

DLK Dzieciństwo

Literatura i Kultura

2019

tom 1
numer 1

volume 1
issue 1

Dzieciństwo

Literatura i Kultura

2019

tom 1

numer 1

volume 1

issue 1

Filmowe i serialowe adaptacje literatury dziecięcej
i młodzieżowej w XXI wieku

Film and TV Series Adaptations of Children's
and Young Adult Literature in the 21st Century

Redakcja / Editors

Weronika Kostecka (Uniwersytet Warszawski) – redaktor naczelna / editor-in-chief
Maciej Skowera (Uniwersytet Warszawski) – zastępca redaktor naczelnej / managing editor
Marta Niewieczera (Uniwersytet Warszawski) – sekretarz redakcji / editorial assistant
Katarzyna Slany (Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie)
Karolina Stępień (Uniwersytet Warszawski)
Anita Wincencjusz-Patyna (Akademia Sztuk Pięknych im. Eugeniusza Gepperta we Wrocławiu)

Rada redakcyjna / Editorial board

Cristina Bacchilega (University of Hawai'i at Mānoa)
Susan Deacy (University of Roehampton)
Donald Haase (Wayne State University)
Grzegorz Leszczyński (Uniwersytet Warszawski)
Katarzyna Marciniak (Uniwersytet Warszawski)
Kimberly J. McFall (Marshall University)
Dorota Michułka (Uniwersytet Wrocławski)
Xavier Mínguez-López (Universitat de València)
Melek Ortabasi (Simon Fraser University)
Veronica Schanoes (Queens College, City University of New York)
Violetta Wróblewska (Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu)
Krystyna Zabawa (Akademia Ignatianum w Krakowie)

Redakcja językowa / Language editors

Danuta Gorajewska i zespół DLK (PL), Agnieszka Zerka-Rosik (EN)

Projekt okładki i skład / Cover design and DTP

Grafini DTP

Wydawca / Publisher

Wydział Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego
Warszawa 2019

Czasopismo finansowane przez
Wydział Polonistyki Uniwersytetu
Warszawskiego i afiliowane przy
Wydziale Polonistyki Uniwersytetu
Warszawskiego

Wersja elektroniczna jest referencyjna i publikowana na stronie
<https://www.journals.polon.uw.edu.pl/index.php/dlk>

Adres / Address

Redakcja czasopisma „Dzieciństwo. Literatura i Kultura”
Instytut Literatury Polskiej, Wydział Polonistyki
Uniwersytet Warszawski
ul. Krakowskie Przedmieście 26/28
00-927 Warszawa
e-mail: redakcja.dlk@uw.edu.pl



Teksty w czasopiśmie (jeśli nie zaznaczono inaczej) dostępne są na licencji
Creative Commons: Uznanie autorstwa 4.0 międzynarodowe (CC BY 4.0).

Spis treści / Contents

Od redakcji	6
From the Editors	

STUDIA / STUDIES

Violetta Wróblewska	9
----------------------------------	---

Filmowe adaptacje baśni i bajek ludowych. Problemy przekładu intersemiotycznego

Film Adaptations of Fairy and Folk Tales: Problems of Intersemiotic Translation

Weronika Kostecka, Adam Franke	30
---	----

Przygody Alicji w krainie Tima Burtona. Filmowa adaptacja opowieści Lewisa Carrolla w świetle Campbellovskiej koncepcji monomitu

Alice's Adventures in Tim Burton's Land: The Film Adaptation of the Stories by Lewis Carroll in the Light of the Campbellian Concept of the Monomyth

Karolina Starnawska	47
----------------------------------	----

Kim jest Gilbert Blythe? Portrety bohatera w powieści *Ania z Zielonego Wzgórza* Lucy Maud Montgomery i serialu *Ania, nie Anna* Moiry Walley-Beckett

Who is Gilbert Blythe? The Portraits of the Character in Lucy Maud Montgomery's Novel *Anne of Green Gables* and Moira Walley-Beckett's TV Series *Anne with an E*

Karolina Gierszewska	70
-----------------------------------	----

Adolescencja jako permanentny kryzys. Filmoterapeutyczna analiza serialu *Ania, nie Anna*

Adolescence as a Permanent Crisis: A Cinematherapeutic Analysis of *Anne with an E*

Maciej Skowera	85
-----------------------------	----

Lewis Barnavelt and the Rainbow over New Zebedee: Queering *The House with a Clock in Its Walls*

Lewis Barnavelt i tęcza nad New Zebedee. Queerowanie *Zegara czarnoksiężnika*

Barbara Kaczyńska 109

Metafikcja a realizm iluzyjny w *Serii niefortunnych zdarzeń* Lemony'ego Snicketa i jej serialowej adaptacji

Metafiction and Illusionary Realism in Lemony Snicket's *A Series of Unfortunate Events* and Its Adaptation as a TV Series

Anna Mik 130

Disability, Race, and the Black Satyr of the United States of America: The Case of Grover Underwood from Rick Riordan's *The Lightning Thief* and Its Film Adaptation by Chris Columbus

Niepełnosprawność, rasa i czarnoskóry satyr ze Stanów Zjednoczonych. Przypadek Grovera Underwooda z powieści Ricka Riordana *Złodziej pioruna* i jej filmowej adaptacji w reżyserii Chrisa Columbusa

Fatemeh Farnia 147

Is the Film as Empowering as the Book? Studying Empowerment in *A Monster Calls*

Czy film daje taką samą siłę jak książka? Rozważania nad upodmiotowieniem w *Siedmiu minutach po północy*

VARIA

Julia Harasimowicz 160

„Sharonka”. Praktyka i dzieło w projektach artystycznych Sharon Lockhart z udziałem dzieci i młodzieży

‘Sharonka’: The Practice and the Creation in Sharon Lockhart's Art Projects with Children and Young Adults

Xavier Mínguez-López 180

Intrepid or Invisible? Female Characters in Catalan Children's and Young Adult Literature

Nieustraszone czy niewidzialne? Bohaterki katalońskiej literatury dziecięcej i młodzieżowej

Ewelina Rąbkowska 206

Od Robinsona do Neli Małej Reporterki. Recykling dziecięcego marzenia o podróży i przygodzie

From Robinson to Nela the Young Reporter: Recycling a Children's Dream of Travel and Adventure

Katarzyna Reszczyńska-Urban 221

Inicjacje bohaterów nieheteronormatywnych w *Fanfiku* i *Slashu* Natalii Osińskiej
The Initiations of Non-heteronormative Characters in *Fanfik* and *Slash* by Natalia Osińska

ARTYKUŁY RECENZYJNE / REVIEW ARTICLES

Adam Flamma 237

Dzieci, rodzice i wyrwy w murze

Children, Parents, and Breaches in the Wall

Gałuszka, D. (2017). *Gry wideo w środowisku rodzinnym. Diagnoza i rekomendacje*.
Kraków: Libron.

Katarzyna Slany 248

Pisanie o kobiecie a „pisanie kobiety” w twórczości Marii Krüger

Writing about a Woman and ‘Writing a Woman’ in the Work of Maria Krüger

Jędrych, K. (2017). *Portret dziewczynki, dziewczyny i kobiety w powieściach
Marii Krüger*. Katowice: Wydawnictwo UŚ.

Adrianna Zabrzewska 259

O ciałach, które się stają. Feminizm materialny w literaturze dla dzieci
i młodzieży

Becoming Bodies: Material Feminism in Children’s and Adolescent Literature

Trites, R. S. (2018). *Twenty-first-century feminisms in children’s and adolescent literature*.
Jackson, MS: University Press of Mississippi.

Czym jest dzieciństwo? W jaki sposób zmieniały się jego kulturowe (narodowe, regionalne, klasowe, genderowe...) modele w minionych stuleciach i w jakim kierunku przeobrażają się w XXI wieku? Jakimi środkami szeroko pojmowane dzieciństwo jest (re)konstruowane w rozmaitych tekstach kultury? I jak badać owe różnorodne wizje? Na łamach nowego czasopisma naukowego *Dzieciństwo. Literatura i Kultura* będziemy prezentować refleksję naukową nad różnymi reprezentacjami niedorósłości w utworach literackich, filmach, serialach, komiksach, sztukach teatralnych, pracach plastycznych, grach wideo itd. – adresowanych do odbiorców nie tylko dziecięcych i młodzieżowych, lecz także dorosłych. Chcielibyśmy zaprosić czytelników i czytelniczki, autorów i autorki do namysłu nad konstruktami dzieciństwa: ich przeobrażeniami (dawnymi i współczesnymi), kierunkami tej ewolucji, kulturowo-społecznymi przyczynami owych przemian.

Pierwszy numer półrocznika poświęcony jest współczesnym filmowym i serialowym adaptacjom literatury dziecięcej i młodzieżowej, które od początku XXI wieku stają się coraz bardziej popularne; to właśnie w 2001 roku powstały takie produkcje, jak *Harry Potter i kamień filozoficzny* Chrisa Columbusa – ekranizacja pierwszej części słynnej serii J. K. Rowling – czy też *Shrek* Andrew Adamsona i Vicky Jenson inspirowany książką Williama Steiga pod tym samym tytułem. To zjawisko już od kilku lat jest przedmiotem wzmożonej refleksji badawczej. Zaświadczają o tym monografie naukowe, np. *Screen Adaptations and the Politics of Childhood: Transforming Children's Literature into Film* (2018) Robyn McCallum i *The Palgrave Handbook of Children's Film and Television* (2019) pod redakcją Cassie Hermansson i Janet Zepernick, a także poświęcone owemu fenomenowi wydania czasopism naukowych i popularnonaukowych, np. periodyków *Filoteknos* (2012, t. 3) i *Ryms* (2019, nr 1), oraz branżowe wydarzenia, jak zbliżająca się konferencja naukowa *Adapting Children's and Young Adult Novels into Anglophone Television Series* we francuskim Rouen (5–6 września 2019).

Nasze zaproszenie do rozważań nad obserwowaną od dwóch dekad modą na adaptacje literatury dla młodych odbiorców – prezentowane na ekranach kinowych i telewizyjnych oraz na platformach streamingowych – przyjęło dziewięcioro Autorów i Auterek. Artykuły zebrane w dziale „Studia” układają się

w określonym porządku: od adaptacji starszych opowieści po ekranizacje dzieł najnowszych. Violetta Wróblewska zaproponowała analizę dwóch sezonów serialu telewizyjnego *Baśnie i bajki polskie*, przygotowanych w latach 2002–2009 przez TV Studio Filmów Animowanych w Poznaniu dla TVP1, a nawiązujących do rodzimych narracji ludowych i literackich. W kolejnych trzech tekstach przedmiotem namysłu stały się ekranowe wersje dzieł powstałych w „złotym wieku” anglojęzycznej literatury dla młodych odbiorców: Weronika Kostecka i Adam Franke poświęcili swoje studium *Alicji w Krainie Czarów* (2010) Tima Burtona, a dwie autorki, Karolina Starnawska i Karolina Gierszewska, w swoich artykułach pod różnym kątem przeanalizowały serial *Ania, nie Anna* (2017–) Moiry Walley-Beckett. W dalszej kolejności prezentujemy teksty skupiające się na adaptacjach prozy dla dzieci i młodzieży powstałej w drugiej połowie XX i na początku XXI wieku. Maciej Skowera pisze o *Zegarze Czarnoksiężnika* (2018) Elia Rotha, Barbara Kaczyńska – o *Serii niefortunnych zdarzeń* (2017–2019) dystrybuowanej przez portal Netflix, Anna Mik – o *Percym Jacksonie i bogach olimpijskich. Złodzieju pioruna* (2010) Chrisa Columbusa, a Fatemeh Farnia – o *Siedmiu minutach po północy* (2016) J. A. Bayony.

Ponadto w dziale „Varia” znalazły się cztery artykuły. Julia Harasimowicz poddała refleksji charakter projektów z udziałem dzieci i młodzieży w twórczości amerykańskiej artystki Sharon Lockhart. Xavier Mínguez-López przeanalizował konstrukcje postaci dziewczęcych i kobiecych w katalońskiej literaturze dziecięcej i młodzieżowej. Serii książek o Neli Małej Reporterce jako modyfikacji gatunku powieści przygodowo-podróżniczej dla młodych odbiorców przyjrzała się Ewelina Rąbkowska, a Katarzyna Reszczyńska-Urban zaproponowała rozważania nad powieściami *Fanfik* (2016) i *Slash* (2017) Natalii Osińskiej jako przykładami realizacji nowego modelu młodzieżowej powieści inicjacyjnej w Polsce.

Wreszcie – czytelnicy i czytelniczki mogą się zapoznać z recenzjami monografii: *Gry wideo w środowisku rodzinnym. Diagnoza i rekomendacje* (2017) Damiana Gałuszki, *Portret dziewczynki, dziewczyny i kobiety w powieściach Marii Krüger* (2017) Karoliny Jędrzych oraz *Twenty-First-Century Feminisms in Children's and Adolescent Literature* (2018) Roberty Seelinger Trites – napisanymi, odpowiednio, przez Adama Flammę, Katarzynę Słany i Adrianę Zabrzewską.

Dziękujemy Autorkom i Autorom artykułów za współtworzenie pierwszego numeru i z entuzjazmem przekazujemy Państwu efekt naszej wspólnej pracy.

Studia / Studies

Filmowe adaptacje baśni i bajek ludowych. Problemy przekładu intersemiotycznego

Abstrakt:

Celem artykułu jest zaprezentowanie problemów dotyczących filmowej adaptacji baśni i bajki ludowej na przykładzie dwóch z trzech sezonów serialu *Baśnie i bajki polskie*, przygotowanych w latach 2002–2009 przez TV Studio Filmów Animowanych w Poznaniu dla TVP1. Wśród podstawowych problemów tego rodzaju wymieniono łączne traktowanie wszystkich typów baśni (ludowej, literackiej, filmowej) jako swoistego kodu kulturowego, co przekłada się na uproszczenia interpretacyjne oraz unikanie bezpośrednich odwołań do bajki ludowej jako zbyt trudnego i złożonego tekstu kultury wymagającego znajomości szeroko pojętego kontekstu. Na wybranych przykładach (odcinki pt. *Smok Wawelski* i *Czarne lichy*) zaprezentowano artystyczne i aksjologiczne konsekwencje powierzchownego podejścia do przekazów ludowych (m.in. estetyzację, karnawalizację, infantyлизację, trywializację).

Słowa kluczowe:

adaptacja, bajka ludowa, *Baśnie i bajki polskie*, baśń literacka, baśń filmowa, przekład intersemiotyczny

Film Adaptations of Fairy and Folk Tales: Problems of Intersemiotic Translation

Abstract:

The main aim of the article is to demonstrate the problematic issues related to film adaptation of fairy and folk tales on the example of two of three seasons of the *Baśnie i bajki polskie* [Polish Fairy and Folk Tales] series, which were produced between 2002 and 2009 by the TV Studio Filmów Animowanych [TV Studio of Animation Films] for TVP1 (Poland). In the paper, it is indicated that one of such problems is the common predilection to treat different narrative genres (folk tales, literary

* Violetta Wróblewska – dr hab., profesor w Zakładzie Folklorystyki i Literatury Popularnej w Katedrze Kulturoznawstwa Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu. Jej zainteresowania badawcze obejmują folklor tradycyjny i współczesny, kulturę i literaturę dziecięco-młodzieżową oraz popularną. Kontakt: Violetta.Wroblewska@umk.pl.

fairy tales, and film fairy tales) as a particular cultural code. This, firstly, leads to the simplification during the interpretation process and, secondly, has such an impact that filmmakers avoid direct references to the folk tale context which, being complex and difficult to research, demands a broad knowledge of folk culture. In the article, using the examples of the series' two episodes (*Smok Wawelski* [The Wawel Dragon] and *Czarne lichy* [The Black Goblin]), the author presents both the artistic and axiological consequences of a superficial approach to folk tales (carnivalisation, infantilisation, trivialisation, and aesthetisation, among others).

Key words:

adaptation, folk tale, *Baśnie i bajki polskie* [Polish Fairy and Folk Tales], literary fairy tale, film fairy tale, intersemiotic translation

Baśnie należą do ulubionych lektur nie tylko dzieci, nie bez powodu więc wiele z nich przeszło z obiegu literackiego do filmowego na zasadzie adaptacji, o czym niejednokrotnie już pisano (Konieczna, 2005; Murphy, 2015). Jednak w pracach filmoznawczych – i nie tylko w obrębie tej grupy – istnieje zauważalna tendencja do synkretycznego łączenia rozważań o baśni filmowej, literackiej, jak też bajce ludowej, mimo że wszystkie wymienione konwencje różnicuje m.in. poziom konstrukcyjnej złożoności, styl wypowiedzi, a przede wszystkim zakres podstawowych środków przekazu (audiowizualne w pierwszym wypadku; pismo, czasami wspomagane ilustracją – w drugim; żywa mowa, niekiedy wspierana przez działania pozawerbalne, jak gest czy mimika – w trzecim). Wspomnianą tendencję synkretycznego traktowania różnych odmian opowieści widać chociażby w funkcjonujących definicjach baśni filmowej, w nieznacznym stopniu różniących się od słownikowych ujęć baśni literackich (Waksmund, 1992, s. 90). Według Anny Marzec (1994):

Konwencja gatunkowa baśni filmowej polega na wykorzystaniu treści fantastycznych, nasyconych cudownością związaną z wierzeniami magicznymi. Znakiem rozpoznawczym baśni filmowej jest bohater swobodnie przekraczający granice pomiędzy światem realnym a światem, w którym działają siły nadprzyrodzone, niezwykle. W świecie baśni filmowej następuje pomieszanie prawdopodobieństwa z nieprawdopodobieństwem (fantazja, magia, dziwy), sytuacji prawdziwych z takimi, w które ingerują moce pozaziemskie. Widz ma do czynienia z antropomorficzną wizją przyrody, zachowującej się na podobieństwo ludzi. Przede wszystkim jednak baśń filmowa utrwała pożądane wartości moralne, chwalać sprawiedliwość, zwycięstwo dobra nad złem, dobroć i łagodność oraz potrzebę więzi społecznych [...]. W ten sposób proponuje porządek świata, o jakim marzymy. Baśń filmowa może mieć postać filmu animowanego lub aktorskiego (s. 109).

W przywołanej definicji autorka wymienia cechy typowe dla każdej baśni, jak przenikanie się światów czy obecność magii jako siły sprawczej rzeczywistości przedstawionej, ale jednocześnie odwołuje się do bliżej nieokreślonych „wierzzeń magicznych”, których występowanie można zaobserwować co najwyżej w bajkach ludowych. We współczesnych utworach rzadko daje się odnaleźć ślady dawnych przekonań, bowiem ich miejsce zajmują inne elementy, np. religijne, w tym chrześcijańskie (modlitwa, różaniec, krzyż), a równie często brak jakiegokolwiek światopoglądowego zakorzenienia. W związku z tym można w odniesieniu do baśni mówić jedynie o daleko posuniętej fantastyczności świata przedstawionego, i to w przekazie zarówno literackim, jak i filmowym.

Pomijanie odmienności opowieści w rozważaniach filmoznawców może być pobocznym skutkiem działań samych twórców baśniowych adaptacji, którzy nie zawsze wskazują konkretne źródła swojego natchnienia. Zazwyczaj scenarzyści i reżyserzy nawiązują do powszechnie znanych wątków i nie wydaje się im zasadne odwołanie do konkretnej realizacji, która i tak odbiorcom nie będzie znana. Częściej bazą adaptacji stają się wątki obiegowe, powszechnie znane, niż konkretne ich warianty. W efekcie w pracach dotyczących problematyki baśni filmowej jedynie wskazuje się nazwę i numer wątku zgodnie z międzynarodową ich typologią, np. T 333 „Czerwony Kapturek” (ATU 333 „The Glutton [Red Riding Hood]”¹), a rozważania ogranicza się do prezentacji zmian fabularnych i związanych z tym reinterpretacji samej opowieści (Short, 2015, s. 147–150).

Powodów braku bezpośrednich odniesień do bajki ludowej w samych dziełach filmowych, a tym samym w traktujących o nich opracowaniach, poza obiegową znajomością popularnych fabuł, może być kilka i wydają się one oczywiste. Po pierwsze, większość reżyserów nie podejmuje się przekładu bajki ludowej na język filmu, skoro ma jej doskonałe, popularne na całym świecie odpowiedniki literackie. Obecność nazwisk znanych pisarzy, jak Hans Christian Andersen czy bracia Jakub i Wilhelm Grimm, lub przywołanie – w zapowiedzi bądź w podtytule produkcji – tytułów ich dzieł, jak *Mała syrenka* (Andersen, 1837/2005) czy *Roszpunka* (Grimm, Grimm, 1812/2004), gwarantuje zainteresowanie widzów, co może przełożyć się na sukces komercyjny. Po drugie, twórca filmu, decydując się na przekład tego rodzaju, zmuszony byłby sięgnąć do zapisanych opowieści z oralnych źródeł, które to narracje obecnie

¹ Odwołania do międzynarodowej systematyki wątków Hansa-Jörga Uthera (2004/2011), w której skrót ATU odsyła do systematyki, a numer z nazwą do konkretnego wątku. W Polsce odpowiada temu systematyka Juliana Krzyżanowskiego (1962–1963), gdzie T z numerem oraz nazwą oznacza typ i konkretny wątek.

nie należą do popularnych i rzadko bywają wznawiane, gdyż wyparły je literacko opracowane antologie. Po trzecie, przy rezygnacji z ludowego materiału na rzecz literackiego dzieła zostaje wyeliminowanych wiele problemów rodzących się przy adaptacji tekstu oralnego na potrzeby ekranu. Zdaniem Marty Wójcickiej (2018)², tego rodzaju adaptacja ma charakter intersemiotyczny, jest wielosystemowa, a przez to generuje liczne działania i trudności:

Proces adaptowania (np. utworu folkloru na film) polega [...] na dostosowaniu utworu wykreowanego w jednym medium do potrzeb odmiennego medium [...]. Adaptacja ujmowana jest jako proces przechodzenia z jednej struktury znakowej (np. werbalnej, oralnej formy bajki) w inną strukturę znakową (np. audio-wizualną, filmową wersję bajki). Adaptacja (np. filmowa, teatralna, telewizyjna) może zostać uznana za nietypowy i intrygujący przypadek przekładu wielosystemowego w podwójnym znaczeniu: (1) ze względu na różnicę systemów semiotycznych (język werbalny – język ruchomych obrazów), (2) ze względu na multikodowość docelowego języka adaptacji (język ruchomych obrazów angażuje i wykorzystuje w procesie komunikowania wiele różnych subkodów) (s. 16–25).

W praktyce oznacza to m.in. konieczność przekładu języka gwarowego na język artystyczny czy zastąpienie realiów kulturowych, niezrozumiałych dla współczesnego odbiorcy, tymi, które są mu znane lub bardziej przystają do obowiązujących norm. Dotyczyć to może np. obrzędów, codziennych zajęć (m.in. związanych z hodowlą zwierząt, uprawą pól) czy międzyludzkich relacji usankcjonowanych przez kulturę tradycyjną, a nieakceptowanych współcześnie, jak postawy ostracystyczne wobec starców i osób z niepełnosprawnościami (np. eliminowanie z grupy, nękanie werbalne i fizyczne, o czym piszą Kalniuk, 2014, i Zadurska, 2017). Większość tego typu kwestii baśnie literackie znoszą lub łagodzą na tyle, że nie wywołują kulturowej dezorientacji i nie wzbudzają oburzenia odbiorców, a o takie reakcje nietrudno, gdy mowa o surowych przekazach oralnych. Wystarczy przywołać toczące się do czasów współczesnych dyskusje na temat baśni braci Grimm (które przecież, choć miały ludowe korzenie, i tak poddano literackiej obróbce, a także zmianom w kolejnych wydaniach). Dotyczyły one tego, czy powinno się dzieciom udostępniać obecne w tradycyjnych narracjach sceny makabryczne, jak okaleczanie i mordowanie ludzi (torturowanie niewinnych ofiar, surowe karanie przestępców), czy też należy je rugować (usuwać, modyfikować, łagodzić ich wymowę) ze względu na nieprzewidywalne w skutkach konsekwencje natury psychicznej, które pod ich

² Zob. także hasło w wersji słownika on-line (Wójcicka, 2016–2018). Autorka odwołuje się do ustaleń Marka Hendrykowskiego (2013).

wpływem mogą wystąpić u młodych odbiorców (Osterloff, 1946; Pieciul-Karمیńska, 2009–2010).

Przy filmowej adaptacji bajki ludowej wiele problemów nastrożać mogłaby również charakterystyczna dla tekstów oralnych, nieco nużąca z dzisiejszej perspektywy narracja, zwykle monotonna, sprawozdawczo-informacyjna, prowadzona na zasadzie stylu addytywnego (wyliczenie elementów świata przedstawionego zamiast ich opisów) i formułicznego (utrwalone struktury zdaniowe otwierające, zamykające i spajające przekaz), a także nieznacząca liczba dialogów (Lüthi, 1968/1982, s. 36–40). Pomijam w tym miejscu rozważania na temat wykonywania bajek przez utalentowanych gawędziarzy, którzy mogli wzbogacać swe występy różnego typu środkami werbalnymi i niewerbalnymi (np. mimiką, gestykulacją, interakcjami ze słuchaczami), o czym niejednokrotnie pisano (Smolińska, 1987). Adaptacja filmowa tekstu ludowego, bez znajomości zasad jego wykonywania, stanowiłaby nie lada wyzwanie dla reżysera, który podjąłby się tego typu artystycznego działania. Oralne opowieści zdecydowanie częściej się nagrywa i prezentuje w formie audiobooków, na stronach internetowych poświęconych kulturze regionalnej, np. kaszubskiej (Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie, 2019), bądź popularyzujących formę bajania, jak cykl *Z naszej bajki* na stronie projektu Wolne Lektury (2011).

Przywołane problemy najlepiej obrazuje powstały w latach 2002–2017 cykl filmowych adaptacji pt. *Baśnie i bajki polskie* zrealizowany dla TVP1 przez TV Studio Filmów Animowanych w Poznaniu i dostępny na kanale YouTube. Jak można się dowiedzieć z oficjalnej strony TVP ABC (b.d.), to:

[...] polski serial animowany, który powstał w latach 2002–2005 [mowa o pierwszym sezonie; w 2007–2009 wyprodukowano drugi, a w 2013–2017 – trzeci] w Telewizyjnym Studiu Filmów Animowanych w Poznaniu, pod okiem Ewy Sobolewskiej. Serię tworzyło wielu znakomitych polskich artystów: grafików, reżyserów, scenarzystów, muzyków... m.in.: Zbigniew Kotecki, Witold Giersz, Robert Turło, Jacek Adamczak, Andrzej Gosieniecki, Zbigniew Kozub, Aniela Lubieniecka, Krzysztof Napierała, Artur Wrotniewski, Hieronim Neumann i Jacek Kasprzycki. Serial został oparty na motywach znanych polskich baśni, bajek i legend. Dzięki swojej otwartej formie poszczególne części różnią się między sobą stylistyką i estetyką, tym samym pokazując bogactwo artystyczne i różnorodność interpretacyjną. Seria zdobyła wiele nagród na polskich i międzynarodowych festiwalach³.

³ M.in. w Kairze i Bratysławie (*Krawiec Niteczka* – Neumann, Gosieniecki, 2005), Houston (*O królownie zaklętej w żabę* – Jabłońska, Turło, 2005; *Dwanaście miesięcy* – Chybowicz-Brożyńska, Kotecki, 2004), Moskwie (*Zaczarowane pantofelki* – Lubieniecka, 2005) i Nowym Jorku (*Lodowa góra* – Lubieniecka, Turło, 2003) – zob. TVP Info (2010).

Przywołany cykl – łącznie powstały trzy serie, każda po trzynaście odcinków trwających około trzynastu minut (TV Studio Filmów Animowanych, 2019) – oddaje istotę problematycznych zjawisk związanych z procesem adaptacji, o czym była mowa, zaczynając od wyboru przykładów, poprzez sam rodzaj adaptacji, a kończąc na wynikających z tego faktu trudnościach formalnych i semantycznych.

Większość zaproponowanych przez TVP1 odcinków serii *Baśnie i bajki polskie* (w artykule zajmuję się pierwszymi dwoma sezonami) powstała na podstawie literackich adaptacji bajek ludowych. Twórcy serialu nierzadko bardzo swobodnie potraktowali wyjściowy materiał, co naturalne przy tego typu procesach⁴. Informacje o pierwowzorze umieszczono w finalnej części każdego z odcinków, w tzw. napisach końcowych, chociaż nie wskazano odniesień do konkretnych wątków ludowych (wprowadzam je w nawiasach zgodnie z systematyką Krzyżanowskiego). Dzięki zamieszczonym danym możemy się dowiedzieć, które z polskich baśni spotkały się z uznaniem reżyserów cyklu:

- *O Bartku doktorze* (Lubieniecka, Kukuła, 2003) zrealizowano na podstawie tak samo zatytułowanego utworu Hanny Januszewskiej (1952; T 332 „Kuma-Śmierć”);
- *Lodowa góra* (Lubieniecka, Turło, 2003) nawiązuje do *Bajki o królownie Marysi, o czarnym łabędziu i o lodowej górze* Kornela Makuszyńskiego (1916/1958a; kontaminacja wątków T 900 „Dumna królowna”, T 530 „Szlana góra”, T 451 „Siedem kruków”);
- *Żywa woda* (Lubieniecka, Giersz, 2003) jest adaptacją *Sobotniej Góry* Romana Zmorskiego (1852; T 551 „Wyprawa po żywą wodę”);
- *Dwanaście miesięcy* (Chybowicz-Brożyńska, Kotecki, 2004) stworzono na motywach *O dwunastu miesiącach* Janiny Porazińskiej (1952a; T 480B „Dwie siostry i miesiące”);
- *O królownie zaklętej w żabę* (Jabłońska, Turło, 2005) – na motywach bajki Antoniego Glińskiego (1853; T 402 „Królowna-żaba”);
- odcinek *Złota jabłoń* (Jasińska-Koronkiewicz, 2008) jest adaptacją identycznie zatytułowanej baśni Hanny Januszewskiej (1955; swobodna przeróbka wątku bajki magicznej T 511 „Macocho i pasierbica”);

⁴ Problem adaptacji bajki ludowej jako tworzywa artystycznego szerzej omówiła Jolanta Ługowska (1981).

- *O Zefliku i smoku* (Kurek, Kukuła, 2009) to część serii powstała na kanwie baśni *O tym, jak głupi Zeflik był mądrym Zeflikiem* Gustawa Morcinka (1958a; T 300 „Królewna i smok”).

Kolejne odcinki mają jeszcze inne źródła:

- *Szklana góra* (Adamczak, 2002) powstała na motywach baśni Bronisławy Ostrowskiej (ok. 1923; bardzo swobodna przeróbka T 530 „Szklana góra”);
- *Złota kaczka* (Lubieniecka, Kasprzycki, 2002) – na motywach *Złotej kaczki* Artura Oppmana (1925b; T 464 „Czarna królewna”);
- *Szewczyk Dratewka* (Lubieniecka, Wrotniewski, 2003) to adaptacja *Szewczyka Dratewki* Porazińskiej (1952b; T 554 „Wdzięczne zwierzęta”)⁵;
- *Bazyliśzek* (Jabłońska, Kukuła, 2004) powstał na podstawie *Bazyliśzka* Oppmana (1925a; wątek podaniowy T 6510 „Bazyliśzek”);
- odcinek *Zaczarowane pantofelki* (Lubieniecka, 2005) – na kanwie baśni o złej córce, jednej z opowieści wchodzących w skład *Prządek* Narcyzy Żmichowskiej (1845/1907);
- *Krawiec Niteczka* (Neumann, Gosienicki, 2005) to adaptacja utworu *O tym, jak krawiec, pan Niteczka, został królem* Makuszyńskiego (1916/1958b; brak pierwowzoru, luźne nawiązania do humoresek ludowych);
- *Zuzankę i utopce* (Kurek, Martini-Madej, 2008) stworzono na podstawie *O tym, jak Zuzanka poszła w kumy do utopców* Morcinka (1958c; T 504 „Dary krasnoludków”; zamiast krasnoludków występuje utopiec – bohater podania wierzeniowego T 4060 „Topielec”);
- część zatytułowana *Zimowe wróżki* (Jabłońska, Dudek, 2008) stanowi adaptację *O Klaruni-koronczarce i zimowych wróżkach* Ewy Szelburg-Zarembiny (1966; brak bezpośrednich odniesień do wątków ludowych; cechy bajki magicznej);
- *Kozucha kłamczucha* (Lesisz, Kukuła, 2008) i *Pasterz tysiąca zajęcy* (Dyksińska, Krzysik, 2009) to odcinki odwołujące się do identycznie zatytułowanych baśni Porazińskiej (1939, 1955; pierwsza realizuje wątek komiczny T 2015 „Kozą obdarta”, druga to kontaminacja wątków bajki magicznej T 570 „Głupiec pasie zajęcy” i bajki komicznej T 1921 „Kłamstwa nad kłamstwami”);
- *Bursztynowa korona* (Kurek, Czarzasty, 2009) opiera się na motywach tak samo zatytułowanej bajki Hanny Zdzitowieckiej (1972; brak

⁵ Zob. także Gołębiowska-Suchorska (2018).

odpowiednika ludowego wątku; utwór ma formę podania ajiologicznego o pochodzeniu mikołajka nadmorskiego);

- *Szewc Kopytko i kaczor Kwak* (Gosienicki, 2009) to przekład analogicznie zatytułowanego utworu Makuszyńskiego (1916/1958c, brak pierwowzoru, luźne nawiązania do humoresek ludowych);
- *Dar Skarbnika* (Jabłońska, Turło, 2009b) stanowi swobodną przeróbkę *O tym, jak górnik Maślok kramarzył ze Skarbnikiem* Morcinka (1958b; wątek legendy ludowej T 754 „Pieniądze nie dają szczęścia”).

Nieliczne z odcinków nie mają literackiego źródła, a jedynie sygnalizuje się ich ludowość w komentarzu, czasami podaje także tytuł bliżej nieokreślonego pierwowzoru:

- *O kowalu i diable* – „na motywach legendy wielkopolskiej *O Maćku Borkowicu i diable Borucie*” (Adamczak, 2004; luźne nawiązanie do wątku bajki magicznej T 330A „Kowal i diabli [Śmierć na gruszy]”);
- *Smok Wawelski* – „na motywach ludowych” (Jabłońska, Dudek, 2004);
- *Król kruków* – „na motywach bajki ludowej *Trębacz ratuszowy i król kruków*” (Adamczak, 2008);
- *Korale czarownicy* – „na motywach bajki ludowej” (Lubieniecka, 2008);
- *Czarne lichy również, jak Smok Wawelski*, „na motywach ludowych” (Jabłońska, Turło, 2009a; T 651 „Diabeł parobkiem”; zamiast diabła występuje lichy).
- *Poznańskie koziołki* – „na motywach bajki ludowej” (Adamczak, Gałązkowski, 2009).

Nie zawsze tego typu informacje są pełne, ale niektóre z realizacji poprzez wskazanie w napisach końcowych tytułu rzekomo ludowej narracji pośrednio odwołują do już istniejących wersji literackich, które bez trudu można odnaleźć w sieci czy popularnych antologiach baśni i legend. *O kowalu i diable* (Adamczak, 2004) nawiązuje do jednej z opowieści z tomu *O Maćku Borkowicu i diable Borucie oraz inne podania i legendy wielkopolskie* opracowanego przez Stanisława Świrkę (1984), a *Trębacz ratuszowy i król kruków* – do analogicznie zatytułowanego (z dopiskiem „legenda wielkopolska”) utworu Czesława Kędzierskiego (1929/1989)⁶. Inne odcinki także mają swe bardziej lub mniej jawne odniesienia, jak *Korale czarownicy* (Lubieniecka, 2008), zna-

⁶ Skróconą wersję opowieści Czesława Kędzierskiego można znaleźć na stronach internetowych, m.in. dotyczących Poznania, np. Kwiatkowska (2017). Wersję tę wykorzystali w swych zbiorach podań również Stanisław Świrko i Krzysztof Kwaśniewski. Dzieje wątku, w tym wskazanie najstarszej pisanej realizacji, *Trębacza na ratuszu. Ballady z XVII. wieku*

ne pod tym samym tytułem z opracowania Macieja Leszczyńskiego (b.d.), jak też z wcześniejszej wersji mazurskiej *Czarownica znad Beldan* Klemensa Oleksika (1959). Trudniej jednoznacznie wskazać źródła opowieści o poznańskich koziołkach czy o Smoku Wawelskim, których dzieje niejednokrotnie były opracowywane przez pisarzy nie tylko dla dzieci, w pierwszym wypadku np. Krzysztofa Kwaśniewskiego, Tadeusza Kraszewskiego, Wandę Chotomską, Stanisława Świrkę, a w drugim – przez Józefa Ignacego Kraszewskiego, Janinę Porazińską czy ponownie Chotomską. Jeszcze bardziej problematyczna w zakresie ustalenia genezy jest część o czarnym lichu, chociaż jeśli weźmie się pod uwagę fakt, że podstawą odcinka jest wspomniany wątek „Diabeł parobkiem”, to i w tym wypadku można odnaleźć literackie opracowania, np. Stanisława Dzikowskiego, Romana Zmorskiego czy Antoniego Glińskiego, ale żadne z dzieł ze względu na znaczne rozbieżności formalne i semantyczne nie jest źródłem filmowej baśni⁷.

Wybór literackich przykładów, stanowiących podstawę wskazanych filmów z pierwszej grupy, nie jest tu przypadkowy. Poza nadrzędnym kryterium narodowym, które okazało się kluczowe w selekcji pierwowzorów, niemal wszystkie teksty, jednowątkowe, wyrastające w mniejszym lub większym stopniu z folkloru, należą do kanonu bajki i baśni polskiej, a ich twórcami są wybitni twórcy literatury dla dzieci, zarówno z XIX, jak i z pierwszej połowy XX wieku. Cechą łączącą wymienione utwory jest ich przystosowanie do możliwości odbioru przez dziecięcego czytelnika, w tym pod kątem wyzwań dydaktycznych. Z tego też powodu są to zwykle opowieści nieskomplikowane, o dynamicznej akcji, z wyrazistym przesłaniem moralnym, a niekiedy i patriotycznym, jak w wypadku *Sobotniej góry* Zmorskiego (Krzyżanowski, 1977, s. 738–739). Istotnym komponentem wielu z nich jest również komizm prosty, przejawiający się w ludycznej prezentacji postaci, zdarzeń czy sytuacji, co wzmacnia atrakcyjność przekazu, wpisując go w preferowany przez kilkuletnich odbiorców karnawałowy nurt sztuki. Zresztą żywioł zabawowy został utrzymany w całej serii animowanych bajek polskich, co jest zauważalne nawet w planie plastycznym, bowiem wszystkie dobre postaci są ładne, sympatyczne, wesołe, złe zaś, nawet

w trzech aktach Zofii Zielewiczówny (1914), przedstawił Paweł Cieliczko (b.d.) w tekście *Legenda o trębaczu ratuszowym i królu kruków*, dostępnym na portalu Poznańskie Legendy.

⁷ Niezależnie od stopnia szczegółowości danych dotyczących genezy ekranowego przekazu, we wszystkich wypadkach wskazano osobę, która dokonała tekstowej adaptacji oraz pełniła funkcję autora scenariusza i dialogów, nierzadko również pomysłodawcy oprawy plastycznej, rzadziej reżysera. Wśród twórców przekładających teksty bajek na język filmu najczęściej wymienia się: Monikę Chybowicz-Brożyńską, Zbigniewa Koteckiego, Grażynę Dykińską, Jacka Adamczaka, Anielę Lubieniecką.

demony i potwory – przerysowane, karykaturalne, nierzadko niezdarne, niepotrafiące nieraz sprostać codziennym wyzwaniom, a przez to wywołujące nie strach, lecz śmiech.

Równie konsekwentnie we wszystkich odcinkach serii TVP1 budowany jest sielankowy obraz wsi jako miejsca akcji. Dominują chaty kryte strzechą, ubogie, ale czyste, kolorowe, wyposażone w ładne, drewniane meble i niezbędne sprzęty. Przed domami zwykle znajdują się ogródki pełne kwiatów i warzyw. Dookoła rozciągają się przestrzenie pól i łąk, w oddali widać las, a niekiedy kościół i dwór bądź zamek. Bywa, że obraz utrzymany jest w szarościach, co ma podkreślić biedę wieśniaka, a później staje się wielobarwny, gdy życie wieśniaka ulega poprawie, jak w baśni *O Zefliku i smoku* (Kurek, Kukuła, 2009). Reżyserzy przedsięwzięcia odwołują się więc do stereotypowo pojmowanej przeszłości, budowanej na modelu hierarchicznym, klasowym, z wyraźnym podziałem społecznych ról. Chłop ciężko pracuje na roli, swe pole orze drewnianym pługiem ciągniętym przez konia lub krowę, gdy w tym czasie pan spędza czas na zabawach i biesiadach w zamku. Równie tradycyjnie ujęty jest podział ról płciowych, gdyż w dominującej części odcinków aktywnymi bohaterami są chłopcy, a dziewczęta odgrywają bierną rolę ofiar przemocy domowej (np. pasierbica nękana przez macochę) lub panien na wydaniu, czekających na wyzwoliciciela, który odmieni ich los (Śmiałowicz, 2016, s. 467–468). Do nielicznych wyjątków należą opowieści o samodzielnych bohaterkach, jak o Klaruni-Koronczarce, ale i w tym wypadku aktywność dziewczynki jest bardzo ograniczona, bowiem sprowadza się do zdobycia umiejętności pozwalających jej robić najpiękniejsze koronki na świecie, co wpisuje się w schematyczny podział ról kulturowych (zajęcia uchodzące za męskie i kobiece).

Klimat umownej dawności, poza archaicznym obrazem wsi i zasad jej funkcjonowania, w tym metod pracy, buduje również początkowa partia narracji, nawiązująca do formuł inicjalnych bajek ludowych. Każdy odcinek rozpoczyna narrator, który głosem z offu, niczym gawędziarz wprowadzający słuchacza w świat bajki, wygłasza formułę: „Dawno, dawno temu, a może nie tak dawno, za górami, za lasami, a może gdzieś niedaleko...”, a potem następuje właściwa historia. W dalszej części głos zostaje oddany bohaterom, których wypowiedzi dominują do końca filmu, czego nie spotyka się w przekazach ludowych – w nich protagonista mówi rzadko i to zwykle w scenach kluczowych dla akcji. Narrator sporadycznie się wypowiada, chyba że sygnalizuje zmianę miejsca akcji lub wprowadza nowego bohatera. Zdecydowanie częściej, chociaż nie jest to regułą, ponownie ujawnia się w finalnej części narracji – w sytuacji gawędzenia, np. „Szewczyk Dratewka został królem i panował długo i szczęśliwie” (Lubieniecka, Wrotniewski, 2003), „I do dziś żyją szczęśliwi – Zazulka

i Kozucha, już nie kłamczucha. Za górami, za lasami, a może gdzieś niedaleko...” (Lesisz, Kukuła, 2008), „Tak oto czarny parobek został u chłopca. Czuł się tu lepiej niż na bagnach, a poza tym wiecie przecież, że nigdy nie lubił sypiać w dzień” (Jabłońska, Turło, 2009a), „I żyli długo i szczęśliwie” (Lubieniecka, Turło, 2003). Warto też podkreślić, że w celu uatrakcyjnienia odbioru wykorzystano w animacjach różne rozwiązania plastyczne – od tradycyjnych po nowoczesne, np. sceny utrzymane w duchu obrazów malowanych akwarelami w *Krawcu Niteczce* (Neumann, Gosieniecki, 2005) i *Szklanej górze* (Adamczak, 2002) lub odwołujące się do grafiki gier komputerowych, jak postaci w *Bazyliuszku* (Jabłońska, Kukuła, 2004). Świadectwem unowocześnienia treści przekazów, poza uwspółcześnieniem języka, jest z kolei wprowadzenie w świat baśni elementów znanych dzieciom z codzienności, jak telefon komórkowy, komputer, ekipa filmowa czy laboratorium.

W wypadku adaptacji konkretnych baśni literackich nie ma problemu z określeniem stopnia przetworzenia oryginału, gdyż wystarczy porównać filmową wersję z jej pierwowzorem wskazanym w napisach końcowych. Inaczej jest w wypadku pięciu baśni filmowych powstałych, wedle zapewnień twórców, na motywach czy wątkach ludowych. W żadnym odcinku nie wskazano konkretnego źródła przekazu stanowiącego podstawę adaptacji, a w innych jedynie w nazwach podkreślono regionalny charakter opowieści: „na motywach legendy wielkopolskiej *O Maćku Borkowicu i diable Borucie*” (Adamczak, 2004) czy *Poznańskie koziołki* (Adamczak, Gałązkowski, 2009). W przywołanych przykładach mimo wskazówek w napisach końcowych bez trudu daje się odnaleźć literackie pierwowzory. Można jednak zakładać, że znaczny stopień przetworzenia oryginału mógł zdecydować o rezygnacji z podania przez twórców filmu bliższych danych identyfikujących utwór, chyba że w grę wchodziły też ograniczone prawa autorskie do pierwowzoru lub odwołania do obiegowych wyobrażeń na temat wątków.

Zasygnalizowanie ludowości źródła w napisach końcowych niejednokrotnie ma charakter konwencjonalny. Nie kryje się za tym przekaz oralny, lecz obiegowe wyobrażenia na jego temat, np. o poznańskich koziołkach czy Smoku Wawelskim. Wiadomo, że nie były to postaci wywiedzione z chłopskiego imaginarij, lecz bohaterowie podań miejskich (zwanych potocznie legendami) powiązani z empirycznie weryfikowalną przestrzenią – ratuszem w Poznaniu i smoczą jamą pod Wawelem. Narracje o tych lokalnych atrakcjach funkcjonowały głównie wśród mieszkańców miasta, a nie wsi, więc w tym wypadku sugerowaną przez twórców filmowej baśni ludowość można traktować jedynie bardzo szeroko jako plebejskość, odnoszącą się do najniższych warstw społecznych.

W tradycji ludowej postać potwora z wawelskiej jamy występuje sporadycznie, co wiąże się zapewne z jej pochodzeniem – kościelnym lub dworskim (V. Wróblewska, 2018a). Jego dzieje w różnych wariantach utrwalił polscy kronikarze, szczególnie epoki średniowiecza, a zmodyfikowali i spopularyzowali pisarze kolejnych epok, w tym twórcy literatury dla dzieci. XIX-wieczni etnografowie zainteresowani pozyskaniem opowieści o bajecznych dziejach Polski mimo licznych starań nie odnotowali historii Smoka Wawelskiego w terenie, więc uciekali się do streszczeń z dostępnych kronik lub cytowali podania z antologii literacko opracowanych wątków, m.in. Lucjana Siemieńskiego (1845):

Pod górą Wawel, gdzie dzisiaj stoi zamek krakowski, był smok wielki, który troje dobytki naraz zjadał, także i ludzi kradł i jadł; przeto musieli mu dawać obrok, każdy dzień troje cieląt albo baranów. Kazał tedy Krok nadzieć skórę cielęcą siarką, a przeciw jamie położyć rano: co uczynił za radą Skuba szewca niejakiego, którego potem dobrze udarował i opatrzył. On wyszedłszy z jamy, mniemał by ciele pożarł razem: gdy to w nim tlało tak długo, pił wodę aż zdechł. Jest jeszcze jego jama pod zamkiem, Smoczą jamą zwana (s. 1)⁸.

Zaproponowana przez TVP filmowa adaptacja opowieści o Smoku Wawelskim (Jabłońska, Dudek, 2004) bardzo luźno nawiązuje nawet do literackiej wersji, na co wskazują liczne nowe detale. W odcinku pokonanie bestii mieszczanie zawdzięczają nie Krakowi czy szewcowi, lecz dwóm synom szewca, o imionach Smykałka i Cholewka. W filmowej opowieści występuje nieobecna w znanych wersjach o smoku królowna Wanda, popularna bohaterka innego krakowskiego podania (V. Wróblewska, 2018b). Dziewczyna jednak nie rzuca się w nurt Wisły w związku z groźbą wyjścia za mąż za niemieckiego rycerza, lecz zgodnie z tradycją słowiańską na wodę puszcza wianek z kwiatów, licząc na udane zamążpójście, chociaż to działanie nie wydaje się adekwatne do wieku bohaterki, gdyż wygląda ona i zachowuje się jak dziewczynka. Smok także nie jest typowym smokiem, mimo że takie sprawia wrażenie. Nie pożera owiec ani ludzi, lecz je warzywa, owoce, kanapki i obwarzanki. Ponieważ jego apetyt wzrasta, wkracza do miasta i zjada wszystko, co lubi. A ma się czym żywić, bowiem na miejskich straganach znajdują się warzywa i owoce, w tym zaskakujące jak na opowieść odnoszącą się do dawnych czasów banany.

Równie interesująco przedstawiają się sposoby pokonania smoka. Różni wezwani doradcy mają nietypowe propozycje – historyk sugeruje związek

⁸ Sam Siemieński z kolei swobodnie korzystał z kroniki Bielskiego (1551).

małżeński smoka z królowną Wandą, a specjalista od dużych zwierząt, podobnie jak treser z cyrku – ćwiczenia, które jednak poza chwilowym zajęciem uwagi intruza nie przynoszą pożądanego rezultatu. Podrzuczona bestii przez dzieci szewca barania skóra wypełniona siarką, fasolą, prochem i grochem, aby potwór ją zjadł i w efekcie pękł, także nie zmienia sytuacji, gdyż zwierz jest wegetarianinem i pozostawia nietknięte zatrute danie. Dopiero napełniona podobnymi składnikami dynia przynosi rozwiązanie problemu, gdyż smok ją zjada, a spragniony pije wodę i niczym balon unosi się w powietrze. W finale narrator stwierdza: „I tak kończy się ta historia. Wejście do smoczej jamy na rozkaz króla Kraka zamknięto żelazną kratą, która do dzisiaj tkwi w wawelskim wzgórzu” (Jabłońska, Dudek, 2004).

Oparta rzekomo na wersji ludowej adaptacja filmowa w większym stopniu niż do oralnych wariantów nawiązuje do współczesnych literackich baśni dla dzieci, w których smok pokazywany jest jako istota mało groźna, niekiedy zabawna i przyjacielska. Przesunięcia znaczeń, jakie wprowadzono w filmowej realizacji fabuły wątku, wiodą – podobnie jak w literaturze pięknej – „od potworów do znaków pustych” (Bolecki, 1989; V. Wróblewska, 2014). Można w tym wypadku mówić nawet o zjawisku infantylizacji⁹. Smok okazuje się zagrożeniem pozornym, w końcu zjada jedynie warzywa i owoce, a nie ludzi, z radością przygląda się kolorowym motylkom i żongluje obwarzankami. W finale łagodne jest jego usunięcie z ludzkiej ekumeny – po wypiciu wody po prostu unosi się w powietrze i odlatuje wraz z bocianami. Bohaterowie – pomysłodawcy wyzwolenia grodu – wcale nie kwapią się do ślubu, zwłaszcza że podobnie jak Wanda są dopiero nastolatkami, a nie kawalerami szukającymi żon, a jeden z nich nawet twierdzi, że nie zamierza się w ogóle żenić. W ostatniej scenie Wanda i synowie szewca biegną razem się bawić poza murami zamku.

Poza zmianami fabularnymi, w których widoczna jest wspomniana skłonność do infantylizacji, występuje typowa dla twórczości dla dzieci karnawalizacja. Dowodzą tego zarówno postaci tresera, cyrkowców, jak i popisy żonglerskie smoka, a także wprowadzanie w historię elementów współczesnych, jak młodzieniec w T-shircie, w krótkich spodenkach, w czapce z daszkiem i klapkach, który przez lupę obserwuje smoka. Również sceneria zdarzeń bardziej kojarzy się z wesołym miasteczkiem niż miejscem grozy, o czym świadczy miniaturyzacja kamieniczek, dominacja pogodnych, wyrazistych kolorów, pstrokate stroje mieszkańców, jak też słyszalna w tle pogodna muzyka.

⁹ Ryszard Waksmund (2000, s. 219) mówi o infantylizacji bajek literackich.

W momentach ataku smoka na miasteczko dźwięki towarzyszące zdarzeniom przybierają charakter muzyki cyrkowej, co doskonale konweniuje z obrazem¹⁰. Karnawałowość świata przedstawionego budują dodatkowo wspomniane elementy nowoczesne, nieprzystające do świata baśni, jak cyrk, szorty czy lupa. W całym cyklu widoczna jest zresztą zabawa motywami bajkowymi i schematami fabularnymi, gdyż obok typowego konfliktu między bohaterem a antagonistą, stanowiącego trzon każdej tradycyjnej bajki magicznej, pojawiają się bez głębszego uzasadnienia postaci z innych bajek (bądź się o nich wspomina), jak Czerwony Kapturek, Baba Jaga, rozbójnicy.

Podobny rodzaj adaptacji prezentuje inny „ludowy” odcinek – *Czarne lichy* (Jabłońska, Turło, 2009a). Baśń filmowa wyrastająca z wątku bajki magicznej o diable, który został parobkiem, ponieważ zjadł ostatnią posiadaną przez biednego chłopca kromkę, również wprowadza odbiorcę w świat karnawału. Zamiast diabła pojawia się lichy, znany z tradycji ludowej bliżej nieokreślony demon leśny, swoisty odpowiednik czarta. W omawianym odcinku występuje w zasadzie nie jeden, ale wiele tego typu demonów harcujących na bagnie w rytm muzyki country. Kiedy lichy kradnie chleb i mleko ubogiego chłopca, musi „naprawić” swój zły uczynek. Przez pomyłkę dostaje jednak od swego „szefa” (tak jest nazywany naczelny demon bagna) miksturę na pracowitość zamiast na lenistwo, w efekcie czego błyskawicznie i efektywnie działa, przysparzając biedakowi majątku. Kiedy wraca na mokradła i okazuje się, że – według jego „szefa” – jego zaangażowanie poszło na marne, gdyż wcale nie miało doprowadzić do wzbogacenia biedaka, ale pogorszyć jego stan majątkowy, rezygnuje z bycia lichem i podejmuje decyzję o pozostaniu na służbie u chłopca.

Cała opowieść, mimo że wyrasta z bajki magicznej z elementami podania wierzeniowego (występowanie istoty demonicznej), w wersji filmowej przeradza się w baśń humorystyczną, podobnie jak historia Smoka Wawelskiego. Komizm budowany jest, analogicznie jak w całym cyklu, prostymi metodami. Postaci – różnego typu licha – przypominają znane z wielu kreskówek potwory, niekształtne ludziki z kolorowej plasteliny, które niczym niesforne dzieci przewracają się, kapryszą i psocą. Towarzyszą temu chwytły znane z komedii omyłek, jak kilkukrotna przypadkowa zamiana eliksirów wywołująca niezamierzone efekty, co przekłada się np. na zwiększenie prędkości działania czarnego licha (zabieg przyspieszenia ruchu taśmy). Poprzez zmianę prezentacji świata przedstawionego i przebiegu zdarzeniowego

¹⁰ O roli muzyki w filmie dla dzieci zob. J. Wróblewska (2018, s. 145–163).

zakłóceniu jednak podlega aksjologia baśni. W pierwowzorze schemat fabuły jest następujący:

I. diabeł i biedak. diabeł kradnie lub rzuca w błoto kawałek chleba, przeznaczony na posiłek biednego chłopca (drwala); z wyroku lucypera musi krzywdę tę nagrodzić roczną służbą.

II. diabelskie prace. diabeł wykonywa serię nadludzkich prac, przypominających wyczyny Heraklesa [...], a więc: (a) karczuje las ścieląc pokotem drzewa, (b) drzewem młóci zboże, (c) orze w mgnieniu oka ogromny łąn, (d) podobnie kosi łąkę, (e) chwyta i zabiera dzikiego byka, którego nań wypuszczono, (f) zdobywa czwórkę koni, (g) zabiera faskę pieniędzy i wszystko to oddaje swemu gospodarzowi.

III. rekompensata, (a) zazwyczaj diabeł poprzestaje na wzbogaceniu chłopca dobytkiem zabranym złemu panu, (b) niekiedy jednak porywa i samego pana, zwłaszcza gdy prowokuje go zaklęciem „bodaj mię diabli wzięli”, albo też (c) dziewczynę na weselu (Krzyżanowski, 1962–1963, t. 1, s. 201).

W ludowych realizacjach, jak można zorientować się nawet na podstawie streszczenia wątku, a co potwierdzają zachowane zapisy (np. Jana Świętka, 1893, i Oskara Kolberga, 1875), diabeł nie jest tylko nosicielem zła, ale też reprezentantem wyższego porządku. Chociaż uchodzi za wysłannika piekieł, działa na rzecz zachowania równowagi w świecie, stąd karze grzeszników, kusi do złych uczynków, ale sam nie ma prawa krzywdzić niewinnych ludzi. To właśnie za łakomstwo spotyka go kara polegająca na konieczności odpracowania wyrządzonego zła. Ponadto w finale bajki ludowej zwykle w sposób nagły znika, gdy wywiąże się ze swej roli, gdyż nie może zmienić swego statusu i zostać wśród ludzi, jak dzieje się w omawianym odcinku. Diabeł pozostaje diabłem na zawsze. W filmowej wersji ta wyrazistość świata się rozmywa, mimo że dobro zwycięża. Licho wybiera życie z ludźmi i nie wraca na bagna, gdzie przebywało do tej pory. Sposób pokazania aktywności licha (jak na przyspieszonej taśmie) i motywacji jego działania trywializuje wymowę baśni filmowej. Nawet prezentacja pracy biedaka, który jest chudy jak patyk, podobnie jak jego koń ciągnący pług po kamienistej ziemi, bardziej śmieszy, niż smuci, gdyż zawarto w tym obrazie zbyt wiele elementów parodystycznych – bohaterowie się przewracają, robią dziwne miny, co nie wywołuje ważnego w kształtowaniu postaw humanitarnych współczucia, a jedynie rozbawienie. Odbiorca po zakończeniu odcinka pozostaje z samozadowoleniem, że ekonomiczna sytuacja chłopca się poprawiła, licho dołączyło do rodziny biedaka, a więc dobro zwyciężyło. Jest to jednak zadowolenie konsumpcyjne, powierzchowne, wynikające z przyjemnej chwili spędzonej przed ekranem, czemu nie towarzyszy głębia przeżycia. Zagubiono

po drodze wpisane w bajki ludowe, a dość dobrze zachowane w baśniach braci Grimm czy Andersena uczucia cierpienia, smutku, rozpaczy, a nawet samotności i grozy. Dopiero spektrum tych doznań pozwala na pełnię doświadczenia i zrozumienie, czym jest życie. Filmowe baśnie lansują proste wartości, które uzyskuje się w równie prosty sposób. W obu odcinkach – i o smoku, i o lichu – nie ma też wyrazistej kary dla tych, którzy popełnili wykroczenia, gdyż same wykroczenia również zostały zbanalizowane.

Powyższe uwagi, chociaż krytyczne, jeśli uwzględni się luźny stosunek filmowej adaptacji (nie tylko) do ludowego pierwowzoru, nie zmieniają przekonania, że to bardzo dobrze zrobiony cykl telewizyjny. Wskazane elementy wspólne – jak typ fabuły, wybór podobnych tekstów źródłowych, początkowe i końcowe formuły gawędy, karnawałowa wizja świata, czynią serię przyjemną w odbiorze i z pewnością zapewniają pogodną rozrywkę. Jednocześnie różnorodność stylistyczna, plastyczna i muzyczna przekazów sprawia, że poszczególne odcinki uciekają od stereotypowości twórczej i potrafią odbiorców oswoić z różnymi formami sztuki. Jednakże pozostaje nieodparte wrażenie, że te piękne, wielokrotnie nagradzane w Polsce i na świecie filmy gubią wyrazistość ocen i postaw, jak też straciły szansę na pokazanie nowych wzorców sprzyjających wyzwaniom ponowoczesności w zakresie społecznym oraz kulturowym. Ucieczka od bajki ludowej, szerzej – od tradycji, w którą wpisana była głębia doświadczeń, także tych negatywnych, aczkolwiek z ludzkiego punktu widzenia potrzebnych, doprowadziła do emocjonalnej pustki i krainy pięknych, choć ulotnych wrażeń – wrażeń filmowych, jednak odległych od codzienności.

Bibliografia

- Adamczak, J. (scen i reż.). (2002). Szklana góra [odcinek serialu telewizyjnego]. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Adamczak, J. (scen i reż.). (2003). O kowalu i diable [odcinek serialu telewizyjnego]. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Adamczak, J. (scen i reż.). (2008). Król kruków [odcinek serialu telewizyjnego]. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Adamczak, J. (scen i reż.), Gałązkowski, J. (reż.). (2009). Poznańskie koziołki [odcinek serialu telewizyjnego]. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Andersen, H. C. (2005). Mała syrenka. W: *Baśnie* (B. Sochańska, tłum., s. 14–41). Poznań: Media Rodzina. (wyd. oryg. 1837).
- Bielski, M. (1551). *Kronika wszystkiego świata*. Kraków: Helena Unglerowa. Pobrane z: <https://polona.pl/item/kronika-wszystkiego-swiate,MTEyMzI1NTg/>.

- Bolecki, W. (1989). Od potworów do znaków pustych. Z dziejów groteski. *Pamiętnik Literacki*, 80(1), 73–121.
- Chybowicz-Brożyńska, M. (scen.), Kotecki, Z. (scen. i reż.). (2004). Dwanaście miesięcy [odcinek serialu telewizyjnego]. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Cieliczko, P. (b.d.). *Legenda o trębaczu ratuszowym i królu kruków*. Pobrane z: <http://poznanskielegendy.pl/krol-krukow-pawel-cieliczko/>.
- Dykińska, G. (scen.), Krzysik, Z. (reż.). (2009). Pasterz tysiąca zajęcy [odcinek serialu telewizyjnego]. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Gliński, A. J. (1853). Baśń o królownie zaklętej w żabę. W: *Bajarz polski. Zbiór baśni, powieści i gawęd ludowych* (t. 1, s. 73–94). Wilno: Drukarnia Gubernialna.
- Gołębiowska-Suchorska, A. (2018). Szewczyk Dratewka. W: V. Wróblewska (red.), *Słownik polskiej bajki ludowej* (t. 3, s. 225–229). Toruń: WN UMK.
- Gosienicki, A. (scen. i reż.). (2009). Szewc Kopytko i kaczor Kwak [odcinek serialu telewizyjnego]. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Grimm, W., Grimm, J. (2010). *Rozpunka*. W: *Baśnie dla dzieci i dla domu* (E. Pieciul-Karmińska, tłum., t. 1, s. 73–78). Poznań: Media Rodzina (wyd. oryg. 1812).
- Hendrykowski, M. (2013). Adaptacja jako przekład intersemiotyczny. *Przestrzenie Teorii*, 20, 175–184. <https://doi.org/10.14746/pt.2013.20.12>.
- Jabłońska, E. (scen.), Dudek, A. (reż.). (2004). Smok Wawelski [odcinek serialu telewizyjnego]. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Jabłońska, E. (scen.), Dudek, A. (reż.). (2008). Zimowe wróżki [odcinek serialu telewizyjnego]. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Jabłońska, E. (scen.), Kukuła, A. (reż.). (2004). Bazyliśzek [odcinek serialu telewizyjnego]. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Jabłońska, E. (scen.), Turło, R. (reż.). (2005). O królownie zaklętej w żabę. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Jabłońska, E. (scen.), Turło, R. (reż.). (2009a). Czarne lichy. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Jabłońska, E. (scen.), Turło, R. (reż.). (2009b). Dar Skarbnika. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Januszewska, H. (1952). O Bartku-doktorze. W: *Baśnie polskie* (s. 5–22). Warszawa: Czytelnik.
- Januszewska, H. (1955). Złota jabłoń. W: *Złota jabłoń* (s. 7–29). Warszawa: Czytelnik.
- Jasińska-Koronkiewicz, J. (scen. i reż.). (2008). Złota jabłoń [odcinek serialu telewizyjnego]. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Kalniuk, T. (2014). *Mityczni obcy. Dzieci i starcy w polskiej kulturze ludowej przełomu XIX i XX wieku*. Toruń: WN UMK.

- Kędzierski, C. (1989). *Trębacz ratuszowy i król kruków. Legenda wielkopolska*. Warszawa: Krajowa Agencja Wydawnicza (wyd. oryg. 1929).
- Kolberg, O. (1875). Diabeł na zarobku. W: *Lud. Jego zwyczaje, sposób życia, mowa, podania, przysłowia, obrzędy, gusła, zabawy, pieśni, muzyka i tańce. Serya VIII. Krakowskie. Część 4. Powieści, przysłowia i język* (nr 69, s. 167–169). Kraków: Drukarnia Dr. Ludwika Gumplowicza.
- Konieczna, E. (2005). *Baśń w literaturze i w filmie. Rola baśni filmowej w edukacji filmowej dzieci w wieku wczesnoszkolnym*. Kraków: TAIWPN Universitas.
- Krzyżanowski, J. (1962–1963). *Polska bajka ludowa w układzie systematycznym* (t. 1–2). Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Krzyżanowski, J. (1977). Romana Zmorskiego *Sobotnia Góra*. W: *Paralele. Studia porównawcze z pogranicza literatury i folkloru* (wyd. 2 rozsz., s. 729–739). Warszawa: PIW.
- Kurek, B. (scen.), Czarzasty, P. (reż.). (2009). Bursztynowa korona [odcinek serialu telewizyjnego]. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Kurek, B. (scen.), Kukuła, A. (reż.). (2009). O Zefliku i smoku [odcinek serialu telewizyjnego]. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Kurek, B. (scen.), Martini-Madej, M. (reż.). (2008). Zuzanka i utopce. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Kwiatkowska, A. (2017). *Trębacz ratuszowy i król kruków* (Czesław Kędzierski). *Wyborcza.pl Poznań*. Pobrane z: <http://poznan.wyborcza.pl/poznan/56,36001,21460541,trebacz-ratuszowy-i-krol-krukow-czeslaw-kedzierski,1.html?disableRedirects=true>.
- Lesisz, P. (scen.), Kukuła, A. (reż.). (2008). Kozucha kłamczucha [odcinek serialu telewizyjnego]. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Leszczyński, M. (b.d.). *Korale czarownicy*. Pobrane z: <http://torpan.cba.pl/Serwis/bajki/korale/korale.htm>.
- Lubieniecka, A. (scen. i reż.). (2005). Zaczarowane pantofelki [odcinek serialu telewizyjnego]. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Lubieniecka, A. (scen. i reż.). (2008). Korale czarownicy [odcinek serialu telewizyjnego]. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Lubieniecka, A. (scen.), Giersz, W. (reż.). (2003). Żywa woda [odcinek serialu telewizyjnego]. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Lubieniecka, A. (scen.), Kasprzycki, J. (reż.). (2002). Złota kaczka [odcinek serialu telewizyjnego]. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Lubieniecka, A. (scen.), Kukuła, A. (reż.). (2003). O Bartku doktorze [odcinek serialu telewizyjnego]. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Lubieniecka, A. (scen.), Turło, R. (reż.). (2003). Lodowa góra. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Lubieniecka, A. (scen.), Wrotniewski, A. (reż.). (2003). Szewczyk Dratewka. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.

- Lüthi, M. (1982). Zabójca smoka. O stylu bajki (J. M. Kasjan, tłum.). *Literatura Ludowa*, 3, 36–40. (wyd. oryg. 1968).
- Ługowska, J. (1981). *Ludowa bajka magiczna jako tworzywo literatury*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Makuszyński, K. (1958a). Bajka o królowie Marysi, o czarnym łabędziu i o lodowej górze. W: *Bardzo dziwne bajki* (s. 5–39). Warszawa: Czytelnik. (wyd. oryg. 1916).
- Makuszyński, K. (1958b). O tym, jak krawiec, pan Niteczka, został królem. W: *Bardzo dziwne bajki* (s. 61–76). Warszawa: Czytelnik. (wyd. oryg. 1916).
- Makuszyński, K. (1958c). Szewc Kopytko i kaczor Kwak. W: *Bardzo dziwne bajki* (s. 41–60). Warszawa: Czytelnik. (wyd. oryg. 1916).
- Marzec, A. (1994). Edukacja filmowa. W: A. Marzec, S. Rzęsikowski, *Edukacja teatralna, filmowa i radiowa na lekcjach języka polskiego w klasach IV–VIII* (s. 88–154). Kielce: Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP.
- Morcinek, G. (1958a). O tym, jak głupi Zeflik był mądrym Zeflikiem. W: *Jak górnik Bulandra diabła oszukał. Baśnie śląskie* (s. 136–161). Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Morcinek, G. (1958b). O tym, jak górnik Maślok kramarzył ze Skarbnikiem. W: *Jak górnik Bulandra diabła oszukał. Baśnie śląskie* (s. 16–28). Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Morcinek, G. (1958c). O tym, jak Zuzanka poszła w kumy do utopców. W: *Jak górnik Bulandra diabła oszukał. Baśnie śląskie* (s. 112–124). Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Murphy, T. P. (2015). *From fairy tale to film screenplay: Working with plot genotypes*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Neumann, H. (scen.), Gosienicki, A. (reż.). (2005). Krawiec Niteczka [odcinek serialu telewizyjnego]. W: E. Sobolewska (prod.), *Baśnie i bajki polskie*. Warszawa: TVP1.
- Oleksik, K. (1959). *Czarownica znad Beldan*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Oppman, A. (1925a). Bazyliśzek. W: *Legends warszawskie* (s. 33–52). Poznań, Warszawa, Wilno, Lublin: Księgarnia św. Wojciecha.
- Oppman, A. (1925b). Złota kaczka. W: *Legends warszawskie* (s. 83–93). Poznań, Warszawa, Wilno, Lublin: Księgarnia św. Wojciecha.
- Osterloff, W. (1946). Kryminalistyka i bajki Grimma. *Odrodzenie*, 19, 6–7.
- Ostrowska, B. (ok. 1923). *Szklana góra*. Warszawa: Instytut Wydawniczy „Biblioteka Polska”.
- Pieciul-Karmińska, E. (2009–2010). Polskie dzieje baśni braci Grimm. *Przekładaniec*, 22–23, 80–96.
- Porazińska, J. (1939). *Kozucha kłamczucha*. Warszawa: Wydawnictwo M. Arcta.
- Porazińska, J. (1952a). O dwunastu miesiącach. W: *Za górami... za lasami... Polskie baśnie ludowe* (s. 57–65). Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Porazińska, J. (1952b). Szewczyk Dratewka. W: *Za górami... za lasami... Polskie baśnie ludowe* (s. 13–19). Warszawa: Nasza Księgarnia.

- Porazińska, J. (1955). Pasterz tysiąca zajęcy. Baśń małopolska. W: *Za trzydziwiątą rzeką. Baśnie ludu polskiego* (s. 49–59). Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Short, S. (2015). *Fairy tale and film: Old tales with a new spin*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Siemieński, L. (1845). Smok. W: *Podania i legendy polskie, ruskie i litewskie* (s. 1). Warszawa: Księgarnia J. K. Żupańskiego.
- Smolińska, T. (1987). *Z wybranych problemów dawnej i współczesnej sztuki opowiadania*. Opole: WSP im. Powstańców Śląskich
- Szelburg-Zarembina, E. (1966). O Klaruni-koronczarce i zimowych wrózkach. W: *Przez różową szybkę* (s. 153–159). Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Śmiałowicz, K. (2016). Relacje między postaciami w filmach animowanych dla dzieci. *Ogrody Nauk i Sztuk*, 6, 464–478.
- Świętek, J. (1893). O dyable co u chłopa za parobka służył. W: *Lud nadraabski (od Gdowa po Bochnię). Obraz etnograficzny* (nr 22, s. 341–344). Kraków: Akademia Umiejętności.
- Świrko, S. (1984). *O Maćku Borkowicu i diable Borucie oraz inne podania i legendy wielkopolskie*. Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- TV Studio Filmów Animowanych. (2019). *Baśnie i bajki polskie III*. Pobrane z: <http://tvsfa.com/kategoria/filmoteka/basnie-i-bajki-polskie-iii/>.
- TVP ABC. (b.d.). *Baśnie i bajki polskie*. Pobrane z: <http://abc.tvp.pl/20258027/basnie-i-bajki-polskie>.
- TVP Info. (2010). *Zimowe wróżki nagrodzone*. Pobrane z: <https://www.tvp.info/3275318/kultura/zimowe-wrozki-nagrodzone/>.
- Uther, H.-J. (2011). *The types of international folktales: A classification and bibliography* (t. 1–3). Helsinki: Suomalainen Tiedeakatemia. (wyd. oryg. 2004).
- Waksmund, R. (1992). Baśń. W: A. Brodzka, M. Puchalska, M. Semczuk, A. Sobolewska, E. Szary-Matywiecka (red.), *Słownik literatury polskiej XX wieku* (s. 90–92). Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Waksmund, R. (2000). *Od literatury dla dzieci do literatury dziecięcej (tematy – gatunki – konteksty)*. Wrocław: Wydawnictwo UWr.
- Wolne Lektury. (2011). *Z naszej bajki*. Pobrane z: <https://wolnelektury.pl/info/z-naszej-bajki/>.
- Wójcicka, M. (2016–2018). Adaptacja bajki ludowej. W: V. Wróblewska (red.), *Bajka Ludowa. Słownik*. Pobrane z: <https://bajka.umk.pl/sownik/lista-hasel/haslo/?id=214>.
- Wójcicka, M. (2018). Adaptacja bajki ludowej. W: V. Wróblewska (red.), *Słownik polskiej bajki ludowej* (t. 1, s. 16–25). Toruń: WN UMK.
- Wróblewska, J. (2018). Muzyka w filmach o Harrym Potterze. W: M. Wróblewski, S. Kołos (red.), *Dziecko w świecie ruchomych obrazów* (s. 145–163). Toruń: WN UMK.

- Wróblewska, V. (2014). „*Od potworów do znaków pustych*”. *Ludowe demony w polskiej literaturze dla dzieci*. Toruń: WN UMK.
- Wróblewska, V. (2018a). Smok Wawelski. W: V. Wróblewska (red.), *Słownik polskiej bajki ludowej* (t. 3, s. 193–197). Toruń: WN UMK.
- Wróblewska, V. (2018b). Wanda. W: V. Wróblewska (red.), *Słownik polskiej bajki ludowej* (t. 3, s. 287–290). Toruń: WN UMK.
- Zadurska, O. (2017). Ludowy wizerunek dzieci kalekich i jego społeczne konsekwencje. *Litteraria Copernicana*, 3(23), 53–66. <https://doi.org/10.12775/LC.2017.050>.
- Zdzitowiecka, H. (1972). Bursztynowa korona. W: *Bursztynowe baśnie* (s. 32–36). Gdańsk: Wydawnictwo Morskie.
- Zielewiczówna, Z. (1914). *Trębacz na ratuszu. Ballada z XVI. wieku w 3 aktach*. Poznań: Drukarnia i Księgarnia św. Wojciecha.
- Zmorski, R. (1852). Sobotnia Góra. W: *Podania i baśni ludu w Mazowszu (z dodatkiem kilku szląskich i wielkopolskich)* (s. 1–19). Wrocław: Zygmunt Schletter.
- Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie. (2019). *Akademia bajki kaszubskiej*. Pobrane z: <http://www.akademiabajkikaszubskiej.pl/>.
- Żmichowska, N. (1907). *Przędki. Powieść ze wspomnień dzieciennego wieku*. Warszawa, Kraków: Gebethner i Wolff, Gebethner i Spółka. (wyd. oryg. 1845).

Przygody Alicji w krainie Tima Burtona. Filmowa adaptacja opowieści Lewisa Carrolla w świetle Campbellowskiej koncepcji monomitu

Abstrakt:

W artykule przeprowadzono analizę filmu *Alicja w Krainie Czarów* (2010), wyreżyserowanego przez Tima Burtona, jako realizacji Campbellowskiego schematu narracyjnego wyprawy bohatera. Burton, a także scenarzystka, Linda Wolvertoon, potraktowali literackie pierwowzory autorstwa Lewisa Carrolla (1865, 1871) jedynie jako punkt wyjścia do przedstawienia autorskiej wizji. W prezentowanych rozważaniach zaproponowano interpretację filmowej postaci Alicji jako bohaterki mitycznej, która musi zyskać samoświadomość i przejść wewnętrzną metamorfozę – transgresję z zagubionej panienki w odważną wojowniczkę o własną autonomię.

Słowa kluczowe:

adaptacja, *Alicja w Krainie Czarów*, film dziecięcy i młodzieżowy, Joseph Campbell, Lewis Carroll, monomit, *O tym, co Alicja odkryła po drugiej stronie Lustra*, *Przygody Alicji w Krainie Czarów*, sequel, Tim Burton, wyprawa bohatera

Alice's Adventures in Tim Burton's Land: The Film Adaptation of the Stories by Lewis Carroll in the Light of the Campbellian Concept of the Monomyth

Abstract:

The aim of the article is to analyse Tim Burton's film *Alice in Wonderland* (2010) as exploiting Joseph Campbell's model of the hero's journey. Burton, as well as the

* Weronika Kostecka – dr, pracuje w Instytucie Literatury Polskiej Wydziału Polonistyki na Uniwersytecie Warszawskim. Jej zainteresowania badawcze obejmują historię oraz teorię literatury dziecięcej, kulturową historię baśni oraz literaturę i kulturę popularną. Kontakt: w.kostecka@uw.edu.pl.

** Adam Franke – mgr, przygotowuje rozprawę doktorską w Instytucie Literatury Polskiej Wydziału Polonistyki na Uniwersytecie Warszawskim dotyczącą gnostyckiej wizji świata w literaturze XX wieku. Kontakt: afranke@uw.edu.pl.

screenwriter, Linda Wolvertoon, treated the original works by Lewis Carroll (1865, 1871) only as a starting point to present their own vision. In the presented considerations, the authors propose the interpretation of the film incarnation of Alice as a mythical heroine who must gain self-awareness and undergo an internal metamorphosis – a transgression from a lost girl into a brave warrior for her own autonomy.

Key words:

adaptation, *Alice in Wonderland*, children's and young adult film, Joseph Campbell, Lewis Carroll, monomyth, *Through the Looking-Glass*, and *What Alice Found There*, *Alice's Adventures in Wonderland*, sequel, Tim Burton, hero's journey

Wśród licznych – szeroko pojmowanych – adaptacji literatury dziecięcej i młodzieżowej, które na początku XXI stulecia trafiły na ekrany kin, znajduje się ekranizacja opowieści Lewisa Carrolla o przygodach Alicji wyreżyserowana przez Tima Burtona – twórcę uznawanego za wizjonera i jednego z najbardziej charakterystycznych, awangardowych oraz ekscentrycznych artystów współczesnego kina (Davis, 2016, s. 149–150; Kérchy, 2016, s. 30; Zipes, 2016a, s. 282–285). Scenariusz, na podstawie którego powstał film *Alicja w Krainie Czarów* (Zanuck, Roth, Todd, Todd, Burton, 2010) z Mią Wasikowską w roli tytułowej, napisała związana ze studium Walta Disneya Linda Wolvertoon. Ze współpracy tych dwojga utytułowanych twórców zrodził się obraz przedstawiający Carrollowskie (1865, 1871¹) historie o Krainie Czarów i świecie za Lustrem w zupełnie nowym świetle. Jest on przez wielu badaczy zaliczany do tych ekranizacji literatury dziecięcej, które wymykając się konwencji estetycznym, schematom fabularnym, wzorcom genderowym czy też strategiom komunikacji z potencjalnym młodym odbiorcą², stanowią kulturową alternatywę dla stylu od lat dominującego w hollywoodzkich adaptacjach i, generalnie rzecz biorąc, mainstreamowych produkcjach filmowych dla młodych odbiorców (Davis, 2016, s. 141–154; McCallum, 2018, s. 87–88; Zipes,

¹ *Przygody Alicji w Krainie Czarów* „oficjalnie” wydano po raz pierwszy 26 listopada 1865 roku. Choć na egzemplarzach widniał rok 1866, to istniała również inna edycja, odrzucona przez Carrolla z uwagi na jej niezadowolającą jego zdaniem jakość, a wydrukowana z datą 1865. Powieść *O tym, co Alicja odkryła po drugiej stronie Lustra* została zaś opublikowana 27 grudnia 1871 roku, a na karcie tytułowej wszystkich kopii jako rok wydania zamieszczono 1872.

² O wizjonerskim zastosowaniu przez Burtona technologii 3D oraz o paraleli między nowatorskimi strategiami kształtowania narracji przez tego reżysera oraz przez Carrolla pisze Anna Kérchy (2016, s. 64–74).

2016b, s. 4)³. Tym samym dzieło Burtona i Wolvرتون stanowi istotny element wciąż rozrastającego się uniwersum adaptacji dylogii Carrolla.

Badacze niejednokrotnie podnosili kwestię wyjątkowego potencjału obu powieści jako tekstów kultury szczególnie inspirujących twórców do podejmowania różnorodnych intertekstualnych gier. Przykładowo, Anna Kérchy (2016) określa Alicję jako złożoną bohaterkę frapującą nie tylko naukowców, „postać ikoniczną o trwałym wpływie na sztukę” (s. 1)⁴, natomiast Alicja Ungeheuer-Gołąb (2014) dowodzi, że opowieść Carrolla „odbiła się [...] echem w ponadstuletniej historii ludzkiej kultury, w różnych dziedzinach sztuki i życia społecznego. [...] stała się tworzywem dla tak wielu i tak różnorodnych artystów. Odniesienia bowiem do jej postaci i przygód można znaleźć w literaturze, malarstwie, muzyce, tańcu, fotografii, teatrze, filmie, w sztukach użytkowych” (s. 126). Z kolei Maria Tarnogórska (2016) zwraca uwagę na wpływ dylogii także na obszar pozaartystyczny: „Uchodząca za najczęściej, tuż po spuściźnie Szekspira, cytowane dzieło literatury angielskiej, nie przestaje zadziwiać możliwością coraz to nowych odczytań i intertekstualnych adaptacji, z równą intensywnością przenikając do sfery artystycznego przekazu, co do refleksji naukowej i filozoficznej, reprezentującej różnorodne nurty i tradycje” (s. 53). Ponadstuletnią tradycję mają także filmowe adaptacje dzieła Carrolla⁵. Jak pisze Małgorzata Jakubowska (2015):

³ Przy czym nie wszyscy badacze podzielają pogląd o niekonwencjonalnym charakterze filmu Burtona. Zdaniem Małgorzaty Jakubowskiej (2015), „trzeba [...] pamiętać, iż film *Alice in [...] Wonderland* odnawiał współpracę artysty ze Studiem Disneya – a to niestety oznaczało, iż dzieło zostanie poddane presji producentów i »przykrojone« do gustu familijnej publiczności. W konsekwencji Burton zaprezentował widzom kontynuację wizji Disneyowskiej, choć wskazywał na inspiracje filmem [Jana] Švankmajera i poetyką surrealistyczną” (s. 66). Na temat wspomnianego przez autorkę filmu, czyli *Coś z Alicji* (Fueter, Švankmajer, 1988), zob. np. Kérchy (2016, s. 168–187).

⁴ Jeśli nie podano inaczej, wszystkie tłumaczenia autorów artykułu – Weroniki Kosteckiej i Adama Frankego.

⁵ O telewizyjnych i kinowych adaptacjach dylogii Carrolla – wśród których słynna Disneyowska animacja (Disney, Geronimi, Jackson, Luske, 1951) jest tylko jednym z licznych wariantów, choć przypuszczalnie najbardziej utrwalonym w popkulturowej pamięci odbiorców – nierzadko niekonwencjonalnych pod względem estetyki czy konceptów fabularnych, pisze m.in. Will Brooker (2004) w swojej monografii poświęconej popkulturowym wyobrażeniom o życiu Carrolla i jego dziele (zwłaszcza w rozdziale zatytułowanym *Adapting Alice*). Nie tylko o filmowych, lecz także o animowanych, fotograficznych, teatralnych i komiksowych adaptacjach *Alicji*... można z kolei przeczytać w monografii pod redakcją Sissi Helff i Nadii Butt (2016). Publikacja Anny Kérchy (2016) dostarcza zaś informacji o transmedialnym życiu opowieści Carrolla w muzyce, aplikacjach na iPada, grach komputerowych, fikcjach fanowskich, balecie czy performansach *body art*. Bogactwu

[...] pierwsza ekranizacja powstała w Wielkiej Brytanii już w kilka lat po wynalezieniu ruchomych fotografii, gdy tylko kino zaczęło swoje próby opowiadania obrazem. Zachowany jedynie we fragmentach film Cecila M. Hepwortha z 1903 roku był jedną z pierwszych produkcji filmowych, w której zastosowano efekty specjalne. Kolejne filmowe wersje powstawały w najróżniejszych rejonach świata, także w Australii, ZSRR i Japonii. Były utrzymane w przeróżnych konwencjach: od komedii, poprzez musical, aż po horror. Ekranizacje układają się w spektrum różnorodnych założeń i koncepcji adaptacji: od utworów poszukujących pełnej zgodności z oryginałem, po „twórcze zdrady” i dzieła swobodnie nawiązujące do powieści. Wśród filmów poświęconych Alicji można znaleźć takie, które wykorzystują strategie transpozycji, transformacji, komentarza, analogii, renarracji, refabularyzacji – za pomocą tych dzieł można zezemplifikować wszelkie rozwiązania opisane w teoriach adaptacji (s. 60).

W kontekście literackiego pierwowzoru film Burtona to w gruncie rzeczy nowa opowieść. Określany bywa zresztą jako sequel⁶ (McCallum, 2018, s. 94), a więc kontynuacja i dopełnienie historii już znanej odbiorcom (o ile opisane przez Carrolla przygody Alicji w Krainie Czarów oraz po drugiej stronie Lustra potraktujemy jako całość). Zarówno sequel, jak i prequel (czyli opowieść, której akcja rozgrywa się przed wydarzeniami prezentowanymi w oryginalnym tekście kultury), to – jak wyjaśnia Kamila Kowalczyk (2014) – „terminy używane głównie w odniesieniu do dzieł powstających w obrębie jednego medium” (s. 39). Możliwe są jednak odstępstwa od tej zasady, gdy „mamy do czynienia ze specyficznym *retellingiem* w wariacie prequelowym lub sequelowym, pozwalającym na rozróżnienie czasowe opisywanych zdarzeń i ich następstw” (s. 39) – renarracją⁷ w wersji sequelowej jest właśnie *Alicja w Krainie Czarów* w reży-

transmedialnych adaptacji dylogii poświęcone są też rozmaite publikacje popularnonaukowe, np. opracowanie autorstwa Catherine Nichols (2014).

⁶ Hugh H. Davis (2016, s. 141) nazywa film Burtona pseudosequelem i dowodzi, że jak mieszkańcy magicznej krainy polegają na Alicji powoli przypominającej sobie swoją poprzednią wizytę poprzez udział w nowych, choć podobnych przygodach, tak reżyser buduje swoją narrację, oczekując, że potencjalni widzowie przypomną sobie wcześniejsze adaptacje literackiego pierwowzoru.

⁷ W innej publikacji Kowalczyk (2016) tłumaczy, że renarracje to „takie teksty kultury, które bazują przede wszystkim na zakorzenionym w masowej wyobraźni [...] wzorcu [...], przekształcając wszystkie cechy formy tradycyjnej, proponując finalnie odbiorcy nową, w sposób twórczy przekształconą jej wersję” (s. 6). Maciej Skowera (2016) uznaje natomiast *retelling* i *rewriting* za „dwie zasadnicze – ale różniące się pod względem statusu materiału źródłowego – formy renarracji, rozumianej tu jako szersza kategoria, która obejmuje wszelkie rodzaje twórczego prze-rabiania jakiejś narracji. Podczas gdy *rewriting* wymaga

serii Burtona. Akcja filmu dzieje się trzynastu lat po wydarzeniach opisanych w dylogii, mimo że zawiera wątki fabularne pojawiające się w oryginale. Utwór Carrola został więc tutaj potraktowany jedynie jako punkt wyjścia do przedstawienia autorskiej wizji.

Kluczową zmianą, jaką wprowadzili Burton i Wolverson, jest wplecenie w opowieść o Alicji opisanego przez Josepha Campbella schematu wędrowki bohatera mitycznego (Franke, 2015, s. 49)⁸. Aby w pełni zrozumieć treść i znaczenie tej ekranizacji, niezbędne jest zatem prześledzenie, jak ów wzorzec został wykorzystany w filmowej wersji perypetii Alicji w Krainie Czarów⁹. W słynnej monografii pt. *Bohater o tysiącu twarzy* Campbell (1949/1997) w dogłębny spo-

pierwowzoru w postaci jednostkowego, oryginalnego tekstu w formie pisanej, *retelling* odsyła nas do sytuacji ustnego opowiadania – oczywiście formuła ta siłą rzeczy bazuje na tekstualnych reprezentacjach historii funkcjonujących niegdyś najpewniej w formie oralnej, ale ważne jest przede wszystkim to, że do źródeł poszczególnych tematów, fabuł i motywów nie sposób dotrzeć” (s. 53).

- ⁸ Na temat krytyki teorii Campbella jako nieuniwersalnej, bo mającej zastosowanie jedynie w przypadku protagonistów płci męskiej, zob. Lasoń-Kochańska (2005, s. 195–196). Autorzy tego artykułu postrzegają jednak koncepcję monomitu jako interesujący trop interpretacyjny również w przypadku Burtonowskiej Alicji jako bohaterki odbywającej mityczną wędrowkę. Sam Campbell (1949/1997) argumentował: „Cały sens wszechobecnego mitu o wędrowce bohatera sprowadza się do tego, że ma on służyć zarówno mężczyznom, jak i kobietom jako ogólny wzorzec, i to bez względu na to, jakie miejsce zajmuje każde z nich na wytyczonej według niego skali. Dlatego właśnie wyrażony jest on w terminach o najszerzym znaczeniu” (s. 96). Kristin Bovaird-Abbo (2014, s. 37) dowodzi, że mimo iż Campbell koncentruje się na bohaterach męskich, jego koncepcja bohatera i wyprawy bohaterskiej daje się odnieść – choć z pewnymi zastrzeżeniami – do obu płci. Możliwość zastosowania tej koncepcji w analizach feministycznych, dotyczących kobiet jako bohaterek, dostrzega także Sarah Nicholson (2011). Z kolei Maureen Murdock (1990) zaprezentowała autorską koncepcję schematu kobiecej wyprawy bohaterskiej, składającej się z następujących elementów: oddzielenie od kobiecości – identyfikacja z męskością – droga prób – pozorny sukces – możliwość powiedzenia „nie” – inicjacja i spotkanie z boginią – tęsknota za kobiecością – rozwiązanie konfliktu między matką i córką – odnalezienie „wewnętrznej męszczyzny” – zintegrowanie w sobie męskości i kobiecości.
- ⁹ Dylogia Carrola była z kolei niejednokrotnie analizowana za pomocą Proppowskiego (1928/2011) schematu bajki magicznej (choć sama *Alicja...* nie może być uznana za baśń; Kostecka, 2014, s. 182) – zob. np. Sundmark (1999, s. 39 i nast.). Jak wyjaśnia Łukasz Musiał (2016), „analizy Władimira Proppa znalazły swoją nową postać w miejscami mocno uproszczonej, miejscami zaś wzbogaconej o nowe wątki popularnej książce *Bohater o tysiącu twarzy* [...] Josepha Campbella. Odwołując się do przykładów zaczerpniętych z różnych kultur świata, Campbell, podobnie jak Propp, choć metodami zdecydowanie mniej ścisłymi i formalistycznymi, próbuje dokonać rekonstrukcji tzw. monomitu o bohaterze” (s. 93).

sób analizuje wzorcowy schemat wyprawy bohaterskiej, który nazywa monomitem. Powracając w mitach wielu kultur oś fabularną (oddzielenie – inicjacja – powrót) określa zaś mianem jądra monomitu. W swojej najbardziej klarownej postaci schemat ten jest dość prosty: „Bohater ryzykuje wyprawę ze świata powszedniości do krainy nadnaturalnych dziwów; spotyka tam fantastyczne siły i odnosi rozstrzygające zwycięstwo, po czym powraca z tej tajemniczej wyprawy obdarzony mocą czynienia dobra ku pożytkowi swoich bliźnich” (s. 3). Jak przekonuje badacz, przykładów obrazujących schemat monomitu można odnaleźć wiele:

Prometeusz wspiął się do nieba, ukradł bogom ogień i wrócił na ziemię. Jazon przepłynął między zgniatającymi statki skałami, przechytrzył smoka strzegącego złotego runa i powrócił z runem i mocą potrzebną do tego, by odebrać uzurpatorowi należny mu tron. Eneasz zszedł do Hadesu, przeprawił się przez budzącą przerażenie rzekę umarłych, okupił się trzygłowemu psu, Cerberowi, strzegącemu wejścia do podziemnej krainy i porozmawiał z cieniem zmarłego ojca, który odkrył przed nim wszystkie tajemnice: los dusz, los Rzymu, który Eneasz miał wkrótce założyć, i pouczył o tym, „jakich klęsk ma uniknąć, jakie przetrwać ciosy”. Potem przez bramę z kości słoniowej powrócił do swoich zadań na tym świecie (Campbell, 1949/1997, s. 34).

Pierwszy etap w Campbellowskiej koncepcji jądra monomitu to, jak już wspomniano, czas oddzielenia. Bohater musi porzucić sferę dobrze mu znaną: społeczność, w której dorastał, czy też świat, który uznaje za rzeczywisty, aby mógł – wspierany przez przychylnie mu siły zewnętrzne – wkroczyć na drogę w nieznaną. Etap drugi to inicjacja. Jest on kluczową częścią monomitycznej wyprawy, ponieważ bohater podlega wówczas przemianie: doznaje oświecenia (przykładem mogą być tutaj objawienia Buddy czy próby Jezusa Chrystusa na pustyni zakończone zwycięstwem nad Szatanem), umiera i zmartwychwstaje lub też zdobywa nadnaturalną moc. Ostatnim etapem podróży jest powrót. Stanowi on zarówno zakończenie monomitu, jak i, zgodnie ze swoją nazwą, powrót do punktu wyjścia w historii bohatera. Jako nowy, odmieniony człowiek, protagonista wkracza raz jeszcze do swojego świata już jako osoba oświecona czy też posiadacz niezwykłych mocy. Według Campbella wyobrażenia mitu wyprawy różnią się między sobą w zależności od poszczególnych historii charakterystycznych dla danej kultury i danego czasu. Różnice te nadają opowieści oryginalne cechy, wzbogacają ją, jednocześnie nie zmieniając schematu fabularnego samego mitu. Badacz uważał także, że elementy różnicujące poszczególne narracje mityczne powtarzają się w obrębie niezwiązanych ze sobą kultur – co, jego zdaniem, dowodzi, że opowieści te mają uniwersalny

charakter. Taka właśnie uniwersalność cechuje również ekranizację przygód Carrollowskiej bohaterki¹⁰.

W filmowej wizji Burtona wędrownica Alicji rozpoczyna się w czasie dla niej szczególnym. Podczas wystawnego przyjęcia bohaterce oświadcza się Hamish (Leo Bill), syn biznesowego partnera jej ojca – młodzieniec, którego nie darzy ona sympatią (przypomnijmy, że protagonistka Burtona nie jest już dzieckiem, nie przekroczyła także progu dorosłości; znajduje się w okresie życia predestynującym ją do podjęcia inicjacyjnej wyprawy). Skrępowana i wystraszona niechcianą sytuacją¹¹, dziewczyna ucieka i rusza za intrygującym ją Białym Królikiem (Michael Sheen), którego widzi jedynie ona. W pogoni za zwierzęciem wpada do nory, przenosząc się poza granice znanego sobie świata (choć przecież zawsze czuła się w jakiś sposób inna i wyobcowana)¹². Ów Biały Królik symbolicznie zwiastuje nadchodzącą wyprawę – wyprowadza on główną bohaterkę z jej świata i czasu rzeczywistego i wprowadza ją do świata nieznanego oraz czasu mitycznego. Upadając w głąb króliczej nory, Alicja rozpoczyna etap nazywany przez Campbella przekroczeniem progu (Franke, 2015, s. 50). Przemierzając, jak jej Carrollowska odpowiedniczka, kolejne przestrzenie – jak komnata, której sufit został zamieniony z podłogą – orientuje się, że trafiła do krainy rządzącej się zupełnie innymi prawami niż te, do których przywykła. Aby zmieścić się w miniaturowych wrotach prowadzących poza tajemnicze pomieszczenie, bohaterka kilkakrotnie transformuje, metodą prób i błędów, swoje ciało. Tak rozpoczyna się jej inicjacyjna wędrownica: gdy Alicji udaje się wydostać na otwartą przestrzeń, podejmuje wyprawę, której głównym celem jest odnalezienie prawdziwej tożsamości. Upadek w głąb króliczej nory odpowiada analizowanemu przez Camp-

¹⁰ Warto zauważyć, że czerpanie inspiracji z Campbellowskiej koncepcji monomitu przy kreowaniu narracji w kinie rozrywkowym jest strategią stosowaną co najmniej od czasów wykreowanej przez George'a Lucasa franczyzy *Gwiezdne wojny*. Weronika Łucyk (2017) wskazuje, że „George Lucas stworzył *Gwiezdne [w]ojny* w oparciu o książkę Campbella, podobny schemat znajduje odzwierciedlenie w *Matriksie* czy sadze o Harrym Potterze. Nie bez przyczyny Christopher Vogler [1992/2009], amerykański scenarzysta, napisał podręcznik *Podróż autora. Struktury mityczne dla scenarzystów i pisarzy*. W monomitycznej opowieści typ bohatera i wewnętrzna struktura fabularna pozostają takie same, zatem oglądamy podobną historię, tylko w innym uniwersum – zmienionym czasie, przestrzeni czy rzeczywistości społeczno-gospodarczej” (s. 54). O *Gwiezdnym wojnach* w odniesieniu do koncepcji Campbella zob. też Żurek (2010).

¹¹ To zresztą motyw nieraz pojawiający się w baśniach (bohaterka znajdująca się w trudnej – granicznej – sytuacji związanej z koniecznością wyboru partnera czy też akceptacji partnera jej narzuconego, a przez nią niechcianego, zmagająca się z presją zamążpójścia itd.).

¹² Przy czym sytuacja, która staje się udziałem Burtonowskiej Alicji, jest nietypowa i dla niej nowa – jak była już o tym mowa, bohaterka staje w obliczu niechcianych zaręczyn.

bella motywowi połknięcia przez wieloryba, który badacz ów rozpatrywał jako moment przejścia, porzucenia przez bohatera swojego dotychczasowego „ja” i zainicjowania redefinicji samego siebie (s. 52).

Krocząc po ścieżkach magicznego świata, Alicja napotyka na swojej drodze kolejne niezwykle postacie. Nie jest zaskoczona ani ich obecnością, ani przebiegiem zdarzeń, uznaje bowiem toczącą się przygodę za wytwór swojej wyobraźni lub sen. Mieszkańcy Krainy Czarów – u Burtona noszącej nazwę nie Wonderland, lecz Underland¹³ – starają się wydedukować, czy dziewczyna jest wyczekiwaną w ich świecie Alicją, mityczną bohaterką, według legendy mającą się w końcu ujawnić:

Mówiący Kwiat: Mało podobna.

Mysz: Bo to nie ta Alicja.

Dyludam: Jeśli jest, to by mogła być.

Dyludi: Ale jak nie była[,] to nie jest.

Tweedledum: Ale jak tak, to czemu nie?

Tweedledee: Tak, tylko, że nie.

Alicja: Jak mam być nie tą Alicją, skoro to mój sen? Kim wy w ogóle jesteście? (Zanuck, Roth, Todd, Todd, Burton, 2010)¹⁴.

Status Alicji jest wciąż niejasny, bohaterka staje więc przed obliczem Gąsienicy o imieniu Absolem (Alan Rickman) – postaci pełniącej funkcję mitycznego mędrca:

Absolem: Ktoś ty?

Alicja: Absolem?

Absolem: Nie Absolem. Jam Absolem. Pytanie brzmi: kim jesteś ty?

Alicja: Alicją.

Absolem: To się okaże.

Alicja: Co to ma znaczyć? Chyba wiem kim jestem.

Absolem: Chyba czy na pewno[,] tępe dziecię? Rozwińcie Rokrocznium (Zanuck, Roth, Todd, Todd, Burton, 2010).

Absolem zapoznaje Alicję z treścią Rokrocznium (pergaminy, na którym zapisano legendę związaną z jej nadejściem). Jak przystało na bohatera opowieści mitycznej, dziewczyna ma wyzwolić krainę z rąk niegodziwej władczyni

¹³ W tym kontekście warto przypomnieć, że oryginalny tytuł rękopisu Carrolla to *Alice's Adventures Under Ground*.

¹⁴ Cytaty zgodne z polskimi napisami wydania DVD filmu Burtona.

oraz pokonać smoka. Burtonowski Underland jest znacznie mroczniejszy od Carrollowskiego Wonderlandu; interpretując tę ekranizację, Hugh H. Davis (2016) określa wykreowany w niej świat jako „dystopijne pustkowie” (s. 147), wyniszczone i doprowadzone do upadku przez rządy tyranki, Czerwonej Królowej (Helena Bonham Carter).

Przeznaczeniem Alicji jest więc los mitycznego herosa: odniesienie zwycięstwa makrokosmicznego, decydującego o losach całego świata. Jak wskazuje Robyn McCallum (2018), „mogłoby się to wydawać powierzchowną próbą [...] ustanowienia heroicznej metanarracji zgodnej z oczekiwaniami mainstreamowej publiczności filmów Disneya” (s. 101) – widzowie mogliby zatem założyć, że mimo swoich protestów Alicja zgładzi potwora, pokona złą królową i pomoże wrócić na tron prawowitej władczyni. Jednakże, na co z kolei zwraca uwagę Jack Zipes (2011), w Burtonowskiej wizji być może najważniejsza bitwa rozgrywa się poza czy też ponad właściwą narracją – zdaniem badacza, reżyser niejako stawia pytania m.in. o to, czy „młoda kobieta może pisać swoją własną opowieść” (s. 301). Stawką w heroicznej walce Alicji i celem mitycznej wędrówki, którą dziewczyna odbywa, jest bowiem własna tożsamość protagonistki, odwaga do samostanowienia i autonomia. Jednakże zanim bohaterka je odkryje, zdefiniuje i zdobędzie, musi przejść proces wewnętrznej metamorfozy, w którym będzie potrzebowała sprzymierzeńców. Mimo szeregu niepomysłnych zdarzeń – najazdu wojsk Królowej, utraty Rokrocznium, zranienia Alicji przez złowrogą bestię – protagonistka może liczyć na pomoc sił nadprzyrodzonych, pojawiających się, jak każde wzorzec monomitu, zawsze wtedy, gdy Alicja ich potrzebuje (Franke, 2015, s. 54), i prowadzących ją w dalszej wędrówce. Uosabia je m.in. Kot z Cheshire (Stephen Fry), który opatruje rany dziewczyny oraz umożliwia jej poznanie właściwego przewodnika po magicznym świecie – Szalonego Kapelusznika (Johnny Depp)¹⁵.

Pierwsze spotkanie z Kapelusznikiem odbywa się w czasie Obłądnej Herbatki, jednego z kluczowych elementów fabularnych tak powieści, jak i jej filmowego sequela. Rozmowy prowadzone przez bohaterów podczas *tea time* krążą wokół tożsamości Alicji oraz roli dziewczyny w wypełnieniu się przepowiedni. Szalony Kapelusznik jako jedyny żywi szczerze przekonanie, że nowo przybyła jest wyczekiwany wybawicielem. Obłądna Herbatka zostaje

¹⁵ Co ciekawe, Davis (2016, s. 144) uznaje za figurę heroiczną, kluczową dla obrazu Burtona, właśnie Szalonego Kapelusznika. Jakubowska (2015) natomiast dowodzi, że „w galerii Burtonowskich postaci najciekawszą pozostaje Szalony Kapelusznik. Kreacja aktorska John[ny]ego Deppa wydobywa zarówno szaleństwo, jak i filozoficzną naturę tego bohatera” (s. 67).

nagle przerwana przez najazd wysłanników Czerwonej Królowej. Alicję ratuje przed porwaniem jej mityczny przewodnik, który podejmuje się też misji zaprowadzenia dziewczyny przed oblicze Białej Królowej (Anne Hathaway), mając nadzieję, że ta pomoże jej wydostać się z zaczarowanej krainy. W czasie podróży nawiązuje się więź między protagonistką a Kapelusznikiem, który stara się przekonać swoją podopieczną do przyjęcia misji ocalenia magicznego świata. Odmowa i wyraźny sprzeciw Alicji odpowiadają temu, co Campbell (1949/1997, s. 55) określił w swojej koncepcji jako niezgodę wybrańca na podjęcie wyzwania. Szalony Kapelusznik usiłuje uzmysłwić dziewczynie zarówno zewnętrzne (uratowanie królestwa), jak i wewnętrzne powody, dla których powinna postąpić w zgodzie ze swoim przeznaczeniem:

Szalony Kapelusznik: Ty nie gładzisz?... A wiesz co tu wyczynia Czerwona Królowa?

Alicja: Nie umiem, choćbym chciała.

Szalony Kapelusznik: Zmieniłaś się od wtedy. Wtedy byłaś bardziej... bardziej... jesteś znacznie mniej Bardziej.

Alicja: Mniej Bardziej?

Szalony Kapelusznik: Tam w środku. Czegoś brakuje (Zanuck, Roth, Todd, Todd, Burton, 2010).

Punktem zwrotnym w fabule jest porwanie Szalonego Kapelusznika przez rycerzy Czerwonej Królowej. Poświęcając siebie na rzecz pomyślnego losu wybrańca (Alicji), przewodnik niejako zmusza dziewczynę do wykazania się inicjatywą w obliczu losu. Bohaterka podejmuje się heroicznej misji uratowania Kapelusznika – jednocześnie odrzucając wszystkie głosy jej pomocników namawiających ją do porzucenia tych niebezpiecznych planów. Alicja, paradoksalnie w akcie nieposłuszeństwa wobec swoich sprzymierzeńców, zaczyna brać świadomy udział w wydarzeniach, które w rezultacie doprowadzają ją do przejścia wewnętrznej przemiany.

Bernard: Czy jesteś może Alicją?

Alicja: Tak, ale nie tą, o której wszyscy mówią.

Bernard: Kapelusznik nie oddałby się w niewolę dla byle Alicji.

Alicja: Dokąd go zabrali?

Bernard: Do zamku Czerwonej Królowej w Salazen Grum.

Alicja: Wyciągniemy go.

Bernard: Tego nie ma w prorocztwie.

Alicja: Co z tego? Pojmali go przeze mnie.

Bernard: Zbliży się Chworny Dzień. Przygotuj się na bój z Żaberzwłokiem.

Alicja: Odkąd wpadłam do nory, wciąż wysłuchuję, co mam robić i jaka być. Zmniejszacie mnie, powiększacie, wrzucacie do imbryka. Oskarżacie o bycie Alicją i o nie bycie nią. To mój sen. Odtąd ja decyduję, co będzie.

Bernard: Jeśli zboczysz z drogi...

Alicja: Drogę wyznaczam ja (Zanuck, Roth, Todd, Todd, Burton, 2010).

Poprzez swoją buntowniczą decyzję i nieuznawanie siebie samej za wybrańca, Alicja wytycza własną ścieżkę. Podjęcie się niebezpiecznej misji uwolnienia przyjaciela i przewodnika jest pierwszą decyzją, jaką dziewczyna podejmuje samodzielnie od początku opowieści. Sprzeciw wobec bycia sterowaną przez innych oraz dążenie do pełnej autonomii prowadzą bohaterkę do wypełnienia przeznaczonego jej losu. Wątpliwości, chaos myślowy i rozterki okazują się nieodłączną częścią poszukiwania własnego „ja” (Davis, 2016, s. 147).

Po dotarciu do zamku Czerwonej Królowej bohaterka ostatecznie uzmysławia sobie wagę nadziei pokładanych w niej samej, Alicji, przez mieszkańców magicznej krainy. Choć pierwotnym celem dziewczyny jest uwolnienie Szalonego Kapelusznika, ostatecznie podejmuje się nadrzędnej misji odnalezienia miecza Vorpalnego. Mimo swoich wcześniejszych protestów oraz kategorycznego odrzucania roli wybrańca, Alicja odkrywa w sobie odwagę i determinację, aby stawić czoło wyjątkowemu niebezpieczeństwu. Jest to bardzo ważny etap z perspektywy Campbellowskiej koncepcji monomitu, gdyż jedynie poprzez pokonywanie kolejnych trudności bohater może wykazać się cechami predestynującymi go do roli wybrańca. Niczym w mitologicznej opowieści, miecza strzeże monstrum; Alicja staje oko w oko z potworem, który już raz czyhał na jej życie. Protagonistce udaje się pokonać swój własny strach, ale także wykazać się rozważą oraz sprytem¹⁶. Nie stając do skazanej z góry na porażkę bitwy, Alicja obłaskawia potwora, przynosząc mu oko, które stracił w czasie poprzedniej potyczki. Zaskarbienie sobie przyjaźni bestii owocuje zdobyciem przez bohaterkę miecza, jednakże Szalony Kapelusznik pozostaje uwięziony. Alicja musi więc ponownie wyruszyć w drogę (teraz wspierana przez magiczną bestię), tym razem do zamku Białej Królowej, aby przekazać jej osławiony miecz.

¹⁶ McCallum (2018, s. 102) dowodzi, że wplatając w swoją autorską wizję Carrollowski (1871, s. 164) wiersz *Jabberwocky*, pozornie uprawomocniający narrację heroiczną, Burton w istocie ją podważa, traktuje bowiem ów wiersz na zasadzie subwersyjnej, intertekstualnej gry. Powołując się na rozważania Margery Hourihan (1997, s. 206), badaczka stwierdza, że treść poematu *Jabberwocky* stanowi dekonstrukcję tradycyjnego modelu męskości, uwydatnia bowiem absurd etosu heroicznego, zgodnie z którym głównym celem życia bohatera jest znalezienie czegoś, co można zabić.

Choć Alicja ponownie odmawia przyjęcia misji uwolnienia krainy od smoka, Królowej udaje się namówić bohaterkę do kolejnej rozmowy z mitycznym mędrcelem:

Absolem: Kim jesteś?

Alicja: Już to ustaliliśmy. Jestem Alicją. Nie tą, co trzeba.

Absolem: Skąd wiesz?

Alicja: Tak powiedziałeś.

Absolem: Mówiłem, że jesteś wątpliwie. Zmieniłaś się jednak. Teraz jesteś Alicją nieomal.

Alicja: Nie zgładzę Żaberzwłoka choćby zależało od tego moje życie.

Absolem: A będzie. Miej Turpi Koncerz pod ręką, gdy Chworny Dzień zaświta (Zanuck, Roth, Todd, Todd, Burton, 2010).

Zgodnie z perspektywą mityczną bohater rodzi się nie jako wybrańiec, lecz jako osoba predestynowana do odbycia określonej wyprawy. Dlatego też staje się wybrańcem dopiero poprzez wypełnianie poszczególnych zadań oraz pokonywanie kolejnych przeszkód. Rozmowa pomiędzy Alicją i Absolem wskazuje na ten bardzo ważny element rozwoju bohatera mitycznego. Przekraczając granicę rzeczywistości, trafiając do Krainy Czarów, Alicja nie staje się automatycznie herosem, wyczekiwany wybrańcem. Dziewczyna niejako wydobywa wybrańca z samej siebie, właśnie poprzez udział w wyprawie bohaterkiej.

Nadejście dnia Bardosnego to decydujący moment w transgresyjnej wędrówce Alicji. Postawiona przed obliczem Białej Królowej oraz jej poddanych, dziewczyna nie potrafi ostatecznie zadecydować, czy jest gotowa podjąć się walki ze smokiem. Aby podkreślić wagę rozdarcia wewnętrznego bohaterki, warto zauważyć, że jej nieumiejętność podjęcia decyzji przebiega paralelnie pomiędzy światem rzeczywistym a magicznym. Uciekając z przyjęcia zaręczynowego, Alicja odwleka konfrontację z oczekiwaniami rodziny; w świecie magicznym, uciekając przed oblicza Królowej, odwleka zaś konfrontację z własnym przeznaczeniem. Owa nieumiejętność nie wpływa jedynie z niechęci, jaką bohaterka żywi wobec oczekiwań innych, lecz przede wszystkim z niezdolności do określenia samej siebie jako dojrzałej osoby. Mimo zapisanej na pergaminie legendy, Alicja musi samodzielnie dotrzeć do prawdy o przeznaczonej jej roli. Podjęcie wyzwania, przyjęcie misji ocalenia Krainy Czarów, pokonanie smoka – każda z tych decyzji przybliży bohaterkę do osiągnięcia wewnętrznej dojrzałości i autonomii. Biała Królowa przekonują ją: „Nie pozwól, by inni tobą kierowali. Decyzję musisz podjąć sama. Bo jeśli staniesz do walki, nie będzie przy tobie nikogo” (Zanuck, Roth, Todd, Todd, Burton, 2010).

Po ucieczce do zamkowych ogrodów Alicja napotyka przepoczwarczającego się Absolema. Rozmowa pomiędzy zagubioną dziewczyną a przechodzącą przemianę w motyla Gąsienicą zdaje się kolejnym punktem zwrotnym opowieści. Ów proces transformacji symbolicznie rozciąga się również na protagonistkę. Oboje bohaterowie doświadczają inicjacji w nowy etap życia:

Alicja: Czemu wiesz do góry nogami?

Absolem: To życie dobiega dla mnie końca.

Alicja: Umierasz?

Absolem: Przepoczwarczam się.

Alicja: Nie odchodź. Co mam robić? Pomóż mi.

Absolem: Jak? Nawet nie wiesz[,] kim jesteś, tępe dziecię.

Alicja: Nie jestem tępą. Mam na imię Alicja. Mieszkam w Londynie. Jestem córką Heleny i siostrą Małgorzaty. Moim ojcem był Karol Kingsleigh. Jego fantazja nie znała granic i nie obawiał się niczego. Jestem jego córką. Alicją Kingsleigh.

Absolem: Alicjo, nareszcie. Zbyttno nie zmądrzałaś. Wtedy mówiłaś, że to Kraina Czarów.

Alice: Kraina Czarów? (Zanuck, Roth, Todd, Todd, Burton, 2010).

Przemiana głównego bohatera, będąca celem oraz najważniejszym elementem monomitu (a w związku z tym – każdej opowieści mitycznej), w ekranizacji Burtona ukazana zostaje w scenie, w której dziewczyna przypomina sobie swój czynny udział w wydarzeniach, które rozegrały się w Krainie Czarów trzynaście lat wcześniej, przez co odnajduje utraconą część tożsamości. Zyskanie samoświadomości, wewnętrzna metamorfoza, odnalezienie własnego „ja” – to wyzwania, którym musi sprostać bohater mityczny. Droga, jaką przebywa Alicja, znajduje swój finał właśnie w wewnętrznej przemianie dziewczyny, w transgresji z zagubionej panienki w odważną wojowniczkę o własną autonomię. Przeszkody zostają pokonane, przepowiednia się wypełnia, rodzi się bohater:

Alicja: To nie był sen, ale wspomnienie. To wszystko jest naprawdę. Istniejesz ty i Kapelusznik.

Absolem: Jak i Żaberzwłok. Pamiętaj, Turpi Koncerz wie, czego chce. Masz tylko nie wypuścić go z ręki (Zanuck, Roth, Todd, Todd, Burton, 2010).

Zgodnie z monumentalnym charakterem opowieści Burtona, finałowa bitwa odbywa się na polu szachowym, gdzie naprzeciwko siebie stają wojska Czerwonej oraz Białej Królowej. Alicja, jak przystało na bohatera mitycznego, musi wypełnić przeznaczoną jej rolę i pokonać wroga smoka Żaberzwłoka – Vorpala. Co istotne, walka dwóch zwaśnionych stron w gruncie rzeczy toczy się

między dwiema odwiecznymi, przeciwstawnymi mocami: dobrem i złem. Ostatecznie zwyciężają siły dobra. Zgodnie z optyką mityczną Alicja odnosi zwycięstwo makrokosmiczne – zło zostaje pokonane, równowaga w świecie – przywrócona, a kraina zostaje uwolniona spod rządów Królowej. Protagonistce udaje się ocalić cały świat, na wzór najważniejszych opowieści mitycznych. Przeznaczenie Alicji, jej rola jako wybawczynie magicznej krainy splatają się z losem tej bohaterki w świecie rzeczywistym. Przemiana, jaką dziewczyna przechodzi w Underlandzie, jest niezbędna w realnym życiu. Gdyby proces inicjacji nie zakończył się pomyślnie, Alicja nie mogłaby powrócić do świata, z którego przybyła. Wyzwolenie magicznej krainy jest równoznaczne z uwolnieniem się od własnych ograniczeń.

Transgresyjna wędrówka po Krainie Czarów dobiega końca. Szalony Kapelusznik namawia Alicję do pozostania, jednakże jej misja w tym świecie została już wypełniona. Uzyskawszy pełnię człowieczeństwa, bohaterka musi powrócić do świata empirycznego, by zmierzyć się z realnymi problemami i decyzjami (dotyczącymi zaręczyn oraz pokierowania interesami ojca). Historia zatacza koło: Alicja rozumie, że opuszczenie Krainy Snów wiąże się z ponowną utratą pamięci o przeżyciach w tym niezwykłym świecie – jak wtedy, gdy odwiedziła go po raz pierwszy, jako dziecko. Pijąc krew smoka, bohaterka dopełnia swojego przeznaczenia, co kończy drugi, najdłuższy etap monomitu: etap inicjacji. Alicja powraca przez króliczą norę do świata rzeczywistego, który, w przeciwieństwie do niej samej, nie zmienił się znacząco. Powrót to ostatni etap monomitu. Z niepewnej siebie, zagubionej dziewczyny, Alicja niczym Absolem przeistacza się w nową, lepszą, odważniejszą wersję samej siebie. Śmiało podejmując kolejne decyzje, odrzuca zaręczyny nieinteresującego ją mężczyzny i wbrew oczekiwaniom wszystkich krewnych postanawia podążyć za swoim instynktem i wyruszyć świat, tak jak uczynił kiedyś jej ojciec – kolejne wyzwanie podejmie dopiero po powrocie z podróży, w drugiej części filmowego cyklu (Roth, Todd, Todd, Burton, Bobin, 2016).

Analiza scenariusza Burtonowskiego wariantu historii o Alicji w Krainie Czarów wskazuje, że ekranizacja ta wyraźnie nawiązuje do archetypowej opowieści mitycznej. Wykorzystując koncepcję Campbella, można by zresztą badać także inne XXI-wieczne adaptacje czy też renarracje dzieła Carrolla, których twórcy nadali Alicji cechy mitycznego herosa, jak np. powieść Geny Showalter (2012/2013) *Alicja w krainie zombie*, serial *Once Upon a Time in Wonderland* (Kitsis, Horowitz, Estrin, Espenson, 2013–2014) wyprodukowany przez amerykańską stację ABC czy też cykl powieściowy *The Looking Glass Wars* Franka Beddora (2005, 2007, 2010). Burton natomiast, poprzez wplecenie w przygody Carrollowskiej bohaterki struktury monomitu, niejako buduje pomost między

starożytną tradycją opowieści mitycznej a współczesnym filmem kierowanym do dzieci, młodzieży i młodych dorosłych. Poruszając kwestie istotne dla młodego człowieka (kim jestem, dokąd dążę, jak chcę pokierować swoim życiem?), poddaje je refleksji na głębszym, mitycznym poziomie. Jednocześnie, ponieważ również dzięki inspiracjom koncepcją Campbella, tworzy fascynujące estetyczne widowisko, szczególnie interesujące dla potencjalnego widza – „[...] dla twórców filmowych monomit jako schemat fabularny jest wyjątkowo atrakcyjny – otwiera możliwość realizacji zdjęć w widowiskowych lokalizacjach, budowania spektakularnych scen akcji czy wykorzystania nowatorskich technologii” (de Oliveira, 2017, s. 182); i rzeczywiście – film Burtona spełnia wszystkie te warunki.

Charakterystyczna dla dzieła Carrolla „otwartość i wieloznaczność okazuje się nieustannym zaproszeniem do powrotów”, jak pisała badaczka analizująca rozmaite adaptacje *Alicji...* (Jakubowska, 2015, s. 70). Toteż film Burtona wydaje się takim właśnie powrotem w podwójnym sensie: reżyser zafascynowany literackim pierwowzorem powraca do Krainy Czarów, by zrekonstruować ją zgodnie z własną artystyczną wizją; na poziomie metanarracyjnym zaś Alicja powraca przez króliczą norę do niezwyklego świata, by odbyć swoją mityczną, inicjacyjną wędrówkę.

Bibliografia

- Beddor, F. (2005). *The Looking Glass wars*. London: Egmont.
- Beddor, F. (2007). *Seeing Redd*. London: Egmont.
- Beddor, F. (2010). *ArchEnemy*. London: Egmont.
- Bovaird-Abbo, K. (2014). Neglected yet noble: Nyneve and female heroism in Thomas Malory's *Le morte darthur*. W: L. M. Campbell (red.), *A quest of her own: Essays on the female hero in modern fantasy* (s. 35–54). Jefferson, NC: McFarland.
- Brooker, W. (2004). *Alice's adventures: Lewis Carroll in popular culture*. New York, NY: Continuum.
- Campbell, J. (1997). *Bohater o tysiącu twarzy* (A. Jankowski, tłum.). Poznań: Zysk i S-ka. (wyd. oryg. 1949).
- Carroll, L. (1865). *Alice's adventures in Wonderland*. London: Macmillan.
- Carroll, L. (1871). *Through the Looking Glass, and what Alice found there*. London: Macmillan.
- Davis, H. H. (2016). 'The real Alice?': Memory and adaptation in Tim Burton's *Alice in Wonderland*. W: S. Helff, N. Butt (red.), *Tantalizing Alice? Approaches, concepts and case-studies in adaptations of a classic* (s. 141–154). Trier: WVT.
- De Oliveira, W. (2017). Hedonizm imaginatywny, kino postfabularne i przestrzeń wyzwolona z narracji. *Hobbit* Petera Jacksona. *Dyskurs*, 23, 172–195.

- Disney, W. (prod.), Geronimi, C., Jackson, W., Luske, H. (reż.). (1951). *Alice in Wonderland* [Alicja w Krainie Czarów]. USA: Walt Disney Productions, RKO Radio Pictures.
- Franke, A. (2015). *Filmy Matrix oraz Alicja w Krainie Czarów jako archetypiczne opowieści mityczne*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.
- Fueter, P.-C. (prod.), Švankmajer, J. (reż.). (1988). *Něco z Alenky* [Coś z Alicji]. Czechosłowacja, Szwajcaria, Wielka Brytania, RFN, Związek Radziecki: Film Four International, Condor Films, First Run Features.
- Helff, S., Butt, N. (red.). (2016). *'Tantalizing Alice': Approaches, concepts and case-studies in adaptations of a classic*. Trier: WVT.
- Hourihan, M. (1997). *Deconstructing the hero: Literary theory and children's literature*. London, New York, NY: Routledge.
- Jakubowska, M. (2015). Alicja w krainie słów i obrazów. W: A. Izdebska, D. Szajnert (red.), *Literatura prze-pisana. Od Hamleta do slashu* (s. 53–71). <https://doi.org/10.18778/7969-644-4.05>.
- Kérchy, A. (2016). *Alice in transmedia Wonderland: Curiouser and curiouser new forms of a children's classic*. Jefferson, NC: McFarland.
- Kitsis, E., Horowitz, A., Estrin, Z., Espenson, J. (prod.). (2013–2014). *Once upon a time in Wonderland* [serial telewizyjny]. Burbank, CA: ABC.
- Kostecka, W. (2014). *Baśń postmodernistyczna: przeobrażenia gatunku. Intertekstualne gry z tradycją literacką*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.
- Kowalczyk, K. (2014). Przed „dawno, dawno temu” i po „żyli długo i szczęśliwie” – o filmowych i komiksowych prequelach i sequelach na przykładzie *Jasia i Małgosi* braci Grimmów. *Literatura Ludowa*, 4/5(58), 39–49.
- Kowalczyk, K. (2016). *Baśń w zwierciadle popkultury. Renarracje baśni ze zbioru Kinder- und Hausmärchen Wilhelma i Jakuba Grimmów w przestrzeni kultury popularnej*. Wrocław: Stowarzyszenie Badaczy Popkultury i Edukacji Popkulturowej „Trickster”, Polskie Towarzystwo Ludoznawcze.
- Lasoń-Kochańska, G. (2005). Kora, Demeter i inne. Córki ojców, córki matek. *Słupskie Prace Filologiczne. Seria Filologia Polska*, 4, 189–200.
- Łucyk, W. (2017). Walter White vs. Wielki Mechanizm. *Breaking Bad* jako serial szekspirowski. W: D. Bruszevska-Przytuła, M. Cichmińska, A. Krawczyk-Łaskarzeska, A. Naruszewicz-Duchlińska (red.), *Seriale w kontekście kulturowym. Dyskurs, konwencja, reprezentacja* (s. 54–62). Olsztyn: Instytut Polonistyki i Logopedii UWM.
- McCallum, R. (2018). *Screen adaptations and the politics of childhood: Transforming children's literature into film*. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-39541-2>.
- Murdock, M. (1990). *The heroine's journey: Woman's quest for wholeness*. Boston, MA: Shambhala.
- Musiał, Ł. (2016). *Proces – co nowego? Przegląd Humanistyczny*, 4(455), 83–94.

- Nichols, C. (2014). *Alice's Wonderland: A visual journey through Lewis Carroll's mad, mad world*. New York, NY: Race Point.
- Nicholson, S. (2011). The problem of woman as hero in the work of Joseph Campbell. *Feminist Theology*, 19(2), 182–193. <https://doi.org/10.1177%2F0966735010384331>.
- Propp, W. (2011). *Morfologia bajki magicznej* (P. Rojek, tłum.). Kraków: Nomos. (wyd. oryg. 1928).
- Roth, J., Todd, S., Todd, J., Burton, T. (prod.), Bobin, J. (reż.). (2016). *Alice through the Looking Glass* [Alicja po drugiej stronie lustra] [film]. USA: Walt Disney Studios Motion Pictures.
- Showalter, G. (2013). *Alicja w krainie zombie* (J. Kabat, tłum.). Warszawa: Harlequin Polska. (wyd. oryg. 2012).
- Skowera, M. (2016). Postmodernistyczny retelling baśni – garść uwag terminologicznych. *Creatio Fantastica*, 2(53), 48–49.
- Sundmark, B. (1999). *Alice's adventures in the oral-literary continuum*. Lund: Lund University Press.
- Tarnogórska, M. (2016). Podwójne życie Alicji, czyli Kraina Czarów w kulturze literackiej i naukowej. W: A. Izdebska, A. Przybyszewska, D. Szajnert (red.), *Literatura prze-pisana II. Od zapomnianych teorii do kryminału* (s. 53–67). <https://doi.org/10.18778/8088-214-0.04>.
- Ungeheuer-Gołąb, A. (2014). Dziewczynka, która uskrzydliła wyobraźnię. O Alicji w Krainie Czarów Lewisa Carrolla. W: B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek, A. Zok-Smoła (red.), *Wyczytać świat – międzykulturowość w literaturze dla dzieci i młodzieży* (s. 125–141). Katowice: Wydawnictwo UŚ.
- Vogler, C. (2009). *Podróż autora. Struktury mityczne dla scenarzystów i pisarzy* (K. Kosińska, tłum.). Warszawa: Wydawnictwo Wojciech Marzec. (wyd. oryg. 1992).
- Zanuck, R. D., Roth, J., Todd, S., Todd, J., (prod.), Burton, T. (reż.). (2010). *Alice in Wonderland* [Alicja w Krainie Czarów] [film]. USA: Walt Disney Studios Motion Pictures.
- Zipes, J. (2011). *The enchanted screen: The unknown history of fairy-tale films*. New York, NY, London: Routledge.
- Zipes, J. (2016a). Beyond Disney in the twenty-first century: Changing aspects of fairy-tale films in the American film industry. W: J. Zipes, P. Greenhill, K. Magnus-Johnston (red.), *Fairy-tale films beyond Disney: International perspectives* (s. 278–293). New York, NY, London: Routledge.
- Zipes, J. (2016b). The great cultural tsunami of fairy-tale films. W: J. Zipes, P. Greenhill, K. Magnus-Johnston (red.), *Fairy-tale films beyond Disney: International perspectives* (s. 1–17). New York, NY, London: Routledge.
- Żurek, W. (2010). *Gwiezdne wojny w perspektywie strukturalnej i poststrukturalnej*. W: A. Jawłowski (red.), *Dawno temu w Galaktyce Popularnej* (s. 152–165). Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

Kim jest Gilbert Blythe? Portrety bohatera w powieści *Ania z Zielonego Wzgórza* Lucy Maud Montgomery i serialu *Ania, nie Anna* Moiry Walley-Beckett

Abstrakt:

Autorka artykułu podejmuje próbę scharakteryzowania i porównania dwóch kreacji – książkowej i serialowej – Gilberta Blythe’a. Pokazuje, że postać Gilberta w serialu Moiry Walley-Beckett (2017–) pełni inną funkcję niż w powieści Lucy Maud Montgomery (1908). Gilbert jest nastolatkiem, uczniem szkoły w Avonlea, rywalem w nauce tytułowej bohaterki *Ani z Zielonego Wzgórza*. W powieści jego postać poznajemy wyłącznie przez pryzmat tego, co mówi i myśli o nim Ania Shirley – są to bardziej opinie niż fakty. W serialu Gilbert zostaje ukazany inaczej: twórcy poświęcają mu więcej czasu, rozbudowując jego postać oraz nadając mu nowe cechy. Relacja Ani i Gilberta staje się głębsza, bardziej realistyczna. W analizie porównawczej kreacji bohatera w obu tekstach kultury wykorzystano m.in. narzędzia z zakresu *gender studies*.

Słowa kluczowe:

adaptacja, *Ania, nie Anna*, *Ania z Zielonego Wzgórza*, dojrzewanie, gender, *gender studies*, Lucy Maud Montgomery, Moira Walley-Beckett, powieść dla dziewcząt, serial młodzieżowy

Who is Gilbert Blythe? The Portraits of the Character in Lucy Maud Montgomery’s Novel *Anne of Green Gables* and Moira Walley-Beckett’s TV Series *Anne with an E*

Abstract:

The author of the article attempts to characterise and compare two creations of Gilbert Blythe – the literary and the TV series ones. Apparently, Gilbert’s character

* Karolina Starnawska – dr, pracuje w Katedrze Dydaktyki Języka i Literatury Polskiej na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Śląskiego. Jej zainteresowania badawcze obejmują literaturę dla młodego odbiorcy, dydaktykę literatury i nowe media w dydaktyce. Kontakt: karolina.jedrych@us.edu.pl.

in Moira Walley-Beckett's TV series (2017–Present) has a different function than in Lucy Maud Montgomery's novel (1908). Gilbert is a teenager, a pupil at the Avonlea school, and a boy who competes at school with the titular character of *Anne of Green Gables*. In the book, we get to know him only through Anne Shirley's eyes – basing on what she says and thinks about him – and these insights are more opinions than facts. In the TV series, however, Gilbert is shown differently, as the creators of *Anne with an E* devote more screen time to developing this character and to bestowing him with new personality traits. Thanks to this, the relation between Anne and Gilbert becomes deeper and more realistic. The comparative analysis of the character's creations in both cultural texts is conducted with the use of, *inter alia*, the tools of gender studies.

Key words:

adaptation, *Anne with an E*, *Anne of Green Gables*, adolescence, gender, gender studies, Lucy Maud Montgomery, Moira Walley-Beckett, novel for girls, young adult TV series

Wprowadzenie. *Ania z Zielonego Wzgórza* w Polsce

Kiedy w 1908 roku ukazała się *Anne of Green Gables*, polskim czytelnikom znana od 1911 roku jako *Ania z Zielonego Wzgórza*, jej autorka nie przypuszczała, że książka ta stanie się bestsellerem ani – tym bardziej – klasykiem literatury przeznaczonej dla młodszego czytelnika, szczególnie dziewczęcego. „Powieść dla dziewcząt” oraz „powieść dla dzieci” – do takich szufladek włożono bowiem debiutanckie dzieło kanadyjskiej autorki Lucy Maud Montgomery. Wypadałoby może uściślić, że pod takimi etykietami na pewno znajdziemy *Anię...* w Polsce, gdzie od kilku dziesięcioleci figuruje ona na listach lektur obowiązkowych lub uzupełniających¹ dla uczniów szkół podstawowych z przedziału wiekowego 9–12 lat (klasy IV–VI) (Hoły, 2011, s. 88). Warto podkreślić, że nie taki był oryginalny adres czytelniczy powieści, która należała „do gatunku zwanego *college girl literature*, czyli do amerykańskiego i kanadyjskiego nurtu, którego odbiorczyniami były młode, kształcące się i emancypujące kobiety (w wieku ok. 16–20 lat)” (Oczko, Nastulczyk, Powieśnik, 2018, s. 264).

¹ Warto dodać, że w najnowszej podstawie programowej do języka polskiego dla szkół podstawowych, obowiązującej od roku szkolnego 2017/2018, *Ania z Zielonego Wzgórza* znalazła się na liście dwudziestu dwóch lektur uzupełniających dla klas IV–VI. Wziąwszy pod uwagę, że nauczyciele muszą omówić z uczniami obowiązkowo tylko dwie lektury uzupełniające w ciągu roku, oraz fakt, że mogą wybierać także lektury spoza listy propozycji, jest możliwe, iż niektórzy uczniowie nie zetkną się z powieścią Montgomery w szkole.

W polskich realiach *Ania z Zielonego Wzgórza* z powieści dla aspirujących do zdobycia wyższego wykształcenia dziewcząt stała się najpierw książką dla panienek, potem – dla dzieci. Ciekawy dowód recepcji powieści Montgomery daje zdanie Marii Kędziorzyny (1946) znalezione w recenzji *Szkoły narzeczonych*, debiutanckiej powieści Marii Krüger (1945). Omawiająca książkę na łamach *Odrodzenia* Kędziorzyna przytacza dialog zasłyszany jakoby w księgarni. Sprzedawca poleca kobiecie szukającej czegoś „dla dorastających panienek” właśnie *Szkołę narzeczonych*. Klientce nie podoba się ani tytuł, ani okładka przedstawiająca młodą dziewczynę z dzieckiem na rękę, ani „erotyczne zakończenie” (pierwszy niewinny pocałunek bohaterki z narzeczonym). Odrzuca egzemplarz *Szkoły*..., a następnie:

[...] wchodzi do antykwarni i kupuje *Anię z Zielonego Wzgórza* i tom drugi *Anię z Avonley* [pisownia zgodna z oryginałem]. Wiadomo przynajmniej, co to jest. Książka moralna, przyzwoita, nadająca się dla panienek. Nic nie szkodzi, że egzemplarz brudny, wyświechtany, rozsypujący się. Ale za to treść czysta, zasady mocno postawione (Kędziorzyna, 1946, s. 12).

Cytat ten świadczy o tym, iż w polskim wydaniu powieści nie dopatrzone się żadnych treści szkodliwych, nowoczesnych czy wywrotowych dla panienek. I być może dlatego, po krótkim powojennym kryzysie nurtu tzw. powieści dla dziewcząt, *Ania z Zielonego Wzgórza* została wpisana na listę lektur polecanych do czytania w szkole.

Z uwagi na to, że główną bohaterką powieści jest dziewczynka, szkolne omawianie powieści skupia się zwykle właśnie na Ani i jej perypetiach². Również polskie analizy i interpretacje powieści dotyczą raczej wykreowanego przez Montgomery światła dziewcząt oraz kobiet³. W tym szkicu chciałabym

² Nawet autorzy interesującego raportu *Męskość i kobiecość w lekturach szkolnych* (Rient, Se-klecka, Walczak, Walicka, Zierkiewicz, 2014, s. 36) piszą wyłącznie o Ani, pomijając postać Gilberta Blythe’a, a nawet Mateusza Cuthberta. Co ciekawe, autorzy opracowania powtarzają utarte opinie o Ani jako dziewczynce tracącej w toku akcji wiele interesujących cech – bohaterka z czynnej staje się bierna, rezygnuje z ambitnych planów na rzecz opieki nad siostrą Marylą, którym to opiniom przeczą eseje napisane przez uczennice. Według nich Ania jest postacią dynamiczną, godną naśladowania, cenią jej dojrzałość oraz zdolność do zachowania wiary w człowieka, mimo traumy przeżytej w dzieciństwie.

³ Zaznaczmy, że w polskim literaturoznawstwie „naukowa refleksja nad odbiorem utworów Montgomery oraz ich recepcją dopiero się budzi” (Oczko, Nastulczyk, Powieśnik, 2018, s. 262). W literaturze przedmiotu znajdziemy o wiele więcej opracowań stricte metodycznych (scenariusze lekcji w czasopismach dla nauczycieli i tzw. książkach nauczyciela dołączanych do podręczników, publikacje w internecie itd.) niż naukowych. Nie zmienia

skupić się na postaci szkolnego kolegi Ani Shirley – Gilberta Blythe’a, a dokładniej na porównaniu sposobów, w jakie bohater ten został wykreowany w powieści *Ania z Zielonego Wzgórza* oraz w pierwszym sezonie serialu *Anne with an E* (polski tytuł to *Ania, nie Anna*) dystrybuowanego przez platformę Netflix⁴, a będącego adaptacją pierwszej powieści Montgomery (Walley-Beckett, 2017–)⁵. Zanim spróbuję odpowiedzieć na tytułowe pytanie („Kim jest Gilbert Blythe?”), dokonam krótkiego przeglądu współczesnych polskich interpretacji pierwszej powieści Montgomery.

Polscy badacze o potrzebie feministycznej lektury *Ani z Zielonego Wzgórza*

Ania z Zielonego Wzgórza była dotychczas tłumaczona z języka angielskiego na polski dwanaście razy (Wieczorkiewicz, 2017, s. 88), ale według danych zebranych przez Joannę Hoły (2011, s. 100) nadal najpopularniejszym przekładem na rodzimym rynku księgarskim pozostaje pierwszy, Rozalii Bernsteinowej (Montgomery, 1908/1911), którego język już od kilku lat określany jest jako „przestarzały” i „sentymentalny” (Kęczkowska, 2003). Te dwa fakty

to faktu, że „na tle dosyć niklej światowej recepcji książek Montgomery, Polska stanowi przypadek zdecydowanie osobny i szczególny” (s. 262) – powieść kanadyjskiej autorki jest w ciągłym obiegu czytelnym, wielokrotnie była tłumaczona i wznawiana.

- ⁴ Premiera pierwszego, siedmioodcinkowego sezonu *Anne...* w kanadyjskiej stacji telewizyjnej CBC odbyła się 19 marca 2017 roku. Na platformie Netflix serial pod tytułem *Anne with an E* ukazał się 12 maja 2017 roku. Drugi sezon liczy dziesięć odcinków i premierę miał 6 lipca 2018 roku. Za adaptację odpowiedzialna jest kanadyjska scenarzystka i producentka telewizyjna Moira Walley-Beckett. Jest pomysłodawczynią *Anne with an E*, napisała scenariusz do wszystkich odcinków sezonu pierwszego i trzech sezonu drugiego, jest też producentką wykonawczą serialu. Za reżyserię kolejnych odcinków odpowiedzialne były różne osoby: w sumie siedemnaście odcinków wyreżyserowanych było przez dziesięcioro twórców.
- ⁵ Dodajmy, że pierwszy sezon serialu początkowo sprawia wrażenie dość wiernej adaptacji powieści *Ania z Zielonego Wzgórza*, wzbogaca on jednak jej treść o wątki psychologiczne – traumy Ani wywołane pobytem u sadystycznych opiekunów oraz w sierocińcu – a także kwestie emancypacyjne czy związane z dojrzywaniem i rozwojem fizycznym. Takich wątków w powieści napisanej na początku XX wieku nie ma, natomiast lektura pamiętników Lucy Maud Montgomery z lat jej młodości i do momentu wyjścia za mąż świadczy o tym, że pisarka była kobietą bardzo świadomą swojej cielesności (w różnych jej aspektach). Nie znaczy to jednak, że w jej osobistych dziennikach znajdziemy wprost wyrażone informacje o np. menstruacji czy współżyciu. Montgomery była dzieckiem swoich czasów i nawet w intymnych zapiskach posługiwała się językiem własnej epoki.

– przestarzałe bądź nieudolne tłumaczenia oraz obecność na listach lektur szkolnych – stały się, zdaniem Piotra Oczki (2013), przyczyną wspomnianego wcześniej zasufladkowania *Ani...*, „utrwalenia stereotypowego obrazu tytułowej bohaterki jako egzaltowanej dziewczynki, która ufarbowała sobie włosy na zielono” (s. 47–48). O samych przekładach badacz pisze nawet ostrzej: „[...] za sprawą niefortunnych wyborów tłumaczy (zarówno dawnych, jak i współczesnych) utwory Montgomery o Anne Shirley zostały w potocznej świadomości pogardliwie zdegradowane wyłącznie do roli naiwnej »literatury dla dorastających panienek«” (s. 45).

Podobne zdanie wyraziła kilka lat wcześniej Joanna Malicka (2008):

Współczesna recepcja twórczości pisarki jasno pokazuje, jak daleko w czytaniu serii o Ani odeszliśmy od zamierzenia autorki i jak ogromny wpływ na nasze dorosłe myślenie o tej książce ma wspomniana wcześniej banalizacja i infantylicyzacja wizerunku najślynniejszej rudowłosej dziewczynki na świecie (s. 19).

Za „banalizacją i infantylicyzacją” stoi, zdaniem Malickiej, nieustanna obecność w szkole przekładu Bernsteinowej, brak powrotu czytelnika do powieści po latach (czyli brak lektury „dorosłej”, krytycznej, która potrafi wyjść poza odbiór dziecięcy, skupiający się głównie na zabawnych wydarzeniach z życia głównej bohaterki) oraz wpływ serialu (McDougall, Sullivan, 1985) z Megan Follows w tytułowej roli, będącego „bezrefleksyjnym przeniesieniem losów Ani na ekran telewizora” (Malicka, 2008, s. 21–22). Co ciekawe, zarówno Oczko (2013, s. 53–54), jak i Malicka (2008, s. 22) wysuwają w swoich tekstach postulat feministycznej lektury powieści Montgomery⁶. Ten typ czytania polegałby – co można wyczytać między wierszami artykułów – na poddaniu interpretacji postaw i wizerunków postaci kobiecych oraz poglądów bohaterek na temat np. edukacji dziewcząt, polityki, kościoła.

Tak właśnie analizuje *Anię z Zielonego Wzgórza* Iwona Gralewicz-Wolny (2013), wskazując możliwość feministycznego omawiania powieści Montgomery na lekcjach języka polskiego:

[...] ujęta w kontekst feministyczny, szkolna lektura *Ani...* mogłaby stać się skutecznym zaproszeniem chłopców do przeczytania tej, w końcu nie tak złej,

⁶ Na gruncie polskim takie propozycje są wciąż nowością, natomiast w anglojęzycznej literaturze znajdziemy wiele szkiców interpretacyjnych, w których proponuje się lekturę *Ani...* w duchu krytyki feministycznej. Zob. Åhmansson (1991), Ledwell, Mitchell (2013), Gammel, Epperly (1999), Gammel, Lefebvre (2010).

powieści oraz sposobem na włączenie uczniów i uczennic w dyskurs płci, który toczy się tu i teraz... (s. 97).

Pełen tytuł artykułu Gralewicz-Wolny to: Ania z Zielonego Wzgórza – powieść dla „niegrzecznych” dziewcząt, przy czym ujęta w cudzysłów „niegrzeczność”, której badaczka nie definiuje wprost, byłaby zdolnością odbiorcy (czy raczej – odbiorczyni) powieści do wyłamywania się z narzuconej stereotypowej roli spokojnej, posłusznej, niewyróżniającej się niczym dziewczynki o łagodnym usposobieniu. Tutaj też – podobnie jak Malicka – Gralewicz-Wolny zderza postać rudowłosej Ani z Pippi Pończoszanką (Lindgren, 1945/2015), będącą w literaturze dziecięcej przykładem postaci aktywnej, nieokiełznanej, nieposłusznej, niedającej się ująć w ramy ról społecznych czy płciowych. Ania, podobnie jak czyni Pippi w odniesieniu do mieszkańców miasteczka, raz po raz szokuje obywateli Avonlea swoim zachowaniem, sposobem bycia i niecodziennymi działaniami. W przeciwieństwie do Pippi, bohaterka powieści Montgomery zyskuje pełną akceptację i realne wsparcie społeczności, w której odnajduje dom. Gralewicz-Wolny (2013, s. 94–95) podkreśla, że dziewczynkę wspierają przede wszystkim kobiety – Maryla Cuthbert i pani Lynde⁷, a także nauczycielka, panna Stacy. Do ich grona włączyłabym też ciotkę Józefinę Barry oraz pastorową Allan. Ania ma poza tym nieduże, lecz wierne grono szkolnych przyjaciółek – Dianę, Jankę i Ruby.

A co z powieściowymi chłopcami i mężczyznami? „*It’s a woman’s world* – to świat kobiety, w którym mężczyźni są często przedstawiani w mało pochlebnym świetle”, pisze Oczko (2013, s. 55), odnosząc się nie tylko do *Ani z Zielonego Wzgórza*, lecz także do innych książek z cyklu⁸. Surowo ocenia portrety dorosłych mężczyzn kreślone przez autorkę, pisząc o nich jako o nieudacznikach, pantoflarzach, furiatach lub egoistach (s. 55). Gralewicz-Wolny (2013, s. 93) podkreśla jednak, że o pozostawieniu Ani na Zielonym Wzgórzu ostatecznie decyduje nie kto inny, jak wycofany i nieradzący sobie w kontaktach społecznych Mateusz Cuthbert. Istotnie: to on podejmuje decyzję, ma być dowodem na drugoplanową rolę społeczną kobiet w świecie przedstawionym powieści. Nie zgadzam się z taką interpretacją. To prawda, że Mateusz od początku przywiązuje się do Ani i skłonny jest – w przeciwieństwie do Maryli –

⁷ W takiej formie – zgodnie z oryginałem angielskim – pozostawia w swoim przekładzie to nazwisko Paweł Beręsewicz. Czytelnik polski przyzwyczajony jest co prawda do formy „Linde”, niemniej w tłumaczeniu, z którego pochodzą cytaty użyte w tym szkicu, zachowano postać nazwiska „Lynde”.

⁸ Jeśli liczyć dwa tomy opowiadań o Avonlea, na cykl składa się w sumie jedenaście tomów.

zatrzymać ją na Zielonym Wzgórzu. Faktem jest, że jego surowa i dominująca siostra zasłania się nim, kiedy widzi, w jakich warunkach zamieszkałaby Ania, gdyby Cuthbertowie nie pozwolili jej zostać na swojej farmie. Zasłania się jednak bratem nie dlatego, że czuje się od niego słabsza czy boi się samodzielnie rozstrzygać o losie dziewczynki, ale ponieważ nie do końca jest przekonana o tym, czy powinna ją oddać pani Blewett. Zanim Maryla powie: „Chyba lepiej zabiorę ją z powrotem do domu i jeszcze to omówimy z Mateuszem. Nie bardzo mogę podjąć decyzję bez porozumienia z nim” (Montgomery, 1908/2014, s. 60), poczuje, patrząc na zrozpaczoną Anię, „[...] że jeśli nie odpowie na to wołanie bez słów, do końca życia nie zazna spokoju” (s. 60). To sumienie nie pozwoliło Maryli na oddanie Ani, a nie Mateusz. Pozostajemy zatem mimo wszystko w świecie kobiet i dziewcząt, rzecz jasna ograniczonych pewnymi normami, czy to obyczajowymi, czy to prawnymi, lecz (jak na czas, w którym rozgrywa się ta historia – koniec XIX wieku) silnych, niezależnych, chcących realizować się zarówno w rolach żon, matek, gospodyń domowych, opiekunek, jak również przyjaciółek, prymusek, studentek, nauczycielek.

W tym świecie, świecie kobiet w różnym wieku i dorastających dziewcząt, łatwo stracić z oczu postacie chłopców i mężczyzn, zwłaszcza że w pierwszej powieści z cyklu o Ani w zasadzie tymi odgrywającymi większą pod względem fabularnym rolę są jedynie wspomniany już Mateusz, pan Philips (nauczyciel w Avonlea) oraz Gilbert, szkolny kolega Ani i jej „dobry wróg” (Montgomery, 2014, s. 365). Lektura feministyczna *Ani z Zielonego Wzgórza*, której podejmują się Malicka, Oczko i Gralewicz-Wolny, eksponuje bohaterki, ich czyny, myśli, słowa, ich „niegrzeczność”. Gdybym nie widziała serialu *Anne with an E*, taka lektura stałaby się też moim udziałem, gdyż na polskim gruncie feministyczne czytanie klasyki dziecięcej i młodzieżowej wciąż jest jeszcze nowością. Produkcja dystrybuowana przez Netflix, na którą – jak do tej pory (lipiec 2019) – składa się siedemnaście odcinków podzielonych na dwa sezony, otwiera pole zarówno dla interpretacji feministycznych, jak i, szerzej, genderowych. Zachęca do ponownego odczytywania i reinterpretowania tych, wydawałoby się, dobrze znanych postaci Ani, Maryli czy pani Lynde oraz do przyjrzenia się bliżej owym powieściowym, powtórzmy, „pantoflarzom”, „nieudacznikom”, „furiatom” (Oczko, 2013, s. 55).

Na pierwszy rzut oka, czyli po jednokrotnym obejrzeniu pierwszego sezonu serialu *Anne with an E*, mogłoby się wydawać, że adaptacja Moiry Walley-Beckett koncentruje się jedynie na postaciach żeńskich. Bohaterki, które w powieści i tak są dość wyraziste, tutaj zyskują cechy, które były zawarte między wierszami *Ani z Zielonego Wzgórza*, bądź zupełnie nowe, jakby napisane przez scenarzystkę, przez co serialowe portrety kobiet i dziewcząt stają

się momentami przejaszczają, a widzowi zbyt często bardzo dosadnie podaje się informację, że dziewczynki mogą robić to samo, co chłopcy (Walley-Beckett, Caro, 2017), być bohaterkami własnej historii i nie wychodzić za mąż (Walley-Beckett, Fox, 2017). Oczywiście, że mogą, ale – z punktu widzenia sztuki filmowej – powtarzanie takich stwierdzeń kilka razy na odcinek wydaje się konstrukcyjną nieporadnością. To samo można by wyrazić inaczej, nie wprost, pokazując np. jak bohaterowie zachowują się w konkretnych sytuacjach, jakie są ich motywacje, a jakie dylematy, które emocje kierują ich działaniami. I tak właśnie zostali przedstawieni w adaptacji z 2017 roku chłopcy i mężczyźni z Avonlea. W *Anne with an E*, która w polskich serwisach internetowych publikujących recenzje czy omówienia serialu często występuje z przymiotnikiem „feministyczna”⁹, Walley-Beckett nie skupia się wyłącznie na świecie kobiet. Pokazuje widzowi także chłopców i mężczyzn, którzy muszą zmagać się z wyzwaniami codzienności oraz borykać z przerażającymi ich problemami. Szczególną uwagę twórcy serialu zwracają na postaci Mateusza Cuthberta (R. H. Thomson) i Gilberta Blythe’a (Lucas Jade Zumann), choć i pan Philips (Stephen Tracey) ma tu interesujące cechy. Sportretowani są też szkolni koledzy Ani jako grupa antagonistyczna względem dziewczynek. Nowe, przerażające oblicze zyskał np. Billy Andrews (Christian Martyn), brat Jane (w polskim przekładzie Bernsteinowej – Janki; w tej roli Lia Pappas-Kemps). Bohaterom tym w książce nie poświęca się wiele miejsca, bo sama powieściowa Ania nie zwraca na nich większej uwagi, żyjąc w świecie dziewczęcych marzeń, do których nie wkłada się jeszcze żaden kandydat na sympatię lub towarzysza życia.

Jedynym chłopcem, któremu Ania Shirley poświęca czas, choć wypadaloby raczej powiedzieć, że usilnie stara się nie poświęcać mu nawet wzmianki w swoich opowieściach o szkolnym życiu, jest jej kolega Gilbert Blythe. Choć w serialu *Anne with an E* nie przeznaczono dla niego tyle samo czasu ekranowego co dla tytułowej protagonistki (zagranej przez Amybeth McNulty), to trudno zdecydowanie określić go jako bohatera drugoplanowego. Jego historia

⁹ Po lekturze artykułów prasowych, recenzji i komentarzy można odnieść wrażenie, że przymiotnik „feministyczny” jest w związku z serialem używany w wielu przypadkach bezrefleksyjnie, w znaczeniu potocznym – skoro opowiadana historia eksponuje losy dziewcząt, a przy tym mówi się w niej o menstruacji oraz prokreacji, to na pewno oznacza „feminizm”. To duże uproszczenie. Nawet stwierdzenie, że serial jest reinterpretacją feministyczną powieści, w mojej opinii nie jest wystarczające. Produkcja wpisuje powieść w dyskurs feministyczny początku XXI wieku – i to w konkretną gałąź tego dyskursu, związaną z m.in. teorią *queer*, ekofeminizmem i postkolonializmem. To zagadnienie stanowi już materiał na inny tekst, w którym analizie trzeba by poddać oba sezony programu.

w pewnym momencie zaczyna być na tyle interesująca, że twórcy serialu w kolejnej odsłonie programu wątek Gilberta czynią drugim głównym wątkiem fabularnym. Nie podejmę się tutaj interpretacji postaci Gilberta w sezonie drugim, w którym chłopak opuszcza rodzinne Avonlea i zderza się z kwestiami leżącymi jak do tej pory poza horyzontem znanego mu świata. Chcąc przejść do rozważań o serialowym młodym Blycie, muszę jednak przedstawić jego wizerunek książkowy. Wobec krytyki, z jaką spotyka się wśród współczesnych badaczy najstarszy z przekładów *Ani z Zielonego Wzgórza*, na potrzeby tego szkicu sięgnęłam po przekład Pawła Beręsewicza (Montgomery, 1908/2014), który bardziej niż przekład Agnieszki Kuc (Montgomery, 1908/2003) uwspółcześnił język zarówno narratora, jak i mieszkańców Avonlea.

Gilbert powieściowy

Narracja *Ani z Zielonego Wzgórza* jest trzecioosobowa, najczęściej prowadzona z punktu widzenia Ani Shirley, choć początkowe rozdziały, zgodnie z ich tytułami, skupiają się na tym, co widzieli pani Rachel Lynde, Mateusz i Maryła Cuthbertowie. W dalszej części opowieści narrator również pozwala nam od czasu do czasu śledzić wydarzenia z perspektywy tych bohaterów, choć oczywiście to Ania, jej przemyślenia, emocje i czyny są w centrum jego uwagi. Nie ma natomiast w utworze takiej sytuacji, w której czytelnik mógłby bardziej zapoznać się z tym, co myśli i czuje Gilbert Blythe. Informacje o tym są raczej zdawkowe, a o bohaterze wiemy tylko tyle, ile skłonna jest powiedzieć – lub pomyśleć – sama Ania. Dziewczyna, od czasu niefortunnego wydarzenia z tabliczką (o czym piszę dalej), bardzo stara się, by chłopak nie zaprzętał jej głowy; przez lata nie wymawia nawet jego imienia w całości.

Pierwszy raz o Gilbercie słyszymy od przyjaciółki Ani od serca – Diany Barry:

Jest strasznie przystojny, Aniu. I okropnie dokucza dziewczynkom. Po prostu nie daje nam spokoju!

Ton Diany wskazywał, że to niedawanie spokoju zbytnio jej nie martwiło (Montgomery, 1908/2014, s. 131).

Zwróćmy uwagę na to, co Diana uznaje za najważniejsze w swoim koledze: wygląd i niezupełnie zgodny z normami grzeczności sposób odnoszenia się do koleżanek. Z tonu dziewczynki wynika, że taka postawa chłopaka jest akceptowana. Czy to dlatego, że wyróżnia się on urodą? Czy dziewczętom pochlebia

zainteresowanie ze strony ładnego chłopca, objawiające się tym niedookreślonym „dokuczaniem”? Być może. W rozmowie okazuje się, że Gilbert ma jeszcze jedną cechę, którą nie wiadomo, czy zakwalifikować do pozytywnych czy negatywnych – lubi być najlepszy, co może zagrozić pierwszemu miejscu Ani w klasie. Dziewczynka akurat cieszy się z tego, że będzie mogła rywalizować z kimś równym sobie. Kiedy Ania po raz pierwszy idzie do szkoły, ma około jedenastu i pół roku. W przeciwieństwie do rówieśniczek, które „są już w piątej książce”, ona, z powodu dotychczasowych zaniedbań w edukacji, przerabia materiał z czwartej (Montgomery, 1908/2014, s. 130). Podobnie czternastoletni Gilbert, który z powodu choroby ojca przebywał w odległej Albercie i przez trzy lata „prawie w ogóle nie chodził do szkoły” (s. 132).

Zauważmy, że za sprawą słów Diany w Ani może już kształtować się obraz Gilberta jako dobrze wyglądającego, złośliwego i do tego przemądrzałego chłopca. Dumna i bardzo ambitna Ania na podstawie kilku informacji ma sposobność nastawić się negatywnie do nieznanego kolegi. Narrator co prawda nie sugeruje takiej interpretacji, ale też nie daje ani głównej bohaterce, ani czytelnikowi szansy na to, by w scenie, kiedy w końcu bohaterka widzi Gilberta, dostrzegł w chłopaku postać, do której można zapalać sympatią. Zachęcona przez Dianę Ania zerka na kolegę akurat w momencie, gdy ten dokucza jednej z dziewcząt. Po całej psocie mruga do Ani „niezwykle zadowolony z żartu” (Montgomery, 1908/2014, s. 133). Dziewczynka przyznaje Dianie, że jest on przystojny, ale też beczelny – i to bynajmniej nie dlatego, że dokucza koleżankom, ale z uwagi na to, że mruga do nieznamych.

Tymczasem Ania intryguje Gilberta zupełnym ignorowaniem go. Chłopak „nie przywykł do tego, żeby jakakolwiek dziewczyna zbywała wezwanie do zwrócenia na niego uwagi” (Montgomery, 1908/2014, s. 134). To właśnie z tego powodu postanawia uciec się do najgorszego możliwego sposobu przełamania obojętności Ani – przezywa ją „marchewką”. Dziewczynka, szczególnie wrażliwa na punkcie koloru swoich włosów oraz wyrwana ze świata snuty na lekcji marzeń, wpada w gniew i rozbija Gilbertowi na głowie tabliczkę. Za takie zachowanie zostaje ukarana przez nauczyciela, mimo iż Gilbert staje w jej obronie, przyznając się do prowokacji. Stojąc pod tablicą z napisem: „Ann Shirley ma bardzo zły charakter. Ann Shirley musi się nauczyć panować nad złością”, dziewczynka podejmuje decyzję: „Nie zamierzała już nigdy na niego spojrzeć. Postanowiła, że w życiu się do niego nie odezwie” (s. 136). I trwa w gniewie, mimo niemal natychmiastowych przeprosin ze strony skruszonego Gilberta oraz mimo pojednawczych zabiegów Diany, która tak tłumaczy chłopca: „No przecież on się nabija ze wszystkich dziewczynek. [...] I jeszcze nigdy nie słyshałam, żeby za cokolwiek przeprosił. Nigdy” (s. 137).

Gniew Ani przybiera na sile, kiedy kolejnego dnia zostaje za karę posadzona w jednej ławce z Gilbertem. „Jak w wielkim kotle wrzały w niej złość, wstyd i upokorzenie” – pisze autorka (Montgomery, 1908/2014, s. 139). Różowy cukierek w kształcie serca, który Gil¹⁰ na zgodę podsuwa dziewczynce, zostaje demonstracyjnie przez nią rozdeptany. Po tym incydencie Ania postanawia porzucić szkołę. Uczy się w domu, spotyka z Dianą, a napotkanego we wsi Gilberta ignoruje i mija „z pogardliwą obojętnością, nie zwracając najmniejszej uwagi na jego wyraźną chęć pojednania” (s. 143). Kiedy w końcu wraca do szkolnej ławy, jabłko zgody, ofiarowane przez Gilberta, spotyka się z taką samą wzdrganą, jak ofiarodawca. Tutaj rozpoczyna się, trwająca do ukończenia studiów w Queen’s Academy¹¹, rywalizacja Ani i Gilberta w nauce. W ciągu kolejnych lat Gilbert Blythe, a raczej wyobrażenie Ani o nim, pełni dla bohaterki funkcję trampoliny, od której dziewczyna odbija się, by ciągle udowodniać sobie samej i innym, że nie tyle jest najlepsza ze wszystkich, ile przede wszystkim lepsza od niego:

Ania rzuciła się w wir nauki, żeby za żadne skarby nie dać się wyprzedzić Gilbertowi Blythe’owi. [...] Gilbertem powodował po prostu zdrowy duch współzawodnictwa, czego niestety chyba nie dało się powiedzieć o Ani, która miała niezbyt chwalebny skłonność do pielęgnowania urazy. [...] Oczywiście nigdy by się nie przyznała, że zależy jej na wyprzedzeniu Gilberta w nauce. To by oznaczało uznanie jego istnienia, czego Ania cały czas uparcie odmawiała. [...] W pierwszym miesiącu [egzaminów] Gilbert wyprzedził Anię o trzy punkty. W drugim Ania pokonała go o pięć. Triumf byłby całkowity, gdyby nie to, że Gilbert publicznie przed całą klasą pogratulował jej zwycięstwa, które smakowałyby o wiele słodziej, gdyby sprawiło pokonanemu ból (Montgomery, 1908/2014, s. 165).

Krytyczne przyjrzenie się tej relacji ujawnia negatywne cechy głównej bohaterki, którą zwykliśmy uważać za dziewczynę bujającą w obłokach, rozgadaną, wesołą, tymczasem Ania bywa zawzięta, dumna i uprzedzona do Gilberta. Nie przebacza mu nawet wtedy, gdy chłopak ratuje ją przed utonięciem w trakcie inscenizacji *Lancelota i Elaine* Alfreda Tennysona (1859/1902). Kiedy Ania odrzuca kolejną prośbę Gilberta o przebaczenie, chłopak postanawia traktować ją jak powietrze. Ona tymczasem szybko przekonuje się, „że nie jest miło być

¹⁰ Takiego skrótu imienia bohatera używa w swoim przekładzie, w zgodzie z oryginałem, Paweł Beręsewicz.

¹¹ Czyli około pięciu lat. Pod koniec powieści Ania ma szesnaście i pół roku (Montgomery, 1908/2014, s. 360).

ignorowaną” (Montgomery, 1908/2014, s. 291). Dochodzi też do wniosku, iż „zupełnie nie wiedząc kiedy, wybaczyła [Gilbertowi] i zapomniała [dawne, negatywne emocje, jakie do niego żywiła]” (s. 291). Mimo tego nie potrafi wyciągnąć ręki na zgodę.

Podczas egzaminów próbnych Gilbert staje się bohaterem koszmarów Ani, natomiast podczas tych oficjalnych ponownie motywuje dziewczynę do bycia najlepszą. Tym razem jednak to nie gniew na Gilberta nią kieruje, a żal do siebie samej: „Za każdym razem, gdy Ania podnosiła głowę odrobinę wyżej, odrobinę bardziej żałowała, że nie pogodziła się z Gilbertem, kiedy ją o to prosił, i odrobinę solenniej obiecywała sobie, że prześcignie go na egzaminie” (Montgomery, 1908/2014, s. 309). Widzimy, jak bardzo dziewczyna nie chce przyznać się przed chłopakiem do błędu i jak przekuwa swój żal na ambicję. Z jeszcze dziwniejszą sytuacją mamy do czynienia podczas koncertu, na którym Ania występuje z recytacją. Bohaterka, nie mogąc z przerażenia zacząć występu, dostrzegłszy Gilberta na widowni, jest przekonana, że chłopak uśmiecha się do niej złośliwie, i to przekonanie daje jej siłę, by odzyskać panowanie nad sobą. W rzeczywistości Gil uśmiechał się, bo podobał mu się koncert.

O Gilbertcie nie wiemy więc wiele: jest przystojny, ambitny, dobrze się uczy, potrafi przyznać się do błędu, ma swoją dumę, która nie pozwala mu prosić dwa razy o przebaczenie. Podobnie jak Ania, jest też zawzięty – kiedy postanawia ignorować „marchewkę”, to czyni to konsekwentnie dopóty, dopóki Ania pierwsza nie przemówi do niego. Nie jestem pewna, czy możemy ufać nawet tej pozytywnej opinii, podsumowującej przemyślenia Ani o tym, że Blythe mógłby być jej dobrym przyjacielem: „Gilbert był mądrym, samodzielnie myślącym młodzieńcem, wiedział, czego chce, i zamierzał przeżyć życie najpełniej, jak potrafi” (Montgomery, 1908/2014, s. 334). Na obraz tego bohatera składają się nieliczne fakty oraz liczniejsze opinie i wyobrażenia Ani Shirley o nim. Gilbert istnieje jako postać, bo istnieje Ania. W powieści dla dziewcząt protagonistka zawsze ma swojego adoratora lub kogoś, do kogo wzdycha z miłości. Ania – niczym Elizabeth Bennet z *Dumy i uprzedzenia* (Austen, 1813/2016) – zamiast obiektu uwielbienia ma obiekt niechęci, która stopniowo przeradza się w zainteresowanie. Ostatecznie obie bohaterki do mężczyzny ich życia przekonują szlachetne i bezinteresowne czyny, nie słowa. Pan Darcy ratuje przed zniesławieniem siostrę Elizabeth, a Gilbert oddaje Ani swoją posiadłość w szkole w Avonlea. Dziewczyna zdobywa się na to, by mu podziękować, a on proponuje jej zgodę oraz przyjaźń. I na tym kończy się historia tych dwojga opisana w *Ani z Zielonego Wzgórza*.

Gilbert serialowy

Dzieje Gilberta serialowego mają bardzo podobny początek co losy Gilberta książkowego. Pierwszego dnia Ani w szkole Diana, odgrywająca rolę przewodniczki przyjaciółki, podaje jej informację, która okaże się kluczowa dla funkcjonowania w tej społeczności: „Nie rozmawiaj z chłopcami. Są śmieszni. Wszyscy z wyjątkiem Gilberta Blythe’a. Jest wspaniały [*He is dreamy*, czyli – jest jak marzenie!]” (Walley-Beckett, Goldbacher, 2017). Okazuje się, że w serialowym Avonlea istnieją jeszcze inne niepisane zasady dotyczące kontaktów z chłopcami: „Nie daj im poznać, że sprawili ci przykrość. Ani że ich lubisz” (Walley-Beckett, Goldbacher, 2017). Podział na świat dziewcząt i chłopców widoczny jest w organizacji przestrzeni sali szkolnej – dziewczęta siedzą w ławkach po prawej stronie nauczyciela, chłopcy po lewej, a między tymi rzędami jest bardzo szerokie przejście. Ania wie zatem, że Gilbert jest wspaniały – nie wie jednak, pod jakim względem. Chodzi o wygląd czy o zachowanie? A może o przymioty umysłu? Nie pada tutaj informacja o tym, że dokuca dziewczętom, bo tak się składa, że serialowy Gilbert będzie daleki od bycia złośliwym w stosunku do koleżanek. Zamiast pewnego siebie szkolnego „przystojniaka” twórcy serialu *Anne with an E* postanowili dać widzom „rycerza”.

Gilberta poznajemy w trzecim odcinku pierwszego sezonu, tym samym, w którym Diana mówi o nim, że jest *dreamy*. Idącą przez las Anię zaskakuje – dokuczający jej już pierwszego dnia szkoły – Billy Andrews. Billy to typowy przykład chłopaka, który dręczy słabszych. W języku angielskim taką osobę określa się mianem *bully*, a to, co robi, to *bullying*, czyli znęcanie się – słowne, psychiczne, fizyczne – nad słabszymi uczniami. Słabością dziewczyny w oczach Billy’ego oraz osób pokroju tego chłopca jest jej sieroctwo, które od początku znajomości z Anią Billy agresywnie komentuje. W lesie samotna Ania narażona jest nie tylko na słowne, lecz także fizyczne zaczepki ze strony Andrews. Kiedy sytuacja staje się niebezpieczna, wkracza Gilbert. Samo jego pojawienie się sprawia, że Billy zostawia Anię w spokoju. Dziewczyna jest tak przestraszona, że nawiązuje tylko minimalny kontakt ze swoim wybawcą, który już do jej pleców woła: „Potrzebujesz ubić jeszcze jakiegoś smoka?” (Walley-Beckett, Goldbacher, 2017). W tej scenie twórcy serialu nie grają z widzem w subtelne skojarzenia: Anię obsadzają w roli damy w opresji, Billy’ego w roli potwora, a młodego Blythe’a – rycerza. Taka charakterystyka Gilberta zostanie potwierdzona w kolejnym odcinku. Kiedy podczas remontu domu Gillisów Billy znów wyśmiewa dziewczęta, Blythe pomaga im, swoją postawą (i słowami!) pokazując, że jest zupełnie innym typem chłopaka niż Andrews. Zauroczona kolegą

Ruby (Kyla Matthews) mówi: „Gilbert jest taki rycerski [*chivalrous*, a więc także szarmancki]” (Walley-Beckett, Evans, 2017).

Tym, co łączy serialowego i książkowego Gilberta, jest fakt, że od początku w obu swoich kreacjach interesował się Anią. Nie dlatego, że ta nie zwracała na niego uwagi, z czym do tej pory nie zetknął się w przypadku żadnej dziewczynki. Powoduje nim raczej zwyczajna ciekawość – kim jest ta dziewczyna, której pomogłem? Gilbert biegnie za Anią całą drogę do szkoły, próbując dowiedzieć się, jak ma na imię. W uprzejmym geście, którego nie powtarza żaden z jego szkolnych kolegów ani w tym, ani w kolejnych odcinkach, otwiera przed nią drzwi szkoły i wpuszcza pierwszą. Dopiero wtedy Ania decyduje się do niego odezwać, przeprasząc za to, że była nieuprzejma (Walley-Beckett, Goldbacher, 2017). Dzieje się jednak coś ciekawego – po pierwsze, Gilbert zostaje entuzjastycznie przywitany przez kolegów, a po drugie, koleżanki Ani patrzą na nią z wyraźnym zdziwieniem, niewróżącym niczego dobrego. Jak się za chwilę okaże, Gil jest już „zaklepany” przez jedną z dziewcząt, Ruby Gillis, która kocha się w nim od trzech lat. Aby nie naruszać delikatnej równowagi w gronie dorastających dziewcząt, Ani nie wolno wchodzić w jakiegokolwiek interakcje z Gilbertem – rozmawiać z nim, patrzeć na niego. Okazuje się, że była o krok od zranienia uczuć Ruby. Chcąc pozostać w łaskach koleżanek, Ania musi unikać jedynego chłopca w szkole, który okazał jej odrobinę sympatii.

Przed sceną z dziewczynkami mamy tę prezentującą Gilberta z kolegami. „Dlaczego szedłeś z tą sierotą? [...] To wariatka. [...] Obyś nie dostał wszy z sierocińca” – mówi jeden z nich. Gil ze spokojem odpowiada: „Czemu nie? [...] Poza tym, nie dbam skąd jest. Ważne, że ładna” [*A cute girl is a cute girl*] (Walley-Beckett, Goldbacher, 2017). Ewentualna bliższa znajomość Ani i Gilberta nie będzie więc dobrze widziana ani przez dziewczynki, ani przez chłopców. Jednocześnie Gil zostaje nam pokazany jako chłopak odstający od reszty klasy – właśnie wrócił z dalekiej Alberty (w książce wracał „tylko” od kuzynów w Nowym Brunzswiku, w Albercie był wcześniej), jego ojciec choruje (jeszcze nie wiemy, na co i jak poważnie). Gilbert wreszcie jako jedyny nie naśmiewa się z Ani z powodu jej pochodzenia. Co więcej, znajduje na jej określenie przymiotnik o nacechowaniu pozytywnym. Podobnie jest podczas lekcji – cała klasa przewraca oczami i śmieje się cicho z czytającej na głos z wielkim zaangażowaniem, a nawet egzaltacją, Ani, a Gilbert szepce do kolegi: „Dobra jest. Wczuwa się” (Walley-Beckett, Goldbacher, 2017). On i Diana są jedynymi uczniami, którzy nie wybuchają śmiechem, kiedy lektura dobiega końca. Chłopak podczas przerwy próbuje nawiązać kontakt z Anią, proponując jej jabłko. Wszystkiemu jednak przyglądają się koleżanki bohaterki. To prawdziwa próba

– chcąc należeć do dziewczęcego kręgu, Ania musi odrzucić w sposób zdecydowany nierozumiejącego jej sytuacja chłopaka. „Nie wolno mi z tobą rozmawiać” – krzyczy. Gilbert pyta, dlaczego, ale nie otrzymuje odpowiedzi (Walley-Beckett, Goldbacher, 2017).

Bohater jest bardzo wytrwały i podejmie jeszcze trzecią próbę dotarcia do Ani. Twórcy serialu nie przedstawili go jako odrzuconego adoratora, który musi udowodnić, że zainteresuje się nim każda dziewczynka. Gilbert jest spokojny, bardzo opanowany i dociekliwy. Wydaje się, że zwyczajnie chciałby wiedzieć, kim jest ta uparta dziewczyna, która najwyraźniej zaintrygowała go swoim zachowaniem. W zasadzie do tego Gilberta nie pasuje pociągnięcie Ani za warkocz i nazwanie jej „marchewką”, ale rezygnacja z tej kluczowej dla relacji Shirley – Blythe sceny nawet w serialu, który tak swobodnie interpretuje pierwowzór powieściowy, byłaby chyba zbyt mocnym odejściem od utworu Montgomery. Scenę więc pozostawiono, ale zmieniono jej znaczenie. Gilbert podczas lekcji najpierw rzuca w Anię papierkami, usiłując zwrócić jej uwagę, a potem przekracza granicę między częścią chłopięcą a dziewczęcą klasy i ponownie próbuje wręczyć protagonistce jabłko. Widać, że dziewczyna nie ma ochoty na niego spojrzeć, stresuje ją ta sytuacja. Jak długo może, nie zwraca uwagi na chłopaka. Zza jej pleców wszystkim przygląda się zakochana w Gilbertcie Ruby. Jeśli Ania przyjmie „zaloty” chłopca, zostanie odrzucona przez koleżanki, a przecież w serialowej opowieści nie zostaje od razu zaakceptowana przez klasę, jak ma to miejsce w książce. Spoliczkowanie Gilberta tabliczką (nie zaś rozbicie tabliczki na jego głowie) z okrzykiem: „Nie rozmawiam z tobą!” (Walley-Beckett, Goldbacher, 2017) to rozpaczliwa próba obrony siebie samej. Pod tym gestem i słowami kryje się komunikat: „Zostaw mnie, chcę zadomowić się w tym świecie, nie ułatwiasz mi tego”. Ukarana przez pana Philipsa, upokorzona Ania wychodzi ze szkoły, by nie pojawić się w niej przez kilka kolejnych tygodni. Gdy w końcu decyduje się powrócić, zostaje entuzjastycznie przywitana przez koleżanki, a Gilbert uśmiecha się delikatnie do siebie, jakby też cieszył go taki obrót spraw (Walley-Beckett, Evans, 2017).

Przełomowy dla wątku Gilberta staje się odcinek piąty (Walley-Beckett, Rozema, 2017). Jest to słynny epizod, w którym Ania pierwszy raz miesiączkuje, a twórcy podejmują zagadnienia dorosłości, dojrzewania, granicy między byciem dziewczyną a byciem kobietą. Waga tego tematu sprawia, że losy Gilberta schodzą na dalszy plan, chociaż powoli pokazywane jest jego wkraczanie w dorosłe życie. Nieprzypadkowo twórcy serialu przedstawiają go jako chłopaka innego od reszty kolegów z klasy. Na początku odcinka widzimy, że zajmuje się czynnością przypisaną tradycyjnie kobietom – przygotowuje śniadanie dla siebie i kogoś jeszcze. Możemy domyślać się, że dla ojca, ponieważ była już

o nim mowa; o matce – nie. Zresztą, gdyby matka chłopaka żyła, zapewne to ona przygotowywałaby posiłek. Hipoteza o jej śmierci zostaje potwierdzona dopiero w odcinku szóstym, tymczasem jedyną kobietą na farmie Blythe'ów bywa gosposia. Jest w tym odcinku jeszcze jedna scena, w której Gilbert przygotowuje coś dla ojca. Zmontowana została symultanicznie ze sceną przedstawiającą Anię szykującą swój pierwszy dorosły podwieczorek, na który Maryla pozwoliła jej zaprosić Dianę. Herbatka, w książce zakończona upiciem przyjaciółki Ani, w serialu jest wyprawiana z okazji pierwszej menstruacji i przez przypadek obie dziewczynki odurzają się winem Maryli. W tym czasie Gilbert nalewa ojcu herbatę i czyta jego ulubiony wiersz, rozpoczynający się od słów: „Pieszo i z lekkim sercem udaję się w drogę / Zdrowy, wolny, droga przede mną”. To fragment *Poem of the Road* Walta Whitmana (1856), stanowiący w przypadku Johna Blythe'a (David Fox) zapowiedź jego śmierci (Walley-Beckett, Rozema, 2017).

O ile Ania chętnie i ze szczegółami dzieli się z koleżankami tym, że dostała okres, o tyle nie widzimy, by Gilbert opowiadał kolegom o swoim życiu prywatnym, domowym. W zasadzie w ogóle brak scen, w których chłopcy rozmawialiby ze sobą na jakiś konkretny temat. Podczas gdy dziewczynki na przerwie opowiadają sobie, jak u nich wygląda czas menstruacji, ich koledzy oddają się dość bezmyślnie wyglądającej zabawie w bezładne uderzanie pieńka kijami (Walley-Beckett, Rozema, 2017). Istnieje wspólnota dziewczynek, w której mogą one podzielić się ze sobą tajemnicami, niepokojami czy rozterkami, lecz nie ma analogicznej wspólnoty chłopców. Gilberta portretuje się jako innego i odosobnionego nie tylko dlatego, że od początku ma pozytywne zdanie na temat Ani, lecz także dlatego, że nie oddaje się podwórkowym chłopięcym rozrywkom i dobrze się uczy. Gil jako jedyny chłopak był poza Avonlea, widział wielki świat. Poza tym tylko on jako nastolatek musi zajmować się chorym ojcem, o czym zagniewana Ania przekonuje się naocznie, kiedy na polecenie nauczyciela przekazuje Gilbertowi materiał z opuszczonych przez chłopaka lekcji. Tak, w serialu Ania odzywa się do Gilberta, aczkolwiek czyni to nie z własnej woli i raczej niechętnie. Nie ma tu jednak wątku trwającej pięć lat wrogości.

Twórcy serialu zdecydowali się na postawienie chłopaka w sytuacji, w której musi stać się bardziej odpowiedzialny niż rówieśnicy, co staje się wyznacznikiem jego dojrzewania. Ta odpowiedzialność wiąże się z samotnością. W odcinku piątym (Walley-Beckett, Rozema, 2017) Gilbert ma jedną wspólną i do tego krótką scenę z ojcem – tę już wspomnianą, prezentującą czytanie wiersza. Choć bohater zostaje na farmie, aby być blisko ojca, czas spędza w stajni, zajmując się koniem. Jest zima, wszędzie leży śnieg, słychać powiewy wiatru, a chłopak stoi w otwartych drzwiach budynku i czyści zwierzę. Widać,

że izoluje się od tego, co wydaje się mu niebezpieczne, obce, nieznanne, czyli od perspektywy utraty ojca.

Hasłem przewodnim piątego odcinka serialu jest dojrzewanie, szóstego natomiast – śmierć (Walley-Beckett, Fox, 2017). To tutaj na początku Ania ratuje przed uduszeniem z powodu krupu siostrę Dianę, Minnie May (Ryan Kiera Armstrong). To w tym epizodzie umiera ojciec Gilberta, a chłopak zostaje sam. Twórcy serialu już w poprzednim odcinku przygotowali nas, odbiorców, na taką ewentualność. W tej części zapowiedź śmierci Johna Blythe'a jest jeszcze wyraźniejsza. W około dziewiątej minucie filmu rozpoczyna się scena rozmowy ojca z synem, prowadzona w sypialni pierwszego z nich, bardzo schorowanego człowieka. Po prawej stronie łóżka, na ścianie, wisi lustro, w którym odbija się Gilbert. Na nocnym stoliku stoją jakieś butelki, moździerz, świeca, zdjęcie kobiety; leży też gruba książka. Gilbert siedzi przy łóżku i czyta się, nadrabiając szkolne zaległości. Nagle ojciec zaczyna opowiadać, co było (tak, używa tu czasu przeszłego!) najlepsze w jego chorobie – ponowna podróż na Zachód, pociągiem. „Świat jest wielki, synu. Pamiętaj o tym” – mówi John (Walley-Beckett, Fox, 2017) i brzmi to jak jego ostatnie przesłanie, mądrość, którą chce przekazać Gilbertowi. Chłopak na zmianę ukazywany jest w zbliżeniu bądź widzimy jego odbicie w lustrze, które nie odbija jego twarzy wyraźnie; jest ona zamglona, zamazana. Te ciekawe w swojej prostocie ujęcia mogą sugerować, że Gilbert jest zagubiony, znajduje się w momencie przejścia, nie wie, kim jest. A może jest niewyraźnym lub niewykształconym jeszcze odbiciem swojego ojca? Już niedługo przyjdzie mu zmierzyć się z tym pytaniem.

Pogrzeb ojca Gilberta odbywa się w pogodny zimowy dzień. Żałobników nie jest wielu, a przy świeżo wykopanym grobie stoi tak naprawdę tylko młody Blythe. Reszta utrzymuje dystans. Chłopak tłumia emocje, wygląda, jakby chciał powstrzymać łzy. Co ciekawe, więcej uczuć maluje się na twarzy Maryli (Geraldine James), która w młodości była związana z Johnem Blythe'm. Po tym, jak pastor odczytuje fragment Ewangelii, sąsiedzi rozchodzą się, a Gilbert zostaje sam, choć Ania dłuższą chwilę waha się, czy do niego nie podejść. Ostatecznie odchodzi z Cuthbertami. Nie jest to zawzięta, książkowa Ania, a współczująca koleżka dziewczyna. Gilbert siada na ławce. Zaczyna padać śnieg. Chłopak łapie jeden płatek na dłoń. Kamera pokazuje nam bardzo dokładnie, jak śnieg ten topi się i spływa po ręce Gilberta. Wygląda jak łza, której w oczach osierconego Blythe'a nie ma. Chłopak w dalszym ciągu tłumia emocje. Wkrótce da im dożyć do głosu w bardzo nieoczekiwany sposób. Pełna dobrych chęci Ania oferuje Gilbertowi pomoc w przeżywaniu żałoby, pomoc, jak sama mówi, doświadczonej sieroty. Niestety, czyni to dość niefortunnie, stwierdzając, że ona nie знаła swoich rodziców, a Gilbert zawsze będzie mógł wspominać ojca, więc

w pewien sposób, w porównaniu do niej, ma szczęście. Chłopak odpowiada jej z wyrzutem: „Dlaczego chodzi o ciebie?” (Walley-Beckett, Fox, 2017) i odchodzi. Jego uczucia też można zranić, on również może być niemiły, zamiast być ciągle rycerskim, ale woli swój ból przeżywać w samotności.

Niedługo później okazuje się, że Gilbert nie tylko potrafi zachować się obcesowo w stosunku do dziewczyny. Tłumione uczucia dochodzą do głosu podczas rozmowy z Billym. Znany widzom ze skłonności do dręczenia Ani chłopak namawia Gilberta, by ten powrócił do szkoły, gdyż, jak mówi: „Ta brzydka sierota za bardzo się rządzi” (Walley-Beckett, Fox, 2017). Wymiana zdań na temat Ani kończy się groźbą pod adresem Billy’ego: „Jeśli będziesz ją nękać, pożałujesz tego” (Walley-Beckett, Fox, 2017). To jednak nie koniec konfrontacji – za chwilę Gilbert rzuci się na Andrewsa z pięściami. Wygra, a przynajmniej wygra z Billym. Ale czy wygra również ze swoimi emocjami? Jaki jest sens tej sceny? Pokazać przeżywanie żałoby przez Gilberta? Podkreślić, że zależy mu na Ani w szczególny sposób? Jeszcze bardziej oddzielić go od szkolnych kolegów, ich niedojrzałości? Być może odpowiedź na wszystkie te pytania jest twierdząca. Gilbert został sam, ma prawo do smutku, gniewu, do strachu. Co z farmą? Jak ma wyglądać jego przyszłość? Ojciec powiedział, że świat jest wielki. Co z tym zrobić? Przed sceną bójki widzimy Gilberta w sklepie. Zagaduje go tam Mateusz Cuthbert, oferując pomoc w uprawie roli. Chłopak odpowiada, że nigdy nie chciał być farmerem.

Krótką historię życia Gilberta widz serialu poznaje podczas rozmowy młodego Blythe’a z Marylą na cmentarzu, ta scena następuje zaraz po scenie bójki. Okazuje się, że chłopak jest ostatni z rodziny. W powieści była mowa o jakichś kuzynach z Nowego Brunswiku, w książce też ojciec Gilberta nie umiera. Tutaj konsekwentnie scenarzystka buduje postać outsidera. To interesujący zabieg, bo w ten sposób więcej niż tylko ambicja i dobre wyniki w nauce łączą Blythe’a z Anią Shirley. Łączy ich to, że są inni niż ich rówieśnicy. Podczas gdy Ania – fizycznie, ale też w sposób symboliczny – zaczęła stawać się kobietą w dniu swojej pierwszej menstruacji, Gilbert zaczyna przechodzić z chłopięctwa w męskość w momencie, w którym musi wziąć na siebie odpowiedzialność za chorego ojca. A po jego śmierci – pełną odpowiedzialność za siebie. Dzięki konfrontacji z Gilbertem na pogrzebie oraz rozmowom z pogrążoną w żałobie ciotką Dianą, Józefiną Barry (Deborah Grover), zmienia się też Ania. Jest w stanie wyjść poza swoje uczucia i w końcu zrozumieć kolegę. Jednakże gdy postanawia pojednać się z nim, okazuje się, iż w domu Blythe’ów nikogo nie ma (Walley-Beckett, Fox, 2017).

Twórcy serialu pozwolili nam mimo wszystko jeszcze w pierwszym sezonie obejrzeć scenę pojednania tych dwojga bohaterów. W ostatnim odcinku

serii Ania i Gilbert spotykają się przypadkiem w mieście. O dziwo, od początku rozmawiają ze sobą normalnie, bez gniewu i pretensji, a nawet – po przyjacielisku (Walley-Beckett, Tapping, 2017). Okazuje się, że chłopak pracuje w dokach, nie chce teraz decydować o przyszłości farmy. „Najpierw zwiedzę kawałek świata. Jeśli powrócę do Avonlea, będzie to mój wybór, a nie obowiązek. Mój tata by tego chciał” (Walley-Beckett, Tapping, 2017). Ciekawe, że szykując się do podróży w poszukiwaniu siebie, realizuje plan ojca. Zanim zniknie na kilka miesięcy z rodzinnej wioski, pogodzi się z Anią. Podczas pożegnania widać, że między tymi bohaterami jest coś więcej niż szansa na dobrą przyjaźń. Oboje są jednak jeszcze za młodzi, by zrozumieć, co się między nimi dzieje.

Zakończenie. Kim jest Gilbert Blythe?

Gilbert książkowy czy serialowy? W przypadku adaptacji tak znanej – i lubianej – powieści każda ingerencja w fabułę czy charakter postaci może wywołać kontrowersje. Serial *Ania, nie Anna* wywołał ich całkiem sporo i chyba należałoby go oceniać nie jako adaptację, a jako obraz inspirowany książką Montgomery i, nie unikając koniecznych porównań, oceniać oba dzieła oddzielnie, jako autonomiczne teksty kultury.

Książkowy Gilbert Blythe stanowi tło dla głównej bohaterki. Wiemy o nim w zasadzie niewiele, bo przecież nie można oceniać jego charakteru przez pryzmat tego, co myśli o nim lub co wyobraża sobie na jego temat Anna Shirley, wyraźnie do chłopca uprzedzona. Podczas uważnej lektury można odnieść wrażenie, że Gilbert mógłby w zasadzie nie pojawiać się w utworze osobiście, być jak bohater powieści o dziewczętach uczących się na pensji, które jedynie myślą lub rozmawiają – i to na marginesie szkolnych perypetii – o chłopcach. Chłopcach, którzy potem stają się ich narzeczonymi bądź mężami. Taki schemat realizują np. takie oddalone od siebie w czasie powieści jak wspomniana na początku artykułu polska *Szkoła narzeczonych* Marii Krüger (1945), niemiecka *Przekora* Emmy von Rhoden (1883/1993) czy *Tajemniczy opiekun* Jean Webster (1912/1993). Wiedząc o Gilbercie jedynie to, że jest bardzo dobrym, uzdolnionym uczniem, a także młodym mężczyzną zdolnym do poświęcenia swojej posady dla koleżanki, trudno przypisać go do konkretnego wzoru męskości/chłopiękości. Należałoby przyjrzeć się tej książkowej postaci z perspektywy studiów nad męskością, wciąż na gruncie polskim raczkującej gałęzi humanistyki. Tutaj warto byłoby postawić pytanie, jak ma się postać młodego Blythe'a do podobnych mu książkowych bohaterów oraz obowiązującego pod koniec XIX wieku wzoru czy obowiązujących wzorów męskości. Angela

Carter (1987/2000) w swojej interpretacji *Kopciuszka* napisała, że w „tym dramacie pomiędzy dwiema żeńskimi rodzinami, pozostającymi ze sobą w konflikcie z powodu rywalizacji o mężczyzn [...], mężczyźni wydają się zaledwie biernymi ofiarami kobiecych pragnień, ale ich znaczenie jest decydujące, bo ma (»bogaty człowiek«, »syn królewski«) charakter ekonomiczny” (s. 350). Postać Gilberta co prawda nie ma charakteru ekonomicznego, ale w opowieści o Ani pełni podobną funkcję – pozwala bohaterce zaistnieć, wyróżnić się na forum klasy szkolnej, a następnie to on decyduje o tym, że dziewczyna zostaje w Avonlea przy Maryli. Powieściowy Gilbert kolejny raz wchodzi w rolę rycerza ratującego damę z opresji.

Serialowy Gilbert Blythe A.D. 2017 jest rycerski¹², podoba się dziewczętom, zdaniem pana Philipa jest najlepszy w klasie. Choroba ojca i jego śmierć sprawiają jednak, że chłopak dojrzewa szybciej niż szkolni koledzy, szybciej też musi wziąć za siebie odpowiedzialność. Jego podejście do dziewcząt diametralnie różni się od reprezentowanego przez rówieśników. Nie dokucza Ani i jej przyjaciółkom, nie poniża ich, nie lekceważy. Wydaje się, że jest „ponad to”, a jego postać została skonstruowana tak, by stać się przeciwwagą – mimo tego, co zrobił w klasie Ani Shirley – dla stereotypowego chłopca: łobuza ciągnącego dziewczęta za warkocze, któremu pozwala się na używanie przemocy w różnych jej przejawach w myśl zasady *boys will be boys* (polska wersja brzmiałaby: „Bo chłopcy już tacy są”).

Ryszard Koziołek (2011) napisał o innym bohaterze klasyki dla młodego czytelnika, Stasiu Tarkowskim, że „zgodnie z poglądami pisarza i trendami epoki [...] reprodukuje wzorzec angielskiego dżentelmena ze szlachetną domieszką polskiej tradycji rycerskiej, a zarazem reprezentuje już nowy typ dziejowego bohatera [...] – wynalazcę i konstruktora” (s. 124). Pytanie, które w tym miejscu można by zadać, dotyczy tego, jakie wzorce reprodukuje i reprezentuje serialowy Gilbert Blythe. Czy jest to ideał dorastającego młodzieńca z epoki późnowiktoriańskiej, czy raczej wrażliwy i dojrzały chłopiec skrojony na miarę ideału dorastającego mężczyzny z początku XXI wieku? Mogę wysnuć wstępny wniosek, że postaci zarówno Ani, jak i Gilberta zostały uwspółcześnione, napisane na nowo. Zauważmy, że protagonistka różni się od dziewcząt z klasy wyobraźnią, nadmierną ekspresją uczuć, traumą z dzieciństwa, ambicjami. Gilbert różni się zaś od chłopców powagą, dojrzałością oraz, podobnie jak Ania, ambicjami naukowymi. W ten sposób po dwóch stronach klasy w szkółce w Avonlea twórcy serialu ukazują dwójkę samotników, oddzielonych

¹² Przypomnijmy, że tak określa go jedna z bohaterek.

od wspólnoty, choć we wspólnocie. Bohaterowie nie pasują do małej wioski na Wyspie Księcia Edwarda, ale dzięki temu, że są outsiderami, pasują do siebie. Ponadto, dzięki nowoczesnej kreacji serialowych postaci, widz z XXI wieku może się z nimi identyfikować bardziej niż z literackimi pierwowzorami.

Po pierwszym sezonie *Anne with an E* nie znamy jeszcze pełnej odpowiedzi na pytanie, kim jest Gilbert Blythe. Postać rozwija się w sezonie drugim w dość interesujących okolicznościach, których autorka literackiego pierwowzoru na pewno by dla tego bohatera nie zaprojektowała. Za to, co ciekawe, serialowy Gilbert wzmacnia w sobie cechy, w które wyposażony został jego powieściowy pierwowzór: rozważę, empatię, odwagę, wrażliwość na cudzą krzywdę.

Bibliografia

- Åhmansson, G. (1991). *A life and its mirrors: A feminist reading of L. M. Montgomery's fiction. Volume 1: An introduction to Lucy Maud Montgomery, Anne Shirley*. Uppsala: Uppsala University.
- Austen, J. (2016). *Duma i uprzedzenie* (M. Moltzan-Małkowska, tłum.). Warszawa: Prószyński i S-ka. (wyd. oryg. 1813).
- Carter, A. (2000). Popielucha, czyli duch matki. W: *Czarna Wenus* (A. Ambros, tłum., s. 349–362). Warszawa: Czytelnik. (wyd. oryg. 1987).
- Gammel, I., Epperly, E. (red.). (1999). *L. M. Montgomery and Canadian culture*. Toronto, Buffalo, NY, London: University of Toronto Press.
- Gammel, I., Lefebvre, B. (red.). (2010). *Anne's world: A new century of Anne of Green Gables*. Toronto, Buffalo, NY, London: University of Toronto Press.
- Gralewicz-Wolny, I. (2013). *Ania z Zielonego Wzgórza – powieść dla „niegrzecznych” dziewcząt*. W: B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek (red.), *Nowe opisanie świata. Literatura i sztuka dla dzieci i młodzieży w kręgach oddziaływań* (s. 89–98). Katowice: Wydawnictwo UŚ.
- Hoły, J. (2011). *Wydawnicze dzieje cyklu Ani z Zielonego Wzgórza Lucy Maud Montgomery na ziemiach polskich*. Nieopublikowana praca magisterska, Wydział Zarządzania i Komunikacji Społecznej, Uniwersytet Jagielloński, Kraków. Pobrane z: <https://jbc.bj.uj.edu.pl/dlibra/publication/191182/edition/180332/content?ref=desc>.
- Kęczkowska, B. (2003, 1 sierpnia). *Rozmowa z Agnieszką Kuc, tłumaczką Ani z Zielonego Wzgórza*. *Wyborcza.pl*. Warszawa. Pobrane z: <http://warszawa.wyborcza.pl/warszawa/1,34861,1604522.html>.
- Kędziorzyna, M. (1946). Odstraszające pozory. *Dziś i jutro*, 16(22), 12.
- Koziołek, R. (2011). Męskość Stasia. W: *Znakowanie trawy albo praktyki filologii* (s. 123–139). Katowice: Wydawnictwo UŚ.

- Krüger, M. (1945). *Szkoła narzeczonych*. Warszawa: Wydawnictwo E. Kuthana.
- Lindgren, A. (2015). *Pippi Pończoszanka* (I. Szuch-Wyszomirska, tłum.). Warszawa: Nasza Księgarnia. (wyd. oryg. 1945).
- Malicka, J. (2008). Ania prababka Pippi. *Guliwer*, 2(84), 17–23.
- Ledwell, J., Mitchell, J. (red.). (2013). *Anne around the world: L. M. Montgomery and her classic*. Montreal, London: Ithaca.
- Rient, R., Seklecka, E., Walczak, M., Walicka, A., Zierkiewicz, E. (red.). (2014). *Męskość i kobiecość w lekturach szkolnych. Analiza treści lektur w szkole podstawowej i gimnazjum z perspektywy płci. Raport z badań*. Wrocław: Fundacja Punkt Widzenia.
- McDougall, I., Sullivan, K. (prod.). (1985). *Anne of Green Gables* [Ania z Zielonego Wzgórza] [serial telewizyjny]. Ottawa: CBC.
- Montgomery, L. M. (1911). *Ania z Zielonego Wzgórza* (R. Bernsteinowa, tłum.). Warszawa: Wydawnictwo M. Arcta. (wyd. oryg. 1908).
- Montgomery, L. M. (2003). *Ania z Zielonego Wzgórza* (A. Kuc, tłum.). Kraków: Wydawnictwo Literackie. (wyd. oryg. 1908).
- Montgomery, L. M. (2014). *Ania z Zielonego Wzgórza* (wyd. 2. popr., P. Beręsewicz, tłum.). Kraków: Skrzat. (wyd. oryg. 1908).
- Oczko, P. (2013). Anna z domu o zielonym dachu. O cyklu powieściowym Lucy Maud Montgomery. *Teksty Drugie*, 5, 42–61.
- Oczko, P., Nastulczyk, T., Powieśnik, D. (2018). Na szwedzkim tropie Ani z Zielonego Wzgórza. O przekładzie Rozalii Bernsteinowej. *Ruch Literacki*, 3(348), 261–280. <https://doi.org/10.24425/122705>.
- Tennyson, A. (1902). Lancelot and Elaine. W: M. K. Bellew (red.), *Tales from Tennyson* (s. 104–119). New York, NY, Boston, MA: H. M. Calwell. (wyd. oryg. 1859).
- Von Rhoden, E. (1993). *Przekora* (Z. Zajączkowska, tłum.). Wrocław: Siedmioróg. (wyd. oryg. 1883).
- Walley-Beckett, M. (prod.). (2017–). *Anne with an E* [Ania, nie Anna] [serial telewizyjny]. Ottawa, Los Gatos, CA: CBC, Netflix.
- Walley-Beckett, M. (scen.), Caro, N. (reż.). (2017). Your will shall decide your destiny [Niech twoja wola decyduje o twoim losie] [odcinek serialu telewizyjnego]. W: M. Walley-Beckett (prod.), *Anne with an E* [Ania, nie Anna]. Ottawa, Los Gatos, CA: CBC, Netflix.
- Walley-Beckett, M. (scen.), Evans, D. (reż.). (2017). An inward treasure is born [Skarb w głębi duszy] [odcinek serialu telewizyjnego]. W: M. Walley-Beckett (prod.), *Anne with an E* [Ania, nie Anna]. Ottawa, Los Gatos, CA: CBC, Netflix.
- Walley-Beckett, M. (scen.), Fox, P. (reż.). (2017). Remorse is the poison of life [Wyrzuty sumienia to trucizna życia] [odcinek serialu telewizyjnego]. W: M. Walley-Beckett (prod.), *Anne with an E* [Ania, nie Anna]. Ottawa, Los Gatos, CA: CBC, Netflix.
- Walley-Beckett, M. (scen.), Goldbacher, S. (reż.). (2017). But what is so headstrong as youth [Cóż jest bardziej uparte od młodości] [odcinek serialu telewizyjnego].

W: M. Walley-Beckett (prod.), *Anne with an E* [Ania, nie Anna]. Ottawa, Los Gatos, CA: CBC, Netflix.

Walley-Beckett, M. (scen.), Rozema, P. (reż). (2017). Tightly knotted to a similar string [Nierozzerwalny węzeł przyjaźni] [odcinek serialu telewizyjnego]. W: M. Walley-Beckett (prod.), *Anne with an E* [Ania, nie Anna]. Ottawa, Los Gatos, CA: CBC, Netflix.

Walley-Beckett, M. (scen.), Tapping, A. (reż). (2017). Wherever you are is my home [Gdziekolwiek jesteś, tam jest mój dom] [odcinek serialu telewizyjnego]. W: M. Walley-Beckett (prod.), *Anne with an E* [Ania, nie Anna]. Ottawa, Los Gatos, CA: CBC, Netflix.

Webster, J. (1993). *Tajemniczy opiekun* (R. Centerszwerowa, tłum.). Warszawa: Nasza Księgarnia. (wyd. oryg. 1912).

Whitman, W. (1856). Poem of the road. W: *Leaves of grass* (s. 223–239). Brooklyn, NY: Fowler and Wells.

Wieczorkiewicz, A. (2017). „Złoty wiek”: oddalenia, przekroje. 80 lat anglosaskiej klasyki dla dzieci i 150 lat jej przekładów na język polski w trzech makroperspektywach. *Forum Poetyki*, 10, 66–91.

Adolescencja jako permanentny kryzys. Filmoterapeutyczna analiza serialu *Ania, nie Anna*

Abstrakt:

Ania z Zielonego Wzgórza (1908) autorstwa Lucy Maud Montgomery jest wierną towarzyszką dorastania wielu pokoleń kobiet. Ze względu na umiejscowienie akcji w latach 70. i 80. XIX wieku oraz moment, w którym powieść powstawała (początek XX stulecia), treść utworu może się dzisiaj wydawać anachroniczna. Na przestrzeni lat podejmowano liczne próby przeniesienia tej historii z literackiego oryginału na kinowy i telewizyjny ekran, jednak dopiero serial Moiry Walley-Beckett *Ania, nie Anna* (2017–), wyprodukowany oryginalnie dla kanadyjskiej publicznej stacji telewizyjnej CBC i dystrybuowany szeroko na platformie Netflix, nadał dziełu życia Montgomery współczesny wymiar. W tekście poddano analizie poszczególne elementy serialu pod kątem wykorzystania jego potencjału w terapeutycznej pracy z młodzieżą. Rozważaniom towarzyszą kontekstualne odniesienia do ogólnego modelu rozwoju tożsamości autorstwa Hanny Liberskiej oraz teorii filmoterapeutycznej Małgorzaty Kozubek.

Słowa kluczowe:

adaptacja, *Ania, nie Anna*, *Ania z Zielonego Wzgórza*, dorastanie, filmoterapia, Lucy Maud Montgomery, Moira Walley-Beckett, powieść dla dziewcząt, serial młodzieżowy, upodmiotowienie

Adolescence as a Permanent Crisis: A Cinematherapeutic Analysis of *Anne with an E*

Abstract:

For many generations of women, Lucy Maud Montgomery's *Anne of Green Gables* (1908) has been a faithful companion in the process of coming of age. Nevertheless, when judged solely by its setting and timeframe (1870s and 1880s), and the moment of its publication (the beginning of the 20th century), the book might appear somewhat anachronic. Several attempts at bringing Anne's story to life on both the big

* Karolina Gierszewska – przygotowuje pracę licencjacką w Instytucie Kulturoznawstwa na Wydziale Nauk Historycznych i Pedagogicznych Uniwersytetu Wrocławskiego dotyczącą wizerunku czarnoskórych kobiet w serialach Shondy Rhimes. Kontakt: karolina.agata.gierszewska@gmail.com.

and small screen have been made, but only one of them – Moira Walley-Beckett's *Anne with an E* (2017–Present), produced for Canadian public network CBC and widely distributed by Netflix – can be said to have captured the novel's spirit by re-embedding it in a truly modern context. The main goal of this paper is to analyse various elements of Walley-Beckett's take on Montgomery's opus with regard to their potential usefulness in therapeutic practice with young adults. The reflections made in the article are accompanied by contextual references to Hanna Liberska's general model of identity development and Małgorzata Kozubek's theory of cinema therapy.

Key words:

adaptation, *Anne with an E*, *Anne of Green Gables*, adolescence, cinema therapy, Lucy Maud Montgomery, Moira Walley-Beckett, novel for girls, young adult TV series, empowerment

Wprowadzenie

W powieści Lucy Maud Montgomery (1908/2014) dwunastoletnia Ania¹ Shirley, po latach spędzonych w przytułkach dla sierot oraz rodzinach zastępczych, trafia do Avonlea, niewielkiej osady na Wyspie Księcia Edwarda. To tam, na farmie Zielone Wzgórze, pod opieką nowych opiekunów – rodzeństwa Maryli i Mateusza Cuthbertów – znajduje wreszcie ciepły, kochający dom. Losy Ani na pozór są dobrą podstawą do terapii z osobami, którym nieobce są problemy związane z brakiem rodziny i koniecznością zdefiniowania swojej wykorzenionej tożsamości. Niewykluczone, że optymistyczny w wymowie oryginał literacki oraz najpopularniejsza dotychczas ekranizacja, miniseriał w reżyserii Kevina Sullivana (McDougall, Sullivan, 1985), odegrałyby istotną rolę w tym procesie; tego samego nie można jednak powiedzieć o najnowszej telewizyjnej adaptacji *Ani z Zielonego Wzgórza* – serialu *Ania, nie Anna*² pomysłu Moiry Walley-Beckett (2017–), który oryginalnie dystrybuowała kanadyjska stacja CBC. Współczesna wersja opowieści wpisuje się w tożsamościowe

¹ W artykule stosowane są imiona bohaterów i nazwy, które zakorzeniły się w kulturze polskiej wskutek popularności przekładu Rozalii Bernsteinowej i były stosowane także przez wielu późniejszych tłumaczy prozy o Ani Shirley. Na temat przekładów powieści Montgomery na język polski i ich obecności w rodzimej świadomości kulturowej pisali m.in. Piotr Oczko, Tomasz Nastulczyk i Dorota Powieśnik (2018).

² Jak podaje portal CBC (2016), w Kanadzie serial dystrybuowany jest jako *Anne*, natomiast międzynarodowa dystrybucja Netflix'a zmieniła oryginalny tytuł na *Anne with an E*.

i dydaktyczne trendy widoczne na przestrzeni ostatnich lat w utworach kultury popularnej kierowanych do grupy tzw. młodych dorosłych³. Uspółcześnienie literackiego pierwowzoru w duchu tendencji wiodących w obszarze twórczości przeznaczonej dla *young adults* wiązało się z podjęciem problematyki, która oryginalnie nie mogła zostać poruszona w powieści ze względu na czas zarówno jej powstania, jak i akcji utworu. Sposób budowania narracji w serialu pozwala również inaczej zwrócić się do hipotetycznego odbiorcy i tym samym nadać aktualny wydźwięk treściom, których dotychczasowa forma z biegiem czasu zdążyła się już zdezaktualizować (Has-Tokarz, 2006/2007, s. 89).

Serial, wykupiony i dystrybuowany poza Kanadą przez platformę streamingową Netflix, mimo zakorzenienia w oryginalnej historii przedstawia losy Ani Shirley w zupełnie inny sposób niż dzieło Montgomery. *Ania, nie Anna* to pogłębiony psychologicznie portret głównej bohaterki, w którym na pierwszy plan wysuwa się trauma dziecka – odrzuconego, niechcianego, niepotrafiącego dopasować się do otaczających realiów (Oczko, Nastulczyk, Powieśnik, 2018, s. 264). Zachowania będące wynikiem doznanej krzywdy, choć w powieści oraz wspomnianej ekranizacji Sullivana również są ukazywane, to w najnowszym serialu ulegają intensyfikacji i bardzo mocno rzutują na sposób, w jaki Ania buduje swoje relacje ze światem, w którym żyje. O ile we wcześniejszych, przywołanych wyżej wersjach tej opowieści odseparowanie bohaterki od rzeczywistości przedstawiane było jako interesujący rys osobowościowy, o tyle Ania w 2017 roku (i później) jest przede wszystkim bardzo skrzywdzonym dzieckiem, dla którego pobyt na Zielonym Wzgórzu wydaje się pierwszą ważną terapią – jeśli można o niej w ogóle mówić w realiach kanadyjskiej wsi drugiej połowy XIX wieku.

Celem niniejszego artykułu jest przeprowadzenie filmoterapeutycznej analizy serialu Walley-Beckett w oparciu o założenia teoretyczne zaprezentowane

³ Grupa określana mianem *young adults* znajduje się w kręgu zainteresowań twórców od lat 30.–40. XX wieku (Cart, 1996/2017, s. 3–21). W odniesieniu do kina i telewizji okresem niezwykle płodnym w kierowane do tej grupy dzieła był przełom lat 90. i 2000., kiedy to na ekranach pojawiły się produkcje zawierające indywidualistyczne wątki związane z poszukiwaniem przez młodych ludzi swojego miejsca w świecie, np. filmy *Orbitowanie bez cukru* (DeVito, Shamberg, Stiller, 1996), *Zakochana złoźnica* (Lazar, Junger, 1999) czy dylologia, na którą składają się *Pamiętnik księżniczki* (Houston, Chase, Iscovich, Marshall, 2011) i *Pamiętnik księżniczki 2. Królewskie zaręczyny* (Houston, Chase, Marshall 2004). Jednakże w ostatnich latach popularność zdobyły inne, dydaktyczne opowieści: poruszające problem tego, jak bezpiecznie funkcjonować w grupie rówieśniczej i najbliższym otoczeniu, by wymienić seriale *Stranger Things* (Duffer, Duffer, 2016–) i *13 powodów* (Yorkey, Son, 2017–). Przywołane przykłady stanowią oczywiście jedynie wycinek z całego spektrum tytułów i poruszanych w nich problemów.

w rozprawie Małgorzaty Kozubek (2016) *Filmoterapia. Teoria i praktyka*. Autorka zwraca uwagę na istotną rolę procesu projekcji-identyfikacji i jego praktyczne wykorzystanie w zajęciach terapeutycznych. Według badaczki, „projekcja-identyfikacja [...] jest częścią reakcji emocjonalnych i poznawczych widza, stanowi czynnik umożliwiający i uaktywniający proces filmoterapeutyczny” (s. 14). Potwierdza to sens zastosowania jako środka pomocniczego takiego utworu narracyjnego, który dla odbiorcy będzie bardziej realistyczny niż projekcje wizualne pozbawione fabuły. Tymczasem to właśnie one – o czym wspomina Kozubek (s. 15) – są powszechniej wykorzystywane w arteterapii. Wprowadzenie do procesu terapeutycznego bohatera lub bohaterki, z którym można się utożsamić, pozwala widzom przenieść na fikcyjną postać swoje doświadczenia i jednocześnie poznać własną sytuację z perspektywy obserwatora, nie uczestnika, odnieść się do przeżytych traum⁴. W omawianym przypadku hipotetyczni odbiorcy serialu *Ania, nie Anna* razem z bohaterką stawiają kilka kluczowych dla rozwoju tożsamości pytań, a potem wspólnie z nią odnajdują na nie odpowiedzi

Opisany przez Kozubek (2016, s. 13) mechanizm przeniesienia doświadczeń własnej traumy to forma terapii wspomagającej, sprawdzająca się w sytuacji, w której urazy psychiczne nie nakładają się na siebie. Z uwagi na wspomniane wcześniej w artykule wątki dotyczące postaci skrzywdzonej dziewczynki, serial, jak sądzę, nie nadaje się do filmoterapii z wychowankami współczesnych domów dziecka – dla nich poziom ukazanej traumy byłby najpewniej zbyt wysoki. Są to bowiem osoby nieraz wielokrotnie odrzucone, a praca z nimi z zastosowaniem omawianego programu niesie ryzyko pogorszenia ich stanu psychicznego. Dlatego też wykorzystanie analizowanego tekstu kultury może w ich przypadku przynieść więcej negatywnych niż pozytywnych skutków.

Poszczególne elementy *Ani, nie Anny* posiadają jednak potencjał, który można wykorzystać w pracy z grupą rówieśniczą, np. na zajęciach poświęconych kryzysom dotyczącym okresu dojrzewania, związanym z problematyką kształtowania się własnej tożsamości, przemocy rówieśniczej czy fizycznych aspektów adolescencji, które to kwestie porusza serial Walley-Beckett (Oczko, Nastulczyk, Powieśnik, 2018, s. 264). W adaptacji wątki związane z tymi kryzysami początkowo pojawiają się jako bariery uniemożliwiające głównej bohaterce stabilne funkcjonowanie. Z czasem jednak to właśnie owe przeszkody uczą ją skutecznego wychodzenia z sytuacji kryzysowych.

⁴ Jako traumy rozumiem tutaj – w odniesieniu do osoby niedoroślej – następstwa urazów psychicznych, „przejawiające się w różnych obszarach funkcjonowania dziecka, charakteryzujące się odmienną głębokością i stopniem nasilenia” (Sikorska, 2014, s. 59).

Kim jestem?

Osoba zapytana o to, kim jest, w pierwszej kolejności przedstawi się zazwyczaj swoim imieniem i nazwiskiem. Nadawanie i posiadanie imienia to najprostsza forma określania tożsamości. Za imieniem stoi noszący je człowiek, posiadający określone cechy charakteru, osobowość, historię oraz marzenia, a zaakceptowanie swojego imienia to ważny etap w procesie przyjmowania istniejącej tożsamości i odnajdowania się w niej. W serialu *Ania, nie Anna* zapytana o imię tytułowa bohaterka (Amybeth McNulty) odpowiada, że nie ma ono znaczenia – dziewczynka sądzi, że nie pozostanie bowiem na Zielonym Wzgórzu na tyle długo, by Maryla (Geraldine James) mogła je zapamiętać, dlatego prosi o nazywanie siebie Kordelią (Walley-Beckett, Caro, 2017). Widz dowiadyuje się później, że Kordelia to alter ego protagonistki, z którym Ania identyfikuje się w momencie kryzysu. Owo alter ego dziewczynki nie wytrzymuje wszakże zderzenia z pragmatycznym racjonalizmem Maryli. Stąd też Ania pozostaje Anią, lecz jednocześnie nadal stara się podkreślić własną podmiotowość, tym razem – poprzez określony sposób wymawiania swego imienia (do tego wątku odwołuje się tytuł serialu). Co istotne, Maryla – mimo pewnej rezerwy wobec nowej podopiecznej – akceptuje ten warunek, tym samym uznając prawo Ani do jej własnej tożsamości, nawet jeśli dziewczynka wyraża ją w sposób komiczny lub dziecinny (według dorosłych).

Fabularnie problem imienia i autoidentyfikacji otwiera wątek (kolejnego) odrzucenia dziecka: Maryla podczas pierwszego spotkania decyduje się odeśłać Anię do sierocińca. Po interwencji Mateusza (R. H. Thomson) dziewczynka wraca na Zielone Wzgórze, gdzie pani Cuthbert ją przeprosza, a także pyta, czy nadal chce zostać w Avonlea (Walley-Beckett, Shaver, 2017). Pozostawienie wyboru wskazuje na zrozumienie potrzeby samostanowienia podopiecznej. Rodzina odprawia swoisty rytuał, celebrując pojawienie się nowej członkini – Ania nie tylko może spróbować malinowej nalewki „na specjalne okazje”, lecz przede wszystkim podpisuje się w rodzinnej kronice, używając nazwiska Shirley-Cuthbert (Walley-Beckett, Shaver, 2017). Wydarzenie to nadaje jej stabilną tożsamość i buduje silną, trudną do zerwania więź z nowym domem, która jest jednym z warunków sprzyjających wykształceniu się trwałego obrazu własnego „ja” (Liberska, 2008, s. 49). Zielone Wzgórze staje się dla Ani domem nie tylko w znaczeniu fizycznym, lecz także społecznym – za sprawą prośby Maryli i Mateusza o przyjęcie ich nazwiska, który to wątek nie pojawił się w powieściowym oryginale.

Z kim jestem?

Jeszcze przed oficjalną adopcją Ani przez Cuthbertów widz może obserwować, jak dziewczynka odbierana jest przez otoczenie. Nie jest to łatwa relacja. Avonlea to niewielka osada, gdzie pojawienie się kilkunastoletki w domu rodzeństwa „odludków” traktowane jest jako ogromna sensacja. Początkowo czujność widza zostaje uspiona, ponieważ narracja skupia się – ze zrozumiałych względów – na perspektywie Ani, Mateusza i Maryli, jednak pierwsza, pełna uprzedzeń reakcja pozostałych rodzin mieszkających w miasteczku skłania ku refleksji, że asymilacja w nowym środowisku nie będzie dla bohaterki bezproblemowa.

Ania bez wątplenia ma ogromną potrzebę współtworzenia wspólnoty, jej dotychczasowe doświadczenie z otoczeniem opierało się bowiem na byciu ofiarą w relacji przemocy i dominacji. Dlatego wizja rozpoczęcia nauki w gronie nowych koleżanek otwiera przed nią zupełnie nową perspektywę. Wyobraźnia dziewczynki jest pobudzona do tego stopnia, że w trakcie drogi do szkoły przeprowadza wyimaginowane dialogi ze swoimi koleżankami, od powitania i pierwszych grzecznościowych uwag na temat ubioru, poprzez rozmowy o Avonlea i historiach innych dziewczynek, aż po dywagacje o poezji i marzeniach (Walley-Beckett, Goldbacher, 2017). Omawiana scena ukazana jest za pomocą zbliżeń kamery – taki intymny sposób realizacji filmowej ma potencjał, by wzbudzić w widzu sympatię wobec przerysowanego zachowania głównej bohaterki. Inaczej zmontowana jest scena, w której Ania rzeczywiście spotyka się po raz pierwszy z nowymi koleżankami i kolegami – muzyka milknie, obraz staje się statyczny, kamera unika zbliżeń, a gra światła sprawia, że pomieszczenie (klasa szkolna) wydaje się zakurzone, co kontrastuje z wywołanym w poprzednich ujęciach euforycznym nastrojem dziewczynki (Walley-Beckett, Goldbacher, 2017).

Przewodniczką Ani po skomplikowanym świecie szkolnych relacji zostaje Diana Barry (Dalila Bela). Wyjaśnia, kto z kim siedzi; zdradza, że chłopców się nie lubi; tłumaczy trudne zasady rządzące spożywaniem szkolnego posiłku podczas przerwy (Walley-Beckett, Goldbacher, 2017). Dziewczynki z klasy nie okazują się materiałem na najbliższe przyjaciółki, z którymi Ania mogłaby godzinami rozmawiać o poezji. Ruby (Kyla Matthews) i Tillie (Glenna Walters) nie interesują się literaturą, a Józia (Miranda McKeon) traktuje Anię z widoczną pogardą – podczas każdej rozmowy podkreśla jej odmienne pochodzenie. Zarysowany w szkolnej sali konflikt, opierający się na opozycji „swój” – „obcy”, jeszcze przed pierwszą lekcją nabiera kolorytu i staje się powodem wykluczenia nowej mieszkanki Avonlea ze szkolnej społeczności. Kiedy Diana odciąga Anię na bok, koleżanki zaczynają komentować zachowanie protagonistki, natomiast brat jednej z nich kilkakrotnie obraża tytułową bohaterkę zwrotami

nawiązującymi do wyrażenia *underdog*, oznaczającego m.in. osobę o niskim statusie społecznym (Walley-Beckett, Goldbacher, 2017). Inteligencja dziewczynki, jej górnolotny sposób wyrażania się oraz prosty strój nie polepszają sytuacji, ponieważ z ich powodu Ania jeszcze bardziej wyróżnia się na tle rówieśników. Z perspektywy osoby, która nie musi zaważać o swoje miejsce, cechy te nie są oczywiście niczym deprecjonującym. Trzeba jednak pamiętać, że Ania pojawia się w szkole nie tylko po raz pierwszy, lecz także z głową pełną marzeń o ciepłym, dziewczęcym kręgu zaufania. Socjalizacyjna funkcja szkoły odgrywa istotną rolę w procesie kształtowania się pozytywnego obrazu samego siebie (Liberska, 2008, s. 47), lecz mimo to w serialu – a, jak można wywnioskować nawet na podstawie pobieżnej obserwacji, w nie mniejszym stopniu również w otaczającej nas rzeczywistości – szkoła staje się areną walki o pozycję społeczną. Podopieczna Cuthbertów wkracza na ową arenę w momencie, kiedy uczniowie w Avonlea ukształtowali już klasową hierarchię. Widz, podobnie jak Ania, tego układu sił nie zna; bohaterka nie zdaje sobie nawet sprawy z jego istnienia. Z retrospekcji odbiorca dowiaduje się, że była ona ofiarą *bullyingu* w sierocińcu, dlatego też chłodne czy wręcz niemiłe przyjęcie przez rówieśników przywołuje kolejne traumatyczne wspomnienia. Dziewczynka szybko zaczyna zdawać sobie sprawę z konieczności przystosowania się do nowych warunków, czego dowodem jest zdjęcie z kapelusza wianka z polnych kwiatów uplecionego w drodze do szkoły. Diana próbuje być dla Ani oparciem: strofuje Józję, kiedy ta po raz kolejny wypomina Ani pochodzenie, jako jedyna okazuje jej współczucie podczas opowieści o przemocy seksualnej w domu państwa Hammondów. Jednakże, mimo ogromnych pokładów empatii, dziewczynka wydaje się rozdarta pomiędzy koniecznością okazania wsparcia przyjaciółce a próbą zachowania własnej pozycji w szkole oraz wśród koleżanek.

Nonkonformistyczną postawę wobec Ani przyjmuje także Gilbert Blythe (Lucas Jade Zumann). Pojawia się on w życiu protagonistki w trudnej emocjonalnie, przerażającej scenie. W lesie, podczas drogi do szkoły, Ania spotyka jednego ze szkolnych adwersarzy, który stosuje względem niej przemoc fizyczną i psychiczną. Groźną sytuację przerywa Gilbert, nie pozwalając na nękanie koleżanki (Walley-Beckett, Goldbacher, 2017). Bohater zostaje przedstawiony jako bardzo miły chłopiec, jedyny, którego w świecie szkolnego konfliktu warto lubić. I rzeczywiście: podobnie jak Diana, jest to postać empatyczna i wrażliwa, chociaż jego sympatia przysparza Ani kolejnych kłopotów – dziewczynki z klasy zaczynają postrzegać ją jako konkurentkę w walce o zainteresowanie chłopców. Podkreśleniu więzi między Anią a Gilbertem służy również to, że oboje są spoza Avonlea – ona naturalnie jest obca w zgranym środowisku szkolnym, on w miasteczku jest rzadkim „gościem” ze względu na chorobę

ojca. Oboje są też nieprzeciętnie – w porównaniu z rówieśnikami – czytelnymi i inteligentnymi. Jednocześnie społeczny odbiór obojga diametralnie się różni. Gilbertowi wolno więcej w oczach pozostałych uczniów, a o to, że uparcie próbuje przekonać Anię do siebie, koleżanki mają pretensje tylko do niej. Również nauczyciel traktuje go z nieporównywalnie większą pobłażliwością: kiedy Ania uderza Gilberta tabliczką, prowadzący lekcję nie przyjmuje do wiadomości, że chłopak sprowokował sytuację, ciągnąc bohaterkę za włosy, skutkiem czego ukarana zostaje tylko Ania (Walley-Beckett, Goldbacher, 2017).

Ania i Maryla (oddzielnie, ale w tym samym czasie) odkrywają trudności związane z przynależnością do grupy. Pojawienie się nastolatki na Zielonym Wzgórzu zostaje odnotowane w całym Avonlea. Fakt ten nie uchodzi również uwadze koła „postępowych” matek, nieformalnej grupy kobiet, którym (przynajmniej deklaracyjnie) zależy na nowoczesnej edukacji córek. Maryla, jako opiekunka Ani, zostaje zaproszona do wzięcia udziału w spotkaniu koła, ponieważ – jak zauważa w rozmowie z Mateuszem – ona i jej brat są teraz rodzicami. Kobieta, podobnie jak Ania w szkole, próbuje realizować społeczne oczekiwania związane z nową rolą, lecz nie odnajduje się w nieznanym jej dotąd realium. Częściowo podziela przekonania pozostałych członkiń grupy: uważa, że dobre wykształcenie jest podstawą do zdobycia pracy, a zatem osiągnięcia niezależności⁵. Jednakże kiedy postępowe matki oskarżają trzynastoletnią Anię o sianie zgorznięcia opowieściami o przemocy seksualnej w jednej z poprzednich rodzin zastępczych, Maryla zdecydowanie potępia „postępowe” rodzicielstwo pozbawione współczucia dla skrzywdzonego dziecka i tabuizujące przemoc seksualną wobec dzieci (Walley-Beckett, Goldbacher, 2017).

W najbliższym otoczeniu Ani pojawiają się też inne bohaterki, za pomocą których Walley-Beckett, twórczyni serialu, komentuje zakorzeniony w ówczesnych realiach stosunek ogółu do roli kobiety. Jedną z owych postaci, starszą od głównej bohaterki o kilka lat Prissy Andrews (Ella Jonas Farlinger), po zakończeniu szkoły staje przed dylematem: zdecydować się na ślub czy kontynuować

⁵ Potrzeba niezależności finansowej kobiety jest jednym z najbardziej – tym razem realnie – postępowych wątków, które w swoich powieściach umieściła Lucy Maud Montgomery. Wykształcenie umożliwiające pracę zarobkową pojawia się nie tylko w sadze o Ani Shirley, lecz także w znacznie bardziej melancholijnym cyklu o Emilce ze Srebrnego Nowiu. Początek XX wieku, gdy opublikowano *Anię z Zielonego Wzgórza* oraz lata 20. tego stulecia, kiedy miało miejsce pierwsze wydanie *Emilki ze Srebrnego Nowiu* (Montgomery, 1923/2015), to czas, w którym żeńskie ruchy emancypacyjne przybierają na sile, a ich postulaty dotyczące m.in. pracy zarobkowej kobiet zaczynają wchodzić w życie. Nie bez znaczenia w tym kontekście pozostaje też fakt, że ciężar utrzymania rodziny miał spoczywać na barkach autorki (Oczko, 2013, s. 43; na temat feminizujących wątków samych powieści zob. s. 52–60).

edukację. Ostatecznie wybiera tę drugą możliwość, gdyż, jak stwierdza, na ślub jest jeszcze za młoda. Dzieje się to przy dezaprobie wspomnianej już grupy „postępowych” kobiet, na której czele stoi matka dziewczyny (Edwards, Tapping, 2018). Ta sama grupa gorąco sprzeciwia się obecności w szkole nowej nauczycielki, która szybko staje się symbolem feministycznego „zgorszenia”. Muriel Stacy (Joanna Douglas) jest wykształconą kobietą, utrzymującą się samodzielnie, nie ma męża i jeździ w spodniach na zasilanym elektrycznie rowery. Podobnie jak wcześniej Ania, zostaje niechcianą Inną w konserwatywnym miasteczku, dlatego też mieszkańcy podejmują (nieudaną) próbę „utemperowania” jej niepokornej postawy (Walley-Beckett, Fox, 2018).

Jaka jestem?

Rozpoczęcie nauki w szkole jest dla Ani kolejnym trudnym doświadczeniem w niewielkim odstępie czasu. Bolesne zderzenie z rzeczywistością i odtrącenie przez grupę rówieśniczą owocuje następnym kryzysem. Świeże wspomnienie psychicznej przemocy ze strony innych dzieci przywołuje obrazy z dawniejszej przeszłości protagonistki – z pobytu w sierocińcu, gdzie rówieśnicy straszili nadwrażliwą koleżankę martwymi zwierzętami i kpili z jej marzeń o domu (Fahey, Bailey, 2018). W obu przypadkach Ania, próbując wyjść z kryzysu, odnajdywała nowe wyobraźniowe „przyjaciółki”. W książkowym oryginale było to echo mieszkające w starym zegarze oraz świetlne refleksy na szkle. W serialu protagonistka znowu przywołuje alter ego. Kordelia pojawia się w śpiewanych przez nią rymowankach, a swojemu odbiciu w szklanej gablocie nastolatka nadaje imię Kathy (Walley-Beckett, Evans, 2017). Sceny, w których bohaterka rozmawia na Zielonym Wzgórzu z własnym odbiciem, opatrzone zostały niepokojącym podkładem muzycznym. Ujawniają one, że dziewczynka czuje się niezrozumiana i odrzucona nawet przez najbliższych.

Chociaż Ani udało się zbudować bliską więź z Marylą i Mateuszem, nie są oni w stanie pojąć jej lęku przed kolejnymi drwinami czekającymi na nią w szkole. Ania na czas lekcji ucieka do lasu, gdzie w szałasie czyta książki i recytuje wiersze w gronie kolejnych wyobrażonych przyjaciół. Bohaterka boryka się z dysonansem wynikającym z jej własnego obrazu samej siebie oraz tego, jak odbierana jest przez otoczenie. Koledzy i koleżanki nie akceptują dziewczyny (Walley-Beckett, Goldbacher, 2017), Maryła zarzuca jej chorobliwą skłonność do kłamstwa (Walley-Beckett, Evans, 2017). Książd, wezwany na pomoc przez religijnych opiekunów, widzi w Ani wyłącznie materiał na żonę i matkę, które to role całkowicie definiowałyby jej miejsce w świecie (Walley-Beckett,

Evans, 2017). Ona sama natomiast postrzega siebie jako wrażliwą osobę obdarzoną bogatym życiem wewnętrznym, której zdarza się przemilczeć prawdę, by nie zranić innych. Również matka Diany (Helen Johns) w przyjaciółce córki dostrzega zagrożenie. W wyniku pomyłki w trakcie eleganckiego podwieczorku organizowanego przez Anię na stole zamiast soku malinowego pojawia się wino porzeczkowe. Kompletnie nieświadome tego faktu dziewczynki wypijają całą butelkę, a pani Barry zastaje je w momencie, kiedy upojone alkoholem udają księżniczki w pokoju Ani. Matka Diany natychmiast zabiera córkę z Zielonego Wzgórza i zabrania przyjaciółkom kontaktu, a Ania postrzegana jest przez mieszkańców Avonlea jako dziecko złe i zdemoralizowane, celowo sięgające z pogorszenie (Walley-Beckett, Rozema, 2017).

Znaczącym wydarzeniem w życiu osady okazuje się pożar, który wybucha w jednym z domów. Na ratunek sąsiadom wyruszają mieszkańcy Zielonego Wzgórza. Ania, jako jedna z niewielu osób, zachowuje zdrowy rozsądek i, korzystając z wiedzy wyniesionej z pobytu w sierocińcu, bezinteresownie ocala cudzy dobytek (Walley-Beckett, Evans, 2017). Innym razem, kiedy podczas nieobecności dorosłych mieszkańców miasteczka najmłodsze dziecko państwa Barrych nagle zaczyna się dusić z powodu krupy, pozbawiona jakiegokolwiek możliwości działania Diana udaje się po pomoc na Zielone Wzgórze. Ania i w tej sytuacji przypomina sobie, co musiała robić, kiedy dzieci w rodzinie zastępczej chorowały, dzięki czemu rozpoznaje krup i ratuje dziewczynkę przed uduszeniem się (Walley-Beckett, Fox, 2017). Bohaterka wychodzi z niemal wszystkich poważnych kryzysów stojących jej na drodze do zbudowania pozytywnego obrazu samej siebie. Po zaspokojeniu prymarnej potrzeby bezpieczeństwa – znalezieniu bezpiecznego domu i przyjęciu do rodziny – coraz lepiej radzi sobie z trudnymi sytuacjami. Co więcej, w ich przewyciężaniu wykorzystuje wiedzę i umiejętności, które zdobyła w wyniku wydarzeń do tej pory odbieranych przez nią wyłącznie jako negatywne. Otoczenie zaczyna widzieć w niej inteligentną i rezolutną osobę, a sama Ania rewaluuje dotychczasowe doświadczenia i przez ich pryzmat postrzega siebie jako wartościową jednostkę, dzięki czemu łatwiej odnajduje się w nowym środowisku (Liberska, 2008, s. 48).

Kim się staję?

Urazy psychiczne, z którymi protagonistka mierzyła się w przeszłości, wyraźnie odcisnęły się na kształtującej się osobowości nastolatki, co poskutkowało głęboką wrażliwością w reagowaniu na otaczającą rzeczywistość. Umiejętność

racjonalnego myślenia oraz szerokie spektrum życiowych doświadczeń umożliwiają dziewczynie przepracowanie dotychczasowych traum. Kiedy Ania ucieka z sierocińca po początkowym odrzuceniu przez Marylę, Mateuszowi udaje się odnaleźć ją na dworcu. Bohaterka nie chce z nim rozmawiać o powrocie na Zielone Wzgórze do momentu, w którym Mateusz nazywa ją córką – wtedy ma poczucie, że przestała być sierotą, spełnia się jej marzenie o byciu „czyjąś” (Walley-Beckett, Shaver, 2017). Po pożarze uczęszczająca wraz z Anią do szkoły Ruby zatrzymuje się przez jakiś czas na Zielonym Wzgórzu. Tam, niewystawione na presję oceniającego środowiska, dziewczynki zbliżają się do siebie (Walley-Beckett, Evans, 2017). Natomiast po uratowaniu życia Minnie Barry (Ryan Kiera Armstrong) główna bohaterka zyskuje aprobatę rodziców Diany, dzięki czemu czuje się jej pełnoprawną przyjaciółką (Walley-Beckett, Fox, 2017). Ania Shirley na oczach widza zaczyna przynależć również do społeczności Avonlea. Przede wszystkim jednak, w wyniku pozytywnego rozwiązania sytuacji kryzysowych, staje się odważną i pewną siebie dziewczyną.

Nastolatka w serialu Walley-Beckett dorasta nie tylko społecznie i emocjonalnie. Istotny jest też wymiar jej dojrzewania fizycznego, zainicjowany pierwszą miesiączką, czemu poświęcony został cały odcinek (Walley-Beckett, Rozema, 2017). Wątek ten nie pojawia się w książkowym oryginale. Dopiero w 2017 roku, ponad sto lat po wydaniu drukiem pierwszego egzemplarza powieści o dorastającej dziewczynie, w serialu o wydźwięku feminizującym można było odtabuiżować zagadnienie menstruacji. Wydarzenie nie wykracza jednak poza domenę kobiet. Gdy Maryla wpada na Anię piorącą nad ranem zakrwawioną pościel, dziewczynka z przerażeniem i charakterystyczną dla niej przesadą krzyczy: „Przepraszam! Postawiłaś na złego konia! [...] Jeśli zechcesz wysłać mnie do szpitala na resztę moich dni, całkowicie zrozumie! [...] Czy możesz zasadzić różowe róże na moim grobie?” (Walley-Beckett, Rozema, 2017); w kuchni pojawia się również Mateusz, który reaguje zmieszaniem i zostawia kobiety same. Maryla próbuje uzmysłwić podopiecznej normalność i naturalność okresu, lecz próby te przynoszą początkowo całkowicie odmienny efekt. Reakcje organizmu związane z menstruacją są dla dziewczyny tak dokuczliwe, że nie umie się z tym faktem pogodzić. Ania nie posiada świadomości swojego ciała, nie zna jego dokładnej budowy ani procesów fizjologicznych, jakie w nim zachodzą.

Oczywiście w opowieści, której akcja rozgrywa się pod koniec XIX wieku, brak rzetelnej edukacji dotyczącej dojrzewania zarówno dziewcząt, jak i chłopców nie jest niczym zaskakującym. Jednakże wątek ten nie pojawił się ani w książkowym oryginale, ani w ekranizacji telewizyjnej z Megan Follows w roli Ani (McDougall, Sullivan, 1985). Współczesna reinterpretacja jest

pierwszą, w której Ania przechodzi dojrzewanie tak, jak wszystkie dziewczęta w zbliżonym do niej wieku. Mierzy się z wahaniem nastrojów i złym samopoczuciem. Co ważne, odcinek nie ma komediowego wymiaru. Próbuje się w nim przedstawić moment przejścia od dziewczynki w kobietę w sposób realistyczny i estetyczny zarazem, pokazując go z punktu widzenia różnych bohaterek.

Maryla i jej sąsiadka wymieniają się wspomnieniami na temat ich własnych doświadczeń związanych z kobiecością i seksualnością. Ania także dzieli się faktem wystąpienia pierwszego krwawienia z koleżankami, które – jak się okazuje – w większości mają je już za sobą. Dziewczęta, podobnie jak wcześniej Diana, przewodniczą Ani po świecie społecznych konwenansów dotyczących menstruacji: jest to tajemnica, chłopcy nie powinni o tym wiedzieć, należy dobrze się zabezpieczać przed „wypadkiem” (przeciekaniem krwi na ubranie), ponieważ potencjalna plama będzie powodem do wstydu. Z obawy przed ostatnim Ania nie jest w stanie uczestniczyć w lekcjach tak aktywnie, jak dotychczas. W serialu wyraźnie zaznaczono jednak, że rozkojarzenie wynika nie z przyczyn biologicznych, ale jest efektem strachu przed publicznym upokorzeniem w sytuacji, kiedy kobieta doprowadzi do ubrudzenia odzieży „tą” krwią, kulturowo postrzeganą jako wyjątkowo nieczysta. Chociaż w serialu okres nadal funkcjonuje jako temat, o którym niekoniecznie powinno się rozmawiać, jego obecność na ekranie przełamuje tabu, jakimi obłożone są w kulturze krew menstruacyjna i sam okres (Yuko, 2017).

Zakończenie

Powieść Lucy Maud Montgomery z wielu powodów może być dzisiaj odbierana jako anachroniczna, nie tylko ze względu na fabularny czas akcji, lecz także z powodu użytego przez autorkę języka. Adaptacja, której podjęła się Moira Walley-Becket, ze względu na możliwość aktualizacji problematyki utworu pozwala zwrócić uwagę na to, że rola, którą pierwotnie odgrywało dzieło literackie, i znaczenie, które może dzisiaj mieć serial, są podobne. Oba teksty kultury, posługując się różnymi formami narracji, umożliwiają budowę pozytywnego *girl-empowermentu* w języku dostosowanym do ich grup odbiorców.

Ania Shirley w świadomości pokoleń kobiet funkcjonuje jako towarzyszka dorastania oraz pierwsza „przyjaciółka”. Sposób wykreowania tej postaci w serialu *Ania, nie Anna* umożliwił nawiązanie więzi emocjonalnej ułatwiającej proces projekcji-identyfikacji (Kozubek, 2016, s. 107). Doświadczenie różnieściennej przemocy, zwłaszcza w zupełnie nowym środowisku; odrzucenie

ze względu na inność i „nieprzystawalność” do otoczenia; konflikt wewnętrzny wywołany chęcią przynależności do grupy oraz jednoczesną potrzebą zachowania własnej niezależności; wreszcie brak znajomości własnej fizjologii w czasie jej intensywnych zmian – problemy te są nieobce również współczesnej młodzieży. Pozytywne rozwiązywanie kolejnych konfliktów stojących na drodze rozwoju głównej bohaterki oraz konstruowanie w wyniku tych działań stabilnej tożsamości, pewności siebie i poczucia własnej wartości może prowokować potencjalnego widza do rozmowy o jego własnych doświadczeniach związanych z problematycznym okresem dojrzenia oraz zachęcić go do ich satysfakcjonującego przepracowania. Serial ma zatem, co warto potwóżyć, potencjał filmoterapeutyczny.

Bibliografia

- Cart, M. (2017). *Young adult literature: From romance to realism*. Chicago, IL: American Library Association. (wyd. oryg. 1996).
- CBC. (2016). *Anne of Green Gables* set for new life on CBC-TV. Pobrane z: <https://www.cbc.ca/news/entertainment/anne-of-green-gables-cbc-tv-1.3394073>.
- DeVito, D., Shamberg, M. (prod.), Stiller, B. (reż.). (2015). *Reality bites* [Orbitowanie bez cukru] [film]. USA: Universal Pictures.
- Duffer, M., Duffer, R. (prod.). (2016–). *Stranger things* [serial telewizyjny]. Los Gatos, CA: Netflix.
- Edwards, S. (scen. i reż.), Tapping, A. (reż.). (2018). *Struggling against the perception of facts* [Odmawiać dostrzegania faktów] [odcinek serialu telewizyjnego]. W: M. Walley-Beckett, *Anne with an E* [Ania, nie Anna]. Ottawa, Los Gatos, CA: CBC, Netflix.
- Fahey A. (scen. i reż.), Bailey, N. (reż.). (2018). *The determining acts of her life* [Decydujące w jej życiu postęпки] [odcinek serialu telewizyjnego]. W: M. Walley-Beckett, *Anne with an E* [Ania, nie Anna]. Ottawa, Los Gatos, CA: CBC, Netflix.
- Has-Tokarz, A. (2006/2007). Między słowem a obrazem. Afiliacje literatury i filmu (perspektywa komparatystyczna). *Folia Bibliologica*, 48–49, 87–113.
- Houston, W., Chase, D. M. (prod.), Marshall, G. (reż.). (2004). *The princess diaries 2: Royal engagement* [Pamiętnik księżniczki 2. Królewskie zaręczyny] [film]. USA: Buena Vista Pictures.
- Houston, W., Chase, D. M., Iscovich, M. (prod.), Marshall, G. (reż.). (2001). *The princess diaries* [Pamiętnik księżniczki] [film]. USA: Buena Vista Pictures.
- Kozubek, M. (2016). *Filmoterapia. Teoria i praktyka*. Gdańsk: Słowo/Obraz Terytoria.
- Lazar, A. (prod.), Junger, G. (reż.). (1999). *10 things I hate about you* [Zakochana złośnica] [film]. USA: Buena Vista Pictures.

- Liberska, H. (2008). Tożsamość młodzieży i jej orientacja temporalna – ogólny model rozwoju. W: B. Zimoń-Dubowik, M. Gamian-Wilk (red.), *Oblicza tożsamości. Perspektywa interdyscyplinarna* (s. 47–61). Wrocław: WN DSW.
- McDougall, I., Sullivan, K. (prod.). (1985). *Anne of Green Gables* [Ania z Zielonego Wzgórza] [serial telewizyjny]. Ottawa: CBC.
- Montgomery, L. M. (2014). *Ania z Zielonego Wzgórza* (wyd. 2. popr., P. Beręsewicz, tłum.). Kraków: Skrzat. (wyd. oryg. 1908).
- Montgomery, L. M. (2015). *Emilka ze Srebrnego Nowiu* (R. Grzybowska, tłum.). Warszawa: Wydawnictwo Literackie. (wyd. oryg. 1923).
- Oczko, P. (2013). Anna z domu o zielonym dachu. O cyklu powieściowym Lucy Maud Montgomery. *Teksty Drugie*, 5, 42–61.
- Oczko, P., Nastulczyk, T., Powieśnik, D. (2018). Na szwedzkim tropie *Ani z Zielonego Wzgórza*. O przekładzie Rozalii Bernsteinowej. *Ruch Literacki*, 3(348), 261–280. <https://www.doi.org/10.24425/122705>.
- Sikorska, I. (2014). Dziecięca trauma – psychologiczne konsekwencje dla dalszego rozwoju. *Sztuka Leczenia*, 3–4, 55–70.
- Walley-Beckett, M. (prod.). (2017–). *Anne with an E* [Ania, nie Anna] [serial telewizyjny]. Ottawa, Los Gatos, CA: CBC, Netflix.
- Walley-Beckett, M. (scen.), Caro, N. (reż.). (2017). Your will shall decide your destiny [Niech twoja wola decyduje o twoim losie] [odcinek serialu telewizyjnego]. W: M. Walley-Beckett, *Anne with an E* [Ania, nie Anna]. Ottawa, Los Gatos, CA: CBC, Netflix.
- Walley-Beckett, M. (scen.), Evans, D. (reż.). (2017). An inward treasure is born [Skarb w głębi duszy] [odcinek serialu telewizyjnego]. W: M. Walley-Beckett, *Anne with an E* [Ania, nie Anna]. Ottawa, Los Gatos, CA: CBC, Netflix.
- Walley-Beckett, M. (scen.), Fox, P. (reż.). (2017). Remorse is the poison of life [Wyrzuty sumienia to trucizna życia] [odcinek serialu telewizyjnego]. W: M. Walley-Beckett, *Anne with an E* [Ania, nie Anna]. Ottawa, Los Gatos, CA: CBC, Netflix.
- Walley-Beckett, M. (scen.), Fox, P. (reż.). (2018). What we have been makes us what we are [Bo dzisiaj tym jesteśmy, czym byliśmy wczoraj] [odcinek serialu telewizyjnego]. W: M. Walley-Beckett, *Anne with an E* [Ania, nie Anna]. Ottawa, Los Gatos, CA: CBC, Netflix.
- Walley-Beckett, M. (scen.), Goldbacher, S. (reż.). (2017). But what is so headstrong as youth? [Cóż jest bardziej uparte od młodości?] [odcinek serialu telewizyjnego]. W: M. Walley-Beckett, *Anne with an E* [Ania, nie Anna]. Ottawa, Los Gatos, CA: CBC, Netflix.
- Walley-Beckett, M. (scen.), Rozema, P. (reż.). (2017). Tightly knotted to a similar string [Nierozzerwalny węzeł przyjaźni] [odcinek serialu telewizyjnego]. W: M. Walley-Beckett, *Anne with an E* [Ania, nie Anna]. Ottawa, Los Gatos, CA: CBC, Netflix.

- Walley-Beckett, M. (scen.), Shaver, H. (reż.). (2017). I am no bird, and no net ensnares me [Nie jestem ptakiem i żadna sieć mnie nie więzi] [odcinek serialu telewizyjnego]. W: M. Walley-Beckett, *Anne with an E* [Ania, nie Anna]. Ottawa, Los Gatos, CA: CBC, Netflix.
- Yorkey, B., Son, D. (prod.). (2017–). *13 reasons why* [13 powodów] [serial telewizyjny]. Los Gatos, CA: Netflix.
- Yuko, E. (2017, 22 maja). Why it matters that *Anne With an E* has a period episode. *Pacific Standard*. Pobrane z: <https://psmag.com/social-justice/half-the-population-suffers-through-it>.



Lewis Barnavelt and the Rainbow over New Zebedee: Queering *The House with a Clock in Its Walls*¹

Abstract:

The paper discusses *The House with a Clock in Its Walls* (1973) by John Bellairs and its film adaptation, directed by Eli Roth (2018), from queer theory and gender studies perspectives. The author of the article aims to overview and develop existing queer interpretations of the first novel in the *Lewis Barnavelt* series, with contextual references to the cycle's subsequent volumes, and to conduct a queer theory-inspired analysis of Roth's motion picture. The genre represented by the novel and the film is also considered by taking the scholarly reflections on the queer aspects of the Gothic and the horror into account. The author concludes that although both versions of the story fail at portraying femininity in an unconventional way, they succeed in showing that queerness and, more generally, the Otherness should be highly appreciated and valued.

Key words:

adaptation, American Gothic, children's and young adult film, children's and young adult literature, Eli Roth, gender studies, Gothic fiction, horror, John Bellairs, *Lewis Barnavelt*, queer theory, *The House with a Clock in Its Walls*

Lewis Barnavelt i tęcza nad New Zebedee. Queerowanie *Zegara czarnoksiężnika*

Abstrakt:

Artykuł rozpatruje powieść *Zegar czarnoksiężnika* (1973) Johna Bellairsa i filmową adaptację tego utworu w reżyserii Elia Rotha (2018) z perspektywy teorii *queer* oraz

* Maciej Skowera – MA, prepares a doctoral dissertation at the Institute of Polish Literature of the Faculty of Polish Studies at the University of Warsaw (Poland) on the presence of Lewis Carroll's *Alice* duology, L. Frank Baum's *Oz* series, and J. M. Barrie's *Peter Pan* works in the cultural imaginarium. He works at the Museum of Children's Books in Warsaw. Contact: maciej.skowera@koszykowa.pl.

¹ The article was written during the author's stay in Munich at the International Youth Library (Internationale Jugendbibliothek) as part of the fellowship programme funded by the Federal Foreign Office of the Federal Republic of Germany.

gender studies. Celem autora tekstu jest zaprezentowanie i rozwinięcie wcześniejszych queerowych interpretacji pierwszej powieści z cyklu o Lewisie Barnavelcie i, kontekstowo, kolejnych tomów serii, jak również przeprowadzenie inspirowanej teorią *queer* analizy filmu Rotha. W artykule, poprzez odwołanie się do naukowej refleksji na temat queerowych aspektów literatury gotyckiej i horroru, poruszona zostaje również kwestia gatunku reprezentowanego przez powieść i film. Autor dochodzi do wniosku, że mimo iż obie wersje tej historii nie radzą sobie z ukazywaniem kobiecości w niekonwencjonalny sposób, to udaje im się zaprezentować queerowość oraz, szerzej, Inność jako wartości, które powinny być wysoko cenione.

Słowa kluczowe:

adaptacja, amerykański gotyk, film dziecięcy i młodzieżowy, literatura dziecięca i młodzieżowa, Eli Roth, *gender studies*, literatura gotycka, horror, John Bellairs, *Lewis Barnavel*t, teoria *queer*, *Zegar czarnoksiężnika*

Introduction: Is There a Queer in This Text?

Among the comments on Grady Hendrix's (2013/2018) web article "The Genius of John Bellairs's *The House with a Clock in Its Walls*," most of which simply praise the titular author and his novel, one clearly stands out. Steve Berman (2018), a user, writes as follows: "A friend of mine said there is a great deal of *gay sub-text* in the film. I'd be curious if the book was ever approached from a *queer theory aspect* [emphases added]; I'm going to have to reread it. I forget if the sexuality of Bellairs was ever stated." This comment alludes to the first book in the *Lewis Barnavel*t series, *The House with a Clock in its Walls* by John Bellairs (1973/1998b), and its film adaptation of the same title (Fischer, Vanderbilt, Kripke, & Roth, 2018).² Putting aside the last sentence in the quoted statement,³ it may be surprising for some that the film, directed by Eli Roth from a screenplay by Eric Kripke, indeed lends itself readily to a queer interpretation and that Bellairs's novel itself has already been analysed from a queer theory perspective.

There is an ongoing discussion – largely inspired by such landmark yet controversial works as the ones by Jacqueline Rose (1984), James R. Kincaid (1992), Eve Kosofsky Sedgwick (1993), Michael Moon (1998), or Kathryn Bond

² The book was previously adapted as a part of a CBS television special *Once Upon a Midnight Scary* (Asselin, Asselin, & Cox, 1979).

³ As far as I know, there is no evidence that John Bellairs was a queer person. He was married in 1968 to Priscilla Braids, whom he later divorced. The couple had a son named Frank (McElmeel, 1999, p. 31).

Stockton (2009) – about the possibilities of applying queer theory to children’s literature and, more generally, culture.⁴ The elements of the debate take various forms, from descriptive and critical essays through case studies to comparative analyses (Abate & Kidd, 2011; Bruhm & Hurley, 2004; Jarkovská, 2014; Kidd, 2004, 2011; Lesnik-Oberstein, 2016; Lesnik-Oberstein & Thomson, 2002; Pugh, 2011). Melynda Huskey (2011) writes that:

One of the tasks queer theory undertakes is revealing and interpreting the queer subtexts and underpinnings of ‘straight’ discourse, ‘queering’ the apparently straight. Following out the clues in books, television, and film that reveal the presence of the unspoken, the code that simultaneously connects and alienates the queer reader, is one critical practice which characterizes queer theoretical readings.

In this paper, however, I intentionally avoid using the notion of ‘subtext.’ I agree with Alexander Doty (1993) that queer readings are not subordinate to heteronormative readings of cultural texts – as the scholar writes:

After all, the queerness I point out in mass culture representation and reading [...] is only ‘connotative,’ and therefore deniable or ‘insubstantial’ as long as we keep thinking within conventional heterocentrist paradigms, which always already have decided that expressions of queerness are *sub*-textual, *sub*-cultural, *alternative* [emphases in original] readings, or pathetic and delusional attempts to see something that isn’t there —after all, mass culture texts are made for the ‘average’ (straight, white, middle-class, usually male) person, aren’t they? I’ve got news for straight culture: your readings of texts are usually ‘alternative’ ones for me, and they often seem like desperate attempts to deny the queerness that is so clearly a part of mass culture (p. xii).

Even though many children’s literature and culture-oriented scholars criticise particular aspects of queer theory’s approach towards juvenile cultural texts, such as the problematic issue of essentialising the ‘proto-gay child’ (Lesnik-Oberstein & Thompson, 2002) or that of the child’s gender identity in general (Vassiloudi, 2016), others tend to approve or, at least, accept it. Some critics also stress the similarities between queer theory and children’s literature

⁴ Although one might claim that the *Lewis Barnavelt* cycle is a young adult series (Hahn, 2015), these books are more often classified as children’s literature (Broughton, 2001; Duffy, 2004; Heinecken, 2011; Huskey, 2010; Schmidt, 1987), targeted especially to middle grade preteens and early teens.

studies. Kenneth Kidd (2011), for instance, asks whether the latter one can be “positioned as *already* [emphasis in original] a queer theory of sorts,” constituting “not simply [...] a field of literature but [...] a theoretical site in its own right” (p. 186), while Maria Nikolajeva (2010) coins the term ‘aetonormativity’ – which denotes an “adult normativity that governs the way children’s literature has been patterned from its emergence until the present day” (p. 8) – drawing on the concept of ‘heteronormativity,’ popularized by Michael Warner (1991).⁵

Nevertheless, it can be argued that, outside academia (particularly the Western one), linking childhood and queerness is often still perceived as an ‘unacceptable’ practice, whether it is because of a particular country’s official politics towards queer people or, more generally, due to children’s ‘innocence’ and ‘non-sexuality’ imagined and constructed in the West by adults (Kehily & Montgomery, 2009). Although the voices about the need for openly queer children’s books are heard, such works often arouse controversies, especially in more conservative societies. In the Western world, the examples would be Poland (Perdzyńska, 2010) and Italy (Illuminati, 2016), in which the public sphere is strongly influenced by the traditionalist worldview conditioned by, *inter alia*, the high position of the Catholic Church. Moreover, there are discussions frequently triggered by the attempts to search for queerness, most notably in children’s classics. It is, I argue, even more in question to create a new film or book basing on a canonical work commonly associated with children that shows well-known characters, usually imagined as heteronormative, as implicitly or explicitly queer figures. In the contexts of TV and cinema, one can mention the controversies over Dorothy Gale’s and Red Riding Hood’s lesbian kiss in the ABC family-friendly primetime drama *Once Upon a Time* (Chamb-liss, Wolkoff, & La Salle, 2016)⁶ or over the portrayal of LeFou as a most likely

⁵ However, as Clémentine Beauvais (2015) puts it: “Oppressed and hegemonic groups which have *presentness* [emphasis in original] for one another – women and men, the proletariat and the bourgeoisie, animals and humans – are different from adults and children. Feminist, queer, postcolonial, Marxist, etc. political and literary theories envisage the transformation of the oppressed group’s status. This is not the case for, if I may coin a Nikolajeva-inspired term, ‘aetocriticism’ or ‘aetothory’ – the analysis of generational or age relationships. The status of the child vis-à-vis the adult is always already one of transformation: it is constantly being modified towards adulthood” (p. 18).

⁶ The episode in which the kiss takes place was protested by several ‘traditional values’ groups, like One Million Moms (Chubb, 2016), and conservative bloggers, such as Geoffrey Grider (2016, as quoted in Chubb, 2016) who asks: “Why is a show [...] marketed to children [...] now promoting graphic lesbianism?,” and answers his own question: “Because these are the end times, and the tide of darkness and evil is rising until the cup is filled.”

queer person in Disney's live-action *Beauty and the Beast* (Hoberman, Lieberman, & Condon, 2017).⁷

In this context, it is interesting, and even surprising, that the premiere of the screen version of *The House with a Clock in Its Walls* has not aroused such controversies in this respect.⁸ I perceive the film as being overtly queer, even more – in some of its aspects – than Bellairs's book. In this paper, I will outline and develop existing queer interpretations of the first novel in the *Lewis Barnavelt* series, with some references to the subsequent volumes, and propose a queer theory-inspired analysis of Roth's film; gender studies approaches will also be used. I will consider the genre represented by the novel and the film too, taking the scholarly reflections on the queer aspects of the Gothic and the horror⁹ into account. It is important to note that, here, 'adaptation' is understood as a recasting of an original work in a new form (Oittinen, 2006, p. 10) that "involves both (re-)interpretation and (re-)creation" (Hutcheon, 2006, p. 8) in the course of "an announced and extensive transposition of a particular work or works," in this case: with a "shift of medium" (p. 7). The changes between the source material and the final product of the process are unavoidable, as "there

⁷ As Gwilyn Mumford (2017) writes: "In the new version of *Beauty and the Beast* the character of LeFou, the sidekick of the story's villain Gaston, is 'confused about his sexuality,' according to director Bill Condon. The film features an 'exclusively gay moment,' where LeFou dances with another man." Because of this scene and its interpretation, the film was released with a 16+ rating in Russia, banned in one Alabama cinema, supposed to be cut (but eventually was not) in Malaysia, and not screened in Kuwait (Raghavan, 2017).

⁸ The film, however, was found offensive by some due to its depiction of occultism and witchcraft, including necromancy. See, for instance, Bishop (2018).

⁹ As observed by Clive Bloom (2012), "while 'horror' and 'Gothic' are often (if not usually) interchangeable, there are, of course, Gothic tales that are not horror fiction [...] and horror tales that contain no real Gothic elements" (p. 211). What is more, generally, "Gothic fictions [...] play with and oscillate between the earthly laws of conventional reality and the possibilities of the supernatural [...] often siding with one of these over the other in the end, but usually raising the possibility that the boundaries between these may have been crossed, at least psychologically but also physically or both. This oscillation can range across a continuum between what have come to be called the 'terror Gothic' on the one hand and the 'horror Gothic' on the other. The first of these holds characters and readers mostly in anxious suspense about threats to life, safety, and sanity kept largely out of sight or in shadows or suggestions from a hidden past, while the latter confronts the principal characters with the gross violence of physical or psychological dissolution, explicitly shattering the assumed norms (including the repressions) of everyday life with wildly shocking, and even revolting, consequences" (Hogle, 2002, pp. 2–3). Here, I assume that the words 'Gothic' and 'horror' may refer to different kinds of narratives, and when they overlap, we can call a certain work a Gothic horror.

is no one-to-one correspondence between signs of the systems of literature and cinema” (Helman & Osadnik, 1996, p. 646).

Queer adaptations, when understood in a wider sense, can be defined as “adaptations that are *about* [emphasis in original] homosexuality (or non-normative sexual or gender identity more broadly), composed or adapted by queer authors, and consumed by queer audiences and readers” (Demory, 2018, p. 146). In my view, Roth’s cinematic adaptation of *The House with a Clock in Its Walls*, while not made by a queer author, is certainly about non-normative identities and, what is more, is a potential object of (proto-)queer consumption. The film uses “queer as something that inheres in a [primary] text” rather than providing “a commentary on the silenced queerness of the source text” (pp. 148–149). However, I see this version of the story as going in a different direction than Bellairs’s book in presenting/hinting at queerness. Therefore, I would also like to examine how an already queer book has been adapted for a film which is both more progressive in some of its aspects and more reactionary in the others than its source material when it comes to constructions of gender.

The Houses with Queers in Their Walls

In John Bellairs’s books, Lewis Barnavelt is an obese, shy, nerdy, and clumsy boy who loves books and hates sports of all sorts. In 1948, when he is ten years old, his parents die. In *The House with a Clock in Its Walls*, the youngster arrives to the fictional town of New Zebedee in Michigan where he is to live in a huge, mysterious mansion, owned by his uncle, red-bearded and eccentric Jonathan van Olden Barnavelt. Shortly afterwards, still at the beginning of the book, it turns out that the man is a good warlock, and that his neighbour and best friend, elderly, purple-loving Mrs. Florence Zimmerman, is a good witch too. In New Zebedee, Lewis has to face many dangerous challenges. These usually lead him to save himself, his family and friends, or even the whole world, from death and destruction (Skowera, 2016, p. 22). In the cycle’s first instalment, the boy and his companions have to solve the mystery of the titular doomsday clock, hidden somewhere in the Barnavelts’ property, which was constructed by an evil wizard Isaac Izard, the mansion’s former occupant, to “set all the world on fire upon an instant” (Bellairs, 1973/1998b, p. 221). At the end of *The House with a Clock in Its Walls*, Lewis befriends Rose Rita Pottinger, a sporty girl who detests wearing skirts and who, in the later volumes of the series, becomes a full-fledged heroine. Some of Bellairs’s novels are even focused mainly on her adventures (Skowera, 2016, p. 22).

New Zebedee itself, only seemingly sleepy and ordinary, is a domain of hidden terror, similarly to other locations that Lewis and Rosa Rita visit in the subsequent books – also in the ones completed or entirely written by Brad Strickland, who revived the series after its creator’s death in 1991¹⁰ – such as rural Pennsylvania in *The Ghost in the Mirror* (Bellairs & Strickland, 1993a) or a gloomy English manor from *The Vengeance of the Witch-Finder* (Bellairs & Strickland, 1993b). In the diegetic world of the series, there are some ‘holes’ and ‘fissures’ in the matter of the universe, through which the supernatural enters the previously peaceful, orderly, normative human ecumene (Slany, 2016, p. 84). On the one hand, the evil, as typically happens in horror fiction (Aguirre, 1990; Wein, 2000), dwells in significant spaces and places, such as a cemetery, a forgotten opera house, an abandoned farm or, in the first novel, the Barnavelts’ Gothic mansion. On the other hand – it can be evoked by enchanted items, such as a magical coin, a charmed ring, or a cursed scroll. The danger is also variously represented: Lewis, Rose Rita, Uncle Jonathan, and Mrs. Zimmerman fight, for example, insane necromancers and a terrifying witch-hunter (Skowera, 2016, p. 23).¹¹

As Dawn Heineken (2011) states, *The House with a Clock in Its Walls* and the other two ‘original’ novels in the *Lewis Barnavelt* series are often perceived as “exemplary works initiating the development of supernatural mystery for children,” and Bellairs seems to still have a “continued significance as a major writer of children’s horror” (p. 119). Nowadays, potential readers may choose from a wide range of spooky narratives for children, which is a phenomenon widely discussed by the scholars in the field (Abbruscato & Jones, 2014; Jackson, Coats, & McGillis, 2008; McCort, 2016; Slany, 2016). However, in the 1970s

¹⁰ The creator of the series managed to finish only three *Lewis Barnavelt* books: *The House with a Clock in Its Walls* (Bellairs, 1973/1998b), *The Figure in the Shadows* (Bellairs, 1975/1998a), and *The Letter, the Witch, and the Ring* (Bellairs, 1976/1998c). In the 1990s, Strickland, basing on Bellairs’s notes, finished three books started by his predecessor: *The Ghost in the Mirror* (Bellairs & Strickland, 1993a), *The Vengeance of the Witch-Finder* (Bellairs & Strickland, 1993b), and *The Doom of the Haunted Opera* (Bellairs & Strickland, 1995). Additionally, he authored another six books in this now duodecalogy: *The Specter from the Magician’s Museum* (Strickland, 1998), *The Beast Under the Wizard’s Bridge* (Strickland, 2000), *The Tower at the End of the World* (Strickland, 2001), *The Whistle, the Grave, and the Ghost* (Strickland, 2003), *The House Where Nobody Lived* (Strickland, 2006), and *The Sign of the Sinister Sorcerer* (Strickland, 2008).

¹¹ However, in the books, including the ones by Strickland, the sense of fear is “mediated by humorous elements and a reassuring message of adult love and protection” (Heineken, 2011, p. 119), and by carnivalesque ridicule of horror topical figures and requisites (Skowera, 2016, pp. 31–33; Slany, 2016, pp. 195–208), which also applies to the film by Roth.

in the United States, Bellairs's books, as "featuring disturbing and uncanny imagery and plots revolving around ghosts, witches, possession, and the resurrection of the dead, [...] emerged as a significant contrast to the serene tone of children's literature in the first two-thirds of the twentieth century" (Heinecken, 2011, p. 119).¹²

The genre represented by the *Lewis Barnavel* novels – the Gothic horror or, more precisely, the American Gothic horror¹³ – is particularly important in the context of queer reading of these books. Heinecken (2011) stresses that "horror is a constantly evolving genre, whose shifting forms and content express the uncertainties haunting a society at any given time; it has been particularly expressive of fears related to gender and sexuality" (p. 119), while John Edgar Browning (2017) writes that "queer studies has [...] seen several key players [...] who have focused on theories of deviant representation and difference both in horror cinema and in literature of the Gothic(s)" (p. 100).¹⁴ Piotr Sobolczyk (2014) highlights that the English Gothic "was one of the first moral phenomena and modes of speaking in European culture in which suppressed, hidden, relegated homosexuality was allowed to come to the fore" (p. 71).¹⁵ He argues that the Gothic suggests that every person – and every family – has their own 'dark secrets,' and writes that this may be the reason for the scholarly predilection towards using Sigmund Freud's categories of the 'uncanny' (*das Unheimliche*) or the 'return of the repressed' when analysing this kind of fiction (p. 72). The critic develops this as follows:

Homosexuality [...] was the 'repressed' in European culture. Various stages of the Gothic aesthetics, having coded diverse phases of the 'return' [of the 'repressed'], may have coincided with liberation narratives, including gay and lesbian or the fetishistic ones, etc. [...] in the context of the subject of the 'secret' [...], one can use an expression from [...] the Gothic repertoire: to have a skeleton in the closet [...]. The etymology of the phrase 'to come out of the closet'

¹² In the 1970s in the USA, Zilpha Keatley Snyder and Phyllis Reynolds Naylor also created children's horrors that gained both critical acclaim and much popularity among readers (Heinecken, 2014, p. 68).

¹³ Here, the American Gothic is understood as a special kind of Gothic fiction that emerged in America in the 19th century and was initially represented by such authors as Charles Brockden Brown or Edgar Allan Poe. I write more about it in the subsequent paragraphs of the paper.

¹⁴ To mention the works by Eve Kosofsky Sedgwick (1985), Harry M. Benshoff (1997), and George Haggerty (2006).

¹⁵ All translations, if not otherwise indicated, are made by the author of the paper – Maciej Skowera.

as meaning ‘to reveal one’s sexuality’ [...] according to one theory [...] has its origins in the Gothic source. [...] homosexuality [...] – also in the post-Gothic period – has been taking the form of a corpse hidden in the closet [...] often. The Gothic [...] highlights that, potentially, this applies to all. Only the spaces of the ‘disclosure’ change (Sobolczyk, 2014, pp. 74–75).

The classics of English Gothic literature, namely works by Horace Walpole, Matthew G. Lewis, Clara Reeve, Ann Radcliffe, or James Hogg, have been frequently interpreted in this manner. However, the discussed mode of reading can also be applied to examples from the American Gothic by such authors as Henry James, Robert Bloch, Shirley Jackson, and Thomas Harris (Haefele-Thomas, 2017, p. 116). As Aldona Witkowska (2013) puts it:

[...] in the hands of American writers, the Gothic has gained a special character. [...] The emphasis on the family or pseudo-family issues [...] has its roots in the Puritan past, as colonists were to live in claustrophobic settlements and had to share the ‘new world’ with the ‘devil servants,’ who were lurking in the forest backwoods and mountain hideouts. [...] In the American Gothic, the family closeness is overwhelming too, the house [...] becomes a source of dysfunctionality, and the greatest danger comes from the family members or neighbours. [...] the American Gothic is a ‘domesticated’ version of the European one. It moves away from the ghosts in the castles to the ghosts of everyday life: haunted houses and disturbed families inside those houses (pp. 154–155).

These issues were widely present in the mid-20th century variations on the genre, which directly preceded Bellairs’s original trilogy.¹⁶ The topic of the ‘repressed’ identity was then presented by, *inter alia*, using the characters of monster family members, supposed to hide their Otherness from the eyes of ‘normal’ people. One may point out such well-known TV series of the 1960s as *The Addams Family* (Levy, 1964–1966) and *The Munsters* (Connelly & Mosher, 1964–1966) that, in a comic way, emphasised and subversively reflected on the central role of the house and the family motifs in the American Gothic (Witkowska, 2013, p. 155). This is especially important in the context of the myth of the ideal American family of the 1950s and 1960s, with its supposedly strict

¹⁶ Heineken (2011), when discussing Bellairs’s books, situates them also “against the mainstreaming of horror for adult audiences during the Post-Vietnam period [...] tied to the upheaval of traditional gender and sexual relations brought about by the feminist, anti-war, civil rights and gay rights movements [...] [that] radically transformed discourses surrounding masculinity” (p. 119).

and stereotypical gender roles, which then prevailed in popular culture.¹⁷ Tison Pugh (2018) writes that “the [TV] monstrous and supernatural families [...] today read as allegories of gay lives lived in shadows, thereby expanding the vision of the American family to include the Other, even if these Others are exaggerated into cartoonish excess” (p. 59),¹⁸ which also applies to the book and, even more, to the film version of *The House with a Clock in Its Walls*.

The house and family are also the main areas of interest in Bellairs's series. “[...] like works of adult horror, the [‘original’] trilogy is usefully understood as an exploration of the period’s fears and anxieties related to gender and sexuality” (Heinecken, 2011, p. 119). In *The House with a Clock in Its Walls*, the prominent role is played by the titular mansion that is full of secret passages, mysterious doors, and serpentine corridors. It also has a basement – a typical Gothic motif and a powerful psychoanalytic analogue of the “unstable id,” the “repressed unconscious” (Pheasant-Kelly, 2013, p. 191) – in which the climactic moment of the novel takes place, and where the ‘uncanny’ lies. The labyrinthine form of the building, as well as its vertical structure, can be read as symbolically referring to the secrets of the Barnavelt family members, Uncle Jonathan in particular. Just as the numinous clock is hidden somewhere in the house (it actually turns out to be concealed under the surface), Jonathan has to hide his magical abilities from the non-magical inhabitants of New Zebedee. He eventually ‘comes out’ as a warlock to Lewis but is initially presented as a person struggling with his true identity and with the mystery surrounding the mansion. He avoids talking to his nephew about what is going on in the house and behaves so strangely that it makes him resemble stereotypical Gothic villains, mysterious figures of a dual nature, seemingly ordinary people

¹⁷ These sitcoms presented families which were both ‘normal’ (consisting of heteronormative parents and their children, with some ‘sidekick’ representatives of the extended family) and ‘abnormal’ (‘monstrous,’ not corresponding to the ideal of what it means to be a ‘standard’ human).

¹⁸ This implicit mode of showing the Otherness has prepared a convenient ground for contemporary stories about haunting (or liberating) queerness and of non-normative monsters, including the human ones, ‘coming out of the closet’ (Benshoff, 1997), and for ‘direct’ popular culture images of queerness in many American Gothic and horror works, to mention FX’s popular anthology series *American Horror Story* (Murphy & Falchuk, 2011–Present), showing a gay couple, Patrick and Chad, struggling to live in a haunted mansion in the *Murder House* instalment, a lesbian, Lana Winters, locked in a terrifying mental institution in the *Asylum* season, or a bisexual vampire diva, the Countess Elizabeth, in the fifth incarnation of the anthology, *Hotel* (but also, as metaphors of the Otherness, a matriarchal community of witches hiding from the world and eventually ‘coming out’ in the *Coven* and *Apocalypse* parts, or a group – a ‘family’ – of ‘human oddities’ in *Freak Show*).

but, secretly, suspicious individuals, often described as the torturers of orphans (Slany, 2016, p. 204). In the book by Bellairs (1973/1998b), we read as follows:

Creak, creak. Someone was tiptoeing down the hall. Lewis sat still and listened. [...] As slowly and carefully as he could, he tiptoed to the door. [...] The hall was dark, except for a glimmering gray window down at the far end. But Lewis could hear someone moving. And now he saw the faint, pale circle of a flashlight beam moving over the wallpaper. Frightened, Lewis pulled the door shut and then opened it just a crack. The flashlight beam had stopped. Now the figure with the flashlight brought his fist down on the wall – hard. [...] The figure pounded again, and again. Lewis stared and opened the door wider. Now *the shadowy intruder* stepped back, and Lewis saw a bulky shadow against the hall window. A bulky, bearded shadow with a pipe in its mouth. Jonathan! [...] A horrible thought came into his mind. *Was Jonathan crazy?* [emphases added]” (pp. 19–20).

As in traditional Gothic texts, including the American ones, “both overt and covert queer monstrosity often equated with mental illness” (Haefele-Thomas, 2017, p. 116), Lewis’s reflection might lead to the interpretation of Jonathan as a person covering the ‘repressed’ homosexuality¹⁹ or, more broadly, queerness. It may therefore not be a coincidence that one of the first pieces of information about the boy’s uncle that one can read in the novel is that: “Lewis had heard a few things about Uncle Jonathan, like that he smoked and drank and played poker. These were not such bad things in a Catholic family, but Lewis had two maiden aunts who were Baptists, and they had *warned* [emphasis added] him about Jonathan” (Bellairs, 1973/1998b, p. 4). This passage clearly helps to construct an image of this man as someone not corresponding to the ideals of the middle-class American family (not only of the late 40s, but also of the subsequent decades). After all, this character is far from the idea of ‘normality.’ Jonathan, of course, is a warlock – but he is also a single middle-aged man, living alone for many years, and befriending an elderly (also single) woman from the neighbourhood; he loves creating colourful illusions of which he is very proud too – but, at the same time, he always reminds Lewis and Rosa Rita that Mrs. Zimmerman is much more powerful than him. Referring to the relationship of Jonathan and his friend Florence, and to the one of the Izards, the novel antagonists, it is crucial to point out that in the book:

¹⁹ However, Jonathan confesses that he started learning magic “to impress a girl” (Bellairs 1973/1998b, p. 177).

Destructive forms of magic are [...] linked to patriarchal forms of relations. Significantly, though Mrs. Izard is described as being a more powerful wizard than Isaac she remains mindlessly committed to the goals of her “Lord and Master” [p. 171]. The Izards’ relationship clearly opposes that of the gender non-conforming Jonath[a]n and Mrs. Zimmerman, who share a bickering but mutually supportive relationship (Heinecken, 2011, p. 123).

In the film adaptation of Bellairs’s novel, the portrayal of Jonathan, although relatively faithful to the book, is developed. Played by Jack Black, this character, as in the novel, is introduced to the viewers in the beginning. However, one can notice several significant changes in the presentation of Lewis’s uncle from the first minutes of the picture. The book warlock had “a bushy red beard that was streaked in several places with white” and “Big Mac khaki trousers [...] bulged out in front by his pot belly,” and was “wearing a gold-buttoned red vest over a blue work shirt” (Bellairs, 1973/1998b, p. 5). His cinematic equivalent is dressed much more flamboyantly and seems to be very interested in fashion: he has a fedora hat, a tawny port shirt, and a black garment with rich golden embroidery; his beard is well trimmed. Interestingly, when Lewis (Owen Vaccaro) and, later, Mrs. Hanchett (Colleen Camp)²⁰ ask him whether he is wearing a robe, he proudly answers: “It’s a kimono” (Fischer, Vanderbilt, Kripke, & Roth, 2018). Jonathan’s love for pompous style – or “a kitsch insanity” (Page-Kirby, 2018) – is also visible in the interior of his house, which is full of not only clocks, drowning the striking of the doomsday one, but also of patterned wallpapers, dark wood panels and stairs, ancient yet well-maintained furniture, expensive trinkets, etc. The mansion’s garden, additionally, is very large and glamorous, with a unicorn-shaped fountain and colourful flowerbeds. Of course, the house was splendid in Bellairs’s book too, with marble fireplaces and glazed bookcases inside but, in the film, Jonathan’s connection to his property is especially strengthened by the fact that many items there are charmed so that they behave like living creatures, or even like pets deeply attached to their ‘owner’ (to mention a dog-like armchair and an animated topiary griffin).

Referring to popular culture portrayals of gay people, Mark McLelland (2005) writes that “homosexuality must be ‘performed’ by the iteration of codes and practices which signify ‘homosexuality.’ These are acted out *with* the body in certain stances, gestures, vocal intonations, glances and looks, *on* the body

²⁰ Mrs. Hanchett, later exposed as a magically disguised evil witch, Mrs. Izard (Renée Elise Goldsberry), is presented in the film as a stereotypical, narrow-minded, nosy neighbour who does not tolerate Jonathan’s behaviour, and even wonders if he should ever be a guardian of any “human child” (Fischer, Vanderbilt, Kripke, & Roth, 2018).

through hairstyle, grooming, fashion and accessories and *around* [emphases in original] the body through the styling of habitat” (p. 258).²¹ All of this can be found in the depiction of Jonathan Barnavelt in Roth’s film, including in the over-the-top, mannerist, or ever campy way in which Jack Black plays the role – using exclamations, ‘exaggerated’ gestures and facial expressions, ‘quirk’ gazes, etc., conventionally linked with mainstream representations of queer men. Their other characteristics mentioned above (the association of homosexual males with fashion, style, and consumption), however stereotypical, in many texts of popular culture “render them of interest to women (who ‘naturally’ share these interests) and whose best friends they become” (p. 256), which, as one may argue, comes through in the friendship of Jonathan and Mrs. Zimmerman. It is worth noting that they are much more conventionally attractive in the film than in the book – especially the witch, played by Cate Blanchett, whose appearance (although her hair is dyed grey) moves away from the depiction of her character in the novels, where she has “one of the wrinkliest faces” (Bellairs, 1973/1998b, p. 10) that Lewis has ever seen; this may be considered as an attempt to position the adaptation as a more mainstream work than the novel. Additionally, by making Jonathan and Florence approximately the same age (both Black and Blanchett were born in 1969), the film initially suggests that they could have a ‘traditional’ romantic relationship. This is also what Lewis suspects in the beginning, but which is ridiculed by Mrs. Zimmerman: “Your uncle and I aren’t anything kissy faced,” and then commented by the boy himself: “The word is ‘platonic’” (Fischer, Vanderbilt, Kripke, & Roth, 2018).²²

Conversely, the film may be seen as implying Jonathan’s romantic feelings for Isaac Izard (Kyle MacLachlan). Before WW2, they were friends performing together as a duo of magicians. As Mrs. Zimmerman informs Lewis:

Isaac was an orphan. And Jonathan, a runaway. Neither of them had family. All they had was magic. And each other. Then, Isaac went away to war. [...] Then, suddenly, Isaac came back home. But it wasn’t the same Isaac. He was different. And angry. And more powerful than any warlock had the right to be. [...] he was lost in the Black Forest. Now, that is a very old place with very old magic. It’s where the Brothers Grimm wrote their histories. [...] we think that Isaac met a dark warlock

²¹ See also Butler (1990/2006).

²² In the novel, Lewis is upset when his friend suggests a romance between Jonathan and Florence: “‘And how come old Mrs. Zimmermann is over there all the time? Is she in *luuvv* [emphasis in original] with him?’ Tarby threw his arms around the stone tree and started kissing it with loud smacks. Lewis felt like crying, but somehow he managed to keep down the tears” (Bellairs, 1973/1998b, p. 65).

in those woods [...] who gave him some terrifying, forbidden books. [...] Then, Isaac abandoned poor Jonathan. No explanation. And he found himself a witch. Selena. So spiteful and mean, he married her. And they locked themselves away in the house (Fischer, Vanderbilt, Kripke, & Roth, 2018).²³

This story of Isaac – and his wife – differs from the one presented in the novel.²⁴ Jonathan's deep feelings for his friend are highlighted as well as the end of a 'bro-mance' or even a romance between Barnavelt and Izard. What is interesting is that their friendship had lasted until the warlock came back from the war with Selena – a woman he eventually married. We may thereby speculate whether it was the magician's wife who actually destroyed the relationship.²⁵ Lewis's uncle seems to be as haunted by the doomsday chronometer as by the vision of Isaac and Selena as lovers: in one scene, he wakes up when the hidden clock strikes – and there is a change of shot from his frightened face to the evil couple's portrait, found by Jonathan in a terrifying room full of broken dolls and skeletons.

However, in the context of the books, it is Lewis himself and also Rose Rita who are mainly discussed as (proto-)queer characters. Melynda Huskey (2011), when interpreting Bellairs's novels as representatives of, as she calls it, the "queer-kid Gothic," points out that the 'original' trilogy exploits "the affinity of the Gothic with the queer" to "explore the identity development of non-gender-conforming kids." Heinecken (2011) also stresses the fact that "Bellairs presents Lewis as a queer boy" (p. 120), and Rosa Rita as wishing to "stay outside the heterosexual matrix" (p. 129). To argue their theses, both critics frequently refer to the application of queer theory to the Gothic and the horror genre. Heinecken, on

²³ The witch's name is spelled 'Selena' in the film's closing credits and 'Selenna' in the book.

²⁴ In the words of Jonathan: "Isaac [...] fooled around with black magic, the worst kind of thing a wizard can do. [...] I'd say he was [...] very evil [...]. Mrs. Zimmermann thinks so too. [...] there were many evenings when she and I would stand in her back yard and look up and see old Isaac's evil face in the window of the cupola on top of the house. [...] Old Isaac died during a wild thunderstorm, one of the worst in the history of Capharnaum County. You can look it up in the *New Zebedee Chronicle* if you want to: roofs blown off barns, trees uprooted, and a bolt of lightning melted the iron doors on the tomb Isaac is buried in now. [...] She [Selenna] died before he did. [...] [She was] pretty strange, as you'd have to be to choose Isaac Izard for a husband" (Bellairs, 1973/1998b, pp. 35–36).

²⁵ It can thereby not be a coincidence that she appears right after Mr. Izard met a dark magic teacher in the Black Forest. The latter one, interestingly, is later exposed as a Hebrew demon named Azazel, who "taught men to fashion swords and shields" while women learned from him "finery and the art of beautifying the eyelids" (Davidson, 1967, p. 63); a seducer himself, Azazel was also told to have been a fallen angel, seduced by either human women or the demonesses: Naamah, Agrat daughter of Magrat, and Lilith (Graves & Patai, 1963/2005, p. 100–101).

the one hand, notes that *The House with a Clock in Its Walls* “draws on [G]othic tropes concerned with the exploration of repressed emotions and forbidden desires related to gender and sexuality [...]. Like the house, Lewis is haunted by his past: an orphan, he fears rejection by his new guardian. However[,] he is most haunted by his own desires to achieve a conventional masculine identity and to bond with other boys” (p. 120). Huskey (2011), on the other hand, compares the first novel’s plot to well-known components of supernatural narratives:

Structurally, Lewis is a Gothic heroine. Orphaned by a midnight accident and cut off from his old life, he travels to a remote town where he lives with his mysterious guardian in a splendid mansion with a supernatural curse. [...] He seeks the affections of a cold, insulting, hyper-masculine figure of romance – Tarby, the class troublemaker [...]. His misplaced affections lead him into disastrous attempts to prove his love.

Heinecken (2011) also discusses Lewis’s feelings towards Tarby, the diegetic embodiment of stereotypical and hegemonic hyper-masculinity – she writes that:

[...] Lewis’s desire to be like the athletically gifted Tarby is inextricable with his desire to have Tarby, to be more permanently linked to him. [...] He asks Jonath[a]n to perform an eclipse of the moon, a spell notable for heightening Lewis’ senses [...]. Tarby, however, is clearly repelled by the spell’s effects. [...] Lewis concocts a desperate plan to impress him by raising a spirit on Halloween night [...] and Mrs. Izard is released from her grave. [...] the traditional masculinity supposedly embodied by Tarby turns out to be sham. Unlike Lewis, Tarby does not have the courage to confront the evils the boys have awakened, but, in a scene recalling the homoerotic denial of some men, runs away in terror while threatening to break Lewis’ arms if he reveals his participation in the resurrection [...]. His mother later admits that he remains tormented by nightmares (p. 121, pp. 123–124).

In the film, Lewis – thinner but nerdier than in the books, and with a taste for wearing colourful bow-ties – tries to befriend the sporty boy as well. Tarby (Sunny Suljic) is introduced to the viewers during a P.E. lesson scene as the only person who is nice to the protagonist. The film presents him as a classic James Dean-style ‘bad boy’: in a pompadour haircut and a casual white t-shirt, or simply dressed in a sport hoodie.²⁶ In one meaningful scene, Lewis seems to be charmed by his

²⁶ Tarby’s resemblance to James Dean was also commented on by the film’s creators in the bonus materials for the 4K Ultra HD, Blu-ray, DVD, and Digital releases of *The House with a Clock in Its Walls*.

appearance and, accompanied by similarly attracted kids, watches the other boy practising baseball. Young Barnavelt is captivated by his new colleague's look and physical skills, and evidently admires the hyper-ladness embodied by Tarby.

In Roth's picture, Lewis is also – literally – haunted by some well-known representations of stereotypical masculinity: a cowboy on the stained glass in the mansion and an animated knight armour. However, there is a positively presented masculine pop culture persona in the film: a superhero from the boy's favourite TV series, *Captain Midnight* (Bilson, 1954–1956). Lewis wears big goggles, the same as this character wears – in this case, these do not symbolise hegemonic yet toxic masculinity, but the boy's peculiar interest in nerdy works of culture. Tarby suggests Lewis should stop sporting this 'weird' eye-wear: "I just think it might be easier for you if you lost the goggles. Acted a little more, you know, normal" (Fischer, Vanderbilt, Kripke, & Roth, 2018). Interestingly, as the protagonist eventually rejects the ideal personified by his former companion, he returns to wearing goggles, and actually uses them as one of the requisites to find the doomsday clock and defeat Mr. and Mrs. Izard. In the film's ending, Tarby is alone and sad, looking at happy Lewis, Uncle Jonathan, and Mrs. Zimmerman with regret. Young Barnavelt, conversely, is relived: he tells his companions that he has a new friend, Rose Rita (Vanessa Anne Williams) and, when asked by Florence: "Is it kissy-faced?," he answers: "No, platonic," thereby referring to his previous conversation with the witch and confirming that he started the process of accepting his own version of masculinity.

Conclusions: The Bevy of Black Swans

Dawn Heinecken (2011) states that: "John Bellairs worked to challenge existing gender norms through the construction of shy, clumsy loners as his protagonists. Like other forms of children's literature emerging in the seventies, his works of children's horror are particularly reflective of the period's changing discourses around masculinity" (p. 129). The scholar, referring to all three books in the 'original' trilogy, discusses them as revealing "a similar pattern of masculine revision and feminine displacement at work in children's literature" (p. 120). In *The House with a Clock in Its Walls*, she argues, Lewis's quest is to "restore the order," which "at the surface level [...] requires the young queer boy to triumph over an evil that takes a specifically female form" (p. 121) of Mrs. Izard,²⁷ resur-

²⁷ "In many ways Lewis' confrontation with Mrs. Izard follows a traditional narrative pattern in which the male hero restores order and establishes the correct gender identity via reclaiming

rected by him and Tarby. However, on a deeper level, Bellairs's work offers "the happy resolution [...] when Lewis is finally able to recognize and destroy the true source of terrifying evil [Isaac Izard] and embrace a different kind of masculinity aligned with life affirming magic and a female best friend" (p. 124).

It is also worth noting that Rose Rita has her own struggles with the era's ideal of what it means to be a 'girl' in the subsequent books in the series, especially in *The Letter, the Witch, and the Ring* (Bellairs, 1976/1998c), in which she "looks for a magical escape from conventional femininity as she approaches adolescence" (Heinecken, 2011).²⁸ It is surprising then that in the film *Rosa Rita* always wears skirts, preppy cardigans, and a ribbon in her hair – also pink ones – which makes her far more stereotypically 'girlish' than her book predecessor. Heinecken (2011) writes that:

Despite the apparent gender nonconformism of his characters, women and the feminine are closely related to the monstrous in Bellairs' trilogy, and ultimately female identity remains linked to loss and uncertainty. [...] Finally published 17 years after the original trilogy, it is notable that the central narrative of *The Ghost in the Mirror* [completed by Strickland] involves the restoration of Mrs. Zimmerman's powers. While children's horror of the seventies suggested the need for a refreshed, renewed masculinity, it was left up to later works of horror to formulate power as a necessary ingredient of femininity (pp. 129–130).

Having said this, it is unfortunate that in the 2018 film the viewers are faced with a much more conservative vision of women and girls than in the books – which is visible not only in the portrayal of Rose Rita, but also in conventional images of Mrs. Izard as a female monster and of Mrs. Zimmerman as a witch deprived of full power – and, also, a younger and more beautiful one, and mourning her dead husband and children, of which there was no information

the gaze and defeating the castrating threat of the female. Similarly, the restoration of male power seems linked to a restructuring and straightening of Lewis's desire. At the end of the novel, he announces to Jonath[a]n that he has given up the quest for Tarby after realizing 'We're not the same type,' and that he has secretly found a new best friend, a girl named Rose Rita Pottinger ([Bellairs, 1973/1998b,] p. 178). Yet while normative relations of gender and sexuality appear to be reinscribed at certain levels of the text, to read the novel as primarily tracing a defeat of queerness and monstrous femininity is to ignore the critique of traditional forms of masculinity underscoring its narrative" (Heinecken, 2011, p. 123). It is also worth noting that, in the film, Selena Izard pretends to be Lewis's mother, comes to him in the night, and suggests making dangerous things that would lead to the resurrection of her husband Isaac (in the book, Lewis saw only a phantom of his dead Aunt Mattie).

²⁸ See also Heinecken (2011, pp. 124–130) and Schmidt (1987, pp. 42–43).

in Bellairs's novels (although there was a hint that she was in love with a boy named Mordecai Hunks).

Nevertheless, it can be argued that both the novel and the film, despite their flaws when it comes to the portrayals of femininity, actually succeed when it comes to the presentation of their main idea: the conviction that Otherness should be highly appreciated and valued. This also applies to the background characters from the series' next volumes, like simple-minded Aggie from *The Letter, the Witch, and the Ring* (Bellairs, 1976/1998c), an elderly warlock who is not taken seriously, Grandpa Drexel from *The Ghost in the Mirror* (Bellairs & Strickland, 1993a), or visually impaired Bertie from *The Vengeance of the Witch-Finder* (Bellairs & Strickland, 1993b). Not all of these characters can be interpreted as queer, but they are all 'different' in their own ways, and every one of them is somehow included in a non-traditional family – a chosen family in a queer theory sense – started by Lewis, Uncle Jonathan and Mrs. Zimmerman, as it is explicitly shown on the stained-glass image at the end of Roth's film.

This appreciation of Otherness is particularly stressed in a short yet powerful scene from the film, covering Lewis's and Jonathan's conversation (not present in the book):

Lewis: Uncle Jonathan?

Jonathan: Hmm?

Lewis: [...] I just wish that I met you a long time ago.

Jonathan: Yeah, me, too. Good night.

Lewis: Why didn't I? How come you left home?

Jonathan: Well... Truth is, my father, your grandpa, didn't like magic. And he sure didn't like me messing around with it. We fought about it and... And we fought some more, until finally I just took off. I was the black swan of the family.

Lewis: It's a black sheep.

Jonathan: Hmm, pretty sure it's 'swan.'

Lewis: [...] Uncle Jonathan? I think... I think that I might be a black swan, too.

Jonathan: Well, then I guess we're a flock of swans.

Lewis: A bevy. It's called a bevy of swans (Fischer, Vanderbilt, Kripke, & Roth, 2018).

This dialogue, while explicitly alluding to performing magic by Jonathan, can also be read as a conversation of two queers. Both Lewis and his uncle – notably rejected by his father who did not accept his identity – are different than other men and boys, which made people in their milieu react with reserve or mockery, or even in a hostile way towards them. But the Barnavelts can benefit from this Otherness in many ways. Sometimes it can work to their advantage,

as in the scene where Jonathan conjures colourful tissues to wipe Lewis's tears. It may be amusing, like when the boy magically transforms a ginger cat into a rainbow-coloured one (the mentioned tissues are, in fact, in the colours of the rainbow too; when taken together, these may be seen as queer symbols). But, most importantly, the Otherness has the power to save lives, as it is only due to Lewis's unconventional way of thinking and performing magic that the boy and his friends, and the whole world, are saved from doom. As same as the film, the novel, by:

Revealing Isaac as the true source of death and terror, [...] also critiques traditional masculine values through its construction of magic. Though magic can be practiced by both males and females, evil magic is hyper rational [...]. While Izard's rational magic is irrationally aimed at destroying the world, the protagonists' magic is life affirming and illogical; they successfully track down the clock by having Lewis 'dream up the silliest set of instructions' [(Bellairs, 1973/1998b, p. 157)] he can think of [...] (Heinecken, 2011, p. 123).²⁹

Annette Wannamaker (2008), referring to J. K. Rowling's *Wizarding World*, coins the term "witchy masculinity" (p. 130) that includes positively portrayed "unconventionally masculine behaviors" (p. 143). This also applies to Lewis and Jonathan – weird, peculiar, nerdy, stylish, campy, caring, fragile, compassionate... and queer heroes of Bellairs's book and Roth's film. After all, is there anything queerer than magic?

References

- Abbruscato, J., & Jones, T. (Eds.). (2014). *The Gothic fairy tale in young adult literature: Essays on stories from Grimm to Gaiman*. Jefferson, NC: McFarland.
- Aguirre, M. (1990). *The closed space: Horror literature and Western symbolism*. Manchester: Manchester University Press.
- Asselin, D., Asselin, P. (Producers), & Cox, N. (Director). (1979). *Vincent Price's Once upon a midnight scary* [Television film]. New York, NY: CBS.

²⁹ This power of being different was also noticed by one of the film's reviewers: "We need kids who [...] can look at what is and adapt to fit their strengths. We need more Jonathans [...] who can set kids free and let them fail. We need fewer kids (and adults) who think that different is synonymous with wrong. And, most of all, we need more Lewises, kids who become comfortable enough to know that what makes them offbeat is what makes them strong. We need more weirdos" (Page-Kirby, 2018).

- Abate, M. A., & Kidd, K. (Eds.). (2011). *Over the rainbow: Queer children's and young adult literature*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Beauvais, C. (2015). *The mighty child: Time and power in children's literature*. <https://doi.org/10.1075/clcc.4>.
- Bellairs, J. (1998a). *The figure in the shadows*. In *The best of John Bellairs*. New York, NY: Barnes & Noble. (Original work published 1975).
- Bellairs, J. (1998b). *The house with a clock in its walls*. In *The best of John Bellairs*. New York, NY: Barnes & Noble. (Original work published 1973).
- Bellairs, J. (1998c). *The letter, the witch, and the ring*. In *The best of John Bellairs*. New York, NY: Barnes and Noble. (Original work published 1976).
- Bellairs, J., & Strickland, B. (1993a). *The ghost in the mirror*. New York, NY: Dial Books for Young Readers.
- Bellairs, J., & Strickland, B. (1993b). *The vengeance of the witch-finder*. New York, NY: Dial Books for Young Readers.
- Bellairs, J., & Strickland, B. (1995). *The doom of the haunted opera*. New York, NY: Dial Books for Young Readers.
- Benshoff, H. M. (1997). *Monsters in the closet: Homosexuality and the horror film*. Manchester: Manchester University Press.
- Berman, S. (2018, September 21). Re: *The genius of John Bellairs's The House with a Clock in Its Walls* [Web article comment]. Retrieved from <https://www.tor.com/2018/09/21/the-genius-of-john-bellairss-the-house-with-a-clock-in-its-walls/>.
- Bilson, G. (Producer). (1954–1956). *Captain Midnight* [Television series]. Los Angeles, CA: CBS.
- Bishop, C. (2018). Necromancy, demons and demonic possession, witches, occult... [Film review: *The House with a Clock in Its Walls*]. *Christian Answers*. Retrieved from <https://christiananswers.net/spotlight/movies/2018/housewithaclockinitswalls2018.html>.
- Bloom, C. (2012). Horror fiction: In search of a definition. In D. Punter (Ed.), *A new companion to the Gothic* (pp. 211–223). <https://doi.org/10.1002/9781444354959.ch15>.
- Bond Stockton, K. (2009). *The queer child, or growing sideways in the twentieth century*. Durham, NC: Duke University Press.
- Browning, J. E. (2017). Horror criticism. In M. Cardin (Ed.), *Horror literature through history: An Encyclopedia of the stories that speak to our deepest fears* (Vol. 1, pp. 97–101). Santa Barbara, CA & Denver, CO: Greenwood.
- Broughton, M. A. (2001). Bellairs, John. In B. E. Cullinan & D. G. Person (Eds.), *The Continuum encyclopedia of children's literature* (pp. 72–73). New York, NY & London: Continuum.
- Bruhm, S., & Hurley, N. (Eds.). (2004). *Curiouser: On the queerness of children*. Minneapolis, MN & London: University of Minnesota Press.

- Butler, J. (2006). *Gender trouble: Feminism and subversion of identity*. New York, NY & London: Routledge. (Original work published 1990).
- Chambliss, A., Wolkoff, B. (Writers), & La Salle, E. (Director). (2016). Ruby slippers [Television series episode]. In E. Kitsis & A. Horowitz (Producers), *Once upon a time*. Burbank, CA: ABC.
- Chubb, L. (2016, April 24). One Million Moms protest lesbian kiss on family-friendly TV show *Once Upon a Time*. *Gay Star News*. Retrieved from <https://www.gay-starnews.com/article/one-million-moms-lesbian-kiss/#gs.wRqrVKE>.
- Connelly, J., & Mosher, B. (Producers). (1964–1966). *The Munsters* [Television series]. Los Angeles, CA: CBS.
- Davidson, G. (1967). Azazel. In *A dictionary of angels: Including the fallen angels* (pp. 63–64). New York, NY: The Free Press.
- Demory, P. (2018). Queer adaptation. In D. Cutchins, K. Krebs, & E. Voigts (Eds.), *The Routledge companion to adaptation* (pp. 146–156). <https://doi.org/10.4324/9781315690254-17>.
- Doty, A. (1993). *Making things perfectly queer. Interpreting mass culture*. Minneapolis, MN & London: University of Minnesota Press.
- Duffy M. J. (2004) Mystery, the genetic system, and children's books. *Analecta Husserliana*, 82, 193–213. https://doi.org/10.1007/978-94-007-1017-7_14.
- Fischer, B. J., Vanderbilt, J., Kripke, E. (Producers), & Roth, E. (Director). (2018). *The house with a clock in its walls* [Motion picture]. United States: Universal Pictures.
- Graves, R., & Patai, R. (2005). The Sons of God and the Daughters of Men. In *Hebrew myths: The book of Genesis* (R. A. Davis, ed.). Manchester: Carcanet. (Original work published 1963).
- Haefele-Thomas, A. (2017). Queer American Gothic. In J. A. Weinstock (Ed.), *The Cambridge companion to American Gothic* (pp. 115–127). <https://doi.org/10.1017/9781316337998.009>.
- Haggerty, G. E. (2016). *Queer Gothic*. Urbana, IL & Chicago, IL: University of Illinois Press.
- Hahn, D. (2015). Bellairs, John. In *The Oxford companion to children's literature* (2nd ed., p. 62), Oxford: Oxford University Press.
- Heineken, D. (2011). Haunting masculinity and frightening femininity: The novels of John Bellairs. *Children's Literature in Education*, 42(2), 118–131. <https://doi.org/10.1007/s10583-010-9127-7>.
- Heineken, D. (2014). My monster myself: Recuperating the maternal in early children's horror by Zilpha Keatley Snyder and Phyllis Reynolds Naylor. *Children's Literature Association Quarterly*, 39(1), 68–87. <https://doi.org/10.1353/chq.2014.0020>.
- Helman, A., & Osadnik, W. M. (1996). Film and literature: Historical models of film adaptation and a proposal for a (poly)system approach. *Canadian Review of Comparative Literature*, 23(2), 645–657.

- Hendrix, G. (2018, September 21). The genius of John Bellairs's *The House with a Clock in Its Walls*. *Tor.com*. Retrieved from <https://www.tor.com/2018/09/21/the-genius-of-john-bellairss-the-house-with-a-clock-in-its-walls/>. (Original work published 2013).
- Hoberman, D., Lieberman, T. (Producers), & Condon, B. (Director). (2017). *Beauty and the Beast* [Motion picture]. United States: Walt Disney Studios Motion Pictures.
- Hogle, J. E. (2002). Introduction: The Gothic in Western culture. In J. E. Hogle (Ed.), *The Cambridge companion to Gothic fiction* (pp. 1–20). <https://doi.org/10.1017/CCOL0521791243.001>.
- Huskey, M. (2010). *A specter is haunting New Zebedee: Reading John Bellairs as queer-kid gothic*. Poster session presented at the Washington State University Academic Showcase, Pullman, WA. Retrieved from [https://research.libraries.wsu.edu/xmlui/bitstream/handle/2376/2357/Huskey - Specter is haunting.pdf?sequence=1](https://research.libraries.wsu.edu/xmlui/bitstream/handle/2376/2357/Huskey_-_Specter_is_haunting.pdf?sequence=1).
- Illuminati, V. (2016). "Speak to Me in Capital Letters!": Same-sex parenting, new families and homosexuality in Italian and translated picturebooks by Lo Stampatello. In A. M. Ramos, S. Mourão, & M. T. Cortez (Eds.), *Fractures and disruptions in children's literature* (pp. 228–243). Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars.
- Jackson, A., Coats, K., & McGillis, R. (Eds.). (2008). *The Gothic in children's literature: Haunting the borders*. New York, NY & London: Routledge.
- Jarkovská, L. (2014). Children's literature and the politics of gender. *Journal of Gender and Power*, 2(2), 73–82.
- Kehily, M. J., & Montgomery, H. (2009). Innocence and experience: A historical approach to childhood and sexuality. In M. J. Kehily (Ed.), *An introduction to childhood studies: Second edition* (pp. 70–89). New York, NY: Open University Press.
- Kidd, K. B. (2004). *Making American boys: Boyology and the feral tale*. Minneapolis, MN & London: University of Minnesota Press.
- Kidd, K. (2011). Queer theory's child and children's literature studies. *PMLA*, 126(1), 182–188. <https://doi.org/10.1632/pmla.2011.126.1.182>.
- Kincaid, J. R. (1992). *Child-loving: The erotic child and Victorian culture*. New York, NY & London: Routledge.
- Lesnik-Oberstein, K. (2016). Children's literature: Sexual identity, gender and childhood. *Breac*, 6. Retrieved from <https://breac.nd.edu/articles/childrens-literature-sexual-identity-gender-and-childhood/>.
- Lesnik-Oberstein, K., & Thomson, S. (2002). What is queer theory doing with the child?. *Parallax*, 8(1), 35–46. <https://doi.org/10.1080/13534640110119605>.
- Levy, D. (Producer). (1964–1966). *The Addams family* [Television series]. Los Angeles, CA: ABC.
- McCort, J. R. (Ed.). (2016). *Reading in the dark: Horror in children's literature and culture*. Jackson, MS: University Press of Mississippi.
- McElmeel, S. L. (1999). John Bellairs. In *100 Most Popular Children's Authors: Biographical Sketches and Bibliographies* (pp. 30–34). Englewood, CO: Libraries Unlimited.

- McLelland, M. (2005). Inside out: Queer theory and popular culture. In E. Mackinlay, E. Collins, & S. Owens (Eds.), *Aesthetics and experience in music performance* (pp. 255–265). Newcastle: Cambridge Scholars Press.
- Moon, M. (1998). *A small boy and others: Imitation and initiation in American culture from Henry James to Andy Warhol*. Durham, NC: Duke University Press.
- Mumford, G. (2017, March 16). *Beauty and the Beast*: Disney refuses to cut gay scene for Malaysian release. *The Guardian*. Retrieved from <https://www.theguardian.com/film/2017/mar/16/beauty-and-the-beast-disney-gay-scene-malaysia>.
- Murphy, R., & Falchuk, B. (Producers). (2011–Present). *American horror story* [Television series]. Los Angeles, CA: FX.
- Nikolajeva, M. (2010). *Power, voice and subjectivity in literature for young readers*. New York, NY & London: Routledge.
- Oittinen, R. (2006). Adaptation. In J. Zipes (Ed.), *The Oxford encyclopedia of children's literature* (vol. 1, p. 10). Oxford: Oxford University Press.
- Page-Kirby, K. (2018, September 20). A weirdo finds his power in *The House with a Clock in Its Walls*. *The Washington Post*. Retrieved from https://www.washingtonpost.com/express/2018/09/20/weirdo-finds-his-power-house-with-clock-its-walls/?utm_term=.7a4613bcfffa.
- Perdzińska, K. (2010). Czyje online disinhibition? Wojny kulturowe o status homoseksualizmu. In Ł. Kapralska & B. Pactwa (Eds.), *Agora czy Hyde Park? Internet jako przestrzeń społeczna grup mniejszościowych* (pp. 335–371). Kraków: Nomos.
- Pheasant-Kelly, F. (2013). *Abject spaces in American cinema: Institutional settings, identity and psychoanalysis in film*. London & New York, NY: I. B. Tauris.
- Pugh, T. (2011). *Innocence, heterosexuality, and the queerness of children's literature*. <https://doi.org/10.4324/9780203831410>.
- Pugh, T. (2018). *The queer fantasies of the American family sitcom*. DOI: 10.2307/j.ctt1trkkgj.
- Raghavan, S. (2017, March 22). Disney's hit *Beauty and the Beast* is banned in Kuwait for its 'gay moment.' *The Washington Post*. Retrieved from https://www.washingtonpost.com/news/worldviews/wp/2017/03/22/disneys-hit-beauty-and-the-beast-is-banned-in-kuwait-for-its-gay-moment/?utm_term=.314f7b5e15b8.
- Rose, J. (1984). *The case of Peter Pan, or the impossibility of children's fiction*. London: Macmillan.
- Schmidt, G. D. (1987). See how they grow: Character development in children's series books. *Children's Literature in Education*, 18(1), 34–44. <https://doi.org/10.1007/BF01135437>.
- Sedgwick, E.K. (1985). Toward the Gothic: Terrorism and homosexual panic. In *Between men: English literature and male homosexual desire* (pp. 83–96). New York, NY: Columbia University Press.

- Sedgwick, E.K. (1991). How to bring your kids up gay: The war on effeminate boys. *Social Text*, 29, 18–27. <https://doi.org/10.2307/466296>.
- Skowera, M. (2016). Cthulhu dla dzieci. Nawiązania do twórczości H. P. Lovecrafta w serii Johna Bellairsa i Brada Stricklanda o Luisie Barnavelcie. *Creatio Fantastica*, 3–4(54–55), 19–37.
- Slany, K. (2016). *Groza w literaturze dziecięcej. Od Grimmów do Gaimana*. Kraków: WN UP.
- Sobolczyk, P. (2014). *Queer gothic – queer modernism. Poznańskie Studia Polonistyczne. Seria Literacka*, 24(44), 71–93. <https://doi.org/10.14746/pspsl.2014.24.5>.
- Strickland, B. (1998). *The specter from the magician's museum*. New York, NY: Dial Books for Young Readers.
- Strickland, B. (2000). *The beast under the wizard's bridge*. New York, NY: Dial Books for Young Readers.
- Strickland, B. (2001). *The tower at the end of the world*. New York, NY: Dial Books for Young Readers.
- Strickland, B. (2003). *The whistle, the grave, and the ghost*. New York, NY: Dial Books for Young Readers.
- Strickland, B. (2006) *The house where nobody lived*. New York, NY: Dial Books for Young Readers.
- Strickland, B. (2008). *The sign of the sinister sorcerer*. New York, NY: Dial Books for Young Readers.
- Vassiloudi, V. (2016). (En)gendering children's literature in the Western paradigm: What the critics don't tell us about gender.... *Asian Women*, 32(4), 23–43.
- Wannamaker, A. (2008). *Boys in children's literature and popular culture: Masculinity, abjection, and the fictional child*. New York, NY & London: Routledge.
- Warner, M. (1991). Introduction: Fear of a queer planet. *Social Text*, 29, 3–17.
- Wein, E. (2000). Mystery in a house. *The Lion and the Unicorn* 24(2), 247–259. <https://doi.org/10.1353/uni.2000.0024>.
- Witkowska, A. (2013). American Gothic, czyli horror amerykańskiego domostwa. Analiza „udomowionej”, amerykańskiej wersji gotyku na przykładzie seriali *American Gothic* i *American Horror Story*. *Media – Kultura – Komunikacja Społeczna*, 9, 154–162.

Metafikcja a realizm iluzyjny w *Serii niefortunnych zdarzeń* Lemony'ego Snicketa i jej serialowej adaptacji

Abstrakt:

Przedmiotem artykułu jest adaptacja metaleptrycznych i metafikcyjnych elementów powieściowej *Serii niefortunnych zdarzeń* Lemony'ego Snicketa (1999–2006) w powstałym na jej podstawie serialu (2017–2019). Celem autorki jest wykazanie, w jaki sposób poglądy twórców na właściwości medium filmowego wpłynęły na redukcję tych elementów, eksplicytację i ujednoznaczenie sensów tekstu źródłowego oraz poddanie fabuły tradycyjnym konwencjom narracyjnym.

Słowa kluczowe:

adaptacja, konwencje narracyjne, Lemony Snicket, literatura dziecięca, metafikcja, metalepsa, narracja, *Seria niefortunnych zdarzeń*

Metafiction and Illusionary Realism in Lemony Snicket's *A Series of Unfortunate Events* and Its Adaptation as a TV Series

Abstract:

The article discusses the metalectic and metafictional elements present in Lemony Snicket's *A Series of Unfortunate Events* (1999–2006) as adapted for the TV series based on the novels (2017–2019). The aim is to demonstrate how, as a result of the creators' views on the particularities of the film medium, these elements are reduced, meanings are made more explicit and less ambiguous, and the plot is subjected to traditional narrative conventions.

Key words:

adaptation, narrative conventions, Lemony Snicket, children's literature, metafiction, metalepsis, narrative, *A Series of Unfortunate Events*

* Barbara Kaczyńska – mgr, przygotowuje rozprawę doktorską w Instytucie Lingwistyki Stosowanej Wydziału Lingwistyki Stosowanej na Uniwersytecie Warszawskim dotyczącą recepcji XVII- i XVIII-wiecznej francuskiej baśni literackiej w polskiej literaturze dziecięcej. Kontakt: b.kaczynska@uw.edu.pl.

Wprowadzenie

„Daniel [Handler] dużo mówił o różnicy między książkami a telewizją i o tym, że wizualne medium wymaga, by rzeczy były powiedziane bardziej wprost. Zawsze więc wiedzieliśmy, że w serialu trzeba wyjaśnić część tajemnic, których nie rozwiązano w książkach (lub [ujawnić te rozwiązania,] które pozostały w podtekście)”¹ – tak skomentował proces powstawania serialowej *Serii niefortunnych zdarzeń* (Handler, Lam, Sonnenfeld, 2017–2019)² jeden z jej scenarzystów, Joe Tracz (2019), wyjaśniając przyczyny niektórych różnic między literackim tekstem źródłowym a adaptacją. Zaprezentowane przez twórcę podejście do wizualnego medium musiało skutkować dążeniem do eksplicytacji i ujednoznaczniania przy przekładaniu na ekran książek, które programowo wręcz unikają odpowiedzi na zadane w nich pytania. Celem niniejszego artykułu jest prześledzenie transformacji narracji w *Serii niefortunnych zdarzeń*, ze szczególnym uwzględnieniem aspektów metafikcyjnych i metaleptycznych literackiego tekstu źródłowego i jego serialowej adaptacji.

„Taka jest prawda”, czyli przykład metafikcji w literaturze dziecięcej

Powieściowa *Seria niefortunnych zdarzeń* składa się z trzynastu tomów, wydanych pierwotnie w latach 1999–2006 (polski przekład Jolanty Kozak w latach 2002–2007), firmowanych nazwiskiem Lemony’ego Snicketa i ilustrowanych przez Bretta Helquista. Przeznaczony dla młodego czytelnika cykl w demonstracyjny sposób odżegnuje się od stereotypowych, idyllicznych lub dydaktycznych konwencji literatury dziecięcej, parodiując je i krytykując. Kolejne tomy realizują – zaczerpnięty z moralizatorskiej powieści wiktoriańskiej i budzącej grozę powieści gotyckiej – schemat prześladowania szlachetnych sierot przez chciwego łotra, ale prawość serca nie gwarantuje Wioletce, Klausowi i Słoneczku Baudelaire’om triumfu nad Hrabią Olafem (Austin, 2013) – dzięki inteligencji i przytomności umysłu dzieciom co prawda udaje się wielokrotnie uniknąć najgorszego, jednak antagonistą zawsze ucieka, co nieuchronnie zapowiada ponowny konflikt w kolejnej części serii.

¹ Jeśli nie podano inaczej, wszystkie tłumaczenia autorki artykułu – Barbary Kaczyńskiej.

² W 2004 roku powstała adaptacja *Serii niefortunnych zdarzeń* w formie filmu pełnometrażowego (MacDonald, Parkes, Van Wyck, Silberling, 2004), jednak nie jest ona przedmiotem niniejszego artykułu.

Schemat ten jest coraz śmielej modyfikowany w późniejszych tomach cyklu. Ich fabuła i cały świat przedstawiony ulegają komplikacji poprzez wprowadzenie WZS (w oryginale V.F.D.) – tajemniczej organizacji gaszącej pożary, promującej wiedzę i rozwój pasji, ale z niejasnych przyczyn rozdartej schizmą jakiś czas przed wydarzeniami opisywanymi w tych powieściach. Baudelaire'owie poszukują odpowiedzi na coraz liczniejsze pytania (o dokładny charakter organizacji, jej związki z ich rodziną, przyczyny rozłamu i zawartość enigmatycznej cukiernicy, o którą walczą obydwie strony schizmy), ale na większość z nich nigdy nie znajdują odpowiedzi. Jedynym pewnikiem w Snicketowskim świecie pozostaje przesycający go czarny humor: już w tytule serii i poszczególnych tomów – od *Przykrego początku* (Snicket, 1999/2002a), poprzez *Tartak tortur* (Snicket, 2000/2002d) i *Szkodliwy szpital* (Snicket, 2001/2003c), aż po *Koniec końców* (Snicket, 2006/2007) – zasygnalizowany został hiperboliczny, a przez to komiczny pesymizm (Slany, 2016, s. 219), prezentowany konsekwentnie przez nadwrażliwego narratora, który przy każdej okazji zapowiada nieszczęśliwe zakończenie i ostrzega czytelnika przed nieprzyjemnościami, jakie czekają bohaterów, jednym tchem wymieniając m.in. kuszę harpunową, solarium na dachu i źle przyrządzone curry (Snicket, 2005/2006a, czwarta strona okładki). Ta przekorna, prowokacyjna strategia antyrekomendacyjna „jeśli nie [zniechęci] do zakupu [książek], to na pewno skuteczniej [spełni] swą funkcję perswazyjną” (Loewe, 2016, s. 383), stanowiąc jeden z elementów wielopoziomowej gry z gatunkami i konwencjami literackimi oraz paraliterackimi³.

Osobliwy narrator – najbardziej rzucający się w oczy wyróżnik serii – jest interesujący szczególnie ze względu na swój metaleptyczny status ontologiczny, przekraczający podziały między poziomem ekstra- i intradiegetycznym. Lemony Snicket to nie tylko postać należąca do świata przedstawionego *Serii niefortunnych zdarzeń*, lecz także pseudonim literacki Daniela Handlera, prezentowany jednocześnie w paratekstach (okładka, noty o autorze z dodatkiem fotografii przedstawiających go zawsze z daleka i od tyłu, listy do czytelnika i do wydawcy na końcu książek, materiały promocyjne, spotkania autorskie) jako realnie istniejąca osoba, odrębna od Handlera, który dawniej przedstawiał się tylko jako agent Snicketa. Zarazem jednak hipotetyczny odbiorca – również dziecięcy – nie ma wątpliwości co do fikcyjności Snicketa; świadom tekstowej i paratekstowej gry, jest gotów ją podtrzymywać (Magnusson, 2012, s. 100).

³ Antyrekomendacja, a także podkreślanie autonomii czytelnika (a w przypadku serialowej adaptacji – widza), skutkujące dowartościowaniem potencjalnego odbiorcy, wpisują się oczywiście w komercyjny kontekst serii, na który zwraca uwagę Loewe (2016), nie wchodzi on jednak w zakres rozważań przedstawionych w niniejszym artykule.

W ten sposób „sfera diegezy zostaje częściowo wyprowadzona poza narrację, która ją stworzyła” (Statkiewicz-Zawadzka, 2010, s. 239), a Handler może zdystansować się od „własnej utowarowionej [*commodified*] obecności jako autora [literatury dziecięcej]” (Magnusson, 2012, s. 86).

Snicket jako postać pozostaje na uboczu książkowego świata przedstawionego i unika jasnego wykładu własnej biografii, choć przytacza z niej pewne szczegóły „jedynie po to, aby uczynić naszą powieść jeszcze przykrzejszą, bardziej irytującą i niewiarygodną, niż byłaby bez marginesów” (Snicket, 2001/2003c, s. 99). Z tych sporadycznych wzmianek wynika, że należał do WZS, znał rodziców Baudelaire’ów, przeżył nieszczęśliwą historię miłosną z nieżyjącą już Beatrycze, której to kobiecie dedykuje każdą z książek, i miał coś wspólnego z kradzieżą tajemniczej cukiernicy – wszystko to jednak wydarzyło się „bardzo dawno temu”, a na zakończenie jego historii „nikt już nie ma wpływu” (s. 99). Twierdzi, że dokumentowanie dziejów Baudelaire’ów jest jego przykrym obowiązkiem. Wielokrotnie też podkreśla tragizm i prawdziwość ich historii, co z jednej strony odróżnia *Serię niefortunnych zdarzeń* od stereotypowych, „zmyślonych” na potrzeby dzieci optymistycznych fabuł, a z drugiej – skutkuje metafikcyjną⁴ grą z czytelnikiem świadomym konwencjonalności zapewnien o autentyczności opisywanych wydarzeń.

Upierając się przy swojej prawdomówności, Snicket (2003/2004b, s. 29) twierdzi, że zbieranie wycinków z gazet oraz przeczesywanie z latarką i słownikiem rymów miejsc odwiedzonych przez Baudelaire’ów pozwoliło mu ustalić dokładny przebieg wydarzeń, a nawet rozmów między bohaterami. Sam świat przedstawiony również roi się od absurdów i nieprawdopodobnych sytuacji, począwszy od postaci Słoneczka, która już jako niemowlę jest zdolna do głębokich przemyśleń i może pracować jako sekretarka lub robotnica w tartaku, a skończywszy na wynalazkach, które ratują Baudelaire’ów z tarapatów, jak wędka zrobiona z gumy do żucia i na tyle mocna, by przesunąć kłodę, albo mieszanka dwudziestu sześciu lepkich produktów spożywczych użyta do zahamowania

⁴ Metafikcja [*metafiction*] definiowana jest jako literatura „autorefleksyjna” albo „samoświadoma” (czyli świadoma swojego statusu jako literatury – konstruowanej fikcji), „eksplorowanie teorii literatury poprzez **praktykę** [wyróżnienia oryginalne] pisanie literatury” (Waugh, 1984, s. 2), „graniczny dyskurs, sposób pisania, który sam siebie plasuje na granicy między literaturą a krytyką i tę granicę przyjmuje sobie za temat” (Currie, 1995, s. 2). Termin ten jest używany w artykule zamiast częstszego w literaturze polskiej określenia „autotematyzm” ze względu na zastrzeżenia wyrażone przez Dietera De Bruyna (2006, s. 51–53), według którego polski termin zbyt duży nacisk kładzie na „konkretny temat dzieła literackiego, a nie na immanentną autorefleksyjność literatury jako takiej” (s. 51) i nie uwzględnia udziału czytelnika w konstruowaniu sensu utworu.

barakowozu pędzącego w dół zbrocza. Snicket jest zatem narratorem niewiarygodnym, ale nie dlatego, że pod jego „stronniczą” lub „błędną” narracją ukrywa się jakaś „prawdziwa” (w obrębie diegezy) historia, lecz dlatego, że upiera się przy istnieniu „prawdziwej” historii, podczas gdy w rzeczywistości nie istnieje nic prócz jego opowieści. Narrator wielokrotnie podkreśla zresztą konstrukcję fabularną i językowy kształt książek, nieustannie definiując wyrażenia używane przez siebie i przez bohaterów oraz zapowiadając zwroty akcji, np. gdy mówi: „W operze *La Forza del Destino* postacie [...] upuszczają na ziemię rewolwer, który wypala i przypadkiem kogoś zabija, całkiem (cóż za niesamowity zbieg okoliczności) jak w rozdziale dziewiątym naszej książki” (Snicket, 2005/2006a, s. 25). Oczywiście o żadnym zbiegu okoliczności nie ma mowy – podobieństwo do opery to celowy zabieg autorski. Zwracając na niego uwagę, a jednocześnie powołując się na konwencję realizmu iluzyjnego, narrator doprowadza do absurdu obowiązujący zwykle w literaturze pakt oparty na negowaniu fikcyjności fikcji i tym samym doprowadza do jego zerwania. Jak pisze Gérard Genette (2004):

Na ten pakt nikt nie daje się nabrać, może oprócz najmłodszych lub najbardziej naiwnych czytelników, jednak zerwanie go stanowi niemniej transgresję, która musi zachwiać słynnym „dobrowolnym zawieszeniem niewiary” na rzecz swego rodzaju żartobliwego poczucia współludziału (s. 23).

Należy bowiem dodać, że metafikcjonalny zabieg zwrócenia uwagi odbiorcy na fikcyjny charakter czytanej historii jako narracyjnej i językowej konstrukcji paradoksalnie nie prowadzi do jego alienacji, lecz stanowi zaproszenie do intelektualnego i emocjonalnego zaangażowania się we współtworzenie sensu dzieła (Hutcheon, 1984, s. 7, 22–23).

Metafikcjonalne aspekty *Serii niefortunnych zdarzeń* odwracają tradycyjną relację władzy w literaturze dziecięcej. Dorosły narrator nie zajmuje wcale pozycji nadrzędnej ani nad dziecięcymi bohaterami, ani nad dziecięcymi czytelnikami. Wzdychając nad losem Baudelaire'ów, często przyznaje się do własnej słabości, a nawet komicznej skłonności do hysterii:

Przyznam się wam, że gdybym nie był w tej chwili na pokładzie jachtu mej przyjaciółki Beli, gdzie piszę te słowa, lecz na miejscu Wioletki, i gdybym miał tylko parę minut na otwarcie zatrzaśniętej walizki, zapewne poddałbym się, widząc beznadziejność sytuacji. Osunąłbym się na podłogę i bębnił pięściami w dywan, zadając sobie pytanie, czemu życie jest tak strasznie niesprawiedliwe i pełne kłopotów. Na szczęście dla całej trójki Baudelaire'ów Wioletka była dzielniejsza ode mnie [...] (Snicket, 1999/2002b, s. 166).

Liczne samoobjaśnienia – w rodzaju „[...] Klaus [spoglądał] z miną asertywną, co znaczy »uprzejmie pewną siebie«” (Snicket, 2002c, s. 209) – pozorne wskazują na edukacyjną funkcję narracji i pragnienie wzbogacenia słownictwa czytelnika, często jednak pod formą definicji kryją się opisy sytuacji, np.: „[...] oblałby się zimnym potem, co tutaj znaczy: »zdenerwowałby się bardzo rozmową, którą właśnie podsłuchiwał«” (Snicket, 2005/2006a, s. 120). Czasem definicje mogą być w sposób oczywisty błędne, jak wtedy, gdy narrator zabiera się do tłumaczenia francuskiego określenia *cul-de-sac* i po długim wywodzie dochodzi do wniosku, że należy przełożyć je jako: „U wylotu ciemnego korytarza sieroty Baudelaire znalazły cały szereg (kogo? czego?) tajemniczych okoliczności” (Snicket, 2001/2003a, s. 218). Sam przyznaje, że język jest „tajemniczy i mylący” (Snicket, 2006/2007, s. 51), jak gdyby podważał własną kompetencję lingwistyczną. Rzadko też podejmuje się objaśnienia czytelnikom licznych intertekstualnych nawiązań, które obejmują *Morsa i Stolarza z Alicji po tamtej stronie lustra* autorstwa Lewisa Carrolla (1871/1999), ale i *Annę Kareninę* Lwa Tołstoja (1877/1984) czy *Moby Dicka* Hermana Melville’a (1851/2002); kiedy tłumaczy czytelnikowi fragment *Syna swego kraju*⁵ Richarda Wrighta (1940/1980), skromnie wyznaje, że sam rozgryzł jego sens „dzięki żmudnym dociekaniom” (Snicket, 2005/2006a, s. 361). Jawi się jako bezsilny wobec opisywanego świata i używanego języka, zrzeka się odpowiedzialności za opowiadaną historię i przedstawia samego siebie jako zakładnika narracji, zobowiązanego do snucia jej wbrew swojej woli – podczas gdy dziecięcy czytelnik może w każdej chwili odłożyć książkę, do czego Snicket go zresztą zachęca. Jeśli mimo to odbiorca ma aktywnie kontynuować lekturę i czerpać z niej przyjemność, musi samodzielnie rozpoznać ironiczny pseudodydaktyzm stylu i umowność rzeczywistości, której staje się współtwórcą.

Rozpad narracji

Ostatnie dwa tomy serii – *Przedostatnia pułapka* (Snicket, 2005/2006a) oraz *Koniec końców* (Snicket, 2006/2007) – stanowią dodatkowe wyzwanie dla zdolności poznawczych czytelnika i mogą zrazić go, jeżeli oczekuje konwencjonalnego rozwiązania akcji. Wprowadzają nowe tajemnice: zostaje np. zasugerowane, że rodzice Baudelaire’ów, do tej pory stanowiący we wspomnieniach bohaterów bastion dobra, byli winni śmierci rodziców Hrabiego Olafa, co każe

⁵ Tytuł oryginalny to *Native Son*; Jolanta Kozak (Snicket, 2005/2006a, s. 361) podaje w tłumaczeniu tytuł powieści Wrighta jako *Syn tej ziemi*.

kwestionować ich moralność. Co więcej, tomy te nie udzielają odpowiedzi na pytania o przyczyny schizmy i zawartość cukiernicy. Tym samym wyłamują się z konwencji kompozycyjnych obowiązujących tradycyjnie w literaturze, mimo że jednocześnie mocno je podkreślają.

W *Przedostatniej pułapce* bohaterowie trafiają do Hotelu Ostateczność, który w oryginale nosi nazwę *Hotel Denouement*, co jest terminem oznaczającym rozwiązanie akcji. Narrator komentuje: „Ostateczność [*denouement*] to moment rozwikłania splątanych wątków historii, której prawda nareszcie ujawnia się światu. Nie należy jednak mylić ostateczności z zakończeniem historii” (Snicket, 2005/2006a, s. 184). Do hotelu zjeżdżają niemal wszyscy, którzy mieli styczność z Baudelaire'ami w jedenastu poprzednich tomach. Te postaci – reprezentujące cały bez mała świat przedstawiony – gromadzą się w jednym miejscu, by wziąć udział w rozprawie sądowej, podczas której każda tajemnica ma zostać wyjaśniona, Hrabia Olaf – skazany, a sieroty Baudelaire – uwolnione od ciężącego na nich zarzutu morderstwa. Snicket (2005/2006a) nie pozostawia jednak nadziei: ani bohaterowie, ani czytelnik „nie urodzili się wczoraj” (s. 210), znają konwencje tej historii i wiedzą, że nie może mieć szczęśliwego zakończenia.

Nie wiedzą natomiast, komu mogą zaufać, i nie są w stanie odróżnić dobra od zła ani prawdy od pozorów. Jeden z kierowników hotelu – Frank Ostateczność – to szlachetny sprzymierzeniec, drugi – Ernest Ostateczność – jest nikczemnym przeciwnikiem, obaj jednak wyglądają identycznie i zachowują się równie tajemniczo, nie sposób więc ustalić, kto jest kim. Ta niepewność dotyczy też samego hotelu, którego sztyl napisany jest pismem lustrzanym i daje się prawidłowo odczytać jedynie w sadzawce przed budynkiem, mieszczącej tajną bibliotekę. Prawdziwy Hotel Ostateczność ukrywa się zatem pod odbiciem w wodzie, a lustrzaną podobizną jest namacalny budynek. Kategorie iluzji i prawdy ulegają rozchwianiu, a nawet odwróceniu.

Zgodnie z zapowiedzią narratora, w rozdziale dziewiątym dochodzi do wypadku, w którym ginie trzeci kierownik hotelu. Baudelaire'owie zostają oskarżeni o kolejne morderstwo. Gdy tajemniczy mężczyzna proponuje im ucieczkę taksówką, nie wiedzą, czy mogą mu zaufać: „[...] zrozumiały, że nie potrafią odpowiedzieć sobie nawet na pytanie, czy same są dobre, czy złe – a cóż dopiero mówić o ocenie tajemniczego mężczyzny” (Snicket, 2005/2006a, s. 257). W rezultacie nie przyjmują pomocy mężczyzny – a jest nim najprawdopodobniej sam Snicket, który na tych kilku stronach jedyny raz styka się bezpośrednio z Baudelaire'ami i nie ingeruje w ich historię. Nie próbuje narzucić dzieciom swojej władzy, lecz pozostawia im swobodę działania, choć sam nie potrafi osądzić, czy podjęły słuszną decyzję.

Proces Olafa i Baudelaire'ów przeradza się w kakofonię i chaos, gdy wszyscy obecni z zawiązanymi oczami (ponieważ „sprawiedliwość jest ślepa” – Snicket, 2005/2006a, s. 277) składają przed sądem coraz bardziej absurdalne dowody. Bohaterowie pozornie mają nareszcie szansę na opowiedzenie swojej własnej historii i na to, by owej historii wysłuchano, po tym, jak przez dwanaście tomów traktowano ich albo jako niedojrzałych mitomanów, albo młodocianych przestępców. Prędko jednak okazuje się, że nie mogą liczyć na skorumpowany wymiar sprawiedliwości, tak jak nie mogli liczyć na większość dorosłych, których spotkali na swojej drodze, a którzy byli albo niemoralni, albo nieudolni. W zamieszaniu Baudelaire'owie zmuszeni są wznieść pożar, z którego uciekają razem z Hrabią Olafem. Los wszystkich pozostałych postaci pozostaje nieznanym, dla dalszej konstrukcji powieści nie ma on jednak znaczenia. W sensie narracyjnym postaci ulegają zatem destrukcji.

Rozwiązanie akcji, które obiecywał Hotel Denouement, ma zatem specyficzny charakter. Wiele pytań nie doczekało się odpowiedzi, a wiele wątków zostało raczej uciętych niż zakończonych. Natomiast w *Końcu końców* (Snicket, 2006/2007), w którym Baudelaire'owie trafiają na rajską wyspę poza światem, rzeczywiście dochodzi do swego rodzaju rozwiązania, czy raczej rozplecenia sieci opowieści. Fabuła utworu zostaje przedstawiona jako wybrany arbitralnie wycinek z niepojętej mnogości przenikających się historii, w których losy Baudelaire'ów są zaledwie epizodem. *Seria niefortunnych zdarzeń* nie jest już tylko tytułem serii. Tak samo określona zostaje kronika wyspy, nazwana dość rozwlekle: *Ludzie spisują w tej księdze swoje historie od czasu, gdy fala wyrzuciła na wyspę pierwszych rozbitków, i opowieści te są w jakiś sposób z sobą powiązane. Każde pytanie prowadzi do następnego, i tak dalej, i tak dalej. To jak z obieraniem cebuli* (s. 218). Narrator przyznaje się do konieczności zakończenia książki *in medias res*, ponieważ „świat jest stale *in medias res*, czyli »w środku opowieści«, i nie sposób rozwiązać w nim do końca jakiegokolwiek tajemnicy ani doszukać się ostatecznej przyczyny problemów” (s. 285). Gdy świat przedstawiony zaczyna stopniem skomplikowania przypominać świat empiryczny, następuje jego rozpad. Historia Baudelaire'ów dobiega końca, ponieważ wyzwalają się oni nie tylko z konwencji stereotypowej, dydaktycznej i idyllicznej literatury dziecięcej, lecz także z konwencji, której podlegały w mniejszym lub większym stopniu wszystkie poprzednie części *Serii niefortunnych zdarzeń*: Hrabia Olaf umiera, a bohaterowie stają się przybranymi rodzicami osieroconego niemowlęcia, któremu na cześć swojej nieżyjącej matki nadają imię Beatrycze. Co więcej, na końcu *Końca końców* znajduje się *Rozdział czternasty*, opatrzony własną stroną tytułową, metryką i numeracją stron; z jednej strony jest to przełamanie schematu wcześniejszych

tomów, wszystkich bez wyjątku złożonych z trzynastu rozdziałów, z drugiej zaś – czternasta część całej serii, wykraczająca poza jej „pechową” strukturę. W *Rozdziale czternastym* Baudelaire'owie sami stają się narratorami swojej historii, spisując ją w kronice wyspy. Pogodziwszy się z niemożnością uzyskania odpowiedzi na wszystkie pytania, mimo to ufają swojej wiedzy oraz umiejętnościom i mają odwagę opuścić wyspę – zdają sobie bowiem sprawę, że zapewnia ona jedynie złudne schronienie. Osiągnąwszy wreszcie całkowitą niezależność, wypływają na spotkanie z Wielką Niewiadomą – upostaciowioną tajemnicą, objawiającą się w morskich głębinach jako olbrzymi znak zapowiedzi, i w ten sposób wymykają się całkowicie poza zasięg wiedzy i władzy bezsilnego, milknącego narratora.

Serialowa adaptacja. Emancypacja i *streamlining* świata przedstawionego

Zakończenie powieści przynosi rzecz jasna rozczarowanie tym czytelnikom, którzy oczekują, że książka zgodnie z literacką konwencją odpowie na postawione wcześniej pytania, dlatego też np. niektórzy użytkownicy portalu Goodreads (b.a., b.d.) skłonni są podejrzewać autora o lenistwo i nieumiejętność wymyślenia satysfakcjonującego rozwiązania wymyślonych wcześniej zagadek. Rozpad fikcyjnej opowieści pod wpływem metafikcjonalnej refleksji okazał się również problematyczny dla twórców dystrybuowanej przez Netflix *Serii niefortunnych zdarzeń* (Handler, Lam, Sonnenfeld, 2017–2019). Cytowany już scenarzysta Joe Tracz (2019) wyznaje:

Byłem obrońcą *Końca końców* od momentu, gdy ta książka się ukazała; jest coś tak wstrząsającego, a jednak doskonałego w tym, jak odmawia udzielenia łatwych odpowiedzi. Ale główna myśl serialu jest nieco inna. Zamiast opozycji „znane” – „nieznane”, nasze ostatnie odcinki dotyczą raczej ukrywania się przed światem lub działania w nim [...]. Poza tym jest jeszcze różnica między serialem telewizyjnym a książką [...]. Film, nawet osadzony w takim absurdalnym świecie jak nasz [...], jest bardziej dosłowny, bardziej rzeczywisty.

Wydaje się zatem, że według twórców serialu (do których należał sam Handler) obraz musi powiedzieć więcej niż tysiąc słów i nie ma w filmie ucieczki przed realizmem iluzyjnym. Jest to również podejście zakładające ograniczone możliwości dochowania mitycznej „wierności” w przekładzie intersemiotycznym, jakim jest adaptacja, co miałyby wynikać z samej różnicy systemów semiotycznych literatury i filmu (Helman, 2014, s. 9). Nie rozstrzygając zasadności tego

przekonania, warto tym niemniej zbadać, jakie skutki miało ono dla powstałego na jego podstawie utworu.

W istocie, zgodnie z poglądem Tracza o większej dosłowności filmowej diegezy, adaptacja *Serii niefortunnych zdarzeń* wydaje się pod wieloma względami ograniczać absurdalność świata przedstawionego, rezygnując np. z najbardziej nieprawdopodobnych wynalazków Baudelaire'ów albo lustrzanego szyldu Hotelu Ostateczność⁶. Niektóre sytuacje ulegają racjonalizacji. Dobrym przykładem jest fragment *Zjezdnego zbocza*, w którym bohaterowie, aby dostać się do głównej siedziby WZS, muszą wpisać na klawiaturze szyfrowanego zamka hasło: główne przesłanie *Anny Kareniny*, bez wahania sformułowane przez Klausa w słowach: „Sielski żywot, oparty na prostocie moralnej, jest mimo swojej monotonii wartościowszy od burzliwych uniesień, które zawsze kończą się tragedią” (Snicket, 2003/2004b, s. 153). Założenie, że istnieje jeden prawidłowy sposób wyrażenia głównej myśli powieści, która może w związku z tym posłużyć jako hasło otwierające automatyczny zamek, jest oczywiście absurdalne, a zatem komiczne. W serialu (Handler, Teplitzky, 2019) otrzymuje ono jednak racjonalne wytłumaczenie, okazuje się bowiem, że swego czasu matka Baudelaire'ów kazała im nauczyć się tego zdania na pamięć, spodziewając się, że kiedyś będą go potrzebować.

Lemony Snicket – grany przez Patricka Warburtona – podobnie jak w książkach balansuje na granicy między diegezą a odbiorcą. Aż do odcinka *Krwiożerczy karnawał. Część 1* (Tracz, Peristere, 2018), siedemnastego z dwudziestu pięciu w całym serialu, nie widzimy jego interakcji z innymi postaciami: nawet gdy pojawia się razem z nimi na ekranie, nigdy nie jest uczestnikiem tej samej sceny i zwraca się wyłącznie do widza. Jednocześnie jednak jego meta-leptyczny i metafikcyjny charakter już w pierwszym sezonie ulega redukcji i modyfikacji (Kaczyńska, 2018). Wprawdzie w napisach początkowych pojawia się wzmianka, że serial oparto na książkach Lemony'ego Snicketa, on sam nie jest już jednak prezentowany ani jako twórca serialu, ani nawet jako jedyna instancja tworząca opowieść. Materia historii nie ogranicza się do słów narratora, lecz tworzona jest przez szereg różnych systemów znakowych, takich jak dialogi i zachowania postaci, scenografia czy muzyka. Opowieść „dzieje się” na oczach widza w dużej mierze niezależnie od interwencji narratora. Te ostatnie ograniczają się zresztą wyłącznie do historii Baudelaire'ów, tymczasem w serialu wprowadzono wiele wątków nieobecnych w książkach i wolnych od narratorskich objaśnień, dygresji i glos. W związku z tym Snicket staje się raczej

⁶ Godny uwagi jest fakt, że filmowa adaptacja, sama oparta na iluzji obrazu, rezygnuje z tej metafory ukazującej iluzję obrazu, choć temat złudności pozorów pojawia się w komentarzu narratora (Tracz, Sonnenfeld, 2019a).

prezenterem lub komentatorem, co z kolei nie kłóci się z jego twierdzeniami, że opisuje prawdziwą historię, która – dzięki werystycznemu przedstawieniu wizualnemu – zyskuje w oczach widza status obiektywnej rzeczywistości (Ostaszewski, 2018, s. 214).

Oczywiście chodzi nadal o rzeczywistość fikcyjną, nie empiryczną, ponieważ i w tym przypadku działa pakt, na który według słów Gérarda Genette'a (2004) „nikt nie daje się nabrać” (s. 23). Faktem pozostaje jednak, że serialowa *Seria niefortunnych zdarzeń* wystawia ten pakt na próbę w mniejszym stopniu niż książki, choć i ona nie jest pozbawiona aspektów metafikcyjnych. Na marginesie należy zaznaczyć, iż sam fakt, że mamy do czynienia z adaptacją, wprowadza element intertekstualnego dialogu z tekstem źródłowym, co automatycznie zwiększa potencjał metafikcyjny utworu, szczególnie w przypadku widza, który czytał wcześniej książki. Taki odbiorca ze względu na uprzednią wiedzę i wynikające z niej oczekiwania jest w większym stopniu ukierunkowany na porównywanie oryginału z adaptacją, a w konsekwencji na refleksję nad tym, jak utwór „został zrobiony” (Helman, 2014, s. 25–26) – gdy tymczasem widz pozbawiony takiej uprzedniej wiedzy jest bardziej skłonny do odbioru, który można by nazwać „naiwnym”, tj. klasycznego, konwencjonalnego „zanurzenia w opowieści”. Jest to oczywiście pewne uproszczenie; w rzeczywistości obydwa sposoby odbioru są możliwe w przypadku obu kategorii widzów (które zresztą można by dzielić dalej, np. na zagorzałych fanów książek i tych, którzy mają tylko niewyraźne wspomnienia z lektury) i zależą od wielu czynników, również indywidualnych. Nakreślenie takich ogólnych tendencji odbiorczych wydaje się jednak uprawnione.

Mimo to potencjał metafikcyjny tkwiący niemal z definicji w adaptacji nie jest dużo większy niż w jakimkolwiek innym tekście kultury, a jego uruchomienie wymaga autonomicznej decyzji odbiorcy, jeżeli sam tekst nie zawiera sygnałów, które zapraszałyby go do metafikcyjnej gry. Takie sygnały są obecne w serialowej *Serii niefortunnych zdarzeń*. Należą do nich przede wszystkim liczne komentarze wskazujące na świadomość istnienia w obrębie filmowego medium, wypowiedziane zarówno przez Snicketa (np. „Zalecam wyrzucenie urządzenia, na którym to oglądacie, do sadzawki” – Tracz, Sonnenfeld, 2019a), jak i przez postaci, które używają takich określeń jak „sezon” (Suarez-Pico, Welch, 2017), „wątki poboczne” (Tracz, Sonnenfeld, 2019b) albo „akcja” (Handler, Tracz, Welch, 2019)⁷. Warto zauważyć, że w książkowym

⁷ Dwa ostatnie przykłady pojawiają się tylko w oryginale („no more [...] side plots” i „sail back to where the action is”). W polskich napisach użyto bardziej neutralnych wyrażień: „odchodzenie od sprawy” i „hen, ku przygodzie”. Redukcja aspektów metafikcyjnych w tłumaczeniu serialu mogłaby stać się przedmiotem osobnej analizy.

pierwowzorze wskazać można tylko jedną wypowiedź, w której postać zdradza znajomość konwencji narracyjnych i przy ich pomocy opisuje własną sytuację: Klaus, zamknięty w więzieniu wraz z siostrami, wyznaje, że pomoc im mógłby tylko *deus ex machina* (Snicket, 2001/2003b, s. 191). W serialu postaci działają w sposób naoczny, pozornie niezależny, nie podlegając werbalnej narracji, ale też wykazują się większą samoświadomością, przejmując część metafikcyjnych funkcji, które w książkach są wyłączną domeną narratora.

Siłą rzeczy władza opowiadacza jest zatem w filmie mniejsza niż w powieściowym pierwowzorze, dlatego też wyrzeczenie się przez niego jakiegokolwiek mocy sprawczej i twórczej ma mniejszą wagę. Zarazem jednak serialowy Snicket przewyższa autorytetem swój książkowy pierwowzór. Wpływ na to ma spokojny, pewny siebie i budzący zaufanie wygląd Warburtona, którego trudno wyobrazić sobie, jak w napadzie rozpaczony bębni pięściami w dywan; wiarygodności dodaje mu sam fakt, że przez cały czas widzimy jego twarz, skrętnie ukrywaną przez powieściowego Snicketa. Co więcej, pod koniec pierwszego sezonu, w odcinku *Tartak tortur. Część 1* (Tracz, Welch, 2017), dokonuje drastycznej ingerencji w tok opowieści, gdy przerywa pełną napięcia scenę, przesuwając gwałtownie kamerę i wprowadzając niespodziewany zwrot akcji, który zmienia całkowicie sens jednego z wątków śledzonych przez widza od siedmiu odcinków (Kaczyńska, 2018, s. 82). Choć więc narrator w medium filmowym ma z definicji mniejsze pole manewru niż w literaturze, serialowy Snicket w pierwszym sezonie sprawuje swoją okrojoną władzę znacznie pewnością ręką niż jego książkowy odpowiednik.

W kolejnych dwóch sezonach brak jest również radykalnych zabiegów jak wspomniana manipulacja kamerą, a metafikcja wprowadzana jest wyłącznie przy pomocy komentarzy narratora lub postaci. Jednocześnie metaleptyczny status Lemony'ego Snicketa ulega dalszemu ograniczeniu: stopniowo traci on kompetencje narratorskie i zostaje mocniej osadzony w diegizie. Ma to związek z odmienną konstrukcją świata przedstawionego, który w adaptacji zostaje jednocześnie poszerzony i – paradoksalnie – skurczony. Z jednej strony, zgodnie z deklarowanym przez Tracza zamiarem „wyjaśniania tajemnic”, do fabuły serialu wprowadzono wątki nieobecne lub ledwie zasugerowane w powieściach, ukazujące działania członków WZS za kulisami historii Baudelaire'ów (Malina Weissman, Louis Hynes i Presley Smith), a także – za pośrednictwem retrospekcji – przedakcję, czyli wydarzenia z przeszłości. Dzięki temu widz dowiaduje się wprost, w jaki sposób doszło do schizmy i dlaczego miłosna historia Snicketa oraz Beatrycze (Morena Baccarin) zakończyła się nieszczęśliwie, a nawet dlaczego Hrabia Olaf (Neil Patrick Harris) zszedł na złą drogę. Dzięki przedstawieniu tych peryferii głównego wątku powstaje wrażenie rozbudowy

świata przedstawionego – historia Baudelaire'ów stanowi tylko cząstkę owego świata. Inaczej niż w książkowym *Końcu końców*, opowieści nie mnożą się jednak bez końca i nie wymykają się poza zasięg narracji i możliwości percepcji, lecz splatają się ze sobą. Dobrym określeniem byłoby tu angielskie słowo *streamlining*: świat przedstawiony i fabuła zostają w porównaniu z powieścią uszpójnione i ujęte w węższe, bardziej precyzyjne ramy, tworząc maszynериę działającą z większą sprawnością i konsekwencją.

Eksplifytacja i ujednoznacznienie

Przed wskazaniem wpływu, jaki taka konstrukcja diegezy ma na figurę Lemony'ego Snicketa, warto zauważyć, że udzielenie jednoznacznej odpowiedzi na większość zagadek wprowadzonych w fabule *Serii niefortunnych zdarzeń* w sposób oczywisty ogranicza swobodę interpretacyjną odbiorcy. Dotyczy to w pierwszej kolejności schizmy, której przyczyny, a nawet umiejscowienie w czasie są w powieściach określone w sposób bardzo niepewny. Z niektórych fragmentów wynikałoby, że doszło do niej za życia rodziców Baudelaire'ów, ale inne sugerują, że ludzkość rozdarta jest schizmą – lub schizmami – od zawsze. W *Przedostatniej pułapce* pojawia się pozornie precyzyjna wskazówka, kiedy dwie postaci w dwóch różnych scenach twierdzą, że schizma nastąpiła, gdy miały cztery lata (Snicket, 2005/2006a, s. 35, 187), co jednak tym bardziej przemawia za ahistorycznością i niedosłownością schizmy: większość ludzi nie ma wspomnień sprzed trzeciego roku życia, dlatego też osiągnięcie tego wieku stanowi dla nich początek świadomego istnienia. Umieszczając schizmę właśnie w tym momencie swojego życia, postaci przyznają, że trwa ona, odkąd pamiętają i odkąd zaczęły świadomie poznawać świat. To zaś przenosi poprzedzający schizmę czas zgody i szczęścia do sfery mitycznego „złotego wieku”. Czytelnik, jeśli zechce, może oczywiście odczytywać rozłam WZS dosłownie, jako punktowe wydarzenie w obrębie świata przedstawionego. Wiele szczegółów kieruje go jednak ku interpretacji szerszej i bardziej metaforycznej.

Podobnie jest z cukiernicą, poszukiwaną i pożądaną przez obydwie strony schizmy. Fakt, że trójka głównych bohaterów ani razu jej nie widzi i nie poznaje nigdy tajemnicy jej zawartości, umożliwia czytelnikowi stawianie różnych, równie uprawnionych hipotez. Może uznać, że w cukiernicy przechowywany jest zwykły cukier, tajne dokumenty albo antidotum przeciwko śmiertelnej grzybowi; może stwierdzić też, że istniało wiele cukiernic i każda postać szukała innej; może wreszcie dobrowolnie zrezygnować z prób odkrycia jedynej prawdy na rzecz docenienia czaru nierozwiązywalnej tajemnicy. Dopóki cukiernica

nie zostanie otwarta, dopóty może zawierać wszystko i w ten sposób fascynować czytelnika, niczym Graal, który nie budziłby z pewnością tylu emocji zarówno badaczy literatury arturiańskiej, jak i laików, gdyby nie wieczne wątpliwości wokół jego pierwotnego znaczenia i możliwość wciąż nowych interpretacji.

W serialowej adaptacji cukiernica staje się mniej tajemnicza przez sam fakt pojawienia się na ekranie; przestaje być znakiem o mglistym desygnacie, a staje się biało-błękitnym naczyniem z motywem roślinnym. Można ją zobaczyć, a postacie mogą jej dotknąć i nawet do niej zajrzeć. Jej znaczenie, jak również przyczyny schizmy, a nawet powód, dla którego Hrabia Olaf stał się łotrem, zostają jednoznacznie wyjaśnione w dwóch ostatnich odcinkach serialu (*Przedostatnia pułapka. Część 2* – Tracz, Sonnenfeld, 2019b; *Koniec końców* – Handler, Tracz, Welch, 2019) przy pomocy dialogów i retrospekcji: WZS pracowało nad śmiertelnie zjadliwym grzybem, a substancję uodparniającą na jego zarodniki umieszczono w cukiernicy, która była własnością próżnej i chciwej Esmeraldy Szpetnej (Lucy Punch). Beatrycze i Lemony Snicket wykradają cukiernicę, zostają jednak przyłapani, a w zamieszaniu z ręki kobiety ginie ojciec Hrabiego Olafa. Snicket bierze winę na siebie i rozstaje się z Beatrycze, aby ją chronić.

Symboliczna interpretacja schizmy i cukiernicy nadal jest możliwa, w serialu są to jednak metafory, których warstwa dosłowna została zarysowana znacznie wyraźniejszą kreską niż w książce. Adaptacja konstruuje spójną i zwartą kompozycyjnie narrację, która ponadto zamyka całe dzieje WZS na przestrzeni kilkudziesięciu lat, co dodatkowo jeszcze ogranicza rozmiary świata przedstawionego. Podczas gdy czytelnik książek mógł jedynie domyślać się rozwiązania niektórych tajemnic, tropiąc rozproszone wzmianki i sugestie, a w niektórych przypadkach musiał pogodzić się z brakiem odpowiedzi, widz serialu otrzymuje je w sposób, który nie wymaga takiego wysiłku poznawczego.

Zakończenie adaptacji jest również łatwiejsze w odbiorze pod względem emocjonalnym. W powieści los wielu postaci pozostaje nieznanym, a okoliczności, w których widziano je po raz ostatni, jak szalejący w hotelu pożar lub atak Wielkiej Niewiadomej, każą spodziewać się najgorszego. Dopowiedzenie ich historii zależy jednak od woli czytelnika, który – jeśli zechce – może w wyobraźni ułożyć szczęśliwe zakończenie. Może też podjąć metafikcyjną refleksję, akceptując fikcyjność postaci i świata przedstawionego oraz dostrzegając własną rolę w twórczym akcie powoływania ich do istnienia poprzez wyobrażanie sobie ich losów i opowiadanie o nich. W serialu natomiast wiele wątków doczeka się konwencjonalnego zakończenia: zaginieni krewni odnajdują się, a byli pomocnicy Hrabiego Olafa – znacznie sympatyczniejsi niż ich szef – osiągnęli sukces sceniczny. Lemony Snicket przedstawia wprawdzie te wydarzenia jako

niepotwierdzone plotki, ale jego słowom towarzyszy legitymizujący je obraz. Narrator zostaje uwiarygodniony przez rzeczywistość widzialną i postrzeganą jako obiektywną (Ostaszewski, 2018, s. 214), a dzieje się to w tej samej chwili, gdy traci swoją narracyjną funkcję w historii Baudelaire'ów, schodząc do roli jednej z postaci.

Od narratora do postaci, od postaci do narratora

Jak już wspomniano, serialowy Lemony Snicket sprawia wrażenie bardziej godnego zaufania niż jego książkowy pierwowzór, a retrospekcje, w których pojawia się jego młodsza wersja, osadzają go mocniej w świecie przedstawionym. Warto zacytować tu jego wyznanie miłości podczas pożegnania z Beatrycze:

Będę cię kochał, jeśli nigdy już cię nie zobaczę, i będę cię kochał, jeśli będę widywał cię co wtorek. Będę cię kochał tak, jak góra lodowa kocha statek, a pasażerowie kochają szalupę, jak pole bitwy kocha młodych mężczyzn, i jak miętówki kochają twoją alergię. Będę cię kochał, gdy się postarzejemy, co właśnie się stało, i stało się jeszcze raz, i będzie dziać się dalej. Będę cię kochał, póki wszystkie pożary nie zostaną ugasszone, wszystkie domy odbudowane, a wszystkie szyfry i serca złamane (Tracz, Sonnenfeld, 2019b⁸).

Na takie niebanalne porównania Beatrycze może odpowiedzieć tylko oczarowanym: „Zawsze umiałeś dobrać słowa” (Tracz, Sonnenfeld, 2019b) i poddać się namiętmemu pocałunkowi. Różnica między elokwentnym melancholikiem granym przez Patricka Warburtona a książkowym Snicketem staje się tym wyraźniejsza, gdy weźmie się pod uwagę, że jego wyznanie stanowi bardzo krótki fragment *The Beatrice Letters* (Snicket, 2006b, b.p.), niewydanej po polsku książki spoza głównej serii, stanowiącej zbiór listów od Lemony'ego Snicketa do Beatrycze, matki Baudelaire'ów, oraz do Lemony'ego Snicketa od „Beatrycze Młodszej”, ich podopiecznej, która urodziła się w *Końcu końców*. Wyznanie miłości w *The Beatrice Letters* to ciągnący się przez ponad trzy strony słowotok, pełen piętrowych i łańcuszkowych porównań, których historyczna obfitość i absurdalność wywołują efekt komiczny. Monolog ograniczony w adaptacji do kilku zdań, wypowiedzianych niskim, wzruszonym głosem, powoduje natomiast, że mężczyzna nie jest już werbalną konstrukcją parodiującą topos

⁸ Nie skorzystano tu z oficjalnego polskiego tłumaczenia ze względu na pojawiające się w nim nieścisłości.

zakochanego artysty, lecz postacią, którą należy postrzegać zupełnie serio, w konwencji realizmu iluzyjnego.

O ile książkowy Snicket zstępuje na intradiegetyczny poziom historii Baudelaire'ów (chronologicznie wcześniejszy wobec jego funkcji narratora) w jednej krótkiej i niejednoznacznej scenie, która jedynie sugeruje jego tożsamość, o tyle jego serialowy odpowiednik pojawia się w tym głównym nurcie opowieści kilkakrotnie, w interakcji z różnymi postaciami. Baudelaire'om podaje swoje pełne imię i nazwisko, wyjaśniając im szczegółowo, dlaczego przyjechał po nich takśówką. Również brak bardziej zdecydowanej interwencji z jego strony otrzymuje racjonalne intradiegetyczne wyjaśnienie, a mianowicie lęk przed aresztowaniem. Snicket jako postać należąca do świata przedstawionego nie jest mglistym cieniem na marginesie, jak to było w książkach, lecz w pełni naświetlonym bohaterem o określonych dążeniach i obawach, mocno osadzonym w diegizie.

W tym samym odcinku (*Przedostatnia pułapka. Część 2 – Tracz, Sonnenfeld, 2019b*) Snicket traci swoją funkcję narratora opisującego *ex post* dzieje Baudelaire'ów, przyznaje bowiem, że nie wie, co stało się z nimi po ucieczce z płonącego Hotelu Ostateczność. Jego horyzont poinformowania (Ostaszewski, 2018, s. 19) zostaje zredukowany, a wydarzenia na wyspie w *Końcu końców* (Handler, Tracz, Welch, 2019) będą całkowicie niezależnie od niego. On sam, przygnębiony niepowodzeniem swojej misji i poczuciem utraconego celu, nie przestaje zwracać się do widza w monologach, które zawsze w jakiś sposób odnoszą się do tego, co właśnie przeżywają Baudelaire'owie. Tym samym ostatni odcinek serialu przesuwają się jeszcze bardziej w stronę realizmu iluzyjnego. Ponieważ nic w obrębie utworu nie zwraca uwagi widza na zbieżność fabuły z komentarzem Snicketa (pozbawioną jednak intradiegetycznego wytłumaczenia), konwencje narracyjne stają się niewidoczne, a metafikcyjny aspekt odcinka ograniczony. Fakt, że odbiorca, do którego Snicket bezpośrednio się zwraca i z którym do tej pory dzielił świadomość swojej przynależności do serialowego medium, nagle przewyższa go wiedzą, ponieważ ogląda sceny niedostępne dla zdegradowanego narratora, również nie doczeka się eksplicytacji, która miałaby wydzielić metafikcyjny.

Status Snicketa jako jednej z postaci związanych nierozzerwalnie ze światem przedstawionym zostaje jeszcze wzmocniony za sprawą wprowadzonego w serialowym *Końcu końców* (Handler, Tracz, Welch, 2019) wątku dziesięcioletniej Beatrycze Beaudelaire (Angelina Capozzoli). Zaczepnięto go ze wspomnianych już *The Beatrice Letters* (Snicket, 2006b), w których osamotniona Beatrycze po utracie kontaktu z Baudelaire'ami próbuje odnaleźć Snicketa, on jednak nieustannie jej się wymyka. Zamykający książkę list pozostawia czytelnika w zawieszaniu: jest to ze strony Beatrycze ostatnia prośba o rozmowę,

a jej spełnienie pozostawia się decyzji czytelnika. W serialu również ta niepewność doczekała się rozwiązania, ponieważ Snicket nader ochoczo zgadza się na spotkanie, podczas którego Beatrycze zaczyna opowiadać mu historię Baudelaire'ów, zwłaszcza zaś – ich przygody po opuszczeniu wyspy.

Jest to zakończenie znacznie bardziej optymistyczne niż w książkach, a przy tym dowartościowujące dziecko, które przejmuje rolę narratora, dzięki czemu historia może toczyć się dalej. Odwrócona zostaje tradycyjna relacja władzy między dorosłym, który opowiada, a dzieckiem, które musi biernie słuchać. Na jej miejsce pojawia się dialog, w którym przewagę ma dziesięcioletnia dziewczynka⁹. Choć sytuacja ta nie jest pozbawiona metafikcyjnych aspektów, nie doprowadzają one do rozsądzenia fikcji, jak dzieje się to w książkowym tekście źródłowym. Opowieść wydaje się toczyć niezależnie od narracji Beatrycze, która jedynie relacjonuje wydarzenia, postrzegane jako obiektywnie mające miejsce w świecie przedstawionym. Nawet uwolniwszy się od narratora, historia nie uwalnia się od konwencji narracyjnych, które doprowadzają ją bezpiecznie do szczęśliwego zakończenia. Snicket stwierdza, że niektóre opowieści trwają dalej, nawet gdy zamilknie osoba, która je opowiada (Handler, Tracz, Welch, 2019) – i w wizualnym medium tak dzieje się rzeczywiście, ponieważ werbalna aktywność narratora nie jest w nim konieczna. Dzieje się tak z powodu skurczenia i większej dosłowności świata przedstawionego, harmonijnego zakończenia wątków pobocznych, a przede wszystkim – roli narratora innej niż w powieści.

Narrator osobowy nie stanowi elementu niezbędnego ani w filmie, ani w literaturze, ale podczas gdy narrator literacki posługuje się słowem, ten kinematograficzny ma do dyspozycji środki wizualne, takie jak montaż czy inscenizacja (Ostaszewski, 2018, s. 36). W *Serii niefortunnych zdarzeń* mamy jednak do czynienia z upostaciowionym narratorem, który w zależności od medium zajmuje różną pozycję. W powieściach nie istnieje żadna inna instancja kreująca świat przedstawiony oprócz opowiadania narratora (choćby on sam temu zaprzeczał)¹⁰. Serialowy Snicket również posługuje się słowem, może jednak

⁹ Na marginesie warto zauważyć, że w adaptacji również Baudelaire'owie jako narratorzy własnej opowieści spotykają się z uznaniem wcześniej niż w literackim tekście źródłowym: podczas gdy w powieści mają szansę opowiedzieć własną historię dopiero wtedy, gdy piszą kronikę wyspy, w serialu mogą to zrobić już podczas procesu w Hotelu Ostateczność, a ich wystąpienie zostaje nagrodzone oklaskami zgromadzonych, chociaż uznanie to okazuje się czysto deklaratywne i nie idą za nim żadne konkretne działania na rzecz dzieci.

¹⁰ Alternatywne tryby narracji (w tym przede wszystkim narracja epistolarna) pojawiają się w książkach pobocznych: *Lemony Snicketcie. Nieautoryzowanej autobiografii* (Snicket, 2002/2004a) i *The Beatrice Letters* (Snicket, 2006b), jednak główna seria pozostaje pod tym względem jednolita.

również zatrzymać albo zakłócić akcję dzięki stop-klatce albo wspomnianej już jednorazowej uzurpacji kamery. Według cytowanej przez Ostaszewskiego (2018, s. 32–33) typologii *New Vocabularies in Film Semiotics* (Stan, Burgoyne, Flitterman-Lewis, 1992, s. 97) wykazuje on pewne cechy narratora ekstrapodiegetycznego, manipulującego środkami filmowymi, i heterodiegetycznego, niebiorącego udziału w opowiadanej przez siebie historii (do czasu); im bliżej jednak końca serialu, w tym większym stopniu staje się narratorem homodiegetycznym, należącym do opowieści i do świata przedstawionego, o coraz bardziej ograniczonym horyzoncie poinformowania, aż ostatecznie zostaje zastąpiony w tej roli przez inną postać. Nawet gdy narracja wymyka się spod jego kontroli, pieczę nad nią ma nadal bezosobowy narrator kinematograficzny. W konsekwencji nie ulega ona rozpadowi, jak dzieje się to w książce.

Zakończenie

Nie wydaje się, by decyzje podjęte przez twórców adaptacji i skutkujące jej bardziej optymistyczną i jednoznaczną wymową wynikały z chęci dostosowania się do odbiorcy dziecięcego; na platformie Netflix serial oznaczony jest jako „dla dzieci” (od siódmego roku życia), jednak Daniel Handler zawsze sprzeciwiał się lekceważeniu zdolności percepcyjnych młodych odbiorców (np. Hogan, 2000), a Joe Tracz (2019) jako główną przyczynę modyfikacji podaje różnicę medium. Pozostaje kwestią dyskusyjną, czy – jak twierdzi ten ostatni – niemożliwa byłaby adaptacja *Serii niefortunnych zdarzeń*, w której przy pomocy środków właściwych językowi filmu osiągnięto by taki sam poziom niejednoznaczności i refleksji metafikcjonalnej jak w powieści. Jasne jest natomiast, że choć serial dystrybuowany przez Netflix gra z klasycznymi konwencjami narracyjnymi, nigdy nie kwestionuje ich całkowicie. Nie doprowadza do ich zerwania i rozpadu, i koniec końców dostosowuje się do nich, dając satysfakcjonujące zakończenie odbiorcy, który nie chce wychodzić poza granice niepisanego fikcjonalnego paktu Gérarda Genette’a i pragnie dowiedzieć się po prostu, „co się tak naprawdę wydarzyło”.

Bibliografia

- Austin, S. (2013). Performative metafiction: Lemony Snicket, Daniel Handler and *The End of A Series of Unfortunate Events*. *The Looking Glass*, 17(1). Pobrane z: <https://www.lib.latrobe.edu.au/ojs/index.php/tlg/article/view/387/381>.
- b.a. (b.d.). *The End*. Goodreads. Pobrane z: https://www.goodreads.com/book/show/65112.The_End.
- Carroll, L. (1999). *Alicja po tamtej stronie lustra* (J. Kozak, tłum.). Warszawa: Prószyński i S-ka. (wyd. oryg. 1871).
- Currie, M. (1995). Introduction. W: M. Currie (red.), *Metafiction* (s. 1–18). New York, NY: Longman.
- De Bruyn, D. (2006). Różnica między polskim pojęciem „autotematyzm” a amerykańskim pojęciem „metafiction”. *Studia Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, Sectio FF – Philologiae*, 24, 47–54.
- Genette, G. (2004). *Métalepse. De la figure à la fiction*. Paris: Seuil.
- Handler, D., Lam, R., Sonnenfeld, B. (prod.). (2017–2019). *A series of unfortunate events* [Seria niefortunnych zdarzeń] [serial telewizyjny]. Los Gatos, CA: Netflix.
- Handler, D. (scen.), Teplitzky, J. (reż.). (2019). Slippery slope: Part one [Zjazdne zbrocze. Część 1] [odcinek serialu telewizyjnego]. W: D. Handler, R. Lam, B. Sonnenfeld (prod.), *A series of unfortunate events* [Seria niefortunnych zdarzeń]. Los Gatos, CA: Netflix.
- Handler, D., Tracz, J. (scen.), Welch, B. (reż.). (2019). The end [Koniec końców] [odcinek serialu telewizyjnego]. W: D. Handler, R. Lam, B. Sonnenfeld (prod.), *A series of unfortunate events* [Seria niefortunnych zdarzeń]. Los Gatos, CA: Netflix.
- Helman, A. (2014). *Twórcza zdrada. Filmowe adaptacje literatury* (wyd. 2 zm. i poszerz.). Poznań: Ars Nova.
- Hogan, R. (2000). Daniel Handler. *Beatrice Interview*. Pobrane z: <http://www.beatrice.com/interviews/handler>.
- Hutcheon, L. (1984). *Narcissistic narrative: The metafictional paradox*. New York, NY, London: Methuen University Paperback.
- Kaczyńska, B. (2018). Metafiction in children's literature and its adaptation on screen: The case of Lemony Snicket's *A Series of Unfortunate Events*. *New Horizons in English Studies*, 3, 71–85. <https://doi.org/10.17951/nh.2018.71>.
- Loewe, I. (2016). Tekst okładki w książce dla młodego odbiorcy. Analiza genologiczno-stylistyczna. *Stylistyka*, 25, 371–388.
- MacDonald, L., Parkes, W. F., Van Wyck, J. (prod.), Silberling, B. (reż.). (2004). *A series of unfortunate events* [Lemony Snicket: Seria niefortunnych zdarzeń] [film]. Los Angeles, CA: Paramount Pictures.
- Magnusson, K. (2012). Lemony Snicket's *A Series of Unfortunate Events*: Daniel Handler and marketing the author. *Children's Literature Association Quarterly*, 37(1), 86–107. <https://doi.org/10.1353/chq.2012.0013>.

- Melville, H. (2002). *Moby Dick*. London: Wordsworth Classics. (wyd. oryg. 1851).
- Ostaszewski, J. (2018). *Historia narracji filmowej*. Kraków: TAIWPN Universitas.
- Slany, K. (2016). *Groza w literaturze dziecięcej. Od Grimmów do Gaimana*. Kraków: WN UP.
- Snicket, L. (2002a). *Przykry początek* (J. Kozak, tłum.). Warszawa: Egmont. (wyd. oryg. 1999).
- Snicket, L. (2002b). *Gabinet gadów* (J. Kozak, tłum.). Warszawa: Egmont. (wyd. oryg. 1999).
- Snicket, L. (2002c). *Ogromne okno* (J. Kozak, tłum.). Warszawa: Egmont. (wyd. oryg. 1999).
- Snicket, L. (2002d). *Tartak tortur* (J. Kozak, tłum.). Warszawa: Egmont. (wyd. oryg. 2000).
- Snicket, L. (2003a). *Winda widmo* (J. Kozak, tłum.). Warszawa: Egmont. (wyd. oryg. 2001).
- Snicket, L. (2003b). *Wredna wioska* (J. Kozak, tłum.). Warszawa: Egmont. (wyd. oryg. 2001).
- Snicket, L. (2003c). *Szkodliwy szpital* (J. Kozak, tłum.). Warszawa: Egmont. (wyd. oryg. 2001).
- [Snicket, L.]. (2004a). *Lemony Snicket. Nieautoryzowana autobiografia* (J. Kozak, tłum.). Warszawa: Egmont. (wyd. oryg. 2002).
- Snicket, L. (2004b). *Zjezdne zbocze* (J. Kozak, tłum.). Warszawa: Egmont. (wyd. oryg. 2003).
- Snicket, L. (2006a). *Przedostatnia pułapka* (J. Kozak, tłum.). Warszawa: Egmont. (wyd. oryg. 2005).
- Snicket, L. (2006b). *The Beatrice Letters*. New York, NY: HarperCollins.
- Snicket, L. (2007). *Koniec końców* (J. Kozak, tłum.). Warszawa: Egmont. (wyd. oryg. 2006).
- Statkiewicz-Zawadzka, K. (2010). „Let’s Make a Meta-movie”. *Metalepsy i inne gry narracyjne Spike’a Jonze’a i Charliego Kaufmana. Kwartalnik Filmowy*, 71–72, 230–246.
- Suarez-Pico, T. (scen.), Welch, B. (reż.). (2017). *The miserable mill: Part two* [Tartak tortur. Część 2] [odcinek serialu telewizyjnego]. W: D. Handler, R. Lam, B. Sonnenfeld (prod.), *A series of unfortunate events* [Seria niefortunnych zdarzeń]. Los Gatos, CA: Netflix.
- Tołstoj, L. (1984). *Anna Karenina* (K. Iłakowiczówna, tłum.). Warszawa: PIW. (wyd. oryg. 1877).
- Tracz, J. (2019). *The annotated interview: 667 Dark Avenue interviews Joe Tracz (with answers). 667 Dark Avenue*. Pobrane z: <http://asoue.proboards.com/thread/35807/dark-avenue-interviews-tracz-answers>.
- Tracz, J. (scen.), Peristere, L. (reż.). (2018). *Carnivorous carnival: Part one* [Krwiożerczy karnawał. Część 1] [odcinek serialu telewizyjnego]. W: D. Handler, R. Lam,

- B. Sonnenfeld (prod.), *A series of unfortunate events* [Seria niefortunnych zdarzeń]. Los Gatos, CA: Neflix.
- Tracz, J. (scen.), Sonnenfeld, B. (reż.). (2019a). Penultimate peril: Part one [Przedostatnia pułapka. Część 1] [odcinek serialu telewizyjnego]. W: D. Handler, R. Lam, B. Sonnenfeld (prod.), *A series of unfortunate events* [Seria niefortunnych zdarzeń]. Los Gatos, CA: Netflix.
- Tracz, J. (scen.), Sonnenfeld, B. (reż.). (2019b). Penultimate peril: Part two [Przedostatnia pułapka. Część 2] [odcinek serialu telewizyjnego]. W: D. Handler, R. Lam, B. Sonnenfeld (prod.), *A series of unfortunate events* [Seria niefortunnych zdarzeń]. Los Gatos, CA: Neflix.
- Tracz, J. (scen.), Welch, B. (reż.). (2017). The miserable mill: Part one [Tartak tortur. Część 1] [odcinek serialu telewizyjnego]. W: D. Handler, R. Lam, B. Sonnenfeld (prod.), *A series of unfortunate events* [Seria niefortunnych zdarzeń]. Los Gatos, CA: Netflix.
- Waugh, P. (1984). *Metafiction: The theory and practice of self-conscious fiction*. New York, NY: Methuen.
- Wright, R. (1980). *Syn swego kraju* (Z. Kierszys, tłum.). Warszawa: PIW. (wyd. oryg. 1940).



Disability, Race, and the Black Satyr of the United States of America: The Case of Grover Underwood from Rick Riordan's *The Lightning Thief* and Its Film Adaptation by Chris Columbus¹

Abstract:

This article aims to present the book-to-film metamorphosis of Grover Underwood from Rick Riordan's novel *The Lightning Thief* (2005), adapted in 2010 by Chris Columbus for the screen. This character in both works is presented as an excluded member of the society: in the empirical world, as a disabled person, in the mythological one, as a satyr. What is more, in the motion picture, Grover, played by a Black actor, poses as an even more marginalised character, as a representative of a community discriminated in the USA. Therefore, the images of this character reflect the various levels of exclusion and show the ideological significance of a contemporary adaptation for the young audience. The comparative analysis is performed with the use of reception studies and critical race theory perspectives.

Key Words:

adaptation, children's and young adult film, children's and young adult literature, Chris Columbus, classical mythology, critical race theory, disability, *Percy Jackson*, race, reception studies, Rick Riordan, *The Lightning Thief*

* Anna Mik – MA, prepares a doctoral dissertation at the Faculty of “Artes Liberales” at the University of Warsaw (Poland) on monsters inspired by Graeco-Roman mythology in contemporary children's and young adult culture. She works as an assistant in the project *Our Mythical Childhood... The Reception of Classical Antiquity in Children's and Young Adults' Culture in Response to Regional and Global Challenges* led by Prof. Katarzyna Marciniak. Contact: anna.m.mik@gmail.com.

¹ The research results presented in this paper have been obtained within the project *Our Mythical Childhood... The Reception of Classical Antiquity in Children's and Young Adults' Culture in Response to Regional and Global Challenges* led by Prof. Katarzyna Marciniak at the Faculty of “Artes Liberales,” University of Warsaw, with funding from the European Research Council (ERC) under the European Union's Horizon 2020 Research and Innovation Programme – ERC Consolidator Grant (Grant Agreement No 681202).

Niepełnosprawność, rasa i czarnoskóry satyr ze Stanów Zjednoczonych. Przypadek Grovera Underwooda z powieści Ricka Riordana *Złodziej pioruna* i jej filmowej adaptacji w reżyserii Chrisa Columbusa

Abstrakt:

Celem artykułu jest zaprezentowanie metamorfozy Grovera Underwooda zachodzącej między powieścią Ricka Riordana (2005) *Złodziej pioruna* i filmową adaptacją tego utworu w reżyserii Chrisa Columbusa (2010). Ta postać w obu dziełach zostaje ukazana jako wykluczony członek społeczeństwa: w prawdziwym świecie – jako niepełnosprawny, w mitycznym zaś – jako satyr. Co więcej, w filmie Grover, grany przez czarnoskórego aktora, jest przedstawiony jako jednostka marginalizowana w jeszcze większym stopniu – jako reprezentant społeczności dyskryminowanej w USA. Tym samym różne wizerunki tego bohatera ujawniają wielopoziomowość wykluczenia i ukazują ideologiczne znaczenie współczesnej adaptacji przeznaczonej dla młodych odbiorców. Analiza komparatystyczna została przeprowadzona z perspektywy studiów nad recepcją oraz teorii krytycznej rasy.

Słowa kluczowe:

adaptacja, film dziecięcy i młodzieżowy, literatura dziecięca i młodzieżowa, Chris Columbus, mitologia klasyczna, teoria krytyczna rasy, niepełnosprawność, *Percy Jackson*, rasa, studia nad recepcją, Rick Riordan, *Złodziej pioruna*

Concurrunt satyri, turgentiaque ora parentis [Sileni] rident.

– Ovid, *Fasti* 3, 757–8²

Storytelling is always the art of repeating stories.

– Walter Benjamin, *The Task of the Translator*

Introduction: The Case of ‘Black Hermione’

Harry Potter and the Cursed Child (Rowling, Thorne, & Tiffany, 2016), the play that is a continuation of the story known from books and films,³ raised hopes of millions of fans to enter the world of Harry Potter once again. In 2015, the play’s cast has been announced and there was a surprise. Among the actors, most easy to associate with the ‘original’ characters (Jamie Parker,

² *The Satyri come running and laugh at their father’s [Silenus’] bloated face* – Ovid, *Fasti* 3, 757–8 (A. J. Boyle, trans.)

³ The play tells the story of Harry Potter’s son Albus Severus trying to face his own destiny and also – his father’s burden.

playing Harry – with glasses, and Paul Thornley, playing Ron – with red hair), one aroused controversy, especially among the fans of the book series: Noma Dumezweni, as a Black actress playing Hermione, appeared to be an unacceptable choice for some representatives of the potential audience (Ratcliffe, 2016). Soon enough, J. K. Rowling (2015) tweeted: “Canon: brown eyes, frizzy hair and very clever. White skin was never specified. Rowling loves black Hermione.” And even though some fans still posted on Twitter paragraphs from the books suggesting that Hermione might be a white-skinned girl (dylinskii, 2015), most recipients accepted the casting of an actress of colour for this role, finding it a reasonable choice because of the muggle upbringing of the books’ Hermione and her relatively bad treatment at school, where she was called a ‘mudblood’ by some (Ratcliffe, 2016).

Putting aside other issues concerning the play (Is it a part of the *Potter* canon? What is its value in comparison to other *Potter*-related works?), this example shows the ideological aspects of the adaptation process and the result of a decision of the creator of a certain text that can not only change the perspective from which their work is considered, but also upset the members of the audience that already know and love the original and have ‘imprinted’ depictions of their favourite characters. These visual representations are often very important to the audience even if its members prefer books over films – as in the statements suggesting that Emma Watson, a *White* actress, will always be Hermione, and that this character shall not be Black (Ratcliffe, 2016). This, probably, was one of the reasons for the fandom’s objection to casting a Black actress in this particular role.

There is certain risk in adapting (in most cases) literary texts into motion pictures, especially if we acknowledge the verbal-oriented approach to the adaptation, according to which a text is perceived as the ‘original,’ or as the ‘better’ variant of a particular story than its film version (Choczaj, 2011, p. 14). But, as Dorota Michułka and Ryszard Waksmund (2012) highlight: “[...] the new text [...] is not a replica of the original but a unique artistic work with its fresh *ideological structure* [emphasis added]” (p. 16). Małgorzata Choczaj (2011) also underlines that: “[...] a certain creator, in the moment of getting to know the primary material, chooses forms, adjusting the content to his or her needs” (p. 15).⁴ Therefore, every time we are dealing with a different text, with its own, often new, creators, new ideological context and, frequently, new elements simply adjusted to the new medium. Not necessar-

⁴ All translations, if not otherwise indicated, are made by the author of the paper – Anna Mik.

ily precisely indicated skin colour (in the book) and the necessity of visually specifying it (in the play) certainly would be such a case. The 'Black Hermione' example would be – at least at first glance – the realisation of the mentioned phenomenon: the skin colour of this character was not an issue in Rowling's books, even though it was never specified. On no account should it be an issue (in an ideal and healthily functioning society), and the fact that it was – in the case of the play – certainly reflects the struggle of (predominantly) White people with racial minorities.

A similar problem appears in many other adapted works,⁵ in which the casting or depictions of the characters differ from the original, like in Walt Disney Productions adaptations of children's books. Numerous cases of such issues with adaptation show that they concern mainly the most popular texts for children, from Lewis Carroll's (1865) *Alice* to the mentioned *Harry Potter*. The one that I want to focus on in this paper is the adaptation of *The Lightning Thief* (the first book of the series *Percy Jackson & the Olympians*) written by Rick Riordan (2005/2008). The story is about the titular young boy, Percy, living a life of an archetypical outcast, that finds out his father is actually a god, Poseidon. Since that moment, Percy is introduced to various concepts of the mythological world that have been transferred from ancient Greece to the United States of America (Olympus, for example, is on the 600th floor of the Empire State Building). The book has been adapted into a film titled *Percy Jackson & the Olympians: The Lightning Thief* (Rosenfelt, Barnathan, Radcliffe, & Columbus 2010)⁶. The director of this motion picture and the first two *Harry Potter* films, Chris Columbus (as well as the motion picture's other creators), adjusted a lot of elements that probably might have functioned better in the cinematic world than in the novel one – e.g. by making Percy older (from 12 to 16), changing several key-locations, etc. (MacNeill, 2018); nevertheless, these do not work as intended. In this paper, however, I will not list all things that have been changed – as may be expected. Instead, I would like to focus on the character whose representations in the book and the film – probably for different reasons – are particularly interesting in the context of

⁵ This phenomenon applies not only to children's culture and not necessarily only to race. Similar cases would be e.g. a German actress cast as Helen in *Troy* (Rathbun, Wilson, & Petersen 2004) while Helen was identified as a Greek woman, or a woman playing Doctor Who (Chibnall, Strevens, & Hoyle, 2018) – a character previously played only by men.

⁶ The book series was very often compared to the *Harry Potter* novels; the fact that the first *Percy Jackson* film was directed by Chris Columbus only strengthens the connection between those two universes.

the ideology of adaptation: a satyr named Grover Underwood, Percy Jackson's best friend.⁷

In his work, Riordan focuses on adapting classical mythology to the contemporary context and retells well-known ancient stories so that they would be suitable for young readers. Here, the word 'adapting' might not fully apply to the methodological approach to literature and films, however retelling myths is a type of adjustment too ('adaptation' derives from Latin *adaptare* which means 'to adjust,' 'to provide adequacy,' 'to correspond,' etc.). Nevertheless, although it has been attempted with folk tales, fairy tales, and legends (Woźniak, 2012, p. 26), it is hard to analyse an adaptation of a myth (Hutcheon, 2013, p. 8) as we do not have the 'original' version. Myths – as having been retold through the ages – are constantly transforming beings; they resemble living creatures that evolved, adjusted, and survived to this day – similarly to fairy tales.⁸ Contemporary authors also add new meanings and recreate 'old plots' which strongly connect their works to the phenomenon of adaptation – making them *oidos* of our times and contributors to the bibliographical base for the researchers of classical reception studies.⁹ Myths are products of the oral tradition. Passed from man to man, generation after generation, they have become common stories, with no author or one 'true' source to be claimed as the 'original.' Michułka and Waksmund (2012) write: "Adaptation as [an] *act of perception* [emphasis in original] becomes a sort of a palimpsest that reminds us of other works from our cultural memory" (p. 17). They also point to the pleasure drawn by the recipients from the recognition of already known features: the audience plays with the text or even becomes a co-creator of beloved works. And it can always be the most severe critic.

The first layer of the analysis – the description of the mythological satyrs – will illustrate the looks and personality traits of those creatures. Then, to analyse the film adaptation of the novel, I will attempt to present the depictions of Grover that appear in both of those works. It will allow (along with the mythological context) showing what aspects of this character (and why these particular ones) have been changed, and what are the consequences – if any – of such a transformation. It is particularly visible when we look at the character

⁷ For more about film adaptations of ancient mythology and history, see, for example, Janka & Stierstorfer (2017a, p. 24) and Marciniak (2018–Present).

⁸ However, there are very prominent standard versions of myths to which contemporary authors often refer to. One such example is Ovid's *Metamorphoses*, presented as a primary source in many international media for children and young adults (Stierstorfer 2016, p. 43).

⁹ According to Lorna Hardwick (2003), reception studies cover the research tracing the motifs of classical antiquity in culture of later times and examining their meanings on various levels. Reception studies also include researching children's culture (Marciniak, 2016).

of Grover as a metaphor of disability and, in the motion picture, as a Black 'funny' friend of the main protagonist, a White hero Percy Jackson.

Satyrs, Fauns, etc.: From Myths to Children's Culture

In Greek mythology, satyrs (in Roman mythology – also fauns), inseparable companions of Dionysus (or, in some accounts, of Pan, the god of nature and shepherds), originally were depicted as hybrids of a human and a goat (Grimal, 1951/2008, p. 318). Most often they would have had a torso and a face of a human, but their lower body, tail, and ears were told to be that of a goat (p. 318). Later, after the Hellenic period, satyrs were equated with Silenus – a creature with a human upper body and the lower body of a goat, similar to satyrs, only older and wiser (Stierstorfer, 2016, pp. 290–296); satyrs and Silenus were not distinguished anymore and became one type of creature with the traits of both beasts (Grimal, 1951/2008, p. 318). Satyrs rarely played any particular role in mythology (p. 318), as even Hesiod in his work calls them “worthless” and “helpless” (March, 2014, p. 435). Later on – as a result of satyrs' depiction in Roman mythology, they were equated with Greek Pan himself (Roman & Roman, 2010, p. 384). All those creatures ended up being a unified symbol of nature and playfulness, guardians of forests and fields, and players of pipes.

Nevertheless, the main physical trait of satyrs was not the goat legs, but enormously large penises (often presented on statues from that time) that symbolised their insatiable lust and animal-driven desire for sex (with people and non-human animals). As Pierre Grimal (1951/2008) writes, satyrs were also imagined as chasing after Maenads and nymphs, who – with their consent or not – were the objects/victims of the beasts' desires (p. 318). Mainly for that reason, these goat-like creatures were often exploited by later artists who used them in their works as a symbol of uncontrollable sexual power and fertility. However, as Grimal claims, “with time, images of satyrs lost their primal animal character” (p. 318). Satyrs' penises became smaller (they were presented as 'normal,' human-sized), and even disappeared completely or were hidden by the authors of various works (e.g. on such paintings as *Two Satyrs* by Peter Paul Rubens, 1618/1619; or *Nymphs and Satyr* by William-Adolphe Bouguereau, 1873). With time, some artists also started to highlight their idyllic nature, connection to nature, passion for dancing and playing music – that might allude to the figure of Phaunos [*Faunus*], a Roman counterpart of Pan, who was also considered to be a kind and wise creature that often guided humans in their adventures. Satyrs' depictions changed

throughout the ages, and if Grimal (1951/2008, p. 318) claims that they have lost their animal character, it is worth acknowledging what – if anything – they gained instead and if, maybe, their more recent representations point to other issues that they initially lacked in classical mythology.

We can encounter a fair amount of human-goat hybrids in the Western culture of the 20th and 21st centuries: in books such as *Baudolino* by Umberto Eco (2000/2003), or *Peter Pan in Kensington Gardens* by J. M. Barrie (1906); in films like *Pan's Labyrinth* (Navarro, Cuarón, Torresblanco, Augustin, & del Toro 2006), and also in television series, e.g. *The Magicians* (Gamble & McNamara, 2015–Present). They appear in children's literature too: apart from the early 20th-century Edwardian examples, like *The Wind in the Willows* by Kenneth Grahame (1908), we can mention a faun named Tumnus, the first creature that Lucy met in Narnia, who became her friend and guardian (Lewis, 1950), or satyrs featured in *Fableheaven* by Brandon Mull (2006), presented as playful, carefree, and a little bit lazy creatures living in an enchanted sanctuary. The words of Maciej Płaza from his conversation with Maria Urbańska and Aleksandra Wieczorkiewicz (2017), regarding the cultural metamorphosis of Pan in the Edwardian period, also apply to satyrs' and fauns' transformations in the course of their peregrinations from mythology to more modern works: “[in adult literature] Pan embodies the primordial, terrible, inhuman nature [...]. Pan who appears in children's literature [...] is different. [...] he is a good god because he is a god of animals and Nature” (p. 124).

As many mythological beasts, fauns and their 'relatives' often function as exotic, often liminal creatures that represent hidden wild emotions of a growing child. They rarely play the main role in the story and are either sidekicks accompanying the main character or representatives of the fantastic and unknown. Mr. Tumnus might be one of the rare examples of fauns that have a name and are distinct characters, acknowledged in the story. If not inferior to the protagonist, they are often separated from his or her world, as satyrs and fauns are part of the sacred world that is not compatible with the profane universe of heroes and heroines of children's culture. Grover Underwood, created by Rick Riordan, is yet another example of adapting a mythological creature into a character of contemporary children and young adult literature. He is a modernised version of the concept known from classical mythology and its later cultural transformations. Depictions of Grover – in the book and the film – will be analysed here in a chronological order.

In the Book

The Lightning Thief is the first part of Rick Riordan's pentalogy that is one of the most popular contemporary examples of telling a children's story derived from classical mythology (Paul, 2017, p. 231). As mentioned in the introduction, it is a novel about a young boy Percy Jackson, struggling with school and adapting to the society. He is diagnosed with ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) and dyslexia which are not facilitating interactions with the schoolmates or getting better grades. He is an outcast and does not fit in the 'normal' world. The reason for that has its roots in classical mythology. As it turns out, Percy is a half-blood person: half-human, half-god. His father Poseidon, the god of the sea, is absent and does not participate much in raising Percy; however, there is another way for him to train to become a grown man and a hero: he joins the Camp Half-Blood, a facility run by Chiron, a wise centaur, where the boy would improve his skills and prepare to face his destiny.

From the beginning of the book, a satyr Grover Underwood is Percy's protector and best friend. Before the mythological world is revealed to Percy (it is sealed under a magical mist), Grover, as a satyr, has to wear a disguise too. He is presented as a teenager with some sort of leg dysfunction and his hooves are hidden in ordinary shoes. The 'race' of the upper part of the satyr's body is also partially specified. Percy's first recognition of his friend's origins reveals Grover's possible Black roots, yet it is not explicitly defined, as he only mentions Underwood's curly brown hair (Riordan, 2005/2008, p. 3). Certainly, it cannot be assumed that every person with curly black hair is Black, especially if in the graphic novel *The Lightning Thief* (Riordan, Venditti, Futaki, & Vilarrubia, 2010) Grover has brown eyes and Caucasian skin.

Grover's first description given by Percy (he is the narrator of the book) does not present him as a very dangerous creature:

Grover was an easy target. He was scrawny. He cried when he got frustrated. He must've been held back several grades, because he was the only sixth grader with acne and the start of a wispy beard on his chin. On the top of all that, he was crippled. [...] He walked funny, like every step hurt him, but don't let that fool you. You should've seen him run when it was enchilada day in cafeteria (Riordan, 2005/2008, p. 3).

It might be assumed that Grover is several years older than Percy (in the books, the protagonist is 12 years old). Even so, he is not posed as one of the 'popular

kids' from the school. He is probably excluded because of his problems with graduating, vulnerability, and – maybe most of all – disability. However, the lack of popularity does not seem to be an issue for Grover. His main task is to protect Percy from any danger: whether it is getting in trouble at school or being almost killed by a mythological monster.

As we find out later, Grover has only been pretending to be disabled just to hide his goat legs, thus – he has a 'funny' walk. He reveals his true nature when he and Percy are in danger (Percy is accused by gods of stealing Zeus's bolt and frequently attacked by mythological monsters). When the appropriate moment comes, Grover does not need to hide his animal part anymore. Percy describes his friend as follows:

Grover ran for the Camaro – but he wasn't running, exactly. He was trotting, shaking his shaggy hindquarters, and suddenly his story about a muscular disorder in his legs made sense to me. I understood how he could run so fast and still limp when he walked.

Because where his feet should be, there were no feet. There were cloven hooves (Riordan, 2005/2008, p. 43).

After encountering the Minotaur, who also abducts Percy's mother into the underworld, the protagonist and Grover join the community of the Camp Half-Blood. Here Percy learns – *inter alia* – about Grover's goat traits: he eats soda cans; he bleeps like a goat. He is also able to read Percy's emotions, which is one of the satyr's abilities. In Riordan's world, these abilities and traits would also be: pride, stubbornness, fancying ladies (predominantly nymphs and dryads), gambling, but also the ability to control animals by playing pipes, communicating with them, and protecting them by placing a satyr's sanctuary (a blessing) on them – a sort of a protection spell, which also gives them the ability to find food and shelter (Riordan, 2005/2008, p. 257). Satyrs do not have a soul like humans and after they die, they can be reincarnated into a flower or another element of nature (p. 316).

Just like previously in the 'human' school, Grover is not appreciated in the mythological society. Chiron, the leader in the facility, says: "[...] Grover is a late bloomer, even by satyr standards, and not yet very accomplished at woodland magic. Alas, he was anxious to pursue his dream. Perhaps now he will find some other career..." (Riordan, 2005/2008, p. 78). Even though Grover resides in a habitat of mythological creatures, he still must earn his place in the heroes' society. To do that, he has to fulfil his destiny as a satyr and find the long-lost god of satyrs, Pan, which is his life's dream. Throughout the story, Grover is

most often presented as a 'hybrid,' not only of a human and a goat, but also of a human teenager and a mythological satyr. When he, Percy and Annabeth (daughter of Athena, the third protagonist) go on a quest, Grover is described as follows:

Grover wore his fake feet and his pants to pass as human. He wore a green rasta-style cap, because when it rained his curly hair flattened and you could just see the tips of his horns. His bright orange backpack was full of scrap metal and apples to snack on. In his pocket was a set of reed pipes his daddy goa had carved for him, even though he only knew two songs: Mozart's Piano Concerto no. 12 and Hillary Duff's "So Yesterday," both of which sounded pretty bad on reed pipes (Riordan, 2005/2008, p. 150).

The identity tension might even be detected in his musical taste and it might reflect Grover's double (because of his 'double hybridity' – quadruple?) nature. Not that it is impossible for one to like both – Mozart and Hillary Duff – but, apparently, when one is a satyr and a teenager, it also becomes likely.

Previously excluded from the middle-school society because of his disability, Grover, as a satyr, is also not that popular in the Camp Half-Blood, but – for different reasons. Here – he turns out to be perfectly healthy. Percy, however, is still confused and perceives Grover as Proteus: after losing his camouflage, the satyr does not become 'normal' in his friend's eyes but gains other forms of exclusion – an animal part, the goat legs. Grover becomes a mythological monster and his goat legs now represent a new form of disability. Even though with the animal part come animal and mythological skills, mentioned before, for Percy he is still a different creature, not equal to demigods. Percy even notes that Grover smelled of "a wet barnyard animal" (Riordan, 2005/2008, p. 4), automatically putting him in the discourse of animal-like dependency. Those two forms of exclusion – disability and animality – correspond to each other and represent a symbolic tension between the mythological and the disabled. Fantastic beasts become a metaphor for disability.

His exclusion, symbolised by the mythological status, is mainly focused on his disability, that in fact is his source of power he must hide from the world. In the book, it was a disability, not race, that marked Grover as excluded (which is not without a reason since Riordan's son also suffers from ADHD – thus the topic of disability seems to be important to the author). This changes in the film adaptation directed by Chris Columbus.

In the Film

As mentioned in the introduction, the issue of ‘Black Hermione’ aroused controversies and provoked a discussion about racism in Great Britain. Reni Eddo-Lodge (2017), the scholar researching and describing structural racism, devoted several solid paragraphs in her book *Why I’m No Longer Talking to White People About Race* to this particular case. Black Grover Underwood’s case, however, was not as controversial in America as the ‘Black Hermione’ one was in Great Britain, probably because of the lower popularity of Riordan’s books than the *Harry Potter* series. In the motion picture, Grover Underwood is played by a Black actor, Brandon T. Jackson. He has – at first glance – similar plot functions as he had in the book: the protector of Percy (played by a White actor, Logan Lerman) and his faithful companion. The film Grover still pretends to be crippled and ‘becomes’ a satyr in the moment of need. Nevertheless, the general depiction of this character is quite different from the book in several aspects – and specifying the satyr’s skin colour might be one of them, especially considering the history and current situation of the Black people in the United States.

First of all, it seems quite risky to cast a Black person in the role of a half-animal beast that, in classical mythology, was presented as a creature that was always sexually unsatisfied and often violent towards women. It seems to be common knowledge that many prejudices from the White people towards the Black men are focused around their alleged intensified sexual needs and belief that they wait to seize their innocent White wives, as in the case of *The Birth of a Nation* by D. W. Griffith (1915). Secondly, for being half-goat, the satyr-like character is implied to have many animal or animal-like traits that also dangerously play with the idea of a Black man, often compared to unreasoning animals, that ‘real’ humans feel superior to (Fryer, 1984, p. 175). Those two comparisons should be made even before casting the Black actor, and in such a case – they should be somehow highlighted and reflected on in the film.

Another race-related association that comes to mind after juxtaposing the book and the motion picture is the type of relationship between Percy and Grover. Although Grover was subordinate towards Percy already in the book, in the film, the relationship between the boys is even more unsettling. Grover is Percy’s sidekick, he does whatever Percy wants him to do, even if it is camouflaged as potential friendship between them. When they think that Percy’s mother died, Grover blames himself for not protecting Percy’s family well enough. He is ready to take the punishment as he later does by staying in Hades. It is also indicated that Grover will have sex with the wife of Hades, the

Black Persephone, because an affair between them is outlined by Persephone's words: "I haven't had a Satyr... visit before!" (Rosenfelt, Barnathan, Radcliffe, & Columbus, 2010). Then she touches his body with her fingers lasciviously. After this implicit sexual initiation, Grover even has got a pair of small horns on his head.

In the movie, Grover loses almost every 'magical' trait that he had in the book as a satyr. He does not talk to animals anymore; he does not sense human emotions. His basic function is to throw a joke occasionally to reduce the epic or even solemn atmosphere of the story. His satyr attributes – besides the physical appearance – are the tendency to flirt with girls (not necessarily human ones) and to gamble. The depiction of a young Black boy in Columbus's film is simplified and shallow, as the director does not exploit the cultural heritage of African Americans, neither does he comment on their current social and cultural status. Grover is just a funny half-goat man, balancing the heaviness of the epic character of Percy – the White hero of a mythological story.

Conclusions: The Intricacies of Adaptation

The already mentioned Eddo-Lodge (2017) presented in her work an issue of structural racism in Great Britain. It is based on an assumption that racial exclusion lies within political, cultural, and social structures that have enormous influence on the Black people's (and other minorities') lives. The book is addressed primarily to the White readers, also to those who claim to be antiracists – they too often do not acknowledge, sometimes very complicated, cultural processes that impact the functioning of the society. Eddo-Lodge analysed numerous cases from political and cultural world (vide the 'Black Hermione' case) involving 'controversies' around the topic of the Black people's presence in the main discourse (or lack thereof). The case of Grover Underwood would probably be another one – but taken from the United States of America.

Eddo-Lodge's work is not a pioneer in this field; however, it is one of the most powerful and popular texts published recently that opens a discussion about racism that lasts to this day. Shirley Jean Better (2008) also writes that:

Cultural blindness and deafness [emphasis in original] relates to the unwillingness to acknowledge that racism is not simply the resistance of the few to equality for all, but the refusal to witness to the imbedded inequality that exists within the very social institutions that maintain the society (p. 25).

It seems like none of the creators of *The Lightning Thief* film adaptation have actually seen a problem with depicting Grover in such a stereotypical way, as 'cultural blindness' certainly affected them. While we are not able to fully analyse the racial depiction of Grover in the book, in the motion picture a lot of audiovisual elements (the way the Grover talks is also very stereotypical for the Blacks, he speaks in slang) may indicate that this character was created from a very 'White' perspective.

On the one hand, Grover clearly plays the role of a classic 'sidekick' character, with his ability to explain to Percy the intricacies of the mythological world, guide him, help him, and throw a joke occasionally. On the other hand – he might be a part of a tokenism strategy: putting a Black character in a cultural text (but generally – not only) just to forestall accusations about not involving minorities in the production, or rather – exclusion of the minority from the cultural discourse. Besides Grover, we barely encounter any Black characters (or rather Black actors playing the characters) in the movie: the main protagonists and antagonists, gods and goddesses, are almost all White. The only goddess played by a Black actress is Persephone (Rosario Dawson), a character suppressed by a dominating White god Hades (Steve Coogan). The only Black male deity is Hephaistos (Conrad Coates), also in a way excluded from the Olympus as 'lesser' of a god. The depiction of the Black minority in *The Lightning Thief* is poor and lacks any commentary from the creators and stands as a lost opportunity to raise an important discussion on social issues.

Grover's Blackness in the movie is also associated with non-human animality of his lower body. In the books, he also eats cans and bleeps like a goat. But the Black character behaving like an animal, unfortunately, brings the mistreatment of this minority in times of slavery to one's mind – and, what comes with it, the whole issue of cultural heritage of Black people in America. African Americans were treated by White people like animals and, moreover, in certain time periods they were used in freak shows as so-called 'natural curiosities' (Sani, 2013, p. 56).¹⁰ Even if the creators of the film did not attempt to create such an image, the mistake of delivering this very depiction is highly disturbing.

In contemporary popular culture, we might encounter various strategies concerning representation of any minority – also African Americans – rather in the direction to include them in the main discourse. Walt Disney Pictures created the first Black princess in *The Princess and the Frog* (Del

¹⁰ See also the case of including Black people in the European 'menageries' (Wieczorkiewicz, 2009, p. 62).

Vecho, Lasseter, Clements, & Musker, 2009), and the studio's remakes of its classic animations included Black actors, for example in *Cinderella* (Kinberg, Barron, Shearmur, & Branagh, 2015) and in *Beauty and the Beast* (Hoberman, Lieberman, & Condon, 2017), but unfortunately those too are only other examples of tokenism, symbolic inclusion to fake the equal representation of minorities. There is also a Black superhero in Marvel's *Black Panther* (Feige & Coogler, 2018), that was called "a subversive and uproarious action-adventure, in which African stereotypes are upended and history is rewritten" (Bradshaw, 2018), which probably is the proper example of the progress in thinking about contemporary culture and the need of change. Another example of the real big step towards equalisation in the American culture was the Broadway musical *Hamilton* created by Lin-Manuel Miranda and Thomas Kail (2015). The narrative of the founding of the United States and of the nation's hero – Alexander Hamilton – is rewritten into hip-hop songs, and many well-known characters from history (e.g. George Washington, Thomas Jefferson) are played by Black actors (the concept of the musical is based on the so-called 'race swap'). This is a material for a whole other analysis, but the example of such practices shows that the evolution in thinking about the representations of minorities is happening before our very eyes. Being five years 'older,' *The Lighting Thief* is not very distant to *Hamilton* temporally, and in this light, it may seem to be regressive and even offensive.

The first book from the *Percy Jackson & the Olympians* series is one of two that have been filmed; the second motion picture is *The Sea of Monsters* (Rosenfelt, Barnathan, & Freudenthal, 2013). The cinematic series has not been continued, probably because of its low popularity. There have been some rumours concerning the Netflix reboot of the series (actors would be replaced since they have aged), but those are not confirmed. Besides the films, there has also been an off-Broadway musical *The Lighting Thief* (Rokicki, Tracz, & Brackett, 2017) where Grover is also played by a representative of a minority (George Salazar, a member of the original cast, is half Filipino, half Ecuadorian). Nevertheless, in comparison to the *Harry Potter* series, the *Percy Jackson* motion picture cycle did not achieve such a level of popularity and has not become a transmedia worldwide phenomenon. Racism lying within its structure might not be the main reason for that, but maybe it was one of the factors that did not allow the franchise to develop and be loved by masses. As Walter Benjamin writes, it is an art to repeat a story (as cited in Hutcheon, 2013, p. 2), and also – to adjust it to the current trends and needs. Therefore, if another film adaptation of the books will be made, hopefully Grover Underwood, the mythological satyr, will fight for his rightful voice, instead of bleeping for help.

References

- Barrie, J. M. (1906). *Peter Pan in Kensington Gardens*. London: Hodder & Stoughton.
- Better, S. J. (2008). *Institutional racism: A primer on theory and strategies for social change* (2nd ed.). Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Bradshaw, P. (2018, February 6). *Black Panther* review – Marvel’s thrilling vision of the afrofuture. *The Guardian*. Retrieved from <https://www.theguardian.com/film/2018/feb/06/black-panther-review-marvel-wakanda-chadwick-boseman>.
- Carroll, L. (1865). *Alice’s adventures in Wonderland*. London: Macmillan.
- Chibnall, C., Strevens, M., & Hoyle, S. (Producers). (2018). *Doctor Who* [Television series, season 11]. London: BBC One.
- Choczaj, M. (2011). O adaptacji, ekranizacji, przekładzie intersemiotycznym i innych zmartwieniach teorii literatury, filmu i mediów. *Przestrzenie teorii*, 16, 11–39. <https://doi.org/10.14746/pt.2011.16.1>.
- Del Vecho, P., Lasseter, J. (Producers), Clements, R., & Musker, J. (Directors). (2009). *The princess and the frog* [Motion picture]. United States: Walt Disney Studios Motion Pictures.
- Dylinskii. (2015, December 21). @jk_rowling <https://t.co/NLG7jYqwpV> [Tweet]. Retrieved from <https://twitter.com/dylinskii/status/678894560395681792>.
- Eco, U. (2003). *Baudolino* (W. Weaver, trans.). London: Vintage Books. (Original work published 2000).
- Eddo-Lodge, R. (2017). *Why I’m no longer talking to white people about race*. London: Bloomsbury.
- Feige, K. (Producer), & Coogler, R. (Director). (2018). *Black Panther* [Motion Picture]. USA: Walt Disney Studios Motion Pictures.
- Fryer, P. (1984). *Staying power: The history of Black people in Britain*. London: Pluto Press.
- Gamble, S., & McNamara, J. (Producers). (2015–Present). *The magicians* [Television series]. New York, NY: Syfy.
- Grahame, K. (1908). *The wind in the willows*. London: Methuen.
- Griffith, D. W. (Producer & Director). (1915). *The birth of a nation* [Motion picture]. United States: Epoch.
- Grimal, P. (2008). Satyrowie. In *Słownik mitologii greckiej i rzymskiej* (M. Bronarska, M. Górńska, A. Nikliborc, J. Sachse, & O. Szarska, trans.). Wrocław, Warszawa, & Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich. (Original work published 1951).
- Hardwick, L. (2003). *Reception studies*. Oxford: Oxford University Press.
- Hoberman, D., Lieberman, T. (Producers), & Condon, B. (Director). (2017). *Beauty and the Beast* [Motion picture]. United States: Walt Disney Studios Motion Pictures.
- Hutcheon, L. (2013). *A theory of adaptation* (2nd ed.). London & New York, NY: Routledge.

- Janka, M., & Stierstorfer, M. (2017). Verjüngte Antike im Mediendialog – Einleitung. In M. Janka & M. Stierstorfer (Eds.), *Verjüngte Antike. Griechisch-römische Mythologie und Historie in zeitgenössischen Kinder- und Jugendmedien* (pp. 15–27). Heidelberg: Universitätsverlag Winter.
- Kinberg, S., Barron, D., Shearmur, A. (Producers), & Branagh, K. (Director). (2015). *Cinderella* [Motion picture]. United States & United Kingdom: Walt Disney Studios Motion Pictures.
- Lewis, C. S. (1950). *The lion, the witch and the wardrobe*. London: Geoffrey Bles.
- MacNeill, K. (2018). *Percy Jackson and the Olympians* (series): *The lightning thief*. In K. Marciniak (Ed.), *Our mythical survey*. Retrieved from <http://www.omc.obta.al.uw.edu.pl/myth-survey/item/370>.
- March, J. (2014). Satyrs and Silens. In *Dictionary of Classical Mythology* (2nd ed.). Oxford & Havertown, PA: Oxbow Books.
- Marciniak, K. (Ed.). (2016). *Our Mythical Childhood...: The Classics and Literature for Children and Young Adults*. Leiden & Boston, MA: Brill.
- Marciniak, K. (Ed.). (2018–Present). *Our mythical survey*. Retrieved from: <http://www.omc.obta.al.uw.edu.pl/myth-survey>.
- Michulka, D., & Waksmund, R. (2012). Why adaptations?. *Filoteknos*, 3, 15–21.
- Miranda, L.-M. (Writer), & Kail, T. (Director). (2015, January 20). *Hamilton: An American musical*. Live performance at the Public Theater, New York, NY.
- Mull, B. (2006). *Fablehaven*. New York, NY: Aladdin.
- Navarro, B., Cuarón, A., Torresblanco, F., Augustin, A. (Producers), & del Toro, G. (Producer & Director). (2006). *El laberinto del fauno* [Pan's labyrinth] [Motion picture]. Mexico, Spain, & United States: Picturehouse & Warner Bros.
- Paul, J. (2017). The half-blood hero: Percy Jackson and mythmaking in the twenty-first century. In V. Zajko & H. Hoyle (Eds.), *A handbook to the reception of classical mythology* (5th ed., pp. 231–242). Hoboken, NJ: Wiley.
- Ratcliffe, R. (2016, June 5). JK Rowling tells of anger at attacks on casting of black Hermione. *The Guardian*. Retrieved from <https://www.theguardian.com/stage/2016/jun/05/harry-potter-jk-rowling-black-hermione>.
- Rathbun, D., Wilson, C. (Producers), & Petersen, W. (Producer and Director). (2004). *Troy* [Motion picture]. United States: Warner Bros.
- Riordan, R. (2008). *The lightning thief*. London: Puffin Books. (Original work published 2005).
- Riordan, R., Venditti, R., Futaki, A., & Villarrubia, J. (2010). *The lightning thief*. New York, NY: Hyperion Books.
- Rokicki, R., Tracz, J., (Writers), & Brackett, S. (Director). (2017, March 23). *The lightning thief: The Percy Jackson musical*. Live performance at the Lucille Lortel Theatre, New York, NY.

- Roman, L., & Roman, M. (2010). Pan. In *Encyclopedia of Greek and Roman mythology*. New York, NY: Facts On File.
- Rosenfelt, K., Barnathan, M. (Producers), & Freudenthal, T. (Director). (2013). *Percy Jackson: Sea of monsters* [Motion picture]. United States: 20th Century Fox.
- Rosenfelt, K., Barnathan, M., Radcliffe, M. (Producers), & Columbus, C. (Producer & Director). (2010). *Percy Jackson & the Olympians: The lightning thief* [Motion Picture]. Australia, Canada, United Kingdom, & United States: 20th Century Fox.
- Rowling, J. K. [jk_rowling]. (2015, December 21). Canon: brown eyes, frizzy hair and very clever. White skin was never specified. Rowling loves black Hermione:* <https://t.co/5fKX4InjTH> [Tweet]. Retrieved from https://twitter.com/jk_rowling/status/678888094339366914?lang=en.
- Rowling, J. K. (Story), Thorne, J. (Writer), & Tiffany, J. (Director). (2016, July 30). *Harry Potter and the cursed child: Parts one and two*. Live performance at the Palace Theatre, London.
- Sani, S. (2013). *Hatred for Black people*. Bloomington, IN: Xlibris.
- Stierstorfer, M. (2017). *Antike Mythologie in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Unsterbliche Götter- und Heldengeschichten?*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Urbańska, M., & Wiczorkiewicz, A. (2017). O czym szumią wierzyby po polsku. Rozmowa z Maciejem Płazą, pisarzem i tłumaczem. *Czy/Tam/Czy/Tu*, 2(1), 118–129.
- Wiczorkiewicz, A. (2009). *Monstrarium*. Gdańsk: Słowo/Obraz Terytoria.
- Woźniak, M. (2012). Adaptacja w przekładach dla dzieci – gawęda terminologiczna. *Filoteknos*, 3, 22–36.

Is the Film as Empowering as the Book? Studying Empowerment in *A Monster Calls*

Abstract:

The aim of the paper is to discuss *A Monster Calls* (2016) by J. A. Bayona, a film adaptation of Patrick Ness's novel (2011) of the same title, based on an original idea by Siobhan Dowd, from the empowerment theory perspective. The author of the article indicates that there are some significant changes between the book and the motion picture, especially when it comes to the ways of empowering the protagonist and the works' potential young audience. The results of this comparative study show that the film is more affectively empowering than the novel. This is mainly because in the book, Ness skillfully uses verbal narration (accompanied by Jim Kay's illustrations), while in the film, Bayona takes advantage of the possibilities offered by the audiovisual medium, therefore providing the audience with artistic and psychological empowerments.

Key words:

A Monster Calls, adaptation, children's and young adult film, children's and young adult literature, empowerment, J. A. Bayona, Patrick Ness

Czy film daje taką samą siłę jak książka? Rozważania nad upodmiotowieniem w *Siedmiu minutach po północy*

Abstrakt:

Celem artykułu jest omówienie *Siedmiu minut po północy* (2016) J. A. Bayony, filmowej adaptacji powieści Patricka Nessa (2011) pod tym samym tytułem opartej na oryginalnym pomysle Siobhan Dowd, z perspektywy teorii upodmiotowienia. Autorka artykułu wskazuje, że między książką a filmem istnieją pewne istotne różnice, zwłaszcza w zakresie upodmiotowienia bohatera i potencjalnej młodej publiczności. Wyniki tej analizy porównawczej pokazują, że film ma większy potencjał afektywnego upodmiotowienia niż powieść. Wynika to głównie z faktu,

* Fateme Farnia – PhD, is a member of Shiraz University Centre for Children's Literature Studies (Iran). Her research interests include empowerment in children's and young adult literature, especially in picturebooks and YA novels, and theory of children's literature. Contact: ffarnia@hotmail.com.

że w książce Ness umiejętnie stosuje narrację słowną (której towarzyszą ilustracje Jima Kaya), podczas gdy w filmie Bayona wykorzystuje możliwości, jakie daje medium audiowizualne, zapewniając widzom artystyczne i psychologiczne upodmiotowienie.

Słowa kluczowe:

Siedem minut po północy, adaptacja, film dziecięcy i młodzieżowy, literatura dziecięca i młodzieżowa, upodmiotowienie, J. A. Bayona, Patrick Ness

Introduction

In my opinion, the author plays an essential role in children's and young adult literature and, more broadly, culture by shaping his/her implied readers' or viewers' ideology, personality, and life. When this leads to positive effects, we can say that the author has been able to empower and not disempower his/her audiences. Furthermore, due to the assumed sensitivity of the target group of children's and young adult books, films, TV series, etc., it is – I argue – the task of the author to do his/her best to provide as much positivity as possible and lead the recipients to empowerment. In this paper, I use the idea of empowerment to analyse the film *A Monster Calls* (Atienza, Horwits, King, & Bayona, 2017), a cinematic adaptation of Patrick Ness's (2011) novel of the same title. This film features some changes in relation to the original work and in the article, I would like to demonstrate whether these changes might lead to empowerment and how.

I first came across this concept in Elisheva Sadan's (1997/2004) book *Empowerment and Community Planning* when I was working on my MA thesis. In this monograph, Sadan talks about how it is possible for social minorities to find their voice and subjectivity. The process of empowerment can sometimes be accelerated with the help of 'an empowering professional' who plays the role of a leader in the community. Having been inspired by Sadan's theory, I have studied empowerment in children's and young adult literature in my academic research. My co-authored paper, "Empowerment in *A Monster Calls* by Patrick Ness" (Farnia & Pourgiv, 2017), contains a discussion on how the writer of the title has been able to empower his implied readers. This article was partially based on a chapter from my PhD dissertation (Farnia, 2017) in which I have examined how a writer can choose to empower or disempower his/her implied readers. After studying and comparing six contemporary Iranian and English young adult novels, I came upon a model for analysing empowerment in fiction.

A Monster Calls, written by Ness basing on the original idea by Siobhan Dowd, who died before creating the story, is a reflective young adult novel that has won several awards, including the Carnegie and Greenaway Medals for both Ness's writing and illustrations by Jim Kay (Jones, 2012),¹ and I think that most of these accolades were bestowed due to the book's empowering nature. This popular and critically-acclaimed literary work can be seen as "[...] a novel of bereavement in which a monster plays the role of a helper in order to ease [the young protagonist] through the process of healing" (Farnia & Pourgiv, 2017, p. 42). Based on the studied employment of empowerment in *A Monster Calls*, a model has been proposed (see Figure 1) which encompasses "four kinds of empowerment, which comprise conceptual and textual aspects of a text" (p. 43).

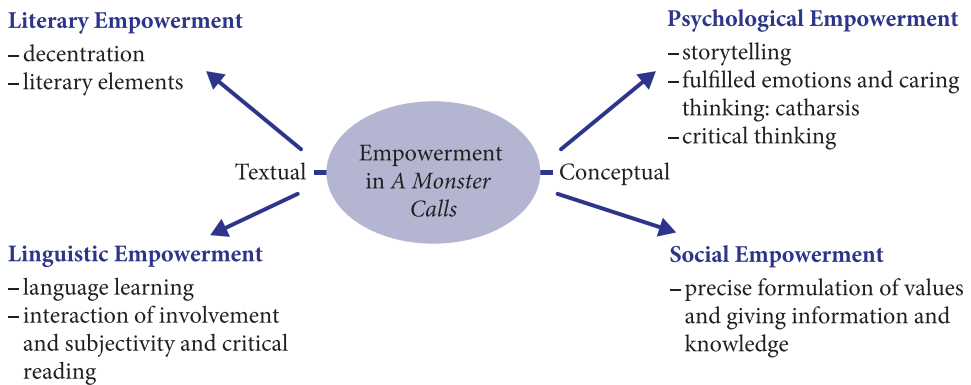


FIGURE 1. A model of empowerment for the novel *A Monster Calls* (adapted from Farnia & Pourgiv, 2017, p. 43)

In the novel by Ness, we come across all four kinds of empowerment: literary, linguistic, psychological, and social, which were specifically explained in our paper (Farnia & Pourgiv, 2017, pp. 43–48). It can be claimed that *A Monster Calls* is a problem and a fantasy novel and because of this, it is possible to find these varied types of empowerment in the book. In this literary work, the monster plays an essential role in Conor's empowerment. It is the creature's presence that changes the genre from the realist novel to a fantasy one – and, as Jessica R. McCort (2016) puts it, fantasy has the power to "translate" the frightening realities of life into "manageable" fears (p. 14). Considering the theme of

¹ As Pourgiv and I (2017) put it, Key's illustrations "[...] add to the poignancy of the emotions and thoughts of the reading process" (pp. 41–42). For the detailed analysis of the work of Kay, which I do not discuss in this paper, see, for instance, Sasada (2013).

the novel, it is possible to state that this book is also a didactic one. As Kevin Sun (2018) concludes, *A Monster Calls* is an example of 'suitable' didactic fiction, as it shows "[...] how children can defeat real dragons" (p. 14). It is the empowered Conor who is able to 'defeat' his inner 'dragon' and come to terms with his mother's death. Ness's novel has been studied using the model presented above, with all these positive messages and elements taken under consideration. However, in this paper, I am going to propose a model of empowerment for the book's film adaptation to see how the first model is changed. Therefore, I will examine the new empowering aspects and review the already considered empowering elements briefly.

Empowerment in *A Monster Calls*

Patrick Ness, the author of *A Monster Calls*, wrote the screenplay for the film adaptation with the same title, which was directed by J. A. Bayona and released in 2017. The story is similar to that of the novel: Conor (Lewis MacDougall) wakes up at 12:07 from his nightmare and is visited by a yew tree which changes into a monster practically every night. The monster (Liam Neeson) says that he would tell the boy three stories and it is Conor who would tell the fourth one which is expected to be the true account of his own nightmare. Conor's mother, Lizzie (Felicity Jones), is dying of cancer. To help out, his grandmother (Sigourney Weaver) comes to pay them a visit but as Conor and her do not get along well, he does not like to have her in the house. Because Lizzie's health is failing, Conor is forced to stay at his grandmother's and Lizzie is taken to hospital for further treatment. At school, Conor is bullied by Harry (James Melville) but hates to ask for help or protest as he abhors being looked upon as pitiful. Little by little, however, we learn that the monster's stories do Conor some good as he manages to confess the truth about his nightmare at the end of the film. He confesses that in the nightmare he lets his mother go and this is what he feels guilty about. But the monster comforts him by saying that what matters is what he does, not what he thinks. Thus, at Lizzie's deathbed, he tells her that he does not want her to go and in this way is able to accept her death. This experience improves his relationship with his grandmother, and she lets him stay in Lizzie's childhood room where he finds her drawings of the monster and his stories (Atienza, Horwits, King, & Bayona, 2017). The film after its release has been quite successful and I think much of its success is due to the empowerment conveyed to the audience. In this part of the paper, I would like to discuss how this empowerment is achieved.

Drawing upon Benjamin Bloom's (1956) learning objectives in educational psychology, I have divided the kinds of empowerment into three categories, i.e. 'affective,' 'cognitive,' and 'psychomotor' (Farnia, 2017). This would make the categorisation of empowering elements somewhat less complicated. As I have not found any psychomotor empowering skills, the model of empowerment proposed for the film adaptation of *A Monster Calls* would be as presented in Figure 2.

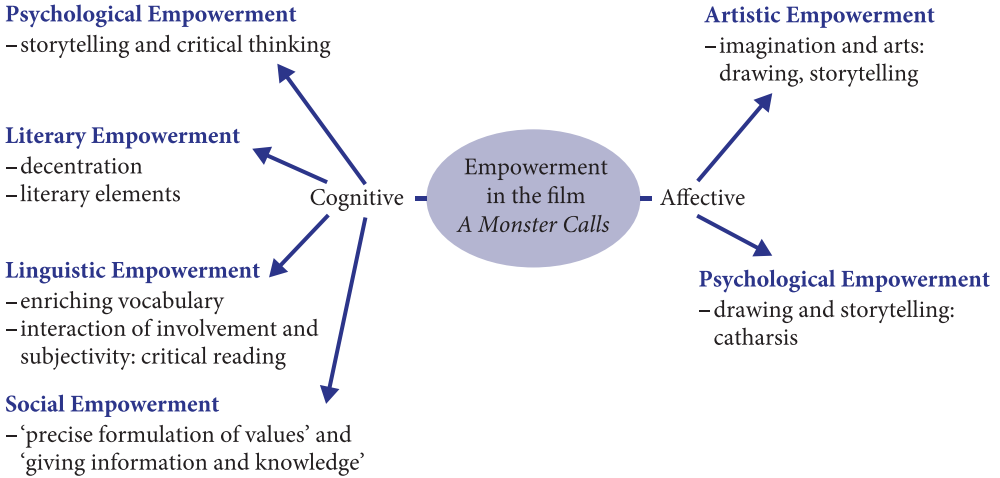


FIGURE 2. A model of empowerment for the film *A Monster Calls*

When the skills in the example have been cognitively empowering, I have put them in the 'cognitive' category. However, in the event of a sign of emotion, I have included them in the affective side of the model. Therefore, I have 'psychological empowerment' in both the cognitive and the affective categories. I have considered the critical thinking and cognitive effects of storytelling as cognitively empowering and the emotional empowering effects as belonging to the affective side.

Peter A. Facione (1992/2015) elaborates and distinguishes between six skills of critical thinking: 'interpretation,' 'analysis,' 'evaluation,' 'inference,' 'explanation,' and 'self-regulation.' Throughout the film, as well as the novel, we can find 'interpretation,' 'analysis,' 'evaluation,' 'inference,' and 'explanation' skills. Facione defines the 'interpretation' skill as the ability "to comprehend and express the meaning or significance of a wide variety of experiences, situations, data, events, judgments, conventions, beliefs, rules, procedures, or criteria" (p. 5). When the monster comments on this idea that there is no totally evil and no totally good person, he is actually using this skill to guide Conor

(Atienza, Horwits, King, & Bayona, 2017). Analysis is “to identify the intended and actual inferential relationships among statements, questions, concepts, descriptions, or other forms of representation intended to express belief, judgment, experiences, reasons, information, or opinions” (Facione, 1992/2015, p. 5). I think that during the progression of the four tales, the monster helps Conor analyse the reality of life and human beings: “How can a prince be a murderer and be loved by his people? How can an apothecary be evil-tempered but right-thinking? How can invisible men make themselves more lonely by being seen?” (Atienza, Horwits, King, & Bayona, 2017).

While analysing the stories and his own verity, I think Conor uses the ‘evaluation’ skill as well. According to Facione (1992/2015), ‘evaluation’ is: “to assess the credibility of statements or other representations which are accounts or descriptions of a person’s perception, experience, situation, judgment, belief, or opinion...” (p. 6). That is why he questions the monster a great deal and wants him to explain why the stories end like they do. We have ‘inference’ which is related to drawing conclusions; “to identify and secure elements needed to draw reasonable conclusions; to form conjectures and hypotheses” (p. 6). I think by hearing all the three stories and telling his own story, Conor manages to come to the conclusion that his feelings are the most natural and human. The monster helps Conor put the pieces of the puzzle together so that he has the entire picture of human existence and is able to come to terms with Lizzie’s death.

Last but not least, ‘explanation’ is the ability to express one’s self: “to state and to justify that reasoning in terms of the evidential, conceptual, methodological, criteriological, and contextual considerations upon which one’s results were based; and to present one’s reasoning in the form of cogent arguments” (Facione, 1992/2015, p. 6). I think when Conor is at his mother’s bed and confesses his true feelings to her, he is using ‘explanation.’ Or when he is trying to justify the idea of believing, which is half the cure. That said, we realise that the monster’s ‘storytelling’ has some cognitive empowerment for Conor.

In literary empowerment, I would like to talk about ‘decentration’ and ‘literary elements’ which might help guide the viewer towards empowerment. By nature, children develop ‘centration,’ however, as Morteza Khosronejad (2004) explains, one of the main objectives of children’s literature is to help develop ‘decentration’ in children. There are some critics who have focused on ‘decentration’ in children’s literature, however, it is not the main focus of this paper. I will only mention the deccentration techniques² we find in the film adapta-

² To learn more about deccentration techniques, see Khosronejad (2004); Moradpour (2016), and Farnia (2017).

tion: 'home-away-home,' 'gap,' 'surprise,' and 'embedded narrative.' As we can see with the novel, we can trace the pattern 'home-away-home' in at least two points: the first and the second story. It is as if the monster carries Conor off in order to tell his story and "Conor gets involved so much in each story that it is as if he lives through them" (Farnia & Pourgiv, 2017, p. 44).

Furthermore, just as in the novel, in the film we have no direct mention of Lizzie's cancer. From the very beginning we see the signs: Conor making breakfast and doing the washing alone. There is, however, a one-second pause on Lizzie's medicine when Conor is taking something from the medicine cabinet. As Conor is dressing up to get ready for school, we also hear Lizzie coughing. These 'gaps' are filled when we see Conor's grandmother bringing some wigs for Lizzie to wear and hear Conor talking about the treatments Lizzie gets regularly (Atienza, Horwits, King, & Bayona, 2017).

We have the element of 'surprise' in the way the monster finishes the first two stories: he saves the witch and destroys the parson's house. These endings would be as surprising for the viewer as they are for Conor and, therefore, they would help the viewer decenter from the film and analyse the message for him/herself. In addition, the presence of these stories in the plot of the film could be counted as the 'embedded narrative' and this leads to decentration (Farnia & Pourgiv, 2017, p. 44). There is also at least one humorous point which would lead to decentration. At the beginning of the first story, the monster says that long ago there was a kingdom in this land. This surprises Conor and he says: "Here? We don't even have a Tesco!" (Atienza, Horwits, King, & Bayona, 2017). The name of this well-known British retailer is a touch of humour for the alert viewer. In the novel, Conor says: "We don't even have a McDonald's!" (Ness, 2011, p. 62). In both cases, we have decentration.

In 'literary elements,' I would like to talk about the genre and the plot. Because of the presence of the monster, this motion picture, as well as the novel, is a crossover narrative; i.e. it combines realism and fantasy. This is interesting because in the film adaptation, we actually see the monster, and this makes it very real. Thus, it would be possible to talk about the 'liminal space'; a setting between imagination and reality which according to Maria Nikolajeva (2010, p. 151) is empowering. And if we consider the plot, we have Conor's quest which is "how to deal with his mother's ailment and the fear of loss" (Farnia & Pourgiv, 2017, p. 45).

In 'linguistic empowerment,' I would like to discuss 'enriching vocabulary' and 'critical reading.' With the words like 'apothecary' and some idioms such as 'worst things happen at sea,' we can state that this film adaptation as well as the novel enriches viewers and readers linguistically (Farnia & Pourgiv, 2017, p. 44). Furthermore, I think in this motion picture, the interaction

of involvement and subjectivity could lead the viewer to critical reading. The film involves the viewer as it makes use of several engaging techniques: Conor is a youth struggling with his mother's illness and the presence of the monster coming alive to pay him visits to heal him are all involving elements. The film's special effects also have a great share in this. However, there are some deconcentrations – I discussed them above – which would move the viewer's attention away for a while and make him or her think about what happened or what is being said. This subjectivity is essential in leading the viewer towards a critical reading of the film.

As Robyn McCullum (2018) comments: "As a repetition, an adaptation may serve to affirm and reinforce cultural assumptions associated with the pretext and hence ensure its status as cultural capital, that is, as telling a story and embodying values and ideas that a society sees as having cultural worth. Thus, the impulse to tell a story over and over in different media, across different cultures may be an expression of a need to assert basic ideologies and values" (p. 2). I think this can be the case with *A Monster Calls* and its film adaptation. Ness and Bayona act as empowering professionals and through their act of filmmaking, they have been able to empower their audiences, as the 'ideologies' and 'values' they promulgate in this film are profound – as they were in the book. I would like to classify these values and ideologies stated in the film as 'social empowerment.' Sadan (2004) takes 'precise formulation of values' and 'giving information and knowledge' as empowering tactics that the empowering professionals should make use of to empower their community members. The same things happen in this film when we discover some values and fragments of information. For instance:

- "Belief is half of all healing. Belief in the cure, belief in the future that awaits. Your belief is valuable, so you must be careful where you put it and in whom." (Atienza, Horwits, King, & Bayona, 2017)
- "Because humans are complicated beasts." (Atienza, Horwits, King, & Bayona, 2017)
- "Stories are wild creatures, Conor O'Malley. When you let them loose, who knows what havoc they may wreak?" (Atienza, Horwits, King, & Bayona, 2017)

In the affective side, we talk about artistic and psychological empowerments. Unlike the novel's character, in the film, Conor has a gift for drawing (López Díez, 2019, p. 48) and expresses his thoughts and feelings skilfully with his pencil. He draws the monster as he has seen him and uses different techniques of drawing and colouring. There are many close-ups of Conor's pencil

on the paper – and this makes for some impressive effects. In my opinion, this idea could help the viewer with artistic empowerment. As identification occurs throughout the story, the viewer could consider Conor as a model and so this concept of drawing and art is introduced to the audience indirectly. Storytelling also improves creativity and imagination. When we take it as a form of art, we can declare that the ideas of drawing and storytelling in this film could help the viewer gain a certain artistic empowerment. Additionally, we can say of this book and its film adaptation that they can have a great psychological impact on their audiences. Chloé Buckley (2014) sees the novel as an example of “psychological Gothic” (p. 254) and Giskin Day (2012) considers it to be “[...] an important addition to the canon of fictional pathography” (p. 115). The same can be said about the film and consequently, we can find some psychological empowerment in it too.

For example, we can advocate the idea that drawing one’s fears or aspirations can be of great help for people with trauma (Klammer, n.d.). Conor is talented in drawing and we see him draw the monster frequently. The monster plays the role of his absent father and it is by relying on the creature that the boy manages to cope with the loss of his mother. Just like a loving father, the monster accompanies Conor in the hardest moment of his life; as if his presence gives Conor some courage to go on and confess the truth to his mother. In addition, and interestingly enough, at the end of the film, when Conor is looking at Lizzie’s drawings, he finds a painting that shows a little girl sitting on the shoulder of the monster. He realises that she has also been visited by this unusual companion and that, apparently, the place she felt the safest was the monster’s shoulder; it is as if the little girl feels strong and empowered there. All these assumptions would explain Lizzie’s interest and love for the yew tree. Thus, I have added drawing as a subcategory for psychological empowerment. I think the same can be said of telling stories. The monster first makes Conor listen to his first story and then asks the boy to join him to finish the second story (destroying the parson’s house), and in the third story, Conor becomes the main character – as if it is his own story: the story of an invisible man. As Nicolette Jones (2012) most appropriately puts it: “He’s [Conor is] first an observer, then a participant, then a hero, then he tells his own story.” It is the final step, however, that leads the protagonist to psychological empowerment. According to Ellin Greene and Janice M. Del Negro (2010), “[w]hen we tell [stories], we show our willingness to be vulnerable, to expose our deepest feelings, our values” (p. 42). This is what the monster wants Conor to do to help him through his quest – if we take Conor’s acceptance of Lizzie’s death as a quest (Farnia, 2017). Thus, by considering drawing and storytelling, it is possible

to state that Bayona and Ness, as the creators of the film, have made catharsis possible for Conor and the implied viewer.

Similarly, we have Conor and his nightmare. Lewis MacDougall who plays Conor is a talented young actor and from the very beginning of the film is able to share his feelings with the audience; when he is awakened by his nightmare, he is sweating and panting, and there are tears in his eyes. Throughout the film, we see many potentially touching and moving scenes: when he is watching King Kong's fall with open eyes; when he is smashing his grandmother's furniture and after, when he realises what he has actually done; when he refuses to talk about his nightmare and tell the truth; and, finally, when he is at Lizzie's deathbed. Such scenes can awaken the audience's feelings and emotions when its members identify themselves with Conor. One can feel what the main character feels and how this facilitates the process of empowerment. As the protagonist listens to the monster's stories and is made to tell his own story, Conor and the audience learn that it is natural for humans to wish the end of their pain. This would lead us – the viewers – to catharsis. For children and young adults (and even adults), this catharsis can be experienced not by facing these problems in real life but by knowing how that feels and purging the inner fears and feelings.³

Overall, I think due to the visual narrative, the affective side of empowerment is much more tangible in the film than in the book – even if we consider Kay's illustrations, though they do not accompany the text in all the editions of this work.⁴

Conclusion

In this paper, I have tried to show how an adaptation can have more empowering ideas than a textual version of a story. One can claim that Bayona's film is

³ More on this topic, in the context of the book, see, for instance, Farnia and Pourgiv (2017), Sasada (2013), and Taylor (2010).

⁴ I avoided any reference to the music of this film as it is not a part of my research interest. However, I think in this film, one cannot ignore the effect of the background music and even the silence in conveying the affection. For instance, just after Conor has let his mother go in his nightmare, after all the shouting and struggling, suddenly we have silence. This silence awakens the attention of the viewer even more and adds to the suspense until Conor confesses his true thoughts. In the same way, the light background music especially during Lizzie's deathbed scene is full of pathos which is appropriate for a scene like this. Thus, the music is in accord with the visual narrative and offers greater importance to the affective side of empowerment making it even more tangible.

more empowering from an affective point of view, as it makes a great use of the possibilities offered by the audiovisual medium. In his novel, Patrick Ness is skilful in his verbal narration and Jim Kay's illustrations have indeed inspired the film monster's image. However, it is in the cinematic adaptation that we can see the traces of artistic empowerments. The screenplay was written by Ness but the elements that he has added to his story can potentially make viewers more involved in the film and thus this narrative becomes more empowering. McCallum (2018) believes that film adaptations of contemporary works of literary fiction "may prolong the shelf life of a novel" (p. 2). This is good news for those who look forward to improving children's and young adult literature and the empowerment of its audience.

References

- Atienza, B., Horwits, M., King, J. (Producers), & Bayona, J. A. (Director). (2016). *A monster calls* [Motion picture]. Spain, United Kingdom, & United States: Universal Pictures & Entertainment One Films.
- Bloom, B. S. (Ed.). (1956). *Taxonomy of educational objectives. Book 1: Cognitive domain*. New York, NY: David McKay.
- Buckley, C. (2014). Gothic and the child reader, 1850–present. In G. Byron & D. Townshend (Eds.), *The Gothic world* (pp. 254–263). London & New York, NY: Routledge.
- Day, G. (2012). Good grief: Bereavement literature for young adults and *A Monster Calls*. *Medical Humanities*, 38(2), 115–119. <https://doi.org/10.1136/med-hum-2012-010260>.
- Facione, P. A. (2015). Critical thinking: What it is and why it counts. *Insight Assessment*. Retrieved from [https://www.insightassessment.com/About-Us/Measured-Reasons/pdf-file/Critical-Thinking-What-It-Is-and-Why-It-Counts-PDF/\(language\)/eng-US](https://www.insightassessment.com/About-Us/Measured-Reasons/pdf-file/Critical-Thinking-What-It-Is-and-Why-It-Counts-PDF/(language)/eng-US). (Original work published 1992).
- Farnia, F. (2017). *A comparative study of the model of empowerment in six selected Iranian and English young adult novels*. Unpublished PhD thesis, The International Division, Shiraz University, Shiraz, Iran.
- Farnia, F., & Pourgiv, F. (2017). Empowerment in *A Monster Calls* by Patrick Ness. *LiBRI*, 6(2), 41–49.
- Greene, E., & Del Negro, J. M. (2010). *Storytelling: Art and technique* (4th ed.). Santa Barbara, CA: Libraries Unlimited.
- Jones, N. (2012, June 14). *A Monster Calls*: Patrick Ness and Jim Kay talk about their Carnegie and Greenaway wins. *The Telegraph*. Retrieved from <https://www.telegraph.co.uk/culture/books/9331493/A-Monster-Calls-Patrick-Ness-and-Jim-Kay-talk-about-their-Carnegie-and-Greenaway-wins.html>.

- Khosronejad, M. (2004). *M'sūmīyat Va Tajrubih: Darāmadī Bar Falsafiy Adabiyat-i Kūdak*. Tehran: Markaz Publication.
- Klammer, S. (n.d.). 100 art therapy exercises – the 2019 updated list. *Expressive Art Inspirations*. Retrieved from <https://intuitivecreativity.typepad.com/expressiveartinspirations/100-art-therapy-exercises.html>.
- López Díez, J. (2018). J. A. Bayona's ecstatic truth. *International Journal of Film and Media Arts*, 3(1), 40–55.
- McCort, J. R. (2016). Introduction: Why horror? (Or, the importance of being frightened). In J. R. McCort (Ed.), *Reading in the dark: Horror in children's literature and culture* (pp. 3–36). Jackson, MS: University Press of Mississippi.
- McCullum, R. (2018). *Screen adaptations and the politics of childhood: Transforming children's literature into film*. London: Palgrave MacMillan.
- Moradpour, N. (2016). Shigardhā-Yi Tamarkuzzudāyy Dar Qiṣṣihā-I Īrānī Bi Kūshishi Injavī Yi Shīrāzī. *Iranian Children's Literature Studies* 6(2), 139–164.
- Ness, P. (2011). *A monster calls: Inspired by an idea from Siobhan Dowd*. New York, NY: Candlewick.
- Nikolajeva, M. (2010). *Power, voice and subjectivity in literature for young readers*. New York, NY & London: Routledge.
- Sadan, E. 2004. *Empowerment and community planning* (R. Flantz, trans.). Retrieved from http://www.mpow.org/elisheva_sadan_empowerment.pdf. (Original work published 1997).
- Sasada, H. (2013). The portrayal of monsters in illustrated children's books: Catharsis in *A Monster Calls*. *Bulletin of Seisen University*, 61, 67–79.
- Sun, K. (2018). Real dragons: Monster symbolism in Maurice Sendak's *Outside Over There*, Neil Gaiman's *Coraline*, and Patrick Ness' *A Monster Calls*. *The Looking Glass*, 21(1), 10–14.
- Taylor, M. A. (2010). *The monster chronicles: The role of children's stories featuring monsters in managing childhood fears and promoting empowerment*. Unpublished master's thesis, Faculty of Creative Industries, Queensland University of Technology, Brisbane, Australia. Retrieved from https://eprints.qut.edu.au/37305/1/Michelle_Taylor_Thesis.pdf.

Varia

„Sharonka”. Praktyka i dzieło w projektach artystycznych Sharon Lockhart z udziałem dzieci i młodzieży

Abstrakt:

Celem artykułu jest opis i analiza praktyk artystycznych amerykańskiej twórczyni Sharon Lockhart oraz jej prac z udziałem dzieci i młodzieży. Poddawane refleksji materiały dotyczące tej autorki to dokumentacja jej działań, wywiady oraz teksty towarzyszące wystawom. Szczególnie dokładnie zostały opisane dzieła powstałe w Polsce, przede wszystkim te z udziałem nastoletniej Mileny – dziewczyny z ubogich terenów Łodzi – oraz jej koleżanek z Młodzieżowego Ośrodka Socjoterapii w Rudzienku. W artykule skonfrontowano słowa artystki z analizą formalną jej projektów. Przy zastosowaniu literatury z zakresu badań kultury, antropologii, teorii sztuki oraz *childhood studies* omówiono oraz zinterpretowano prace Lockhart pod względem kreowania w nich wizerunku dziecka, partycypacji uczestniczek w projektach artystycznych oraz samej metody działań, określanej przez twórczynię jako „etnograficzna”. Dokładne, interdyscyplinarne badania ukazują powierzchowność tej działalności pedagogiczno-emancypacyjnej, w tym – wykorzystanie dziewcząt do wywołania konkretnego nastroju. Z punktu widzenia badań nad sztuką można jednak potraktować projekty Lockhart jako estetyczną relację ze spotkaniem i próby poznania Innego.

Słowa kluczowe:

childhood studies, dzieciństwo, dzieci w sztuce, film, fotografia, Sharon Lockhart, sztuka partycypacyjna, sztuka współczesna

‘Sharonka’: The Practice and the Creation in Sharon Lockhart’s Art Projects with Children and Young Adults

Abstract:

The main goal of the article is to describe and analyse the artistic practice of the American artist Sharon Lockhart as well as her works created with the partici-

* Julia Harasimowicz – mgr, przygotowuje rozprawę doktorską w Instytucie Historii Sztuki Wydziału Historycznego na Uniwersytecie Warszawskim dotyczącą sztuki dziecka i figury dziecka w kulturze polskiego międzywojnia. Kontakt: julia.harasimowicz@gmail.com.

pation of children and young adults. The materials studied herein are the documentation of her activities, interviews, and texts accompanying exhibitions. A particular attention is paid to the projects made in Poland, especially those created with Milena, a teenage girl from a poor area of Łódź, and her friends from the Youth Sociotherapy Centre in Rudzienko. In the article, the artist's statements are confronted with a formal analysis of her projects. With the use of such secondary sources as cultural, anthropological, art, and childhood studies literature, Lockhart's artworks are described and interpreted in the context of creating the child's image, of the young girls' participation in art projects, and of the author's method of work itself, which she calls 'ethnographic.' The precise and interdisciplinary research shows superficiality of this pedagogical and emancipatory method, including using the girls to evoke a specific mood in the audience. From the perspective of art studies, Lockhart's works, however, may be interpreted as an aesthetic story about a meeting with and an attempt to get to know the Other.

Key words:

childhood studies, childhood, children in art, film, photography, Sharon Lockhart, participatory art, contemporary art

Wprowadzenie

Artykuł stanowi analizę metody „etnograficznej” oraz kreowania wizerunku dziecka w twórczości Sharon Lockhart – współczesnej amerykańskiej artystki, która od połowy lat 90. XX wieku przygotowuje swoje dzieła we współpracy z niedoroslými ludźmi, stającymi się jednocześnie bohaterami owych przedsięwzięć. Tekst obejmuje wprowadzenie w kontekst aktywności tej autorki, w tym jej fotografii i filmów, oraz analizę formalną projektów, które prowadzi w Polsce, szczególnie tych z udziałem nastoletniej Mileny. W kolejnych częściach artykułu zostanie wykazane, jak twórczyni rozumie partycypację dzieci i młodzieży w projektach artystycznych oraz „etnograficzny” sposób pracy, a także w jaki sposób odwołuje się do metod etnograficznych oraz idei Janusza Korczaka; charakter udziału dzieci i nastolatków w działaniach Lockhart będzie zaś poddany krytyce. Rozważania nad tymi kwestiami pozwolą zrekonstruować kreowany przez nią wizerunek osób niedoroslých. Głównymi źródłami wykorzystanymi w artykule są liczne wypowiedzi artystki zawarte w katalogach, wywiadach, materiałach prasowych z różnych okresów jej twórczości. Istotne są także teksty opisujące jej działania, w pełni oddające odbiór kreowanego przez tę autorkę obrazu dzieciństwa i młodości. Odniesienie merytoryczne stanowią prace z zakresu kulturoznawstwa, antropologii, badań sztuki i *childhood studies*.

Z rodziny robotniczej do samodzielnej praktyki artystycznej

Urodzona w stanie Massachusetts Sharon Lockhart w wielu wywiadach nawiązuje do swojego dzieciństwa jako momentu kształtującego jej charakter. Mówi np.: „Rodzice dawali nam [artystce i jej kuzynom] sporo wolności, większość czasu bawiliśmy się na zewnątrz. To nie było dzieciństwo ściśle zaplanowane i wypełnione zajęciami pozalekcyjnymi, jak to często ma dzisiaj miejsce. Dzięki temu mamy bujną wyobraźnię” (Jabłońska, 2016). Przypominając ten etap własnej biografii, twórczyni przedstawia jeden ze swoich głównych poglądów: według niej dzieciństwo kształtuje psychikę i wrażliwość późniejszego dorosłego. W jednej z rozmów autorka dokonuje samookreślenia, gdy mówi, że pochodzi z robotniczego środowiska, w którym edukacja wyższa była przywilejem. Mimo społecznych przeszkód ukończyła college i dostała się do szkoły fotograficznej w Bostonie. Artystka deklaruje, że starała się ze wszystkich sił wykorzystywać możliwości edukacji, a jakiegokolwiek braki merytoryczne i warsztatowe pomagali jej uzupełniać wykładowcy. W artykule w czasopiśmie *The New York Times* można przeczytać, że – jak sama wspomina – to profesorowie zachęcali ją do odkrycia w sobie nieuświadomionej wcześniej wrażliwości (Sheets, 2016).

Pierwszymi samodzielnymi pracami twórczyni debiutowała w latach 90. XX wieku. Od początku kariery jej praktyka artystyczna koncentruje się na fotografii i filmie – który, zdaniem artystki, pozwala na ujawnienie niewerbalnych, niedostrzegalnych zachowań bohaterów. Pod względem formalnym Lockhart kontestuje granice tych mediów. Korzysta ze statycznej kamery, dobiera wyestetyzowane kadry, dopracowane pod względem kompozycji obrazu i oświetlenia. Większość jej dzieł ma podobną konstrukcję. Głównym elementem pracy jest film (zwykle podzielony na kilka sekwencji), a towarzyszą mu wykonane przez artystkę korespondujące zdjęcia. Twórczyni używa zazwyczaj kamery 16 mm oraz wielkoformatowej fotografii, dzięki czemu jej dzieła nabierają malarskiego wyrazu. Komponuje poszczególne elementy obrazu tak, aby współgrały z tłem, a proporcjami odpowiadały koncepcji kadru (Benning, 2010, s. 101). Typowym narracyjnym zabiegiem jest spowolnienie filmu, co Lockhart uzasadnia możliwością lepszego odbioru dzieła przez widza:

Spowolnienie pozwala na przejście od pierwszego wrażenia do zaangażowania w obraz. Widząc materiał w normalnej prędkości, łatwo możemy ulec owemu pierwszemu wrażeniu i przeoczyć niuanse przestrzeni oraz gesty wykonywane przez ludzi. Zwolnione tempo pozwala jednak na mocniejsze doświadczenie, tak jak dzieje się to w przypadku fotografii lub serii filmowych kadrów. Chciałam, żeby film był fotograficzny. Podoba mi się, że [...] moje prace [...] [początkowo] wydają się bardzo wolne, lecz nagle zauważasz, że pominąłeś wzrokiem detale,

które teraz niespodziewanie dostrzegłeś, i chcesz im się przyjrzeć z bliska (Benning, 2010, s. 106)¹.

Artystka deklaruje jednak, że stara się unikać manipulacji obrazem za sprawą środków ekspresji filmowej: montażu, łączenia ze sobą scen kręconych oddzielnie (Reilly, 2016). Interwencją spoza pola obrazowego jest muzyka – skomponowana specjalnie do każdego utworu. Postprodukcja dźwięku potrafi trwać miesiącami, ale zawsze efektem ma być odgłos podobny do zastanego podczas kręcenia, nawet jeśli jest on sztuczny (Lissoni, Picard, 2015, s. 252). W związku z tym kreowanie wizualnej strony dzieła odbywa się jedynie (czy też głównie) za pomocą stylizacji uzyskanego obrazu. Zgodnie z metodami amerykańskiej sztuki zaangażowanej, twórczyni wykracza poza pracę z samym tylko medium. Lockhart wybiera swoich bohaterów i współpracuje z nimi, partycypuje w ich życiu czy w filmowanych czynnościach. Twórczość Amerykanki można więc uznać za dzieła na granicy dokumentu (tak je często sama określa).

Sztuka i dzieci zaangażowane?

Większość prac artystki dotyczy szeroko pojętych spraw społecznych. W pierwszym projekcie, *Auditions* (Lockhart, 1994), głównym obiektem zainteresowania twórczyni był emocjonalny i intymny świat nastolatków. Podstawą do uchwycenia subtelných zachowań bohaterów było zaś odegranie sceny pierwszego pocałunku z filmu François Truffauta *Kieszonkowe* (Berbert, Truffaut, 1976)². Kolejnym znaczącym dziełem autorki z udziałem osób niedoroslých, jednocześnie formującym jej metodę, było przedsięwzięcie zatytułowane *Goshogaoka* (Lockhart, 1997). Podczas rezydencji artystycznej w Japonii nakręciła film, w którym koszykarki z podmiejskiego liceum zmieniają swój rutynowy trening w misterny układ taneczny zaaranżowany przez samą twórczynię i choreografa Stephena Gallowaya. Właśnie w Japonii zaczęła stosować metodę, jak sama ją określa, „etnograficzną”. Przez pierwsze miesiące nawiązywała kontakt z dziewczętami, towarzysząc im podczas treningów. Efektem obserwacji miał być wspólnie wypracowany obraz przedstawiający dynamiczny taniec w sali gimnastycznej. Ta nienarracyjna, poetycka praca ma, według artystki i krytyków, wielopoziomowe znaczenie. Z jednej strony, subwersywnie odno-

¹ Jeśli nie podano inaczej, wszystkie tłumaczenia autorki artykułu – Julii Harasimowicz.

² *Kieszonkowe*, tak jak zapoczątkowaną przez *400 batów* (Charlot, Truffaut, 1959) serię filmów o Antoine Doinelu tego samego reżysera, nakręcono z punktu widzenia młodego bohatera.

si się do zachodniego poglądu na japońską edukację jako ideologiczny aparat państwa (Allison, 1996). Z drugiej zaś strony, działania wspólne, zainicjowane we współpracy z dziewczętami, a nie im odgórnie narzucone, dają jednak uczestnikom poczucie wspólnotowości i, paradoksalnie, procesu indywidualizacji (za opisem towarzyszącym dziełu artystki, Lockhart, 1997). Odniesienie do antropologii jest więc u niej pretekstem do krytyki kolonizującego spojrzenia (Godfrey, 2006, s. 113), a dorastające dziewczynki stają się bohaterkami ze względu na ich status w japońskim społeczeństwie.

Następnym projektem Lockhart (2005a, 2005b) angażującym młodych ludzi było przedsięwzięcie zatytułowane *Pine Flat*. Prace nad nim trwały ponad trzy lata. W tym czasie artystka mieszkała na wsi w okolicach amerykańskich gór Sierra Nevada. Po kilku miesiącach przebywania w terenie rozpoczęła artystyczną kooperację z niedorosłymi mieszkańcami tego obszaru. W ramach projektu powstały film oraz seria dziewiętnastu zdjęć ukazujących dzieci i nastolatków w zaimprovizowanym studiu fotograficznym. W drugim przypadku dziewczęta i chłopcy w różnym wieku stoją na szarym tle z naturalnym oświetleniem. Przyjmują pozy podkreślające „poważne traktowanie sytuacji, w której się znajdują” (Godfrey, 2006, s. 114). Wśród opinii krytyków można rozpoznać dwa sposoby interpretacji tej części projektu. Jedni uważają, że to wręcz antyantropologiczne ujęcie, zrównujące bohaterów ze sobą (mimo różnicy wieku wyglądają oni, jakby byli tego samego wzrostu). Taka konwencja ma nawiązywać do tradycji europejskiego malarstwa portretowego (s. 114). Inni wyrażają wręcz przeciwny pogląd, że Lockhart zerwała z konwencjonalnym przedstawianiem dziecka i dała swoim modelom swobodę pozy oraz mimiki, oddając im niejako prawo do ich własnego wizerunku (Pagel, 2006, s. 22). Co istotne dla całego projektu, pozostałe fotografie ukazują specyficzne połączenie dziecięcych zabaw i czasu wolnego w kontekście lokalnej przyrody i stają się, inaczej niż zdjęcia studyjne, niemalże malarską kompozycją.

Opisane wyżej realizacje to istotne punkty artystycznego życiorysu Lockhart, w których wypracowała metodę działania z niedorosłymi. O ile we wspomnianych projektach kooperacja z nimi wynikała z miejsca i tematu, o tyle następny, najważniejszy jak do tej pory cykl wprowadził w jej praktyce nowy sposób pracy z młodymi osobami i nowe pojmowanie ich udziału w sztuce.

Wizerunek Mileny

Od dziesięciu lat Lockhart jest związana z Polską za sprawą długo trwającego projektu. Jedną z jego odsłon zaprezentowano w 2017 roku w polskim

pawilonie na Biennale Sztuki w Wenecji. Wybór tej właśnie artystki nie pozostał bez echa w świecie polskiej sztuki. Krytyka werdyktu komisji, zarządzanej przez stołeczną Zachętę, dotyczyła zagranicznego pochodzenia twórczyni oraz symbolicznej marginalizacji polskiej sztuki współczesnej. Polski krytyk, Karol Sienkiewicz (2016a), pisze:

Czy nie określamy bowiem tym samym pozycji polskiej sztuki jako marginalnej, prowincjonalnej? Czy w Polsce nie ma już artystów? Czy nic się u nas ciekawego nie dzieje? Czy nie potrafimy się wypowiedzieć o napiętej sytuacji w naszym kraju? Taki wniosek będzie można wyciągnąć w Wenecji.

Niewątpliwie cały projekt Lockhart wynika właśnie z jej zewnętrznego spojrzenia na Polskę. Wszystko zaczęło się w 2009 roku, kiedy artystka uczestniczyła w Festiwalu Dialogu Czterech Kultur w Łodzi. W wywiadzie wspomina:

Pewnego dnia weszłam na jedno z podwórek i się zachwyciłam. Było idealnym zdjęciem albo obrazem. Zasiedlały je dzieci, które zajmowały się swoimi sprawami, bawiły się w kałużach, biegały po dachach. Nie potrzebowały zabawek, wystarczyła im własna wyobraźnia. Inaczej niż w USA, gdzie dzieci coraz rzadziej bawią się w ten sposób. Nasza kultura robi się coraz bardziej paranoiczna, rodzice boją się, że dzieciom stanie się krzywda, więc wiele placów zabaw jest otoczonych płotami. To taka wolność w klatce (Jabłońska, 2016).

Nie sposób nie dostrzec estetyzacji opisanej sceny³. Jedną z osób, które autorka poznała na łódzkim podwórku, była dziewięcioletnia Milena (bawiąca się z młodszym bratem): „Było w niej coś, co mnie od razu przyciągnęło. Rządziła całym podwórkiem, była jego królową” (Jabłońska, 2016). W zrealizowanej niedługo później pierwszej polskiej pracy Amerykanki, *Podwórkach* (Lockhart, 2009), pojawiają się dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym wieku szkolnym podczas zabaw. Jest to film powstały zgodnie z konwencją estetyczną artystki zasadzającą się na wyborze interesującego kompozycyjnie obrazu. Milena angażowała się w przygotowanie projektu, a Lockhart nazywa ją nawet „asystentką reżyserki” (Sheets, 2016).

Dziewczyna została powracającą bohaterką działań Lockhart. Artystka spotykała się z Mileną podczas swoich wizyt w Polsce (Jabłońska, 2016)⁴,

³ Lockhart robiła swój rekonesans w Śródmieściu, gdzie żyją najubożsi mieszkańcy Łodzi, a z powodu struktury centrum trudno tam o place zabaw.

⁴ Artystka w nieco romantyzującym tonie opisywała wspólne wakacje: „Chciałam, żeby jeszcze chwilę pocieszyli się dzieciństwem. Ostatecznie nie udało się zabrać Seby, ale i tak

za każdym razem angażując ją w kreowanie kolejnych prac. W projekcie *Milena, Jarosław* (Lockhart, 2013–2014) ukazuje dziewczynkę w swobodnych pozach, przy stole, zakrywającą twarz przed obiektywem. Projekt ów wydaje się jednym z najmniej wystudiuowanych cykli w dorobku artystki. Gesty bohaterki jawią się jako swobodne, z ufnością zerka na obiektyw przez palce. Lockhart określiła wizerunek Mileny następująco: „[...] ona jest jak Mona Lisa” (Sheets, 2016). Dwa lata po projekcie *Milena, Jarosław* powstała kolejna praca z udziałem wspomnianej dziewczyny, czyli *Antoine/Milena* (Lockhart, 2015). Autorka ponownie nawiązała do twórczości Truffauta – Milena odtworzyła finałową ucieczkę Antoine’a z *400 batów* (Charlot, Truffaut, 1959), naśladowując gesty i mimikę chłopca z filmowego pierwowzoru. Nastolatka biegnie przez polską wieś, las i w finałowej scenie, jak we francuskim oryginale, dobiega do morza. To, co istotne z perspektywy współpracy artystki z bohaterką, to zauważalne fizyczne zmiany u Mileny. Ma już ona kobiecą figurę, zaostrome rysy, a blond kucyk zastąpiły rozczochrane, ufarbowane na ciemno włosy. Znaczenie krótkiego filmu ma zasadzać się na przeniesieniu symboliki finału *400 batów* – szaleńczy bieg to odniesienie do samodzielności i dorastania. Zmiana w aparycji Mileny dodatkowo podkreśla wydzźwięk pracy. Jedna z krytyczek komentuje dzieło następująco:

Czym staje się tożsamość Mileny, kiedy zostaje przetransponowana na fikcyjną postać? Jak jej osoba wpływa lub uzupełnia Antoine’a? Lockhart pozostawia miejsce na domysły. Nakłada realne wydarzenia na rzeczywistość filmową, łącząc miejsce i czas, prawdziwe i zagrane. Właśnie w tych warstwach leży wdzięczna głębia (Krug, 2016).

Po kilkukrotnej współpracy Lockhart zaangażowała dziewczynę w długotrwały projekt, którego treść determinują realia życiowe tej ostatniej. W roku powstania filmu Milena zamieszkała bowiem w Młodzieżowym Ośrodku Socjoterapii w podwarszawskim Rudzienku – w żeńskim internacie z siedemdziesięcioma towarzyszkami. Artystka opisuje tę sytuację, odnosząc się do pism Janusza Korczaka (o czym mowa będzie dalej). Zainspirowana metodami pedagoga, rozpoczęła projekt z mieszkankami instytucji.

Głównym elementem projektu w Rudzienku jest film (Lockhart, 2016). W typowym dla autorki statycznym kadrze, wśród krajobrazu polskiej wsi,

było cudownie. Wyświetlaliśmy filmy na ścianie domu, oglądaliśmy spadające meteoryty, wspólnie gotowaliśmy wszystkie posiłki. Myślę, że Milena wtedy pierwszy raz widziała, jak rosną cukinie i truskawki. Miała 12 lat” (Jabłońska, 2016).

kamera ukazuje nastoletnie dziewczyny. Bohaterki pojawiają się na obrazie i znikają z niego, bawią się, tańczą w intymnym uścisku, wykonują nieodgadnione gesty. Jak deklaruje artystka-reżyserka, rozmowy dziewcząt są swobodnie prowadzone, inspirowane warsztatami przeprowadzonymi przed planem zdjęciowym (o których w dalszej części artykułu):

Sprawy wydawałoby się błahe mieszają się tu z wręcz filozoficznymi rozważaniami o życiu, wspomnienia z obawami o przyszłość, marzeniami. Rozmawiają o wolności, szumie morskich fal, o kurze ukradzonej od sąsiada, o odpowiedzialności za swoje czyny, o potrzebie własnego głosu, o dziarach, o muzyce. W lesie czy na łące znajdują wytchnienie: „Dobrze, że teraz możemy sobie poleżeć i posłuchać odgłosów”; „Można się wyciszyć” (Sienkiewicz, 2016b).

Kontrola ze strony ośrodka wydaje się tutaj zupełnie zmarginalizowana. Dziewczyny są przedstawione jako tajemnicze, separują widza od swojego świata. Ten nastrój zostaje podkreślony przez tryptyk fotograficzny – przedstawiający uciekające w mroku pensjonariuszki instytucji.

Teoria i praktyka „etnograficzna” w działaniach Lockhart

Praca twórcza Lockhart nie ogranicza się do zaaranżowania scenerii i uwiecznienia widoku. Pogłębione badania przed rozpoczęciem właściwego aktu twórczego artystka tłumaczy swoją wrodzoną ciekawością: „Z natury jestem ufna i ciekawska, od zawsze interesowało mnie, jak ludzie żyją i co myślą [...]. Najbardziej w moich działaniach podoba mi się poznawanie ludzi i angażowanie ich w projekt” (Benning, 2010, s. 102). W 2010 roku deklarowała, że w pierwszej kolejności wybiera grupę, z którą chce współpracować, i to dzięki tej grupie odnajduje ważny dla jej członków i członkiń temat. Ustala z nimi schemat działań i rozwija projekt:

Kiedy grupa zaczyna mnie lepiej poznawać, kiedy wytłumaczę im, czym się zajmuję, [i] pokażę rzeczy, które mnie interesują, wtedy rozumieją, że udział w przedsięwzięciu może stać się dla nich zabawą. To dla mnie niezwykle ważne, żeby każdy czuł, że jest częścią projektu (Benning, 2010, s. 102).

Autorka mówi także:

Jestem z nimi bardzo szczerą i chcę, żeby zrozumieli, co robią i w jaki sposób współpracujemy. Nie ma nigdy żadnej tajemnicy: wszyscy uczestnicy

i uczestniczki rozumieją, co robią, wiedzą, gdzie zostanie postawiona kamera, mają możliwość spojrzenia przez obiektyw. Przechodzimy razem przez ten proces (Benning, 2010, s. 105).

Lockhart deklaruje, że ważne jest dla niej zdanie współuczestników i nieustanny kontakt z nimi. Nie studiuje jedynie środowiska, ale również szeroki kontekst kulturowy – by wspomnieć badania ikebany przy serii *NO-no Ikebana* (Lockhart, 2003; Godfrey, 2006, s. 112–113), a także np. odniesienia ikonograficzne do tematu – jak w przypadku badań nad malarstwem barokowym podczas projektu *Lunch Break* (Lockhart, 2008) z pracownikami fabryki (Benning, 2010, s. 105).

W większości wypowiedzi Lockhart można odnaleźć wyraźną deklarację o etnograficznym (antropologicznym) charakterze jej pracy. Artystka zdaje sobie sprawę z ryzyka, którym obłożone jest prowadzenie partycypacyjnych projektów artystycznych: „[...] nieważne, jak bardzo fotografowie i filmowcy starają się być obiektywni, jest oczywiste, że ich subiektywność wślizgnęła się do obrazu” (Castaing-Taylor, 2015). Według twórczyni dokument artystyczny cechuje się dwoistością obiektywności i kreacji. Dobrym przykładem praktyk leżących na granicy między sztuką a dokumentem są w opinii Lockhart filmy Jeana Roucha (Castaing-Taylor, 2015). Dzieła francuskiego reżysera nie rościły sobie praw do obiektywności. Kamera była w nich „aktywna”, a perspektywy się mieszały. Twórca czerpał ze śmiałych, intuicyjnych połączeń, odniesień do różnych kodów kulturowych. Przede wszystkim jednak kino Roucha miało znosić proste podziały: „obiektywny” – „subiektywny”, „racjonalny” – „nieracjonalny” (Grimshaw, 2001/2004), jak również, pod wpływem dzieł surrealistów (DeBouzek, 1989/1992, s. 152), dopuściło elementy fantazji w reportażu filmowym. Wydaje się więc, że twórczość tego artysty jest dla Lockhart ogniwem łączącym sztukę z badaniami etnograficznymi: „[...] zorientowałam się, że sztuka konceptualna i antropologia nie są sobie tak obce, jak może się na początku wydawać. Obie dziedziny kierują się empatią i odrzucają hierarchiczne relacje” (Castaing-Taylor, 2015).

Prowadzona przez Lockhart gra z konwencjami prezentowania określonych grup wydaje się więc nieprzypadkowa. Artystka jest świadoma kolonialnego zagrożenia w odniesieniu do osób, z którymi pracuje:

Pojawiają się typowe etyczne pytania o to, w jaki sposób dokument wpływa na tych, którzy są filmowani, oraz tych, którzy biorą udział w procesie produkcyjnym. Bardzo ciężko pracuję nad tym, aby stworzyć poczucie współpracy oraz wzajemnego zaufania. Martwię się o to, jak uczestnicy są postrzegani i traktowani przez świat zewnętrzny, który wnoszę do ich życia poprzez moją działalność.

Może to być zarówno coś bezpośredniego, jak ekipa filmowa, jak i coś pośredniego – jak ostateczna publiczność filmów (Castaighn-Taylor, 2015).

Partycypacja dzieci i młodzieży

Praca z niedorośliymi osobami, według artystki, zajmuje ważne, jeśli nie najważniejsze miejsce w jej praktyce twórczej (Jabłońska, 2016). Lockhart deklaruje, że postrzega bycie dzieckiem jako złożone w takim samym stopniu co dorosłość (Castaighn-Taylor, 2015). Mówi jednak, że najważniejsza różnica między tymi stanami to (obca dorosłym) szczerść najmłodszych i ich podejście do życia bez odgórných założeń. Jej zdaniem, życie dorosłych jest w dużo większym stopniu oparte na uporządkowanym języku: „Im młodsze dzieci, tym mniej potrzebują języka, żeby porozumiewać się z innymi” (Jabłońska, 2016). W związku z tym kooperacja artystki z młodzieżą może polegać przede wszystkim na pracy z ciałem i wyobraźnią (Castaighn-Taylor, 2015; Sheets, 2016). Podejście do bohaterów uwidacznia się w postawie autorki. Jej zdaniem (Castaighn-Taylor, 2015), dzieci uważają, że nie zachowuje się ona jak człowiek dorosły, w związku z czym traktują ją jako sobie równą: „[...] wciąż wracam do dzieci. Pociąga mnie to, że są takie otwarte. Zawsze interesowałam się filmem etnograficznym i relacją między tym, jak ludzie prezentują siebie innym, i tym, co znajduje się pod spodem. Otwartość dzieci tworzy ciekawą dynamikę” (Jabłońska, 2016). Zgodnie ze swoim „etnograficznym” podejściem, wszelkie działania z młodzieżą i dziećmi Lockhart poprzedza zindywidualizowanymi badaniami. Najbardziej rozwiniętym systemem współpracy przy projekcie artystycznym był właśnie ten związany z powstawaniem *Rudzienka*. Podstawą teoretyczną owych praktyk miały być działania Janusza Korczaka w ramach *Malego Przeglądu* oraz tekstu *Jak kochać dziecko* (Korczak, 1919/2012).

To, co niepokoi Lockhart w życiu dziewcząt w ośrodku, to maksymalna dyscyplina w ich codzienności: „Widziałam, że dziewczyny z *Rudzienka* nie mają właściwie prawa głosu. Ich dni są całkowicie uregulowane. Wstają o określonej godzinie, potem apel, śniadanie, szkoła. Mogą korzystać z telefonu tylko przez godzinę dziennie” (Jabłońska, 2016). Artystka, przeciwnie, rozpoczęła projekt bez zaplanowanego efektu. Pierwsze spotkania zaaranżowała jako systematyczne zebrania z piętnastoma dziewczętami poza ośrodkiem. Wsparcie ze strony dorosłych zapewniali m.in. polscy asystenci, operator, dźwiękowiec oraz filozof. Częste wizyty były uzupełniane elementami rekreacji, w romantyzującym stylu: „Nie było żadnego planu – spacerowałyśmy po okolicy, dużo rozmawiałyśmy, puszczałyśmy latawce. Kiedy jadłyśmy kolację, wystawiałyśmy stoły

na zewnątrz, za każdym razem w inne miejsce, ozdabialiśmy je kwiatami, zapalałyśmy świeczki” (Jabłońska, 2016). Dziewczeta miały możliwość wybrania zajęć (od pomocy w gospodarstwie po zajęcia artystyczne): „Co drugi dzień miałyśmy pięciogodzinne warsztaty z filozofii. Chodziło mi o to, żeby słuchać, co mają do powiedzenia. Nie sądzę, żeby wcześniej były zbyt często pytane o zdanie” (Jabłońska, 2016) – mówi artystka.

Wspólna aktywność przebiegała na zasadzie współpracy⁵, nie zaś – narzuconego rytmu: „[...] podczas warsztatów nigdy nie miałam z nimi problemów. Po prostu okazywaliśmy im szacunek i one to odwzajemniały. Nie było między nami podziałów” (Jabłońska, 2016). Zgodnie więc z podejściem naukowej metody etnograficznej, Lockhart wybrała grupę, weszła w nią z pełnym zaangażowaniem oraz zebrała dane bez zaplanowanej selekcji (Angrosino, 2007/2010, s. 45). Artystka dokonała jednak arbitralnego wyboru aktywności dla dziewcząt. Zajęcia miały wyzwolić w bohaterkach „uśpioną” kreatywność. Większość warsztatów odbywała się na zasadzie zabawy jako najbardziej swobodnej czynności. Forma ta miała pozwolić im na wyzwolenie się z traumatycznych przeżyć, hamujących, według artystki, myśli i uczucia (Jabłońska, 2016). W kilku sesjach warsztatowych dziewczeta miały ćwiczenia fizyczne, kursy tańca, jogi, gotowania. Lockhart dostrzegła indywidualne preferencje każdej z uczestniczek. Ponadto zachęciła dziewczeta do nieustrukturyzowanej ekspresji słownej. Zabiegała o podtrzymywanie twórczej relacji nawet wtedy, kiedy fizycznie nie mogła być obecna w Polsce:

Na warsztatach zaproponowałam im, żeby pisały dla mnie dzienniki w specjalnych zeszytach. Tłumaczyłam je i każdej z osobna odpisywałam. Staram się utrzymać ten zwyczaj, nawet kiedy jestem w USA. Mamy też swoją grupę na Facebooku. Z niektórymi dziewczynami rozmawiam codziennie, mimo że już wyprowadziły się z Rudzienka. **Mówią na mnie Sharonka** [wyróżnienie własne] (Jabłońska, 2016).

Przyjacielski kontakt z Lockhart miał pomóc dziewczynom w wyrażeniu uczuć. Trudno jednak precyzyjnie nazwać jej relację z pensjonariuszkami ośrodka w Rudzienku. Czy o przyjaźni można mówić jedynie w ramach danej grupy wiekowej? A może to bezinteresowność? Bez wątplenia związek artystki z dziewczynami jest odmienny od wzajemnych więzi samych bohaterek. W filmowym obrazie Lockhart ukazuje ich zażyłość nie tylko w sferze deklaratywnej, lecz także fizycznej. Dziewczyny przytulają się do siebie, dotykają,

⁵ Jak stwierdza Lockhart, „nikt nie jest w tej relacji górą” (Jabłońska, 2016).

a obejmując się, tańczą. Pozycja Lockhart nie jest oczywista, ponieważ wymiana korzyści między uczestniczkami projektu nie przebiega na tych samych poziomach. Dziewczyny zdają się otrzymywać przede wszystkim rozrywkę, pewną dozę swobody, ale też możliwość odegrania określonej roli. Dokładnie zdają sobie sprawę z oczekiwań artystycznych. Jedną z uczestniczek, szesnastoletnia Klaudia, opowiadała dziennikarzom, że kiedy „Sharonka” chciała, aby rozmawiały, po prostu podsuwała im temat: „przyjaźń”, „Bóg”, „rodzina”, a następnie pozostawiała je same podczas filmowania (Sheets, 2016).

Lockhart paradoksalnie broni prywatności uczestniczek, więc ich wypowiedzi na temat projektu można policzyć na palcach jednej ręki. Na łamach *The New York Times* możemy odnaleźć związaną relację:

Nastolatki, które udzieliły po polsku wywiadu w swoim ośrodku, powiedziały, że z artystką (którą nazywają „Sharonka”) czują się jak „normalne dziewczyny”. Trudno przecenić uczucie, a nawet ich miłość do niej. Paulina Mroczek, lat 16, wyjaśnia: „Możemy jej powiedzieć wszystko” (Sheets, 2016).

Motywacje samej artystki dopełniają relacje świadków (ale nie uczestników) spotkań. Dyrektor ośrodka w Rudzienku, Karol Thiel, opowiadał w równie podniosłych jak deklaracje artystki słowach: „Ona nie zachowuje się jak jakaś amerykańska ciotka, która kupuje dzieciom lody, a później znika. Sharon pokazała im, że istnieje świat zupełnie odmienny od ich własnego i że mogą się stać jego częścią” (Sheets, 2016).

Janusz Korczak a praktyka artystyczna Lockhart

Kiedy w 2015 roku Lockhart otrzymała stypendium artystyczne od Muzeum Historii Żydów Polskich Polin w Warszawie, zaangażowała dziewczyny z Rudzienka w nowy projekt. Artystka prowadziła badania nad schedą po wybitnym pedagogu Januszu Korczaku, zwłaszcza zaś – nad jego koncepcją *Malego Przeglądu*. Równolegle prowadziła warsztaty, w trakcie których dziewczęta redagowały swoje własne czasopismo, na wzór przedwojennych publikacji. Dla Lockhart najważniejsze w pismach Korczaka było zwrócenie przezeń uwagi na podmiot i pozwolenie owemu podmiotowi, aby mógł swobodnie wyrazić siebie. Poprzez zabawę, rozrywkę, artystka chce wyzwolić sprawczość dziewczyn. W związku z tym, stawiając sobie za wzór polskiego lekarza, pisarza i myśliciela, definiuje swoje działania jako pedagogiczno-terapeutyczne. Także w Wenecji wystawie artystki towarzyszyła ekspozycja tłumaczeń wszystkich numerów

Małego Przeglądu, fotografii dziewcząt z archiwalnymi wydaniem (Lockhart, 2017a) oraz filmu, w którym mieszkanki Rudzienka performatywnie interpretują hasła związane z myślą Korczaka (Lockhart, 2017b).

Szymon Maliborski (2016) odnajduje odwołania do myśli Korczaka na różnych poziomach praktyki Lockhart. Artystka wielokrotnie prezentowała na wystawach kopie wspomnianego czasopisma lub słynnej rozprawy *Jak kochać dziecko* (Korczak, 1919/2012). Podczas jednego z projektów nawet przetłumaczyła fragment publikacji na alfabet Braille'a, nadając tekstowi jeszcze bardziej emancypacyjny charakter. Przywołany wyżej historyk sztuki pisze:

[...] wysublimowana formalnie praktyka artystyczna Sharon Lockhart może być odczytana również jako działanie na poziomie pracy z emocjami, jako proces intensywnego działania ekonomii afektywnych, gdzie ostateczna forma filmu lub fotografii staje się wynikiem długotrwałej współpracy (Maliborski, 2016, s. 220).

Ponadto autor zauważa, że rozciągnięte w czasie działania na zasadzie współpracy mają szczególne znaczenie w przypadku dorastających kobiet. Artystka skupia się na rejestrowaniu uczuć bohaterek w bardzo szczególnym, transgresyjnym momencie przejścia między dzieciństwem a dorosłością (Maliborski, 2016, s. 224). Sięga po wyjątkowo intymne źródła – relacje z marzeń sennych, wiersze, notatki z pamiętników, a zdobywa je za pomocą zdobytego zaufania (s. 224). Zaufania uzyskanego dzięki przywróceniu dziewczynom podmiotowości.

Lockhart wydaje się jednak nie wnikać dokładnie w istotę społeczno-politycznych aspektów poglądów Korczaka. Nie koncentruje się na ideach dotyczących tego, by dziecko mogło w pewnym stopniu decydować o swoim losie. O ile znajdziemy w jej pracy pewne nawiązania do postulatu upublicznienia potrzeb, brakuje wyraźnego głosu w sprawie zdjęcia piętna marginalizacji, rozbudzenia podmiotowości społeczno-politycznej (Żebrowski, 2012, s. 25). Z założenia *Mały Przegląd* miał być nie tylko praktyką werbalizowania emocji, lecz także nauką sumienności i wysiłku (s. 28). Amerykańska artystka wydaje się więc wysuwać na pierwszy plan kwestię przywrócenia podmiotowości poprzez akt twórczy. Choć większość krytyków i teoretyków postrzega to jako niewątpliwie pozytywny aspekt działań Lockhart, należy dokonać głębszej i krytycznej analizy jej prób upodmiotawiania bohaterek.

Piekło partycypacji?

Skoro Lockhart określa sposób swojej pracy artystycznej jako badanie, warto przyjrzeć się jej praktyce z perspektywy metodologicznej. Jak wykazują autorzy krytycznych tekstów na temat badań partycypacyjnych z dziećmi, ten sposób działania ma wiele odcieni (Gallacher, Gallagher, 2008; Holland, Renold, Ross, Hillman, 2010, s. 361). Większość autorów uważa, że już samo angażowanie młodych w badania jest wartością dodatnią, choć nie zawsze skutkuje uzyskaniem „realnej” wiedzy o przedmiocie namysłu (Gallacher, Gallagher, 2008, s. 502). Sally Holland, Emma Renold, Nicola J. Ross i Alexandra Hillman (2010, s. 371–372) dodają, że ważne jest samo działanie wspólne, a nie konkretna wiedza merytoryczna, która z niego wynika. Niewątpliwą zaletą przedsięwzięć Lockhart realizowanych w Polsce jest niekwalifikowanie dziewcząt do konkretnej grupy wiekowej czy społecznej. Uczestniczki projektów mówią o sobie, ale nie w kontekście bycia dzieckiem (czy nawet dojrzewającą kobietą), lecz po prostu z indywidualnej perspektywy.

Holland, Renold, Ross i Hillman (2010, s. 361) wspominają, że jako badania partycypacyjne często mylnie określa się wszelkie działania, w którym biorą udział ludzie niedorośli. Nazywa się tak akcje kontrolowane i projektowane przez dorosłego badacza. Do projektów Lockhart można odnieść tę krytykę jedynie częściowo, jednak należy zwrócić uwagę na kilka ważnych szczegółów. Choć artystka rzeczywiście zdaje się dawać dużą swobodę dziewczynom z Rudzienka, narzuca im nieprzyswojone przez nie formy ekspresji. Niewątpliwie zajęcia z filozofii i jogi są elementem obcym oraz raczej nieznanym w praktyce w dotychczasowym życiu dziewcząt. Jeśli jednak mają one wyrażać siebie przez nadane formy aktywności, czy można oczekiwać szczyrych reakcji? Jak wskazują Lesley-Anne Gallacher i Michael Gallagher (2008, s. 507), podmiot nigdy nie jest w stanie osiągnąć pełnej sprawczości, jeśli wykorzystywane są obce metody partycypacji. Ważną kwestią poruszaną przez Holland, Renold, Ross i Hillman (2010, s. 367) jest to, w jaki sposób badani kreują swoją własną postać. Z doświadczeń autorek wynika, że najbardziej wiarygodne wypowiedzi młodych uczestników uzyskuje się wtedy, kiedy daje się im zupełną swobodę posługiwania się narzędziami, które otrzymują podczas danego przedsięwzięcia (w przypadku badań wspomnianych w artykule chodzi o aparaty fotograficzne). Dobrą relację uzyskać można w niestrukturalnej narracji, bez użycia wyuczonych środków ekspresji (s. 366). Jak zostało podkreślone wcześniej, Lockhart zdaje się unikać osten-tacyjnych środków artystycznych wpływających na odbiór dzieła. Nie da się jednak nie zauważyć, że jej twórczość jest wysoce wyestetyzowana. Gallacher

i Gallagher (2008, s. 513) zaznaczają: to, że uczestnicy działają, nie oznacza, że partycypują.

Dodatkowym kontekstem zaangażowania dziewcząt w projekt artystyczny jest odniesienie do samej koncepcji sztuki partycypacyjnej. Bodaj jej najważniejsza teoretyczka, brytyjska historyczka sztuki Claire Bishop (2012/2015), zdaje sobie sprawę z ambiwalentnego charakteru takiej działalności artystycznej. Badaczka wskazuje wprost, że współcześnie sztuka partycypacyjna jest częścią neoliberalnej rzeczywistości. To, że *Rudzienko* i inne projekty z dziećmi są prezentowane w prestiżowych galeriach, nadaje im instytucjonalną prawomocność i wpisuje w rynkowe standardy świata sztuki. Uniknięcie niemoralnego aspektu działań jest możliwe. Celnie opisuje to za Bishop Agata Pyzik (2015):

Zdaniem [Chantal] Mouffe i [Ernesta] Laclaua, a za nimi Bishop, dynamiczne społeczeństwo demokratyczne polega nie na braku konfliktów, ale na efektywnym wywoływaniu wciąż nowej debaty o własnym kształcie w wyniku umiejętnego wyciągania na wierzch istniejących antagonizmów. Do takiego działania zdolni są między innymi artyści.

Większość polskich projektów partycypacji przez sztukę odnosi się do tzw. obszarów marginalnych – jak to określa Pyzik (2015), z misją niesienia „kaganka oświaty”. Sytuacja dziewcząt z *Rudzienka* – ale też historia zapoznania się Lockhart z Mileną – może wywołać w nas wrażenie, że sztuka zaangażowana tej artystki aspiruje do takiej funkcji. Można by zarzucić autorce, że z powodu swojego amerykańskiego pochodzenia egzotyzuje polskie dziewczęta z tzw. marginesu. Właśnie takie zarzuty pojawiały się w krytyce wyboru jej projektu na Biennale w Wenecji. Wydaje się jednak, że nie da się w sposób oczywisty skomentować tej dyskusji, ponieważ obawy sceptyków również zasadzają się przede wszystkim na swego rodzaju kolonialnym uprzedzeniu. Nie sposób odmówić Lockhart prób bardzo pogłębionych działań i szczerych chęci. Czy to jednak wystarcza, aby projekt się obronił z punktu widzenia etnologii oraz badań nad i z dziećmi?

Obraz dzieciństwa i młodości. Między relacją a kreacją

W ramach podsumowania należy przyrzeć się ogólnemu wizerunkowi dzieciństwa i nastoletniości w sztuce Lockhart. Jak mówi sama artystka: „Nie sądzę, że moja reprezentacja dzieciństwa jest unikatowa. To ostatnio wyjątkowo popularna

problematyka i uważam też, że – jak [w przypadku] wszystkich wziętych tematów – bywają reprezentacje nadmiernie upraszczające [poruszany w nich problem] w celu uzyskania pożądanego efektu” (Castaing-Taylor, 2015).

Lockhart zgrabnie unika dwóch typowych schematów w obrazowaniu dzieciństwa. Ucieka od ukazywania niewinności dziewcząt (Kehily, 2004/2008, s. 20), ale także odcina się od ich wcześniejszych doświadczeń i powodów, z których znalazły się w ośrodku. Nie roztacza również wizji trudnej przeszłości kształtującej psychikę dziewczyn. Czy jednak odejście od tych konwencji powstrzymuje artystkę przed ujmowaniem wizji młodości w sposób schematyczny? W jednej z recenzji podkreślającej wyjątkowe traktowanie dziecka w sztuce Lockhart dziennikarz pisze: „[...] amerykańskie społeczeństwo traktuje sztukę współczesną w taki sam sposób, jak traktuje dzieci. Mimo że [w obu przypadkach] deklarujemy sympatię do ich wewnętrznych wartości, robimy tak naprawdę bardzo mało dla ich wsparcia i rozwoju” (Pagel, 2006, s. 22). Przy dokładniejszej analizie tych słów możemy jednak stwierdzić, że figura dziecka jest eksternalizowana, uważana za nie do końca przynależną do własnej kultury.

Lockhart podkreśla przede wszystkim labilność emocjonalną dziewcząt: „To nastolatki i mają swoje nastroje. Dużo jest w nich buntu i trzeba się nauczyć radzić sobie z tymi falami nastroju” (Jabłońska, 2016). Forma prezentacji projektu *Rudzienko*, jak zauważył komentator z *ArtSlant*, również niejako konstytuuje wizję nastoletniości:

Relacjonując rozmowy między dziewczętami, Lockhart mówi o szacunku do dialogu nastolatek, który potrafi przechodzić od niezwykle głębokiego do niewiarygodnie przyziemnego i z powrotem. Jej szacunek połączony z zaangażowaniem sprzyja jednak krytyce braku świadomości objawiającej się w wypowiedziach i gestach nastolatek (Reilly, 2016).

Dziennikarka Simone Krug (2016) z *The Brooklyn Rail* zauważa natomiast, że w większości prac artystka ukazuje moment transgresji i przemiany. Świadczy o tym szaleńczy bieg Mileny, ukrywanie przez nią twarzy w dłoniach, swobodny strumień myśli. Co więcej, niestabilność figury dziecka jest według tej krytyki metaforą niepewności ludzkiego losu. Jak pisze Krug (2016): „U Lockhart jesteśmy zawsze w ruchu, przez dzieciństwo w dorosłość czy przez las do morza. Koniec nigdy nie jest wyraźny”.

Schemat, którym posługuje się Lockhart, nie jest więc nowy – ma głęboką tradycję w kulturze początków nowoczesności. Młodość, zdaniem artystki, to specyficzna kondycja, odrębna od dorosłości. Zauważa to Sienkiewicz (2016b):

Wyestetyzowane filmy i zdjęcia Lockhart są od tej rzeczywistości odklejone. Artystka nie pyta dziewczyn, w jaki sposób do ośrodka trafiły. Tworzy raczej iluzję enigmatycznego świata młodych kobiet. Wręcz niedostępnego. W postawie Lockhart dopatrzeć się więc można z jednej strony charytatywności na pokaz, z drugiej – rodzaju eskapizmu, rozmycia.

Artystka tworzy bardzo romantyczną kreację dziecięcego świata, oderwanego od rzeczywistości, relacji władzy i społecznego kształtowania psychiki dziewcząt. Wręcz w wiktoriańskim stylu (Zornado, 2001, s. 101–133) Lockhart wierzy w nieświadomione, mistyczne pokłady wyimaginowanego „ducha”, który, w odpowiedni sposób uwolniony, może się przyczynić do rozwoju młodych kobiet. Dziewczęta z Rudzienka stają się figurą podobną do bohaterki *Przygód Alicji w Krainie Czarów* Lewisa Carrolla (1865). Podwarszawska prowincja, poprzez estetyzowanie i wybór konkretnych scenerii, staje się właśnie nierealną krainą z wiktoriańskiej powieści. Cały proces warsztatowy ma stanowić pomoc w poznawaniu siebie i dojrzewaniu; w naszej rzeczywistości niepotrzebne są fantastyczne wydarzenia, aby dziewczęta lepiej poznały siebie. Próbami, jak w *Przygodach Alicji...*, stają się arbitralnie narzucone, obce kulturowo ćwiczenia. Parafrazując słowa Jackie Wullschläger (1995, s. 13), możemy stwierdzić, że idealizacja świata dziewcząt z Rudzienka wynikać może z obaw związanych z niepewnością życia współczesnego dorosłego (Lehmann-Haupt, 1996).

Zakończenie

Z punktu widzenia formalnej krytyki artystycznej projekty Lockhart są ciekawym połączeniem partycypacji i działalności zaangażowanej z estetyzującym nurtem, wywodzącym się z tradycyjnej sztuki. Poprzez swoje zaangażowanie i nazywanie wprost metodologii „etnograficzną” artystka próbuje pracować interdyscyplinarnie. Uzasadnione jest więc, aby krytycznie badać jej praktykę z punktu widzenia innych dziedzin. Jak zostało wykazane w artykule, podejście jakościowe (ale też powoływanie się na teorie Janusza Korczaka) prezentowane przez Lockhart działa raczej na zasadzie selektywnej i powierzchownej. Nie można jednak odmówić jej nowatorskiej postawy; być może to właśnie jej stosunek do współuczestników można by nazwać „etnograficznym” (Katzenstein, 2006, s. 119), ale nie metodę.

Podstawowe pytanie, którego raczej unika się w krytyce artystycznej, a które zdecydowanie należy zadać w odniesieniu do tak zaangażowanego projektu, dotyczy celu działalności Lockhart w Rudzienku. Jeśli rzeczywiście

jest on pedagogiczno-emancypacyjny, to należy bardzo uważnie przyjrzeć się etycznemu wymiarowi współpracy. Nie można zapominać, że efektem działań jest bardzo szczególny wizerunek dziewcząt. Lockhart tworzy niezwykle specyficzną wiedzę na ich temat (Holland, Renold, Ross, Hillman, 2010, s. 362), w związku z tym relacje władzy między nią a bohaterkami są nierówne. Poprzez zapośredniczone formy ekspresji dziewczęta mają „dawany”, a nie „udzielany” głos (s. 371). W takim wypadku można postrzegać rolę Lockhart jako osoby posiadającej zintensyfikowaną władzę symboliczną – nawet w podstawowym, Bourdieu’owskim rozumieniu (Bourdieu, Wacquant, 2001). W tym kontekście nie jest to jedynie władza osiągnąta za pomocą języka, lecz także wizerunku. Zgodę uczestniczek i ich entuzjazm również da się interpretować w odniesieniu do relacji władzy. Czy jednak należy tak surowo oceniać zabiegi amerykańskiej artystki? Niewątpliwie cała akcja ma silny wpływ na kształtowanie się zainteresowań dziewcząt i, jak deklarują one same oraz Lockhart, działa na nie kojąco.

Działania twórczyni można wszakże postrzegać również jako pogłębiony intelektualnie projekt estetyczny. W przytaczanym tekście Maliborski (2016, s. 226) wskazuje, że wizualność w twórczości Lockhart jest bezpośrednim przełożeniem doświadczeń z warsztatów. Sztuka dopuszcza wszelkie możliwe interpretacje, tak więc, rzeczywiście w stylu Roucha, projekt artystki staje się estetyczną relacją ze spotkaniem i próbą poznania Innego.

Bibliografia

- Allison, A. (1996). *Permitted and prohibited desires: Mothers, comics and censorship in Japan*. Oxford: Westview.
- Angrosino, M. (2010). *Badania etnograficzne i obserwacyjne* (M. Brzozowska-Brywczyńska, tłum.). Warszawa: WN PWN. (wyd. oryg. 2007).
- Benning, J. (2010). James Benning interviews Sharon Lockhart. W: S. Lockhart, *Sharon Lockhart: Lunch Break* [katalog wystawy] (s. 100–109). St. Louis, MO: Mildred Lane Kemper Art Museum.
- Berbert, M. (prod.), Truffaut, F (reż.). (1976). *L'Argent de poche* [Kieszonkowe] [film]. Francja: United Artists.
- Bishop, C. (2015). *Sztuczne piekła. Sztuka partycypacyjna i polityka widowni* (J. Staniszewski, tłum.). Warszawa: Fundacja „Bęc Zmiana”. (wyd. oryg. 2012).
- Bourdieu, P., Wacquant, L. (2001). *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej* (A. Sawisz, tłum.). Warszawa: Oficyna Naukowa. (wyd. oryg. 1992).
- Carroll, L. (1865). *Alice's adventures in Wonderland*. London: Macmillan.
- Castaing-Taylor, L. (2015). Sharon Lockhart: 2015. Pobrane z: <http://herbalpertwards.org/artist/chapter-one-1>.

- Charlot, G. (prod.), Truffaut, F. (prod. i reż.). (1959). *Les quatre cents coups* [400 batów] [film]. Francja: Cocinor.
- DeBouzek, J. (1992). *Etnograficzny surrealizm Jeana Roucha* (M. Sznajderman, tłum.). *Konteksty. Polska Sztuka Ludowa*, 46(3–4), 151–156. (wyd. oryg. 1989).
- Gallacher, L. A., Gallagher, M. (2008). Methodological immaturity in childhood research? Thinking through participatory methods. *Childhood*, 15(4), 499–516. <https://doi.org/10.1177/0907568208091672>.
- Godfrey, M. (2006). The flatness of Pine Flat. W: S. Lockhart, *Pine Flat, Sharon Lockhart* [katalog wystawy] (s. 112–117). Frankfurt, Bilbao: Revolver Books, Sala Rekalde.
- Grimshaw, A. (2004). Kino antropologiczne Jeana Roucha (S. Sikora, tłum.). *Kwartalnik Filmowy*, 25(47–48), 45–74. (wyd. oryg. 2001).
- Holland, S., Renold, E., Ross, N. J., Hillman, A. (2010). Power, agency and participatory agendas: A critical exploration of young people's engagement in participative qualitative research. *Childhood*, 17(3), 360–375. <https://doi.org/10.1177/0907568210369310>.
- Jabłońska, U. (2016, 19 listopada). Dlaczego dorośli się nie bawią. Rozmowa z Sharon Lockhart. *Wysokie Obcasy*. Pobrane z: <http://www.wysokieobcasy.pl/wysokie-obcasy/7,127763,20994065,dlaczego-dorosli-sie-nie-bawia.html>.
- Katzenstein, I. (2006). Sharon Lockhart: Etnography home. W: S. Lockhart, *Pine Flat, Sharon Lockhart* [katalog wystawy] (s. 118–121). Frankfurt, Bilbao: Revolver Books, Sala Rekalde.
- Kehily, M. J. (2008). Zrozumieć dzieciństwo. Wprowadzenie w kluczowe tematy i zagadnienia. W: M. J. Kehily (red.), *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem* (M. Kościelniak, tłum., s. 15–42). Kraków: WAM. (wyd. oryg. 2004).
- Korczak, J. (2012), *Jak kochać dziecko*. Warszawa: Rzecznik Praw Dziecka. Pobrane z: http://brpd.gov.pl/sites/default/files/jak_kochac_dziecko_dziecko_w_rodzynie.pdf. (wyd. oryg. 1919).
- Krug, S. (2016, 3 lutego). Sharon Lockhart: *Milena, Milena. The Brooklyn Rail*. Pobrane z: <https://brooklynrail.org/2016/02/artseen/sharon-lockhart-milena-milena>.
- Lehmann-Haupt, C. (1996, 29 stycznia). Taking refuge in sweet vision of childhood. *The New York Times*. Pobrane z: <http://www.nytimes.com/1996/01/29/books/books-of-the-times-taking-refuge-in-sweet-visions-of-childhood.html>.
- Lissoni, A., Picard, A. (2015). Behind the work. *Mousse* 10(48), 242–258.
- Lockhart, S. (1994). *Auditions* [seria fotografii]. Pobrane z: <http://www.lockhartstudio.com/index.php?/works/auditions/>.
- Lockhart, S. (1997). *Goshogaoka* [film artystyczny]. Pobrane z: <http://www.lockhartstudio.com/index.php?/films/goshogaoka/>.
- Lockhart, S. (2003). *NO-no ikebana* [seria fotografii]. Pobrane z: <https://www.guggenheim.org/artwork/31352>.
- Lockhart, S. (2005a). *Pine Flat* [film artystyczny]. New York, NY, Los Angeles, CA, Berlin: Barbara Gladstone Gallery, Blum & Poe, neugerriemschneider.

- Lockhart, S. (2005b). *Pine Flat portrait studio* [seria fotografii]. Pobrane z: <http://www.lockhartstudio.com/index.php?/works/pine-flat-portrait-studio/>.
- Lockhart, S. (2008). *Lunch break* [film artystyczny]. Pobrane z: <http://www.lockhartstudio.com/index.php?/films/lunch-break/>.
- Lockhart, S. (2009). *Podwórka* [film artystyczny]. Pobrane z: <http://www.lockhartstudio.com/index.php?/films/podworka/>.
- Lockhart, S. (2013–2014). *Milena, Jarosław* [seria fotografii]. Pobrane z: <http://www.lockhartstudio.com/index.php?/works/milena-jaroslaw-poland/>.
- Lockhart, S. (2015). *Antoine/Milena* [film artystyczny]. Pobrane z: <http://www.lockhartstudio.com/index.php?/films/antoinemilena-2015/>.
- Lockhart, S. (2016). *Rudzienko* [film artystyczny]. Pobrane z: <http://www.lockhartstudio.com/index.php?/films/rudzienko/>.
- Lockhart, S. (2017a). *Little Review* [seria fotografii]. Pobrane z: <http://www.lockhartstudio.com/index.php?/works/little-review/>.
- Lockhart, S. (2017b). *Little Review* [Mały Przegląd] [film artystyczny]. Pobrane z: <http://www.lockhartstudio.com/index.php?/films/little-review/>.
- Maliborski, S. (2016). Zwykła opowieść o człowieku. W: Muzeum Historii Żydów Polskich Polin, *Obecność/ brak/ ślady. Współcześni artyści o żydowskiej Warszawie* [katalog wystawy] (s. 214–228). Warszawa: Muzeum Historii Żydów Polskich Polin.
- Pagel, D. (2006, 9 lipca). Capturing the mysteries of youth. *Los Angeles Times*, 22.
- Pyzik, A. (2015). Partycypacja na peryferiach. *Widok*, 11. Pobrane z: <http://pismowidok.org/index.php/one/article/view/343/651>.
- Reilly, A. (2016, 21 lipca). In a new collaborative film, Sharon Lockhart puts teenage girls in charge of their own image. *ArtSlant*. Pobrane z: <https://www.artslant.com/ny/articles/show/45995-in-a-new-collaborative-film-sharon-lockhart-puts-teenage-girls-in-charge-of-their-own-image>.
- Sheets, H. M. (2016, 22 maja). An artist explores the lives of girls labeled difficult. *The New York Times*. Pobrane z: <https://www.nytimes.com/2016/05/22/arts/design/an-artist-explores-the-lives-of-girls-labeled-difficult.html>.
- Sienkiewicz, K. (2016a). Lockhart. Pobrane z: <https://sienkiewiczkarol.org/2016/11/26/lockhart/>.
- Sienkiewicz, K. (2016b). Tysiąc myśli na sekundę. *Dwutygodnik*, 199. Pobrane z: <http://www.dwutygodnik.com/artykul/6875-tysiac-mysli-na-sekunde.html>.
- Wullschläger, J. (1995). *Inventing Wonderland: The lives and fantasies of Lewis Carroll, Edward Lear, J. M. Barrie, Kenneth Grahame, and A. A. Milne*. New York, NY: Free Press.
- Zornado, J. L. (2001). *Inventing the child: Culture, ideology, and the story of childhood*. New York, NY, London: Garland.
- Żebrowski, J. (2012). Poznawcze i wychowawcze aspekty czasopisma *Mały Przegląd* Janusza Korczaka. *Studia Gdańskie. Wizje i Rzeczywistość*, 9, 22–36.



Intrepid or Invisible? Female Characters in Catalan Children's and Young Adult Literature

Abstract:

This article analyses 95 children's and young adult literature works written originally in Catalan and published between 2002 and 2006. They are representative of all age groups present in this genre. This analysis focuses on the presence or absence of female characters, and on their treatment and reception, both in terms of prominence and the transmission of stereotypes. The results of this review show a dichotomy between the scarcity of female protagonists and their extreme audacity.

Key words:

Catalan literature, children's and young adult literature, children's historical fiction, female protagonists, feminist criticism, intercultural education, literary education

Nieustraszone czy niewidzialne? Bohaterki katalońskiej literatury dziecięcej i młodzieżowej

Abstrakt:

W artykule autor poddaje analizie 95 tekstów literatury dziecięcej i młodzieżowej napisanych oryginalnie w języku katalońskim, wydanych między 2002 a 2006 rokiem i skierowanych do wszystkich grup wiekowych w ramach omawianego gatunku. Praca skupia się na obecności lub braku w opracowanych materiałach postaci kobiecych, a także na ich odbiorze i sposobie przedstawienia, zarówno w kontekście wagi odgrywanej roli, jak i utrwalania stereotypów. Jak wynika z przeprowadzonej analizy, uwagę zwraca rozbieżność między deficytem kobiecych bohaterek a ich niezłomnym heroizmem.

Słowa kluczowe:

literatura katalońska, literatura dziecięca i młodzieżowa, powieść historyczna dla dzieci, postaci kobiece, krytyka feministyczna, edukacja interkulturowa, edukacja literacka

* Xavier Mínguez López – PhD, works at the Department of Language and Literature Teaching at the University of València (Spain). His research interests include children's and young adult literature, as well as the comprehension of animation (with a special focus on Japanese animation) and literary education. He is a co-director of the *Journal of Literary Education*. Contact: xavier.minguez@uv.es.

Introduction

Children's and young adult literature in Catalan suffers from a lack of academic inquiry from a feminist approach, and, even more evidently, of one applied to a corpus. Indeed, the works by Anna Díaz-Plaja (2008, 2011) and Consol Aguilar (2006, 2008) are undoubtedly great contributions, however this paper is the most comparable to the works of Teresa Colomer (1998) and Xabier Etxániz (2004): the former carried out a comprehensive analysis of the corpus of international literature taking into account gender and, especially, the presence and representation of female protagonist characters. As for Etxániz, his corpus was limited to a single year of children's and young adult literature written in Basque, that is to 1994, therefore it is not entirely or completely comparable here. For the corpus, I selected works of children's and young adult literature originally written in Catalan. Although the comparisons between the two aforementioned studies are not entirely analogous, I can draw some important conclusions from them.

As Lissa Paul (1987) describes, the feminist approach to children's and young adult literature is especially interesting since "there is good reason for appropriating feminist theory to children's literature. Both women's literature and children's literature are devalued and viewed as marginal or peripheral by literary and educational communities" (p. 186). Indeed, both were persecuted and ostracised in literary institutions and continue to be peripheral in our society. Therefore, the methodology of many feminist authors is easily transposable onto literary criticism of children's and young adult literature. If we take as an example the images of women in literature (Moi, 1995), we see that a study of the images of children would also be very valuable to literary criticism, sociology, and pedagogy. The debate about the existence (or inexistence) of a feminine style (Showalter, 2009) is clearly linked to the discussion and the continued research on the existence of a style that is inherent in children's literature. Other more theoretical aspects, as Deborah Thacker (2000) explores, like "the notion of the imposition of the symbolic order (or the patriarchal law of language) on the imaginary (or a female/maternal space) can be extended to include the process by which we are constructed, in a continuum that begins in childhood, as subjective beings" (p. 6). Without delving into it, and on a finishing note, I cite the notions of silence, negation, and the infantilisation of the child by the adult-based society.

Therefore, it is especially striking that feminist criticism, like the other schools of literary criticism, has noticeably ignored children's literature. Thacker (2000) offers several reasons as to why this relationship should indeed be

considered. On the one hand, this is because the feminist theory has offered abundant support to enquiries surrounding “children’s literature and on the other hand, if the proximity of this literature to the domestic sphere can contribute to its marginalization, so too does the notion of silencing the Other, whoever or whatever this may be, enrich what can be said about texts for children” (p. 6).

As Roderick McGillis (2010/2011) says, “feminist literary criticism has opened up the previously slim canon of children’s books” (p. 156), including authors who are not well-known, hidden, and/or deemed inferior. In a similar way, Sonja K. Foss (2017) asserts that “feminist scholars recognize that incorporating feminist perspective into rhetorical studies could do nothing less than transform the discipline” (p. 146). In addition, the feminist approach provides us with a stimulating perspective on ideology in literature and other post-structuralist perspectives make it possible to extend the analysis to other areas of literary study. Taking everything into consideration, the feminist literary criticism has opened up many possibilities for research and analysis, both for children’s literature and for literature in general.

Methodology and Corpus

This study includes 95 works written originally in Catalan (see Appendix: Analysed Corpus, Tables 5–9). For this reason, translations have been discarded, although in the case of translations from Spanish it has been difficult as sometimes authors may alternate the languages in which they write, or two languages (i.e. Spanish and Catalan) can be used simultaneously within the same publishing house. Works of foreign authors were also removed to facilitate an in-depth analysis of children’s literature in Catalan.

The study of female figures is included in a wider investigation that takes into account the presence of interculturality in children’s literature in Catalan (Mínguez-López, 2016). This explains the temporal scope (2002–2006) that corresponds to the highest peak of immigration in the country. This broadly defined interculturality (Abdallah-Pretceille, 2001; Aguado Odina, 2003; Dervin, 2016; Mínguez-López, 2010) appeals to diversity, including gender diversity (the presence of both genders) and is one of the most relevant aspects that measure an author’s intent and motivation to create literature that reflects a multicultural reality. I also applied an intersectional perspective (Davis, 2016; Phoenix, 2006; Prins, 2006) since diversity cannot only be related to the axis of social power but also to the nested assemblages of forces producing shifting

social positions and identities. It is necessary to include in an intercultural analysis other dimensions such as gender, ethnicity, religion, etc.

The books in this corpus were selected following a triple criterion. Firstly, I included works that had received prestigious awards; secondly, those that had earned positive reviews in *Faristol* and *CLIJ* journals, and thirdly, those that had been selected in the lists of honour of the aforementioned periodicals. I have not included works from other lists of honour and journals because I considered the criterion of territorial representation that originally appeared to be essential. These three criteria were used to select about twenty works per year, distributed equally between age groups to proportionally represent the territories of the Catalan language. Thus, most of the works selected for this study have won one or more awards; have earned positive reviews; and/or have been highlighted in the aforementioned journals.

To come closer to a better understanding of the works, I will take into account the classic categories coined by Mary Ellman (1968). These being – indecision, passivity, instability, confinement, piety, materiality, spirituality, irrationality, and complication. Although I did not apply them systematically here, they had an indispensable influence on my analysis. In this article, I will focus on the presence of female protagonists, co-protagonism of both male and female protagonists, as well as the presence and representation of female characters in the works in general, as did Teresa Colomer (1998) and Xabier Etxániz (2004). I want to emphasize, however, that the showed percentages are merely a suggestion, since in many cases they do not reflect accurately what a book conveys in all its complexity. The primary method of analysis has, therefore, been a close reading from a feminist perspective, very similar to what in the tradition of interculturality is called “to read interculturally” (Mínguez-López, 2010). I also echo Lissa Paul’s (1987) proposal of “re-reading” (p. 142) as there is little reinterpretation in the corpus. The rest of her so-called categories cannot be applied to this corpus.

Indeed, I also use approaches to the study of ideology since, in the words of Charles Sarland (1999), ideology “is not a separated concept ‘carried by the texts,’ but [...] all texts are inevitably infused by ideologies” (p. 30). Robyn McCallum and John Stephens (2010), in fact, point out that:

Our grounding assumption is that all aspects of textual discourse, from story outcomes to the expressive forms of language, are informed and shaped by ideology, understanding ideology in its neutral meaning as a system of beliefs which a society shares and uses to make sense of the world, and which are therefore intrinsic in the texts produced by that society (p. 360).

For children to have a place in the society and acquire some personal decision-making procedures of their own, they must learn to understand and negotiate various meanings emerging from the society to navigate through life. All this naturally involves the perspective of gender. In the words of Paul (1987), “[c]ritics who work in feminist theory, postcolonial studies and children’s literature all find themselves interested in common grounds: in the dynamics of power, in ideology, in the construction of the subject” (p. 151).

I will begin my analysis by considering the presence and absence of female protagonists and characters. I will then focus on the specific issues pertaining to the historical novel. Next, I will analyse examples from books where the selection of gender is both irrelevant and the author’s conscious choice. Finally, I will discuss the paradoxes of female protagonism and gender mixed pairs, which I have labelled as the paradigm of the intrepid in face of the invisible.

Female Protagonists

The first element that immediately stands out in the corpus concerns the representation of protagonists. 54.7% of the examined books feature male protagonists compared to only 17.8% with female ones (see Table 1). In this dramatic situation, I should add that 26.3% of books portray shared co-protagonism (see Table 1), half of them involving male characters who incorporate a female into the action, typically in a pair or with a female who will eventually become a partner. If we considered these cases as examples of male protagonism, as they indeed were considered in this study in the face of the secondary position of women, then the figure would rise from 54.7% to over 70%.

TABLE 1. Gender of the protagonists according to my study, Teresa Colomer (1998), and Xabier Etxániz (2004)

Gender of protagonists	Current study (2002–2006)	Colomer (1977–1990)	Etxániz (1994)
Male	54.7%	62.8%	60.61%
Female	17.8%	29.5%	18.1%
Both	26.3%	7.7%	21.21%
Indeterminate	1.2%		

In this comparative table – and I insist that comparisons should be made with all possible reservations as they are from different corpora – we can observe

a real diminishing in the presence of females as the protagonists, whose representation has practically been reduced almost by a half with respect to the other studies; a phenomenon which is also observed in children's and young adult literature written in Basque.

The Case of the Historical Novel

Before moving on to the analysis of the works as a whole, I will analyse the case of the historical novel, which besides representing an important percentage of the corpus (24.2%, see Table 2), also provides the measure of a naturalisation of gender differences, especially for male protagonists. Naturalisation can be understood as the social construction of gender and other roles as 'natural' or innate of a given group (Garner & Grazian, 2016). Thus, male protagonism remains the unmarked term of opposition and is naturalised through contexts that have typically relied on the presence of male protagonists (Colomer & Olid, 2009; Olid, 2009).

Female protagonists are reduced by half in this group, whereas male protagonists increase considerably. In the Middle Ages, for instance, it may have been more 'natural' for a man to take the initiative; to practise a trade or have an occupation; or to set out on a journey, etc. Nonetheless, this does not necessitate a male protagonist. It is entirely possible that the gender could be reversed without tarnishing the quality or credibility of the plot. The selection of gender is therefore an 'evitable' choice or decision.

TABLE 2. Male and female protagonists in the historical novel

Genre	Male Protagonist	Female Protagonist	Both
Historical novels (24.2%)	65.4%	11.6%	23%

Assuming that the historical adventure novel must have a male protagonist, this protagonism is naturalised in many other contexts too. Additionally, it is very common in the historical works of the corpus (23%, see Table 2) that women appear as a reward for the protagonist once he is victorious. This paradigmatic case can be seen in *Gent de pedra* [The Stone People] (Huertas, 2003), in which the protagonist defeats the wizard of the Neolithic village to win a girl that was offered to him if he were to beat the wizard. Whether or not these

events may have taken place, this is still a reconstruction that is not necessarily historical:

‘I myself am a present from Fut, my father, for the Great Wizard. He freed me because he wanted to help Arbitzan protect his family. Now I belong to him. [...] all the women he has are presents; it is the reward that Arbitzan claims for the protection offered to the Stone People. And you too, Sun Man, you are his’ (Huertas, 2003, p.74).

‘Sun Man has slept with Bera!’ Arbitzan’s words began to take effect. People were starting to become uncomfortable, confused. ‘Bera is impure! Set her alight! If we want to recover the fertility of the fields, if we want good harvests, we must destroy the seed of evil!’ (Huertas, 2003, p.170)¹.

In another novel, *Un riu d’espigues* [A River of Spikes] (Ballart, 2005), we find that the protagonist’s role as a priestess restricts, if not prohibits, her from abandoning the male protagonist. Therefore, her escape happens symbolically when the Roman people bow down to her. After the description of the scene where Abania gazes upon the new king with adoration, the author closes the story with this fragment:

And Abania, while smiling and caressing Tibaste with her gaze, understood that the breath of the legend was transcending beyond that singular scene, as she stood there calm and compliant, so that the memory and the voice of all those citizens who were so proud of her would be able to retell it many times, in every corner of Ilercavonia and far beyond; to recount that fortunate day in the city of Tivissa, while so much expected devastation invaded the country, Tibaste, the head of the Iberian lands, was able to keep at bay the Wolf’s throat far from the whole town (Ballart, 2005, p. 149).

In this novel, moreover, everything revolves around the journey that both protagonists must embark upon in which Tibaste is the protector and Abania the protected.

To preserve an element of historicism in the works, while maintaining realism, some avoid solutions offering a much less stereotyped vision of the woman. This is the case, for example, at the end of *L’esclau del Mercadal* [The Slave of Mercadal] (Garcia i Cornellà, 2004), in which the idea of the traditional family can be observed:

¹ Translations are made by the author of the paper – Xavier Mínguez López.

Alamanda was not going to be a nun in a nunnery. [...] Two years later, she married a farmer from San Gregorio with whom she had four children, two boys and two girls, but only one girl reached adulthood [...]. The daughter of Alamanda was called Sibilla, and when it was time, she married a well-renowned doctor from Girona. Alamanda lived for many years peacefully, surrounded by her daughter, her son, and three grandchildren, on the farmhouse of Sant Gregori (Garcia i Cornellà 2004, p. 197).

The book continues with other similar life stories, which perpetuate a certain image of women and family life that were perhaps mostly representative of the time, but certainly not the only ones.

It must be mentioned, however, that the role of women in these books is not that of a mere spectator. Even in the works where we would expect a conduct of this nature, the authors offer, or at least attempt to offer, representations of the female gender that extend beyond their role as a final reward to be won or an object of contemplation. Thus, in *A River of Spikes*, we could expect a completely passive role from an Iberian priestess, who must be escorted to another city. But Abania actively participates in the care of Tibaste when he falls ill; has her own opinions; and valiantly faces the vicissitudes that follow them. Additionally, the noblewoman in *Al-Razhes, el metge de la talaia* [Al-Razhes, the Doctor of the Watchtower] (Oliver, 2006) takes an active part in the flight of the protagonist and, as a priestess, asserts her role when facing everybody.

Sometimes, in these works, women take this active role by exercising the power traditionally granted to them through links with home and family. A perfect example of this is found in *El rei dels senglars* [The King of the Wild Boars] (Garcia Llorca & Tha, 2003) where, in agreement with the children, the mothers force the fathers to negotiate a situation, instead of fighting. Also, in a similar way, women in *El silenci del mariner* [The Silence of the Sailor] (Oliver, 2002) are in charge of everything that concerns the child and anything related to it. In *El tresor dels maquis* [The Treasure of the Maquis] (Constans, 2006), widowed women are the driving force of the families within their economic and educational framework. These women, without being the protagonists of the story or contributing much to the central plot, appear as secondary characters full of strength and courage. Although it is not the main and active role we would wish for, it is always a more positive vision than that of presenting the female gender as a supporting character.

Protagonism and the Role of the Female in Catalan Children's and Young Adult Literature

The Invisible

If we look beyond the historical genre, we see that this relatively valid effort to make stories credible blurs as they progress. There is no reason for the protagonists of books such as *Operació tarrubi* [Operation Tarrubi] (Broseta & Infante, 2002), *El Naïm s'ha descolorit* [Naïm Have Faded] (Rimbau & Gutiérrez, 2006), *El nen que feia pondre el sol* [The Child Who Set The Sun] (Pastor & Canals, 2005), etc. to be men and not women. In some cases, as with the twins in *Sabor a crim* [Taste of Crime] (Casas, 2003), nothing would change if the author were to choose the female twin to narrate the story. The author nonetheless prefers, and opts for, the male one. In these books, there is no character development from a gender perspective. There are no exclusive patterns for men, not even occupations that traditionally have been assigned to men, as the story concerns child protagonists. Thus, gender choice continues to be the choice of the unmarked term of the pair and does not contribute anything positive or negative.

In other cases, there may be an ideological motivation, possibly unconscious in the terms outlined by Robyn McCallum and John Stephens (2010). This would be the case of *El tresor del vell pirata* [The Treasure of the Old Pirate] (Molist & Clariana, 2002), where a grandfather shares with his grandson the secret of the existence of a treasure on an island that he does not remember. From a more traditional point of view, it seems more reasonable that the grandfather shares this secret with his grandson; a secret as attached to the male imagination as the world of pirates. Additionally, and again from a traditional point of view, it is reasonable to expect that it is a male descendant who goes to find his bandit ancestor in *A carn, a carn!*² (Pradas, 2002) since, from this perspective, he could have more characteristics commonly used to describe an outlaw than if it were a girl. Guillot in *Terramolsa* (García Llorca, 2004) is more fitting as a male character than as a female one since he is an outlaw. It is that way even though his masculine name derives from the noun *guilla* [vixen] which is feminine in Catalan, like others colloquial animal names (e.g. *la rabosa* or *la guineu*). I do not subscribe to these values, but it is important to search for an explanation for such an overwhelming representation of male protagonists.

² "A carn!" was the attack signal for bandits in the 18th Century.

Books that take advantage of this male protagonism are noteworthy as well. It is the highpoint of *Jo el desconegut* [I, the Stranger] (Dalmases, 2005) in which a very well-constructed portrait of a male teenager is painted. In this case, we find that the choice here is not coincidental, as the author's intention to work consciously with the personality of a character with male characteristics is evident. It must be noted that the author achieves this well, as we can see in the following fragment concerning the inner thoughts of the protagonist, when he reveals his jealousy towards a doctor:

'Once again that guy! It seemed very clear that I couldn't shake him off.'
'What on earth has that got to do with anything? This doctor is a friend of yours,' I underlined the possessive with scorn [...]
'Arnau, if you want to be more intense, I think you could not,' he continued in line with feeding my self-esteem, 'don't you understand that Ramon's delusions have a personal, very intimate, psychological basis?'
When he talked to me about psychology, I lost patience. All that was missing was him proposing that I go to see the school psychologist, a woman of angelic appearance, almost juvenile, who smiled continuously looking into space, and who when she spoke, always began with "at the level of," and that was the nickname with which everyone knew her by.
'At the level of what ...?,' I replied (Dalmases, 2005, p. 62).

Another case in which this takes place, or at least for which there is an explanation for the choice of a male character, is *L'herència* [The Inheritance] (Cela & Tubau, 2005). In this book, the character in charge of bequeathing a particular inheritance is a mouse, and we find another case of a male character tasked with looking after children, a cat. It is funnier because he is depicted as a male character that is used to living a life without responsibilities and no obligations, much like a stereotypical single male TV character who finds himself unexpectedly with a family.

A negative example of the conscious choice of gender that is in some way justified – though from a conservative perspective – can be found in *Capità i el gos orgullós* [Captain and the Proud Dog] (Bertran & Miquel, 2005). The protagonists of this story are two male street dogs. The justification for this gender selection is relevant to the plot, which consists specifically in the conquest of the neighbourhood bitches by these canine 'Latin lovers.' Indeed, to develop a plot with these traits, two males as protagonists would be required. In addition, one of them is disabled, which could help assist with the issue of integration and representation of these group, but straying away from this objective, and in face of the challenges of conquering a high-class bitch, Captain,

the protagonist, is reminded that he should not forget that he is out of her league. Thus, he seeks the company of another dog more in line with his status, in particular, a bitch which is described as “pretty ugly, with a fallen ear and the other upright, but as kind as a mushroom omelette [sic]” (p.78). This shocking description of the narrator complements a more conservative, sexist, and even discriminatory ideological profile of the disabled community.

I could multiply the examples of books where male protagonism does not contribute anything to the plot other than playing the part of unmarked opposition, as it was said before, but I will continue with the vision of female protagonists.

The Intrepid

In many of the works with female protagonists, the qualities of the female protagonists are indisputable and show courage, which is beyond that of the masculine protagonists who are more varied from this perspective. Table 3 offers a percentage of intrepid women (75%) and female characters with unmarked roles.

TABLE 3. Intrepid female protagonists and unmarked roles

Protagonism	Intrepid (women)	Unmarked roles
Female protagonists (17.8%)	75%	25%

I would like to consider the example of Maria from *Els llops de la lluna roja* [Wolves of the Red Moon] (Delgado, 2009). Just as the novel begins, she is attacked by a pack of wolves and saved *in extremis* by a Republican army military squad. The same wolves approach her house and her mastiff strays away attracted by a she-wolf in heat. Fearing for her dog, Maria follows the wolves and goes after her mastiff, tracking them all over the Pyrenees: she walks without rest, eats raw meat – showing her valour; gets frostbite in one of her feet, etc. In the end, we find out that it was Maria, now old, who is the narrator of this story, which is told in a much more conventional way. The impression the reader has when reading the novel is that of an extremely brave and resistant little girl. However, in Maria’s case, I must take note of the slight modality of the narrator who does not offer an exaggerated account of her exploits, but rather that Maria is carried away by the circumstances imposed on her to save her dog.

Another example of courage is that of the protagonist in *Les veus protectores* [The Protective Voices] (Bogunyà, 2004). Not only does her family die but she has

to fight to save herself from the harassment of the paramilitary groups scattered all over the place where she took refuge. Her final decision also shows her fighting spirit as she decides to emigrate and study to help her people fight injustice. In a similar line, Selma of *Història d'amor a Sarajevo* [Love Story in Sarajevo] (Benavente, 2005) is the one who provides for her family as a taxi driver in the dangerous streets of her city at war, since her parents were unable to do so.

The protagonist of *El desert de gel* [The Ice Desert] (Carranza, 2006) also shows courage although, given that this is a fantasy novel, it may not have the same effect on the reader as the hyper-realistic stories that I have just highlighted, as this is typically reserved for protagonists in adventure stories. In this way, Selene reveals her courage during her dangerous journey across Iceland while pregnant and practically kidnapped by Gunnar, her partner. Selene manages to overcome the dangers that surround her, from Gunnar's betrayal to the pursuit of rival witches, and even to the descend to the depths of death to demand justice for her and her daughter. The fact that it is a novel about witches turns it into a women's book in some way, since the protagonists are all women, who live connected and, at times, even in a community where they pass on their knowledge from mothers to daughters. The presence of a man like Gunnar, also magical, is the antithesis of this feminine society. Additionally, this character, it must be mentioned, moves into action at the same time as fulfilling the requirements for a demigod. His description, in fact, makes us think of a top model:

He fascinated me. He had the appearance of a prince and the majesty of a god. Tall, with brown skin and blue eyes like steel. He was armed with his shield and his sword, and upon his blond, long hair the horns of his helmet pierced fiercely [...]. Then he looked into my eyes and offered me his hand. My legs trembled. This had never happened to me. The Viking Warrior was radiant, and I was hypnotised (Carranza, 2006, p.52).

This apparent submission of Selene to Gunnar must be understood in the context of semi-mythical characters. Gunnar is ultimately revealed as an ancient Viking Warrior equal to Selene.

Books with a younger or child protagonists have heroines who also face dangers in relation to their size. An obvious case is that of Princess Aluci from *Mei-Mei vol ser rei* [Mei-Mei Wants to be a King] (Viana & Baldó, 2005), who sets out to recover the family jewels stolen by the dragon Mei-Mei. This quest, unlike others, does not cause any uproar within the family, as this time it is the princess who is predestined:

‘But... after what you’ve told me, I think I have to retrieve the family jewels.’

‘And I will go with you,’ said the king.

‘No, father. Nobody shall accompany me. Remember what godmother said. I will go alone, and I will return to you what is yours,’ Aluci replied with the seriousness of an old man (Viana & Baldó, 2005, p.41).

This is how this little girl walks all alone and faces various dangers, duly infantilised by the author, with only the help of another woman, a fairy who gives her advice on how to overcome the dangers.

Paquita, the lamb from the book of the same name, *L’ovella Paquita* [Paquita the Lamb] (Farré, 2005), lives in a world of women (ewes) and rebels against the sedentary lifestyle and passivity of her flock. She, however, is not in danger, she wants to grow as a person (or as a sheep) thanks to a process of acculturation and a widening of her knowledge of the world. For Yung, a character from *Kor de parallamps* [Lightning Rod’s Heart] (Sotorra, 2006), knowledge is also a way of embarking on a journey of personal development. More than confronting danger, what Yung faces is the misfortune suffered by her older brother on his trip to Africa. As in *La Torre* [The Tower] (Villatoro & Rius, 2006) which we shall see later, in *Kor de parallamps* there is also a type of female protagonism which exists but appears passive in the shadow of her brother. That said, it is not as strong here, because, alongside her brother’s accident, Yung-Moon reflects upon her everyday life as well.

To complete this picture of active and committed women and girls, I highlight an example aimed at younger children. In the album *Sóc molt Maria* [I am Very Much Maria] (Anguera & Piérola, 2002), the protagonist rebels in her own way against the imposition of social norms that she must follow as a princess. Unconsciously, she ruins a dress and some accessories that her family picked out for her to go to her aunt’s wedding. It ends with a reassessment of her personality, as described in the title of the book: “I am Very Much Maria.” This album, however, is not free of its pitfalls. Though it criticises social norms, it presents a tremendously conventional family model. On the other hand, to reaffirm the rebellious personality of the girl, the author keeps her image invisible throughout the book and only reveals her true identity in the last illustration. Indeed, this is intended to have a humorous and surprising effect on the reader, and what goes beyond my assessment is this rebellious and contemptible vision of the girl. However, it is clear to us that in some cases it is very difficult to opt for a particular representation of women without encountering a multitude of different interpretations. Thus, my analysis and commentary always consider work on the texts and not so much the search of texts that convey the desired values.

Shared Protagonism / Protagonists

Table 4 shows books with share protagonism. As mentioned earlier, half of these books include a female companion of the leading male character, which can be problematic.

TABLE 4. Books with shared protagonism

Protagonism	Predominant male protagonist	Predominant female protagonist	Shared protagonist	Indeterminate protagonism
Books with shared protagonism (26.3%)	37.6%	12.5%	33.3%	16.6%

In *Animals!* (Bolta & Ruiz, 2002), this role, embodied by the wife of the leading man, involves a series of stereotypes surrounding women, presented as interested only in money, dresses, luxury, etc. At the same time, however, we find that the 'wives' of the animals are those who are responsible for the important decisions of this group. Both the lioness and the female elephant are intelligent and wise, unlike their male animal counterparts such as the lion, which is revealed in the first line of the book. The responsibility of maintaining the *modus vivendi*, the traditions, and the basic principles which makes the animals what they are, falls upon the females. This could very well be considered from an opposite point of view: the woman as a messenger of family values and traditions. In the context of the novel, however, this vision is confronted, on the one hand, with the economic perspective of neo-colonialism represented by humans, while on the other, it involves the defence of the values of animals in the face of their own extinction and the consumerism that contributes to it. This is an example of a different bias that a feminist reading can assign to a work.

In other works where protagonism is shared, it is much easier to detect the features that are used to portray an inferior position of women: invisibility, submission, sensitivity to action, etc. An example of this is found in *L'escola secreta de Madame Dudú* [The Secret School of Madame Dudú] (Colom, 2002) where one of the storks responsible for bringing a baby to a village in Africa suffers an accident and ends up at the house of a single Italian painter who takes care of them both. The positive *a priori* view of a man who takes care of a baby collapses immediately when it is shown that he is useless when taking on the tasks essential for paternity with some other deeds that, in addition to

putting him in danger, show his clumsiness, which is fortunately relieved by the good work of the stork. The president of France, who also happens to take care of other two babies, is not as lucky:

‘But you cannot miss out on the cradling nights or the days walking the girls through the Tulleries!’ Madam Dudú clearly scandalised as he spoke to her. They were very close.

‘Of course!’ The president admitted. ‘But I would like to take them to the circus, and watch parades. Oh! And also to the wax museum and the tomb of Napoleon!’ ‘But soon you will be the butt of all jokes, and the press will be full of it. I do not want to even think about the rubbish the opposition parties would say,’ so warned the circumspect Monsieur Huló.

Madame Dudú was clear about it.

‘What you need is somebody to lend you a hand, day to day. A nanny of trust who knows everything about the little creatures. And, above all, so that you are not interrupted in the middle of a state meeting, by somebody who asks you what colour lace they should wear, or when they need to have some growth syrup!’ (Colom, 2002, p. 127).

The plot, with the storks that go to a special school to prepare for this task and the humorous tone of these details, can explain the presence of such sexist affirmations, but I do not think they justify them. Even more if we find other samples of this bias such as the characterisation of Madame Dudú who knowing that she has to visit the president, shows no other concern than about what she is wearing.

The classic attraction of a man to a woman is also a common theme in these pairs of protagonists. It is observable in *El darrer manuscript* [The Last Manuscript] (Galícia, 2005), *Un riu d'espigues* [A River of Spikes] (Ballart, 2005), *Un petó de mandarina* [A Kiss of Tangerine] (Canal & Ruano, 2006), *Els caçadors del sol* [The Sun Catchers] (Oliver, 2005), *L'embruix d'una guitarra cordovesa* [The Spell of a Cordovan Guitar] (Barrufet & Soldevila, 2006), and *Quan tot comença* [When Everything Starts] (Pons & Clar, 2006). In all these examples, the leading man embarks on an adventure or is led by a co-protagonist woman, although the action continues to mainly involve the man. So, despite the fact that both genders appear as protagonists, in reality, what we see is a protagonist assisted by a woman who acts as an accompanying person, even if she intervenes actively during some moments but without assuming at any time the protagonism at the same level as a man. A striking example of this is that women do not adopt the voice of the narrator, nor is the omniscient narration ever focused on them.

We also find some examples in which the protagonist is the female part of the couple. *Vull una corona* [I want a Crown] (Portell & Blanch, 2005) is a fantastic example of this female protagonism where we see that it is the girl who teaches the king how to act. Furthermore, the protagonist of *Història d'un cap tallat* [History of a Cut Head] (Garcia Llorca, 2004) is the woman who carries the story, both with the orders she gives to her friend, and in part due to her role as a woman with the magical powers of water. An interesting inversion of this theme occurs in *Laposta* [The Bet] (Nel·lo, 2002). Here the undisputed protagonist is the little boy, Sègol (literally "Rye," inspired by *The Catcher in the Rye* by J. D. Salinger, 1952), who has to win a bet by seducing a woman older than he is. But the woman, Lupe, turns out to be much more seductive and interesting than he had anticipated and eventually becomes a major character in the story to the point of establishing conditions of the relationship and, consequently, of the story itself. This also transpires in *Els colors de la memòria* [The Colours of Memory] (Romaní Cornet & Romaní Cornet, 2006), in which the gender perspective is equally complex in its analyses since the role of the painter is predominant throughout the story in the past when the painter taught Mariona how to paint. However, in the present, it is Mariona who asserts herself more as a protagonist over her current partner.

In this line of a certain complexity regarding the gender perspective, *La Torre* [The Tower] (Villatoro & Rius, 2006) is also relevant. The protagonist is the daughter of the engineer Gustave Eiffel. She is the narrator of the story and, when her father dies, she continues to recount her personal experiences which are not greatly relevant, since the central point is, in fact, the story of her father and the construction of the Eiffel Tower. Thus, what we see is a narrative focused on Gustave Eiffel with a narrator who is at the same time a protagonist and a witness. In this way, the positive feature of female protagonism is buried under the constant eulogy of the father, the story's main protagonist *par excellence*.

In *Aiguablava* (Mollà & Bosch, 2006), an internal contradiction regarding the treatment of gender can also be found. The protagonist, Celeste, proclaims herself as the Princess of Aiguablava (a fictitious name for Lake Albufera). After a big argument with her father who does not let her go camping because she is a girl, she rebels and decides to take the silver path that is visible from the window of her room and finally enter Aiguablava. There she has to face four disasters that trouble the lake. Before going to sleep, she thinks about her friend Nico and about a shell that her teacher gave her, who swore that by holding the shell close to her heart and saying Nico's name three times, he would appear. Celeste does this almost unconsciously and the next day Nico appears in Aiguablava to help her.

Celeste faces the dangers of her quest only when she can rely on the help of a boy. A boy who, additionally, is a Red Knight, while she is a princess. In fact, this continues to perpetuate the traditional clichés of a princess who cannot take the initiative and requires the help of a knight. It can be argued that the undeniable protagonist of the story is the girl, and this coincides with the most precipitate part of the story. Nonetheless, what I want to highlight here is the difficulty in dealing with gender issues without falling back, in one way or another, on some of the most common stereotypes in traditional literature.

Like the protagonist of *Aiguablava*, most of the other female protagonists of the books in the corpus are active women who make decisions and keep going on adventures, often at their own peril. Obviously, it is a feature associated with protagonism, but these features stand out in a special way since in the corpus there is no example of a female protagonist that lets herself be carried away, except perhaps the one in *A l'altra banda del mirall* [On the Other Side of the Mirror] (Sierra and Fabra, 2008) and the co-protagonist of *Mysteries SL* (Gisbert, 2004). In the former example, this is easily explained by the development of the plot in which Maria is not clear about her psychosexual identity and is somehow carried away by the circumstances and what is expected of her. Thus, her self-awareness and her assumption that she is a lesbian become so powerful that she has to leave behind her passivity. The second example is a woman who depends on another woman, her aunt. This is yet another instance of a somewhat peculiar educational duo, as her aunt is the detective instructor of her niece.

Conclusions

As I said at the beginning of this article, the analysis of the contemporary corpus paints an uninspiring image. If we compare it to the work of Teresa Colomer (1998), we can even talk of involution, at least in the subject of the presence of girls and women as protagonists in children's literature. Compared to Colomer's data, the percentage of female protagonists has declined by half, and I believe that this is important enough to draw serious attention to this phenomenon.

The reasons for male leadership are rarely justified and necessary to the plot. In general, they are marked by the traditions of the genre – with the excellent example of the historical novel – by social conventions, and in many

cases, it is completely unnecessary because a gender switch would not distort the work in the slightest.

On the contrary, which Colomer also foresaw, feminine figures tend to be masculinised to have a part in this leadership role. In the many examples of the few in which there are female protagonists, we see women and girls who fight courageously against the forces of nature or against dangers that are apparently overwhelming. Both tendencies are present in the corpus. Although we find the predominance of male protagonists, in the cases where women are protagonists, they make sacrifices and efforts far above those made by their male counterparts.

As for female co-protagonists, it should be said that, except for some examples such as those highlighted in my analysis, they are not habitually passive. They participate in the action and they do it both with the attributes traditionally associated with their gender, and with much less conventional attitudes. A telling example of this in the corpus is that no women work exclusively as housewives.

Also striking is the emergence of clearly sexist tendencies in some of the analysed books. Striking, because literature for children and pre-schoolers is typically subjected to different, and often stricter, educational control and it is bizarre that such sexist tropes and ideas pass through publishing houses' filters.

This is significant because, although feminist activism in the 1970s had an immediate influence on the works of that decade and beyond as Colomer's (1998) work shows, its influence appears to be weakening while at the same time other societal forces, which assume that this feminist need for demands and campaigns is over, are strengthening. The truth is that, apart from the political position that must be adopted to aspire to real equality, the analysis of the works makes it very clear that we are far from having achieved equality, and we find ourselves in a state of regression regarding the presence and role of women in artistic forms such as children's and young adult literature. I am not talking about the revitalisation of ideological works that seek to campaign for equality (and often end up as anecdotal), but rather of seeking a more real equality with a demand for better representation and protagonism. Neither the percentages nor the roles that appear in the books coincide with the actual presence of women in our society. It is not, then, about a demand, but, simply and plainly, about depicting reality.

Appendix
Analysed Corpus

TABLE 5. List of analysed books from 2002

	Author	Illustrator	Title	Publisher	City
1.	Ginesta, Montse	Ginesta, Montse	<i>Anem, Gruny</i>	Barcanova	Barcelona
2.	Cela, Jaume	Rovira, Francesc	<i>El bon somni</i>	La Galera	Barcelona
3.	Anguera, Mercè	Pièrola, Mabel	<i>Sóc molt Maria</i>	La Galera	Barcelona
4.	Gisbert, Montse	Gisbert, Montse	<i>El desig de la Lluna</i>	Tàndem	València
5.	Sala-Valldaura, Josep M.	Julià, Carme	<i>Disfresses</i>	La Galera	Barcelona
6.	Broseta, Teresa	Infante, Francesc	<i>Operació tarrubi</i>	Barcanova	Barcelona
7.	Molist, Pep	Clariana, Anna	<i>El tresor del vell pirata</i>	Cruïlla	Barcelona
8.	Bolta, Maria Jesús	Ruiz, Àngels	<i>Animals!</i>	La Galera	Barcelona
9.	Colom, Rosa Maria		<i>L'escola secreta de Madame Dudú</i>	La Galera	Barcelona
10.	Carranza, Maite		<i>Vols ser el nòvio de la meua germana?</i>	Edebé	Barcelona
11.	Pradas, Núria		<i>A carn, a carn!</i>	La Galera	Barcelona
12.	Bertran, Xavier		<i>El soldat que parlava amb els cruets</i>	Barcanova	Barcelona
13.	Oliver, Toni		<i>El silenci del mariner</i>	Bromera	Alzira
14.	Garcia Cornellà, Dolors		<i>Sense cobertura</i>	La Galera	Barcelona
15.	Miralles, Francesc		<i>Un haikú per a l'Alicia</i>	Cruïlla	Barcelona
16.	Nello, David		<i>L'aposta</i>	Columna	Barcelona

TABLE 6. List of analysed books from 2003

	Author	Illustrator	Title	Publisher	City
17.	Ganges, Montse	Pla, Imma	<i>Bon profit! Mic i Mica</i>	Alfaguara/Grup Promotor	Barcelona
18.	Desciòt, Miquel	Farré, Lluís	<i>Menú d'astronauta</i>	Cruïlla	Barcelona
19.	Arbat, Carles	Arbat, Carles	<i>La ciutat dels ignorants</i>	Brosquil	
20.	De Déu Prats, Joan	Rovira, Francesc	<i>Els patins del Sebastià</i>	La Galera/Cercle de lectors	Barcelona
21.	Gisbert, Montse	Gisbert, Montse	<i>Les petites (i grans) emocions de la vida</i>	Tàndem	Barcelona
22.	Teixidor, Emili	Stanton, Philip	<i>En Ring 1-2-3</i>	Destino	Barcelona
23.	Sotorra, Andreu		<i>Kor de parallamps</i>	Edebé	Barcelona
24.	Bataller, Ferran		<i>El món dels forrellats</i>	Bullent	Picanya
25.	Casas, Mariano		<i>Sabor a crim</i>	Bullent	Picanya
26.	Oliver Ensenyat, Antoni		<i>Al-Rhazes, el metge de la talaia</i>	Barcanova	Barcelona
27.	Huertas, Carme		<i>Gent de pedra</i>	La Galera	Barcelona
28.	Garcia Llorca, Antoni		<i>El rei dels senglars</i>	Cruïlla	Barcelona
29.	Sierra i Fabra, Jordi		<i>A l'altra banda del mirall</i>	Empúries	Barcelona
30.	Burgas, Àngel		<i>M.A.X.</i>	La Galera	
31.	Torró, Joan		<i>El justícia</i>	Bromera	Alzira
32.	Alapont, Pasqual		<i>L'infern de Marta</i>	Bromera	Alzira
33.	Delgado, Josep Francesc		<i>Els llops de la lluma roja</i>	Empúries	Barcelona
34.	Garcia Llorca, Antoni		<i>La mala bèstia</i>	La Galera/Proa	Barcelona
35.	Janer Manila, Gabriel		<i>Daniel i les bruixes salvatges</i>	Bromera	Alzira

TABLE 7. List of analysed books from 2004

	Author	Illustrator	Title	Publisher	City
36.	Biosca, Jordina	Taurà Riera, Jacob	<i>Un sac ple d'estrelles</i>	PAM	Barcelona
37.	Ginesta, Montse		<i>Ziu. Lleva't</i>	Pub.abadía	Barcelona
38.	Descloot, Miquel	Jover, Lluís	<i>Nas de barraca</i>	Cruïlla	Barcelona
39.	Márquez, Eduard	Martí, Teresa	<i>Llandreu i el mirall de les ganyotes</i>	Cruïlla	Barcelona
40.	Martí, Meritxell	Vila, Jordi	<i>Paper de diari</i>	La Galera/Cercle de lectors	Barcelona
41.	Pedroso, Àngel	Peiró, Teòfil	<i>El ninot de neu</i>	Pub.abadía	Barcelona
42.	Cózar, Abraham	Mayor, Carmela	<i>El mapa del tresor</i>	IMC Meliana	Meliana
43.	Descloot, Miquel		<i>Aristòtil entre escombraries</i>	La Galera	Barcelona
44.	Lluch, Enric	Fransoy, Montse	<i>De Satanasset a Aletes-de-Vellut</i>	Barcanova	Barcelona
45.	Gisbert, Francesc	Huguet, Jesús	<i>Misteris S.L.</i>	Bromera	Alzira
46.	Sempere, Josep	Alcobre, Maria	<i>El mar de la Tranquil·litat</i>	Cruïlla	Barcelona
47.	Garcia Llorca, Antoni		<i>Terramolsa</i>	La Galera	Barcelona
48.	Garcia Llorca, Antoni		<i>Història d'un cap tallat</i>	La Galera	Barcelona
49.	Rayó, Miquel	Auladell, Pablo	<i>El cementiri del capità Nemo</i>	Baula	Barcelona
50.	Bogunyà, M.Àngels		<i>Les veus protectores</i>	Baula	Barcelona
51.	Borràs, Vicent		<i>El silenci de Marc</i>	Bromera	Alzira
52.	Folk, Jordi		<i>El manuscrit de les bèsties</i>	Barcanova	Barcelona
53.	Romaní, Bernat i Daniel		<i>Els colors de la memòria</i>	Cruïlla	Barcelona
54.	Garcia i Cornellà, Dolors		<i>L'esclau del Mercadal</i>	Bromera	Alzira
55.	Karrouch, Laïla		<i>De Nador a Vic</i>	Columna	Barcelona

TABLE 8. List of analysed books from 2005

	Author	Illustrator	Title	Publisher	City
56.	Juanolo		<i>Ens barregem</i>	Tàndem	València
57.	Portell, Raimon	Blanch, Ignasi	<i>Vull una corona</i>	La Galera	Barcelona
58.	Prats, Joan de Déu	Fanlo, Àfrica	<i>El mur i el dragó</i>	Edebé	Barcelona
59.	Pastor Caeiro, Antoni	Mercè Canals	<i>El nen que feia pondre el sol</i>	P.Abadia de Montserrat	Barcelona
60.	Farré, Lluís	Farré, Lluís	<i>L'ovella Paquita</i>	Alfaguara	Barcelona
61.	Arbat, Carles	Arbat, Carles	<i>Volem que tornin les baques boges</i>	Diàlogo infantil/Editilde	València
62.	Bertran, Xavier	Miquel, Gerard	<i>El capità i el gos orgullós</i>	Bromera	Alzira
63.	Viana, Mercè	Baldó, Felip	<i>Mei-Mei vol ser rei</i>	Bullent	Picanya
64.	Ballester, Josep	Solbes, Enric	<i>Petit manual d'instruccions d'ús per a animals</i>	IMC Meliana	Meliana
65.	Cela, Jaume	Tubau, Victòria	<i>L'herència</i>	Cruïlla	Barcelona
66.	Pastor Caeiro, Antoni	Mercè Canals	<i>El nen que feia pondre el sol</i>	P.Abadia de Montserrat	Barcelona
67.	Bonaventura Ivars, Montserrat	Del Amo, Maria José	<i>El somni d'un cavallet de fusta</i>	Bullent	Picanya
68.	Broseta, Teresa	Boscà, Ferran	<i>Les costures del món</i>	Bromera	Alzira
69.	Anguera, Mercè		<i>La història d'en Robert</i>	La Galera	Barcelona
70.	Galícia, Montserrat		<i>El darrer manuscrit</i>	La Galera	Barcelona
71.	Hernández, Pau Joan		<i>El misteri de les quatre punyalades</i>	Columna	Barcelona
72.	Ballart, Manel		<i>Un riu d'espigues</i>	Bromera	
73.	Castellano, Pep		<i>Ferum de silenci</i>	Bullent	Picanya
74.	Benavente, Jaume		<i>Història d'amor a Sarajevo</i>	Columna	Barcelona
75.	Bosch, Lolita		M	Cruïlla	Barcelona
76.	Dalmases, Antoni		<i>Jo, el desconegut</i>	Cruïlla	Barcelona

TABLE 9. List of analysed books from 2006

	Author	Illustrator	Title	Publisher	City
77.	Rimbau, Roser	Gutiérrez, Luci	<i>En Naim s'ha descolorit</i>	La Galera	Barcelona
78.	Jové, Josep M.	Tha	<i>L'home del sac</i>	La Galera: Cercle de lectors	Barcelona
79.	Villar, Jorge	Villar, Jorge	<i>Panxo, un cavall rodamón</i>	Aj. Castelló	Castelló
80.	Farré Estrada, Lluís	Farré Estrada, Lluís	<i>El nen gris</i>	La Galera	Barcelona
81.	Lluch, Enric	Cabo, Toni	<i>Jo Tirant, tu Carmesina</i>	Bromera	Alzira
82.	Rayó, Miquel	Gubianas, Valentí	<i>Iosa i les grues</i>	Grup Promotor	Barcelona
83.	Gisbert, Francesc	Mongay, Anna	<i>La meua família i altres monstres</i>	RBA/La Magrana	Barcelona
84.	Bataler, Ferran	Brida, Roberta	<i>Contes amb tinta blava</i>	Bromera	Alzira
85.	Canal, Eulàlia	Ruano, Sara	<i>Un petó de mandarina</i>	Barcanova	Barcelona
86.	Boigues i Chorro, Lourdes		<i>La taverna del bandoler</i>	Bullent	Picanya
87.	Mollà, Jesús	Bosch, Lola	<i>Aiguablava</i>	Tàndem	València
88.	Oliver, Antoni		<i>Els caçadors del sol</i>	La Galera	Barcelona
89.	Villatoro, Vicenç	Joma	<i>La Torre</i>	Cruïlla	Barcelona
90.	Arribas, Julián		<i>La maledicció de l'araucària</i>	Bullent	Picanya
91.	Carranza, Maite		<i>El desert de gel</i>	Edebé	Barcelona
92.	Constans i Aubert, Joan		<i>El tresor dels maquis</i>	Barcanova	Barcelona
93.	Miralles, Josep-Joan		<i>Matinada de llops</i>	Bullent	Picanya
94.	Barrufet i Soldevila, Roser		<i>L'embruix d'una guitarra cordovesa</i>	Baula	Barcelona
95.	Pons i Clar, Pere		<i>Quan tot comença</i>	Cruïlla	Barcelona

References

- Abdallah-Pretceille, M. (2001). *La educación intercultural*. Barcelona: Idea Books.
- Aguado Odina, M. T. (2003). *Pedagogía intercultural*. Madrid: McGraw-Hill.
- Aguilar, C. (2006). Género y formación de identidades. *CLIJ*, 191, 7–15.
- Aguilar, C. (2008). Lectura, género, feminismo y LIJ. *Lenguaje y Textos*, 28, 113–128.
- Anguera, M., & Piérola, M. (2002). *Sóc molt Maria*. Barcelona: La Galera.
- Ballart, M. (2005). *Un riu d'espigues*. Alzira: Bromera.
- Barrufet, R. (2006). *L'embriux d'una guitarra cordovesa*. Barcelona: Baula.
- Benavente, J. (2005). *Història d'amor a Sarajevo*. Barcelona: Columna.
- Bertran, X., & Miquel, G. (2005). *El capità i el gos orgullós*. Alzira: Bromera.
- Bogunyà, M. À. (2004). *Les veus protectores*. Barcelona: Baula.
- Bolta, M. J., & Ruiz, À. (2002). *Animals!*. Barcelona: La Galera.
- Broseta, T., & Infante, F. (2002). *Operació tarrubi*. Barcelona: Barcanova.
- Canal, E., & Ruano, S. (2006). *Un petó de mandarina*. Barcelona: Barcanova.
- Carranza, M. (2006). *El desert de gel*. Barcelona: Edebé.
- Casas, M. (2003). *Sabor a crim*. Picanya: Bullent.
- Cela, J., & Tubau, V. (2005). *L'herència*. Barcelona: Cruïlla.
- Colom, R. M. (2002). *L'escola secreta de Madame Dudú*. Barcelona: La Galera.
- Colomer, T., & Olid, I. (2009). Princesitas con tatuaje: Las nuevas caras del sexismo en la literatura juvenil. *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 51, 55–67.
- Colomer, T. (1998). *La formació del lector literari*. Barcelona: Barcanova.
- Constans, J. (2006). *El tresor del maquis*. Barcelona: Barcanova.
- Dalmases, A. (2005). *Jo, el desconegut*. Barcelona: Cruïlla.
- Davis, L. J. (2016). Introduction: Normality, power and culture. In Davis, L. J. (Ed.), *The Disability Studies Reader* (5th rev. ed., pp. 1–14). New York, NY & London: Routledge.
- Delgado, J. F. (2009). *Els Llops de la lluna roja*. Barcelona: Estrella Polar.
- Dervin, F. (2016). *Interculturality in education: A theoretical and methodological toolbox*. London: Springer.
- Díaz-Plaja, A. (2008). *Claves de análisis de las novelas para niñas: Valoración histórica y literaria*. Unpublished PhD thesis. Universitat de Barcelona, Spain.
- Díaz-Plaja, A. (2011). *Escrito y leído en femenino: Novelas para niñas: Análisis y valoración en su contexto*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Ellman, M. (1968). *Thinking about women*. New York, NY: Harcourt, Brace & World.
- Etxániz, X. (2004). La ideología en la literatura infantil y juvenil. *Cauce*, 27, 83–96.
- Farré, Ll. (2005). *L'ovella paqueta*. Barcelona: Alfaguara, Grup Promotor.
- Foss, S. K. (2017). *Rhetorical criticism: Exploration and practice*. Long Grove, IL: Waveland Press.

- Galícia, M. (2005). *El darrer manuscrit*. Barcelona: La Galera.
- Garcia i Cornellà, D. (2004). *L'esclau del Mercadal*. Alzira: Bromera.
- Garcia Llorca, A. (2004). *Història d'un cap tallat*. Barcelona: La Galera.
- García Llorca, A. (2004). *Terramolsa*. Barcelona: La Galera.
- Garcia Llorca, A. & Tha (2003). *El rei dels senglars*. Barcelona: Cruïlla.
- Garner, B., & Grazian, D. (2016). Naturalizing gender through childhood socialization messages in a Zoo. *Social Psychology Quarterly*, 79(3), 181–198.
- Gisbert, F. (2004). *Misteris S.L.* Alzira: Bromera.
- Huertas, C. J. (2003). *Gent de pedra*. Barcelona: La Galera.
- McCallum, R., & Stephens, J. (2010). Ideology and children's books. In S. Wolf, K. Coats, P. Enciso, & J. Christine (Eds.), *Handbook of research on children's and young adult literature* (pp. 359–372). New York, NY & London: Routledge.
- McGillis, R. (2011). Literary studies, cultural studies, children's literature, and the case of Jeff Smith. In S. Wolf, K. Coats, P. Enciso, & J. Christine (Eds.), *Handbook of research on children's and young adult literature* (pp. 345–358). New York, NY & London: Routledge. (Original work published 2010).
- Mínguez-López, X. (2010). Interculturalidad, multiculturalidad o localismo: un modelo para la LIJ catalana. In J. Herrera Cubas, M. Abril Villalba, & C. Perdomo López (Eds.), *Estudios sobre didácticas de las lenguas y sus literaturas: diversidad cultural, plurilingüismo y estrategias de aprendizaje* (pp. 559–572). Sevilla: Servicio de publicaciones Universidad de Sevilla.
- Mínguez-López, X. (2016). La interculturalitat a la literatura infantil i juvenil catalana. *Caplletra. Revista Internacional de Filologia*, (61), 61–89.
- Moi, T. (1995). *Sexual/textual politics: Feminist literary theory*. London & New York, NY: Routledge.
- Molist, P. & Clariana, A. (2002). *El tresor del vell pirata*. Barcelona: Cruïlla.
- Mollà, J. & Bosch, L. (2006). *Aiguablava*. València: Tàndem.
- Nel-lo, D. (2002). *L'aposta*. Barcelona: Columna.
- Olid, I. (2009). Entre chicos y chicas: La fuerza de los estereotipos. La nueva “chick lit” para adolescentes. In A. Díaz-Plaja & T. Colomer (Eds.), *Lecturas adolescentes* (pp. 169–184). Barcelona: Graó.
- Oliver, A. (2002). *El silenci del mariner*. Alzira: Bromera.
- Oliver, A. (2005). *Els caçadors del sol*. Barcelona: La Galera.
- Oliver, A. (2006). *Al-Rhazes, el metge de la talaia*. Barcelona: Barcanova.
- Pastor, A., & Canals, M. (2005). *El nen que feia pondre el sol*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- Paul, L. (1987). Enigma variations: What feminist theory knows about children's literature. *Signal*, 54, 186–201.
- Phoenix, A. (2006). Interrogating intersectionality: Productive ways of theorising multiple positioning. *Women, Gender & Research*, 2–3, 21–29.

- Pons i Clar, P. (2006). *Quan tot comença*. Barcelona: Cruïlla.
- Portell, R., & Blanch, I. (2005). *Vull una corona*. Barcelona: La Galera.
- Pradas, N. (2002). *A carn, a carn!*. Barcelona: La Galera.
- Prins, B. (2006). Narrative accounts of origins: A blind spot in the intersectional approach?. *European Journal of Women's Studies*, 13(3), 277–290.
- Rimbau, R., & Gutiérrez, L. (2006). *En Naïm s'ha descolorit*. Barcelona: La Galera.
- Romaní Cornet, B., & Romaní Cornet, D. (2006). *Els colors de la memòria*. Barcelona: Cruïlla.
- Salinger, J. D. (1951). *The catcher in the rye*. Little and Brown: New York, NY.
- Sarland, C. (1999). The impossibility of innocence: Ideology, politics, and children's literature. In P. Hunt (Ed.), *Understanding children's literature* (pp. 39–55). London & New York, NY: Routledge.
- Showalter, E. (2009). *A literature of their own: From Charlotte Brontë to Doris Lessing*. London: Virago.
- Sierra i Fabra, J. (2008). *A l'altra banda del mirall*. Barcelona: Empúries.
- Sotorra, A. (2006). *Kor de parallamps*. Barcelona: Edebé.
- Thacker, D. (2000). Disdain or ignorance? Literary theory and the absence of children's literature. *The Lion and the Unicorn*, 24(1), 1–17.
- Viana, M., & Baldó, F. (2005). *Mei-meï vol ser rei*. Picanya: Edicions del Bullent.
- Villatoro, V., & Rius, J. M. (2006). *La Torre*. Barcelona: Cruïlla.

Od Robinsona do Neli Małej Reporterki. Recykling dziecięcego marzenia o podróży i przygodzie

Abstrakt:

Celem artykułu jest przyjrzenie się modyfikacji gatunku powieści podróżniczo-przygodowej w polskiej literaturze dziecięcej i młodzieżowej od XIX do XXI wieku. W centrum rozważań znajdują się XXI-wieczne realizacje gatunku, a ich analiza dokonana została na przykładzie serii o Neli Małej Reporterce (2014–), wydawanej na licencji National Geographic Society. W artykule wykorzystano narzędzia z zakresu studiów postkolonialnych, odwołano się także do elementów badań socjologicznych nad zjawiskiem masowej turystyki zarówno dorosłych, jak i dzieci, poddając krytyce niektóre zjawiska prezentowane w analizowanej serii i wpisując je w kontekst kultury popularnej w jej umasowionym wydaniu.

Słowa kluczowe:

literatura dziecięca i młodzieżowa, masowa turystyka, Nela Mała Reporterka, powieść podróżniczo-przygodowa, reportaż podróżniczy, studia postkolonialne

From Robinson to Nela the Young Reporter: Recycling a Children's Dream of Travel and Adventure

Abstract:

The article aims to examine the modifications of the travel and adventure novel genre in Polish children's and young adult literature from the 19th to the 21st century. At the centre of consideration are the 21st-century realisations, and their analysis was made on the example of a series about Nela the Young Reporter (2014–Present), published under the license of the National Geographic Society. In the paper, the author uses the tools of postcolonial studies and elements of sociological research on the phenomenon of mass tourism in the context of both adults and children. Several aspects of the analysed series are criticised and framed within the scope of popular culture in its mass variant.

Key words:

children's and young adult literature, mass tourism, Nela the Young Reporter, travel and adventure novel, travel reportage, postcolonial studies

* Ewelina Rąbkowska – mgr, przygotowuje rozprawę doktorską w Instytucie Literatury Polskiej Wydziału Polonistyki na Uniwersytecie Warszawskim dotyczącą kulturowych obrazów zwierząt w polskiej literaturze dla dzieci i młodzieży w perspektywie *animal studies*. Kieruje Muzeum Książki Dziecięcej w Warszawie. Kontakt: ewelina.rabkowska@365.koszykowa.pl.

Masowa wyobraźnia dzieci dotycząca swobodnego podróżowania i indywidualnej przygody pozostawała w silnym związku z powieścią podróżniczo-przygodową w każdej fazie rozwoju tego gatunku¹. Mogła to być podróż daleka, zamorska, jak w *Życiu i zadziwiających przypadkach Robinsona Kruzoë, marynarza z Yorku* Daniela Defoe (1719/1997) albo w Sienkiewiczowskiej (1911/1996) realizacji gatunku, czyli *W pustyni i w puszczy*. Bywało też tak, że podróże były bliskie, lokalne, jak w wielu przeróbkach tekstu Defoe, tzw. robinsonadach, by wymienić *Robinsona szwajcarskiego* P. J. Stahla (1864/1909), oraz realizacjach PRL-owskich, m.in. autorstwa Adama Bahdaja (1964/1997 – *Podróż za jeden uśmiech*; 1979 – *Telemach w džinsach*; 1982 – *Gdzie twój dom, Telemachu?*).

Przypadki Robinsona Kruzoë były – według Ryszarda Waksmanda (1987) – pierwszą książką, która poruszyła masową wyobraźnię dzieci, rzutując na całą przyszłą beletrystykę dla młodych czytelników, gdyż dostarczała uczuć kompensacyjnych jako „historia o nieposłuszeństwie względem rodziców” (s. 83). Opowieść o przygodach Robinsona – wykazuje Waksmund – stała się trwałym elementem dziecięcej podkultury, chętnie odtwarzanym w rozlicznych zabawach, których punktem wyjścia była samotna ucieczka w nieznanne miejsce (s. 81). Badacz pisze o tej powieści-kosmosie, że tworzy ona mit Robinsona, porównywalny z mitami Don Kichota czy Don Juana (s. 84). Widziany tu świat pozbawiony jest dawnych mitów i fascynacji, za to podporządkowany nadrzędnej idei wpisanej w utwór, mówiącej o przyrodniczej „edukacji od podstaw” (s. 120). W jej ramach świat roślin i zwierząt stanowi model poznania przez doświadczenie. Bohater tekstu uznany zostaje za wzorzec człowieka²: żyje on zgodnie z naturą, ma bowiem tylko tyle, ile jest mu potrzebne, nie chce więcej – i to warunkuje jego szczęście; nie boi się natury, a wręcz panuje nad nią dzięki pracy swych rąk.

Powieść Defoe swą popularnością ustępować ma jedynie Biblii; była wielokrotnie opracowywana, tłumaczona i dostosowywana do dziecięcego czytelnika. Stała się także kanwą do pisania powieści według autorskich pomysłów. Bohater robinsonady odbywa swą podróż odizolowany od cywilizacji i zmuszony jest do organizowania swojego życia na nowym terenie, w trudnych

¹ Źródła historyczne poświadczają, że pierwsze zbiorowe marzenie o dalekich wyprawach bez udziału dorosłych dotyczyło chłopców i dziewcząt, którzy uczestniczyli w dziecięcych krucjatach organizowanych w średniowieczu do Jerozolimy (Szumowski, 1988, s. 137–139).

² Genewski filozof Jean-Jacques Rousseau (1762/1995) w słynnym traktacie pedagogicznym *Emil, czyli o wychowaniu* zalecał tylko tę jedną książkę tytułowemu bohaterowi do ukończenia przezeń trzynastego roku życia.

warunkach (Skotnicka, 2002, s. 340–341). W Polsce bardzo wczesnie sławę zdobyły np. opracowanie *Przypadków Robinsona* przez Joachima Heinricha Campego (1780/1847) oraz wspomniany już *Robinson szwajcarski*. Niedługo potem zaczęły pojawiać się rodzime opracowania i przeróbki, takie jak *Przypadki Robinsona Kruzoe podług najnowszych źródeł* Władysława Ludwika Anczyca (1868/1899) czy też *Przygody młodzieńca, czyli Robinson polski* Adolfa Dygasińskiego (1892/1949). W wieku XX na rodzimym rynku ukazały się też m.in. przekład drugiej części przygód Robinsona (autorstwa Janiny Zawiszy-Krasuckiej) pt. *Robinson Kruzoe w podróży naokoło świata* (Defoe, 1719/1934) oraz znana adaptacja autorstwa Stanisława Stampf'la (1958/1992), która wpisana została na listę lektur szkolnych.

Uważana za robinsonadę (Ruszała, 1986) powieść Henryka Sienkiewicza (1911/1966) *W pustyni i w puszczy*, podobnie jak jej angielska inspiracja, zyskała ogromną popularność, nie tylko w Polsce (Ruszała, 1991), lecz także za granicą (Staniów, 2007). Jednak na przełomie wieków podniosły się głosy krytycznie odczytujące opowieść o dwojgu białych chrześcijańskich dzieciach z Europy wcielających w życie imperialne marzenie o podboju Afryki (Błoński, 1960/2002; Kosowska, 1998; Mazan, 1990; Turaj-Kalińska, 2001). Wzrastająca wrażliwość postkolonialna sprawia, że powieść postrzegana jest dziś przez wielu czytelników jako rasistowska. W istocie, przedstawia ona stereotypowy obraz mieszkańców Afryki z perspektywy białego człowieka, a odczytanie postkolonialne „wyprzedza” w tym przypadku lekturę historyczną utworu. Niemniej jednak niegdysiejsza popularność Sienkiewiczowskiej powieści może oznaczać, że przez wiele lat odpowiadała ona na ciągle żywe marzenie młodych ludzi o dalekiej samodzielnej podróży. Jako próby „rehabilitacji” tej lektury czy utrzymania jej w czytelnicznym obiegu można postrzegać takie utwory jak zbiór reportaży podróżniczych *Śladami Stasia i Nel* oraz *Z Panem Biegankiem w Abisynii* Mariana Brandysa (1961–1962/1995) czy powieść *Stas i Nel. Zaginiony klejnot Indii* Leszka K. Talki (2014), kontynuację przygód Sienkiewiczowskich bohaterów wzbogaconą o krytykę oryginału, uwzględniającą nowoczesne prądy, takie jak feminizm, postkolonializm czy *animal studies*.

W PRL-u dziecięce marzenie o przygodzie i samodzielnej podróży przybrało formę narastającego po wojnie problemu: włóczęgostwa dzieci zwanego „gigantem”. Dlatego też np. w twórczości Bahdaja fantazje o niekontrolowanych peregrynacjach młodych ludzi zostały skanalizowane w formie podróży krajoznawczej, czyli edukacyjnej (Rąbkowska, 2016), a „gigant” został skarcony w takich powieściach tego autora, jak wspomniane części dylogii o Telemachu czy też *Podróż za jeden uśmiech*. Pozytywny, aprobowany wzorzec podróżowania niedorosłych w powieściach Bahdaja to zorganizowana wycieczka, kolonie,

wakacje na wsi – zawsze pod nadzorem dorosłego. W czasach współczesnych w krajach Zachodu samodzielne przemieszczanie się dzieci jest natomiast obwarowane prawnymi obostrzeniami. Chłopcy i dziewczęta do lat dwunastu nie mogą sami poruszać się nawet w przestrzeni rodzinnego miasta. Mimo to dziecięce marzenie o samodzielnej dalekiej podróży znowu zostaje zagospodarowane przez literaturę dla młodych odbiorców, tym razem jednak jest przefiltrowane i ukształtowane przez kulturę popularną, a przyjmuje formę dziecięcego reportażu podróżniczego. Kamila Rogowicz (2018) słusznie zauważa, że reportaż ów czerpie właśnie z wcześniejszej „bogatej tradycji podróżniczo-przygodowej literatury dla dzieci i młodzieży” (s. 326). Ta nowa forma jest „multimedialna” (s. 326) i kreuje postać „trawelebryty” (s. 327) jako dziecięcego bohatera reportażu. Przedstawia się tu marzenie do złudzenia przypominające podróże dorosłych, a raczej fantazje o podróżowaniu, które zostały utowarowione i są sprzedawane jako produkt, pakiet praktyk i rytuałów dla bogatych społeczeństw Zachodu. Nie wiemy zatem, jakie są realne marzenia oraz potrzeby najmłodszych, wiemy natomiast, jak niemal na naszych oczach te marzenia są konstruowane i sprzedawane dzieciom, przyszłym klientom biur podróży. Zwiedzanie świata w wydaniu dziecięcego reportażu podróżniczego miałyby zatem wymiar konsumpcyjny.

W Polsce książki realizujące tę fantazję, które zyskały największą popularność i związane są z nowoczesnym, globalnym podróżowaniem, to seria o Neli Małej Reporterce. Mała Reporterka to pseudonim bohaterki książek, które wydają się tekstami własnymi dziecka (narracja jest pierwszoosobowa)³. Na serię składają się następujące części (wydane w Warszawie przez spółkę Burda na licencji udzielonej przez National Geographic Society)⁴:

- *10 niesamowitych przygód Neli* (2014a);
- *Nela na 3 kontynentach. Podróże w nieznanie* (2014b);
- *Nela i tajemnice świata* (2015a);
- *Nela na tropie przygód* (2015b);
- *Nela na kole podbiegunowym* (2016a);
- *Śladami Neli przez dżunglę, morza i oceany* (2016c);
- *Nela i polarne zwierzęta* (2017a);
- *Nela i skarby Karaibów* (2017b);
- *Nela i tajemnice oceanów* (2017c);

³ O tym, że w rzeczywistości nie mogą to być teksty dziecka, przekonuje Grzegorz Leszczyński, dowodząc, że „dziecko nie potrafi poruszać się na tylu poziomach narracji” (Pilip, 2018, s. 5).

⁴ Stan na czerwiec 2019 roku.

- *Nela i sekrety dalekich lądów* (2018a);
- *Nela i wyprawa do serca dżungli* (2018b);
- *Nela na wyspie rajskich ptaków* (2018c);
- *Nela, zapiski zoologa* (2018d);
- *Nela i kierunek Antarktyda* (2019).

Ponadto cykl wzbogacają dodatkowe książki, np. kalendarz pt. *Przygodnik 2016/2017. 365 dni dookoła świata z Nelą* (2016b) oraz ćwiczeniówka *Zabawy z Nelą. Tajemnice i zagadki* (2016d). Seria podbiła rynek wydawniczy: np. w 2016 roku aż sześć tytułów znalazło się na liście TOP 10 w sieci sklepów Empik, na organizowane z dziewczynką spotkania autorskie przychodziło wówczas każdorazowo ok. 1500 osób, a jedna z książek została wpisana na listę lektur szkolnych (Druś, 2016). Na rynku seria ta współistnieje z programem telewizyjnym *Nela Mała Reporterka* emitowanym w odcinkach na kanale TVP ABC (b.a., 2013–).

Główne, fabularne części serii książek korzystają co prawda ze schematu powieści podróżniczo-przygodowej, a także reportażu, ale owe gatunki są tu przekształcane przez kulturę popularną w jej odmianie umasowionej. W związku z tym forma podawcza jest maksymalnie uproszczona. Zamiast obszernej powieści czy szczegółowego reportażu utwory stanowią serię krótkich opowiadań uzupełnianych materiałem fotograficznym lub infograficznym. Objętość tekstu jest równoważna powierzchni form graficznych albo mniejsza od nich: mowa głównie o zdjęciach, ale i rysunkach oraz schematach. Od czwartego tomu serii w książkach o Neli zamieszczane są kody QR, dzięki którym opowieści zyskują charakter intermedialny. Wyraźna jest dążność już nie tylko autorki tekstu, lecz także wydawcy czy redaktora inicjującego, a więc projektantów tego produktu książkowego, do uzyskania efektu „pełnego zanurzenia” (Szybowicz, 2018) zakładanego odbiorcy (konsumenta) w opowieści. Narracja jest przeplatana fragmentami edukacyjnymi, wiadomościami dotyczącymi odwiedzanych miejsc, danymi związanymi z gatunkami fauny i flory napotykanymi przez bohaterkę.

Książki o Neli nawiązują też bardzo wyraźnie do schematu robinsonady, w tym także – co ciekawe – do jej realizacji autorstwa Sienkiewicza. Samo imię dziewczynki budzi skojarzenia z Nelly Rawlison, ośmioletnią bohaterką wykreowaną przez noblistę. Tak jak Nel, Mała Reporterka w pierwszym tomie ma osiem lat. Jest drobną blondynką o niebieskich oczach, więc jej charakterystyka odpowiada wyglądowi postaci u Sienkiewicza, tak silnie utrwalonej w naszej kulturze za sprawą powieści oraz jej adaptacji filmowych. Już w pierwszym tomie „autorstwa” Neli Małej Reporterki (2014a)

występują liczne nawiązania do motywów kojarzonych z przygodami znanymi z *W pustyni i w puszczy*. W rozdziale początkowym tego tomu, zatytułowanym *Mieć słonia na jeden dzień*, dziewczynka jeździ na grzbiecie tytułowego zwierzęcia podobnie jak Nel i rozmawia z nim, co jest bardzo czytelnym nawiązaniem. Słoń jest dostojny i rozważny – tak jak Sienkiewiczowski kolos – oraz nie robi dziewczynce krzywdy, a jazda na nim jest wspaniałą przygodą. Eliza Szybowicz (2018), porównując ze sobą te dwie dziewczęce postaci, pisze, że podczas gdy Nel tkwiła w samym centrum patriarchalnego świata i nie próbowała z nim walczyć, Nela Mała Reporterka jest postacią samodzielną i sprawczą. Zestawianie tych bohaterek jako kontrastowych wobec siebie, na „korzyść” tej współczesnej, zdaje się jednak na wyrost, a przekonują nas o tym rozważania na temat pozornej emancypacji, np. dotyczące zjawiska zwanego *fake feminism* (Kostecka, 2019). Pierwotny Sienkiewiczowski jest zresztą w serii o Neli dość swobodnie potraktowany i jawi się jako zestaw toposów literackich. Oba te teksty nawiązują do wizerunku dziecka-kolonizatora albo – szerzej – do mitu małego Robinsona, w łagodnym, empatycznym wydaniu dziewczęcym, a nie w tym agresywnym, związanym z podbojem – chłopięcym⁵. Nela Mała Reporterka jest ciekawa świata, podobnie jak Nel, ale w przeciwieństwie do swej Sienkiewiczowskiej koleżanki zdaje się nie bać natury i nie okazywać wobec niej słabości. Pozorne panowanie współczesnej bohaterki nad światem przyrody wyraża się w ogromnej wiedzy encyklopedycznej, jaką dysponuje i prezentuje czytelnikowi.

Forma powieści podróżniczo-przygodowej, mogąca uchodzić za staroświecką, została tu więc poddana recyklingowi⁶ oraz wymieszana z elementami reportażowymi, tworząc coś na kształt narracyjno-edukacyjnej pulpy, formy sylwicznej. Mamy do czynienia z dziecięcym asamblażem, adaptacją obydwu gatunków. Właśnie owo połączenie „zmyślenia” powieści i „prawdy” reportażu, a także napięcie między Nelą jako bohaterką literacką a Nelą jako prawdziwym dzieckiem i jednocześnie autorką tekstów, paradoksalnie sprawiają, że wychodzą na jaw tendencje do cenzury, tabuizacji, a nawet ideologizacji, na które literatura dla dzieci z racji swego statusu była i jest bardzo podatna.

⁵ Na rynku ukazał się „chłopięcy” odpowiednik książek o Neli, którego wydanie nawiązuje do nich szatą graficzną i formą, a także ogólną koncepcją produktu – jest to *Dziennik łowcy przygód. Extremalne Borneo* Szymona Radzimierskiego (2016). Już sam tytuł sugeruje, że zdobywanie przestrzeni przez chłopca jest rozumiane jako odważniejsza i niebezpieczniejsza przygoda. Książka zdobyła popularność i doczekała się kontynuacji (Radzimierski, 2018).

⁶ Użycie pojęcia recyklingu jest tu uzasadnione jego powiązaniem ze specyfiką ponowoczesności, którą opisał Zygmunt Bauman (2004).

Ułuda opowieści o Neli jest zatem tym bardziej wyraźna, że podawana jako „prawda”, a sama dziewczynka, przemieniona w autorkę i bohaterkę swych narracji, oddala się od tego, kim naprawdę jest (nawet jej imię, Nela, jawi się jako przemyślany element produktu książkowego, a nawet całej marki). Książki o Neli, stwarzając pozory ponowoczesności i mając wszelkie jej atrybuty, są zatem bardzo konserwatywne w swej wymowie⁷.

Mechanizmy popkultury powodują, że nawet treści niegdyś rewolucyjne zostają przez nią wchłonięte i utowarowione na użytek masowego odbiorcy⁸. Przedmiotem utowarowienia w serii o Neli jest dziecięce marzenie o wolnym i samodzielnym poznawaniu świata, wiążącym się z konceptem ponowoczesnej, globalnej podróży. Dziecko jako bohater literacki emancypuje się w sposób pozorny. Chociaż realizuje swe marzenie o podróżach, to ich specyfika w rzeczywistości pozatekstowej jest związana z typem podróżowania osiągalnym tylko dla dorosłych (i to procentowo nielicznych, jeśli wziąć pod uwagę statystyki). Podróż dziewczynki do ponad dwudziestu krajów na świecie kreowana jest w tekście jako wyprawa samodzielna, czyli sugeruje się upodmiotowienie i sprawczość dziecka, co jest wyznacznikiem robinsonady i umotywowane było w tekstach wcześniejszych poprzez element uciezki/porwania/zagubienia. Tutaj okazuje się to tylko iluzją – wiemy, że Nela w rzeczywistości podróżuje z rodzicami. Słusznie twierdzi zatem Grzegorz Leszczyński (Pilip, 2018, s. 5–6), że fenomen omawianej serii jest bardziej socjologiczny niż literacki, korzysta z napięcia między dziecięcymi marzeniami a ich realnym statusem w społeczeństwie – nie tylko polskim, lecz także całego Zachodu. W świetle współczesnych dyskursów, które widzą ponowoczesną podróż jako towar przemysłu turystycznego, postulowany w serii o Neli typ wędrowki skłania ku krytycznym odczytaniom wpisanim w konteksty etyczne, postkolonialne. Podobnie jak w tekstach Defoe i Sienkiewicza, kolejny raz powtarzany jest schemat wyprawy białego podróżnika z Europy do odległych lądów.

Jennie Dielemans (2011) w *Witajcie w raju. Reportażach o przemyśle turystycznym* opisuje ponowoczesne praktyki łączące się z utowarowieniem przez przemysł turystyczny ludzkiej ciekawości związanej z odwiedzaniem nieznanych miejsc. Podróż coraz częściej bywa reklamowana jako potrzeba „wyrwania się” na chwilę ze swojej rzeczywistości w celu przeżycia przygody czy też odpoczynku. Jak stwierdza autorka (s. 8–10), a także Bauman (2011/2012),

⁷ To samo zauważa Peter Hunt (2008, s. 80) w odniesieniu do serii o Harrym Potterze.

⁸ Tak stało się np. z rewolucją obyczajową dzieci kwiatów; dziś jej hasła, takie jak np. ekologiczny tryb życia czy dieta bezmięсна, sprzedawane są pod postacią towarów (specjalna ekologiczna żywność i wegańskie produkty, książki, sprzęt domowy).

socjolog ponowoczesności, tak ujęta podróż niewiele różni się od narkotyku, którym podobnie jak innymi używkami ludzie próbują leczyć swe deficyty psychiczne związane z życiem w ponowoczesnym społeczeństwie. Turystyka realizowana obecnie przez wielu ludzi lotami czarterowymi jest oceniana przez autorkę jako niemoralna w dobie kryzysu ekologicznego. Demaskując mechanizmy społeczne oraz psychologiczne, które za takimi podróżami stoją, reportażystka wyraża postulat etyczny, aby je powstrzymać⁹.

Tymczasem seria o Neli realizuje właśnie wspomniany typ krytykowanego przez Baumana i Dielemans ponowoczesnego podróżowania, turystyki globalnej, kreując masowe marzenia dzieci na wzór towaru turystycznego, który jest sprzedawany dorosłym. Jego wyznaczniki to:

- intensywność (Nela zmienia kolejne miejsca pobytu bardzo szybko i wielokrotnie w obrębie jednego tomu);
- podróż samolotem do odległych miejsc (wyprawy Neli nie są lokalne, a obejmują cały świat – powstaje iluzja dostępności i łatwości takiego podróżowania);
- pobieżność poznania danego kraju będąca efektem intensywności zwiedzania (Nela w każdym kraju odwiedza od jednej do kilku atrakcji przygotowanych specjalnie dla turystów; w każdym kraju widzi to samo, co wszyscy turyści z Europy);
- przewidywalność destynacji (w przemyśle turystycznym pewne kraje/regiony muszą zaistnieć jako destynacja, zanim staną się atrakcyjne i osiągalne dla turystów; w praktyce oznacza to, że wolność wyboru destynacji nie istnieje);
- tabuizacja niebezpieczeństwa (w książkach mamy wskazówki na temat tego, co zapakować i jak się ubrać, ale aspekt chociażby zagrożenia zdrowia jest nieobecny; biura podróży w podobny sposób tabuizują ryzyko związane z wyjazdem).

Negatywny aspekt globalnych podróży masowych to – poza zanieczyszczeniem środowiska przez przemysł lotniczy, który nie byłby rozwinięty na taką skalę, gdyby nie turystyka – przemijające mody na kolejne destynacje. Jako że podróż jest towarem – argumentuje autorka *Witajcie w raju* (Dielemans, 2011) – kraj, który zostanie wypromowany jako cel podróży, uzależnia się od turystów, szczególnie jeśli dotychczas był to biedny rolniczy

⁹ Podobne spojrzenie na ponowoczesne podróżowanie ujawnia Anna Wiczorkiewicz (2008) w *Apetycie turysty. O doświadczaniu świata w podróży*. Podróż staje się formą „zachłanności”, „zjadania świata” (Pilip, 2018, s. 6).

teren. Zyski z turystyki są tak wysokie, że miejscowi się przekwalifikowują, porzucając tradycyjne zajęcia. Masa turystów i idąca za nimi infrastruktura doprowadzają do wypierania miejscowych z ich terenów (główną przyczyną są ceny nieruchomości) oraz degradacji środowiska naturalnego. Od tej chwili autochtoni są zupełnie zależni od koniunktury turystycznej. Procesy globalizacyjne sprawiają, że ludność miejscowa w większości nie posiada wielkich hoteli – te należą do kapitału zagranicznego. Rdzenni mieszkańcy zajmują się drobnym rękodziełem, oferują miejscowe produkty żywnościowe czy pomniejsze usługi. Najbardziej dramatyczna sytuacja ma miejsce w Tajlandii, która słynie z seksualnej turystyki, w tym także z prostytucji dziecięcej (s. 30–43).

Krytyka tego nieetycznego i nieekologicznego aspektu podróżowania jest nieobecna w serii o Neli. Książki ukazują miejscowych w roli przewodników, pomocników czy atrakcji turystycznej („tubylców”). Nawet jeśli pojawia się komentarz dotyczący ich trudnej sytuacji (np. braku powszechnej edukacji dla dzieci czy głodu), to jest on naiwny i wygłaszany z pozycji wyższości:

W Etiopii mało dzieci chodzi do szkoły, więc nie wiedzą one wielu rzeczy. Niektóre nie potrafią nawet pisać i czytać! A kiedy już dorosną, nie wiedzą, jak nawadniać pola, żeby w porze suchej wyrosły im rośliny, i głodują. Nie wiedzą też, jak dbać o zwierzęta, żeby nie chorowały i nie miały pasożytów. Dlatego nauka jest bardzo ważna (Nela Mała Reporterka, 2014b, s. 57–58).

Zresztą wniknięcie w sytuację miejscowych jest w tym kontekście niemożliwe, są oni bowiem ukazani bardzo stereotypowo. Ich ubóstwo, prostota życia, zajmowanie się rękodziełem zobrazowane są w sposób wyidealizowany, bez ujawnienia właściwych tego przyczyn: globalizacji, biedy, wyniszczenia gospodarki danego kraju, nierówności społecznych. Przykłady znajdziemy w spotkaniach Neli z kobietami wyławiającymi wodorosty dla zachodniego przemysłu kosmetycznego (Nela Mała Reporterka, 2014a, s. 46), rolnikami uprawiającymi ryż (s. 60) czy pracownikami kopalni siarki (s. 78). Często najniższe płatne prace w turystyce zarezerwowane są dla cudzoziemców o nieregulowanym statusie. Nierzadko ludzie ci pracują za płace minimalne, bez ubezpieczenia emerytalnego, które w krajach Zachodu jest uznawane za standard. Warto też zwrócić uwagę na stereotypowość dołączonych do książki fotografii. Tubylcy są zajęci pracą, zawsze uśmiechnięci i pomocni wobec bohaterki. Dielemans (2011, s. 62, 79) zauważa, że jest to uśmiech wymuszony oraz że podczas takich podróży płacimy za to, co powstało pod dyktando naszych własnych projekcji. Często eksponowany jest też odmienny wygląd ludzi, szczególnie sposoby zdobienia

ciał, jak w przypadku kobiet z plemienia Mursi (Nela Mała Reporterka, 2015b, s. 114) czy z plemienia Karenów (Nela Mała Reporterka, 2015a, s. 160–175), bez komentarza odnoszącego się do kwestii etyczności deformowania w ten sposób kobiecych ciał.

Opisy napotkanych ludzi, szczególnie rówieśników Neli, są również bardzo stereotypowe. Oto jak obrazowane są dzieci etiopskie: „Popatrzyłam na dzieci, które stanęły w rzędzie obok swojej mamy. Muchy siadały im na buziach i wchodziły do oczu. Ale te dzieci nawet się od nich nie odganiały! [...] My mamy odruch odganiaania się od much, prawda?” (Nela Mała Reporterka, 2014b, s. 57). Opis kończy się podarowaniem przez bohaterkę plastikowych koralików etiopskim dzieciom. Książka promuje zdecydowanie tradycjonalistyczną wizję świata, w ramach której brakuje świadomości procesów globalizacyjnych powodujących nierówności między poszczególnymi krajami, a nawet kontynentami. Ponadto wpisane w tekst założenie o edukacyjnej funkcji podróżowania pozostaje w istocie iluzją. Poznanie odwiedzanych miejsc jest niemożliwe – chociaż są czynione pewne obserwacje co do zachowania tubylców, komentarz edukacyjny wyjaśniający prawidłowości czy przyczyny konkretnych zjawisk to nic innego jak wiedza encyklopedyczna „przywieziona w plecaku” przez dziecko z Europy.

W czasach globalnej wioski dalekie kraje, takie jak Tajlandia czy Zanzibar, nie są dzieciom zupełnie obce. Widzą je w telewizji. Podróż stała się towarem, a dalekie wyprawy to moda i snobizm, finansowo dostępne dla promila ludzkości. Sama idea takiej podróży jest przedmiotem sprzedaży (w postaci książek lub reportaży prasowych). Turystyka globalna jest wyniszczająca dla środowiska i – na dłuższą metę – także dla lokalnej gospodarki. Do masowej wyobraźni ten dyskurs ekologiczny i etyczny jednak nie dociera, a jeśli dociera, jest popkulturowo przekształcony i również zmieniony w modę i snobizm, a zatem gotowy do sprzedaży (por. podróże do „nieskażonych” terenów odbywane przez tzw. backpackersów). Kolejny raz potwierdza się to, że forma opowieści podróżniczo-przygodowej najlepiej odpowiada na dziecięce masowe marzenie o podróżowaniu „tak jak dorośli”, marzenie o samodzielności, ucieczce od rodziców i zdobywaniu nowej przestrzeni. Fabuły te stwarzają zatem iluzję takiej podróży – dawniej służyło to celom edukacyjnym i rozrywkowym, a w ponowoczesnej realizacji, w połączeniu z formą reportażową, służy także wyprodukowaniu i sprzedaniu atrakcyjnego dla masowych gustów towaru.

Podsumowując, seria bestsellerowych książek o Neli Małej Reporterce jest ponowoczesną, sylwiczną formą gatunkową, podyktowaną masową odmianą kultury popularnej, której wyznacznikami są: produkt totalny,

konwergencja mediów, maksymalne uproszczenie odbioru (Leszczyński, Zając, 2013). Elementy powieści podróżniczo-przygodowej zostały w omawianym przypadku poddane recyklingowi: to, co mogło być uznane za staroświeckie, „przemielono” nie do poznania i połączono z reportażem, postrzeganym jako nowocześniejszy. Przy czym ów recykling objął głównie formę opowieści, wpływając niemal wyłącznie na ostateczny kształt książki jako produktu rynkowego. To, co stanowi jej treść, pozostaje w istocie niezmienione: prawdziwe dziecko – ze swymi cechami charakteru, indywidualnością, pochodzeniem i refleksjami – ukryte zostało za zasłoną silnie skonwencjonalizowanej za sprawą Sienkiewiczowskich wzorców bohaterki dziewczęcej. Jej samodzielność i sprawczość to tylko ułudą czy też konstrukty, puste gesty. Podobnie doświadczenie świata, poznawanie go, także relacja z Innym w obcych krainach – przekazane zostały w formie opisów i sądów Neli. Jest ona mediatorem bardzo tradycjonalistycznego spojrzenia na inne kultury, które jednak w książce, w przeciwieństwie do formy narracji powieściowej, nie zostało uznane za „staroświeckie”. Można zakładać, że utwory o Neli, będąc przede wszystkim produktami na sprzedaż, schlebają popkulturowym gustom i masowej wyobraźni, być może skrzętnie wcześniej zbadanym metodą statystyczną. Dowodzić tego może drugoosobowa forma zwrotu do czytelnika, starannie i intensywnie wprowadzana przy każdej okazji w toku narracji, podtrzymująca także iluzję wspólnego podróżowania z Nela:

- Pakuj się i ruszaj ze mną na fantastyczną podwodną przygodę! (Nela Mała Reporterka, 2017c, s. 10).
- Cześć, dziś przeżyjemy razem naprawdę, naprawdę niesamowitą przygodę (s. 83).
- Jeżeli już wiemy, gdzie mamy jechać, to teraz sprawdzimy kiedy J. Mamy do wyboru: wiosnę, lato, jesień i zimę. Jaką porę roku byś wybrał? (Nela Mała Reporterka, 2017a, s. 100).

Jest to forma, która została zaimplementowana do tej publikacji w wyniku zaleceń redakcji tekstów reklamowych (zajmującej się *copywritingiem* i *public relations*). Bezpośredni zwrot adresata do nadawcy, stale podtrzymywany, ma zmniejszyć dystans między nimi. Nawiązanie bliskiego kontaktu z odbiorcą poprzez Nela zwracającą się wprost do czytających dzieci, dbałość o utrzymanie tej bliskości, to pochodna chwytów marketingowych mających związać klienta z marką, jaką seria o Neli (a także sama Nela Mała Reporterka) przecież jest.

W wiele opowieści o podróżach, kierowanych do dzieci zarówno wczoraj, jak i dziś, nieodmiennie wpisane jest przekonanie o wyższości kultury, której

przedstawicielem jest ich nadawca. W omawianej realizacji nie zatrzymały owych tendencji nawet elementy reportażu, który przecież jako gatunek może być wiązany z dążnością do obiektywnego badania faktów i wniknięcia głęboko w perspektywę ludzi zamieszkujących opisywane miejsca – „[...] reportaż ma być lekcją empatii i otwarcia na inność” (Pilip, 2018, s. 6; por. reportaże Ryszarda Kapuścińskiego, Tadeusza Boya-Żeleńskiego czy Ksawerego Pruszyńskiego). W samej kulturze i literaturze dla dzieci od dawna popularny i wydaje się, że kontrapunktowy wobec modelu Robinsowskiego, jest model Guliwerowski (*Podróże do wielu odległych narodów świata przez Lemuela Guliwera, początkowo lekarza okrętowego, a następnie kapitana licznych okrętów* autorstwa Jonathana Swifta, 1726/1949). Oto Guliwer, wkraczając do krainy Liliputów, wykazuje się niebywałą wręcz delikatnością, nie chcąc ich skrzywdzić (co ujęte jest w ciekawy koncept zabawy skalą: ogromny – mały). Autor *Guliwera*, wykorzystując podróżniczo-przygodową fabułę, schlebując gustom o dalekiej, samotnej podróży, tworzy zarazem satyrę na społeczeństwo Zachodu. W formule przyjętej w książkach o Neli zabrakło miejsca na pogłębioną refleksję o świecie, w którym żyje współczesne polskie dziecko, a surowe osądzające spojrzenie kierowane jest z perspektywy rzekomej wyższości polskiej i – szerzej – europejskiej kultury na protekcjonalnie traktowaną, „uroczą”, lilipucją i bliżej nieokreśloną, a więc ciągle odległą resztę świata. Być może zabrakło tutaj nieco Swiftowskiego dziedzictwa, a także inspiracji dobrą tradycją polskiego reportażu dla dorosłych.

Bibliografia

- Anczyc, W. L. (1899). *Przypadki Robinsona Kruzoe podług najnowszych źródeł*. Warszawa: Gebethner i Wolff. (wyd. oryg. 1868).
- b.a. (2013–). *Nela Mała Reporterka* [serial telewizyjny]. Warszawa: TVP 1, TVP ABC.
- Bahdaj, A. (1997). *Podróż za jeden uśmiech*. Wrocław: Siedmioróg. (wyd. oryg. 1964).
- Bahdaj, A. (1979). *Telemach w dzinsach*. Warszawa: Krajowa Agencja Wydawnicza.
- Bahdaj, A. (1982). *Gdzie twój dom, Telemachu?*. Warszawa: Krajowa Agencja Wydawnicza.
- Bauman, Z. (2004). *Życie na przemiał* (T. Kunz, tłum.). Warszawa: Wydawnictwo Literackie.
- Bauman, Z. (2012). *Straty uboczne. Nierówności społeczne w epoce globalizacji* (J. Hunia, tłum.). Kraków: Wydawnictwo UJ. (wyd. oryg. 2011).
- Błoński, J. (2002, 15 września). Staś i Nel. *Tygodnik Powszechny*. Pobrane z: <http://www.tygodnik.com.pl/numer/277537/blonski-felieton.html?fbclid=IwAR1kvAZrIUEXcAkkir6eeO538dkgxG1rBB8HWMzw6bAseeFF2fS3KNtzUC0>. (wyd. oryg. 1960).

- Brandys, M. (1995). *Śladami Stasia i Nel; Z panem Biegankiem w Abisynii*. Warszawa: Świat Książki. (wyd. oryg. 1961–1962).
- Campe, J. H. (1847). *Przypadki Robinsona* (L. Szyrma, tłum.). Warszawa: Samuel Orzelbrand. (wyd. oryg. 1780).
- Defoe, D. (1934). *Robinson Kruzoe w podróży naokoło świata* (J. Zawisza-Krasucka, tłum.). Warszawa: Księgarnia Popularna. (wyd. oryg. 1719).
- Defoe, D. (1997). *Przypadki Robinsona Kruzoe* (J. Birkenmajer, tłum.). Poznań: Podśledlik-Raniowski i Spółka. (wyd. oryg. 1719).
- Dielemans, J. (2011). *Witajcie w raj. Reportaże o przemyśle turystycznym*. Wołowiec: Wydawnictwo Czarne.
- Druś, A. (2016, 22 grudnia). Polska 11-latką podbiła rynek wydawniczy. *Puls Biznesu*. Pobrane z: <https://www.pb.pl/polska-11-latka-podbila-rynek-wydawniczy-850571>.
- Dygasiński, A. (1949). *Przygody młodzieńca, czyli Robinson polski*. Warszawa: Książka i Wiedza. (wyd. oryg. 1892).
- Hunt, P. (2008). Literatura dla dzieci a dzieciństwo. W: M. J. Kehily (red.), *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem* (M. Kościelniak, tłum., s. 61–83). Kraków: WAM.
- Kosowska, E. (1998). *W pustyni i w puszczy – śladami europocentryzmu*. W: L. Ludorowski (red.), *W kręgu arcydzieł literatury młodzieżowej. Interpretacje – przekłady – adaptacje* (s. 47–73). Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Kostecka, W. (2019). Nowe wcielenia kobiecości? Atrybuty bohaterki współczesnej fantastyki dziecięcej i młodzieżowej. Prolegomena. W: A. Mik, M. Niewieczera, E. Rąbkowska, G. Leszczyński (red.), *O czym mówią rzeczy? Świat przedmiotów w literaturze dziecięcej i młodzieżowej* (s. 107–131). Warszawa: Wydawnictwo SBP.
- Leszczyński, G., Zajac, M. (2013). *Książka i młody czytelnik: zbliżenia, oddalenia, dialogi. Studia i szkice*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.
- Mazan, L. (1990). Ty znać Nel? Ty słyszeć o Staś?. *Przekrój*, 2361, 20.
- Nela Mała Reporterka. (2014a). *10 niesamowitych przygód Neli*. Warszawa: Burda.
- Nela Mała Reporterka. (2014b), *Nela na 3 kontynentach. Podróże w nieznanne*. Warszawa: Burda.
- Nela Mała Reporterka. (2015a). *Nela i tajemnice świata*. Warszawa: Burda.
- Nela Mała Reporterka. (2015b). *Nela na tropie przygód*. Warszawa: Burda.
- Nela Mała Reporterka. (2016a). *Nela na kole podbiegunowym*. Warszawa: Burda.
- Nela Mała Reporterka. (2016b). *Przygodnik 2016/2017. 365 dni dookoła świata z Nelą*. Warszawa: Burda.
- Nela Mała Reporterka. (2016c). *Śladami Neli przez dżunglę, morza i oceany*. Warszawa: Burda.
- Nela Mała Reporterka. (2016d). *Zabawy z Nelą. Tajemnice i zagadki* (K. Granowicz, H. Kosarczyn, oprac.). Warszawa: Burda.
- Nela Mała Reporterka. (2017a). *Nela i polarne zwierzęta*. Warszawa: Burda.

- Nela Mała Reporterka. (2017b). *Nela i skarby Karaibów*. Warszawa: Burda.
- Nela Mała Reporterka. (2017c). *Nela i tajemnice oceanów*. Warszawa: Burda.
- Nela Mała Reporterka. (2018a). *Nela i sekrety dalekich lądów*. Warszawa: Burda.
- Nela Mała Reporterka. (2018b). *Nela i wyprawa do serca dżungli*. Warszawa: Burda.
- Nela Mała Reporterka. (2018c). *Nela na wyspie rajszych ptaków*. Warszawa: Burda.
- Nela Mała Reporterka. (2018d). *Nela. Zapiski zoologa*. Warszawa: Burda.
- Nela Mała Reporterka. (2019). *Nela i kierunek Antarktyda*. Warszawa: Burda.
- Pilip, Ł. (2018). Nela mała turystka. *Książki dla dzieci i młodszych dorosłych*, dod. do *Książki. Magazyn do Czytania*, 4, 2–7.
- Radzimierski, S. (2016). *Dziennik łowcy przygód. Extremalne Borneo*. Warszawa: Burda.
- Radzimierski, S. (2018). *Dziennik łowcy przygód. Etiopia: u stóp góry ognia*. Warszawa: Burda.
- Rąbkowska, E. (2016). Uciekinierzy do „piątej strony świata” w prozie Adama Bahdaja dla dzieci i młodzieży. W: W. Kostecka, M. Skowera (red.), *Geografia krain zmyślonych. Wokół kategorii miejsca i przestrzeni w literaturze dziecięcej, młodzieżowej i fantastycznej* (s. 197–211). Warszawa: Wydawnictwo SBP.
- Rogowicz, K. (2018). Podróż za (nie)jeden uśmiech. Dziecięcy reportaż podróżniczy w literaturze i nowych mediach. W: K. Jędrych, D. Krzyżyk, M. Ochwat, M. Wójcik-Dudek (red.), *Przestrzenie spotkania. Tom dedykowany Profesor Ewie Jaskółowej w czterdziestolecie pracy naukowej i dydaktycznej* (s. 323–330). Katowice: Wydawnictwo UŚ.
- Rousseau, J.-J. (1955). *Emil, czyli o wychowaniu* (W. Husarski, tłum., J. Legowicz, wst. i kom.). Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich. (wyd. oryg. 1762).
- Ruszała, J. (1986). *W pustyni i w puszczy* Henryka Sienkiewicza w kontekście *Robinsona Cruzoe* D. Defoe. *Polonistyka*, 9, 673–680.
- Ruszała, J. (1991). Karta z dziejów recepcji *W pustyni i w puszczy*. *Guliwer*, 2, 49–54.
- Sienkiewicz, H. (1966). *W pustyni i w puszczy*. Warszawa: PIW. (wyd. oryg. 1911).
- Skotnicka, G. (2002). Robinsonada. W: B. Tylicka, G. Leszczyński (red.), *Słownik literatury dziecięcej i młodzieżowej* (s. 340–341). Wrocław, Warszawa, Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Stahl, P. J. (1909). *Robinson szwajcarski* (J. Chęciński, tłum., S. Barszczewski, oprac. i przyp.). Warszawa, Kraków: Gebethner i Wolff. (wyd. oryg. 1864).
- Stampf'l, S. (1992). *Robinson Kruzoe według Daniela Defoe*. Warszawa: Nasza Księgarnia. (wyd. oryg. 1958).
- Staniów, B. (2007). *W pustyni i w puszczy* Henryka Sienkiewicza – najbardziej znana w świecie polska książka dla dzieci. *Świat Książki Dziecięcej*, 12 [dod. do *Poradnika Bibliotekarza*, 12], 1–4.
- Swift, J. (1949). *Podróże Guliwera* (C. Niewiadomska, tłum.). Warszawa: Gebethner i Wolff.

- Szumowski, W. (1988). [Wyprawy krzyżowe dzieci]. W: M. Janion, S. Chwin (red.), *Transgresje. Dzieci* (t. 1, s. 137–139). Gdańsk: Wydawnictwo Morskie.
- Szybowicz, E. (2018, 8 sierpnia). Cudowny świat Neli. *Krytyka Polityczna*. Pobrane z: <https://krytykapolityczna.pl/kultura/czytaj-dalej/eliza-szybowicz-nela-mala-reporterka/>.
- Talko, L. K. (2014). *Staś i Neli. Zaginiony klejnot Indii*. Kraków: Znak Emotikon.
- Turaj-Kalińska, K. (2001). Mały biały samiec. *Dekada Literacka*, 11/12, 91–95.
- Waksmund, R. (1987). *Nie tylko Robinson, czyli o oświeceniowej literaturze dla dzieci i młodzieży*. Warszawa: Młodzieżowa Agencja Wydawnicza.
- Wieczorkiewicz, A. (2008). *Apetyt turysty. O doświadczaniu świata w podróży*. Kraków: TAIWPN Universitas.

Inicjacje bohaterów nieheteronormatywnych w *Fanfik* i *Slashu* Natalii Osińskiej

Abstrakt:

Artykuł rozpatruje utwory *Fanfik* (2016) i *Slash* (2017) Natalii Osińskiej jako przykłady realizacji nowego modelu młodzieżowej powieści inicjacyjnej w Polsce. W tekście zaprezentowano krótki przegląd stanu badań nad obecnością bohaterów nieheteronormatywnych w literaturze polskiej, zwłaszcza tej przeznaczonej dla młodego odbiorcy. Następnie utwory Osińskiej zostają poddane analizie ze względu na kategorie płci i seksualności. Rozważaniom towarzyszy próba ukazania znaczenia tych kategorii dla fabuły powieści. Ze względu na problemy podjęte przez autorkę tekstu wykorzystane zostają narzędzia związane z *LGBT studies*, a w szczególności *transgender studies*.

Słowa kluczowe:

heteronormatywność, homoseksualność, *LGBT studies*, literatura młodzieżowa, nieheteronormatywność, powieść inicjacyjna, *transgender studies*, transpłciowość

The Initiations of Non-heteronormative Characters in *Fanfik* and *Slash* by Natalia Osińska

Abstract:

The article examines Natalia Osińska's *Fanfik* [Fanfic] (2016) and *Slash* (2017) as examples of the implementation of a new model of the young adult coming-of-age novel in Poland. The text presents a short review of the state of research on the presence of non-heteronormative characters in Polish literature, especially in literature intended for the young audience. Osińska's works are then analysed in terms of gender and sexuality, which is accompanied by an attempt to show the meaning of these categories to the plot of the novel. Due to the problems undertaken by the author of the text, tools related to *LGBT studies* and, in particular, *transgender studies*, are used.

Key words:

heteronormativity, homosexuality, *LGBT studies*, young adult literature, non-heteronormativity, coming-of-age novel, *transgender studies*, transgenderism

* Katarzyna Reszczyńska-Urban – lic., przygotowuje pracę magisterską na Wydziale Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego dotyczącą twórczości Natalii Osińskiej. Kontakt: ka.reszczyńska@student.uw.edu.pl.

„Literatura, której nie ma” – tego sformułowania używa Wojciech Śmieja (2010) w tytule swojej publikacji, w której podejmuje temat (nie)obecności wątków homoseksualnych we współczesnej literaturze polskiej. O ile jednak nietrudno zaobserwować zmiany zachodzące w twórczości przeznaczony dla czytelników i czytelniczek dorosłych, o tyle powieści młodzieżowe nadal podlegają ostrej cenzurze (Nadolna-Tłuczykont, 2017, s. 79). Homoseksualność, w przeciwieństwie do nieokreślonej często heteroseksualności, nieuchronnie kojarzy się z seksualnością, natomiast poruszanie tematów związanych z seksualnością bywa mylnie interpretowane jako próba seksualizacji i deprawacji dzieci. Dlatego właśnie Piotr Sobolczyk (2014, s. 110), poszukując w polskiej literaturze młodzieżowej bohaterów nieheteronormatywnych, odnajduje ich tylko w *Musisz to komuś powiedzieć* Barbary Ciwoniuk (2010) i *Końcu gry* Anny Onichimowskiej (2012). Obie autorki niewiele uwagi poświęcają uczuciom towarzyszącym nastolatkom podczas odkrywania seksualności odmiennej od heteronormatywnej. Nie ma tutaj również miejsca na opisy pierwszych doświadczeń erotycznych – w *Musisz to komuś powiedzieć* taki wątek nie pojawia się wcale, w *Końcu gry* ogranicza się do kilku zdań. Najpoważniejszym brakiem wydaje się jednak nieobecność historii miłosnej, w którą czytelniczki i czytelnicy mogliby zaangażować się emocjonalnie.

Tego problemu próbuje uniknąć Natalia Osińska (2016, 2017), dlatego w *Fanfiku* i *Slashu*¹ przede wszystkim skupia się na relacji romantycznej łączącej głównych bohaterów. Jako pierwsza w polskiej literaturze młodzieżowej porusza także temat transpłciowości, który ze względu na swoją specyfikę zazwyczaj pojawia się w tekstach o charakterze autobiograficznym, takich jak: *Byłam mężczyzną* Ady Strzelec (1992), *Aleksandra Zamojska jest mężczyzną* Daniela Zamojskiego (2005), *Brudny róż* Kingi Kosińskiej (2015) czy *Chłopiec w czerwonej sukience* Macieja Lotera (2016). Wyjątkowy przykład stanowi *Jedno oko na Maroko* Tomasza Kwaśniewskiego (2013), który w swojej reporterskiej książce dla dzieci umieszcza krótki wywiad z transseksualną kobietą. Jak jednak podkreśla Alicja Fidowicz (2016), „znamienny jest brak przedstawień takich osób w literaturze przeznaczonej dla czytelnika nastoletniego” (s. 60). Chcąc wypełnić tę lukę, Osińska decyduje się stworzyć postać Tośka i uczynić go głównym bohaterem obu swoich powieści.

Ze względu na poruszaną tematykę *Fanfiku* i *Slashu* wzbudziły duże zainteresowanie czytelników i czytelniczek. Najpierw pojawiły się pierwsze recenzje, później zaczęły powstawać artykuły dotyczące poszczególnych zagadnień.

¹ W artykule nie została uwzględniona powieść *Fluff*, trzeci tom cyklu Osińskiej (2019) wydany już po powstaniu niniejszego tekstu.

Anna Kujawska-Kot (2018) zwróciła uwagę na istotną funkcję, jaką pełni fotografia w życiu osób transpłciowych. Maciej Wróblewski (2018) dostrzegł w utworach lewicujący model aksjologiczny. Beata Gromadzka (2018) podjęła się analizy problemu przestrzeni, a Bogusz Malec (2017) zajął się interpretacją metaforycznego znaczenia tytułu pierwszego tomu cyklu. Aleksandra Mochocka (2017) zestawiała tę powieść z *Jeźycjadą*, Osińska szybko zyskała bowiem miano „Musierowicz naszych czasów” (Szybowicz, 2017). *Fanfik* i *Slash* wzbogaciły polską literaturę młodzieżową o – dotąd prawie nieobecne – opisy odkrywania tożsamości nieheteronormatywnej, dlatego warto przyjrzeć się kolejnym inicjacom głównych bohaterów z perspektywy badań nad płcią i seksualnością.

Fanfik otwiera następująca scena: pierwszego września uczęszczająca do poznańskiego liceum młodzież bierze udział w uroczystej akademii. Dyrektorka zapowiada rok pełen ekscytujących przygód, mówi o zdobywaniu wiedzy i zawieraniu przyjaźni, odkrywaniu nowych lądów i poznawaniu swojego przeznaczenia (Osińska, 2016, s. 7). Tosia wymiotuje w szkolnej toalecie. Przedawkowała antydepresanty, które miały pomóc jej przetrwać ten dzień. Nie dowierza słowom dyrektorki – po kolejnych miesiącach nie spodziewa się niczego dobrego. Nie domyśla się, że naprawdę okażą się one dla niej przełomowe i z głównej bohaterki powieści Osińskiej przekształci się w jej głównego bohatera.

Tosia Graczyk ma szesnaście lat. Mieszka z zapracowanym ojcem, który ze względu na nadmiar obowiązków wychowanie córki powierzył siostrze zmarłej dawno żony. To Idalia gotuje obiady, dba o porządek, chodzi na szkolne zebrania. Pośród wielu zajęć znajduje również czas na pracę – spełnia się zawodowo jako właścicielka salonu urody. Swoją pasję chciałaby dzielić z siostrzenicą, dlatego obdarowuje ją kosmetykami i próbuje nauczyć sztuki makijażu. Chociaż nastolatka nie przejawia zainteresowania własnym wyglądem, pozwala się ubierać i malować:

Całkiem ładna dziewczyna, choć należałoby chyba powiedzieć: bardzo dobrze zrobiona dziewczyna, profesjonalnie umalowana i wykonturowana w sposób, który zmyślnie maskował jej nieco zbyt wydatny podbródek i podkreślał po kociemu kości policzkowe. Duże niebieskie oczy pod wyregulowanymi brwiami. Wokół fale jasnych włosów, przedzielone pośrodku i spływające na policzki. I nie zapominajmy o tej wykwintnej białej kreacji, przylegającej u góry, sutej u dołu, nie pominiemy wypielęgnowanych paznokci, pończoch i lśniących pantofelków (Osińska, 2016, s. 10).

„Bardzo dobrze **zrobiona** dziewczyna” – to określenie najlepiej pasuje do Tosi, która nie czuje się naturalnie ze swoją dziewczęcością. Mimo wszystko długo nie próbuje stawiać oporu i podporządkowuje się apodyktycznej Idalii. Ciotka zapewnia jej zwolnienie z lekcji wychowania fizycznego i zabrania pomagać ojcu w pracy. Stara się przekonać siostrzenicę do zajęć uznawanych za typowo kobiece, zachęca do spotkań z koleżankami, każe stale się uśmiechać, a w prezencie kupuje kwiaty doniczkowe. W wyniku tych wszystkich zabiegów szesnastolatka zaczyna wyróżniać się wśród rówieśniczek – nie nosi już przecież butów, lecz pantofelki. Nic dziwnego, że czuje się jak „przerośnięta wersja Alicji w Krainie Czarów” (Osińska, 2016, s. 10) – eksponowana dziewczęcość sprawia wrażenie karykaturalnej.

Pierwszego września, klęcząc w ciasnej kabinie toaletowej, Tosia czuje, że brakuje jej miejsca. Brakuje miejsca dla niej. W sukience z pełnego koła, dodatkowo wzmocnionej sztywną halką, nadal nie potrafi wpisać się w ramy kobiecości wyznaczone przez Idalię. Słyszając rozmowę koleżanek, słyszy przede wszystkim stukot obcasów, dźwięk otwieranych kosmetyczek i najnowsze plotki dotyczące wspólnych znajomych. Dziewczęcy świat ją nudzi i odrzuca, nie czuje się jego częścią. To dziewczyny, nie ona, interesują się modą i godzinami potrafią stać przed lustrem. To dziewczyny ekscytują się aprobującymi spojrzeniami przystojnych kolegów wynagradzającymi ich wysiłki. To dziewczyny analizują SMS-y i komentarze na Facebooku. To dziewczyny zazdroszczą jej urody, kosmetyków, hojnej ciotki i powodzenia u chłopaków. Tosia sobie nie zazdrości. I nie jest dziewczyną.

Jak zauważa Jacek Kochanowski (2011), „kategorie płci to jedne z pierwszych kategorii, które przychodzą nam do głowy po zadaniu nam pytania »kim jesteś?«” (s. 77). Tosia nie potrafi na nie odpowiedzieć. Zdaje sobie sprawę, że dla wszystkich wokół jest Tosią – w domu córką i siostrzenicą, w szkole uczennicą i koleżanką. Sama nazywa się „głupią, tępą Toską” (Osińska, 2016, s. 89), „popieprzoną dziewczyną” (s. 80) albo „jednym wielkim problemem” (s. 89). Nie znajduje innych autodefinicji, dlatego nie znosi się przedstawiać. Cierpi za każdym razem, gdy ktokolwiek zwraca się do niej po imieniu, a jeszcze gorzej reaguje na określenia bezpośrednio oznaczające żeńskość, takie jak np. „panna” (s. 41). Czuje, że wcale do niej nie pasują, i zapewne podpisałaby się pod następującym schematem: „Ktoś mnie nazwał X. Nie jestem taka, jak mówią o X. W takim razie to niemożliwe, że jestem X. To jakieś nieporozumienie. Nie jestem X. Na temat X uważam to samo, co większość otaczających mnie ludzi” (Kłonkowska, Bojarska, Witek, 2015, s. 73).

Tosia odnosi wrażenie, że „musi być jakimś obcym, pasożytem zamieszkującym ciało idiotki” (Osińska, 2016, s. 106), którym nawet nie potrafi się

posługiwać. Z obawy przed rozpoczęciem roku szkolnego i koniecznością zmierzenia się ze światem przekracza czterokrotnie dawkę przepisanych przez doktora Szackiego leków – to dzięki nim popada w stan odrętwienia i łagodnej obojętności. Reakcja organizmu jest natychmiastowa: Tosia walczy ze skurczami żołądka, gardło ma zaciśnięte, próbuje opanować drżenie rąk i odzyskać ostrość widzenia. Kiedy wreszcie jej się to udaje, powoli opuszcza łazienkę i niepewnym krokiem kieruje się w stronę wyjścia. Na schodach poznaje nowego ucznia, który proponuje pomoc. Nie chce jednak narzucić Tosi roli „niewiasty prowadzonej jak bezwolne ciele” (s. 12), wręcz przeciwnie – motywuje ją do działania. Szesnastolatka po raz pierwszy z własnej inicjatywy dzwoni do ojca, żeby zapytać, czy może oddać koledze stare meble. Pożycza od sąsiada wózek mleczarski, zabiera nieużywany dzbanek ciotki Idalii, wreszcie przynosi wiertarkę i przykręca regał do ściany. Czuje się jak „bohater ratujący nieszczęśnika w potrzebie” (s. 19). Wyraźnie widać tutaj próbę odwrócenia stereotypowego wątku „damy w opałach”.

Wkrótce okazuje się jednak, że chociaż Leon nie ma w Poznaniu znajomych, mieszka sam i musi godzić naukę z pracą, to wcale nie wymaga opieki. Tosia wydaje się tym nieco rozczarowana, ale oboje dobrze czują się w swoim towarzystwie i spędzają razem każdą długą przerwę. Niektórzy uważają ich za parę, jednak Leon obiecuje, że Tosia nigdy nie będzie jego dziewczyną. Traktuje ją jak kolegę, nie stara się w żaden sposób zaimponować, a w pewnym momencie komplementuje, mówiąc: „Równy z ciebie chłop” (Osińska, 2016, s. 48). Nie domyśla się nawet, jak bliski jest prawdy. Nie zdaje sobie sprawy, że niedługo oboje staną przed ogromnym wyzwaniem i to właśnie on okaże się przewodnikiem umożliwiającym Tosi transformację (Zwolińska, 2003, s. 119) i będzie towarzyszyć jej w kolejnych inicjacjach.

Pierwsza inicjacja dokonuje się podczas nieobecności Idalii. Tosi skończyły się tabletki, więc nie potrafi zapanować nad emocjami. Widząc Leona wśród kolegów, odczuwa zazdrość i krzyczy, żeby zostawił ją w spokoju. Potrzebuje go jednak i dwa dni później znowu znajdują się razem w ciasnym mieszkaniu chłopaka. Przemoczeni deszczem, przebierają się w ciepłe ubrania. Tosia z ulgą zdejmuje sukienkę i pończochy, wyciera się pożyczonym ręcznikiem. Kiedy przypadkiem patrzy w lustro, nie może już oderwać wzroku: „Mokre włosy miała gładko przyklepane do głowy i zgarnięte do tyłu. Jej twarz, pozbawiona makijażu, ledwie wydobyta z półmroku ostrym światłowieniem, wyglądała blade i bardziej kanciasto niż zazwyczaj. Portki Leona i jego zbyt obszerna bluza dopełniały obrazu” (Osińska, 2016, s. 92). Oczarowana Tosia dotyka swojego odbicia i obserwuje je z zachwytem. W lustrze widzi chudego, wielkookiego chłopaka. Leon, który wraca z łazienki, także go zauważa. „Całkiem przystojny

z ciebie Tosiek” (Osińska, 2016, s. 92) – stwierdza, tym samym budząc Tośka do życia. Wieczorem Tosia od razu pyta ojca o Daniela. Pamięta, że kiedy podczas rodzinnej kłótni usłyszała to imię, „ogarnęło ją *déjà vu*. [...] miała wrażenie, że ciocia mówi o kimś bardzo jej bliskim” (s. 66). Wtedy nie naciskała, teraz żąda wyjaśnień. Dostaje kilka starych fotografii, które Idalia wyjęła z albumu i schowała do specjalnej koperty. Na zdjęciach dostrzega podobne do siebie dziecko. Najpierw myśli, że to jej brat, ukrywany przed nią z niewiadomych przyczyn, ale ojciec zaprzecza. „Miałaś... ten etap” (s. 104) – przyznaje, aby dodać po chwili: „Na szczęście z tego wyrosłaś” (s. 105). Opowiada o Danielu bez większych emocji, jak historię pozbawioną znaczenia. Nie rozumie wzburzenia córki, która mówi, że go nienawidzi.

Kiedy Tosia odkrywa, że nie jest Tosią, zaczyna szukać informacji w internecie i powoli upewnia się, że nie jest również ani dziewczyną, ani problemem. Problem stanowi to, że inni uważają ją za dziewczynę, dlatego postanawia działać i przejść kolejną inicjację, która tym razem „jest efektem świadomego wyboru, potrzeby wprowadzenia zmiany i potrzeby zasygnalizowania zamiaru zmiany” (Kosowska, 2003, s. 235). Na początku Tosiek funkcjonuje oddzielnie od Tosi, która przygląda mu się w lustrze, rozmawia z nim, a nawet przyprowadza go do szkoły. Wbrew obawom Leona nie spotyka się ze skrajnie negatywnymi reakcjami. Kiedy pod wpływem nacisków ojciec po raz pierwszy zwraca się do niej „Danielu”, następuje kolejny przełom i odtąd w narracji miejsce Tosi zajmuje Tosiek. Tosia nie może bowiem nagle stać się Danielem – dokonując przejścia, „przestaje już należeć do kategorii wyjściowej, nie należy jednak jeszcze do kategorii docelowej” (Kłonkowska, 2017, s. 138). Mircea Eliade (1976/1992) twierdzi, że „wszelka inicjacja polega w zasadzie na symbolicznej śmierci” (s. 46) prowadzącej do nowych narodzin. Tosia jako twór Idalii umiera ostatecznie tuż po jej powrocie. Kiedy zamiast siostrzenicy ciotka znajduje Daniela, nie potrafi tego zaakceptować i podejmuje walkę – znowu mówi o sukienkach i doniczkach. Tosiek jest już jednak wystarczająco silny i nie zamierza się poddać. Zamyka się w pokoju i tarasuje wejście. Wyciąga z szafy dziewczęce ubrania i oblewa je farbą, następnie brudnymi rękami powoli obcina jasne włosy. Wreszcie znajduje rozwiązanie i niedługo potem przerażony ojciec zauważa go stojącego na parapecie. Myśląc, że córka chce popełnić samobójstwo, zgadza się uznać ją za syna. „Ja przecież pozwalam!” – krzyczy w rozpacz. – „Bądź sobie, kim chcesz! [...] Tylko złaż już stamtąd!” (s. 178). Później uświadamia sobie, że to właśnie wtedy „zabił” Tosię.

Tosiek, który na początku planuje jedynie dostać się do rynny i spokojnie zejść po niej na ziemię, w pewien sposób doświadcza jednak śmierci. Po pierwsze, ucieczka okazuje się znacznie trudniejsza, niż przypuszczał. Woli nie myśleć,

co mogłoby się stać, gdyby nie szybka reakcja ojca, który wbiega po schodach, wyważa drzwi i z powrotem wciąga go do pokoju. Po drugie, zarówno ojciec, jak i Leon, przypisują mu całkiem inne intencje, podejrzewając o próbę samobójczą. Widząc to, Tosiek dopiero wtedy zaczyna się zastanawiać, czy jego życie nie jest tylko „złudą, zlepkiem marzeń i pobożnych życzeń, fanfikiem prawdziwej egzystencji” (Osińska, 2016, s. 177). Chociaż zostaje uratowany, podobne myśli towarzyszą mu jeszcze przez dłuższy czas. Dzięki wsparciu Leona i ojca powoli odzyskuje poczucie bezpieczeństwa. Wypędzona przez szwagra Idalia nie stanowi już zagrożenia. Podobnie jak ona wykreowała kiedyś Tosię, tak teraz – już samodzielnie i z własnej woli – tworzy się Tosiek. Wybiera najbardziej męskie ubrania, eksperymentuje z fryzurą i wykonuje ćwiczenia na poszczególne partie mięśni, bo zdaje sobie sprawę, że „ciało poprzez swoją zewnętrzną, widoczność, wyeksponowanie w kulturze współczesnej staje się medium, za pośrednictwem którego prezentuje się światu to, kim się jest” (Bieńkowska, 2012, s. 28).

Tosiek jest chłopakiem, ale jako chłopak transpłciowy odczuwa silną presję związaną z konformizacją do społecznych wzorców (Kłonkowska, 2017, s. 103) – musi udowodnić innym swoją męskość. Ponieważ jego płęć psychiczna nie odpowiada biologicznej, tym bardziej potrzebuje potwierdzenia w płci kulturowej. Według Judith Butler (1990/2008) „jest [ona] powtarzaną stylizacją ciała, zbiorem aktów powtarzanych w wyjątkowo sztywnych ramach regulatywnych, które z czasem zastygają, tworząc pozór substancji, pozór pewnego rodzaju naturalnego bytu” (s. 94). Właśnie dlatego Tosiek odrzuca bierność i nie tylko chętnie wyraża swoje zdanie, lecz także szuka okazji do dyskusji. Poza tym demonstracyjnie łamie kolejne zakazy, buntuje się, zaczyna kłąć i przejawiać zachowania agresywne. Jak zauważa Franco La Cecla (2000/2014): „Mężczyźni muszą wykazać, że są prawdziwymi mężczyznami, aranżując hałaśliwe przedstawienie: huk Harleya Davidsona, pisk opon hamującej Vespy, odpowiednio dobrany ton głosu. W przeciwnym wypadku ich płęć pozostanie niewidoczna, niebezpiecznie neutralna” (s. 52). Tosiek obawia się tej neutralności. Czuje, że jako osoba transpłciowa musi odegrać swoją płęć dokładniej, bardziej intensywnie (Strzelecka, 2004, s. 484). Próbuje wpisać się w stereotyp prawdziwego mężczyzny jako jednostki szorstkiej, dominującej i nieustraszonej (Bartosz, Cieślík, Jaz, Kanafa, Zubik, 2004, s. 380). Męskość stara się budować przede wszystkim w opozycji do rodzaju żeńskiego (Ciaputa, 2011, s. 433), dlatego niezmiennie gardzi dziewczynami i nie pozwala sobie na okazywanie uczuć. Udaje, że opinia innych nie ma dla niego żadnego znaczenia, ale tak naprawdę to właśnie inni mogą uprawomocnić jego zmianę statusu – polegającą przecież na „wyjściu danej jednostki z określonej kategorii społecznej i przywróceniu jej do społeczeństwa w nowej kategorii” (Kłonkowska, 2017, s. 138).

Początkowo Tosiek zostaje odrzucony przez koleżanki, które boją się plotek. Powoli jednak wszyscy przyzwyczajają się do Tośka i zaczynają zwracać się do niego właściwym, męskim imieniem. Chłopak otrzymuje również wsparcie od wielbicieli jego internetowej twórczości. W procesie społecznej tranzycji istotną rolę odgrywa także Idalia, która zostaje wezwana do szkoły z powodu agresywnego zachowania Tośka. W końcu zmienia swoje nastawienie, rozmawia z dyrekcją i odtąd nikt nie wspomina już o Tosi Graczyk – Tosia przekształca się po prostu w Graczyka i na dodatek znajduje się pod stałą opieką grona pedagogicznego. Ciotka daje siostrzeńcowi pieniądze na nową fryzurę i ubrania, a nawet wręcza w prezencie upragniony binder. Mogłoby się wydawać, że w związku z odczuwaną dysforią Tosiek będzie dążył do korekty płci biologicznej. Początkowo nie zastanawia się jednak nad tą kwestią, żyje w „tęczowym świecie własnych wyobrażeń” (Osińska, 2016, s. 195). Wzbrania się przed wizytą u specjalisty, nie zaczyna terapii hormonalnej. Nie zamierza także pozywać ojca do sądu w celu wprowadzenia zmiany w akcie urodzenia. Na razie jest Tośkiem i marzy, żeby w przyszłości stać się Danielem. Osińska nie unika jednak problemu seksualności. Głównym tematem *Fanfika* i *Slasha* czyni nie tylko kolejne przemiany Tośka, lecz także jego relację z Leonem, której opis staje się osią fabularną obu powieści².

Początkowo cała historia wydaje się mało prawdopodobna. Bohaterowie bardzo szybko się zaprzyjaźniają. Poznają się pierwszego września i już tego dnia wybierają się razem na zakupy, a potem wspólnie urządzają mieszkanie Leona. Tosia, która jeszcze nie odkryła w sobie Tośka i zazwyczaj nie potrafi odnaleźć się wśród ludzi, w towarzystwie nowego kolegi czuje się zaskakująco swobodnie. Wreszcie nie musi spełniać cudzych oczekiwań – Leon niczego od niej nie wymaga i przede wszystkim, w przeciwieństwie do swoich rówieśników, nie traktuje jej jako obiektu seksualnego. Paradoksalnie właśnie dlatego, że widzi w niej dziewczynę, Tosia może poczuć się chłopakiem. Jak bowiem okazuje się później, Leon jest gejem. O ile jednak Tosiek odkrycie własnej tożsamości nazywa „totalnym odlotem” (Osińska, 2017, s. 199), o tyle dla Leona orientacja seksualna staje się źródłem poważnych problemów. Nastolatek musi opuścić rodzinny dom i wyprowadzić się do Poznania. Wyśmiewany w poprzedniej

² Nawiązując do tytułów powieści, warto dodać, że fanfik to spolszczenie słowa *fanfic*, czyli fikcji fanowskiej, *slash* odnosi się do „[fanowskich] utworów pornograficznych”, w których „fabuła ma charakter pretekstowy”, często ukazujących „bohaterów tej samej płci”, a – to już odniesienie do nieomawianego tu szczegółowo tomu cyklu – „w przypadku podgatunku o nazwie *fluff* środek ciężkości zosta[je] położony na elementach komicznych” (Werra, 2016, s. 480).

szkole, w nowej za wszelką cenę stara się pozyskać sympatię otoczenia. Tosia, która przyciąga uwagę swoimi wyszukаныmi strojami i perfekcyjnym makijażem, bardzo pomaga mu w kreowaniu odpowiedniego wizerunku. Szybko zostaje uznana za jego dziewczynę, dzięki czemu Leon może zacząć spotykać się z Konradem, nie narażając się na niczyje podejrzenia. Wkrótce jednak wszystko zmienia pojawienie się Tośka. Tosiek zdecydowanie nie spełnia swojej funkcji. Mimo wielu obaw Leon nie chce się z nim rozstawać, wręcz przeciwnie – coraz bardziej mu na nim zależy. Chociaż cały czas przejmują się opinią innych, nie martwi się już wyłącznie o siebie – w trosce o Tośka proponuje mu np. żeby udawał, że przegrał z nim zakład i dlatego musi chodzić w męskich ubraniach. Poza tym zawsze stara się być blisko i zapewnia, że cokolwiek się stanie, przejdą przez to razem. Mimo wszystko ma nadzieję, że znajomi nie domyślają się prawdy i w ich oczach jest „kimś w rodzaju biednego Rochester, pokaranego przez los dziwnym związkiem z pyską osobą, której się trochę popieprzyło w głowie” (Osińska, 2017, s. 69). Z błędu wyprowadza go dopiero Emilia, która oburza się, kiedy zaprasza ją na wesele Sandry, starszej siostry: „Kogo ty chcesz oszukać. Masz mnie za idiotkę? Tosiek to teraz chłopak, tak? Wszyscy się już przyzwyczaili. Nikogo to nawet nie rusza [...]. A ty, zamiast znaleźć sobie inną dziewczynę, oczy masz coraz bardziej maślane” (Osińska, 2017, s. 128).

Podobnie sytuacja przedstawia się po drugiej stronie. O ile Tosia nie przejawia zainteresowania chłopakami i poza kilkoma męzczykami randkami oraz nieudaną studniówką nie ma żadnych romantycznych doświadczeń, o tyle Tosiek prawie od razu zakochuje się w Leonie. Leon pierwszy zdobywa się na wyznanie uczucia. Na początku mówi tylko oszczędnie: „Myślę o tobie same dobre rzeczy” (Osińska, 2016, s. 202). Kiedy jednak przed świętami Tosiek ze smutkiem patrzy na otaczające ich pary i dochodzi do wniosku, że jako „wybryk natury” (s. 364) nigdy nie doświadczy podobnego szczęścia, w odpowiedzi słyszy zapewnienie o „romantycznym lubieniu” (s. 364). Zupełnie się tego nie spodziewa i na początku nie potrafi ukryć zaskoczenia, ale po chwili popada w euforię i pozwala się pocałować. Decydując się na związek z chłopakiem, Tosiek przestaje pasować do obowiązującego schematu osoby transpłciowej, która „w głębi duszy jest typowym heteroseksualistą, tyle że zamkniętym w ciele innej płci” (Bieńkowska, 2012, s. 37). Zgodnie ze społecznymi oczekiwaniami powinien poszukać dziewczyny, żeby w ten sposób ostatecznie potwierdzić swoją męskość (Kłonkowska, 2017, s. 93). Co ciekawe, wcale jednak nie martwi się tą kwestią. Istotnym problemem okazuje się natomiast wyrażanie uczuć, kojarzące mu się z kobiecością.

Jak zauważa Roland Barthes (1977/2011) we *Fragmentach dyskursu miłowego*, „męczyzna nie jest zniewieściały dlatego, że może być homoseksualistą,

lecz dlatego, że jest zakochany” (s. 24). Tosiek stara się tego wystrzegać i w pewnym momencie słyszy od Leona: „Nie ma w tobie za grosz romantyzmu [...]. Złapać za pysk, obcałować, obrazić, krótka instrukcja relacji międzyludzkich *made by Tosiek*” (Osińska, 2017, s. 20). Próbuje jednak pracować nad swoim zachowaniem – niedługo potem zaprasza Leona na randkę i zadowolony wręcza mu kwiatek, po czym słyszy: „Nie będę szedł z tym badylem przez miasto” (s. 75). Tak naprawdę to bowiem Leon ma większy problem – nie potrafi uwolnić się od zinternalizowanej homofobii polegającej na „braku akceptacji własnej nieheteroseksualnej tożsamości” (Nowak, 2014, s. 199). Cały czas czuje się gorszy od innych i boi się ich oceny. Myśli o rodzicach, którzy się go wstydzą. Próbuje nie myśleć o wujku, który z krzykiem wyrzucił go z domu. Przypomina sobie Maćka, którego dotkliwie pobił tylko dlatego, że chłopak ośmielił się zapytać, czy mu się podoba. O ile związek z Tosią wydaje się dobrym pomysłem pozwalającym uniknąć wielu przykrości, o tyle relacja z Tośkiem okazuje się znacznie bardziej skomplikowana. Jako para jedнопłciowa muszą liczyć się z różnymi reakcjami społeczeństwa. Witold nazywa ich dziwadłami i patologią, a Darek, przypadkowy świadek pierwszego pocałunku, nie chce siedzieć obok w ławce. Nauczycielka wychowania do życia w rodzinie z zażenowaniem wspomina o „nich” – „kosmitach, którzy [...] łączą się w konfiguracje nieobjęte podręcznikiem” (Osińska, 2017, s. 220). Przepęlniony strachem Leon nieustannie drży przed „ludźmi, którzy z rezerwą podchodzą do braku poszanowania dla Zasad” (Osińska, 2017, s. 65) i „ludźmi, którzy mają Poglądy” (s. 65). Chociaż zależy mu na Tośku, woli pozostawać w ukryciu i wzbrania się przed publicznym manifestowaniem uczuć. To, co dla par heteroseksualnych jest zupełnie naturalne, czyli np. trzymanie się za rękę, dla niego okazuje się barierą nie do przekroczenia. Przeraża go niefrasobliwość Tośka, który zaczyna uczęszczać na spotkania jakiejś podejrzanego grupy i razem z nią zajmuje się organizacją poznańskiego Marszu Równości. Leon zapewnia, że nigdy do nich nie dołączy. Prosi Tośka: „A siedź sobie w tym tęczowym bąbelku, po prostu mnie w niego nie wciągaj” (s. 80).

Leon długo nie potrafi zdobyć się na *coming out*. W wyniku różnych zawirowań ostatecznie musi pojawić się na marszu, ale wcześniej odpowiednio się do niego przygotowuje. Chcąc uzyskać niedbały wygląd, odbiegający od stereotypowego wyobrażenia geja, wybiera wytartą bluzę, nie goli się i nie układa fryzury. W przeciwieństwie do Tośka, który przed lustrem najpierw odkrywa siebie, a potem próbuje tego siebie jak najlepiej wyrazić, Leon stara się stworzyć pewnego rodzaju kamuflaż, ukryć część własnej tożsamości. Kiedy jednak udaje mu się osiągnąć cel i grupa przeciwników marszu uznaje go za kogoś o podobnych poglądach, wreszcie się przełamuje, zaprzecza i mówi: „Tosiek

tam jest. Mój chłopak tam jest” (Osińska, 2017, s. 167). Chociaż w efekcie zostaje pobity, paradoksalnie właśnie wtedy przestaje się bać. Na dodatek wkrótce uświadamia sobie, że kocha Tośka. Dzięki temu kolejne *coming outy* okazują się dużo łatwiejsze – rozmawiając z Idalią o jej siostrzeńcu, Leon znowu nazywa go swoim chłopakiem. Wieczorem tłumaczy matce przez telefon: „Tosiek to nie zachcianka [...]. To... to właśnie moje życie. Innego nie będzie” (Osińska, 2017, s. 207). Kiedy Sandra zauważa ich wspólne zdjęcie i pocztówkę, Leon opowiada jej o wszystkim i zostaje zrozumiany – siostra denerwuje się tylko, że tak długo o niczym nie wiedziała. Później spotykają się we troje na Czarnym Proteście – wtedy Leon, do tej pory owładnięty strachem i wzbraniający się przed jakimikolwiek etykietkami, przejmuje od Tośki tęczową flagę i niesie ją przez miasto.

Barthes (1977/2011) wyznanie miłości nazywa „wydawaniem głosu” (s. 232). W postępowaniu Leona można zauważyć kilka takich przełomowych momentów. Najpierw zdobywa się na głos sprzeciwu wobec homofobii, potem decyduje się na kolejne *coming outy* i stopniowo ujawnia własną homoseksualność. Wbrew wcześniejszym zapewnieniom zabiera głos na zebraniu grupy organizującej Marsz Równości, przestaje kłamać i w końcu mówi Tośkowi o swojej trudnej przeszłości, żeby wreszcie przyznać, że go kocha. Na początku wydaje się, że ze względu na historię z Maćkiem zostaje odrzucony, ponieważ Tosiek nagle wychodzi, jednak przyczyna okazuje się inna: „Gdy zacząłeś opowiadać o tym... chłopaku, to wtedy akurat, wtedy akurat... – Tosiek wykrzywił się, zacisnął powieki i wymamrotał bardzo niewyraźnie: – ... to wtedy akurat m-mi się okres zaczął i zupełnie nie wiedziałem, co mam robić!” (Osińska, 2017, s. 302). Czuje się upokorzony, ale próbuje się przełamać i dzieli się swoimi obawami, stwierdzając, że Leon kocha go tylko „od szyi w górę” (s. 310). Chłopak gwałtownie zaprzecza i zapewnia, że Tosiek wcale nie musi przyjmować hormonów – dla niego i tak jest Danielem.

Wydaje się zatem, że w ich relacji cielesność nie stanowi najważniejszego problemu. Mimo wszystko opóźnia jednak inicjację seksualną. Chociaż Grzegorz Leszczyński (2010) zauważa, że dla młodych ludzi „nie jest [ona] – jak w niegdysiejszej prozie – kluczowym czy choćby istotnym, znaczącym, ważnym wydarzeniem [...], przeciwnie: jest doświadczeniem oczywistym, epizodem, który – niczym choroby wieku dziecięcego – po prostu się przechodzi” (s. 52), w przypadku Tośki i Leona dzieje się inaczej. Nie można nawet mówić o jednym kluczowym momencie, ale o całym szeregu inicjacji. Dopiero we właściwym wcieleniu Tosiek decyduje się z własnej woli nawiązać kontakt fizyczny i głaszcze Leona po policzku, po czym zmieszany cofa dłoń. Później stopniowo coraz bardziej przekonuje się do bliskości. Ze względu na jego odmiennosć każde publiczne wyrażenie uczuć staje się nie tylko kolejną inicjacją

seksualną, lecz także pewnego rodzaju inicjacją społeczną – przekroczeniem obowiązujących norm i ukazaniem się światu jako para jednopłciowa.

W okresie dojrzewania bohaterowie nieheteronormatywni zmagają się z wieloma problemami – zarówno tymi, które dotyczą większości ich rówieśników, jak i specyficznymi trudnościami wynikającymi z pewnej odmienności. Kategorie płci i seksualności, bardzo ważne dla młodych ludzi, muszą zostać przez nich odkryte na nowo. Kształtowanie tożsamości okazuje się wyjątkowo skomplikowane, ponieważ wiąże się z koniecznością zanegowania poprzedniej, tej narzuconej i zgodnej z przyjętymi normami. Tosiek najpierw odrzuca dziewczęcość, pozbywa się atrybutów kobiecości i dopiero potem stopniowo przyjmuje rolę męską. Leon zaprzecza swojej domniemanej heteroseksualności, dokonując szeregu *coming outów*. Obaj spotykają się z różnymi reakcjami społeczeństwa, m.in. transfobią i homofobią, dlatego w przeciwieństwie do rówieśników dość szybko angażują się w działalność wykraczającą poza dom i szkołę. Jako przedstawiciele mniejszości poszukują grup wsparcia i czują potrzebę kształtowania wspólnej tożsamości politycznej – stąd np. organizacja poznańskiego Marszu Równości.

Pisząc o Innych, Osińska stara się nie powielać stereotypów. Chociaż nie zawsze jej się to udaje, warto zauważyć, że autorka tworzy bohaterów, których można polubić, identyfikować się z nimi i zaangażować się emocjonalnie w ich relację. Skupia się na historii miłosnej i – wbrew dominującej tendencji do ukazywania nieustannego cierpienia par jednopłciowych – w obu powieściach decyduje się na szczęśliwe zakończenie. Tosiek i Leon zostają zaakceptowani przez większość rodziny i znajomych, mogą liczyć na wsparcie i zrozumienie, a przede wszystkim się kochają. O ile Leszczyński (2010, s. 54) stwierdza, że dla młodych ludzi miłość przestaje mieć jakiegokolwiek znaczenie, o tyle w przypadku Tośka i Leona sytuacja wygląda zupełnie inaczej. Obaj wyznają sobie uczucie, próbują się zrozumieć i uczą się wybaczać. Mimo że muszą zmagać się z wieloma problemami, podejmują wyzwanie, starając się zmienić siebie i otaczający ich świat. Optymistyczne przesłanie powieści zostaje zresztą zapowiedziane już na samym początku cyklu. Mottem *Fanfika* Osińska czyni słowa piosenki Elfaby z musicalu *Wicked* (Schwartz, Holzman, 2003) bazującego na tak samo zatytułowanej powieści Gregory’ego Maguire’a (1995/2010), która z kolei odnosi się do *Czarnoksiężnika ze Szmaragdowego Grodu* L. Franka Bauma (1900/2018) i filmu na jego podstawie (LeRoy, Fleming, Cukor, Taurog, Thorpe, Vidor, 1939) – tym samym pisarka palimpsestowo nawiązuje do wyrażających pochwałę inności ikonicznych tekstów kultury LGBT (Krakowska, 2018; Skowera, 2016). Autorka czerpie również z konwencji powieści inicjacyjnej, w której – jak zauważa Elżbieta

Kruszyńska (2003) – „występuje albo wielość momentów inicjacji, zatarcie granicy między dzieciństwem a dorosłością, albo podział na okres przed i po wtajemniczeniu” (s. 630). Twórczyni *Fanfika* i *Slashu* wykorzystuje jednak oba zabiegi, zwracając uwagę na pewną stałą zmienność. W celu podkreślenia tej płynności nie decyduje się na typowe zakończenie – bohaterowie nie osiągają pełnej dojrzałości, przekraczają tylko kolejne etapy. Kształtowanie tożsamości nie jest bowiem stanem statycznym, lecz „niepowtarzalnym, złożonym, wielopoziomowym, dynamicznym i interaktywnym procesem” (Kłonkowska, Bojarska, Witek, 2015, s. 75).

Bibliografia

- Barthes, R. (2011). *Fragmety dyskursu miłosnego* (M. Bieńczyk, tłum.). Warszawa: Aletheia. (wyd. oryg. 1977).
- Bartosz, B., Cieślik, A., Jaz, M., Kanafa, D., Zubik, A. (2004). Co zobaczą kobiety, a co dojrzą mężczyźni, kiedy popatrzą na siebie? W: A. Kuczyńska, E. Dzikowska (red.), *Zrozumieć płęć. Studia interdyscyplinarne II* (s. 378–396). Wrocław: Wydawnictwo UW.
- Baum, L. F. (2018). *Czarnoksiężnik ze Szmaragdowego Grodu* (S. Wortman, tłum.). Warszawa: Dwie Siostry. (wyd. oryg. 1900).
- Bieńkowska, M. (2012). *Transseksualizm w Polsce. Wymiar indywidualny i społeczny przekraczania binarnego systemu płci*. Białystok: Wydawnictwo UwB.
- Butler, J. (2008). *Uwikłani w płęć. Feminizm i polityka tożsamości* (K. Krasuska, tłum.). Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej. (wyd. oryg. 1990).
- Ciaputa, E. (2011). Jak płęć stawiała się rodzajem. W: K. Slany, B. Kowalska, M. Ślusarczyk (red.), *Kalejdoskop genderowy. W drodze do poznania płci społeczno-kulturowej w Polsce* (s. 427–443). Kraków: Wydawnictwo UJ.
- Ciwoniuk, B. (2010). *Musisz to komuś powiedzieć*. Łódź: Literatura.
- Eliade, M. (1992). *Okultyzm, czary, mody kulturalne. Eseje* (I. Kania, tłum.). Kraków: Oficyna Literacka. (wyd. oryg. 1976).
- Fidowicz, A. (2016). Bohater nieheteronormatywny w powieści *Nad czarną wodą* Haliny Górskiej. *Zeszyty Naukowe Towarzystwa Doktorantów UJ. Nauki Humanistyczne*, 15(4), 57–71.
- Gromadzka, B. (2018). Szkoła – dom – okolica. Wartościowanie przestrzeni w literaturze dla młodzieży. *Polonistyka. Innowacje*, 7, 59–70. <https://doi.org/10.14746/pi.2018.1.7.5>.
- Kłonkowska, A. (2017). *Płęć: dana czy zadana? Strategie negocjacji (nie)tożsamości transpłciowej w Polsce*. Gdańsk: Wydawnictwo UG.
- Kłonkowska, A., Bojarska, K., Witek, K. (2015). *O płci od nowa. Własna tożsamość oczami osób transpłciowych*. Gdańsk: Wydawnictwo UG.

- Kochanowski, J. (2011). Płeć, seksualność i kondycja postkolonialna. *Queer studies a sprawa polska*. W: K. Slany, J. Struzik, K. Wojnicka (red.), *Gender w społeczeństwie polskim* (s. 70–81). Kraków: Nomos.
- Kosińska, K. (2015). *Brudny róż. Zapiski z życia, którego nie było*. Warszawa: Nisza.
- Kosowska, E. (2003). Kulturowe inicjacje Martina Edena. W: W. Gutowski, E. Owczarz (red.), *Z problemów prozy. Powieść inicjacyjna* (s. 235–253). Toruń: Dom Wydawniczy Duet.
- Krakowska, J. (2018). Nie jesteśmy w Kansas, czyli geje tłumaczą nam świat. *Dialog*, 10(743), 135–141.
- Kruszyńska, E. (2003). Inicjacja w powieściach dla dziewcząt w dwudziestoleciu międzywojennym (na przykładzie powieści Heleny Boguszewskiej *Za zielonym wałem* oraz *Anielcia i życie*). W: W. Gutowski, E. Owczarz (red.), *Z problemów prozy. Powieść inicjacyjna* (s. 630–639). Toruń: Dom Wydawniczy Duet.
- Kujawska-Kot, A. (2018). Od impulsu fotografii do narracji tożsamościowej. Funkcje fotografii bohaterów transpłciowych w ich życiu. *Rynek – Społeczeństwo – Kultura*, 1(27), 91–99.
- Kwaśniewski, T. (2013). *Jedno oko na Maroko*. Warszawa: Czarna Owieczka.
- La Cecla, F. (2014). *Szorstkim być. Antropologia mężczyzny* (H. Serkowska, tłum.). Warszawa: Sic!. (wyd. oryg. 2000).
- LeRoy, M. (prod. i reż.), Fleming, V., Cukor, G., Taurog, N., Thorpe, R., Vidor, K. (reż.). (1939). *The Wizard of Oz* [Czarnoksiężnik z Oz] [film]. USA: MGM.
- Leszczyński, G. (2010). *Bunt czytelników. Proza inicjacyjna netgeneracji*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.
- Loter, M. (2016). *Chłopiec w czerwonej sukience*. Chorzów: Videograf.
- Malec, B. (2017). Ludzie są jak „fan fiction”. Na przykładzie *Fanfika* Natalii Osińskiej. *Artes Humanae*, 2, 175–187. <http://doi.org/10.17951/arte.2017.2.175>.
- Maguire, G. (2010). *Wicked. Życie i czasy Złej Czarownicy z Zachodu* (M. Wyrwas-Wiśniewska, tłum.). Kraków: Initium. (wyd. oryg. 1995).
- Mochocka, A. (2017). Two perspectives on the performative social body: Teenage make-up routines in *Fanfik* and the Jeżycjada cycle. *Miscellanea Posttotalitariana Wratislaviensia*, 2, 87–115.
- Nadolna-Źłuczykont, M. (2017). Tabu w literaturze dla młodego czytelnika. W: K. Tałuć (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży. Tom 5* (s. 79–95). Katowice: Wydawnictwo UŚ.
- Nowak, S. (2014). Homofobia. W: M. Rudaś-Grodzka, K. Nadana-Sokołowska, A. Mroziak, K. Szczuka, K. Czczot, B. Smoleń, ... A. Wróbel (red.), *Encyklopedia gender. Płeć w kulturze* (s. 198–200). Warszawa: Czarna Owca.
- Onichimowska, A. (2012). *Koniec gry*. Łódź: Literatura.
- Osińska, N. (2016). *Fanfik*. Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej.
- Osińska, N. (2017). *Slash*. Warszawa: Agora.

- Osińska, N. (2019). *Fluff*. Warszawa: Agora.
- Schwartz, S. (muzyka i słowa), Holzman, W. (scen.). (2003, 30 października). *Wicked*. Przedstawienie na żywo w Gershwin Theatre, New York, NY.
- Skowera, M. (2016). Oz – kraina dzieciństwa czy imperium dorosłych? Dokąd prowadzi droga z żółtej kostki w utworach L. Franka Bauma i Gregory’ego Maguire’a. W: W. Kostecka, M. Skowera (red.), *Geografia krain zmyślonych. Wokół kategorii miejsca i przestrzeni w literaturze dziecięcej, młodzieżowej i fantastycznej* (s. 287–307). Warszawa: Wydawnictwo SBP.
- Sobolczyk, P. (2014). Przekroczyć społeczną barierę „deprawacji nieletniego”. Bohater homoseksualny w literaturze dla dzieci i młodzieży. W: B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek (red.), *Wyczytać świat – międzykulturowość w literaturze dla dzieci i młodzieży* (s. 105–122). Katowice: Wydawnictwo UŚ.
- Strzelec, A. (1992). *Byłam mężczyzną*. Warszawa: Dom Wydawniczy Szczepan Szymański.
- Strzelecka, A. (2004). Rola zjawiska transseksualizmu w procesie przekraczania barier płci. W: A. Kuczyńska, E. Dzikowska (red.), *Zrozumieć płęć. Studia interdyscyplinarne II* (s. 479–485). Wrocław: Wydawnictwo UW.
- Szybowicz, E. (2017). Tęcza nad Areną. *Wyborcza.pl – Magazyn Poznański*. Pobrane z: <http://poznan.wyborcza.pl/poznan/7,105531,21966119,eliza-szybowicz-o-ksiazce-fanfik-natalii-osinskiej-tecza.html>.
- Śmieja, W. (2010). *Literatura, której nie ma. Szkice o polskiej „literaturze homoseksualnej”*. Kraków: TAIWPN Universitas.
- Werra, M. (2016). Fanfik miłosny, erotyczny czy ze slashem? Oblicza miłości w utworach internetowych fanów. *Ogrody Nauk i Sztuk*, 6(6), 479–484. <https://doi.org/10.15503.onis2016.479.484/>.
- Wróblewski, M. (2018). Zmącone nadzieje, czyli literatura „czwarta” na najwyższym biegu. *Polonistyka. Innowacje*, 7, 29–39. <https://doi.org/10.14746/pi.2018.7.3>.
- Zamojski, D. (2005). *Aleksandra Zamojska jest mężczyzną*. Warszawa: Lambda.
- Zwolińska, B. (2003). *Poganka* Narcyzy Źmichowskiej jako romantyczna powieść inicjacyjna. W: W. Gutowski, E. Owczarz (red.), *Z problemów prozy. Powieść inicjacyjna* (s. 119–125). Toruń: Dom Wydawniczy Duet.

Artykuły recenzyjne /
Review articles

Dzieci, rodzice i wyrwy w murze

Gałaszka, D. (2017). *Gry wideo w środowisku rodzinnym. Diagnoza i rekomendacje*. Kraków: Libron.

Abstrakt:

Gry wideo od dłuższego czasu należą do najpopularniejszych mediów. Są łatwo dostępne, masowo przenikają do powszechnej świadomości i rzeczywistej przestrzeni – czy to w formie rozrywki, obecności za sprawą reklam, czy stanowisk rządów wobec branży gier. Fenomen tego medium dotyka poszczególnych sektorów życia jednostki, w tym rodziny. To właśnie podstawowa komórka społeczna okazuje się polem do prowadzenia interesujących badań nad wpływem gier wideo na młodych odbiorców. Damian Gałaszka w swojej książce *Gry wideo w środowisku rodzinnym. Diagnoza i rekomendacje* (2017) posuwa się jeszcze dalej – wskazuje, za pomocą refleksji nad grami, na współczesne problemy polskich rodzin oraz odkrywa, stosując socjologiczne analizy, stan świadomości i sposób myślenia polskich rodziców.

Słowa kluczowe:

Damian Gałaszka, edukacja medialna, gry wideo, rodzina, socjologia

Children, Parents, and Breaches in the Wall

Gałaszka, D. (2017). *Gry wideo w środowisku rodzinnym. Diagnoza i rekomendacje*. Kraków: Libron.

Abstract:

Video games have been one of the most popular media for a long time. They are easily accessible and appear massively in the general consciousness and real space – whether in the form of entertainment, presence through ads, or government programmes supporting gaming industry. The phenomenon of this medium affects many sectors of the individual's life, including the family. It is the basic social unit that turns out to be a field for interesting research on the impact of video games on young audiences. Damian Gałaszka in his book *Gry wideo w środowisku rodzinnym*

* Adam Flamma – dr, pracuje na Wydziale Nauk Społecznych i Technicznych w Dolnośląskiej Szkole Wyższej. Jego zainteresowania badawcze obejmują kulturowe oraz komunikacyjne aspekty gier wideo, ich historię oraz personologię. Kontakt: adam.flamma@dsw.edu.pl.

Diagnoza i rekomendacje [Video Games in a Family Environment: Diagnosis and Recommendations] (2017) goes even further – he indicates the contemporary problems of Polish families with the help of games and discovers, using sociological analyses, the state of awareness and the way of thinking of Polish parents.

Key words:

Damian Gałuszka, media education, video games, family, sociology

Gry to jeden z najważniejszych artefaktów współczesności. Komputery, konsolowe, mobilne (zbiorczo nazywane po prostu grami wideo lub, przyjmując za skandynawską szkołę badania gier¹, grami cyfrowymi), logiczne, planszowe, terenowe – wszystkie stanowią ważny element kultury popularnej XXI wieku i są przy tym istotnym sektorem światowych i krajowych przemysłów². W związku z tym funkcjonują one coraz śmielej w różnych przestrzeniach naszego życia. Dotyczy to szczególnie gier wideo wykorzystywanych w medycynie, terapii czy od dłuższego czasu w militariach (Michael, Chen, 2005, s. 66–70, 179–197). Z uwagi na powszechność medium, oczywiste jest, że gry wideo funkcjonują również w społeczeństwie, co szczególnie uwidacznia się na przykładzie rodziny jako podstawowej komórki społecznej³.

Multimedialna rozrywka jest popularna zarówno wśród dzieci, jak i dorosłych – rodziców, którzy albo sami są czynnymi graczami, albo byli nimi w przeszłości, nierzadko w okresie swojej młodości. W związku z tym, że gry wideo stanowiły lub wciąż stanowią element wspólny dla obu pokoleń – rodziców i ich dzieci, mogą one przydać się w budowaniu wzajemnej relacji lub jej zacieśnianiu. Nie oznacza to jednak, że obecnie gry są traktowane tylko i wyłącznie jako międzypokoleniowe spoiwo. Wręcz przeciwnie, niekiedy wciąż można spotkać się z przekonaniem, że jest to niepoważna i niezrozumiała rozrywka,

¹ Taka definicja gier przyjęta jest np. przez najbardziej wpływową organizację zrzeszającą badaczy gier – DiGRA (b.d.), czyli Digital Games Research Association.

² Świadczą o tym chociażby wyniki przedstawiane w branżowych raportach. Więcej o ostatnich danych polskiej branży gier wideo – całościową wartość rynku oraz procent PKB, który stanowi – można znaleźć w opracowaniu *Kondycja polskiej branży gier '17. Raport 2017* (Bobrowski, Rudzińska-Szary, Krampus-Sepielak, Śliwiński, Rudnicki, 2017).

³ Interesujący pod tym względem może być amerykański raport *Teens, Video Games, and Civics: Teens' Gaming Experiences Are Diverse and Include Significant Social Interaction and Civic Engagement* (Lenhart, Kahne, Middaugh, Macgill, Evans, Vitak, 2008), który kompleksowo ukazuje spectrum wpływu medium na młodych ludzi oraz ich relacje społeczne.

charakterystyczna wyłącznie dla młodego pokolenia⁴. Taki pogląd jest coraz rzadszy, jednak wciąż funkcjonuje, również w Polsce. Owo przekonanie wpisuje się w szereg popularnych niegdyś stereotypów na temat gier wideo, które to uogólnienia dziś są już nieco archaiczne, jednak wciąż można znaleźć przejawy tego rodzaju generalizacji (Marczak, 2018). Stereotypy te dotyczą przemocy w grach, uzależnienia oraz „głupiej rozrywki”, pozbawionej sensu, a przy tym wywołującej agresję i odizolowanie od rzeczywistości. Dlatego też istotne wydaje się zadanie, o którym w swojej rozprawie *Gry wideo w środowisku rodzinnym. Diagnoza i rekomendacje* pisze Damian Gałuszka (2017): „Zasadniczym celem tej książki jest pokazanie gier wideo jako medium, które odpowiednio wykorzystane oferuje czas »dla nas«, tzn. wspólny czas dzieci i rodziców, który z pewnością nie jest zmarnowany” (s. 12).

Te słowa oddają rzeczywistą intencję autora, jednocześnie sygnalizują jednak specyficzny dylemat poznawczy. Przede wszystkim dlatego, że publikacja posiada cechy typowego *toolkitu* dla rodziców, czyli zestawu pomysłów i sugestii dobrych praktyk, jak korzystać z gier wideo. Jednakże autor sam zwraca uwagę, iż właściwie nie to jest jego celem. Jak tłumaczy:

Chciałem raczej wysunąć na pierwszy plan stosunkowo wąskie zagadnienie obecności gier wideo w życiu rodziny, skupiając się na wyartykułowanych przez samych zainteresowanych (rodziców) konsekwencjach tej obecności. W następnym kroku zgromadzona wiedza stała się punktem wyjścia dla badań jakościowych, których efektem jest szereg wniosków i praktycznych zaleceń wychowawczych, osadzających się w środowisku życia pewnej konkretnej grupy rodzin (Gałuszka, 2017, s. 17).

I rzeczywiście, treść pracy ukazuje możliwe funkcjonowanie gier wideo w polskiej rodzinie, co wszakże w połączeniu z awizowanym wcześniej celem utrudnia jednoznaczne określenie przesłania autora czy może raczej czyni je nieco mglistym. Niemniej jednak należy zauważyć, że Gałuszka podejmuje ważne i trudne zagadnienie, choć nim przedstawione zostają wyniki badań, to naświetleniu ulegają przyjęta metodologia i terminologia, a także kwestia szeroko rozumianej edukacji medialnej w świetle medium gier wideo. O ile metodologia socjologiczna nie wzbudza zastrzeżeń (co więcej, jest zrozumiała i zastosowana

⁴ Należy jednak podkreślić, że od momentu komercyjnego sukcesu gry *Wiedźmin 3. Dziki Gon* (CD Projekt Red, 2015) polski rząd regularnie wspiera developerów gier oraz organizuje kampanie i liczne akcje namawiające do nauki programowania i tworzenia gier (Radzewicz, 2017).

w sposób logiczny, co Gałuszka udowadnia swoim wywodem), o tyle zastanawiająca jest część groźnawcza przedstawionych rozważań.

Początkowo autor zarysowuje znaczenie gier wideo w kontekście ludzkości, tak bliskiej człowiekowi niezależnie od epoki, w której ten żyje, a później przedstawia ważne daty z historii komputeryzacji, by szybko przejść do rozważań o znaczeniu gier we współczesnej mediasferze. Problem jednak w tym, że o ile perspektywa ta jest nakreślona w miarę przejrzystość, o tyle później następuje próba nakierowania spojrzenia czytelnika na kwestię edukacji medialnej z uwzględnieniem tzw. cyfrowego rodzicielstwa. Brakuje w publikacji Gałuszki szerszego aparatu z zakresu groźnawstwa, czy mówiąc ogólniej, *game studies* jako takich, co służyłoby uzupełnieniu ujęcia stricte socjologicznego. Wykorzystując, zresztą bardzo płynnie, właśnie pojęcia socjologiczne i koncentrując się głównie na tej dziedzinie, autor zdaje się wpadać w pułapkę podkreślania przeważnie negatywnego nacechowania gier (podpiera się przy tym ratingiem PEGI czy przykładem gier przeznaczonych dla osób dorosłych, np. seriami *Call of Duty* czy *Grand Theft Auto*). Nierzadko wskazuje również na gry wideo jako źródło uzależnień i motywatory agresji. Jest to powtarzanie utartych stereotypów, choć sam autor wielokrotnie stara się niejako „tłumaczyć” z tego, że nie chce traktować gier jedynie jako mediów niedostosowanych do młodych odbiorców czy wzbudzających agresję. Ponadto fakt przywoływania efektów negatywnych z pominięciem niejako oczywistych elementów pozytywnych, związanych z popularnością gier MMO (Massive Multiplayer Online) czy trybów multiplayer, takich jak aspekt komunikacyjny i socjalizujący graczy (Marak, Markocki, 2016, s. 52–62), wydaje się perspektywą wygodną. Autor co prawda powołuje się na teksty wydane w dość dużym odstępnie czasu (m.in. lata 2006, 2012 i 2016), jednak jego punkt widzenia jest dyskusyjny w odniesieniu do tak szybko zmieniającego się medium, zwłaszcza biorąc pod uwagę przemianę branży gier zachodzącą obecnie, pod koniec drugiej dekady XXI wieku⁵. Tak samo problematyczny wydaje się brak wzmianki o grach mobilnych, popularnych w dzisiejszym świecie przede wszystkim z racji darmowej rozgrywki (tzw. format *free to play*) oraz łatwej dostępności sprzętowej (wystarczy smartfon; konsola czy drogi komputer stacjonarny nie są potrzebne). Ponieważ współczesny rynek gier mobilnych, jako ten oparty na modelu *free to play*,

⁵ Chodzi o przemiany związane z fabulocentrycznością i skupieniem się na narracji produkowanych gier, a także z nastawieniem procesu projektowania gier pod kątem emocji gracza, które mają wpływać na pogłębioną immersję oraz zachowywać odpowiednią retencję. Zmiany te widoczne są zarówno w grach komputerowych i konsolowych, jak i produkcjach przeznaczonych na urządzenia mobilne.

jest jednym z największych oraz najłatwiej dostępnych (Mediakix, 2018), jego nieuwzględnienie wydaje się wyraźnym brakiem w publikacji. Sam Gałuszka (2017) tłumaczy się z przyjętej przez siebie perspektywy w sposób następujący:

Nie stawiam gier w centrum problemu badawczego, nie skupiam się na formie czy strukturze medium, lecz ważne są dla mnie zjawiska towarzyszące grom: praktyki ich wykorzystania w rodzinach, ich potencjał socjalizacyjny i wychowawczy. Zwracam uwagę na sytuację grania i samych graczy. Podkreślam funkcję gier wideo w tak ważnej sferze życia społecznego jak życie rodzinne. Pokazuję możliwości gier – zarówno pozytywne, jak i negatywne – i poszerzam pole ich zastosowań do roli narzędzia wychowawczego. W efekcie, jak mi się zdaje, wyciągam wspomnianego „olbrzyma z cienia” i umiejscawiam go pośród podstawowych procesów wewnątrzrodzinnych, tym samym nadając grom istotny społeczny kontekst. To wszystko sprawia, że moje rozważania łączą podstawowy przedmiot badań groznawczych z kluczowymi obszarami zainteresowania socjologii, pedagogiki, psychologii czy nauk o mediach (s. 88).

Wydaje się jednak, iż autor, mimo deklaracji o skupieniu się na socjologii i rodzinie, próbuje koncentrować się na grach, przez co niekiedy można stracić poczucie, co jest właściwym celem publikacji – czy uzmysłowienie, że gry są medium ważnym i wszechobecnym, które egzystuje również w podstawowej komórce społecznej, jaką jest rodzina; czy może – zwrócenie uwagi, iż w teźże komórce gry w ogóle mogą także egzystować. Obie perspektywy, choć są nieco podobne, w rzeczywistości różnią się od siebie.

Istotnym elementem, wielokrotnie powtarzającym się w książce *Gry wideo w środowisku rodzinnym*, jest wątek edukacji medialnej, będącej niejako osią rozważań autora. Gałuszka zwraca uwagę, słusznie zresztą, na braki w cyfrowej edukacji oraz w edukacji medialnej w ogóle – zarówno u rodziców, jak i u dzieci. Wydaje się, że trafnie diagnozuje problem, analizując nie tylko jego charakter, lecz także dotkliwe konsekwencje. Przy tym podkreśla, powołując się na wyniki przeprowadzonych przez siebie badań, m.in. nieumiejętność analizowania przez rodziców tego, co widzą na ekranie. Nie chodzi tylko o brak wiedzy kontekstowej, ale o rozumienie tego, na co właściwie się patrzy. Gałuszka zwraca uwagę na kilka innych tego rodzaju problematycznych kwestii, przez co zrozumiała jest postulowana przez niego potrzeba wykształcenia edukatorów medialnych i, ogólniej, popularyzowania samej edukacji medialnej. Dobrze wpisuje się w to metafora muru dzielącego rodziców i dzieci, jakim są nowe technologie, w tym gry, czy – mówiąc szerzej – różnica pokoleń i sposobów komunikacji. Autor postuluje, by to właśnie multimedialna rozrywka stanowiła taką wyrwę w murze, gdyż może okazać się płaszczyzną kontaktu

oraz wspólnego spędzania przez rodziców czasu z ich pociechami. Jednocześnie sam zdaje się podkreślać nieustannie fakt, iż to właśnie gry wideo kreują ten mur i rodzice niewiele robią, by go zburzyć. Gałuszka, bazując na przeprowadzonych przez siebie badaniach, ale również na podstawie zebranych materiałów, np. raportów oraz innych publikacji naukowych, rysuje obraz polskiego rodzica jako wycofanego i zagubionego, niezwykle biernego i pasywnego, takiego, który nie stara się dążyć do powiększenia wyrw we wspomnianym wcześniej murze. Nakreślony przez autora obraz zdaje się idealnie wpasowywać w awizowaną wielokrotnie w książce potrzebę edukacji medialnej. Warto odnotowania są także trudności, jakie dostrzega autor zarówno w procesie samej edukacji rodziców i dzieci, jak i w popularyzowaniu edukacji medialnej. Wobec tego przeprowadzone przez niego badania, choć stanowiące zaledwie wycinek szerszego obrazu, zdają się potwierdzać potrzebę edukacji, powszechnego uświadamiania oraz dialogu – o grach wideo, czasie wolnym i rozrywce dzieci, lecz przede wszystkim o relacjach między rodzicami a dziećmi. Gałuszka przedstawia swoje spostrzeżenia, wedle których gry mogą w tym pomóc.

Mówiąc o tych spostrzeżeniach, należy zwrócić uwagę na całość przeprowadzonych analiz. Przede wszystkim badania jakościowe, na które zdecydował się autor, ukazują nie tylko wiedzę rodziców na temat ich dzieci – graczy, lecz przede wszystkim obnażają niewiedzę dorosłych. Oczywiście, jest to jeden z wniosków wynikających z naukowej refleksji, jednak już przy samym ich formułowaniu Gałuszka wykazuje się dużą ostrożnością i dobitną świadomością tego, że nie zawsze przyjęty model analityczny jest wystarczający. Innymi słowy, autor imponuje samoświadomością badawczą, wskazując możliwe problemy i ostrzegając przed nadinterpretacją wyników. Dzięki temu Gałuszka pozwala – mimo dość niewielkiej próby badawczej – spojrzeć z dystansem na zaprezentowane wyniki, które, choć są pochodną badań jakościowych, autor próbuje potraktować przede wszystkim holistycznie. Holistyczność w wypadku *Gier wideo w środowisku rodzinnym* oznacza zwłaszcza zwrócenie uwagi na inne problemy badawcze oraz kwestie zasługujące na szerszą refleksję nie tylko naukową, lecz także specjalistyczną, być może nawet – terapeutyczną. W tym miejscu warto uwypuklić wyjątkowy atut publikacji – to przyczynek do kolejnych rozważań, który można by określić mianem znaku ostrzegawczego dla medioznawców i specjalistów od tematyki rodziny, a także wskazanie, nad jakimi zagadnieniami należy się pochylić w pracy edukacyjnej.

Warto jednak podkreślić (i uznać za jeden z największych sukcesów autora w tej publikacji), że badacz nie pozwala czytelnikowi wpaść w pułapkę fałszywego obrazu. Świadomość problematyczności czy to metody, czy liczby respondentów jest u Gałuszki bardzo wysoka, dzięki czemu w odpowiedni sposób

prowadzi on tok myślowy i modeluje możliwe postrzeganie swoich badań. Nie oznacza to jednak, że książka wolna jest od kwestii jeśli nie problematycznych, to co najmniej zastanawiających. Jedną z nich jest grupa odbiorcza. Gałuszka (2017) pisze w o tym ten sposób:

[...] podejście badawcze ogranicza potencjał eksplanacyjny przedstawianego tekstu, jednak uważam to za niezbędny koszt przygotowania projektu, którego efekty są skierowane przede wszystkim do grup, których przeprowadzone badania dotyczą – co jednocześnie wpisuje prezentowaną pracę w nurt socjologii zaangażowanej (s. 17).

Podejście takie wydaje się zrozumiałe, może się wpisywać w koncepcję narzędzia czy formy pomocy, zwłaszcza dla rodziców, jak było to już wspomniane. Jednakże nieco później autor kontynuuje:

Prezentowana publikacja skierowana jest do szerokiej grupy odbiorców. Liczę, że zyska ona uznanie naukowców (w szczególności związanych z pedagogiką i socjologią rodziny oraz nowych mediów), ale też studentów, nauczycieli, przedstawicieli instytucji kultury, osób powiązanych z projektami edukacyjnymi i kulturalnymi, a także rodziców. Jednocześnie zdaję sobie sprawę z ryzyka tak szeroko ustawionej grupy odbiorców, ponieważ wiąże się to z koniecznością stosowania kompromisowych rozwiązań, np. unikania przesadnego teoretyzowania. Z tego powodu książka ta co prawda nie wyczerpuje podjętej problematyki z racji jej złożoności (co może być problematyczne dla części ekspertów i teoretyków), jednak stanowi pierwszy tak wyraźny krok w stronę opisaną konsekwencji obecności gier cyfrowych w życiu polskich rodzin, jednocześnie wychodząc poza wymiar czysto diagnostyczny (co z kolei powinno wpisać się w potrzeby osób nastawionych praktycznie, w tym rodziców) (Gałuszka, 2017, s. 18).

Ten długi cytat ukazuje rzecz jasna szerokie zastosowanie publikacji, ale właściwie potwierdza problem dotyczący tego, do kogo praca Gałuszki jest skierowana. Autor słusznie zwraca uwagę na złożoność problematyki i unikanie teoretyzowania (choć to akurat jest argument przesadny), bo w istocie przedmiot badań jest co najmniej wieloznaczny. Wydaje się jednak, że próbując dotrzeć do tak szerokiej grupy odbiorców, Gałuszka niekoniecznie musi trafić do socjologów nowych mediów czy edukatorów, dla których praca ta może być jedynie katalizatorem stymulującym dalszą refleksję, nie zaś *toolkitem*, jak chciałby autor. Kolejną niejednoznaczną kwestią są stereotypy na temat gier, mocno zaakcentowane w książce. Pojawiają się one zarówno w wypowiedziach rodziców, jak i w moralizującym niekiedy tonie autora, krytykującego postawę wobec

ograniczeń wiekowych czy korzystanie z gier „dla dorosłych” przez dzieci. I na pozór nie ma w tym nic złego, jednak biorąc pod uwagę specyfikę medium, nie sposób nie odnieść wrażenia, że Gałuszka traktuje jako złe te produkcje, które są modne i ciekawe, zatem z dużą dozą prawdopodobieństwa można przypuścić, iż sięgnie po nie młody odbiorca, dla którego nie są one przeznaczone. Jednocześnie autor sam niekiedy próbuje się wybronić ze stereotypowego myślenia i wskazuje, że nawet gry z ratingiem 18+ można zastosować w pracy z młodzieżą, jednak używa przy tym przekonujących argumentów. W związku z tym komponent argumentacyjny jest tutaj dość niejednoznaczny, a prawdopodobną przyczyną jest brak opisu rzeczywistych praktyk dystrybucyjnych lub chociaż zarysowania społecznego oddziaływania gier wideo jako przykuwających uwagę i kreujących specyficzne potrzeby, także u młodych odbiorców. Ponadto warto byłoby również poświęcić miejsce zagadnieniu niejednokrotnie pomijanemu zarówno przez badaczy gier, jak i socjologów – temu, co tak naprawdę widzi gracz w toku rozgrywki, a co widzi osoba obserwująca samą grę. Wydaje się, że ta swoista różnica perspektyw byłaby przydatna rodzicom oraz innym potencjalnym odbiorcom do nakreślenia, dlaczego właściwie młodzież i dzieci grają w gry dla nich nieodpowiednie. W tym momencie rozwoju branży oraz wiedzy o graczach odpowiedź oparta na kategorii „treści nieodpowiednich” wydaje się po prostu niewystarczająca.

Niezależnie od tego, dużym walorem pracy Gałuszki, poza samą analizą badań, jest część poświęcona pracy z rodzicami i roli edukacji nieformalnej. Autor celnie diagnozuje problemy nie tylko współczesnej rodziny, lecz także relacji między dziećmi a rodzicami w ogóle; szczególnie surowy jest przede wszystkim wobec tych drugich, których to jego zdaniem należy skłonić do pracy nad relacją z pociechami i chęcią poznania ich świata (jak można określić gry wideo). Ta perspektywa, choć może niekoniecznie naukowa, jest, niestety, po prostu prawdziwa, chociaż nie należy tutaj generalizować. Przypadki, w których gry traktowane są jako artefakt wyobrażonego „świata dzieci”, coś infantylnego i niepoważnego, wciąż się zdarzają, choć rzecz ta ulega, na szczęście, zmianie.

Istotnym komponentem rozprawy jest również zwrócenie uwagi czytelnika na potencjał edukacyjny gier w ogóle. Gałuszka zwięźle i trafnie opisuje elementy gier, które można w wartościowy sposób wykorzystać. W tym aspekcie autor doskonale realizuje swój cel – tutaj jego książka w pełni okazuje się swoistym przewodnikiem dla edukatorów, ale przede wszystkim dla rodziców, którzy dzięki własnemu zaangażowaniu i grom mogą zbudować z dziećmi mocną więź i przy tej okazji również wiele je nauczyć. Dotyczy to także potencjalnych zagrożeń, wśród których badacz wskazuje niewiedzę rodziców czy

ich uśpioną czujność, punktując tym samym dorosłych za bierność oraz częsty brak zainteresowania życiem własnych pociech. Niezwykle frapująca wydaje się tutaj proponowana koncepcja wykorzystywania gier dla dorosłych poprzez zaangażowane współuczestnictwo i wspólne granie rodzica z dzieckiem. Autor celnie typuje takie doświadczenie jako okazję do nauki licznych kontekstów, wszystko to jednak wymaga zmasowanej pracy samego rodzica. To właśnie ona staje się najtrudniejszym do rozwiązania problemem, na jaki wskazuje autor. Dlatego też wartościowe są propozycje Gałuszki dotyczące sposobów pracy z rodzicem, czy wręcz gotowe scenariusze warsztatów, które mogłyby inicjować edukację medialną rodziców w zależności od ich świadomości i wiedzy na temat multimedialnej rozrywki. Jest to kolejny atut książki, choć w rzeczywistości nie jest ona przeznaczona wyłącznie dla rodziców, a również dla osób pracujących z nimi.

Nieco dyskusyjne mogą wydawać się z kolei *Propozycje dobrych praktyk rodzicielskich*, jakie oferuje autor. Oczywiście, są to tylko sugestie. Trudno oprzeć się wrażeniu, że niekiedy ponownie celują one w bierność i nieświadomość rodziców, a czasami nakłaniają do przesadnej kontroli, nie zaś do zaangażowanej relacji z dzieckiem. Niektóre jednak wskazówki, choć nie mówią tego wprost, nakłaniają do czegoś, co wydaje się jedną z największych trudności, z jakimi boryka się współczesna rodzina – do interakcji rodzica z jego pociechą. Wyomownie opisuje to jedna z proponowanych praktyk:

Należy pamiętać o specyfice gier wideo, szczególnie w kontekście kontroli ich wykorzystywania. Dziesięć minut obserwacji może być wystarczające w przypadku prostej gry wyścigowej, ale ten sam czas przyglądania się rozbudowanej grze akcji może dać jedynie złudny – bo mocno fragmentaryczny – obraz pełni rozgrywki. Dlatego warto, aby rodzic poprosił dziecko o przedstawienie możliwości gry, zapytał o obecne w produkcji uzbrojenie czy postaci, a także zasugerował interakcję z wybranymi bohaterami. Najlepszym rozwiązaniem byłoby tutaj samodzielne przejście fragmentu gry, połączone z lekturą opisów umieszczonych na stronach PEGI. Skuteczną alternatywą jest przejrzanie zapisu rozgrywki na portalu YouTube. Zazwyczaj wystarczy wpisanie w wyszukiwarce tytułu gry wraz z frazą „let’s play”, „zagrajmy” lub „gameplay” (Gałuszka, 2017, s. 220–221).

Z jednej strony Gałuszka sugeruje czujność, a z drugiej wskazuje na potrzebę zaangażowania, wspólnego doświadczenia, przeżywania i interakcji. Choć prawdę powiedziawszy, można odnieść wrażenie, że autor przekonuje rodziców do prawidłowych praktyk rodzicielskich, do... bycia rodzicem i w ogóle zainteresowania się światem własnego dziecka. I o ile jest to postawa jak najbardziej słuszna, to w szerszej perspektywie jest to dość smutne, ponieważ

zwraca uwagę na fakt, iż nierzadko rodzice nie wykazują najmniejszego zainteresowania swoimi pociechami oraz tym, jak spędzają one wolny czas.

Niemniej również w tych rozważaniach brakuje dość istotnej kwestii – atrakcyjności samej branży gier wideo oraz multimedialnej rozrywki. Obecnie świadomość funkcjonowania gier u dzieci jest znacznie większa. Uczniowie chcą mieć zajęcia z programowania, w szkołach prowadzone są zajęcia dotyczące gier wideo, szkolne ligi, np. *League of Legends* (Riot Games, 2009), popularny jest e-sport. Zmienia się również świadomość samych dzieci i młodzieży odnośnie do gier. Młodzi ludzie już nie tylko chcą grać, ale także pracować w przemyśle multimedialnej rozrywki. A to z kolei wpływa na czas, ogrywane tytuły i podejście do całego zagadnienia. Tej perspektywy w pracy Gałuszki ewidentnie zabrakło i choć nie ona jest głównym tematem, to w obliczu tak intensywnego nastawienia rządu i polskiej gospodarki na produkcję gier wzmianka o tym oraz próba zmierzenia się z tą kwestią byłyby wskazane. Nie zmienia to jednak postaci rzeczy, że książka Gałuszki pt. *Gry wideo w środowisku rodzinnym. Diagnoza i rekomendacje* to publikacja wartościowa i ciekawa z wielu powodów. Jest to nie tylko próba zbadania, jak gry wideo są postrzegane przez rodziców i jaką rolę w rzeczywistości odgrywają w polskiej rodzinie, lecz także próba refleksji o owej komórce społecznej w dobie ekspansji multimedialnej rozrywki w ogóle. Przede wszystkim jest to jednak zaczątek, wskazówka i drogowskaz do dalszych badań, ponieważ o ile autor pytań (nie zawsze wypowiedzianych wprost) zadaje całkiem sporo, o tyle bardziej skłania czytelnika do refleksji (również badawczej!) niż sam daje odpowiedzi. Nakierowuje, ale nie prowadzi, dzięki czemu odbiorca sam ma możliwość osądzić, czy gry w takim ujęciu faktycznie mogą być „wyrwą w murze” relacji rodzinnych.

Bibliografia

- Bobrowski, M., Rudzińska-Szary, P., Krampus-Sepielak, A., Śliwiński, M., Rudnicki, S. (2017). *Kondycja polskiej branży gier '17. Raport 2017*. Kraków: Krakowski Park Technologiczny. Pobrane z: <http://www.kpt.krakow.pl/wp-content/uploads/2018/03/kondycja-polskiej-branzy-gier17.pdf>.
- CD Projekt RED. (2015). *Wiedźmin 3. Dziki Gon* [gra wideo]. Warszawa: CDP.PL.
- DiGRA. (b.d.). *About us*. Pobrane z: <http://www.digra.org/the-association/about-us/>.
- Gałuszka, D. (2017). *Gry wideo w środowisku rodzinnym. Diagnoza i rekomendacje*. Kraków: Wydawnictwo Libron.
- Lenhart, A., Kahne, J., Middaugh, E., Macgill, A. R., Evans, C., Vitak, J. (2008). *Teens, video games, and civics: Teens' gaming experiences are diverse and include*

significant social interaction and civic engagement. Pobrane z: <http://www.pewinternet.org/2008/09/16/teens-video-games-and-civics/>.

Marak, K., Markocki, M. (2016). *Aspekty funkcjonowania gier cyfrowych we współczesnej kulturze. Studia przypadków*. Toruń: WN UMK.

Marczak, G. (2018, 17 września). *Kraśko i Rusin w żenującej rozmowie w TVN o esporcie*. Pobrane z: <https://antyweb.pl/tvn-program-o-esport/>.

Mediakix. (2018). *The mobile gaming industry: Statics, revenue, demographics and more*. Pobrane z: <http://mediakix.com/2018/03/mobile-gaming-industry-statistics-market-revenue/#gs.b948RPc>.

Michael, D. R., Chen, S. (2005). *Serious games: Games that educate, train, and inform*. Boston, MA: Muska & Lipman, Premier-Trade.

Radzewicz, M. (2017). *Kampania społeczna Programuj*. Pobrane z: <https://www.spidersweb.pl/2017/02/kampania-spoeczna-programuj-gov-pl.html>.

Riot Games. (2017). *League of legends*. Culver City, CA: Riot Games.



Pisanie o kobiecie a „pisanie kobiety” w twórczości Marii Krüger

Jędrych, K. (2017). *Portret dziewczynki, dziewczyny i kobiety w powieściach Marii Krüger*. Katowice: Wydawnictwo UŚ.

Abstrakt:

W artykule recenzyjnym autorka poddaje analizie książkę Karoliny Jędrych za tytułowaną *Portret dziewczynki, dziewczyny i kobiety w powieściach Marii Krüger* (2017), która jest prekursorską monografią poświęconą twórczości tytułowej pisarki, zogniskowaną wokół precyzyjnie określonych zagadnień, dotyczących kreacji dziewczęcości i kobiecości prezentowanych z perspektywy krytyki feministycznej oraz *gender studies*. Autorka dochodzi do wniosku, że rozważania Jędrych przynoszą ciekawe i nowatorskie rozpoznania twórczości pisarki, a także wytyczają nowe kierunki badań nad tą twórczością lub twórczością piszących podobnie do Krüger, których proza skierowana do dziewcząt i kobiet wymaga rzetelnego opisu z perspektywy feminizmów. Wydaje się bowiem, że tylko krytyczne odczytania literatury skierowanej do dziewcząt, osadzone w nowych metodologiach, są w stanie dać jej drugie życie i wyjaśnić współczesnym czytelnikom/czytelniczkom fenomen dawnej popularności tego subgatunku.

Słowa kluczowe:

gender studies, herstoria, Karolina Jędrych, krytyka feministyczna, literatura dziecięca i młodzieżowa, Maria Krüger, powieść dla dziewcząt

* Katarzyna Slany – dr, pracuje w Instytucie Pedagogiki Przedszkolnej i Szkolnej Wydziału Pedagogicznego na Uniwersytecie Pedagogicznym im. KEN w Krakowie. Jej zainteresowania badawcze obejmują współczesną polską i zagraniczną literaturę dziecięcą i młodzieżową. Kontakt: katarzyna.slany@up.krakow.pl.

Writing about a Woman and ‘Writing a Woman’ in the Work of Maria Krüger

Jędrych, K. (2017). *Portret dziewczynki, dziewczyny i kobiety w powieściach Marii Krüger*. Katowice: Wydawnictwo UŚ.

Abstract:

In the article, the author analyses the book written by Karolina Jędrych entitled *Portret dziewczynki, dziewczyny i kobiety w powieściach Marii Krüger* [The Image of a Little Girl, an Adolescent, and a Woman in the Novels of Maria Krüger] (2017), which is a forerunner monograph devoted to the works of the title writer, focused on precisely defined issues that concerns girls and women, presented from the perspective of feminist criticism and gender studies. The author concludes that Jędrych’s monograph entails interesting and innovative recognition of Krüger’s literature and sets new directions for research on these works or the works of authors writing similarly to Krüger, whose prose directed to girls and women requires a reliable description from the perspective of feminisms. It seems that only a critical reading of literature addressed to girls, embedded in new methodologies, can give it a second life and explain to contemporary readers the phenomenon of the former popularity of this genre.

Key words:

gender studies, herstory, Karolina Jędrych, feminist criticism, children’s and young adult literature, Maria Krüger, novel for girls

Książka Karoliny Jędrych (2017) zatytułowana *Portret dziewczynki, dziewczyny i kobiety w powieściach Marii Krüger* to prekursorska monografia poświęcona twórczości tytułowej pisarki, zogniskowana wokół precyzyjnie określonych zagadnień, które dotyczą kreacji dziewczęcości i kobiecości prezentowanych z perspektywy krytyki feministycznej oraz *gender studies*. Koncepcję interpretacyjną i metodologiczną pracy badaczka omawia we *Wstępie*, w którym przedstawia cel swoich badań: wielowymiarowe omówienie „bohatek powieści [Marii Krüger], których wirtualnym odbiorcą jest dziewczyna lub kobieta oraz powieści, których główną bohaterką jest dziewczynka, dziewczyna i kobieta” (s. 10). Autorka poddaje analizie następujące utwory: *Szkoła narzeczonych* (Krüger, 1945), *Godzina pąsowej róży* (Krüger, 1960), *Klimek i Klementynka* (Krüger, 1962), *Brygida* (Krüger, 1970), *Gorzkie wino* (Krüger, 1975a), *Petra* (Bie-lińska, Krüger, 1957/1975b), *Po prostu Lucynka P.* (Krüger, 1980) oraz *Odpowiednia dziewczyna* (Krüger, 1988). Poza wspomnianym *Wstępem* monografia składa się z dwóch rozbitych na mniejsze studia rozdziałów: I. *Tło portretu* oraz II. *Portrety*, a także z *Zakończenia* poświęconego tropom biograficznym odnalezionym przez Jędrych w analizowanych utworach Krüger.

Badaczka sytuuje część utworów (oprócz *Brygidy* i *Gorzkiego wina*, które postrzega jako powieści dla kobiet) w ramach subgatunku, jakim jest powieść dla dziewcząt. Jej wyznaczniki omawia, przywołując ustalenia znawczyń polskiej prozy dla nastolatek, takich jak Monika Graban-Pomirska (2006), Anna Kruszevska-Kudelska (1972), Elżbieta Kruszyńska (2009), Grażyna Lason-Kochańska (2012) i Małgorzata Wójcik-Dudek (2007, 2008). Jędrych za kluczową cechę utworów kierowanych do nastoletnich czytelniczek uważa kategorię wirtualnej odbiorczyni, która implikuje określony styl tych powieści oraz ich hermetyczny krąg czytelniczy, sprowadzony do reprezentantek płci żeńskiej. Autorka syntetyzuje najważniejsze informacje z zakresu omawianego subgatunku. Kreśli historyczną ścieżkę jego rozwoju od dwudziestolecia międzywojennego do końca XX wieku, w którym możemy zaobserwować „przejście od powieści dla dziewcząt do powieści dziewczęcej” (Jędrych, 2017, s. 22). Badaczka na zróżnicowanych przykładach zaczerpniętych z XX-wiecznej prozy młodzieżowej prezentuje interesujące zabiegi artystyczne, dzięki którym omawiane przejście staje się dostrzegalne. Autorka krótko omawia też krytyczne podejście do utworów sygnowanych płcią obecną w dyskursach feministycznych i *gender studies*.

Jędrych, co cenne i rzadkie wśród badaczek literatury dziecięcej i młodzieżowej, zaznacza, że perspektywa feministyczna, poszukiwanie herstorii oraz dekonstruowanie stereotypów kobiecości jest jej metodologicznie i tożsamościowo bliskie. Tę naukową deklarację podpira autorytetem Krystyny Kłosińskiej (1999) i fascynacją jej przełomową dla polskiej krytyki feministycznej monografią *Ciało, pożądanie, ubranie. O wczesnych powieściach Gabrieli Zapolskiej*, która stała się dla autorki metodologiczną inspiracją podczas pisania opracowania o twórczości Krüger. Badaczka przystępnie wyklada ogólne założenia krytyki feministycznej oraz płci społeczno-kulturowej i nakreśla ich dotychczasowe zastosowanie w pracach naukowych poświęconych literaturze dla niedorosłych. Atutem rozważań na temat metodologii wykorzystanej w monografii jest odautorska potrzeba nicowania interpretowanego materiału literackiego przez pryzmat „ja” podmiotu badającego. Jędrych (2017) pisze:

[...] chciałabym spróbować przeczytać niektóre teksty Marii Krüger – te przeznaczone dla dorastających dziewcząt – „jako dziewczyna”; odnaleźć w tych tekstach nie tylko „kobiecość”, ale także „dziewczęcość”, powrócić do wspomnień pierwszych odczytań *Godziny pąsowej róży*, *Szkoły narzeczonych*, *Odpowiedniej dziewczyny* czy *Petry*, z którymi to powieściami zetknęłam się jako nastolatka. Te oraz inne powieści dla dziewcząt (głównie autorstwa Lucy Maud Montgomery) były moimi pierwszymi samodzielnie i świadomie wybranymi lekturami [...] (s. 22).

Badaczka z powodzeniem realizuje swoje założenie: udaje jej się wyjść poza ramy sztywnego podmiotu badawczego i, co niezwykle istotne dla współczesnej humanistyki, nowatorsko odczytywać utwory pisarki z uwzględnieniem indywidualnej perspektywy kobiecej.

W rozdziale pierwszym, zatytułowanym *Tło portretu*, autorka odwołuje się do teorii fantazmatu Marii Janion (1991) i topofilii Gastona Bachelarda (1960/1975), przystosowanych na grunt teorii literatury dziecięcej przez Alicję Baluch (2008). Przez ich pryzmat Jędrych ukazuje przestrzenie bezpieczne, swoiste „imaginacyjne mieszkania”, które często pozostają w sprzeczności z miejscami zamieszkiwanymi przez bohaterki w rzeczywistości, w dzieciństwie lub w młodości. Bezpieczeństwo i piękno wpisane w te imaginacyjne kobiece topofilie wyrasta z ich dziecięcych pragnień o dobrym domu i stanowi rodzaj wyobraźniowych wysp lub przylądków, do których można uciekać przed prozą życia. Badaczka poszukuje doświadczeń specyficznie kobiecych, obecnych zarówno w skali makro (historie wojenne), jak i mikro (zmysłowe picie kawy lub inne prozaiczne czynności, którym bohaterki nadają niemal epifaniczny sens). Jędrych bardzo sugestywnie odczytuje kobiecą mikrosferę w kontekście filozofii „krzątactwa” omawianej przez Jolanę Brach-Czainę (1992/1999) jako dowartościowanie kobiecych codziennych czynności, nadanie im wagi doznań niezwyklej; to one asekurują czytelnika/czytelniczkę przed *historią* za pomocą herstorii – są intymnymi impresjami z realnego i wyobraźniowego życia bohaterek, które składają się na mocno wybrzmiewające we współczesnych dyskursach posthumanizmu mikronarracje herstoryczne (Domańska, 1999). Co więcej, badaczka kreśli feministyczne tło dla konkretnych kobiecych portretów psychologicznych, uwzględniając XIX- i XX-wieczne realia społeczne, obyczajowe i kulturowe, w jakich dorastają i wychowują się bohaterki, pokazując, że pisarka budowała wyobrażenia kobiet zgodnie ze stereotypami kobiecości, ale potrafiła także obnażać dramaty kobiece, negatywne doświadczenia postaci wynikające z ról i sfer społecznych, w jakich funkcjonowały:

Gorzkie wino pokazuje, że *piękna epoka* wcale nie była taka piękna, jak w *Godzinie... [pąsowej róży]* odmalowała ją Krüger. Głęboko pod strojnymi sukniemi, warstwami koszulek i halek, kryły się brudne gorsety. Pod wyrafinowanymi obyczajami zaś proste, a nawet prymitywne pragnienia. Pod szacunkiem dla rodziców – despotyczna władza matek nad córkami. Przełom wieków XIX i XX, oglądany niejako „od kuchni”, od strony starego szlafroka i rozdeptanych kapci szurającej po mieszkaniu Adelajdy Brejbiszowej, nie jest tak urzekający, jak obraz tych samych czasów, nakreślony w *Godzinie pąsowej róży*, której akcja rozgrywa się raczej w świecie salonów (Jędrych, 2017, s. 75).

Autorka obudowuje te rozważania ciekawymi wątkami związanymi z powstawaniem kolejnych utworów, wypowiedziami pisarki, krytyką literacką im poświęconą oraz tropami autobiograficznymi, które mogą okazać się cenne w dalszych psychologicznych i socjologicznych interpretacjach losów dziewczynek, dziewcząt i kobiet w prozie Krüger.

W rozdziale drugim, zatytułowanym *Portrety*, pojawiają się trzy studia: *Ubrania*, *Odpowiednia*, *Matka*. Pierwsze dotyczy interpretowania kondycji społecznej i psychicznej bohaterki przez pryzmat ubrań, jakie noszą. Jędrych wytycza tutaj ciekawy sposób postrzegania śladów, tropów czy sygnatur genderowych poprzez analizę strojów i kostiumów kobiet, inspirowany pracami Kłosińskiej (1999/2012) i Wójcik-Dudek (2007). Autorka pisze:

Maria Krüger [...] potrafi czynić z ubrania zdarzenie. Raz jest ono przebraniem, które jednak pełni dwojaką funkcję – niewoli lub wyzwala. Innym razem staje się znakiem statusu materialnego lub narzędziem władzy; ubieranie się i oglądanie ubrań może być także źródłem przyjemności, swego rodzaju rozrywki estetycznej. Podziwianie sukienek czy płaszczy dostarcza wtedy takich samych wzruszeń, jak podziwianie obrazów w galerii [...] (Jędrych, 2017, s. 82).

Badaczka przedstawia intrygujące interpretacje „czynienia z ubrania zdarzenia”, kiedy to kostium, strój, uniform jest wyrazem osobowości, tożsamości lub transformacji kobiecej, choć może być także przejawem stygmatyzacji albo symbolicznym gorsetem zachowań społecznych czy rodzajem specyficznej maskarady związanej z kobiecością. Co ciekawe, Lasoń-Kochańska (2012) twierdzi, że np. w *Godzinie pąsowej róży* „nie ma feministycznej świadomości”, a pisarka „pławi się w fetyszyzowaniu własnej kobiecości”, powtarzając „socjalistyczne hasła emancypacyjne” (s. 107). Jędrych (2017) polemizuje z tym stanowiskiem i twierdzi, że Krüger bawi się rekwizytami epoki XIX wieku, a konserwatywny sztafaż kobiecości łagodzi komizmem postaci oraz sytuacyjnym (s. 92).

Autorka omawia również sytuacje, w których bohaterki przebijają się za mężczyzn, aby móc realizować pasje lub uczyć się. I chociaż zaznacza, że maskarady te są wielokrotnie nośnikami wspomnianego przez nią komizmu, również mocno podkreśla, że bohaterki mogą dać upust pasjom tylko wtedy, gdy udają chłopców. Kiedy bowiem zrzucają męskie kostiumy, społeczeństwo od razu przypomina im o powinnościach biologicznych oraz społecznych. Z analiz badaczki wynika, że strój jest istotnym społecznie rekwizytem wymuszania na kobietach ról genderowych. Szczególnie w utworach prezentujących rzeczywistość XIX wieku stanowi metaforę kobiecego zniewolenia, zbudowaną przez Krüger najpewniej przypadkiem, na tyle jednak widoczną, że można

w jej kontekście pisać o współczesnym dyskursie wokół uprzedmiotowienia kobiety lub narzucania jej poprzez strój określonych społecznie zachowań. Warto wspomnieć, że Jędrych omawia kobiece ubrania także w odniesieniu do sygnalizowanych przez nie klas społecznych, pochodzenia bohaterki oraz ukształtowanego kulturowo przywiązania kobiet do ubrań, zamiłowania do ich nakładania, odkładania, kupowania czy też kojarzenia stroju z jakimś inicjacyjnym zdarzeniem, np. pierwszym stosunkiem (*Brygida*). Badaczka podkreśla celebrowanie kobiecości przez stroje, wyrażanie ubiorem osobowości, prezentowanie swojej nowej odsłony przez bohaterki.

W drugim studium, zatytułowanym *Odpowiednia*, Jędrych analizuje sylwetki bohaterek jako mężatek i narzeczonych. Wynika z niego, że u Krüger przyszła małżonka musi być przede wszystkim gospodarna, mieć zamiłowanie do „krząctwa”, lubić drobiazgowo roztrzasać, co cieszy potencjalnego małżonka, planować posiłki, robić zakupy. „Odpowiednie” powinny też ładnie i skromnie wyglądać, adekwatnie do pozycji społecznej męża. Daje się tu zaobserwować uwewnętrznione przez kobiety oko patriarchy, co widzimy w sytuacjach wzajemnego oceniania się kobiet w kategorii bycia przydatną dla mężczyzn pod względem urody, zdolności kulinarnych, dbałości o dom, skromności i oszczędności. Badaczka podkreśla, że dla bohaterek talent do prowadzenia domu okazuje się zbawiennym, a zamążpójście jest „idealną ścieżką kariery, która zdejmuje z dziewcząt odpowiedzialność decydowania o sobie” (Jędrych, 2017, s. 135). O byciu „odpowiednią” świadczy w analizowanych utworach miłość do dzieci, opiekuńczość, instynkt macierzyński. *Odpowiednia* dziewczyna musi być piękna, lecz nie nazbyt piękna, musi potrafić spojrzeć na siebie oczami mężczyzn i innych kobiet. Jędrych pisze, że dla współczesnych odbiorczyń takie propozycje kobiecości mogą być anachroniczne lub reprezentować stereotypy płciowe. Termin „odpowiednia” odnosi się tu do tytułu powieści Krüger, *Odpowiedniej dziewczyny*, nasuwa jednak karykaturalne i wyolbrzymione – choć w kontekście przywołanych na początku przez badaczkę dyskursów genderowych i krytyki feministycznej istotne – skojarzenie z kultową figurą „podręcznej” wywiedzioną z dystopijnej *Opowieści podręcznej* Margaret Atwood (1985/1992). Obserwujemy tu uprzedmiotowienie kobiet, odebranie im wszelkich praw, sprowadzenie ról kobiecych do zadań prokreacyjnych wbrew ich woli i pragnieniom. Nie czynię zarzutu autorce za brak tego rodzaju, wyrażonego wprost odwołania, pragnę jedynie zauważyć, że w refleksji feministycznej droga od „odpowiedniej” do „podręcznej” jest bardzo krótka. Sądzę natomiast, że prowadzone tu analizy mogłyby być przez Jędrych mocniej osadzone w dyskursach feministycznych, tak aby krytycznie podejść do cech przypisywanych „odpowiedniej” oraz objąć namysłem

genderową świadomość Krüger, której powieści dla dziewcząt zdecydowanie pogłębiają stereotypy płciowe. Autorka rozważania w tym zakresie konkluduje asekuracyjnie, choć wcześniej wyraźnie pisze o inspirowaniu się myślą feministyczną i odważną monografią Kłosińskiej (1999/2012):

Odpowiednia dziewczyna, czy to w XIX, czy XX wieku, nie zwleka z podjęciem decyzji o małżeństwie. Takie rozwiązanie fabularne jest oczywiście zgodne ze schematem powieści pensjonarskiej, jednak trochę szkoda, że Maria Krüger, portretując swoje bohaterki jako dziewczyny niezbyt pewne siebie, ale jednak posiadające jakieś talenty, nie pozwoliła im na samodzielny rozwój (Jędrych, 2017, s. 141).

Dodatkowo stwierdza:

W powieściach dla dziewcząt Marii Krüger bohaterki zostają matkami, nie zachodząc w ciążę. W opowieściach o ich losach dostrzegamy delikatne pęknięcie – na temat tego, co po ślubie, w sypialni, na oddziale położniczym – nie mówi się, nawet nie myśli, mimo tego dziewczęta rozmyślają o przyszłych mężach, snują uładzone marzenia o przyszłym życiu (Jędrych, 2017, s. 159).

Studium trzecie, *Matka*, poświęcone zostało macierzyństwu. Co ciekawe, badaczka podkreśla, że podtrzymywane przez pisarkę w powieściach dla dziewcząt stereotypy płciowe, również te związane z obrazem matki, inaczej rozpatrywane są przez nią w utworach skierowanych do odbiorczyń dorosłych, *Brygidzie* i *Gorzkim winie*. Podczas gdy repertuar doświadczeń i emocji kobiecych wybrzmiewa silnie w powieściach dla starszych czytelniczek, w androcentryczny subgatunek wpisane jest protekcyjne traktowanie przeżyć dziewczęcych. Daje się odczuć niedosyt szczerego pisania o płci w powieściach dla dziewcząt u Krüger, co wynika, jak wnoszę po rozpoznaniach dokonanych przez badaczkę, z ograniczeń, jakie narzuca pisarkom omawiana konwencja i poddanie się w mniejszym lub większym stopniu jej niewolniczym wyznacznikom. Warto nadmienić, że ciekawe byłoby stworzenie studium o opresyjności tego subgatunku, żywotności i przeobrażeniach zachodzących na jego gruncie. Rodzą się ogólne pytania, na ile zaznaczona przez Jędrych we *Wstępie* formuła powieści dziewczęcej, zastępującej dawną powieść dla dziewcząt, odpowiada współczesnym potrzebom feministycznego reinterpretowania doświadczeń dziewczynek, dziewcząt, kobiet? Czy jest w stanie sprostać nowym strategiom narracyjnym, m.in. herstorytellingowi? Na ile zrzuciła z siebie piętno androcentryzmu i w jaki sposób demontuje lub wymienia jego wyznaczniki, by być narracją, dzięki której wybrzmiewają dyskursy feministyczne i genderowe?

W ostatnim studium najciekawsze okazują się portrety matek w powieściach dla kobiet. Analizując *Brygidę* i *Gorzkie wino*, Jędrych znakomicie przedstawia toksyczne relacje pomiędzy matkami a córkami, fizyczną i psychiczną przemoc między kobietami, powielanie przez córki trudnych biografii matek, zazdrość matek o córki, a nawet nienawiść matki do córki i odwrotnie. Autorka wybiera z obu powieści intrygujące cytaty, obnażające rozpad więzi w linii matrylinearnej oraz społeczne funkcjonowanie niekochanych córek, przerażonych obecnością matek w ich życiu, zakompleksionych, strauumatyzowanych tą pierwotną relacją z osobą najbliższą, czasami wrogą, destrukcyjną, której córka życzy śmierci. Te oryginalne i bardzo interesujące interpretacje Jędrych podpira psychoanalizą Brunona Bettelheima (1977/1996), a także pracami Grażyny Borkowskiej (1996), Hélène Cixous (1975/1993), Luce Irigaray (1977/2000) oraz Pierre’a Péju (1981/2008). Ciekawe byłyby tu również nawiązania do prac *Zrodzone z kobiety. Macierzyństwo jako doświadczenie i instytucja* Adrienne Rich (1976/2000) i *Historia miłości macierzyńskiej* Élisabeth Badinter (1980/1998).

Jędrych przywołuje też bezradne, infantylne postaci mężczyzn, niepotrafiących być partnerami, ojcami, lekkoduchów, podporządkowanych decyzjom rozkochanych w nich matek. Pojawia się temat przedwczesnego macierzyństwa, bohaterkom podrzucane są bowiem niemowlęta, którymi się zajmują, choć same są jeszcze dziećmi. Do ważnych wątków należy pragnienie bycia matką, chęć posiadania dziecka, kompetencje dziewcząt do niańczenia cudzych dzieci, czasami bezwzględne oddanie się im, co wymaga od bohaterek wyrzeczenia się pasji lub marzeń o samodzielności. W tych powieściach dla dziewcząt najważniejsze okazuje się być dobrą panią domu, która koordynuje prywatną przestrzeń, sferę publiczną postrzegając jako domenę mężczyzn – mądrzejszych, przedsiębiorczych – którym potrzebne są skromne i zaradne kobiety. Zamiast trudnej wędrówki inicjacyjnej i walki o samą siebie, w omawianych utworach dla nastolatek liczy się szybka decyzja o małżeństwie, tak jakby było ono jedynym bastionem bezpieczeństwa, ale też, co podkreśla badaczka, wybawieniem przed realizacją pasji, co do których młode bohaterki wcale nie są przekonane. „Odpowiednie” szukają dla siebie niszy domowej, są zbyt słabe, by realizować kiełkujące w nich pasje i budować swój kapitał kulturowy, dlatego ich punktem odniesienia stają się mężowie.

W *Zakończeniu* badaczka ogólnie zarysowuje tropy biograficzne, które odnaleźć można w twórczości Krüger. Być może materiał ten jest zapowiedzią dalszych badań Jędrych nie tylko nad prozą pisarki, lecz także nad jej biografią. Reasumując rozważania o portretach dziewczynek, dziewcząt, kobiet w twórczości Krüger, autorka stwierdza:

Analizując i interpretując sposób życia, dokonywane wybory, marzenia, relacje z innymi ludźmi, powtarzalność zachowań bohaterek Krüger, w pewnym momencie doszłam do wniosku, że „moja” autorka pisała nie o dziewczynkach, dziewczynach i kobietach, ale o jednej kobiecie, w której żyją wszystkie trzy etapy – młoda, dojrzała i stara. Co więcej, sformułowaniem, które lepiej oddaje to, co w swoich książkach robi Krüger jest nie pisanie o kobiecie, a pisanie kobiety – analogicznie do szkicowania lub malowania portretu (Jędrych, 2017, s. 179).

Monografia Jędrych jest oryginalną i ciekawą propozycją badawczą, którą sytuować można między pisaniem o kobietach, czyli interpretacyjnym portretowaniem dziewczynek, dziewcząt, kobiet w kolejnych powieściach pisarki i ich doświadczeń scentralizowanych w ramach określonego subgatunku, a „pisaniem kobiety”, możliwym do zaobserwowania w analizach badaczki poświęconych powieściom dla kobiet. W nich rzeczywiście zarówno Krüger jako pisarce, jak i Jędrych jako badaczce udało się owa trudna sztuka nazywana przez autorkę „pisaniem kobiety”. Dzięki metodologii feministycznej i genderowej badaczka z powodzeniem namalowała portret dziewczynki, dziewczyny, kobiety – tej najpierw dojrzewającej, potem noszącej bagaż doświadczeń życiowych, w który wpisują się traumy dziecięce wynikające m.in. z trudnych relacji z matką; niespełnione miłości; skrajne emocje: euforyczne, ale i negatywne, sprawiające, że widzimy obraz kobiety mocno pokierszowanej przez życie, uciekającej przed nim w imaginacyjne światy. „Pisanie kobiety” możemy rozumieć u Jędrych jako wielowymiarową herstorię pozbawioną jednoznacznego happy endu, w której liczą się skazy, rany, blizny, impresje o smutku i szczęściu oraz tęsknota za spełnieniem.

Opracowanie Jędrych jest ciekawą lekturą – przynosi wiele nowatorskich rozpoznań twórczości pisarki, a także wytycza nowe kierunki badań nad tą prozą lub pisarstwem kobiet tworzących podobnie do Krüger, których utwory dla dziewcząt i kobiet wymagają rzetelnego opisu z perspektywy feminizmów. Wydaje się bowiem, że tylko krytyczne odczytania literatury skierowanej do dziewcząt, osadzone w nowych metodologiach, są w stanie dać jej drugie życie i wyjaśnić współczesnym czytelnikom/czytelniczkom fenomen dawnej popularności tego subgatunku, postrzeganego dziś często jako anachroniczny i operujący przebrzmiałym sztafażem dziewczęcości/kobiecości.

Bibliografia

- Atwood, M. (1992). *Opowieść podręcznej* (Z. Uhrynowska-Hanasz, tłum.). Warszawa: PIW. (wyd. oryg. 1985).
- Bachelard, G. (1975). *Wyobrażenia poetycka. Wybór pism* (H. Chudak, tłum.). Warszawa: PIW. (wyd. oryg. 1960).
- Badinter, E. (1998). *Historia miłości macierzyńskiej* (K. Choiński, tłum.). Warszawa: Oficyna Wydawnicza Volumen, Liga Republikańska. (wyd. oryg. 1980).
- Baluch, A. (2008). *Od form prostych do arcydzieła. Wykłady, prezentacje, notatki, przemyślenia o literaturze dla dzieci i młodzieży*. Kraków: WN UP.
- Bettelheim, B. (1996). *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni* (D. Danek, tłum.). Warszawa: W.A.B. (wyd. oryg. 1977).
- Brach-Czaina, J. (1999). *Szczeliny istnienia*. Kraków: eFKA. (wyd. oryg. 1992).
- Cixous, H. (1993). Śmiech Meduzy (A. Nasiłowska, tłum.). *Teksty Drugie. Teoria literatury, krytyka, interpretacja*, 4/5/6(22/23/24), 147–166. (wyd. oryg. 1975).
- Domańska, E. (1999). *Mikrohistorie. Spotkania w międzyświatach*. Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- Graban-Pomirska, M. (2006). *Szkoła narzeczonych. O powieści dla dziewcząt w dwudziestoleciu międzywojennym*. Gdańsk: Wydawnictwo UG.
- Irigaray, L. (2000). *Ciało w ciało z matką* (A. Araszkiwicz, tłum.). Kraków: eFKA. (wyd. oryg. 1977).
- Janion, M. (1991). *Projekt krytyki fantazmatycznej. Szkice o egzystencji ludzi i duchów*. Warszawa: Wydawnictwo PEN.
- Jędrzych, K. (2017). *Portret dziewczynki, dziewczyny i kobiety w powieściach Marii Krüger*. Katowice: Wydawnictwo UŚ.
- Kłosińska, K. (1999). *Ciało, pożądanie, ubranie. O wczesnych powieściach Gabrieli Zapolskiej*. Kraków: eFKA.
- Krüger, M. (1945). *Szkoła narzeczonych*. Warszawa: Wydawnictwo E. Kuthana.
- Krüger, M. (1960). *Godzina pąsowej róży*. Warszawa: Iskry.
- Krüger, M. (1962). *Klimek i Klementynka*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Krüger, M. (1970). *Brygida*. Warszawa: Czytelnik.
- Krüger, M. (1975a). *Gorzkie wino*. Warszawa: Czytelnik.
- Krüger, M., Bielińska, H. (1975b). *Petra*. Warszawa: Iskry. (wyd. oryg. 1957).
- Krüger, M. (1980). *Po prostu Lucynka P.* Warszawa: Iskry.
- Krüger, M. (1988). *Odpowiednia dziewczyna*. Warszawa: Iskry.
- Kruszewska-Kudelska, A. (1972). *Polskie powieści dla dziewcząt po roku 1945*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Kruszyńska, E. (2009). *Dydaktyczny charakter powieści dla dziewcząt w dwudziestoleciu międzywojennym*. Toruń: WN Grado.

- Lasoń-Kochańska, G. (2012). *Gender w literaturze dla dzieci i młodzieży. Wzorce płciowe i kobiecy repertuar topiczny*. Słupsk: WN AP.
- Péju, P. (2008). *Dziewczynka w baśniowym lesie. O poetykę baśni: w odpowiedzi na interpretacje psychoanalityczne i formalistyczne* (M. Pluta, tłum.). Warszawa: Sic!. (wyd. oryg. 1981).
- Rich, A. (2000). *Zrodzone z kobiety. Macierzyństwo jako doświadczenie i instytucja* (J. Mizielińska, tłum.). Warszawa: Sic!. (wyd. oryg. 1976).
- Wójcik-Dudek, M. (2007). Strój i dziewczyna. O powieści dla dziewcząt. *Świat i słowo, 1*, 201–213.
- Wójcik-Dudek, M. (2008). Czytająca dziewczyna. O przemianach współczesnej powieści dla dziewcząt. W: K. Heska-Kwaśniewicz (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży (po roku 1980)* (t. 1, s. 158–179). Katowice: Wydawnictwo UŚ.

O ciałach, które się stają. Feminizm materialny w literaturze dla dzieci i młodzieży¹

Trites, R. S. (2018). *Twenty-first-century feminisms in children's and adolescent literature*. Jackson, MS: University Press of Mississippi.

Abstrakt:

W artykule recenzyjnym omówiono monografię *Twenty-First-Century Feminisms in Children's and Adolescent Literature* [Feminizmy XXI wieku w literaturze dziecięcej i młodzieżowej] (2018) autorstwa Roberty Seelinger Trites. Jego celem jest nakreślenie znaczenia tzw. zwrotu materialnego w teorii feministycznej dla badań nad płcią społeczno-kulturową w literaturze dla młodych odbiorców. Artykuł rozpoczyna się od przybliżenia sylwetki Trites i jej poprzednich prac. W kolejnej części przedstawione zostają różne sposoby teoretycznego ujmowania ciała w myśli feministycznej. Przywołanie stanowisk zajmowanych przez Susan Bordo, Judith Butler czy Elizabeth Grosz pomaga stworzyć odpowiednie tło dla podstawowych założeń feminizmu materialnego i teorii Karen Barad. Sprobmatyzowanie kwestii ucieleśnionej podmiotowości kobiecej pozwala zarazem wykazać, w jaki sposób zastosowanie przez Trites feminizmu materialnego do badań nad literaturą dziecięcą i młodzieżową wyznacza nowe kierunki analizy i interpretacji. W dalszej części artykułu zostają omówione poszczególne rozdziały książki, w których Trites włącza do dyskusji perspektywy kluczowe dla współczesnych feminizmów, w tym m.in. teorię krytyczną rasy, ekokrytykę, teorię *queer* oraz studia nad niepełnosprawnością.

* Adrianna Zabrzewska – mgr, przygotowuje rozprawę doktorską w Szkole Nauk Społecznych w Instytucie Filozofii i Socjologii Polskiej Akademii Nauk dotyczącą ciał, głosów i opowieści we współczesnej polskiej i amerykańskiej literaturze dla dzieci i młodzieży. Kontakt: adazabrzewska@gmail.com.

¹ Artykuł powstał w ramach Grantu Szkoły Nauk Społecznych Instytutu Filozofii i Socjologii Polskiej Akademii Nauk nr 10/2018.

Słowa kluczowe:

ekokrytyka, feminizm, feminizm materialny, literatura dziecięca i młodzieżowa, gender, materialność, Roberta Seelinger Trites, studia nad niepełnosprawnością, teoria krytyczna rasy, teoria *queer*, ucieleśnienie

Becoming Bodies: Material Feminism in Children's and Adolescent Literature

Trites, R. S. (2018). *Twenty-first-century feminisms in children's and adolescent literature*. Jackson: University Press of Mississippi.

Abstract:

As a review article dedicated to *Twenty-First-Century Feminisms in Children's and Adolescent Literature* (2018) by Roberta Seelinger Trites, the paper aims to discuss the material turn in feminist theory and its implications with respect to research on gender in literature for young readers. After presenting Trites as a researcher and briefly discussing her earlier works, the author of the article takes a little detour to retrace various approaches to embodied subjectivity in feminist thought. An account of different approaches to the question of corporeality – as expressed in the writings by Susan Bordo, Judith Butler, or Elizabeth Grosz – serves as a background against which the theories of material feminists such as Karen Barad's can be fully displayed. Simultaneously, this discussion sets the scene for showing how Trites's employment of material feminism can be translated into research on literature for children and teenagers in a way that opens new fields of inquiry and new planes of interpretation. The subsequent part of the article discusses each of the chapters of the book to show how questions of mattering, becoming, and knowing in being intersect with perspectives crucial to contemporary feminisms, e.g. critical race theory, ecocriticism, queer theory, and disability studies.

Key words:

ecocriticism, feminism, material feminism, children's and young adult literature, gender, corporeality, Roberta Seelinger Trites, disability studies, critical race theory, queer theory, embodiment

Wprowadzenie

Po dwudziestu latach od wydania swojej pierwszej książki Roberta Seelinger Trites (2018) wraca do zagadnienia reprezentacji kobiet i dziewcząt w literaturze dziecięcej i młodzieżowej, by uwzględnić najnowsze trendy rozwojowe w myśli feministycznej. Kiedy dwie dekady temu w *Waking Sleeping Beauty: Feminist Voices in Children's Novels* Trites (1997) analizowała literaturę dla młodych odbiorców pióra XX-wiecznych autorek amerykańskich,

postawiła sobie za cel wytropienie subwersywnych postaci kobiecych, które przyjmują aktywną postawę, odnajdują głos i szukają poczucia siły w obrębie większej społeczności, przekształcając przy tym pejoratywnie nacechowaną zależność (tu jako antonim niezależności, autonomii, suwerenności) w pozytywną i emancypującą współzależność (tu jako synonim harmonijnego współistnienia opartego na relacjach bliskości). Trzy lata później ukazał się tom *Disturbing the Universe: Power and Repression in Adolescent Literature* (Trites, 2000), w którym badaczka – wówczas wyraźnie zafascynowana Michelelem Foucault – analizowała literaturę młodzieżową pod kątem pojęć władzy i dyscypliny, by ustalić pozycję bohaterek i bohaterów w ramach takich struktur jak rodzina, szkoła, ustrój polityczny, religia. Kolejne lata przyniosły publikację zestawiającą twórczość Marka Twaina oraz Louisy May Alcott (Trites, 2007), a także kognitywistyczne studium fenomenu dorastania w literaturze młodzieżowej (Trites, 2014).

W najnowszej książce autorka stawia sobie za cel omówienie kwestii cielesności w odniesieniu do najbardziej naglących zmian społecznych, kulturowych i technologicznych zachodzących we współczesnym świecie. Punktem wyjścia dla *Twenty-First-Century Feminisms in Children's and Adolescent Literature* (Trites, 2018) stał się tzw. zwrot materialny [*material turn*] w teorii feministycznej, który ustanawia ciało jako byt dyskursywny i materialny zarazem, nierozzerwalnie splatając ze sobą to, co epistemologiczne z tym, co ontologiczne. Posługując się przykładami z powieści wydanych w latach 2000. – w tym ze znanych również polskim czytelnikom bestsellerów takich jak *Igrzyska śmierci* Suzanne Collins (2008/2009a, 2009b, 2010) czy *Saga księżycowa* Marissy Meyer (2012/2017, 2013/2018, 2014/2019) – autorka dokonuje analizy i interpretacji ucieleśnionych bohaterek dziewczęcych jako bytów materialno-dyskursywnych funkcjonujących na skrzyżowaniu różnych tożsamości, zawsze w relacji do kogoś lub czegoś. Ukazując złożoność związków pomiędzy ucieleśnieniem, językiem i byciem w świecie, włącza do dyskusji perspektywy kluczowe dla współczesnych feminizmów, w tym m.in. teorię krytyczną rasy, ekokrytykę, teorię *queer* oraz studia nad niepełnosprawnością. Zanim przyjrzą się poszczególnym rozdziałom książki, chcę najpierw odpowiedzieć na pytanie, które pozwoli wykazać wartość teoretyczną opracowania Trites i jego innowacyjny charakter. Pytanie to brzmi: O co właściwie chodzi z tym ciałem?

Jak myśleć o ciele? O zwrocie materialnym w teorii feministycznej

Choć kreślenie linearnej opowieści o wielogłosowej, pełnej wewnętrznych napięć i sprzeczności teorii feministycznej jest zadaniem trudnym, możemy

zrekonstruować ścieżkę, jaką proponuje Trites. Zaczniemy więc od tego, że za sprawą Judith Butler i jej foucaultowsko-derridiańskich inspiracji wczesne lata 90. XX wieku stały pod znakiem fascynacji zależnościami występującymi pomiędzy dyskursem, performatywnością, płcią i seksualnością. To właśnie ta autorka – najpierw w książce *Uwikłani w pleć. Feminizm i polityka tożsamości* (Butler, 1990/2008), a potem w *Bodies That Matter: On the Discursive Limits of 'Sex'* (Butler, 1993) – sproblematyzowała relację między płcią biologiczną [*sex*] i płcią społeczno-kulturową [*gender*], zwracając uwagę na to, że ta pierwsza nie jest predyskursywną, naturalną czy realną podstawą, na którą zostaje nałożona dyskursywna nadbudowa tej drugiej; według Butler, i *sex*, i *gender* są społecznymi konstruktami uwikłanymi w powtarzalne praktyki performatywne, które definiują i sankcjonują to, co normatywne, a naznaczają to, co od normy odbiega. Chociaż intencją Butler nie było, jak słusznie zauważa Trites (2018, s. 13), zanegowanie cielesności jako takiej czy stworzenie opozycji między językiem a materią, należałoby dodać, że myśl autorki *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity* (Butler, 1990) spotkała się z oporem tych feministek, które obawiały się, że takie postawienie sprawy odsunie na drugi plan różnicę seksualną i codzienne doświadczenie kobiecego ciała. Obawiano się mianowicie tego, że teoria feministyczna w takim wydaniu będzie się poruszać po wybitnie abstrakcyjnych płaszczyznach, zapominając o ciałach, które nie tylko mogą krwawić i rodzić, lecz także – jak u Susan Bordo (1993) w *Unbearable Weight: Feminism, Western Culture, and the Body* – o ciałach, które mają kształt, rozmiar, sprężystość, fakturę, a przede wszystkim tytułowy „nieznośny ciężar”; o ciałach, które tyją, chudną, głodzą się, prowokują wymioty; które poddają się mniej lub bardziej inwazyjnym praktykom ubioru, zabiegom kosmetycznym i chirurgicznym, goniąc za nieosiągalnym ideałem i próbując dopasować się do świata, który nie został skrojony do ich potrzeb.

Teoretyczne ujmowanie ciała w feminizmie nie jest zadaniem ani wdzięcznym, ani łatwym, o czym Trites doskonale wie i czemu daje wyraz w swojej pracy. Zwracając się ku cielesności, myśl feministyczna zbliża się do esencjalizmu, który wskazuje na istnienie swego rodzaju istoty kobiecości, wspólnej dla wszystkich kobiet. Jest to o tyle niebezpieczne, że niweluje wszelkie różnice pomiędzy podmiotami kobiecymi (różnice rasowe, etniczne, klasowe, seksualne, narodowościowe, wiekowe, sprawnościowe), stwarza możliwości wykluczenia kobiet transpłciowych oraz ryzykuje popadnięciem w ramy myślenia, które nie są wcale tak dalekie od ram maskulinistycznych. Przykładowo, osadzenie kobiecości po stronie natury idzie w parze z ryzykiem osadzenia jej po stronie tego, co w myśleniu patriarchalnym łączy się z naturą – czyli z irracjonalnością, prymitywnością, zwierzęcością, tu waloryzowanymi negatywnie.

Przymykane oko na cielesność mogłoby z kolei być czytane jako oznaka tego, co Elizabeth Grosz (1994) w *Volatile Bodies: Toward a Corporeal Feminism* nazywa somatofobią. Termin ten Grosz przyjmuje na określenie tendencji charakterystycznej dla tych tradycji filozoficznych świata Zachodu, które podkreślają rozdzielność materii i formy, ciała i umysłu, natury i duszy, a przy tym konotują owe binarne pary z dualizmem płciowym, konstruując hierarchię, w której męski rozum wiezie prymat nad kobiecą irracjonalną cielesnością (s. 5–6). Zadaniem feminizmu według Grosz jest znajdowanie alternatywnych sposobów myślenia o cielesności, gdzie ciało nie byłoby grzesznym ochłapem mięsa, niedoskonałym instrumentem rozumu, maszyną napędzaną wolą i duszą, lecz kreatywnym procesem, nieustającą zmianą, strefą mediacji pomiędzy tym, co wewnątrz, i tym, co na zewnątrz; pomiędzy sobą i innym, naturą i kulturą, jednostką i społeczeństwem (s. 23). W owym alternatywnym modelu myślenia pojedyncza, abstrakcyjna i uniwersalna idea ciała ludzkiego zostałaby więc zastąpiona zróżnicowaną wielością konkretnych ciał o określonych przymiotach. „Nie istnieje wszak ciało jako takie”, przypomina Grosz (1994/2009), „istnieją tylko **ciała** [wyróżnienie oryginalne] – męskie lub kobiece, czarne, brązowe, białe, duże lub małe – i gradacje pomiędzy nimi” (s. 25).

Napięcia pomiędzy esencjalizmem a konstruktywizmem, materią i dyskursem, teoriami płci społeczno-kulturowej i teoriami różnicy płciowej zaowocowały w końcu próbami znalezienia sposobu na to, by – zamiast wikłać się w kolejne dualizmy – myśleć o wszystkich tych pojęciach łącznie. Jedną z teoretyczek przyjmujących taką postawę jest cytowana Grosz wraz z jej „ciałami lotnymi” (gdzie lotność sugeruje zmienność, ruch, zdolność przemiany, a nawet pewną nieprzewidywalność), ale warto też wspomnieć kilka innych myślicielek, które zwykło się wpisywać w nurt nowego materializmu, a których prace rozszerzają znaczenie terminu „ciało” na ciała ludzi, zwierząt, roślin, na ciała fizyczne i na materię jako taką. Są to: łącząca wykształcenie biologiczne z zainteresowaniem technologią i filozofią Donna Haraway, postać kluczowa dla posthumanizmu i *animal studies*; zajmująca się kwestiami podmiotowości filozofka Rosi Braidotti, której książki, takie jak *Podmioty nomadyczne. Ucieleśnienie i różnica seksualna w feminizmie współczesnym* (1994/2009) czy *Po człowieku* (2013/2014) zostały w całości przetłumaczone na język polski; i w końcu Karen Barad, fizyczka, która w swoich filozoficznych rozważaniach posługuje się odniesieniami do mechaniki kwantowej, teorii Nielsa Bohra oraz zjawisk takich, jak dyfrakcja czy dualizm korpuskularno-falowy. To, co łączy nowe materialistki – jak zauważa Joanna Bednarek (2012) w rozdziale wchodzącym w skład antologii przekładów *Teorie wywrotowe* – to „wzmoczone zainteresowanie mechanizmami wytwarzania rzeczywistości na gruncie nauk

przyrodniczych” (s. 227–228), które idzie w parze z próbą skorygowania teorii konstruktywistycznych przy jednoczesnym zachowaniu ich najważniejszych osiągnięć. Próba ta wiąże się z podjęciem wysiłku „zakwestionowania podziału na nauki przyrodnicze i humanistyczne, domenę społecznych lub kulturowych konstruktów i przyrodniczych faktów” (s. 227–228). Jak dodają Olga Cielemeńska i Monika Rogowska-Stangret (2018), redaktorki zbioru *Feministyczne nowe materializmy. Usytuowane kartografie*, przedstawicielki tego nurtu odrzucają „antropocentryzm i androcentryzm, obierając za punkt wyjścia radykalne współkonstruowanie się bytów ludzkich i nie-ludzkich, naturalnych i technologicznych, organicznych i syntetycznych, materii i języka” (s. 6–7).

W tym zestawie nazwisk centralną inspiracją dla *Twenty-First-Century Feminisms...* wydaje się Barad, którą Trites przywołuje już w pierwszym rozdziale monografii i do której często powraca. Barad pojawia się tu jako myślicielka, która krytykuje Butler za niewykorzystanie potencjału materialności, ale w żadnej mierze nie oskarża jej o monizm, idealizm czy wykluczenie ciał z krwi i kości (Trites, 2018, s. 8). Jako filozofka z doktoratem z fizyki teoretycznej Barad (2007) w tomie *Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning* za podstawową jednostkę ontologiczną przyjmuje nie obiekt o określonych granicach i właściwościach, ale splot intra-aktywnych fenomenów, których nieustające oddziaływanie na siebie definiuje ich właściwości i komponenty. „Świat to dynamiczny proces intra-aktywności, podlegającej ciągłym rekonfiguracjom lokalnie określonych struktur przyczynowo-skutkowych, określających granice, własności, sensory i wzory oznaczeń poszczególnych ciał” (Barad, 2003/2012, s. 343). Prace tej badaczki pozwalają przyjąć, że znaczenie nie występuje ani w samym dyskursie, ani w samej materii, ale w ich wzajemnym i nierozzerwalnym splątaniu [*entanglement*]. Co istotne, ukazując konstytutywną współzależność świata naturalnego i społecznego, posthumanistyczne teorie Barad pozwalają zakwestionować nadrzędną i sprawczą rolę człowieka w procesie tworzenia znaczeń. Jak pisze Ewa Hyży (2017) w artykule poświęconym Barad, a opublikowanym w zbiorze *Feministyczne konteksty*:

Człowiek nie zajmuje centralnego miejsca w wyjaśnianiu inteligibilności i obiektywności, aktywną epistemiczną wagę mają też inne materialne obiekty. Sprawstwo jest działaniem/byciem w intra-akcji; nie jest atrybutem, lecz trwającym re-figurowaniem świata. Nie jesteśmy „obserwatorami” świata, ani nie mamy w nim szczególnej ontologicznej pozycji i miejsca, jesteśmy jego częścią (s. 71).

Nasze doświadczenie świata jest też doświadczeniem naszego ciała – ciała, które istnieje i działa w świecie.

Ciało, które się staje. Feminizm materialny w literaturze dla młodych odbiorców

Choć trudno u Trites oczekiwać pogłębionej interpretacji czy to Barad, czy to deleuziańskich inspiracji u Braidotti, autorka sięga do tych teoretyczek w pierwszym rozdziale książki, by zapożyczyć wybrane pojęcia i zademonstrować, w jaki sposób można zastosować je do analizy literatury dziecięcej i młodzieżowej. Pierwszym pojęciem jest *mattering*, czyli wspomniany wcześniej proces formowania się – oraz transformowania – znaczenia w intra-aktywnej relacji materii i dyskursu (sam termin należałoby czytać jako grę słów zawierającą w sobie rzeczownik *matter*, czyli „materia”, oraz czasownik *matter*, czyli „mieć znaczenie”). Drugim pojęciem, również zapożyczonym od Barad i przetworzonym na użytek własny, jest *knowing in being*, co można tłumaczyć jako „rozumienie w byciu”, czyli poznanie, które dokonuje się i jest możliwe wyłącznie przez cielesność i ciało, które posiada płeć i przez płeć także siebie rozumie (Trites, 2018, s. 17). Trzecim i ostatnim terminem jest *becoming*, czyli „stawanie się” rozumiane jako właściwość podmiotu dynamicznego, ruchomego czy wręcz nomadycznego, a więc takiego, który „ilustruje pragnienie tożsamości utworzonej ze stanów przejściowych, następujących po sobie przesunięć, skoordynowanych zmian; bez i przeciwko jakiejś istotowej jedności” (Braidotti, 1994/2009, s. 50). Jest to podmiot przesiąknięty pragnieniem, by mówić i działać, otwarty na zmiany, na przekraczanie i redefiniowanie granic; posiada zdolność negocjowania swojej pozycji w relacjach władzy. Wygląda więc na to, że „stawanie się” jest ruchomym, podlegającym wiecznej zmianie horyzontem, gdzie tożsamości i sposoby ich wyrażania, w warstwie zarówno językowej, jak i cielesnej splatają się ze sobą, na moment określając podmiot w jego relacji do świata w danym tu i teraz, ale nie próbując go zamknąć w jednej, stałej definicji. „Stawanie się” jest zatem trybem bycia i rozumienia właściwym wiekowi młodzieńczemu i dorastaniu jako takiemu. Jak postuluje autorka, zastosowanie materialnego feminizmu do odczytania literatury dla dzieci i młodzieży pozwala zbadać wpływ fenomenów materialnych na to, jak młode osoby rozumieją płeć, jak ją wyrażają, odgrywiają i wcielają w życie; z kolei literatura dla dzieci i młodzieży może wnieść do materialnego feminizmu szansę na zgłębienie etapu życia, który w dużej mierze uwikłany jest w procesy stawania się (Trites, 2018, s. 29–30).

Wychodząc z tego założenia, Trites w pierwszej kolejności bierze na warsztat intersekcyjność płci, rasy i wieku. W rozdziale drugim autorka zaczyna od przypomnienia, że rasa jest nie tylko społecznym konstruktem, lecz także doświadczeniem żywego ciała. Co więcej, doświadczenie to wyrasta z realiów,

w których rasa odczytywana jest wizualnie/wzrokowo. Na tej podstawie przypisane zostają jej różne stopnie widzialności [*visibility*], za którymi idą rozmaite stopnie i rodzaje opresji – a do nich z kolei należy dodać napięcia rodzące się tam, gdzie rasa zbiega się z płcią, klasą, narodowością, seksualnością i innymi zmiennymi, które przekładają się na doświadczenie nierówności społecznej, wykluczenia czy stygmatyzacji. Dodając wiek do splotu rasy i płci, Trites demonstruje jak to, co Maria Nikolajeva (2010) nazywa aetonormatywnością [*aetonormativity*] (od łac. *aetas*, czyli wiek, czas), może stanowić kolejny wymiar inności, w którym uprzywilejowana pozycja dorosłych prowadzi z jednej strony do represjonowania podmiotów dziecięcych i nastoletnich, a z drugiej – do poszukiwania przez niedorostłych bohaterów strategii oporu i samoakceptacji. Omówione w tym rozdziale książki (nie dostępne w polskim przekładzie) to m.in. wyróżniona Medalem Johna Newbery’ego powieść poetycka *Brown Girl Dreaming* Jacqueline Woodson (2014) czy *Claudette Colvin: Twice Toward Justice* Phillipa Hoose’a (2009), powieść faktu o Afroamerykance, która sprzeciwiła się segregacji rasowej w komunikacji miejskiej na kilka miesięcy przed Rosą Parks, ale która – jako gniewna nastolatka z klasy robotniczej – nigdy nie stała się ikoną ruchu na rzecz praw obywatelskich. Ciekawym głosem teoretycznym przywołanym w tym rozdziale jest Michael Hames-García (2011, s. xi), który – wyraźnie zainspirowany Barad – postuluje, by obok interseksyjności zacząć mówić też o mnogości [*multiplicity*] jako o konfiguracji wielu różnych, współkonstrytuwanych i współzależnych tożsamości składających się na doświadczenie życia jednej i tej samej osoby.

W rozdziale trzecim Trites wprowadza ekofeminizm jako narzędzie destabilizacji maskulinistycznej wizji świata naturalnego. Wizja ta zasadza się na binarnej opozycji kultury i natury, gdzie ta pierwsza jest domeną męskiego rozumu, a ta druga zostaje połączona z kobiecością i razem z nią pojmowana jest jako podległa, nieracjonalna, predestynowana do okiełznania i wzięcia w posiadanie choćby i przemocą. Zamiast pokazywać człowieka jako pana wszelkiego stworzenia, powieści, które poddają się czytaniu ekofeministycznemu – a więc np. propozycje spod znaku realizmu magicznego (*Ninth Ward* Jewell Parker Rhodes, 2010, czy *Kaitangata Twitch* nowozelandzkiej pisarki Margaret Mahy, 2005), ale też powieści historyczne, w tym znana polskim czytelnikom *Ewolucja według Calpurnii Tate* autorstwa Jacqueline Kelly (2009/2016) – przedstawiają gatunek ludzki jako jeden z wielu gatunków współegzystujących na tej planecie w złożonej i skomplikowanej sieci wzajemnych relacji, która wymyka się dychotomicznym konstruktom. Liminalność doświadczenia nastoletniej dziewczęcości pomaga bohaterkom dostrzec, rozpoznać i zakwestionować swoją pozycję w ramach dwóch hegemonicznych porządków: patriarchy i antropocentryzmu. Wśród wzmiankowanych w tej części teoretyczek znalazły się

Ynestra King czy Greta Gaard, a także łącząca ekofeminizm z postapokaliptyczną literaturą dla młodzieży Alice Curry.

W rozdziale czwartym Trites omawia kwestię ucieleśnienia w literaturze dystopijnej dla młodzieży, dochodząc do wniosku, że nie wystarczy powołać do życia silne, aktywne postaci dziewczęce, by można było mówić o realizacji projektu feministycznego. Jak wykazuje na przykładzie *Igrzysk śmierci* Collins czy *Córki dymu i kości* Laini Taylor (2011/2012, 2011/2013, 2014/2015a, 2014/2015b), powieści dystopijne mogą przejawiać tendencję do sankcjonowania ukierunkowanej na prokreację matrycy heteroseksualnej, w której kobieta jest obiektem homospołecznej wymiany między mężczyznami, i w której nie ma miejsca na kobiecą przyjaźń (Trites, 2018, s. 91–92²). Powieści te, jak twierdzi Trites, utrwalają wizję ciała i umysłu, w której myślenie i działanie zostają przedstawione jako kategorie rozłączne, bohaterki często zdają się na rzekomo bezrefleksyjne podążanie za swoim ciałem, a narracja sytuje cielesność po stronie tego, co zwierzęce, jak również tego, co uprzedmiotowione. Refleksja nad literaturą dystopijną przez pryzmat feminizmu materialnego pozwala zidentyfikować potrzebę alternatywnych sposobów rozumienia sprawczości, gdzie siła postaci kobiecych przejawiałaby się w czymś więcej niż w samym podejmowaniu działania czy w aktywnym poszukiwaniu heteronormatywnej miłości (s. 119).

Szukając bohaterek, które wychodziłyby poza matrycę heteroseksualną, w rozdziale piątym Trites robi ukłon w stronę teorii *queer*. Odwołując się do badań Lydii Kokkoli i Kerry Mallan, Trites zauważa, że o ile sama teoria *queer* przyzwala na wewnętrzne sprzeczności i płynne przejścia między gradientami, o tyle literatura młodzieżowa mówiąca o podmiotach nieheteronormatywnych nierzadko popada w uproszczenia i reprodukuje klisze kulturowe. Dzieje się tak dlatego, że chcąc uporać się z binarnymi opozycjami – czy to w powieściach o nastoletnich lesbijkach (np. *The Miseducation of Cameron Post* pióra Emily M. Danforth, 2012), czy to w historiach o bohater(k)ach transgenderowych, gdzie relacja cielesności z dyskursywnością jest szczególnie wrażliwa (m.in. *Luna* Julie Anne Peters, 2004, czy *Parrotfish* Ellen Wittlinger, 2007) – autorki i autorzy często odwołują się, siłą rzeczy, do pojęć męskości i kobiecości; chwila nieuwagi wystarczy, by wzmocnić stereotyp zamiast go zdekonstruować. Choć próby literackie na tym polu wypadają różnie, to jeśli opowiadają o odnalezieniu drogi do (samo)akceptacji i służą wysubtelnieniu rozumienia płci, rodzaju i seksualności, Trites (2018, s. 155) uznaje je za krok w dobrym kierunku.

² Zob. też Childs (2014), Sedgwick (1985).

Dodatkowo, jak zauważa badaczka na samym wstępie książki, gdyby teoria *queer* była w stanie rozmontować binarne rozumienie płci i rodzaju tak dalece, że pojęcia te całkowicie utraciłyby znaczenie, feminizm stałby się zbędny, a przecież nie o to tutaj chodzi (s. xxiv).

Zakładając, że obie dziedziny wymagają otwartości na cielesność drugiego człowieka, w rozdziale szóstym i ostatnim Trites łączy studia nad niepełnosprawnością (w ujęciu Rosemarie Garland-Thompson czy Patricii A. Dunn) z feministyczną etyką troski (podaną głównie za specjalizującą się w filozofii edukacji Nel Noddings). Zarówno *disability studies*, jak i etyka troski zostają tu przedstawione jako praktyki materialno-dyskursywne, ponieważ wymagają różnych rodzajów bliskości: dotyku, ciepła, ale też rozmowy, zrozumienia, empatycznego rozpoznania potrzeb drugiej osoby. Za przykład służy tu m.in. główna bohaterka wspomianej już *Sagi księżycowej* – ciało dziewczyny zostało okaleczone w wyniku wypadku i zrekonstruowane za pomocą cybernetycznych implantów. W tym samym rozdziale autorka wprowadza – choć już na innych przykładach – motyw relacji między narratorem i czytelnikiem nazwanej, za Sarą K. Day (2013), narracyjną intymnością. Posiłkując się refleksją Day, Trites (2018, s. 184) próbuje wykazać, że owe wrażenie intymności, które autorzy i autorki literatury dziecięcej i młodzieżowej mogą kreować narzędziami tekstowymi, nie jest relacją obustronną i wzajemną – a więc nie może być relacją etyczną w wydaniu feministycznym.

Interdyscyplinarność: korzyści i słabości. W stronę całościowej oceny książki

Nie mogę oprzeć się wrażeniu, że to, co stanowi największą zaletę opracowania Trites i decyduje o jego innowacyjności, może być też, paradoksalnie, jego największą słabością. Nagromadzenie wątków i tekstów sprawia, że czasami traci się z oczu to, co powinno, jak mi się wydaje, tworzyć oś, która przecina całą książkę i spaja ze sobą różne perspektywy teoretyczne, a więc triadę pojęć: *becoming*, *mattering*, *knowing in being*. Z tej przyczyny może pojawić się wątpliwość, czy pojęcia te zostały zdefiniowane, zaadaptowane i zastosowane na tyle sprawnie, by ich potencjał analityczny mógł zostać w pełni wykorzystany. Interdyscyplinarne podejście, z jednej strony, oferuje szersze, bardziej przekrojowe spojrzenie, ale z drugiej strony – wiąże się zarówno z niosącym wrażenie chaosu i nadmiaru eklektyzmem, jak i z ryzykiem spłylenia dyskusji tam, gdzie domagałaby się ona pogłębienia. Szczególny niedosyt pozostawia rozdział szósty, a to być może dlatego, że do omówienia feministycznej etyki

troski nie wystarczy powołanie się na samą Nel Noddings. W moim odczuciu brakuje tu szerszego tła, które pozwoliłoby na stworzenie kontekstu wykazującego odrębność i potencjalną subwersywność relacyjnego charakteru feministycznej etyki troski w odniesieniu do etycznych relacji i spotkania z Innym w maskulinistycznej filozofii kontynentalnej. Wątek narracyjnej intymności zostaje podjęty jedynie na moment w charakterze dygresyjnego suplementu i pozostawia za sobą więcej pytań niż odpowiedzi.

Kolejną kwestią, bardziej dla mnie istotną, jest decyzja o pominięciu bohaterów chłopięcych. Decyzja ta została podjęta świadomie, a Trites (2018, s. xxiv) motywuje ją charakterem i objętością publikacji, zaznaczając, że na temat spotkania feminizmu materialnego ze studiami nad męskością można by napisać osobną książkę – co jest bardzo dobrym pomysłem, ale jeszcze lepszym (a do tego stycznym z ogólną wykładnią tego opracowania i z wieloma założeniami feminizmu materialnego jako takiego) byłoby myślenie i pisanie męskości oraz kobiecości, dziewczęcości, a także chłopięcości w relacji do siebie nawzajem, a nie osobno. W tym przypadku sugeruję spojrzeć na tę kwestię nie jak na problem, ale raczej jak na inspirację dla dalszej dyskusji.

Wszystkie niedociągnięcia schodzą jednak na dalszy plan, kiedy pomyśli się o wkładzie, jaki książka wnosi do badań nad literaturą dziecięcą i młodzieżową. Wsłuchując się w echa teorii feministycznych, rezonujące w tekstach literackich, Trites stosuje założenia wypracowane przez owe teorie, by nie tylko unaocznić, lecz także sprobematyzować sposób, w jaki współczesna (głównie północnoamerykańska) literatura dla młodych odbiorców porusza zagadnienie płci społeczno-kulturowej. Uwypuklenie znaczenia zwrotu materialnego w feminizmie dla wszystkich omawianych perspektyw teoretycznych, a także zastosowanie wątku ucieleśnienia jako spoiwa łączącego ze sobą poszczególne rozdziały, jest pomysłem ciekawym, nawet nowatorskim. Wartość teoretyczna opracowania nie ulega wątpliwości, a wywody autorki są dobrze zakorzenione zarówno w tekstach feministycznych (obok przytoczonych nazwisk nie zabrakło tu Simone de Beauvoir, Susan Hekman, Patricii Hill Collins czy Teresy de Lauretis), jak i w badaniach nad książką i kulturą dziecięcą oraz młodzieżową (m.in. Beverly Lyon Clark, Victoria Flanagan, Kimberley Reynolds, Karen Coats, Ruth Bottigheimer, Jack Zipes). Duży respekt budzi warsztat pisarski autorki, a zwłaszcza sprawność, z jaką przeplata rozważania teoretyczne z materiałem ilustracyjnym, kreśląc plastyczne acz zwarte opisy tekstów źródłowych. Co więcej, zwrócenie uwagi na to, jak teorie feministyczne znajdują swoje odzwierciedlenie w amerykańskiej literaturze dla młodych odbiorców, i jak pisarze i pisarki odpowiadają (świadomie lub nie, bardziej udanie lub mniej, *implicite* lub *explicite*) na zmiany zachodzące w postrzeganiu płci

społeczno-kulturowej, może mieć też walor dydaktyczny przy pracy ze studentkami i studentami, także – a może nawet: przede wszystkim – w polskim systemie edukacji. Tak przedstawiony feminizm nie jest bowiem ideologicznym narzędziem, przez które odczytuje się współczesną literaturę dla dzieci i młodzieży w sposób mechaniczny, powierzchowny, oderwany i od argumentów tekstowych, i od rzeczywistości pozatekstowej. Wartości, założenia i cele charakterystyczne dla kobiecych ruchów społecznych przenikają do tej literatury i prowadzonych nad nią badań, a autorzy i autorki coraz częściej poszukują treści i środków wyrazu, które postulują równouprawnienie kobiet i mężczyzn oraz uczą uważniejszego, opartego na szacunku obcowania ze światem.

Książkę można swobodnie polecić badaczkom i badaczom chcącym uwzględnić w swoich pracach perspektywy, które w dużej mierze pozostają nieobecne w polskiej refleksji nad literaturą dziecięcą i młodzieżową. Rzetelny przegląd literatury przedmiotu sporządzony przez Trites na samym wstępie oraz liczne nawiązania do specjalistek i specjalistów dziedzinowych w każdym z rozdziałów pozwolą polskim czytelniczkom i czytelnikom rozeznac się w anglojęzycznych badaniach nad płcią i seksualnością w literaturze oraz kulturze dla młodych odbiorców, poznać najnowsze prądy teoretyczne, a także zidentyfikować zarówno punkty wyjścia do dalszej dyskusji, jak i białe plamy na mapie polskiego literaturoznawstwa i kulturoznawstwa.

Bibliografia

- Barad, K. (2007). *Meeting the universe halfway: Quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Durham, MD, London: Duke University Press.
- Barad, K. (2012). Posthumanistyczna performatywność. Ku zrozumieniu, jak materia zaczyna mieć znaczenie (J. Bednarek, tłum.). W: A. Gajewska (red.), *Teorie wywrotowe. Antologia przekładów* (s. 323–360). Poznań: Wydawnictwo Poznańskie. (wyd. oryg. 2003).
- Bednarek, J. (2012). Powrót „rzeczywistości”. W: A. Gajewska (red.), *Teorie wywrotowe. Antologia przekładów* (s. 227–240). Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- Bordo, S. (1993). *Unbearable weight: Feminism, Western culture, and the body*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Braidotti, R. (2009). *Podmioty nomadyczne. Ucieleśnienie i różnica seksualna w feminizmie współczesnym* (A. Derra, tłum.). Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne. (wyd. oryg. 1994).
- Braidotti, R. (2014). *Po człowieku* (J. Bednarek, A. Kowalczyk, tłum.). Warszawa: WN PWN. (wyd. oryg. 2013).

- Butler, J. (1990). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. New York, NY, London: Routledge.
- Butler, J. (1993). *Bodies that matter: On the discursive limits of 'sex.'* New York, NY, London: Routledge.
- Butler, J. (2008). *Uwikłani w płęć. Feminizm i polityka tożsamości* (K. Krasuska, tłum.). Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej. (wyd. oryg. 1990).
- Childs, A. M. M. (2014). The incompatibility of female friendship and rebellion. W: S. K. Day, M. A. Green-Berteet, A. L. Montz (red.), *Female rebellion in young adult dystopian fiction* (s. 187–201). Burlington, VT: Ashgate.
- Cielemęcka, O., Rogowska-Stangret, M. (2018). Feministyczne nowe materializmy. Usytuowane kartografie. W: O. Cielemęcka, M. Rogowska-Stangret (red.), *Feministyczne nowe materializmy. Usytuowane kartografie* (s. 6–12). E-naukowiec: Lublin.
- Collins, S. (2009a). *Igrzyska śmierci* (M. Hesko-Kołodzińska, P. Budkiewicz, tłum.). Poznań: Media Rodzina. (wyd. oryg. 2008).
- Collins, S. (2009b). *W pierścieniu ognia* (M. Hesko-Kołodzińska, P. Budkiewicz, tłum.). Poznań: Media Rodzina.
- Collins, S. (2010). *Kosogłos* (M. Hesko-Kołodzińska, P. Budkiewicz, tłum.). Poznań: Media Rodzina.
- Danforth, E. M. (2012). *The miseducation of Cameron Post*. New York, NY: Harper Collins.
- Day, S. K. (2013). *Reading like a girl: Narrative intimacy in contemporary American young adult literature*. Jackson, MS: University Press of Mississippi.
- Grosz, E. (1994). *Volatile bodies: Toward a corporeal feminism*. Bloomington, IN: Indiana University Press.
- Grosz, E. (2009). Przeobrażanie ciał (M. Michalski, tłum.). Pobrane z: <http://www.ekologiasztuka.pl/grosz.pdf>. (wyd. oryg. 1994).
- Hames-García, M. (2011). *Identity complex: Making the case for multiplicity*. Minneapolis, MS: University of Minnesota Press.
- Hoose, P. (2009). *Claudette Colvin: Twice toward justice*. New York, NY: Square Fish.
- Hyży, E. (2017). Dzielenie się światem. Nowy feministyczny realizm w ujęciu Karen Barad. W: E. Hyży (red.), *Feministyczne konteksty. Multidyscyplinarnie* (s. 57–79). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Kelly, J. (2016). *Ewolucja według Calpurnii Tate* (K. Roslan, tłum.). Warszawa: Dwie Siostry. (wyd. oryg. 2009).
- Mahy, M. (2005). *Kaitangata twitch*. Crows Nest, NSW: Allen.
- Meyer, M. (2017). *Saga księżycowa. Cinder* (M. Grajcar, tłum.). Słupsk: Papierowy Księżyc. (wyd. oryg. 2012).
- Meyer, M. (2018). *Saga księżycowa. Scarlet* (M. Grajcar, tłum.). Słupsk: Papierowy Księżyc. (wyd. oryg. 2013).

- Meyer, M. (2019). *Saga księżycowa*. Cress (M. Grajcar, tłum.). Słupsk: Papierowy Księżyc. (wyd. oryg. 2014).
- Nikolajeva, M. (2010). *Power, voice, and subjectivity in literature for young readers*. New York, NY, London: Routledge.
- Peters, J. A. (2004). *Luna: A novel*. New York, NY: Little.
- Rhodes, J. P. (2010). *Ninth ward*. New York, NY: Little.
- Sedgwick, E. K. (1985). *Between men: English literature and male homosocial desire*. New York, NY: Columbia University Press.
- Taylor, L. (2012). *Córka dymu i kości* (J. Wolin, tłum.). Warszawa: Amber. (wyd. oryg. 2011).
- Taylor, L. (2013) *Dni krwi i światła gwiazd* (J. Wolin, tłum.). Warszawa: Amber. (wyd. oryg. 2011).
- Taylor, L. (2015a). *Sny bogów i potworów, część pierwsza* (J. Wolin, tłum.). Warszawa: Amber. (wyd. oryg. 2014).
- Taylor, L. (2015b). *Sny bogów i potworów, część druga* (J. Wolin, tłum.). Warszawa: Amber. (wyd. oryg. 2014).
- Trites, R. S. (2018). *Twenty-first-century feminisms in children's and adolescent literature*. Jackson, MS: University Press of Mississippi.
- Trites, R. S. (2014). *Literary conceptualizations of growth: Metaphors and cognition in adolescent literature*. Amsterdam, Philadelphia, PA: John Benjamins.
- Trites, R. S. (2007). *Twain, Alcott, and the birth of the adolescent reform novel*. Iowa City, IA: University of Iowa Press.
- Trites, R. S. (2000). *Disturbing the universe: Power and repression in adolescent literature*. Iowa City, IA: University of Iowa Press.
- Trites, R. S. (1997). *Waking Sleeping Beauty: Feminist voices in children's novels*. Iowa City, IA: University of Iowa Press.
- Wittlinger, E. (2007). *Parrotfish*. New York, NY: Simon & Schuster.
- Woodson, J. (2014). *Brown girl dreaming*. New York, NY: Penguin.

