

Witold Jakubowski

TELEWIZJA I EDUKACJA CZYLI CZEGO MOŻEMY NAUCZYĆ SIĘ Z SERIALU

*But if television contributes to poor behavior,
might it also be a vehicle for encouraging good behavior?*

Jane Rosenzweig, *Can TV Improve Us?*

Postępująca audiowizualizacja współczesności zmienia nasze środowisko, tworząc nową przestrzeń edukacyjną. Media nie tylko przetwarzają informacje, umożliwiając także rekonstruowanie wiedzy. Są czymś więcej niż tylko nośnikami komunikacji, są narzędziami, jakimi dysponuje jednostka w poznawaniu rzeczywistości. Czasami media, modelując rzeczywistość, tworzą doświadczenia, które mogą zastępować jej osobiste doznania¹. Bywa i tak, że rzeczywistość „medialna” miesza się z „prawdziwą” rzeczywistością. Elektroniczne otoczenie w pewnym sensie zaczyna przypominać świat projektowany w klasycznym już dziś dziele Stanisława Lema *Summa Technologiae*. Fantomatyka opisywana przez klasyka literatury *science fiction* w niewielkim stopniu odbiega od tego, co proponuje nowoczesna technologia elektroniczna, umożliwiającą wkraczanie w rzeczywistość wirtualną.

Pedagodzy zawsze z uwagą przyglądali się mediom. Przede wszystkim interesowała ich możliwość dydaktycznego wykorzystania w procesie kształcenia. Miały być narzędziem służącym do transmisji treści wartościowych z edukacyjnego punktu widzenia. Jak pisze Katarzyna Olbrycht:

Media miały być przewodnikiem po świecie kultury i tym samym realizować wprost edukację kulturalną, rozumianą jako udostępnienie kultury wysokiej według wyraźnego kanonu².

O ile do końca lat siedemdziesiątych ośrodki władzy mogły decydować o zawartości komunikatów, wykorzystując media jako „środki dydaktyczne”, to po upowszechnieniu się niezależnych, komercyjnych stacji telewizyjnych i radio-

¹ Zob. M. Wrońska, *Podwójne oblicze mediów – „podstępne” użyczenie telewizji*, „Edukacja Medialna” 1999, nr 1, s. 11-14.

² K. Olbrycht, *Edukacja kulturalna wobec wpływów środków masowego przekazu – pytania podstawowe*, w: *Edukacja kulturalna w życiu człowieka*, red. D. Jankowski, Kalisz 1999, s. 59.

wych w latach osiemdziesiątych wpływy te zaczęły się wyraźnie kurczyć. Obawy pedagogów wiążą się z brakiem poczucia wpływu na nadawców – dziś nie bardzo mogą decydować „o kim milczeć, o kim pisać”, stąd też zauważyć można postulatory, by ostrzegać rodziców i wychowawców przed oddziaływaniem mediów, a edukację kulturalną traktować również jako edukację „przeciw mediom”³. W edukacji kulturalnej nastawionej na przygotowanie estetycznie kompetentnego odbiorcy wyznacznikiem estetycznych kryteriów były elity kulturalne. To gusty tam obowiązujące miały być przeszczepione nieoświeconym masom. obrońcy sztuki masowej twierdzą, iż w rezultacie przemian w kulturze współczesnej elity – przyzwyczajone do ustalania estetycznych standardów – nie posiadają już władzy, by dominować nad wszystkimi aspektami sztuki. Elitarny kod estetyczny nie pozwala na wyraźne widzenie sztuk opartych na mass mediach⁴.

Wydaje się, iż należy pogodzić się z tym, że elektroniczne media stanowią ważną część dzisiejszego środowiska wychowawczego. Wraz z ich ekspansją w teraźniejszość coraz wyraźniejszy staje się problem edukacji w zakresie ich odbioru. Patrick J. Brunet zwraca uwagę, iż

edukacja w zakresie mediów pojawiła się jako reakcja na wtargnięcie świata sztuki audiowizualnej w świat jednostki. We wszelkich swoich formach: technologicznych, kulturalnych, kreatywnych, estetycznych, komunikacja audiowizualna konfrontuje człowieka ze wszystkimi jego aspektami: fizjologicznymi, intelektualnymi, psychologicznymi, uczuciowymi, a nawet duchowymi. Celem tej edukacji jest rozwinięcie zmysłu krytycznego wobec wytworów wizualnych i dźwiękowych, które nas otaczają, by popierać bardziej odpowiedzialne zachowania konsumentów⁵.

Dwudziestowieczne media przestały być wyłącznie „nośnikami informacji”, są także „zwierciadłem” naszych oczekiwań i kreatorem potrzeb. Zdaniem Jeffreya C. Alexandra i RONALDA N. JACOBSA media ostatecznie służą uzasadnianiu potrzeb społeczeństwa, którego członkowie nie mogą zbierać się razem w bezpośredni sposób. Dostarczają wspólnych rytuałów i powszechnych symboli, których obywatele mogą obecnie doświadczać. Innymi słowy media są zaangażowane w konstruowanie współczesnych tożsamości.

Media odgrywają centralną rolę w naszym rozumieniu obywatelskiego społeczeństwa, nie tylko jako przestrzeń krążenia informacji, dzięki której obywatele mogą być dobrze poinformowanymi wyborcami (co jest oczywiście ważne), ale raczej jako kulturową przestrzeń, gdzie aktorzy i wydarzenia stają się przykładami w bardziej generalnych kodach (np. *sacrum – profanum*, czysty – nieczysty, demokratyczny – antydemokratyczny,

³ *Ibidem*, s. 66.

⁴ L. Alloway, *The Arts and the Mass Media*, w: *Pop Art. A Critical History*, red. Steven Henry Madoff, Berkeley-Los Angeles-London 1997, s. 7.

⁵ P. J. Brunet, *Obraz filmowy a obraz telewizyjny. Związki i perspektywy*, przeł. I. Ostaszewska, w: *Pejzaże audiowizualne. Telewizja – Video – Komputer*, wybór, wstęp i oprac. A. Gwóźdź, Kraków 1997, s. 215.

obywatel – wróg), oraz ogólnych formach opowiadań, które są odzwierciedleniem kultury społeczeństwa⁶.

Współczesne mass media przestają mieć jednorodny charakter. Paradoksalnie można powiedzieć, że przestają być „masowe”. Alvin Toffler zauważa, iż od lat siedemdziesiątych następuje proces odchodzenia od masowej prasy na rzecz niskonakładowych pism kierowanych do określonych grup. Dzięki tanim procesom drukarskim, przeznaczonym do natychmiastowego druku, praktycznie każda organizacja, grupa środowiskowa, wyznaniowa czy polityczna, może pozwolić sobie na drukowanie własnych publikacji⁷. Podobne zjawisko występuje w przypadku stacji radiowych i telewizyjnych. Obecnie nie mamy do czynienia z monolityczną propozycją programową opracowaną przez centralne ośrodki władzy. Zróżnicowana oferta nie trafia do „masowego” (czytaj: identycznego) odbiorcy. Umberto Eco jest zdania, iż ten stan rzeczy implikuje określone konsekwencje edukacyjne – szkoła musi nauczyć się dostarczać nowych instytucji, uczących, jak reagować na środki masowego przekazu.

Wszystko, co zostało powiedziane w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych musi ulec rewizji. Byliśmy wtedy wszyscy ofiarami (może słusznie) pewnego modelu mass mediów, który powtarzał model sprawowania władzy: scentralizowany nadawca, mający dokładne plany polityczne i pedagogiczne, kontrolowany przez Władzę (ekonomiczną i polityczną), przekazy nadawane rozpoznawalnymi kanałami technologicznymi (fale, kanały, druty, konkretne urządzenia, takie jak ekran kinowy lub telewizyjny, radio, czasopismo) oraz odbiorcy, ofiary ideologicznej indoktrynacji. Zdawało się, że wystarczy nauczyć odbiorców odczytywać przekazy, podchodzić do nich krytycznie, a nadejdzie epoka intelektualnej wolności, świadomości krytycznej⁸.

Sądzę, iż zwłaszcza telewizja zasługuje na szczególną uwagę pedagogów.

Wydaje się, że współcześnie telewizja nie powinna być traktowana wyłącznie jako narzędzie, którym można upowszechniać kulturę „wysoką” poprzez kanoniczne teksty. Interesujące stanowisko wobec telewizji proponuje Tomasz Szkuclarek, którego zdaniem medium to, jako instytucja, wchodzi w zakres kompetencji szkoły – i to z całą siłą swego inwentarza, nie tylko jako kanał transmisji programów „edukacyjnych”.

Jako taka (telewizja), może być zatem analizowana podobnie jak instytucje oświatowe – w kontekście kulturowej reprodukcji, symbolicznej przemocy bądź społecznej emancypacji. Po drugie, analizy tego zjawiska kulturowego wykraczające poza statystyki oglądalności oraz analizy budżetu czasu telewidzów pozwalają na dość interesujące interpretacje znaczeń programu telewizyjnego. Podobnie jak w przypadku badań nad programem

⁶ J. C. Alexander, R. N. Jacobs, *Communication, ritual and society*, w: *Media, Ritual and Identity*, London-New York 1998, s. 28-29.

⁷ Zob. A. Toffler, *Trzecia fala*, przeł. E. Woydyło, M. Kłobukowski, Warszawa 1997, s. 246-265.

⁸ U. Eco, *Multiplikacja środków przekazu*, w: idem, *Semiologia życia codziennego*, przeł. J. Ugniewska i P. Salwa, Warszawa 1998, s. 171.

szkolnym, możemy analizować treści przekazu od strony formujących ją ideologii (telewizja ma więc swój „ukryty program”). Podobnie też jak w badaniach oświatowych, bliższe analizy procesu tworzenia się znaczeń programu pozwalają zauważyć, że nie mamy do czynienia z jednoznacznym, deterministycznym „programowaniem publiczności”: widzowie są aktywnymi autorami znaczeń, twórcami sensu oglądanych spektakli – i nierzadko są to znaczenia opozycyjne w stosunku do tych, które możemy zidentyfikować w procesie krytyki ideologii⁹.

Zdaniem wspomnianego autora, ciągle obecna w nas jest tendencja do używania wąskiego pojęcia pedagogiki, jako czegoś, co ma miejsce w szkole i tylko w szkole. Jego zdaniem taki punkt widzenia uniemożliwia zrozumienie wielu zjawisk, które zachodzą we współczesnej edukacji, w procesie definiowania i redefiniowania indywidualnych i zbiorowych tożsamości¹⁰. Telewizja jest jednym z mediów, w których zachodzi proces „ukrytej edukacji”.

Jak zauważa Mieczysław Malewski termin *edukacja* stereotypowo opatrujemy szerokim wołumenem dodatnich wartościowań.

Z edukacją tradycyjnie łączymy nadzieje na poznanie, mądrość, rozwój. Naszej uwadze umyka zwykle fakt, że edukacja będąca wytworem i składnikiem życia społecznego, podobnie jak cała rzeczywistość społeczna, ma charakter dialektyczny. Jest nie tylko dynamiczna i zmienna, ale i pełna przeciwieństw. Edukacja nie tylko poszerza nasze zdolności postrzegania i rozumienia świata, wspomaga indywidualny rozwój, wyposaża w kompetencje pozwalające radzić sobie ze światem i własnym życiem w świecie. Edukacja w równym stopniu zamyka nasze poznanie, wyznacza pułapy „wystarczającego” rozwoju. Kolonizuje nasze życie w sztywnych i nienaruszalnych rolach społecznych i wpisuje je w hierarchie społecznych różnicowań¹¹.

Tak więc telewizja nie przestaje nas edukować z chwilą zakończenia emisji „programu oświatowego”. Współtworzy ona tak ważną dla nas wiedzę naszej codzienności.

Publicystyka, sport, rozrywka – te dziedziny dominują w programach telewizyjnych. Warto zwrócić uwagę, iż obecnie mamy do czynienia ze stacjami specjalizującymi się w określonych propozycjach programowych, tak więc mamy stacje skupiające się wyłącznie na informacji (BBC News), relacjach sportowych (EURO-SPORT) czy muzyce (MTV, VIVA). W stacjach „niesformatowanych” (tak jak TVP 1, TVP 2, POLSAT, TVN) propozycje o charakterze rozrywkowym zajmują znaczny procent czasu antenowego. Popularną pozycją repertuarową jest serial telewizyjny i właśnie tym fenomenem, a raczej jego edukacyjnym kontekstem chciałbym się teraz zająć, choć zdaję sobie sprawę, iż telewizyjnych obszarów wartych głębszej pedagogicznej refleksji jest znacznie więcej.

⁹ T. Szkudlarek, *Media. Szkic z filozofii i pedagogiki dystansu*, Kraków 1999, s. 72.

¹⁰ Idem, *Television as Adult Pedagogy: Learning Consumerism, Dreaming Democracy*, w: *Adult Education and Democratic Citizenship II*, Kraków 1998, s. 71.

¹¹ M. Malewski, *Modele pracy edukacyjnej z ludźmi dorosłymi*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja” 2000, nr 1, s. 60.

Temat pozornie wydawać się może banalny i niegodny poważnego potraktowania. Jakże są seriale – każdy widzi. Błahe fabuły, aktorstwo często nie najwyższej próby, dialogi – bardzo słabe (nuda – jakby powiedział bohater „kultowego” *Rejsu*). Jednym słowem, gdy będziemy analizować to zjawisko przez pryzmat estetycznego kodu, który obowiązuje w sztuce filmowej, nie nadaje się ono do obrony. Sprawa przestaje być banalna, gdy weźmiemy pod uwagę popularność serialu, a co za tym idzie jego wzorotwórcze oddziaływanie. Coraz częściej bowiem zwraca się uwagę na fakt, iż to właśnie na terenie kultury popularnej dokonuje się proces socjalizacji młodego pokolenia. Style życia młodych ludzi są najczęściej oparte na różnych przejawach kultury popularnej i jej bohaterów. Telewizja, magazyny ilustrowane, kino – to wszystko współtworzy przestrzeń edukacyjną zarówno młodzieży, jak i dorosłych. Zdaniem Zbyszka Melosika tworzenie współczesnej tożsamości odbywa się w coraz większym stopniu poprzez wizualne (re)prezentacje tej tożsamości w tekstach kultury popularnej¹². Dlatego też bardziej interesujące – zwłaszcza dla pedagoga – wydaje się tu pozaestetyczne spojrzenie na ów audiowizualny fenomen. Serial potraktować można jak(o) tekst kulturowy, a taki – idąc za sugestią Zbyszka Melosika i Tomasza Szkuclarka – można czytać jak tekst pedagogiczny¹³.

Przyglądając się programowi telewizyjnemu łatwo zauważyć, że procentowy budżet czasu antenowego przeznaczony na emisję seriali jest niemały. Zakładając, iż tzw. ramówka ma dość stały charakter (bez względu na typ stacji), obliczyłem, iż w losowo wybranym dniu TVP 1 emitowała ok. 210 minut, TVP 2 ok. 340 minut, POLSAT ok. 455 minut seriali różnego typu (nie brałem tu pod uwagę seriali animowanych); statystyka nie jest tu jednak najważniejsza. Są to najłatwiej dostępne, a przez to najbardziej popularne stacje telewizyjne. Biorąc pod uwagę fakt, iż w ostatnich latach upowszechniła się telewizja satelitarna i rozwinęła się sieć telewizji kablowych, można założyć, że widz „dryfując” po kanałach z polskojęzycznymi programami zawsze jest w stanie trafić na jakiś serial. Skoro jest to tak powszechnie konsumowana forma rozrywki, nie może pozostawać ona bez związku z odbiorcą.

Istotę serialu telewizyjnego należy chyba upatrywać w ewolucji medialnej kina gatunków, jego „medialnego przeniesienia” z sal kinowych na ekrany telewizorów. Analizując fenomen kina gatunków jako część przemysłu rozrywkowego, na gruncie amerykańskim Charles F. Altman zwraca uwagę, iż przemysł ten stale dostarcza odbiorcom okazji do zaspokojenia – bezpośrednio lub zastępczo – tych potrzeb, które w codziennych okolicznościach społeczeństwo uznaje za szkodliwe i zakazane. Zdaniem wspomnianego autora specyficzna pozycja roz-

¹² Z. Melosik, *Tożsamość, ciasto i władza. Teksty kulturowe jako (kon)teksty pedagogiczne*, Poznań-Toruń 1996, s. 21.

¹³ Zob. Z. Melosik, T. Szkuclarek, *Kultura, tożsamość i edukacja – migotanie znaczeń*, Kraków 1998, s. 122.

rywki w społeczeństwie amerykańskim polega na tym, że pozwala ona na wyrażanie emocji, dla których nasza kultura nie przewidziała miejsca.

Ta funkcjonalna hipoteza idzie w ślad za pewną tradycją, która próbowała wskazać na funkcję jakiejś aktywności uprzednio uznawanej za pozbawioną celu. Malinowski i Radcliffe-Brown w odniesieniu do rytuału, Langer i Cassirer w przypadku mitu, Huizinga – zabawy, Freud – snów, każdy z tych myślicieli objaśniał szczególną formę pozornie bezinteresownego zachowania w kategoriach potrzeb jednostki i społecznej równowagi, widząc w nim uzasadnioną, adaptacyjną reakcję na społeczne i fizyczne otoczenie¹⁴.

Celem rozrywki, która z punktu widzenia kultury wysokiej nosi na sobie znamię frywolności, jest również rozbudzanie aktywności odgrywającej pewną rolę w obrębie tej kultury.

Jak wszystkie formy rozrywki, kino gatunków należy zarazem do rejonu kultury i kontrkultury; równocześnie wyraża pragnienia i potrzeby niedopuszczone przez dominującą ideologię, jak i odzwierciedla główne zasady tej ideologii¹⁵.

Amerykański teoretyk wskazuje na siedem charakterystycznych cech kina gatunków.

1. **Dualizm.** Stosunek danego gatunku filmowego do relacji praca – rozrywka zmierza do ustanowienia dualistycznego *universum*. Wartości kulturowe stale przeciwstawia się kontrkulturowym przez konsekwentne podważanie bohaterów („dobry” ma swoje przeciwieństwo w „złym”).

2. **Powtarzalność.** Zarówno w aspekcie wewnątrztekstualnym, jak i intertekstualnym kino gatunków wykorzystuje stale ten sam materiał, co można ująć w zasadę: „jeśli widziałeś jeden z tych filmów, to znaczy, że znasz już wszystkie”.

3. **Kumulacyjność.** Ponieważ kino gatunków polega na powtarzalności, jego działanie zależy nie tyle od rozwiązania intrygi, rozwijającej się linearnie zgodnie z porządkiem przyczynowo-skutkowym, ile od nagromadzenia często powtarzanych konfrontacji, tematów lub obrazów.

4. **Przewidywalność.** Fakt, że kino gatunków charakteryzuje się zarówno powtarzalnością, jak i kumulacyjnością sprawia, iż w sposób naturalny dołącza do tego przewidywalność. Miłośnik kina gatunków łatwo może przewidzieć zakończenie, nim rozpocznie się drugi akt filmu.

5. **Nostalgiczność.** Impulsem, który czyni filmy określonych gatunków łatwymi do przewidzenia, jest ich zwrot do przeszłości naszej kultury w poszukiwaniu tematów. Charakterystyczna jest tu gloryfikacja „dobrych starych czasów”, sugerująca, iż tylko powrót do przeszłości mógłby uczynić teraźniejszość tym, czym chcielibyśmy ją widzieć.

¹⁴ Ch. F. Altman, *W stronę teorii gatunku filmowego*, tłum. A. Helman, 1987, nr 6, s. 19.

¹⁵ *Ibidem*, s. 20.

6. **Symboliczność.** Cecha ta odnosi się do konieczności szerszej interpretacji zawartych w kinie gatunków symboli: kolej żelazna w westernie symbolizuje ekspansję cywilizacji białego człowieka; bardzo bogata jest symbolika kina grozy, której nadaje się często „freudowską” interpretację.

7. **Funkcjonalność.** Najważniejsza cecha, z której wynika, że rozrywka nie jest tylko i wyłącznie rozkoszna, jest ona także użyteczna. Kłno gatunków stawia pytania i rozwiązuje zagadnienia (lub przynajmniej takie sprawia wrażenie), które społeczeństwo pozostawiło na uboczu dlatego, że je odrzuca, albo dlatego, że jest niezdolne je podjąć¹⁶.

W serialu telewizyjnym – podobnie jak w filmach gatunków – zwraca uwagę jego społeczny kontekst. Zazwyczaj obrazuje on obszar marzeń, kłopotów czy obaw społeczeństwa. Amerykańskie seriale *science fiction* z lat pięćdziesiątych o najeźdźcach z kosmosu można traktować jako projekcję zbiorowego lęku przed nuklearnym konfliktem między mocarstwami. Twórczość telewizyjna Stanisława Barei z lat osiemdziesiątych pokazywała absurdy polskiej rzeczywistości okresu stanu wojennego. Warto podkreślić, iż interpretacja telewizyjnego tekstu nie zawsze jest jednoznaczna, o czym świadczą może zróżnicowanie opinii co do określonej propozycji i przeciwstawne odczytanie treści. Jak zauważają Horace M. Newcomb i Paul M. Hirsch:

Grupy widzów zgłaszają, na przykład, zastrzeżenia do jakiegoś programu, przy czym każda robi to z innego powodu. W *Antiołkach Charliego (Charlie's Angels)* feministki dopatrują się ataku na swoją pleć, fundamentaliści religijni – obrazu moralnego zepsucia, które jawi się pod postacią swobody seksualnej manifestowanej przez wygląd i „niekobiece” zachowanie bohaterek. Inni widzowie wezmą niewątpliwie ów wygląd i zachowanie za przejaw wyzwolenia kobiet. Na tym poziomie niepodobna nawet dyskutować, po czyjej stronie jest racja ani kto jest bardziej „prawicowy”, a kto „lewicowy”. Z różnych powodów jednostki i grupy wyciągają z tekstu telewizyjnego własne znaczenia¹⁷.

Seriale telewizyjne najczęściej klasyfikować można podobnie jak gatunki filmowe – kryminalne, sensacyjne, *science fiction*, komediowe, obyczajowe, erotyczne itd. Kryterium takiego rozróżnienia nie tkwi w strukturze utworu, lecz „po stronie” widza. Podstawą podziału są emocje towarzyszące odbiorcy.

Dla filmu grozy będzie to lęk, dla komedii – śmiech, filmu sensacyjnego – napięcie, filmu pornograficznego – podniecenie seksualne, melodramatu – płacz¹⁸.

Serial niejako dostarcza nam emocji „na zamówienie”, to one decydują o jego klasyfikacji gatunkowej. Może on pełnić funkcję kompensacyjną, zastępując ubóstwo emocji w „prawdziwym życiu”.

¹⁶ *Ibidem*, s. 21-22.

¹⁷ H. M. Newcomb, P. M. Hirsch, *Televizja jako forum kultury*, przeł. J. Mach, w: *Pejzaże audiowizualne...*, s. 102.

¹⁸ M. Przyłpiak, *Kino stylu zerowego. Z zagadnień estetyki filmu fabularnego*, Gdańsk 1994, s. 164.

Serial to bajka dla dorosłych i w pewnym sensie przejmuję również jej wymiar dydaktyczny. Bruno Bettelheim zwraca uwagę, iż bajki zawsze wyrażają pewną prawdę moralną wprost, ujętą w słowa, nie przekazując żadnych ukrytych znaczeń i nie pozostawiając nic naszej wyobraźni¹⁹. Uproszczone zasady moralne są ukazywane w serialu – zwłaszcza w wydaniu południowoamerykańskim – na wzór bajek.

Dobro i zło nader często bywają w tych serialach symbolizowane w sposób znany choćby z *Balladyny*. Dobre dziewczyny zwykle cierpią biedę, zanim sprawiedliwości stanie się zadość, źle niezasłużenie opływają w dostatki, ale zawsze na koniec spotka je kara. Dobro, najpierw bliskie całkowitego unicestwienia, musi w efekcie zatrumfować. Im więcej cierpienia na początku, tym większe szczęście na końcu²⁰.

Jednak serial nie wytrzymuje konfrontacji ze swym filmowym – pod względem tematu – odpowiednikiem. Zwraca tu uwagę przewaga dialogu nad obrazem. O ile film pod względem narracyjnym bliższy jest literaturze – dominuje w nim opis (obraz) – to serial skupia się na dialogu. Tu o wszystkim się mówi – tak jak w słuchowisku. Trafnie charakteryzuje serial telewizyjny Tomasz Szkudlarek pisząc:

Bohaterowie serialu mówią *do siebie*, mówią komunały, mówią, by się „wygadać”, nieustannie plotkują, mówią rzeczy wzajemnie sprzeczne. Nic konkluzyjnego z tego nie wynika. Widz serialu przysłuchuje się tej gadaninie tak jakby podsłuchiwał czyjąś rodzinę. Często czuje się nawet w uprzywilejowanej pozycji – słyszy i wie rzeczy, których nie słyszeli i nie wiedzą bohaterowie filmu. Stwarza to atmosferę zażyłości, tak, jakby się było dopuszczonym do udziału w czymś intymnym życiu, czasem w bliższej poufalskości niż niektóre osoby znajdujące się „w środku telewizora”. Co istotne, opowieści z serialu nie mają końca. Są tak konstruowane, by nie prowadzić do żadnych konkluzji, by zawsze istniała możliwość „dokręcenia” dalszego ciągu²¹.

Oczywiście poziom realizacyjny czy tematyczny seriali jest różny i porównywanie ich ze sobą jest dość kłopotliwe. Trudno bowiem porównywać *Dekalog* Krzysztofa Kieślowskiego²², formalnie spełniający kryteria serialu, z sensacyjnym *Z archiwum X*, a *Miasteczko Twin Peaks* z jakąkolwiek południowoamerykańską telenowelą. Niewątpliwie wspólną cechą wspomnianych produkcji jest to, iż są to krótkie formy fabularne, zrealizowane z myślą o telewizyjnej emisji. Jednak z pedagogicznego punktu widzenia nie struktura tego fenomenu jest najbardziej interesująca, ale raczej edukacyjne konsekwencje jego funkcjonowania.

¹⁹ B. Bettelheim, *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, przeł. D. Danek, Warszawa 1996, s. 79.

²⁰ Zob. M. Pęczak, *Dlaczego kochamy telenowele. Podwójne życie Esmeraldy*, „Polityka” 1999, nr 9, s. 45.

²¹ T. Szkudlarek, *Media...*, s. 93.

²² Sami reżyser w jednym z wywiadów powiedział, iż jest to raczej seria filmów niż serial w potocznym tego słowa rozumieniu. W czołówce *Dekalogu* pojawia się określenie „cykl”.

Świat serialu jest w pewnym sensie odbiciem rzeczywistości „zwykłych” ludzi, z drugiej strony jest on konstruowany jako „model do naśladowania”. W tym sensie pełni on funkcje edukacyjne. Można mówić tu o „nieformalnej edukacji”, którą Edward T. Hall charakteryzuje następująco:

Przedmiotem nauczania jest całość powiązanych z sobą zachowań, często przy tym naśladowany i naśladowający nie wiedzą, że ktoś się tu czegoś uczy (podkr. W. J.). Mogą też nie zdawać sobie sprawy, że naśladowane zachowania się mają swe reguły i wzorce²³.

Serial (podobnie jak reklama telewizyjna) określa, z czego składa się rzeczywistość, jakie związki przyczynowo-skutkowe w niej zachodzą i w pewnym sensie może być traktowany (i chyba przez część odbiorców jest – choć nieświadomie) jako „instrukcja obsługi świata”²⁴.

Donald Horton i Richard Wohl zwracają uwagę, iż funkcją mass mediów jest również dostarczenie wzorców zachowań, które są charakterystyczne dla innych ludzi, a które należy zrozumieć i z nimi sobie radzić.

Dotyczy to również wzorców zachowania się jednostki. Stąd też odbiorca otrzymuje przeróżne wskazówki dotyczące zachowania się pici przeciwnej, ludzi o wyższym bądź niższym statusie, ludzi określonych zawodów bądź profesji. W sensie ilościowym, za sprawą znacznego nagromadzenia tego rodzaju wskazówek, stanowić to może najważniejszy aspekt paraspolecznego doświadczenia [...]. Gotowość do zetknięcia się z tymi wszystkimi wymaganiami zmiennej sytuacji społecznej, bez względu na ich ograniczony zasięg, może wymagać (a często wymaga) ogromnej ilości gier i historii, kącików porad i poradników życia społecznego. Ostatecznie, czymże jest opera mydlana, jeśli nie niekończącą się eksploatacją nieprzewidzianych wydarzeń, mogących się przytrafić w „życiu domowym”²⁵.

Nie ukrywam, iż nie jestem entuzjastą – tym bardziej znawcą – seriali telewizyjnych, a już szczególnie ich „telenowelowej” odmiany. Dlatego też chcąc przyrzeć się temu zjawisku zarejestrowałem kilka odcinków serialu emitowanego w najbardziej dostępnej stacji TVP 1. Wybór świadomie ograniczyłem do pozycji, która – zgodnie z badaniami – cieszy się dość dużą popularnością. Ważne dla mnie było również to, iż jest to serial rodzimej produkcji, gdyż pozwalało to przypuszczać, że związki z polską rzeczywistością będą tu największe. Oglądając losowo zarejestrowane odcinki, nie skupiałem się na śledzeniu „intrygi” czy specyfiki narracji, interesował mnie „ukryty program”, czyli czego „przy okazji” uczy telenowela. Intryga nie jest chyba tak istotna nawet dla „zwykłego” widza, gdyż na stronie internetowej serialu www.tvp.pl/klan może nie tylko poznać historię ostatnich odcinków, ale również dowiedzieć się „co będzie” w najbliższych.

²³ E. T. Hall, *Bezgłośny język*, przeł. R. Zimand i A. Skarbińska, Warszawa 1987, s. 82.

²⁴ Zob. M. Krajewski, *Medialna kultura moratorium. Nowoczesność i tradycja w polskich reklamach telewizyjnych*, „Kultura i Społeczeństwo” 1999, nr 3, s. 73-93.

²⁵ D. Horton, R. R. Wohl, *Komunikacja masowa i paraspoleczna interakcja. Uwagi o intymności na odległość*, przeł. A. Piskorz, w: *Pejzaże audiowizualne...*, s. 77.

W kilku (387-390) odcinkach *Klanu* przedstawione są różne modele rodziny. Ich status jest łatwo rozpoznawalny po występujących rekwizytach (dzieła sztuki w mieszkaniu lekarza), gdyż cechą charakterystyczną telenoweli jest to, iż jej akcja rozgrywa się prawie wyłącznie we wnętrzach. Żadna z przedstawianych rodzin nie klasyfikuje się poniżej klasy średniej. Postacie występujące pochodzą z różnych grup zawodowych, jednak przedstawiane są jak role społeczne: „Lekarz”, „Taksówkarz”, „Młody – Zdolny Pracownik Banku”, „Matka Chorego Dziecka”, „Dziadek”, „Projektantka Mody” itp. O wszystkich bohaterach raczej można powiedzieć, iż „radzą sobie” z nowymi realiami ekonomicznymi. Zauważalny jest aspekt wagi konsumpcji w dzisiejszej Polsce – to ona m.in. określa ich status społeczny. Czasami ukazywane jest to „z przymrużeniem oka”, jednak przynajmniej niektórych bohaterów wyraźnie ona uwodzi. Z telenoweli możemy dowiedzieć się, że wolne chwile dobrze jest spędzić na polu golfowym, a jesienią najlepiej wypoczywa się „na Kanarach” (należy zaznaczyć, iż akcja serialu „na bieżąco” komentuje naszą rzeczywistość).

Świat dorosłych przedstawiony jest przez pryzmat różnorodnych trudności, z którymi się borykają: kłopoty z dziećmi oraz w pracy, losowe przypadki komplikujące życie (np. jesteśmy informowani o postępach w badaniach nad chorobą Alzheimera, na którą cierpi jeden z bohaterów, czy o sposobach radzenia sobie z narastającym problemem alkoholowym poprzez grupy wsparcia, kluby AA). **Serial w pewnym sensie przypomina poradnik życia**, gdyż przekrój problemów występujących w nim postaci jest ogromny (jeden z młodych bohaterów jest niepełnosprawny i porusza się na wózku, jest też dziecko z zespołem Downa i chłopak chory na AIDS).

Dla młodzieży do rangi problemu urasta sprawa możliwości szybkiej komunikacji z rówieśnikami. Najlepszy do tego jest telefon komórkowy – bez niego jest ona mocno utrudniona, jeżeli nie niemożliwa. Telefon jest tutaj „przedmiotem magicznym”, nie tylko ułatwia (umożliwia) komunikację, on nobilituje posiadacza. Ważniejszy wydaje mi się tu aspekt kreowania problemu niż jego rozwiązywania. Być może wielu młodych ludzi aż tak poważnie do tego nie podchodzi, jednak ukazwany jest on jako dość istotny. Konflikt rozgrywa się wokół konfiskaty telefonu jednej z bohaterek przez jej ojca. Kontekst materialny „wychodzi” w dialogach: „Wysłałem do ciebie dziesięć SMS-ów. Obraziłaś się czy oszczędzasz?”. By możliwa była korespondencja w sytuacji braku „komórki”, kolega pożycza swoją mówiąc: „To mój pierwszy model. Sprzed dwóch lat. Trochę duży, ale działa. W dodatku zabytek”. Przedstawiony jest również scenariusz metody poradenia sobie w takiej sytuacji: należy wyjąć kartę ze swojego telefonu i przełożyć ją do pożyczonego (prawda jakie proste?). Widz powiadomiony zostaje, iż rodzice prędzej czy później oddadzą córce telefon, bo „będą woleli mieć ją na smyczy”. Z serialu dorośli widzowie mogą dowiedzieć się, że wychowanie

polega m.in. na tym, by umieć postawić „na swoim”, młodzież natomiast poznaje sposoby „radzenia sobie z rodzicami”.

Poznajemy również świat, którym żyje starsza młodzież. Jedna z dziewczyn pracuje jako modelka, będzie jednak musiała zrobić korekcję nosa – „wszystkie to robią”. W dzisiejszym świecie bardzo ważne jest to, jak się wygląda. Niepełnosprawny chłopak prowadzi aktywną rehabilitację, grając w koszykówkę na wózku; ma szansę dostać się do reprezentacji narodowej. By być niezależnym, potrzebny jest mu samochód. W oglądanych przeze mnie odcinkach został mocno zaakcentowany wątek tradycji wywołany nadchodzącym dniem Wszystkich Świętych. To ona konstytuuje naszą tożsamość i jest wartością bardzo ważną w życiu Polaków.

Biorąc pod uwagę wielość wątków, widz jest niejako prowokowany do porównań – „do kogo jestem podobny?”, „która z rodzin najbardziej przypomina moją?”, „jak ja bym zachował się w podobnej sytuacji?”, „jak powinienem się zachować?”, „do kogo powinienem być podobny?”. Zdaję sobie sprawę, że bez znajomości wszystkich bohaterów czy wątków moje wnioski nie mogą prowadzić do uogólnień. Otwarte pozostaje pytanie, na ile serial ma „moc sprawczą” w kreowaniu idei, gustów, narracji, a na ile jego treść jest jedynie odpowiedzią na istniejące już zjawiska. Jest to fragment większego zagadnienia

czy media mają moc sprawczą pozwalającą konstruować i inicjować trendy kulturowe, postawy, gusta, style konsumpcji itd., czy pełnią jedynie rolę potężnego akceleratora tendencji i tak obecnych w kulturze, a przez efekt „uwidocznienia” i „zagęszczenia” wynikającego z emitowania preferowanego typu treści, przenoszonych w sferę świadomości społecznej²⁶

Jednak nie mogę oprzeć się wrażeniu, iż wspomniany serial – podobnie jak dziecięce opowieści – opisuje ludzi, jakimi chcielibyśmy czy powinniśmy być, przedstawiając „modele życia”. Przy czym pokazywane jest ono w całej swej złożoności, poprzez demonstrowanie zachowań pożądanых i nie. Pozostaje mieć nadzieję, iż telewidzowie będą częściej naśladować te pierwsze.

²⁶ I. Hawrylik, *Chłopiec do bicia – krytyka mass mediów w świetle koncepcji Jobna B. Thompsona*, „Kultura i Społeczeństwo” 1999, nr 3, s. 107.