



Uniwersytet  
Wrocławski

INSTYTUT PSYCHOLOGII  
WYDZIAŁ NAUK HISTORYCZNYCH  
I PEDAGOGICZNYCH

**PRZEGLĄD  
BIBLIOTERAPEUTYCZNY**

TOM V | NUMER 2 | ROK 2015

DEPARTMENT OF PSYCHOLOGY  
FACULTY OF HISTORICAL  
AND PEDAGOGICAL SCIENCES

**BIBLIOTHERAPY  
REVIEW**

VOLUME V | NUMBER 2 | 2015

Wrocław 2015

ADRES  
„Przegląd Biblioterapeutyczny”  
Instytut Psychologii  
Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych  
Uniwersytet Wrocławski  
50-527 Wrocław, ul. Dawida 1  
e-mail: [w.czernianin@psychologia.uni.wroc.pl](mailto:w.czernianin@psychologia.uni.wroc.pl)  
lub: [k.chatzipentidis@psychologia.uni.wroc.pl](mailto:k.chatzipentidis@psychologia.uni.wroc.pl)  
tel.(0 71) 367-20-01 wew. 134  
fax (71) 367-41-10

ADDRESS  
Bibliotherapy Review  
Department of Psychology  
University of Wrocław  
ul. Dawida 1  
50-527 Wrocław  
Poland

Patronat medialny



Online access: <http://www.bibliotekacyfrowa.pl/publication/72645>

„Przegląd Biblioterapeutyczny jest indeksowany w specjalistycznych bazach danych:  
[Google Scholar](#), [Europeana](#), [ViFaOst](#), [Federacja Bibliotek Cyfrowych](#)”

Instytut Psychologii  
Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych  
Uniwersytet Wrocławski

*Department of Psychology  
Faculty of Historical and Pedagogical Sciences  
University of Wrocław*

# Przegląd Biblioterapeutyczny

Tom V, Numer 2, Rok 2015

*Bibliotherapy Review*

*Volume V, Number 2, 2015*

Wrocław 2015

RADA NAUKOWA / EDITORIAL BOARD

PRZEWODNICZĄCA / SENIOR ASSOCIATE EDITOR:

Wita Szulc, em. profesor Uniwersytetu Wrocławskiego,  
Prezes Stowarzyszenia Arteterapeutów Polskich „Kajros”. PWSZ im. Witelona w Legnicy

CZŁONKOWIE / ASSOCIATE EDITORS:

Genowefa Surniak, Prezes Polskiego Towarzystwa Biblioterapeutycznego,  
Alicja Kuczyńska, Uniwersytet Wrocławski,  
Halina Czernianin, Uniwersytet Wrocławski,  
Kristine Martinsone, Riga Stradins University (Latvia),  
Srikanthluxmy Arulanantham, University of Jaffna (Sri Lanka),  
Ilse Wolfram, Deutsche Musiktherapeutische Gesellschaft (Deutschland),  
Theodoros Kyrkoudis, Democritus University of Thrace (Greece),  
Miroslav Prstacić, University of Zagreb (Croatia)  
Adebayo Oyeronke, Covenant University (Nigeria)

REDAKCJA / EDITORS

Wiktor Czernianin – redaktor naczelny / *editor-in-chief*  
Kiriakos Chatzipentidis – sekretarz redakcji / *assistant to the editor*

„Przegląd Biblioterapeutyczny” (półrocznik) znajduje się na  
liście czasopism punktowanych MNiSW (część B, poz. 1380, pkt. 5).

Deklaracja o wersji pierwotnej:

Wersją pierwotną czasopisma „Przegląd Biblioterapeutyczny” / *Bibliotherapy Review*  
jest wersja elektroniczna.

Wydane staraniem Instytutu Psychologii Wydziału Nauk Historycznych  
i Pedagogicznych Uniwersytetu Wrocławskiego.

*Published by Department of Psychology Faculty of Historical  
and Pedagogical Sciences University of Wrocław.*

Redaktor merytoryczny tomu: Wiktor Czernianin  
Redaktor tematyczny: Wita Szulc  
Redakcja polonistyczna: Halina Czernianin  
Korekta: Kiriakos Chatzipentidis

© Copyright by Department of Psychology,  
University of Wrocław, Poland

Cover design: Marcin Fajfruk  
Typesetting: Bartłomiej Siedlarz, Tomasz Kalota

ISSN 2391-971X

Publishing House eBooki.com.pl  
ul. Obornicka 37/2  
51-113 Wrocław  
tel.: +48 602 606 508  
e-mail: [biuro@ebooki.com.pl](mailto:biuro@ebooki.com.pl)  
WWW: <http://www.ebooki.com.pl>

# Spis treści

Od Redakcji .....	7
<b>ARTYKUŁY</b>	
<b>Wiktor Czernianin, Halina Czernianin</b> Filozofia jako terapia w perspektywie biblioterapii.....	11
<b>Michał Kott</b> Animacja jako metoda aktywizacji osób starszych .....	33
<b>Michał Kott</b> Warunki życiowe seniorów we współczesnej rodzinie w kontekście funkcjonowania instytucjonalnych form aktywności .....	43
<b>Anna Kapusta</b> Wyspiański biblioterapeutyczny, bo zgenderowany? O pragmatyzacji instytucji klasyka .....	53
<b>Anna Kapusta</b> Genderowanie percepcji. <i>Requiem</i> : tekst uważności.....	69
<b>Anna Kapusta</b> Gender lęku. Wyspiańskiego baśnioterapia „nie-męskości” .....	89
<b>Witold Podskarbi</b> Mamo, tato, co to jest wojna? Czyli jak tłumaczyć wojnę dzieciom, czytając książki .....	135
<b>DZIAŁ MIĘDZYNARODOWY</b>	
<b>Clarice Fortkamp Caldin</b> Course Conclusion paper about Bibliotherapy .....	155
<b>SPRAWOZDANIA</b>	
<b>Wita Szule</b> Słowo w krajobrazie kulturowym arteterapii .....	169
Recenzenci .....	173
Wskazówki dla autorów .....	174

# Contents

From Editor.....	7
------------------	---

## ARTICLES

### **Wiktor Czernianin, Halina Czernianin**

Philosophy as a therapy in view of bibliotherapy.....	11
---	----

### **Michał Kott**

Animation as a method of activating seniors.....	33
--	----

### **Michał Kott**

Living conditions of seniors in a contemporary family in the context of the functioning of institutional forms of activity.....	43
--	----

### **Anna Kapusta**

Wyspiański is bibliotherapeutical, because is gendered? About pragmatization of classic's institution .....	53
--	----

### **Anna Kapusta**

The gender of perception. Requiem: the text of mindfulness.....	69
---	----

### **Anna Kapusta**

The gender of an anxiety. The Wyspiański's fairy-tale as a bibliotherapy of „no-masculinity” .....	89
---	----

### **Witold Podskarbi**

Mom, dad, what war is? How to explain war to children by reading books .....	135
--	-----

## INTERNATIONAL DEPARTMENT

### **Clarice Fortkamp Caldin**

Course Conclusion paper about Bibliotherapy .....	155
---	-----

## REPORTS

### **Wita Szulc**

Word in cultural landscapes of arts therapies .....	169
---	-----

Consulting editors.....	173
-------------------------	-----

Guidelines for Authors.....	174
-----------------------------	-----

# Od Redakcji

## *From Editor*

Problematyka związana z filozofią jako terapią jest jeszcze w biblioterapii niezbyt dobrze znana. Dlatego też celowym wydawało się przedstawienie jej zagadnień i metod w kontekście ujęć stosowanych w biblioterapii. Tym bardziej, że stosunkowo często używa się w niej wiele podstawowych pojęć i terminów z różnych teorii etycznych. Sposób natomiast, w jaki naświetlono w artykule, pt.: *Filozofia jako terapia w perspektywie biblioterapii*, związki między filozofią jako terapią a biblioterapią, a także zawarte sugestie dotyczące ich wzajemnego oddziaływania, wyrażają własne poglądy autorów w tych dyskusyjnych kwestiach. Sądzymy jednak, że ukazane koncepcje wewnętrznego życia człowieka staną się nośne, a także cenione również w poznawczym nurcie biblioterapii.

Choć największą grupę uczestników biblioterapii stanowią dzieci, nie możemy nie przedstawiać problematyki związanej z biblioterapią osób starszych. Temu zagadnieniu poświęcone są dwa artykuły Michała Kotta, *Animacja jako metoda aktywizacji osób starszych*, oraz *Warunki życiowe seniorów we współczesnej rodzinie w kontekście funkcjonowania instytucjonalnych form aktywności*, w których zwraca uwagę na to, jak ważnym elementem działań, które mają na celu zwiększenie aktywności seniorów, jest uczestnictwo tych osób w różnych formach działalności instytucjonalnej. Proponowane osobom starszym przez placówki formy aktywności dotyczą płaszczyzn: społecznej, edukacyjnej oraz artystycznej, są korzystne dla nich z racji wzrostu poczucia własnej wartości. Jednocześnie przyznać należy – podkreśla Autor w kolejnej artykule – że rola seniorów w życiu społecznym ma swoją wartość. Osoby starsze nadal są przekaznikami tradycji, a dysponując większą ilością czasu wolnego, są w stanie pomagać młodym, zabieganym i zapracowanym członkom społeczeństwa. W sytuacji kiedy komunikacja i współpraca międzypokoleniowa szwankuje, zaangażowanie się w inne formy aktywności – wolontariat, uczestniczenie w życiu społecznym – umożliwiające nie tylko zaspakajanie własnych potrzeb, ale także aktywne spędzanie czasu i nawiązywanie nowych kontaktów w grupie rówieśników, staje się substytutem, który rekompensuje tego typu problemy. Warto w tym miejscu wspomnieć również o wartości czytelnictwa osób starszych, a zarazem walorze terapeutycznym oddziaływania książki, która jest w stanie przeciwdziałać osamotnieniu. Czytający może bowiem identyfikować się z postaciami powieści, które nie tylko zapełniają pustkę w jego życiu, ale stanowią swoistą odskocznnię od codziennych problemów, pozwalają nabrać dystansu do siebie i otaczającego świata.

Z kolei artykuły Anny Kapusty, *Wyspiański biblioterapeutyczny, bo zgenderowany? O pragmatyzacji instytucji klasyka i inne*, prezentują projekt wykorzystania dorobku twórczego i postaci Stanisława Wyspiańskiego jako gotowego materiału biblioterapeutycznego. Przedmiotem i celem badań jest tu zasygnalizowanie koncepcji eksplorowania zasobów twórczych Stanisława Wyspiańskiego jako obszaru napięć, które są potencjalnym punktem wyjścia do prowadzenia procesu biblioterapeutycznego.

Natomiast celem pracy Witolda Podskarbiego, pt.: Mamo, tato, co to jest wojna? Czyli jak tłumaczyć wojnę dzieciom, czytając książki, jest omówienie problematyki związanej z podejmowaniem przez dorosłych rozmów z dziećmi o trudnych problemach, takich jak wojna, tolerancja czy radzenie sobie z własnymi emocjami. Przed wszystkim analizie poddane zostały wybrane książki – ich fragmenty oraz ilustracje przedstawiające konflikty wojenne.

W „Dziale Międzynarodowym” przedrukujemy za zgodą Autorki, Prof. Clarice Fortkamp Caldin z Universidade Federal de Santa Catarina, jej artykuł, pt.: Course Conclusion paper about Bibliotherapy, na temat kształcenia w zakresie biblioterapii w Brazylii. Temat ten jest bardzo interesujący, zwłaszcza w kontekście zbliżającej się, organizowanej m.in. przez naszą Redakcję, konferencji „Biblioterapia w ośrodkach akademickich”.

Numer zamyka bardzo interesujące sprawozdanie Wity Szulc, Słowo w krajobrazie kulturowym arteterapii, poświęcone odbytej w dniach od 16. do 19. września 2015 roku w Palermo na Sycylii, XIII Europejskiej Konferencji ECARTE pod hasłem „Krajobraz kulturowy w arteterapii – uczestnictwo, różnorodność i dialog.” Konferencja zgromadziła ponad 300. uczestników z 39. krajów świata i sześciu kontynentów: Europy, Azji, obu Ameryk, Afryki i Australii.

---

#### I KONFERENCJA: „BIBLIOTERAPIA W OŚRODKACH AKADEMICKICH”

**08 kwietnia 2016 r.** (piątek) | godz. **9.00 – 16.00** | Dolnośląska Szkoła Wyższa we Wrocławiu

**Organizatorzy:** „Przegląd Biblioterapeutyczny”, Dolnośląska Szkoła Wyższa we Wrocławiu, Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich - Sekcji Bibliotek Naukowych, Polskie Towarzystwo Biblioterapeutyczne, Stowarzyszenie Arteterapeutów Polskich „Kajros”.

**Rada naukowa:** Przewodnicząca - prof. Wita Szulc, prof. Bernadeta Szczupał, prof. Danuta Borecka-Biernat, dr Anita Stefańska, dr Halina Czernianin.

**Rada programowa:** przewodniczący – dr Wiktor Czernianin, sekretarz - mgr Kiriakos Chatzipentids, mgr Genowefa Surniak, dr Stefan Kubów.

#### MOTYW PRZEWODNI: POLSKA SZKOŁA BIBLIOTERAPII

##### **Plan Konferencji:**

1. referaty zaproszone;
2. dyskusja;
3. panel Sekcji Bibliotek Naukowych SBP nt. bibliotekarzy dyplomowanych.

Wszystkie referaty będą opublikowane w „Przeglądzie Biblioterapeutycznym” 2016, nr 1. Informacji dodatkowych udziela mgr Kiriakos Chatzipentidis, tel. (71) 367-20-01 w. 134.

#### **Zapraszamy**

Zapraszamy również chętnych na Studia Podyplomowe Biblioterapii. Aby III edycja ruszyła na początku 2016 roku potrzeba najmniej 15. uczestników, zgłosiło się 12 osób, gorąco zachęcamy do uzupełnienia tej dwunastki! Zainteresowanych prosimy o odwiedzenie strony www Studiów (psychologia.uni.wroc.pl) i zapoznanie się ze szczegółami naszej oferty edukacyjnej.



**Artykuły**

***Articles***



**Wiktor Czernianin**

Instytut Psychologii

Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych

Uniwersytet Wrocławski

**Halina Czernianin**

Instytut Nauk Geologicznych

Wydział Nauki o Ziemi i Kształtowania Środowiska

Uniwersytet Wrocławski

## **Filozofia jako terapia w perspektywie biblioterapii**

### ***Philosophy as a therapy in view of bibliotherapy***

#### **Główne zagadnienia:**

I. Wprowadzenie, czyli od rad autopsychoterapeutycznych filozofów, przez psychoterapię filozoficzną, do filozofii jako terapii; I. 1. Stanisław Siek, *Rady autopsychoterapeutyczne filozofów*; I. 2. Lech Ostasz, *Psychoterapia filozoficzna*; I. 3. Mateusz Stróżyński, *Filozofia jako terapia*; I. 4. Krótkie podsumowanie; II. Ćwiczenia duchowe a terapia; II. 1. Pojęcie ćwiczeń duchowych w tradycji filozoficznej; II. 2. Podsumowanie; III. Fenomenologia jako terapia; IV. Zakończenie.

#### **Słowa kluczowe:**

filozofia jako terapia, psychoterapia filozoficzna, biblioterapia, ćwiczenia duchowe, fenomenologia

#### **Main issues:**

I. Introduction, From advices of autopsychotherapeutical philosophers, through the philosophical psychotherapy, to philosophy as a therapy; I. 1. Stanisław Siek, advices of autopsychotherapeutical philosophers; I. 2. Lech Ostasz, Philosophical Psychotherapy; I. 3. Mateusz Stróżyński, Philosophy as therapy; I. 4. A brief summary; II. Spiritual exercises and therapy; II. 1. The concept of spiritual exercises in the philosophical tradition; II. 2. Summary; III. Phenomenology as a therapy; IV. Summary.

#### **Keywords:**

philosophy as a therapy, philosophical psychotherapy, bibliotherapy, spiritual exercises, phenomenology

### **1. Wprowadzenie, czyli od rad autopsychoterapeutycznych filozofów, przez psychoterapię filozoficzną, do filozofii jako terapii**

Zastanówmy się nad tym, co łączy biblioterapię z filozofią pod względem terapeutycznym? Jak się ma funkcja terapeutyczna wypowiedzi filozoficznej do funkcji terapeutycznej wypowiedzi literackiej? W czym upatrywać możemy taką wartość w dziełach filozoficznych? Czy dzieła takie rzeczywiście mogą przekazać jakieś uzdrowienie, np. przez przemianę

nę myślenia? Oczywiście, pytań jest więcej. Zaczniemy zatem od naświetlenia podstawowych zagadnień związanych z - modną ostatnio w Polsce – terapią przez filozofię.

### 1.1. Stanisław Siek, *Rady autopsychoterapeutyczne filozofów*

W polskiej literaturze przedmiotu to psycholog, Stanisław Siek – bodając jako pierwszy, już w latach osiemdziesiątych ubiegłego wieku – zwrócił uwagę na „rady autopsychoterapeutyczne filozofów”, zwłaszcza antycznych, pisząc: „tym, czym dzisiaj zajmuje się higiena psychiczna, psychoterapia, zajmowali się także filozofowie, zwłaszcza ze szkół stoickich i epikurejskich” (Siek, 1985, s. 319). Podkreślił też funkcję terapeutyczną niektórych wypowiedzi filozoficznych, szczególnie tych dotyczących życia psychicznego człowieka, albowiem to: „filozofowie stawiali pierwsze pytania i dawali pierwsze odpowiedzi na to, jak zdobyć i utrzymać wewnętrzny spokój, pogodę ducha, jak walczyć z przeciwnościami losu, zachowywać własną godność i wewnętrzną niezależność, w czym szukać sensu życia, jak walczyć z własnym niepokojem, w jaki sposób usprawnić własne myślenie i lepiej poznawać świat i ludzi” (Siek, 1985, s. 319). Zatem biblioterapię z filozofią łączy wspólna dla literatury i filozofii funkcja terapeutyczna i wychowawcza. Siek określił na czym polega ta funkcja w wypowiedziach filozoficznych. Jego zdaniem znajdujemy w nich bowiem nie tylko: „refleksje nad tymi samymi problemami, które i my przeżywamy, [...], [ale] czytając pisma filozofów uczymy się patrzeć na nasze problemy niejako z wysoka, z innej płaszczyzny i znajdujemy ich inne oświetlenie. [...]. Filozofowie dają nam konkretne rady i pouczenia, jak zdobyć i zachować wewnętrzny spokój, i uzyskać większe zadowolenie z życia” (Siek, 1985, s. 319–320). Z kolei działanie tej funkcji w dziełach filozoficznych polega na „dawaniu ich czytelnikowi DYSTANSU – jak to podkreśla Siek – do siebie oraz do świata i jego spraw. [...]. Umiejętność spojrzenia na siebie z dystansu, ograniczanie własnych roszczeń i pretensji, uproszczenie życia, liczenie się z teraźniejszością” – to przecież wskazania psychoterapeutów (Siek, 1985, s. 320 i 343). W ogóle jego zdaniem: „czytanie pism filozoficznych działa autopsychoterapeutycznie także i dlatego, że widzimy tam, iż kierowanie się rozumem i rozsądkiem, panowanie nad sobą i zachowywanie jednolitej linii postępowania pomaga uzyskać zewnętrzną pomyślność i wewnętrzny spokój” (Siek, 1985, s. 320). A więc może nastąpić terapeutyczna przemiana myślenia czytającego. Tym samym Stanisław Siek określił nie tylko problematykę filozofii jako terapii, lecz także zaproponował wyjaśnienie na czym polegałaby wartość terapeutyczna i wychowawcza dzieł filozoficznych.

Uprowadzając dalsze zagadnienia trzeba sformułować trzy zasadnicze i doniosłe dla tej trudnej i rozległej problematyki tezy przedstawione przez polskiego uczonego. Z góry należy powiedzieć, że nie są to sformułowania czysto sprawozdawcze, lecz – w jakimś stopniu, jak się później przekonamy – normatywne: po pierwsze, że istnieje wspólna płaszczyzna terapeutyczna filozofii i psychoterapii. A więc jeżeli uznamy, że biblioterapia jest jedną z metod psychoterapii, jest to spostrzeżenie niezwykle ważne również

z perspektywy biblioterapii. Po drugie, funkcja terapeutyczna i wychowawcza dzieła filozoficznego zajmującego się problematyką życia psychicznego człowieka ma stałe odniesienie autopsychoterapeutyczne do sytuacji świadomościowo-społecznej czytelnika, poprzez kierunkowe oddziaływanie na jego osobowość. Widzimy zatem, że funkcja terapeutyczna wypowiedzi filozoficznej i funkcja terapeutyczna wypowiedzi literackiej, niezależnie od różnic, choć często uważa się literaturę za formę filozofii (Wellek R., Warren A., 1970, s.141), realizują podobne zadanie, tj. terapeutyczno-wychowawcze, co znów z perspektywy biblioterapii nie jest bez znaczenia. Wreszcie po trzecie, wartość terapeutyczna wypowiedzi filozoficznej zasadza się na dawaniu czytelnikowi „dystansu”, a więc tego, co jest istotą „wglądu” w biblioterapii. Bez wątplenia zatem, warto się zastanowić, czy choć niektóre dzieła filozoficzne można potraktować jako materiał biblioterapeutyczny, ponieważ większość zawartych w nich tzw. „rad autopsychoterapeutycznych filozofów” weszła na stałe do wskazań higieny psychicznej, psychoterapii i pedagogiki.

### **1.2. Lech Ostasz, *Psychoterapia filozoficzna***

Co u Stanisława Sieka w 1985 roku stanowiło zaledwie rozdział, pt.: „Rady autopsychoterapeutyczne filozofów”, to u Lecha Ostasza – psychologa i filozofa – w 2007 roku rozrosło się do rozmiarów książki, pod jakże wymownym tytułem: „O usprawnianiu rozumu i leczeniu psychiki. Psychoterapia filozoficzna”. I on uznał, że istnieje wspólna płaszczyzna terapeutyczna filozofii i psychoterapii pisząc, iż: „psychoterapia filozoficzna jako świadoma działalność zaczęła się właściwie wraz z powstaniem filozofii” (Ostasz L., 2007, 21). O co dokładniej chodziło w tym ogólnikowym stwierdzeniu, autor próbował wyjaśnić przybliżając sposób uprawiania psychoterapii filozoficznej przez filozofów antycznych: „ich sposób wpływania na umysł człowieka polegał na przedstawianiu tego, czym jest człowiek, co jest w nim najważniejsze, jak ma się on do reszty rzeczywistości. Uzasadniali preferencje światopoglądowe, dawali wiele rad, niekiedy stanowczo pouczali. Wszyscy uznawali bezwzględne przewodnictwo rozumu i mówili o innych sprawach w jego świetle” (Ostasz L., 2007, s. 21–22). Widać jednak, że wyjaśnienie takie wymaga sprecyzowania tego, o co chodzi w psychoterapii filozoficznej, wręcz zmusza do analizy wchodzących w nią pojęć i do wyboru określonej ich interpretacji. Od tego przecież, jak pojmujemy wspólną płaszczyznę filozofii i psychoterapii, w czym należy upatrywać istotę filozofii jako terapii, zależy jej koncepcja i sposób uprawiania. I tak jest u tego autora, jego wybór sposobu uprawiania, który niebawem zreferujemy, angażuje psychoterapię filozoficzną po stronie takich a nie innych koncepcji filozoficznych i metodologicznych.

Podstawą wspólną filozofii i psychoterapii stanowi w książce Ostasza zagadnienie: „jak oddziaływać na umysł, a następnie poprzez niego na inne części psychiki? Ma to być oddziaływanie nastawione na pomoc samemu sobie i drugiemu człowiekowi, od-

działywanie paralelcnicze” (Ostasz L., 2007, s. 7). To niejasne stwierdzenie, tj. oddziaływanie paralelcnicze, jest w dalszym ciągu przedmiotem szczegółowych rozważań: „ma być ono pracą z umysłem przebiegającą w sposób jak najbardziej otwarty i jasny, bez odwoływania się do technik, których ktoś by sobie nie uświadamiał, tj. hipnozy, magii, bez używania substancji psychoaktywnych itd. W pracy tej ma być wykorzystywana właściwa kondycja człowieka dyspozycja mentalna i aktywność umysłu, które są wprawdzie naturalne, lecz powinny być w jakimś stopniu poddawane ćwiczeniu przez każdego z nas” (Ostasz L., 2007, s. 7). Autor dotyka w tym punkcie spraw wiążących się ściśle ze sposobem pojmowania psychoterapii filozoficznej – jej istoty i zakresu, jej zadań i funkcji: „jeśli trudności związane z życiem psychicznym podzielimy najogólniej na lekkie, średnie i ciężkie, to uważam, że sama psychoterapia filozoficzna, bez innych zabiegów, powinna być stosowana w przypadkach trudności lekkich i większości średnich, ale nie ciężkich i niektórych średnich. Powinna być stosowana w przypadkach, gdy ktoś przeżywa lekkie i średnie zagubienie w orientacji życiowej, niepokój dotyczący swojego miejsca w życiu i świecie, lekkie i średnie wyobcowanie, lekką i średnią utratę poczucia sensu swojego życia itp. (Ostasz L., 2007, s. 9).

Sam termin „psychoterapia filozoficzna” może być rozumiany różnie, a to jak go rozumiemy jest najwyraźniej dla autora sprawą kluczową dla rozważanego tu zagadnienia. Toteż eksplikacji tego terminu, autor poświęca szczegółową uwagę: „nazywanie ma znaczenie dla umysłu. Dlatego poświęcimy kilka uwag nazwie psychoterapii, której zarys kreślę. Najbardziej oczywista nazwa to ›psychoterapia filozoficzna‹. Można używać nazwy ›mentaloterapia‹ (łac. *mens* – umysł). Można używać innych słów, które oznaczają umysł, a więc ›fronoterapia‹ (gr. *fronetis* – umysł), czy ›nooterapia‹ (gr. *nous* – umysł i świadomość). Można mówić o ›racjoterapii‹ (łac. *ratio* – rozum). [...]. Natomiast myśląca byłaby nazwa ›filozofoterapia‹, gdyż nie ułatwia ona uchwycenia tego, że działa się filozofią na umysł i psychikę (Ostasz L., 2007, s. 8–9).

Założenia powyższe dotyczą – najogólniej mówiąc – dziedziny terapii przez filozofię, gdyż ta właśnie dziedzina ma stanowić właściwą domenę psychoterapii filozoficznej zgodnie z lansowaną tu jej koncepcją: „wydaje się, że pod niektórymi względami znamienity dorobek filozofii nie jest współcześnie dostatecznie wykorzystywany w psychoterapii i w poprawianiu jakości życia ludzi. [...]. Psycholodzy, psychiatrzy, a zwłaszcza psychoterapeuci proponują wiele szkół, technik, reguł, zasad pracy nad sobą, jednak wydaje się, że za mało czerpią z liczącego przeszło 2,5 tys. lat dorobku filozofii. Mam na uwadze głównie filozofię europejską. Dorobek filozofii z innych kręgów kulturowych można włączać w zadania psychoterapii filozoficznej po jego krytycznym przejrzaniu i odpowiednim zinterpretowaniu. Zwracając się ku dorobkowi filozofii europejskiej, trzymam się jej głównego, ›klasycznego‹ nurtu ukształtowanego przez starożytnych Greków” (Ostasz L., 2007, s. 8).

Podstawową wspólnotą terapeutyczną zakładanej tu filozofii i psychoterapii jest eksplikacja koncepcji filozofii, jako środka leczniczego psychikę, wtedy mamy do czynienia z psychoterapią filozoficzną i jako środka usprawniającego rozum, wówczas jest to mentaloterapia. Z podkreśleniem, że mentaloterapia nie jest odpowiednikiem praktyki psychoterapeutycznej w pełnym wymiarze. Do psychoterapii filozoficznej należałoby przydzielić – według autora – zajmowanie się w pierwszym rzędzie tym, co znajduje się w podmiocie ludzkim między świadomością a ciałem, a więc emocjami, podświadomością, popędami, stresami, urazami psychicznymi, relacjami z bliskimi, strategiami zachowań (Ostasz L., 2007, s. 12). Natomiast z mentaloterapii można korzystać przed pogłębieniem się problemów osobowościowych i w ogóle życiowych; będzie ona wtedy traktowana jako samodzielna aktywność: jest to korygowanie patrzenia na świat, tłumaczenie swoich przeżyć, pomoc w wartościowaniu tego co się zdarzyło, wymiana myśli i postaw dotyczących reguł etycznych itd. (Ostasz L., 2007, s. 10).

Z kolei poprzez funkcję terapeutyczną i wychowawczą wypowiedzi filozoficznych – w ramach psychoterapii filozoficznej – wpływa się bezpośrednio na umysł, a następnie, już pośrednio, również na inne części osobowości, głównie na charakter. „W podejmowaniu porządkowania aktywności umysłu powinny mieć udział spontaniczność i inwencja podmiotu. Jednak przewaga rzetelnego, metodycznego, sprawdzalnego porządkowania, jakie oferuje filozofia, powinna być wyraźna” – pisze autor. Porządkując co jakiś czas aktywność swojego umysłu, powodujemy, że wpływa on porządkująco na psychikę. A psychika wpływa pośrednio porządkująco na ciało (Ostasz L., 2007, s. 15). Zatem funkcja terapeutyczna i wychowawcza wypowiedzi filozoficznych to sposób wpływania na umysł człowieka polegający na przedstawianiu tego, czym jest człowiek, co jest w nim najważniejsze, jak ma się on do reszty rzeczywistości.

U Ostasza wartość terapeutyczna wypowiedzi filozoficznej zasadza się więc na dawaniu czytelnikowi „mądrości”. Można powiedzieć, że dobrze funkcjonującego umysłu trzeba więcej niż potocznie i niż w psychologii, i w psychiatrii się przyjmuje. Mówimy o umyśle solidnie, poprawnie funkcjonującym – pisze Ostasz. Za cytatem towarzyszący tym uwagom autor obrał słynny zwrot Horacego (65–8 p.n.e.): *Sapere aude* – odważ się, chciej być mądrym. „Horacy zakłada, wraz z innymi filozofami (od których ciągle się uczył), że myślenie jest w stanie samo siebie poprawić, przezwyciężyć fałszywe sądy, uspokajać się (za myśleniem podąża psychika). Dlatego stwierdza on w innym miejscu: Winna myśl, gdy się sama nie pozbywa troski” (Ostasz L., 2007, s. 19–20).

U podstawy upatrywania w niektórych wypowiedziach filozoficznych ich wartości terapeutycznej leży przekonanie Ostasza, że owo terapeutyczne wartościowanie wypowiedzi filozoficznych, które odsłania nam ich sens katartyczny, odsłania też tym samym takżę sens zawartej w nich mądrości. Na tym zasadza się terapeutyczna doniosłość filozofii. Zawarta jest w niej bowiem – w sposób mniej lub bardziej pośredni – jakaś odpowiedź na problemy psychiczne człowieka, uzdrowienie i katharsis. Odpowiedź ta

stanowi ostateczny cel filozofii jako terapii. I to w jej poszukiwaniu zwracamy się także do tej trudnej dyscypliny. Złudzeniem byłoby jednak sądzić, że są to problemy, które filozofia sama mogłaby rozstrzygnąć.

### 1.3. Matusz Stróżyński, *Filozofia jako terapia*

Koncepcja tego, czym w istocie swej jest filozofia jako terapia, sama jest tej filozofii elementem. Odwołanie się Mateusza Stróżyńskiego – filozofa i filologa – do konkretnych przykładów ma to stanowisko nie tyle i nie tylko uzasadnić, co zilustrować. Pełny tytuł jego książki z 2014 roku brzmi bowiem: „Filozofia jako terapia w pismach Marka Aureliusza, Plotyna i Augustyna”. Właśnie w dziełach tych trzech filozofów wyraża się – zdaniem autora – ten sam *sposób myślenia* o filozofii jako terapii (Stróżyński M., 2014, s. 24).

Istnieje wspólna płaszczyzna terapeutyczna filozofii i psychoterapii, stąd podstawowe pytanie, jakie się nasuwa, brzmi: w jakim stopniu antyczne wyobrażenie o terapeutycznej funkcji filozofii podobne jest do współczesnych wyobrażeń o tym, czym jest psychoterapia? (Stróżyński M., 2014, s. 7–8). Otóż u podstaw upatrywania we wszelkich starożytnych systemach filozoficznych ich funkcji terapeutycznych leży przekonanie, że owo filozoficzne leczenie, które odsłania nam medyczna metafora, odsłania też wizję i cel terapii filozoficznej. Każdy ze wspomnianych w tytule filozofów – zdaniem autora – buduje swoją terapeutyczną wizję filozofii na napięciu między rozpoznaniem fundamentalnego zaburzeni (duchowej choroby) w egzystencjalnej sytuacji człowieka w świecie a rozumieniem jego natury w jej idealnej, czystej postaci. Celem terapii filozoficznej jest nic innego, jak usunięcie tego napięcia, czyli przywrócenie stanu natury, który jest zarazem miarą pozwalającą na zdiagnozowanie choroby, jak i idealnym obrazem zdrowia, do którego się dąży (Stróżyński M., 2014, s. 228). Choć różnice filozoficzne pomiędzy trzema powyższymi filozofami są fundamentalne, to jednak dotyczą rozumienia ludzkiej natury i przyczyn choroby, która ją trawi. Z tego odmiennego rozumienia wynika proponowana przez nich terapia, toteż w każdym przypadku inaczej ona przebiega. Od zmiany treściowej myślenia i zapanowania umysłu nad własnymi wyobrażeniami i sądami u Marka Aureliusza (121–180 n.e.); przez uzyskanie dostępu do świadomego doświadczenia pełnego zakresu ludzkiej podmiotowości, co oznacza w praktyce u Plotyna (204–269 n.e.) dostęp do różnych form kontemplacji, której uzyskanie wyzwala samorzutny proces emocjonalnego wyzdrowienia; po oczekiwaniu pomocy od boskiego Lekarza, który ofiarowuje człowiekowi najskuteczniejsze lekarstwo, którym jest, według św. Augustyna (354–430 n.e.), dar pokory, a konieczne ćwiczenia duchowe są skierowane na pielęgnowanie i rozwijanie tego daru, ponieważ przyczyną upadku była pycha, terapia polegać musi na uwolnieniu człowieka od niej.

Przy czym charakterystyczną cechą trzech omówionych wizji terapeutycznych filozofii jest to, że każda z nich włącza wcześniejsze koncepcje, uznając je za wartościowe wprawdzie, lecz zarazem – fundamentalnie niewystarczające. Wszystkie jednak oparte



są na przekonaniu, że istnieje poznawalna natura ludzka i że człowiek jest częścią harmonijnej natury powszechnej, lecz częścią, która z tej harmonii się wyłamała i dokonała zniekształcenia własnej natury, popadając w stan permanentnej choroby. Celem tych metod terapeutycznych jest więc odzyskanie ludzkiej natury, człowieczeństwa – takiego, jakim ono powinno być, zakładających z wiarą istnienie natury ludzkiej, której realizacja polega na wzniesieniu się ponad zmysłowe potrzeby, pragnienia i emocje (Stróżyński M., 2014, s. 229–231).

Sięgnijmy od tych początków terapeutycznej myśli filozoficznej do współczesnej psychoterapii i przytoczmy porównania autora, któremu terapia stoicka przypomina do pewnego stopnia współczesną psychoterapię kognitywno-behawioralną i humanistyczno-egzystencjalną (lecz już nie psychoterapię opartą na psychoanalizie), w której wielu ludzi upatruje nie tyle sposobu na leczenie zaburzeń emocjonalnych, co sposobu na pozbycie się bolesnych trudności codziennego życia, zaspokojenie rozmaitych potrzeb i samorealizację. Terapia neoplatońska ma wiele wspólnego z popularną na Zachodzie duchowością zapożyczoną z religii Dalekiego Wschodu, gdyż – pomimo głębokich różnic metafizycznych – proponuje wyzwolenie duchowe Ja z utożsamienia się z życiem cielesnym. Królewską drogą do tego ma być wschodnia medytacja. Wreszcie chrześcijańska terapia Augustyna funkcjonuje nadal w obrębie duchowości chrześcijańskiej (Stróżyński M., 2014, s. 232). Również psychoterapia Gestalt – według Marioli Paruzel-Czachury – mogłaby być niczym jedna ze szkół filozofii starożytnej. Prawdopodobnie najbliższej jej do stoicyzmu: w obu podejściach istotne są świadomość siebie i terażniejszość, relacja uczeń – mistrz zostaje w nurcie Gestalt zastąpiona stosunkiem klienta i terapeuty (Paruzel-Czachura M., 2015, s. 207).

Funkcja terapeutyczna i wychowawcza wypowiedzi filozoficznych, jako kierunkowe oddziaływanie na osobowość czytelnika, realizuje się tu poprzez powiązanie z retoryką. Metodą wspomnianych filozofów – jak podkreśla Stróżyński – jest użycie właśnie środków retorycznych w celu stworzenia sytuacji dialogu czy interakcji między podmiotem mówiącym w tekście filozoficznym a czytelnikiem. Retoryka służy do zaangażowania czytelnika-ucznia w praktykę duchową i do umożliwienia mu ćwiczeń duchowych niejako wraz z autorem tekstu, albowiem zarówno psychoterapia, jak i retoryka funkcjonują w sferze subiektywnych stanów i interakcji. Jeśli chodzi zatem o relacje między ćwiczeniami duchowymi a gatunkiem i formą literacką tekstów filozoficznych, to widać tutaj – pomimo różnic istniejących między poszczególnymi zaleceniami terapeutycznymi – ważny wspólny rdzeń: właśnie retorykę (Stróżyński M., 2014, s. 231). W starożytnej Grecji, jakby na potwierdzenie tych spostrzeżeń piszą J.D. Frank i J. B. Frank: „oracja terapeutyczna oparta na retoryce i powiązana z medycyną stanowiła funkcjonalny ekwiwalent psychoterapii. Według Platona celem retoryki szlachetnej, czyli terapeutycznej, jest wzbudzenie w duszy *sofrozyny* – pięknego, harmonijnego i godziwego uporządkowania wszystkich składników życia psychicznego, poprzez wzmocnienie woli, reorganizację

przekonań lub wzbudzanie przekonań nowych, szlachetniejszych od dotychczasowych” (Frank J. D., Frank J. B., 2005, s. 63).

Powyższe ustalenia mają z perspektywy biblioterapii bardzo duże znaczenie, gdyż dotyczą etapów procesu biblioterapeutycznego, szczególnie identyfikacji: w biblioterapii z bohaterem literackim, natomiast w filozofii jako terapii: z etycznymi poglądami filozoficznymi. W biblioterapii do identyfikacji skłania przeżycie estetyczne wzbudzone przez dzieło literackie, w filozofii jako terapii: retoryka tekstów filozoficznych. Obie formy oddziaływania na czytelnika – zwykle za pomocą silnie naładowanych emocjonalnie obrazów i metafor – są kluczowymi dla jego terapii, zatem analogie między etapami procesu terapeutycznego w obu dziedzinach są nieuniknione. Analogie, bowiem celem obu tych przecież dziedzin psychoterapii jest ukazanie prawd psychologicznych w jak najatrakcyjniejszej formie, biblioterapeuci czerpią ją z utworów literackich, zaś filozofowie z dzieł poświęconych etyce.

Pisząc o terapeutyczności filozofii, należy odróżnić *metaforę* medyczną, która była stosowana do ilustrowania istoty praktycznej etyki, od medycznej *struktury* filozofii, która może, lecz nie musi odwoływać się do medycznych porównań (Stróżyński M., 2014, s. 14). Jak i to, że należy odróżnić prawdę psychologiczną w dziele literackim (na której opiera się biblioterapia), od prawdy etycznej opisywanej w dziele filozoficznym (na której opiera się filozofia jako terapia). Otóż prawdy te w obydwu przypadkach wyrażone zostają jedynie *za pośrednictwem*: czy to utworu literackiego, który jest opisem świata fikcyjnego (kłamiąc prawdę mówią poeci), czy to w przypadku etycznych systemów filozoficznych, gdzie pewien obraz rzeczywistości pełni funkcję nośnika określonych prawd etycznych. Zatem w skrócie, opis filozoficzny jest abstrakcyjnym opisem świata rzeczywistego; opis literacki jest konkretnym opisem świata fikcyjnego. Jak widać z tego sformułowania, rola opisu literackiego w przekazywaniu prawd o świecie nas otaczającym musi być bardziej złożona niż w przypadku opisu filozoficznego (Przełęcki M., 1982, s. 20–21).

Wracając do medycznej struktury filozofii należy zilustrować różnicę między etyką rozumianą jako proces rozwoju i stopniowego doskonalenia się a etyką posiadającą strukturę terapeutyczną. W tym celu Stróżyński posługuje się poglądami Arystotelesa (384–322 p.n.e.). Otóż podejście Stagiryty przypomina nie tyle medycynę jako sztukę leczenia, lecz raczej profilaktykę. W drugiej księdze *Etyki nikomachejskiej* przedstawia on koncepcję, w myśl której cnoty są zgodne z naturą, ale ich wykształcenie wymaga wychowania i uczenia się, podobnego do nabywania umiejętności, np. w zakresie budownictwa czy muzyki. Arystoteles podkreśla systematyczne wychowanie od najwcześniejszych lat jako kluczowy czynnik umożliwiający nabycie cnót. Wyraźnie widać zarówno w jego rozważaniach, jak i w całej koncepcji etycznej zasadniczo optymistyczną wizję kondycji ludzkiej. Stagiryta uważa, że człowiek rodzi się jako z natury zdolny do nabycia cnót, choć większość

ludzi nie osiąga doskonałości etycznej (Stróżyński M., 2014, s. 18–19). Teraz rozumiemy skąd bierze się ogromne znaczenie ćwiczeń duchowych.

W przypadku omawianych trzech filozofów, klasyfikacja używanych przez nich środków retorycznych, mających właśnie zachęcić do praktyk duchowych, przedstawia się w skrócie następująco: u Marka Aureliusza było to (1) wzniecanie silnych afektów za pomocą obrazów, (2) wizualne sentencje, (3) przyjmowanie perspektyw, (4) logiczna argumentacja i sentencje; u Plotyna – (1) metoda aferetyczna, (2) anabatyczna i (3) deiktyczna; a u Augustyna – (1) chrześcijańska wersja metody anabatycznej i (2) aporetycznej, (4) *confessio* oraz (4) modlitwa psalmem (Stróżyński M., 2014, s. 231). Dzięki tym środkom książki miały uwieść czytelnika.

Zilustrujmy też, cytując przykład postawy Ignacego Loyoli (1491–1556), twórcy chrześcijańskich *Ćwiczeń duchowych* (będzie o nich mowa później), którego urzekły w młodości pobożne legendy, i który to przykład „obala łatwy i jakże często powtarzany sofizmat, że »jeszcze nigdy książka nikogo nie uwiódła«. Od chwili swego powstania książki urzekały umysły i dusze ludzkie, kierowały je ku dobru lub złu, ku cnocie lub występkom, ku rewolucji, reakcji, patriotyzmowi, zdradzie, ateizmowi czy religii. *Listy św. Pawła* (ur. ok. 5–10 w., zm. ok. 64–67) uwiódły św. Augustyna. *Rozprawy* Tomasza Paine (1737–1809) przyczyniły się do wybuchu francuskiej rewolucji. Kiepski bestseller *Chata wuja Toma* był jednym z lontów, który wzniecił wojnę domową. Książki są najpotężniejszym orężem na świecie, a my, w naszej przez gadulstwo opanowanej epoce, powinniśmy zastanowić się nad ich potęgą. Albowiem nie tylko stajemy się tym, co naśladujemy, ale tym, o czym czytamy i co podziwiamy” (McGinley Ph., 1997, s.173–174).

Wartość terapeutyczna wypowiedzi filozoficznej zasadza się na metaforze medycznej oraz medycznej strukturze filozofii. Historia *medycznej* metafory w filozofii sięga wypowiedzi Demokryta (460–370 p.n.e.), że medycyna leczy choroby ciała, a mądrość uwalnia duszę od namiętności, jest on też autorem powiedzenia: „książki są lekarstwem dla umysłu” (Krokiewicz A., 1960). Ale najstojniejszą metaforę medyczną stanowi napis nad wejściem do biblioteki Ramzesa II (?-1237 p.n.e.) w egipskich Tebach z XIII wieku p.n.e., który brzmiał: „lecznica dla duszy”. Ten bardzo popularny wśród biblioterapeutów cytat, wzięty z dzieła bibliologów polskich Głombiowskiego i Szwejkowskiej, można odnaleźć w wielu podręcznikach i artykułach poświęconych biblioterapii (Głombiowski K., Szwejkowska H., 1979, s. 13).

Według ustaleń Stróżyńskiego również Platon (427–347 p.n.e.) przedstawia filozofię jako umiejętność zapewniającą duszy zdrowie. Arystoteles, syn lekarza, w swoich rozważaniach także odwołuje się do tej metafory, porównując etykę do sztuki leczniczej. Pełną formę osiąga metafora terapeutyczna w okresie hellenistycznym, zwłaszcza w stoicyzmie i epikureizmie. W szkole stoickiej metafora medyczna była wszechobecna, Chryzyp (280–206 p.n.e.) twierdził, że tak jak istnieje sztuka zajmująca się chorobami ciała, tak też istnieje analogiczna sztuka zajmująca się chorobami duszy. Epikur (341–270

p.n.e.) natomiast porównywał filozofię do medycyny mówiąc, że nigdy nie jest za późno na zajęcie się filozofowaniem, ponieważ nigdy nie jest za późno na to, by troszczyć się o zdrowie własnej duszy. Z kolei rzymscy filozofowie przejęli ten motyw i uczynili go czymś w zasadzie oczywistym i nieodzownym w refleksji etycznej. Cycero (106–43 p.n.e.) w *Rozmowach tuskulańskich* poświęca w zasadzie całą księgę III i IV na rozważania o terapeutycznej mocy filozofii, a w szóstym rozdziale księgi III wprost nazywa filozofię *animi medicina*. Porównuje też namiętności do chorób, a ćwiczenia filozoficzne do środków leczniczych stosowanych na podstawie odpowiedniej diagnozy problemu (Stróżyński M., 2014, s. 15–17). Zatem katharsis jest w ćwiczeniach duchowych.

Medyczną *strukturę* filozofii świetnie ilustruje precyzyjna koncepcja relacji teorii i diagnozy do terapii według Klemensa Aleksandryjskiego (150–212 n.e.): „Leczenie zaś zarozumiałstwa, tak jak wszelkiego schorzenia składa się z trzech elementów: poznanie przyczyny, poznanie tego, jak ją usunąć oraz, po trzecie, ćwiczenie duszy...” (Stróżyński M., 2014, s. 18). Tak rozumianą strukturę widać już na przykład u Parmenidesa (540–470 p.n.e.) i Heraklita (540–480 p.n.e.), którzy twierdzą, że większość ludzi żyje w iluzji, we śnie, pozbawiona kontaktu z prawdziwą naturą rzeczywistości. Podobnie Platon sugeruje, że ludzkość znajduje się w stanie patologicznym, z którego wyzwolić ją może tylko filozofia. Ten moment pierwotnej diagnozy egzystencji, w której mówiąc kolokwialnie, „coś jest nie tak”, stanowi punkt wyjścia etycznych modeli terapeutycznych. Na jakiej jednak podstawie można uznać coś za zaburzone? Otóż tylko poprzez odniesienie do obiektywnej miary, do jakiegoś teoretycznego stanu idealnego. Innymi słowy – omawiamy dalej spostrzeżenia Stróżyńskiego – żeby móc rozpoznać, co z człowiekiem „jest nie tak”, trzeba mieć jasną koncepcję tego, jak powinno być. Stąd antyczne modele terapeutyczne opierają się wszystkie na pojęciu natury ludzkiej rozumianej jako stan idealny, którą wiążą silnie z powszechną naturą rzeczywistości na zasadzie korespondencji mikrokosmosu i makrokosmosu (Stróżyński M., 2014, s. 18–20).

Wartość terapeutyczna wypowiedzi filozoficznej zasada się więc tutaj na możliwości leczenia duszy czytelnika przy pomocy ćwiczeń duchowych, a więc tego, co jest istotą etapu „katharsis” w biblioterapii. Rezultatem takiego zabiegu interpretacyjnego jest sformułowanie przez filozofów tych prawd o człowieku i świecie, które poprzez metafory medyczne reprezentują wartość terapeutyczną filozofii. Są to pewne prawdy etyczne, do których uwewnętrznienia czytelnik musi dojść przez ćwiczenia duchowe, a więc autopsychoterapię, aby osiągnąć katharsis, czyli wyleczenie swojej duszy od niepożądanych namiętności i złych skłonności.

#### 1.4. Krótkie podsumowanie

Zarówno Stanisław Siek, jak i Lech Ostasz oraz Mateusz Stróżyński przekonują nas w swoich książkach, że wiele możemy się nauczyć i skorzystać, kiedy zapoznamy się z tym, co ma do zaoferowania terapeutyczna struktura filozofii. Oparłszy się na zna-

nych dziełach klasyków filozofii (głównie starożytnych) oraz na pracach stosunkowo mało popularnych, znanych być może jedynie naukowcom, przygotowali książki, które – zwłaszcza w przypadku Mateusza Stróżyńskiego – same mogą stać się klasykami w dziedzinie filozofii jako terapii, szczególnie jeśli chodzi o zamierzony przez autorów cel – popularyzacji psychoterapii filozoficznej.

Jako narzędzie dydaktyczne książki te powinny wzbudzić wśród biblioterapeutów nie tylko zainteresowanie, lecz także chęć wzbogacenia swoich warsztatów biblioterapeutycznych o przedstawione tam metody terapii, tym bardziej, że etapy procesu terapeutycznego są niemalże tożsame.

## 2. Ćwiczenia duchowe a terapia

Duchowość ćwiczeń łączy się ściśle z ich terapeutycznością. Lecz samo słowo „duchowość” nie jest wcale takie oczywiste. Jak pisze Pierre Hadot (1922–2010) w książce, pt.: *Filozofia jako ćwiczenie duchowe*, wyrażenie „duchowy” jest dla współczesnego czytelnika trochę mylące. Ale inne przymiotniki czy możliwe określenia, np. „psychiczny”, „moralny”, „etyczny”, „intelektualny”, „myśl”, „dusza” – nie obejmują wszystkich aspektów rzeczywistości takich ćwiczeń, są zbyt wąskie. W istocie ćwiczenia te są równoważne przekształcaniu widzenia świata i metamorfozie osobowości. Słowo „duchowy” pozwala je pojmować nie tylko jako dzieło myśli, lecz całej psychiki jednostki, nade wszystko zaś ukazuje właściwe wymiary tych ćwiczeń (Hadot P., 2003, s. 10–11).

Praktyka ćwiczeń duchowych i termin łaciński *exercitium spirituale* zaświadczone są już w antyku, np. u stoików. Według badaczy problemu (Hadot P., 2003, s. 33–34), praktykę ćwiczeń duchowych w świadomości Zachodu zaszczylił Sokrates (470–399 p.n.e.). Jego misja polegała na zachęcaniu współczesnych do badania swej świadomości, do z troszczenia się o swoje postępy wewnętrzne. Wezwanie to rozbrzmiało w pewnym gatunku dialogu, tj. sokratycznym, który znamy z pism Platona. Dialog sokratyczny ukazuje się jako wykonywane wspólne ćwiczenie duchowe, zachęcające do wewnętrznego ćwiczenia duchowego, do badania świadomości, do sławnego „poznaj samego siebie”. Dialog to przewodnik myśli, której marszrutę wytycza stale zachowywana harmonia pomiędzy pytającym a odpowiadającym. Liczy się nie rozwiązanie szczegółowego problemu, lecz przebyta w celu jego osiągnięcia droga, na której rozmówca, czytelnik formują swą myśl, czynią ją bardziej sposobną do tego, by dzięki niej odkryć prawdę. Zatem przede wszystkim prowadzi rozmówcę i czytelnika dyskretnie, ale skutecznie, do konwersji, przemiany (dialog chce raczej formować, niż informować). Sokrates mistrz dialogu z innymi, wydaje się też mistrzem dialogu ze sobą, medytacji, a więc mistrzem w praktyce ćwiczeń duchowych na długo przed Ignacym Loyolą (XVI w.), autorem słynnych, chrześcijańskich *Ćwiczeń duchownych* (Loyola I., 1996).



## 2.1. Pojęcie ćwiczeń duchowych w tradycji filozoficznej

Wspomniani stoicy deklarowali wprost, że dla nich filozofia jest „ćwiczeniem”. Stąd filozofia przedstawiona jest jako proces ciągłego leczenia, zajmującego całe życie. Z ich punktu widzenia filozofia nie polega na nauczaniu oderwanej teorii, ani tym bardziej na egzegezie tekstów, ale na sztuce życia, na określonej postawie. Akt filozoficzny to akt postępu, który sprawia, że bardziej jesteśmy, który czyni nas lepszymi. Innymi słowy filozofia osiąga swoje terapeutyczne cele wpływając na wewnętrzny proces wartościowania rzeczywistości i oceny trafności pojawiających się zjawisk. Jest to dokonująca się nieustannie konwersja, przemiana, powodująca przewrót w całym życiu, zmieniając byt każdego, który jej się podda. Pozwala zatem przejść ze stanu życia nieautentycznego, przyćmionego nieświadomością, nękanego troską, do stanu życia autentycznego, w którym człowiek osiąga samoświadomość, precyzyjne widzenie świata, wewnętrzny spokój i wolność. Cel ćwiczeń duchowych – jako filozoficznej metody terapeutycznej – wiąże się zatem z gruntownym przekształceniem sposobu postrzegania i sposobu bycia jednostki (Hadot P., 2003, s. 12–13). Jakież to bliskie etapom procesu biblioterapeutycznego!

Teoretyczne uzasadnienie konieczności konwersji pochodzi u stoików z: 1) pojęcia natury, która zawsze zwycięża i nie zależy od nas, ale której jesteśmy częścią; 2) dobra, które zawsze można osiągnąć; 3) zła, którego zawsze można uniknąć, oba ostatnie, jako dobro i zło moralne, są zależne wyłącznie i koniecznie od 4) ludzkiej wolności. Reszta, czyli to, co nie zależy od nas, pochodzi powiązań przyczynowo-skutkowych. To właśnie dziedzina natury. Mamy więc do czynienia – jak pisze P. Hadot – z całkowitym odwróceniem zwykłego sposobu widzenia rzeczy. Przechodzi się od „ludzkiego” widzenia rzeczywistości – takiego, w którym wartości zależą od namiętności – do „naturalnego” widzenia rzeczy, które stawia każde zdarzenie w wymiarze natury powszechnej, czyli w harmonijnym współżyciu z całością. Ta zmiana optyki jest trudna i koniecznie wymaga stopniowego przekształcania wewnętrznego. To właśnie stanowi zadanie ćwiczeń duchowych (Hadot P., 2003, s. 14–15).

Klasyfikacja metod i technik stoickich ćwiczeń duchowych układa się w następujące grupy, które przedstawił P. Hadot. Obejmuje najpierw *uwagę*, potem *medytacje* i „*wspomnienie tego, co dobre*”, dalej ćwiczenia bardziej intelektualne, mianowicie *lekturę*, *sluchanie*, *poszukiwanie*, *badanie pogłębione*, wreszcie ćwiczenia najaktywniejsze, praktyczne: *panowanie nad sobą*, *spełnianie obowiązków*, *obojętność na rzeczy obojętne* (Hadot P., 2003, s. 16–17).

*Ćwiczenie uwagi* – to zasadnicza postawa duchowa stoika. To ciągła czujność i obecność ducha, stale rozbudzona samoświadomość, stałe napięcie ducha. Dzięki czujności ducha podstawowa reguła życia, czyli rozróżnienie tego, co od nas zależy, i tego, co nie zależy, jest zawsze „pod ręką”. Można również określić ową czujność jako skupienie się na chwili obecnej. Ta uwaga skierowana na chwilę bieżącą jest pewnego ro-

dzaju tajemnicą ćwiczeń duchowych. Uwalnia ona od namiętności, zawsze wywołanej przez przeszłość albo przyszłość, te zaś od nas nie zależą; ułatwia czujność, skupiając się na chwili obecnej (Hadot P., 2003, s. 17–18).

*Ćwiczenie medytacji* – dąży do zapanowania nad mową wewnętrzną. Przez dialog z samym sobą, a także przez pisanie, ten, kto chce czynić postępy, stara się „prowadzić myśli po porządku” i osiągnąć w ten sposób całkowite przekształcenie swojego widzenia świata, swojego stanu wewnętrznego, a także swego zewnętrznego zachowania. Ta metoda ukazuje wielką znajomość leczniczej mocy słowa. W stoicyzmie istotne jest, aby ćwiczących wyposażyć w zasadę podstawową, prostą i jasną, zawierającą się w kilku słowach, np. w maksymach, po to, aby dawała się zastosować z niezawodnością i trwałością odruchu. To właśnie ćwiczenie medytacji pozwala być gotowym na chwilę, gdy wyłoni się okoliczność nieoczekiwana, może dramatyczna (Hadot P., 2003, s. 21–22).

*Ćwiczenie lektury, słuchania, poszukiwania, pogłębionego badania* – związane z ćwiczeniem medytacji i utrwalaniem w pamięci, a więc lekturą sentencji filozofów lub poetów, krótkich opowiadań. Lektura może być eksplikacją tekstów filozoficznych, dzieł redagowanych przez mistrzów szkoły; da się ją uprawiać – czy to wprost, czy przez słuchanie – w ramach nauczania filozofii przez profesora. *Poszukiwanie i pogłębione badanie* staną się zatem wykorzystywaniem owego nauczania, np. w egzegezie (Hadot P., 2003, s.23).

*Ćwiczenia praktyczne: panowanie nad sobą, spełnianie obowiązków, obojętność na rzeczy obojętne* – są obliczone na wytwarzanie dobrych nawyków, starając się wyzbyć, np. nieuporządkowanych namiętności. W ćwiczeniach tych zalecana jest prosta zasada: zacząć od rzeczy najłatwiejszych, by pomału zyskiwać nawyki trwale i solidne (Hadot P., 2003, s.23–24).

Dla stoików – jak pisze Pierre Hadot – filozofowanie jest więc ćwiczeniem się w „życiu”, tj. życiu świadomym i swobodnym.: żyć świadomie to przekraczać granice jednostkowości, by móc uznać się za część „kosmosu” ożywioną przez rozum; żyć swobodnie to wyrzec się pragnienia tego, co od nas nie zależy i co się nam wymyka, po to, by przywiązywać się do tego tylko, co od nas zależy. Oto zgodne z rozumem prawe działanie. Rozumie się, że filozofia taka jak stoicyzm, wymagająca czujności, energii, natężenia duszy, polega przede wszystkim na ćwiczeniach duchowych (Hadot P., 2003, s.24).

Pora na dygresję biblioterapeutyczną. Analogie z procesem biblioterapeutycznym, jak już wspomniano, nasuwają się same, zwłaszcza z etapem „wglądu” – jako odkrywaniem i pogłębianiem wewnętrznego świata czytelnika w kontakcie z dziełem. W tym kontekście klasyfikacja ćwiczeń może być przydatna przede wszystkim w autoubiblioterapii.

Z kolei w neoplatonizmie, głównie u Plotyna w jego *Enneadach*, uzdrowienie można było uzyskać przez kontemplację. Podobnie jednak jak u stoika Marka Aureliusza, tak i u Plotyna relacja mikrokosmosu do makrokosmosu jest fundamentem antropologii. Plotyn rozumie więc rzeczywistość w sposób hierarchiczny: składa się ona z samoistnych hipostaz (bytów). Hipostazy z jednej strony stanowią obiektywnie istniejące, konstytuują-

ce rzeczywistość wymiary bytu, makrokosmiczne dziedziny istnienia i energii; z drugiej strony, posiadają one też podmiotowość w sensie poznania i woli oraz świadomość. Między hipostazami istnieje tendencja do zlewania ze sobą sąsiadujących warstw bytu, np. Intelaktu z Jednym czy Duszy z Intelaktem. Wtedy bardziej przypominają one zhierarchizowane i przenikające się pola energetyczne niż wyraźnie wyodrębnione byty, a – w pewnym sensie – można by nawet ująć całą rzeczywistość jako Jedno, wyłaniające z siebie Intelakt i Duszę jako swoje aspekty czy energie (Stróżyński M., 2014, s. 90–91).

Najdoskonalszym bytem jest Absolut, jest źródłem wszystkiego co istnieje. Z Absolutu emanują inne postacie bytu, ale coraz mniej doskonałe, coraz mniej posiadającej jedności, coraz bardziej zależne. Postacie te to według Plotyna właśnie hipostazy, których jest trzy: duch (świat idealny), dusza (świat psychiczny) i materia (siła twórcza na wyczerpaniu). Materia stanowi kres procesu emanacyjnego (Tatarkiewicz W., 1978, s. 167).

Indywidualny upadek (grzech) możliwy jest wtedy, gdy nastąpi poddanie się przez ludzkie Ja naturalnemu ruchowi zstępowania hipostaz, które pociąga za sobą zapomnienie i oderwanie się od wyższych energii obecnych w ludzkiej osobie, a przez to – utratę kontaktu z wyższymi warstwami bytu (Stróżyński M., 2014, s. 97). Tym co uzdrowi człowieka – zdaniem Plotyna – jest pełna aktualizacja wyższych, duchowych energii ludzkiej osoby, z którymi Ja utraciło kontakt. Ponieważ aktualizacja jest niczym innym jak intuicyjną kontemplacją prawdy, zarówno środkiem, jak i celem terapeutycznej filozofii jest osiągnięcie stanu kontemplacji. Istotą sprawy jest jednak to, że nie wystarczy ćwiczącego pouczyć o tym, że jego Ja wykracza poza zmysłowo-afektywne doświadczenia, do których zawęził swoje życie, gdyż zrozumienie i przyjęcie takiej interpretacji rzeczywistości przez człowieka nie ma mocy leczniczej, a więc inaczej niż w stoicyzmie. Konieczne jest coś więcej – zaktualizowanie duchowych energii przez żywe doświadczenie poznawcze właśnie w kontemplacji. Istnieją trzy typy kontemplacji: 1) kosmiczna – czyli intuicyjne poznanie zmysłowego świata jako jednej, spójnej i żywej całości; 2) intelektualna – która stanowi kulminację i paradygmat filozoficznego poznania jako pełnego posiadania prawdy; 3) hipernoetyczna, najwyższa, w której następuje kontakt z Absolutem (Jednym), praktyczny cel filozofii. Zasadniczym wątkiem w myśli Plotyna jest przekonanie, że kontemplacja ma moc uzdrawiania, skoro jest równoznaczna z aktem wyższych warstw ludzkiej osoby. Dlatego P. Hadot podkreśla, że „dla Plotyna poznanie jest zawsze doświadczeniem, czy wręcz wewnętrzna metamorfozą”. Zrozumienie albo żywa, przenikająca całą osobę świadomość tego, kim się jest, spowodowała uznanie terapeutycznego wymiaru filozofii Plotyna za „religijny”, czyli taki, który skupia się na losie indywidualnej duszy (Stróżyński M., 2014, s. 105–115).

Najbardziej fundamentalna różnica między Jednym (Absolutem) Plotyna a chrześcijańskim Bogiem Augustyna to nie tyle subtelne metafizyczne właściwości procesu, w którym z absolutnej Zasady powstaje świat, ani też to, że najwyższy Byt jest obdarzony poznaniem i wolą, ale wyrastająca z tradycji biblijnej wiara w to, że Bóg jest aktyw-



nie zainteresowany ludźmi i ich losem oraz, przede wszystkim, że istnieje możliwość nawiązania relacji miłości między człowiekiem i Bogiem. Należy więc różnicę między teologią Augustyna i Plotyna szukać raczej w fakcie, że Bóg Augustyna jest osobą. Szczególnie istotne – z punktu widzenia niniejszych rozważań – jest to, że Augustyn w swoim dziele, pt.: *Wyznania*, określa Boga lub Jego Wcielone Słowo metaforycznym mianem Boskiego Lekarza (*Christus Medicus*), który jedyny może uleczyć chorą naturę ludzką, pogrążoną w śmierci i zniewoloną przez grzech. W *Wyznaniach* wiele jest miejsc, w których Chrystus porównany jest do lekarza lub do lekarstwa – *medicina* (Stróżyński M., 2014, s.157–168; Czernianin W., 2008, s.81).

Ze względu na terapeutyczny charakter tego dzieła, Chrystus jako lekarz i lekarstwo umiejscowiony jest w kontekście przemyślanej diagnozy grzechu jako choroby i śmierci oraz wynikających z tej diagnozy środków zaradczych. Z perspektywy filozoficznej bowiem nie wystarczy odwołać się do ewangelicznego obrazu Chrystusa leczącego choroby ciała i duszy, lecz trzeba także uzasadnić rozumowo, w jaki sposób Wcielone Słowo może wyleczyć chorego człowieka. I tutaj strategia Augustyna nie odbiega od tej, którą analizować można w tekstach Marka Aureliusza, tj. *Rozmyślaniach*, i Plotyna w *Enneadach*. Na przykład antidotum, jakie Augustyn proponuje na truciznę pychy, jest pokora, która staje się pierwszym i zasadniczym fundamentem zdrowia egzystencjalnego, podobnie jak pierwszym momentem choroby duszy jest pycha. Uzdrawianie człowieka to nawracanie (*conversio*) (Stróżyński M., 2014, s.168–169).

Wejście w relację Ja-Ty wobec Stwórcy można rozumieć jako efekt działania pokory w jej pierwszym przejawie – czyli poznania, że dusza nie jest Bogiem i że jest od niego zależna w swym istnieniu, życiu i działaniu. Choć modlitwę w najszerszym znaczeniu można rozumieć jako nawiązanie i podtrzymywanie relacji z Bogiem poprzez wiarę i miłość, to ma ona też swoje konkretne ekspresje, które stanowią różnego rodzaju ćwiczenia duchowe i formy. Augustyn rozbudowuje specyficzną jej postać: *confessio* – jako esencję modlitwy, ma ona trzy formy: *confessio peccati*, *fidei* oraz *laudis*. Przy czym słowa nie są istotą modlitwy, a jedynie jej narzędziem, gdyż już samo niezadowolenie z powodu grzechu jest modlitwą, milczącym jękiem, którym to sam Duch Święty modli się w człowieku. Podobnie, pokorne rozpoznanie dobra w człowieku jest wysławianiem Pana. Przykładem tak skonstruowanej *confessio* jest medytacja (Stróżyński M., 2014, s.204–205).

Augustyn umiejscawia modlitwę w kontekście terapeutycznej filozofii. Grzechy nazywa ranami duszy, a stan grzechu – chorobą; modlitwa jest odsłanianiem Bogu ran, żeby on – jako Lekarz – mógł je uleczyć. Jeśli chodzi o powiązanie formy *Wyznań* z ich funkcją terapeutyczną, pełnią ją za pośrednictwem ćwiczeń duchowych, to fakt, iż dzieło to miało na celu wpływać na czytelnika i wywołać w nim duchową przemianę, zaświadczone jest przez samego Augustyna, który pisze, że jego celem jest poruszenie czytelników i wzbudzenie w nich wiary i miłości do Boga (Stróżyński M., 2014,

s.184–185). Między innymi te same cele stawiał Ignacy Loyola pisząc swoje *Ćwiczenia duchowne*, w których na nowo odkrył metodę medytacji, a to dzięki szesnastowiecznemu odrodzeniu studiów nad retoryką antyczną. W ten sposób Loyola mógł w samej tradycji chrześcijańskiej znaleźć metodę swych *Ćwiczeń*. Arcyważny dla zrozumienia omawianego zjawiska jest fakt, że cały odłam tradycji chrześcijańskiej przedstawia chrześcijaństwo jako filozofię. Zdaniem apologetów chrześcijaństwa filozofom greckim dostępne były tylko części Logosu, podczas gdy chrześcijanie rozporządzają Logosem jako takim, wcielonym w Jezusie Chrystusie. Jeśli filozofować to żyć zgodnie z prawem Rozumu, to chrześcijanie filozofują, ponieważ żyją zgodnie z prawem boskiego Logosu (Hadot P., 2003, s. 72–73).

## 2.2. Podsumowanie

W podsumowaniu należy stwierdzić, iż to prawda, że chrześcijańskie ćwiczenie duchowe nabiera nowego sensu ze względu na specyficzny charakter chrześcijańskiego życia duchowego. Lecz, gdy się dla określenia ćwiczeń filozoficznych starożytności mówi o zwykłym „ćwiczeniu moralnym”, to neguje się wagę i znaczenie tego zjawiska. Jak wyżej przedstawiono, ćwiczenia takie pragną dokonać przekształcenia wizji świata i przemienienia bytu. Mają więc walor nie tylko moralny, ale i egzystencjalny. Nie idzie tu o zbiór przepisów dobrego zachowania, lecz o sposób bycia w najdonioślejszym tego słowa znaczeniu. Tak oto miano ćwiczeń duchowych okazuje się najtrafniejsze, bo podkreśla, że mowa jest o ćwiczeniach angażujących całość ducha (Hadot P., 2003, s.70–71).

Współcześnie, jakby wagę ćwiczeń duchowych podkreślił Erich Fromm (1900–1980), pisząc o konieczności przemiany duchowej człowieka w swojej słynnej książce, pt.: *Mieć czy być?*, w przeciwnym razie grozi nam katastrofa, nie tylko ekonomiczna: „Potrzeba głębokiej przemiany człowieka jest rezultatem nie tylko nakazów etycznych czy religijnych ani wyłącznie wymaganiem psychologicznym wynikającym z patogenicznej natury naszego obecnego charakteru społecznego, lecz również zwykłego przetrwania ludzkiej rasy. Prawe życie nie polega już jedynie na spełnianiu norm etycznych lub religijnych. Po raz pierwszy w historii samo istnienie ludzkiej rasy zależy od radykalnej odmiany ludzkiego serca” (Fromm E., 1999, s. 47).

## 3. Fenomenologia jako terapia

Przeświadczenie o chorobie ludzkiego ducha, jaką jest kryzys współczesnego europejskiego człowieka, jest obecne w fenomenologii, wzywającej każde filozofującą Ja do dokonania refleksji nad sobą samym jako podmiotem świata doświadczenia – i właśnie tej refleksji można przypisać funkcję terapeutyczną. W języku inicjatora fenomenologii, Edmunda Husserla (1859–1938), kryzys, a ściślej: anonimowość, w której ma źródło kryzys, można przezwyciężyć (Łaciak P., 2012).

Fenomenologia to termin wywodzący się od dwóch greckich wyrazów: fenomen (zjawisko) i logos (słowo, nauka), czyli nauka o zjawiskach. Miała być nauką tylko stwierdzającą to, co oczywiste. Ponadto miała badać nie zjawiska w konkretnym ukształtowaniu, lecz tylko ich istotę, czyli jakie ma właściwości. Zamierzeniem jej było ustalić, co w naszej świadomości jest bezpośrednio dane, i wyodrębnić od tego, co jest konstrukcją umysłu. W ten sposób wydzielone będzie to wszystko co oczywiste: bo oczywistym może być jedynie to, co bezpośrednio dane. Ale co jest nam naprawdę dane i oczywiste? Niektórzy filozofowie stali na stanowisku, że tylko wrażenia zmysłowe. Fenomenologowie twierdzili zaś, że w spostrzeżeniach zmysłowych dane są nie tylko poszczególne rzeczy, ale także i przede wszystkim „stany rzeczy”. Te stany rzeczy, jako ich własności (realne i idealne, jednorazowe i stałe) oraz stosunki, bywają przedmiotem naszych aktów poznawczych, a także uczuć i pragnień (Tatarkiewicz W., 1978, III, s. 217–218).

Tak rozumiane akty poznawcze, w przypadku dzieł sztuki, także literackiej, wzbudzają przeżycie estetyczne, które odgrywa kluczową rolę w procesie biblioterapii. Pojęcie przeżycia estetycznego obok własnej teorii literatury, należy do głównych zagadnień estetyki opisowej Romana Ingardena (1893–1970), ucznia Husserla i jednego z głównych przedstawicieli fenomenologii. Jego podstawową myślą o przeżyciu estetycznym było to, że jest ono złożone i wielofazowe, a rozwijając się w czasie, przechodzi szereg etapów o różnym charakterze, tj. w jednym sprawdza się teoria postawy aktywnej, emocjonalnej, a w innym biernej kontemplacji. (Czernianin W., 2008, II, s. 61).

Ingarden w swojej filozofii literatury skoncentrował uwagę badawczą na samym utworze, odróżnił od niego, jako tworu schematycznego, jego konkretyzacje polegające na swoistym rekonstruowaniu w procesie lektury miejsc niedookreślenia właściwych struktur danego dzieła. Innymi słowy, czytelnik nie tylko poddaje się sugestiom czytanego dzieła, ale niejako dopełnia je w lekturze własnymi treściami uczuciowymi, nasycza je pobudzonymi przez lekturę doznaniem, wprowadza jak gdyby w jego obręb świat własnych przeżyć. Wszystkie one mają charakter złożony, tzn. na przykład wzruszenia estetyczne mogą łączyć się ze wzruszeniami innego rodzaju: religijnymi, patriotycznymi, erotycznymi itp. Dzieło traci w ten sposób swój schematyczny charakter i może zyskać, np. terapeutyczny, co jest nie bez znaczenia w biblioterapii (Czernianin W., 2008, II, s. 65; Ingarden R., 1947, s. 66).

Takie fenomenologiczne postrzeganie procesu lekturowego i sytuowanie go obok procesu terapeutycznego zainteresowało niektórych teoretyków biblioterapii, którzy w swoich pracach poświęcili temu zagadnieniu wiele uwagi. Na przykład uczona z Brazylii, prof. Clarice Fortkamp Caldin z Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), w książce, pt.: *Biblioterapia: um cuidado com o ser*; m.in. w rozdziale zatytułowanym *Leitura e terapia*, w sposób obszerny i interesujący analizuje w kontekście terapeutycznym fenomenologię percepcji, a właściwie zachowań percepcyjnych, przedstawioną przez M. Merleau-Ponty (1908–1961), wybitnego francuskiego fenomenologa, który

percepcję i skorelowaną z nią ekspresję uznawał za najbardziej źródłowe doświadczenie, dostarczające także – zdaniem autorki – klucza do rozumienia niektórych problemów odbioru dzieła literackiego i czytelniczej terapii (Caldin C. F., 2010, s. 63; Merleau-Ponty M., 2001). W ogóle trzeba zaznaczyć, że fenomenologia w badaniach literackich jest ugruntowanym kierunkiem we współczesnej nauce o literaturze, podejmującym właśnie metody i problemy fenomenologii.

Kolejnym takim problemem, ważnym także w biblioterapii, jest pojęcie prawdy w dziele literackim, którego naświetlenie możemy znaleźć u Ingardena w pracy, pt.: *O tak zwanej „prawdzie” w literaturze* (Ingarden R., 1947, s. 117). W biblioterapii, jak wiadomo, podstawowym warunkiem uzdrawiającego oddziaływania za pomocą słów jest prawda, zgodność brzmienia symbolu słownego z jego znaczeniem. W literaturze biblioterapeutycznej chodzi o prawdę psychologiczną postaci, prawdę historyczną i społeczną sytuacji, mniej o prawdopodobieństwo zdarzeń, gdyż w tym zakresie fantazja i wyobraźnia nie stawia granic (Kozakiewicz W., Brzózka B., 1984, s.60). Jest to bliskie fenomenologicznej postawie estetycznej, w jakiej może być postrzegana prawda w dziele literackim, mianowicie, że nie ma ona charakteru logicznego, poza poszczególnymi wypadkami nie podlega weryfikacji, z tej racji zdania występujące w dziele są z logicznego punktu widzenia quasi-sądami, czyli na pozór twierdzące. Są tak skonstruowane, jakby wyrażały sąd o rzeczywistości, w istocie jednak odnoszą się wyłącznie do przedmiotów przedstawianych w dziele. Według Ingardena, naczelną funkcją sztuki w ogóle, a sztuki literackiej w szczególności, jest pokazywanie pewnych możliwości i koniecznych związków między jakościowymi uposażeniami przedmiotów – w szczególności ludzi – a wartościami i poprzez działanie na życie wzruszeniowe człowieka umożliwienie mu obcowania bezpośredniego z wartościami. Przy czym wartości te mogą być bardzo różnorodne, a jakie w poszczególnych wypadkach, to zależy od zawartości dzieła sztuki (Ingarden R., 1947, s. 175). Dodajmy, jeżeli różnorodne, to także terapeutyczne!

Podsumowując stwierdzamy, że za pomocą fenomenologicznej metody do badania percepcji oraz dzieł literackich można przybliżyć filozoficznie zagadnienie terapeutycznego oddziaływania lektury na czytelnika, mianowicie przez ustalenie istotnych cech tegoż oddziaływania. Oczywiście, ta fenomenologia odbioru dzieła literackiego nie wyczerpuje fenomenologii jako terapii, stanowi jedynie jeden z jej aspektów przydatnych także w rozwiązywaniu zagadnień biblioterapeutycznych, dla których może stanowić teoretyczną podbudowę.

#### 4. Zakończenie

Według filozofów antycznych zdrowie duszy, ściślej zdrowie psychiczne, zasadza się na prawym życiu. Prawe życie z kolei polega na spełnianiu norm etycznych lub/i religijnych. Choć brzmi to archaicznie, również we współczesnym nam świecie nie brak

odwołań do takich postaw, ponieważ epoka nasza potrzebuje duchowości, którą niszczy hedonizm nie dając obiecanego szczęścia: „nieograniczone zaspokojenie wszelkich pragnień nie sprzyja szczęśliwości, nie stanowi drogi do szczęścia czy choćby maksymalizacji przyjemności” (Fromm E., 1999, s. 37). Dlatego Fromm, we wspomnianej książce *Mieć czy być?*, wręcz zaleca powrót do etyki, nawet tej religijnej, bo egoizm niszczy wspólnotę społeczną. Mimo tych wezwań i apeli, szanse na konieczne przemiany ludzkie i społeczne są jednak znikome. Budowa nowego społeczeństwa możliwa jest jedynie wtedy, gdy stare motywacje zysku i władzy zastąpi się nowymi: byciem, dzieleniem się, zrozumieniem, gdy charakter merkantylny zastąpiony zostanie twórczym, kochającym charakterem, oraz gdy religię cybernetyczną zwycięży nowy, radykalnie humanistyczny duch (Fromm E., 1999, s. 294).

W rzeczy samej dla tych, którzy nie są w autentyczny sposób zakorzenieni w „być”, podstawową kwestią jest zagadnienie przemiany, konwersji właśnie na humanistyczną duchowość. Przy czym rozwój duchowy człowieka jest tu, tj. w filozofii jako terapii i w samej biblioterapii, wielką metaforą, ujmującą w szczególny sposób rozmaite strony rozwoju świadomości, osobowości i działania terapeutycznego. Takie stany umysłu i działań człowieka, jak indywidualna i społeczna tożsamość, a także dylemat „mieć czy być”, są w niezwykle piękny sposób przedstawione w wierszu poety-filozofa, Cypriana Kamila Norwida, pt.: *Pielgrzym*:

„1

Nad stanami jest i s t a n ó w – s t a n ,  
Jako wieża nad płaskie domy  
Stercząca w chmury...

2

Wy myślicie, że i ja nie Pan,  
Dlatego że dom mój ruchomy  
Z wielbłądziej skóry...

3

Przecież ja – aż w nieba łonie trwam,  
Gdy ono duszę mą porywa,  
Jak piramidę!

4

Przecież i ja – ziemi tyle mam,  
Ile jej stopa ma pokrywa,  
Do pokąd idę!...”

(Norwid C.K., 1973, s.64–65).

Można tylko dodać, że kompozycja tego wiersza ustala w nim stosunek takich podstawowych dominant jak: metafora duchowości (strofa 1); metafora pielgrzymowania, a więc nie posiadania (strofa 2); metafora „być”, opisująca uniesienia duchowe (strofa 3); metafora „mieć”, czyli posiadania specyficznie rozumianej własności. Widać, że układają się one nie tyle w pewną hierarchię, co raczej harmonię między „duchowością” a „materialnością, między „być” a „mieć”. Ta korelacja staje się też ośrodkiem kompozycyjnym utworu, inne czynniki są jej podporządkowane realizując mniej lub bardziej utajone koncepcje poznawcze.

## Literatura

- Caldin C. F., (2010), *Biblioterpia: um cuidado com o ser*, Wyd. Porto de Ideios, Sao Paulo.
- Czernianin W., (2008), *O terapeutycznym wymiarze wiary religijnej w biblioterpii*, w: *Teoretyczne podstawy biblioterpii*, Wyd. ATUT, Wrocław.
- Czernianin W., (2008, II), *Przeżycie estetyczne jako kluczowe pojęcie biblioterpii – na przykładzie poglądów Romana Ingardena*, w: *Teoretyczne podstawy biblioterpii*, Wyd. ATUT, Wrocław.
- Frank J. D., Frank J. B., (2005), *Perswazja i uzdrawianie. Analiza porównawcza psychoterapii*, przeł. H. Grzegołowska-Klarkowska, Wyd. Instytut Psychologii Zdrowia, PTP, Warszawa.
- Fromm E., (1999), *Mieć czy być?*, przeł. J. Karłowski, słowo wstępne M. Chałubiński, Poznań 1999.
- Głombiowski K., Szwejkowska H., (1979), *Książka rękopiśmienna i biblioteka w starożytności i średniowieczu*, Warszawa.
- Hadot P., (2003), *Filozofia jako ćwiczenia duchowe*, przeł. P. Domański, Wyd. Fundacja Aletheia, Warszawa.
- Ingarden R., (1947), *Szkice z filozofii literatury*, Tom I, Spółdzielnia Wydawnicza „Polonista”, Łódź.
- Kozakiewicz W., Brzózka B., (1984), *Biblioteka szpitalna dla pacjentów. Poradnik*, Wyd. SBP, Warszawa.
- Krokiewicz A., (1960), *Etyka Demokryta i hedonizm Arystypa*, PWN, Warszawa.
- Loyola I., (1996), *Ćwiczenia duchowne*, Wyd. WAM, Księżyca Jezuici, Kraków.
- Łaciak P., (2012), *Anonimowość jako granica poznania w fenomenologii Edmunda Husserla*, Katowice.
- McGinley Ph., (1997), *Podpatrując świętych*, z ang. Przeł. M. Kłos-Gwizdalska, Wyd. Świat Książki, Warszawa.
- Merleau-Ponty M. (2001), *Fenomenologia percepcji*, Przeł. M. Kowalska, J. Migasiński, Posłowioe j. Migasiński, Wyd. Fundacja Aletheia, Warszawa.

- Norwid C. K., (1973), *Pielgrzym*, w: *Pisma wierszem i prozą*, Wybrał i wstępem opatrzył J. W. Gomułicki, PIW, Warszawa.
- Paruzel-Czachura M., (2015), *Między psychologią, psychoterapią i filozofią praktyczną. Poszukiwanie autentycznego życia w nurcie Gestalt*, Wyd. GWP, Sopot.
- Przełęcki M., (1982), *Wartość poznawcza wypowiedzi literackich i filozoficznych*, w: *Wypowiedź literacka a wypowiedź filozoficzna*, studia pod red. M. Głowińskiego i J. Sławińskiego, Wyd. Ossolineum, Wrocław.
- Ostasz L., (2007), *O usprawnianiu rozumu i leczeniu psychiki. Psychoterapia filozoficzna*, Wyd. Laterna, Krynica Morska.
- Siek S., (1985), *Autopsychoterapia*, Wyd. ATK, Warszawa.
- Stróżyński M., (2014), *Filozofia jako terapia w pismach Marka Aureliusza, Plotyna i Augustyna*, Wyd. Nauk. UAM, Poznań.
- Tatarkiewicz W., (1978), *Historia filozofii. Filozofia starożytna i średniowieczna*, Tom I, PWN, Warszawa.
- Tatarkiewicz W., 1978, III, *Historia filozofii. Filozofia starożytna i średniowieczna*, Tom III, PWN, Warszawa.
- Wellek R., Warren A., (1970), *Teoria literatury*, przekł. Pod. red. i z posł. M. Żurawskiego, PWN, Warszawa.





**Michał Kott**

Państwowe Pomaturalne Studium  
Kształcenia Animatorów Kultury i Bibliotekarzy  
we Wrocławiu

## **Animacja jako metoda aktywizacji osób starszych**

### *Animation as a method of activating seniors*

**Abstrakt:**

W artykule poruszony został problem szybkiego starzenia się społeczeństwa będący wynikiem wydłużania się ludzkiego życia. Ujęte w treści zjawisko animacji społeczno-kulturalnej staje się pomocne w łagodzeniu skutków następujących zmian demograficznych. Aktywność w sferach: społecznej, intelektualnej i fizycznej dostosowana do potrzeb seniorów oraz samodzielność pozwalająca osobom starszym zatroszczyć się o własne życie to elementy pracy animatora oraz funkcjonujących instytucji społeczno-kulturalnych, których celem jest zagospodarowanie czasu wolnego, zmniejszenie marginalizacji i poprawienie jakości życia osób starszych.

**Słowa kluczowe:**

seniorzy, aktywność, animacja, czas wolny, samorozwój, instytucje kultury

**Abstract:**

The article addressed the problem of a rapidly aging population resulting from the lengthening of human life. Phenomenon of socio-cultural animation covered in the text becomes helpful in relieving the effects of the progressing demographic changes. Activity in social, intellectual and physical areas tailored to the needs of seniors and the independence allowing the elderly to take care of their own lives are elements of an animator's work and socio-cultural institutions, whose purpose is development of leisure time, reduction of marginalization and improvement of the elderly' life quality.

**Keywords:**

seniors, active, animation, leisure time, self-development, cultural institutions

Seniorzy stają się grupą, która przede wszystkim wskutek wydłużania się ludzkiego życia dynamicznie się powiększa. Dzięki zastosowaniu nowych technologii i rozwojowi medycyny, w dwudziestym wieku sytuacja zdrowotna członków społeczeństwa świata poprawiła się, na tyle, że przeciętne trwanie życia ludzkiego z 40 lat na początku wieku wydłużyło się do 69 lat obecnie. Dodać należy, że w krajach europejskich średnia ta wynosi 78 lat, a w naszym kraju 74 lata. Szybki przyrost ludności świata zauważalny jest od 1930 roku kiedy to Ziemię zamieszkiwało 3 miliardy ludzi. Zestawiając te dane z 1999 rokiem daje się zauważyć, iż liczebność ludzi na świecie w omawianym przedziale czasowym podwoiła się sięgając 6. miliardów i dalej dynamicznie się zwiększa. Można zatem wnioskować, iż do tak znacznego wzrostu ludności bardziej przyczyniła

się zmniejszona umieralność niż wzrost rozrodczości<sup>1</sup>. Polska, podobnie jak kraje Unii Europejskiej, wchodzi w proces szybkiego starzenia się demograficznego z uwagi na niemal zerowy przyrost naturalny. Pociąga to za sobą wzrost liczby zadań dla polityki społecznej oraz konieczność zwiększenia nakładów związanych choćby z zabezpieczeniem emerytalnym i opieką zdrowotną, co prowadzi do wzrostu obciążeń socjalnych. Jednym ze sposobów łagodzenia wpływów zjawisk zmian demograficznych i społecznych są programy Unii Europejskiej oraz Światowej Organizacji Zdrowia wprowadzające projekty aktywnego starzenia się<sup>2</sup>. Zakładają one utrzymanie seniorów w jak najlepszej kondycji zdrowotnej, samodzielnych, aktywnych społecznie oraz produkcyjnie przez długie lata. Realizacji tego zadania ma służyć efektywne zagospodarowanie czasu wolnego seniorów, przez instytucje społeczne i animatorów. Jak wskazują badania, działalność animacyjna na różnych płaszczyznach sprzyja między innymi podtrzymywaniu sprawności fizycznej i psychicznej, pozwalając jednostce na dłuższe zachowanie zdrowia z czym wiąże się samodzielność i poczucie zadowolenia z życia.

Analizując zjawisko animacji społeczno-kulturalnej trzeba zwrócić uwagę na jego interdyscyplinarność; opiera się ona bowiem na dorobku wielu takich dziedzin nauki, jak: psychologia, pedagogika, kulturoznawstwo, antropologia kultury czy socjologia. Sprzyjają one narodzinom teoretycznych podstaw animacji w kilku perspektywach: pedagogicznej, środowiskowej, zinstytucjonalizowanej i antropologicznej<sup>3</sup>, prezentowanych między innymi przez takich badaczy jak: Małgorzata Kłoskowska, Barbara Jedlewska, Józef Kargul czy Jan Grad. Zdefiniowanie zjawiska animacji społeczno-kulturalnej jest zadaniem niezwykle trudnym z racji wielości podejść oraz koncepcji prezentowanych przez badaczy. Jedni ujmują animację jako spontaniczny ruch, polegający na umiejętnym wzbudzaniu aktywności w grupach nieformalnych i półformalnych, inni widzą w niej element służby społecznej odnoszący się do osób i grup zrzeszających się przy różnych formach zinstytucjonalizowanych, koncentrujących się na działaniach społecznych<sup>4</sup>. Oznacza to, że animacja jest zjawiskiem wpływającym na całokształt życia społecznego związanego nie tylko z dziedzinami artystycznymi, ale również z życiem codziennym. Heterogeniczność terminów animacji prowadzi do wyodrębnienia kilku płaszczyzn występowania zjawiska; odwołując się do badań Małgorzaty Kopczyńskiej<sup>5</sup> i Barbary Je-

<sup>1</sup> K. Zdziebło, *Współczesne zjawiska demograficzne a problemy zdrowotne starzejącego się społeczeństwa*. Studia Medyczne, 2008, nr. 9, s. 63–69.

<sup>2</sup> W. Zgliczyński, *Aktywność społeczna osób starych w Polsce w ramach wolontariatu i uniwersytetów trzeciego wieku*. [In:] Studia BAS, nr 2(30), 2012, s. 129–150.

<sup>3</sup> A. Krasowska zaproponowała podział rozumienia animacji kultury na koncepcje: pedagogiczną, środowiskową, zinstytucjonalizowaną, antropologiczną. Cyt. za: K. Hrycyk. *Animator w domu kultury*. [red.], Wrocław 2013, s. 13.

<sup>4</sup> Dz. Jankowski, *Pedagogika kultury*. Kraków 2006, s. 122–123.

<sup>5</sup> M. Kopczyńska – określiła cel animacji, jako metodę integracji i partycypacji, mającą na celu ulepszenie komunikacji społecznej, pobudzenie rozwoju osób i ich odpowiedzialności, uczestnictwa w życiu społecznym przez współpracę i samorządność, aktywizację środowiska społecznego, umożliwienie ekspre-

dlewskiej<sup>6</sup>, w animacji można wydzielić z jednej strony działalność zmierzającą w kierunku aktywizowania i budowania społeczeństwa obywatelskiego z drugiej zaś zachęcania do uczestnictwa w instytucjach kulturalno-oświatowych.

Początki animacji społeczno-kulturalnej wiążą się z Francją lat 60. XX wieku, kiedy to powstawanie różnorodnych ruchów i nowych form aktywności społecznej staje się kopalnią rozmaitych pomysłów zachęcających jednostki do wydobywania pokładów energii twórczej znajdującej się w nich samych i w ich środowisku. Animacja społeczno-kulturalna, jak twierdzi Anna Schindler: „rozwija się, jako swoiste antidotum na bolączki przemysłowego, postindustrialnego społeczeństwa i współczesnej kultury; społeczeństwa, w którym pod wpływem procesów uprzemysłowienia i urbanizacji dochodzi do modyfikacji jego struktury. Zanikają w nim tradycyjne formy życia wspólnotowego, a wraz z nimi trwałe związki między ludźmi i układy odniesienia określające tożsamości kulturowe ich członków”<sup>7</sup>. W obecnej rzeczywistości nasilające się procesy globalizacyjne, narzucają określone wzory zachowań, ujednolicają styl życia członków społeczeństwa, doprowadzając do zmian w człowieku, rozwijają w nim: „egocentryczne formy indywidualizmu, relatywizm, atomizm, konformizm, pasywizm”<sup>8</sup>.

Uwolnienie gospodarcze, społeczne i kulturowe, które nastąpiło po upadku żelaznej kurtyny oraz postępująca globalizacja spowodowały powstanie społeczeństwa konsumpcyjnego o odmiennej strukturze zachowań. W rezultacie tych przemian każda jednostka szuka i sama określa swoją tożsamość, która nie jest elementem narzuconym przez miejsce urodzenia czy pozycję, ale może być samodzielnie wybrana lub skonstruowana<sup>9</sup>. I to właśnie stanowi pole do zagospodarowania dla działań animacji społeczno-kulturalnej, koniecznej zarówno dla rozwoju jednostek, jak również budowania demokratyzacji życia społecznego, jego tożsamości oraz edukacji<sup>10</sup>. Jak twierdzi Krystyna Hrycyk: „nie ma, być nie może i nie będzie demokratyzacji bez animacji”<sup>11</sup>. Wypowiedź ta podkreśla znaczenie animacji w wytyczaniu nowych strategii wzmacniających funkcjonowanie jednostek, wyzwalanie ich aktywności w celu stymulowania rozwoju społecznego. W tej kwestii zbieżne z autorką jest stanowisko Jerzego Semkowa, według którego wzmacnianie inicjatyw obywatelskich powoduje, iż jednostka pobudzona do działania podejmuje kroki na rzecz zmiany własnego śro-

---

sji, autentycznej wymiany myśli i odczuć prowadzących do wzajemnego zrozumienia i porozumiewania. Cyt. za: M. Kopczyńską. *Animacja społeczno-kulturalna*. Warszawa 1993. S. 39.

<sup>6</sup> B. Jedlewska, *Animatorzy kultury wobec wyzwań edukacyjnych*. Lublin 1999, s. 88.

<sup>7</sup> A. Schindler, *Czym jest Animacja społeczno-kulturalna?*, [In:] *Konteksty Animacja społeczno-kulturalnej*. K. Hrycyk [red.], Wrocław 2004, s. 20.

<sup>8</sup> Tamże.

<sup>9</sup> M. Matysek, *Lokalizacja i co z tego dla ludzi wynika?* [In:] *Konteksty Animacja społeczno-kulturalnej*. K. Hrycyk [red.], Wrocław 2004, s. 72–73.

<sup>10</sup> B. Jedlewska, *O powszechną edukację do animacji*. [In:] *Konteksty Animacja społeczno-kulturalnej*. K. Hrycyk [red.], Wrocław 2004, s. 38.

<sup>11</sup> K. Hrycyk, *Zawodowe kształcenie animatora kultury. Modele i jego weryfikacja*. [In:] *Dylematy animacji kulturalnej*. J. Gajda, W. Żardecki. [red.], Lublin 2001, s. 150.

dowiska, staje się samodzielna, uwalnia mechanizmy samoorganizacyjne i pomocowe skierowane do swojej społeczności<sup>12</sup>.

Prezentowane natomiast przez Barbarę Jedlewską myślenie o animacji w kontekście opcji antropologiczno-pedagogicznej odnosi się do antropologii kulturowej gdyż stwarza warunki realizowania się jednostki dając jej możliwości odkrywania swoich potrzeb w ramach kultury samodzielnie odkrytej lub wynalezionej. Postrzeganie animacji z punktu widzenia pedagogicznego unaocznia jej ogromną wartość edukacyjną, której walorem jest nie tylko przekazywanie wiedzy i ustalanie kanonów, ale także przygotowanie jednostki do samodzielności, kreatywności i możliwości samodzielnego realizowania zamierzonych działań. Animacja wyzwala potencjał twórczy człowieka, pobudza i motywuje do działania wspomagając jego rozwój i wzmacniając siłę oraz wiarę podmiotu we własne możliwości<sup>13</sup>; wpływa przy tym na zmiany zachowań jednostek i podejmowane przez nie działania, które sprzyjają przeobrażeniom życia osobistego i społecznego. Konsekwencją działań animacyjnych jest w tym przypadku uaktywnienie jednostek i grup, które w swobodny i niewymuszony sposób będą mogły realizować swoje rozwojowe, kulturalne, czy społeczno-polityczne potrzeby.

Wspomniane sfery: samorozwojowa, samoorganizacyjna oraz samorządowa, sprecyzowane przez Annę Schindler, dają zarys pól działania animacji, której celem jest ożywanie sił potencjalnie tkwiących w każdym środowisku<sup>14</sup>. W rozumieniu autorki animacja, w kontekście edukacyjnym dotyczy działań skoncentrowanych na inspirowaniu seniorów do podjęcia aktywności, jak również wspieraniu ich w procesie samorozwoju. Człowiek pod wpływem działań animacyjnych ma szansę odkryć swoje wnętrze, wzbudzić twórczą ekspresję i wspomóc proces autokreacji. Działania animatorów powinny być zatem skoncentrowane na ukształtowaniu pewnych nawyków charakterystycznych dla uczestnictwa w kulturze, które mimo zaawansowanego wieku seniora mogą zaowocować jego udziałem w życiu instytucjonalnym oraz pozainstytucjonalnym tejże kultury. Nasuwa się konkluzja, iż animacja społeczno-kulturalna jest zjawiskiem złożonym, rozpatrywanym pod wieloma względami w kontekście zmian następujących w społeczeństwie postindustrialnym. Istnieją płaszczyzny, wskazywane przez badaczy, na których animacja może mieć zastosowanie w demokratyzacji życia społecznego. Po transformacji ustrojowej w latach 1989–1990 płaszczyzny te ulegały wyraźnemu poszerzeniu i pogłębieniu stwarzając możliwość wpływania na mechanizmy konstytuowania

<sup>12</sup> J. Semków, *Animacja społeczno-kulturalna wobec uwarunkowań ponowoczesności*. [In:] *Tworzyć, zmieniać, aktywizować... Animacja społeczno-kulturalna jako mobilizowanie potencjału indywidualnego i przeciwdziałanie bezradności społecznej*. E. Zierkiewicz, W. Wnuk [red.], IPUW, Wrocław 2006, s. 12.

<sup>13</sup> B. Jedlewska, *O powszechną... Op cit.*, s. 40.

<sup>14</sup> A. Nobis – słowo animacja pochodzi od rzeczowników łacińskich *anima* – dusza, *animatio* – ożywienie, *animus* – wigor i czasownika *animare*, *-are*, który w łacinie klasycznej ma dwa znaczenia: 1) dąć, dmuchać, 2) tchnąć życie w coś, obdarzyć duszą, powoływać do życia. W średniowiecznej łacinie znaczenie pierwsze znika, drugie: tchnąć życie w coś – utrzymuje się, a obok niego pojawia się nowe 3) pobudzić, dawać odwagi, zachęcać, ożywiać, śmiałym czynić. Cyt. za: *Konteksty Animacji społeczno-kulturalnej*. K. Hrycyk [red.], Wrocław 2004, s. 24.

się władzy lokalnej oraz na zmiany postawy tej władzy w stosunku do środowiska lokalnego; nie zmienia to jednak faktu, iż: „istota działań animacyjnych polega na kreowaniu świadomego podmiotu – autentycznego, samodzielnego i twórczego”<sup>15</sup>, poprzez zabiegi, skierowane do różnych poziomów świadomości jednostki, jej potrzeb zmian środowiskowych i jej motywacji. W przypadku animatorów kultury znaczenia nabierają działania artystyczne, w których animator staje się specjalistą, mentorem dającym możliwości rozwijania zdolności twórczych jednostki w określonej dziedzinie<sup>16</sup>. Natomiast animator środowiskowy, jak twierdzi Jacek Schindler, powinien być: „profesjonalistą o wykształceniu kulturoznawczym, pedagogicznym, socjologicznym”<sup>17</sup>, który potrafi wydobywać ze swoich podopiecznych tkwiący w nich potencjał. Ma to na celu wzbudzenie chęci jednostki do zmiany otaczającego ją środowiska lub poprawy działania władzy przez aktywne uczestniczenie w różnego rodzaju stowarzyszeniach partyjnych i grupach społecznych. Podobnie widzi pracę animatorów Walentyna Wnuk, która przypisuje animatorowi specyficzną rolę „diagnostyka, przewodnika i pośrednika”<sup>18</sup> dbającego o prawidłowe relacje z osobami starszymi, co otwiera mu drogę do realizacji założonych celów. Jednocześnie autorka uważa, że istotą pracy animatora jest ukazywanie starszego człowieka jako ważnego podmiotu aktywności środowiskowej, to jest takiej jego postaci, która jest zaprzeczeniem stereotypów funkcjonujących na temat seniorów w świadomości jednostkowej jak i społecznej<sup>19</sup>.

Wspomniane działania animatorów wywierają korzystny wpływ na ten element życia ludzkiego, jakim jest czas wolny. Są oni w stanie tak go zagospodarować i zorganizować, by uczestnicy nie odczuwali jego bezsensownego marnotrawstwa. Świadomość posiadania nadmiaru czasu wolnego<sup>20</sup> nasila się i nabiera zupełnie nowego znaczenia w momencie odejścia na emeryturę, choć dotyczy również jednostek na wcześniejszych poziomach funkcjonowania; wiąże się z tym zjawisko wpływu organów państwa mode-

<sup>15</sup> Por. E. Nycz, *Animacja i Animator wobec antynomii*. [In:] *Konteksty Animacja społeczno-kulturalnej*. K. Hrycyk [red.], Wrocław 2004, s. 59–92.

<sup>16</sup> Animacja społeczno-kulturalna ma ścisłe związki z amatorskim ruchem artystycznym lub promowaniem amatorskiej działalności artystycznej oraz nabywaniem kompetencji do interpretacji przekazów kulturowych. Cyt.za: Aleksander Kobylarek. *Animacja społeczno-kulturowa jako metoda aktywizacji środowiska lokalnego*. [In:] *Tworzyć, zmieniać, aktywizować... Animacja społeczno-kulturalna jako mobilizowanie potencjału indywidualnego i przeciwdziałanie bezradności społecznej*. E. Zierkiewicz, W. Wnuk [red.], IPUW, Wrocław 2006, s. 37

<sup>17</sup> J. Schindler, *Animacja społeczności lokalnej*. [In:] *Konteksty Animacja społeczno-kulturalnej*. K. Hrycyk [red.], Wrocław 2004, s. 219.

<sup>18</sup> W. Wnuk, *Idea animacji wobec psychospołecznych problemów starzenia się*. [In:] *Tworzyć, zmieniać, aktywizować... Animacja społeczno-kulturalna jako mobilizowanie potencjału indywidualnego i przeciwdziałanie bezradności społecznej*. E. Zierkiewicz, W. Wnuk [red.], IPUW, Wrocław 2006, s. 78.

<sup>19</sup> Tamże.

<sup>20</sup> Przyjmujemy definicję za J. Dumazedirem – czas wolny obejmuje wszystkie zajęcia, którym senior może się oddawać z własnej chęci bądź dla odpoczynku, rozrywki, rozwoju swojej wiedzy lub swego kształcenia (bezinteresownego), swego dobrowolnego udziału w życiu społecznym, po uwolnieniu się z obowiązków zawodowych, rodzinnych i społecznych. Cyt. za: S. Czajka. *Z problemów czasu wolnego*. Warszawa 1979, s. 39.

lujących czas wolny swoich obywateli według schematu społeczeństwa masowego<sup>21</sup>. Należy dodać że do zmian zachodzących w społeczeństwie przyczynia się nie tylko postęp cywilizacyjny, technologiczny oraz komunikacyjny ale właśnie czas wolny, którego wykorzystanie skutkuje powstawaniem nowych zjawisk kulturowych, wzmacnianiem i budowaniem nowych więzi społecznych oraz rozwijaniem zainteresowań. W okresie czynnej pracy zawodowej człowiek jest zazwyczaj przytłoczony nadmiarem zajęć i obowiązków. Życie w biegu, opieka nad rodziną i czynności domowe powodują, iż w czasie aktywności zawodowej brakuje czasu na realizację pasji, a jeżeli ktoś się na nie już zdecydował, dzieje się to często kosztem życia rodzinnego. Czas poświęcony pracy, szkolenia, przymusowa nauka czy niestabilność zatrudnienia nie pozostawiają zbyt wiele możliwości realizowania się. Na tym tle sytuacja seniorów przedstawia się niemal komfortowo. Mogą oni zagospodarować swój czas wolny w sposób najbardziej dla nich korzystny i zadowolający. Może to być kontynuacja pracy zawodowej przynosząca jednostce dodatkowe środki finansowe na realizację pasji albo zaspokajanie pokus konsumenckich lub udział w działalności edukacyjnej, kulturalnej czy rekreacyjnej, który także dostarcza wielu profitów. I choć codzienne obowiązki są wykonywane przez seniorów nieco dłużej niż czyniłyby to osoby młode to jednak przed osobami starszymi otwierają się większe możliwości zagospodarowania czasu różnego rodzaju działaniami twórczymi i ważnymi z racji wpływu jakie wywierają na ich życie. Realizacji tych działań mają służyć aktywności proponowane przez instytucje kultury oraz działania wspomnianych animatorów społecznych lub artystycznych pracujących w różnych środowiskach lub grupach.

Nie można pominąć faktu, iż rozwój cyfryzacji przynosi ze sobą nowy, interesujący sposób zagospodarowania czasu wolnego. Rozwój technologii informatycznej spowodował, iż dla części seniorów jest to medium, za pomocą którego mogą w szybki i nieograniczony sposób kontaktować się ze znajomymi i rodziną. Inni zaś traktują komputer jako rozrywkę czy urządzenie, które pozwala im wypełnić czas wolny, co odwraca ich uwagę od innych instytucjonalnych form proponujących ciekawe i bardziej efektywne spożytkowanie tego czasu<sup>22</sup>.

Następujące w społeczeństwie demokratycznym zmiany wymuszają również nowe działania realizowane przez uniwersytety trzeciego wieku, biblioteki czy kluby seniora. Instytucje te świadczą na rzecz seniorów nową jakość usług starając się zagospodarować w sposób bardzo efektywny czas wolny, wywołując u odbiorców motywację do nowych działań indywidualnych oraz zbiorowych. Jak zaznaczono wcześniej konieczne jest zaszczepienie u osób starszych przekonania o wartości działań związanych z uczestnictwem w różnych formach spędzania czasu wolnego. Nie można tu jednak pominąć faktu, że dla części osób w późnej dorosłości poważną barierę stanowi ich uposażenie finansowe, które ogranicza w znacznym stopniu wydatki ponoszone na działania rekreacyjne

<sup>21</sup> Por. A. Kłoskowska, *Kultura masowa*. Wyd II, Warszawa 1980, s. 150–171.

<sup>22</sup> Por. Dz. Jankowski, *op. cit.*, s. 155–165.



czy kulturalne. Rozwiązanie tego problemu leży w gestii placówek instytucjonalnych oraz animatorów. Ich zadaniem jest realizowanie programów działań sportowych, rekreacyjnych czy kulturalnych dla osób starszych przy zachowaniu odpowiedniego poziomu zajęć, których finansowanie winno znajdować się po stronie państwa lub powołanych w tym celu stowarzyszeń, pozyskujących fundusze ze środków unijnych.

Czas wolny oraz aktywność i uczestnictwo osób starszych w kulturze stanowią tematykę rozważań Olgi Czerniawskiej, Małgorzaty i Jerzego Halickich, Elżbiety Trafiałek oraz Jerzego Semkowa. Wymienieni badacze zwracają uwagę na wartość, jaką niesie umiejętne zagospodarowanie czasu wolnego różnymi rodzajami aktywności, wskazując jednocześnie na korzyści, jakie uzyskują uczestniczący w nich seniorzy. Wiele osób starszych nie ma świadomości potrzeby zagospodarowania czasu wolnego, ponieważ są one przyzwyczajone do działań najprostszyc i ogólnodostępnych, odbieranych bez jakiegokolwiek zaangażowania. Dostrzec tu można zjawisko marnowania czasu wolnego, który niejako „przelatuje”, nie wnosząc niczego w życie jednostki i otaczającego ją środowiska. Często zdarza się, że nadmiar czasu powoduje, iż seniorzy nie potrafią „zorganizować się”, w rezultacie czego paradoksalnie czasu ciągle im brakuje<sup>23</sup>. Niekiedy też pogłębione zainteresowania twórcze powodują, iż osoby mocno zaangażowane w działania zapominają o czasie, realizują swoje pasje, nie odczuwając przy tym zmęczenia, które zastępowane jest silną motywacją, napędzającą seniora do skończenia zaczętego dzieła. Odwrotnością tej sytuacji jest całkowita bezczynność, która ukazuje, iż jednostki nie potrafią znaleźć pól zainteresowań, którym mogłyby poświęcać czas. Wykorzystanie czasu wolnego jest różnie postrzegane przez osoby mieszkające na wsi i w mieście. Mentalność, wykształcenie, rodzaj wykonywanej pracy w różny sposób kształtują jego widzenie, poza tym wypada przyznać, że to miasta mają większy potencjał i dostępność do placówek, które realizują różnego rodzaju aktywności. Wiem, aczkolwiek staje się coraz bardziej nowoczesna, to jednak jej mieszkańcy znajdują się wciąż pod większym wpływem praktyk religijnych, które w znacznym stopniu przedkładane są nad inne aktywności<sup>24</sup>.

Wyciągając wnioski, w oparciu o doświadczenia badaczy, można stwierdzić, iż czas wolny tj. ten czas, który pozostaje jednostce po wykonaniu wszystkich czynności i zadań dnia codziennego, a który jednostka może poświęcić na swoje ulubione zajęcia, pasje czy spotkania towarzyskie – jest elementem zmieniającym się dynamicznie, szczególnie w społeczeństwach rozwijających się. Choć czas wolny, jak podają Jan Grad i Urszula Kaczmarek, można sklasyfikować w kategoriach czasu: krótkiego – w odniesieniu do czasu wolnego w ciągu dnia, średniego – weekendów; i długiego – wypoczynku zor-

---

<sup>23</sup> Halicka M, Halicki J., *Integracja społeczna i aktywność ludzi starszych*. [In:] *Polska starość*. B. Synak. [red.], Gdańsk 2003, s. 203.

<sup>24</sup> Por. M. Halicka, J. Halicki, *Integracja społeczna... op. cit.*, s. 203.

ganizowanego jedno- lub dwutygodniowego<sup>25</sup>, to badania przedstawiane przez Agatę Krasowską wskazują, iż organizacja czasu krótkiego i średniego nie różni się od siebie bardzo mocno. Z deklaracji respondentów wynika, iż zazwyczaj wypełniają ten czas czytaniem książek i rozmowami z rodziną, w małym stopniu korzystając z instytucji takich jak kino czy teatr, które na ogół znajdują się w dużych aglomeracjach. Z powyższego wynika, że odległość jest w tym przypadku czynnikiem generującym dodatkowe koszty związane z uczestnictwem w tych instytucjach kultury. Ponadto ceny w opiniach respondentów, są dość wygórowane i poważnie obciążają budżety domowe seniorów. Konsekwencją takiego stanu rzeczy jest zmniejszone zainteresowanie tego typu placówkami udostępniania kultury<sup>26</sup>. Według wymienionych badaczy ważne jest, by w środowiskach lokalnych zaistniały instytucje, które w sposób zorganizowany zaproponują seniorom różne formy spędzania czasu wolnego, takie jak zajęcia rekreacyjne, ruchowe, wypoczynkowe czy artystyczne. Otwiera to również pole do działań animatorów, którzy powinni w swej pracy uwzględnić zapotrzebowanie seniorów do samorealizacji i samorządności.

## **Bibliografia:**

- Grad J., Kaczmarek U., *Organizacja i upowszechnianie kultury w Polsce. Zmiany modelu*. Poznań 1999.
- Halicka M, Halicki J., *Integracja społeczna i aktywność ludzi starszych*. [In:] *Polska starość*. B. Synak. [red.], Gdańsk 2003.
- Hrycyk K., *Konteksty Animacji społeczno-kulturalnej*. Wrocław 2004.
- Hrycyk K., *Zawodowe kształcenie animatora kultury. Modele i jego weryfikacja*. [In:] *Dylematy animacji kulturalnej*. J. Gajda, W. Żardecki. [red.], Lublin 2001.
- Jankowski Dz., *Pedagogika kultury*. Kraków 2006.
- Jedlewska B., *Animatorzy kultury wobec wyzwań edukacyjnych*. Lublin 1999.
- Jedlewska B., *O powszechną edukację do animacji*. [In:] *Konteksty Animacja społeczno-kulturalnej*. K. Hrycyk [red.], Wrocław 2004.
- Kłoskowska A., *Kultura masowa*. Wyd II, Warszawa 1980.
- Kopczyńską M., *Animacja społeczno-kulturalna*. Warszawa 1993.
- Krasowska A., *Animator w domu kultury*. Wrocław 2013.
- Matysek M., *Lokalizacja i co z tego dla ludzi wynika?* [In:] *Konteksty Animacja społeczno-kulturalnej*. K. Hrycyk [red.], Wrocław 2004.
- Nycz E., *Animacja i Animator wobec antynomii*. [In:] *Konteksty Animacja społeczno-kulturalnej*. K. Hrycyk [red.], Wrocław 2004.

<sup>25</sup> Por. J. Grad, U. Kaczmarek, *Organizacja i upowszechnianie kultury w Polsce. Zmiany modelu*. Poznań 1999.

<sup>26</sup> A. Krasowska, *Animator w domu kultury*. K. Hrycyk, M. Kulewska, A. Sikora. [red.], Wrocław 2013, s. 78–80.



- Schindler A., *Czym jest Animacja społeczno-kulturalna?*, [In:] *Konteksty Animacja społeczno-kulturalnej*. K. Hrycyk [red.], Wrocław 2004.
- Schindler J., *Animacja społeczności lokalnej*. [In:] *Konteksty Animacja społeczno-kulturalnej*. K. Hrycyk [red.], Wrocław 2004.
- Semków J., *Animacja społeczno-kulturalna wobec uwarunkowań ponowoczesności*. [In:] *Tworzyć, zmieniać, aktywizować... Animacja społeczno-kulturalna jako mobilizowanie potencjału indywidualnego i przeciwdziałanie bezradności społecznej*. E. Zierkiewicz, W. Wnuk [red.], IPUW, Wrocław 2006.
- Zdziebło K., *Współczesne zjawiska demograficzne a problemy zdrowotne starzejącego się społeczeństwa*. *Studia Medyczne*, 2008 , nr. 9.
- Zgliczyński W., *Aktywność społeczna osób starych w Polsce w ramach wolontariatu i uniwersytetów trzeciego wieku*. [In:] *Studia BAS*, nr 2(30), 2012.
- Zierkiewicz E., Wnuk W., *Tworzyć, zmieniać, aktywizować... Animacja społeczno-kulturalna jako mobilizowanie potencjału indywidualnego i przeciwdziałanie bezradności społecznej*. IPUW, Wrocław 2006.



**Michał Kott**

Państwowe Pomaturalne Studium  
Kształcenia Animatorów Kultury i Bibliotekarzy  
we Wrocławiu

## **Warunki życiowe seniorów we współczesnej rodzinie w kontekście funkcjonowania instytucjonalnych form aktywności**

### *Living conditions of seniors in a contemporary family in the context of the functioning of institutional forms of activity*

**Abstrakt:**

Artykuł ukazuje zmiany w strukturze rodziny i omawia negatywne zachowania w stosunku do seniorów, które w znaczącym stopniu wpływają na wycofywanie się ich z życia społecznego. Sposobem na rozwiązanie tego problemu jest opisane działanie instytucji społeczno-kulturalnych, które oddziałują na różne sfery życia seniora. Omawiane instytucje stają się miejscami zmiany postaw, zmniejszania marginalizacji i dobrej jakości życia osób starszych.

**Słowa kluczowe:**

animacja, seniorzy, aktywność, transformacja, instytucje społeczno-kulturalne

**Abstract:**

The article points the changes in family structure and discusses the negative behaviors toward seniors, which significantly affect their withdrawal from social life. A way to solve this problem is described activity of socio-cultural institutions that act on different spheres of senior's life. These institutions become places influencing changes in attitudes, reduction of marginalization and good quality of elderly's life.

**Keywords:**

animation, seniors, activity, transformation, socio-cultural institutions

Problematyka starości staje się jednym z tematów nurtujących rządy wielu krajów. Podejmowana jest również przez badaczy i naukowców, w Polsce między innymi przez Olę Czerniawską, Elżbietę Trafiałek, Małgorzatę Dzięgielewską. Zainteresowanie tą problematyką wynika z faktu, że liczba osób w trzecim<sup>1</sup> i czwartym wieku<sup>2</sup> rośnie lawi-

---

<sup>1</sup> Trzeci wiek – lata powyżej wieku średniego bądź powyżej normalnego wieku emerytalnego; czasami określenie to używane jest do osób w wieku 65 lat i więcej. Cyt. za: Adam A. Zych. *Słownik gerontologii społecznej*. Warszawa 2001, s. 224.

<sup>2</sup> Czwarty wiek – ostatnie stadium procesu starzenia się charakteryzujące się utratą autonomii oraz potrzebą opieki społecznej i zdrowotnej; określenie to odnosi się do osób w wieku od 75 do 80 lat i więcej. Cyt.

nowo i jak wynika z prognoz Elżbiety Trafiałek w 2025 roku wzrośnie do 2 milionów<sup>3</sup>. Tak dynamiczny przebieg tego zjawiska musi doprowadzić do zmian na płaszczyznach związanych z opieką rehabilitacją i hospitalizacją seniorów. Wypada nadmienić że oni sami już teraz znajdują się w specyficznej sytuacji, z uwagi na naciski polityki społecznej, zmierzające w kierunku podtrzymywania aktywności, która pozwoli im zachować samodzielność i sprawi, że nie będą zbyt dużym obciążeniem dla budżetu. Proces powolnego wydłużania się życia Polaków dał znać o sobie po transformacji ustrojowej 1989–1992, która odcisnęła się na wielu dziedzinach ludzkiego życia. Nowe technologie mające obecnie zastosowanie w medycynie pozwalają przedłużyć człowiekowi życie i utrzymać je w dobrej kondycji przez długie lata. Ciągły rozwój technologii otwiera możliwości dokonywania naprawy i wymiany tkanek oraz organów<sup>4</sup>, a w niedalekiej przyszłości będzie również możliwe obrazowanie molekularne<sup>5</sup> i komponowanie leków nowej generacji (glikomika)<sup>6</sup>.

Znaczące zmiany obserwuje się nie tylko w dbałości o zdrowie i w postępie medycyny. Otwarcie granic także miało w nich swój udział gdyż spowodowało między innymi przepływ nowych wzorów kulturowych, co miało niebagatelny wpływ na zachowania społeczne, a także pozwoliło wprowadzić zmiany ekonomiczne, które obserwowano z uznaniem mając nadzieję, że w niedalekiej przyszłości Polsce uda się zbliżyć do krajów Europy zachodniej. Niewiele osób żyjących na przełomie XX-XXI wieku zdawało sobie jednak sprawę, iż uzyskanie porównywalnego poziomu życia nie będzie łatwe do osiągnięcia<sup>7</sup>, oraz że zmiana systemowa aż tak mocno wpłynie na wiele struktur ludzkiego funkcjonowania. Niebezpieczeństwa, jakie niosły ze sobą omawiane zmiany dotyczyły sfer: społecznej, ekonomicznej i tożsamościowej<sup>8</sup>. Przemiany ekonomiczne spowodowały, iż celem społeczeństwa stało się zaspokojenie aspiracji finansowych<sup>9</sup>. Taka sytuacja, w której priorytetem części społeczeństwa staje się gonitwa za pieniądzem i pomnażaniem dóbr doczesnych uwypukla, zjawisko upadku norm oraz wartości w sferze społecznej. Na ten fakt zwraca uwagę Anthony Giddens, według którego przemiany

za: Adam A. Zych. *Słownik gerontologii społecznej*. Warszawa 2001, s. 41.

<sup>3</sup> E. Trafiałek. *Polska starość w dobie przemian*. Katowice 2003, s. 9.

<sup>4</sup> Naprawianie tkanek i organów przez wstrzykiwanie mieszanin polimerów, żywych komórek i symulatorów wzrostu. Cyt. za.: A. Kobylarek. *Media jasko przestrzeń uczenia się – wyzwania edukacji dorosłych w świecie czwartej fali*. [In:] *Kultura jako przestrzeń edukacyjna*. [red.]. W. Jakubowski, Kraków 2012, s. 77–78.

<sup>5</sup> Obrazowanie molekularne – technologia umożliwiająca bezkrawną nanowiwisekcję, czyli podglądanie genów i molekuł w organizmie. Cyt. za.: A. Kobylarek. *Media jasko przestrzeń uczenia się – wyzwania edukacji dorosłych w świecie czwartej fali*. [In:] *Kultura jako przestrzeń edukacyjna*. [red.]. W. Jakubowski, Kraków 2012, s. 77–78.

<sup>6</sup> A. Kobylarek. *Media jasko przestrzeń uczenia się – wyzwania edukacji dorosłych w świecie czwartej fali*. [In:] *Kultura jako przestrzeń edukacyjna*. [red.]. W. Jakubowski, Kraków 2012, s. 77–78.

<sup>7</sup> Cz. Kępski, *Ilościowa charakterystyka oświaty dorosłych w Polsce w okresie transformacji ustrojowej*. „Edukacja Dorosłych w teorii i praktyce w okresie przemian”. J. Saran [red.], Lublin 2000, s. 107.

<sup>8</sup> P. Sztompka, *Socjologia*, Kraków 2007, s. 437–438.

<sup>9</sup> P. Sztompka, *Spoleczeństwo współczesne*, [In:] *Socjologia*. „Analiza społeczeństwa”. Kraków 2002, s. 577–599.

globalizacyjne, dotykające w nowej rzeczywistości polityki, gospodarki czy funkcjonowania organizacji, stają się wielkim problemem społeczeństw<sup>10</sup>. W ich efekcie kształtuje się nowy ład społeczny generujący problem współczesnej rodziny a w nim sposób traktowania seniorów i degradacja ról pełnionych przez nich w rodzinie.

Definicje rodziny formułowane przez badaczy zawierają punkty wspólne, które dotyczą zagadnień, podtrzymywania spójności tej najmniejszej komórki społecznej<sup>11</sup> i określają spełniane przez nią funkcje: prokreacyjną, ekonomiczną, społeczną oraz socjopsychologiczną<sup>12</sup>. Konsekwencjami zmian zachodzących w rodzinach zajmowała się Margaret Mead. W wyniku obserwacji ludów Pacyfiku i współczesnych społeczeństw, badaczka opracowała typologię kultury opierającą się na międzypokoleniowym przekazywaniu stylu życia, systemów wartości oraz kulturowo utrwalonych zachowań społecznych<sup>13</sup>. Badaczka wykazała, że waga międzygeneracyjnego przekazu ma ogromny wpływ na budowanie tożsamości indywidualnych, zainspirowanych narracjami rodzinnymi a przekazywane treści, stają się regulatorami życia psychicznego członków rodzin kształtując również tę osobę, która przekazuje wiedzę swoim dzieciom i wnukom<sup>14</sup>. Liczne badania mówią o wpływie przekazu pokoleniowego na dziedziczenie relacji małżeńskich, wykonywany zawód, zaangażowanie artystyczne, skłonności do zachowań ryzykownych, czy przemocy domowej<sup>15</sup>.

Przemoc w stosunku do osób starszych jest problemem złożonym, który w pewnym stopniu wynika z postrzegania seniorów jako osób niedołączonych, nieprzydatnych społecznie. Tak negatywnie odbierany proces starości stygmatyzuje osoby starsze i jest przyczyną różnego rodzaju zachowań patologicznych w odniesieniu do tej grupy społecznej. Zjawisko przemocy wobec seniorów nie jest zjawiskiem nowym. W poprzednim systemie politycznym patologiczne zachowania wobec osób starszych były nie mniej drastyczne niż obecnie. Różnica polega na tym, że w poprzednim ustroju liczba osób dożywających 65 – 70 lat była niższa (1989 rok – 3,8 miliona), tym samym częstotliwość negatywnych zachowań w stosunku do tej grupy społecznej była rzadsza, ponadto ani władza ani media nie były tak skwapliwe w nagłaśnianiu tego typu zdarzeń. W ostatnim czasie w środkach masowego przekazu zaznaczył się trend, celem którego stało się nagłaśnianie braku kultury niewłaściwych postaw i nieuczciwości, w tym także w stosunku do osób starszych. Publiczne piętnowanie negatywnych zachowań sprawia, iż społeczeństwo uczy się na problemy i bolączki tej rosnącej grupy społecznej (2000

<sup>10</sup> A. Giddens, *Socjologia*. Warszawa 2004, s. 72–79.

<sup>11</sup> M. Ziemska, *Rodzina a osobowość*, Warszawa 1979, s. 76.

<sup>12</sup> M. Majorczyk, *Współczesna rodzina jako środowisko wychowawcze (socjalizacyjno, enkulturacyjne)*. [In:] *Scripta Comeniana Lesnensia* 2010, nr 8, s. 27.

<sup>13</sup> M. Niezabitowski, *Ludzie starsi w perspektywie socjologicznej*. „Problemy uczestnictwa społecznego”. Katowice 2007, s. 19.

<sup>14</sup> I. Janicka, H. Liberska, *Psychologia Rodziny*. Warszawa 2014, s. 84.

<sup>15</sup> Tamże.

rok – 4,7 miliona; 2013 rok – 5,7 miliona osób 65–lat i więcej)<sup>16</sup>. Wśród form przemocy stosowanych wobec osób w późnej dorosłości wymienia się: 1) brak odpowiedniej opieki, który może doprowadzić do zaniedbania jednostki; 2) przemoc fizyczną która może niekiedy zakończyć się okaleczeniem; 3) przemoc finansową, która dotyczy nieuzasadnionego korzystania z pieniędzy osoby starszej. Mówiąc o zagadnieniach związanych z przemocą nie można pominąć faktu seksualnego wykorzystywania seniorów, jak również pojawiającego się w stosunku do tych osób, problemu przemocy psychicznej, polegającego na wywieraniu nacisku, groźbach oraz poniżaniu, które w konsekwencji mogą doprowadzić do myślenia o autodestrukcji<sup>17</sup>. Problem samobójstw<sup>18</sup> będący skutkiem wymienionych zachowań jest niemniej złożony od zjawiska przemocy i ma swoje podłoże w powstającej wcześniej depresji czy apatii. Wyniki badań przeprowadzone pod tym kątem w 2004 roku przez Katarzynę Baumann ukazały nieoczekiwanie wysoki odsetek osób, które targnęły się na swoje życie. Współczynnik samobójstw w grupie wiekowej powyżej 65 roku życia kształtował się na poziomie 19 procent, a wśród 75-latków 18,8 procenta<sup>19</sup>. Wziąwszy pod uwagę to, że ofiary najczęściej skrywają fakt używania wobec nich przemocy, powyższe wyniki powinny stanowić, dla wszystkich zajmujących się tą tematyką, sygnał do dokładniejszego zbadania problemu w celu ustalenia zarówno jego rzeczywistych rozmiarów jak i przyczyn.

Omówione wyżej dewiacyjne zachowania pokazują pogłębiającą się destrukcję fundamentalnej komórki społecznej jaką jest rodzina. W obecnej rzeczywistości model rodziny wielopokoleniowej należy do rzadkości i jest wypierany przez model rodziny nuklearnej. Ten rozprzestrzeniający się schemat jest wynikiem, przemian społecznych, co zaznaczono wcześniej, jak również słabnących więzi, będących następstwem i tak już utrudnionej komunikacji pomiędzy członkami rodziny (rodzice, dzieci, wnuki).

Wskazane problemy, będące między innymi skutkiem transformacji, stają się przyczyną, marginalizacji seniorów w rodzinie. Marginalizację należy rozumieć jako jeden z czynników, polegających na odmawianiu różnym ludziom określonych praw społecznych, lub możliwości korzystania z nich<sup>20</sup>. Dotyczyć ona może również seniorów, pozbawionych np. możliwości korzystania z instytucji życia publicznego<sup>21</sup>. Najczęstszą przyczyną marginalizacji seniorów jest problem ich pauperyzacji. Bardzo niskie docho-

<sup>16</sup> Główny Urząd Statystyczny, *Sytuacja demograficzna osób starszych i konsekwencja starzenia się ludności Polski w świetle prognozy w latach 2014–2050*. GUS, <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/ludnosc/sytuacja-demograficzna-osob-starszych-i-konsekwencje-starzenia-sie-ludnosci-polski-w-swietle-prognozy-na-lata-2014-2050,18,1.html> [dostęp: 09–10–2015].

<sup>17</sup> E. Sygit, R. Ossowski, *Przemoc wobec osób starszych ze względu na ich wiek, płeć i wykształcenie*. [In:] *Gerontologia Polska*, t. 16, nr 3, s. 163–168.

<sup>18</sup> Por. S. Tucholski *Ryzyko zachowań samobójczych osób starszych*. [In:] *Starzenie się a satysfakcja z życia*. [red.], S. Steuden, M. Marczuk, Lublin 2006.

<sup>19</sup> K. Baumann, *Problem aktów samobójczych wśród osób w starszym wieku*. [In:] *Gerontologia Polska*, t. 16, nr 2, s. 80–88.

<sup>20</sup> Por. M. Kielar, *Potrzeby w zakresie opieki i pomocy ludziom starszym a zadania gerontologii społecznej*. [In:] *Pedagogika społeczna u schyłku XX wieku*. [red.], A. Radziewicz-Winnicki, Katowice 1992.

<sup>21</sup> E. Trafiałek, *Polska starość w dobie przemian*. Katowice 2003, s. 249.

dy w zderzeniu z wysokimi kosztami życia powodują, iż część osób utrzymujących się z rent i emerytur ma ograniczone zdolności ekonomiczne, prowadzące do sytuacji, w której znacząca część seniorów staje się grupą szybko popadającą w ubóstwo. Wykluczeniu sprzyjają także czynniki ideologiczne i wyznaniowe, aczkolwiek nie ulega wątpliwości, że ogromny wpływ na wycofywanie się z życia społecznego mają również nowości technologiczne oraz informatyczne<sup>22</sup>. Jednocześnie przyznać należy, iż pomimo to, że czasy zmieniają się rola seniorów w życiu społecznym ma swoją wartość. Osoby starsze choć w mniejszym stopniu nadal są przekaznikami tradycji, to jednak dysponując większą ilością czasu wolnego, są w stanie pomagać młodym, zabieganym i zapracowanym członkom społeczeństwa. W sytuacji kiedy komunikacja i współpraca międzypokoleniowa szwankuje, zaangażowanie się w inne formy aktywności – wolontariat, uczestniczenie w życiu społecznym – umożliwiające nie tylko zaspakajanie własnych potrzeb ale także aktywne spędzanie czasu i nawiązywanie nowych kontaktów w grupie rówieśników, staje się substytutem, który rekompensuje tego typu problemy.

Ważnym elementem działań, które mają na celu zwiększenie aktywności seniorów, ze szczególnym uwzględnieniem tych którzy pozostali sami, jest uczestnictwo tych osób w różnych formach działalności instytucjonalnej. Proponowane osobom starszym przez placówki formy aktywności dotyczą płaszczyzn: społecznej, edukacyjnej oraz artystycznej i są korzystne dla nich z racji wzrostu poczucia własnej wartości.

Osoby w trzecim i czwartym wieku, poprzez uczestniczenie w wybranych instytucjach poszerzają swoje kontakty, które z oczywistych przyczyn zawężyły się. Poprzez uczestniczenie w wybranych formach mogą zdobywać wiedzę, ta zaś przyczynia się do zmiany myślenia, zmiany postaw a jednocześnie pozwala na samodzielne funkcjonowanie. Instytucjami, które mocno zaznaczyły swoją obecność w kontekście pracy z seniorami są Uniwersytety Trzeciego Wieku, kluby seniora oraz biblioteki. Miejsca te w sposób naturalny zarysowały swoje obszary działalności. Uniwersytety Trzeciego Wieku określając cele swojej działalności, skupiając się na umożliwianiu zdobywania wiedzy, poprawiają jakość życia seniorów wprowadzając zajęcia prozdrowotne, pobudzające aktywność fizyczną, umysłową oraz artystyczną<sup>23</sup>. Różnorodność form proponowanych przez te instytucje powoduje, że stają się one bardzo ważnymi miejscami z punktu widzenia seniorów, którzy dzięki nim rozwijają się intelektualnie, uzupełniając swoją wiedzę, która jak wiadomo współcześnie szybko ulega dewaluacji. Uniwersytety Trzeciego Wieku prowadząc zajęcia z profilaktyki gerontologicznej starają się pomóc uczestnikom stworzyć warunki życia samodzielnego na odpowiednim poziomie. Placówki te proponują pomoc opartą, na specyficznej działalności opiekuńczej łączącej się z oddziaływaniami o charakterze edukacyjnym czyniąc w ten sposób jednostkę odpowiedzialną za siebie<sup>24</sup>. Konsekwencją tych oddziaływań jest nowe wspólnotowe funkcjonowanie se-

<sup>22</sup> Tamże, s. 250.

<sup>23</sup> W. Wnuk, *Uniwersytety Trzeciego Wieku jako fenomen współczesności*, Wrocław 2012, s. 6.

<sup>24</sup> Tamże, s. 9.



niorów, którzy usiłują w oparciu o własne doświadczenia rozwiązywać problemy swoje oraz innych.

Biblioteki jako placówki zwiększające ruchliwość intelektualną seniorów realizujące programy „50+” również dokładają starań by seniorzy nie czuli się marginalizowani. Analiza pracy tych instytucji ujawniła problem czytelnictwa wśród osób w wieku późnej dorosłości. Z badań przeprowadzanych co dwa lata od 1992 roku, przez Instytut Książki i Czytelnictwa Biblioteki Narodowej, które przytacza Mirosława Dobrowolska wynika, iż seniorzy nigdy nie zaliczali się do grupy czytelników aktywnych. Dane, które zostały zebrane w 2010 roku pokazują, iż w grupie powyżej 60 roku życia 65% osób deklaruje, że nie przeczytało żadnej książki, a zaledwie 22% w badanej grupie stanowiły osoby, które przeczytały maksymalnie sześć tytułów. Można zatem stwierdzić, że środowisko seniorów to raczej czytelnicy sporadyczni<sup>25</sup>, i to poniekąd oni poprzez swój bierny stosunek do czytelnictwa przyczynili się do zmiany profilu działalności tych instytucji. Warto w tym miejscu wspomnieć również o wartości czytelnictwa a zarazem walorze terapeutycznym oddziaływania książki, która jest w stanie przeciwdziałać osamotnieniu. Czający może bowiem identyfikować się z postaciami powieści, które nie tylko zapełniają pustkę w jego życiu, ale zapewnią mu poczucie bezpieczeństwa. Lektura jest zatem swoistą odskocznią od codziennych problemów, pozwala nabrać dystansu do siebie i otaczającego świata. Substytutowa rola książki w tym znaczeniu powoduje, że seniorzy poprzez czytelnictwo są w stanie podnieść próg tolerancji na frustrację oraz bardziej zasymilować się ze społeczeństwem<sup>26</sup>. Obecnie biblioteki oprócz czytelnictwa prowadzą także działalność edukacyjną a proponowane przez nie zajęcia z książką oraz zajęcia informatyczne powodują, że instytucje te stają się miejscami spotkań i wymiany informacji między seniorami, a w mniejszych miejscowościach pełnią niekiedy rolę centrów kultury.

Kluby seniora to kolejne miejsca przeciwdziałające wykluczeniu osób w trzecim wieku. Osoby w jesieni życia stając się uczestnikami tychże instytucji rekompensują sobie zanikające kontakty społeczne. Z badań przeprowadzonych przez Martę Grzelak analizującą aktywność instytucjonalną seniorów można wysnuć wnioski, iż placówki te nie tylko proponują spotkania przy kawie czy herbacie lecz rozszerzają swoją działalność o wyjścia do kina, teatru, czy wyjazdy na wycieczki krajoznawcze. Instytucje te proponują także kursy lub wieczorki taneczne, spotkania chóru, celebryją także uroczystości związane z imieninami czy urodzinami uczestników, jak również obchodzą wspólnie święta co sprzyja zacieśnianiu kontaktów i spaja grupę. Kluby seniora w takim znaczeniu stają się miejscami, które pełnią uzupełniającą funkcję wobec rodziny<sup>27</sup>. Poprzez

<sup>25</sup> M. Dobrowolska, *Seniorzy w bibliotekach publicznych*. Warszawa 2012, s. 52.

<sup>26</sup> R. Aleskandrowicz, *Porozmawiaj z nią... o książkach czyli terapeutyczne aspekty lektury w wieku dojrzałym*. [In:], *O potrzebie Biblioterapii*. K. Hrycyk, [red.], Wrocław 2012, s. 72–73.

<sup>27</sup> M. Grzelak, *Emerytura i co dalej? Oferta wolnoczasowa dla seniorów w Toruniu*. „Edukacja Dorosłych”, 2003 nr 1, s. 94.

uczestniczenie w spotkaniach organizowanych w ośrodkach kultury i udział w proponowanych przez nie działaniach seniorzy stają się osobami potrzebnymi, które odnajdują nowe cele życiowe. Instytucje te starają się jednocześnie wzbudzić w seniorach oprócz aktywności towarzyskiej, bardzo ważnej z punktu widzenia seniora, również aktywność artystyczną. Kontakt z dobrami kultury, poznawanie twórców i efektów ich pracy stwarza seniorom możliwość tworzenia swoich własnych dzieł, które stają się ważnymi elementami wzmacniającymi ich poczucie wartości i motywującymi do dalszych działań twórczych. Wielu naukowców zwraca uwagę na znaczenie aktywności i jej roli w kontekście funkcjonowania seniorów. Według Jerzego Semkowa „im bardziej przemyślana i różnorodna jest aktywność człowieka w trzecim wieku, tym mocniej poszerza się przestrzeń życiowa tegoż człowieka, tym bardziej zwiększa się liczba i waga gatunkowa kontaktów międzyludzkich, zwiększa się zasięg jego dokonań w sferze fizycznej, psychicznej oraz intelektualnej”<sup>28</sup>. Wypowiedź ta stanowi argument dla podtrzymywania różnorodnych działań seniorów, które są warunkiem ich pozytywnego funkcjonowania w jesieni życia. Na znaczenie aktywności w kontekście wydłużającego się bytu człowieka, zwraca również uwagę Aleksander Kamiński twierdząc, iż aktywność i praca nad sobą mogą spowolnić proces starzenia się<sup>29</sup>. Przyjąć zatem należy, że działalność kulturalno-oświatowa powinna być elementem wzbudzającym aktywność i aktywizowanie seniorów, która zaspokoi ich potrzeby indywidualne oraz społeczne<sup>30</sup>. Przy czym aktywność jest tym czynnikiem, który łagodzi problem zmian w funkcjonowaniu rodziny a jednocześnie wpływa na sposób i jakość życia seniorów. Natomiast instytucje społeczno-kulturalne potraktować należy jako stymulatory życia seniorów zwiększające ich ruchliwość intelektualną oraz edukacyjną. Motywują one do samokształcenia i pomagają zdobywać wiedzę realizując tym samym postulat Olgi Czerniawskiej dotyczący całościowego procesu uczenia się. Edukacja prowadzona w wymienionych wcześniej instytucjach jako element wspomagający pełni funkcję wyrównującą dotychczasowy poziom edukacyjny, pozwala pokonywać kryzysy rozwojowe, pomaga w akceptacji i rozwiązywaniu problemów, zaś edukacja jako kontynuacja rozwoju poznawczego jest elementem aktualizującym wiedzę oraz kompetencje jak również poprawiającym sprawność intelektualną, fizyczną oraz kompetencje społeczne<sup>31</sup>. Wpływ działalności wymienionych instytucji wydaje się nieoceniony z racji możliwości zmiany postaw seniorów, zmniejszenia ich obaw związanych z funkcjonowaniem w społeczeństwie. Mając na uwadze powyższe odpowiednie organy państwa oraz podległe im instytucje społeczne, powinny zadbać o uruchomienie narzędzi, które pozwolą na wzbudzenie u osób wycofanych z życia społecznego, aktywności, czyli tego czynnika, który pozytywnie wpływa na jakość

<sup>28</sup> J. Semków, *Wielość wymiarów przestrzeni życiowej ludzi w III wieku*. „Przestrzeń życiowa i społeczna ludzi starszych” Dziegielewska M., [red.], Łódź 2000, s. 28.

<sup>29</sup> A. Kamiński, *Aktywność, jako wzmaganie żywotności osób starszych*. „Encyklopedia Seniora”. Warszawa 1986, s. 116 – 117.

<sup>30</sup> A. Chabior, *Rola aktywności kulturalno-oświatowej w adaptacji do starości*. Radom–Kielce 2000, s. 59.

<sup>31</sup> W. Wnuk, *Uniwersytety Trzeciego Wieku jako fenomen współczesności*, Wrocław 2012, s. 8–9.

życia seniorów. Jest to konieczne w sytuacji, kiedy rodzina jako podstawowa komórka społeczna staje się elementem mocno nadwątlonym w związku z zachodzącymi przemianami cywilizacyjnymi gdzie mobilność w poszukiwaniu pracy oraz pęd za wysokimi zarobkami i lepszym życiem, spycha na dalszy plan spójność rodzinny i jej wartości.

## **Bibliografia:**

- Aleksandrowicz R., *Porozmawiaj z nią... o książkach czyli terapeutyczne aspekty lektury w wieku dojrzałym*. [In:], *O potrzebie biblioterapii*. K. Hrycyk, [red.], Wrocław 2012.
- Baumann K., *Problem aktów samobójczych wśród osób w starszym wieku*. [In:] *Gerontologia Polska*, t. 16, nr 2.
- Chabior A., *Rola aktywności kulturalno-oświatowej w adaptacji do starości*. Radom-Kielce 2000.
- Dobrowolska M., *Seniorzy w bibliotekach publicznych*. Warszawa 2012.
- Giddens A., *Socjologia*. Warszawa 2004.
- Grzelak M., *Emerytura i co dalej? Oferta wolnoczasowa dla seniorów w Toruniu*. „Edukacja Dorosłych”, 2003, nr 1.
- Jakubowski W. *Kultura jako przestrzeń edukacyjna*. Kraków 2012.
- Janicka I., Liberska H., *Psychologia Rodziny*. Warszawa 2014.
- Kamiński A., *Aktywność, jako wzmaganie żywotności osób starszych*. „Encyklopedia Seniora”. Warszawa 1986.
- Kępski Cz., *Ilościowa charakterystyka oświaty dorosłych w Polsce w okresie transformacji ustrojowej*. „Edukacja Dorosłych w teorii i praktyce w okresie przemian”. J. Saran [red.], Lublin 2000.
- Kobylarek A., *Media jasko przestrzeń uczenia się – wyzwania edukacji dorosłych w świecie czwartej fali*. [In:] *Kultura jako przestrzeń edukacyjna*. [red.]. W. Jakubowski, Kraków 2012.
- Majorczyk M., *Współczesna rodzina jako środowisko wychowawcze (socjalizacyjno, enkulturacyjne)* [In:] *Scripta Comeniana Lesnensia* 2010, nr 8.
- Niezabitowski M., *Ludzie starsi w perspektywie socjologicznej*. „Problemy uczestnictwa społecznego”. Katowice 2007.
- Radziewicz-Winnicki A., *Pedagogika społeczna u schyłku XX wieku*. Katowice 1992.
- Saran J., *Edukacja Dorosłych w teorii i praktyce w okresie przemian*. Lublin 2000.
- Semków J., *Wielość wymiarów przestrzeni życiowej ludzi w III wieku*. [In:] „Przestrzeń życiowa i społeczna ludzi starszych” Dziegielewska M., [red.], Łódź 2000.
- Sygit E., Ossowski R., *Przemoc wobec osób starszych ze względu na ich wiek, płeć i wykształcenie*. [In:] *Gerontologia Polska*, t. 16, nr 3.
- Sztompka P., *Socjologia*, Kraków 2007.

Sztompka P., *Spoleczeństwo współczesne*, [In:] Socjologia. „Analiza społeczeństwa”.  
Kraków 2002.

Trafiałek E., *Polska starość w dobie przemian*. Katowice 2003.

Wnuk W., *Uniwersytety Trzeciego Wieku jako fenomen współczesności*, Wrocław 2012.

Ziemska M., *Rodzina a osobowość*, Warszawa 1979.

Zych A., *Słownik gerontologii społecznej*. Warszawa 2001.



**Anna Kapusta**  
Instytut Socjologii  
Wydział Polonistyki  
Uniwersytet Jagielloński

## **Wyspiański biblioterapeutyczny, bo zgenderowany? O pragmatyzacji instytucji klasyka<sup>1</sup>**

### ***Wyspiański is bibliotherapeutical, because is gendered? About pragmatization of classic's institution***

#### **Abstrakt:**

Artykuł prezentuje projekt wykorzystania dorobku twórczego i postaci Stanisława Wyspiańskiego jako gotowego materiału biblioterapeutycznego. Przedmiotem i celem badań jest zatem zasygnalizowanie koncepcji eksplorowania zasobów twórczych Stanisława Wyspiańskiego jako obszaru napięć, które są potencjalnym punktem wyjścia do prowadzenia procesu biblioterapeutycznego. Metoda badań wywieńczona została z teorii dwutekstu Julii Kristevy, ale służy ona wskazaniu na kategorię *gender* twórczości jako płodne pole ekspansji dla biblioterapii. Tym samym kategoria *gender* staje się kategorią biblioterapeutyczną. Rezultatem badań w tak sformułowanym projekcie jest otwarcie zagadnienia humanistyki stosowanej i transdyscyplinarnego literaturoznawstwa, w którego centrum autorka usytuować pragnie proces biblioterapeutyczny. Stanisław Wyspiański jako klasyk kultury polskiej stać się może *exemplum* tak pojmowanego kulturowego materiału do biblioterapii. Konkluzją artykułu jest postawienie kwestii klasyki/kanonu jako podstawy do budowania kulturowych zasobów polskiej biblioterapii. Wybór Stanisława Wyspiańskiego wiąże się z wyrazistością estetyczną oraz konfliktową strukturą jego twórczości, w której linia heroiczna posiada swój subwersywny (nieheroiczny) rewers. Napięcie to jest zasobem i potencjałem dla proponowanego w projekcie konceptu biblioterapii.

#### **Słowa kluczowe:**

biblioterapia, *gender*, kanon, klasyka, Stanisław Wyspiański

#### **Abstract:**

The article presents the project of using the achievements and works of figure of Stanisław Wyspiański as a ready bibliotherapeutical material. The issue and the goal of this research signalize the conception of exploring artistic resources of Stanisław Wyspiański as an area of tensions, which are the potential beginning to conduct the bibliotherapeutical process. The method of research was derived from theory of double text is used formulated by Julia Kristeva. It indicates that the gender is a category of creativity and an effective area of fertile work expansion of bibliotherapy. It means that the gender category becomes bibliotherapeutical category as well. The result of this research is opening the issue of applied humanities and transdisciplinary literary criticism. In the center of this issue an author would like to situate bibliotherapeutical process. Stanisław Wyspiański as a Polish classic of Polish national culture can become an *exemplum* of cultural materials for bibliotherapy. The conclusion

---

<sup>1</sup> Artykuł powstał dzięki środkom finansowym uzyskanym przez autorkę w ramach stypendium START Fundacji na rzecz Nauki Polskiej (w latach 2012–2013) i jest zarysem projektu badawczego będącego w trakcie realizacji.

of this article is the question of classic/canon base to build cultural resources of Polish bibliotherapy. The choice of Stanisław Wyspiański is connected with esthetical expression and conflict structure of his creativity, in which heroical line has its subversive (non-heroical) revers. This tention is a resource and potential the concept of bibliotherapy proposed in this project.

**Keywords:**

bibliotherapy, gender, canon, classics, Stanisław Wyspiański

**Motto**

Pociecho moja ty, książeczko,  
pociecho smutna;  
nad małą siedzę schylon rzeczką,  
z wód igrające falą dziecko,  
żał mroku skrada się zdradziecko  
nad łąkę, rzeczkę, nad mój strumień,  
w duszącej mgłę nieporozumień  
zapada noc okrutna

Stanisław Wyspiański, [*Pociecho moja ty, książeczko*]<sup>2</sup>

**Wyspiański. Estetyzacja relacji twórcy: odbiorca i jej potencjał biblioterapeutyczny**

Podjmując się pragmatycznego wyzwania wyznaczenia wspólnego mianownika dla całokształtu twórczości Stanisława Wyspiańskiego, pragnę określić to wielowymiarowe dzieło życia-tworzenia mianem estetyzacji relacji typu podmiot: podmiot, strategii twórczej upodmiotawiającej więź w postaci twórcy: odbiorca. Nie mam tu na myśli żadnego z personalizmów, a najprościej rozumianą pragmatykę uczestnictwa w procesie twórczym właśnie, której Wyspiański był radykalnym konceptualizatorem i praktykiem. Pragmatyka idei tej całości twórczej: dzieła: etykiety twórcy służy mi wskazaniu instrumentalnej, współczesnej recepcji dzieła Wyspiańskiego-kłasyka jako szansy na użycie go w relacji reintegracji kulturowej współczesnej jednostki (czytelnika, odbiorcy), rozumianej jako proces zdrowienia<sup>3</sup>. Klucze stanowią tu trzy pojęcia, wokół których budowane są także strategie rozwoju osobistego współczesnych uczestników kultury: więź

---

<sup>2</sup> Stanisław Wyspiański, [*Pociecho moja ty, książeczko*], [w:] tegoż, *Dzieła zebrane. Rapsody, Hymn, Wiersze*, T. 11. Wydawnictwo Literackie, redakcja zespołowa pod kierownictwem Leona Płoszewskiego, Kraków 1961, s. 173.

<sup>3</sup> Dave Mearns, Brian Thorne, *Terapia skoncentrowana na osobie*, przeł. Małgorzata Cierpisz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010



i relacja oraz strategia procesu rozwojowego właśnie<sup>4</sup>. Kryteria te spełnia zdecydowanie twórczość Stanisława Wyspiańskiego i dlatego warto jej pragmatycznie używać jako rezerwuaru materiału artystycznego, przydatnego jako materiał terapeutyczny. To relacja międzypersonalna jest bowiem w przypadku dzieła Wyspiańskiego formułą tematyczną i strategią formalną tego multiartysty, co oznacza, iż każdy tekst, czy to poetycki, prozatorski, dramatyczny, czy wizualny był w koncepcji twórczej Wyspiańskiego formą nawiązania i podtrzymania relacji z drugim człowiekiem<sup>5</sup>. Mam tu na myśli estetyczne przepracowanie konkretnego codziennego, biograficznego doświadczenia w dzieło sztuki. To geneza jego twórczości i jej artystyczny efekt: zarys procesu i schemat przedmiotu artystycznego. Efektem zaś tej relacji odbiorczej, wpisanej także w koncepcję estetyczną pracy twórczej Wyspiańskiego, jest jej potencjał terapeutyczny, produkt tak rozumianej estetyzacji relacji twórcy: odbiorcy i temu wymiarowi dzieła pragnę nadać miano relacji terapeutycznej. Ten właśnie potencjał określa możliwości współczesnej recepcji dzieła Wyspiańskiego ukierunkowanej na świadomą i wyartykułowaną podmiotowość odbiorcy. A takich potencjałów poszukuje nadal współcześnie nurt arteterapii zwany biblioterapią<sup>6</sup>. Wyspiański jest więc w powyższej optyce: genetycznie i funkcjonalnie – biblioterapeutyczny – i stanowi użyteczne *exemplum* dla pragmatycznego zastosowania tekstu kultury. Przedstawię tu główne filary koncepcji biblioterapeutycznego wykorzystania potencjałów procesu twórczego i dzieła sztuki w koncepcji i praktyce twórczej Stanisława Wyspiańskiego, zarysowując w ten sposób mój projekt humanistyki tekstu rozumianej jako akt lektury pragmatycznej i aksjologię nieautotelicznej lektury tekstu kultury, ukierunkowanej na potrzeby terapii tekstem, czyli biblioterapii. Ważnym elementem mojej koncepcji jest kulturowa instytucja „klasyka kultury”, w którą bez wątplenia wpisuje się Wyspiański jako etykieta społecznego rozumienia „bycia twórcą”, co w przypadku procesu terapeutycznego jest warunkiem sprzyjającym efektywności terapii, w jej subiektywnym rozumieniu, a więc osobistym odczuciu osób korzystających z jej technik rozwoju osobistego. Utożsamienie odbiorcy dzieła z napięciem obecnym w twórczości, czyli dziele sztuki, jest jakością wykazującą walor terapeutyczny, co potwierdzają jednoznacznie terapeuci praktycy<sup>7</sup>. Wyspiański jako etykieta kulturowa to swoisty, użyteczny mit kulturowy, który może być gotowym materiałem biblioterapeutycznym<sup>8</sup>, a projekt takiego pragmatycznego stosowania tekstu kultury jest jednym z zarysów

---

<sup>4</sup> Zob. *Koncepcja przywiązania. Od teorii do praktyki klinicznej*, pod red. Barbary Józefik i Grzegorza Iniewicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008.

<sup>5</sup> Często była to także najsilniejsza z odmian więzi społecznych, a mianowicie więź konfliktowa, co także wyczytać można z pracy Magdaleny Popiel w koncepcie „artyści agonu” – zob. te same, *Wyspiański. Mitologia nowoczesnego artysty*, Universitas, Kraków 2007.

<sup>6</sup> Zob. Wiktor Czernianin, Halina Czernianin, *Literatura i terapia*, Smak Słowa, Sopot 2012.

<sup>7</sup> Zob. Paul L. Watchel, *Komunikacja terapeutyczna*, przeł. Marta Kapera, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012.

<sup>8</sup> Na temat mitoterapii – zob. Andrzej Pankalla, Zygfryd Klaus, *Mitoterapia: historia, teoria i praktyka*, Jastrzębie Zdrój: Black Unicorn ; Poznań: Poznańskie Wydawnictwo Psycho-kulturowe, Jastrzębie Zdrój-Poznań 2010.

dostosowania współczesnej humanistyki do wymogów społecznych opartych na zaprzeczeniu autoteliczności aktu lektury, który antropologicznie rzecz biorąc wcale nie musi być oczywistym kulturowo, gdyż w historii kultury etap artystowskiego czytania to symboliczny przywilej elit, nie zaś esencjalnie społeczna potrzeba człowieka. Inaczej mówiąc tekst kultury może być użytecznym bez zarzutu o pogwałcenie jego autoteliczności, bo taka była jego geneza oparta o specyfikę ludzkich potrzeb<sup>9</sup>, co oznacza, że przekaz tekstowy był genetycznym zastępnikiem bezpośredniej relacji człowiek-człowiek i na tym założeniu także współczesna biblioterapia buduje warsztat profesjonalny, wprowadzając na nowo w akcie lektury tekstu – pomiędzy czytelnika i tekst – osobę biblioterapeuty, który zajmuje niejako pozycję strukturalną nadawcy komunikatu: twórcy, zawierając swą obecnością w procesie lektury przymierze terapeutyczne z poddawany biblioterapii. W ten oto sposób historia kulturowej recepcji tekstów kultury zatacza dziś koło wprowadzając na nowo w lekturę fizyczną obecność co najmniej dwóch podmiotów współtworzących tekst. Czytanie znowu staje się pragmatyczne i ukierunkowane na użytek konkretnego człowieka, w tym na jego proces zdrowienia. I do takiego czytania potrzebne są swoiście napięciowe teksty kultury multiartystów. A Wyspiański to taki tekst właśnie tekst kultury.

## Leczyć Wyspiańskim?

W różnorodnych nurtach współczesnej biblioterapii kluczową okazuje się instytucja klasyka, czyli autora/twórcy rozpoznawanego w danym społeczeństwie jako „twórca”. Ważnym elementem bowiem procesu biblioterapeutycznego, który jest przecież zawsze procesem społecznym, staje się identyfikacja projekcyjna odbiorcy tekstu z nobilitującą rangą kulturową twórcy dzieła sztuki. Inaczej mówiąc: indywidualna identyfikacja z uznanym tradycją kodem kulturowym, a więc etykietą twórcy przynosi osobom w procesie biblioterapii poczucie ulgi i dystansu wobec własnych, trudnych doświadczeń. Opowiadanie swego cierpienia słowami lub obrazami klasyka jest znacznie prostsze niż tworzenie własnego tekstu. W anglojęzycznych modelach biblioterapii, przede wszystkim amerykańskiej, na taką instytucję klasyka/klasycy została wykreowana Emily Dickinson<sup>10</sup>, a lektura „Dickinson” służy jako warsztat: biblioterapeutyczny, antydyskryminacyjny, poszukiwań duchowych, gdyż takie właśnie potencjały odkrywają w artystyce czytelnicy moderowani przez biblioterapeutów lub trenerów rozwoju osobistego. Warto zwrócić uwagę, iż biografia autorki traktowana jest w takim całkowicie pragmatycznym podejściu jako równoległy do poezji tekst kultury i poddawana bywa niemalże dowolnym interpretacjom, takim, które wybiera czytelnik w procesie lektury.

<sup>9</sup> Zob. Walter Jackson Ong, *Oralność i piśmienność. Słowo poddane technologii*, przekład, wstęp i redakcja Józef Japola, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2011.

<sup>10</sup> Zob. Smith J., Kapusta A., *Writing Life. Suffering as a Poetic Strategy of Emily Dickinson*, Jagiellonian University Press, Cracow 2011.

Ten wybór staje się istotą relacji terapeutycznej, wspartej filarem instytucji klasyki, bo wiara w istnienie klasycznego kanonu artystycznego jest bardzo istotna w terapeutycznym kreowaniu zaufania, choć ciągle trudno by mówić o światowym kanonie lektur biblioterapeutycznych dla dorosłych. Również polskojęzyczna biblioterapia podziela problem aktywnego tworzenia kanonu biblioterapeutycznego dla osób dorosłych jako że obecnie biblioterapią obejmowane są przede wszystkim dzieci oraz – nieświadomie infantylizowane – grupy osób współzależniowych.<sup>11</sup> Szczególnym powodzeniem cieszy się w Polsce idea tak zwanych bajek biblioterapeutycznych, co jako infantyлизację ich rozwoju odbierają dorośli poddawani takim metodom terapii. Dlatego też polski rynek biblioterapeutycznych tekstów kultury, wywiedzionych z klasyki jest deficytowy i wprowadzenie na niego Wyspiańskiego-multiartysty ma głębokie uzasadnienie społeczne. Biblioterapia jest sposobem na leczenie, rozumianym jako produkcja dobrostanu jednostki, co nawiązuje do definicji zdrowia społecznego, ciągle korygowanych przez Światową Organizację Zdrowia. W tej optyce dobrostan człowieka produkowany przez społeczną instytucję aktu lektury musi być efektem ukierunkowanej na proces aktywności odbiorczej. Taki zaś proces odbioru nawiązuje do procesu twórczego artysty, który musi spełniać konkretne warunki, aby odbiorca – w ramach budowania swego dobrostanu – mógł się do niego odwołać i z nim utożsamić. W tym względzie ukierunkowanie na niedokończony proces twórczy i orientacja na więź oraz relację międzypersonalną spełniają – w przypadku Wyspiańskiego – te wyśrubowane kryteria doboru materiału biblioterapeutycznego, zarówno w zakresie dramatów, tekstów wizualnych, czy też drobnych utworów poetyckich. Wszystkie one pomyślane były przez twórcę jako moderowanie więzi z konkretnymi biograficznie osobami i ten argument uważam za kluczowy w uczynieniu Wyspiańskiego polskim kanonem biblioterapeutycznym. Czy zatem Wyspiańskim można leczyć (bo biblioterapia to leczenie)? Odpowiedzi pozytywnej udziela dzieło multiartysty będące metakomentarzem biblioterapeutycznym w tej optyce więziocentrycznego tekstu kultury. We fragmencie prozatorskim, znanym jako *Pamiętnik* orientacja twórczości na więź z konkretnymi, żywymi ludźmi jest wyraźna. Wyspiański ujawnia źródło swej techniki twórczej będącej symultanicznym kodowaniem relacji, wyrażaniem jej w różnych tekstach kultury, od przedstawień plastycznych, poprzez listy. Wygląda na to, że tworzenie na przykład dramatu jest *de facto* pisaniem – niepisanego w tym czasie listu lub wypowiedzianiem – nieprowadzonej rozmowy, a więc zasada orientacji na więź wyrażaną tekstem dominuje. Artysta odsłania tu swój warsztat więzi:

Czuję koniecznie potrzebę pisania. Sam nie wiem czemu, już mi się i rysowanie i malowanie sprzyrzyło, o ile się sprzyrzyć łatwo może temu, co niewiele umie. Rozmyślając nad różnymi rzeczami, zaniechałem listów do bliższych, chcąc im dać do zrozumienia, że równą im odpłacam monetą, chociaż być może, że więcej (zgniotłem

---

<sup>11</sup> Zob. Bronisława Woźniczka-Paruzel, *Biblioterapia w środowisku współzależniowych z grup rodzinnych Al-Anon*: (od teorii do działań praktycznych), Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Toruń 2002.

pióro w kałamarzu, że pisać nie chce). (...) Do pamiętnika nie czuję siły, bym mógł się zdobyć na tyle energii zacząć go raz i kontynuować stale cierpliwie – na samą wzmiankę [?] tego wyrazu zaczynam się niecierpliwić – i już myślę rzucić wszystko. – Skoro jednak wyjąłem moją książeczkę w [...] wypełnioną całymi wierszami, jakoś mi się przyjemniej zrobiło, zdawało mi się przez chwilę, jakbym twarz jaką miłą znajomą zobaczył. Chwyciłem ją czym prędzej do rąk, szukając jakiego wiersza, który by mnie przez chwilę kilka zajął, uspokoił, pozwolił o czym innym, nowym może pomyśleć. [...].<sup>12</sup>

Już w tym juveniliowym koncepcie twórczości artysta daje czytelnikowi gotowy scenariusz biblioterapeutyczny, w którym proces twórczy jest sposobem na estetyzację i celebrowanie więzi z drugim człowiekiem. Teksty, przeglądane przez twórcę, stają się „znajomymi twarzami” podczas nieobecności tychże bliskich. W tym sensie programem twórczości jest list do upodmiotowionego odbiorcy, nawet jeśli na jego formę podawczą artysta wybiera dramat. Warto w tym miejscu zauważyć, że metoda zaangażowanego listu, wyrażonego w wybranej przez jednostkę formie podawczej jest jedną najbardziej uniwersalnych metod biblioterapeutycznych i osobom w głębokich kryzysach terapeuci polecają tworzenie takich właśnie napięciowych tekstów więzi. Inną metodą terapeutyczną jest konstruowanie planów aktywności, niekoniecznie możliwych do realizacji, ale będących zmentalizowanymi przez ich twórcę. I ten aspekt aktu twórczego jest esencjalnie związany z Wyspiańskim: swoistym materiałem biblioterapeutycznym. W dokumentach osobistych Wyspiańskiego zachowały się cztery, najbardziej znane [*Spisy pomysłów i utworów dramatycznych*], których w znacznej większości artysta nigdy nie zrealizował, ale przez całe życie pracował nad nimi mentalnie.<sup>13</sup> Orientacja na osobę w tworzeniu tekstu kultury widoczna była także u Wyspiańskiego w technice kreowania postaci dramatów. W świadectwach Adama Chmiela na temat artysty czytamy, iż Wyspiański najpierw kreował postaci, odnosząc je do konkretnych biograficznie osób, a następnie pracował mentalnie wyobrażając sobie ich wypowiedzi i całe sekwencje scenicznych zachowań. Jak wspominał Chmiel „dramat był już ustalony i osoby dramatu ustalone. Potrzeba było, ażeby <<osoby dramatu>> same zaczęły – jak mówił Wyspiański – gadać. [...]”<sup>14</sup> Ta technika kreowania postaci i oddawania im głosu to także – kongenialnie – metoda współczesnych nurtów terapeutycznych zorientowanych na proces.<sup>15</sup>

<sup>12</sup> Stanisław Wyspiański, [*Pamiętnik*], [w:] tegoż, *Dzieła zebrane. Pisma prozą. Juwenilia*, T. 14. Wydawnictwo Literackie, redakcja zespołowa pod kierownictwem Leona Płoszewskiego, Kraków 1966, s. 121–122.

<sup>13</sup> Stanisław Wyspiański, [*Spisy pomysłów i utworów dramatycznych*], [w:] tegoż, *Dzieła zebrane. Pisma prozą. Juwenilia*, T. 14. Wydawnictwo Literackie, redakcja zespołowa pod kierownictwem Leona Płoszewskiego, Kraków 1966, s. 169–173.

<sup>14</sup> [Za:] Stanisław Wyspiański, *Dodatek krytyczny*, [w:] tegoż, *Dzieła zebrane. Fragmenty dramatyczne. Zygmunt August*, T. 10. Wydawnictwo Literackie, redakcja zespołowa pod kierownictwem Leona Płoszewskiego, Kraków 1960, s. 340.

<sup>15</sup> Zob. Szymon Chrzastowski, Bogdan de Barbaro, *Postmodernistyczne inspiracje w psychoterapii*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011.

Koronnym przykładem orientacji twórczości na więź z konkretną osobą jest *Hamlet* Wyspiańskiego, studium, które powstało w wyniku odwiedzin aktora Kazimierza Kamińskiego na przełomie 1904 i 1905 roku. Studium to jest gotowym postzapisem procesu biblioterapeutycznego, czyli impulsem tworzenia tekstu na bazie więzi z drugim człowiekiem i przetransponowania tejże więzi w rozbudowany, studyjny tekst kultury. Studium to zaczyna się od niemalże typowego dla spotkania biblioterapeutycznego *exordium*, a więc nawiązania przymierza terapeutycznego, którego efektem ma być wspólna lektura tekstu, ale lektura oparta o fizyczną obecność drugiej, zaangażowanej osoby, impulsu do przemiany biograficznej wymuszonej procesem refleksji nad wspólnym kodem kulturowym, tutaj *Hamletem*. Wyspiański spisał więc literackie *exordium* biblioterapeutyczne:

OKOŁO ŚWIĄT BOŻEGO NARODZENIA przyszedł do mnie Pan Kamiński i oświadczył, że chce grać Hamleta i że chce porozmawiać o Hamlecie./ O Hamlecie mogę aż nazbyt często i z przyjemnością mogę porozmawiać o Hamlecie./ Od dziecięciu lat go nie czytałem, ale przez długi czas wprzód czytywałem ciągle i wiele ustępów umiem na pamięć, i Hamleta – znam./ Więc możemy mówić o Hamlecie./ Komentarzy do Hamleta nie czytywałem, bo jeśli już miałem co czytać, co miało wspólność z Hamletem, to wołałem czytać Hamleta i – myśleć./ Zaczęliśmy od szczegółów, miejsc różnych niejasnych, powiedzeń – aż doszliśmy do scen, sytuacji niektórych, i pokazało się, że jednak trzeba, abym Hamleta – przeczytał.<sup>16</sup>

Rozmowa z konkretnym człowiekiem staje się w powyższym wyznaniu zaczątkiem procesu twórczego, procesu tworzenia tekstu zrównującego to biograficzne doświadczenie z tekstem kultury. Taki właśnie proces obiektywizacji doświadczenia jest podstawową strategią biblioterapii, bo rozmowa o życiu jako o czytanych i pisanym tekście jest jedną z najpowszechniejszych metafor biblioterapii. Magdalena Popiel zadając pytanie *Jak pisać o Wyspiańskim?* Zwróciła uwagę, że „estetyka artystów” jako dziedzina transdyscyplinarnych dociekań badawczych winna „badać napięcia pomiędzy artefaktami a różnymi formami dyskursu artystów, przed wszystkim dokumentami osobistymi (autobiografie, listy, dzienniki itp.) oraz esejami, manifestami artystycznymi”<sup>17</sup>. Jedną z form takiego, możliwego dyskursu jest właśnie instrumentalna adaptacja tekstów kultury, tu Wyspiańskiego jako integratywnego dzieła sztuki, jako całościowego tekstu biblioterapeutycznego, a źródłem tego tekstu jest poetyka napięć twórczych obecna w każdym wymiarze procesu twórczego, od przyczynków biograficznych, poprzez orientację na więź, także tę konfliktową, aż do napięcia genderowego będącego główną osią konstrukcji postaci dramatycznych. Jak silna była taka właśnie źródłowa orientacja na więź skonkretyzowaną biograficznie w zestetyzowanym dziele, niech puentą tu będzie uwaga

---

<sup>16</sup> Stanisław Wyspiański, *Dzieła zebrane. Hamlet*, [w:] tegoż, *Dzieła zebrane.*, T. 13. Wydawnictwo Literackie, redakcja zespołowa pod kierownictwem Leona Płoszewskiego, Kraków 1960, s. 9.

<sup>17</sup> Magdalena Popiel, *Jak pisać o Wyspiańskim?*, [w:] tejże, *op. cit.*, s. 11.



o strategii tworzenia napięcia poetyckiego pomiędzy Wyspiańskim a jego interlokutorami. Wiersze, czyli swoiste odpryski od „gadających osób dramatu”, pisał artysta przez całe życie i dbał przy tym, aby pozostawały one w rękopisach, umieszczając je w prywatnej korespondencji. To jeden filar tej więziotwórczej strategii tworzenia tekstu kultury, drugi okazał się jego paradoksalnym zaprzeczeniem. Otóż programowy – dla koncepcji – konsolacyjnej funkcji tekstu autorstwa Wyspiańskiego wiersz [*Pociecho moja ty, książeczko*] autor sam przesłał jednak do redakcji „Czasu”<sup>18</sup>, co zdecydowanie było gestem dramaturgicznym twórcy, dla którego „każdy dzień jest gotowym dramatem”, który wprawne oko artysty przenosi z planu biograficznego na plan estetyczny. Zbieżność tej swoiście artystowskiej postawy z waloryzacją estetyczną biografii kreowaną przez różnorodne nurty współczesnej biblioterapii jest uderzająca. Wszak biblioterapeuci zachęcają do tworzenia estetyki doświadczeń przeżywanych przez człowieka w codziennym porządku biografii i to bez względu na posiadanie lub nieposiadanie predyspozycji do pisania lub interpretowania tekstów kultury. Zdaje się, że współczesność, jakkolwiek ją dookreślać, wyretuszowała już ze słownika popularne pojęcie „grafomanii”, zastępując je peryfrazami w rodzaju „tekst rozwoju”. W tej optyce absolutyzacji codziennego doświadczenia jako wartości samej w sobie Wyspiański-twórca jest niezwykle atrakcyjnym rezerwuarem rozwoju osobistego w działaniu, a jego artystowskie gesty zyskują w nowym kontekście kulturowym walor tekstów biblioterapeutycznych. „Gadają” i „żyją” na nowo.

## Biblioterapia i gender?

Biblioterapia adresowana do osób dorosłych służy rozładowywaniu napięć społecznych, które kładą się cieniem na biografiach poszczególnych jednostek. Biblioterapia, jak i każdy inny rodzaj terapii, rości sobie wyzwanie przepisania tychże destrukcyjnych napięć na konstruktywne teksty kultury, zwane opowieściami biograficznymi. Mówiąc wprost: nawet przeciętny człowiek stawiany jest w procesie biblioterapeutycznym w sytuacji poszukującego twórcy i uczy się go przepisywania biografii na tekst kultury, swoistą „pociechę” – „książeczkę”. Napięcia te mogą pochodzić z każdej dziedziny życia człowieka, jednak ich współczesne epicentrum sytuuje się w ramach kategorii *gender* i dlatego też w ramach *gender studies* – ze względu na kluczowe napięcie społeczne pomiędzy płcią biologiczną i kulturową – odnaleźć można wiele, wtórnie biblioterapeutycznych wątków. Są to strategie lektury feminocentrycznej, mniejszościowej i marginesowej, które wyrosły na gruncie poststrukturalizmu i dekonstrukcji oraz w fuzji z psychoanalizą i neomarksizmem. Znakomicie podsumowała je Krystyna Kłosińska w swym monumentalnym dziele *Feministyczna krytyka literacka* zauważając, że

<sup>18</sup> Zob. Stanisław Wyspiański, *Dodatek krytyczny*, [w:] tegoż, *Dziela zebrane. Rapsody, Hymn, Wiersze*, T. 11. Wydawnictwo Literackie, redakcja zespołowa pod kierownictwem Leona Płoszewskiego, Kraków 1961, s. 253.

nowe strategie czytania wykreowały podmiot czytający na podstawowego aktora społecznego w tekście kultury<sup>19</sup>. W tej optyce genderowej każdy tekst kultury jest narzędziem emancypacji podmiotu czytającego, a im większe są napięcia tekstowe, tym więcej możliwych punktów rozwoju tego podmiotu. W przypadku twórczości Stanisława Wyspiańskiego linie napięć genderowych przebiegają tak gęsto, że zaryzykować można wręcz twierdzenie, iż to *gender* jest podstawowym tematem twórczości artysty. Myślę tu o napięciowych więziach łączących poszczególne postaci dramatów oraz przesunięciach i reinterpretacjach kulturowych konstrukcji widzenia „kobiecości”, „męskości” oraz ich form pośrednich, w każdej z dziedzin twórczości artysty. Wyspiański konstruuje konflikty dramatyczne przesunął je także w sfery intymistycznych napięć w rolach publicznych i prywatnych monumentalnych postaci i w tej optyce nawet dramaty heroiczne artysty, postrzegane jako narodowo-monumentalne, a więc: *Wesele*, *Wyzwolenie* czy *Noc listopadowa*, te najbardziej rozpoznawalne kanonem lekturowym, czytane poprzez ich wewnętrzną napięciowość odsłaniają *gender* twórczości, czyli potencjał dyskusji biblioterapeutycznej. To napięcie właśnie domaga się w biblioterapeutycznych procesach zdrowienia aktów narratywizacji, które są punktem zwrotnym w każdej terapii, gdyż przepracowanie problemu zaczyna się od jego wypowiedzenia narracją słowną lub ciągiem asocjacyjnym obrazów. Napięcie tak znarratywizowane zwykle opada i zaczyna się proces reinterpretacji biograficznej. U Wyspiańskiego napięcia genderowe tego typu przejawiają się dwojako: w owych dramatach monumentalno-narodowych na plan pierwszy agonistycznej wyobraźni twórczej wysuwa się *gender* konfliktu sfer publicznej i prywatnej, we fragmentach dramatycznych agon zaś odbywa się w dramacie niedokończonym, otwartym genderowaniu płci i znakomitym przykładem tej strategii jest fragment dramatyczny *Śmierć Ofelii*. Każdy z nurtów twórczości natomiast nosi w sobie znamię – także biblioterapeutycznie stosowanej – skłonności do tworzenia alegorii, a więc napięciowego zamykania pojęć abstrakcyjnych w materialnych ramach posągowych przedstawień. Ta skłonność agonistycznego, napięciowego kreowania przedmiotów estetycznych w przypadku Wyspiańskiego sięga – co jest regułą tej twórczości – juveniliów artysty. Przykładem takiego psychotycznego w swym wydźwięku odbiorczym, a antypsychotycznego w jego potencjale biblioterapeutycznym tekstu jest juveniliowy utwór pod roboczym tytułem *Opis przedstawień okna mariackiego wprawionego w ścianę atelier architektury*. Napięcie obecne w tym alegorycznym tekście wpisane zostało w monumentalny plan kosmiczny, w którym „ani bóg ani natura całkowicie pojęte być nie mogą, obie potęgi dzisiaj są zachwiane – można więc łatwo pojąć, że walczą ze sobą.”<sup>20</sup> Owa modernistyczna maniera eksponowania walki żywiołów zawarta została w tym nie-

<sup>19</sup> Zob. Krystyna Kłosińska, *Post-strukturalizm i dekonstrukcja na scenie pisania*, [w:] tejsze, *Feministyczna krytyka literacka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2010, s. 405–471.

<sup>20</sup> Stanisław Wyspiański, *Opis przedstawień okna mariackiego wprawionego w ścianę atelier architektury*, [w:] tegoż, *Dziela zebrane. Pisma prozą. Juwenilia*, T. 14. Wydawnictwo Literackie, redakcja zespołowa pod kierownictwem Leona Płoszewskiego, Kraków 1966, s. 154.



zwykle wyrazistym tekście także w alegorezie takich pojęć abstrakcyjnych jak „myśl”, „zapał i inteligencja”, czy chociażby „skąpstwo”. Dla egzemplifikacji kluczowego napięcia genderowego przytoczę tu alegorię „myśli” i „rozzutności”, wyrażające konflikt genderowych ujęć „kobiecości” i „męskości” oraz ich silnie biblioterapeutycznego związku z doświadczeniem biograficznym Wyspiańskiego, przywołującym konkretne osoby wpisane w codzienność artysty. Tak więc z opisu twórcy dowiadujemy się, iż „myśl” to postać o takich oto wyznacznikach opisu:

myśl. filozof stary, znużony, niezbyt wybitny, któremu kobieta i własne ciało burzy systemata subtelnie obmyślane, przeszkadza w pracy i doprowadza do stopniowej rezygnacji ze śmiałych niegdyś zamiarów.<sup>21</sup>

Ukryta figura retoryczna Ksantypy uwidacznia tu także lęk przed „kobiecością” jako siłą hamującą „męską” kreacyjność, obecny z całą wyrazistością w dramatach Wyspiańskiego. Kobieta występuje w tejże alegorezie jako udaremniająca wszelką, abstrakcyjną kreację filozoficzną mężczyzny. Bardzo interesujący – w konstrukcji napięcia genderowego – jest także alegoryczny obraz „rozzutności”, co także ciekawe alegorie Wyspiańskiego pisane są tutaj małymi literami:

rozzutność. młoda dziewczyna udzielająca swoich wdzięków nie jednemu <<szczęśliwcowi>> i rada, że ją pieszcą./ (Wszystkie te figury znam w życiu i rysując je miałem je ciągle na myśli, nie podobna jednak przytaczać nazwisk, bo to z celem nie ma związku).<sup>22</sup>

Nawiasowa uwaga Wyspiańskiego o tym, że figury te „zna w życiu” i rysując „ma je na myśli”, ale i nie wymienia nazwisk, „bo to z celem nie ma związku” ściśle odpowiada biblioterapeutycznej regule przywoływania, opowiadania i uogólniania „przykładów z życia bez nazwisk”. W tym przypadku napięcia genderowe i ich odnośniki do „kobiet” i „mężczyzn” oraz „młodości” i „starości” wydają się niezwykle adekwatne do współczesnych fobii wieku, płci i statusu, które przepracowywać przychodzi terapeutom różnych szkół, bo takie są potrzeby ludzi przychodzących po pomoc terapeutyczną w ich rozwoju osobistym lub procesie zdrowienia. Niekiedy odkrycie, iż klasyk też skrywa w sobie podobne do codziennych lęki i zahamowania leczy i daje poczucie życiowej adekwatności oraz umacnia równocześnie egocentryczny dukt kultury.

---

<sup>21</sup> Stanisław Wyspiański, *Ibidem.*, *op. cit.*, s. 154.

<sup>22</sup> Stanisław Wyspiański, *Ibidem.*, *op. cit.*, s. 155.

## Lektura nieautoteliczna?

Szczegółowa lektura genderowa posiadająca jakość biblioterapeutyczną, której program i uzasadnienie wobec wymogów późnej nowoczesności proponuje, jest obciążana zaprzeczeniem europejskiego, romantycznego mitu autotelicznego aktu lektury. Inaczej mówiąc: Wyspiański czytany genderowo-biblioterapeutycznie staje się narzędziem do rozwoju osobistego i wspierania procesu zdrowienia. Jest to zatem lektura instrumentalna, w której tekst kultury stanowi rezerwuar wsparcia i czyta się ten tekst, aby znaleźć w nim rozwiązania na własne dylematy życiowe. Ten model lektury wcale nie dewaluje uniwersalności przekazu, ale zakłada, że pragmatyczne czytanie jest *czytaniem* opartym na autentycznej motywacji odbiorcy, niewymuszonej kanonem, choć korzystającej – paradoksalnie – z zaufania do kanonu. Instytucja klasyka, który boryka się z napięciami biograficznymi porównywalnymi z napięciami odbiorcy, wspiera proces harmonizowania napięć, ale zaprzecza autoteliczności lektury jako takiej. Biblioterapeutyci-praktycy dawno temu zauważyli, że „czytanie po coś” unieważnia kulturowy *habitus* „czytania dla czytania” i uzdrowia przy tym hipokryzję powierzchownego traktowania aktu lektury. W tej perspektywie rodzi się także nowa aksjologia pragmatycznego aktu lektury, w której porzucenie książki nieobiecującej wspólnoty doświadczenia, a więc czytania zaangażowanego, odbywa się już bez wyrzutów sumienia i stanowi po prostu etap czytelniczych lub odbiorczych poszukiwań. W świetle refleksji teoretycznej biblioterapeutów książka lub inne dzieło sztuki, które „do mnie nie przemawia” jest „nie dla mnie” i muszę „szukać siebie gdzie indziej”. W polskojęzycznym uniwersum edukacyjnym takie instrumentalne potraktowanie „klasyka” jest (i tu oczywista hipokryzja) nie do pomyślenia, podobnie jak herezja czytania marginesem, dwutekstem lub metodą niedominującego dyskursu. Biblioterapia rozumiana przeze mnie jako dziedzina transdyscyplinarnego literaturoznawstwa wychodzi do społeczeństwa z pewną misją przełamania tego monopolu hipokryzji (nie)znajomości potencjałów klasyki, czyli albo powierzchownej, niezaangażowanej znajomości tylko heroicznej linii twórczości klasyka i całkowitej ignorancji wobec, niekiedy stawiającej w ironicznym świetle ową klasykę – drugiej linii. W przypadku twórczości Stanisława Wyspiańskiego ten podział na pierwszą, heroiczną linię, czyli wielkie dramaty narodowe (obecne w szkolnej recepcji) i małe fragmenty dramatyczne, poetyckie, drobne dzieła plastyczne, etc. (nierozpoznane) jest szczególnie wyraźny. Drugim aspektem owej nieznajomości jest tu stosowanie stereotypowych strategii lektury, które doskonale demaskuje lektura genderowa. W tym względzie optyka genderowa, sprzymierzona z jej funkcją biblioterapeutyczną, jest obiecującym sposobem na indywidualne przeglądanie się w kanonie własnej kultury, czyli zadawanie pytań o wartości aktualnie i już zdewaluowane. Prowadząc nieformalny pilotaż warsztatu biblioterapeutycznego opartego na fragmentach *Nocy listopadowej* (grudzień 2012 roku) zwróciłam uwagę, iż kluczowym wątkiem tego dramatu okazuje się scena pożegnania Demetri i Persefony, odczuwana przez współczesne czytelniczki

jako swoisty mikrodrat macierzyński. Czy taka lektura zmienia widzenie kanonu? Na pewno jednostkowo tak, społecznie zaś warto wypracować (także biblioterapeutycznie) prawo do kanonów policentrycznych, w których „klasyk” jest – w myśl tradycji zaufania do istotności klasyki – dostawcą treści kulturowych, selekcyonowanych i wybieranych przez odbiorcę. Dzięki temu autentyczność czytania jest mocną ideą rozwoju osobistego, a lektura wspiera proces biblioterapeutyczny, także właśnie dzięki takiemu niewymuszonemu odczytywaniu „po swojemu”. Taka herezja czytania pokonuje slogan czytania.

## Humanistyka instrumentalna?

W polskim kontekście społeczno-politycznym powraca nieustannie wątek konfliktu na linii humanistyka *versus* gospodarka i stałym już jest nieustający „kryzys humanistyki”. Projekt biblioterapeutyczny rozwiązuje problem instrumentalizacji modernistycznej tradycji humanistyki autotelicznej, czyli czyni ją częścią konkretnego gospodarczego w gospodarce opartej na wiedzy. Michał Januszkiewicz w eseju *Czy mamy dziś kryzys humanistyki* trafnie zauważa, że związek pomiędzy współczesną humanistyką a konkretnymi problemami życia codziennego jest wyrazisty i bardzo łatwo konceptualizowany. Autor orzeka, iż humanistyka jest modułem wyjścia z mitu oświeceniowej apoteozy rozumu praktycznego i sytuuje jej pole badań w kondycji ponowoczesnej:

Ważność humanistyki postrzegam przeto nie w oświeceniowym typie refleksji, głoszącej triumfalny pochód ku lepszemu światu w imię idei postępu i stałego przyrostu wiedzy, ale w jej zdolności do zdawania sprawy z tego kim jesteśmy w świecie, który stał się areną niejednoznaczności, zmienności, niepewności. Człowiek, którym powinna zajmować się współczesna humanistyka, nie jest już dłużej trwałą i stabilną istotą, lecz jawi się jako „niegotowy”, zmuszony do nieustannego autodefiniowania. W świecie, w którym wszystko stało się problematyczne, człowiek nie może bowiem zaprzestać mozolnego poszukiwania sensu ( który zawsze jednak będzie mu się chciał wyśliznąć).<sup>23</sup>

Podejście biblioterapeutyczne, czyli pragmatyzacja aktu lektury, nie wierzy już dziś w mitotwórczy lęk przed jakimkolwiek „oświeceniowym rozumem”, podobnie jak i w jego „dekonstrukcję”. Człowiek kreujący swoje sensory, a więc codzienny hermeneuta nie musi dziś wybierać pomiędzy postawą Levi Strausowskiego inżyniera lub *bricoleurra*, a bliżej nieokreślonym dryfem romantycznego dandysa. Dzięki świadomej pragmatyzacji tekstów kultury możliwym staje się inkluzywne traktowanie codziennych do-

---

<sup>23</sup> Michał Januszkiewicz, *Czy mamy dziś kryzys humanistyki*, „Znak”, R: 2009, Nr 653., Cytuję [za:] <http://www miesiecznik.znak.com.pl/Tekst/pokaz/11053/calosc> , [Odczyt: 24 września 2013 roku, godz. 17.40.]

świadczeń, a zatem i zdrowy balans pomiędzy prawem do egzaltacji i koniecznością bycia częścią rynku dóbr i usług. To dlatego współczesne, światowe korporacje włączają warsztaty rozwoju osobistego do planów rozwojowych swych pracowników. Współczesne, transdyscyplinarne literaturoznawstwo wchodząc w takie interakcje ze światem poza twierdzą „zawodowych czytaczy” może tylko zyskać na sile rozumienia świata społecznego, a – im więcej napięć do koniecznej narratywizacji – tym więcej sensów do przyswojenia. Im więcej będzie zatem takich sprzeczności do wypowiedzenia, tym więcej i możliwości emancypacji humanistyki<sup>24</sup>.

## Ewaluować?

Projekt czytania genderowego i biblioterapeutycznego twórczości Stanisława Wyspiańskiego dotyczy, w pierwszej jego części literaturoznawczo-antropologicznej eksploracji tego dzieła, natomiast jego całkowitą realizacją byłoby przeprowadzenie ewaluacji warsztatów biblioterapeutycznych opartych na tekstach kultury stworzonych przez Stanisława Wyspiańskiego. Wtedy – metodą jakościowej ewaluacji – trzeba by zbadać konkretnych uczestników, konkretnie sprofilowanych warsztatów biblioterapeutycznych, czyli tak jak się to robi w profesjonalnej biblioterapii stosowanej, zapytać uczestników procesu biblioterapii o ich własne, satysfakcje z tak moderowanej lektury. Jest to zadanie dla zespołu badawczego, stworzonego nie tylko z literaturoznawców i biblioterapeutów, ale i ewaluatorów różnych nurtów terapii, bowiem trzeba oddzielić potencjał tekstów od potencjału osobistego biblioterapeuty zarządzającego procesem biblioterapeutycznym. Tak więc praca, którą wykonuję w moim projekcie jest wstępem do stworzenia instytucji biblioterapii klasyką, a następnie ewaluowania jej funkcjonowania w codzienności tych konkretnych ludzi, którzy podejmują decyzję o użyciu tekstu w procesie swego rozwoju osobistego lub/i zdrowienia. Wtedy można będzie stwierdzić, czy Wyspiański biblioterapeutyczny jest Wyspiańskim-klasykiem polskojęzycznej biblioterapii tekstami kultury.

## Pisanie lektury?

Akt lektury w różnorodnych optykach *gender studies* przygotował społeczny dyskurs czytania czytelniczocentrycznego. Był to jednak styl lektury opozycyjnej wobec dominujących dyskursów męskocentrycznych kanonów. Tę samą strategię czytania jako indywidualizującego pisanie lektury – biblioterapia – usiłuje wyprowadzić z getta i nadać jej walor powszechnego stylu czytelnictwa w obywatelskich, zindywidualizowanych

---

<sup>24</sup> Zasadę uzdrawiającego porcesu narratywizacji napięć, tak jednostkowych, jak i społecznych świetnie eksploatują narratologiczne nurty psychologii i psychoterapii – zob. *Narracja. Teoria i praktyka*, pod red. Bernardetty Janusz, Katarzyny Gdowskiej i Bogdana de Barbaro, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008.

społeczeństwach. W tym sensie lektura terapeutyczna jest szansą dla instytucji literackiego autorstwa, instytucjonalnego lub pozainstytucjonalnego, transdyscyplinarnego literaturoznawstwa, ale przede wszystkim otwartą perspektywą dla nowoczesnego społeczeństwa różnorodnych i równowartościowych jednostek. Czytelnik, czy też odbiorca, który w procesie terapeutycznym może się satysfakcjonująco zidentyfikować z kanonicznym w danej kulturze twórcą, doświadcza dowartościowania własnego doświadczenia i proces rozwoju zyskuje nowy wymiar, dzięki temu dowartościowaniu utożsamień klasycznego i codziennego w porządku biografii. W tym względzie modernistyczne utożsamienia z bohaterami, postaciami dramatów, czy też przedstawień plastycznych mogą ulec przepracowaniu na utożsamienia z sytuacją twórczego autorstwa, czyli niejako przebiegać symboliczne „piętro wyżej”. Przekroczenie dyskursu w optyce biblioterapii opierałoby się zatem nie na marginesie tekstu, jak tego chciały krytyczki feministyczne, a na dominującym dyskursie instytucji autorstwa, która w późnej nowoczesności uległa egalitaryzacji wraz z upadkiem prestiżu społecznego autora/artysty. To utożsamienie jest szansą uniknięcia gettoizacji aktów lektury, której krytyce genderowej – jako wartości emancypacyjnej – a więc ideologicznej, nie udało się wykorzystać. Użycia strategii genderowych w funkcji biblioterapeutycznej dziś już tak łatwo nie da się zgettoizować, bo zdrowie społeczne jest wyższą stawką niżli „tylko” dekonstrukcja fallocentrycznych kodów kultury. Czy multiartystyczny kod tekstów kultury autorstwa Stanisława Wyspiańskiego może przekroczyć tę „duszącą mgłę nieporozumień”, a „książeczka” może stać się czymś więcej niż paradoksem „smutnej pociechy”? Jestem przekonana, iż odpowiedź jest twierdząca, gdyż fenomen Stanisława Wyspiańskiego łączy dwie sprzeczne linie lektury w polskojęzycznym uniwersum kulturowo-językowym: jest on i patriarchalnie heroizowanym klasykiem i palimpsestowym pismem marginesów, czyli nowych linii kulturowych habitusów. Ważny jest tutaj także tak zwany moment historyczny, w którym – „biedny chłopiec z książką w ręku” może być etykietą rozwoju osobistego.

## Bibliografia

### Bibliografia podmiotowa

*Dodatek krytyczny*, [w:] Wyspiański S., *Dzieła zebrane. Fragmenty dramatyczne. Zygmunt August*, T. 10. Wydawnictwo Literackie, redakcja zespołowa pod kierownictwem L. Płoszewskiego, Kraków 1960, s. 340.

*Dodatek krytyczny*, [w:] Wyspiański S., *Dzieła zebrane. Rapsody, Hymn, Wiersze*, T. 11. Wydawnictwo Literackie, redakcja zespołowa pod kierownictwem L. Płoszewskiego, Kraków 1961, s. 253.

- Wyspiański S., *Dzieła zebrane. Hamlet*, [w:] tegoż, *Dzieła zebrane.*, T. 13. Wydawnictwo Literackie, redakcja zespołowa pod kierownictwem L. Płoszewskiego, Kraków 1960, s. 9.
- Wyspiański S., *[Pamiętnik]*, [w:] tegoż, *Dzieła zebrane. Pisma prozą. Juwenilia*, T. 14. Wydawnictwo Literackie, redakcja zespołowa pod kierownictwem L. Płoszewskiego, Kraków 1966, s. 121–122.
- Wyspiański S., *[Pociecho moja ty, książeczko]*, [w:] tegoż, *Dzieła zebrane. Rapsody, Hymn, Wiersze*, T. 11. Wydawnictwo Literackie, redakcja zespołowa pod kierownictwem L. Płoszewskiego, Kraków 1961, s. 173.
- Wyspiański S., *[Spisy pomysłów i utworów dramatycznych]*, [w:] tegoż, *Dzieła zebrane. Pisma prozą. Juwenilia*, T. 14. Wydawnictwo Literackie, redakcja zespołowa pod kierownictwem L. Płoszewskiego, Kraków 1966, s. 169–173.
- Wyspiański S., *Opis przedstawień okna mariackiego wprawionego w ścianę atelier architektury*, [w:] tegoż, *Dzieła zebrane. Pisma prozą. Juwenilia*, T. 14. Wydawnictwo Literackie, redakcja zespołowa pod kierownictwem L. Płoszewskiego, Kraków 1966, s. 154.

### **Bibliografia przedmiotowa**

- Chrzastowski Sz., de Barbaro B., *Postmodernistyczne inspiracje w psychoterapii*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011.
- Czernianin W., Czernianin H., *Literatura i terapia*, Smak Słowa, Sopot 2012.
- Januszkiewicz M., *Czy mamy dziś kryzys humanistyki*, „Znak”, R: 2009, Nr 653., Cytuję [za:] <http://www.miesiecznik.znak.com.pl/Tekst/pokaz/11053/calosc>, [Odczyt: 24. września 2013 roku, godz. 17.40.]
- Kłosińska K., *Post-strukturalizm i dekonstrukcja na scenie pisania*, [w:] tejże, *Feministyczna krytyka literacka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2010, s. 405–471.
- Koncepcja przywiązania. Od teorii do praktyki klinicznej*, pod red. B. Józefik i G. Iniewicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008.
- Mearns D., Thorne B., *Terapia skoncentrowana na osobie*, przeł. M. Cierpisz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010.
- Narracja. Teoria i praktyka*, pod red. B. Janusz, K. Gdowskiej i B. de Barbaro, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008.
- Ong W. J., *Oralność i piśmienność. Słowo poddane technologii*, przekład, wstęp i redakcja J. Japola, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2011.
- Pankalla A., Klauss Z., *Mitoterapia: historia, teoria i praktyka*, Black Unicorn, Poznańskie Wydawnictwo Psycho-kulturowe, Jastrzębie Zdrój – Poznań 2010.
- Popiel M., *Wyspiański. Mitologia nowoczesnego artysty*, Universitas, Kraków 2007.

- Smith J., Kapusta A., *Writing Life. Suffering as a Poetic Strategy of Emily Dickinson*, Jagiellonian University Press, Cracow 2011.
- Watchel P. L., *Komunikacja terapeutyczna*, przeł. M. Kapera, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012.
- Woźniczka-Paruzel B., *Biblioterapia w środowisku współzależnych z grup rodzinnych Al-Anon: (od teorii do działań praktycznych)*, Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Toruń 2002.



**Anna Kapusta**  
Instytut Socjologii,  
Wydział Polonistyki,  
Uniwersytet Jagielloński

## **Genderowanie percepcji. *Requiem*: tekst uważności<sup>1</sup>**

### **The gender of perception. *Requiem*: the text of mindfulness**

#### **Abstrakt:**

Artykuł przedstawia analizę i interpretację *Requiem*, utworu Stanisława Wyspiańskiego jako tekstu medytacji literackiej przydatnego w procesie biblioterapeutycznym. Autorka stawia hipotezę, iż kategoria *gender* (płci kulturowej) czyni tekst Wyspiańskiego tekstem uważności, czyli materiałem literackim ułatwiającym maksymalną koncentrację uwagi odbiorcy-czytelnika. Przedmiotem badań jest zagadnienie tekstu literackiego jako tekstu medytacji uważnościowej. Utwór Stanisława Wyspiańskiego potraktowany został w świetle zastosowanej metody badawczej jako materiał biblioterapeutyczny podejmujący tematykę procesu twórczego. Rezultatem powyższej analizy i interpretacji jest twierdzenie, że medytacja literacka może mieć zastosowanie w procesie biblioterapii.

#### **Słowa kluczowe:**

*gender*, medytacja, uważność, proces biblioterapeutyczny, Stanisław Wyspiański

#### **Abstract:**

The article depicts the analysis and interpretation *Requiem*, the work of Stanisław Wyspiański as a meditation literary text useful in bibliotherapeutical process. The authoress formulates the hypothesis, that gender category makes Wyspiański's text a text of mindfulness what means that there is a literary material facilitates maximal concentration of attention of responder-reader. The issue of the research is a problem of literary text as a mindfulness meditation text. The work of Stanisław Wyspiański was treated in applied research method as a bibliotherapeutical material takes the topic of creativity process. The result of this analysis and interpretation is constatation that literary meditation can be bibliotherapeutical process.

#### **Keywords:**

gender, meditation, mindfulness, bibliotherapeutical process, Stanisław Wyspiański

---

<sup>1</sup> Artykuł powstał dzięki środkom finansowym uzyskanym przez autorkę w ramach stypendium START Fundacji na rzecz Nauki Polskiej (w latach 2012–2013) i jest zarysem projektu badawczego będącego w trakcie realizacji.

## **Requiem. Gender uważności**

*Requiem* Stanisława Wyspiańskiego jest tekstem sklasyfikowanym przez redaktorów *Dzieł Zebranych* jako jedno z *Pism przygodnych* oraz jeden z licznie niezrealizowanych „pomysłów muzycznych” Wyspiańskiego. *Requiem* jest zagadkowym, szybkim postzapisem jakiegoś długiego procesu myślowego artysty, jak zawsze u Wyspiańskiego perseweracyjnego, chronicznego i perfekcjonistycznie skazanego na niedokończenie. Istotę tego tekstu stanowi jego poetyka medytacji i uważności, dzięki czemu zyskuje on walor wykładni biblioterapeutycznego procesu pisania i lektury. Ta obsesyjna uważność artysty wymaga skrajnej uważności odbiorcy, wrażliwej na ambiwalencję odczytań, przy czym tak silnie skoncentrowana percepcja tekstu, związana jest w utworze ze swoistym gender uważności. Inaczej mówiąc: uważność w utworze Wyspiańskiego ma swoją, utekstowaną płęć kulturową (gender percepcji), uwidaczniającą się w lekturze tekstu. Ambiwalencja tej konstrukcji: uważność twórcza i – konieczna tu – uważność odbiorcza, wraz z wyrazistym genderowaniem struktury tekstu, i w wymiarze procesu twórczego, i w jego lekturze, gra już w rękopisie utworu. W komentarzu krytycznym do *Dzieł* czytamy o tym właśnie utworze:

Rękopis – 10 kart (w tym 1,3,7–10 zapisane po obu stronach) w obwolucie z napisem REQUIEM // Kraków 1901, w Muzeum Narodowym w Krakowie, Dział rękopisów, nr inw. 83 307.

Ogłosił W. Feldman w *F*, s. 197–201, w dziale <<Pomysły muzyczne>> obok <<Części muzycznej do *Nocy listopadowej*>>; tekst poprawiony w *Dziela*, tom VIII s. 41–45.

Pismo szybkie, trudno czytelne, nastrożające sporo wątpliwości. Przy nowym badaniu rękopisu odczytano w kilku miejscach inaczej niż w *Dziela* (...).<sup>2</sup>

To „szybkie, trudno czytelne” pismo (jako fizyczny zapis tekstu) kontrastuje z niezwykle gęstą, uważną rejestracją wzmożonej refleksji, wręcz medytacji procesu twórczego artysty (jako postzapis procesu uważności), którego symbolicznym terytorium stał się w tekście cmentarz. Redaktorzy *Dzieł* łączą genetycznie ów tekst ze śmiercią ojca artysty, Franciszka. „Te rozmyślenia cmentarne nad śmiercią, <<odpoczynkiem>> ciała i nad pogrobowym <<działaniem>> duszy, datowane 1901, powstały w okresie po śmierci ojca poety, Franciszka Wyspiańskiego (zmarł 11 listopada 1901).”<sup>3</sup> Jeśli śmierć ojca była w tym przypadku źródłem procesu myślowego, dającego początek tekstowi, to samym, spisany już, tekstem rządzi swoista: męskocentryczna, symboliczna figura ojca, w tym sensie, iż porządek patriarchalno-ojcowski organizuje cały tekst. Gender

<sup>2</sup> Zob. *Dodatek krytyczny*, [w:] Stanisław Wyspiański, *Dziela zebrane, Pisma prozą. Juvenilia*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1966, T. 14., redakcja zespołowa pod kierownictwem L. Płoszewskiego, Kraków 1966, s. 222.

<sup>3</sup> *Ibidem*, op. cit., s. 222–223.

uważności tekstu jest tu męskie i patriarchalne, a kulturowa „męskość” w tekście utożsamiona jest z twórczością. Owa „męskość” porządkuje więc proces percepcji utworu jako główna i centralna zasada tekstu i stanowi ona – metaforycznie rzecz ujmując – swoistą obwolucję procesu twórczo-odbiorczego. I tak jak słowo „Requiem” okala luźne, gorączkowo spisane stronice, jako autorski podpis na obwolucie, tak ów „porządek ojca” redukuje wewnętrzny pejzaż genderowy tekstu do dominującej, męskiej płci kulturowej. Figura ojca staje się tu jedyną figurą twórczości, choć samo słowo „ojciec” w tekście utworu nie pada. „Ojciec” jest tu znacząco nieobecny i – równie znacząco – dominujący. Paweł Dybel, komentując koncepcję patriarchy autorstwa Zygmunta Freuda, nazwał „ojca – stroną *Logosu* i prawa”. „Ojciec” to synonim „twórczości”, „mocy”, „duchowości”:

Dlatego też, konkluduje Freud, strona ojcowska jako synonim tego, co męskie jest stroną *logosu* i kreatywności. W związku z tym również fakt, że w dziejach ludzkich kulturę matriarchalną zastępuje patriarchalna, nie jest kwestią zwykłego przypadku, ale wynika z naturalnej ewolucji ludzkiej kultury od poziomu zmysłowego ku duchowemu. (...) Fakt zatem, że ojcostwo ma w oczach dziecka nieoczywisty charakter, pobudza je do myślenia. Wynika stąd, że – analogicznie – dominacja pierwiastka męskiego w kulturze nie jest kwestią przypadku. Dominacja ta jest rezultatem tego, że ojciec reprezentuje w oczach dziecka innego rodzaju porządek – i wartości z nim związane – niż matka. Dlatego zastąpienie matriarchatu przez patriarchy w dziejach kultury miało postać dziejowej konieczności, gdyż tylko w ten sposób mógł dojść w pełni do głosu element duchowy (rozum) wyznaczający istotę tego, co ludzkie.<sup>4</sup>

Porządek „ojca”, porządek symboliczny tekstu *Requiem* Wyspiańskiego rządzi się zasadą patriarchalnej nieobecności realnego ojca, bo o ojcu autora – Franciszku – nie ma w tekście mowy. Porządek ten jest symptomatyczną nieobecnością postaci ojca artysty, mającą swój rewers w symbolicznej dominacji „ojca”, czyli przyporządkowaniu domen: „twórczości”, „refleksji”, „duchowości” i wszelkiej „kreatywności” męskiej płci kulturowej. Ta paradoksalna więź symboliczna tworzy męskocentryczne gender uważności w tekście, w którym – aby percypować w jego własnych, wewnętrznych ramach – należy posługiwać się „ojcowskim” porządkiem dominacji. U Wyspiańskiego owo logocentryczne „prawo ojca” jest tu kosmicznym „prawem życia i śmierci”, a konkretnie siłą twórczą i kreatywnością, miążdzącą swą potęgą wszystkie inne modalności życia i twórczości (w *Requiem* inne niż męska płci kulturowe nacechowane są pejoratywnie, jako nietwórcze i śmiercionośne). Nienazwany „ojciec” w tekście *Requiem* Wyspiańskiego ściśle odpowiada więc starej i znanej, freudowskiej charakterystyce ojcowskiego, mono-teistycznego modelu kulturowego patriarchy. Uważność jest w tekście męska, sprawcza i duchowa, czyli zgodna, z powielanym w pismach Freuda stereotypem męskiej kreatywności, przeciwstawianej kobiecej wtórności. W *Requiem* Wyspiańskiego twórczość

<sup>4</sup> Paweł Dybel, *Ojciec – strona Logosu i prawa*, [w:] tegoż, *Zagadka „Drugiej płci”*. *Spyry wokół różnicy seksualnej w psychoanalizie i feminizmie*, Universitas, Kraków 2006, s. 285.

to terytorium męskocentryczne, rzec by można: freudowskie. Niezwykle trafnie koncepcję freudowskiej „figury ojca” podsumował Dybel:

Sposób, w jaki Freud uzasadnia wyższość związanego z figurą ojca pierwiastka męskiego w kulturze, wydaje się zatem dość paradoksalny. W jego oczach właśnie to, co stanowi o kruchości relacji dziecka do ojca: niemożność uznania ojcostwa w podobnie oczywisty sposób, w jaki uznaje ono matkę, prowadzi do wykształcania się między nimi trwałej więzi o charakterze symbolicznym. Dzięki niej dziecko może uznać później wszelkie normy i prawa regulujące stosunki z innymi w przestrzeni społecznej.<sup>5</sup>

Freudowska koncepcja figury symbolicznej ojca jako synonimu wszelkiej, kulturowej kreatywności jest wyrazem patriarchalnych reguł społecznych hierarchii. W *Requiem* Wyspiańskiego męskość okazuje się synonimem twórczości kontemplowanej tekstem. Gender owej uważności jest męskie. Konfrontacja z taką formułą patriarchy kulturowego może stanowić tu walor biblioterapeutyczny w tym sensie, że relacja odbiorczo-czytelnicza z tak silnym stężeniem jednej, dominującej płci kulturowej tekstu – paradoksalnie – uwrażliwia na opresywność tego typu rozwiązań artystycznych i ich kulturowych reprodukcji. Tekstowy trening uważności, która jest pochodną mechanizmu akceptacji dla męskocentrycznego kodu kultury, stać się więc może szansą na zyskanie wrażliwości dostrzegania opresywnych wymiarów tego rodzaju symbolizacji. Odbiorca *Requiem* zanurzając się w spektrum symbolicznym tekstu, poznaje tę wizualizację skrajności. Skoro bowiem męskość jest synonimem tworzenia, to jej literacka medytacja odsłania pustą przestrzeń braku alternatyw dla innych opcji genderowych. Radykalność może uwrażliwiać na szansę różnicy, co oznacza, że miażdżąca figura ojca, porządkująca tekst, odsłania jednocześnie jego symboliczną niepełność i – dzięki temu – mechanizm wykluczenia okazuje się elementem otwarcia owej lektury na ambiwalencję jej dopowiedzeń, które rodzą się zawsze w prywatnym akcie lektury. Skrajność niekiedy otwiera przestrzeń dla dostrzegania jej arbitralności. Lektura tak pojęta staje się tu swoistą autoterapią prowokowaną tekstem kultury, czyli może uruchomić ona proces biblioterapeutyczny.

### **Najkrótsza diagnoza gender uważności. Tekst i symptom skreślenia**

*Requiem* kryje w sobie interesującą zagadkę związaną z (mentalnym i werbalnym) procesem twórczym Wyspiańskiego. Rękopis tekstu jest trudny w odbiorze wizualnym, w wielu miejscach nieczytelny lub możliwy do odczytania na kilka sposobów. Jeśli spojrzeć na ową wariantywność odczytań łącznie, jako na jeden polifoniczny tekst, to ambiwalencja tych prawdopodobnych odczytań stanie się dodatkową jakością lektury, a mentalny etap procesu twórczego artysty da odbiorcy-czytelnikowi szansę zrozumienia

---

<sup>5</sup> Paweł Dybel, *Ibidem*, op. cit., s. 287.

gotowego tekstu utworu w kategoriach niemalże procesu terapeutycznego, procesu odkrywania alternatyw możliwych rozwiązań i uważności na ich konsekwencje. Redaktorzy *Dzieł Zebranych* Wyspiańskiego odnotowali następujące alternatywy odczytań tekstu, które warto potraktować łącznie i inkluzywnie jako symboliczny dwutekst utworu:

Pismo szybkie, trudno czytelne, nastrożające sporo wątpliwości. Przy nowym badaniu rękopisu odczytano w kilku miejscach inaczej niż w *Dzielach*, m. in.:

[numery wersów – przyp. A.K.] 36–7 wykarczowanie własnego terenu / W *Dzielach* pierwszy wyraz nie odczytany

55–6 reszty figur, reszty ołtarzów, reszty śpiewów – reszty muzyk / w *Dzielach* wszędzie: resztki

94–5 zastygłe, zawieszony w ruchach / *Dziela* zastygłe, zamarłe – – –

102 i mali, maleńcy / *Dziela* i mali, szaleńcy

103 zawieszony / *Dziela* zamierzone<sup>6</sup>

Lektura uwzględniająca ambiwalencję tego procesu twórczego jako możliwe, równoległe procesy decyzyjne odbiorcy-czytelnika ma w sobie potencjał terapeutycznego dostrzegania arbitralności decyzji oraz sensów wynikających z decyzyjnych rozstrzygnięć. Deminutywny sens słowa *reszty* – kontra – zwykłe użycie *resztki*, *zawieszony* – kontra – *zamarłe*, *maleńcy* – kontra – *szaleńcy*, wreszcie *zawieszony* – kontra – *zamierzone*, odczytane tu w całościowej, łączącej ambiwalencji tekstu dzieła otwierają nowe perspektywy lektury. Te alternacje symboliczne procesu twórczego znakomicie wizualizują przecież także metaforycznie uogólniony, ludzki proces decyzyjny, którego efektem jest po prostu nasze życie. W kontekście samego wydzwiku tytułu *Requiem* lektura biblioterapeutyczna, wrażliwa na takie rozbieżności i odczytująca je jako ambiwalencje symboliczne, wybrzmiewa szczególnie doniośle. Owo Wyspiańskiego męskocentryczne genderowanie percepcji, czyli tekstowa, dominująca płeć kulturowa uważności posiada jednak w tekście rękopisu *Requiem* swój szczególny przejaw, który nazwać pragnę symptomem skreślenia lub najkrótszą diagnozą (męskiego) gender uważności. Redaktorzy *Dzieł Zebranych* lakonicznie charakteryzują zjawisko, wydarzające się w autorskim procesie twórczym:

Przekreślenia w rękopisie:

Znalezienie się i poczucie na cmentarzu <... **ze żoną**>. Trzy wyrazy silnie przekreślone, można ledwie odczytać: ze żoną.<sup>7</sup>

<sup>6</sup> *Dodatek krytyczny*, [w:] Stanisław Wyspiański, *Dziela zebrane, Pisma prozą. Juvenilia*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1966, T. 14., op. cit., s. 222.

<sup>7</sup> *Ibidem*, op. cit., s. 222. [Podkreślenie w cytacie moje – A.K.]

Przekreślenie w rękopisie to symboliczne usunięcie „żony” z terytorium twórczości, refleksji i duchowości, w *Requiem* – z cmentarza. Uważność i twórczość w ten sposób rozumiane, jako przestrzeń kreacji, okazują się miejscem wykluczającym obecność „żony” – kobiety. Posługując się tu konsekwentnie wyjaśnieniem w postaci symbolicznej „figury ojca”, figury porządku dominacji, rzec by można, że ów symptom skreślenia, gest symbolicznego wykluczenia „żony” z terytorium dzieła nabiera nowego, szerokiego sensu. Skoro twórczość wymaga wykluczenia z niej „żony”, to *Requiem* staje się tekstem kultury o wykluczeniu nie-męskiej płci kulturowej ze społecznej akceptacji dla twórczości. Tekst Wyspiańskiego okazuje się w tej optyce transkrypcją kulturowej represji obecności kobiety w domenie twórczości. Skoro uważność jest tutaj męska, to obecność kobiety w akcie twórczym jest więc zbędną, szkodliwą i unieważniającą twórczość. W czystopisie tekstu nie ma już miejsca dla „żony”. Ten symboliczny gest skreślenia wymaga podkreślenia interpretacyjnego, a lektura uwzględniająca jego obecność zyskuje szerszą optykę. „Znalezienie się” na terytorium twórczości „ze żoną” byłoby czymś innym niż znalezienie się tam bez niej. „Twórczość” wykluczająca obecność, nawet towarzyszącą, kobiety genderuje filtr percepcji. Uważność bez „żony”, kobiety, jest medytacją męskocentrycznej strategii wykluczania. Artysta w *Requiem* tak silnie odtwarza, znacznie przecież szerszy, społeczny mechanizm represji kobiecości w akcie twórczym, że jego tekst literacki odczytać można jako szansę dla autoterapeutycznej i profilaktycznej, konfrontującej lektury. Radykalizm *explicite* może uodparniać.

### **Uważność – twórczość – antydepresyjność. Strategia lektury**

*Requiem* Stanisława Wyspiańskiego jest tekstem wymagającym maksymalnego natężenia uwagi odbiorczo-czytelniczej. Utwór przybiera formę spisane go procesu myślowego, stężonego tak bardzo, że pokrewnego w swej formule postzapisom procesów psychicznych bliskich medytacji. A zatem silnie skoncentrowana uwaga autorska wymaga równie silnie skoncentrowanej uwagi odbiorcy-czytelnika. W tradycji leczenia psychologicznego (psychoterapii) uważność jest kategorią ugruntowaną, posiadającą niekwestionowany autorytet i w zasadzie każdy problem terapeutyczny (z wyłączeniem psychoz) rozwiązywany jest obecnie przy pomocy technik uważnościowych. W szczególności zaś metody i techniki pracy z uważnością dedykowane są osobom z zaburzeniami depresyjnymi. Uważność postrzegana jest w tradycji terapii jako świadoma twórczość, kreowanie rzeczywistości własnych myśli, skoncentrowane na rozwoju w chwili obecnej, bez ograniczających presji przeszłości i przyszłości, a celem tej koncentracji na „tu i teraz” staje się redukcja stresu blokującego kreatywność. Autorzy *Terapii poznawczej depresji opartej na uważności* tak omawiają i definiują kluczowe dla różnorodnych, współczesnych nurtów terapeutycznych pojęcie uważności:



Co jednak oznacza pojęcie „uważność”? Sięgnęliśmy [Autorzy-terapeuci – przyp. A.K.] po definicję Jona Kabata-Zinna: „uważność oznacza szczególny rodzaj uwagi: świadomej, skierowanej na obecną chwilę i nieosądzającej”<sup>8</sup>. Odnaczała się ona bezpośrednio i prostotą. Jak uważność była wykorzystywana w praktyce? Kierowana przez Jona Kabata-Zinna Klinika Redukcji Stresu w ośrodku zdrowia Uniwersytetu Massachusetts miała kilka wyjątkowych cech. Uczył on tam pacjentów medytacji uważności, starożytnej praktyki duchowej zaadaptowanej pod względem dostępności i istotności do potrzeb osób cierpiących na różnorodne przewlekłe choroby. Jego celem było wyposażenie pacjentów w odpowiednie sposoby reagowania na stres w ich życiu, żeby mogli oni oderwać się od tych reakcji psychicznych, które często zastrzały ich stres i przeszkadzały w rozwiązywaniu problemów.<sup>9</sup>

Jon Kabat-Zinn opracował metodę terapii i autoterapii opartą na medytacyjnym skupieniu osoby zdrowiejącej na chwili, w której obecnie ona tkwi. Terapeuta zauważył, że człowiek, który pracuje ze skupieniem uwagi, często bliskim doświadczeniom medytacyjnym, osiąga zdrowie, w każdym jego wymiarze, od biologicznego do społecznego, o ile maksymalnie silnie koncentruje się on na sytuacji aktualnej, zauważając jej wszystkie aspekty w tak zwany „nieoceniający” sposób. W tej „nieoceniającej” postawie zawiera się skrajne skupienie na realnej sytuacji, przy czym owo „nieocenianie” nie oznacza niewaloryzowania, lecz „wejście w całość sytuacji” i „zauważenie jej natężenia”. Percepcja uważnościowa, dzięki silnemu zaangażowaniu osoby tak percypującej rzeczywistość, umożliwia jej przeżycie wszystkich emocji, także tych kulturowo tabuizowanych, takich jak złość, nienawiść, lęk. Dzięki temu te trudne emocje nie są wypierane i następuje wyraźna poprawa stanu zdrowia psychicznego, nawet pomimo przewlekłych, somatycznych zaburzeń bólowych. Uważność – jako kategoria teoretyczna – jest więc postawą maksymalnego zaangażowania poznawczego, maksymalnego i skrajnego skupienia uwagi. Zastosowanie kategorii uważności jako uogólnionej twórczości, w tym kreatywnego odbioru tekstu kultury, niewątpliwie mogłoby uczynić lekturę tekstu kultury strategią biblioterapeutyczną. Przenosząc metodę uważnego czytania, wręcz medytacji, na tekst kultury, odbiorca-czytelnik może doświadczyć tych samych korzyści związanych ze zdrowieniem, co w każdej innej pracy z uważnością, spośród których do najbardziej popularnych na świecie należą dziś metody i techniki terapeutycznej pracy z ciałem. Taka maksymalna koncentracja na tekście, zwłaszcza tekście silnie konfrontującym z negatywnymi emocjami, stanowić może podobny sposób na antydepresyjne i antystresowe budowanie zasobów radzenia sobie z codziennością. A zatem lektura uważnościowa byłaby stylem lektury terapeutycznej lub autoterapeutycznej, a jej ośrodkiem stałby się tekst kultury. Uważność klasyfikowana jest przez terapeutów jako zasób

<sup>8</sup> Autorzy cytują następującą pracę Jona Kabata-Zinna *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain and illness*, Dell Publishing, New York 1990, s. 20.

<sup>9</sup> Zindel V. Segal, J. Mark, G. Williams, John D. Teasdale, *Uważność*, [w:] tychże, *Terapia poznawcza depresji oparta na uważności. Nowa koncepcja profilaktyki nawrotów*, Wprowadzenie Jon Kabat-Zinn, przeł. Robert Andruszko, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2009, s. 36–37.



możliwy do wypracowania, umiejętność. W tym filtrze uważnościowa lektura biblioterapeutyczna byłaby metodą pracy terapeutycznej, a także indywidualną, wyuczoną treningiem uważności, szansą autoterapii przy użyciu tekstu kultury. Ważną kategorią związaną z pojęciem uważności jest tak zwany „tryb bycia”, czyli umiejętność podejmowania aktywności dla samej leczącej mocy działania, bez uzależniania się od presji jej wyniku końcowego. W tym aspekcie lektura tekstu kultury mogłaby zachować zarówno swą autoteliczność (celem czytania byłoby samo czytanie bez presji), a także ta sama lektura zyskałaby równocześnie pragmatyczny wymiar wspierania zdrowia osoby używającej tekstu kultury. Autoteliczność i pragmatyczność lektury zostałyby zatem harmonijnie zintegrowane, a konfrontacja z tekstem kultury byłaby kulturowym modulem działań antydepresyjnych, zarówno profilaktycznych, jak i leczących. Dzięki temu lektura wprowadzałaby odbiorcę-czytelnika w świadomy i uważny „tryb bycia”, w stan świadomej redukcji stresu. O umiejętności stosowania owego „trybu bycia” i jego terapeutycznym (niefarmakologicznym) potencjale terapeuci piszą tak:

„Bycie” zamiast „działania”, niedążenie do celu, nieosiąganie specjalnego stanu (relaksacji, szczęścia, spokoju itp.). Wszystkie nieprzydatne wzorce są odmianami trybu „działania”/trybu „motywowanego” – zainteresowanego osiąganiem określonych stanów końcowych i monitorowaniem bieżącego stanu na tle oczekiwanych, pożądanych lub „należytych” stanów. Zakosztowanie trybu „bycia” i zdolność do wejścia weń na żądanie zapewniają skuteczną alternatywę, gdy nagromadzą się związane z „działaniem” nawyki wywołujące depresję.<sup>10</sup>

Paradoks „działającego niedziałania”, lektury biblioterapeutycznej, z jednej strony autotelicznej i decentrycznej, nieukierunkowanej przymusem osiągnięcia celu i podążającej za skupioną na tekście kultury uwagą, z drugiej strony pragmatycznej, bo wspierającej zdrowienie, może realizować również *Requiem* Stanisława Wyspiańskiego. Tekst wymagający natężenia uwagi, konfrontujący ze skrajnie patriarchalnym horyzontem poznawczym, czyli zgenderowaną męskocentrycznie koncepcją twórczości autorstwa męskiego artysty, posiada potencjał materiału terapeutycznego przydatnego w treningu uważności. Konfrontacja z tekstowym patriachatem, twórczą uważnością bez kobiet, skreśloną „żoną” i mocno zdevaluowaną w tekście kulturową nie-męskością wymaga od odbiorcy-czytelnika świadomego budowania silnego dystansu poznawczego, uruchomienia owej „nieoceniającej uważności”, czyli antydepresyjnej postawy uważnościowej. Tak może zostać skonstruowany potencjał biblioterapeutyczny tekstu w optyce pragmatycznej lektury biblioterapeutycznej. Biblioterapeutyczna jest tu nawet konsolacyjna geneza powstania utworu, jeśli przyjąć genetyczną hipotezę historyczno-literacką owego tekstu dzieła, napisanego po śmierci ojca artysty, zresztą ojca nieobecnego w re-

<sup>10</sup> Zindel V. Segal, J. Mark, G. Williams, John D. Teasdale, *Jakich umiejętności trzeba się nauczyć*, [w:] tychże, *Terapia poznawcza depresji oparta na uważności. Nowa koncepcja profilaktyki nawrotów*, op. cit. s. 85.

alnej biografii, odsuniętego od syna społecznymi skutkami uzależnienia alkoholowego. Wszystkie te konteksty *Requiem* Stanisława Wyspiańskiego poddają się lekturze biblioterapeutycznej i warto je włączyć, jeśli taka, uważnościowa lektura tekstu zaistnieje.

## ***Requiem* – medytacja artysty. Lektura terapeutyczna odbiorcy-czytelnika**

*Requiem* Wyspiańskiego rozpoczyna się od łacińskiego motta i jego polskojęzycznego tłumaczenia dokonanego przez autora wraz z charakterystycznym błędem tłumaczeniowym, niezauważonym dotychczas ani przez redaktorów i wydawców dzieł artysty, ani ich komentatorów:

Requiem aeternam dona **nobis** Domine,  
wieczny odpoczynek racz **im** dać ...<sup>11</sup>

Artysta przytacza fragment 4 Księgi *Ezdrasza* znany z chrześcijańskiej liturgii pogrzebowej, jednak stosuje w nim nieprawidłowy, niezgodny z oryginałem, zaimek osobowy, zamiast *eis* używa on *nobis*, czyli zamiast „im” pojawia się tu „nam” (por. oryginał formuły liturgicznej: *Requiem aeternam dona ei (eis), Domine, et lux perpetua luceat ei (eis). Requiescat (-ant) in pace. Amen*). Przy czym już w autorskim tłumaczeniu zaimek ten jest właściwy. Błąd ten można uznać za przypadkowe przeoczenie autora. Można jednak zwrócić też uwagę, że zaimek *nobis* (nam) w tym kontekście wybrzmiewa interesującą alternacją wobec *eis* (im), tak jakby przedmiotem formuły modlitewnej o „wieczny odpoczynek” było jakieś zbiorowe „my” żyjących, równie ważne jak „oni” umarłych. Obok tego lapsusu można przejść obojętnie, można jednak też podążyć za jego symboliczną wykładnią i uznać, iż *Requiem* jako tekst medytacyjno-uważnościowy w tej niezręczności owego przejęzyczenia, odsłania również interesujący lekturowo wątek medytacji artysty, której tekstowym efektem i ośrodkiem jest utwór. Wyspiański studiuje przecież własny proces twórczy, czyniąc samego siebie podmiotem i przedmiotem uważności, nieprzypadkowo procesowi temu wyznaczając terytorium cmentarza. Ta automedytacja twórcza rozpisana jest na dwa dukty przeplatające się wzajemnie, a mianowicie *Odpoczynki* (jest ich cześć) oraz *Działania* (jest ich pięć). Kompozycja tego rytmu jest kłamrowa i zgodna z porządkiem medytacji, czyli owo medytacyjne *Działanie* rozpięte zostało pomiędzy *Odpoczynekami*. Utwór rozpoczyna i kończy *Odpoczynek*, jak relaksacją rozpoczynają się i kończą wszystkie procedury medytacyjno-uważnościowe. W ten sposób utwór – w perspektywie procesu twórczego – staje się swoistą medytacją artysty, który studiuje własny proces twórczy, zaś – w perspektywie lektury uważnościowej – tekst ten jest prawidłowym treningiem uważności, której doświadczyć może odbiorca-czytelnik. I w tej, łącznej perspektywie percepcji tekstu artysty i recepcji lekturo-

---

<sup>11</sup> Stanisław Wyspiański, *Requiem*, [w:] tegoż, op. cit., s. 43., [Podkreślenie moje – A.K.].

wej tego tekstu, utwór staje się gotowym materiałem i ćwiczeniem biblioterapeutycznym, zawierając w sobie potencjał wzorcowego ćwiczenia uważnościowego. Ów „wieczny odpoczynek”, w takim ujęciu dedykowany „nam” („nobis”) i „im”, znosi medytacyjnie sprzeczność pomiędzy „nami” a „nimi”, żywymi i umarłymi, jak to ma miejsce właśnie w medytacyjnym zaistnieniu *coincidentia oppositorum*, w harmonijnej sumie jedności przeciwieństw. Oczywiście nie dowiemy się już, czy błąd tłumaczeniowy jest po prostu błędem, czy też Wyspiański – mniej lub bardziej świadomie – zagrał taką dwuznacznością, jednak jej wystąpienie w tekście zdecydowanie zostać może wyeksploatowane biblioterapeutycznie i zastosowane jako procedura lektury uważnościowej. Nawet jeśli ryzyko takiej pragmatyzacji lektury jest znaczne, to wartość tego ryzyka wiele obiecuje. Przede wszystkim praca interpretacyjna nad ową „jednością przeciwieństw”, „życiem <<naszym>>” i „śmiercią <<ich>>” otwiera dystans lektury biblioterapeutycznej wobec kluczowego przecież problemu włączania się w zbiorowy podmiot „żywych” wraz z rozumieniem nieuniknionej konieczności dołączenia do zbiorowego podmiotu „umarłych”. Taka konfrontacja stać się może punktem wyjścia do uruchomienia procesu terapeutycznego i poszerzenia interpretacji, co jest celem każdego procesu terapeutycznego, w tym przypadku otwartego tekstem.

### **„Duch” tworzenia i twórczości: męskie „przygotowanie do rodzenia”**

*Requiem* jest utworem rozpisany na przemienne na *Odpoczynki* i *Działania*, w czym proza ta wpisuje się w szeroki, kulturowy schemat tekstów medytacyjno-uważnościowych. Artysta w tekście tym koncentruje swą uwagę na akcie twórczym, nacechowując go męską płcią kulturową. Wprowadzeniem do stanu medytacyjnej kreatywności myśli, jak to ma miejsce w wielu praktykach uważnościowych, jest wykreowanie stanu relaksacji, oddzielenia się artysty od zgiełku codzienności i w ten sposób, w *Odpoczynku 1.*, Wyspiański ustanawia tekstową przestrzeń kreacji:

#### Odpoczynek 1

Znalezienie się i poczucie na cmentarzu ... upragnione oddalenie od trosk, zgiełku, wrzasku, zatargów – odgłosy spokoju, odgłosy obojętne cudzych obojętnych ruchów – (kolej, świst) – stworzenie pojęcia czasu – godziny – lata, wieki. – –<sup>12</sup>

Czas uważności jest zawsze czasem ustanowionym świadomością bycia w chwili obecnej, w „tu i teraz” świata. Wówczas następuje przepływ myśli i początek doświadczenia kreatywności. W *Działaniu 1.*, następującym po *Odpoczynku 1.*, artysta opisuje doświadczenie takiego przepływu:

<sup>12</sup> Stanisław Wyspiański, *Requiem*, op. cit., s. 43., wszystkie fragmenty *Requiem* cytuję na podstawie *Dzieł Zebranych*, dalej oznaczam więc jedynie stronę.

### Działanie 1

Rozbudzanie fantazji, twórczości, imaginacji – szereg zmieniających się obrazów: dialogów, które kolejno o pierwszeństwo walczą, aż wytwarza się las dziki, fantastyczny – las wyobraźni. – Wszelkie sztuki – szereg kompozycji, plastyka. – Poematy: Piekła. (s. 44.)

Charakterystyczne zagęszczenie idei pojawiające się po zaistnieniu stanu mentalnego „odpoczynku” jest techniką uważnościowego przygotowania się artysty do świadomego wywołania i przeżycia twórczej eksplozji, a po „przebudzeniu”, następującym w *Odporczynku 2.*, zwerbalizowane zostaje *Działanie 2.*, inicjujące właściwy akt twórczy, akt „zaparcia się życia”:

### Działanie 2

Przygotowanie do terenu twórczości dla myśli – idea bytu, idea egzystencji, prawo do egzystencji – zwalczanie, pognębienie poezji – filozofii, pognębienie tego, co było – przyszłość, oczy [?] na przyszłość – zapomnienie tego, co było – wykarczowanie własnego terenu i walka – walka wspólna – wrogowie – największym wrogiem własna sztuka i poczucie piękna plastycznego – które wymaga poświęcenia życia – zaparcia życia – rzut do dzieła – ! – (s. 44.)

Powyższy opis próby wyjścia z osobistych nawet schematów „bycia twórczym”, a więc uważnościowej transgresji siebie, niezwykle trafnie wizualizuje zjawisko oporu, o którym wspominają osoby praktykujące medytację i uważność. Opór to każda trudność w osiągnięciu uważności, maksymalnej koncentracji uwagi, to również konieczność wykroczenia poza presję przeszłości i przyszłości na rzecz skupienia się na czasie teraźniejszym. Także i artysta doświadcza konieczności „zaparcia życia”, czyli zrozumienia własnych barier i autostereotypów skutecznej kreacji (siebie i dzieła), co może stanowić istotny walor biblioterapeutyczny tego tekstu, bowiem zagadnienia oporu przed wyjściem z własnego schematu myślowego w imię innowacyjności i kreatywności indywidualnych myśli są zawsze centralną umiejętnością, konieczną do wypracowania w terapeutycznym treningu uważności. Bez integracji oporu niemożliwa jest prawdziwa, skuteczna uważność. A zatem tekst *Requiem* stać się może wizualizacją takiego procesu uważnościowego, skoncentrowanego na dostrzeżeniu transgresji schematów myślowych, które utrudniają rozwój osobisty lub zdrowienie człowieka. Po tych odsłonach tekstu wydarza się w utworze kluczowy moment genderowania percepcji. Otóż artysta – biologiczny mężczyzna – genderuje swój akt twórczy jako „rodzenie”, a tym samym „rodzenie” dzieła staje się procesem maskulinizacji twórczości i twórcy, a „rodzenie” to nie ma żadnych cech kobiecych, co oznacza, że w tekście (i twórczości jako takiej według idei tekstu) „rodzić” sztukę może wyłącznie mężczyzna. *Odporczynek 3.* to owo „przygotowanie do rodzenia”, „rodzenia” męskiego jako twórczej wolności:

### Odpoczynek 3

Wolne gnicie ziemi – gady – robactwo, płazy, wieriaki wszelkie toczą, jedzą ciała –  
– rośliny kwitną w tych sokach – kał ziemski kurzący do słońca, wrzask ziemski po-  
nad kałem – swobodność, samowolność, rodzenie,  
(przygotowanie do rodzenia). (s. 45.)

„Przygotowanie do rodzenia” jest „swobodnością”, „samowolnością” i „rodze-  
niem” (tu tautologia u samego Wyspiańskiego), rozumianym jako wzniesienie się ponad  
doczesny „kał ziemski”. „Dzieło”, które ma powstać, nie jest efektem systematycznego  
procesu twórczego, a nagłym przebłyskiem „chwili”, niczym kluczowa myśl pojawiają-  
ca się w procesie uważnościowym. „Pomysł” wypływający z uważności niemalże obja-  
wia się artyście w holistycznym doświadczeniu:

### Działanie 3

Dzieło, kompozycja, pomysł, rzut-idea, chwila, moment twórczy – - ból – męka –  
rodzenie – chwile przed skończeniem – omdlenie – energia – siła – dopełnienie – -  
wyczerpanie.

Sen – – dokonane jest. (s. 45.)

Nawet słownictwo użyte tu przez artystę nawiązuje, być może kongenialnie, do  
indywidualnych doświadczeń osób praktykujących uważność, mówiących zawsze  
o „energii” życiowej, czyli uogólnionym poczuciu kreatywności oraz bardzo silnym od-  
czuwaniu wszystkich emocji, także związanych z oporem, bólem i „męką”, a w końcu  
satisfakcji wynikającej z „siły” aż do całkowitego uspokojenia myśli i pełnej relaksacji,  
często zakończonej odprężającym snem. Każdy z terapeutów-praktyków uczących tren-  
ingu uważności opisuje werbalizacje kreatywności w tych samych kategoriach i jest to  
właśnie amplituda poczucia pokonanej „słabości” oraz zyskanej „siły”. Nie jest możli-  
wym oczywiście, aby sam Stanisław Wyspiański kiedykolwiek mógł dotrzeć do lektury  
o „uważności”, bo jest to kategoria terapeutyczna powstała w drugiej połowie dwudzie-  
stego wieku i zresztą w zasadzie niechętnie definiowana przez terapeutów-praktyków ze  
względu na jej znacząco zindywidualizowane doświadczenia, jednak cytowany powyżej  
fragment *Requiem* zdecydowanie i ściśle odpowiada uważnościowej retoryce kreatyw-  
ności. To kolejna szansa biblioterapeutycznego użycia tego tekstu Wyspiańskiego  
i przedstawienia – w jego dukcie – swoistej techniki pracy z uważnością jako metodą  
terapii i autoterapii. „Duch” tworzenia i twórczości jest w utworze efektem świadomego  
„odpoczynku” i równie świadomego „działania”, a więc wysiłku pracy mentalnej, skon-  
centrowanej na uważności podmiotu twórczego. Z tego przyzwolenia na medytacyjny  
przeptyw myśli wyłania się kreatywny „nastrój organizacji duchowej”, będący u Wy-  
spiańskiego świadomą „inwokacją”, otwarciem autorefleksji na „Ducha”:

#### Działanie 4

Czyn żywy – poszukiwanie słów – mowy-  
dźwięku – tonu

Nastrój organizacji duchowej ... inwokacja –

(Ducha) (s. 45–46.)

W tekście utworu ów „Duch”, ujęty zresztą w charakterystyczny dla Wyspiańskiego nawias (podobnie jak „przygotowanie do rodzenia”), jest jednym z elementów symbolicznych niedopowiedzianych i niedookreślonych, jednak owo „rodzenie” dzieła staje się możliwe – w koncepcji artysty – wraz z jego uobecnieniem. W ten sposób, *implicite*, powstaje swoista „duchowość” męskiego „rodzenia” dzieła. Utwór „rodzi się” jako zapis praktyki świadomego „odpoczynku” i „działania”, czyli wytworzenia harmonii, muzyczności tworzenia. Requiem to przecież w tradycji chrześcijańskiej także msza żałobna i nie bez znaczenia jest opatrzenie tekstu tą właśnie etykietą. Wyspiański świadomie nawiązuje do muzyczności jako harmonii przeciwieństw, ostatecznego tryumfu, wynikającego z dysonansów, na których ufundowana jest muzyka w ogóle:

#### Odpoczynek 5

Tryumfalna – żałobna muzyka – pochód tryumfów wszystkich wieków – wieczność tryumfująca – i my szczęśliwi, zapomnieni

w tym tryumfie wieczności –

który coraz ogromnieje i coraz maleje – i coraz

ogromnieje. (s. 46.)

Trening uważności to także dystans dostrzeżenia siebie jako jednostki zanurzonej we własną codzienność w perspektywie większych całości społecznych: rodziny, grupy, społeczeństwa, wreszcie ludzkości. W przypadku utworu Stanisława Wyspiańskiego ową zdystansowaną, włączającą perspektywę odniesienia okazuje się ostateczny, w jego rozumieniu eschatologiczny, „tryumf wieczności” i cała ludzkość jako „pochód tryumfujący wszystkich wieków”. Bardziej maksymalistyczna panorama nie jest chyba zresztą w ogóle do pomyślenia i w tym miejscu artysta staje się mentorem dystansu i skryptorem medytacyjnej zgody na „bycie” świadomym składnikiem ludzkiego losu. „Duch” tworzenia i twórczości wyznacza tu indywidualną gotowość do indywidualnego i osobistego – choć w imię „tryumfu wieczności” – twórczego „przygotowania do rodzenia”. „Duch” ten nacechowany został męsko i zawłaszcza on tu nawet słowo „rodzenie” jako synonim męskiego aktu kreacyjnego. I w tym horyzoncie symbolicznym twórczość jest męskością.



## **Gender kreatywności. Męskocentryczne figury uważności**

W *Requiem* synonimem twórczości jest męskość. Jej plan eschatologiczny przywołuje autor już w *Odpoczynku 1.*, kiedy to wizję „Sądu Ostatecznego” wizualizuje on w kategoriach obrazu „pogrzebu” z charakterystycznym „zbiegowiskiem ludzi”, kojarzącym się mu z orszakiem pogrzebowym. Wtedy to pojawiają się w tekście utworu „cmentarny dziad” rozpoznawany jako „Bóg-Pan-Surowy Sędzia” oraz „Archanioł”. Artysta obrazuje sytuację w kategoriach jednocześnie obserwacji własnego pogrzebu, kiedy to jako zmarły słyszy on „mowę pogrzebową przez grób” oraz metaforycznego „Sądu ostatecznego”. W obu tych wymiarach rolę aktywatorów i kreatorów rzeczywistości (zwłaszcza tej wiecznej) pełnią byty zgenderowane męsko „dziad” – „Bóg” i „Archanioł”. Głos „Archanioła” rozpoczyna kanonicznie zmartwychpowstanie na „końcu czasów”:

(...) Przychodzą znajomi, a to są zwierzęta – ptaki – a ja będę myśli, że to przyjaciele lub nieprzyjaciele, że to dzieci, krewni, że dalsi lub bliżsi (a to jeszcze nie uśmierzona pamięć) – to płazy tylko, zwierzęta, spadłe liście – gady – **cmentarny dziad: (Bóg – Pan – Surowy Sędzia)** ...

Zbiegowisko ludzi: Sąd ostateczny – a to pogrzeb – – mowa pogrzebowa słyszana przez grób – **głos Archanioła:** wstawajcie, powstawajcie ...

za ręce się uściśniemy silniej-

przebudzenie. (s. 43.; podkreślenie moje – A.K.)

Dwa plany rzeczywistości: doczesny (obraz pogrzebu) oraz eschatologiczny (Sąd ostateczny) spaja u Wyspiańskiego postać o swoistym, podwójnym statusie ontycznym – „cmentarny dziad”, który jest tu zarówno „dziadem”, jak i w metaforycznej wykładni artysty „Bogiem-Panem-Surowym Sędzią”. Ów tajemniczy mężczyzna pojawia się w utworze po wymienieniu całego katalogu istnień w dziele stworzenia od „zwierząt” i „ptaków” rozpoznanych jako „przyjaciele lub nieprzyjaciele”, „dzieci”, „krewni”, a następnie znowu odmetaforyzowanych i ukonkretnionych jako „płazy tylko, zwierzęta, spadłe liście – gady”. Pomostem pomiędzy tą metaforą a konkretem jest „pamięć”. „Uśmierzona” pozwala zapomnieć, „nie uśmierzona” rozpoznaje rzeczywistość w kategoriach znanych podmiotowi, który słyszy „mowę pogrzebową przez grób”. Podkreślę raz jeszcze koncept „mowy pogrzebowej słyszanej przez grób”, gdyż sugeruje on wymiar maksymalistycznej uważności ukuty w utworze. Zmarły, który uczestniczy we własnym pogrzebie jako obserwator, widzi świat codzienności z dystansem czystej obserwacji, nieosiągalnej w innym stanie. I widzenie to sięga wręcz momentu „przebudzenia” przed „Sądem ostatecznym”. W utworze „przebudzenie” jest ustanowieniem pełnej, nierozzerwalnej już wspólnoty ludzkiej. Wyspiański wyobraża sobie maksymalne więzi tej wspólnoty i obrazuje ją mówiąc „za ręce się uściśniemy silniej-/ przebudzenie”. Te



wszystkie obrazy dystansu do życia, więzi i ostatecznego „przebudzenia” wspólnoty oparte są na kreacji „końca czasów” dokonanej przez męskich aktantów. Nie przypadkiem to „dziad” – „Bóg” i „Archanioł” uruchamiają proces ostatecznego „przebudzenia”. W ten oto sposób gender kreatywności staje się nie tylko męskie, ale i eschatologicznie męskocentryczne. Wszystkie inne płci kulturowe w *Odpočzynku 1.* stanowią dla nich tło, są katalogiem bezimiennych istot, znaków „nie uśmierzonej pamięci”. W *Requiem* czas rozstrzygnięcia „spraw ostatecznych” uruchamiają więc męskocentryczne siły kosmiczne. I taki obraz męskiej, swoistej literackiej teologii i antropoeschatologii jest tu ustanawiany. Męska kreacja kosmiczna sięga u Wyspiańskiego spraw ostatecznych, uzasadniając przy tym męskość twórczości.

### **Gender destrukcji. Nie-męskie figury uważności**

W *Requiem* Wyspiańskiego kulturowa nie-męskość, a więc głównie kobiecość i dziecięcość naznaczone zostały syndromem destrukcji. O ile męskość to kreatywność, o tyle właśnie nie-męskość stanowi dla niej drugi człon opozycji binarnej (męskie *versus* nie-męskie). Kulminacją zakodowanego w tym utworze wartościowania płci kulturowych jest *Działanie [5.]*. Inicjalna część tego fragmentu zdradza ten etap procesu twórczego, kiedy obecność „żony” w tekście była jeszcze planowana przez artystę, po czym – jak wiemy – „żona” wykreślona została już z rękopisu utworu:

Działanie [5]

Pośpiech – cały dzień czynności ruchliwej, dążąc do celu, któremu wiele, wiele przeszkód stanęło w poprzek – – – i tak oboje-  
aże wieczorem w oczekiwaniu dnia innego, ale bez  
nadziei dnia innego idziemy, aby się uśpić.– (s. 46.)

Opis powyższy uobecnia relacje z nietwórczej, codziennej krzątanimy. Ślad owej obecności „żony” w tekście odnaleźć można jedynie w zaimku „oboje”, sugerującym biologiczne płci męską i żeńską. Warto zwrócić przy tym uwagę, że horyzont emocjonalny tego obrazu jest niezwykle smutny i negatywny „wieczorem w oczekiwaniu dnia innego, ale bez/ nadziei dnia innego idziemy, aby się uśpić.-” Oczekiwanie bez nadziei to stan pozbawienia człowieka wszelkiej motywacji, sytuacja antykreacyjności, wycofania się w siebie bez woli twórczej ekspansji w świecie. Ten kontekst powiązany został w utworze z zaimkiem „oboje” i nie bez znaczenia jest taki jego wydźwięk. W dalszej części *Działania [5.]* wystąpi nazwane już uczucie „Litości”, a wraz z nią kolejne nagromadzenie nie-męskich płci kulturowych w symptomatycznym zresztą zestawieniu:

(...) Spotkanie

– Prośby [?], zabieganie, odporność, obojętność–

widmo wzbudza litość, dziecko, staruszka, kaleka – maska [?] jej odpada i strój [Tybet], kule rzuca i udaje w nas <<Litość>> (s. 46.)

Zdecydowanie nie-męskie płci kulturowe „dziecko”<sup>13</sup> i „staruszka” pojawiają się w utworze w towarzystwie „kaleki-maski”, czyli postaci, która jest – jak się okazuje na końcu – osobą żebrzącą i fałszywie wzbudzającą „litość”, sąsiadującą tu z negatywną postawą – „odpornością”, dopowiedzianą jako „obojętność”. Zebranie w jednym strumieniu werbalizacji tych postaci i ich wartościowań kreuje pejoratywny koloryt nie-męskości. Dalej następuje eskalacja tej oto praktyki:

(...) Przez waszą wolę [?], wyzwolę –  
i giną, na których spojrzemy z litością wyzwolenia –  
dziecko umiera znajomej kobiecie, niewartej dziecka,  
umiera dziad przydrożny-  
przejeżdżamy [?] bo gore – – ...  
----- (s. 46.)

Kobieco zgenderowany obraz „umierania” i „ginięcia” kontrastuje silnie z wcześniejszym, męsko zgenderowanym obrazem zmartwychpowstawania. Niezwykle pejoratywnie wybrzmiewa też fraza „dziecko umiera znajomej kobiecie, niewartej dziecka”, ewokująca śmiertcioność, zagrażającą i dewaluującą kobiecość, figurę macierzyństwa. Śmiertcioność i destrukcyjność kobiecości kulminuje w ostatnim fragmencie *Działania* [5.], kiedy to zdepersonalizowana, kosmiczna siła kobieca – „ona” staje się beziemienną śmiertcionośćą siłą, wcieloną destrukcją życia:

(...) a Ta za nami wciąż idzie  
i tak rządzi-  
aż nas żegna  
my nie podajemy rąk, ale ukłonem się żegnamy –  
i ona ukłonem –  
– i idzie coraz ogromniej  
– aże olbrzymie widmo nadmiastowe. – – (s. 47.)

„Ta”, czyli śmiertcionośna „ona”, kosmiczna śmierć zgenderowana kobieco, destrykuje, nie zaś tworzy wspólnotę. Co także warte zauważenia w symbolice gestów, o ile

---

<sup>13</sup> „Dzieci” pojawiają się jeszcze w *Odpochniku 2.*, także w kontekście negatywnego genderowania tej niemęskiej płci kulturowej, w spektrum emocji lękowych wokół „przerażenia”: „Odpochnik 2./ Dzień piękny – chodźmy odwiedzić dzieci, mieszkanie, zajęcia, prace, znajomych, krewnych, przyjaciół, wrogów – (niewyzwolonych). Niepokojące uczucia. – Kościół, sądy – - muzyki. Powrót na cmentarz – słońce, śnieg – - błoto okropne, długa [?] droga – śpiewy – korowody – brama, ścisk – strach, gromnice łamane, kruszone .../ przerażenie./ Przebudzenie... (s. 44.)”

męskie siły kosmiczne łączyły: „głos Archaniola: wstawajcie, powstawajcie.../ za ręce się uściśniemy silniej -/ przebudzenie./”, o tyle kobieca moc uśmiercania jedynie niszczy więzi: „my nie podajemy rąk, ale uklonem się żegnamy-”. „Widmo nadmiastowe” doprowadza do śmierci kosmicznej w opozycji wobec sił męskocentrycznych, efektem których było „przebudzenie”. Kobiecość jest w tym horyzoncie jedynie nietwórczą i wtórną destrukcją. Kobiecość ta destrukuje, nie ma mocy tworzenia. Kobiecość jest w *Requiem* terminacyjna, czyli uśmiercająca, a „ona” to kosmiczna terminatorka.

## **Requiem. Konfrontacja, akceptacja i zaangażowanie**

Uważność jest obecnie terminem z zakresu psychoterapii, wywodzącym się genetycznie z postaw i praktyk medytacyjnych. Do kanonu psychoterapeutycznego uważność wprowadził Jon Kobat-Zinn, choć nawet – klasyczna już – przytaczana uprzednio przeze mnie definicja uważności jego autorstwa, nie jest w samym praktykowaniu uważności kluczowa. W treningu uważności chodzi bowiem o sam trening, który ma właściwości leczące i stabilizujące, dedykowane przede wszystkim osobom z problemami depresyjnymi. Proponując kategorię uważności jako strategię lektury biblioterapeutycznej, pragnę zaakcentować szansę uczynienia centrum ćwiczeń uważnościowych tekst, w tym przypadku tekst *Requiem* Stanisława Wyspiańskiego. Wówczas to tekst byłby materiałem pomocniczym w praktykowaniu świadomie koncentrowanej na nim uwagi, a więc wsparciem w terapeutycznym doświadczeniu istoty uważności. Choć teoria uważności nie jest rozbudowana, w związku z tym, że akcent padać ma właśnie na praktykę uważnościową, jej wspólnym, centralnym założeniem jest świadoma praca z kreatywnością, opisywana najczęściej jako obserwacja własnych myśli, nieoceniające doświadczenie codzienności i pokrewne. Chodzi tu o to, aby maksymalnie skoncentrować się na rzeczywistości. W lekturze biblioterapeutycznej ośrodkiem tego maksymalnego skoncentrowania jest tekst. Uważność, w jej psychoterapeutycznym wydaniu wymaga postawy „akceptacji i zaangażowania”<sup>14</sup>, co oznacza, że człowiek akceptuje uważnie siebie i środowisko oraz angażuje się we własną zmianę, najczęściej w proces zdrowienia, nie tyle konformistycznie i antyinnovacyjnie zgadzając się na stan obecny, ile właściwie go rozpoznając, akceptując siebie w tym kontekście i dopiero wtedy dokonując świadomej zmiany własnych schematów myślowych, tkwiących u źródeł sytuacji problemowej. W tym kontekście w praktykowaniu uważności na gruncie biblioterapii tekst kultury byłby pretekstem do „akceptacji i zaangażowania” w jego wewnętrzny świat po to, aby świadomie rozpoznać dysfunkcyjne, pozatekstowe schematy myślenia. W takim horyzoncie pragmatycznej lektury *Requiem* Wyspiańskiego jest znakomitą szansą konfrontacji odbiorcy-czytelnika z konstrukcjami płci kulturowych wykreowanych przez artystę.

---

<sup>14</sup> Zob. Steven C. Hayes, Kirk D. Strosahl, Kelly G. Wilson, *Terapia akceptacji i zaangażowania. Proces i praktyka uważnej zmiany*, przeł. Marta Kaperka, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013.

„Akceptacja, zaangażowanie” i „uważność” zderzają więc odbiorcę-czytelnika z konstruktem artystycznym dzieła, a przy tym zagęszczenie i skrajność uważnego, zaangażowanego pisania autora wspomaga lekturowy proces uważności. Jedną z cech uważności w psychoterapii jest świadoma koncentracja na szczególe. W przypadku *Requiem* skala medytacyjnego uszczegółowienia sensualistycznych opisów, konfrontujących z rozpadem ludzkiego ciała, fragmentami architektury i innymi elementami zmuszającymi wręcz odbiorcę-czytelnika do owego „świadomego bycia” jest ogromna i stanowi niewątpliwą, łatwą do aktywacji potencjał biblioterapeutyczny. W *Odpoczynku 4*. artysta prezentuje werystyczny, uważnościowy opis „tumby grobowcowej”, „starego kościoła” i jego detali, prowadzący aż do końcowego „przebudzenia się”:

#### Odpoczynek 4

Tumba grobowcowa – kostnica – w starym kościele, katedrze – – – – mury zarosłe pajęczynami, reszty figur, reszty ołtarzów, reszty śpiewów – reszty muzyk – echa wewnętrzne.

Wypróchnienie ciał, wysuszenie aż do szkieletów – rozprysnięcie się szkieletów – grom – – świątynia się wali, zawali – groza, przebudzenie się.

(Św. Krzyż, Św. Katarzyna) (s. 45.)

Opis ten, będący efektem wytężonej uwagi autorskiej (enumeracja szczegółów opisu), prowokuje wręcz do uważnościowej, skoncentrowanej postawy, bez której rozumiejąca lektura wydaje się tu być niemożliwa do zaistnienia. Inaczej mówiąc, aby przeczytać ten fragment ze zrozumieniem, konieczne jest maksymalne wytężenie uwagi, czyli uważność. W założeniach praktyk uważnościowych wszystko „to”, co pomaga ćwiczyć koncentrację jest elementem wspierającym i w ramach warsztatów uważnościowych używa się na przykład kamieni, małych owoców, aby koncentracja na tych przedmiotach wspomagała uczenie się koncentracji w ogóle, umiejętności pracy z myślami, także tymi depresyjnymi. W biblioterapii takim kulturowym przedmiotem wsparcia jest właśnie tekst kultury, im bardziej przyciągający i ogniskujący uwagę, tym lepiej dla treningu uważności. Innym elementem treningu uważności, który zidentyfikować możemy także w *Requiem*, w jego ostatniej części (*Odpoczynku 6.*), jest technika świadomego niezatrzymywania obrazów i myśli, pozwolenie sobie na ich swobodny przepływ, bez przywiązywania się do żadnej z nich, tak wyraża się też akceptacja w każdym treningu uważności:

#### Odpoczynek 6

Przechadzka po Cmentarzu Wielkości. – Olbrzymie grupy posągów i ludzie w skałach, zastygłe, zawieszane w ruchach, gestach nakazujących (a drzewa przed nimi pierzchają) – niszczących siebie, upadłych pod jarzmem pocisków – a drzewa ręce łamią i płaczą, i żałują – pół-występujących – z dziwnymi wyrazami twarzy – – w okropnych maskach rzeźbionych -

i mali, maleńcy i jakieś walki, pochody – zawieszono – zastój  
a światło księżycy (gwiazdy) płynie przez nich jak woda, jak płyn. – (s. 47.)

Obraz „przechadzki po Cmentarzu Wielkości” stać się może biblioterapeutycznie eksploatowaną wizualizacją akceptacji i zaangażowania w nieoceniający, swobodny przepływ myśli. Technika uważnościowa bowiem rozwiązuje paradoks zaangażowanego nieoceniania w sposób niezwykle funkcjonalny, a mianowicie jako maksymalne wejście w sytuację, w której podmiot doświadcza wszystkich aspektów własnych problemów za sprawą uważnego przyjrzenia się im, jak „na spacerze”. Oznacza to, że każda emocja, pozytywna lub negatywna, włączana jest do indywidualnego doświadczenia i wspiera rozwój, wspomaga zdrowienie poprzez brak uniku. Wszystko, co „przyplynie”, warte jest tego „przepływu”. Nic nie jest niepożądane, szkodliwe i niszczące, jeśli zostanie świadomie zaakceptowane. Metafory wywodzące się z symboliki akwaticznej są tutaj najczęściej używanymi, a zatem i finał *Requiem* wpisuje ten tekst w spektrum możliwych praktyk uważnościowych, czyniąc go bogatym materiałem biblioterapeutycznym. *Requiem* więc jako materiał literacki użyteczny w biblioterapii, służyć może w ćwiczeniu praktyk uważnościowych. Trening uważności wpisany w ten utwór skonstruowany został – kongenialnie – jako zapis autorskiego genderowania percepcji, bo to gender uważności i modele oraz wartościowania płci kulturowych czynią tekst Wyspiańskiego maksymalistyczną wizualizacją reguł patriarchy. Autor swoiście medytuje męskość i nie-męskość, męskość czyniąc synonimem twórczości. Radykalizm i prowokatywność takiego schematu myślowego skłaniają do skupienia na nim uwagi i zauważenia jego kulturowych uwarunkowań, czyli ukierunkowania uwagi odbiorcy na tekst, który – współcześnie czytany – budzić musi wewnętrzny sprzeciw odbiorcy-czytelnika. I właśnie ta prowokatywnie przechwycona uwaga, przyciągnięcie jej do tekstu, wywołanie „wejścia w tekst”, zanurzenie się w tekstowe „tu i teraz”, otwierają perspektywę lektury biblioterapeutycznej. Taka pragmatyzacja samego aktu lektury, użycie go świadomie, w dystansie do świadomych intencji autorskich, stanowi dziś szansę, nie zagrożenie. Tekst żywy w lekturze jest tekstem kultury, a lektura biblioterapeutyczna opiera się na założeniu, że czytanie wspierać ma rozwój i zdrowienie. Trening uważności wpisany w *Requiem* możliwy jest do odkrycia i zrealizowania. Ta możliwość wymaga jednak wyjścia poza klasyczne, pejoratywne wartościowania. Tekst męskocentryczny, horyzont świata autora odsłaniający, a nawet obnażający ciągle żywe, kulturowe stereotypy płci nie musi być czytany jako tekst mizoginiczny. Może on natomiast wspierać pracę terapeutyczną zorientowaną na odkrywanie niewspierających schematów myślenia. Radykalizm uwrażliwia niekiedy na swe zręby, które niezradkalizowane szkodzą jako niewidoczne. Martwy fizycznie autor może być dziś żywy, a uwarunkowany tekst można odwarunkować. Autoteliczność czytania można pogodzić z pragmatycznym celem biblioterapeutycznego modelu lektury. Tekst kultury zyskuje dzięki takiej elastyczności

nową szansę na swe drugie życie w późnej nowoczesności, ale przede wszystkim zyskuje jego odbiorca-czytelnik. Taka ekonomia nieklasycznej i świadomie pragmatycznej lektury to także nowa ekonomia społeczna zorientowana na proces poprawy jakości życia i zdrowie współczesnych ludzi.

## **Bibliografia**

### **Bibliografia podmiotowa**

Stanisław Wyspiański, *Requiem*, [w:] tegoż, *Dzieła zebrane, Pisma prozą. Juwenilia*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1966, T. 14., redakcja zespołowa pod kierownictwem L. Płoszewskiego, Kraków 1966, s. 43–47.

*Dodatek krytyczny*, [w:] Stanisław Wyspiański, *Dzieła zebrane, Pisma prozą. Juwenilia*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1966, T. 14., redakcja zespołowa pod kierownictwem L. Płoszewskiego, Kraków 1966, s. 222.

### **Bibliografia przedmiotowa**

Dybel P., *Ojciec – strona Logosu i prawa*, [w:] tegoż, *Zagadka „Drugiej płci”*. Spory wokół różnicy seksualnej w psychoanalizie i feminizmie, Universitas, Kraków 2006, s. 285.

Hayes S. C., Strosahl K. D., Wilson K. G., *Terapia akceptacji i zaangażowania. Proces i praktyka uważnej zmiany*, przeł. M. Kapera, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013.

Kabata-Zinn J., *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain and illness*, Dell Publishing, New York 1990, s. 20.

Segal V. Z., Mark J., Williams G., Teasdale J. D., *Uważność*, [w:] tychże, *Terapia poznawcza depresji oparta na uważności. Nowa koncepcja profilaktyki nawrotów*, Wprowadzenie J. Kabat-Zinn, przeł. R. Andruszko, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2009, s. 36–37.

**Anna Kapusta**  
Instytut Socjologii,  
Wydział Polonistyki,  
Uniwersytet Jagielloński

## ***Gender lęku. Wyspiańskiego baśnioterapia „nie-męskości”<sup>1</sup>***

### ***The gender of an anxiety. The Wyspiański’s fairy-tale as a bibliotherapy of „no-masculinity”***

#### **Abstrakt:**

Artykuł jest propozycją analizy i interpretacji młodzieńczego utworu Stanisława Wyspiańskiego zatytułowanego w edycji *Dzieł zebranych* artysty jako *Baśń o Miłości i Dumie*. Przedmiotem i celem badań jest wizualizacja projektu baśnioterapii dla osób dorosłych na przykładzie tego tekstu Wyspiańskiego. Metodą zastosowaną w analizie i interpretacji utworu stało się wyodrębnienie emocji lęku w kontekście jego charakterystyk genderowych, obecnych w symbolicznej przestrzeni tekstu. W rezultacie artykuł – według postawionej hipotezy – ilustruje biblioterapeutyczny potencjał konfrontacji odbiorcy z utworem skupiającym spektrum lęku wokół kulturowej kategorii „nie-męskości”, co charakteryzuje całokształt twórczości Stanisława Wyspiańskiego. Młodzieńcza baśń literacka Wyspiańskiego prefiguruje zatem późniejsze wątki jego twórczości.

#### **Słowa kluczowe:**

baśń literacka, figura symboliczna chłopca, lektura, lęk, męskość i żeńskość

#### **Abstract:**

The article is a proposal of analysis and interpretation of youthful work of Stanisław Wyspiański entitled in *Edition works* of the artist’s as a *Baśń o Miłości i Dumie (Fairy-Tale about Love and Pride)*. The issue and the goal of research is visualization of the project of bibliotherapy for maturity people in the case of this Stanisław Wyspiański’s text. The method applied in this analysis and interpretation of work was divided the emotion of an anxiety in the gender characteristic presented in the symbolic space of this text. In result the article – according to it’s hypothesis – illustrates the bibliotherapeutical potential of the confrontation the reader and the text of reading. The article is focused on an anxiety spectrum conected with cultural cathegory of „no-masculinity”, which is characteristic for whole workpiece of Stanisław Wyspiański. The youthful fairy-tale of Wyspiański prefigurates later plots of his creativity.

#### **Keywords:**

literary fairy-tale, the symbolic figure of boy, reading, anxiety, femininity and masculinity

---

<sup>1</sup> Artykuł powstał dzięki środkom finansowym uzyskanym przez autorkę w ramach stypendium START Fundacji na rzecz Nauki Polskiej (w latach 2012–2013) i jest zarysem projektu badawczego będącego w trakcie realizacji.



## Problem paratektu. Wprowadzenie

Zacznę od notatki Stanisława Wyspiańskiego, która dała początek tekstowi, oznaczonemu w edycji krytycznej *Dzieł Zebranych* artysty jako [*Baśń o Miłości i Dumie*]. Notatka ta odsłania liryczny paratekt do epickiego tekstu baśni i – wraz z tekstem samej baśni – tworzy literacki dyptyk. Liryczny paratekt nie tylko zapowiada bowiem jego narracyjne rozwinięcie, ale szkicuje punkty emocjonalnej eskalacji, przebijające przez skończoną konstrukcję baśni. Paratekt jest taki:

Do Strasburga – kompozycja  
 miłość i duma – legendy  
 – pałac z kwiatów – kwiaty powędły i umierały z jękiem –  
 chłopiec – sam – ... przyszła do niego – otoczono ją strażą –  
 oczarowała straż – noc przeszła [...] – nadjeżdża duma – zbudziła  
 ich rogiem  
 – oszaleli – pędzą po pustych [?] polach –  
 obudził się chłopiec – –  
 <zamieniła ich w głązy> –  
 zabił się –  
 obie stawiły mu gmach – duma [...] go [...] w górę – miłość ubierała  
 go barwami i kwieciami –  
 (łzy miłości – świat dumy) – [... ...]

(Notatnik z podróży r. 1890, Muzeum Narodowe w Krakowie, nr inw. 135044, Gabinet rycin, sygn. III – r. a. 2676, s. 80–81).<sup>2</sup>

Powyższy tekst notatki, który pozwałam sobie nazwać lirycznym paratekstem, redaktor *Dzieł Zebranych* – Ludwik Płoszewski opatrzył interesującym, jednozdaniowym komentarzem, akcentującym emocjonalne i sytuacyjne nacechowanie tych zapisków Wyspiańskiego. „Oto pierwszy rzut, zapisany ręką trzęsącą się w czasie jazdy pociągiem i bardzo trudno czytelny.”<sup>3</sup> Ten emocjonalny wymiar projektu tekstu baśni uważam za niezwykle istotny, jako że tekstualizacja emocji jest literackim filarem zarówno paratektu, jak i jego baśniowej realizacji. Notatka pisana w pociągu wskazuje także na dynamiczny przebieg mentalizacji tekstu, czyli ścisły związek pomiędzy jego emocjonalną ramą oraz jej postazapisem i w projekcie mentalnym, i w samym utworze Wyspiańskiego. Mam tu na myśli nierozzerwalność owego dyptyku: lirycznej notatki i jej epickiego rozwinięcia, które uważam za literacką całość. Propozycja, aby wstępną notatkę traktować jako liryczny paratekt, czyli jednocześnie jako samodzielny utwór liryczny i pierwszy składnik liryczno-epickiego literackiego dyptyku, wynika w mojej intencji z emocjonalnej konstrukcji tekstu Wyspiańskiego. Inaczej mówiąc: przeczytawszy notatkę

<sup>2</sup> Stanisław Wyspiański, [*Baśń o Miłości i Dumie*]. *Dodatek krytyczny*, [w:] tegoż, *Dzieła zebrane. Pisma prozą. Juwenilia*. T. 14., Wydawnictwo Literackie, Kraków 1966, s. 267.

<sup>3</sup> *Dodatek krytyczny*, [w:] *Ibidem*, op. cit., s. 267.

jako swoisty tekst liryczny, otrzymujemy zestaw emocjonalnych punktów węzłowych – dla następnie rozwijającej notatkę – baśni. I chodzi mi w tym miejscu o coś więcej niż zależność typu wstępny szkic – dokończony tekst. To coś więcej, to swoisty szkielec, którego identyfikacja odsłania konstrukcję skończonego tekstu i jego emocjonalne centrum. W lirycznym paratekście, owej notatce, emocjonalne centrum wyznacza osoba „chłopca”. To wokół „chłopca” toczą się wszystkie działania. Śledząc przebieg notatki łatwo zauważyć, że w tekście tym właśnie jedynym, emocjonalnym centrum zapisu jest jedyna osoba ludzka: „chłopiec”. Rekonstrukcja tego centrum, chronologicznie rzecz ujmując, przedstawia się następująco. Po prezentacji nazw własnych (Strasburg i Chalons) jako „kompozycji” oraz zasygnalizowaniu pojęć abstrakcyjnych („miłość” i „dumy”) jako „legend”, pojawia się opis żywej i jednocześnie umierającej architektury kwiatowej („- pałac z kwiatów – kwiaty powiędły i umierały z jękiem –”). „Pałac z kwiatów” to paradoksalne uchylenie tradycyjnej opozycji binarnej typu kultura *versus* natura. Z tego tła wyłoniony zostaje następnie pierwszy obraz „chłopca”, z którego odbiorca dowiaduje się, że „chłopiec – sam –” przebywa w centrum florystycznego mikroświata. To statyczne wprowadzenie biernej figury „chłopca” kontrastuje z nawarstwiający się kolejno obrazami jego osaczania przez figury żeńskie: czytamy, że „ona” to „... przyszła do niego –”. „Ona”, która przychodzi do „chłopca”, to – w domyśle – „miłość”, bowiem sam autor nie wymienia nazwy tej postaci. „Chłopiec”: osobowe, emocjonalne centrum tekstu, pozostaje bierny i osaczony, to wokół niego odbywa się tumult zagrażających mu działań żeńskich „onych”. Co symptomatyczne, działania te mają miejsce podczas snu „chłopca”, a cała sekwencja zagrażających i osaczających kobiecych aktantek sfinalizowana jest przebudzeniem „chłopca”. Kontrast chłopięcego niedziałania i żeńskiego (bo nie wiemy tu, czy dziewczęcego, czy kobiecego) zdecydowanego działania, kończy się pierwszą katastrofą: „*chłopiec – sam – ... przyszła do niego – otoczono ją strażą –/ oczarowała straż – noc przeszła [...] – nadzieżdza duma – zbudziła/ ich rogiem/ – oszaleli – pędzą po pustych [?] polach –/ obudził się chłopiec – –/zamieniła ich w głązy> –*”. Z tego fragmentu dowiadujemy się, że „chłopiec” niemalże zaatakowany zostaje przez „miłość”, konfrontując się następnie z orszakiem „dumy”. „Miłość oczarowuje straż”, „przechodzi noc”, w końcu „nadzieżdza duma”, a róg „dumy” doprowadza do eskalacji „szaleństwa”. Oto „- oszaleli – pędzą po pustych [?] polach –”. I dopiero w wyniku tych groźnych działań wokół „chłopca”, sam „chłopiec się obudził”. Przebudzeniu temu towarzyszy obserwacja, że „duma <zamieniła ich w głązy>”. „Oni” to prawdopodobnie „straż”, którą uprzednio „oczarowała miłość”. Jednak funkcją tej eskalacji emocji i charakterystycznego tumultu działań żeńskich czynników nie jest samo „skamienienie straży”, lecz kluczowy moment samobójstwa „chłopca”. Po przejściu fali owych działań wokół niego, „szaleństw” i „pościgów”, „chłopiec zabił się”. A zatem kontrast żeńskiej aktywności i bierności „chłopca” znajduje swą kulminację w samobójstwie tegoż. Samobójcza śmierć nie unieważnia jednak osobowego, emocjonalnego centrum tekstu –

bierności „chłopca” osaczonej żeńskimi aktywnościami. Oto „miłość” i „duma” stawiają mu „gmach”, dekorują go „barwami” i „kwiatami”, płyną też „łzy miłości” w „świecie dumy” – czytamy: „zabił się –/ obie stawily mu gmach – duma [...] go [...] w górę – miłość ubierała/ go barwami i kwieciem –/ (łzy miłości – świat dumy) – [... ...].” Liryczny paratekst obnaża więc przed czytelnikiem szkielet i fundament, zapowiadanego przez niego, pełnego tekstu baśni. Szkieletem tym jest dynamiczny kontrast pomiędzy całkowitym niedziałaniem „chłopca” i skrajnymi aktywnościami „miłości” i „dumy”, skoncentrowanymi na osaczonym przez nie „chłopcę”. Działania te powodują samobójczą śmierć „chłopca”. W ten oto sposób manifestuje się w lirycznym paratekście lęk przed żeńską aktywnością, który w pełni tekstualizuje baśń Wyspiańskiego. Tak, jak w lirycznym paratekście, tak i w baśni bowiem, „chłopięć” śmiertcionośnie zderzona zostanie z aktywną żeńskością. I tak, jak „chłopiec” nie będzie kochał, lecz będzie biernym obiektem „miłości” i „dumy”, tak i autor nie zwizualizuje przed odbiorcą żadnych formuł „męskości” i „kobiecości”. „Chłopiec” zabije się jako „chłopiec”, a żeńskie aktantki doprowadzą go do tej śmierci swym agonem. Baśń wypowie zmultiplikowane lęki, których tekstowym centrum jest niezmiennie niedziałający i będący obiektem żeńskich działań „chłopiec”. Wspólnym fundamentem dla krótkiego tekstu notatki i pełnego tekstu baśni pozostanie spójnie studium emocji oscylujących wokół lęku, wyrażanych przez figurę „chłopca”. Lęku osaczającego go żeńską aktywnością i pogłębiającego bierność „chłopca”. Jedyną bowiem aktywnością owego „chłopca” – centrum i obiektu działań „miłości” i „dumy” pozostanie akt samobójstwa, czyli zadanie sobie śmierci, będące zresztą bezpośrednią reakcją na żeńskie aktywności. Nawet i ta aktywność będzie jego reakcją, nie zaś akcją. Lęk przed śmiertcionośnym, żeńskim aktywizmem wypowie w pełni skończony tekst młodzieńczej baśni Stanisława Wyspiańskiego. Lęk ten może stanowić potencjał konfrontacyjny dla czytelnika, to znaczy – poprzez swoją skrajność i wyrazistość – zderzać go z całym spektrum lęków werbalizowanych wokół problemów żeńskiego aktywizmu. W lirycznym paratekście osaczony „chłopiec” na akcje żeńskich aktantek reaguje samobójstwem. „Miłość” i „duma” doprowadzają go do decyzji o samobójczej śmierci. W ten sposób tekstowa figura „chłopca” to osobowe centrum osaczenia przez żeńskie, działające postaci. „Miłość” i „duma” – jako żeńskie czynniki – przeciwstawiane są charakterystyce „chłopca”, wykreowane jako kontradycje aktów osaczenia i bierności ich obiektu adoracji, agonu, a następnie żaloby po jego samobójstwie. To „miłość” i „duma” walcząc o „chłopca”, doprowadzają go do samobójczej śmierci, a ich wzajemne napięcie nie ustaje nawet i wtedy, choć wówczas „obie stawiają mu gmach”, pojednane żalobą nad wspólnym obiektem agonu. Schemat tekstowy konstrukcji „chłopca” to rozbudowana figura śmiertcionośnego osaczenia „chłopca” przez aktywne, rywalizujące, żeńskie wykonawczynie akcji doprowadzającej do śmierci.

Tabela 1. Schemat tekstowy. „Chłopiec”: figura osaczenia<sup>4</sup>

„chłopiec”	„miłość” i „duma”
chłopięce	żeńskie
bierność, pasywność, wtórność	aktywność, proaktywność, dominacja
obiekt osaczony, śmierć samobójcza (reakcja)	aktantki osaczające, wywołujące śmierć (akcja)

Oba, powyższe komponenty kontradycji typu „chłopiec” *versus* „miłość” i „duma” spaja dominująca emocja lęku obecna w tekstach, zarówno notatki, jaki i baśni oraz ich wspólny mianownik śmierci, w stronę której ciąży dynamicznie żeński aktywizm, jak i bierność „chłopca”. Lęk ten zawiesza zasadę przeciwstawienia, widoczną wewnątrz opozycji binarnej „żeńskie” *versus* „chłopięce” i organizuje całość dyptyku, który zredukować można wręcz do lękotwórczej lub konfrontującej z lękiem opowieści o samobójczej śmierci osobowego obiektu: biernego „chłopca”, osaczonego przez rywalizujące o niego: aktywne, żeńskie aktantki. W redukcyjnym, funkcjonalnym ujęciu tego tekstu „chłopiec” oraz „miłość” i „duma” dynamicznie pracują nad wykonaniem jego samobójczej śmierci, a aktywizm i pasywność są tu dwiema stronami tej samej dynamiki śmierci. Finalną *summą* aktywności żeńskich postaci i pasywności „chłopca” jest samobójstwo „chłopca”.

## Małe lub wielkie litery

Tekst zatytułowany przez redaktorów jako [*Baśń o Miłości i Dumie*] jest młodzieńczym utworem napisanym przez dwudziestojednoletniego Stanisława Wyspiańskiego. Powstał w 1890 roku w trakcie podróży artystycznej. Wyspiański odwiedził wówczas miasta francuskie, w których poświęcał się studiom katedr i były to: Chartres, Rouen, Amiens i Reims. Wrażenia z tych katedr opracowane zostały przez artystę jako literacki pomysł „legendy” o ich powstaniu. Leon Płoszewski nazywa utwór ten „baśnią”, choć sam Wyspiański w notatce pisał o „miłości” i „dumie” jako „legendach”, co wiąże się bezpośrednio z genezą utworu, mającego literacko objaśniać owe legendarne początki katedr. Z nieznanymi mi przyczyn redaktorzy *Dzieł zbiorowych* podjęli decyzję, iż tekst opatrzony będzie tytułem [*Baśń o Miłości i Dumie*], choć centrum tego tekstu jest przecież ów „chłopiec”. O ile bowiem podążamy za samym Wyspiańskim i jego literackim pomysłem, tytuł brzmieć powinien „legenda”, jeśli zaś sugerować się baśniową genealogią gotowego tekstu i założyć, że jest to właśnie baśń literacka, z czym się całkowicie zgadzam, tytuł roboczo brzmieć powinien „Baśń o Chłopcu”. Dylemat ten nie jest – według mnie – jedynie edytorsko-przyczynkarski, bowiem użycie wielkich liter w alego-

<sup>4</sup> Źródło: opracowanie własne – A.K.

rycznych imionach „Dumy” i „Miłości” uznają za zburzenie konceptu autora, który jedyną, ludzką postacią swego utworu uczynił właśnie „chłopca”, „miłość” i „dumę” czyniąc żeńskimi aktantkami w akcji opowieści. Leon Płoszewski zwraca zresztą uwagę, że „w autografie miłość i duma pisane [są] od małej litery”.<sup>5</sup> Różnica pomiędzy autografem i tekstem kanonicznym utworu zawartym w *Dziela*ch jest dla mnie istotna, gdyż jeśli przyjąć, że „miłość” i „duma” są spersonifikowanymi, żeńskimi siłami działającymi na ludzką postać „chłopca”, to wówczas staje się on jedynym, ludzkim bohaterem utworu, poddanym działaniu tychże żeńskich pierwiastków. Jeśli zaś „Miłość” i „Dumę” uczynić równorzędnymi, ludzkimi bohaterkami tekstu, utwór zaczyna mieć trzy ludzkie, alegoryczne postaci i powstaje wówczas schemat trójkąta bohaterów, nie jedynego bohatera osaczonego mocą dwu, żeńskich elementów. Napięcie to i niepewność edytorsko-interpretacyjnego rozwiązania są zresztą dziełem poniekąd samego Wyspiańskiego, gdyż w pełnej wersji tekstu baśni „chłopiec” z notatki, staje się ostatecznie „Honorem” z baśni. Gdyby zachować wierność tej właśnie, ostatecznej wersji baśni, tytuł jej brzmieć powinien „Baśń o Honorze”, nie zaś „Baśń o Miłości i Dumie”. Pytanie zatem o jedynego ludzkiego bohatera lub trójkąt ludzkich bohaterów wprowadza dodatkowe, płodne interpretacyjnie napięcie tekstowe, do którego powrócę w dalszej części analizy. Pytanie to bowiem jest otwierającą refleksją nad tekstową konstrukcją biernego obiektu żeńskiego agonu – „chłopca” lub „Honoru”, którego śmierć spowodowały dwie, aktywne, zagrażające mu siły.

## Dialogiczność i fikcjonalność tekstu

Tekst baśni Stanisława Wyspiańskiego powstał w drodze z Reims do Strasburga. Najpierw, przytaczana powyżej *in extenso* liryczna notatka, znalazła się w notatniku Wyspiańskiego, następnie pełną baśń dołączył autor do listu do Lucjana Rydla z 9 lipca 1890 roku. Baśń jest więc fikcjonalnym elementem listu sprawozdającego wrażenia z realnej podróży edukacyjnej artysty, w której emocjonalne doświadczenie rzeczywistości stanowi niejako jego dyrektywę twórczego sposobu bycia, uprawomocniając i realny, i literacki obraz doświadczenia. Mam tu na myśli charakterystyczną staranność pracy nad percepcją rzeczywistości i dbałość o poszukiwanie coraz nowszych wymiarów postrzegania świata tak, jak gdyby tworzywem dla przyszłych dzieł sztuki stać się musiały wszystkie składniki każdego doświadczenia. Jak notuje redakcja *Dzieł zbiorowych*:

Z zachwyty dla katedr zrodził się pomysł baśni o ich początku, zanotowany w notatniku w drodze z Reims do Strasburga, a rozwinięty w pierwszym liście ze Strasburga do Lucjana Rydla.

List składa się z dwóch części; pierwsza pod datą: «Jeszcze Reims, 9 lipca 1890 rp.» zawiera uzupełnienie opisu wnętrza tamtejszej katedry, kilka spostrzeżeń o katedrze

<sup>5</sup> *Dodatek krytyczny* ..., op. cit., s. 266.

w Châlons-sur-Marne, baśń, opis dalszej drogi; część druga datowana: «Strassbourg, 10-tego lipca 1890 rp.» – opis katedry, głównie jej fasad. – Daty oznaczają dzień, kiedy piszący doznał danych wrażeń i zanotował je w notatniku, sam list był pisany nieco później, w jakiś dzień wypoczynkowy w Strasburgu. (...)

W korespondencji Wyspiańskiego jest to jedyna część składowa listu, która może być wyodrębniona jako samoistna część o charakterze fikcji literackiej. Ogłosił ją drukiem Lucjan Rydel w felietonie «Czasu» pt.: Stanisław Wyspiański, *Baśń o dumie i miłości. Kartka z podróży* (1909, nr 294). Pierwodruk obejmuje również opis Châlons i dalsze następujące po baśni ustępy pierwszej części listu; wydawca dał na początku datę drugiej części: Strassburg; 10 lipca 1890.<sup>6</sup>

Fakt, iż młody artysta dołączył tekst fikcji literackiej do listu, jest w pewnym sensie typowym gestem uprawomocnienia jego antycypowanego wizerunku siebie jako artysty w bezpiecznej konfrontacji z przyjacielem. Przedstawienie siebie samego jako widzącego świat tak wrażliwie, że równoprawnie: i realnie, i baśniowo w korespondencji do przyjaciela jest bezpiecznym aktem asekuracyjnej autokreacji, bowiem przyjaciel to dialogiczny inny, który nie rozbija idealnego ja, akceptując artystyczne aspiracje bez ich oceny. Tekst baśni oglądany w tej perspektywie przyjacielskiego mikrokontaktu odsłania jeden z wymiarów potencjalnej lektury tego utworu, a mianowicie równoległość owej interpersonalnej dialogiczności i fikcjonalności aktu twórczego. Wyspiański odsłania bowiem emocjonalne uprawomocnienie jako cel twórczości, budującej więź pomiędzy autorem i odbiorcą. Tak pojmowana fikcja nie jest przecież jedynie oddzielnym światem kreacji, lecz wypełnia ona luki codziennych doświadczeń i nadawcy, i odbiorcy. Tymi lukami są doświadczenia silnych emocji, związanych z budowaniem własnego wizerunku artysty, ale i po prostu z poszukiwaniem obrazu siebie w świecie z centralnym dylematem przynależności i niezależności w relacji miłosnej. Lucjan Rydel nadał tekstowi Wyspiańskiego tytuł *Baśń o miłości i dumie*, akcentując emocjonalność abstrakcyjnych pojęć „miłości” i „dumy”. W ten sposób realna dialogiczność komunikacji (list) i artystyczna fikcjonalność jej elementów (baśń) stopiły się w jedno doświadczenie uprawomocnienia emocjonalnego autora i odbiorcy tekstu. Taką więź kreuje tu baśń, w której osoba odbiorcy-czytelnika jest fragmentem emocjonalnej genezy i oddziaływania tekstu. Tekst fikcji literackiej dopełnia tekstu listu do przyjaciela i w ten sposób zarówno codzienność doświadczeń, jak i niecodzienność ich literackiej percepcji funkcjonują na tym samym, równoprawnym poziomie. Dialogiczność i fikcjonalność tekstu stanowią więziotwórczą wartość emocjonalnego uprawomocnienia nadawcy i odbiorcy komunikatu. Szkieletem konstrukcyjnym tekstu baśni są emocje, z centralną pozycją lęku. I to właśnie emocjonalne uprawomocnienie uważam za kluczowe.

---

<sup>6</sup> *Dodatek krytyczny...*, op. cit., s. 266–267.



## Baśnioterapia. Tradycja

Baśń jako tekst kultury zawiera w sobie stałą szansę lektury terapeutycznej. Ta relacja zwierania szansy zależy od unikalnych i jednostkowych potrzeb odbiorcy, bowiem czytanie siebie poprzez tekst możliwe jest wtedy i tylko wtedy, kiedy czytelnik znajduje w sobie motywację do takiego wysiłku i pracy myślowej, w którym lektura jest złożoną i wielowymiarową autorefleksją. Początków nowożytnej baśnioterapii upatruje się obecnie przede wszystkim w tradycji psychoterapeutycznej Carla Gustava Junga<sup>7</sup> i Brunona Bettelheima<sup>8</sup>. Tradycję tę zrewidowała oraz krytycznie kontynuuje Clarissa Pinkola Estés.<sup>9</sup> Tradycja ta, oparta na teoretycznych dyrektywach psychoanalizy i krytyki archetypowej, nie koncentrowała się jednak nigdy na dążności do rozstrzygnięć genologicznych i pojęcia oraz wyznaczniki gatunkowe: bajki, baśni, legendy, mitu, opowieści funkcjonują w niej nieostro. Być może ustna geneza opowieści sprawia, że genologia nie jest dla terapeutów istotna, bo liczy się tu siła lecząca opowieści i dla odbiorcy nie jest ważna żadna nazwa gatunkowa. Trudno więc jednoznacznie ustalić definicję baśnioterapii w kontekście praktyk terapeutycznych i biblioterapeutycznych. Interesującym faktem społecznym jest natomiast swoista infantylizacja kulturowa baśnioterapii, którą dedykuje się przede wszystkim dzieciom i w ślad za tym idzie konsekwentne nazywanie przez biblioterapeutów tekstów baśni – bajkami. W ten sposób pojęcie baśnioterapii nie funkcjonuje profesjonalnie, to znaczy biblioterapeuci nie odróżniają funkcjonalnie gatunków tekstów kultury. W Polsce jest to zatem bajkoterapia, na świecie mówi się po prostu o biblioterapii dzieci i młodzieży<sup>10</sup>. Podstawowym i wspólnym dla wszystkich nurtów fundamentem owej bajkoterapii jest zawsze regulacja emocji, a centrum interwencji terapeutycznej stanowi tu lęk<sup>11</sup>. Tekst terapeutyczny baśni służy więc redukcji lęku i psychoedukacji w zakresie radzenia sobie z lękiem. Teksty baśniowe, nazywane w praktykach biblioterapeutycznych – bajkami – wykorzystywane są pragmatycznie jako antidotum na dziecięce lęki. Jak pisze Maria Molicka:

Bajki są jedną z metod terapii i profilaktyki lęków dzieci w wieku od 4 do 9 lat. Ukazują świat zgodny z tym, jak rozumie go dziecko – na poły magiczny, na poły realny, jednak zgodnie się uzupełniający. Pomagają dziecku radzić sobie z lękami. Różne są przyczyny dziecięcych lęków. Jedną z nich jest doświadczanie przez dziecko sytuacji trudnych, czasem wręcz traumy. (...)

<sup>7</sup> Zob. Carl Gustav Jung, *Praktyka psychoterapii. Przyczynki do problematyki psychoterapii i psychologii przeniesienia*, przeł. Robert Reszke, Wydawnictwo KR, Warszawa 2010.

<sup>8</sup> Bruno Bettelheim, *Cudowne i pożyteczne: o znaczeniach i wartościach baśni*, przeł. Danuta Danek, Wydawnictwo WAB, Warszawa 2010.

<sup>9</sup> Clarissa Pinkola Estés, *Biegnąca z wilkami: Archetyp Dzikiej Kobiety w mitach i legendach*, przeł. Agnieszka Cioch, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2001.

<sup>10</sup> Zob. Maria Molicka, *Bajkoterapia: o lękach dzieci i nowej metodzie terapii*, Wydawnictwo Media. Rodzina, Poznań 2002.

<sup>11</sup> Zob. Maria Molicka, *Biblioterapia i bajkoterapia: rola literatury w procesie zmiany rozumienia świata społecznego i siebie*, Wydawnictwo Media. Rodzina, Poznań 2011.



Bajka psychoterapeutyczna pozwala na zastępcze zaspokojenie potrzeb: bezpieczeństwa, miłości, uznania. Daje nie tylko wsparcie, nowe rozumienie sytuacji trudnej, ale i zastępczą kompensację. Bohater musi być atrakcyjny dla dziecka, musi odnieść sukces. W fabule opowiadania dziecko powinno znaleźć takie elementy, które zapewnią bezpieczeństwo, miłość i uznanie. Użycie metafor i symboli pozwoli mu na samodzielne odkrywanie ich osobistego znaczenia. W ten sposób tworzy się wiedza dziecka – tym ważniejsza, że samodzielnie zdobyta. Na tym polega siła oddziaływania metafor. (...)

Bajki można stosować w profilaktyce, by niejako zaszczepić dziecko przed lękiem. Oswajają one z sytuacją i pokazują, w jaki sposób można sobie radzić w trudnych okolicznościach, takich jak na przykład pobyt w szpitalu, śmierć ukochanej osoby, rozwód rodziców, alkoholizm jednego z nich, przeniesienie do nowej szkoły, pobyt w przedszkolu, kompromitacja, nowe dziecko w rodzinie.<sup>12</sup>

Użycie terapeutyczne baśni, a więc baśnioterapia, zwana w Polsce bajkoterapią, kończy się zatem na dziewiątym roku życia dziecka i obejmuje lęki doświadczane do tego właśnie momentu biografii. Redukcja tych lęków osiągnana jest metodami naśladownictwa i identyfikacji, wzmacniania, osvajania oraz przewarunkowania. Inaczej mówiąc: w technikach tych chodzi o to, aby dziecko utożsało się z pozytywnym bohaterem, wspierającymi emocjami, wzmocniło swoją samoocenę, oswoiło negatywne doświadczenia jako naturalną część biografii, a na koniec nauczyło się konstruktywnego rozwiązywania problemów. Przestrzeń tekstu stanowi tu bezpieczne laboratorium realnej przestrzeni społecznej. Można się w niej nauczyć radzenia sobie z lękiem, bez podejmowania ryzyka porażki w realnym życiu. Dzięki temu dziecko uczy się pozytywnego scenariusza reagowania na negatywne doświadczenia. Według tej tradycji baśnioterapii po dziewiątym roku życia dziecko zamyka się socjalizacyjnie na wrażliwość na tekst silnie nacechowany emocjonalnie i lęki, których doświadcza w życiu nie poddają się już tekstowemu opracowaniu. Nie wchodząc tu w zagadnienie, dlaczego po dziewiątym roku życia dziecko traci naturalną odwagę przeglądania się w tekście baśni i dlaczego wrażliwość na emocje w tekście ulega kulturowemu zniszczeniu, dodać można retorycznie, iż lęk jako spektrum emocjonalne zdecydowanie nie kończy się w naszym życiu w wieku lat dziewięciu, zaś psychoedukacja zamyka się w tym punkcie kształcenia radzenia sobie przy pomocy tekstu baśniowego. Nic dziwnego zatem, że infantylizacja procesu biblioterapeutycznego przy użyciu baśni, a więc baśnioterapii, traci swą siłę oddziaływania w społeczeństwie, skoro trening baśnioterapeutyczny ucina się już w dziewiątym roku życia. To znaczy szansę na baśnioterapię marnujemy systemowo po dziewiątym roku życia, choć wiemy dziś doskonale, że dziecięce i młodzieńcze lęki rezonują w załkach biografii przez całe życie, jeśli ich kryzysowe nawroty nie zostaną

---

<sup>12</sup> Maria Molicka, *Bajki na lęki*, „Charaktery”, R: 2012, Nr 12., Cytuję [za:] [http://www.charaktery.eu/Szkola\\_bajania/5484/Bajki-na-l%C4%99ki-/](http://www.charaktery.eu/Szkola_bajania/5484/Bajki-na-l%C4%99ki-/), [Odczyt: 8. września 2014 roku, godz. 12.06].

opanowane.<sup>13</sup> Lęk jako spektrum emocji może być adaptacyjny lub dysfunkcyjny, jest on narzędziem zmiany i rozwoju, ale może być też blokującym, regresywnym czynnikiem inwolucji człowieka, jeśli szansa na ten rozwój nie zostanie wykorzystana. Tradycja baśnioterapii wypiera jego, inne niż dziecięce, zakorzenie w tekstach kultury i odcina nas ona od wsparcia tych stabilnych korzeni. Być może lęki te, spychane do pozycji dziecięcych, są opowieścią o braku dojrzałości formalnych dorosłych, którzy nie zyskali biograficznych rozwiązań własnych, dziecięcych lęków. W dziecięcym wydaniu baśnioterapii bohater musi odnieść końcowy sukces, alby scenariusz lęku został pozytywnie dokończony. Dorosłość wymaga innego opracowania emocji, nie naśladowczego poszukiwania scenariusza radzenia sobie z lękami, ale zrozumienia dobroczynnej siły konfrontacji z emocjami, które zauważone i zaakceptowane przestają przerażać, lecz prowokują do odważnego i samodzielnego poszukiwania własnych scenariuszy. Biografia wspierana baśnią nie musi kończyć się terapeutycznie na dziewiątym roku życia. Regres wywołany lękiem i sytuacjami kryzysowi wprawdzie cofa nas niekiedy do lękowych reakcji dziecka, ale wsparcie baśnią niekoniecznie jest formułą infantylizacji. Niestety warsztaty baśnioterapeutyczne adresowane są tylko do dzieci, choć potrzebują ich także dorośli, bo niektóre lęki nie dorastają równoległe z biologicznymi metrykami. Aby owi dorośli przestali się wstydzić własnej baśnioterapii, konieczna jest korekta systemowej infantylizacji tego typu praktyk i zrozumienie ich dobroczynnych potencjałów. Nie tylko dzieci doświadczają przecież silnych lęków, a baśnie z tymi lękami konfrontujące, przydają się i dorosłym.

## Wyspiański i baśnioterpia. Potencjał

Oczywiście młody, dwudziestojednoletni Wyspiański pisząc tekst nazwany później [*Baśnią o Dumie i Miłości*] nie projektował świadomie baśnioterapii. Nie był też zapewne świadom, że jego „legenda” nazwana zostanie „baśnią”. W tej, swoistej genologicznej niefrasobliwości późniejszych redaktorów kwestia gatunku i wierności intencji autorskiej bliska była otwartej postawie współczesnych biblioterapeutów, którzy koncentrują się na sile opowieści, szukając w niej indywidualnej prawdy przeżycia, nie zaś historycznoliterackiej konsekwencji. Emocje są bowiem prawdziwe zawsze dla tego, kto je aktualnie przeżywa, a podstawową funkcją każdego z nurtów i rodzajów praktyk terapeutycznych jest przede wszystkim pozytywna regulacja emocji.<sup>14</sup> Ani więc gatunek, ani jego możliwa, pragmatyczna funkcja nie pochodzą zwykle w tym miejscu procesu terapeutycznego od autora, lecz ukierunkowane są one na pragmatyczny wymiar terapeutycznej funkcji tekstu. I w tym paradoksie mieści się pierwszy wymiar potencjału

<sup>13</sup> Zob. Heather Smith, *Nieszczęśliwe dzieci. Dlaczego cierpią i jak im pomóc*, przeł. Aneta Nowak, Wydawnictwo Jacek Santorski & Co Agencja Wydawnicza, Warszawa 2008.

<sup>14</sup> Zob. Robert L. Leahy, Dennis Tirsch, Lisa A. Napolitano, *Regulacja emocji w psychoterapii. Podręcznik praktyka*, przeł. Karolina Zamojska, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2014.

baśnioterapeutycznego, bowiem baśnioterapia ekspozuje właśnie psychologiczną prawdę emocji udostępnianych tekstem, która nie podlega innej weryfikacji niż akceptacja lub odrzucenie przez uczestnika procesu terapeutycznego. Podstawą konstrukcyjną tekstu baśni są zawsze silne emocje obecne w jej zamkniętym przekazie, czyli dostarczane ich bezpiecznemu, terapeutycznemu doświadczeniu odbiorcy jako gotowy utwór. Centralną emocją, nad którą pracuje się w baśnioterapii jest zawsze lęk. Bezpieczne wyjście z lękowej wizji świata umożliwi człowiekowi dalszy rozwój i stopniowe zdrowienie.<sup>15</sup> Baśnie wybierane dla dzieci zawierają pozytywny scenariusz redukcji lęku i radzenia sobie z sytuacjami lękotwórczymi. Istotnym elementem tej strategii pracy z lękiem jest również powtarzalność lektury. Dzieci pracując nad własnym lękiem słuchają lub czytają wielokrotnie tekst baśni, wsparte moderacją biblioterapeuty i dzięki temu najbardziej wymagające fragmenty baśni osvajane są stopniowo, bez presji konfrontacji lub ryzyka uniku. Scenariusz pozytywny jest przyswajany także dzięki owej rytualizacji wielokrotnej lektury tekstu. Tak powstaje bezpieczna przewidywalność lektury, stabilizująca reakcje lękowe, dzięki czemu zmianę zachowania osiąga się w stanie maksymalnej relaksacji, emocjonalnego uprawomocnienia trudności i pełnej akceptacji załamań, które pojawiają się w newralgicznych momentach. Tak baśnioterapia pracuje dla dzieci.

Proponując młodzieńczy tekst Wyspiańskiego jako materiał do baśnioterapii, mam na uwadze dorosłych odbiorców utworu, choć centralna emocja lęku zawarta w tym tekście daje się tłumaczyć poprzez kilka hermeneutyk niedokończonego dzieciństwa, co rozwinę w dalszej części analizy. W tym przypadku, kiedy odbiorca jest dorosły, funkcją tekstu przestaje być obligatoryjne poszukiwanie pozytywnego scenariusza rozwiązania sytuacji lękowej, a staje się nią konfrontacja z lękowymi doświadczeniami przebijającymi przez fikcję literacką. Tekst Wyspiańskiego może konfrontować z lękiem, który nie musi zostać rozwiązany pozytywnie, bo dorosłość nie oznacza przecież jednoznacznie pozytywnych scenariuszy radzenia sobie ze światem. Dobrze jest to, co wspiera konkretną osobę, nie krzywdząc innych ludzi. W baśni Wyspiańskiego finalne samobójstwo „chłopca” – „Honoru” eskaluje lęki i dzięki temu – poprzez ekspozycję na nie – dorosły odbiorca może doświadczać bezpiecznej przestrzeni tekstu na innych zasadach niż dziecko. Przydatność terapeutyczna tego młodzieńczego tekstu zasadza się także na fakcie biograficznym wieku autora, który jako dwudziestojednoletni, młody adept sztuk jest interesującym interpretacyjnie pomostem pomiędzy „dziecięcym” i „dorosłym” potencjałem baśnioterapii. Mówiąc wprost: młodzieńczy tekst klasyka wzbudza otwartość odbiorców na przekaz z niego płynący, bo występuje tu szczególne, podwójne kodowanie; z jednej strony młodzieńczość wyobraźni prowokuje pewien rodzaj tkliwości i przychylności na emocje zawarte w tekście, z drugiej: instytucja klasyka i klasyki, w jej potocznym rozumieniu skłania do poświęcenia uwagi tekstowi bez poczucia, nie zawsze

---

<sup>15</sup> Zob. Edmund J. Bourne, *Lęk i fobia. Praktyczny podręcznik dla osób z zaburzeniami lękowymi*, przeł. Robert Andruszko, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011.

pożądanego przez odbiorców – zwłaszcza tych lękowych – lękotwórczego nonkorfomizmu. Innym fragmentem pomostu, jaki stanowi według mnie baśń Wyspiańskiego, pomiędzy jej ujmującą dziecięcością, a dojrzałością lektury terapeutycznej, jest wspólna dla wszystkich nurtów baśnioterapii, centralna emocja lęku wizualizowanego w postaci konstrukcji „chłopca” – „Honoru”. Lęk jest emocją podstawową dla trudności i zaburzeń doświadczanych przez ludzi w sytuacjach kryzysowych lub chorobowych. Antoni Kępiński twierdził wręcz, że poradzenie sobie z lękiem osoby w kryzysie lub chorobie w procesie terapeutycznym przez wspierającego ją psychiatrę, równe jest już wyleczeniu, a więc zintegrowanie lęku otwiera każdą sytuację zdrowienia człowieka:

W praktyce psychiatrycznej lęk jest zagadnieniem głównym, zasadniczą składową prawie wszystkich zespołów chorobowych, często wokół lęku narastają inne objawy psychopatologiczne; zmniejszenie lub usunięcie lęku prowadzi więc do zniknięcia innych objawów, np. urojeń czy omamów (halucynacji). Być dobrym psychiatrą w praktyce oznacza umieć rozładować lęk swego pacjenta.<sup>16</sup>

Parafrazując powyższe słowa Kępińskiego można by powiedzieć, że dobry tekst baśnioterapeutyczny to taki tekst, który – w przypadku dziecka – uczy je pozytywnego scenariusza radzenia sobie z lękiem, a – w przypadku dorosłego – ekspozuje odbiorcę na lęk i konfrontuje go ze skalą negatywnych emocji, prowokując samodzielne poszukiwania własnych, indywidualnych scenariuszy radzenia sobie ze skrajnym lękiem. Potencjał baśni Wyspiańskiego tkwi właśnie w owej ekspozycji na lęk i lękowej konfrontacji, którego finał stanowi samobójstwo, wyrażone w poetyce dziecięcej wrażliwości opisu emocji, przejawiającej się w konstrukcji juveniliowego tekstu artysty.

### **Baśń o lęku. Lęk o „nie-męskość”**

Tekst [*Baśni o Miłości i Dumie*] konfrontuje odbiorcę ze spektrum lękowym emocji scentralizowanych wokół finalnego samobójstwa. Potencjał biblioterapeutyczny tej baśni zawiera się w terapeutycznej zasadzie konfrontacji czytelnika tekstu z lękiem, czyli główną emocją, której dedykowana jest baśnioterapia. Lęk przebija przez tekstową konstrukcję relacji pomiędzy „chłopcem” i żeńskimi aktantkami. A zatem główną osią lęku jest napięcie genderowe na linii „chłopięc” *versus* „żeńskie”. Lęk rozpięty jest więc na krańcach genderowych opozycji (bierne – aktywne, obiektualne – ukierunkowane na obiekt). W „notatce”, owym parateksie baśni, napięcie genderowe rozgrywa się w układzie skrajności „chłopiec” *versus* „duma” i „miłość” jako abstrakcyjne, uogólnione elementy żeńskie świata. W pierwszym, emocjonalnym zapisie tekstu „chłopiec” nie posiada imienia lub identyfikującej go nazwy, a o „dumie” i „miłości” nie wiemy, czy są to dziewczęta, czy kobiety. Z tej konstrukcji genderowej wynika, iż „chłopiec” osaczany

<sup>16</sup> Antoni Kępiński, *Lęk*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2012, s. 5.

i śmiercionośnie ścigany jest przez bliżej nieokreślone, żeńskie aktywistki. Napięcie genderowe łączy relacją opozycji „chłpięć” i „żeńskosc”, co interesujące – nie „chłpięć” i „dziewczęć”. Z tego dynamicznego zestawienia powstaje genderowa nierównowaga, zakończona samobójstwem „chłpca”, którego akt samobójczy jest jedyną aktywnością, choć będącą *de facto* reaktywnością, reakcją na akcję. W pełnym tekście baśni opozycja „chłpięć” *versus* „żeńskie” zyskuje nieco inną konfigurację. „Chłpieć” staje się „Honorem”, nadal jednak pozostaje „chłpcem”, „Miłość” zaś staje się „dziewczyną”, a „Duma” – „kobietą”. A zatem „chłpieć” – „Honor” pozostanie usztywniony w genderowym statusie swej „chłpięć”, natomiast żeńskie aktantki to już „dziewczyna” i „kobieta”. Co symptomatyczne, w obu przypadkach genderowe kontradycje nie zawierają genderowego kwantyfikatora „mężczyzn” i oba genderowe zbiory składają się z „nie-męskich” elementów. Biorąc pod uwagę centralną emocję lęku i centralną figurę „chłpca” popełniającego samobójstwo, tekstowym ośrodkiem baśni okazuje się lęk o „nie-męskosc”. Bierny, podatny na żeńskie aktywności, „chłpieć” popełnia samobójstwo w wyniku aktywności żeńskich czynników, czyli jako „nie-męski”, bo „chłpięć” i „nie-męski”, bo wbrew stereotypowi „mężczyzn” aktywnego i sprawczego, wizualizuje on obecny w tekście lęk o konsekwencje kulturowej „nie-męskości”. Napięcie na linii „nie-męskie” *versus* „żeńskie” („dziewczęć”, „kobieć”) obnaża, skądinąd znany wszystkim formacjom symbolicznym patriarchy, lęk przed klęską „nie-męskości”. Patriarchalną etykietą zaprzeczonej „męskości” („chłpięć”, „nie-męskosc”) wydaje się w pełnym tekście baśni znaczące imię bohatera – „Honor”. „Honor” to rozpoznawalny znak skryzalizowanej, patriarchalnej „męskości”. W baśni Wyspiańskiego „Honor” to „chłpieć”, który popełnia samobójstwo. Z jednej strony postępuje on „rycersko” i wystarczająco „patriarchalnie”, ale umiera przecież jako „chłpieć”, czyli nigdy nie zostaje genderowym „mężczyzną”, bo po prostu nie dożywa swej „męskości”. Śmierć nie jest tu także inicjacją w „męskosc”, będąc reakcją na żeńską aktywnosc. W tekście utworu występuje charakterystyczny brak „męskości” kulturowej. Napięcie genderowe, z którym konfrontuje odbiorcę tekst baśni, aktualizuje, poprzez zasygnalizowane konstrukcje genderowe, lęk wokół ryzyka „nie-męskości” w genderowej relacji „mężczyzn” i „kobiet”, uwikłanych w patriarchalne hierarchie i tradycyjne schematy powinności. Lękotwórcze napięcie genderowe, zogniskowane wokół „chłpięć” i samobójstwa oraz „żeńskości” i akcji doprowadzającej do samobójstwa, uobecnia tekstowy potencjał terapeutyczny na zasadzie wyrazistej wizualizacji przepływu emocjonalnego pomiędzy tekstem i jego odbiorcą. Młodzieńczy i radykalny emocjonalnie w swej młodzieńczości Wyspiański udostępnił odbiorcom tekst lękotwórczego napięcia genderowego, którego centrum to lęk o patriarchalnie wartościowaną „nie-męskosc”. Baśń konfrontuje odbiorcę z lękiem o genderową „nie-męskosc” i jej śmiercionośną klęskę, samobójstwo „nie-męskiego” bohatera. Konfrontacja ze spektrum tego lęku umożliwia przepływ emocji pomiędzy czytelniczym zaangażowaniem w tekst i in-

dywidualną konfrontacją z emocjami obecnymi w tekście. Czytelnik przegląda się w lęku wokół genderowej „nie-męskości” i konfrontuje tym samym własne lęki o kulturowe konstrukcje płci. Napięcie genderowe zawarte immanentnie w tekście, umożliwia rozładowanie napięcia prowokowanego lekturą. Napięcie zewnętrzne: lektura eskalując napięcia wewnętrzne odbiorcy (uświadamiając mu indywidualne lęki) jest terapeutycznym sposobem redukcji lęków, stosowanym dziś w terapii uzależnień<sup>17</sup>. Identyfikacja ze zwerbalizowanym lękiem dekoduje tu indywidualne napięcie lękowe. Lektura, konfrontując z lękiem, osłabia ów lęk i otwiera przestrzeń dialogu z indywidualnymi obszarami lęku. Lęk jest emocją uniku, a konfrontacja z nim jest kontaktem z granicą własnej bariery przed radzeniem sobie. Baśnioterapia uczy odbiorcę reguł gry z lękiem, bowiem jej celem pragmatycznym jest akceptacja lękowego etapu regulacji emocji.

### **Baśnioterapia. Proces tekstualizacji (regulacji) emocji**

Baśnioterapia, jako składnik szerszego nurtu biblioterapii, jest metodą terapeutycznej pracy z tekstem baśni, zorientowanej na radzenie sobie z emocją lęku. Tradycyjna, praktykowana dziś baśnioterapia, dedykowana jest dzieciom do lat dziewięciu i zakłada ona przyswojenie przez dziecko pozytywnego scenariusza pokonania lęku. Dziecko powinno się nauczyć z tekstu baśni prawidłowego, czyli funkcjonalnego sposobu pokonywania lęku, przyswoić jednoznaczną instrukcję takiego radzenia sobie. W przypadku baśnioterapii dla dorosłych, którą proponuję na przykładzie młodzieńczego tekstu Stanisława Wyspiańskiego, centralna emocja lęku konfrontuje odbiorcę tekstu z negatywnym scenariuszem nieporadzenia sobie z lękiem, z samobójstwem. W tym użyciu baśnioterapii zachodzi specyficzny proces tekstualizacji emocji, a więc odbioru emocji obecnych w tekście i przełożenia ich – konfrontacyjnie – na własne lęki. W mojej koncepcji baśnioterapii taki proces lektury byłby formułą terapii (poprzez tekst, czyli biblioterapii) skoncentrowanej na osobie, czytaniem tekstu utworu w kontekście własnych lęków, a konfrontacja z tekstem byłaby formułą uprawomocnienia własnych emocji. W psychotherapeutycznych teoriach terapii skoncentrowanej na osobie używa się pojęcia „idiolektu” w znaczeniu poszukiwania prywatnych definicji siebie i świata, które osoba w procesie terapeutycznym nadaje istotnym dla niej sprawom, nie chodzi tu bowiem wyłącznie o językoznawcze rozumienie „idiolektu” jako „języka osobniczego jednostki”, choć terapeutyczna uważność na język osoby w procesie terapeutycznym niejednokrotnie sięga nawet intonacyjnego sposobu artykulacji przekonań. Chodzi natomiast o swoiste przyjmowanie wypowiedzi uczestnika terapii jako możliwego tekstu kultury, w którym wszystkie interpretacje i emocje w nich zwerbalizowane nie podlegają ocenie, lecz wspierającej akceptacji terapeutycznej. „Zamiast oceniać postępowanie, doradca zastanawia

<sup>17</sup> Zob. Jacek Bylica, *Harmonizujące napięcie. Nowe spojrzenie w profilaktyce uzależnień*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010.



się nad tym, co dane zachowanie oznacza dla klienta.”<sup>18</sup> W moich rozmowach z terapeutami-praktykami wielokrotnie miałam do czynienia z porównaniem terapii skoncentrowanej na osobie do lektury słuchowej wypowiedzi osób wspieranych i mówiono wręcz o „odsłuchiwanie opowieści” w sensie rozumiejącego słuchania uczestnika terapii przez terapeutę, a następnie wspólnej analizy tak pozyskanego, swoistego tekstu kultury. Jestem przekonana, że gotowy tekst kultury, taki jak baśń, otwierać może użyteczny proces tekstualizacji emocji odbiorcy, jako że tekst kultury staje się wówczas bezpiecznym buforem lęku przed ryzykiem odsłonięcia najbardziej lękowych doświadczeń własnych. A dzięki temu buforowi odsłonięcie to następuje już po przygotowaniu do wypowiedzenia własnych emocji w wypowiedzi o tekście. Tekst z centralną emocją lęku może zatem skutecznie tekstualizować indywidualne doświadczenie lęku. Lektura zyskuje wtedy wymiar procesu terapeutycznego, czytania tekstu poprzez „siebie” i czytania „siebie” w tekście. Taka lektura tekstu, tekst w odbiorze, katalizuje proces terapeutyczny. Lęk wpisany w tekst detonuje lęk w czytelniku, wydobywa go na światło dzienne interpretacji, a tym samym prowadzi do regulacji trudnych emocji i akceptacji tych trudności jako równoważnych sile tekstu kultury. Skoro bowiem tekst, uznany za literacki, koncentruje się na lęku, to i własne doświadczenie lękowe uprawomocnione jest taką, wspólną przestrzenią w doświadczeniu lektury. W mojej koncepcji procesu lektury terapeutycznej, będącego procesem tekstualizacji emocji (wyczytania emocji „z tekstu” i wyczytania emocji „z siebie” poprzez ów tekst) taki proces tekstualizacji emocji jest triadyczny. Najpierw następuje indywidualna konfrontacja z lękiem wpisanym w tekst, następnie bezpieczna identyfikacja emocjonalna, a więc uznanie własnego lęku za równoważny lękowi wyczytanemu z tekstu, czyli emocje tekstowe przekładane są na własne, w trzeciej fazie tego procesu wydarza się akceptacja lęku jako naturalnego etapu regulacji własnych emocji i ich uprawomocnienie. Skoro przeczytany tekst prezentuje lęk, można już bezpiecznie zaakceptować własny lęk jako godny uwagi, bo stanowiący integralną część siebie i w pewnym sensie uznać za wartą uwagi, swoiście rozumianą – literackość – prywatnych doświadczeń. W tym sensie tekst kultury z centralną dla niego emocją lęku może być katalizatorem procesu terapeutycznego, doświadczanego przez osobę pracującą nad własnymi lękami. Przeglądanie się w cudzych lękach, zwłaszcza tych spisanych i opatrzonych etykietą literatury, wpływa na akceptację dla własnych lęków jako naturalnego fragmentu każdej biografii. Literacki pretekst otwiera doświadczenie jako jeden z możliwych tekstów kultury. Ten trójfazowy proces tekstualizacji (regulacji) emocji przedstawiam w poniższej wizualizacji, akcentując akceptację lęku poprzez baśniowy tekst kultury. Akceptacja oznacza uznanie własnej sytuacji kryzysu emocjonalnego za cenną wartość poznawczą.

---

<sup>18</sup> Dave Mearns, Brian Thorne, *Idiolekty*, [w:] tychże, *Terapia skoncentrowana na osobie*, przeł. Małgorzata Cierpisz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010, s. 101.



Tabela 2. Baśnioterapia. Proces tekstualizacji (regulacji) lęku<sup>19</sup>

Lęk – centralna emocja		
1. konfrontacja	2. identyfikacja	3. akceptacja
Lęk w tekście konfrontowany jest z lękiem odbiorcy-czytelnika. Efekt terapeutyczny, powstanie dwu równoległych tekstów: indywidualnego utworu i indywidualnej autonarracji, wspierająca równoległość doświadczeń.	Lęk w tekście wypowiada (tekstualizuje) lęk odbiorcy-czytelnika, czyli umożliwia mu bezpieczne utożsamienie lęku własnego i jego obrazu w tekście. Tekst kultury buforuje opór przed regulacją indywidualnych emocji lękowych.	Lęk w tekście kultury osważa z własnym lękiem odbiorcy-czytelnika, dzięki czemu trudne emocje własne stanowią akceptowalną trudność poprzez ich dowartościowanie w procesie zdrowienia i rozwoju osobistego.

### Baśń Wyspiańskiego. Napięcie i przepływ: tekst i lektura

W [Baśni o Miłości i Dumie] Stanisława Wyspiańskiego dominująca emocja lęku koncentruje się wokół genderowej „nie-męskości”. „Nie-męskim” jest „chłopiec” – „Honor” podległy żeńskiej – „dziewczęcej” i „kobiecej” akcji doprowadzającej do samobójstwa. „Chłopiec” w tekście nigdy nie staje się „mężczyzną”, bowiem nawet jego, patriarchalna, „honorowa” śmierć samobójcza wywołana jest aktywnością „nie-męskich” czynników. Samobójcza reakcja wynika z tej „nie-męskiej” akcji. To lękotwórcze napięcie, dominujące w tekście, w lekturze wspomagać może rozładowanie własnych lęków odbiorcy-czytelnika. A zatem napięcie tekstowe staje się katalizatorem przepływu emocjonalnego w odbiorze tekstu. Tekst w jego lekturze rozładowuje lęki czytającego, konfrontując go z nimi, a napięcie w tekście służy harmonizacji lęku w lekturze. Harmonizujące napięcie emocjonalne, uświadomione i zaakceptowane, tworzy programowo w terapii indywidualną sytuację zdrowienia. W tekście Wyspiańskiego lękowy, „nie-męski” gender konkretyzowany jest w postaciach: „Honorze”, „Dumie” i „Miłości”, jeśli uznać, że jest to triada postaci lub w „Honorze” i jego projekcjach lękowych: „dumie” i „miłości”, jeśli pójść za oryginałem manuskryptu tekstu i nie nadawać żeńskiemu aktantowi statusu bohaterki. Jakikolwiek jednak rozstrzygnięcie tu przyjąć, centrum tekstu jest emocjonalne spektrum lęku, zogniskowane wokół „nie-męskiego” bohatera „chłopca” – „Honoru” i to spektrum konfrontować może odbiorcę-czytelnika z jego własnymi lękami – tymi, które aktualne są dla niego w momencie lektury, choć skądinąd wiadomo przecież każdemu terapeutce, że lęki wokół „miłości” i „więzi” są podstawowym tematem każdej psychoterapii, nawet jeśli jej punkt wyjścia zaczyna się od zupełnie innej opowieści. Nieco redukcynnie bowiem rzecz ujmując tak zwany „styl przywiązania”, czyli sposób radzenia sobie z ambiwalencjami „zależności” i „niezależności”, ujawniający się głównie w więzach miłości, dotyczy wszystkich wymiarów funkcjonowania człowieka w świecie społecznym i to on ulega obnażeniu w sytuacjach kryzysowych. To

<sup>19</sup> Źródło: opracowanie własne – A.K.

„styl przywiązania” buduje najpierw wewnętrzny świat emocjonalny, tak dziecka, jak i dorosłego człowieka, a następnie rzutuje on na jego świat społeczny, co oznacza, iż poprzez analizę spektrum emocjonalnego, werbalizowanego wokół więzi i koncepcji miłości, odkryć można w terapii schematy funkcjonalnych lub niefunkcjonalnych, indywidualnych sposobów radzenia sobie z emocjami przez jednostkę w świecie społecznym.<sup>20</sup> W tym sensie tekst kultury, a tu młodzieńcza baśń Wyspiańskiego, jest materiałem do konfrontowania lęków wokół więzi i miłości, z centralnym dylematem lęku o kulturową płęć „nie-męskości”, dotyczącego zarówno mężczyzn, jak i kobiet, bowiem gender jest zawsze koncepcją relacji kulturowych „kobiet” i „mężczyzn” w świecie społecznym, a kontekst szczegółowy jedynie dookreśla styl tych relacji. Biorąc pod uwagę tekst baśni Wyspiańskiego jako materiał do baśnioterapii dorosłych, zwrócę uwagę przede wszystkim na tekstowe sygnały lęków genderowych, czyli zadam temu tekstowi pytanie o to, z czym konfrontować może odbiorcę-czytelnika owa baśń? Jak jest w nim zwerbalizowana emocja lęku? Jakie są owe lęki wokół genderowej „nie-męskości”? Skoro bowiem finałem akcji tekstowej jest samobójstwo „chłopca” – „Honoru” jako reakcja na akcję „Dumy” – „kobiety” i „Miłości” – „dziewczyny”, to spektrum genderowej „nie-męskości” jest tutaj niezwykle wyraziste i dominujący lęk o „nie-męskość” organizuje wewnętrznie tekst. Ulokowanie w centrum tekstu bohatera, który popełnia samobójstwo, czyli zrywa wszystkie możliwe więzi ze światem, traktować wręcz można jako alegoryczny obraz zagrażającego i lękotwórczego „stylu przywiązania”. Tekst centralizuje lęk, i to właśnie – ów lęk genderowy – tak silnie, iż jakkolwiek tryb lektury, w tym terapeutycznej, nie może tego centrum ominąć i nie zaakcentować jako źródła lękowego napięcia, a więc i lekturowy przepływ emocjonalny pomiędzy tekstem i jego odbiorcą stać się musi faktem lekturowym. Baśń ta posiada zatem niezwykle cenny i unikalny wręcz potencjał biblioterapeutyczny, gdyż konstrukcje genderowe w niej zawarte są tak radykalne i wyraziste, że nie sposób ominąć napięcia emocjonalnego generowanego przez jej lękotwórczy światobraz. To napięcie i jego nieunikniona, bo konieczna do przyswojenia tekstu harmonizacja w lekturze aktualizuje unikalny potencjał terapeutyczny tekstu, nobilitowanego osobą jego autora, jako że autorytet tradycji (a Wyspiański to autor rozpoznawalny w wyniku powszechnej edukacji w Polsce) jest jedną z ważnych jakości terapeutycznych. Autorytet to władza niezwykle funkcjonalna w procesie terapeutycznym, bo żeby podjąć więź terapeutyczną, trzeba mieć ufność do osób i metod w niej funkcjonujących. Trzeba więc ufać osobom i tekstom, że ich obecność przyniesie dobre skutki. Baśń o lęku wokół kulturowej „nie-męskości” odpowiada na lęki o dylematy genderowe, dotyczące każdej z płci w każdej z więzi społecznych i niezależnie od indywidualnej lektury może ona wspierać akceptację dla lęków dorosłych odbiorców-czytelników, bez której proces zdrowienia nie jest przecież możliwy. Fakt, iż

<sup>20</sup> Zob. *Koncepcja przywiązania. Od teorii do praktyki klinicznej*, pod red. nauk. Barbary Józefik i Grzegorza Iniewicza, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008.

tekst baśni pochodzi od uznanego tradycją narodową autora wspiera ten proces i dlatego także rekonstrukcja i analiza tekstowego terytorium lęku odsłania jego niemapowane rewiry, a autorytet tradycji zderzony z potencjałem jej nierozpoznanych klisz otwiera tu akt lektury.

## „Opowiedział mi o tym jeden kwiat”. Lęk o uprawomocnienie emocji

Początek baśni Wyspiańskiego wprowadza postać narratora opowieści, którego identyfikacja z autorem następuje niemalże automatycznie i jest to celowy zabieg artysty, jako że baśń dołączona była przecież do listu do przyjaciela, Lucjana Rydla. W tym wstępie pojawia się więc równoległość dwu planów świata, realnej podróży geograficznej i impresyjnej podróży artystycznej wraz z pierwszym anonsem „Dumy” i „Miłości” jako „legendarnych” budowniczych „gmachów”, czyli katedr, o których narrator mówi, że w ich „legendarne pochodzenie wierzy się”, zachowując tym samym pozorny dystans epicki, rozbity już wcześniej deklaracją emocjonalną („że mię to złości”):

Do Strassbourga droga prowadzi na Chalons, a że trzeba czekać na pociąg, więc można na pół godziny wpaść do miasta i zobaczyć katedrę. [...]

[.....]  
.....]

Gdy wracałem, deszcz trochę ustał, ciemne chmury uciekały gdzieś za horyzont, słońce malowało przede mną prześliczne obrazy nad brzegiem rzeki; zdawało mi się, że śmieje się ze mnie, że mię to złości, iż nie mam czasu przyjrzeć się im dłużej.

Ale wrażenie zostaje. A jak w wagonie snują się z niego przy wspomnieniu Reims i oczekiwaniu Strassbourga marzenia o tych wielkościach sztuki, o ich piękności, wierzy się w ich legendarne pochodzenie, jak się odczuwało ich nadludzką wyższość ... To Duma i Miłość wzniosły te gmachy. Opowiadał mi o tym jeden kwiat ... był taki piękny. Czy też ty wierzysz kwiatom? (s.132.)<sup>21</sup>

To wprowadzenie, „wrażenie”, niejako wręcz impresjonistyczna widokówka z podróży młodego artysty, opatrzona została symptomatyczną ramą „opowieści kwiatu” i bezpośrednim zwrotem do odbiorcy „Czy ty też wierzysz kwiatom”? Rama ta retorycznie uchyla ryzyko „nadmiernej” (stereotypowo „nie-męskiej”) tkliwości i „poetyczności” tekstu i autora, bowiem „kwiat opowiadający” staje się jego genderową maską. „Kwiat” obdarzony „wiarą” w jego „opowieść” jest symptomem lęku o uprawomocnienie silnych emocji w dalszej części opowieści i ta właśnie maska „mowy kwiatu” wprowadza w tekście specyficzne, genderowe terytorium „nie-męskości”. Gender autora jako młodego artysty wzmacnia tu także ów efekt uprawomocnienia silnych, poetycko i „tkli-

<sup>21</sup> Stanisław Wyspiański, *[Baśń o Miłości i Dumie]*, [w:] tegoż, op. cit., s. 132. Cytując fragmenty tego utworu posługuję się wyłącznie tym wydaniem, dalej oznaczam więc tylko numer strony.

wie” werbalizowanych emocji, których erupcja nastąpi dalej. Co interesujące, genderowe przetasowania dotyczą już tutaj także „Dumy” i „Miłości”, stających się architektami, budowniczymi katedr. Czynnikiem żeński kreuje zatem od początku tło dla centralnego bohatera „chłopca” – „Honoru”, wypowiedzanego słowami narratora-autora, w mowie „kwiatu”, czyli kulturowej reprezentacji „nie-męskości”. Mowa lęku stanie się w tekście mową kwiatu, a gender lęku, gender „nie-męskości” zorganizuje strukturę baśni, centralizując w niej emocję lęku.

### **„Boję się zemsty kwiatów”. Lęk o uprawomocnienie opowieści**

Istotnym elementem tekstualizacji emocji lękowych w baśni Wyspiańskiego jest perseweracyjnie skonstruowane w tekście uprawomocnienie opowieści narratora-autora specyficzną mową kwiatu. W tekście baśni bowiem opowiadacz i kwiat wzajemnie legitymizują nie tylko wspólną wersję opowieści, ale towarzyszące jej emocje, przy czym to opowiadacz zawsze zwraca się do kwiatu o potwierdzenie swej opowieści i równie potwierdzające rozpoznanie jego emocji. Mam tu na myśli owo refreniczne, lękowe powtarzanie potwierdzeń wypowiedzanej przez opowiadacza opowieści afirmatywną mową kwiatu. To kwiat niejako zatwierdza sens i przesłanie opowieści, bo to i kwiat właśnie przecież ją najpierw „opowiedział”, jak dowiadujemy się z narracji baśniowej. W tej perspektywie opowieść narratora-autora jest tu powtórzeniem „nie-męskiej” opowieści kwiatu, któremu on „wierzy” i takie spektrum „wiary” neutralizuje nieco tekstowy lęk, konfrontując z nim czytelnika. Warto zwrócić także uwagę, że lękowe powtórzenia potwierdzeń przez mowę kwiatu opowieści narratora-autora każdorazowo uwydatniają nierozłączność „Dumy” i „Miłości” z lękiem jako centralną emocją obecną w tekście. Lęk o uprawomocnienie tej opowieści powraca w jej kolejnych partiach i zawsze opowiadacz zwraca się z nim o potwierdzenia kwiatu. Najpierw następuje tu prolog-preambuła „wiary” w opowieść wraz z lękiem o jej uprawomocnienie:

„To Duma i Miłość wzniosły te gmachy. Opowiadał mi o tym jeden kwiat ... był taki piękny. Czy też ty wierzysz kwiatom? ...” (s. 132.)

Piękno kwiatu jest w tej baśni niezwykle lękowe. Opowiadacz boi się kwiatu i jego piękna. Moment zerwania przez niego kwiatu staje się w tekście kulminacją lęku skłaniającą go do ucieczki w poczuciu osaczenia przez zewsząd spoglądające na niego „liście” – „twarze” w aurze „żałoby”:

Zrobiła się cisza. – Żaden listek na drzewach nie drgnął – o życie jednego kwiatka. Począłem zginać gibką łodygę. Milczące patrzyły na mnie drzewa, każdy liść wydaje mi się twarzą ...

Zerwałem kwiat! Czemu był taki piękny... czemu? ... Naraz szum złowrogi objął mnie dreszczem; uciekając z tej łąki wciąż słyszałem za sobą, jak jęczały żałośnie kwiaty, jak drzewa kołysząc konarami nad moją głową powtarzały żalobne ich żale.

Boję się zemsty kwiatów; ten jeden pali mi dłonie. Przytuliłem go do ust... począł mi szeptać cichutko: ... (...) (s. 133.)

Specyficzna lękosfera tego fragmentu wyrażana jest, konsekwentnie powracającymi w tekście baśni, zdrobnieniami i spieszzeniami. Te *deminutiva* pomniejszają niejako lęk, służą jego osłabieniu. W baśni Wyspiańskiego lęk, strach i żal, żaloba i zemsta pomieszane są z tkliwością i lękowo zobrazowaną potrzebą bliskości. Kwiat, który „pali dłonie” jest przecież następnie „przytulany do ust” i tak rodzi się wspólna opowieść, tak lęk i jego werbalizacje stają się „pięknem”, a opowieść narratora-autora zyskuje kojące go uprawomocnienie dopiero w potwierdzeniach kwiatu. Ich powracający, rozpoznawalny rytm wprowadza efekt lękowej bliskości pomiędzy opowiadaczem i kwiatem, tak jakby opowieść możliwa była tylko w lękowym napięciu. Oto przebieg owych, lękowych uprawomocnień opowieści, perseweracyjny dyptyk tekstualizacji:

(...) Tak? – zapytałem [narrator – przyp. A.K.]

A tak – odszepnął kwiat zmruczając oczka i pochylając główkę – i mówił dalej; (...) (s. 133.)

(...) Tak? – spytałem.

A tak – powtórzył kwiatek tuląc usteczka. Mówił dalej: ... (s. 134.)

Czy tak? mój kwiatku ...

Oh! tak – opowiadał dalej. (s. 135.)

(...) Wątpisz, kwiatuszku?

Oh! – westchnął, oczy zaszczyły mu łzami. Nie pytałem go już więcej. Mówił dalej ... (s. 135.)

Ja się boję – szepnąłem.

Ja drzę – westchnął kwiatek. Mówić dalej? ...

Mów.

I począł opowiadać.

(s. 137.)

Wzajemny splot wypowiedzi opowiadacza i kwiatu jest jednocześnie rytmem i ramą snucia całej baśni. Lęk jako centralna emocja tekstu dotyczy w nim tu także subtelnie diady opowiadacz-kwiat, a lękowe napięcie pomiędzy opowieścią narratora i jej uprawomocnieniem przez kwiat organizuje całe spektrum emocji lękowych werbalizowanych w tekście. Opowiadacz i kwiat połączeni są w tekście baśni swoistą współobecnością w ucieleśnionym lęku, są sobie oni zwierciadłami owych lęków i, co interesujące, granica emocjonalna pomiędzy nimi nie jest możliwa do wyznaczenia, podobnie jak i nieostre są granice cielesności obojga dialogujących. Narrator w lęku, to kwiat w lęku, a kwiat płaczący, to opowiadacz płaczący. Kwiat przytulany jest przecież w opowieści do twarzy opowiadacza. Finałowe samobójstwo „chłopca” – „Honoru” oplakiwane jest

przez opowiadacza i kwiat wspólnymi łzami, w tym fascynującym sensie, że owe łzy obojga dialogujących mieszają się wręcz fizycznie, co wyraża sensualnie fraza „kwiat tak szlochał, że od jego łez oczy mi zachodziły łzami”, mistrzowsko kodująca tekstową fantazję o braku granic emocji:

(...) Tu kwiat zalewał się łzami. Przez łzy dopowiadał mi, jak rycerz rzucił się na miecz i zginął, jak Miłość jęczała żalem nad umierającym, jak obie potem stały na jego cześć gmach olbrzymi, cudowny ... Jak Duma pyszna chciała go mieć olbrzymim i wielkim, potężnym, jak Miłość ubierała go barwami i kwieciami ...

Kwiat tak szlochał, że od jego łez oczy mi zachodziły łzami; dałem go pierwszej dziewczynie, którą spotkałem; nie chciałem go mieć dłużej ... ona była taka ładniutka z tym swoim uśmiechem ... (s. 138.)

Ta wspólnota emocji opowiadacza i kwiatu kończy się na darowaniu kwiatu „pierwszej dziewczynie”, czyli zwróceniu go genderowemu spektrum „nie-męskości”, tak jakby narrator-autor chciał się uwolnić od lęku i potrzeby uprawomocnienia swej opowieści. Ponieważ opowieść się już kończy, kwiat nie będzie dalej potrzebny, co dobitnie wyraża stwierdzenie „nie chciałem go mieć dłużej”. „Ładniutka dziewczyna” dostaje więc ów kwiat nie jako dar dla niej, ale z powodu zwerbalizowanej, lękowej chęci odcięcia się od emocji kwiatu przez opowiadacza, czyli zaprzeczenia własnym emocjom, które legitymizował w baśni kwiat. Lęk odcina zatem inne emocje także i w tym, finałowym zdaniu baśni, ale nie znika, bo *deminutivum* „ładniutka” koduje z jednej strony schemat tkliwego uprzedmiotowienia, ale z drugiej uprzedmiotowienie to także i inny lęk. Opowieść o werbalizacji emocji lękowych nie zostaje zatem domknięta w tekście, bo lęk jest zadaniem do wykonania dla odbiorcy tekstu. W tym tkwi jego bogaty potencjał biblioterapeutyczny.

### **„ ... Że chciałbyś je mieć, pochwycić”... Gender kwiatu**

Ważnym elementem konstruowania spektrum lęku w tekście baśni jest sposób prezentacji nawiązania relacji pomiędzy opowiadaczem a kwiatem. Kwiat jest przemienioną, kobiecą wróżką, którą oko opowiadacza wypatrzyło „niedyskretnie”, a następnie „pochwycił” on ją już jako kwiat:

Wśród krzewów w zielonym lasku olszowym nagle wiatr rozchylił niedyskretnie gałązki i na łączce ujrzałem igrające urocze wróżki i wily czarodziejki. Każdy ich ruch artystycznie piękny, każda postawa i wygięcie pozą, ale tak naturalnie oddaną, tak miluchnie i wdzięcznie okraszoną naturalnością uśmiechów i wesołym szczebiotem... że chciałbyś je mieć, pochwycić... wyciągasz do nich ręce, przedzieras się do nich niebaczny przez zastęp krzaków. (s.132.)

Po tym sielankowo-imaginacyjnym obrazie następuje deklaracja o utożsamieniu opowiadacza z „nie-męskim” królestwem łąkowej flory, do którego zalicza on „wróżki” i „wiły”:

Cóż bym dał za to, żebym mógł zostać z nimi duchem takim jak i oni... Spłoszyły się łamaniem gałęzi, chciały uciekać, przychwyciłem jedną... szamotała się biedna... zniknęły inne w cieniach zieleni... (s. 132.)

„Przechwycona” wróżka, która w jego rękach okaże się kwiatem, jest tu swoistą „kobietą-dzieckiem”, pełną „drżenia”, „delikatności”, „bojaźni” wzbudzających tkliwość narratora-autora:

Lecz, o dziwo! w moich rękach miał wróżki drżał kwiat biały rumianku, o drobniutkich listeczkach misternych zielonych, tak cudownych. Roztulając białą koronę na długiej łodyżce chwiejnej i delikatnej, patrzył ku mnie żałośnie białą buzią, litośnie... Inne, niespokojne o los ich małej siostry, wracały na łąkę kwiatami, zerkając z daleka bojaźliwie, co to będzie... (s. 133.)

Kwiat, w którym opowiadacz szukać będzie uprawomocnienia swej opowieści i obecnych w niej emocji to przemieniona w niego „wróżka”, czyli rumianek polny, tkliwa „kobieta” – „dziecko”. „Kwiat” jest przez opowiadacza „pochwycony” i zawładnięty, a jednocześnie jest on i zwierciadłem emocji zogniskowanych wokół spektrum lęku. Siła emocjonalnego nacechowania tego paradoksu jest niezwykle sugestywna w uważnej lekturze tekstu, tak jak i każde utożsamienie z dziecięcym lękiem o bezpieczną zależność bycia jednocześnie i słabym, i ważnym w czyichś, istotnych rękach.

### **„Miłość” i „Duma”. Antagonistki i aktantki lęku**

Dwie, żeńskie aktantki organizujące łąkowe spektrum emocjonalne, czyli akcję wokół „chłopca” – „Honoru” w tekście baśni Wyspiańskiego przedstawione są jako antagonistki. O ile w notatce do baśni były one tylko żeńskimi, aktywnymi elementami, w pełnej wersji tekstu ich genderowe charakterystyki stereotypizowane są jako „dziewczyna miluchna jak ptaszę” i „kobieta piękna jak posąg grecki”. Ich opozycyjnie zaprezentowane portrety skonstruowane są pietystycznie:

«Była dziewczyna miluchna jak ptaszę, z bosymi nóżkami i płowym włosom, z oczkami błękitnymi jak niebios jasne lazury i różowymi paluszkami; jej białe sukienki czepiały się gałązki jaśmina i otulały ją wieńcem. Do jej piersi zbiegały się pstre motylki, w jej włosy wplatały się stokrotki. Bawiła się na łąkach z konikami polnymi, wieczorami przypinała sobie skrzydełka przejrzyste i prześcigała się z nimi po ścierniach skoszonych łąnów... rankami szła pić wodę z kwiecica lip cienistych. Mówiono o niej, że jest czarodziejką... nazywała się Miłość...»



Tak? – zapytałem.

A tak – odszepnął kwiat zmruczając oczka i pochylając główkę – i mówił dalej:

«I była kobieta piękna jak posąg grecki, cery białej jak lśniące marmury, z czołem wyniosłym i zmarszczonymi brwiami; oczy jej czarne jak węgle żarzyły się ogniem żądź nieznanym... Stojem jej była purpura, otaczał ją orszak stu rycerzy zakutych w stali. Łoskot stu mieczów dobywanych rozlegał się na jej skinienie, na jej skinienie szli w bój i zwyciężali, składali laury u jej stóp. Jej chód był królewski, majestatyczny, znad czoła biły blaski diademu z brylantów. Gdy szła, powłóczyły się za nią złotem tkane płaszcze, przygniatając ciężarem drogich kamieni kwiatów delikatne główki; ona je deptała nogą obutą w perłami szyte sandały. Nazywał się Duma... Mówiono o niej, że jest potężną»... (s. 133–134., podkreślenia moje – A.K.)

Obie formuły baśniowej „kobiecości” kreowane są w tekście jako niezwykle odległe codziennemu doświadczeniu „dziewczyny” i „kobiety”, co – oczywiście – wynika z samej poetyki legendy/baśni, jednakże autor nakreślił je przecież tak pietystycznie, inkrustując trudnym wręcz do przyswojenia nagromadzeniem detali obu portretów, że odsłaniają one również ogólne profile stereotypowej „niewinności dziewczęcej” i „żądzy kobiecej”. Oba wydania tych „kobiecości” naznaczone są w tekście odrealnieniem i jego dwiema, lękowymi deformacjami: idealizacją i demonizacją, „dziewczyna” jest infantylnym „dzieckiem”, a „kobieta” zmaskulinizowaną, zmilitaryzowaną „potęgą”. Przerysowania te uznać można za tekstowe obrazowanie lęku przed „kobiecością”, co być może jest konsekwencją juveniliowego charakteru utworu Wyspiańskiego. Obie „kobiecości”, antagonistyczne względem siebie, są jednocześnie protagonistkami akcji w tekście baśni, jednakże akcja ta przecież doprowadza do samobójstwa „chłopca” – „Honoru”, czyli wzajemna konfliktowa więź pomiędzy „dziewczyną” i „kobietą” ukierunkowana jest w tym tekście na owego „chłopca” – „Honor”. A więc wszystkie aktywności nacechowane zostały w baśni lękowo, a nośnikami tekstowymi tych lęków są „dziewczyna” i „kobieta” osaczające tu „chłopca” - „Honor”.

### **„Chłopiec piękny” – „Honor”. Lęk patriarchalny**

W baśni Wyspiańskiego „chłopiec” – „Honor” jest głównym bohaterem akcji „Dumy” i „Miłości”, a w reakcji na te aktywności następuje jego finałowe samobójstwo „honorowe”. Wokół „chłopca” – „Honoru” scentralizowane są zatem wszystkie, tekstowe emocje wizualizujące lęk. W „notatce” do baśni dowiadujemy się o „chłopcu” tylko tyle, że „zabił się”, w pełnym tekście baśni „Honor” występuje w dwu odsłonach. W pierwszej odsłonie, w które, – jak zawsze – „opowiada kwiat” pojawia się „Honor” w towarzystwie „Miłości”, a czytelnik z wcześniejszego fragmentu narracji już wie, że „Honor” jako „rycerz Dumy” łamie kodeks wierności swej „damie” i wikła w tym związku niewinną „Miłość”, nieświadomą poważnych zobowiązań obiektu jej dziewczęcych

westchnień. Oto „Honor”, wraz z „Miłością” odkryty przez ścigający go orszak „Dumy” na łące, miejscu ich miłosnego spotkania doświadcza uczuciowego spełnienia i składa wybrance obietnice:

«A był wśród nich [orszaku „Dumy” – przyp. A.K.] chłopiec piękny, jak malują świętego Jerzego, nazywał się Honor. Ten wyprzedził daleko wszystkich, białego rumaka puścił wolno; ten przyprowadził go nad strumyk źródłany, gdzie zwykła przychodzić Miłość przeglądać się w zwierciadle wody i bosymi nóżkami drażnić mrużącą falę, rozpryskując ją rączką i przekomarzając się ze źródłem. Czekał tam na nią śpiewając pieśni rycerskie ... I przyszło do niego dziewczę, uklękło przed nim... był piękny jak malowanie. Przynęcił jej miłość wieczną. Czy dotrzyma?»...

Wątpisz, kwiatuśku?

Oh! Westchnął, oczy mu zasły łzami. Nie pytałem go już więcej. Mówił dalej...

«Zakochani, niebaczni, zapomnieli o pogoni... Tuż tuż ich ściagała... Zdyszana nadbiegła z łoskotem, otoczyła ich koni tętentem, szumem płaszców rozwianych, chrzęstem mieczów ostrych; otoczyła ich zwartym kołem... Ale dziewczę umiało mówić tak szczerze, tak ujmująco, tak łamało rączęta i całowało kochanka tak namiętnie, że stanęli zbrojni jak wryci w ziemię, oczarowani cudem uczucia, miłością tak urocą... Nie znali jej... Zaklęła ich słowem miłości, oczarowała, że nieruchomo stali, bezsilni, żelazni, wrośli w ziemię... Ona siadła na koń z tym pięknym rycerzem i uciekli bezpiecznie. Rycerze stali wciąż zwartym kołem jak posągi.

Nadeszła noc i księżyc znów ubierał ich stroje w słabe, tajemnicze błyski zielonawe. (s. 135–136.)

„Honor” to „piękny”, „malowany chłopiec”, niemalże żywy obraz, ikona Świętego Jerzego. Jako żywa ikona staje się on przedmiotem adoracji „Miłości”, która klęczy przed nim, a następnie w sytuacji zagrożenia podejmuje akcję ratunkową. To „Miłość” przecież „całuje kochanka tak namiętnie” i „oczarowuje cudem uczucia” orszak „Dumy”. Wreszcie „ona siada na koń z tym pięknym rycerzem” i uciekają. Pod wpływem „czaru” słów „Miłości” rycerze „Dumy” zamieniają się w głązy i nie mogą oni już ścigać kochanków. W opisie tej części akcji warto zatem zwrócić uwagę, że „Honor” jest swoście uwodzony przez „Miłość”, to ona podejmuje wszystkie czynności, od adorowania i wręcz czczenia go w pozycji klęczącej, geście modlitewno-błagalnym, do zaklęcia wrogów „słowami” miłosnymi. Tym samym „Honor” zwizualizowany jest w tekście baśni w schemacie genderowej, „nie-męskiej” bierności, bowiem to on jest tu przecież obiektem uwiedzenia przez „dziewczę”. „Honor” niejako poddaje się biernie zabiegom czarów „Miłości”.

Druga odsłona, w której następuje tekstowa prezentacja „Honoru” to już moment osobistego odnalezienia go przez zrozpaczoną, zdradzoną „Dumę” i skrajne, lękowe narastanie napięcia aż do aktu samobójstwa „honorowego”. I tym razem aktantką jest tu „Duma”, ścigająca swego „rycerza”:

«Duma rozogniona namiętnością szła dalej żwawo w pogoni za zbiegami. Czula się dotknięta, bo w orszaku zmartwiałych rycerzy nie było owego młodzieńca pięknego – nie dostrzegała go... To pewnie miłość go uprowadziła jej. A on nosił jej barwy, walczył w jej szeregach pod jej znakiem, był jej rycerzem. Ona kochała go, ale za pyszną była, aby się przyznać do miłości – i szła ze złowrogim blaskiem w oczach, zemstą wrzała jej pierś krwawą. Chciała go widzieć we krwi okrutna... oh...

Stanęła przed chatą, gdzie było mieszkanie kochanków. Z dachów słomianych zwieszały się warkocze powojów i bluszczów wieńce długie; malwy wysoko wspinały się ciekawie, zaglądając przez okienka do wnętrza; ważki figlarne trzepocząc modrymi skrzydełkami zasłaniały im widok; słoneczniki kiwały poważnie ociężałymi głowami, muszki złote brzęczały chórem nad ich koronami.

I spostrzegła Duma przed chatą porzuconą zbroję; hełm pyszny niegdyś, gdzie jaskółki usłały sobie gniazdo, pancerz rdzewiejący, wryty w ziemię głęboko jak ostrze pługu, i ostry miecz...

Wzięła ten miecz, wbiła w ziemię ostrzem zabójczym do góry i czekała dumna przed progiem z ponurą twarzą... i myślą na twarzy ponurą, krwi łaknącą.

Chata była pusta...

Kochankowie wracali z pola, szli spokojni, szczęśliwi, zapatrzeni w siebie, spojeni całusem, marzący..

**Przed ich chatą stała posępna jak posąg Duma. Poznał ją młodzian, wyrwał się z objęć dziewczyny. Biegł ku temu posagowi. Przed nią wbity w ziemię dwusieczny miecz świecił strasznie ostrzem błyszczącym... Zrozumiał: przeznaczona mu śmierć. Honor mu kazał umierać za zdradę ... a on się nazywał Honor. Oh! ... »**  
(s. 137–138.; podkreślenie moje – A.K.).

Łatwo zauważyć, że także „Duma” jest aktywna w swych miłosnych zabiegach o posiadanie „Honoru”. To „Duma”, wiedziona żądzą i pozbawiona już swego orszaku, osobiście ściga „Honor”. Jej krwiożerczość i namiętność kontrastują z sielanką podzielaną przez „Miłość” i „Honor”. W końcowej części opowieści „Honor” popełnia samobójstwo wyrывая się z objęć „Miłości”, biegnąc ku „Dumie” i zabijając się przy użyciu miecza, wbitego w ziemię przez „Dumę”, która staje się monumentalnym, zimnym posągiem, nośnikiem śmierci. A zatem „Honor” umiera za dwukrotną zdradę, zdradę „Dumy” w relacji z „Miłością” i ucieczkę przed „Miłością” ku śmierci przygotowanej przez „Dumę”. Obie więc „dziewczyna” i „kobieta” przynoszą mu finalną śmierć i w obu przypadkach „chłopiec” – „Honor” jest biernym obiektem akcji obu, żeńskich aktantek. Uwodzą go one, czynią obiektem swych miłosnych zabiegów, ale wspólnie wiodą go do śmierci. „Honor” umiera w baśni Wyspiańskiego w wyniku samobójczej śmierci, która jest jego reakcją na kobiece akcje. Samobójstwo to odkupić ma zdradę i śmiercią fizyczną zneutralizować śmierć społeczną związaną z naruszeniem etosu rycerskiego i esencjalnej definicji kulturowej „męskości”. Młodzieńczy utwór Wyspiańskiego niezwykle skrupulatnie wpisuje się w patriarchalny, polski, dziewiętnastowieczny dyskurs „męsko-

ści” rycerskiej, regulowanej kodeksem zachowań wykluczających „mężczyznę” z życia społecznego, do których należały wszystkie „nie-męskie” odstępstwa od tych norm. „Chłopiec” – „Honor” nie dożyje u Wyspiańskiego bycia „mężczyzną”, popełniając samobójstwo, jednak akt ten będzie samouniemożliwieniem zgodnym ze społeczną konstrukcją dziewiętnastowiecznego, polskiego etosu rycerskiego szlachcica polskiego. Mateusz Skucha, analizując kulturowe koncepcje „męskiego honoru” zwraca uwagę, że „mężczyzna” bez „honoru” przestawał być w ogóle „mężczyzną” i czekała go śmierć społeczna, co rekapitułuje tak:

(...) W XIX wieku szlachcic polski mógł być posądzony o niehonorowe zachowanie w kilku sytuacjach (np. wówczas, gdy uciekł z pola bitwy, stchórzył przed pojedyńkiem, nie płacił długów lub „zhańbił” kobietę). Mężczyzna tracił wtedy społeczny szacunek (m. in. wstęp na salony) i był wyśmiewany. Widmo dyshonoru regulowało więc życie mężczyzny z taką samą siłą, jak groźba plotki „zarządzała” życiem kobiety. Niehonorowy mężczyzna traktowany był bowiem jako pozbawiony szlachetności i bezwartościowy. Do niehonorowych zachowań należało również „polowanie na posagi”. (...)

Męski honor był więc cechą konstytutywną nie tylko męskiej tożsamości, ale i nowoczesnego społeczeństwa. Miało to oczywiście ogromne konsekwencje, bo pojawił się cały katalog zachowań uznawanych za niehonorowe, na przykład ucieczka z pola bitwy, wycofanie się z pojedyńku, „zhańbienie” kobiety, niepłacenie długów, oszustwa dotyczące pochodzenia i przynależności klasowej.

W XIX wieku mamy do czynienia z szeregiem zmian – zarówno w normatywizacji męskich zachowań, jak i w kanonach męskiej urody. Wszelkie odstępstwa od tego zaczynają być postrzegane jako niehonorowe, lub nawet – jako nie-normalne, co w przypadku mężczyzn oznacza „nie-męskie”, „kobiece”, „zniewieściałe”.<sup>22</sup>

W baśni Wyspiańskiego główny bohater „chłopiec” – „Honor” skonstruowany jest jako postać niejako personalizująca lęk o „nie-męskość”, podstawowy lęk patriarchalnych formacji kulturowych, do których niewątpliwie należy rycersko-szlachecki, dziewiętnastowieczny, polski model męskiego „honoru”. W tekście utworu bohater uwodzony jest przez „dziewczyinę” i „kobietę” i już w tym wymiarze staje się on „nie-męski” kulturowo, jeśli przyjąć patriarchalne kryterium „męskiej”, bo sprawczej władzy nad „kobiecością”. Jak widać dla młodego Wyspiańskiego model dziewiętnastowiecznej, polskiej „męskości” był dyrektywą organizującą wyobraźnię artysty i w utworze lęk przed ową „nie-męskością” zwerbalizowany został aktywnością żeńskich czynników i dopełniony owym samobójstwem „honorowym” mającym zneutralizować „niehonorową”, podwójną zdradę „honorowego” formatu męskości. W ten oto sposób utwór konfrontuje odbiorcę-czytelnika z patriarchalnym lękiem o „nie-męskość”, który dotyczy

<sup>22</sup> Mateusz Skucha, „Męskości nowoczesne”, [w:] tegoż, *Ladni chłopcy i szalone. Męskość i kobiecość w późnym piarstwie Józefa Ignacego Kraszewskiego*, Collegium Columbinum, Kraków 2014, s. 223–224.

wszystkich płci kulturowych, uwikłanych w heteronormatywną wyobraźnię genderową. „Chłopiec” – „Honor” uwiedziony i zdradzający w wyniku aktywności „nie-męskich” sprawczyń staje się tu „nie-męski”, według reguł patriarchalnej wyobraźni szlacheckiej, bo jako „rycerz” nie dopełnia on przecież kodeksu i etosu. Za zdradę płaci życiem. Trudno o bardziej wyrazisty tekst o lęku przed śmiercionośnymi konsekwencjami „nie-męskości” i trudno o prostszą konfrontację z tym lękiem w lekturze utworu. W wyobraźni patriarchalnej „nie-męski” mężczyzna to mężczyzna skazany na śmierć społeczną. Juweniliowy tekst Stanisława Wyspiańskiego konfrontuje z patriarchalnym lękiem o „nie-męskość” wyraziście i radykalnie. I dlatego baśnioterapia jest tu właśnie lękoterapią. U Wyspiańskiego „chłopiec piękny” nie staje się „mężczyzną”. Umiera, czyli uobecnia lęk o życie.

### **Rozpacz „Dumy”. Fantazja o „samoponizieniu” kobiet**

Krystyna Kłosińska tworząc studium o *Emancypantkach* Bolesława Prusa zatytułowała je symptomatycznie jako „Studium samoponizienia kobiet”<sup>23</sup>. Badaczka przy użyciu terminu „samoponizienie” opisała zjawisko kobiecej realizacji patriarchy, w którym akty ustanawiania hierarchii pomiędzy kobietami służą *de facto* legitymizacji społecznej niższości kobiet względem mężczyzn, przejawiającej się także w kobiecych strategiach rywalizacji o męskie zainteresowanie, w tym i oczywiście o miłość mężczyzn. W tych ramach władzy, hierarchii i poczucia niższości literackich bohaterki badaczka upatruje androcentrycznego kodu kulturowej opresji wobec kobiet reprodukowanej nie tylko przez (biologicznie i kulturowo) męskich autorów, ale i przez (biologicznie i kulturowo) kobiece autorki. Efektem owych fantazji o „samoponizieniu” kobiet są kulturowe fantazmaty „kobiecości”, która „winna jest” swą wtórność „męskości”, przy czym kluczowym staje się tu owo poczucie „bycia winną”. W takim ujęciu to „samoponizienie” kobiet byłoby odmową autotelicznej wartości samoistnej, samodzielnej i indywidualnej „kobiecości”. Kłosińska w swym studium zwraca uwagę na charakterystyczną „fiksację bohaterki” Prusa, na jej „uwiedzenie przez «dumę», wyobrażenie o «wielkiej damie», fantazje na temat godności”<sup>24</sup>. Akcent na hierarchie pomiędzy kobietami realizującymi męskocentryczne rysy patriarchy takie jak władza, rywalizacja i system wyższościowo-niższościowych różnic obrazuje przemoc kobiet wobec kobiet, kodowaną tekstami kultury, reprodukowanymi następnie w społecznej wyobraźni i kobiet, i mężczyzn. Schemat ten jest zdecydowanie wcielony także w analizowaną tu baśń młodego Wyspiańskiego, co świadczy o tym, iż kategoria „samoponizienia” kobiet jako element androcentrycznej wyobraźni stanowi powracającą, jeśli nie kluczową, figurę patriarchal-

<sup>23</sup> Zob. Krystyna Kłosińska, *Emancypantki Bolesława Prusa. Studium samoponizienia kobiet*, [w:] *też*, *Fantazmaty. Grabiński-Prus-Zapolska*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2004, s. 81–133.

<sup>24</sup> Krystyna Kłosińska, *Ibidem*, op. cit., s. 86.

nych formacji symbolicznych, z których wyrasta przecież sama kultura pisma. Zatrzymanie się jednakże na tym stwierdzeniu gubi najważniejszy, moim zdaniem, rys kulturowy owej figury „samoponiżenia”, a mianowicie stojące za nią emocjonalne spektrum lęku, wszak fantazja o „samoponiżeniu” drugiego człowieka świadczy niezbitcie o równie niskim poczuciu egzystencjalnego bezpieczeństwa psychicznego i społecznego podmiotu tak właśnie fantazującego w myślach, a następnie fantazmującego w tekstach kultury. Inaczej mówiąc: symboliczne pomniejszanie obiektu jest jedną ze strategii redukcji napięcia lękowego i w tej optyce androcentryczny język fantazmatów tego rodzaju byłby rewersem powszechnego w formacjach patriarchalnych, jakkolwiek je konceptualizować, lęku o genderową „nie-męskość” mężczyzn, któremu podlegają zarówno mężczyźni, jak i kobiety. Jeśli bowiem „kobieta”, zanim „stanie się godna” męskocentrycznych wyznaczników kulturowego sukcesu, w tym miłości i związku z mężczyzną, wyobraźni fantazmującej jawi się jako obiekt, który uprzednio poniżyć musi inną kobietę lub wpisać się z powodzeniem w struktury rywalizacji (o godność, znaczenie, więzi, etc.), to lęk generujący takie niepisane i nieświadomione reguły jest podstawową charakterystyką podmiotu tak fantazującego. Zakładając bowiem, że partnerka lub partner interakcji społecznych (a to ich reprezentacją symboliczną są przecież miłosne teksty kultury) musi najpierw poniżyć się przed obiektem swej więzi w agonii na „godność”, „honor”, „odpowiedniość”, rezultat takiej gry kulturowej nigdy nie będzie obojętny dla poczucia własnej wartości żadnej ze stron relacji, bo „samoponiżenie” jest tutaj odpowiedzią na pytanie o hierarchię wartości i potrzeb. „Samoponiżenie” owo poniża przecież już na zawsze i ewokuje nierówność obojga partnerów przyszłej więzi. Jeśli więc „samoponiżenie” kobiet miałyby być preludium do stworzenia więzi z mężczyzną, więzi pojmowanej jako efekt rywalizacyjnego sukcesu pomiędzy kobietami, to następuje w tym schemacie lękowe uprzedmiotowienie całej triady budującej relację międzyludzką: kobiety (także tej, która odnosi sukces rywalizacyjny), mężczyzny (obiekta rywalizacji) i więzi (powstałej w efekcie tej kulturowej gry o mężczyznę). Juweniliowa baśń Wyspiańskiego konfrontuje odbiorcę-czytelnika z takim właśnie patriarchalnym schematem literackiej fantazji o „samoponiżeniu” kobiet, który w negatywie odsłania ów lęk o „nie-męskość” tak właśnie fantazmującego podmiotu. A lęk odsłonięty, przestaje być lękiem obezwładniającym.

Baśń Stanisława Wyspiańskiego, eksplorująca emocjonalne lękosfery kulturowej „nie-męskości”, zawiera w sobie zatem również taką oto, lękową fantazję o „samoponiżeniu” kobiet, będącą odpowiedzią na literacki koncept owych żeńskich aktantek, doprowadzających do samobójczej śmierci głównego bohatera „chłopca” – „Honoru”. „Samoponiżenie” kobiet jest tutaj więc integralnym składnikiem podstawowego lęku o kulturową „nie-męskość”, całościowo werbalizowanego tekstem baśni. Lęk przed pasywnością i wtórnością (stereotypową „nie-męskością”), który ucieleśnia postać głównego bohatera utworu, rzutowany jest w tekście na zagrażającą, bo śmiertelnością ak-



tywność „dziewczyny” i „kobiety”, a jej kluczowym momentem akcji staje się sekwencja tekstu obrazująca rozpacz „Dumy”, czyli poniżający pościg za kochankami, „Miłością” i „Honoru” oraz specyficzne dręczenie pochwyconej przez nią „Miłości”. A zatem podstawowy dla tekstu Wyspiańskiego lęk o „nie-męskości” zwizualizowany został ową fantazją o rywalizacyjnej agresji pomiędzy „Dumą” i „Miłością” w imię zdobycia miłości „Honoru”, przy czym sprawczynią tej części akcji wraz z finałowym samobójstwem jest „Duma”, której miłość została upokorzona przez zdradę „Honoru”. „Duma” rozpacza upokarzając „Miłość”:

«Na łąki zielone, gdzie igrała Miłość, przyszła raz Duma z orszakiem żelaznym; pochwycono swawolne dziewczę, stawiono drżące przed majestatem strojnym. Duma mierzyła ją wzrokiem wzdardliwym, ona niewinna patrzyła jak cherubin. Drażniło to piękną; nie wprzód obiecała jej wolność, aż zbuduje jej pałac, tak cudny, jakiego jeszcze nikt nie miał. „Dobrze” – zaśmiała się dziewczyna. Na dźwięki jej srebrnego głosu przybiegały ptaszęta trzepocząc barwnymi lotkami; ona im dawała znaki rączkami i one znosiły jej stosy kwiatów. Z tych kwiatów żywych ona plotła wieńce, festony, pęki i bukiety układała w kolumny, wiązała je w arkady promykami czerwonego zachodu słońca. Czarowną wonią ponętny gmach wabił ku sobie urokiem. Weszła doń Duma wspaiała, usnęła marząc o swej wielkości... Miłość wolna uciekła ... (s. 134.)

Upokorzenie „Miłości” przez „Dumę” poprzez jej „pochwycenie”, „stawienie drżące przed majestatem zbrojnym”, posyłany jej „wzrok wzdardliwy”, wreszcie niewolniczą pracę „Miłości” na rzecz „Dumy” przy budowie pałacu, usypia w końcu samą „Dumę”, dając jej chwilę zapomnienia o rozpaczach, ale nie uwalniając od potęgi rozpachy. Tuż po ucieczce „Miłości” w pałacu zapada zmrok i noc, kwiaty umierają, a rozpacz nieubłaganie skłania do ponownego, wyczerpującego pościgu:

«Zapadł mrok... i kwiaty za nią zaczęły zwiijać kielichy, stulać korony, marszczyć pogodnie czołka. I więdły powoli tęsknotą i żalem, i umierały z jękiem... Podcięte gałązki opadły zostawiając nagie korony, więdnące i zbutwiałe liście pożółkłe, mokre rosą wieczorną, opadały na twarz delikatnie śpiącej ... Zerwała się ze snu zdumiona i przerażona pustką czarną, zniszczeniem, zbutwiałym kwieciami, co walało się u jej stóp. Węże śliskie szły paść się jego pleśnią... Noc była.

Rycerze zbrojni spali dokoła niej żelaznym murem. Księżyc ostrym sierpem błyszczący przeglądał się w ich zbrojach lśniących. Nad moczarami przesuwały się mgliste zasłony.

Uderzyła w róg... „Na koń!” Ściągać swawolną! ...

.....  
Popędzili przez pola posłuszni... Długo w noc słyhać było tętent coraz to dalszy... dalej i dalej milknący» (s.134.)

„Duma” poniżając „Miłość”, dokonuje także „samoponizowania”, którego szczytowym momentem staje się upokorzenie w chwili odnalezienia przez nią śpiących rycerzy



z jej dawnego orszaku. To „Duma” musi sama obudzić ich, uśpionych słowami „Miłości”, ale kiedy wypowie trzykrotnie pytanie: „gdzie Miłość”, orszak popadnie w obłęd i pozostanie jej znów samotny pościg:

(...) «...Rycerze stali wciąż zwartym kołem, jak posągi.

Nadeszła noc i księżyc znów ubierał ich stroje w słabe, tajemnicze błyski zielonawe.

I Duma majestatyczna, idąc w ślad za nimi, znalazła ich tak śpiących, na koniach, z dobytymi mieczami... Weszła w ich koło milczące i uderzyła hasłem w róg... Milczenie odpowiadało jej echemi jęklivymi, odbijało się od ich zbroic stalowych i przerażało ją...

Uderzyła w róg powtórnie – i żaden z nich nie drgnął... Wicher porывał tony puzonu unosząc je gdzieś na pola... Cisza przerażała ją...

I uderzyła w róg po raz trzeci... i po raz trzeci wróciło do niej echo drżące... Rycerze stali milczący, zaczarowani snem...

Z rozpaczą wzywała każdego po imieniu wołając: gdzie Miłość, gdzie Miłość, gdzie Miłość...

Na te słowa wstrząsnęły się ich piórami strojne szyszaki, szczęknęły miecze, zafalowały ich cienie, zarżały konie uderzone ostrogą; i jak stali kołem, tak poczęli obiegać kołem, coraz szybciej – pędem i coraz szerszym zabiegając łukiem, pędzili „z wichrami w przegony”; rozwiewały się ich płaszcze jak sztandary, tętentem jęczała pod nimi ziemia... Na próżno przywoływała ich ku sobie – nie rozumieli jej – oszaleli! ... Obiegali coraz dalszym kołem jak opętańce, jak widma migały ich dalekie cienie ścigające się wzajem...

Pozbawiona swego orszaku szła Duma dalej w pogon sama za Miłością... A oni wciąż pędzili coraz szybciej kołem zaczarowanym...

Dotąd jeszcze podobno o zmroku pasterze zapóźniający się z powrotem widzą ich uganiających się z wichrami. Co rano zdziwieni rolnicy znajdowali pole stratowane od kopyt końskich. I nie zwożono do stodół żadnego zbioru z tego pola; mówiono, że to pole opętańców...» (s. 136–137.)

Interesującym rysem rozpacz „Dumy” jest jej powracający, nocny tryb. Co noc jej orszak pędzi w obłędzie i niejako co noc odtwarza się groza „pola opętańców”. „Duma” co noc przeżywa swój upokarzający pościg za „Miłością”, która uwiodła „Honor” lub której „Honor” dał się uwieść, co nawet w tej, celowo przywołanej przeze mnie, kliszy językowej obrazuje pasywność podmiotu, centralizującego tekstowy lęk o „nie-męskość”. To ważny rys kulturowego stereotypu cyklicznej „kobiecości”, w tym przypadku nacechowanego wyjątkowo pejoratywnie. W baśni Wyspiańskiego „Duma” mści się na „Miłości” i doprowadza przecież do samobójstwa „chłopca” – „Honoru”. Młody Wyspiański snując tekstowy fantazmat „samoponizenia” kobiet, uszczegółowił go dynamicznym opisem rywalizacji i agresji „kobiecy”, sfinalizowanych: „kobięcym” obłędem zemsty, który zresztą dotyczy nie tylko samej „Dumy”, ale i jej orszaku oraz upokorzeniem „Miłości”, z rozpacz ściganej i dręczonej przez „Dumę”. Warto podkre-

ślić także, że tekstowym charakterystyką żeńskiego aktywizmu towarzyszą w przebiegu akcji kategorie utraty kontroli nad własną proaktywnością: rozpacz, pościg, budowa pałacu przez „Miłość” na żądanie „Dumy”, „opętanie” orszaku i „oblęd”. „Kobieta” niszcząc „kobiecość dziewczyny”, bo z tekstu dowiadujemy się, że „Miłość” to zakochana „dziewczyna”, dewaluje własną podmiotowość i, co najważniejsze, efektem jej akcji jest przecież samobójstwo. „Miłość” także niezwykle aktywnie zabiega o względy „chłopca” – „Honoru” i w pierwszej fazie pościgu chroni go przed „Dumą” wspólną, konną ucieczką. A zatem wszystkie te żeńskie akcje wywołują – w świetle tekstu – samobójczą reakcję „chłopca” – „Honoru”, nabijającego się na pionowo osadzony miecz „Dumy” na oczach „Miłości”, zaraz po wyrwaniu się z jej miłosnego objęcia. A zatem powstaje w ten sposób tekstowy, niezwykle wyrazisty schemat korelacji pomiędzy żeńską („kobiecą”, „dziewczęcą”) aktywnością i konstruowaną za jej sprawą biernością, pasywnością „chłopca” – „Honoru”, reagującego na te aktywności finałowym aktem samobójczym. Młody, dwudziestojednolletni Wyspiański wykreował więc w tekście utworu zależność odwrotnej proporcjonalności pomiędzy „kobiecy” aktywizmem ukierunkowanym na mężczyznę i jego biernością. Rzecz by można: im więcej „kobiecego” ruchu, tym mniej „męskiego” podmiotu, tak jakby owa żeńska aktywność konstruowała w efekcie „nie-męski” podmiot skazany na śmiertelnością zagładę, tu: samobójstwo. Baśniowa fantazja o „samoponiżeniu” kobiet stanowi więc w tym przypadku niezwykle wyrazisty rewers uogólnionego lęku przed żeńskim aktywizmem („kobiecy”, „dziewczęcy”), w imaginariu tekstu symbiotycznie związanego z lękiem o „nie-męskość” podmiotu będącego obiektem owej aktywności. Po samobójstwie „chłopca” – „Honoru” obie aktantki, „Duma” i „Miłość” dokonują pojednania w imię traumatycznej wspólnoty żałoby. Obie oplakują utraconego kochanka. Co więcej: efektem ich śmiertelnej współpracy w rywalizacji o „chłopca” – „Honoru” są przecież katedry, czyli wiecznotrwała architektura, wieczne świadectwo nieśmiertelności śmiertelności dla „chłopca” – „Honoru” dzieła. W tekście Wyspiańskiego akt „samoponiżenia” kobiet przynosi fizyczną śmierć bohatera i jednocześnie jego symboliczną nieśmiertelność. „Chłopiec” – „Honoru” zabija się w imię patriarchalnego, rycerskiego etosu. Obawa przed taką ostatecznością „bycia mężczyzną” konfrontuje odbiorcę-czytelnika z lękiem przed kulturową „nie-męskością”, bowiem jeśli za „męskość” trzeba umrzeć, tu: nie dożyć „męskości”, sankcja patriarchalnej próby uzasadnia całe spektrum lęków, w tym ich rekompensatę poprzez „samoponiżenie” kobiet. Lęk przed „nie-męskością” w patriarchalnym kalkach kultury determinuje przecież każdą z płci kulturowych. W baśni klęskę ponosi każde z bohaterów, bo opresja jest zawsze utratą podmiotowości i decyzyjności. Konfrontacja z tak silnym lękiem, zwerbalizowanym tekstem kultury, może być niezwykle cennym elementem samorozwoju odbiorcy-czytelnika. W jej optyce niszcząca siła upokarzania i rywalizacyjnej agresji ulega symbolicznemu

zdetonowaniu. Skrajny lęk, ujęty w radykalne ramy opowieści, wyczuła na ryzyko genderowych gier kulturowych.

## Problem pretekstu. Podsumowanie

Baśnioterapia w Polsce – w jej tradycyjnej, klasycznej formie – jako biblioterapia dedykowana jest przede wszystkim dzieciom i młodzieży, a w jej powstającym dopiero i trudnym do zdefiniowania, tak teoretycznego, jak i praktycznego nurcie feministycznym – kobietom. Trudno nie zauważyć zatem, że praktyki baśnioterapeutyczne podlegają (poprzez powyższą kategorię genderową „kobiety, młodzież i dzieci”) społecznej infantylizacji i niejako – w patriarchalnych kliszach kultury, także literackiej – baśnioterapia obarczona jest genderowym stygmatem „nie-męskości”. Być może owa, niejawna infantylizacja i stygmatyzacja są również społecznym modułem wyparcia konfrontacji z lękami, które kodują baśnie. W wersji baśnioterapii „dziecięco-młodzieżowej” jej celem pragmatycznym staje się poddanie młodemu uczestnikowi procesu terapeutycznego pozytywnego scenariusza poradzenia sobie z lękiem. W baśnioterapii „dla dorosłych”, którą proponuję jako terapeutyczny potencjał literackiego tekstu kultury, ilustrując go tu przykładem juveniliowego utworu Stanisława Wyspiańskiego, celem biblioterapii nie jest jakikolwiek jednoznaczny scenariusz instruktazu radzenia sobie z lękiem, ale właśnie konfrontacja z jego spektrum, w tym skrajnymi biegunami tego *continuum*. Inaczej mówiąc: dorosły człowiek nie jest w stanie przyjąć gotowego scenariusza radzenia sobie, pomimo paradoksalnego faktu psychologicznego, iż nasze „dorosłe” lęki zawsze mają swe dziecięce korzenie. Dorosli konfrontowani z lękami posiadają jednak, w odróżnieniu od dzieci, dostęp do procesów mentalizacji, czyli zrozumienie lęku, zapośredniczone tekstem kultury, może dać im szansę na rozwój osobisty i przyspieszenie procesów zdrowienia, jeśli lęk jest patologiczny. Niezmiennym rdzeniem baśnioterapii pozostaje regulacja emocji lękowych, wyjście ze spektrum lęku dzięki biblioterapii tak właśnie rozumianej. Psychiatrzy i psychoterapeuci jednogłośnie zwracają uwagę, iż istotną przyczyną nieradzenia sobie z lękiem (obok biologicznej konstytucji psychicznej) jest tak zwane „wycofanie emocjonalne”, a antidotum na nie może być skuteczna baśnioterapia, w której tekst kultury utworzy swoisty pomost pomiędzy lękotwórczo „wycofanymi emocjami” a ich zapośredniczoną przez lekturę, stabilizującą emocjonalnie ekspresją. Wówczas baśnioterapeutyczny tekst kultury ułatwia redukcję „lęku niezwiązanego”, a więc wyrażenie go zdystansowanymi słowami dzieła literackiego. Dzieło literackie nazywa wtedy owo lękowe „to”, co tak trudno zwerbalizować osobie w lęku. W ten sposób następuje bezpieczna, terapeutyczna sytuacja wyładowania trudnych emocji, poprzez ich wyrażenie, bo to nierozładowane emocje najczęściej drażą indywidualne spektrum lęku, o czym czytamy także w samopomocowej literaturze fachowej:

Zaprzeczenie uczuciom gniewu, frustracji czy nawet pobudzenia może się przyczyniać do stanu *lęku niezwiązanego*. Z lękiem niezwiązanym masz [zwrot do czytelnika – przyp. A.K.] do czynienia wtedy, kiedy odczuwasz niejasny lęk, nie wiedząc dlaczego. Mogłeś/mogłaś zauważyć, że po wyładowaniu swoich gniewnych uczuć lub dobrym wyplakaniu się czujesz się spokojniejszy/a lub bardziej rozluźniony/a. Wyrażenie emocji może mieć odczuwalny skutek fizjologiczny, który prowadzi do obniżenia poziomu lęku.<sup>25</sup>

Cytowany powyżej podręcznik wspierający dla osób z zaburzeniami lękowymi buduje umiejętność docenienia ekspresji emocji lękowych w procesie zdrowienia i wizualizuje znaczenie ich redukcji poprzez indywidualną decyzję wyjścia z „wycofania emocjonalnego”, czyli świadomą ekspresję emocji. Znaczenie pośrednictwa baśniowych tekstów kultury w owym ekspresyjnym wychodzeniu z „wycofania emocjonalnego” wydaje się przejawiać ogromny potencjał biblioterapeutyczny, by „lęki niezwiązane” nazywane były tekstami kultury. W tym ujęciu literacki tekst kultury, użyty pragmatycznie jako pretekst dla ekspresji trudnych emocji lękowych, otwierałby nieinwazyjnie proces indywidualnego zdrowienia. Nieinwazyjnie, bo tekst literacki może stanowić użyteczną maskę, zbyt trudnej w sytuacji lękowej, swobodnej autoekspresji. Skoro zaś baśnioterapia dedykowana jest lękowi jako centralnej emocji, warto ją poświęcać także „dorosłym” lękom, aby kulturowe tabu „dziecięcych lęków w dorosłych” miało szansę na chociażby częściowe antidotum w praktykach baśnioterapeutycznych, konfrontujących odbiorcę-czytelnika z indywidualnymi lękosferami, które sam tworzy lub którym wtórnie podlega w wyniku mechanizmów socjalizacji. W tej perspektywie baśnioterapia jest szansą na regulację emocjonalną.

Młodzińczy utwór dwudziestoletniego Wyspiańskiego, owa [*Baśń o Miłości i Dumie*] konfrontuje – według mojej hipotezy interpretacyjnej – z najbardziej dotkliwym i być może najpowszechniejszym, choć ulegającym społecznemu wyparciu, lękiem patriarchalnym, lękiem o „nie-męskość” kulturową męskiego biologicznie podmiotu. Używając tu sformułowania i pisowni wyrazu „nie-męskość”, mam na myśli napięcie społeczne pomiędzy recepcją płci kulturowej i biologicznej zwizualizowanej w tekście kultury. „Nie-męskie” oznaczałoby tu wszystko „to”, co nie jest postrzegane jako kulturowe „męskie”, a więc „dziecięce”, „kobiece”, „żeńskie”, ale i nie-dowiedziane-jako-męskie. Młody Wyspiański niezwykle radykalnie i wyraziście zaprezentował w swym utworze kulturowe terytorium owych „nie-męskości”: terytorium lęku patriarchalnego dotyczącego zarówno kobiet, jak i mężczyzn. A zatem genderowa kategoria „nie-męskości” jako kluczowego lęku, emocji tekstualizowanej w tej baśni, staje się w takiej optyce kategorią biblioterapeutyczną. Konfrontacja z tym, co „nie-męskie” uwi-

---

<sup>25</sup> Edmund J. Bourne, *Główne przyczyny zaburzeń lękowych (Wycofanie emocjonalne)*, [w:] tegoż, *Lęk i fobia. Praktyczny podręcznik dla osób z zaburzeniami lękowymi*, przeł. Robert Andruszko, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011, s. 53.

docznia bowiem patriarchalny przymus dowodzenia „męskości” przez mężczyzn i faworyzowania „męskości” przez kobiety. W spektrum tego kulturowego lęku o „nie-męskość” mieszczą się wszystkie baśniowe wątki zaktualizowane przez Wyspiańskiego: agresja i autoagresja żeńskich aktantek, rywalizacja „kobiety” i „dziewczyny” o miłość bohatera, mechanizm „samoponiżenia” kobiet, negatywna waloryzacja skutków „kobiecej” i „dziewczęcej” aktywności wraz z kluczowym samobójstwem będącym jej efektem, wreszcie wspólny akt żałoby „Dumy” i „Miłości” nad „chłopcem” – „Honorem”. Młody Wyspiański przedstawił więc patriarchalną mapę terytorium lęków genderowych i plastycznie odzwierciedla ona przymus „męskości” wraz z śmiertelnością sankcją „nie-męskości” w patriarchacie, bo lęk o „nie-męskość” mężczyzny dotyka tu każdej płci kulturowej.

Biorąc pod uwagę ustalenia terapeutyczne psychodynamicznej orientacji psychoterapeutycznej, szczególnie akcentującej znaczenie lęku jako emocji towarzyszącej każdej fazie rozwoju indywidualnego, a nawet mającej charakter regresywny w sytuacjach kryzysowych, co oznacza, że człowiek dorosły pod wpływem kryzysu może swoiście wycofać się do dziecięcych lęków rozwojowych, utwór Wyspiańskiego wizualizuje wszystkie rodzaje znanych napięć lękowych. Inaczej mówiąc: baśń owa tekstualizuje skutecznie każdy z wymiarów spektrum lęku. Terapeuci psychodynamiczni wypracowali charakterystyczną „hierarchię lęków w procesie rozwoju”, w postaci swoistej piramidy lęków, której wierzchołek oznacza „finał” procesu rozwoju:

Tabela 3. Hierarchia lęku w procesie rozwoju ( według Glena O. Gabbarda)<sup>26</sup>

Lęk przed superego
Lęk kastracyjny
Lęk przed utratą miłości
Lęk przed utratą obiektu (lęk separacyjny)
Lęk prześladowczy
Lęk przed dezintegracją

Powyższą wizualizację należy rozumieć tak, iż najbardziej pierwotnym rozwojowo lękiem jest „lęk przed dezintegracją”, któremu biologicznie podlega już płód, a najbardziej „kulturowym”, poadolescencyjnym lękiem staje się natomiast „lęk przed superego” i związane z nim poczucie winy. Psychoterapeuci praktycy zwracają uwagę jednak, iż każda sytuacja kryzysu biograficznego, wśród nich przede wszystkim doświadczenie miłości, naznaczone są ryzykiem tak zwanego „regresowania się” i realnym „cofnięciem się” do wcześniejszych rozwojowo stadiów lękowych:

<sup>26</sup> Tabelę autorstwa Glena O. Gabbarda, zatytułowaną jako *Tab. 9.1. Hierarchia lęku w procesie rozwoju*, zaczerpnęłam z pracy jego autorstwa – zob. tegoż, *Zaburzenia lękowe*, [w:] *Psychiatria psychodynamiczna w praktyce klinicznej*, przeł. Małgorzata Cierpisz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2009, s. 227.

Na poziomie najbardziej dojrzałym lęk rodzący się w superego można postrzegać w kategoriach poczucia winy i wyrzutów sumienia wywołanych wówczas, gdy nie potrafimy sprostać wewnętrznym standardom zachowań moralnych. W fazie edypalnej głównym motywem staje się potencjalne uszkodzenie bądź utrata genitaliów w wyniku działania figury mściwego rodzica. Ów lęk może znajdować metaforyczny wyraz w obawie przed utratą innej części ciała bądź przed innym rodzajem urazu fizycznego. Cofając się w hierarchii rozwoju do nieco wcześniejszej formy lęku, znajdujemy strach przed utratą miłości bądź aprobaty osoby znaczącej (pierwotnie rodzica). Jeszcze bardziej prymitywnym przedmiotem lęku jest możliwość utraty nie tylko obiektu miłości, lecz obiektu jako takiego, taki lęk nazywamy zwykle lękiem separacyjnym. Najbardziej prymitywnymi postaciami lęku są lęk prześladowczy oraz lęk przed dezintegracją. Pierwszy jest związany z opisaną przez Klein pozycją paranoidalno-schizoidalną: pacjent boi się, że obiekty zewnętrzne dokonają inwazji i unicestwią go od wewnątrz. Natomiast lęk przed dezintegracją może się łączyć z obawą przed utratą poczucia *self* lub poczucia granic wskutek fuzji z obiektem. Czasami pacjent boi się, że jego *self* ulegnie fragmentacji albo utraci spójność z powodu braku odwzorowania i idealizacji ze strony innych osób w otoczeniu.<sup>27</sup>

Nie wchodząc tu w terminologiczno-koncepcyjne szczegóły teorii terapii przytoczone powyżej, chcę jedynie zwrócić uwagę, że tekst utworu Stanisława Wyspiańskiego znakomicie spełnia kryterium tekstualizacji wszystkich poziomów hierarchii lęków rozwojowych, przytoczonych w koncepcji Glena O. Gabbarda i wręcz stanowi on ów tekstowy dowód na słuszność psychodynamicznego twierdzenia, że dylemat miłości wzbudza w człowieku regres do wszystkich lęków rozwojowych jednocześnie. Oznacza to, że miłość i towarzyszące jej lęki są w stanie zdetonować w człowieku pracę spektrum lękowego, niekoniecznie związanego z jego wiekiem biologicznym, choć – oczywiście – najsilniej dotykającego młodych dorosłych. W utworze Wyspiańskiego odnaleźć można przecież każdy z elementów hierarchii lęków. Finałowy akt samobójstwa odpowiadałaby tu zdecydowanie „lękowi przed superego”, poczuciu winy i wstydu jako że „chłopiec” – „Honor” popełnia samobójstwo w reakcji na własną zdradę „Dumy” i „Miłości” (najpierw zdradza „Dumę” w relacji z „Miłością”). „Lęk kastracyjny”, wiązany przez terapeutów z figurą mściwego rodzica, byłby pochodną „lęku przed urazem fizycznym” w tekście uszczegółowionym jako obraz nabijania się na nagi, pionowy miecz przez bohatera. Postać „Dumy” jako zdradzanej „kobiety” można by odnieść analitycznie do „lęku przed utratą miłości”, zaś „lękowi przed utratą obiektu (lękowi separacyjnemu)” odpowiadałaby scena wyrwania się z miłosego uścisku „Miłości”. Wyraźnym, tekstowym odniesieniem do „lęku prześladowczego” byłby całościowy agon żeńskich aktanek, sceny pościgów i dręczenia „Dumy” przez „Miłość”, natomiast pełny tekst utworu tworzyłby wizualizację centralnego dla tekstu „lęku przed dezintegracją”, lęku przed

<sup>27</sup> Glen O. Gabbard, *Zaburzenia lękowe*, [w:] *Psychiatria psychodynamiczna w praktyce klinicznej*, op. cit., s. 227.



anihilacją podmiotu. Tekstowy, główny bohater ulega przecież unicestwieniu jako ofiara prześladowań żeńskich, aktywnych sił. Przytoczone w tym miejscu odniesienia do kluczowych lęków rozwojowych, których symboliczną reprezentację odnajduję w tekście Wyspiańskiego, służą mi potwierdzeniu hipotezy, że tekst ten stanowi przykład utworu o wyjątkowo trafnym potencjale baśnioterapeutycznym, bowiem konfrontuje on czytelnika ze wszystkimi, kluczowymi wymiarami lęków ewokowanych doświadczeniem miłości. W tym przypadku ramą uspojującą dla wszystkich, wymienionych lęków byłby patriarchalny lęk przed „nie-męskością”, który uruchamiany jest w kryzysie lub – mówiąc językiem terapii psychodynamicznej – regresie wywoływanym miłością. I jest to koncepcja lęku, który dotyka przecież ludzi w kontekście relacji, o czym wie każdy terapeuta – praktyk, bo lękowe pytanie, czy partner jest „wystarczająco męski” lub czy partnerka jest „wystarczająco kobieca” powraca ciągle w sytuacjach kryzysowych emocjonalnego zaangażowania. Młodzieńczy tekst Wyspiańskiego matrycuje zatem jednocześnie: wszystkie, kluczowe lęki rozwojowe oraz jednocześnie ich *summe* i w tym sensie jego potencjał baśnioterapeutyczny, czyli konfrontujący z lękiem jako centralną emocją tekstu, wydaje się być niemalże nieograniczony. Stawiając pytanie o potencjał biblioterapeutyczny, w jego baśnioterapeutycznym wydaniu, zwracam także tu uwagę na fakt, iż różnica w dekodowaniu emocji w tekście, zależna od aktualnej sytuacji poszczególnych ludzi, nie jest wadą, lecz atutem tekstu proponowanego do biblioterapii. Inaczej baśń taką odbierze młody człowiek, inaczej ten już dojrzały, jednak wspólnym doświadczeniem będzie tu konfrontacja z kluczowym lękiem. Lęk w doświadczeniu biograficznym każdego człowieka jest mechanizmem nieuniknionym i bywa albo adaptacyjny, chroniąc przed nadmiernym ryzykiem, albo dysfunkcyjny, izolując od świata społecznego. Wyspiański stworzył tekst przyciągający swym pietyzmem i malarskimi wizualizacjami, a w tym swoistym przyciąganiu – konfrontujący – z nagromadzonym w nim emocjonalnym spektrum lękowym. Ten paradoksalny mechanizm przyciągania i konfrontacji, czyni lęk oswojonym tekstem i w związku z tym mniej groźnym, a przecież taki, adaptacyjny model lektury jest celem każdej biblioterapii, w przypadku baśnioterapii dedykowanej właśnie emocji lęku. Swoisty, szczegółowy język opisu tekstowej lękosfery staje się metodą regulacji (tekstualizacji) lęku. Inaczej mówiąc: lęk kontemplowany niemalże tekstem, przestaje być lękiem.

Moja propozycja interpretacyjna, aby gender lęku, jako centralnej emocji tekstu, traktować w kategoriach biblioterapeutycznych, wynika z tekstowego genderowania owego spektrum lękowego, czyli nadawania uwidacznianym lękom cech płci kulturowej, a konkretnie kategoryzowania ich jako lęku wokół kulturowej „nie-męskości”. W tekście baśni działają „nie-męskie” postaci: „kobieta” i „dziewczyna”, jak również główny bohater „chłopiec” – „Honor”, jako pasywny obiekt ich działań, lokujący się po stronie kulturowej „nie-męskości”. Jak już zwracałam uwagę jedyną aktywnością, a w zasadzie reaktywnością bohatera jest przecież akt samobójczy. A zatem dominujący



w tekście lęk o „nie-męskość” biologicznego mężczyzny wynika z aktywności „kobiet”, czyli „nie-męskich”. Oznacza to, że gender lęku nie jest ani kulturowo „kobiecy”, ani „męski”, ale właśnie „nie-męski”. „Kobieta” i „dziewczyna”, „Duma” i „Miłość” wchodzi w relacje z sobą oraz (lokowanym „kobieco”) „nie-męskim” podmiotem. W ten sposób manifestuje się w utworze patriarchalny lęk o „nie-męskość”, bowiem w związku z „nie-męskością” głównego bohatera, wyrażającą się w jego pasywnej, reaktywnej i wtórnej konstrukcji, klęskę ponosi cała triada, a jej sygnaturą jest finałowe samobójstwo. Wynika z tego, że skonstruowane przez Wyspiańskiego gender lęku jest „nie-męskie”, bo kluczowy, patriarchalny lęk odnosi się tu do opresywnych, patriarchalnych obaw o „nie-męskość” biologicznie męskich podmiotów, a co za tym idzie – w duchu patriarchalnego stereotypu – i o „nie-kobiecość” biologicznych kobiet. Ten atawistyczny lęk prawdopodobnie uniwersalny jest dla wszystkich, symbolicznych formacji kulturowych patriarchy i dzięki temu utwór Wyspiańskiego konfrontuje dobrze odbiorcę-czytelnika z patriarchalnym lękiem o „nie-męskość”, kreując właśnie lękowe terytorium kulturowych „nie-męskości”. Tekst baśni, w tej optyce, ofiarowuje pretekst dla genderowej baśnioterapii dorosłych, bo w biblioterapii, a w szczególności jej baśnioterapeutycznym wydaniu, tekst jest pretekstem do otwarcia terapeutycznego procesu tekstualizacji, czyli regulacji emocji.

## **Kwiat depresji. Baśnioterapia genderowa: rekomendacje**

Według omówionej przeze mnie uprzednio koncepcji interpretacyjnej [*Baśń o Miłości i Dumie*] autorstwa Stanisława Wyspiańskiego może być przydatnym, gotowym materiałem biblioterapeutycznym, a konkretnie – ze względu na emocjonalne spektrum lęku, które wewnątrznie organizuje ów tekst – proponuję ją jako tekst baśnioterapeutyczny, bowiem baśnioterapia dedykowana jest szczegółowo pracy z emocją lęku. Twierdzę, że centralną osią lęku w tekście Wyspiańskiego jest patriarchalny lęk o „nie-męskość” biologicznie męskiego podmiotu, co oznacza, że to właśnie owa, genderowa kategoria „nie-męskości” staje się tu kluczową kategorią biblioterapeutyczną. Tekstowy lęk o „nie-męskość” odpowiadać może „męskim” i „kobiecy” doświadczeniom emocji lękowych, odwołującym się do realnych lub symbolicznych relacji każdej z płci biologicznej i kulturowej. Ważnym argumentem na rzecz przydatności biblioterapeutycznej (tu: baśnioterapeutycznej) utworu Stanisława Wyspiańskiego jest osoba samego autora, a konkretnie jej przewidywana czytelniczko-odbiorcza recepcja, eksponująca właśnie lękotwórcze napięcia, a więc i potencjał konfrontacji z lękiem. Wyspiański jest autorem rozpoznawalnym w polskojęzycznym uniwersum językowo-kulturowym jako autor kanoniczny, a więc wysiłek i uwaga konieczna w pracy biblioterapeutycznej nie wymagają tu szczególnych uzasadnień, wszak kanon edukacyjny, nawet kontestowany, zapewnia trwały ślad w świadomości edukacyjnej odbiorców. Powstaje jednak w tym miejscu

warte eksploatacji napięcie: Wyspiański – autorytet literackiej tradycji *contra* Wyspiańskiego tekst nieznan, swoiście nieklasyczny. Następnym wymiarem tego, twórczego w moim przekonaniu napięcia, jest młodość utworu, tak w znaczeniu jego historycznej juweniliowości, jak i radykalności emocji charakterystycznej dla młodych twórców. Dwudziestojednoletni autor to przecież – w recepcji społecznej – autor „niedojrzały”, adept sztuki. Trzecim, najistotniejszym wymiarem tego lękotwórczego, a zatem konfrontującego z różnorodnymi lękami napięcia lektury, jest odbiorczy kontekst kulturowej „nie-męskości” tekstu, która – także konfrontacyjnie – odnosi się do projekcyjnej relacji biologicznej, młody mężczyzna, autor *contra* „nie-męski” pejzaż lękowy utworu. Owa dominująca „nie-męskość” przejawiająca się w tekstowych fantazmatach „kobiecości”, „dziewczęcości” i „chłopięcości”, zderzona tekstem z biologiczną męskością nadawcy komunikatu, czyli twórcy, wykazuje potencjał konfrontacji z trudnymi emocjami. Konfrontuje ona odbiorcę z niezwykle użyteczną biblioterapeutycznie dwugłosowością lektury, przepływem pomiędzy fantazmatami „kobiecości” i „męskości” w świadomości odbiorcy tekstu, a tekstowym spektrum lęków wokół „nie-męskości”. Spektrum lękowe wizualizowane jest także w utworze konstrukcjami podwójności (dwie, żeńskie aktantki), paradoksami („chłopiec” – „Honor”, który zdradza), zagęszczonymi obrazami emocjonalnych napięć i symbolicznych rozpadów (pościgi, dręczenie, obłąd, finałowe samobójstwo), a wszystko to zwerbalizował autor niezwykle kontradiktoryjnym stylem opowieści, wyrażonej w jej – omówionej wcześniej, swoistej dla niej – oksymoroniczności (śmiercionośne doświadczenie miłości, „Duma”, która poniża siebie i „Miłość”, etc.), alegorycznością postaci („Miłość”, „Duma”, „Chłopiec” – „Honor”) i retoryczną ironicznością (finałowe oddanie kwiatu „pierwszej napotkanej dziewczynie”). Ten kontradiktoryjny i napięciotwórczy idiolekt Wyspiańskiego odsyła jednak nie tylko do dylematów i napięć wokół, zwerbalizowanego w tekście, problemu patriarchalnego lęku o „nie-męskość”, ale i charakterystycznych swiatioobrazów, doświadczanych przez osoby w depresji lękowej i nie mówię w tym miejscu jedynie o literackim tropie melancholii, lecz dosłownym, klinicznym obrazie depresji. W tej optyce oglądu tekstu „nie-męsko” lokujący się podmiot i jego lęki o „nie-męskość” odpowiadałyby – posługując się kategorią interpretacyjno-terapeutyczną Julii Kristevej – „postaci kobiecej depresji”, tak właśnie „dwugłosowej” i w efekcie „dwupłciowej”, rozrywanej biegunowymi jakościami kulturowego przymusu patriarchy („kobiece” jako „nie-męskie”, „kobiece” jako wtórne wobec „męskiego”) i lęków o „nie-męskość” mężczyzn, ewokującą lęk o „nie-kobiecość” kobiet<sup>28</sup>. Julia Kristeva w swojej pracy, w tym także jako terapeutki-praktyczki zauważyła, że „depresyjność” odnosi się bowiem do „nie-męskiego” lokowania się podmiotów w tym sensie, iż najczęściej właśnie w depresji człowiek doświadcza negatywnego, napięciowego i lękowego odbioru własnej płci kulturowej, a konkretnie

<sup>28</sup> Zob. Jullia Kristeva, *Postaci kobiecej depresji*, [w:] tejsze, *Czarne słońce. Depresja i melancholia*, przeł. Michał Paweł Markowski i Remigiusz Rzyziński, wstęp Michał Paweł Markowski, Universitas, Kraków 2007, s. 75–106.

relacji pomiędzy swą kulturową i biologiczną ramą (*gender* i *sex* są często negowane i dewaluowane w indywidualnym doświadczeniu choroby). W depresji także, co potwierdzają terapeuci i klinicyści, biologiczni mężczyźni niezwykle często postrzegają własną chorobę jako swoistą „nie-męskość” będącą *de facto* negatywnie pojmowaną „kobiecością”. W ten sposób powstaje kulturowa konstrukcja negatywnego genderu „kobiecego”, będącego w sytuacji choroby synonimem „nie-męskości” (pasywność, bierność, potrzeba „bycia zaopiekowanym”) i jest to jedna z kulturowych przyczyn wypierania przez biologicznych mężczyzn własnej depresji, niekiedy aż do samobójstwa. Lękowe spektrum tekstu Wyspiańskiego cytuje więc owe, niejawne kalki kulturowe depresyjnego lokowania się podmiotu jako „nie-męskiego”. Swoista czułość, tkliwość i szczegółowość opowieści wraz z dominantą żeńskich aktantek prowadzi przecież do finałowej, śmiercionośnej akcji „Dumy” i reakcji samobójczej „chłopca” – „Honoru”, a zatem patriarchalne roszczenie „męskości” ponosi tu, dosłownie, śmiertelną klęskę i dzięki temu konfrontacyjna lektura owego, patriarchalnego lęku otwiera odbiorcę-czytelnika na jego własne lęki. Taki swoisty, kulturowy dwutekst biologicznego, męskiego autora i kulturowej „nie-męskości” jego utworu może być źródłem terapeutycznego doświadczenia lektury, w której nastąpi przepływ genderowy pomiędzy „męskością” i „kobiecością” jako antycypowanymi kategoriami społecznych fantazmatów, a tekstową konstrukcją „nie-męskości” wykreowaną przez Wyspiańskiego, zwłaszcza w kontekście przytoczenia faktu historycznego, iż baśń była fragmentem przesyłki do przyjaciela, a więc elementem dialogu w „nie-męskim” dukcie, wbrew stereotypowi „męskości”, bo to biologiczny mężczyzna wysłał biologicznemu mężczyźnie tekst kultury tak silnie konfrontujący z lękami o kulturową „nie-męskość” biologicznych mężczyzn. I to napięcie, ulokowane w wielu wymiarach tekstu i jego potencjalnie biblioterapeutycznej lektury, oswaja odbiorcę-czytelnika z koniecznością konfrontowania z tekstem kultury – własnych lęków o genderowe „nie-męskości” jako że liryczny, poetycki i tkliwy gest „listu z baśnią” wydarzył się tutaj w realnym, historycznym kontakcie obu mężczyzn, nadawcy i odbiorcy. A zatem napięcie genderowe, powstające wokół tekstowego konstruktów spektrum lęków o „nie-męskość”, posiada spory zasób baśnioterapeutyczny, co zbiorczo prezentuję poniższą wizualizacją, wskazując, że lekturowy przepływ pomiędzy genderem tekstu i genderowymi cechami jego odbiorcy-czytelnika konstruuje ów potencjał biblioterapeutyczny baśni.

Tabela 4. *Gender* lektury. Potencjał biblioterapeutyczny

<b>Autor:</b> napięcie – biologiczny mężczyzna <i>contra</i> twórca spektrum kulturowej „nie-męskości” tekstu (podmiot tekstu).	<b>Tekst:</b> napięcie – dominacja kulturowej „kobiecości” <i>contra</i> lokowana „kobieco” przyczyna śmierci bohatera utworu.	<b>Odbiorca:</b> napięcie – społeczne fantazmaty „kobiecości” i „męskości” <i>contra</i> indywidualne lęki o „nie-męskość” kulturowych relacji „kobiet” i „mężczyzn”.
<b>Funkcja biblioterapeutyczna:</b> <i>konfrontacja lęków tekstowych i indywidualnych</i> (redukcja napięcia lękowego: tekstualizacja i regulacja emocji lęku).		

Tekstowy konstrukt kulturowej „nie-męskości” wyrażony został przez Wyspiańskiego charakterystycznym dla symbolizacji depresji symbolem kwiatu. Podążając tu za doświadczeniem terapeutycznym i teorią literackiej melancholii autorstwa Julii Kristevy: kwiat jest sygnałem tekstowym depresyjnego utożsamienia „nie-męskiego” (najczęściej także nieheteronormatywnego, biologicznego mężczyzny) z żałobą i melancholią po utraconym obiekcie matczym, co oznacza – skutkujące realną depresją – symboliczne ocalenie w sobie obrazu utraconej matki. Nie wdając się w tym miejscu w dyskusję, czy zamroźony w psychice „obiekt matczyny” rozszczepiany jest i odzyskiwany jako autoagresja emocjonalna w przypadku osoby z depresją, warto zwrócić uwagę, iż Kristeva objaśniała w *Czarnym słońcu* tę właśnie hipotezę twórczością Gerarda de Nerval: jego lirykiem *El Desdichado* i prozą poetycką zatytułowaną *Aurelia*, co tym bardziej interesujące i spójnie legitymizujące jej teorię „kobiecego” typu depresji, iż sam de Nerval popełnił przeciwieństwo samobójstwo. Badaczka i terapeutka zwróciła niezwykle celnie uwagę na fakt, iż sygnał kwiatu w tekście literackim biologicznie męskiego autora jest niezwykle trafnym gwarantem i empirycznym wręcz wskaźnikiem depresyjnego i lękowego podmiotu tekstowego, a wręcz symbolizacją realnej depresji samego, biologicznego mężczyzny-autora. Kristeva dokonała utożsamienia porządku symbolicznego utworu z porządkiem realnej biografii autora tekstu kultury, eksplorując ów kwiat:

„Kwiat” może zostać odczytany jako kwiat, w który przemieni się melancholijny Narcyz, w końcu pocieszony, gdy tonie w źródle-obrazie. Jest to także „Myosotis”: obcość dźwięku tego słowa przywołuje artystyczny charakter wiersza („*odpowieź daje się słyszeć w słodkim języku*”), jednocześnie przywołując pamięć tych, którzy będą pisarza kochać. („*Nie zapomnijcie mnie!*”). Wskażmy na końcu możliwość semantyczną tego roślinnego świata, służącego przywołaniu innego: to matka Nerval, która zmarła, gdy miał on dwa lata, Marie-Antoinette-Maurgeritte Laurent, zwana powszechnie Laurence: święta i kwiat (margerytka, laur), a pamiętajmy, że prawdziwe imię Jenny Colon brzmiało ... Margueritte. Oto czym żywi się „mystyczna róża”.<sup>29</sup>

Nie proponuję w tym miejscu tak radykanego zabiegu interpretacyjnego jak Julia Kristeva, niemniej jednak faktem jest, że także i Wyspiański wcześniej utracił matkę, bo

<sup>29</sup> Julia Kristeva, *Kwiat, święta: matka?*, [w:] tejsze, *Czarne słońce*, op. cit., s. 156.

w wieku siedmiu lat. Także i matka Wyspiańskiego miała na imię Maria, a w młodzieńczym utworze zatytułowanym edytorsko jako [*Baśń o Miłości i Dumie*] historię żałoby po kwiatach, żalu „pochwyconej jako kwiat wróżki” wypowiada kwiat. Sama „Miłość” natomiast porównywana jest do kwiatu rumianku, czyli do dziś w folklorze małopolskim, uważanego za młodszą siostrę margeritki łąkowej. Oczywiście Wyspiański nigdy nie popełnił, jak de Nerval realnego samobójstwa, jednak symbolicznego samobójstwa dokonuje przecież w tekście jego główny bohater „chłopiec” – „Honor”. Kwiat jako znak lęków o kulturową „nie-męskość” sygnuje zatem – według mojej hipotezy – depresyjny podmiot tekstu kultury. Kwiat, który legitymizuje tę opowieść jest znakiem tekstualizacji depresji, tekstowej reakcji na fantazmat lęku o „nie-męskość” głównego bohatera. A zatem podążając śmiałą, acz terapeutycznie sensowną, ścieżką Kristevy młodzieńczy utwór Wyspiańskiego byłby tekstem baśnioterapeutycznym, dzięki tekstualizacji depresji lękowej właśnie w nią biblioterapeutycznie i konfrontacyjnie wymierzonej. Julia Kristeva podkreśla, że koncept kulturowy „śmiercionośnej kobiety”, tak wyraźny w omawianym tekście Stanisława Wyspiańskiego, odnosi się do koniecznego w osobniczym rozwoju „symbolicznego matkobójstwa”, a więc przepracowania identyfikacji z symboliczną matką. W przypadku, gdy takie „matkobójcze” przepracowanie nie nastąpi, zaczyna się realna depresja podmiotu, gdyż wówczas reaguje on autoagresją i przeniesieniem na siebie obrazów śmierci. Depresja jest królestwem „nie-męskości”, symbolicznie przedstawianym jako domena „śmiercionośnej kobiety”. Przytoczę teraz ten rozbudowany koncept autorstwa Kristevej *in extenso*, gdyż uzasadnia on – moim zdaniem – genderowy przepływ w tekście Wyspiańskiego, to znaczy pokazuje on dobitnie, że utwór biologicznego autora może wiernie werbalizować obraz „kobiecej postaci depresji”, wykreowany w symbolicznym spektrum „nie-męskości”. Kristeva o obrazie „śmiercionośnej kobiety” konstatuje:

Dla mężczyzny i dla kobiety utrata matki jest biologiczną i psychiczną koniecznością, pierwszym krokiem na drodze do samodzielności. Matkobójstwo jest naszą życiową koniecznością, warunkiem *sine qua non* naszej indywidualności, założywszy, że dokonuje się w sposób optymalny i może być zerotyzowane: czy to, że obiekt utracony zostanie odzyskany jako obiekt erotyczny (jest to przypadek heteroseksualizmu męskiego i homoseksualizmu kobiecego), czy to, że obiekt utracony zostaje przekształcony przez niebywały wysiłek symboliczny, którego nadejście możemy jedynie podziwiać, a który erotyzuje *innego* (inną płć, w przypadku kobiety heteroseksualnej), albo też taki, który przemienia w „uwznioślony” obiekt erotyczny konstrukcje kulturowe (myślimy o obsadzeniu przez mężczyzn i przez kobiety przestrzeni społecznej, wytworów intelektualnych i estetycznych itp.). Z chwilą gdy mniejsze lub większe okrucieństwo popędu matkobójstwa (w zależności od jednostkowych przypadków oraz tolerancji środowisk) zostaje zahamowane, następuje jego zwrot ku „ja”: gdy obiekt matczyny zostaje uwewnętrzniony, zamiast matkobójstwa mamy śmierć „ja” człowieka w depresji albo melancholika. Aby ochronić mamę, zabijam siebie, wiedząc – wiedza fantazmatyczna i ochronna – że to z niej się *to* bierze, z niej – śmiercionośnej Gehenny... W ten sposób moja nienawiść zostaje ocalona, a moje poczucie winy matkobójcy

zmasane. Czynię z Niej obraz Śmierci, po to, by ochronić się przed pokawałkowaniem z nienawiści, którą czuję kiedy utożsamiam się z Nią, ponieważ ta awersja jest jej z zasady przypisana jako indywidualizująca zapora przeciwko wstydlivej miłości. Tak więc kobieta – obraz śmierci jest nie tylko ekranem mojego lęku przed kastracją, lecz także wyobraźniowym hamulcem popędu matkobójstwa, który bez tego przedstawienia zniszczyłby mnie w melancholii, jeśli nie pchnąłby mnie do zbrodni. Nie, to Ona niesie śmierć, a więc zabijam siebie, aby zabić ją, ale napadam na nią, dręcę, przedstawiam...

Dla kobiety, dla której lustrzana identyfikacja z matką, a także introjeksja ciała i „ja” matki są najbardziej oczywiste, to odwrócenie popędu matkobójstwa w figurę śmiercionośnej matki jest znacznie trudniejsze, jeśli nie niemożliwe. W istocie, jak Ona może być Erynią złąknioną krwi, skoro ja jestem Nią (seksualnie i narcystycznie), a Ona jest mną? W konsekwencji, nienawiść, jaką do niej żywię, nie jest zwrócona na zewnątrz, ale zamyka się we mnie. Nie ma nienawiści, jedynie wybuchający we mnie nastrój, który obmurowuje się i zabija mnie w ukryciu, w permanentnym rozgoryczeniu, w kontakcie ze smutkiem, aż po kres, który przynosi śmiertelny środek nasenny, zażywany w większej lub mniejszej dawce, w czarnej nadziei odnalezienia ... nikogo, albo jedynie mej wyobrażonej całości, powiększonej o własną śmierć, która mnie dopełnia. Homoseksualista dzieli tę samą ekonomię depresyjną: to wyborny melancholik, o ile nie oddaje się sadystycznej namiętności z drugim mężczyzną.<sup>30</sup>

W powyższym, obszernym wykładzie o symbolicznym obrazie realnej depresji Julia Kristeva objaśnia funkcjonalność rozwojową „matkobójstwa”, czyli odwrotności autoagresji i owego gestu „anty-matkobójczego”, jakim jest kompleks „śmiercionośnej kobiety”, będący rewersem ocalenia obrazu owej matki w sobie. Podmiot depresyjny kieruje ku sobie agresję, niekiedy skutkującą samobójstwem. Kristeva implicytnie daje także argument na rzecz kulturowej „nie-męskości” klinicznego obrazu depresji, w którym „kobiecość”, chronionego chorobotwórczo „obrazu matki w sobie”, wiąże się z symbiotycznym utożsamieniem z „matką” jako obiektem erotycznym. W ten sposób powstaje przede wszystkim „kobieca wersja depresji”, w której obiekt matczyzny zostaje rozszczepiony na śmiercionośne, żeńskie siły prześladowające podmiot i skłaniające go do zadania sobie śmierci. Przyjmując tę terapeutyczną matrycę rozumienia tekstu młodego Wyspiańskiego należałoby stwierdzić, że jest to symboliczna reprezentacja „kobiecego” obrazu depresji, co w przypadku biologicznie męskiego autora utworu dodaje tu kolejny wymiar napięcia genderowego. Trudno bowiem nie zgodzić się, iż utwór nacechowany jest symboliczną żałobą, rozpaczą, a zatem i klasycznymi składnikami „kobiecej” żałoby i melancholii, tak istotnych również w klinicznym obrazie depresji, zarówno kobiet, jak i mężczyzn. Stwierdzenie to implikuje dalsze konsekwencje biblioterapeutyczne, a mianowicie przekonanie, że juveniliowy utwór dedykowany może być – szczególnie rzecz ujmując – baśnioterapii dla osób doświadczających, zagrożonych doświadczeniem

<sup>30</sup> Julia Kristeva, *Śmiercionośna kobieta*, [w:] tejże, *Czarne słońce*, op. cit., s. 33–34.



lub po doświadczeniu, depresji. Być może konfrontacja z tekstowym lękiem, tak charakterystycznym dla spektrum lęku w depresji, ujęta w „kobiecej wersji depresji” tekstualizowanej przez biologicznego mężczyznę, przynosić może efekty biblioterapeutyczne niezależnie od płci kulturowej. Kristeva wielokrotnie wspomina swój koncept biseksualnego podmiotu pisma, w którym kulturowa „męskość” i „kobiecość” wzajemnie się warunkują i uzupełniają, bo w logocentrycznym („męskim”) piśmie współistnieją przecież także i semiotyczne („kobiece”) porządki. W modelu lektury biblioterapeutycznej, który proponuję, rodzi się projekt biseksualnego, wrażliwego na genderowe przepływy pomiędzy kulturowymi „kobiecościami” i „męskosciami” podmioty lektury, czyli na holistyczną dynamikę genderową odbiorcy-czytelnika. Chodzi mi w tym miejscu o pozytywne odwrócenie patriarchalnego lęku o kulturową „nie-męskość” mężczyzn i pochodną dla niej kulturową „nie-kobiecość” kobiet. Taki lekturowo biseksualny czytelnik wrażliwy na przepływ i wzajemną zależność tekstowych modeli „kobiecości” i „męskości” zyskałby świadomość destruktywności tego rodzaju lęków, a więc lęk zapisany w tekście, skonfrontowałby go z jego własną lękosferą „kobiecości” i „męskości”. Być może właśnie ów przepływowy, biseksualny model lektury jest projektem zauważenia różnic genderowych i związanych z nimi napięć jako potencjału rozładowania lęków genderowych, wynikających z systemu kulturowego, w którym każdy z nas jest socjalizowany. Jeśliby kategorię gender potraktować jako kategorię biblioterapeutyczną, to lękotwórcze napięcia pomiędzy autorem, tekstem i czytelnikiem stać by się mogły terapeutyczną konfrontacją z lękami kryzysowych doświadczeń biografii. Tak projektowany biseksualny odbiorca tekstu kultury nie byłby już literackim toposem melancholika lub zafiksowanym w chorobotwórczym lęku podmiotem depresyjnym, ale po prostu eksploratorem własnego stylu czytania siebie poprzez tekst kultury. W podejściu biblioterapeutycznym nie można oczywiście przepisać literatury jako parafarmaceutyku, dlatego nie istnieją proste rozwiązania typu baśnioterapia jako lek na zaburzenia lękowe, depresję i inne pokrewne trudności, bo tekst istnieje w interakcji z jego czytelnikiem, a w praktykach biblioterapeutycznych także z biblioterapeutą. Nie ulega jednak wątpliwości, że pragmatyczne wykorzystanie literatury w biblioterapii jest tu nieinwazyjnym sposobem wspierania procesów zdrowienia i rozwoju osobistego. Baśnioterapia jest terapią lęku. Lęk istnieje przede wszystkim w braku konfrontacji z nim. Czy zatem [*Baśń o Miłości i Dumie*] jest symbolicznym postazpisem lęku młodego Wyspiańskiego o kulturową „nie-męskość” własną autora? Czy – jeśli nawet tak – można taki postzapis traktować jako świadectwo radzenia sobie z owym, patriarchalnym lękiem? Czy – takie świadectwo – może wpływać stabilizująco na lęki jego odbiorcy? Nie chodzi o to, żeby odpowiadać na takie pytania esencjalnie i domykająco, ale o to, żeby je zadawać lekturą biblioterapeutyczną: indywidualną lub zbiorową, bo pytania o lęk powracać będą jak lęki: zawsze. Zawsze kryzysy biograficzne stawiać nas będą w epicentrach lęków, bo lęk pyta nas o naszą jakość.



## Bibliografia

### Bibliografia podmiotowa

Stanisław Wyspiański, *[Baśń o Miłości i Dumie]*, [w:] tegoż, *Dzieła zebrane. Pisma prozą. Juvenilia*. T. 14., Wydawnictwo Literackie, Kraków 1966, s. 132–137.

*Dodatek krytyczny*, [w:] Stanisław Wyspiański, *Dzieła zebrane. Pisma prozą. Juvenilia*. T. 14., Wydawnictwo Literackie, Kraków 1966, s. 266–267.

### Bibliografia przedmiotowa

Bettelheim B., *Cudowne i pożyteczne: o znaczeniach i wartościach baśni*, przeł. D. Daneek, Wydawnictwo WAB, Warszawa 2010.

Bourne E. J., *Główne przyczyny zaburzeń lękowych (Wycofanie emocjonalne)*, [w:] tegoż, *Lęk i fobia. Praktyczny podręcznik dla osób z zaburzeniami lękowymi*, przeł. R. Andruszko, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011, s. 53.

Estés P. C., *Biegająca z wilkami: Archetyp Dzikiej Kobiety w mitach i legendach*, przeł. A. Cioch, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2001.

Gabbard G., *Zaburzenia lękowe*, [w:] *Psychiatria psychodynamiczna w praktyce klinicznej*, przeł. Małgorzata Cierpisz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2009, s. 227.

Jung C. G., *Praktyka psychoterapii. Przyczynki do problematyki psychoterapii i psychologii przeniesienia*, przeł. R. Reszke, Wydawnictwo KR, Warszawa 2010.

Kępiński A., *Lęk*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2012, s. 5.

Kłosińska K., *Emancypantki Bolesława Prusa. Studium samoponiżenia kobiet*, [w:] tejże, *Fantazmaty. Grabiński-Prus-Zapolska*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2004, s. 81–133.

*Koncepcja przywiązania. Od teorii do praktyki klinicznej*, pod red. nauk. B. Józefik i G. Iniewicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008.

Kristeva J., *Postaci kobiecej depresji*, [w:] tejże, *Czarne słońce. Depresja i melancholia*, przeł. M. P. Markowski i R. Rzyński, wstęp Michał Paweł Markowski, Universitas, Kraków 2007, s. 75–106.

Leahy R. L., Tirsch D., Napolitano L. A., *Regulacja emocji w psychoterapii. Podręcznik praktyka*, przeł. K. Zamojska, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2014.

Mearns D., Thorne B., *Idiolekty*, [w:] tychże, *Terapia skoncentrowana na osobie*, przeł. M. Cierpisz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010, s. 101.

Molicka M., *Bajkoteria: o lękach dzieci i nowej metodzie terapii*, Wydawnictwo Media. Rodzina, Poznań 2002.

- , *Biblioterapia i bajkoterapia: rola literatury w procesie zmiany rozumienia świata społecznego i siebie*, Wydawnictwo Media. Rodzina, Poznań 2011.
- , *Bajki na lęki*, „Charaktery”, R: 2012, Nr 12., Cytuję [za:] [http://www.charaktery.eu/Szkola\\_bajania/5484/Bajki-na-l%C4%99ki/](http://www.charaktery.eu/Szkola_bajania/5484/Bajki-na-l%C4%99ki/), [Odczyt: 8. września 2014 roku, godz. 12.06].
- Skucha M., „*Męskości nowoczesne*”, [w:] tegoż, *Ładni chłopcy i szalone. Męskość i kobiecość w późnym piarstwie Józefa Ignacego Kraszewskiego*, Collegium Columbinum, Kraków 2014, s. 223–224.
- Smith H., *Nieszczęśliwe dzieci. Dlaczego cierpią i jak im pomóc*, przeł. A. Nowak, Wydawnictwo Jacek Santorski & Co Agencja Wydawnicza, Warszawa 2008.



## **Mamo, tato, co to jest wojna? Czyli jak tłumaczyć wojnę dzieciom, czytając książki**

### ***Mom, dad, what war is? How to explain war to children by reading books***

**Abstrakt:**

Celem pracy jest omówienie problematyki związanej z podejmowaniem przez dorosłych rozmów z dziećmi o trudnych tematach, takich jak wojna, tolerancja czy radzenie sobie z własnymi emocjami. Przede wszystkim analizie poddane zostały wybrane książki – ich fragmenty oraz ilustracje przedstawiające konflikty wojenne. Podstawowe pytanie, jakie przyświeca podjętym tu rozważaniom, odnosi się do sposobu prezentowania tegoż tematu przez autorów powieści dla dzieci: czy przedstawiają go realistycznie, czy uciekają w fantastykę, a może opierają się na własnych wspomnieniach? Całość rozważań została dopełniona rozmowami z redaktorami wydawnictw, a także biblioterapeutką ze Sri Lanki. Ważnym głosem w dyskusji są także ilustracje wykonane przez dzieci w wieku przedszkolnym, co potwierdziło ich dojrzałość, a przede wszystkim potrzebę poruszania trudnych tematów o kondycji współczesnego świata.

**Słowa kluczowe:**

książki, literatura, dzieci, biblioterapia, wojna

**Abstract:**

The aim of this work is to report issues connected with conducting conversations by parents to their children about difficult subjects, such as war, tolerance or ability to coping with own emotions. Above all this work is analyzing chosen books - their fragments or illustrations presenting war conflict. Basic question which matters is - how authors of novels for children presents theme of war: they show it realistically, or escape into fantasy, or they rely on their own memories? All these considerations was complemented by talks with editors from polish publishing houses and also with bibliotherapist from Sri Lanka. Very important part in this discussion are illustrations made by children in preschool age. These illustrations confirm children's maturity, but first of all confirm that children have need to talk about difficult issues about standing of contemporary world.

**Keywords:**

books, literature, children's literature, bibliotherapy, war

Mamo, tato, co to jest wojna?

Czyli jak tłumaczyć dzieciom wojnę, czytając książki

*Nie jestem za bardzo nieśmiały  
Ani za bardzo wyniosły,  
Gdy piszę dla dzieci, to piszę w ten sposób,  
Żeby mógł to zrozumieć nawet dorosły...*  
L.J. Kern



## Wstęp

Literatura ma moc – pozwala kreować światy bardziej przyjazne niż ten, w którym żyjemy. To stwierdzenie dość banalne. Jednak nawet w naiwnym zachwycie nad życiem nie ma nic złego. A tę ekscytację próbują przekazać książki dla najmłodszych czytelników. Uczą, wskazują – ilustracje i tekst prowadzą małego człowieka przez roztaczający się przed nim świat.

Jak jednak postąpić, kiedy dziecko zacznie dostrzegać inną, gorszą rzeczywistość niż ta w książkach? Kiedy w końcu zauważy, że człowiek potrafi być kimś innym niż opiekunem i partnerem do zabawy. Jak odpowiedzieć, kiedy w końcu padnie pytanie: „Mamo, tato, a co to jest wojna?”. Zdaje się, że jest to temat często sprowadzany do odpychającego stwierdzenia: „To nie jest temat dla dzieci, nie musisz tego wiedzieć”. Na szczęście w głębokim worku z literaturą dla dzieci są książki, które wojny dorosłych pomagają wytłumaczyć dzieciom, co już na początku wydaje się zadaniem karkołomnym. Bo ilu dorosłych potrafi powiedzieć, co to jest wojna, znajdując w tym logiczne uzasadnienie?

Niniejsza publikacja, pisana z perspektywy nie eksperta, ale osoby, która z ciekawością dziecka – przy pomocy wybranych książek o tematyce wojennej oraz pomocy biblioterapeutki i wydawców literatury dla najmłodszych – stara się znaleźć odpowiedź na pytanie postawione przez dziecko: „Co to jest wojna?”. Ale także na pytania, które zadają sobie rodzice: „Czy w ogóle tłumaczyć dziecku czym jest wojna? A jeśli tak, to jak i po co?”. Nie ma tu filozoficznego spojrzenia na dobro i zło. Nie jest to również poradnik. Praca ta traktuje dziecko – które o otaczającym je świecie chce wiedzieć jak najwięcej – jak równego partnera do rozmowy. Zgodnie z tym, o co w swoich książkach zabiegali najwybitniejsi w tej dziedzinie, chociażby Janusz Korczak czy Astrid Lindgren.

Rozmowy, które znalazły się w tej pracy zostały ułożone w ten sposób, żeby ich treść była dopełniona fragmentami oraz ilustracjami z książek, a także rysunkami wykonanymi przez dzieci, z dołączoną interpretacją małych artystów.



Antek, lat 6

Wydawnictwo Literatura z Łodzi wydało znakomitą serię książek „Wojny dorosłych – Historie dzieci”. Jest to poruszająca literatura faktu, wydana we współpracy z Muzeum Powstania Warszawskiego. Trudne historie dzieci z czasów wojny zostały napisane w przystępnej formie zbeletryzowanej opowieści. Część z nich napisali świadkowie tamtych wydarzeń.



**Nikola, lat 6:** Mój dziadek opowiadał mi, że jego braciszek zmarł z głodu w czasie wojny. Ten braciszek jest za tymi czarnymi drzwiami. Reszta ludzi się uśmiecha, bo jak mama dziadka mogła w końcu coś wyhodować w ogródku, to byli szczęśliwi, że coś zjedzą i nie umrą z głodu.

*[...] puste brzuchy bolały i burczały ze złości. Na szczęście sąsiedzi, którym wiodło się ciut lepiej, oddawali głodującym łyżeczkę od herbaty, ryżu, mąki, kaszy, albo co tam, kto miał. Nazywało się to „akcja łyżeczkowa”.*

Piątkowska R., *Wszystkie moje mamy*,  
Wydawnictwo Literatura, Łódź 2013, s. 14.

## **Rozmowa z redaktorką naczelną Wydawnictwa Literatura, Wiesławą Jędrzejczyk**

**Witek Podskarbi:** Przed traumatycznymi, tragicznymi wydarzeniami związanymi z każdą wojną powinniśmy chronić dzieci czy raczej sygnalizować, że zło też istnieje?

**Wiesława Jędrzejczyk:** Zdecydowanie nie chować głowy w piasek. Mówić, jakie to zło. Te dzisiejsze dzieci będą kiedyś decydować o wojnie lub pokoju.

**W.P.:** Wyobraźmy sobie sytuację: dziecko widzi w telewizji jak giną ludzie i słyszy słowo klucz, po czym pyta: „Mamo, tato, a co to jest wojna?”. W jaki sposób seria „Wojny dorosłych – Historie dzieci” może pomóc tłumaczyć wojnę?

**W.J.:** Przede wszystkim mówi o tym, że wojna jest nie tylko na ekranie telewizora. Nie tylko w grze komputerowej. Jest czymś, co przeżyli (lub nie) najbliżsi, jest tym, co odbiera dziecku dom, ulubioną zabawkę czy wreszcie opiekunów. Seria ta tłumaczy wojnę właśnie przez takie małe – dla nas dorosłych – straty, jak zabawka czy ulubiony kubek.

**W.P.:** Jest to seria książek oparta na prawdziwych wydarzeniach, a to uwiarygadnia opowiadaną historię.

**W.J.:** Tak, pomysł wyniknął z naszej współpracy z Muzeum Powstania Warszawskiego, gdzie są nagrane relacje uczestników powstania. Zostały one zbeletryzowane przez znanych pisarzy tworzących dla dzieci. Tak powstały pierwsze trzy książki z serii: „Asiunia”, „Czy wojna jest dla dziewczyn?” i „Zakłęcie na W”.

**W.P.:** Jak reagują dzieci na tę serię książek? O co pytają?

**W.J.:** Z rozmów na targach czy spotkaniach autorskich wynika, że dzieci najbardziej interesuje ten autentyzm. W każdej książce jest zdjęcie postaci, będącej pierwowzorem opowiadania. Młodsze dzieci zadają pytania w rodzaju: a jak pani żyła bez cukierków? Czy bardzo pani płakała jak kubek się potłukł?

**W.P.:** A jak reagują ich rodzice?

**W.J.:** Część rodziców mówi: za wcześnie na mówienie o wojnie. Trudno im uwierzyć, że można tak napisać książkę, żeby nie była zbyt traumatyczna, a jednak dotyczyła spraw najważniejszych i tragicznych, jakie są udziałem wojny. Ci, którzy przekonali się, że ich dzieci są zainteresowane, wzruszone – sami nie kryją wzruszenia.

**W.P.:** W książce „Mój tato szczęściarz” czytamy: „Jeśli ktoś porówna perypetie mojego taty do zwykłego, bezpiecznego życia warszawiaków w czasach pokoju, to na pewno może tatę nazwać pechowcem. Ale jeśli porównamy jego życie z tymi wszystkimi zwykłymi ludźmi, którzy zginęli w Powstaniu Warszawskim – a przecież było ich tak wielu – to możemy powiedzieć, że był jednak szczęściarzem, bo udało mu się przeżyć i odnaleźć najbliższych”.

To sygnał do tego, że nie zawsze nasze problemy są tak poważne, jak nam się wydaje? Zawsze możemy znaleźć powód do radości?

**W.J.:** Tak właśnie. To książka, która prowokuje do filozoficznej rozmowy o szczęściu – odwiecznej dyskusji ludzkości. Byłam kilka dni temu na spotkaniu pani Joanny



Nie mogłem w to uwierzyć. Jeszcze rano wszystko było na swoim miejscu. Mój pokój, półka z autkami, brązowy miś i radio z zielonym oczkiem.

– Zobacz, ten kawałek ściany z wybitym oknem, to nasza kuchnia. – Dawid, który mieszkał nad nami, stał teraz obok i płakał.

Piątkowska R., *Wszystkie moje mamy*,  
Wydawnictwo Literatura, Łódź 2013, s.8.



Babcia milknie.  
A ja próbuję sobie wyobrazić, jak dzieci musiały zostawić swój Dom, gdzie były szczęśliwe, swoje podwórko, gdzie bawiły się w chowanego albo w węża z Panem-doktorem, drzewo, na które Frania wspinała się niezłym wiewiórka. Jak musieli żyć w trudnych warunkach, a Pandoktor i pani Stefa starali się, by dzieci miały podobne zajęcia do tych sprzed wojny. A w tym samym czasie przyjaciele Pandoktora, ci, którzy nie mieszkali w getcie, próbowali namówić go, żeby uciekł do nich. Nie chciał o tym słyszeć.

Pani Irena mówiła, że jej rodzina tak naprawdę zostawiła za murem całe swoje dotychczasowe życie. Mieszkanie, meble, ulubione książki, ubrania, ukochaną lalkę Zosię.

Ostrowicka B., *Jest taka historia. Opowieść o Januszu Korczaku*,  
il. Jola Richter-Magnuszewska  
Wydawnictwo Literatura, Łódź 2012, s.56.

Papuzińskiej z dziesięcioletnimi dziećmi. One intuicyjnie wiedziały, że wszystko jest relatywne. Rozmawiały o tym z pisarką, podawały przykłady z codziennego życia.

**W.P.:** W grudniu 2014 roku w rozmowie dla portalu wroclaw.pl powiedziała Pani, że nie wyklucza podjęcia historii współczesnych konfliktów. Czy już wiadomo coś więcej w tej kwestii?

**W.J.:** Tak. Pierwsza książka jest już napisana i niemal zilustrowana. Jesienią ukaże się „Która to Malala?” Renaty Piątkowskiej o młodej, odważnej dziewczynie z Pakistanu, która przeciwstawiła się talibom odbierającym dziewczynkom i kobietom prawo do nauki. Malala Yousafzai za swoją walkę przeciwko niesprawiedliwości społecznej została w roku 2014 uhonorowana Pokojową Nagrodą Nobla. Ta historia otworzy nowy rozdział w naszej serii.



**Maja, lat 6:** Chmury są smutne, ale w końcu i tak wyjdzie uśmiechnięte słońce.

Niektóre książki tłumaczą zło wojny, nawiązując do doskonale znanych baśni. W momencie, w którym SS przychodzi po tatę bohaterki książki, dziewczynka przypomina sobie znaną postać Czerwonego Kapturka.

– A gdzie teraz jest Twój tatuś? – mrugnął do mnie ten młodszy. – Bardzo się z nim przyjaźnimy. Chcielibyśmy z nim porozmawiać.

– Tatuś się ukrywa i tylko mamusia wie gdzie – chciałam powiedzieć ale coś mnie powstrzymało.

Przypomniał mi się pewien przemiły wilk, który słodkimi słówkami wyciągnął od Czerwonego Kapturka ściśle tajne informacje, a potem bardzo brzydko obszedł się z babcią. Jakie to szczęście, że tatuś czytał mi tę bajkę, kiedy jeszcze się nie ukrywał.

Beręsewicz P., *Czy wojna jest dla dziewczyn?*,  
Wydawnictwo Literatura, Łódź 2010, s.28.

W książce „Czy wojna jest dla dziewczyn?” mimo że tematyka dotyczy czasów okrutnych, pojawia się także humor, moglibyśmy powiedzieć, że nawet wysmakowany czarny humor.

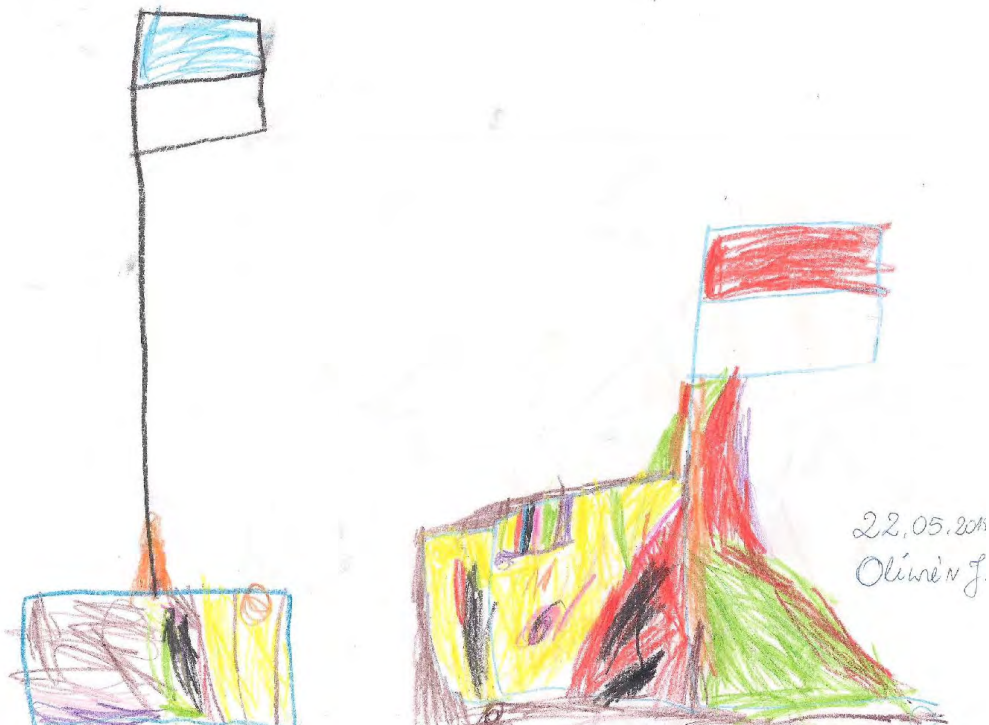
– A jak przyjadą po mnie czołgiem – spytałam wesoło.

To było zaproszenie do naszej ulubionej zabawy w Głupią Odpowiedź na Głupie Pytanie.

– To im powiem, że moja księżniczka jeździ tylko karetą.

Beręsewicz P., *Czy wojna jest dla dziewczyn?*,  
Wydawnictwo Literatura, Łódź 2010, s.13





**Oliwia, lat 6:** Wiem, że polska flaga tak nie wygląda, ale kiedy jest wojna to ludzie nie chcą pokazywać swoich symboli i ukrywają je.

- Cała moja rodzina nosiła takie opaski z gwiazdą – podjął opowieść. – Na początku nawet się cieszyłem, bo ta gwiazda mi się spodobała, ale nie powiedziałem tego głośno.
- Pamiętajcie, wychodząc z domu, musicie je zawsze zakładać – przestrzegła nas mama. Szybko przekonałem się, że tych opasek na rękawie nie nosi się dla ozdoby.
- Chodzi o to, żeby Niemcy na pierwszy rzut oka wiedzieli, kto spośród ludzi na ulicy jest Żydem – wyjaśniła mi Chana. – Żyda mogą bez żadnego powodu uderzyć, przewrócić, a nawet zastrzelić.

Piątkowska R., *Wszystkie moje mamy*,  
Wydawnictwo Literatura, Łódź 2013, s.11.

Motyw jednoznacznych symboli pojawia się w kilku książkach. Między innymi w przywołanym tutaj „Otto” Tomiego Ungerera oraz „Wszystkich moich mamach” Renaty Piątkowskiej.



Pewnego dnia na marynarce Dawida pojawiła się żółta gwiazda. Oskar zapytał mamę:  
- Mutti, popatrz, jaką Dawid ma ładną gwiazdę. Przyszyjesz mi taką samą?  
- Obawiam się, że to niemożliwe - odpowiedziała mama Oskara. - Bo nie jesteś Żydem.  
- A kto to jest Żyd? - spytał Oskar.  
- Żydzi są innym narodem, mają inną religię, nasze władze ich nie lubią i bardzo utrudniają im życie. To niesprawiedliwe i bardzo smutne, że muszą nosić te gwiazdy, żeby się odróżnić.

## Rozmowa z Dorotą Hartwicz z Wydawnictwa Format

**Witek Podskarbi:** „Otto” porusza także kwestię tolerancji, dotykając wręcz skrajnego pogardzania ludźmi, skrajnego nieposzanowania inności. Możemy powiedzieć, że „Otto”, mimo osadzenia w konkretnym czasie, jest historią ponadczasową?

**Dorota Hartwicz:** Oczywiście. Wydając Tomiego Ungerera, bardzo zależało nam na tym, żeby opublikować właśnie ten tytuł. Wszystkie jego książki w jakimś sensie promują i pokazują bardzo ważne wartości humanistyczne, a jedną z nich na pewno jest tolerancja. Zresztą jego funkcja ambasadora przy Radzie Europy Dobrej Woli ds. Dzieci i Edukacji świadczy o tym, że jest bardzo zaangażowany w sprawy tolerancji, otwartości na inność. Choć przyznam, że osobiście nie lubię słowa „tolerancja”, bo ono już implikuje jakiś rodzaj odrzucenia. Bo przecież jeśli mówimy, że kogoś „tolerujemy”, to znaczy, że od początku klasyfikujemy go jako kogoś innego, różnego od nas. A nam bardziej chodzi o to – i Tomi Ungerer w książce „Otto” o tym mówi – że nie powinniśmy skupiać się na tym, co nas dzieli, lecz na tym, co nas łączy. Gwiazda Dawida to ewidentny przykład znaku, symbolu, którym naznaczano wedle różnic, skupiając się właśnie na różnicach, a nie na tym, w czym jesteśmy do siebie podobni. Historia toczy się w czasach ekstremalnych i trudnych, w czasie Holokaustu, ale tak naprawdę, jeśli przyjrzymy się uważnie światu, to zobaczymy, że czasy ekstremalne i trudne nie minęły, lecz trwają, tyle że być może w innej części świata. I w tym sensie „Otto” to historia uniwersalna.

**W.P.:** „Tolerancja” jest od początku nacechowana dystansem do inności?

**D.H.:** Tak, dlatego wolę mówić „otwartość”. Emmanuel Lévinas w swojej filozofii mówił o „twarzy”. Według niego twarz jest kategorią etyczną, wobec twarzy nie możemy pozostać obojętni. Ta kategoria niosła zatem w sobie pojęcie otwartości. Słowo „tolerancja” jest dla mnie nacechowane bardziej zamknięciem niż otwarciem. Tolerować to otwierać się, ale w reakcji na zamknięcie. Tolerować kogoś to najpierw się na kogoś zamknąć, a dopiero potem się otworzyć... My w ogóle nie chcemy się zamykać.

**W.P.:** Ungerer – zarówno w warstwie obrazu, jak i słowa – posługuje się bardzo prostym przekazem, opisując bardzo skomplikowane rzeczy i emocje. Na czym jeszcze polega wyjątkowość tej książki?

**D.H.:** Przede wszystkim na historii. To opowieść, która jest zaczerpnięta z rzeczywistości, portrety bohaterów są precyzyjne, obserwujemy ich od czasu dzieciństwa przez dorosłość aż do starości. „Otto” jest książką koherentną, dobrze zbudowaną i dobrze opowiedzianą, a to jest potrzebne dzieciom, które są niesamowicie uważnymi i wymagającymi odbiorcami, potrafią wyłapać niekonsekwencje. Tomi Ungerer jest mistrzem spójnej narracji, a też zarazem bardzo prostej i głębokiej. Potrafi mówić prosto i mądrze, nie komplikuje tam, gdzie nie jest to konieczne.

**W.P.:** Czy wiadomo jak na książkę Ungerera, historię misia, reagują dzieci oraz ich rodzice?

**D.H.:** Są rodzice, którzy boją się czytać tę historię dzieciom, kierując się stereotypem, że rzeczy, które są dla nich samych bolesne, przykre, nie powinny być pokazywane dzieciom. Tymczasem z doświadczenia wiemy, że dzieci przecież spotykają się w swoim życiu z sy-tuacjami, które mogą być trudne. Zwłaszcza ostatnio media sporo mówią o konfliktach zbrojnych, to dociera do dzieci, mogą czuć się zagrożone. Trudne sytuacje w dziejach to część naszej rzeczywistości, choć nie zawsze mają miejsce pod naszą szerokością geogra-ficzną. Nie powinniśmy separować dzieci od trudnych tematów, trzymać pod ochronnym parasolem. Powinniśmy je oswajać, w przeciwnym razie nie dadzą sobie rady później...

**W.P.:** ...zatem wyobraźmy sobie sytuację: dziecko ogląda telewizję i nagle słyszy słowo „wojna”, widzi strzelających ludzi i pyta: „Mamo, tato, a co to jest wojna?” W jaki sposób oryginalna autobiografia misia, autorstwa Ungerera, może pomóc rodzicom tłumaczyć wojnę dzieciom?

**D.H.:** Książka „Otto” jest świetnym pretekstem do tego, żeby oswajać dzieci z trudnymi tematami. Tomi Ungerer jest o tyle szczególnym autorem, że prowadzi dziecko przez wojnę niemal za rękę, dając mu poczucie bezpieczeństwa. Głównym bohaterem jest miś, a nie weteran wojenny, który przeżywa straszne historie i koszmary. Misia pokazano na wojnie, ale tak naprawdę bez drastycznych scen. Niektóre ilustracje pokazują tragizm wojny, ale zwróćmy uwagę na to, że miś Otto jest zawsze w rękach dobrego człowieka. Dziecko ma zatem poczucie bezpieczeństwa – przez sposób prowadzenia narracji, przez postać głównego bohatera, ale również poprzez promowane w tej historii wartości. Bo tak naprawdę „Otto” to nie jest książka o wojnie, to książka o przyjaźni. Decydując się na wydanie tej książki, zwróciliśmy przede wszystkim uwagę na te cenne wartości, które cechują bohaterów: przyjaźń, odpowiedzialność, szlachetność, empatia.

**W.P.:** Warto zatem traktować książki jako wskazówkę, punkt wyjścia do rozmów na tematy trudne i pokazywać, że ludzie i świat nie jest konieczne tylko zły lub dobry, ale że jest różny?

**D.H.:** Nas – jako wydawców – interesuje różnorodność świata. Bo świat nie jest czarno--biały i dzieci to widzą i odczuwają. Drugą książką Tomiego Ungerera, która pokazuje, że świat nie jest tak oczywisty są „Trzej zbójcy” – w tej historii wydaje się, że bohaterowie są ewidentnie źli, że to czarne charaktery. Nagle na ich drodze pojawia się sierotka i trzej zbójcy nagle zupełnie się zmieniają, zupełnie inaczej zaczynają patrzeć na świat. Stają się dobrzy, nawet zaczynają współtworzyć i pomnażać dobro świata.



Jaś, lat 6.

MAKS



Maks, lat 6

## **Koniec**

To tylko bajka –  
bajka króciutka,  
może jest mądra,  
może głupiutka.  
Jak ją spamiętasz,  
to bądź spokojny,  
nie będzie więcej  
na świecie wojny.

Vercelloni T. I., *Opowieść o generale Tomaszku,  
który nie chciał pójść na wojnę*, przekł. Anna Chociej,  
Wydawnictwo Bona, Kraków 2012.



## Podsumowanie

Wojna pojawiła się w książkach wraz z momentem narodzin literatury. Była, jest i – możemy przypuszczać – będzie również obecna w literaturze dla najmłodszych czytelników. Ewolucję sposobu prezentowania konfliktów wojennych można nakreślić w następujący sposób: od nachalnego dydaktyzmu przez socjalistyczną propagandę („Filip i jego załoga na kółkach”) oraz egzaltację uczuć („Chłopiec znad Wisły”) aż po nienarzucający się w swej wrażliwości refleksyjny opis współczesnych wydarzeń („Która to Małala?”). Dlatego – biorąc pod uwagę fakt, że literatura dla dzieci w powszechnej opinii wciąż traktowana jest jak *podliteratura* – cieszy obecność na polskim rynku takich serii wydawniczych jak „Wojny dorosłych – historie dzieci”. Często zapominamy o tym, że literatura dla dzieci też jest literaturą piękną, tylko mniej popularną. Jednak scenariusz nie rysuje się aż tak ponuro, ponieważ w Polsce coraz częściej możemy nabyć ambitną książkę dla dzieci, między innymi dzięki obecności takich wydawnictw jak Dwie Siostry, Format, Literatura, Hokus Pokus, Nasza Księgarnia czy Zakamarki. Coraz częściej najmłodszy również mogą czytać i rozmawiać o kwestiach, które jeszcze kilkanaście lat temu były ucinane w stwierdzeniu „to nie jest temat dla dzieci”. Wydaje się to tym bardziej niepotrzebne, kiedy przypomnimy sobie słowa Marii Kann: *wyleczyć można skuteczniej pokazywaniem pozytywnych wartości niż krytyką zła*. Z kolei to zdanie potwierdzają rysunki dzieci, które można oglądać w powyższej pracy. Widać w nich dojrzałość małego człowieka oraz jego świadomość o otaczającym go świecie. Dlatego warto przypomnieć fakt, o którym często zapominamy – literatura dla dzieci często stanowi punkt wyjścia dla dorosłych do rozmów z dziećmi o ważnych, a czasami trudnych sprawach - od wojny przez tolerancję aż po radzenie sobie z własnymi emocjami. Bardzo często opowieści dla dzieci angażują właśnie przede wszystkim emocje, a nie intelekt. Warto przypomnieć także fragment książki „Kiedy znów będę mały” Janusza Korczaka: *Nuży nas obcowanie z dziećmi [...]. Bo musimy się zniżyć do ich pojęć... Mylicie się. Nie to nas męczy. Ale – że musimy wspinać się do ich uczuć. Wspinać, wyciągać, na palcach stawać, sięgać*. Zatem - kiedy następnym razem zdarzy nam się myśleć o będącej wciąż z boku literaturze dla najmłodszych, warto mieć w pamięci fragment wiersza Ludwika Jerzego Kerna, który posłużył jako motto tejże pracy. Wspinajmy się i sięgajmy częściej.



**Dział Międzynarodowy**

***International Department***



## Course Conclusion paper about Bibliotherapy<sup>2</sup>

### Abstract:

I. Introduction. II. Report of bibliotherapeutic activities as lecture conclusion task. II.1. Appliance of bibliotherapy in Centro Educacional Padre Jordan. II.2. Appliance of bibliotherapy to children in Centro de Educação Infantil Santo Antônio. II.3 Storytelling: bibliotherapeutic accomplished with children in Centro Comunitário Monte Verde. II.4. Appliance of bibliotherapy in Basic School Luiz Cândido da Luz. II.5. Bibliotherapy to welfare of old women in Lar São Francisco. III. Reflections.

### Keywords:

bibliotherapy, catharsis, identification, introspection

### 1. Introduction

The monograph composes the curriculum inserted in 2005 to the Biblioteconomy Bachelor's Degree from Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). It's an individual activity of students research, under a professor's orientation from the Science of Information Department (CIN), and it's a requirement to obtention of Biblioteconomy Bachelor's degree. It's shown as monograph, defended in public and stored in UFSC's Central Library.

In the seventh phase of the course, the student enrolls in the discipline Research Project in Biblioteconomy, and, with the coordinator's help of monograph, selects a theme from their interests, preceeds a bibliographic selection about the issue and prepare the reasearch project. In the eighth phase of the course, according to the professor, the student decides the kind of research he/she will develop in monograph: exploratory, descriptive or explanatory. If exploratory, will show one literature revision, joined or not of a case study. If descriptive, will use data collection technique (form, questionnaire, interviews, observation). If explanatory, it takes the form of experimental research or ex post facto. The explanatory research is more focused on the natural sciences; as the Information Science is considered social and applied, most of the course conclusion task is configured as exploratory and / or descriptive research.

---

<sup>1</sup> Professor PHD of Science Information Department of the Federal University of Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

<sup>2</sup> Text originally published as a chapter in the book UFSC's LIBRARIANSHIP COURSE: 40 YEARS, organized by Araci Isaltina de Andrade Hillesheim, Estera Muszkat Menezes, Francisco das Chagas de Souza, 2013.

In addition to sort your search based on goals formulated,, the student will verify the necessity or appropriateness of using a qualitative or quantitative approach to the problem. A qualitative, will present the data collected and analyzed in order to arrange an interpretive text he has the ability to assign meaning to the investigated phenomena. If quantitative, it will draw on statistical techniques, which analyze the data objectively and point the results obtained in a presumably impartial text.

As a reminder, the student, to build the research project and conducting research itself, it should have fulfilled the credits of compulsory subjects of the first six stages of the course. During this period, he has attended several elective courses offered by the Department of Information Science and other departments of the UFSC, whose content aroused interest. This applies, for example, the CIN 5032- Bibliotherapy discipline, which caused the monograph five students of the undergraduate degree in Biblioteconomy. The following is a summary of such work.

## **2. Reporting bibliotherapeutic activities as a monograph.**

The Bibliotherapy course program was approved on October 28, 2002, at a meeting of the Board of the Department of Information Science, with a workload of 36 hours / semester class and two hours / weekly class. Offered as an optional discipline, it is now taught from the first half of 2003 for the undergraduate degree in Biblioteconomy.

CIN 5032 discipline – Bibliotherapy has as menu: „defining and presenting the philosophical foundation of bibliotherapy. It sets out the objectives and applications of bibliotherapy. It displays the bibliotherapeutic method”. The overall goal is „to enable the students to use reading as bibliotherapeutic activity” and, as specific objectives, lists as: apprehend the meaning of bibliotherapy word; know the historical, philosophical foundation purposes, applications and techniques of bibliotherapy, as well as perform biblioterapêuticas activities in various public institutions of any age group ( Universidade Federal de Santa Catarina, 2002).

The syllabus is divided into two parts, the first, theoretical, underlying the implementation of activities and the second practice, which is the implementation of activities, preceded by the preparation of a project accepted by the selected institution. To join the course the students are aware that allies theoretical knowledge, need to contact an institution, make a diagnosis of the site, check the reading preferences of the target audience, select the history and indicate the methodology to be adopted in bibliotherapeutic activities. Prepare to room, rehearse reading, narration or dramatization of a literary text, accepting suggestions from peers and guidance of lecturer teacher of the discipline.

The theoretical part requires many classroom lessons and the practical part requires sufficient test so that students feel prepared to carry out the activities. Thus, it is customary to divide the class into teams that mobilize to choose the location (school, orphanage,



community center, nature of assistance asylum particular nursing home, hospital, and other institutional spaces) and the supplement groups testing schedule that goes beyond the discipline. It explains that, as the course of UFSC Library is nocturnal and the majority of students work during the day, often the application of bibliotherapy takes place on Saturday and Sunday, in places where this is possible. Explicit is also that given the concern for the good preparation and the shortage of time in the semester, each team performs only one or two activities of bibliotherapy.

It is here clarify what is meant by bibliotherapy. The etymology indicates a therapy through books. This is rather vague and asked for clarification. Then: therapy means careful with the others; bibliotherapy means a careful development of the others, a manifestation of affection afforded by reading, narration or dramatization of a literary text in order to favor the emergence and escalation of emotions (catharsis), identification with fictional characters (them projecting shortages or introjecting the coveted qualities) and insight (education of the emotions). In bibliotherapy, reading is presented as bodily act, temporal, subjective and therapeutic. Therefore, does not qualify as a mere session of stories, but as a process involving the then fable-telling dialog, relaxation, permeated the playful and affective components such as smile, hug, complicity in history, confidence in group (Caldin, 2010).

Some students, sensitized the therapeutic power of reading, cathartic potential of literature and social role of the librarian, feel encouraged to proceed in bibliotherapy practices. So they seek underpin the theory and practice this art developed as a project and running as of course work completion, bibliotherapy activities in several sessions in the same institution, allowing them to better interaction with the target audience and evaluation of the therapeutic effects of reading, narration or dramatization of stories.

Is recorded, then the works defended on bibliotherapy theme, under the guidance of Professor author of this article.

## **2.1. Bibliotherapy appliance in Centro Educacional Padre Jordan**

Aime Áurea de Fátima Borges Almeida Zequinão was the first academic undergraduate degree in Library Science from UFSC to present a paper on the subject by applying the bibliotherapy students of 1st grade, class 14, Centro Educacional Padre Jordan (CEPAJO), located in Coronel Caetano Costa Street, n. 5012, Coloninha district of Florianópolis / SC. The institution serves children from needy families in the community and the CEPAJO is configured as a social education project maintained by the School Nossa Senhora de Fátima.

Justifying the choice of location, Zequinão (2010, p.11) explains: „personal motivation to conduct this work was the knowledge that the trainee had about school” because for ten years „participated as a volunteer of the Association Santa Isabel, association formed by mothers of Schools students Nossa Senhora de Fátima” that help needy

children. To enter the University, he turned away from the Association, but after having completed the bibliotherapy discipline, „was sure that bibliotherapy was the subject of his final course work” and the memory of CEPAJÓ children led to the choice of this site as implementation of activities (Zequinão, 2010, p. 11).

She opted for exploratory literature, case study and fieldwork. He used a field diary and was concerned to register their observations to the reactions of children to the stories and to record the post- stories testimonials. She used a qualitative approach because she dispensed statistics data.

After evaluation and approval of project activities by the director of the institution, in the second half of 2009, the academic visited the selected classroom, introduced herself to the teacher of the class and the children, checked the preferences of reading, requested a list containing the name of the children and produced badges to better identify them during activities. In the written report, however, was careful to preserve the identity of children and used letters of the alphabet to name the reactions and statements coming from the reading and story-telling. Bibliotherapy held ten sessions, once a week, in the afternoon, lasting 60 minutes each, with 23 children aged 6 years.

It should be remembered that, as parallel activities, the academic availed herself of songs, drawings, jokes, where the keynote was the intercorporeality and love (admittedly therapeutic). Enrolled him following objectives: “provide children with pleasant moments with humor and affection; provide greater interaction among children; provide catharsis, identification and insight; encourage verbalization of feelings; stimulate creativity; generate interest in reading “ ( Zequinão, 2010, f. 10).

To meet the proposed objectives selected interesting stories, with the potential to lead to catharsis, identification with fictional characters and reflection on everyday matters of children. She used illustrated books, some with folds, fulfilled of humor or action, animal tales, fairy, classic and modern – provided they were exciting, with sufficient density to cause admiration or astonishment, joy or fear – which shown emotion and awaken the creative imagination.

In the meetings analysis, she underlies that: the essence of the read or narrated stories remained in the minds of the class, the time the story was enjoyable and relaxed, confidence in the narrator was solidifying each meeting, the children were losing their shyness and began to exposing their personal problems, the group interacted friendly, affection and playfulness were present. Se said the librarian must be aware of the power of reading, as being able to achieve the same therapeutic goals ( Zequinão, 2010).

The last paragraph of the written report highlights the commitment to the work performed and the points as rewarding: “After two months of bibliotherapeutic activities with the children of CEPAJÓ”, the student concludes that chose the right profession when choosing Biblioteconomy “because besides the love of books, found biblio-

therapy” and “it is a privilege to carry through the book, an activity that aims to alleviate the suffering of people and reduce stress.”

## **2.2. Bibliotherapy appliance for children in Centro de Educação Infantil Santo Antônio**

Patricia Carvalho da Rosa selected for application of bibliotherapeutic activities, the Children’s Educational Center Santo Antonio, located at 877 Benjamin Gerlach Street, district Fazenda Santo Antonio, São José / SC. The Center serves more than 200 children aged 2–6 years, mostly in full-time, low-income families residing in the neighborhood.

Rosa (2012, f.11, 12) says: “this study is justified by concern for the encouragement and the love of reading among children in Center” by providing them through many activities “ moments of relaxation fleeing the school routine and promote interest in reading since the beginning of education”, in addition “to contributing to children’s welfare, this task is justified also for pointing out the bibliotherapy as an area of activity that can and should be explored by the librarian, especially in kindergartens and schools”.

The methodology drew on the exploratory and descriptive research, literature, case study and fieldwork. As strategies of the latter type, held unsystematic intensive observation, participant, individual, made in real life. Data collected, recorded in a notebook, were analyzed using qualitative approach.

The director of the institution required in addition to the project, a statement of monograph advisor, formalizing the performance of activities as an academic appointment. Possession of the documents, allowed the application of bibliotherapy with 23 children aged 4 years that remain in the center full time. The activities were carried out in the period between 03 and 22 May 2012, in the classroom, totaling 10 meetings.

The student says: “The bibliotherapy has the power to arouse the curiosity of children for reading; it gives children playful moments, exposes rather mysterious and magical world of stories”; it is important “ to careful selection of children’s stories when you want to develop bibliotherapeutic activities in kindergartens or elementary schools”; The Brazilian publishing market “is very high in children’s literature, but it is still necessary to choose stories that escape the didacticism, as bibliotherapy turns for exciting reading, delightful, delicious, promoting catharsis, identification with the fictional characters, insight and humor ( Rosa, 2012, f. 27).

This time, to realize her purpose, the stories were presented in a playful way, with features such as the use of puppets, colorful illustrations, books with folding, playfully close your eyes and imagine the scene of fable-telling, dialogues on the adventures of characters, drawings, creating new stories from the original narrative or images, free and spontaneous participation of children in all reading and storytelling sessions.

In the analysis of activities, academic records: “The bibliotherapeutic effect of the stories took place in all the meetings” all the children “participated talking about their emotions”; many of them “related events or personal information with the stories”; from the first contact! “it was shown a great emotional bond between children and the narrator, this affection that only increased with each meeting, as many expressions of both parties were constant”; it was found “that the children started be interested in the book”; at the meetings “the imagination and playfulness were stimulated”; the time of the story” was magic, gave the children a trip to the fantasy world where anything is possible” (Rosa, 2012, p.53, 54, 55, 56).

In conclusion, she reports the satisfaction of having performed the bibliotherapeutic activities, once they reached the proposed objectives and highlights the importance of the librarian professional exercise their social role of stimulating reading and bibliotherapy contribute to the socialization of children and adds: „the bibliotherapy is a library of the playing field that needs professionals interested „and” it is necessary that each school has at least one librarian” (Rosa, 2012, f.58).

### **2.3. Narration of stories: bibliotherapeutic activities with children in Centro Comunitário Monte Verde**

Academic Rosilene Maria Machado Dias, as a place for applying bibliotherapeutic activities, chose Centro Comunitário Monte Verde district, where she lives, between the districts of Saco Grande and João Paulo, in the island of Florianópolis / SC. The centre provides assistance to needy community and offers a kindergarten for about 90 children, in the period between 7:30 and 18h. Bibliotherapy held 10 meetings with 33 children (20 boys and 13 girls) aged 5 and 6 years, twice a week, in the morning and afternoon of March 15th to May 3rd 2012.

Machado (2012, 12 f) clarifies that felt motivated to apply bibliotherapy with children after carrying out such activity in an orphanage when enrolled in bibliotherapy discipline; listed as monograph aims „to encourage children’s creativity, stir the imagination, provide for children moments of leisure and fun, provide catharsis.”

From the point of view of its objectives, it was configured as exploratory and descriptive research; from the point of view of technical procedures, such as literature, and field case study; from the viewpoint of addressing the problem as qualitative. The author intensive observation techniques, systematically and in real life and a diary to record the reactions and testimonies of children after each story. As an application mode, we opted for storytelling and how the typology of stories, fairy tales and animals. Used as additional resources to the narrative, the book, stick puppets, aprons, music, painting, collage and prioritized humor, present in all meetings.

Before starting the activities, requested authorization coordinator of early childhood education from kindergarten, toured the facilities, met the teachers of preschool and explained what would develop as bibliotherapeutic activities.

The care with the participation and involvement of children in every encounter led to academic to seek literary texts that post-rehearsed narrative dialogues. He succeeded in this endeavor because the stories served as a strategy for children to expose their fears and anxieties with the tranquility of who has confidence in the group. Alternating dramatic stories with comical, mediating encounters with lightness and sensitivity, the academic won the audience immediately. At every opportunity he proved friend and confidence, without the presumption to assume the role of mother or teacher – was the companion narrator, the storyteller who sowed affection and joy.

By analyzing the meetings, it was pointed out that the different literary texts allowed the awakening of emotions, expressiveness, the gradual confidence in the narrator, strengthening the group's fellowship. He watched the children liked to freely report their experiences, how they felt encouraged to exchange ideas and stories, and how it was to help the most retracted. It found that when they used the book as illustrative support, children focused more on the plot, which allowed the free exercise of imagination (Machado, 2012).

In the final considerations, points out: "Children when participating in the time of narration, experience enchanting moments, stimulate the imagination, encouraging their emotional, intellectual and creative"; therefore "it is important that reading programs for therapeutic purposes continue strengthening, and the librarian can be professional in front of this new role", contributing "to transform Brazil into a country of readers" (Machado, 2012, p. 57).

The academic is committed to children returning on other occasions, after graduation, to narrate new stories, continuing the work done as a monograph.

## **2.4. Bibliotherapy Application in Municipal Primary School Candido Luiz da Luz**

The academic Daiana Lima held 10 meetings with 25 students from 1st. Grade of elementary school, aged 6 and 7, enrolled full-time at the school, located in Vargem do Bom Jesus in Florianópolis / SC, between March 2nd and May 11th, 2012, once a week.

She explains: "This school was selected because the academic interned in the school library for six months, being aware of the school environment, the professionals who work locally and mainly to have had contact with students"; is entered "in touch with the school board to report on the research objectives", including "the cover letter prepared by the Standing Committee of the Municipal Education which reported on the strictly academic purposes and scientific research" (Lima, 2010, f. 35, 36).

Adopted as instruments: descriptive literature, case study and fieldwork. Data collection took place through observation of the behavior of children facing the readings or stories of literary texts, followed by recreational activities; analysis and interpretation of the data received qualitative approach.

As too academic who performed biblioterapêuticas activities, took care to keep children in anonymity, using letters of the alphabet to identify them; if more than one child have his name started with the same letter, the criterion adopted was to use, after that, a numeral (Lima, 2012, f. 38).

She reports detailing all meetings, emphasizes the expectation of children as the outcome of the narrative emphasizes the joy they showed during and after each selected story, discusses the additional recreational activities, transcribe the statements obtained through dialogue and expressed his satisfaction in develop activities that stimulate reading and encourage socialization. Explains that the selected literary repertoire included folk, classical and contemporary tales, whose *efabulação* contemplate at least one of biblioterapêuticos components: catharsis, identification or introspection. Highlights, analysis of the meetings, the exercise of freedom of participation in stories and plays, the stamped pleasure on the faces of children, the simple frankness of the dialogue, the gradual group interaction, affection shown to the narrator, the satisfaction of everyone involved in the activities.

And she says:

Providing catharsis, identification with fictional characters and stimulate creativity and imagination, providing entertainment and fun and laughter favor were achieved goals. [...] These ten meetings with the class the first year developing the bibliotherapeutic activities, it was a great learning experience for the trainee, which in addition to love books and to deal with children, was able to experience the benefits of bibliotherapy. It was with great pleasure that exercised by means of reading and story-stories, an activity that aims to contribute to the joy of the people if only for a moment – bibliotherapy (Lima, 2010, f 53, 54.).

It is worth mentioning that the academic, in partnership with the guiding teacher, published his monograph journal article format, the *ACB Magazine*, vol. 18, no. 1, p. 599–622, Jan. / June 2013.

## **2.5. Bibliotherapy for the elderly's well far in Lar São Francisco**

Academic Suélen dos Passos chose to develop their research, Lar Sao Francisco, located at Baldicero Filomeno street, in Ribeirão da Ilha, district of Florianópolis/SC. The place caters older women, by paying tuition; It is a private non-profit institution; It features 48 individual suites. The staff of the institution is made up of a doctor, nutri-

tionist, head nurse and nursing technicians, who work in shifts, in order to meet the residents 24 hours a day.

Due to Passos (2012, p.10) the choice of subject was given „on the precariousness of long-term institutions to promote activities that help the elderly well-being” and „ the lack of research related to bibliotherapy applied elderly institutionalized „as well as being „a level playing field to be explored by professional Brazilian Sign Language area.”

She opted for exploratory, descriptive research field with a qualitative approach. She took advantage of the observation process and the testimony of residents enrolled in a diary, to perform the analysis of the meetings, taking care to name each old by the name of a flower. Used as a criterion of choice, the coincident initial old name and the flower.

She contacted the management of the place in the previous semester research, said the research objectives and, after obtaining the authorization for the implementation of bibliotherapy, made several visits later this semester to know the residents and verify their literary preferences to select bibliography. This procedure was crucial to establish a bond of trust between academic and residents. During this period he observed that most elderly is in the age group 70–90 years with limited vision. He noted also that some were lucid and not others. As a result, we chose to conduct group sessions with all of the place residents, and individual reading sessions in the elderly’s bedroom with lucid residents as soon as they wished.

The bibliotherapeutic activities have taken place in the months from March to May in 2012 in a total of three individual meetings and 9 collective meetings. It was scheduled an hour for each individual session, between reading and the substitute dialog to the text, but every old had plenty to comment; often the text was just an excuse to engage in a conversation. She soon realized that not be feasible individualized care, because the others old woman complained of the academic stay in the room and wanted them to be dispensed while was happening the reading and conversation. This entailed the commitment to the institution a whole afternoon and still did not satisfy the lack of attention of residents. Even though it was so pleasurable and diverse application of bibliotherapy as the choice of texts (poetry, chronic, poetic prose), the academic soon found to be more prudent, given the limited time to research, develop collective meetings (Passos, 2012).

This time, for the first collective meeting invited a storyteller, who enchanted the 37 older in the room to be with Pedro Malasartes narratives and other short, funny, using sometimes a „talking „ doll. In the other meetings academic felt comfortable to perform the activity alone, without the support of a professional storyteller.

Reports the expectations of residents for each visit, the dreams they shared, the abandonment they felt. To tint the sadness they feel, academic prioritized short stories and chronicles where the mood was the keynote. This strategy was adequate because the meetings are configured as fun and relaxing moments.



In the final consideration, Passos (2012, p.49, 50) says:

The reading activities at Lar Sao Francisco were satisfactory in relation to the proposed objectives. It was noted the importance of reading as a therapeutic alternative to: reduce the idleness of the elderly, increase their self-esteem, decrease the feeling of loneliness, provide moments of joy and distraction, stimulate mood (endorphins), assist in interaction between them within the institution, enable memory, prevent psychological illnesses like depression, meet the aesthetic needs and provide welfare. [...] it was also observed that the sessions of collective reading were more profitable than the individual, because they laughed together, interacted with each other and exchanged experiences. [...] the librarian as a professional cultural and informational diffuser, should pay attention to this new area of activity within long term care facilities, contributing to a better quality of life for institutionalized elderly ones.

### **3. Reflections**

The proposal/goal of the graduation course in UFSC's Bibioteconomy includes the training of skilled professionals to manage, organize and provide information on any area of intellectual activity. This implies that such professionals should be able to travel on with aplomb by political, economic, educational and technological information, as well as its social, cultural and recreational.

Although the first four aspects receive prominent in the world of computerized and globalized labor, should not be the last three neglected, given that by sticking degree as graduates, trainees are committed to society hearken to the freedom of scientific research and for the dignity of the human person.

According to philosophy, people are rational, with language domain, self-awareness, control and ability to act and moral value or the right to be respected. It is a subject of relations with the world and with themselves. As a member of a social group, in its relations with other preserves an intrinsic value which we call dignity. This means that the human person is above any price, does not allow equivalence to any relative value.

The librarian, in the profession, dealing with pressure from human conflicts; It is aware that the human being is a being of possibilities, so limitations. So values the knowledge and freedom as essential to human understanding and reason mix with feeling and scientific attitude with common sense in dealing with his fellow man.

Now, in this sense bibliotherapy is present as a professional field, with the potential to explore, with experiences that should be shared with research to enable systematic verification of this activity.

It's worth to remind, it's registered in the Directory of Research Groups in Brazil's National Council for Scientific and Technological Development (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq), the Study Group on bibliotherapy,

School Libraries and Reading (Grupo de Estudos sobre Biblioterapia, Bibliotecas Escolares e Leitura – GEBBEL), formed in 2004 by CIN professors, encourages practice research and monograph provides guidelines on the subject bibliotherapy. From these studies and guidelines were published several articles in journals in the field and two books that present reading as therapeutic function.

Thus, the course of Library of UFSC monitors developments in technology qualifies students to carry out planning, advisory, consulting, organization, implementation, management and direction of libraries, bibliographic databases, networks, systems, services and documentation centers or information, but do not lose sight of the humanist character of the profession.

## References

- Caldin, Clarice Fortkamp. (2010). *Biblioterapia: um cuidado com o ser*. São Paulo: Porto de Ideias.
- Lima, Daiana de. (2012). *Aplicação da biblioterapia na Escola Básica Municipal Luiz Candido da Luz*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Machado, Rosilene Maria Dias (2012). *Narração de histórias: atividades biblioterapêuticas realizadas com crianças da creche do Centro Comunitário Monte Verde*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Passos, Suélen dos. (2012). *Biblioterapia para o bem-estar das idosas do Lar São Francisco*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Rosa, Patrícia Carvalho da. (2012). *Aplicação de biblioterapia para crianças no Centro de Educação Infantil Santo Antônio*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Universidade Federal de Santa Catarina. Departamento de Ciência da Informação. (2002). *Programa de Ensino de CIN 5032*. Florianópolis.
- ZEQUINÃO, Aime Áurea de Fátima Borges Almeida. *Aplicação de biblioterapia no Centro Educacional Padre Jordan*. 2010. 63 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.



**Sprawozdania**

*Reports*



**Wita Szulc**

PWSZ im. Witelona w Legnicy

em. profesor Uniwersytetu Wrocławskiego,

Prezes Stowarzyszenia Arteterapeutów Polskich „Kajros”

## **Słowo w krajobrazie kulturowym arteterapii**

### *Word in cultural landscapes of arts therapies*

**Słowa kluczowe:**

sprawozdanie z konferencji, ECArTE, kultura, krajobraz, metafory

**Keywords:**

conference report, ECArTE, culture, landscape, metaphores

W dniach od 16. do 19. września 2015 roku w Palermo na Sycylii odbywała się XIII Europejska Konferencje ECArTE pod hasłem „Krajobraz kulturowy w arteterapii – uczestnictwo, różnorodność i dialog.” Konferencja zgromadziła ponad 300. uczestników (dokładnie 301) z 39. krajów świata i sześciu kontynentów: Europy, Azji, obu Ameryk, Afryki i Australii. USA, Kanada i Australia miały Reprezentantów Globalnych ECArTE, kilkanaście innych krajów, których aktywność wykracza poza ich granice, reprezentowanych było przez Reprezentantów Regionalnych. Były to: Belgia, Estonia, Niemcy, Grecja, Irlandia, Izrael, Włochy, Łotwa, Holandia, Norwegia, Rosja, Słowenia, Hiszpania, Szwecja i Polska, reprezentowana przeze dr hab. Witę Szulc, prezes Stowarzyszenia Arteterapeutów Polskich „Kajros”.

ECArTE czyli Europejskie Konsorcjum Edukacji Arteterapeutów zrzesza uniwersytety, aktualnie 34, które prowadzą studia wyższe w zakresie czterech podstawowych dziedzin terapii przez sztukę: terapii wizualnej, inaczej arteterapii w wąskim znaczeniu tego słowa, muzykoterapii, terapii tańcem i ruchem oraz dramaterapii. Jak widzimy, nie ma wśród nich biblioterapii, ale to, co jest narzędziem biblioterapii i poezjoterapii czyli słowo, w „krajobrazie kulturowym arteterapii” jest jak najbardziej obecne. Do mocy słowa odwoływali się przede wszystkim dramaterapeuci ale nie tylko oni.

Tematem, który przewijał się przez szereg wystąpień, była sytuacja i pomoc uchodźcom z krajów dotkniętych wojną. Problem, który tak dramatycznie objawił się w ostatnim czasie arteterapeutom, także polskim, znany jest nie od dzisiaj.<sup>1</sup> Nicole Heusch re-

---

<sup>1</sup> Por. m.in.: W. Szulc, *Dramaty współczesnego człowieka: wypędzenia, prześladowania, samotność w pryzmacie bajki o "Czterech muzykantach z Bremy"* W: Pokój jako przedmiot międzykulturowej edukacji artystycznej. Pod red. J. Chacińskiego. Wyd. Nauk. Akad. Pomorskiej w Słupsku. Słupsk 2007, s. 261 –

prezentująca Szwajcarię, ale pracą i zamieszkaniem związana także z Francją i Kanadą, zwróciła uwagę, że przysposabianie imigrantów do życia w innym, odległym geograficznie i kulturowo kraju powinna uwzględniać nie tylko takie cechy osobiste jak płeć, wiek, orientację seksualną, rasę, historię osobista lecz także osobistą tolerancję danego człowieka, uchodźcy, wobec dystansu sociokulturowego dzielącego go od niezwykłego dlań środowiska. Ten sam wątek pojawił się w wystąpieniu prof. Iriny Katz–Mazilu, paryskiej psychoarteterapeutki, która przedstawiła się jako emigrantka z Rumunii i opisała przebieg arteterapii prowadzonej przez kilka miesięcy z pacjentem przybyłym do Francji z Afryki. Ilustracją wykładu były niezwykle ciekawe i wartościowe pod względem artystycznym malunki, układające się w sekwencje pokazujące przemiany dokonujące się w psychice tego pacjenta. Słowami, które najczęściej pojawiały się w referatach lub komentarzach do warsztatów były „kultura”, „krajobraz” i „miejsce”. Kultura, różnie rozumiana: jako „konstrukcja psychologiczna, a nie rasa, narodowość, miejsce urodzenia”, „kultura jako proces przebiegający w czasie”, na które to określenia powoływała się Oihika Chakrabarti prezentująca model arteterapii, oparty na tradycyjnej kulturze w jej rodzinnym kraju – Indiach. Kultura demonstruje się na wiele sposobów. Prof. Sabine Koch z Uniwersytetu w Heidelbergu pokazała, jak można osiągnąć efekt akulturacji uchodźców w obcym dla nich społeczeństwie niemieckim za pomocą terapii tańcem i ruchem,

„Miejsce” w krajobrazie kulturowym postrzegane jest w sensie symbolicznym, czasem mitycznym a nie tylko geograficznym, jako punkt na mapie. Mityczny krajobraz Sycylii, Scylla i Charybda – ilustrowany filmem pokazującym rzeczywistą urodę wybrzeży tej wyspy, był tłem warsztatu prowadzonego przez światowej sławy muzykoterapeutę, profesora Leslie Bunt’a z Oxfordu, przy współudziale muzykoterapeutki z Włoch. Warsztat nosił tytuł „Muzyka i mit: eksploracja tradycji antycznej poprzez *kierowanie wyobraźnią za pomocą muzyki*”. Profesor zademonstrował własną odmianę tej bardzo już popularnej, także w Polsce, metody GIM (*Guided Imagery and Music*), opracowanej przez Helen Bonny w latach 70. Ubiegłego wieku, dostosowaną do okoliczności – miejsca konferencji. Muzyka, której słuchaliśmy, to były fragmenty znanej włoskiej opery Puccini’ego, *Madame Butterfly*. Niewykluczone, że nie chodziło tylko o tę bardzo piękną, wzruszającą muzykę, ale także dramat postaci wywodzących się z dwóch bardzo odległych od siebie kultur.

W poszukiwaniu form terapii zaliczanych w Polsce do biblioterapii, trafiłam na warsztat Mari Lipp, kreatywnej psychoterapeutki z Estonii, zatytułowany „Jak wzbogacić introspekcję przez oglądanie filmów”. Już sama nazwa warsztatu sugerowała, że będziemy mieli do czynienia z filmoterapią. I rzeczywiście. Metoda polega na tym, że terapeuta, znając problemy osobiste swoich pacjentów poleca im do obejrzenia specjalnie dobrane

---

266, a także fragmenty rozdziału „Wojna i pokój” zatytułowane „*Muzyka, wojna i muzykoterapia – Tam gdzie niebezpiecznie jest żyć – Belfast i Mostar – Nadzieja w arteterapii*” w książce W. Szulc, *Kajros i arteterapia. Opowieść autobiograficzna*. Warszawa 2013, s. 18 – 45.



filmy, nad którymi później razem dyskutują. Mari Lipp, absolwentka uniwersytetu w Tallinie, jak podała w swoim biogramie, zajmuje się także foto(grafo)terapią.

Opowiadanie, snucie opowieści, czyli *Storytelling* w powiązaniu z metodą dramy, jest odmianą terapii posługującej się słowem w artystycznym kształcie. Taką oryginalną formę terapii opartej na poemacie pt. „Biegnąca z wilkami?”, znanej w Ameryce poetki Klarysy Pinkoli Estez, zademonstrowała włoska dramaterapeutka Susanna Bruno. O wyborze tego właśnie poematu zadecydował być może także fakt, iż Klaryssa Estez, jak czytamy w jej życiorysie, była uchodźcą. Metaforyczny tytuł i poetycki kształt miał warsztat pod tytułem „Podnieśmy kurtynę! Improvizujmy” prowadzony przez dwoje dramaterapeutów z Norwegii (Ellen Bruun) i Danii (David Keir Wright). W opisie założeń teoretycznych tego warsztatu kilkakrotnie cytowany jest pisarz i dramaturg, laureat literackiej nagrody Nobla Luigi Pirandello, pochodzący z Sycylii (urodził się w Agrygencie, studiował prawo na Uniwersytecie w Palermo).

Poezja była też obecna w tytułach oraz mottach wielu innych wystąpień. Jeden wykład i odpowiadający mu warsztat poświęcony był nowatorskiej interpretacji „Burzy” Szekspira. Szczególnej zaś erudycji od słuchaczy wymagało zrozumienie metaforycznego sensu wystąpienia dr Dafny Moriya z Izraela, zajmującej się dość rzadko podejmowanym zagadnieniem arteterapii w szkołach masowych (nie specjalnych). Chodziło o uczenie dzieci i młodzieży z arabskiego i żydowskiego sektora w Jerozolimie wzajemnej tolerancji. Mówiąc o sztuce i wyobraźni jako źródle wiedzy, którą przekazuje się studentom arteterapii, p. Dafne odwołała się do wiersza pt. „Kraina snów” (Land of dreams) Wiliama Blake, angielskiego poety, prekursora romantyzmu., recytując jego początek.

Erudycja. To było coś, co zrobiło na mnie największe wrażenie w zetknięciu się z uczestnikami XIII Europejskiej Konferencji ECArTE... Mało kto miał za sobą ukończenie studiów tylko na jednym uniwersytecie, tylko w jednej dziedzinie. I tylko w jednym kraju. Artyści arteterapeuci, jak świadczyły ich biogramy w „Materiałach konferencyjnych”, mieli też stopnie naukowe w dziedzinie psychologii, psychiatrii, literatury, kulturoznawstwa, antropologii kulturowej, stosunków międzynarodowych. Muzykoterapeuci legitymowali się dyplomami konserwatorów i akademii muzycznych w klasach gry na różnych instrumentach, śpiewu, chóralistyki. Ich „fluent English” ,w wypadku arteterapeutów pochodzących z krajów, w których język angielski nie jest językiem urzędowym, wynikał z ukończenia dodatkowych studiów w USA lub jednym z krajów Zjednoczonego Królestwa. Wszyscy obcy byli z kulturą różnych krajów i w *Cantieri Culturali alla Zisa* w Palermo, Centrum Kulturalnym tego miasta, w którym odbywała się Konferencja, czuli się jak u siebie.



# Recenzenci

## *Consulting editors*

Prof. dr hab. Zbigniew Andres

Dr Lucyna Biały

Prof. UW. dr hab. Danuta Borecka-Biernat

Prof. UMCS dr hab. Stanisława Byra

Dr Dorota Chmielewska-Łuczak

Dr Halina Czernianin

Dr Małgorzata Czerwińska

Dr Furmanowska Mirosława

Dr hab. Artur Jazdon

Dr Marta Kochan-Wójcik

Prof. APS dr hab. Agnieszka Konieczna

Prof. UW. dr hab. Andrzej Ładyżyński

Dr Wanda Matras-Mastalerz

Dr Joanna Piskorz

Dr Ryszard Poprawa

Dr Małgorzata Prokosz

Prof. UW. dr hab. Alicja Senejko

Prof. APS dr hab. Bernadeta Szczupał

Dr Anita Stefańska

Prof. PWSZ im. Witelona w Legnicy dr hab. Wita Szulc

Prof. UP w Krakowie, dr hab. Jolanta Zielińska

Prof. WSNS Pedagogium w Warszawie, dr hab. Hanna Żuraw

Prof. UWM dr hab. Agnieszka Żyta

# Wskazówki dla autorów

## *Guidelines for Authors*

Artykuł zapisany jako dokument tekstowy w formacie DOC prosimy przesłać drogą elektroniczną na adres: [k.chatzipentidis@psychologia.uni.wroc.pl](mailto:k.chatzipentidis@psychologia.uni.wroc.pl)

Prosimy o używanie pisma Times New Roman. Wielkość pisma:

- imię i nazwisko autora (autorów), ich afiliacja – 12;
- tytuł opracowania wyśrodkowany i pogrubiony – 14;
- śródtytuły wyśrodkowane, bez numeracji – 12;
- tekst podstawowy, odstęp między wierszami 1,5, marginesy 2,5 cm – 12.

Cytaty prosimy pisać kursywą, bez cudzysłowu, dłuższe cytaty prosimy wydzielać z tekstu, odstęp między wierszami 1,0. Tabele i rysunki prosimy ponumerować kolejno w całym artykule i opatrzyć odpowiednio tytułem lub podpisem:

- rysunki w postaci elektronicznej prosimy dostarczać w formatach importowanych do programu MS Word, np. tif, jpg, bmp, eps, pcx, wmf;
- rysunki sporządzone w wewnętrznym programie MS Word powinny stanowić całość;
- elementy powinny być zgrupowane (nie powinny być rysowane bezpośrednio w pliku tekstowym).

Odsyłacze należy umieszczać w strukturze tekstu w nawiasach (np. Czernianin 2008, s.63). Tekst powinien zawierać bibliografię. Do artykułu należy dołączyć streszczenie lub abstrakt w języku polskim i w języku angielskim wraz z tytułem. Abstrakt, np. według następującego porządku: 1) przedmiot i cel badań, 2) metoda badań, 3) rezultat badań, 4) konkluzja.

Minimalny okres oczekiwania na opublikowanie tekstu wynosi ok. 6 miesięcy (półrocznik). W przypadku, gdy opinie na temat oferowanego tekstu są rozbieżne, okres oczekiwania może być dłuższy. Materiały nadesłane do redakcji (wydruki, płyty CD) nie są zwracane.

Redakcja prosi autorów publikacji o ujawnianie informacji o podmiotach przyczyniających się do powstania publikacji (wkład merytoryczny, rzeczowy, finansowy). Główną odpowiedzialność za podanie tych informacji ponosi autor zgłaszający artykuł. „Ghostwriting”, „guest authorship” są przejawem nierzetelności naukowej, a wszelkie wykryte przypadki będą demaskowane.



# ZOSTAŃ BIBLIOTERAPEUTĄ!

Instytut Psychologii Uniwersytetu Wrocławskiego zaprasza na  
**STUDIA PODYPLOMOWE BIBLIOTERAPII**

---

Studia przeznaczone są dla:

- wychowawców i nauczycieli
- bibliotekarzy i polonistów
- psychologów i pedagogów
- pracowników służb socjalnych, pracowników służby zdrowia oraz osób duchownych

Na studiach zdobędziesz wiedzę i umiejętności z zakresu zastosowania biblioterapii w rozwiązywaniu psychologicznych i pedagogicznych problemów osób chorych, nieprzystosowanych społecznie, potrzebujących wsparcia psychicznego na różnych etapach życia.

Studia pomogą Ci wzbogacić warsztat pracy o nowe, szersze spojrzenie na książkę i pokażą możliwości działań terapeutycznych w oparciu o materiał czytelniczy.

Studia adresowane są przede wszystkim do osób zainteresowanych praktycznym zastosowaniem biblioterapii, niemniej jednak program uwzględni też przygotowanie do pracy naukowej w dziedzinie biblioterapii, metodologię badań naukowych, zgodnie z zaleceniami organizacji międzynarodowych zajmujących się standardami edukacji w zakresie terapii przez sztukę.

Czas trwania studiów: 2 semestry, 162 h praktyki i teorii

**[www.psychologia.uni.wroc.pl](http://www.psychologia.uni.wroc.pl)**