasłami charytatywnymi. Przykładami tekstów mogą być: „przepis na udaną imprezę: butelki po denaturacie, wino jagodowe, inne dowolne napoje alkoholowe, chleb, dowolny lokal, koce, telewizor i wideo, magnetofon, środki uspokajające...” Jednocześnie wydawca informuje, że „«Mrówka» wspiera głodne dzieci w Birmie” albo „«Mrówka» pomaga przetrwać reżim wojskowy”. Były też informacje o wydarzeniach kulturalnych.

Co pewien czas pojawiają się nowe przedsięwzięcia, które starają się dotrzeć do odbiorców z nową ofertą propagowania kultury. Przeważnie jest to związane z poszukiwaniem nowej grupy odbiorców, nowych tematów i związanego z tym nowego języka i nowego sposobu łamania tekstów. Do tej kategorii należał miesięcznik „Młode Talenty”, który starał się prezentować nie tylko wydarzenia z tzw. kultury wysokiej, ale koncentrował się na kulturze popularnej. Dziennikarze szukali młodych twórców w zakresie fotografii, teatru, plastyki, literatury, muzyki, tańca, ale prezentowali również utalentowanych młodych sportowców. Pismo zaadresowano do młodzieży licealnej, stąd rankingi młodych artystów w poszczególnych kategoriach, wspomnienia gwiazd z tego okresu życia lub prezentacji liceów. Na łamach prezentowano zapomniane już ocenę nadesłanych prac. Te zaś dostarczane były do Bydgoszczy z różnych miast, co świadczy o potrzebie podobnej redakcji.

¹¹ *Piratuję, bo chcę sprawdzić*, Moment, nr 2009/6, s. 26 i nast.

Ostatnią chronologicznie próbą wydawania bezpłatnego pisma o profilu kulturalnym jest miesięcznik „Grzeczniej” o bydgosko-toruńskiej genezie. Wydawca (fundacja ART NOVUM) mieściła się w Toruniu, a redakcja – w Bydgoszczy, zaś redaktorem naczelnym był bydgoski dziennikarz Kuba Ignasiak.

Pierwszy papierowy¹² numer ukazał się w czerwcu 2011 r. Na 16 kolumnach formatu A5 umieszczono sporo informacji o życiu kulturalnym największych miast regionu. Na szczęście, nie ograniczono się do zapowiedzi najciekawszych imprez, ale pokuszono się o ciekawy wywiad z reżyserem najnowszego spektaklu w bydgoskim Teatrze Polskim. Trzeba jednak dodać, iż nawet zapowiedzi podane są w sposób niezsztampowy, poprawnym językiem, bez nadmiernych udużnień i chęci wykorzystania młodzieżowego slangu. Również szata graficzna nie epatowała udużnieniami.

To pismo ograniczyło zakres swojego zainteresowania do Inflant. „Świat Inflant – pismo literacko-naukowe” ukazuje się od 2003 r. i zajmuje się głównie znajdowaniem polskich śladów na tym terenie oraz polemiką z wersjami historii przedstawianymi przez obecnych władców tych ziem – Litwinów czy Łotyszy. Dobrym przykładem może być artykuł z listopadowego numeru w 2010 r., w którym Stanisław Roman Januskiewicz starał się tak przedstawić bitwę pod Grunwaldem, żeby udział wojsk litewskich był inny niż w historiografii litewskiej. Podkreśla też koniunkturalne wykorzystywanie tej bitwy przez elity litewskie. „Po 1918 r., gdy narodziła się niepodległa Litwa, Grunwald nie był tu popularny. Odwieczna jakoby konfrontacja z Polską była ideologiczną racją bytu tego młodego państwa i dla przeciwwagi zorganizowało ono 500 rocznicę śmierci Wielkiego Księcia Witolda w 1930 r., które stały się swoistym substytutem uroczystości grunwaldzkich”¹³.

Wielkim plusem nowych czasów jest to, że swoje aspiracje kulturalne mogą realizować nie tylko mieszkańcy dużych miast, ale również i tych mniejszych. Spore starania w tym zakresie czyni Żnińskie Towarzystwo Kulturalne, które już w 1989 r. rozpoczęło wydawać „Basztę”. Pierwszy numer ukazał się 18 listopada. W słowie wstępnym napisano: „[...] pragniemy redagować periodyk społeczny, zamieszczając w nim informacje, recenzje i felietony oraz materiały nadesłane przez czytelników, dotyczące istotnych wydarzeń, ludzi, zjawisk społecznych i historii naszego miasta i regionu”¹⁴.

Ukazały się 32 numery pisma, które upadło tuż przed Bożym Narodzeniem w 1991 r. Redaktorzy pożegnali się z czytelnikami i podziękowali współpracownikom. Po pięciu miesiącach pojawiło się kolejne pismo wydawane przez ŻTK – „Region”. O wspólnocie w poprzednikiem świadczyła numeracja – publikacja nosiła numer 33.

Toruński informator kulturalno-artystyczny „Ikar” to bardzo rzadki przypadek, kiedy władze miasta wydają pismo poświęcone tej dziedzinie aktywności. Tymcza-

¹² Należy podkreślić bardzo dobrą jakość papieru.

¹³ S.R. Januskiewicz, *Litewscy fałszerze historii*, „Świat Inflant”, nr 2010/11, s. 5 (zachowano oryginalną pisownię).

¹⁴ *Szanowni Czytelnicy*, „Baszta”, 1989-11-18, s. 3.

sem toruński UM czyni tak od 2003 r. Oprócz bardzo szczegółowych zapowiedzi imprez kulturalnych w mieście w każdym numerze znajduje się kilkukolumnowy wywiad ze znanym artystą. Oprócz wydania papierowego „Ikar” ma również wydanie internetowe.

Dzięki finansowemu wsparciu UE Europejskie Zrzeszenie Młodzieży w Toruniu zaczęło wydawać w 2011 r. bezpłatny kwartalnik kulturalno-społeczny „Hybryda”. Część kulturalna zajmuje mniejszą część każdego numeru. Zawiera jednak prawdziwe perełki dziennikarskie. W numerze drugim była to rozmowa z Rafałem Blechaczem, w której artysta mówił o samotności: „Samotność jest wpisana w ten zawód. Kiedy się przygotowuje utwory, jest się właściwie samemu, tylko z instrumentem”¹⁵.

Dobrym przykładem na zmianę mapy pism kulturalnych po 1989 r. jest bezpłatny miesięcznik „Teraz Świecie”, ukazujący się od wiosny 2009 r. Wydawcą jest Ośrodek Kultury, Sportu i Rekreacji. Oprócz sprawozdań z kulturalnych imprez oraz ich zapowiedzi, redakcja stara się publikować teksty, które tylko częściowo związane są z kulturą. Przyjrzyjmy się tylko jednemu numerowi. We wrześniu 2010 r. pisano: „Gadzio nie rozumie Roma”, „Wykręć do mnie numer” (historia świeckich telefonów), „Rewolucja w krainie łagodności” czy „Kociewie to nasza ziemia”. W ten sposób pismo wypełnia lukę, jaką jest brak na Kujawach i Pomorzu regionalnego pisma społecznego.

Ciekawa jest geneza miesięcznika bydgoskiego „Młode Talenty”. Tak sami redaktorzy pisali o swej historii: „Ponad 20 lat temu samorząd uczniowski I Liceum Ogólnokształcącego im. Cypriana Kamila Norwida w Bydgoszczy zorganizował po raz pierwszy przegląd twórczości swoich szkolnych kolegów. Od trzech lat wyjątkowość konkursu polega na tym, iż ma on charakter ogólnopolski, a organizowany jest tak jak 20 lat temu «przez młodych» i «dla młodych»”¹⁶. Periodyk jest częścią projektu konkursu. Jego zadaniem jest przedstawianie kandydatów oraz laureatów we wszystkich kategoriach.

Na mapie kulturalnej pojawił się też Włocławek, gdzie Stowarzyszenie Pisarzy Regionu Kujaw i Ziemi Dobrzyńskiej zaczęło w 1996 r. wydawać dwumiesięcznik „Awers”, który zapewniał członkom stowarzyszenia szybką konfrontację ich twórczości z odbiorcami.

Na szczególne zainteresowanie zasługują pisma ukazujące się z dala od głównych szlaków. Do tej kategorii zaliczają się więcboreskie „Pobocza”. Tak o nim opowiada naczelny Paweł Szydeł: „Idea powołania pisma powstała w okresie reformy administracyjnej. W jednym z programów bydgoskiej telewizji ktoś wymienił rejony, z jakich będzie się składać województwo kujawsko-pomorskie. Ominął Krajnę. Nasz kwartalnik był odpowiedzią na tę ignorancję i chęcią udowodnienia, że nasza okolica jest bogata w talenty”¹⁷.

¹⁵ M. Maciejwska, *Rafał Blechacz*, „Hybryda”, nr 2011/2, s. 2.

¹⁶ *Poznajmy się*, „Młode Talenty”, nr 2009/12, s. 5.

¹⁷ Rozmowa z 2012-03-10, zapis w posiadaniu autora.

Od początku XXI w. w Więcborku organizowany jest międzynarodowy festiwal poetycki. Chęć udokumentowania jego przebiegu w druku spowodowała, że wznowiono wydawanie kwartalnika. Kilka numerów miało charakter łączony. W tym czasie wydawnictwo korzystało z grantu przyznanego przez ministra Waldemara Dąbrowskiego. Były to złote lata periodyku. Szata graficzna oraz jakość drukowanej poezji autorów z praktycznie wszystkich krajów Europy Środkowej mogły być wzorem dla pism wydawanych w znacznie większych ośrodkach. Dotacje zostały wstrzymane, nowy minister, Kazimierz Ujazdowski, nie docenił integracyjnej roli małego Więcborka i od 2010 r. „Pobocza” są zawieszona. Tak to komentował Paweł Szydeł: „Trudno było wymagać od naszych tłumaczy i innych współpracowników, aby dalej za darmo robili coś, co jest popierane przez wąskie grono. Częściowo jesteśmy w Internecie. Ale poezja lepiej się czuje na papierze”¹⁸.

Internetowe „Pobocza” ukazują się w czterech językach: czeskim, polskim, serbskim i słoweńskim, a kiedy wiersz jest np. autora ze Słowacji, to dochodzi piąty.

Inowrocław długo milczał. W 2002 r. pojawił się kwartalnik „Aspekty Filozoficzno-Prozatorskie”. Warto zwrócić uwagę na kolejność przymiotników. Bardzo skromna szata graficzna zdawała się sygnalizować, iż autorom przyświecać będzie wysoki poziom merytoryczny. I tak było. Ciekawe dyskusje o filozofii, prezentowanie jej problemów poprzez prezentacje jej największych twórców (np. sylwetka Alberta Schweitzera), rozważania o etyce dziennikarskiej, wiersze i proza miejscowych twórców – wszystko zapowiadało powstanie miejsca ciekawych sporów i prezentacji dla twórców tej części regionu. Naczelny redaktor i twórca periodyku Zdzisław Wichłacz marzył o stworzeniu „pisma dla czytelników, którzy mimo znacznego – w codziennej egzystencji – potencjału frustracji, nihilizmu czy też pędu do naukowej doskonałości, postrzegają w niej jeszcze zwyczajne ludzkie wartości. Humanistyczne wartości”¹⁹.

O tym, że próba jest ambitna, świadczy roczna zawartość jednego działu: rozważania naukowe: Halina Brzoza, *Blżej metanaukowym wymiarom prozy artystycznej Fiodora Dostojewskiego*, Monika Polaczek, *Absolut jako konieczny horyzont myślenia człowieka u Fiodora Dostojewskiego*, Tomasz Tadeusz Brzozowski, *Wartość i jej status /Stanisława Brzozowskiego krytyka naturalizmu pozytywistycznego w świetle rozprawy „Monistyczne pojmowanie dziejów”*, Agnieszka Wesołowska, *Metafizyka jako etyka /wybrane aspekty filozofii Emanuela Lévinasa*, Marcin Polak, *Z Lévinasem przez Noc /analiza kategorii ‘il y a’ na podstawie wczesnych tekstów Emmanuela Lévinasa*, Sandra Nejránowska-Białka, *Alternatywa Hermana Hessego czyli o grze szklanych paciorków*, Wojciech Wiercioch, *W stronę mądrości (cz. 3 ostatnia)*, Maria Zwiefka, *Fenomen nadziei*, Adrian Piszczur, *Motyw przeznaczenia – w twórczości Andrzeja Sapkowskiego (cz. 2 ostatnia)*, Andrzej Wołosewicz, *Etyka a demokracja (cz. 4 ostatnia)*²⁰.

¹⁸ Ibidem.

¹⁹ Z. Wichłacz, *Szanowni Czytelnicy*, „Aspekty Filozoficzno-Prozatorskie”, nr 2002/1, s. 5.

²⁰ Spis dotyczy roku 2007.

„Aspekty” mają jeszcze kilka nietypowych cech. Po pierwsze: są całkowicie prywatnym przedsięwzięciem, które nie jest wspierane w jakikolwiek sposób przez jakąkolwiek instytucję rządową lub samorządową. „Pismo powstało z inspiracji profesorów Tyburskiego i Wiśniewskiego. Zaczęliśmy je wydawać w 2002 r. Mieliśmy już pewien dorobek i zaczęliśmy mieć pierwsze problemy finansowe. Prosiłem o wsparcie Kujawsko-Pomorski Urząd Marszałkowski, władze mojego rodzinnego Inowrocławia, ale spotkałem się tylko z początkową fascynacją pismem, a potem zawsze następowało milczenie. Doszło więc do tego, że to nasi autorzy czasami dopłacają do wydania kolejnego numeru. Spowodowało to, iż nakład z początkowych egzemplarzy spadł do stu pięćdziesięciu obecnie. Spowodowało to, iż nie stać nas na normalną dystrybucję²¹. W ciągu dziesięciu lat kwartalnik dopracował się grona stałych współpracowników z prawie wszystkich regionów Polski oraz z Austrii, Czech, Francji, Kanady, Niemiec, Słowacji, Szwajcarii i Wielkiej Brytanii.

O tym, że miesięcznik „Pokapoka” należy zakwalifikować do periodyków kulturalnych, badacz wie jeszcze przed przejrzeniem treści. Pismo ma ekscentryczną szatę graficzną. Na przykład numer styczniowy w 2012 r. ukazał się w kopercie i miał na awersie plakat XXIII Międzynarodowego Biennale Ekslibrisu Współczesnego, a na rewersie kalendarz imprez. Wszystko to było opakowane w kopertę z ciekawą grafiką. Darmowe pismo na terenie województwa kujawsko-pomorskiego ukazuje się w nakładzie 5 tys. egzemplarzy. Jest kolportowane na terenie uczelni i placówek kulturalnych. Trafia do wybranego odbiorcy.

Od stycznia 2000 r. ukazują się „Krajeńskie Zeszyty Historyczne”. Dzięki zaangażowaniu małej społeczności Więcborka powstało wydawnictwo, na które nie zdobyły się większe ośrodki. Wydawnictwo sponsorowane jest przez władze miasta i przedstawiciele tychże właśnie tak uzasadniali powołanie periodyku: „Oddajemy do waszych rąk pierwszy z serii «Krajeńskich Zeszytów Historycznych» – publikacji przeznaczonej nie tyle dla naukowców czy koneserów, ale dla każdego, kto dziejami krainy, której jest mieszkańcem, interesuje się w niewielkim choćby stopniu. [...] Literatura historyczna dotycząca tej części Krajny jest stosunkowo uboga. W ostatnim 30-leciu ukazały się co prawda monografie powiatu sępoleńskiego (1974) i Więcborka (1993), ale prace te nie wyczerpały tematu”²².

Szczególne uznanie należy się inicjatywom gminnym. Od 2008 r. w Białych Błotach ukazuje się rocznik „Białobłockie Zeszyty Historyczne”, redagowany i wydawany przez miejscowy ośrodek kultury. Liczy 32 kolumny, a nakład wynosi 1 tys. egzemplarzy. Oznacza to, że w tej podbydgoskiej wsi jest zapotrzebowanie na kulturę i wiedzę o historii swojej gminy.

* * *

²¹ Wypowiedź Z. Wichłacza z 2011-11-09. W posiadaniu autora.

²² A. Szuca, A. Marach, *Mieszkańcy ziemi krajeńskiej*, Krajeńskie Zeszyty Historyczne, nr 2000/1, s. 3.

Po 1989 r. nastąpiło znaczne zdecentralizowanie rynku wydawniczego. Takie próby podjęli ludzie z wielu nowych środowisk, które do 1989 r. były – z różnych powodów – biernie wydawniczo. Większość przedsięwzięć czasopiśmienniczych zakończyła się porażką²³. Co więcej, w tym przypadku porażki są częstsze. O ile bowiem inne czasopisma mogą działać w dziedzinie, w której działają firmy dysponujące sporymi pieniędzmi na reklamę²⁴, to nie można tego powiedzieć o tym segmencie. Największym bowiem problemem szeroko rozumianej prasy kulturalnej²⁵ jest zdobywanie funduszy na działalność.

Niektórzy wydawcy nie chcą sponsoringu przez firmy działające dla zysku (np. Z. Wichłacz), gdyż obawiają się utraty niezależności, ale inne czasopisma korzystają z takiego wsparcia lub starają się o nie. Inny jest natomiast stosunek do korzystania z pomocy innych instytucji. Tutaj na pierwszy plan wysuwa się Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego oraz władze samorządowe szczebla wojewódzkiego lub gminnego. Niestety, nie są one zbyt łaskawe dla czasopiśmienniczych zamierzeń w województwie kujawsko-pomorskim. Na liście pism wspieranych przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego znajdują się często pisma o przewadze treści politycznych²⁶. Dominują też pisma o znaczeniu ogólnopolskim lub traktujące o problemach mniejszości narodowych. Trzeba jednak podkreślić, iż taka mnogość tytułów, liczba sponsorów (choć nie tych, którzy mogliby wesprzeć kulturę znaczącymi kwotami) pozwala żywić nadzieję, iż media kulturalne mają w regionie rację bytu.

Obecną sytuację artystów w regionie kujawsko-pomorskim trafnie opisał Zygmunt Bauman, który stwierdził: „[...] przyrodzona podejrzliwość administracji wobec wrodzonej niesforności i równie przyrodzonej nieprzewidywalności sztuki nie może nie być dla artystów stałym *casus belli*. Z drugiej jednak strony – jak nie omieszkuje dodać – twórcy kultury nie mogą się obejść bez administracji, jeśli, wierni swe-

²³ Na przykład krótkie dzieje „Grzeczniej”.

²⁴ Tutaj przykładem są czasopisma funkcjonujące w ochronie zdrowia, które mają zaplecze finansowe w postaci licznych firm farmaceutycznych oraz parafarmaceutycznych.

²⁵ Zdzisław Wichłacz uważa, że „Aspekty Filozoficzno-Prozatorskie” są pismem naukowym, ale obraca się w szeroko rozumianej kulturze, bo teksty filozoficzne czy etyczne w kwartalniku dotyczą kwestii twórczości.

²⁶ Doskonałym dowodem popierania pism politycznych może być tekst umieszczony 2011-11-09 na stronie www.biznes.gazetaprawna.pl/artykuly/492298: „Dodatkowo wsparcie z resortu otrzymują: kwartalnik «Świat Ciszy» (50 tys. zł), kwartalnik «Pressje» (60 tys. zł), miesięcznik społeczno-kulturalny «Śląsk» (100 tys. zł), magazyn «Ha!art» (80 tys. zł), czasopismo «Krytyka Architektury» (15 tys. zł), czasopismo «Borussia. Kultura. Historia. Literatura» (20 tys. zł), kwartalnik «Fronde» (80 tys. zł), magazyn «Notes na 6 tygodni» (50 tys. zł), kwartalnik «Fraza» (10 tys. zł) oraz czasopismo «artPAPIER» (25 tys. zł). [...] Najwyższą przyznaną sumą było 140 tys. zł. Tyle dostały m.in. «Znak», «Krytyka Polityczna», «Więź», «Książki w Tygodniku: Magazyn Literacki» (dodatek do «Tygodnika Powszechnego»), «Res Publica Nowa», «Kino», «Zeszyty Literackie». 100 tys. zł dostał gdański «Przegląd Polityczny», 108 tys. zł – «Didaskalia». Rocznik «Zagłada Żydów. Studia i materiały» otrzymał dofinansowanie w wysokości 40 tys. zł, «Guliwer» – 37 tys. zł, «Karta» – 119 tys. zł, «Lampa» – 96 tys. zł, «Midrasz» – 44 tys. zł, «Pamiętnik Teatralny» – 32 tys. zł”. O „Fronde” walczyły środowiska pravicowe, „Krytyka Polityczna” to *think tank* lewicy, zaś „Przegląd Polityczny” wydawany jest przez gdańskich liberałów, a z redakcją współpracował kiedyś Donald Tusk.

mu powołaniu i pragnąc odmienić świat (jeśli się da, to na lepsze), chcą być słyszalni i widzialni, a w miarę możliwości wysłuchani i dostrzeżeni”²⁷.

BIBLIOGRAFIA

- Bauman Z., *W płynnej nowoczesności*, Warszawa 2011.
Idzikowska-Czubaj A., *Rock w PRL-u*, Poznań 2011.
Januskiewicz S.R., *Litewscy fałszerze historii*, „Świat Inflan” nr 2010/11.
Leszczyńska M., Kowalski J., *Nieznany dar od Wisławy Szymborskiej*, „Gazeta Wyborcza”, 2012-02-09.
Maciejwska M., *Rafał Blechacz*, „Hybryda”, nr 2011/2.
Miasto bez twarzy, B4 Mag, nr 06.
Piratuje, bo chce sprawdzić, „Moment”, nr 2009/6.
Poznajmy się, „Młode Talenty”, nr 2009/12.
Szanowni Czytelnicy, „Baszta”, 1989-11-18.
Szuca A., Marach A., *Mieszkańcy ziemi krajeńskiej*, *Krajeńskie Zeszyty Historyczne*, nr 2000/1.
Wichłacz Z., *Szanowni Czytelnicy*, „Aspekty Filozoficzno-Prozatorskie”, nr 2002/1.

Abstract

Until 1989 the social and cultural newspapers appeared mainly in Warsaw and regional centers. The changes have led to the collapse of most of the national and regional titles. In return, hundreds of periodicals were created or edited in smaller centers by small creative groups. Kuyavian-Pomeranian region can boast of dozens of positions. They are published even in small towns and are varied in content and quality. However, most of publications have common drawback – short duration on the market which is mainly caused by lack of money. on the other hand, they cause the revival of small communities.

Keywords: culture, press, change, decentralization, plurality, financial weakness.

²⁷ Z. Bauman, *W płynnej nowoczesności*, Warszawa 2011, s. 125.



Marzena Sobczak-Michałowska
Wyższa Szkoła Gospodarki w Bydgoszczy

SOCJOLOGICZNA ANALIZA MIĘDZYPOKOLENIOWYCH OPINII NA TEMAT ALTERNATYWNYCH FORM ŻYCIA W RODZINIE (CASE STUDY)

Współcześnie coraz częściej zwraca się uwagę na fakt, iż zdefiniowanie pojęcia rodziny i nakreślenie jej społecznego obrazu nie jest łatwe. Od początku życia człowieka na ziemi, rodzina, jej przemiany wzbudzają niekończące się dyskusje potoczne i naukowe. Głównym punktem odniesienia w moim artykule są rozważania będące próbą odpowiedzi na pytania: czy rodzina traci na wartości, czy alternatywy, zagrożenia, postęp w różnych dziedzinach życia wpływają na jej strukturę i spójność. Praca stanowi przegląd wybranej literatury naświetlający aktualny stan wiedzy na temat różnorodności w interpretowaniu pojęcia 'rodzina' oraz jest analizą badań CBOS-u i badań własnych¹.

Rodzina jako najstarsza forma życia społecznego

Pospolicie określa się rodzinę mianem podstawowej komórki społecznej. Jako taka, istnieje powszechnie od najdawniejszych czasów². Jest najstarszą, a zarazem najpowszechniejszą formą życia społecznego. Rodzina to termin bliski wszystkim ludziom. Mają na to wpływ względy emocjonalne, a także powody historyczne oraz społeczne. W naukach społecznych rodzina najczęściej bywa ujmowana jako: instytucja, grupa społeczna, środowisko wychowawcze, a przede wszystkim jako system. Przy rozpatrywaniu problemu doświadczeń indywidualnych nabywanych przez człowieka w rodzinie najbardziej zasadne wydaje się definiowanie jej jako systemu, w którym ma miejsce wzajemne oddziaływanie na siebie wszystkich jego członków³. Różni

¹ Badania wykonała pani M. Żmich na prowadzonym przeze mnie seminarium dyplomowym w WSG.

² F. Adamski, *Rodzina. Wymiar społeczno- kulturowy*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2002, s. 27.

³ T. Rostowska, *Małżeństwo, rodzina, praca a jakość życia*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008, s. 43.

autorzy usiłują zbudować własne, mniej lub bardziej zadowalające definicje rodziny. Cechą wspólną jest jednak zawsze podkreślanie faktu, że rodzina zapewnia ciągłość biologiczną społeczeństwa i przekazuje dziedzictwo kulturowe następnym pokoleniom. Dalsze miejsca zajmują w owych definicjach takie momenty, jak wspólnota gospodarcza czy wspólnota zamieszkania⁴. Zainteresowanie rodziną wyprzedziło znacznie w czasie powstanie socjologii jako odrębnej dyscypliny naukowej. Od wielu wieków, a nawet tysiącleci, rodzina była przedmiotem refleksji filozofów, wyznawców różnych religii, pisarzy⁵. Można powiedzieć, że zmieniają się techniki badań socjologicznych. Zmienia się dostępność do materiałów, dzięki którym ważne kwestie społeczne są pod ciągłą obserwacją.

Zdaniem wielu socjologów, nie można mówić o „rodzinie” tak, jakby istniał tylko jeden, mniej lub bardziej uniwersalny model życia rodzinnego. W drugiej połowie XX w. tradycyjny model rodziny nuklearnej stopniowo tracił swoją dominującą pozycję⁶. Wielka różnorodność rodzin i gospodarstw domowych jest dziś zjawiskiem powszechnym. Ludzie pobierają się mniej chętnie i później niż kiedyś. Znacznie wzrosła liczba rozwodów, a wraz z nią rodziców samotnie wychowujących dzieci. Wskutek zawierania powtórnych małżeństw lub tworzenia związków przez partnerów z dziećmi z pierwszego małżeństwa powstają rodziny odbudowane – „wielorodziny”. Coraz więcej par decyduje się na wspólne życie i mieszkanie przed zalegalizowaniem związku albo po prostu zamiast małżeństwa. Instytucje rodziny i małżeństwa nadal istnieją i zajmują ważne miejsce w naszym życiu, ale ich charakter zmienił się radykalnie⁷. Można spotkać poglądy mówiące o zmierzchu czy kryzysie rodziny, ale można też szukać odpowiedzi, wskazując na konkretne przemiany, jakim ona podlega⁸. Nigdy nie była, nie jest i nie będzie statyczną instytucją⁹. Rodzina posiada znaczącą podatność na wszelakie przemiany gospodarcze, społeczne oraz kulturowe.

Tradycyjny model rodziny

Spółczesność preindustrialna możemy w Europie utożsamiać ze społeczeństwem feudalnym, posiadającym znane z historii cechy. Feudalna, w miarę stabilna, spetryfikowana i sztywna struktura społeczeństwa, jego wolne tempo przemian w sferze obiektywnej, zobiektywizowanej oraz subiektywno-świadomościowej, przesłanki religijne, ustabilizowana i dość ujednolicona mentalność jednostek, proste i pracochłonne techniki produkcyjne – wszystko to leżało u podstaw uformowania się i funkcjonowania pewnego, specyficznego dla tego okresu typu rodziny, jakim

⁴ F. Adamski, op. cit., s. 28.

⁵ Z. Tyszka, A. Wachowiak, *Podstawowe pojęcia i zagadnienia socjologii rodziny*, Wydawnictwo Akademii Rolniczej im. Augusta Cieszkowskiego w Poznaniu, Poznań 1997, s. 7.

⁶ A. Giddens, *Socjologia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006, s. 194-195.

⁷ A. Giddens, op. cit., s. 193.

⁸ A. Kwak, *Rodzina w dobie przemian. Małżeństwo i kohabitacja*, Wydawnictwo Akademickie „ŻAK”, s. 8.

⁹ A. Kwak, op. cit., s. 7.

była klasyczna, tradycyjna rodzina patriarchalna podporządkowana w znacznej mierze woli i władzy ojca. Charakterystyczne były dla tego okresu niewielkie warsztaty produkcyjne i usługowe będące własnością rodziny (lub własnością jej „głowy”) i obsługiwane przez członków rodziny pod kierunkiem „głowy rodziny”, czyli w jednej osobie męża i ojca. Role rodzinne i produkcyjne były ze sobą ściśle powiązane i trzeba było rygorystycznie je wypełniać, interes rodzinny górował nad interesem jednostek. Rodzina była przede wszystkim instytucją ekonomiczną i opiekuńczo-socjalizującą, a także w sposób deterministyczny nadawała status społeczny swoim członkom. Powyższe cechy rodziny preindustrialnej uwarunkowały jej dużą spójność, brak indywidualistycznych tendencji jej członków, przewagę stosunków materialno-rzeczowych nad emocjonalno-osobistymi. To wszystko sprzyjało utrzymywaniu się rodziny wielopokoleniowej (dużej) w pełnej lub choćby zredukowanej postaci. Rodzina silnie była oparta na ekonomicznych podstawach, była wielodzietna i poddana religijnej kontroli; miała zdecydowanie instytucjonalny charakter. Istniała ścisła więź rodziny z zewnętrznymi mikrostrukturami społecznymi i całą społecznością lokalną, zamieszkiwała przeważnie w niewielkiej miejscowości, na którą rodzina była otwarta. Obyczaje i religia silnie sankcjonowały rodzinę¹⁰. Rodzina jest stałym elementem życia społecznego. Upadają cywilizacje, kultury, mody, a rodzina trwa. Jednak jej kondycja zależy od warunków generowanych przez otaczający makrosystem społeczny¹¹.

Ewolucja poglądów

W rodzinie zaczyna się proces, który zapewnia ciągłość i trwałość społeczeństw, określa jakość relacji, system wartości – wszystko to, co najważniejsze. Współcześnie mądrość ojców już nie jest mądrością synów. Rzeczywistość zmienia się bardzo szybko, staje się coraz bardziej wymagająca, a wszelkie braki w naszych zdolnościach adaptacyjnych odbijają się na rodzinie i w niej mają swoje korzenie. Tam ujawniamy słabości, frustracje, bezradność, tam bierzemy odwet za niepowodzenia, najboleśniej możemy być zranieni, tam też oczekujemy wsparcia i bliskości. Nie wystarcza już dla dobrego funkcjonowania w rodzinie to, czego nauczyli nas rodzice, tym bardziej że wielu z nich popełnia błędy wychowawcze, prezentuje postawy niesprzyjające rozwojowi, modeluje agresywne sposoby rozwiązywania konfliktów¹². Małżeństwo i rodzina stanowią integralny element określonego systemu społecznego. Ponieważ systemy społeczne charakteryzuje historyczna zmienność, proces przeobrażeń dotyczy również małżeństwa i rodziny. Zmieniają się w znacznym zakresie struktura oraz funkcje małżeństwa i rodziny, podobnie jak zmienia się mikrostruktura społeczna i powiązania ich elementów¹³.

¹⁰ Z. Tyszka, *Rodzina we współczesnym świecie*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2003, s. 15.

¹¹ M. Ogryzko-Wiewiórowska, *Rodzina polska u progu nowego wieku*, [w:] Z. Tyszka (red.), *Współczesne rodziny polskie – ich stan i kierunek przemian*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2001, s. 37.

¹² A. Kozubska, *Czas na rodzinę*, „Kurier Uczelniany WSG” nr 30 – lato 2009.

¹³ A. Wachowiak, *Socjologia rodziny*, Wydawnictwo Akademii Rolniczej im. Augusta Cieszkowskiego w Poznaniu, Poznań 1997, s. 25.

Uogólniając kierunki przemian rodziny, można dojść do wniosku, że prowadzą one ku rodzinie współczesnej, którą można określić mniej więcej następująco: podstawową i preferowaną formą jej egzystencji jest rodzina mała (dwupokoleniowa), posiadająca oddzielne mieszkanie i prowadząca odrębne gospodarstwo domowe. Oprócz męża nierzadko również i żona pracuje zawodowo poza domem, jakkolwiek nie jest to zasada bezwzględnie obowiązująca. Dominuje rodzina nieprodukcyjna i oparta głównie na nieekonomicznych postawach, kontrolująca urodzenia. Główna aktywność rodziny skupia się na wybranych funkcjach. Powiązania rodziny małej z mikrostrukturami wspólnotowymi słabną. Rodzina staje się grupą coraz bardziej intymną. Wzrasta wewnątrzrodzinna tolerancja i akceptacja wewnątrzrodzinnego egalitaryzmu przy coraz większej wyrozumiałości dla ideologicznych różnic między pokoleniami. Instytucjonalny aspekt życia rodzinnego jest w znacznej mierze zredukowany. Większego znaczenia nabiera interakcja oraz ekspresja osobowości członków rodziny niż dostosowanie się do wymogów norm i ról rodzinnych. Role i normy są już mniej szczegółowo i sztywno wyznaczone niż w tradycyjnej rodzinie. Występuje zupełny brak dystansu między mężem i żoną oraz znacznemu zmniejszeniu ulega dystans między dziećmi i rodzicami. Dzieci, zwłaszcza starsze, traktowane są coraz częściej po koleżeńsku. Maleje specjalizacja ról męża i żony. Świat męski i żeński ulega w rodzinie scaleniu, unifikacji. Rośnie w rodzinie ranga czynności nieinstrumentalnych, szczególnie znaczenia nabiera funkcja emocjonalna¹⁴.

Zaburzony proces socjalizacji, zindywidualizowane potrzeby wyższe, zmiana funkcji rodziny, rozwój społeczeństwa, medycyny (np. w zakresie antykoncepcji), wpływ mediów, wielość dróg kształtowania własnej kariery zawodowej, odmienne wartości i priorytety sprawiają, że powstają alternatywne formy modelu życia rodzinnego, o czym poniżej.

Alternatywne formy modelu życia rodzinnego

Była sobie raz królewna, zamknięta w wieży, której strzegł straszny smok. Zjawił się dzielny królewicz, uwolnił królewnę, a potem ona wprowadziła się do jego zamku. Dokładała się do rachunków i jeździła z nim na niedzielne obiady do jego rodziców. Żyli długo i szczęśliwie. I bez ślubu! Tak brzmiałaby współczesna wersja bajki o idealnym związku kochających się osób. Bo coraz więcej współczesnych królewien i królewiczów żyje ze sobą „na wiarę”, nie wierząc w sens ślubu¹⁵.

W dobie społeczeństw ponowoczesnych pojawia się wiele alternatywnych form życia małżeńsko-rodzinnego, dlatego w publikacjach naukowych coraz częściej używa się w liczbie mnogiej terminu „rodziny”. Alternatywne formy należy traktować jako rzeczywiste układy życia, z których wiele jest aprobowanych społecznie i legalizowanych – zwykle po pewnym czasie przez prawo. Ponieważ są akceptowane i legalizowane, stają się wzorami życia zinstytucjonalizowanego i dają „part-

¹⁴ Z. Tyszka, op. cit., s. 26.

¹⁵ P. Brysacz, M. Brzezińska, *Jak Cię polubię, to Cię nie poślubię*, „Charaktery”, nr 11 (154) listopad 2009.

nerską wyłączność siebie”¹⁶. Nieobecność cech charakterystycznych dla tradycyjnej rodziny nuklearnej można odnaleźć cząstkowo w poszczególnych nietradycyjnych jej formach.

Tabela nr 1. Tradycyjna rodzina kontra jej nietradycyjne alternatywy

Cechy tradycyjnej rodziny	Nietradycyjne alternatywy
prawnie zawarte małżeństwo	niezamężna kohabitacja, nigdy niezamężne osoby żyjące samotnie
posiadanie dzieci	dobrowolna bezdzietność
dwoje rodziców	samotne rodzicielstwo (bez małżeństwa w ogóle, poprzedzone małżeństwem)
trwałość	rozwód, powtórny związek (w tym sytuacje opieki prawnej nad dzieckiem obojga rozwiedzionych rodziców, binuklearne rodziny, rodziny rekonstruowane)
mężczyzna utrzymuje rodzinę, posiada autorytet	praca zawodowa obojga małżonków, małżeństwa „otwarte”, małżeństwa rozdzielone z powodu pracy (<i>communer marriage</i>)
wyłączność seksualna	pozamałżeńskie związki (w tym małżeństwa seksualnie otwarte, modele „wahadłowe”)
heteroseksualność	związki osób tej samej płci
gospodarstwo dwóch dorosłych osób	gospodarstwo wielu dorosłych (w tym komuny, wspólnoty, rozszerzona rodzina, rodzina z dołączonymi członkami niespokrewnionymi, „niby” rodziny)

Źródło: A. Kwak, *Rodzina w dobie przemian. Małżeństwo i kohabitacja*, Wydawnictwo Akademickie „ŻAK”, s. 85.

Związki międzyludzkie ulegają przemianie. Dziś obserwuje się dwugłos na temat kondycji współczesnej rodziny. Z jednej strony pojawiają się opinie o kryzysie współczesnej rodziny, z drugiej strony są silne głosy, że rodzina ma się dobrze, że była, jest i będzie podstawową grupą i instytucją społeczną. Faktem jest, że rodzina w swoim kształcie staje się coraz bardziej różnorodna.

Wybrane alternatywy

Rodzina niepełna to rodzina, w której dziecko jest wychowywane przez jedną osobę dorosłą, na której spoczywa odpowiedzialność za gospodarstwo domowe.

¹⁶ K. Slany, *Alternatywne formy życia małżeńsko-rodzinnego w ponowoczesnym świecie*, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków 2008, s. 82.

Przyczyny powstawania rodzin niepełnych są różne: rozwód, śmierć, wyjazd, pobyt w szpitalu lub w więzieniu itp. Rodzina niepełna utrudnia proces socjalizacji dziecka, które ma do czynienia z jednym tylko wzorcem osobowym. W przypadku braku ojca mówimy o tzw. zespole braku ojca, który polega na zaburzeniach uspołecznienia dziecka, równowagi psychicznej, trudności w podporządkowaniu się normom. W przypadku braku matki u dziecka może rozwinąć się zespół braku matki, który polega na frustracji uczuciowej, zahamowaniu rozwoju uczuciowego, opóźnieniu dojrzewania psychicznego i psychoseksualnego. Wychowanie w rodzinie niepełnej utrudnia, a niekiedy wręcz uniemożliwia rozwój roli seksualnej, partnerskiej, a negatywne wzorce mogą być następnie przenoszone na własne związki¹⁷.

Crow i Hardey twierdzą, że wiele dróg, które prowadzą do samotnego rodzicielstwa i pozwalają z niego wyjść, świadczy o tym, że samotni rodzice nie są grupą jednolitą ani spójną. Chociaż samotnych rodziców mogą łączyć podobne problemy materialne i niekorzystna sytuacja społeczna, nie mają wspólnej tożsamości. Różnorodność tych dróg prowadzących do samotnego rodzicielstwa i możliwości zmiany tego stanu rzeczy oznaczają, że – z punktu widzenia polityki społecznej – trudno je jednoznacznie określić zarówno pod względem statusu, jak i potrzeb¹⁸.

Rodzina zrekonstruowana. W związku z nasileniem się zjawiska rozpadu rodziny, głównie przez rozwód, tworzą się małżeństwa powtórne, których efektem jest powstawanie rodzin zrekonstruowanych¹⁹. Jest to rodzina uzupełniona w wyniku nowego związku osamotnionego współmałżonka. Tworzenie się nowej rodziny z dwóch rozbitych jest dość często spotykaną sytuacją. Najczęściej w takiej rodzinie rodzice mają już dzieci z poprzednich związków, a zostają nowymi rodzicami dla dzieci swojego nowego współmałżonka. W rodzinie zrekonstruowanej powiązania są bardziej skomplikowane niż w rodzinie tradycyjnej. Osoby, które tworzą rodzinę zrekonstruowaną, mają różne tradycje, obyczaje i to one są źródłem pozytywnego lub negatywnego czynnika kształtowania się nowej rodziny. Koniecznością jest ustalenie na nowo ról rodzinnych oraz granic między nowo powstałą rodziną a środowiskiem. Rodzina zrekonstruowana poddana jest jak gdyby podwójnej regulacji prawnej. Z jednej strony każde aktualne małżeństwo korzysta z pełnej ochrony przewidzianej przez polskie prawo rodzinne; z drugiej jednak strony rozwód nie likwiduje wszystkich skutków prawnych poprzedniego małżeństwa. Nie ustają bowiem obowiązki alimentacyjne między rozwiedzionymi małżonkami, a przede wszystkim nie ustaje obowiązek uczestniczenia w procesie wychowania wspólnych dzieci. Pozostają także inne problemy majątkowo-prawne, jak np. konieczność podziału majątku wspólnego. Co więcej – niektóre obowiązki z poprzedniego małżeństwa mogą obciążać aktualnego partnera współmałżonka rozwiedzionego²⁰.

¹⁷ <http://portalwiedzy.onet.pl> [15.02.2010], *Rodzina niepełna*.

¹⁸ A. Giddens, op. cit., s. 203.

¹⁹ K. Slany, op. cit., s. 84.

²⁰ <http://www.malzenstwoirodzina.republika.pl> [14.12.2009], Z. Dąbrowska, *Nietypowe małżeństwa w Polsce*, „Małżeństwo i Rodzina. Niezależny Kwartalnik Naukowy”, nr 3 (15), 2005.

Rodzina homoseksualna, to rodzina, w której trzon stanowi związek osób tej samej płci, w publicystyce bywa określana jako rodzina homoseksualna²¹. Wiele homoseksualistów i lesbijek żyje dziś w stabilnych związkach. Większość krajów w dalszym ciągu nie sankcjonuje jednak małżeństw homoseksualnych, więc gejowskie i lesbijskie związki opierają się nie na prawie, ale na osobistym zaangażowaniu i wzajemnym zaufaniu. Na określenie partnerstwa homoseksualistów używa się niekiedy pojęcia „rodzina z wyboru”. Wiele tradycyjnych cech związków heteroseksualnych – jak wzajemne wsparcie i opieka w chorobie, wspólne gospodarowanie środkami finansowymi itd. – w sposób jeszcze do niedawna nieosiągalny staje się częścią życia rodzin gejowskich i lesbijskich²².

Według ks. Marka Dziewieckiego najbardziej radykalnym zagrożeniem jest próba zastąpienia rodziny „małżeństwami” homoseksualnymi. Uważa, że społeczeństwo, które akceptuje tę formę „walki” z rodziną, wchodzi na drogę samozniszczenia. Homoseksualiści decydują się na związki nieplodne, a mimo to domagają się prawa do adopcji dzieci. Tymczasem adopcja nie jest żadnym prawem obywatelskim, a jedynie przywilejem dla tych małżonków, którzy zdolni są do miłości trwałej i ofiarnej. Odprawiając gejom i lesbijkom prawa do adoptowania dzieci, społeczeństwo broni te dzieci przed krzywdą, gdyż prawidłowy rozwój wymaga doświadczenia miłości macierzyńskiej i ojcowskiej. Jednocześnie społeczeństwo respektuje wtedy fakt, że homoseksualiści decydują się na zawarcie związków nieplodnych²³. Wspomnę w kilku słowach również o innej orientacji seksualnej, tzw. biseksualizmie, co w odniesieniu do seksualności jest rozumiane jako „miłość” (fizyczna, jak i duchowa) do obu płci. Trudno byłoby zaakceptować taki typ rodziny, mając na uwadze fakt, że biseksualizm zazwyczaj ma charakter tymczasowy. Uważam, że dziecko socjalizujące się w kręgu takiej rodziny, w szczególności małe dziecko, narażane jest na starcie życiowym na dodatkowe problemy, które prawdopodobnie w przyszłości przerodzą się w konkretną dysfunkcję.

DINKS (Double Income, No Kids) po polsku oznacza osoby gospodarujące i mieszkające razem, mające podwójny dochód, niemające dzieci. Czasem *Dinks* występuje w formie *Dinky (Double Income No Kids Yet)* i określa wtedy pracującą parę mieszkającą razem, nastawioną na konsumpcjonizm i planującą posiadanie dziecka, ale w bliżej nieokreślonej przyszłości²⁴. *Dinky* oznacza podwójny dochód, jeszcze bez dzieci. Takie pary dążą do tego, aby móc zapewnić w przyszłości swoim dzieciom dobre warunki do życia, wolą najpierw zapracować i zarobić na utrzymanie, niż potem obawiać się o zapewnienie stabilizacji.

LAT (living apart together) – życie razem, ale osobno. Statystyki z badań ośrodków europejskich wskazują na rozprzestrzenianie się tej formy funkcjonowania jed-

²¹ <http://pl.wikipedia.org> [15.02.2010]

²² A. Giddens, op. cit., s. 213.

²³ <http://www.opoka.org.pl> [05.01.2010], ks. M. Dziewiecki, *Rodzina czy (homoseksualna) cywilizacja śmierci?*

²⁴ <http://superja.pl> [08.01.2010], S. Kasia, *Współczesne modele rodziny*.

nostek społecznych²⁵. Gdyby zliczyli dni, które spędzają razem, wynik byłby mizerny. Pracują w innych miastach, często mają dwa mieszkania. Bo lepsza praca, wyższe zarobki, bo szanse na szybki awans. To wszystko sprawia, że coraz więcej osób rezygnuje z tradycyjnego życia rodzinnego, a ich związki stają się w najlepszym wypadku weekendowymi. Małżeństwa na odległość to właściwie znak rozpoznawczy naszych czasów, ale rozłąka z najbliższymi bywa bardzo trudna. I nawet tłumaczenia, że to przejściowa sytuacja, że to tylko na jakiś czas, niewiele zmieniają. Rozłąki małżonków różnie się kończą. Czasem faktycznie mąż po skończeniu kontraktu wraca do domu, czasem żona decyduje się na przeprowadzkę do miasta, w którym pracuje mąż. Ale niestety, często takie pary oddalają się od siebie i w końcu rozstają się na dobre. Niektórzy uważają, że czasy się zmieniły, małżeństwa, które widać się od czasu do czasu, są czymś zupełnie normalnym. Uczucie może być bardzo głębokie, jednak samotność potrafi wszystko zmienić. Osoby, które są w takiej sytuacji, utrzymują kontakty poprzez Internet, telefon, sms-y – to jednak nigdy nie zastąpi bezpośredniego kontaktu z drugim człowiekiem²⁶.

Kohabitacja. Współcześnie niezamężna kohabitacja stała się integralną częścią życia rodzinnego. Zjawisko to rozwija się dynamicznie, nie tylko w sensie ilościowego wzrostu. Jego rozprzestrzenianie się współwystępuje ze zmianami dotyczącymi znaczenia i roli kohabitacji. Według K. Kiernan²⁷, ogólny kierunek zmian w podejściu do kohabitacji można przedstawić jako czterofazowy proces. W pierwszym etapie kohabitacja traktowana była jako dewiacyjny czy awangardowy fenomen, będący udziałem małej grupy osób, podczas gdy w tym samym czasie większość populacji zawierała od razu małżeństwa. W drugim etapie kohabitacja funkcjonowała zarówno jako wstęp do małżeństwa oraz jako okres próbny, służący sprawdzaniu siły związku przed zawarciem małżeństwa. W tej fazie kohabitacja była przede wszystkim związkiem bez dzieci. W trzecim etapie kohabitacja staje się akceptowana społecznie jako alternatywa dla małżeństwa, a posiadanie dziecka przestaje być utożsamiane z koniecznością zawarcia małżeństwa. W czwartym etapie małżeństwo i kohabitacja nie różnią się z uwagi na posiadanie w nich dzieci, co czyni każdy związek kompletnym.

Badacze zajmujący się tym zjawiskiem uznają, że kohabitacja poprzedza małżeństwo i stanowi okres przedłużonego chodzenia ze sobą; jest okresem wzmocnienia wzajemnych stosunków bez odpowiedzialności za małżonka i dzieci; stanowi alternatywę dla małżeństwa; stanowi formę niezamężnego życia. Dwie pierwsze możliwości pozwalają opisywać kohabitację jako okresową fazę przed małżeństwem. Związek kohabitacyjny posiada mniej nieodwracalnych granic niż małżeństwo. Oferuje wyższy poziom wolności jednostkom w porównaniu z małżeństwem. Zakłada, że jest to okres próbny, który pozwala partnerom na wzajemne poznanie się w codziennych sytuacjach, bez formalnych zobowiązań i zależności. Kohabitacja jako alternatywa

²⁵ I. Levin, *Living Apart together – One Couple, Two Homes*, Oslo University 2002, dostępne: <http://leeds.ac.uk/cava/papers/intseminar3levin.htm>.

²⁶ <http://polskalokalna.pl> [23.11.2009], A. Olech, *Miłość nie lubi odległości*.

²⁷ Patrz: K. Kiernan, *Cohabitation in Western Europe: Trends, Issue and Implications*, s. 29.

dla małżeństwa wiąże się z odrzucaniem małżeństwa jako związku noszącego znamiona trwałości. Ten typ kohabitacji wybierają osoby, które nie są skłonne do zawierania jednego związku na całe życie.. Kohabitacja może być interpretowana jako konsekwencja procesu indywidualizacji. Potrzeba wolności i niezależności prowadzi do wybierania nie małżeństwa, a kohabitacji. Pary pozostające w związkach kohabitacyjnych częściej widzą małżeństwo jako kontrakt, a nie jako „ukoronowanie” ich wzajemnych stosunków.

Rodzaje kohabitacji wynikają z różnorodności sytuacji kohabitantów – są związane np. z wiekiem, statusem małżeńskim czy sytuacjami rodzinnymi – które powodują, że nie jest to homogeniczna grupa. Niezamężna kohabitacja staje się formą współżycia nie tylko przed małżeństwem, ale także po rozwiązaniu małżeństwa oraz między małżeństwami. Coraz powszechniejsze staje się poprzedzanie małżeństwa kohabitacją, niezależnie od tego, czy jest to pierwsze, czy kolejne małżeństwo.

Kohabitacja sama w sobie jest zjawiskiem złożonym. Trudno też ją rozpatrywać w oderwaniu od innych zjawisk związanych z życiem rodzinnym, takich jak małżeństwa, rozwody czy urodzenia. Definicje podkreślają dwa elementy związku kohabitacyjnego: heteroseksualność oraz brak formalizacji. Elliot przyjmuje, że kohabitacja jest związkiem, w którym mężczyzna i kobieta żyją razem bez formalnego małżeństwa. Wiersma wyjaśnia, że termin ‘kohabitacja’ odnosi się do heteroseksualnych par, które żyją razem bez legalnego małżeństwa²⁸.

W Polsce skala zjawiska jest mniejsza aniżeli w innych krajach UE, ale wskazuje się w statystykach na tendencję wzrostową. Z około 100 tys. pod koniec lat 70. do podwojenia liczby w roku 2002²⁹.

Generacja eklerek. W singlowaniu, czyli chwilowym życiu w pojedynkę, nie chodzi o celebrowanie samotności duchowej, ale o wygodę, egoizm, nieumiejętność i niechęć do dzielenia życia z drugim człowiekiem. Singlem może być on, ale i ona. Single korzystają z hasła: „można zjeść ciastko i mieć ciastko”. Na rynku istnieje powszechna dostępność „słodczy” i w każdej chwili można sięgnąć po kolejną „eklerkę”. Małżeństwo nie pozwala złapać wiatru w żagle, trzeba uciekać, gdy „eklerka” chce usidlić, jedno „ciasteczko” na całe życie to brak fantazji. Popyt na mężczyznę jako takiego na rynku kobiecych priorytetów gwałtownie zmalał. Nie jest on już w życiu „eklerki” celem samym w sobie, a jedynie dodatkiem do niego. „Eklerka” nie ma złudzeń, że mężczyzna w procesie samodoskonalenia się i usamodzielniania może jej w tym pomóc³⁰.

Quirkyalone to słowo, które traci w tłumaczeniu. Angielskie *quirky* oznacza kogoś, kto jest autentycznie ekscentryczny, bez pozy. W słowie *quirky* jest dużo życzliwości, tymczasem język polski odzwierciedla kulturę, która inność traktuje z rezerwą

²⁸ A. Kwak, op. cit., s. 110-128.

²⁹ M. Dobies, *Samotność młodych. Analiza zjawiska*, [w:] T. Rzepa (red.), *Analiza jakościowa w psychologii i socjologii*, Szczecin 2006, s. 97.

³⁰ <http://wprost.pl> [13.11.2009], M. Domagalik, *Singlowanie z eklerką*.

– dziwak, oryginał. Jedynie młodsze pokolenie próbuje u nas inność – najbliższe definicji *quirky* są określenia: „kosmiczny” albo „odlotowy”. Natomiast *alone* oznacza tyle co sam, ale nie samotny.

Według Sashy Cagen, *quirkyalone* oznacza osobę, która nie ma nic przeciwko związkom, ale przedkłada życie w pojedynkę nad wiązanie się w pary tylko po to, aby uniknąć samotności. *Quirkyalone* to romantyk XXI w., który buntuje się przeciwko marketingowi miłości, pocztówkom walentynkowym. Marzy o porozumieniu się dusz, ale z zachowaniem własnej odrębności. Zamiast „my” mówi: „ty i ja”. Wysoko ustawia poprzeczkę. Czeka na związek, w którym będzie mógł się spełnić. Na symbiozę intelektu, ducha i ciała. To niepoprawny idealista³¹. *Quirkyalone* nie zadreżcza się, nie płacze, nie wpada w depresję tylko dlatego, że żyje sam. Świadomie zdecydował się na to, że wszystkimi tego konsekwencjami. Nie ma na tym tle kompleksów. Nie robi sobie wyrzutów. Jest z tego dumny. Chciałby, aby inni – zamiast napiętnować go za to, że wybrał taki styl życia, cieszyli się jego szczęściem. *Quirky* nie zdecyduje się na zmianę stanu cywilnego tylko dlatego, że otoczenie, w którym mieszka i pracuje, nie akceptuje singli. Nie pozwoli też na to, by ktoś inny zdecydował o tym za niego. To on ma być szczęśliwy i to on ma żyć w zgodzie ze sobą samym. Uważa, że każdy człowiek powinien indywidualnie rozstrzygać o swoim życiu i nie poddawać się społecznym konwenansom, które zaprowadzą go – jego zdaniem – jedynie do frustracji. *Quirkyalone* zna swoją wartość. Mażonek i gromadka biegających po domu dzieci nie jest dla niego wyznacznikiem spełnienia. Woli zaczekać na idealnego partnera, a jeśli się to nie uda, wybierze życie szczęśliwego singla niż nieszczęśliwej połówki niedoskonałego związku. Będąc w związku, wciąż podkreśla swoją odrębność i indywidualizm³². Podsumowując, *quirkyalone* to osoba, która z bycia samotnym tworzy ideologię.

Cyberzwiązki (związki online), nowe zjawisko społeczne rozwijające się wraz z rozwojem informatyzacji i dostępności do sieci. Jest dopiero powoli poddawane analizie socjologicznej i póki co, nie ma stosownych badań, na które mogłabym się powołać. Jednakże w najbliższym czasie, wchodząc na strony internetowe z hasłami: „cyberseks”, „cybermąż”, „cybermiłość”, będzie można śledzić rozwój sytuacji w tym zakresie³³.

Analiza badań

W związku z tym, że próba badawcza miała charakter celowy, zastosowano metodę ankietową oraz analizę statystyczną. Badania przeprowadzono w dwóch grupach wiekowych, dających możliwość wskazania odmiennego podejścia do pojawiających się alternatywnych form życia rodzinnego we współczesnej rzeczywistości społecznej (przedział 20-30 lat oraz 60-70 lat). Próba badawcza w jednej i drugiej grupie

³¹ <http://wysokieobcasy.pl> [15.02.2010], A. Jucewicz, *Quirkyalone, czyli życie w pojedynkę*.

³² <http://sympatia.onet.pl> [15.02.2010], S. Stodulska, *Quirkyalone – kosmiczny indywidualista*.

³³ Więcej w ciekawej pracy A. Ben-Ze'eva, *Miłość w sieci. Internet i emocje*, Wyd. Rebis, Warszawa 2005.

wynosiła 40. Głównym celem przeprowadzonych badań było porównanie opinii na temat życia rodzinnego w poszczególnych grupach wiekowych. W grupie wiekowej 20-30 lat głównymi respondentami byli studenci drugiego roku administracji Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy. Druga grupa to przede wszystkim członkowie klubu seniora „Grabina”, działającego przy Miejsko-Gminnym Ośrodku Kultury w Koronowie.

Jedno z pierwszych pytań dotyczyło skojarzeń opisujących rodzinę. W obu grupach odpowiedzi skupiały się na wartościach rodzinnych takich, jak: bezpieczeństwo, troska, zaufanie, ciepło, szacunek, zrozumienie, wsparcie. Pojawiały się także takie odpowiedzi, jak: miłość, dzieci, stabilizacja, szczęście, dom. Często wymieniani byli także poszczególni członkowie rodziny – rodzice, rodzeństwo. Analiza drugiego pytania wskazuje, że bez względu na wiek ankietowanych najważniejszą wartością jest rodzina. Dla osób młodszych ważne są także: miłość, wykształcenie, niezależność, pieniądze, praca. Najmniej ważna jest dla nich stabilizacja. Dla osób starszych po rodzinie, którą wskazywano jako najważniejszą, znajduje się: miłość, zdrowie, znajomi, pieniądze. Najmniej ważna jest dla nich praca i stabilizacja.

Większość respondentów ze starszej grupy wiekowej uważa, że idealny związek powinien być zalegalizowany. Uzasadniają to przede wszystkim zgodnością z wiarą, łatwością załatwiania niektórych spraw (np. kredyt). W grupie pierwszej dużo osób uważa, że związek nie musi być zalegalizowany, ponieważ nie daje żadnej gwarancji i papierek nie świadczy o tym, co łączy ludzi. Szczęśliwe życie to dla większości życie w szczęściu, miłości, u boku bliskich osób, bez zmartwień. Jedna osoba wskazała, że szczęśliwe życie to dla niej połączenie pracy, która jest pasją, z odcięciem od środowiska oraz brakiem żony i dzieci.

Osoby w wieku 20-30 lat orientują się w alternatywach życia rodzinnego, przede wszystkim wymieniają: konkubinat, singlowanie, separację, życie na „kocią łapę”, pary homoseksualne, wolne związki, życie i mieszkanie wśród przyjaciół. Osoby w wieku 60-70 lat takiego rozeznania nie mają: 26% ankietowanych wskazało, że nie zna alternatyw, 25% osób nie wypełniło pytania w ogóle, co także może świadczyć o braku wiedzy w tym zakresie. Najczęściej pojawiał się konkubinat, czyli inaczej ko-habitacja.

Pytanie dotyczące planów prokreacyjnych w pierwszej grupie badawczej wskazywały, że mają lub chcieliby mieć 2 dzieci – 57%, 1 dziecko – 20%, 3 dzieci – 18%, na brak dzieci wskazało 5% ankietowanych. Osoby w drugiej grupie w 44% wskazywały na 2 dzieci, 35% – 3 dzieci, 8% – 1 dziecko. Pojawiła się także odpowiedź powyżej 3 dzieci – 13%. Można wywnioskować, że młodsze pokolenie nie przejmuje się szczególnie mocno opiniami demografów i nie planuje licznej prokreacji, która poprawiłaby polskie statystyki.

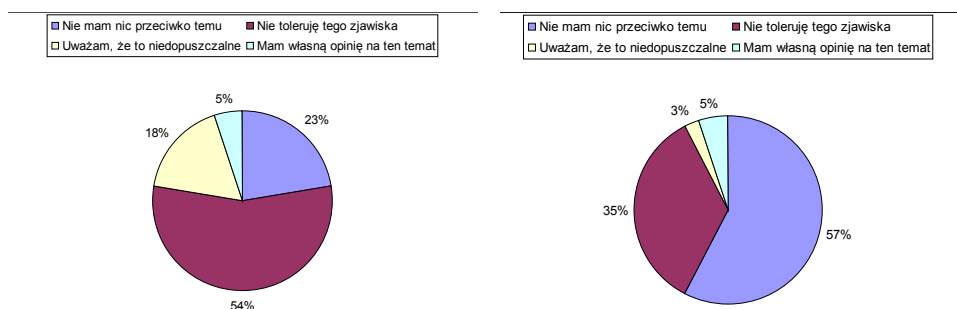
Większość badanych zawarło lub planuje zawrzeć związek małżeński. Odpowiedzi różnicują się ze względu na wiek jego zawarcia. Młodszy respondenci później planują zawarcie związku małżeńskiego w porównaniu do drugiej grupy. Często jest to

30. rok życia lub później. Badani w wieku 20-30 lat mają większy wachlarz planów życiowych od swoich starszych kolegów. Wymieniają przede wszystkim: karierę zawodową, powiększenie rodziny, ukończenie edukacji, ślub. Jedna osoba w tej grupie odpowiedziała, że planuje życie, w którym z nikim nie będzie się liczyć. Ludzie w wieku 60-70 lat mają zawężone plany, które przede wszystkim sprowadzają się do bycia zdrowym, podróżowania. Często wskazują na godne, spokojne życie.

Powody zawarcia związku małżeńskiego to w grupie wiekowej 20-30 lat najczęściej: miłość, wspólne zainteresowania, stabilizacja życiowa. W grupie wiekowej 60-70 lat powody te powtarzają się, ale znacznie częściej pojawia się odpowiedź, która wskazuje, że ważnym powodem było dziecko. Niezależnie od grupy wiekowej role społeczne męża i żony potraktowano w znacznej mierze stereotypowo. Do roli męża zaliczano standardowo: zarabianie pieniędzy, opiekę nad rodziną, wychowywanie dzieci. Role kobiety to przede wszystkim: zajmowanie się domem, wychowywanie dzieci, gotowanie, sprzątanie.

Znaczną różnicę widać w stosunku do pytania na temat niezobowiązującego, „przygodnego” seksu. Młodsza grupa w większości nie ma nic przeciwko temu, za to grupa starszych w większości nie toleruje tego zjawiska.

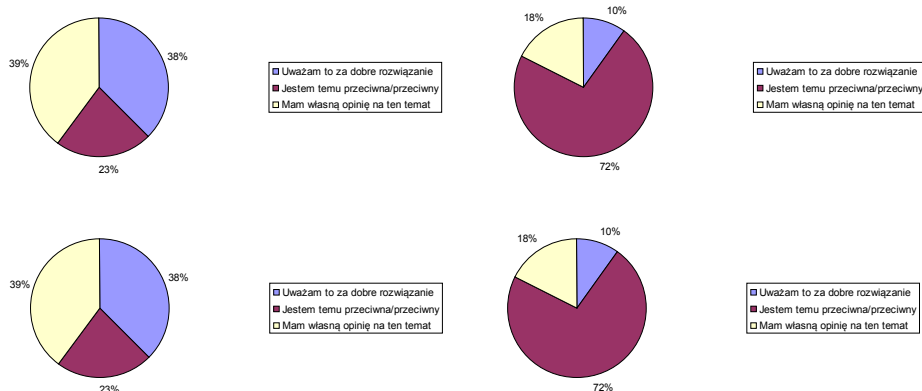
Wykres 1. Stanowisko wobec „przygodnego” seksu (po prawej grupa wiekowa 20-30 lat, po lewej 60, 70 lat)



Źródło: badania własne 2010.

Podobnie odpowiedzi układają się w stosunku do pytania o akceptację/przyzwolenie do życia w związku nieformalnym. Młodzi mają własną opinię na ten temat, która sprowadza się do tego, że jest to jednostkowy wybór, 38% ankietowanych uważa, że jest to dobre rozwiązanie ponieważ np. w wyniku rozstania nie ma jakichkolwiek konsekwencji prawnych. Starsi w większości są przeciwni życiu w związku nieformalnym. Uzasadniają to niezgodnością z prawem oraz wiarą.

Wykres 2. Stosunek do życia w związku nieformalnym (po lewej 20-30 lat, po prawej 60-70 lat)

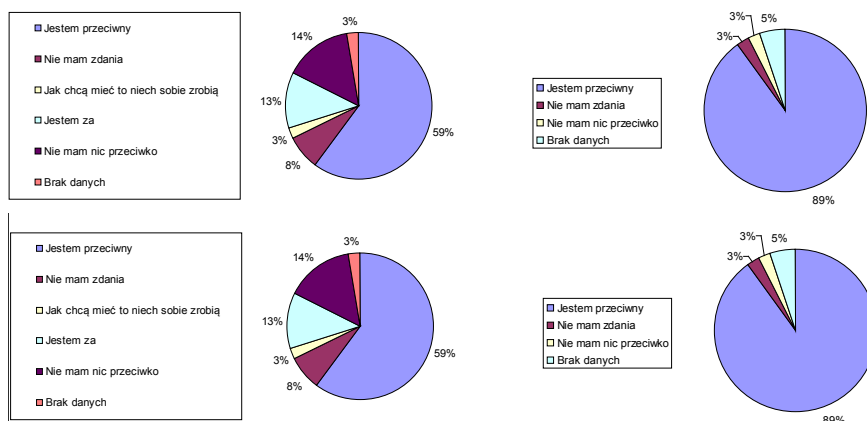


Źródło: badania własne 2010.

Znaczna różnica pojawiła się w opiniach na temat rozwodów. Młodzi respondenci byłiby skłonni rozwieść się w wyniku zdrady, niezgodności charakterów, przemocy, kłamstwa, nałogów. Jednak w drugiej grupie pojawiły się odpowiedzi, że takich powodów nie ma. Może to świadczyć o ważności zalegalizowanego przez prawo i Kościół związku, o trwałości uczucia, o przywiązaniu, o odpowiedzialności za podjęte decyzje.

Dużą różnicę widać także w temacie wychowywania dzieci przez pary homoseksualne. Co prawda, obie grupy w większości są przeciwne temu zjawisku, ale ankietowani w grupie wiekowej 20-30 lat wykazują większą akceptację, tolerancję oraz przyzwolenie na tego typu zjawisko.

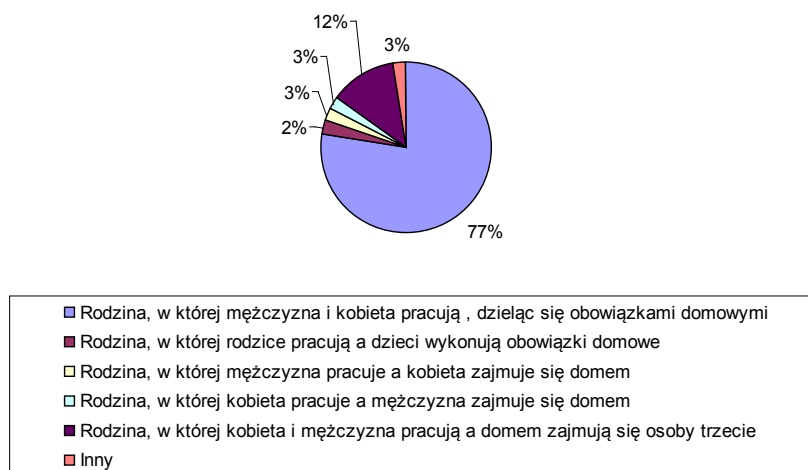
Wykres 3. Wychowywanie dzieci przez pary homoseksualne (po lewej 20-30 lat, po prawej 60-70 lat)



Źródło: badania własne 2010.

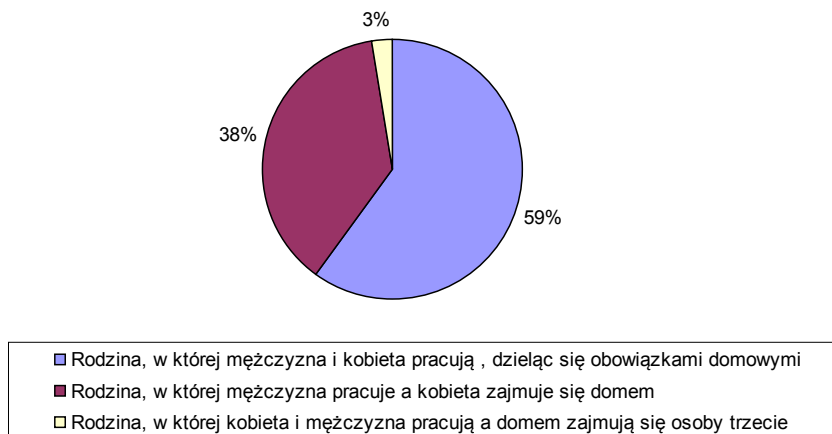
Jednej i drugiej grupie najbardziej odpowiada model rodziny, w której mężczyzna i kobieta pracują, dzieląc się obowiązkami. Druga grupa częściej wskazywała model, w którym mężczyzna pracuje, a kobieta zajmuje się domem.

Wykres 4. Model rodziny (20-30 lat)



Źródło: badania własne 2010.

Wykres 5. Model rodziny (60-70 lat)



Źródło: badania własne 2010.

W trakcie realizacji badania okazało się, że osoby w przedziale wieku 60-70 lat nie postrzegały ankiety pozytywnie. Nieraz pojawiały się opinie, że jest zbyt nowoczesna, że takie pytania nie nadają się dla osób w tym wieku, że pytać o to należy osoby młode. Bulwersowało przede wszystkim pytanie dotyczące wychowywania dzieci przez

pary homoseksualne. Motywacja większości osób do odpowiedzi na pytania była niska. Miałam wrażenie, że osoby z klubu seniora, na którego spotkaniu prosiłam o wypełnienie ankiet, traktowały mnie i wypełnienie ankiety jako stratę czasu. W grupie wiekowej 20-30 lat nie pojawiły się żadne problemy.

Analiza kilku komunikatów z badań CBOS

Rodzina w Polsce, podobnie jak w innych krajach, podlega istotnym przemianom. Opóźnia się wiek zawierania małżeństw, wzrasta liczba rozwodów i separacji, ludzie częściej decydują się na życie w pojedynkę, coraz większą popularnością cieszą się alternatywne formy życia małżeńskiego – tzw. związki kohabitacyjne. Stosunkowo częstym zjawiskiem są rodziny niepełne oraz samotni rodzice wychowujący dzieci. W związku z powyższymi trendami zmieniają się również sposoby myślenia o małżeństwie i rodzinie. Coraz więcej par decydujących się na małżeństwo bierze wyłącznie ślub cywilny, rezygnując ze ślubu kościelnego lub odkładając go na późniejszy termin. Zjawisko to jest silniej zauważalne w większych aglomeracjach. Polacy w opiniach na temat ślubu są wyraźnie podzieleni. Czynnikiem, który w największym stopniu wpływa na opinie respondentów w tej kwestii, jest poziom religijności mierzony częstotliwością uczestnictwa w praktykach religijnych.

W porównaniu z sytuacją z 1996 r. opinie społeczne na temat prawdopodobnych przyczyn odkładania przez młodych ludzi decyzji o małżeństwie uległy istotnym zmianom. Już nie trudności materialne czy problemy mieszkaniowe stanowią, zdaniem Polaków, podstawowy powód przedłużającego się panieństwa czy kawalerstwa, lecz raczej czynniki psychologiczne oraz prowadzony tryb życia, związany chociażby ze sferą zawodową.

Jedna trzecia z przebadanych osób stwierdziła, że najważniejszy jest ślub kościelny, który niesie ze sobą skutki prawne. Niemal tyle samo ankietowanych uważa, że tak naprawdę rodzaj ślubu jest bez znaczenia, a decyzja o nim powinna należeć wyłącznie do osób, które się pobierają. Spośród różnych zachowań przedstawionych respondentom bezwzględnie potępieniu podlegało bicie dzieci. Najbardziej podzielone były opinie na temat rozwodów i życia w związku bez ślubu, a znacznie więcej zwolenników niż przeciwników miały takie zachowania, jak stosowanie środków antykoncepcyjnych oraz współżycie przedmałżeńskie. Pomimo znaczącego wzrostu liczby rozwodów w naszym kraju i stosunkowo dużego społecznego przyzwolenia w tym względzie, przewidywania Polaków, co do trwałości uczuć między dwojgiem ludzi decydujących się na zawarcie związku małżeńskiego są dość optymistyczne.

Wyniki tych badań wskazują, że postawy społeczne wobec norm obyczajowych, które w tradycyjnym społeczeństwie regulowały życie małżeńsko-rodzinne, podlegają znacznej liberalizacji. Jest to szczególnie widoczne wśród najmłodszych badanych, dobrze wykształconych, uzyskujących wysokie dochody i niepraktykujących religijnie. Osoby te są najbardziej otwarte na nowe – alternatywne dla małżeństwa – formy życia.

W świadomości Polaków coraz częściej miejsce barier ekonomicznych, utrudniających rozwój rodziny, zajmują bariery społeczne i psychologiczne, związane np. z realizowanym trybem życia. Zmieniają się funkcje przypisywane rodzinie, modyfikacji ulega samo rozumienie tej podstawowej komórki życia społecznego. Istotne jest jednak również to, że pomimo odkładania przez młodych ludzi decyzji małżeńskich czy prokreacyjnych, wzrostu liczby związków nieformalnych, coraz bardziej popularnego życia w pojedynkę oraz liberalizacji poglądów na temat małżeństwa, większość ankietowanych tęskni za stworzeniem szczęśliwej rodziny złożonej z rodziców i dzieci. Wartości rodzinne w deklaracjach Polaków zajmują wciąż najważniejsze miejsce, a więzi rodzinne w ich życiu od wielu lat nie ulegają istotnemu osłabieniu³⁴. Najwięcej osób za najlepszy dla rodziny uznaje partnerski model małżeństwa, w którym oboje małżonkowie pracują zawodowo i w równym stopniu dzielą się obowiązkami związanymi z prowadzeniem domu i wychowywaniem dzieci³⁵.

Sposób definiowania rodziny wiąże się w pewnym stopniu z miejscem zamieszkania, położeniem w strukturze społecznej (wykształceniem, grupą społeczno-zawodową, sytuacją materialną). Generalnie można powiedzieć, że szerszemu rozumieniu pojęcia rodziny sprzyja mieszkanie w dużym mieście, wyższe wykształcenie, przynależność do kadry kierowniczej i inteligencji, wysokie dochody oraz nieuczestniczenie w praktykach religijnych. Jednak nawet w grupach, które najczęściej skłonne byłyby określać różne rodzaje związków jako rodzinę, przeważa przekonanie, że nie można nazwać w ten sposób związków nieformalnych niemających dzieci oraz par homoseksualnych – niezależnie od tego, czy wychowują dzieci, czy też nie³⁶.

Wnioski

Rodzina, myślenie o niej oraz o formach życia rodzinnego ulega unowocześnieniu. Jednak – analizując badania Pani Magdy Żmich oraz komunikaty z wybranych badań CBOS – można stwierdzić, że pomimo wielu alternatyw i możliwości rodzina jako najważniejsza wartość nadal znajduje się na najwyższych pozycjach w rankingach. Wysoka ranga rodziny nie jest specyfiką społeczeństwa polskiego. W większości europejskich krajów życie rodzinne lokuje się u kobiet i mężczyzn na pierwszym miejscu w hierarchii wartości, wyżej niż np. praca, religia, wolny czas, przyjaciele, polityka, wiedza, wykształcenie i dobre warunki materialne. Jednak w Polsce i na Węgrzech rodzina ceniona jest najwyżej, otrzymuje wyższe wskaźniki niż pozostałe kraje europejskie³⁷. Stosunek do rodziny to osobista sprawa każdej jednostki społecznej. Bycie singlem, *quirkyalone*, kohabitantem – to indywidualny, własny wybór i nie powinniśmy dyskutować o tym, czy jest to dobry, czy zły wybór.

³⁴ *Kontrowersje wokół różnych zjawisk dotyczących życia małżeńskiego i rodzinnego*, Komunikat z badań, Centrum Badania Opinii Społecznej, Warszawa, marzec 2008, oprac. R. Boguszewski.

³⁵ *Potrzeby prokreacyjne oraz preferowany i realizowany model rodziny*, Komunikat z badań, Centrum Badania Opinii Społecznej, Warszawa, marzec 2006, oprac. B. Roguska, s. 2.

³⁶ *Ibidem*, s. 14.

³⁷ <http://www.familylaw.pl> [27.05.2010], *O rodzinie i małżeństwie*.

Podsumowując stwierdzam, że rodzina, mimo iż ludzie i rzeczywistość społeczna ewoluują, pozostanie najważniejszą wartością dla jednostki, nawet jeżeli jej definiowanie będzie przybierało nowe formy. To rodzinie przypada pierwszorzędna rola w kształtowaniu postaw społecznych i moralnych. Od tego, jak zostaną wychowane dzieci, zależy także m.in. ich stosunek do tej podstawowej komórki społecznej. To właśnie rodzina nadaje sens naszemu życiu, uczy postępowania wobec otaczającego świata, szacunku, tolerancji, wskazuje cele i wartości, do których powinniśmy dążyć. Rodzina była, jest i mam nadzieję, że będzie jedną z najważniejszych wartości w naszym życiu. Pracę zakończę połączeniem sentencji Paula Thiry Holbacha oraz Bolesława Prusa: „To człowiek człowiekowi najbardziej potrzebny jest do szczęścia”, ale: „Pozwólmym ludziom być szczęśliwymi według ich własnego uznania”³⁸.

BIBLIOGRAFIA

- Adamski F., *Rodzina. Wymiar społeczno-kulturowy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2002.
- Brysacz P., Brzezińska M., *Jak Cię polubię, to Cię nie poślubię*, „Charaktery”, nr 11 (154), listopad 2009.
- Dobies M., *Samotność młodych. Analiza zjawiska*, [w:] T. Rzepa (red.), *Analiza jakościowa w psychologii i socjologii*, Szczecin 2006.
- Giddens A., *Socjologia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.
- Kiernan K., *Changing European Family: Trends, Issue and Implications*, [w:] Scott J. Treas, M. Richards (red.), Blackwell, Malden, MA 2004.
- Kontrowersje wokół różnych zjawisk dotyczących życia małżeńskiego i rodzinnego*, Komunikat z badań, CBOS Warszawa, marzec 2008, oprac. R. Boguszewski.
- Kozubka A., *Czas na rodzinę*, „Kurier Uczelniany WSG”, nr 30 – lato 2009.
- Kwak A., *Rodzina w dobie przemian. Małżeństwo i kohabitacja*, Wydawnictwo Akademickie „ŻAK”.
- Levin I., *Living Apart together – One Couple, Two Homes*, Oslo University 2002, <http://leeds.ac.uk/cava/papers/intseminar3levin.htm>
- Ogryzko-Wiewiórowska M., *Rodzina polska u progu nowego wieku*, [w:] Z. Tyszka (red.), *Współczesne rodziny polskie – ich stan i kierunek przemian*, Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Potrzeby prokreacyjne oraz preferowany i realizowany model rodziny*, Komunikat z badań, CBOS, Warszawa, marzec 2006, oprac. B. Roguska.
- Rostowska T., *Małżeństwo, rodzina, praca a jakość życia*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008.
- Slany K., *Alternatywne formy życia małżeńsko-rodzinnego w ponowoczesnym świecie*, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków 2008.
- Tyszka Z., *Rodzina we współczesnym świecie*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2003.
- Tyszka Z., Wachowiak A., *Podstawowe pojęcia i zagadnienia socjologii rodziny*, Wydawnictwo Akademii Rolniczej im. Augusta Cieszkowskiego w Poznaniu, Poznań 1997.

³⁸ I. Wojciechowska, *1001 aforyzmów o uciechach życia*, Videograf II, Katowice 1999, s. 5, 28.

Wachowiak A., *Socjologia rodziny*, Wydawnictwo Akademii Rolniczej im. Augusta Cieszkowskiego w Poznaniu, Poznań 1997.

Wojciechowska I., *1001 aforyzmów o uciechach życia*, Videograf II, Katowice 1999.

Źródła internetowe

<http://pl.wikipedia.org>

<http://polskalokalna.pl>

<http://portalwiedzy.onet.pl>

<http://superja.pl>

<http://sympatia.onet.pl>

<http://wprost.pl>

<http://wysokieobcasy.pl>

<http://www.familylaw.pl>

<http://www.malzenstwoirodzina.republika.pl>

<http://www.opoka.org.pl>

Abstract

The paper focuses on the presentation of some material connected with a family life in Poland. Besides, such new forms as cohabitations, DINKs and LAT are also presented in this paper. The respondents of the research study included 20-30 year olds and 60-70 year olds. The conducted research has shown some interesting data. The results of the present study suggest different way in the data interpretation and suggest a need of further observation of this field of research.

Keywords: family life in Poland, DINKs, LAT, cohabitations, respondents, research study, data interpretation.

Szymon Żyliński
Instytut Dziennikarstwa i Komunikacji Społecznej
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

U ŹRÓDEŁ AUTOSTOPU. GENEZA FENOMENU SPOŁECZNEGO, HISTORYCZNEGO I KULTUROWEGO NA PRZYKŁADZIE WIELKIEJ BRYTANII

Niniejszy tekst poświęcono zbadaniu genezy, jak i rozwoju zjawiska autostopu od początku jego istnienia, z wyszczególnieniem wpływu Wielkiej Brytanii. Bazując na obfitym materiale źródłowym – również anglojęzycznym, stworzono rys historyczny, który unaocznia interdyscyplinarne konotacje omawianego tematu.

Genezę autostopu, czyli „podróżowanie zatrzymywanymi po drodze samochodami”¹, należy łączyć z początkami przemieszczania się człowieka za pomocą urządzeń napędzanych silnikiem oraz z możliwością poruszania się własnym środkiem transportu – zatem z postępowaniem motoryzacji, progresem w dziedzinie konstrukcji pojazdów mechanicznych, zasobnością ludności i upowszechnieniem samochodu w codziennym użytku. Realizacja tych kryteriów wydaje się być jednak niewystarczająca dla rozwoju autostopu. Czesław Robotycki w antologii *Autostop polski* wspomina o tradycji „goszczenia człowieka, który jest «w drodze»”², znanej przede wszystkim we wschodniej gościnności ludowej, gdzie „turystę traktowano w takich samych kategoriach jak pielgrzyma”³. Zwyczaj ten słabł razem ze zmianą funkcji podróży, do której już tylko incydentalnie odnoszono się jako do formy pokuty i duchowej rehabilitacji, stanowiącej coraz rzadziej cel sam w sobie, a coraz częściej manifestację statusu społecznego. Antoni Mączak w książce *Peregrynacje, wojaże, turystyka* eksponuje znaczenie podróżników, tułaczy, wagańdów z XIX i XX w., których stara-

¹ *Słownik języka polskiego PWN*, [online] <<http://sjp.pwn.pl/slownik/2442140/autostop>>, dostęp: 10.11.2011.

² Cz. Robotycki, *Granica gościnności*, [w:] J. Czupryński (red.), *Autostop polski. PRL i współczesność*, Kraków 2005, s. 27.

³ Ibidem.

nia, niedzielne ekskursje czy urlopowe wyjazdy przyczyniły się do powstania później masowego ruchu turystycznego oraz autostopu⁴.

Należy zauważyć, że autostop w początkowym okresie swojego rozwoju był sferą aktywności jedynie niższych grup społecznych, co było związane z brakiem własnego środka transportu i łączącą się z tym prośbą o podwiezienie, kierowaną do przejeżdżających kierowców. Okazjonalnie bywał także wyłącznym środkiem transportu podczas kryzysów politycznych czy społecznych. Mógł rodzić się i ewoluować w granicach niewielkich społeczności i odbywać się pomiędzy sąsiadami rozporządzającymi pierwszymi samochodami a tymi, którzy takowych nie posiadali. Jednak dopiero konstrukcja utwardzonych dróg i autostrad, a przez to ekspansja świadomości mieszkańców na znajdujący się poza najbliższym rejonem świat, dały sposobność ewolucji autostopu.

Zwykło się myśleć o autostopie jako o kontestacyjnej praktyce, której szczyt przypada na lata 60. i 70.⁵ XX w., ale jego historia sięga o wiele głębiej. John T. Schlebecker w publikacji *An Informal History of Hitchhiking* zamieszczonej w fachowym piśmie naukowym „The Historian” (Stany Zjednoczone, 1958 r.) i Mario Rinvolucri w Wielkiej Brytanii w połowie lat 70. napisali monografię autostopu i obaj postrzegali I wojnę światową jako jego początek, kiedy to transport był nadal w bardzo wczesnej fazie rozwoju⁶. Istniały oczywiście wcześniejsze formy autostopu, jak np. średniowieczne podwożenie na wozach czy też – od XIX w. – „wskakiwanie” do jadących wagonów pociągów towarowych, jednakże nie był to autostop *sensu stricto*.

Teksty Schlebeckera i Rinvolucriego bazują na archiwach prasowych. Jednakże, choć część aspektów autostopu ujawniła się w badaniach socjologów, psychologów, kryminologów czy też komentatorów kultury w ostatnich kilku dekadach, nikt nie próbował prześledzić transnarodowej historii tej praktyki w systematyczny, naukowy sposób⁷.

Schlebecker uważa autostop za amerykański wynalazek, przede wszystkim dlatego, że to właśnie w Stanach Zjednoczonych odsetek właścicieli samochodów rósł najszybciej: w 1920 r. było 9 mln samochodów na drogach, a w 1929 r. – już 25 mln. Pisząc swój tekst w 1958 r., zaobserwował, że autostop przechodził już okresy świetności, jak i niechęci, zarówno pod względem popularności, jak i akceptowalności⁸. Rozrzucone i przeważnie szczątkowe dowody z początku XX w. wskazują, że autostop zyskiwał na popularności w okresach kryzysów gospodarczych – podczas problemów z benzyną, strajków przewoźników, wojennego racjonowania – albo gdy wspólnotowe ideały zaczęły cieszyć się powodzeniem, jak to miało miejsce w latach

⁴ Zob. A. Mączak, *Peregrynacje, wojaże, turystyka*, Warszawa 1984.

⁵ Zob. K. Sipowicz, *Hipisi w PRL-u*, Warszawa 2008.

⁶ J. T. Schlebecker, *An Informal History of Hitchhiking*, „The Historian” 1958, vol. 20, nr 3, s. 307; M. Rinvolucri, *Hitch-hiking*, Cambridge 1974, s. 90-92.

⁷ G. Chester, D. Smith, *The Neglected Art of Hitch-hiking: Risk, Trust and Sustainability*, „Sociological Research Online” 2001, vol. 6, nr 3, [online] <<http://www.socresonline.org.uk/6/3/chesters.html>>, dostęp: 22.06.2010.

⁸ J. T. Schlebecker, op. cit.

60. czy 70., kiedy to hipisi tanio podróżowali po całym świecie. Schlebecker również wskazuje, że początkowo zarówno kobiety, jak i dzieci korzystały z autostopu. Grace Small⁹ opisuje, że w latach 40. poprzedniego wieku, mając skończone 46 lat, zaczęła jeździć autostopem i robiła to aż do 80. roku życia. W ten sposób zwiedziła całe Stany Zjednoczone oraz fragment Europy¹⁰.

Genezę autostopu w Stanach Zjednoczonych Ameryki łączyć należy z podróżami „na gapę” w wagonach towarowych jednostek przemieszczających się po kraju, szukających przygody albo pracy, dla których coraz bardziej popularne pod koniec XIX w. automobile były przypuszczalnie następnym bezpłatnym środkiem transportu. Należy też zwrócić uwagę na aspekt intelektualny autostopu, który dzięki nowej łączności człowieka z człowiekiem i mitu bezkresnych autostrad stał się natchnieniem dla podróżujących poetów, pisarzy czy artystów. W latach 20. w USA miał miejsce wielki rozkwit gospodarczy łączący się z końcem I wojny światowej, zaś patent ruchomej taśmy montażowej i nieprzerwany, pewny transport materiałów zredukowały koszty wytwarzania samochodów, a co za tym idzie, przeważająca część społeczeństwa była w stanie je zakupić. Rozbudowie uległa już i tak dobra sieć dróg, a w 1926 r. ukończono budowę tzw. Route 66, drogi łączącej Chicago i Los Angeles, która stała się symbolem otwartych podróży. W tym czasie eskapady autostopowe stały się dzięki tym usprawnieniom bardzo popularne wśród młodzieży, farmerów czy tułaczy, ale także – jeszcze przed Wielkim Kryzysem – wśród osób poszukujących zatrudnienia i migrantów¹¹.

Wielu podróżujących artystów, którzy pisali relacje w różnorodnej formie – wiersze, pieśni, opowiadania – formowało fundament pod kierunek zwany „literaturą drogi”, tworząc jednocześnie mit wolności obecny w mentalności społeczeństwa amerykańskiego. Przyczynili się do tego beatnicy, dla których rozmyślnie odtrącenie mieszczańskiego trybu życia, jak i gloryfikacja wolności, stanowiło fundamentalia ich pojmowania świata; podróżowanie autostopem można w tym kontekście rozumieć jako eksplorację szczęścia oraz, symultanicznie, znak buntu. Dodatkowo przyrost liczby autostopowiczów w USA wywoływał dezaprobatę lokalnych władz i społeczeństwa, czego wynikiem było prawne zakazanie włóczęgostwa w niektórych stanach¹².

Przemieszczania się autostopem nie można ograniczać jedynie do Stanów Zjednoczonych. Jako sposób transportu autostop odnotowany został w kontekście I wojny światowej, która miała „większy wpływ na Brytyjczyków niż na inne społeczeństwa

⁹ G. Small, R. Barton Davis, *The Hitchhiking Grandmother by „That” Grace Small, as Told to Ruth Barton Davis*, Oregon, USA, 1990.

¹⁰ Natomiast w 1934 r. Ralph D. Corky Sutherland w wieku lat **pięciu** (podkreślenie Sz. Ż.) postanowił samemu jechać autostopem. Por. R.D.C. Sutherland, *Thumbs Up at Five: Adventures of a Hitchhiker, 1934–1948*, USA 2004.

¹¹ Jak np. w *Gronach gniewu* Johna Steinbecka. Por. J. Steinbeck, *Grona gniewu*, Warszawa 2001.

¹² Doskonałym przykładem niechęci władz lokalnych wobec autostopowiczów jest opowiadanie Johna A. Westa *Autostopem przez Południe*. Zob. J.A. West, *Autostopem przez Południe*, „Dookoła Świata” 1963, nr 51 (521), s. 4.

biorące w niej udział”¹³. Posługiwali się nim angielscy żołnierze i pielęgniarce poza linią frontu na terenach Francji. Wykorzystywany był on szczególnie podczas dni wolnych od pracy w celach krajoznawczo-turystycznych¹⁴. W Wielkiej Brytanii podczas I wojny światowej duża liczba osób korzystała z autostopu, ażeby dostać się na rozgrywane mecze piłki nożnej, jednak opisane powyżej dwie formy przemieszczania nie należały do działań masowych¹⁵.

Dopiero zakłócenia w angielskim transporcie publicznym w maju 1926 r. spowodowały, że podwożenie przypadkowych osób stało się czynnością praktykowaną na skalę narodową. Strajk generalny trwał od 4 do 14 maja, ale komunikacja nie funkcjonowała prawidłowo jeszcze przez wiele dni. Ponad milion samochodów na drogach Wielkiej Brytanii należał wtedy do członków wyższej albo średniej klasy, osób, które przez całe lata 20. XX w. lękały się, że klasa robotnicza zapragnie walczyć o odpowiednie wynagrodzenie¹⁶, co wywołałoby dezorganizację w całym kraju. Strajk miał na celu zmuszenie brytyjskiego rządu do niezmnieszenia płac i niepogarszania warunków pracy górników. Burżuazja posiadająca samochody była przeciw strajkom – i za namową premiera Stanleya Baldwina właściciele aut wywiesili na przedniej szybie znak „Signal for lift” i zabierali wszystkie osoby zmierzające do pracy. Dodatkowo klasy średnie „przejęły organizację najważniejszej części zaopatrzenia”¹⁷. Do strajku została powołana tylko część kluczowych gałęzi przemysłu i duża grupa robotników zrzeszonych w związkach nadal musiała codziennie uczęszczać do pracy. Istniał oczywiście „łamistrajkowy” transport publiczny, ale większość robotników unikała go. Dla mieszkających zbyt daleko, żeby chodzić do pracy lub dojeżdżać rowerem, jedyną alternatywą pozostawał autostop. 14 maja 1926 r. odwołano strajk i transport publiczny powoli wracał do normy, co nie oznaczało jednak końca autostopu w Wielkiej Brytanii, tylko jego ograniczenie. „Daily Herald” daje wyraz nostalgii za autostopem:

Cywilizacja musi, jeśli tylko posiada jakąkolwiek wartość, czynić nas gotowymi do podwożenia kogokolwiek nie tylko w momentach kryzysu, ale też w zwykłych, monotonna czasach¹⁸.

¹³ A. S. Bidwell, *Dzieje Wielkiej Brytanii w XX wieku. Od światowego imperium do „małego państwa” na obrzeżach Europy*, Warszawa 2008, s. 69.

¹⁴ M. Rinvoluceri, op. cit., rozdz. 9. Książka Rinvolucieriego została opublikowana przez autora własnym sumptem i obecnie jest niedostępna szerszemu gronu czytelników, jednakże Bernd Wechner, Australijczyk, pasjonat autostopu, odnalazł jej kopie w Australian National Library, zdigitalizował i za porozumieniem z autorem opublikował ją ponownie w internecie w czerwcu 1997 r. Tekst ten jest dostępny pod adresem: <<http://bernd.wechner.info/Hitchhiking/Mario/>>, dostęp: 20.07.2010. W niniejszej rozprawie, cytując pozycję Rinvolucieriego, zamiast numerów stron autor posługiwał się numerem rozdziału, co zdecydowanie ułatwia odnalezienie właściwego fragmentu w Internecie.

¹⁵ Utrudnienia codziennego życia podczas I wojny światowej w Wielkiej Brytanii miały wpływ na sposób przemieszczania się jej obywateli. „Trudności sprawiało poruszanie się samochodami, zwłaszcza poza terenem zabudowanym po zapadnięciu zmroku, gdyż nie wolno było używać reflektorów” (A.S. Bidwell, op. cit., s. 70).

¹⁶ Robotnicy nie godzili się na obniżkę płac i wydłużenie godzin pracy; strajkowali pod hasłem „Ani o grosz niżej pensji, ani o minutę dłużej w pracy” („Not a penny of the pay, not a minute on the day”). Zob. A.S. Bidwell, op. cit., s. 85.

¹⁷ Ibidem, s. 86.

¹⁸ Cyt. za: M. Rinvoluceri, op. cit., rozdz. 9.

Jednakże część społeczeństwa odczuła ulgę, gdy nie była zmuszona podwozić innych.

Podwyższone zainteresowanie autostopem wystąpiło ponownie u schyłku lat 20. i w latach 30., co łączyło się z poszukiwaniem pracy przez bezrobotnych mężczyzn, wędrujących pieszo i zatrzymujących ciężarówki lub samochody osobowe. Bezrobotni ruszali w drogę wraz z pojawieniem się informacji o przedsięwzięciach budowlanych w dalej położonych miejscowościach bądź o powtórnym otwarciu zakładów pracy¹⁹.

Rinoluceri pisze również o osobach będących w trudnej sytuacji finansowej, zmuszonych do korzystania z autostopu. Wspomina także, iż wielokrotnie korzystali z tej formy przemieszczania się uciekinierzy z więzień²⁰. Dodaje, że w tym okresie rozwoju autostopu korzystały z niego klasy niższe – zarówno pod względem tych oferujących podwiezienie, jak i korzystających z niego.

Najbardziej zdumiewa w historii autostopu pomiędzy I a II wojną światową fakt, że historia ta nie została opisana, a co za tym idzie, zapomniana. Potocznie za początek autostopu uważa się początek lat 40. XX w. – zaś za miejsce jego powstania Wielką Brytanię.

Druga wojna światowa drastycznie odmieniła podróżowanie autostopem i rozpoczęła jego całkowicie nowy etap. Przez sześć lat działań wojennych autostop w Wielkiej Brytanii stał się ogólnonarodowym zwyczajem, posługiwały się nim osoby z wszystkich klas społecznych. Podwożenie nobilitowano i zaczęto uważać za patriotyczny obowiązek, a jazda z wolnymi miejscami w samochodzie była społecznie niedopuszczalna. Masowy autostop stanowił jeden z wielu czynników (inne to: ewakuacja, przebywanie w tych samych schronach), które umożliwiły dialog pomiędzy przedstawicielami różnych klas społecznych, jaki w warunkach pokoju nigdy by nie nastąpił. Rinoluceri sugeruje, że to doprowadziło do utworzenia bardziej demokratycznego społeczeństwa, jednak zaznacza, że elita dzięki zbliżeniu z proletariatem była w stanie zapewnić sobie – już po wojnie – pozycję dominującą²¹.

Autostop czasów wojny można podzielić na dwa rodzaje: cywilny i wojskowy. Pierwszy narodził się podczas masowych ewakuacji dzieci, młodzieży i ciężarnych kobiet z głównych miast na wieś. Podczas pierwszych trzech dni września 1939 r. wywieziono około półtora miliona osób. Wojna została w Wielkiej Brytanii zadeklarowana 3 września, a w najbliższy weekend odbyły się masowe odwiedziny dzieci na wsiach przez rodziców²². Był to również jeden z ostatnich tygodni przez racjo-

¹⁹ H. Kearney, *Between the Wars*, [w:] idem, *The British Isles. A History of Four Nations*, Cambridge, UK, 1995, s. 262–275.

²⁰ Do dzisiaj w niektórych częściach Stanów Zjednoczonych, w pobliżu ośrodków karnych, można natknąć się na znak: „Do not pick up hitchhikers“ [Nie zabieraj autostopowiczów]. Por. [online] <<http://www.toptenz.net/top-10-bizarre-road-signs.php>>, dostęp: 21.07.2010.

²¹ M. Rinoluceri, op. cit., rozdz. 10.

²² K.O. Morgan, *The Oxford History of Britain*, Oxford, UK 2001, s. 621. Morgan pisze, iż część z wywiezionych w bezpieczniejsze tereny powróciła samodzielnie w rodzinne strony. Zob. ibidem.

nowaniem paliwa. Problem stanowiło dotarcie od małych miejscowości z dworców w lokalnych miastach i miasteczkach. Rinvolucri cytuje ojca rodziny, który zdecydował się ten dystans pokonać na piechotę, ale nawet bez zatrzymywania samochodów kierowcy sami oferowali mu podwiezienie.

W niektórych częściach Wielkiej Brytanii niemiecka ofensywa lotnicza z lat 1940–1941 wywoływała nocami stan bliski paniki, a ludzie używali autostopu, aby wydostać się z płonących miast²³. Podczas bombardowań Bristolu w 1941 r. jedna trzecia populacji zmuszona została do ucieczki. Ciężarówki wywoziły ludzi za darmo albo za symboliczną opłatą. Część pasażerów spędzała noc w pojazdach zaparkowanych na polnych drogach, lecz częściej po prostu wysadzano ich na poboczu i musieli troszczyć się sami o siebie, a potem za pomocą autostopu wrócić do miasta, ażeby ocenić zniszczenia swego stanu posiadania.

W obliczu bombardowań nastąpił kryzys transportu publicznego, który nie mógł funkcjonować²⁴, ważne węzły kolejowe uległy zniszczeniu, zaś energia nie była dostarczana do metra. Jednakże ta sytuacja powagi i realnego zagrożenia wywołała poczucie solidarności wśród społeczeństwa i to właśnie w tym czasie autostop był najbardziej popularny. Dziennikarz gazety „Daily Herald” 23 września 1940 r. zanotował:

miejscy robotnicy mieszkający na przedmieściach stają się ekspertami w jeżdżeniu autostopem dzięki problemom z transportem. Niektórzy z nich trzymają znaki z nazwą miejscowości²⁵.

Autostop poparło również Ministerstwo Transportu Wielkiej Brytanii, które skierowało oficjalne apele do zmotoryzowanych, aby nie podróżowali, gdy posiadają w pojeździe wolne miejsca²⁶. Ponadto Ministerstwo zaoferowało dodatkową ilość paliwa dla tych, którzy rano i wieczorem woziliby ludzi do i z centrum Londynu. Akcja „Pomóż swojemu sąsiadowi” spotkała się z pozytywnym odzewem. Pod koniec listopada 1940 r. uczestniczyło w niej około 20 tys. kierowców, którzy mieli na przedniej szybie samochodu przytwierdzony znak partycypacji w przedsięwzięciu. Rinvolucri zauważa, że nie był to autostop *sensu stricto*, gdyż kierowca miał stałe porozumienie z sąsiadami, ale należy to uznać za fenomen związany ze spontanicznym zabieraniem osób czekających na przystankach, co też w tamtym okresie było bardzo popularne. Po kilku miesiącach akcja „Pomóż swojemu sąsiadowi” dobiegła końca, gdyż opinia publiczna była przeciwna rozdawnictwu paliwa; w zamian proponowano modernizację transportu publicznego²⁷.

²³ W tym czasie rozdano 38 mln masek gazowych. Zob. *ibidem*.

²⁴ K.O. Morgan, *op. cit.*, s. 632.

²⁵ Cyt. za: M. Rinvolucri, *op. cit.*, rozdz. 10.

²⁶ Zob. N. Davies, *Wyspy. Historia*, Kraków 2003.

²⁷ Należy nadmienić, że w społeczeństwie brytyjskim istniało silne przekonanie o konieczności wyrzeczeń konsumpcyjnych; niepodległość Wielkiej Brytanii, wolność i życie wszystkich obywateli zostały poważnie zagrożone – wszystko to sprawiło, że nastąpiły przemiany w wartościowaniu społecznym. Por. K. Szlichciński, *Brytyjska gospodarka wojenna 1939–1945*, Warszawa 2002, s. 88.

Zima przełomu lat 1940/1941 była okresem wzmożonego autostopu w całej Wielkiej Brytanii. Aby go ułatwić, mieszkańcy Birmingham, chętni do zabierania autostopowiczów, na szybie samochodu umieszczali symbol pelargonii, podobnie czynili sami podróżni (nosili znak w klapie płaszcza), co ułatwiało wzajemne rozpoznanie²⁸.

Anglicy nie tylko przemieszczali się autostopem z pracy i do pracy, ale również jeździli w ten sposób do swoich ogródków działkowych²⁹, z których uprawy były dla nich źródłem pożywienia. W ten sposób podróżowali również podczas weekendów, aby odwiedzić najbliższych. Wizerunek autostopowicza całkowicie się zmienił: przed wojną można było dostrzec samotnego człowieka na drodze, a już w 1940 r. autostop został rozpropagowany wśród mieszkańców przedmieść.

W obliczu przeciągającej się wojny, mimo że ludność nadal potrzebowała się przemieszczać z miejsca na miejsce³⁰, liczba prywatnych samochodów na drogach gwałtownie zmalała, co było spowodowane coraz ściślejszym racjonowaniem paliwa. Sytuacja pogarszała się do końca wojny, mimo to Ministerstwo Paliw i Energii, które powstało w czerwcu 1942 r.³¹, wydawało odezwy zachęcające do podwożenia przygodnych osób.

Drugi aspekt podróżowania autostopem to wojskowe wykorzystanie tej formy przemieszczania się³². We wczesnym stadium wojny większa część Królewskich Sił Lotniczych (Royal Air Force) stacjonowała na Wyspach. Podobnie w miesiącach poprzedzających lądowanie w Normandii w 1944 r. wystąpiło silne zagęszczenie sił militarnych. Flota marynarki wojennej również często zawijała do rodzimych portów. Autostop tych wszystkich zmobilizowanych żołnierzy przybrał dwie główne formy: pierwszą były podwiezienia do najbliższego miasta – pod koniec dnia, po skończeniu służby, w ramach rozrywki, drugą zaś podróż autostopem w rodzinne strony podczas 24- lub 48-godzinnej przepustki. Rinvoluceri cytuje wypowiedź jednego z lotników:

²⁸ Rinvoluceri przytacza anegdotę poświadczającą pomysł z pelargonią za udany: „Kobieta kierowca, widząc kolejkę, pytała każdą osobę, czy ją podwieźć. Dopiero gdy doszła do początku kolejki, ktoś ją uświadomił: to jest kolejka po ryby, paniusiu” (M. Rinvoluceri, op. cit., rozdz. 10).

²⁹ Ludność brytyjska była zmuszona do prywatnej uprawy warzyw i owoców, gdyż rząd racjonował żywność, ale co ciekawe, racjonowanie żywności wprowadzono na podstawie ustaleń dietetyków, tak że Brytyjczycy w czasie wojny odżywiali się zdecydowanie zdrowiej. Por. A. S. Bidwell, op. cit., s. 150.

³⁰ Obowiązujące w czasie II wojny światowej akty prawne umożliwiały szerokie wykorzystanie narzędzi oddziaływania państwa w kierowaniu procesem przemieszczania zasobów siły roboczej. Bezpośrednie skierowania wykorzystywane były przede wszystkim przy rekrutacji do sił zbrojnych. Skutecznym instrumentem nakłaniania ludności do zmiany miejsca pracy okazały się rozmowy przeprowadzane przez urzędy zatrudnienia. Rozmowy takie prowadzono z osobami, które według opinii tychże urzędów mogły i powinny zmienić miejsce oraz sposób realizowania swej aktywności zawodowej. Wiele z tych osób, podczas przemieszczania się z miejsca na miejsce, korzystało z autostopu. Zob. K. Szlichciński, op. cit., s. 76.

³¹ Ibidem, s. 33.

³² Transportem żołnierzy zajmowało się utworzone w czasie wojny Ministerstwo Transportu Wojennego, które powstało w maju 1941 r. w wyniku połączenia Ministerstwa Transportu z Ministerstwem Żeglugi. Zob. ibidem, s. 33.

Nasz obóz znajduje się piętnaście mil od najbliższego miasta i prawie całkowicie jesteśmy zależni od podwożenia przez przejeżdżające samochody, gdy chcemy się wyrwać z bazy na kilka godzin³³.

Lotnik dodaje również, że dzięki uczynności kierowców ani on, ani nikt z jego kompanów nie spóźnił się z przepustki.

Oczywiście nie wszyscy angielscy żołnierze używali autostopu. Dowództwo dokładało starań, aby mieli do dyspozycji wojskowe pociągi, aby szybko i efektywnie dostać się do domów, ale nie wszyscy z nich korzystali. Szczególnie wtedy, gdy autostopem można było pokonać dystans w czasie, gdy nie kursowały pociągi lub autobusy. Łączono również te dwie metody poruszania się: fragment drogi pokonywano zapewnionym przez władze środkiem transportu, a już ze stacji autostopem. Część podróży odbywała się w nocy, toteż w niektórych miejscowościach lokalni posiadacze samochodów zorganizowali darmowy serwis dla żołnierzy pomiędzy stacją a ich rodzinnymi wsiami czy miasteczkami, który nosił nazwę „Get you home” [Dojeżdż do domu].

Należy także nadmienić, że w Wielkiej Brytanii podczas wojny istniały jedynie 2 mln samochodów, więc podróż nie zawsze była aktywna, większość czasu spędzano, wyczekując na przejeżdżające auto, szczególnie na mniej uczęszczanych szlakach.

W Polsce również w czasie wojny podróżowano autostopem. Tadeusz Andrzejewski – porucznik 15. Pułku Ułanów Poznańskich, weteran, relacjonował:

3 września 1939 r., kiedy Luftwaffe zbombardowała gnieźnieński dworzec i koszary, otrzymał białą kartę mobilizacyjną z czerwonym pasem – powołanie do ośrodka zapasowego Wielkopolskiej Brygady w Kraśniku (Lubelskie). Dojechał tam pod bombami pociągiem i autostopem [...] ³⁴.

Natomiast ostatni niemiecki biskup diecezji warmińskiej, ks. Maksymilian Kaller, po wywiezieniu przez gestapo 7 lutego 1945 r., wkrótce po wkroczeniu wojsk amerykańskich na teren Niemiec

podjął ryzykowną decyzję powrotu [...] Z dwiema walizkami na ręcznym wózku, workiem i plecakiem ruszył do Olsztyna. Drogę pokonał w znacznej części pieszo, podjeżdżając niekiedy pociągiem i autostopem ³⁵.

Odwrót od tej formy transportu w Wielkiej Brytanii nastąpił wraz z końcem działań wojennych i rozwojem transportu publicznego. Pociągi i autobusy długodystansowe jeździły znowu punktualnie, toteż ci, którzy podróżowali autostopem z absolutnej konieczności, przestali to robić ³⁶. Nieliczna grupa kierowców, która utrzymywała swoje samochody przez sześć lat wojny, doszła do wniosku, że już nie muszą manifestować swoich uczuć patriotycznych i uznała autostop za ograniczanie wygody i należnego im luksusu ³⁷.

³³ Cyt. za: M. Rinvoluceri, op. cit., rozdz. 10.

³⁴ P. Bojarski, *T. Andrzejewski*, GW Poznań 1999, nr 201, s. 8.

³⁵ M. Wakar, *Błogosławiony z dawnego Olsztyna?*, GW Olsztyn 2003, nr 283, s. 5.

³⁶ K. O. Morgan, op. cit., s. 635.

³⁷ M. Rinvoluceri, op. cit., rozdz. 11.

Rinoluceri pisze o „prawdziwej rewolucji”, która rodziła się w umysłach setek tysięcy ludzi, którzy jeździli autostopem podczas wojny i którzy byli nastolatkami w 1945 r. Wielu z nich, w ciągu kolejnych piętnastu lat, stało się kierowcami, czy to jako pracownicy przedsiębiorstw transportowych, czy jako właściciele prywatnych samochodów – i to oni stali się tymi, którzy z wielką chęcią podwozili wszystkich autostopowiczów, których napotkali. Do lat 60. zdecydowanie przewyższali liczbowo generację osób, które otrzymały prawo jazdy przed wojną, i ułatwiali rozpowszechnianie się zjawiska wśród kolejnego pokolenia młodych ludzi. W tych latach autostop zaczął nabierać wartości jako forma turystyki.

Koniec wojny przyniósł falę studenckiego autostopu, czego doskonały przykład podaje Ian Rodger³⁸, który podczas wojny ewakuowany był do małej miejscowości Worcester and Hereford i po raz pierwszy korzystał z autostopu w wieku lat piętnastu, aby udać do kina. Następnie zgłosił się do RAF-u, lecz nastąpił koniec wojny, więc zapisał się na Uniwersytet w Durham i regularnie jeździł autostopem do swojego rodzinnego domu. Wielu jego znajomych studentów również pochodziło z południa, więc organizowali wyścigi, kto pokona daną odległość szybciej.

To był początek studenckiego autostopu na wielką skalę. Zdemobilizowani po wojnie żołnierze zaczęli studiować i oczywiście zaadaptowali autostop jako sposób podróżowania, bo już wcześniej posługiwali się nim podczas wojny. Rinoluceri wskazuje na fakt, że przed 1939 r. studenci także korzystali z autostopu, ale nie zostali odnotowani jako grupa podróżnych przez profesjonalnych kierowców, tak więc można wyciągnąć wniosek, iż to właśnie II wojna światowa doprowadziła do popularnego studenckiego ruchu na drogach.

Główna część książki Rodgera została poświęcona opisom jego pierwszej autostopowej wędrowki po zniszczonej Europie. Nastolatki i studenci, którzy wyruszyli z Wielkiej Brytanii w latach 1946–1947, ustanowili trend podróżowania, który utrzymał się jeszcze przez ćwierć wieku. Nowi, „kontynentalni”, jak nazywa ich Rinoluceri, autostopowicze stanowili najprawdopodobniej pierwszą tak sporą grupę Anglików, która używała autostopu jako sposobu na tanie podróżowanie podczas wakacji. Do 1946 r. autostop łączono z sytuacjami bardzo silnego, nierzadko ekstremalnego psychicznego napięcia, z jakąś koniecznością bądź potrzebą, np. z ucieczką spowodowaną zagrożeniem życia, z powrotem do bazy wojskowej na czas, z odwiedzeniem wywiezionych z miasta dzieci, ze znalezieniem pracy, z dostaniem się do zakładu pracy – czy nawet z obejrzeniem meczu ulubionej drużyny. Natomiast „kontynentalni” autostopowicze wyruszyli na swoje letnie wakacje kierowani nadzieją zobaczenia Europy i dobrej zabawy. To był całkiem nowy rodzaj turystyki. Naturalnie spotkał się z dość silną reakcją ze strony starszego pokolenia, które podczas wojny było zmuszone czy to do podwożenia, czy bycia podwożonym, i które nie tolerowało tego, że ktoś może jeździć autostopem bez przymusu. Rodger pisze:

³⁸ I. Rodger, *A Hitch in Time*, London 1966.

Nagle można było jechać wszędzie. Po sześciu latach wojny granice stanęły otworem, a wojska się wycofały. Mosty nadal były zburzone, a w miastach na ulicach leżał gruz po wybuchach bomb. Wszędzie się kurzyło, ale powoli wszystko się uspokajało... Stopniowo zdałem sobie sprawę, że miejsca jak Florencja czy Wenecja istniały jakby poza skalą wojny i znajdowały się tam relikty cywilizacji, o które toczyła się tak brutalna walka³⁹... Ucieczka z Wyspy i chęć zobaczenia tej legendarnej Europy stały się obsesją... Byliśmy jak uwolnieni więźniowie, podekscytowani, ale niepewni. Byliśmy prawie całkowicie niepewni naszego celu. Dostać się do Francji, Holandii czy Włoch wydawało się celem samym w sobie, przedostać się przez Kanał było zwycięstwem⁴⁰.

Już w kontynentalnej Europie Ian Rodger odnalazł swoistą wspólnotę drogi – studenci ze wszystkich krajów Europy spotykali się na trasie i formowali niewielkie grupy, które podążały w kierunku Morza Śródziemnego. Byli to autostopowicze z takich krajów, jak Szwecja czy Finlandia, którzy pragnęli – podobnie jak Rodger – ujrzeć Europę, do której nie mieli dostępu przez sześć lat. Jedyną grupą niepasującą do tej międzynarodowej, niezorganizowanej autostopowej społeczności było kilku Niemców, na tyle odważnych, by wyjechać z kraju.

Nie było wówczas zorganizowanej logistyki turystycznej, więc młodzi podróżni nocowali w przypadkowych miejscach: na plażach, dworcach autobusowych, na pakach transkontynentalnych ciężarówek. Nie stanowili licznej grupy, więc pozostawali niezauważeni, nie licząc głównych miejsc rozproszonych po Europie, gdzie masowo zatrzymywali auta, jak np. obelisk Fontainebleau na drodze z Paryża na południe.

W rozmowie opublikowanej na łamach „Gazety Wyborczej” Eugenio Barba, twórca teatru Odin, wspomina podobne wydarzenia jako wielką, prawdziwą przygodę:

Kiedy skończyłem liceum, postanowiłem wybrać się autostopem do Skandynawii. Był rok 1953, od wojny minęło niewiele lat i podróżowanie wciąż było rodzajem marzenia, nie istniała turystyka, Europa była nadal w ruinach⁴¹.

W Wielkiej Brytanii starsze pokolenie nie zdawało sobie sprawy, że ich rodacy jeżdżą autostopem po Europie. Dopiero po ośmiu latach – w połowie lat 50. – brytyjska klasa średnia wyruszyła na wakacje w Europie i kierowcy zaczęli pisać o skandalu, jakim jest autostop. Rinvolucri przytacza kilka listów, które pojawiały się na łamach prasy angielskiej w tamtym czasie. W maju 1954 r. „Daily Telegraph” opublikował następującą wypowiedź turysty:

Brytyjscy turyści we Francji znowu zostali poniżeni przez hordy łobuzerskich rodaków (inaczej nazywanych stopowiczami), którzy bez krzty wstydu na swoich plecakach noszą flagę brytyjską [...] na drodze do Amiens słyszałem, jak grupa tych obdartych żebraków, zarówno kobiet, jak i mężczyzn, krzyczała za automobilistą, który ich nie zabrał⁴².

³⁹ Warto zwrócić uwagę na ten fragment wspomnień Rodgera, ponieważ wskazuje on na rodzenie się świadomości, że ogólnoeuropejska spuścizna kulturowa była jednym z bodźców do podróżowania.

⁴⁰ I. Rodger, op. cit., s. 96.

⁴¹ E. Barba, *Mity i rewolucje*, rozm. przepr. R. Pawłowski, GW 2003, nr 126, s. 22.

⁴² D. Faulkner, „Daily Telegraph” 1954, wyd. z maja, cyt. za: M. Rinvolucri, op. cit., rozdz. 11.

Dziennik publikował również listy biorące w obronę autostop. Student z Oxfordu wyjaśniał, że skoro studiuje współczesne języki, wakacyjne podróże po Europie są dla niego niezbędne:

Praca podczas wakacji to konieczny suplement do mojego stypendium, ale niestety, nie jestem w stanie pokryć kosztów wycieczki za granicę. Autostop, w pewnym sensie, wydaje się rozwiązywać mój problem⁴³.

Fakt, że „Daily Telegraph” publikował wówczas podobne teksty, zarówno za, jak i przeciw autostopowi, zasługuje na podkreślenie.

Wakacyjny autostop w kontynentalnej Europie w dekadzie następującej po wojnie nie ograniczał się jedynie do studentów. Młodzież szkolna czy nastolatki po ukończeniu liceum korzystali z tego samego sposobu podróżowania co ich starsi koledzy. W 1951 r. redakcja „Times Educational Supplement” wzięła w obronę młodych podróżników, sugerując, iż w podróżowaniu chodzi nie tylko o wolność i przygodę, lecz także o wartości edukacyjne; wartości te dostrzegała w każdym sposobie przemieszczania się.

Rinvoluceri wskazuje również, że w latach 50. brytyjscy skauci zaadaptowali ten sposób podróżowania, jednakże oficjalne zasady skautingu zabraniały go. Chodzi tu o tzw. zasadę 349, która mówiła, iż „autostop skautom jest zabroniony oprócz przypadków niebezpieczeństwa”⁴⁴. Jednakże młodzież w uniformach nadal podróżowała w ten sposób.

Kolejną grupą mającą ambiwalentny stosunek do autostopowiczów byli kierowcy ciężarówek. W piśmie „Headlight”, poświęconym ich problemom, jeden z kierowców dał wyraz swojej frustracji:

Podejrzewam, że wielu z tych młodziaków, którzy wycyganiają podwiezienie, skopiowało ten nawyk od żołnierzy, którzy podczas wojny korzystali z niego, aby szybko dostać się do domu. Ale teraz nie ma już na to wymówki. Większość z nich wyrusza z zadeklarowaną intencją zobaczenia kraju za darmo. Noszą ze sobą namiot (w lecie) i po swojej darmowej przejażdżce, oraz częstokroć darmowych posiłkach sponsorowanych przez kierowcę, rozbijają się w lesie, znowu za darmo. Kiedy byłem mały, musiałem oszczędzać każdą monetę, jeśli chciałem spędzić dzień nad morzem. Ta dzisiejsza młodzież wydaje się chcieć wszystkiego za darmo i przyjmują za rzecz oczywistą, że ciężarówki i prywatne samochody są na drogach specjalnie dla ich zysku. Jeśli nie stać ich na pociąg czy autobus, powinni zostać w domu⁴⁵.

Kierowcy ciężarówek byli przeciwni autostopowi również na podstawie różnic społecznych. Czuli, że pomagają osobom, które cieszą się o wiele lepszą sytuacją finansową niż oni sami:

Będziesz podwoził sympatycznego młodzieńca – studenta. Całkiem kulturalnie będziesz się z nim obchodził przez jakieś sto mil i nawet kupiłeś po szklance herbaty. Podtrzymując konwersację, zapytasz, czy był już na wakacjach i gdzie [...] Kiedy usłyszysz, że za tydzień leci do Singapuru na miesiąc [...] i że całkowita cena wakacji to 150 funtów, co stanowi

⁴³ P. Evans, „Daily Telegraph” 1954, wyd. z 17 maja, cyt. za: M. Rinvoluceri, op. cit., rozdz. 11.

⁴⁴ Ibidem.

⁴⁵ „Headlight” 1953, wyd. z kwietnia, cyt. za: M. Rinvoluceri, op. cit., rozdz. 11.

raczej większą część jego kieszonkowego, wtedy podejrzewam, że się zatrzymasz i wykopiesz go z samochodu przy najbliższej okazji. Tylko o tym pomyśl, 150 funtów – więcej, niż zobaczysz w jednym kawałku przez całe życie! I on zatrzymuje biednego, starego kierowcę ciężarówki, błagając o podwiezienie z Yorku do Londynu [...]⁴⁶.

Do końca lat 50. autostop w Wielkiej Brytanii stał się akceptowanym sposobem przemieszczania się nastolatków i studentów z punktu A do punktu B. Część społeczeństwa, czy w to z klasy pracującej, czy średniej, była temu przeciwna, ale nie miało to większego wpływu na rozwój omawianego fenomenu. Młodzi ludzie żyjący w czasach powojennych wiele zawdzięczali czasom wojny, które wskazały, jak jeździć okazją, a w pokoleniu kierowców zbudowały chęć do podwożenia innych. Toteż ludzie w wieku 30, 40 lat chętnie zabierali autostopowiczów, w przeciwieństwie do 50-, 60-latków, dla których autostop był przymusem wojennej rzeczywistości.

Niemal natychmiast po II wojnie światowej w Stanach Zjednoczonych pojawił się mały liczebnie ruch beatników, którzy uważali się za przegranych tej wojny. „Słowo «beat» można rozumieć jako: pokonany, przegrany, nieudacznik”⁴⁷. Jednocześnie jako ‘ten, kto jest uderzony przez owo tajemne To’, czyli Tao pochodzące z dalekowschodniej tradycji duchowego rozwoju i mające związek z buddyjskim oraz taoistycznym spojrzeniem na świat – poza przestrzenią przyczyn i zjawisk. Beatnicy eksploracji duchowych dokonywali w ich ramach nieprzerwanych podróży, „przemierzali wielką Amerykę autostopem i pociągami towarowymi lub kradzionymi samochodami”⁴⁸ – i właśnie od daty rozpoczęcia akcji sztandarowej książki Jacka Kerouaca *W drodze* (1947) liczy się początek tego ruchu.

Jak przedstawiono powyżej, autostop od zarania pełnił różnorakie funkcje: od życziwego podwiezienia poprzez alternatywny transport wojenny do kontestacyjnych praktyk hipisów. Trudno sobie wyobrazić współczesny świat i zachodzące w nim przemiany bez swobody autostopowego przemieszczania. Beatnicy, hipisi i różnej proweniencji odszczepieńcy upodobali sobie darmowe podróżowanie po całym świecie, tym samym rozsiewając swoje poglądy wszędzie tam, gdzie zatrzymali się na nocleg. Nieczęsto byli przyjmowani przychylnie - wielokrotnie budzili kontrowersje oraz burzyli zastany, starannie budowany, drobnomieszczański porządek.

Autostop ewoluował i choć stracił na popularności, dzięki szerokiemu dostępowi do prywatnych samochodów czy rozwoju tanich linii lotniczych⁴⁹ przybiera nowe formy. Nabiera cech sportów ekstremalnych i służy jako ryt przejścia dla młodych osób wkraczających w świat dorosłych. Owo łagodne przejście od adolescencji do dorosłości przebiega płynnie⁵⁰, zaś samotna podróż z nieznanymi osobami daje po-

⁴⁶ Ibidem.

⁴⁷ K. Sipowicz, op. cit., s. 18.

⁴⁸ Ibidem.

⁴⁹ Tanie linie lotnicze to m.in. Ryanair i Wizzair, które oferują przeloty nawet za kilka złotych. Por. [online] <<http://www.ryanair.com/pl>>, <<http://wizzair.com/pl-PL/Search>> dostęp: 10.11.2012.

⁵⁰ Nie bez powodu Zygmunt Bauman współczesny świat nazywa płynną nowoczesnością. Zob. Z. Bauman, *Płynna nowoczesność*, Kraków 2006.

czucie dokonania czegoś spektakularnego. Gest zaufania Innemu staje się symbolem dojrzałości.

Ten sposób podróżowania również może się wpisywać w rozległy opis kondycji współczesnego człowieka, Baumanowskiego włóczęgi czy turysty, Deleuze'a nomady oraz pielgrzymy, jak również metafory morza, rzeki, strumienia (Bachelard)⁵¹. Ten pomijany dotychczas w badaniach naukowych temat wydaje się zawierać mnogość możliwości eksploracji w wielorakich tekstach.

BIBLIOGRAFIA

- Barba E., *Mity i rewolucje*, rozm. przepr. R. Pawłowski, „Gazeta Wyborcza”, nr 126, 2003.
- Bauman Z., *Płynna nowoczesność*, Kraków 2006.
- Bidwell A.S., *Dzieje Wielkiej Brytanii w XX wieku. Od światowego imperium do „małego państwa” na obrzeżach Europy*, Warszawa 2008.
- Bojarski P., Andrzejewski T., „Gazeta Wyborcza”, Poznań 1999, nr 201.
- Chester G., Smith D., *The Neglected Art of Hitch-hiking: Risk, Trust and Sustainability*, „Sociological Research Online” 2001, vol. 6, nr 3, [online] <<http://www.socresonline.org.uk/6/3/chester.html>>, dostęp: 22.06.2010.
- Davies N., *Wyspy. Historia*, Kraków 2003.
- Mączak A., *Peregrynacje, wojaże, turystyka*, Warszawa 1984.
- Morgan K.O., *The Oxford History of Britain*, Oxford, UK 2001.
- Robotycki Cz., *Granica gościnności*, [w:] J. Czupruński (red.), *Autostop polski. PRL i współczesność*, Kraków 2005.
- Słownik języka polskiego PWN*, [online] <<http://sjp.pwn.pl/slownik/2442140/autostop>>, dostęp: 10.11.2011.
- [online] <<http://www.toptenz.net/top-10-bizarre-road-signs.php>>, dostęp: 21.07.2010.
- [online] <<http://www.ryanair.com/pl>>, <<http://wizzair.com/pl-PL/Search>> dostęp: 10.11.2012.
- Small G., Barton Davis R., *The Hitchhiking Grandmother by „That” Grace Small, as Told to Ruth Barton Davis*, Oregon, USA 1990.
- Kearney H., *Between the Wars*, [w:] idem, *The British Isles. A History of Four Nations*, Cambridge, UK 1995.
- Rodger, I. *A Hitch in Time*, London 1966.
- Steinbeck, J. *Grona gniewu*, Warszawa 2001.
- Schlebecker J.T., *An Informal History of Hitchhiking*, „The Historian” 1958, vol. 20, nr 3.
- Rinvoluceri M., *Hitch-hiking*, Cambridge 1974.
- Sipowicz K., *Hipisi w PRL-u*, Warszawa 2008.
- Szlichciński K., *Brytyjska gospodarka wojenna 1939–1945*, Warszawa 2002.
- Sutherland R.D.C., *Thumbs Up at Five: Adventures of a Hitchhiker, 1934–1948*, USA 2004.

⁵¹ S. Żyliński, *Przeszłość i teraźniejszość polskiego autostopu. Medialne i literackie prezentacje zjawiska kulturowego*. [Praca w przygotowaniu].

- Wakar M., *Błogosławiony z dawnego Olsztyna?*, „Gazeta Wyborcza”, nr 283, Olsztyn 2003.
- West J.A. *Autostopem przez Południe*, „Dookoła Świata” 1963, nr 51 (521), s. 4.
- Żyliński S., *Przeszłość i teraźniejszość polskiego autostopu. Medialne i literackie prezentacje zjawiska kulturowego*. [Praca w przygotowaniu].

Abstract

Based on various sources (mostly newspaper texts) article describes the situation before and after World War II.

The genesis of hitchhiking is to be connected with the beginnings of human travel by different means of transportation that use combustion engine and with the possibilities of use one's own vehicle – therefore with the progress of motorization, enriching of certain society members and dissemination of a car in everyday use.

World War I is perceived as the beginning of hitchhiking. Travels by soldiers and nurses on their day offs behind front lines in France are the example of it. World War II definitely changed hitchhiking travels and started its new phase. Englishmen were encouraged to pick up random people waiting for transport, which was meant to help petrol savings. Moreover hitchhiking was often used by soldiers to reach their homes on days off or get to the closest towns and back in the evenings for entertainment.

The end of the War brought the wave of student travels all around Europe, which continued, in the form of contestation explorations of hippies and other subcultures.

Keywords: hitchhiking, travel, tourism, mobility, press, United Kingdom, literature of the road.