ISSN 2080-4555

Homo Ludens

Czasopismo ludologiczne
Polskiego Towarzystwa Badania Gier

Czasopismo wydawane przy współpracy z Pracownią Badań Ludologicznych
w Glottodydaktyce i Komunikacji Interkulturowej Instytutu Lingwistyki Stosowanej UAM

Numer 1(3)/2011

Polskie Towarzystwo Badania Gier

Oficjalne czasopismo Polskiego Towarzystwa Badania Gier

Homo Ludens

Homo Ludens (ISSN 2080-4555) is the official journal of the Games Research Association of Poland (Polskie Towarzystwo Badania Gier). The journal carries original articles on various aspects of ludology as broadly perceived games research in the humanities, social and other sciences. It presents a representative survey of empirical and theoretical research conducted in this area in Poland and abroad as well as reflections on issues in the area of game studies. It also publishes selected book reviews in this area. The language of the journal is basically Polish but articles in English and German are also accepted. At least one issue is published each year.

Founding Editor: Augustyn Surdyk
Editor-in-Chief: Augustyn Surdyk
Associate Editor: Jerzy Zygmunt Szeja
Assistants to the Editor: Emanuel Kulczycki, Stanisław Krawczyk
Editorial Secretary: Dorota Ćwiklińska-Surdyk

Rada naukowa
Przewodniczący: Prof. zw. dr hab. Waldemar Pfeiffer

Prof. zw. dr hab. Bolesław Andrzejewski
Prof. zw. dr hab. Teresa Siek-Piskozub
Prof. UP dr hab. Henryk Noga
Prof. UAM dr hab. Izabela Prokop
Prof. UG dr hab. Halina Stasiak
Dr Joanna Andrzejewska-Kwiatkowska
Dr Andrzej Bełkot
Dr Dorota Chmielewska-Łuczak
Dr Agnieszka Dytman-Stasieńko
Dr Mirosław Filiciak
Dr Dariusz Grzybek
Dr Dobrosława Grzybkowska-Lewicka
Dr Agata Hofman
Dr Paweł Hostyński
Dr Arkadiusz Jabłoński
Dr Rolisław Jan Kolbusz
Dr Michał Mochocki
Dr Piotr Sitarski
Dr Agata Skórzyńska
Dr Tomasz Smejlis
Dr Jan Stasieńko
Dr Britta Stőckmann
Dr Dominika Urbańska-Galanciak
Dr Zbigniew Wałaszewski
Dr Michał Wendland
Dr Agata Zarzycka
Dr inż. Jan Zych

Redaktor naczelny: Augustyn Surdyk
Zastępca redaktora naczelnego: Jerzy Zygmunt Szeja
Komitet redakcyjny: Augustyn Surdyk, Jerzy Zygmunt Szeja, Emanuel Kulczycki, Stanisław Krawczyk
Projekt okładki, stron tytułowych i opracowanie techniczne: Emanuel Kulczycki
Korekta techniczna/Sekretarz czasopisma: Dorota Ćwiklińska-Surdyk
Redaktor naczelny korekty: Stanisław Krawczyk
Administrator witryny internetowej wersji online Homo Ludens: Jakub Marszałkowski
Korekta obcojęzyczna: Graham Knox Crawford (j. angielski), Bogumiła Surdyk (j. niemiecki)
Zdjęcie na okładce: Marta Kliponis-Kulczycka

Wersja elektroniczna: www.PTBG.org.pl

Adres redakcji:
Polskie Towarzystwo Badania Gier, „Homo Ludens", ul. Kossaka 9/7, 60-759 Poznań
e-mail: SurdykMG@amu.edu.pl

Wydawca:
Polskie Towarzystwo Badania Gier
ul Kossaka 9/7
60-759 Poznań
Druk: Drukarnia Totem, ul. Jacewska 89, 88-100 Inowrocław

ISSN 2080-4555

POLSKIE TOWARZYSTWO BADANIA GIER

GAMES RESEARCH ASSOCIATION OF POLAND

Homo Ludens

Czasopismo ludologiczne
Polskiego Towarzystwa Badania Gier

Czasopismo wydawane przy współpracy z Pracownią Badań Ludologicznych
w Glottodydaktyce i Komunikacji Interkulturowej Instytutu Lingwistyki Stosowanej UAM

Numer 1(3)/2011

Poznań 2011

Dotychczas wśród publikacji Polskiego Towarzystwa Badania Gier dzięki dofinansowaniu Instytutu Lingwistyki Stosowanej UAM oraz Rektora UAM ukazały się:

1. Surdyk A. (red.), 2007, K*ulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał. Tom I*, seria „Język–kultura–komunikacja" nr 1, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
2. Surdyk A., Szeja J.Z. (red.), 2007, *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał. Tom II*, seria „Język–kultura–komunikacja" nr 2, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Książki dostępne w sprzedaży w księgarniach na terenie całej Polski oraz w sprzedaży wysyłkowej Wydawnictwa Naukowego UAM w Poznaniu; <http://www.staff.amu.edu.pl/~press/>.

INFORMACJE O SPRZEDAŻY WYDAWNICTW UNIWERSYTETU IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

Sprzedaż wszystkich publikacji Wydawnictwa naukowego UAM prowadzi Księgarnia Uniwersytecka w Poznaniu. Książki naszego Wydawnictwa można nabywać również w innych księgarniach na terenie całego kraju, zwłaszcza w księgarniach naukowych. W razie braku poszukiwanych tytułów w tych księgarniach można skierować zamówienia pisemne do Księgarni Uniwersyteckiej (adres: 60-813 Poznań, ul. Zwierzyniecka 7, tel. (0-61) 847-02-81), która prześle książkę za zaliczeniem pocztowym, o ile nakład nie został wyczerpany, lub do Wydawnictwa (61-734 Poznań, ul. Nowowiejskiego 55, tel. (061) 829-39-79, fax (0-61) 829-39-80).

Adres elektroniczny: e-mail: press@amu.edu.pl; pełna oferta Wydawnictwa: <http://www.staff.amu.edu.pl/~press>.

INFORMATION ON THE SALE OF ADAM MICKIEWICZ UNIVERSITY PRESS PUBLICATIONS

All Adam Mickiewicz University Press publications are sold by the University Bookshop (Księgarnia Uniwersytecka, 60-813 Poznań, ul. Zwierzyniecka 7, tel. (+48 61) 847-02-81). Books published by AMU Press are also available in bookshops of scientific publications all over the country.

Foreign customers can contact directly Adam Mickiewicz University Press, 61-734 Poznań, Nowowiejskiego 55, tel. (+48 61) 829-39-79, fax (+48 61) 829-39-80. They can obtain information on other kinds of transactions and editorial cooperation with AMU Press.

e-mail: press@amu.edu.pl; <http://www.staff.amu.edu.pl/~press>.

Jako numery specjalne czasopisma „Homo Communicativus" wydawanego przez Zakład Teorii i Filozofii Komunikacji Instytutu Filozofii UAM ukazały się:

1. Surdyk A., Szeja J.Z. (red.), 2008, K*ulturotwórcza funkcja gier. Gra w kontekście edukacyjnym, społecznym i medialnym,* „Homo Communicativus", nr 2(4), ZTIFK UAM, Poznań [dostępne do pobrania w darmowej wersji cyfrowej online ze strony: <http://www.hc.amu.edu.pl>].
2. Surdyk A., Szeja J.Z. (red.), 2008, K*ulturotwórcza funkcja gier. Cywilizacja zabawy czy zabawy cywilizacji? Rola gier we współczesności,* „Homo Communicativus", nr 3(5), ZTIFK UAM, Poznań [dostępne do pobrania w darmowej wersji cyfrowej online ze strony: <http://www.hc.amu.edu.pl>].

SPIS TREŚCI

AUGUSTYN SURDYK
Sylwetka naukowa profesor Izabeli Prokop 9

I. ARTYKUŁY / ARTICLES

JOANNA ANDRZEJEWSKA-KWIATKOWSKA
Polnische Kultur und Sprache-Seminar. Ein Vorschlag zur Förderung interkultureller Kompetenz der deutschen Studierenden mithilfe von Spielen 21

HENRYK DUSZYŃSKI
Gry i zabawy na lekcjach języka niemieckiego w czeskiej szkole waldorfskiej 31

WERONIKA GÓRSKA-WOLNIEWICZ
Inne spojrzenie na czasowniki hiszpańskie w czasie teraźniejszym. Etapy tworzenia gry dydaktycznej 43

ARKADIUSZ JABŁOŃSKI
Stereotypy i egzotyka – gry jako aktywność bezproduktywna w komunikacji międzykulturowej (na przykładach współczesnego polskiego japonizmu) 53

KAROL KOWALCZUK
Gra komputerowa *Emergency* – skuteczny środek dydaktyczny w edukacji dla bezpieczeństwa 63

MARCIN ŁĄCZYŃSKI
Gry szkoleniowe w nauczaniu dorosłych. Metoda i zastosowanie na przykładzie gry komunikacyjno-decyzyjnej *MaxCom* 71

PAWEŁ ŁUPKOWSKI
Human computation – how people solve difficult AI problems (having fun doing it) 81

TOMASZ MAJKOWSKI
Gry wideo i kultura autentyczności 95

JAKUB MARSZAŁKOWSKI
The importance of advertising exchange for marketing browser games 103

ALEKSANDRA MOCHOCKA
Alternate Reality Games – gry rzeczywistości alternatywnej – zjawisko graniczne 117

MICHAŁ MOCHOCKI
Sarmackie dziedzictwo kulturowe w grze fabularnej *Dzikie Pola* 139

OLGA NOWAKOWSKA
Wszystko gra! Gry miejskie w przestrzeni Warszawy 155

PAWEŁ OLSZEWSKI
Polityzacja gier wideo. Ewolucja od niezobowiązującej rozrywki do zideologizowanego medium 167

TOMASZ SMEJLIS
Konwencja *heroic fantasy* w grach fabularnych 181

AUGUSTYN SURDYK
Aktywność towarzystw naukowych w internecie na przykładzie PTBG. Podsumowanie siedmiu lat bytności towarzystwa w sieci 199

JERZY ZYGMUNT SZEJA
Teatralne i narracyjne gry fabularne jako aktywizujące metody nauczania 215

II. RECENZJE / REVIEWS

MICHAŁ MOCHOCKI
Reality is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World. Jane McGonigal. 2011. New York: Penguin Press, ss. 388 239

III. SPRAWOZDANIA / REPORTS

JAKUB MARSZAŁKOWSKI
Podsumowanie roku *Homo Ludens* 1/2009 w internecie 249

IV. KOMUNIKATY / ANNOUNCEMENTS

I komunikat o VII międzynarodowej konferencji naukowej Polskiego Towarzystwa Badania Gier z cyklu „Kulturotwórcza funkcja gier" **261**

Wymogi publikacji **265**

Informacje o Instytucie Lingwistyki Stosowanej UAM i Pracowni Badań Ludologicznych w Glottodydaktyce i Komunikacji Interkulturowej..... **267**

Informacje o Polskim Towarzystwie Badania Gier/Information about Games Research Association of Poland **269**

Homo Ludens 1/(3) (2011)

Sylwetka naukowa profesor Izabeli Prokop

AUGUSTYN SURDYK
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

W roku 2011 ukazuje się trzeci numer czasopisma *Homo Ludens* wydawanego przez Polskie Towarzystwo Badania Gier, ma miejsce siódma już międzynarodowa konferencja naukowa organizowana przez towarzystwo z cyklu „Kulturotwórcza funkcja gier" oraz odbywa się III Walne Zebranie członków PTBG. Wydarzenia te zbiegają się z **sześćdziesiątą rocznicą urodzin Pani Profesor Izabeli Prokop**, Honorowej Przewodniczącej Komitetu Organizacyjnego pierwszej konferencji z wspomnianego cyklu (w 2005 r.), a obecnie pełniącej obowiązki Dyrektora Instytutu Lingwistyki Stosowanej UAM w Poznaniu (ILS jest współorganizatorem całego cyklu konferencji). Z tej okazji pragniemy uhonorować Dostojną Jubilatkę, przedstawiając jej sylwetkę i prezentując ogromny dorobek naukowy oraz **dedykując Pani Profesor niniejszy tom**. Dedykacja ta jednogłośną decyzją Zarządu Głównego towarzystwa jest zarazem dowodem uznania dla **zasług Pani Profesor dla krajowej ludologii**. Właśnie za zgodą Pani Profesor jako Kierownika Katedry Glottodydaktyki i Translatoryki (obecnego Instytutu Lingwistyki Stosowanej[1]) zapoczątkowana została współpra-

[1] Od roku 1965, kiedy to Prof. Ludwik Zabrocki wyłonił na ówczesnym Wydziale Filologicznym UAM w Poznaniu pierwszą w Polsce samodzielną i wyłącznie naukowo-badawczą jednostkę o tym

ca z PTBG przy organizacji corocznych konferencji naukowych oraz zostało powołane Poznańskie Koło PTBG przy ILS UAM, którą to zgodę podtrzymała kolejna Dyrekcja ILS. I wreszcie Pani Profesor była współrecenzentką[2] pierwszych dwóch publikacji towarzystwa[3] oraz obecnie zasiada wśród Członków Rady Naukowej czasopisma *Homo Ludens*.

Kariera naukowa

Prof. Izabela Prokop ukończyła filologię germańską (1969-1974) na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, uzyskując ocenę bardzo dobrą na dyplomie oraz za pracę magisterską pt. *Übersetzung als interlinguale Transformation* (promotor: prof. dr hab. Andrzej Z. Bzdęga). Następnie ukończyła Asystenckie Studia Przygotowawcze na Akademii Rolniczej w Poznaniu (1974-1975) oraz Podyplomowe Studium Metodyki Nauczania Języków Obcych w Instytucie Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego (1978-1979), pracując także w tym okresie w Akademii Rolniczej jako lektor języka niemieckiego (1974-1981). W roku 1982 obroniła rozprawę doktorską pt. *Deutsch-polnische Übersetzungsäquivalenz im Bereich der Dialogstrukturen* (promotor: prof. dr hab. Andrzej Z. Bzdęga), po czym w 1983 r. rozpoczęła pracę na stanowisku adiunkta w Instytucie Filologii Germańskiej UAM, a następnie kontynuowała zatrudnienie na tym stanowisku w Katedrze Glottodydaktyki i Translatoryki UAM (1992-1995). W roku 1995 uzyskała stopień naukowy doktora habilitowanego na podstawie rozprawy pt. *Erotetische Sprechakte im Deutschen und im Polnischen anhand natürlicher Gespräche*. W latach 1997-2005 była Kierownikiem KGiT, do dziś jest Kierownikiem Zakładu Lingwistycznych Studiów nad Przekładem (ILS) i od roku 2010 pełni obowiązki Dyrektora Instytutu. W roku 2010 opublikowała również monografię pt. *Aspekty analizy pragmalingwistycznej* stanowiącą podstawę do ubiegania się o nadanie tytułu naukowego profesora.

---

profilu – Zakład Językoznawstwa Stosowanego, przechodziła ona szereg transformacji. Po włączeniu ZJS w wyniku reform administracyjnych do Instytutu Językoznawstwa w 1970 r. ponownie uzyskała ona samodzielność w 1987 r. jako Katedra Glottodydaktyki, by w 1991 r. (w momencie rozszerzenia profilu studiów o specjalizację translatoryczną) przekształcić się w Katedrę Glottodydaktyki i Translatoryki, a następnie w 2005 r. w Instytut Lingwistyki Stosowanej.

[2] Wraz z Panią Prof. Marylą Hopfinger-Amsterdamską (Instytut Badań Literackich PAN, Warszawa).

[3] Surdyk, A. (red.). (2007). *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał*, tom I, seria „Język, kultura, komunikacja" nr 1, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.; Surdyk, A., Szeja, J.Z. (red.). (2007). *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał*, tom II, seria „Język, kultura, komunikacja" nr 2, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Dydaktyka i kształcenie kadry naukowej

Poza pracą naukowo-dydaktyczną na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu prof. Izabela Prokop prowadziła działalność dydaktyczną również na innych uczelniach. W latach 1990-1993 była wykładowcą w Nauczycielskim Kolegium Języków Obcych w Gorzowie Wielkopolskim, opiekunem naukowym i wykładowcą w Nauczycielskim Kolegium Języków Obcych w Koninie (1991-1995), profesorem w Poznańskiej Wyższej Szkole Biznesu i Języków Obcych (2001-2004), w tym w latach 2002-2004 rektorem uczelni; następnie profesorem zatrudnionym w wymiarze połowy etatu w Instytucie Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego (2005-2007), profesorem w Wyższej Informatycznej Szkole Zawodowej w Gorzowie Wielkopolskim (2006-2007), a od 1997 r. do dziś opiekunem sekcji niemieckiej Nauczycielskiego Kolegium Języków Obcych w Lesznie.

Działalność naukowo-dydaktyczna prof. Izabeli Prokop wykraczała także poza granice Polski. Od października 1989 do sierpnia 1990 roku przebywała na stypendium habilitacyjnym na Uniwersytecie im. Chrystiana Albrechta w Kilonii. Od lutego do lipca 1993 r. brała udział w projekcie międzynarodowej grupy badawczej w Centrum Badań Interdyscyplinarnych w Bielefeld, a semestr letni roku akademickiego 2002/2003 spędziła na profesurze gościnnej na Uniwersytecie J. Gutenberga w Moguncji, na Wydziale Filologicznym w Germersheim.

W bogatej ofercie dydaktycznej prof. Prokop znajdują się takie przedmioty, jak:

1. Seminaria magisterskie z zakresu niemiecko-polskich studiów kontrastywnych, pragmalingwistyki i teorii aktów mowy, lingwistyki tekstu, analizy przekładów tekstów pisanych i mówionych, analizy interakcji i komunikacji ustnej, alternatywnych metod nauczania języków obcych, kształtowania postawy autonomicznej ucznia i studenta, badania stereotypów narodowych, niemiecko-polskiej komunikacji interkulturowej.
2. Podstawy translatoryki (konwersatorium).
3. Lingwistyczne podstawy przekładu (wykład).
4. Konwersatorium specjalizacyjne językoznawcze dla magistrantów: pragmalingwistyka z teorią aktów mowy i lingwistyka tekstu.
5. Alternatywne metody nauczania języków obcych (wykład).
6. Niemiecko-polska gramatyka kontrastywna (wykład).
7. Gramatyka opisowa języka niemieckiego (wykład).
8. Kultura języka (konwersatorium).
9. Historia języka niemieckiego (wykład i ćwiczenia).

Wśród wychowanków prof. Prokop, którzy obronili dysertacje doktorskie napisane pod jej opieką naukową, należy wymienić następujące osoby (w porządku chronologicznym według dat publicznych obron doktorskich):

1. dr Eliza Pieciul, 14 grudnia 2000
2. dr Magdalena Jurewicz, 2 kwietnia 2001
3. dr Marcin Maciejewski, 2 kwietnia 2001
4. dr Agnieszka Nowicka, 22 października 2002
5. dr Michał Młodecki, 16 lutego 2003
6. dr Augustyn Surdyk, 25 września 2003
7. dr Magdalena Aleksandrzak, 25 września 2003
8. dr Joanna Kubaszczyk, 2 października 2003
9. dr Joanna Andrzejewska-Kwiatkowska, 27 listopada 2003
10. dr Paweł Rybszleger, 12 maja 2005
11. dr Paweł Kubiak, 6 lipca 2006
12. dr Małgorzata Bielicka, 4 września 2006
13. dr Katarzyna Malesa, 12 czerwca 2007

Dwie osoby spośród wymienionych powyżej, tj. Eliza Pieciul-Karmińska i Marcin Maciejewski, uzyskały już stopień doktora habilitowanego.

Zainteresowania badawcze. Teoria i praktyka

Zainteresowania badawcze prof. Izabeli Prokop obejmują następujące dyscypliny naukowe:

1. Niemiecko-polska gramatyka kontrastywna.
2. Badania nad komunikacją ustną, w tym analiza konwersacyjna.
3. Komunikacja interkulturowa, w tym szczególnie badania nad stereotypem narodowym.
4. Translatoryka, zwłaszcza badania nad przekładem niemiecko-polskim.
5. Historia języka niemieckiego.
6. Dydaktyka języków obcych, szczególnie zastosowanie metod alternatywnych.
7. Pragmalingwistyka i teoria aktów mowy.

W trakcie 35-letniej pracy zawodowej prof. Izabela Prokop podejmowała sukcesywnie nowe problemy badawcze, włączając je w dotychczasowe doświadczenia i starając się uzyskać nowy ogląd zagadnień za pomocą podejścia interdy-

scyplinarnego. Tak na przykład dostrzegła, że zarówno w dydaktyce języków obcych, jak i translatoryce bardzo dużą rolę odgrywa funkcja znaku językowego, a więc nieodzowne jest włączenie do tych badań pragmalingwistyki. Podobnie w zakresie metodologii badawczej: stosowana w badaniach nad procesem tłumaczenia metoda protokołów głośnego myślenia może zostać przeniesiona do dziedziny glottodydaktyki, aby uzyskać wgląd np. w proces kształcenia nauczycieli, zwłaszcza jeśli chodzi o kształtowanie ich postawy badawczej i metarefleksji dydaktycznej.

Poniżej przedstawiono, na tle przebiegu pracy naukowo-dydaktycznej, momenty podejmowania przez prof. Prokop nowych tematów badawczych i próby integrowania ich z dotychczasowymi wynikami badań.

Nurt badań nad dydaktyką: po ukończeniu studiów w roku 1974 mgr Izabela Prokop podjęła pracę jako lektor języka niemieckiego na Akademii Rolniczej w Poznaniu, prowadząc zajęcia na różnych wydziałach, na studiach stacjonarnych i niestacjonarnych-zaocznych. Poważną przeszkodę w realizacji zadań dydaktycznych stanowił brak podręczników do nauki języka niemieckiego, dlatego wkrótce mgr Prokop zajęła się przygotowaniem skryptów dla studentów wydziału technologii drewna oraz wydziału technologii żywności.

Nurt badań nad językiem mówionym, ekwiwalencją tłumaczeniową i pragmalingwistyką: w tym samym czasie mgr Prokop rozpoczęła przygotowywanie rozprawy doktorskiej pt. ***Ekwiwalencja tłumaczeniowa w zakresie struktur dialogowych*** (*Deutsch-polnische Übersetzungsäquivalenz im Bereich der Dialogstrukturen*) pod kierunkiem prof. Andrzeja Z. Bzdęgi. Doktorat powstał w trybie eksternistycznym; dopiero w ostatnich miesiącach przed jego ukończeniem mgr Prokop podjęła pracę w Instytucie Filologii Germańskiej jako starszy asystent, a następnie adiunkt. W tym okresie zajmowała się intensywnie badaniem ekwiwalencji tłumaczeniowej w tekstach różnego typu, poszerzając jednocześnie zainteresowania naukowe o kolejne subdyscypliny językoznawcze – pragmalingwistykę wraz z teorią aktów mowy, lingwistykę tekstu oraz składnię kontrastywną. W macierzystym zakładzie zapoznała się z zasadami opisu strukturalnego (metodą IC, modelem Glinza oraz generatywną gramatyką transformacyjną), co w późniejszym okresie stało się punktem wyjścia do rozważań nad *tertium comparationis* w dyskursie i nad głęboką strukturą dyskursu. Jednocześnie rozpoczęła pracę w międzynarodowej grupie badawczej ***Język mówiony*** (kierownik projektu: prof. dr Günther Richter), dzięki czemu mogła zapoznać się dogłębnie z metodologią badań w tym zakresie (oraz zebrać obszerny korpus nagrań komunikacji ustnej), a jako kierownik polskiej filii projektu – zapoznać się z zasadami organizacji badań naukowych i naukowej wymiany międzynarodowej.

Nurt badań nad komunikacją interkulturową: w trakcie licznych wyjazdów do Niemiec dr Izabela Prokop zapoznała się z publikacjami na temat komunikacji interkulturowej i po przejściu szkolenia w zakresie socjologicznych metod zbierania danych w Bielefeld rozpoczęła pracę w tamtejszym Ośrodku Badań Interdyscyplinarnych w międzynarodowej grupie pt. ***Stereotyp narodowy w Europie Środkowej*** pod kierunkiem prof. Elisabeth Gülich (1992-1994).

Nurt badań nad niemiecko-polską gramatyką kontrastywną: równolegle, od roku 1985, dr Prokop pracowała w grupie prof. Ulricha Engela jako współautorka ***Niemiecko-polskiej gramatyki kontrastywnej***, której dwa tomy (gramatyka systemowa) zostały wydane w Niemczech w roku 1999, a w Polsce w roku 2000. Obecnie trwają ostatnie prace nad *Niemiecko-polską gramatyką komunikacyjną*.

Nurt badań nad pragmalingwistyką, teorią aktów mowy i analizą konwersacyjną: w okresie przygotowywania rozprawy habilitacyjnej w latach 1989-1994 dr Izabela Prokop skupiła się na zagadnieniach teorii aktów mowy w ujęciu kontrastywnym, stosując jednocześnie etnometodologiczną analizę konwersacyjną, poznaną w Bielefeld. W rozprawie habilitacyjnej pt. ***Erotetyczne akty mowne w rozmowie – niemiecko-polskie studium kontrastywne***[4] autorka mogła dokonać syntezy morfosyntaktycznych studiów kontrastywnych z opisem pragmatycznym, włączając w to analizę konwersacyjną, aby uchwycić język w jego aspekcie dynamicznym. W trakcie przygotowywania rozprawy bardzo pomocne okazały się dyskusje z prof. Bzdęgą, jednym z recenzentów, które pozwoliły na wszechstronną, możliwie obiektywną ocenę narzędzi badawczych.

Nurt badań nad historią języka niemieckiego: prowadząc zajęcia z historii języka niemieckiego, dr Izabela Prokop zauważyła u studentów żywe zainteresowanie tłumaczeniem intralingwalnym i analizą starych tekstów, co zaowocowało sporządzeniem ***Chrestomatii i wokabularza epoki starowysokoniemieckiej*** we współpracy z prof. Andrzejem Bzdęgą.

Po habilitacji w roku 1995 i objęciu obowiązków kierownika Katedry Glottodydaktyki i Translatoryki w roku 1996 prof. Prokop rozpoczęła intensywne kształcenie doktorantów, mając na względzie niewielką liczbę osób ze stopniem doktorskim w katedrze. W roku 1996 objęła opieką pierwszych doktorantów, z których na przestrzeni lat 2000-2007 **trzynastu** uzyskało stopień doktora, a pozostali, pracując systematycznie, będą przystępować do egzaminów doktorskich w następnych latach.

---

[4] Tytuł oryginału: *Erotetische Sprechakte im Deutschen und im Polnischen anhand natürlicher Gespräche*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 1995.

Jednocześnie, jako kierownik jednostki, podjęła energiczne działania mające na celu optymalizację procesu dydaktycznego w katedrze (wprowadzenie studiów dwustopniowych początkowo jako eksperymentu dydaktycznego, a następnie jedynej formy studiów, a także wprowadzenie systemu modułowo-punktowego w roku 1997), w szczególności dopasowanie programów nauczania do wymogów czasu oraz jak najpełniejszą realizację deklaracji bolońskiej. Autorski plan studiów, opracowany wówczas przez prof. Prokop, uzyskał pozytywną ocenę Państwowej Komisji Akredytacyjnej w roku 2008.

Nurt badań nad procesem dydaktycznym: w roku akademickim 1999/2000 prof. Prokop podjęła zespołowe badania naukowe nad procesem dydaktycznym w ramach Projektu KBN, wyróżnionego grantem „***Autonomizacja studentów a efektywność dydaktyki języków obcych na poziomie zaawansowanym***" (kierownik projektu: prof. Weronika Wilczyńska). Badania te zostały pozytywnie zakończone w roku 2002. Bardzo obiecujące wyniki zaowocowały dalszymi projektami badawczymi oraz wdrożeniem wielu cennych innowacji w dydaktyce. Uboczną korzyścią z projektu było wprowadzenie eksperymentu innowacyjnego i przetestowanie w praktyce niektórych elementów alternatywnych metod nauczania języków obcych, a także opracowanie koncepcji ***Podyplomowego Studium Glottodydaktyki – metody alternatywne*** dla nauczycieli, prezentującego najnowsze wyniki badań nad procesem dydaktycznym, na którego realizację KGiT uzyskała grant MENiS w roku 1999.

Również grantem MENiS w roku 2004 została wyróżniona ***koncepcja dwuprzedmiotowego kształcenia nauczycieli języków obcych,*** opracowana przez zespół wydziałowy w składzie: prof. Teresa Siek-Piskozub, prof. Weronika Wilczyńska, prof. Mirosław Loba, prof. Izabela Prokop, prof. Jacek Witkoś, dr Roman Pacholczyk. W latach 2004-2007 przeprowadzony został pierwszy cykl tego kształcenia.

Nurt badań nad gramatyką kontrastywną w ujęciu komunikacyjnym: na lata 2000-2006 przypada okres przygotowywania publikacji w ramach międzynarodowego projektu *„Niemiecko-polska gramatyka komunikacyjna"* pod kierunkiem prof. Ulricha Engla (Mannheim). W ramach tego projektu prof. Prokop przygotowała 6 rozdziałów o łącznej objętości 136 stron.

Nurt badań pragmalingwistycznych: w latach 2005-2010 prof. Prokop przygotowała monografię pt. ***Aspekty analizy pragmalingwistycznej***, która stanowi podstawę do ubiegania się o tytuł naukowy.

Nurt badań nad językiem mówionym: obecnie (od połowy 2008 roku) prof. Prokop pracuje nad wykorzystaniem bardzo obszernego korpusu tekstowego, zebranego przez nią w latach 1981-1996. Zbiór zostanie zdigitalizowany i udostępniony użytkownikom. Trwa kontrola techniczna i inwentaryzacja

nagrań; jednocześnie autorka czyni starania o uzyskanie grantu krajowego lub międzynarodowego na archiwizację i dalsze gromadzenie korpusu. Celem jest stworzenie bazy empirycznej dla badań nad językiem mówionym i pisanym, dla potrzeb niemiecko-polskich studiów kontrastywnych, dla badań nad ekwiwalencją tłumaczeniową, dla badań struktury tekstu oraz studiów pragmalingwistycznych.

Do innych osiągnięć w pracy naukowej prof. Izabeli Prokop zastosowanych w praktyce należą:

1. Badania nad metodami alternatywnymi: opracowanie koncepcji kursu wakacyjnego dla studentów Nauczycielskiego Kolegium Języków Obcych w Koninie (sierpień-wrzesień 1992), zastosowanie metody komunikacyjnej i elementów sugestopedii.
2. W roku akademickim 1992/1993 zastosowanie metody projektu w nauczaniu w Nauczycielskim Kolegium Języków Obcych w Koninie.

Członkowstwo w gremiach naukowych i publikacje

Profesor Izabela Prokop jest członkiem zwyczajnym Stowarzyszenia Germanistów Polskich, Polskiego Towarzystwa Językoznawczego, Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego oraz Gesellschaft fűr Gesprächsforschung. Od roku 2011 na wniosek Zarządu Głównego PTBG wolą Walnego Zebrania jest także **Członkiem Honorowym Polskiego Towarzystwa Badania Gier**.

Na dorobek naukowy prof. Izabeli Prokop składają się 3 monografie, 11 publikacji pod redakcją, 43 artykuły, 4 sprawozdania z konferencji, 11 recenzji, 3 podręczniki, 3 tłumaczenia i jedna publikacja innego typu.

Na zakończenie w imieniu Kolegium Redakcyjnego niniejszego tomu oraz Władz Polskiego Towarzystwa Badania Gier składamy Pani Profesor najszczersze życzenia wszelkiej pomyślności w dalszej pracy naukowej i dydaktycznej.

Do życzeń dołączają się następujący pracownicy i doktoranci Instytutu Lingwistyki Stosowanej:

Sylwia Adamczak-Krysztofowicz
Magdalena Aleksandrzak
Joanna Andrzejewska-Kwiatkowska
Camilla Badstübner-Kizik
Cecylia Barłóg
Małgorzata Bielicka
Katarzyna Bizukojć
Hanka Błaszkowska
Agnieszka Błażek
Luiza Ciepielewska-Kaczmarek
Bartosz Cudzich
Joanna Czerwińska
Ewa Donder
Justyna Duch-Adamczyk

Magdalena Dudzińska
Izabella Gajewska-Głodek
Marian Glinka
Gabriela Gorąca
Johana Hinz
Paweł Hostyński
Marta Janachowska-Budych
Zbigniew Jaśkiewicz
Magdalena Jurewicz
Joanna Kic-Drgas
Jadwiga Kiwerska
Graham Knox-Crawford
Magdalena Koper
Jan Korzeniewski
Monika Kowalonek-Janczarek
Dorota Krystosiak
Joanna Kubaszczyk
Paweł Kubiak
Grażyna Kunigiel-Trąpczyńska
Agnieszka Kuśnierkiewicz
Tomasz Lis
Mateusz Ławniczak
Marcin Maciejewski
Agnieszka Nowicka
Dorota Owczarek
Waldemar Pfeiffer
Elżbieta Piasecka
Anna Pieczyńska-Sulik
Agnieszka Poźlewicz
Aleksandra Przysiecka
Paweł Rybszleger
Alicja Sakaguchi
Christoph Schatte
Czesława Schatte
Barbara Skowronek
Aldona Sopata
Britta Stőckmann
Augustyn Surdyk
Anna Szczepaniak-Kozak
Agnieszka Świrko
Katarzyna Trojan
Anna Urban
Magdalena Urbaniak-Elkholy
Alicja Wajs
Danuta Wiśniewska
Stephan Wolting
Joanna Woźniak
Joanna Zator
Nadja Zuzok

I. ARTYKUŁY
ARTICLES

Homo Ludens 1/(3) (2011)

Polnische Kultur und Sprache – Seminar

Ein Vorschlag zur Förderung interkultureller Kompetenz der deutschen Studierenden mithilfe von Spielen*

JOANNA ANDRZEJEWSKA-KWIATKOWSKA
Adam-Mickiewicz-Universität, Poznań

Abstract

Workshop "Polish culture and language" – how intercultural competence can be developed with the help of games

The ongoing development of intercultural competence is of high importance in the present globalised world. This aspect is discussed in the article especially in the context of young people, and more precisely regarding German students who should be encouraged to learn the culture and language of their Eastern neighbours.

Workshops are one of the forms used to achieve that goal. The article presents a proposal for workshops with concrete topics and methods which can be used in order to increase the intercultural competence of German students having or coming into contact with Polish culture. Particular attention is paid to intercultural games because they create many possibilities not only to broaden knowledge of a foreign culture but also to be more open toward different cultures.

---

* Das in dem Beitrag vorgeschlagene Seminar wird für die CAU in Kiel vorbereitet. Es richtet sich in erster Linie an Studierende der Institut für Slawistik. Es sollen sich jedoch auch Studenten anderer Fakultäten, sowie Mitarbeiter der Universität angesprochen fühlen.

Einführung

Das Hauptziel des Hochschulwesens ist es, den jungen Menschen Wissen zu vermitteln, das sie erwarten und das sie in ihrer beruflichen und auch privaten Laufbahn verwenden werden. Die Welt von heute verlangt von Berufseinsteigern nicht nur ein breites Wissensspektrum, von dem sie in der Zukunft Gebrauch machen werden. Vielmehr brauchen sie Kenntnisse, die ihnen den Umgang mit anderen Menschen aus aller Welt erleichtern. Bei der immer weiter steigenden Tendenz der Mobilität erweist sich die interkulturelle Kompetenz als unentbehrlich. Nur im interkulturellen Bereich können kompetente Menschen erfolgreiche Verhandlungen führen, andere zu Leistungen anspornen und sich überall in der Welt zurechtfinden.

Es ist von großem Belang, sich auf konkrete und gezielt vorbereitende und sensibilisierende Programme zu konzentrieren, besonders aus dem Grund, den A. Thomas (2010) nennt, nämlich, dass jede Zusammenarbeit interkultureller Art interkulturelle Handlungskompetenz erfordert (S. 5). Thomas ist des Weiteren der Meinung, „Interkulturelles Lernen an der Hochschule selbst, z.B. durch gemeinsames Studieren und Lernen, gemeinsame Projekte und Seminarvorbereitung und studentisches Engagement in gemischtkulturellen Gruppen sind eine Seltenheit und weitaus weniger verbreitet und attraktiv als zum Beispiel ein Semester im Ausland zu studieren“ (S. 6).

Quies (2009) behauptet weiterhin, für deutsche Hochschulangehörige gäbe es keine Anleitung zum Umgang mit internationalen Gästen (S. 8). Daraus lässt sich schließen, dass es ebenso an Vorbereitung zum Verstehen von anderen Kulturen mangelt.

Es wird von einem Lehrer der Interkulturellen Kommunikation nicht erwartet, dass er über Kenntnisse über alle Völker und sämtliche Kulturen verfügt und dass er ein „Alleswisser“ ist. Vielmehr ist ein Trainer der Interkulturellen Kommunikation und kommunikativen Kompetenz ein exzellenter Lehrer, der über Strategien und Werkzeuge verfügt, sich neue Kulturkreise selbstständig zu erschließen (vgl. Kammhuber, 2010, S. 68). Diese Strategien kann er auch den Lernenden vermitteln.

Um andere Kulturen zu vermitteln und um andere Kulturen auch wahrnehmen zu können, benötigt man während des interkulturellen Trainings die Intuition. Die Schulung der Intuition fördert nämlich, so Lindner (2001), die Sensitivität für unterschiedliche Einflüsse, sowie die Fähigkeit, sich auf einer neutraleren Ebene in den Kommunikationsprozess zu begeben (S. 125). Intuitives Handeln bzw. intuitives Verhalten ist ein wichtiger Faktor bei der Vermittlung der interkulturellen Kompetenz, wenn landeskundliche Informationen wie Lebensunterhalt organisieren, Spaß haben oder Beziehungen einge-

hen und gestalten, während des Seminars miteinander verflochten werden (vgl. Barkowski, 2001, S. 119).

Polen gehört zur westlichen, zu der weltbekannten euroamerikanischen Kultur. Zu diesem Kulturkreis zählen selbstverständlich auch Deutschland und alle europäischen deutschsprachigen Länder. Bei näherem Betrachten wird aber deutlich, dass diese Nomenklatur für Polen zwar sehr wohl geographisch bedingt, doch nicht immer dem mentalen Verhalten abzuleiten ist. Die polnische Sprache klingt zudem, trotz vieler lateinischer, germanischer und romanischer Einflüsse, etwas exotisch.

Ziel

Das vorgeschlagene Seminar setzt sich zum Ziel, den Teilnehmern die bestehenden mentalen, kulturellen und geschichtlichen Unterschiede zwischen Polen und Deutschland zu zeigen, sie zu verdeutlichen und sich mit ihnen vertraut zu machen.

Nach der Teilnahme an dem Seminar werden die Teilnehmer bessere Kenntnisse über die polnische Kultur und die polnische Mentalität haben. Darüber hinaus werden sie für die interkulturellen Begegnungen mit polnischen Staatsbürgern sensibilisiert und befähigt, kompetent potenzielle Konflikte zu behandeln.

Hilfreich wird dabei das Grundwissen zur polnischen Sprache und zu Redewendungen sein, die bei der ersten Begegnung und in alltäglichen Situationen gebraucht werden.

Zielgruppe

Es lassen sich viele Beispiele nennen, in denen interkulturelle Kompetenz gebraucht werden kann. In Anlehnung an Schenk (2001, S. 52) finden wir oft Personen, die in Kontakt mit Deutschland und Polen sind oder sein werden. So gibt es beispielsweise die Geschäftsführerin eines deutschen mittelgroßen Unternehmens, die mit einem möglichen Partnerunternehmen in Polen verhandelt oder den ehemaligen Deutsch-Lektor, der sich in Deutschland ein kleines Dienstleistungsunternehmen aufgebaut hat. Und es gibt letztendlich eine deutsche Studentin, die an einer polnischen Universität ein Semester studiert.

Sie alle können und sollen während der interkulturellen Workshops in der Erweiterung ihrer interkulturellen Kompetenz unterstützt werden.

Das Seminar richtet sich einerseits an Studierende der Hochschulen oder Universitäten. Des Weiteren sind deren wissenschaftliche und verwaltende Mitarbeiter herzlich willkommen.

Voraussetzungen

Die einzige Voraussetzung ist der bestehende Wille, sich über die Werte und die Kultur des polnischen Staates Wissen zu verschaffen. Von Belang ist auch die Neugierde, das östliche Nachbarland kennen zu lernen, sowie sich der polnischen Sprache ein wenig anzuvertrauen. Vielleicht möchten die Teilnehmer nach dem abgeschlossenen Seminar sogar nach Polen reisen, um seine schöne Landschaft zu besichtigen[1]. 2012 ergibt sich diese Möglichkeit in Verbindung mit der Fußballweltmeisterschaft, die in mehreren polnischen Städten stattfinden wird.

Themen und Methoden

Im Rahmen des Seminars werden unterschiedliche Themen detailliert präsentiert (traditionelles Unterrichtsverfahren). Die vorgeschlagene Thematik bezieht sich auf folgende Rahmenthemen:

- polnische Identität,
- Stereotype über Polen,
- Soziologischer und geschichtlicher Hintergrund,
- ökolinguistische Betrachtung der polnischen Kultur,
- studieren oder arbeiten in Polen,
- sowie Hinweise, wie man in Polen zurechtkommt in Bezug auf die verbale und nonverbale Kommunikation.

Anschließend an jede Einheit werden Fallstudien dargestellt, die zum Ausgangspunkt der Diskussion werden sollen (Handlungsorientiertes Unterrichtsverfahren).

Der zusätzlich angebotene Schnupperkurs Polnisch dient zur Übung der gebräuchlichsten Wörter und Wendungen, die in Alltagssituationen helfen, Probleme zu beseitigen.

---

[1] Mehr zu diesem Thema in dem Artikel der Autorin: *Die Polenwahrnehmung der Deutschen. Eine Umfrage unter deutschen Studierenden*, in Druck, in dem Ergebnisse eines Fragebogens nähergebracht werden.

Während des Seminars werden methodisch das traditionelle und das handlungsorientierte Unterrichtsverfahren verwendet (vgl. Dummann, Jung, Lexa, Niekrenz, 2007, S. 79-81).

Zunächst – in der ersten, einführenden Phase, die alle vorgeschlagenen Punkte näher bringt – stützt man sich auf die Annahmen des objektivistischen Lernens. Da wird der Wissensstand präsentiert und erörtert. Darüber hinaus möchte man den Studierenden die Möglichkeit geben, subjektivistisch zu lernen. Dies ist während des praktischen Teils machbar, weil das Lernen „als interaktiver Prozess des Individuums mit seiner Umgebung, der zum Aufbau höchst individueller Wissensstrukturen führt" betrachtet wird (Pfäffli, 2005, S. 22-23).

Um die Motivation der Teilnehmer aufrecht zu erhalten und Eintönigkeit und Langeweile zu vermeiden, ist es sinnvoll, sich mehrerer Methoden zu bedienen (vgl. Hiller/Vogler-Lipp, 2010, S. 177). Deshalb werden einerseits Vorlesungs- bzw. einführende Einheiten angeboten. Auf der anderen Seite sollte man – zwecks der Veranschaulichung und des besseren Kennenlernens – diverse Unterrichtsmethoden verwenden. Grosch (2000) nennt unter anderem die analytische selbstreflexive Simulationsmethode (S. 23-25).

Als Übungen würde man demzufolge Besprechung der Critical Incidents verwenden, damit die Teilnehmer ihre analytischen Fähigkeiten trainieren und sich auf einen Perspektivenwechsel fokussieren. Die Bedeutung der Critical Incidents, die neben den Cultural Assimilators häufig verwendet werden, unterstreicht Boski (2009, S. 84-86). Sie sind bei den Übungen von kulturellen Kompetenzen während des diversen Trainings sehr populär. Des Weiteren findet man, dass Rollen- und Simulationsspiele von Bedeutung sind, bei denen sich die Teilnehmer mit interkulturellen Unterschieden und Missverständnissen auseinandersetzen. Darüber hinaus kann man Reflexionsübungen mit einbeziehen, damit die Teilnehmer sich ihrer eigenen Gefühle und Gedanken bewusst werden (vgl. Hiller/Vogler-Lipp, 2010, S. 180-181). Sorgfältig ausgewählte Fragmente polnischer Filme können dabei als Ausgangspunkt zur Diskussion dienen.

Spielerische Art des Seminars

Die Entwicklung der Technologien beeinflusst das gesamte Leben der Menschen. Nicht weniger trägt sie zu Veränderungen in der Betrachtung der kommunikativen und interkulturellen Kompetenz bei, die beinahe unaufhörlich während jeder didaktischen Veranstaltung vermittelt wird (vgl. Gorąca, 2010, S. 205). In der uns umgebenden Welt verschwimmen nicht nur Grenzen,

im Raum des „world-wide-web“, sondern auch Grenzen zwischen Kulturen (Lindner, 2001, S. 123). Menschen kommen leichter und häufiger in Kontakt miteinander, nicht nur innerhalb des eigenen Kulturkreises, sondern sie berühren dabei auch andere Kulturen. In der heutigen, mediatisierten Welt (Gorąca, 2010, S. 205) beschränken sich die Kontakte nicht nur auf Treffen. Es handelt sich vielmehr um gegenseitige Bereicherung und Beeinflussung. Es entsteht eine Interaktion zwischen zwei oder mehreren Personen auf mehreren kommunikativen Ebenen. Die verbale, nonverbale und paraverbale Kommunikation kommt vor, ihr erfolgreicher Verlauf ist – allerdings außer von der Korrektheit – auch von der Empathie und Intuition bestimmt (vgl. Lindner, 2001, S. 123).

Auch während dieses Seminars werden die deutschen Teilnehmer besser auf die Kommunikation mit Vertretern des polnischen Kulturkreises vorbereitet.

Abgesehen von den obengenannten Methoden möchte man sich während des Seminars noch einer anderen Methode bedienen. Gemeint sind hier Spiele. Für didaktische Zwecke dieses Vorhabens sollte man sich auf Sprachspiele sowie interkulturelle Spiele konzentrieren.

Folgende Äußerungen mögen die Wahl der spielerischen Methode begründen: Sprachspiele sind, laut Jurasz (2007), in ihrer Form kompakte Texttypen, deren Kürze zu ihrer Popularität und Beliebtheit beiträgt, und die glatt zu diversen didaktischen Zielen führen können (S. 39). Auch die in dem vorgeschlagenen Seminar angestrebten Ziele, die Teilnehmer zu sensibilisieren, ihre Kompetenz zu fördern, sie mit der polnischen Kultur und Geschichte vertraut zu machen, können damit leichter erreicht werden.

Spiele, neben Filmen, Bildern, Poesie u.v.m., bewegen die Lernenden zu einer interkulturellen Reflexion (vgl. Utri, 2010, S. 162), wobei das interkulturelle Bewusstsein eine der zu erzielenden Fertigkeiten des Seminars ist.

Spiele dürfen in jeder Phase der Unterrichtseinheit eingesetzt werden, wie Siek-Piskozub (2007, S. 21) behauptet. Demzufolge sollen die Kursleiter auch während dieses Seminars von diversen ludologischen Techniken Gebrauch machen[2].

Besonders in Bezug auf kulturelle und interkulturelle Inhalte, die das Thema des Seminars prägen, muss darauf hingewiesen werden, dass es oft Gemeinsamkeiten in unterschiedlichen Kulturen gibt. Auf der anderen Seite bestehen bekanntlich ebensoviele Unterschiede. Diese müssen aufgrund dessen, erklärt werden, dass sie meistens stark kulturgeprägt sind und sich

---

[2] Genauere Beispiele der spielerischen Aktivitäten zum Thema Interkulturelle Kommunikation und interkulturelle Kompetenz findet der Leser in: Andrzejewska-Kwiatkowska, 2008, 2009.

nicht nur auf das verbale oder nonverbale Verhalten beziehen, sondern vielmehr auf außersprachliche Elemente wie Bilder und Musik (vgl. Gorąca, 2010, S. 206). Das trägt in starkem Maße zur Unterstützung und Entwicklung derinterkulturellen Kompetenz bei (vgl. ebenda).

Große Aufmerksamkeit wird allerdings den Spielen gewidmet, weil sie last but not least, worauf Jurasz (2007) hinweist, dank ihrer komischen Eigenschaft zur höheren Attraktivität der Veranstaltung beitragen. Darüberhinauswerden die mit einem Lächeln aufgemunterten Teilnehmer stärker zum Lernen motiviert (S. 39).

Fazit

Kultur ist ein Kommunikationsprodukt, meint Bolten (2000, S. 7-8). Dieser Feststellung zufolge kann man weiter behaupten, dass die Vermittlung einer fremden Kultur, genauso wie die Erweiterung der interkulturellen Kompetenz, auch auf der kommunikativen Ebene erfolgt. Die Unterhaltung ist während des Seminars dieser Art nicht zu unterschätzen. Allerdings ist die Förderung der unterhaltsamen Art des Unterrichts wohl sowohl für die Lerner als auch für die Lehrer von Bedeutung, um eine optimale Atmosphäre zu schaffen. Und die schafft man sehr wohl, wenn dazu auch Spiele eingesetzt werden.

LITERATUR:

Andrzejewska-Kwiatkowska, J. (2008). Stymulacja nauczania komunikacji interkulturowej za pomocą gier interkulturowych. *Homo Communicativus, 5*, 81-87.

Andrzejewska-Kwiatkowska, J., Stöckmann, B. (2009). Czy jesteś kompetentny interkulturowo? Projekt gry sytuacyjnej. *Homo Ludens, 1*, 25-31.

Barkowski, H. (2001). 4 x Kultur. Annäherungen an einen Kulturbegriff im Kontext der Sprachlehr- und -lernforschung. In: J. Bolten, D. Schröter (Hrsg.), *Im Netzwerk interkulturellen Handelns. Theoretische und praktische Perspektiven der interkulturellen Kommunikationsforschung* (S. 114-122). Sternenfels: Verlag Wissenschaft & Praxis.

Bolten, J., Schröter, D. (Hrsg.). (2001). *Im Netzwerk interkulturellen Handelns. Theoretische und praktische Perspektiven der interkulturellen Kommunikationsforschung.* Sternenfels: Verlag Wissenschaft & Praxis.

Bolten. J. (2000). Kultur ist Kommunikationsprodukt. In: *Sietar Newsletter, 6*, Heft 1 (S. 7-8). Dummann, K., Jung, K., Lexa, S., Niekrenz, Y. (Hrsg.). (2007). *Einsteigerhandbuch Hochschullehre. Aus der Praxis für die Praxis*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Gorąca, G. (2010). Interkulturelle Kompetenz der Fremdsprachenlerner in der heutigen mediatisier-

ten Welt. In: K. Myczko (Hrsg.), *Reflexion als Schlüsselphänomen der gegenwärtigen Fremdsprachendidaktik* (S. 205-212). Frankfurt am Main: Peter Lang.

Hiller, G., Vogler-Lipp, S. (Hrsg.). (2010). *Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an den Hochschulen. Grundlagen, Konzepte, Methoden*. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden: GWV Fachverlage.

Jurasz, A. (2007). Kilka uwag o dydaktycznym potencjale gier językowych na przykładzie języka niemieckiego. In: Surdyk, Augustyn (Hrsg.), *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał* (Band 1, S. 36-45). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Lindner, G. (2001). Workshop: Intuition in interkulturellen Trainings. in: J. Bolten, D. Schröter (Hrsg.). *Im Netzwerk interkulturellen Handelns. Theoretische und praktische Perspektiven der interkulturellen Kommunikationsforschung* (S. 123-126). Sternenfels: Verlag Wissenschaft & Praxis.

Pfäffli, B. (2005). *Lehren an Hochschulen. Eine Hochschuldidaktik für den Aufbau von Wissen und Kompetenzen*. Bern-Stuttgart-Wien: Haupt Verlag.

Quies, D. v. (2009). *Interkulturelle Kompetenz. Praxis-Ratgeber zum Umgang mit internationalen Studierenden*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Siek-Piskozub, T. (2007). Strategia ludyczna w glottodydaktyce. In: A. Surdyk (Hrsg.), *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał* (Band 1, S. 13-28). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Schenk, E. (2001). Interkulturelle Kompetenz. In: J. Bolten, D. Schröter (Hrsg.), *Im Netzwerk interkulturellen Handelns. Theoretische und praktische Perspektiven der interkulturellen Kommunikationsforschung* (S. 52-61). Sternenfels: Verlag Wissenschaft & Praxis.

Thomas, A.(2010). Geleitwort. In: G. Hiller, S. Vogler-Lipp (Hrsg.), *Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an den Hochschulen. Grundlagen, Konzepte, Methoden* (S. 5-7). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, GWV Fachverlage.

Utri, R. (2010). Interkulturalität – Reflexion der Kultur Und Mentalität – Schlussfolgerungen für die Glottodidaktik. In: Myczko, Kazimiera (Hrsg.), *Reflexion als Schlüsselphänomen der gegenwärtigen Fremdsprachendidaktik* (S. 153-168). Frankfurt am Main: Peter Lang.

dr Joanna Andrzejewska-Kwiatkowska, lingwista stosowany, adiunkt w Zakładzie Komunikacji Interkulturowej oraz w Pracowni Badań Ludologicznych w Glottodydaktyce i Komunikacji Interkulturowej, Instytut Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań, *andkwiat@o2.pl*

Seminarium „Polska kultura i język". Propozycja rozwijania kompetencji interkulturowej studentów niemieckich za pomocą gier

Abstrakt

Ciągły rozwój kompetencji interkulturowej wśród młodych ludzi jest w dzisiejszym zglobalizowanym świecie niezbędny. Szczególnie zwraca się w artykule uwagę na osoby młode, a konkretnie studentów uczelni niemieckich, którym powinno się umożliwić poznawanie kultury a także języka swoich wschodnich sąsiadów. Można tego dokonać m.in. prowadząc seminaria.

W artykule przedstawiona jest propozycja seminarium wraz z konkretnymi tematami i metodami, która może zostać użyta w celu zwiększenia kompetencji interkulturowej studentów niemieckich mających styczność lub wchodzących w kontakt z przedstawicielami kultury polskiej. Szczególną uwagę zwraca się na gry interkulturowe, które stwarzają wiele możliwości poszerzenia wiedzy na temat obcej kultury, a co więcej – wzrostu otwartości względem innych kultur.

Homo Ludens 1/(3) (2011)

Gry i zabawy na lekcjach języka niemieckiego w czeskiej szkole waldorfskiej

HENRYK DUSZYŃSKI
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Abstract

Games and play in German language lessons at the Czech Waldorf School

Games and play activities have an important role in foreign language teaching. According to the concepts of Waldorf pedagogy, children learn two foreign languages from the first class of primary school. The teaching process is based on playing, listening and repeating words and imitating gestures. The children learn nursery rhymes, counting-rhymes and songs. Vision, hearing, touch and movement are involved during lessons. With older children language games, word games and crosswords help to assimilate a foreign language. In this article are presented the games and play activities which were introduced into German language lessons at the Waldorf primary school in Pisek (Czech Republic). The author spent three months in this school as a German teacher's assistant (Socrates-Comenius Programme participant).

1. Podstawy pedagogiki waldorfskiej

Założeniem pedagogiki waldorfskiej, stworzonej przez antropozofa Rudolfa Steinera, jest wychowanie do wolności. To pedagogika zorientowana na wyzwalanie sił twórczych dziecka (Wasiukiewicz, 2002, s. 40), jego wszech-

stronny rozwój (rozumiany jako rozwój woli, uczuć i myślenia)[1]. Pierwsza szkoła waldorfska powstała w 1919 r. w Stuttgarcie dla dzieci robotników i urzędników fabryki papierosów „Waldorf-Astoria"[2]. W latach 1921–1931 w Niemczech powstawały kolejne szkoły, ponadto powołano placówki w Holandii, Szwajcarii i Anglii. Rozwój szkolnictwa waldorfskiego został zahamowany wraz z wprowadzeniem ustroju totalitarnego w Niemczech i krajach znajdujących się pod okupacją hitlerowską. Odrodzenie ruchu waldorfskiego nastąpiło po II wojnie światowej, jednak w Polsce pierwsza szkoła mogła powstać dopiero po zmianie ustroju politycznego (Śliwerski, 2006, s. 296–297). Obecnie na świecie istnieje ok. 900 placówek waldorfskich, z czego kilkanaście w Polsce.

Kontrowersje budzić mogą antropozoficzne podstawy nauczania i wychowania. Zdaniem Rudolfa Steinera „człowiek jest wiecznym duchem, wcielającym się od czasu do czasu w ciało własne o coraz wyższym stopniu uduchowienia w trakcie życia doczesnego (od ciała fizycznego, przez ciało eteryczne, astralne i ciało Ja), a po śmierci w ciało innej osoby" (Śliwerski, 2006, s. 298). Celem takiej ewolucji jest doskonalenie się człowieka. Zgodnie z tą wykładnią wychowawca waldorfski powinien prowadzić swoich uczniów przez cały okres ich pobytu w szkole, aby pomóc ich w owym doskonaleniu się[3]. Zadaniem nauczycieli jest również dbanie o własny rozwój duchowy. W szkołach waldorfskich nie korzysta się z podręczników, ich rolę odgrywają gładkie zeszyty prowadzone przez uczniów. Rzadko stosowane są też środki multimedialne (np. komputery). Każde zajęcia rozpoczynają się i kończą tzw. przesłaniem (w języku czeskim *průpověď*). Jest to rodzaj antropozoficznej modlitwy[4]. Podczas lekcji głównej (od godziny 8 do 9.50)[5] dzieci uczą się przedmiotów wymagających wiedzy i rozumienia (np. matematyka, język ojczysty, chemia, historia). Na każdy przedmiot przeznacza się z reguły 2-3 tygodnie, wraca się jednak do niego po jakimś czasie, aby uczniowie nie zapomnieli tego, czego się nauczyli. Po przerwie, od godziny 10.20, następują lekcje języków obcych oraz zajęcia praktyczne i artystyczne (np. muzyka, wychowanie fizyczne, prace

---

[1] Więcej informacji o pedagogice waldorfskiej znajdzie Czytelnik w pracach: Carlgren, 1994; Kawula, 1994; Kayser, Wagemann, 1998 (opracowanie krytyczne); Kiersch, 2008; Śliwerski, 2006; Wasiukiewicz, 2002.

[2] Stąd nazwa szkoły.

[3] W rzeczywistości jednak występuje dość duża rotacja nauczycieli, w związku z czym model ów nie sprawdza się.

[4] Przykładowe przesłania w języku niemieckim: *Sonne, Mond und Sterne haben wir so gerne, weil in ihrem Lichte gut unsere ganze Erde ruht, Ich schaue in die Welt,/ In der die Sonne leuchtet,/ In der die Sterne funkeln;/ In der die Steine lagern,/ Die Pflanzen lebend wachsen,/ Die Tiere fühlend leben,/ In der der Mensch beseelt/ Dem Geiste Wohnung gibt*. Wypowiadaniu poszczególnych słów towarzyszą określone gesty.

[5] Podaję przykładowy zarys dnia, obowiązujący w szkole waldorfskiej w Pisku (Czechy). Szerzej o sytuacji antropozofii w Czechach, w tym pedagogiki waldorfskiej, zob. w: Hradil, 2002.

ręczne). Nauczyciele nie mają do dyspozycji systemu ocen – jedynie pod koniec roku umieszcza się na świadectwach oceny opisowe[6].

Pedagogice waldorfskiej zarzuca się często niemożność pogodzenia jej przesłanek światopoglądowych z religią chrześcijańską oraz koncentrowanie się bardziej na formowaniu charakterów uczniów niż na przekazie treści (zob. Śliwerski, 2006, s. 305). Moje wątpliwości budzi brak stopni, co nie wpływa mobilizująco na uczniów, którzy bez względu na wyniki w nauce przechodzą do następnej klasy.

2. Języki obce w szkole waldorfskiej

Dzieci w szkołach waldorfskich uczą się dwóch języków obcych już od pierwszej klasy szkoły podstawowej. Przyjmuje się bowiem, iż do dziesiątego roku życia dziecko może przyswoić język bez obcego akcentu, bezpośrednio naśladując wymowę i intonację (Wasiukiewicz, 2002, s. 55). Istotny jest dobór obu języków, gdyż „jeden język musi być skupiony i zdyscyplinowany, a drugi lekki, powiewny, płynny. Wszystko po to, aby człowiek mógł zachować wewnętrzną równowagę" (Kowalska, Przybył, 2001, s. 97). W glottodydaktyce waldorfskiej występują cztery zasady: uczenie się przez naśladowanie, mówienie wspierane gestem, poezja przed prozą, ćwiczenie przez powtarzanie (Wasiukiewicz, 2002, s. 56).

W klasach I-III w trakcie nauki języka obcego stosowane są wierszyki, piosenki, wyliczanki, gdyż rym, rytm i melodia pomagają zapamiętać słownictwo (Kowalska, Przybył, 2001, s. 98). Celowe jest ponadto używanie rekwizytów (np. zabawek pluszowych) i obrazków. Na tym etapie nauczyciel powinien unikać używania języka ojczystego.

Nauka czytania i pisania w języku obcym rozpoczyna się w klasie czwartej. Istotne jest niewątpliwie dopasowanie treści nauczania do wieku ucznia (w młodszych klasach bajki, w klasach IV-VI anegdoty o różnych narodach, w starszych klasach również tematy obejmujące elementy literatury danego obszaru językowego). Od klasy czwartej rozpoczyna się stopniowe wprowadzanie gramatyki języka obcego. Ćwiczenia na lekcji powinny oddziaływać na wzrok (obrazki), słuch (opowiadania, piosenki), dotyk (rysowanie palcem po dłoni) oraz ruch (gesty, gry ruchowe, rysowanie).

---

[6] Występują jednakże odstępstwa od tej reguły, np. w waldorfskiej szkole podstawowej w Pisku (Czechy) uczniowie klasy dziewiątej (ostatniej) otrzymują na świadectwach tradycyjne oceny. Jest to spowodowane zasadami rekrutacji do szkoły średniej.

3. Gry i zabawy w szkole waldorfskiej

Gry i zabawy[7] pełnią ważną funkcję w procesie nauczania języków obcych: rozwijają spostrzegawczość, kształcą wyobraźnię i silną wolę, kształtują postawy (Siek-Piskozub, 1997, s. 8), przyczyniają się do wzbogacenia słownictwa (Львова, 2008, s. 5), rozwijają pamięć oraz skłaniają do rozważań nad językiem. Podczas gier i zabaw doskonalą się procesy myślowe, takie jak analiza, synteza, porównanie, uogólnienie, klasyfikacja, dzięki czemu pogłębia się aktywność myślowa i komunikacyjna uczniów (Boczula, Wiereszczagina, 1999, s. 4). Francis Edmunds (1996) pisze o grach w szkolnictwie waldorfskim następujący sposób:

> Z grami nie wiąże się żadnej specjalnej etyki, a zdolny zawodnik nie jest przedmiotem jakiegoś szczególnego kultu. Podziwiany jest za dobre wyniki, tak jak podziwia się dobrego rzemieślnika, dobrego aktora, muzyka czy w ogóle człowieka w czymś dobrego. Nie jest wstydem, jeżeli ktoś nie potrafi w coś grać. Są dzieci przejawiające naturalną niechęć do zorganizowanych gier i trzeba je również brać pod uwagę, znajdując dla nich odpowiednią alternatywę. Nasze dzieci jednak, jeżeli już w coś grają, to grają dobrze i znane są z tego, że na ogół nie dają się przeciwnikowi. Wnoszą w grę równowagę, zwinność i entuzjazm, zdobyte dzięki innym działaniom (s. 98-99).

W niniejszym artykule chciałbym zaprezentować gry i zabawy stosowane na lekcjach języka niemieckiego[8] w Wolnej Waldorfskiej Szkole Podstawowej i Przedszkolu w Pisku w Czechach (*Základní škola Svobodná a Mateřská škola Písek*), gdzie, dzięki uczestnictwu w programie Socrates-Comenius, spędziłem trzy miesiące (luty-maj 2007 r.) jako asystent nauczyciela języka niemieckiego (Duszyński, Cvachovcová, 2007)[9]. Podczas mojego pobytu w Czechach prowadziłem również cykl lekcji pokazowych dotyczących języka i kultury polskiej. Poniżej przedstawiam propozycje gier i zabaw prowadzonych przeze mnie oraz przez nauczycielkę języka niemieckiego, Jaroslavę Cvachovcovą. Są to zarówno propozycje własne, jak i zaczerpnięte z dostępnych opraco-

---

[7] Pomijam w artykule kwestie terminologiczne dotyczące różnicy między grą a zabawą. Szerzej na ten temat w pracach Teresy Siek-Piskozub (1997, s. 10-12; 2001, s. 19-35).

[8] Nauczaniu języka niemieckiego w szkole waldorfskiej poświęcony jest niemieckojęzyczny portal internetowy *Deutsch als Fremdsprache an der Waldorfchule*: <http://www.waldorf-daf.info/index.htm>.

[9] Niniejszy projekt – Asystentura językowa został zrealizowany przy wsparciu finansowym Wspólnoty Europejskiej w ramach Programu Sokrates-Comenius. Treści samego projektu lub materiałów nie odzwierciedlają stanowiska Komisji Europejskiej czy Agencji Narodowej w danej sprawie, a w związku z tym ani Komisja, ani Agencja Narodowa nie ponosi za nie odpowiedzialności.

wań dydaktycznych, m.in. z czasopisma *Juma* oraz z książki J. Hanšpachovej i Z. Řandovej (2006).

KLASY I-II

W klasach tych zastosowanie mają gry ruchowe, a także piosenki, których celem jest wzbudzenie zainteresowania językiem obcym. Zgodnie z zasadami pedagogiki waldorfskiej słowom towarzyszą gesty, dzięki którym dzieci, które nie potrafią jeszcze powtarzać słów w obcym języku, biorą czynny udział w grze. Nie siedzą cały czas w ławce, lecz poznają język, poruszając się.

FINGERSPIEL „WO IST DER DAUMEN" – zabawa paluszkowa „Gdzie jest kciuk" polegająca na śpiewaniu piosenki (melodia *Panie Janie*) i jednoczesnym wykonywaniu odpowiednich gestów palcami:

Wo ist der Daumen, *wo ist der Daumen* (dłonie znajdują się za plecami),
Hier ist er, *hier ist sie* (pokazujemy najpierw jeden kciuk, potem drugi),
Guten Tag, *wie geht es*? *Danke*, *bin zufrieden* (poruszamy kciukami),
Er geht fort. *Sie geht fort* (najpierw jedną dłoń, potem drugą chowamy za plecami).

W kolejnych zwrotkach występują kolejne palce *Zeigefinger*, *Mittelfinger*, *Ringfinger*, *kleiner Finger*, na końcu wszystkie palce (*alle Finger*).

BRUDER JAKOB – piosenka *Panie Janie* wykonywana w połączeniu z ruchami ciała:

Bruder Jakob (x2),
schläfst du noch? (x2),
es läutet in die Schule (x2),
Bim, *bam*, *bom* (x2) (poruszamy tułowiem w lewo, w prawo, w lewo).

ADAM HATTE SIEBEN SÖHNE – gra ruchowa łącząca elementy pantomimy z naśladowaniem gestów i śpiewaniem. W trakcie pierwszej części uczniowie z nauczycielem chodzą dookoła sali i śpiewają piosenkę, natomiast poczynając od trzeciego wersu, zatrzymują się i śpiewając dalej, wykonują gesty zgodnie ze słowami piosenki:

Adam hatte sieben Söhne,
sieben Söhne hatte Adam,

sie aßen nicht sie tranken nicht,
sie machten alle so wie ich.
Mit dem Köpfchen nick, nick, nick,
mit dem Finger tick, tick, tick,
mit dem Füßchen trab, trab, trab,
mit den Händchen klapp, klapp, klapp.

WYLICZANKI, np. *ICH BIN PETER*, *DU BIST PAUL*:

Ich bin Peter, du bist Paul. Ich bin fleißig, du bist faul. Ich bin groß und du bist klein. Er ist schmutzig, sie ist rein. Eins, zwei, drei, du bist frei.

LIRUM, LARUM LÖFFELSTIEL – zabawa z wykorzystaniem przedmiotu. Dzieci z nauczycielem siadają w kółeczku. Nauczyciel wypowiada rymowankę, obracając łyżeczkę, po czym wykonuje jakiś ruch łyżeczką. Zadaniem dzieci jest powtórzenie tej czynności:

Lirum, larum Löffelstiel. Wer das nicht kann, der kann nicht viel.

GRUß AN DIE SONNE – rymowanka rozwijająca umiejętność koncentracji i aktywność ruchową:

Die Sonne geht auf, (x2) (wstajemy)
Wir danken dir, Erde, (wznosimy ręce nad głową)
dass du dich drehst (krążymy dłońmi nad głową)
und für uns da bist. (kłaniamy się)

KLASY III-V

Uczniowie z klas III-V grali w bingo, domino oraz memory (pexeso). Ponadto zaproponowałem gry zespołowe wymagające wzajemnego zaufania, współpracy i koncentracji:

ELEKTRIZITÄT – gra drużynowa trenująca umiejętność współpracy oraz szybkiego reagowania. Dwie drużyny o jednakowej liczbie graczy stoją naprzeciw siebie, tworząc dwa rzędy. Gracze danej drużyny trzymają się za ręce. Obok stoi taboret/krzesło z zabawką pluszową – w takiej odległości, by ostatni z obu drużyn mogli jej dosięgnąć. Pierwsi gracze z obu grup patrzą na nauczyciela, pozostali na pluszaka. Nauczyciel wypowiada proste zdanie, które jest

prawdziwe bądź fałszywe, np. *Mein T-Shirt ist braun*. Jeżeli to prawda, gracz ściska dłoń sąsiadowi, ten następnemu, aż do ostatniego gracza, który powinien jak najszybciej złapać pluszaka. To samo dotyczy drugiej drużyny. Punkt otrzymuje grupa, której uda się wykonać zadanie. Jeśli zdanie nie jest prawdziwe, pierwsi gracze nie wysyłają sygnału. Po każdej rundzie gracze zamieniają się miejscami. Gra trwa tak długo, dopóki wszyscy uczniowie nie wystąpią w roli wysyłającego sygnał.

STILLE POST – czyli głuchy telefon. Uczestnicy wybierają jedną osobę, która rozpocznie grę. Zadanie polega na wymyśleniu słowa lub zdania, które pierwszy uczestnik zabawy szepce do ucha kolejnej osobie. Ta zaś przekazuje następnej to, co zrozumiała, a ta kolejnej, aż do ostatniego uczestnika. Ten zaś głośno wypowiada usłyszaną frazę, która z reguły jest odmienna od pierwotnej. Jest to spowodowane faktem, iż poszczególni uczestnicy zniekształcają ją (ponieważ np. nie dosłyszeli lub nie zrozumieli przekazu sąsiada).

PEXESO – gra ćwicząca pamięć wzrokową i zdolność koncentracji. Klasę dzielimy na kilka grup. Każda otrzymuje zestaw kart z obrazkami przedstawiającymi zwierzęta. Tworzą one pary: na jednej karcie jest narysowane zwierzę, na drugiej oprócz rysunku znajduje się nazwa zwierzęcia w języku niemieckim. Karty są podczas gry obrócone obrazkiem na dół. Celem gry jest wyszukiwanie takich samych par obrazków.

KLASY VI, VIII, IX[10]

Uczniom starszych klas zaproponowałem rebusy, krzyżówki, łamańce językowe, gry planszowe. Z uwagi na dość wysoki poziom znajomości języka w ósmej i dziewiątej klasie możliwe było wykorzystanie gier skłaniających do rozważań nad językiem.

BRETTSPIEL „WO, WANN, WIE“ – gra planszowa dla kilku osób; na polach prowadzących od startu do mety znajdują się pytania typu *Wie spät ist es*?, *Wo warst du in den Sommerferien*?, *Wann fährst du zur Oma*? Występują też pola

[10] Szkoła podstawowa w Czechach liczy dziewięć klas. Nie asystowałem ani nie prowadziłem zajęć w klasie siódmej, gdzie języka niemieckiego uczyła bowiem inna osoba – wychowawca. W klasie tej przeprowadziłem tylko lekcję pokazową języka i kultury polskiej.

„powrót na start". W przypadku niepoprawnej (leksykalnie i gramatycznie) odpowiedzi gracz czeka jedną rundę. Wygrywa osoba, która jako pierwsza dotrze do mety.

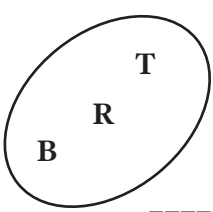
PFANNKUCHENGESCHICHTE – Każdy z uczniów otrzymuje kartkę papieru. Zapisuje na niej jakikolwiek rzeczownik (z rodzajnikiem) w mianowniku liczby pojedynczej (odpowiedź na pytanie *wer*?, *was*? – kto?, co?). Następnie zagina kartkę tak, by zasłonić to słowo, i przekazuje ją sąsiadowi z prawej strony (sam otrzymuje zarazem kartkę od kolegi z lewej strony). Na otrzymanej kartce uczniowie zapisują czasownik w trzeciej osobie liczby pojedynczej (*was macht er/sie/es*? – co robi?), zaginają kartkę z dopisanym słowem i podają dalej. Kolejne słowa, które gracze zapisują, to okolicznik czasu (*wann*? – kiedy?), okolicznik sposobu (*wie*? – jak?) i okolicznik miejsca (*wo*? – gdzie?). W ten sposób jedno zdanie jest tworzone przez pięć osób, które nie widzą słów napisanych przez poprzednika. Wynikiem tej zabawy jest powstanie komicznych zdań typu „*Ein Elefant tanzt um acht Uhr sehr schnell auf dem Teller*".

ZUNGENBRECHER – łamańce językowe, np. *Meine Mäuse haben Läuse*; *Geh den Weg, wenn es geht*; *Zehn Ziegen ziehen Zucker zum Zoo*; *Der Mondschein schien schon schön*.

RÄTSELWÖRTER/BUCHSTABENRÄTSEL – zagadki literowe, na przykład:

K	halt	richt
HAUS (*Kaufhaus*)	ung (*Unterhaltung*)	Sach (*Sachunterricht*)

fel fel (*Zweifel*) er er er er er er er er bahn (*Achterbahn* 'kolejka górska')
N 8 (*Nacht*) H+ERT (*hundert*)



_____ *ist das B.* _____ *is das R. Rechts ist das* ___.
Und wo ist das O? Das iste ein _____! (*das Brot*)

(*Kind*)

DRUDELN – *drudle* to zabawa polegająca na rysowaniu prostych, pozornie nic nieznaczących rysunków i dopasowywaniu do nich znaczeń poprzez skojarzenia. Zabawa rozwija wyobraźnię. Przykład:

eine Zahnbürtste für Zahnlose

RÄTSEL und SILBENRÄTSEL – zagadki i szarady (związane z przyrodą, odzieżą, zawodami, porami roku itd.), na przykład:

In diesem Silbenrätsel sind 8 *Berufe. Schreibt die Berufe mit dem Artikel auf*! (W tej szaradzie ukrytych jest 8 zawodów. Napiszcie je z rodzajnikami!).

Po – fah – ker – Haus – re – käu – zist – frau – ster – rin – Ver – Bus – li – tri – Haus – fe – Leh – Zahn – rer – Elek – arzt – mei – rin. (*Polizist*, *Hausfrau*, *Lehrerin*, *Busfahrer*, *Zahnarzt*, *Verkäuferin*, *Elektriker*, *Hausmeister*).

Welche Schuhe trägst du nicht an den Füßen? (*die Hanschuhe*).
Man kann es essen. Es ist zerbrechlich. Zu Ostern ist es farbig (*das Ei*).
Ich lebe in kleinen Löchern. Ich habe zwei lange Fühler. Im Sommer zirpe ich laut (*die Grille*).

Welcher Monat ist das? „*Och heiße fast so wie mein Nachbarmonat*!“ (*Juni/Juli*).
Sag mir, welches Tier das ist, das so gerne: *Mäuse frisst* (*die Katze*), *Möhren frisst* (*das Kaninchen*), *Hafer frisst* (*das Pferd*), *Körner frisst* (*das Huhn*), *Nüsse frisst* (*das Eichhörnchen*), *alles frisst* (*das Schwein*).

4. Wnioski

Gry i zabawy sprawiają dzieciom i młodzieży dużo radości. Warto więc stosować je podczas lekcji języka obcego. Wcześniej należy oczywiście postawić sobie pytanie, jaki cel chcemy osiągnąć poprzez daną grę czy zabawę. Sądzę, iż przedstawione powyżej propozycje wykorzystać można niezależnie od przyjętego sposobu uprawiania pedagogiki, a więc zarówno w szkole typu waldorfskiego, jak również w tradycyjnej szkole. Gry i zabawy umożliwiają bowiem dzieciom uczenie się języka obcego w sposób zbliżony do nauki języka ojczystego, poprzez słuchanie i naśladowanie. Melodia języka zapada dzieciom w pamięć również dzięki powtarzaniu gier i zabaw na kolejnych lekcjach. Istotnym zadaniem każdej szkoły jest nauczenie funkcjonowania w społeczeństwie, w tym umiejętności pracy w grupie. Osiągnięciu tego celu sprzyjają gry zespołowe. Uczą one ponadto zdrowego współzawodnictwa. Innym celem, równie ważnym, jest rozwój logicznego myślenia, czemu służą m.in. zagadki i rebusy. I wreszczie ostatni cel – wszystkie zaproponowane gry oraz zabawy kształtują kompetencję językową uczniów.

LITERATURA

Boczula, J., Wiereszczagina, I. (1999). *Мы учим и играем. Gry i zabawy na lekcjach języka rosyjskiego*. Warszawa: WSiP.

Carlgren, F. (1994). *Wychowanie do wolności. Pedagogika Rudolfa Steinera. Obrazy i relacje z międzynarodowego ruchu szkół steinerowskich* (tłum. M. Głażewski). Gdynia: Genesis.

Deutsch als Fremdsprache an der Waldorfschule. Online: <http://www.waldorf-daf.info/index.htm>. Data dostępu: 11 listopada 2010 r.

Duszyński, H., Cvachovcová, J. (2007). Jazyková asistentura Socrates – Comenius, *Listy ZŠ Svobodná a MŠ Písek* (duben – květen, školní rok 2006/2007).
Online: <http://www.zssvobodna.cz/PDF/school/listy03_0407.pdf>. Data dostępu: 11 listopada 2010 r.

Edmunds, F. (1996). *Pedagogika Rudolfa Steinera. Szkoły waldorfskie na świecie i w Polsce* (tłum. A. Konczewska). Warszawa: Spektrum.

Hanšpachová, J., Řandová, Z. (2006). *Němčina plná her: pro děti předškolního a mladšího školního věku*, Praha: Portál.

Hradil, R. (zest.). (2002). *Průvodce českou anthroposofií*. Hranice: Fabula.

Kawula, S. (red.). (1994). *Szkoła alternatywna. Z teorii i praktyki szkół waldorfskich*. Olsztyn: Wydawnictwo WSP Olsztyn.

Kayser, M., Wagemann, P.-A. (1998). *Uczyliśmy w szkole waldorfskiej. O historii i praktyce pewnej pedagogicznej utopii* (tłum. M.S. Szymański). Warszawa: WSiP.

Kiersch, J. (2008). *Pedagogika waldorfska. Wprowadzenie do pedagogiki Rudolfa Steinera*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls".

Kowalska, D., Przybył, A. (2001). Języki obce w szkole waldorfskiej. W: I. Prokop (red.). *Materiały I Meetingu Glottodydaktycznego zorganizowanego w ramach Podyplomowego Studium Glottodydaktyki 1999/2000* (s. 97-102). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Siek-Piskozub, T. (1997). *Gry i zabawy w nauczaniu języków obcych*. Warszawa: WSiP.

Siek-Piskozub, T. (2001). *Uczyć się bawiąc. Strategia ludyczna na lekcji języka obcego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Śliwerski, B. (2006). Pedagogika waldorfska. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki. Tom 1* (s. 293-306). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Wasiukiewicz, J. (2002). *Pedagogika waldorfska w teorii i praktyce*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.

Львова, С.И. (2008). *Русский язык (5-11 классы): лингвистические игры*. Москва: Эксмо.

mgr Henryk Duszyński, lingwista stosowany, asystent w Instytucie Neofilologii i Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz, *henryk_duszynski@interia.pl*

Gry i zabawy na lekcjach języka niemieckiego w czeskiej szkole waldorfskiej

Abstrakt

Gry i zabawy pełnią ważną funkcję w procesie nauczania języków obcych. Zgodnie z założeniami pedagogiki waldorfskiej dzieci uczą się dwóch języków obcych już od pierwszej klasy szkoły podstawowej. Nauka polega na zabawie, słuchaniu i powtarzaniu słów oraz naśladowaniu gestów. Dzieci uczą się wierszyków, wyliczanek i piosenek. Angażowany jest zmysł wzroku, słuchu, dotyku, a także ruch. W starszych klasach opanowanie języka ułatwiają gry językowe, rebusy i krzyżówki. W artykule przedstawione są gry i zabawy stosowane na lekcjach języka niemieckiego w waldorfskiej szkole podstawowej w Pisku (Czechy), gdzie autor, jako uczestnik programu Socrates-Comenius, spędził trzy miesiące w charakterze asystenta nauczyciela języka niemieckiego.

Homo Ludens 1/(3) (2011)

Inne spojrzenie na czasowniki hiszpańskie w czasie teraźniejszym.

Etapy tworzenia gry dydaktycznej

WERONIKA GÓRSKA-WOLNIEWICZ
Szkoła Języków Obcych EMPiK, Poznań

Abstract

A different look at Spanish verbs in the present tense
Stages of the construction of a didactic game

The article encourages foreign language teachers to present grammar rules in an unconventional way. It describes a creative approach by the teacher. The author presents the process of creating "Teaching Games", aided by examples of a student-friendly introduction to the present tense in the Spanish language. In the article an original story as well as an adaptation of the game "Jungle Speed" were used. They make the preparation of the teaching exercises possible and help stimulate the students' motivation.

1. Wstęp

„Zdolność jednostki do uczenia się, przystosowywania i myślenia niezależnego i twórczego, jest pożądanym towarem" – pisze Michael J. Gelb (2006, s. 17). Niewątpliwie wykształcenie ucznia autonomicznego, pełnego zapału do kontynuowania edukacji przez całe życie, tryskającego pomysłami, kreatywnego i ciekawego świata to zadanie bardzo trudne do spełnienia. Należałoby się zastanowić, w jaki sposób nauczyciele mogą wpływać na ucznia, aby takie

właśnie cechy w nim wykształcić. Może powinniśmy zacząć od pytania, czy my sami takie cechy posiadamy, gdyż jak wiadomo: *verba docent, exempla trahunt*[1].

Kim jest więc nauczyciel twórczy, niezależny, nauczyciel, który umie się przystosować do współczesnych warunków? To na pewno nauczyciel poszukujący, nauczyciel-naukowiec, próbujący odmiennych metod z różnymi uczniami, to nauczyciel-mistrz, nauczyciel z powołania, nauczyciel ciągle się doszkalający, nauczyciel-uczeń, niebojący się wyzwań, nowych doświadczeń, nowych narzędzi. Jak napisał Leonardo da Vinci: „Jak żelazo w bezczynności rdzewieje, a woda gnije lub marznie od zimna, tak umysł psuje się bez ćwiczenia" (tamże).

Być może takiego nauczyciela można zdefiniować za pomocą siedmiu zasad, którymi kierował się Leonardo da Vinci w swoim życiu[2] (tamże, s. 7-8):

1. *curiosità* – ciekawość życia i pragnienie ciągłej nauki (hasło to odnajdujemy dziś w formie pojęcia kształcenia ustawicznego w pracach europejskich ministrów ds. szkolnictwa wyższego[3]);
2. *dimostrazione* – sprawdzanie wiedzy drogą doświadczenia, gotowość do uczenia się na błędach;
3. *sensazione* – nieustanne wyostrzanie zmysłów;
4. *sfumato* – gotowość do zaakceptowania paradoksu, niepewności i wieloznaczności (punkty 2, 3 oraz 4 są nieodzownymi cechami badacza – Wilczyńska, 1997);
5. *arte/scienza* – myślenie całym mózgiem, równowaga pomiędzy nauką a sztuką, logiką a wyobraźnią [współcześnie odnajdujemy te same hasła np. w tezie inteligencji wielorakich Gardnera[4] (2002) lub też założeniach skutecznego uczenia się Edwarda de Bono (2007). Popierają je także Dryden i Vos (2003)];
6. *corporalità* – kształtowanie wdzięku, kondycji fizycznej, oburęczności;
7. *conessione* – myślenie systemowe (zgodne z holistyczną wizją nauczania[5]).

Sześć z tych cech, za wyjątkiem *corporalità*, może mieć według mnie bezpośrednie przełożenie na pracę nauczyciela. Dzięki pierwszej chcemy

---

[1] Pytanie to stawia dzisiaj wielu glottodydaktyków; zob. np. Hostyński, 2008, s. 128; Pawlak, 2004, s. 173-174.

[2] Czytelnika zainteresowanego tym, jak na cechy dobrego nauczyciela patrzą współcześni glottodydaktycy, odsyłam np. do prac Komorowskiej (2005, s. 114-118), Żylińskiej (2007, 2009, 2009/2010) lub Brophy'ego (2009, s. 10).

[3] Waga tego zagadnienia została podkreślona na spotkaniu Ministrów w 2001 roku (Komunikat Praski).

[4] Ciekawe przykłady sposobów rozwijania różnych inteligencji w nauczaniu dzieci drugiego języka znajdzie czytelnik w: Motyka, 2008, s. 66- 71.

[5] Więcej na ten temat np. w: Krishnamurti, 1955 lub współcześnie: Hostyński, 2008.

wiedzieć więcej o naszych uczniach, o tym, jakie nowe lub też stare, na nowo odkryte metody mogą im pomóc w przyswojeniu wiedzy. Druga pozwala nam na patrzenie na salę lekcyjną jako gabinet eksperymentalny. Umiejętność obserwacji związana jest z cechą trzecią. Czwarta pozwoli nam nie załamywać się, gdy wypróbowane metody z jedną grupą uczniów nie działają w innej, zaś piąta zmusi do stosowania różnorodnych metod, które uruchamiają nowe połączenia pomiędzy neuronami i pomagają zarówno naszym uczniom, jak i nam samym stawać się coraz bardziej twórczymi osobami. Ostatnia zapewni równowagę pomiędzy organizowaniem procesu nauczania a elementami wychowawczymi, oraz będzie nam przypominać, iż uczeń nie jest wypraną z emocji maszyną, tylko żywym człowiekiem z problemami, potrzebami oraz emocjami.

Wizja człowieka, jaką przedstawiał Leonardo da Vinci, bliska jest współczesnym hasłom kognitywizmu oraz konstruktywizmu. Rezygnacja z wizji lejka norymberskiego[6], postrzeganie ucznia jako autonomicznego podmiotu, który konstruuje swoją wiedzę oraz nauczyciela jako przewodnika tego procesu pociąga za sobą także zmianę metod pracy.

Dzięki badaniom nad mózgiem wiemy dzisiaj, że dla dobrego zapamiętania danej informacji ważna jest nie tylko liczba powtórzeń, ale także interaktywne przetwarzanie. Jak pisze Spitzer (2007): „Im więcej, im częściej, im głębiej, tym lepiej [informacja – W.G.-W.] będzie zapamiętana" (s. 18) Także dodatni wpływ pewnych stanów emocjonalnych na zapamiętywanie nie jest już dla nas tajemnicą. Wykorzystanie piosenek, filmów oraz gier dydaktycznych[7] wydaje się więc koniecznością, biorąc pod uwagę to jak działa mózg. Jak pisze Żylińska (2007): „…im bardziej zróżnicowany jest proces nauczania, tym lepiej wykorzystywany jest potencjał uczniowskich mózgów" (s. 81).

Nauczyciele, którzy urozmaicają swoje zajęcia – na przykład za pomocą gier dydaktycznych, o których będzie mowa w niniejszym artykule – mają o wiele większe szanse na spełnienie jednej z cech dobrego wykładowcy, opisywanej przez Komorowską (2005): „Być dobrym nauczycielem oznacza nie nudzić siebie i innych" (s. 265). Jeśli dodatkowo wezmą sobie do serca postulaty przedstawione wyżej, mają szansę stać się lepszymi, ciekawszymi ludźmi, a co za tym idzie, lepszymi nauczycielami (tamże, s. 263).

Należy wyraźnie podkreślić, iż gry dydaktyczne nie są nic nieznaczącymi przerywnikami, podczas których uczniom wydaje się, że można „wyłączyć myślenie". Powinny one znaleźć swoje godne miejsce pomiędzy tradycyjnymi

[6] Metafora lejka norymberskiego jest obecna w literaturze niemieckojęzycznej i obrazuje tradycyjne podejście do nauczania – uczeń biernie przyswaja wiadomości podawane mu przez nieomylne źródło wiedzy, jakim jest nauczyciel (Spitzer, 2007, s. 15).

[7] Definicje gry, zabawy oraz symulacji znaleźć może czytelnik w: Siek-Piskozub, 1995.

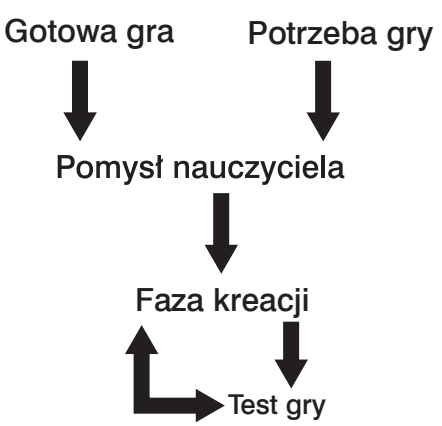
metodami, ponieważ bardzo często okazuje się, iż o wiele lepiej sprawdzają się na zajęciach.

> Niemal wszyscy, piszący o wykorzystaniu ich [technik ludycznych – W.G.-W.] w nauczaniu, podkreślają, że: przyczyniają się one do poprawienia dynamiki i urozmaicenia lekcji; aktywizują całą grupę; rozwijają zdrową rywalizację; prowadzą do naturalnej integracji wszystkich sprawności językowych; czynią proces nauczania bardziej zogniskowany, na uczniu i przyczyniają się do rozwoju jego autonomii [...]. Należy je programowo włączać w proces nauczania języka i to w odniesieniu do rożnych poziomów zaawansowania oraz różnych grup wiekowych. (Jodłowiec, 2005, s. 271).

Gry dydaktyczne na zajęciach języka obcego wiążą się z rozwojem kreatywności zarówno nauczycielskiej, jak i uczniowskiej. Waga kreatywności doceniona została przez Parlament Europejski, który rok 2009 ogłosił Europejskim rokiem kreatywności i innowacji. W części wprowadzającej do artykułu przedstawiłam, jakimi cechami powinien wyróżniać się nauczyciel, który chce stosować twórcze metody na swoich zajęciach. W kolejnych punktach zaprezentuję ogólny schemat procesu powstawania gry dydaktycznej (punkt 2), a następnie (punkt 3) omówię przykładową grę, którą zastosowałam na zajęciach języka obcego z osobami dorosłymi.

2. Etapy tworzenia gry dydaktycznej

Wielu nauczycieli, szczególnie podczas pobytu w kraju, którego języka nauczają, staje się wyczulonych na gromadzenie tzw. materiału autentycznego. Słuchając piosenek, myślimy o tym, jak można by je wykorzystać na zajęciach; kupując cokolwiek, zachowujemy paragony; zwiedzając, robimy dodatkowe zdjęcia „dydaktyczne", których nie zrobiłby raczej żaden zwykły turysta. Oglądając telewizję, słuchając radia czy obserwując dzieci bawiące się na ulicy,



Rysunek 1. Etapy powstawania gry dydaktycznej.

czasami może podświadomie szukamy informacji przydatnej do wykorzystania w naszej klasie. W ten sam sposób nauczyciele patrzą na gry charakterystyczne dla kultury danego kraju bądź te ogólnie znane, np. na grę w gęś, chińczyka, *Monopol* czy turnieje telewizyjny typu *Pasapalabra* (w Hiszpanii), *Milionerzy* etc.

Istnieją zatem dwa możliwe sposoby tworzenia gry dydaktycznej, które przedstawia rysunek 1.

Pierwszy z nich jest oczywiście wynikiem opisanego wyżej „wyczulenia zawodowego" nauczyciela, który po odnalezieniu nowej gry myśli o jej wykorzystaniu na zajęciach. Druga możliwość jest odpowiedzią na konkretny problem, w naszym przypadku gramatyczny. Gdy on się pojawia, twórczy nauczyciel stara się zaadaptować już istniejącą na rynku grę w taki sposób, aby wykorzystać jej potencjał ludyczny i zawrzeć w niej w sposób ukryty nielubiane tak przez uczniów elementy gramatyki – lub też wymyśla swoją własna grę. Może wykorzystać do tego materiały autentyczne, takie jak piosenki, filmy, zdjęcia. Kolejnym etapem jest stworzenie samej gry, własnoręcznie lub przy pomocy uczniów (doświadczenie pokazuje, iż uczniowie bardziej są zainteresowani grą, której elementy tworzyli sami). Najważniejsza faza to wypróbowanie gry na zajęciach, po którym koniecznie powinna nastąpić autorefleksja (dobrze jest spytać także o zdanie uczniów) prowadząca do poprawek, o ile są one konieczne.

3. Historia miłości pana buta i pani grzybowej i co z tego wynikło… Nowe spojrzenie na czas teraźniejszy w języku hiszpańskim

Odmiana czasowników to pierwszy poważniejszy problem, z którym stykają się początkujący uczniowie języka hiszpańskiego. Trzy regularne koniugacje (zakończone na *-ar*, *-er*, oraz *-ir*) zwykle przyswajane są na zajęciach bez większych problemów. Dopiero przy czasownikach nieregularnych zaczynają się komplikacje, gdyż jest ich tak wiele i tak różne są ich nieregularności, że opanowanie odmiany wydaje się uczniom niemożliwe. Jednakże mimo iż faktycznie mamy do czynienia z dużą liczbą czasowników nieregularnych, same grupy nieregularności są tylko cztery. Pierwsza to czasowniki zupełnie nieregularne, druga to czasowniki o nieregularnej jedynie pierwszej osobie, kolejna to czasowniki z obocznościami ortograficznymi (na szczęście tylko niektóre samogłoski mogą się wymieniać na inną lub dwie inne, także określone z góry). Ostatnia grupa nie tylko obejmuje wymianę samogłoski, ale jeszcze ma dodatkowo nieregularną pierwszą osobę. Przykładowe czasowniki w tych grupach wyglądają tak, jak w tabeli 1.

SER – być	PONER – kłaść	ENTENDER – rozumieć	TENER – mieć
SOY	**PONGO**	**ENTIENDO**	**TENGO**
ERES	PONES	**ENTIENDES**	**TIENES**
ES	PONE	**ENIENDE**	**TIENE**
SOMOS	PONEMOS	ENTENDEMOS	TENEMOS
SOIS	PONÉIS	ENTENDÉIS	TENÉIS
SON	PONEN	**ENTIENDEN**	**TIENEN**

Tabela 1. Odmiana przykładowych nieregularnych czasowników hiszpańskich w czasie teraźniejszym

Gdyby rozrysować czasowniki z grupy trzeciej po trzy w każdej kolumnie i otoczyć kreską formy nieregularne (w tabeli nr 1 zaznaczone drukiem pogrubionym), okaże się, że przypominają one kształtem but. Jest to sposób używany nieoficjalnie przez wielu romanistów (zarówno w języku francuskim, jak i we włoskim występuje podobna odmiana). Niestety nie rozwiązuje on problemu pozostałych grup.

ENTENDER (liczba pojedyncza)	ENTENDER (liczba mnoga)
ENTIENDO	ENTENDEMOS
ENTIENDES	ENTENDÉIS
ENIENDE	**ENTIENDEN**

Tabela 2. Przykładowy czasownik nieregularny *entender*, w czasie teraźniejszym

Usiłując zebrać całą odmianę w jeden system, szukałam sposobu na ciekawe wizualne jej przedstawienie. Pewnego dnia przyszła mi do głowy następująca historia:

> Dawno, dawno temu była sobie odległa kraina. Na niebie w tej krainie mieszkały śliczne, regularne chmurki" (nauczyciel rysuje[8] na tablicy trzy równe chmurki i pyta uczniów, co one reprezentują – zwykle znajdzie się ktoś, kto wpadnie na pomysł, że są to właśnie czasowniki regularne, uczniowie sami dopowiadają końcówki tematu). „Ale na ziemi nie było już takiego porządku. Rosło tutaj drzewko, straszliwie powyginane, każda gałązka rosła w innym kierunku" (nauczyciel umieszcza pod chmurkami obrazek drzewka,

[8] Ewentualnie można poprosić któregoś z uczniów uzdolnionych artystycznie o przygotowanie rysunków potrzebnych do zilustrowania tej opowiastki.

uczniowie nie mają żadnego problemu z rozpoznaniem grupy czasowników całkowicie nieregularnych). „Drzewko było bardzo smutne, ponieważ nie miało przyjaciół. Ale pewnego dnia obok niego pojawił się grzybek" (po hiszpańsku jest to *la seta*; rodzaj żeński; nauczyciel rysuje wyraźnego grzyba o dużym kapeluszu i bardzo regularnej nóżce; uczniowie zgadują, że chodzi o czasowniki z pierwszą osobą nieregularną). „I drzewko już nie było takie samotne. Żyli sobie szczęśliwie, rozmawiając o pięknych chmurkach. Pewnego dnia to tej krainy zawitał gość – bucik" (po hiszpańsku *el zapato*; rodzaj męski, nauczyciel rysuje bucik, który uczniowie bez trudności identyfikują jako reprezentujący czasowniki z obocznościami samogłoskowymi). „Bucik (on) ujrzał grzybka (ona) i zakochał się śmiertelnie. Oczywiście po odpowiednim czasie pobrali się i naturalną koleją rzeczy doczekali się potomstwa" (nauczyciel rysuje but z kapeluszem grzyba – „grzybobucik"). „A jak wiadomo, każde dziecko ma coś z mamy" (nauczyciel wskazuje na kapelusz od grzyba) „i coś z taty" (nauczyciel wskazuje na część „bucikową"; zwykle w tym momencie, o ile nie nastąpiło to wcześniej, uczniowie wybuchają śmiechem i nieomylnie dopasowują „mutanta" do grupy ostatniej). „I wszyscy żyli długo i szczęśliwie".

Historyjka ta bardzo dobrze się sprawdza (przetestowałam ją na ośmiu grupach) po wprowadzeniu odmiany czasowników, jako swoiste podsumowanie. Następnie można przejść do ćwiczeń strukturalnych i jednym z nich, zamiast tradycyjnych ćwiczeń na kartce, będzie gra zaproponowana poniżej. Warto wprowadzić ją jako element powtórki, w parę tygodniu po zapoznaniu się z odmianą, ponieważ wymaga szybkiej reakcji i może okazać się za trudna na samym początku.

4. Adaptacja gry „Prawo dżungli" wykorzystanej do trenowania form czasu teraźniejszego

Zasady gry „Prawo dżungli" (wydanej przez Week End Games Polska) są bardzo proste. Każdy gracz dostaje równą liczbę kart, na których znajdują się różnego rodzaju rysunki bardzo do siebie podobne, choć czasami bardzo trudno je od siebie odróżnić. Gracze kolejno wyciągają karty i wykładają je na stół. W momencie, gdy jeden z graczy wyłoży kartę o wzorze znajdującym się jednej z kart wyłożonych już na stół, między nim i właścicielem tej karty następuje pojedynek. Osoba, która pierwsza chwyci za totem (drewniany bolec stojący pośrodku stołu); wygrywa, przegrywający zabiera odkryte karty swoje i zwycięzcy. Grę wygrywa ten, kto pierwszy pozbędzie się wszystkich kart. Istnieją też karty specjalne, które powodują zmianę zasad na pewien czas.

Grę tę zaadaptowałam do nauki form czasu teraźniejszego, karty z wzorami zastępując stworzonymi przy współudziale uczniów kartami czasownikowy-

mi. Na każdej karcie widnieje jedna forma czasownika nieregularnego, napisana poziomo w dwóch kierunkach (aby przeciwnicy mogli bez trudu odczytać daną formę)[9]. Jeśli chodzi o zasady, została dodana jedna: należy wypowiedzieć głośno formę czasownika, wykładając kartę na stół. Gra się w grupach do czterech osób (potrzeba oczywiście więcej drewnianych totemów, można użyć drewnianych solniczek, jeśli nie mamy możliwości wykonania dodatkowych kopii u stolarza). Karty specjalne to postaci z wyżej opisanej historyjki; zawieszają one zasadę ogólną, zakładającą, że pojedynek następuje, gdy na stole odkryte są dwie karty z tej samej osoby gramatycznej, nawet gdy są to różne koniugacje. Karty te wprowadzają dodatkowe utrudnienie (pojedynek ma miejsce, gdy wyłożono karty z tej samej grupy nieregularności, nawet jeśli karty te reprezentują inną osobę gramatyczną). Gra kończy się, gdy któryś z graczy pozbędzie się wszystkich kart. Jeśli grają cztery osoby, można kontynuować zabawę przy udziale pozostałej trójki graczy.

5. Zakończenie

Dlaczego warto być kreatywnym na zajęciach z języka obcego[10]? Dzięki podejściu twórczemu udaje się jednocześnie:

- osiągać cele dydaktyczne (rozwijanie umiejętności, ćwiczenia gramatyczne, słownictwo);
- osiągać cele wychowawcze (integracja w grupie, inteligencja interpersonalna – Gardner, 2002);
- uczyć kreatywności;
- zwiększać motywację naszych uczniów do uczenia się danego języka obcego.

Wśród siedmiu warunków optymalnego kontekstu edukacyjnego dorośli uczniowie wymieniają środowisko, które sprzyja wolności myśli, promuje kreatywność i sprzyja eksperymentowaniu (Turula, 2004, s. 286). Niewątpliwie stosowanie gier dydaktycznych pomaga tworzyć takie właśnie środowisko. Eksperymentowanie jest także cechą charakterystyczną dla postawy autonomicznej (Wilczyńska, 2004, s. 54), tak pożądaną przez mądrego nauczyciela.

Czasami wprowadzanie niestandardowych sposobów nauczania spotyka się z niezrozumieniem ze strony samych uczniów, przyzwyczajonych do tradycyjnych metod podawczych, ale jeśli zyskamy ich zaufanie i zobaczą, iż

---

[9] Dziękuję za wszelkie uwagi i pomoc w tworzeniu ostatecznej wersji gry członkom Poznańskiego Koła PTBG.

[10] Więcej na temat zalet użycia gier np. w: Jaroszewska, 2008, s. 158; Tatoj, 2004, s. 313.

faktycznie zapamiętują materiał lepiej dzięki grom dydaktycznym, przekonają się do nich.

Leonardo da Vinci pisał o sobie, iż jest „uczniem doświadczenia". Gotowy do uczenia się na własnych błędach, akceptujący wieloznaczności, pozostawił po sobie niesamowitą spuściznę. Uczył się do końca życia, ciągle eksperymentując, ciągle wypróbowując nowe hipotezy. Nie bójmy się brać z niego przykładu:

> Choć przyszliśmy na świat, z niezaspokojoną, godną Leonarda ciekawością, większość z nas w latach szkolnych nauczyła się, że od pytań ważniejsze są odpowiedzi. Instytucje edukacyjne raczej nie rozwijają ciekawości, zamiłowania do wieloznaczności i umiejętności zadawania pytań (Gelb, 2006 , s. 65).

Spitzer (2009) pisze: „Ten, kto w trakcie uczenia się jest uważny, zmotywowany i **w dobrym nastroju, zapamięta więcej**" (s. 110, podkr. W.G.-W.). Dlatego też uważam, że powinniśmy starać się stworzyć takie właśnie warunki naszym uczniom, zaś gry dydaktyczne takie jak prezentowana w niniejszym artykule mogą niewątpliwie nam w tym pomóc.

LITERATURA

Brophy, J. (2009). Nauczanie. W: A. Janowski (red.), *Nauczanie w praktyce* (s. 10-32). Warszawa: CODN.

de Bono, E. (2007) *Myślenie lateralne: idee na przekór schematom*. Gliwice: Wydawnictwo Helion.

Dryden, G., Vos, J. (2003). *Rewolucja w uczeniu* (tłum. B. Jóźwiak). Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.

Gardner, H. (2002). *Inteligencje wielorakie* (tłum. A. Jankowski). Poznań: Media Rodzina.

Gelb, M.J. (2006). *Myśleć jak Leonardo da Vinci* (tłum. P. Turski). Poznań: Dom Wydawniczy REBIS.

Hostyński, P. (2008). Integrująca funkcja technik ludycznych w nauczaniu języka obcego na studiach neofilologicznych – założenia badawcze. *Homo Communicativus, 4*, 127–139.

Jaroszewska, A. (2008). Gry i zabawy w nauczaniu języków obcych dzieci w młodszym wieku szkolnym w kontekście wielokulturowości. *Homo Communicativus, 4*, 157-166.

Jodłowiec, M. (2005). Techniki ludyczne w kształtowaniu świadomości różnic międzykulturowych. W: M. Mackiewicz (red.), *Dydaktyka języków obcych a kompetencja kulturowa i komunikacja interkulturowa* (s. 269-277). Poznań: Wyższa Szkoła Bankowa.

Komorowska, H. (2005). *Metodyka nauczania języków obcych.* Warszawa: Fraszka Edukacyjna.

Komunikat Praski. Online: <http://www.sgsp.edu.pl/aktual/wkrotce/proces_bolonski_info/zalaczniki/komunikat_praski.php>.

Krishnamurti, J. (1955). *Education and the Significance of Life*. London: Victor Gollancz.

Motyka, M. (2008). Gry i zabawy w nauczaniu L2 dzieci w wieku 7-9 lat z wykorzystaniem elementów wiedzy o świecie w kontekście inteligencji wielorakich Gardnera. *Homo Communicativus, 5*, 65-71.

Pawlak, M. (2008). (red.). *Autonomia w nauce języka obcego*. Poznań: Wydawnictwo Pedagogiczno-Artystyczne UAM.

Pawlak, M. (2004). Autonomia studenta anglistyki – deklaracje a rzeczywistość. W: M. Pawlak (red.), *Autonomia...* (s. 173-191).

Siek-Piskozub, T. (1995). *Gry, zabawy i symulacje w procesie glottodydaktycznym*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Spitzer, M. (2007). *Jak uczy się mózg?* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Tatoj, C. (2004). Rola technik ludycznych w pogłębianiu autonomii studenta. W: M. Pawlak (red.), *Autonomia...* (s. 311-318).

Turula, A. (2004). Czy warto siać? – Autonomia na kursach językowych dla dorosłych. W: M. Pawlak (red.), *Autonomia...* (s. 285-289).

Wilczyńska, W. (1997). *Jak zrobić doktorat? Poradnik dla humanistów.* Poznań: Wydział Neofilologiczny UAM.

Wilczyńska, W. (2004). Dydaktyka krocząca, czyli jak organizować dydaktykę w półautonomii (PA). W: M. Pawlak (red.), *Autonomia...* (s. 44-56).

Żylińska, M. (2007). *Postkomunikatywna dydaktyka języków obcych w dobie technologii informacyjnych*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.

Żylińska, M. (2009). Zmieniająca się szkoła – Schule im Wandel. *Języki Obce w Szkole, 4*, 84-94.

Żylińska, M. (2009/2010). Neurodydaktyka języków obcych. Nauczanie języków obcych w świetle badań nad mózgiem. *Języki Obce w Szkole, 6*, 5-18.

mgr Weronika Górska, etnolingwista-hispanista, Szkoła Języków Obcych EMPiK, Poznań, *weragorska@gmail.com*, www.edubawa.pl

Inne spojrzenie na czasowniki hiszpańskie w czasie teraźniejszym. Etapy tworzenia gry dydaktycznej

Abstrakt

Artykuł ma na celu zachęcenie nauczycieli języków obcych do przedstawiania gramatyki w niekonwencjonalny sposób. Opisana została twórcza postawa wykładowcy. W pracy zaprezentowano sposób tworzenia gier dydaktycznych. Przykładowe rozwiązania zostały użyte w celu przyjaznego dla ucznia przedstawienia systemu czasu teraźniejszego w języku hiszpańskim. Wykorzystano autorskie opowiadanie oraz adaptację gry „Prawo dżungli".

Homo Ludens 1/(3) (2011)

Stereotypy i egzotyka – gry jako aktywność bezproduktywna w komunikacji międzykulturowej (na przykładach współczesnego polskiego japonizmu)

ARKADIUSZ JABŁOŃSKI
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Abstract

Stereotypes and exoticism – games as unproductive activities in cross--cultural communication (based on examples of contemporary Polish narrations on Japan)

General definitions of games unanimously emphasize their unproductive nature. While this nature as such seems obvious, it is useful to give some thought to the systemizing role of games, which often tend to be utilized in the more or less unconscious interpretation of communication context, including contexts perceived as foreign and unknown. In this article the author wishes to present several topics related to the role of stereotypes and their cognitive values, especially with regard to the field of Polish-Japanese cross-cultural communication.

1. Produktywność a bezproduktywność gier

Gry dochodzą do skutku w kontrolowanym środowisku, gdy na podstawie określonych zasad, przy uzyskaniu obopólnej zgody stron interakcji na uczestnictwo w grze, powstają warunki do realizacji pewnych przewidywalnych

sekwencji działań wykraczających poza czysto fizykalnie ujmowaną rzeczywistość (w sensie tworzenia rzeczywistości nowej, częstokroć postrzeganej wyłącznie przez uczestników gry).

Gry rozpoznawane są tradycyjnie jako czynności bezproduktywne zarówno w ich ujęciu ludycznym (Caillois, 1997; Huizinga, 1985), semiologicznym (Guiraud, 1974), teatralnym (Goffman, 2000), jak i psychologicznym (Berne, 1999). Bezproduktywność nie ma tu charakteru normatywnego, ale dotyczy raczej umiejscowienia gier poza kręgiem wydarzeń oraz faktów społecznych, których występowanie w określonym kontekście uzasadnia przyrost ilościowy określonych zasobów. Nie niweluje to zarazem możliwości wystąpienia gier kontrproduktywnych.

Gry można także ujmować jako realizowane w sposób przewidywalny i powtarzalny jednostki dyskursu, służące osiągnięciu określonych celów komunikacyjnych – procedury (Austin 1962), co wiąże się także ze wskazaniem na ich aspekty fatyczne (Jabłoński 2009). W takim ujęciu produkt, a raczej swoisty zysk z rozpoznania i uprawiania gier, to przewidywalna interpretacja nieprzewidywalnej z natury rzeczywistości, jej strukturalizacja.

2. Bezproduktywność pasożytnicza

Strukturalizacja rzeczywistości i rozpoznanie rzeczywistości nadrzędnej są niezbędne dla czynnego lub biernego uczestnictwa w życiu społecznym (por. Berger, Luckmann, 1983, s. 49-61). W przypadku komunikacji międzykulturowej stosowanie znanych wzorców interpretacyjnych w odniesieniu do heterogenicznego środowiska komunikacyjnego może być przyczyną znacznych nieporozumień. Przepaści międzykulturowej tym bardziej nie sposób przekroczyć poprzez użycie interpretacji wyimaginowanych lub uzurpatorskich, na które komunikacja międzykulturowa wydaje się być narażona w sposób szczególny.

Jedna z bardziej znanych narracji odnoszących się do zniekształconego obrazu heterogenicznej kultury to orientalizm w ujęciu Saida. Opisuje on w sposób przekonujący i systematyczny zjawisko postrzegania kultur innych jako dzikich, opartych na nieracjonalnych i pozbawionych moralności przesłankach, twierdząc, że:

> Preferowanie schematycznego autorytetu tekstu i unikanie dezorientacji towarzyszącej spotkaniu z ludźmi jest [...] powszechną słabością (Said, 2005, s. 145).

Jako pasożytnicze i z gruntu rzeczy szkodliwe należy uznać narracje oparte na fałszywych przesłankach, obiecujące czytelnikowi więcej, niż ich autorowi lub narratorowi chciało się zweryfikować w kontakcie z rzeczywistością źródłową. Pojawiają się one w ilości wręcz nadreprezentatywnej w nurcie polskiego i światowego japonizmu.

3. Japonizm nieszkodliwy i powierzchowny

Japonizm to ograniczony do Japonii i Japończyków sposób orientalistycznie nacechowanej interpretacji faktów, polegający na wykazującym znamiona gry porozumieniu między narratorem a odbiorcą tekstu (zakłada się, że teksty tego nurtu posiadają odbiorców), a zatem stanowiący strukturalizację rzeczywistości.

Japonizm może funkcjonować w postaci przeświadczenia o wrodzonej wyjątkowości Japończyków i Japonii, czemu towarzyszy przypisanie obiektom opisu w sposób nieuprawniony pewnych pozytywnych lub negatywnych cech. W tym duchu rozpatrywać należy stwierdzenie Jasieńskiego, który w swym nacechowanym emocjonalnie tekście świadomie prowokacyjnego przewodnika po nieistniejącym dziale japońskiego muzeum narodowego z początku ubiegłego wieku konstatował:

> Naród japoński był jedynym na kuli ziemskiej – obok Greków – dla którego nieustanne i jak najrozleglejsze zadowalanie popędów estetycznych stanowiło jeden z nieodzownych warunków bytu (Jasieński 1906).

Nurt japonizmu nieszkodliwego reprezentują także nacechowane duchem pozytywistycznym felietony Prusa o Japonii, które ukazywały się w warszawskim *Kurierze Codziennym* pod koniec XIX i na początku XX wieku. W tekstach tych Japonia funkcjonuje jako rozwijające się dynamicznie i zorganizowane w sposób przejrzysty i logiczny państwo – wzór wobec innych krajów. Felietony te można podsumować następująco:

> W tym, co Prus pisał o Japonii – nie będąc specjalistą w tej dziedzinie ani nie posiadając potrzebnych narzędzi poznawczych – odnajdujemy niewiele prawdy o Japonii. Za to mamy tu znakomite materiały do poznania stanu wiedzy ówczesnych Polaków o świecie, ich wyobrażeń o sobie i innych (Sekiguchi 1998).

Za nieszkodliwe ze względów oczywistych należy wreszcie uznać przejawy japonizmu humorystycznego, które znajdują osobliwie niefrasobliwą reprezentację w następującym cytacie z Witkacego:

> Czemu nie karmiłam go wódką od dziecka? Byłby przynajmniej tak mały jak te pieski japońskie, co od szczeniaka wódkę żłopią – nie byłby tym wstrętnym dorosłym niczym (Witkiewicz, 1985).

Podobnie jak w tym otwarcie prześmiewczym cytacie, tak samo w wyżej wzmiankowanych źródłach odwołania do Japonii nie mają charakteru naukowego i bezwzględnego, opierając się na swobodnym przytoczeniu wątków japońskich jako tła dla innych ogólnych spostrzeżeń. Słuszność tych ostatnich można podważać, jednak trudno spodziewać się, by odniesienie do Japonii miało służyć upowszechnianiu szkodliwych lub dyskryminujących kulturę i mieszkańców tego kraju stereotypów. Podobny charakter przejawiają następujące przykłady źródeł o Japonii nacechowanych niefrasobliwym i niefachowym podejściem do tematyki opisu, a zarazem nie pozbawionych informacji ciekawych.

Spojrzenie turystki, jakie prezentuje żona PRL-owskiego aparatczyka w Japonii (Gall, 1961), zawiera zarówno rozczarowanie autorki wobec gospodarzy (s. 7), którzy nie zauważają jej, zwracając się wyłącznie do jej męża, sceptyczne uwagi na temat jakości japońskiego budownictwa mieszkaniowego (s. 12), jak i dowcipny opis problemów pozbawionego butów cudzoziemca na śliskich matach tatami japońskich restauracji (s. 47). Tokijska dzielnica Ginza to:

> odpowiednik paryskich Wielkich Bulwarów, tylko że [...] brzydka (s. 18).

Tekst PRL-owskiego dziennikarza (Róg-Świostek, 1976) uznaje Japonię za: „jeden z najbardziej rozwiniętych krajów kapitalistycznych (s. 15)." Tokio to "wielkie mrowisko ludzkie (s. 39)." Autor rozpoznaje przy okazji dwie twarze Japonii:

> zewnętrzne przejawy przewagi modernizacji nad tradycyjną kulturą japońską to: [...] tylko pozór. W istocie rzeczy Japonia nadal należy do Azji i niezależnie od wielkich zmian [...] japońskie życie społeczne przesiąknięte jest ciągle przemożnym wpływem starych tradycji (s. 87-88).

Spojrzenie publicystki przebywającej w Japonii przez dłuższy czas (Rubach-Kuczewska, 1983) nie jest z kolei wolne nawet od spostrzeżeń nace-

chowanych swoistym orientalizmem, który jednak nie wydaje się stanowić dominującej postawy ideowej:

> [o japońskich dzieciach] Od maleńkości wołają „bye, bye" lecz nauka angielskiego idzie im opornie (s. 23).

Liczne mankamenty wskazanych tekstów nie ujawniają lekceważenia wobec danych rzeczywistych na rzecz wyimaginowanego opisu Japonii jako odległego i niezrozumiałego kraju Orientu. Można by dowodzić, że nawet badacz Japonii pozbawiony przygotowania językowego i kulturowego nie musi polegać na mitach i uprzedzeniach. A jednak nie zawsze tak się dzieje.

4. Japonizm szkodliwy

Do nurtu japonizmu szkodliwego zakwalifikować należy przejawy orientalizmu, który:

> tworzy „ludzi Orientu" w pewnym sensie zaprzeczając ich człowieczeństwu (Said, 2005, s. 63).

Oto charakterystyczne cechy tekstów tego nurtu:

1. akcentowanie egzotyki i obcości obiektu opisu wyłącznie na podstawie subiektywnego przekonania autora;
2. zaniechanie wyjaśnienia pojęć podstawowych na rzecz interpretacji nieistotnych szczegółów, kwalifikowanych według kryteriów znanych wyłącznie autorom tekstów;
3. doraźny i selektywny dobór wątków opisowych, przy braku ich weryfikacji;
4. uzurpowanie sobie przez autora prawa do normatywnej oceny przedstawianych faktów.

Japonizm szkodliwy to uprawiana przez narratora i odbiorcę gra komunikacyjna, w ramach której w opisie Japonii i Japończyków fakty lekceważy się na rzecz produkcji mitów.

4.1. Samuraje i biznes

Interesujący przykład narracji orientalnej nacechowanej szkodliwym japonizmem stanowi tekst Lafayette De Mente (2006). Patriotyzm, pojęcie w żadnym

miejscu nie definiowane, opisywany jest tu jako „motywacja do osiągnięcia sukcesu gospodarczego" (s. 77-78).

> Duch oddania sprawie i poświęcenia, którego symbolem jest właśnie *harakiri*, jest nadal obecny we współczesnej Japonii i nadal odgrywa tam znaczącą rolę. Pobudza studentów do pilnej nauki, a robotników do licznych poświęceń, często nawet kosztem własnej rodziny, by zapewnić przetrwanie albo rozwój przedsiębiorstwa, w którym pracują (s. 77-78).

Nie warto wgłębiać się w znaczenie powyższych słów, gdyż autorowi najwyraźniej wszystko kojarzy się ze wszystkim:

> Popełnianie samobójstwa we współczesnej Japonii może być bardzo kosztowne [...] rodzina samobójcy może otrzymać rachunek za wszystkie związane z tym koszty, który może opiewać nawet na kilka milionów jenów (tamże).

4.2. Pani antropolog w akcji

Charakterystyczny sposób szeregowania faktów i wyznaczania dominant opisowych zawiera także polskie źródło, co jest faktem o tyle zaskakującym, że jego autorka powołuje się na swe kwalifikacje kulturoznawcze, twierdząc, że pracowała na japońskiej wyższej uczelni:

> Mówi się, że [...] to najgrzeczniejszy język świata (Bator, 2004, s. 242)

> Potok słów japońskich windziarek, sekretarek czy stewardes, którym polecenie zapięcia pasów zajmuje podejrzanie dużo czasu, płynie tak obficie właśnie z powodu grzecznościowych formuł. W dosłownym tłumaczeniu na nie tak grzeczny angielski czy polski brzmi to oczywiście komicznie: „Uprzejmie przepraszamy naszych szacownych podróżnych za niewybaczalną niewygodę, jaką jest oczekiwanie na start w naszym skromnym samolocie. Prosimy, by szacowni podróżni wybaczyli nam tę wielką niegrzeczność, jaką popełniamy nieuprzejmie przerywając im szacowne konwersacje i prosząc ich uniżenie o zapięcie tych skromnych pasów", mówi stewardessa w samolocie (tamże, s. 243-244).

Powyższe stwierdzenia są nieprawdziwe. Komunikat nie zajmuje stewardessie japońskiej więcej czasu niż jej koleżance po fachu używającej innego języka, zaś tłumaczenie „dosłowne" jest wytworem imaginacji autorki. Nie wiadomo, dlaczego język angielski jest „nie tak grzeczny". Czytelnik otrzymuje za to w dużej liczbie niepowiązane ze sobą logicznie fakty, takie jak ten

oto, że chiński [*sic*!] ideogram oznaczający ‘żonę’ lub ‘pannę młodą’ zawierać ma elementy takie jak *kobieta* i *dom*, co w oczywisty sposób świadczyć ma o dyskryminacji płciowej (tamże, s. 252-254). Autor niniejszego tekstu dodać tylko może do tego informację, że ideogram (chiński, nie japoński) oznaczający ‘mężczyznę’ zawiera elementy *pole ryżowe* i *siła*, zapewne w mniemaniu autorki mężczyzn faworyzujące.

4.3. Postmodernista na ugorze

Przedmiotem opisu kolejnego autora, na którym w swym wywodzie polega Bator, jest co prawda

> fikcyjny lud [...] system, który nosi nazwę: Japonia (Barthes, 2004, s. 47).

Nic jednak nie wskazuje na to, by Barthes odżegnywał się od opisu Japonii rzeczywistej. Powyższe zastrzeżenie nie powstrzymuje go od dość oryginalnego wskazania braku adresów pocztowych w miastach japońskich (s. 88-92), ochoczo a bezmyślnie kopiowanego przez Bator (2004, s. 45-51). Japonia, jako byt orientalny, musi pozostać skomplikowana i niezrozumiała, o czym w sposób dobitny świadczy poniższy fragment:

> zatrzęsienie przyrostków funkcjonalnych i złożoność form enklitycznych wymaga, by podmiot wypowiedzi wyodrębniał się powoli poprzez ciąg ostrożnie stopniowanych powtórzeń, opóźnień i nacisków, których ostateczna trójwymiarowość [...] tworzy z podmiotu wielką pustą powłokę słowa, a nie pełne jądro, które kieruje naszymi zdaniami z zewnątrz i z góry (Barthes, 2004, s. 53).

4.4. Ksenofobiczne gry Nothomb

Pozbawionych elementów pseudofilozoficznej nowomowy, za to otwarcie ksenofobicznych uwag dotyczących japońskiej kultury i samych Japończyków dostarcza czytelnikom w obfitości Nothomb (2005), o czym autor wspominał w innym miejscu (por. Jabłoński, 2010).

4.5. Pan redaktor napisał

Narracje nacechowane szkodliwym japonizmem i bazujące nieświadomie na orientalistycznym nastawieniu do rzeczywistości z dużą regularnością ukazują się w polskiej i światowej prasie. W charakterystycznym dla tej grupy artykułów tekście (Korzycki, 2006) pojawiają się oto następujące cytaty:

> Męską fantazję gejszy zastąpiło marzenie o lolitce (tamże).

> [...] aż do czasów powojennych Japonka musiała być jak drzewko *bonsai*. Regularnie „przystrzygana", godziła się na dowolne formowanie przez męża (tamże).

> Tradycja gejsz rozpada się dziś w szybkim tempie (tamże).

> A prawdziwe prostytutki w Kraju Kwitnącej Wiśni są takie same jak pod innymi szerokościami geograficznymi (tamże).

Stwierdzenia takie, poza ostatnim, które musi budzić zrozumiały szacunek dla głębi warsztatu autora, nie podlegają żadnej weryfikacji. Niepokoi jednak, gdy w tekście pojawia się otwarty fałsz, pozbawiony udokumentowania źródłowego lub nawet śladów takiej kwerendy:

> Nawet gramatyka języka japońskiego rozróżnia czasowniki: inne dla mężczyzn, a inne dla niewiast, choć opisują te same czynności (tamże).

W podobnej poetyce utrzymane są doniesienia internetowe, opierające się w dużej mierze na podzielanych w Polsce stereotypach dotyczących obrazu Japonii i Japończyków. Oto charakterystyczny przykład:

> Dużo piją, palą i używają dopalaczy, mało śpią i ciągle stresują się w pracy. A mimo to, według danych Światowej Organizacji Zdrowia, żyją niezwykle długo. W czym tkwi sekret? (Onet, 2010).

5. Japonizm jako antyprodukt

Charakterystyczna dla gier bezproduktywność zostaje w nurcie japonizmu szkodliwego zastąpiona przez produkcję informacyjnej waty, niemożliwej

do zweryfikowania i zarazem uniemożliwiającej wartościowe wykorzystanie eksplikacyjne cytowanych tekstów.

Lekceważenie faktów i powiązań między nimi, w tym także ich logicznego następstwa, oraz niedbalstwo warsztatowe występuje w publikacjach tego nurtu w stopniu, który uznany byłby za karygodny w narracjach dotyczących rodzimego środowiska komunikacyjnego autorów. A jednak publikacje te funkcjonują w obiegu wydawniczym, a przynajmniej tak można wnioskować na podstawie częstotliwości ich występowania.

Cytowane teksty mówią więcej o autorach i ich motywacji do poszukiwania sztucznej egzotyki niż o faktach, które najwyraźniej niezrozumiałe mają pozostawać z definicji. Autor tekstu we własnym mniemaniu nie może się mylić, posiadając rację zawsze. Poziom entropii informacyjnej ulega w tym przypadku raczej zwiększeniu niż zmniejszeniu.

Nie ulega wątpliwości, że kultura japońska obroni się sama. Czy jednak bez takiego zjawiska jak japonizm antyproduktywny naprawdę trudno się obyć w polskim i światowym obiegu myśli i informacji? Na pytanie to najlepiej odpowie zapewne sam czytelnik.

LITERATURA

Austin, J.L., (1962). *How to Do Things With Words.* Cambridge, Massachusets: Harvard University Press.

Barthes, R. (2004). *Imperium znaków* (tłum. A. Dziadek). Warszawa: Wydawnictwo KR.

Bator, J. (2004). *Japoński wachlarz*. Warszawa: Twój Styl.

Berger, P., Luckmann, T. (1983). *Społeczne tworzenie rzeczywistości* (tłum. J. Niżnik). Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.

Berne, E. (1999). *W co grają ludzie. Psychologia stosunków międzyludzkich* (tłum. P. Izdebski). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Caillois, R. (1997). *Gry i ludzie* (tłum. A. Tatarkiewicz, M. Żurowska). Warszawa: Wolumen.

Gall, W. (1961). *Japonia*. Warszawa: Wiedza Powszechna.

Goffman, E. (2000). *Człowiek w teatrze życia codziennego* (tłum. H. Datner-Śpiewak i P. Śpiewak). Warszawa: Wydawnictwo KR.

Guiraud, P. (1974). *Semiologia* (tłum. S. Cichowicz). Warszawa: Wiedza Powszechna.

Huizinga, J. (1985). *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury* (tłum. M. Kurecka, W. Wirpsza). Warszawa: Czytelnik.

Jabłoński, A. (2009). Gry, procedury, przewidywalność – w kontekście polsko-japońskiej komunikacji międzykulturowej. *Homo Ludens, 1*, 103-112.

Jabłoński, A. (2010). Recepta na klęskę w komunikacji międzykulturowej – o ksenofobicznych grach komunikacyjnych Amelié Nothomb. *Homo Ludens, 2*, 29-36.

Jasieński, F. (1906). *Przewodnik po dziale japońskim muzeum narodowego.* Online: <http://mbc.malopolska.pl/dlibra/plain-content?id=16156>. Data dostępu: 11 listopada 2010.

Korzycki, R. (2006). Emancypantki. *Polityka, 15*, 52-55.

Lafayette De Mente, B. (2006). *Samuraje a współczesny biznes* (tłum. Tomasz Prochenka). Warszawa: Bellona.

Nothomb, A. (2005). *Z pokorą i uniżeniem* (tłum. B. Grzegorzewska). Warszawa: MUZA SA.

Onet (2010). *Onet poleca (nr 313).* Online: http://www.onet.pl/48,35411,magazyn_detal.html. Data dostępu: 23 maja 2010.

Róg-Świostek, M. (1976). *Moje spotkanie z Japonią*. Warszawa: Książka i Wiedza.

Rubach-Kuczewska, J. (1983). *Życie po japońsku*. Warszawa: Iskry.

Sekiguchi, T. (1998). Bolesław Prus o Japonii i Japończykach. W: Z. Przybyła (red.), *Jubileuszowe „żniwo u Prusa". Materiały z międzynarodowej sesji prusowskiej w 1997 r.* (s. 320-331). Częstochowa: Instytut Filologii Polskiej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie.

Witkiewicz, S. (1985). Matka. W: *Dzieła wybrane* (T.V. *Dramaty* **, s. 369-425). Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.

dr Arkadiusz Jabłoński, japonista, adiunkt w Zakładzie Japonistyki, Wydział Neofilologii, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, *yaboo@amu.edu.pl*

Stereotypy i egzotyka – gry jako aktywność bezproduktywna w komunikacji międzykulturowej (na przykładach współczesnego polskiego japonizmu)

Abstrakt

Formułowane na poziomie ogólnym definicje gier jednogłośnie wskazują na ich bezproduktywny charakter. O ile ten ostatni wydaje się oczywisty, warto zastanowić się nad systematyzującą rolą gier, ku którym nader często ciąży mniej lub bardziej nieświadoma interpretacja kontekstu komunikacyjnego, w tym kontekstów postrzeganych jako obce i nieznane. W artykule autor pragnie podjąć kilka wątków dotyczących funkcjonowania stereotypów oraz ich wartości poznawczej, w szczególności w odniesieniu do obszaru polsko-japońskiej komunikacji międzykulturowej.

Homo Ludens 1/(3) (2011)

Gra komputerowa *Emergency* – skuteczny środek dydaktyczny w edukacji dla bezpieczeństwa

KAROL KOWALCZUK
Uniwersytet w Białymstoku

Abstract

Emergency computer game – effective didactical means in education for safety

The computer today allows for the creation of a new space in which players can make journeys full of action and adventures. The computer as a multimedia environment has been used in didactics for a long time. Teachers have been using multimedia during lessons in order to help students acquire knowledge faster. Computer games, however, are usually put aside and treated by teachers only as a source of entertainment. It does not have to be like that. If we use the potential of the most popular means of entertainment among learners, studying may become an adventure, like their favourite computer game. Before this happens, though, we need to find a suitable product and check to what extent the aims of the game defined by the producer agree with the aims of fixed detailed didactics and if this specific product may be treated as a teaching element.

Gry komputerowe są zjawiskiem niezwykle rozpowszechnionym. Jako forma rozrywki pojawiły się w latach 80. ubiegłego stulecia, a zdążyły przewyższyć popularnością książki, telewizor i plac zabaw. Wraz z powstaniem komputera pojawił się nowy świat, w którym młodzi gracze mogą odbywać podróże pełne

przygód i akcji. Jest on tym bardziej atrakcyjny, że coraz częściej przypomina rzeczywistość już nam znaną. Możemy to dostrzec, porównując elektroniczną rzeczywistość, którą mogliśmy obserwować w programach komputerowych kilkanaście lat temu, ze światem generowanym przez dzisiejsze komputery. „Nieunikniony wydaje się moment, w którym grafika i dźwięk staną się tak doskonałe, że będą iluzją świata za oknem lub jego odpowiednikiem" (Lewszuk, 2003, s.107).

Prowadząc zajęcia, nauczyciele często korzystają z różnych środków dydaktycznych, których celem jest szybsze przyswojenie przekazywanej wiedzy. W zależności od rodzaju prowadzonego przedmiotu zmienia się dobór tych środków. Od pewnego czasu bardzo popularną pomoc w nauczaniu przedmiotów szczegółowych (matematyki, języków obcych itp.) stanowią edukacyjne programy multimedialne, przeznaczone w większości dla starszych dzieci i młodzieży. Młodsze dzieci są zachęcane do wykorzystania atrakcyjnego dla nich komputera w wielu zabawach multimedialnych; bardzo często mają one charakter gry komputerowej, która pod pozorami rozrywki przekazuje odbiorcy niezbędne informacje dydaktyczne. Bardzo rzadko natomiast można spotkać typową grę komputerową, która byłaby traktowana jako środek dydaktyczny. Najczęściej gry takie są dla dzieci jedynie źródłem zabawy i rozrywki i właśnie w takim świetle postrzegają je dorośli (nauczyciele, rodzice, pedagodzy). Nie zawsze natomiast rozpatrują je jako narzędzie służące do przekazywania treści edukacyjnych młodym odbiorcom.

Czesław Kupisiewicz (2000, s.134) w podręczniku do nauki dydaktyki ogólnej określa gry jako metodę nauczania, czyli sposób pracy nauczyciela z uczniami umożliwiający osiągnięcie określonego celu. Dotyczy to zwłaszcza gier symulacyjnych. Stworzenie pewnej symulacji jest kluczową cechą gier komputerowych, które świetnie kreują środowisko sytuacji problemowej. Metoda symulacyjna polega na przedstawieniu takiej sytuacji w sposób uproszczony, co ułatwia obserwowanie danego fragmentu rzeczywistości.

Możliwości, jakie niesie za sobą użytkowanie komputera, rozszerza wykorzystanie gry komputerowej nie tylko jako metody dydaktycznej, ale również jako zaawansowanego środka dydaktycznego. Środki dydaktyczne to przedmioty, które dostarczają uczniom określonych bodźców, ułatwiają bezpośrednie i pośrednie poznawanie rzeczywistości, dzięki czemu usprawniają proces nauczania i uczenia się (Kupisiewicz, 2000, s.177). Środek dydaktyczny powinien spełniać funkcję poznawczą, zastępującą i wspomagającą myślenie. Gry komputerowe spełniają powyższe założenia. Poprzez symulowanie określonej rzeczywistości pozwalają graczowi zapoznać się z określonym zjawiskiem bądź procesem, mogą zastąpić czynności dydaktyczne nauczyciela oraz pomagają w porównywaniu poznawanych fragmentów rzeczywistości fizycznej i elek-

tronicznej. Również zaproponowana przez Kupisiewicza (2000, s. 184) klasyfikacja środków dydaktycznych (wzrokowe, słuchowe, wzrokowo-słuchowe oraz częściowo automatyzujące) stanowi argument na rzecz tego, aby gry komputerowe były traktowane jako jedne z nich – zwłaszcza jeżeli spomiędzy środków częściowo automatyzujących wybierzemy do analizy zastosowanie maszyn dydaktycznych, jako środka stosowanego w dydaktyce. Jeżeli rozpatrzymy komputer w kategoriach maszyny dydaktycznej, a grę komputerową w kategoriach programu dydaktycznego, będziemy mogli zauważyć istotne podobieństwa między komputerem z grą na nim odtwarzaną a maszyną dydaktyczną wraz z oprogramowaniem. Jedno i drugie spełnia następujące funkcje:

1. Przekazuje informacje, a zarazem wymaga odpowiedzi na zadawane pytania.
2. Zadania w grze są jasno określone i ich wykonywanie zależy od konkretnych reakcji na zadania – problemy przedstawiane przez program gry.
3. Zapewnia natychmiastowe sprzężenie zwrotne, bezpośrednio informując ucznia, czy dobrze odpowiedział.
4. Rezultaty czynności, które gracz wykonuje w trakcie gry bezpośrednio i w trybie rzeczywistym, pokazują, czy dokonane przez niego wybory były właściwe.
5. Umożliwia uczniowi pracę indywidualną, tak by tempo przyswajania wiadomości było dostosowane do jego własnych potrzeb i zdolności.
6. Wykorzystując możliwości, jakie daje gra komputerowa (np. wybór stopnia trudności), gracz może sam dostosować tempo rozgrywki do swoich potrzeb.

Komputerowe oprogramowanie edukacyjne wykorzystywane w procesie dydaktycznym powinno spełniać następujące funkcje (Huk, 2008, s. 108):

- poznawczą;
- emocjonalno-motywacyjną;
- praktyczną;
- utrwalającą;
- przyspieszającą;
- kontrolną.

Większość z tych funkcji (tj. przedstawianie nowych faktów, wykorzystanie ich w sytuacji praktycznej, utrwalenie ich poprzez wykonywanie) odpowiada funkcjom wskazanym we wcześniejszej analizie komputera i gry dydaktycznej jako maszyn dydaktycznych. Nie możemy jednak zakładać z góry, że wszystkie gry komputerowe są programami spełniającymi sześć powyższych funkcji. Aby gra komputerowa miała charakter gry dydaktycznej, powinna również spełniać następujące funkcje przypisane programom edukacyjnym (Huk, 2008, s. 109):

- merytoryczne – dotyczące wiarygodności i rzetelności przekazywanych treści i dotyczące poprawności językowej;
- metodyczne, związane z szatą graficzną, kolorem czcionki, jakością rysunków, map, animacji (wszystko, co decyduje o atrakcyjności gry);
- psychologiczne – obejmujące wpływ gry na zainteresowania uczniów, umożliwiające im indywidualizację tempa pracy.

Najważniejsze w wykorzystaniu gry komputerowej w dydaktyce określonego przedmiotu jest znalezienie takiego programu, którego cele będą się pokrywały z celami programu nauczania. W roli przykładu posłużę się serią gier *Emergency* i programem przedmiotu edukacji dla bezpieczeństwa.

Edukacja dla bezpieczeństwa jest metodyką nauczania programu szczegółowego, dotyczącego zagrożeń życia i ratownictwa. Została ona wprowadzona zamiast przysposobienia obronnego, które wcześniej poruszało te zagadnienia. Główne zmiany polegały na próbie przeniesienia akcentu z zagadnień kształcenia proobronnego na bezpieczeństwo ogólne, związane z ratownictwem i zachowaniem się w sytuacjach kryzysowych (Ministerstwo Edukacji Narodowej, 2009).

Emergency to seria gier, których głównym tematem jest ratownictwo i pierwsza pomoc. Ostatnia, czwarta część została wyposażona w wiele innowacji, które dają graczowi jeszcze większą swobodę niż gry poprzednie. W czwartej odsłonie serii pt. *Emergency 4: Global Fighters for Life* rozgrywka odbywa się na dwóch płaszczyznach: interwencyjno-ekonomicznej i misyjnej.

Część pierwsza rozgrywana jest na mapie miasta, w którym znajduje się baza służb ratowniczych. Zadanie gracza stanowi reagowanie na sytuacje zagrożenia i dowodzenie służbami ratowniczymi i bezpieczeństwa. Udana interwencja premiowana jest nagrodą pieniężną. Zgromadzone fundusze można wydać na nowe pojazdy lub ulepszenia już posiadanych. Zdobycie tych modernizacji jest niezbędne w kolejnej misji i stanowi cel każdej z gier interwencyjnych.

Druga część – rozgrywana w części misyjnej – polega na odpowiednim reagowaniu na zagrożenie w konkretnych sytuacjach. W różnych miejscach mapy zdarzają się rozmaite wypadki, również takie, które wymagają interwencji zaaranżowanych na dużą skalę. Zadaniem gracza jest wszechstronne poradzenie sobie z wypadkiem. Grający powinien zabezpieczyć miejsce wypadku, wyeliminować sytuacje zagrożenia i udzielić pierwszej pomocy poszkodowanym. Poszczególne czynności są wykonywane wyłącznie przez określone jednostki. Ponadto ograniczeniem są fundusze: każde wezwanie którejś z jednostek wiąże się z wydaniem pewnej kwoty pieniężnej. Przy określonym budżecie gracz jest zmuszony do wykonania ograniczonej liczby ruchów, które

powinny być dobrze zaplanowane. Wymaga to przemyślanego podejścia do problemu, w którym gracz wykaże się nie tylko zdolnością logicznego myślenia, ale również umiejętnościami ekonomicznymi i taktycznymi.

Innym atutem jest strona internetowa poświęcona *Emergency* (<http://emergency.gry-online.pl/>). Stanowi ona bogate źródło wiedzy nie tylko o serii, ale również o samej tematyce edukacji dla bezpieczeństwa. Na stronie zostały poruszone ogólne zagadnienia związane z zagrożeniami i bezpieczeństwem. Znajdują się na niej odnośniki *Pierwsza pomoc* i *Słownik strażaka*. Również w części poświęconej wyłącznie zagadnieniom gry zostały umieszczone odnośniki, z pomocą których możemy poznać podstawowy sprzęt ratowniczy, pojazdy oraz jednostki uczestniczące w akcjach ratunkowych. Pomimo że informacje te zostały zaczerpnięte z gry komputerowej, są one odzwierciedleniem realnych rzeczy i postaci. Umieszczenie takich wiadomości na oficjalnej stronie internetowej oraz poświęcenie dużej uwagi ich opisaniu sprawia, że strona dotycząca serii gier komputerowych stanowi pewnego rodzaju podręcznik działający na zasadzie hipertekstu, w którym zostały umieszczone zagadnienia spotykane w tradycyjnych podręcznikach do nauczania edukacji dla bezpieczeństwa.

Rozpatrując wykorzystanie *Emergency* w dydaktyce, musimy ustalić, jaki wpływ może wywierać seria na gracza – ucznia. W celu określenia jej przydatności dla zajęć posłużę się oceną psychologiczną umieszczoną w *Poradniku dla rodziców o grach komputerowych* portalu *Gry-online*.

Przemoc, z którą mamy do czynienia w serii, ma głównie charakter symboliczny i występuje w śladowych ilościach. Program jest przez to produktem bezpiecznym dla wszystkich rodzajów odbiorców. Poprzez swoją tematykę stymuluje rozwój pozytywnych wzorców zachowań i promuje przestrzeganie właściwych norm społecznych.

Emergency wpływa na rozwój kreatywności i wyobraźni. Wymaga od gracza poszukiwania nowych i niekonwencjonalnych rozwiązań. Ćwiczy myślenie logiczne i przyczynowo-skutkowe, przez co uczy wyciągania prostych wniosków z ogółu sytuacji lub składania ogólnych wniosków z pojedynczych zdarzeń. Rozwija także umiejętność wyróżniania poszczególnych elementów z całości oraz ogólną spostrzegawczość (Poradnik dla rodziców o grach komputerowych, bez daty, sekcja *Ocena psychologiczna gry*).

Mając na uwadze ocenę psychologiczną, możemy stwierdzić, że seria może posłużyć jako środek dydaktyczny. Jeśli chodzi o tematykę, jest ona ściśle związana z edukacją dla bezpieczeństwa, jednak aby mogła być wykorzystana na zajęciach, powinna posiadać zbieżne cele z celami przedmiotu umieszczonymi w podstawie programowej. Oto część podstawy programowej edukacji dla bezpieczeństwa III etapu edukacyjnego:

EDUKACJA DLA BEZPIECZEŃSTWA (Wydawnictwo Szkolne PWN, bez daty)

III etap edukacyjny
Cele kształcenia – wymagania ogólne
[...]

II. Przygotowanie do działania ratowniczego.
Uczeń zna zasady prawidłowego działania w przypadku wystąpienia zagrożenia życia i zdrowia.

III. Nabycie umiejętności udzielania pierwszej pomocy.
Uczeń umie udzielać pierwszej pomocy w nagłych wypadkach.
[...]

2. Ochrona przed skutkami różnorodnych zagrożeń. Uczeń:

1) przedstawia typowe zagrożenia zdrowia i życia podczas powodzi, pożaru itp.;
2) omawia zasady ewakuacji ludności, zwierząt z terenów zagrożonych;
3) wyjaśnia zasady zaopatrzenia ludności ewakuowanej w wodę i żywność;
4) charakteryzuje zagrożenia pożarowe w domu, szkole i najbliższej okolicy;
5) wyjaśnia, jak należy gasić zarzewie ognia;
6) wyjaśnia, jak należy gasić odzież palącą się na człowieku;
7) omawia zasady zachowania się podczas wypadków i katastrof komunikacyjnych, technicznych i innych;
8) uzasadnia potrzebę przeciwdziałania panice.
[...]

6. Bezpieczeństwo i pierwsza pomoc. Uczeń:

1) uzasadnia znaczenie udzielania pierwszej pomocy;
2) omawia zasady postępowania aseptycznego i bezpiecznego dla ratownika;
3) wzywa odpowiednią pomoc;
4) rozpoznaje stopień zagrożenia osoby poszkodowanej i wyjaśnia zasady bezpiecznego postępowania w rejonie wypadku;
5) omawia zasady zabezpieczenia miejsca wypadku;
6) wyjaśnia, jak należy udzielać pomocy w wypadku drogowym, podczas kąpieli, załamania lodu, porażenia prądem;
7) omawia sposób wynoszenia poszkodowanego ze strefy zagrożenia [...].

Nietrudno zauważyć, że cele, które zostały wyznaczone w podstawie programowej, są zbieżne z celami, do których dążą gracze w *Emergency*. Program komputerowy stanowi przeniesienie do świata trójwymiarowego wymogów stawianych przed uczniami w programie edukacji dla bezpieczeństwa. Nie tylko daje możliwość zaobserwowania wielu sytuacji problemowych i sposobów radzenia sobie z nimi, ale przede wszystkim uczy pożądanego zachowania w sytuacji zagrożenia. Pomimo tego, iż akcja rozgrywa się w świecie elektronicznym, uczeń-gracz ma możliwość doświadczenia wielu sytuacji zagrożeń w sposób bardziej rzeczywisty, niż przy wykorzystaniu tradycyjnych form przekazu.

U młodych odbiorców potencjał gier komputerowych może odgrywać ogromną rolę nie tylko w kształtowaniu zainteresowań, ale również w przekazywaniu interesujących i ważnych wiadomości. Zdaniem badaczy (Furmanek, 2005, s.23) gry przyczyniają się pośrednio do zwiększenia zakresu pojęciowego oraz do lepszego zrozumienia wielu terminów i praw naukowych poprzez ich konkretyzacje obrazowe. Szkoła nie może unikać multimediów. Obecnie żyjemy w świecie wzajemnego przenikania się przestrzeni medialnej i edukacyjnej.

LITERATURA

Emergency (2007). Online: <http://gry.gery.pl/pc/emergency_4_global_fighters_for_life/recenzja.html>. Data dostępu: 3 października 2010.

Huk, T. (2008). *Komputer w kształtowaniu umiejętności kluczowych*. Warszawa: Difin.

Kupisiewicz, Cz. (2000). *Dydaktyka ogólna*. Warszawa: Graf Punkt.

Izdebska, J. (red.). (2005). *Dziecko i media elektroniczne: nowy wymiar dzieciństwa*. Białystok: Trans Humana.

Lewszuk, L. (2003). CD-Action. *Granice, 10*, 107.

Ministerstwo Edukacji Narodowej (2009). *Nowy przedmiot – edukacja dla bezpieczeństwa*. Online: <http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=852%3Anowy-przedmiot--edukacja-dla-bezpieczestwa&catid=29%3Apozostae-wydarzenia--edukacyjne&Itemid=53>. Data dostępu: 5 września 2010.

Poradnik dla rodziców o grach komputerowych (bez daty). *Emergency 4: Global Fighters For Life*. Online: <http://www.gry-online.pl/dla_rodzicow_gra.asp?ID=6702>. Data dostępu: 1 czerwca 2011.

Wydawnictwo Szkolne PWN (bez daty). *Edukacja dla bezpieczeństwa – nowa podstawa programowa dla gimnazjum*, Online: <http://wszpwn.com.pl/?page=nowosc&arti_id=6548>. Data dostępu: 1 października 2010.

mgr Karol Kowalczuk, pedagog, doktorant w Zakładzie Dydaktyki Ogólnej, Wydział Pedagogiki i Psychologii, Uniwersytet w Białymstoku, *karol.kow@interia.eu*

Gra komputerowa *Emergency* – skuteczny środek dydaktyczny w edukacji dla bezpieczeństwa

Abstrakt

Komputer daje obecnie możliwość kreowania nowej przestrzeni, w której gracze mogą odbywać podróże pełne przygód i akcji. Równocześnie, jako środowisko multimedialne, już od dłuższego czasu jest wykorzystywany w dydaktyce. Prowadząc zajęcia, nauczyciele często korzystają z różnych multimedialnych środków dydaktycznych, których celem jest szybsze przyswojenie przekazywanej wiedzy. Gry komputerowe są jednak najczęściej odsuwane na dalszy plan i z punktu widzenia nauczycieli stanowią jedynie źródło zabawy. Nie musi tak być. Jeżeli wykorzystamy potencjał najpopularniejszej wśród uczniów rozrywki, nauka może stać się przygodą, taką jak ich ulubiona gra komputerowa. Jednak zanim do tego dojdzie, musimy znaleźć odpowiedni produkt i sprawdzić, w jakim stopniu cele gry podyktowane przez producenta pokrywają się z celami określonej dydaktyki szczegółowej, a także czy dany produkt może być traktowany jako element nauczania.

Homo Ludens 1/(3) (2011)

Gry szkoleniowe w nauczaniu dorosłych

Metoda i zastosowanie na przykładzie gry komunikacyjno-decyzyjnej *MaxCom*

MARCIN ŁĄCZYŃSKI
Uniwersytet Warszawski

Abstract

Simulation games in teaching adults. Method and application based on the communication and decision-making game *MaxCom*

In this text I present rudimentary information about; the origins of using simulation games in teaching adults, the Polish simulation games market and the basic conditions under which a successful social skills training workshop for adults with games could be conducted. My work is based on the game definition by Clark Abt and Anna Brzezińska's description of the ways in which a group of adults may learn. The paper also contains a depiction of a sample game which shows a practical application of the idea of simulation games for adults in the game MaxCom.

Gry i symulacje szkoleniowe zaprojektowane specjalnie do wykorzystania podczas nauczania osób dorosłych mają długą tradycję. Najstarsze udokumentowane przypadki zastosowania takich gier w czasach nowożytnych datuje się na drugą połowę XVII wieku. Pierwszymi grami używanymi do nauczania dorosłych były gry wojenne, stosowane podczas szkolenia oficerów armii pruskiej. Najstarszy podręcznik do gier tego typu wydano w 1664 roku (Piskor, 1920). Wielokrotnie modyfikowane i rozwijane gry wojenne pozosta-

wały najpowszechniej używanym narzędziem treningowym skierowanym do dorosłych aż do połowy XX wieku. W tym okresie, równolegle w Związku Radzieckim i w USA, rozwinął się gatunek strategicznych gier decyzyjnych, przeznaczonych do szkolenia osób pełniących funkcje kierownicze w przedsiębiorstwach produkcyjnych. Pierwszą grę kierowniczą wykorzystywaną w świecie zachodnim opracowało i wdrożyło w 1956 roku American Management Association. Lata 60. i 70. przyniosły burzliwy rozwój narzędzi szkoleniowych opartych na grach – w samych tylko Niemczech w połowie lat 60. było w użyciu ponad dwieście szkoleniowych symulacji i gier decyzyjnych (Koziński, 1993).

W Polsce gry takie były w użyciu od lat 70., na ten okres datowane są też pierwsze zachowane w bibliotekach materiały związane z rodzimymi grami kierowniczymi (np. Piasecki, 1979). Okres lat 90. przyniósł pewien regres w wykorzystaniu gier w szkoleniu dorosłych, ale już po 2000 roku nastąpił znaczny wzrost zainteresowania firm zamawiających i sprzedających szkolenia z użyciem tego typu narzędzi, a obecnie na rynku działa kilka firm wyspecjalizowanych wyłącznie w prowadzeniu szkoleń z użyciem gier[1].

1. Gra szkoleniowa

Gry używane w szkoleniu dorosłych, jak zresztą wszystkie gry stosowane w dydaktyce, stwarzają jeden istotny problem definicyjny. Otóż według niektórych definicji pojęcia gry, „gier szkoleniowych" nie można w ogóle nazwać grami. Analiza przeglądu dokonanego przez Salen i Zimmermana (2003) w ich pracy *Rules of Play* pokazuje, że gry szkoleniowe nie spełniają definicji gry stworzonych przez czterech autorów – Rogera Caillois, Bernarda Suitsa, Eliotta Avedona i Briana Sutton Smitha. Definicje te łączy kryterium dobrowolności udziału w rozgrywce. Mimo swobodnej atmosfery, jaką stwarza część gier szkoleniowych, w przeważającej większości przypadków nie może być mowy o dobrowolności udziału – uczestnicy są delegowani przez pracodawcę do udziału w grze na tych samych zasadach jak podczas normalnego szkolenia.

Do określenia istoty gier szkoleniowych najbardziej adekwatna jest definicja gry stworzona przez Clarka C. Abta (1970). Brzmi ona:

> Reduced to its formal essence, a game is an activity among two or more independent decision-makers seeking to achieve their objectives in some limiting context. A more

[1] Te firmy to: SHTraining Doradztwo Personalne i Szkoleniowe, Sigma Games, Pracownia Gier Szkoleniowych, House of Skills i CTPartners.

conventional definition would say that a game is a context with rules among adversaries trying to win objectives (cyt. za: Salen, Zimmermann, 2003, s. 74).

Kluczowymi elementami tej definicji są :

- aktywny udział w interakcji przez dwóch lub więcej graczy;
- możliwość podejmowania decyzji przez graczy;
- dążenie do osiągnięcia celów;
- kontekst ograniczający działania graczy (reguły i mechanika gry).

Definicja ta zawiera najważniejsze elementy tworzące *grę szkoleniową*, poza dwoma. Są nimi:

- cel – gra szkoleniowa ma wyraźny cel, zewnętrzny wobec całego przebiegu rozgrywki, jakim jest osiągnięcie zmiany postaw u uczestników;
- naśladownictwo – praktycznie wszystkie gry szkoleniowe naśladują określone rodzaje sytuacji zachodzących w pracy osób szkolonych lub w ich otoczeniu zawodowym, tak aby doświadczenie, jakiego dostarcza rozgrywka, było przekładalne na sytuacje zawodowe.

2. Rynek i typologia gier szkoleniowych

W chwili obecnej w Polsce działa kilka firm szkoleniowych wyspecjalizowanych w szkoleniach z grami. Firmy te oferują łącznie kilkadziesiąt produktów szkoleniowych wykorzystujących różne gry[2]. Dodatkowo niektóre duże firmy szkoleniowe uwzględniają w swojej ofercie szkolenia z grami jako element szerszego portfolio szkoleń[3]. Pewna liczba gier używana jest przez uczelnie wyższe[4], a także przez firmy eventowe organizujące wyjazdy integracyjne[5]. W chwili obecnej na rynku funkcjonują zarówno gry na licencji z innych krajów (w przeważającej większości z USA i Niemiec), jak i gry autorstwa rodzimych projektantów. Te pierwsze stanowią obecnie większość rynkową, ale grupa funkcjonujących na rynku gier polskich rozwija się bardzo dynamicznie, zwłaszcza grupa gier integracyjnych i planszowych gier szkoleniowych.

---

[2] Próba określenia dokładnej liczby nie ma sensu, bo zarówno schematy szkoleń, jak i wersje gier zmieniają się stosunkowo szybko. Często ta sama gra występuje w kilku wersjach (czasem pod różnymi nazwami), w zależności od zastosowania, często też różne wersje szkolenia sprzedawane jako osobne produkty oparte są na tej samej grze.

[3] Na przykład firma Nowe Motywacje z Krakowa.

[4] Na przykład symulacja CERES używana w Szkole Głównej Handlowej.

[5] Na przykład warszawska firma Ośrodek Umiejętności Komunikacyjnych „Linia".

Gry szkoleniowe są obecnie używane do bardzo różnorodnych szkoleń. W poniższej tabeli zebrałem kilka przykładów gier realizujących rozmaite potrzeby szkoleniowe:

Tematyka szkolenia	**Tytuł gry**
Negocjacje	„Envoys”
Zarządzanie projektem	„Wyzwanie Egiptu”
Zarządzanie	„HEXAGON”
Zarządzanie procesem	„Factory”
Teambuliding	„Zamek”
Zrównoważony rozwój	„Energy Quest”
Współpraca w grupie	*MaxCom*

Źródło: opracowanie własne z wykorzystaniem pracy: Bielecki, Wardaszko, 2009

Pod względem wykonania i mechaniki gry szkoleniowe bardzo przypominają gry tworzone dla rozrywki. W grupie gier używanych podczas szkoleń można zatem znaleźć zarówno gry komputerowe, jak też planszowe, karciane i podobne do gier fabularnych. Pomimo wspólnego celu stosowania tych gier istnieje co najmniej kilka czynników, które je różnicują. Najważniejsze z nich to:

- Medium, w jakim osadzona jest gra: na rynku funkcjonują zarówno gry planszowe, karciane czy tekstowe, jak też gry wspomagane komputerem oraz gry w całości komputerowe.
- Czas trwania: gry szkoleniowe przeważnie trwają od kilku godzin do dwóch dni, chociaż istnieją też gry (w użyciu zwłaszcza na uczelniach) rozgrywane przez dłuższy okres.
- Cele szkoleniowe: podstawowe rozróżnienie celu szkoleniowego odnosi się do podziału na szkolenia „twarde”, związane z określonym zakresem wiedzy, oraz „miękkie”, związane z kompetencjami społecznymi, umiejętnością komunikacji itd.
- Koszt realizacji warsztatu: powiązany częściowo z czasem trwania gry oraz krajem pochodzenia licencji, bardzo mocno różnicuje wykorzystywane gry.
- Typ licencji i stopień otwartości gry na modyfikacje: wyróżnić można gry „zamknięte” (często pochodzące z zagranicy), których treść i mechanika nie mogą ulec łatwej modyfikacji, oraz gry o bardziej otwartym charakterze, które firma oferująca szkolenie jest w stanie dostosować do potrzeb konkretnego zamawiającego.

Reasumując, oferta gier szkoleniowych dla dorosłych dostępnych w Polsce jest bardzo zróżnicowana. Mimo rosnącej popularności gier planszowych wciąż trudno wskazać jeden rodzaj gier czy symulacji dominujący nad pozostałymi, jeżeli chodzi o częstość zastosowania w praktyce.

3. Wykorzystanie gier w nauce dorosłych

Z punktu widzenia psychologii rozwojowej grupa osób uczestniczących w szkoleniach, które są prowadzone z wykorzystaniem omówionych wcześniej gier, obejmuje osoby zaliczane przez Annę Brzezińską (2005) do kategorii młodych dorosłych i dojrzałych dorosłych (osoby w przedziałach wiekowych, odpowiednio, od 18 do 34 roku życia oraz od 34 do 65 roku życia). Proces uczenia się osób w tych przedziałach wiekowych przebiega zupełnie inaczej niż w grupie dzieci i młodzieży, co musi znaleźć odzwierciedlenie w strukturze gier edukacyjnych skierowanych do dorosłych. Analizując zmiany, jakie według Brzezińskiej zachodzą w funkcjonowaniu poznawczym ludzi w okresie dorosłości, można sformułować następujące postulaty dotyczące kształtu gier szkoleniowych dla dorosłych:

- Gra powinna mieć aktywizujący i angażujący charakter, co pomaga przezwyciężyć wstępny, wyższy niż u dzieci i nastolatków, opór wobec przyswajania nowej wiedzy.
- Materiał prezentowany w trakcie gry, a także sama mechanika gry powinny w relatywnie małym stopniu obciążać pamięć krótkotrwałą.
- Gra powinna prezentować przykłady zastosowań przekazywanej wiedzy, powinna też tworzyć okazję do sprawdzenia i zmiany utrwalonych nawyków uczestników.
- Przykłady używane w grze powinny być konkretne, należy unikać zbędnych abstrakcji.
- Gra powinna częściowo odzwierciedlać dotychczasowe doświadczenia uczestników, powinna też stwarzać trenerowi miejsce na wykorzystanie doświadczeń zawodowych osób uczestniczących w szkoleniu.
- Projektując grę, należy unikać rozwiązań mechanicznych pozbawiających uczestników wpływu na przebieg rozgrywki (rozwlekłych symulacji, elementu losowego).
- Gra powinna sprawiać wrażenie poważnej. Winna być choć częściowo osadzona w realiach pracy uczestników, odwoływać się do znanych im ról społecznych, stawiać im realistyczne problemy do rozwiązania.
- Gra powinna wytwarzać szeroki zakres bodźców – dotykowych, wizualnych, słuchowych (co prawdopodobnie jest jednym z czynników

decydujących o rosnącej popularności szkoleniowych gier planszowych) – oraz docierać z przekazem szkoleniowym do osób o różnych utrwalonych stylach uczenia się.

- Narzędzie szkoleniowe powinno dostarczać uczestnikom materiału do refleksji na temat własnego sposobu zachowania w organizacji i narzędzi do refleksyjnej modyfikacji tego zachowania.

W praktyce używane obecnie gry szkoleniowe spełniają wiele z powyższych postulatów, lecz realizacja części z nich napotyka trudności. Tak jest na przykład w przypadku postulatu dawania uczestnikom szerokich możliwości decyzyjnych w grze, którego nie spełnia wiele gier z rozbudowanymi elementami symulacji. Z punktu widzenia ich projektanta i trenera jest to rozwiązanie sensowne, bo element symulacji daje uczestnikom wiedzę o realnym przebiegu procesów komunikacyjnych, decyzyjnych i finansowych w przedsiębiorstwie, ale jednocześnie jest to rozwiązanie negatywnie wpływające na zaangażowanie uczestników. Podobnie rzecz ma się z postulatem „poważności" gry. Jej realizm i zbliżenie do sytuacji znanych uczestnikom ułatwiają przełożenie doświadczeń z gry na sytuacje rzeczywiste, ale równocześnie ograniczają możliwość urozmaicenia tematycznego rozgrywki i, pośrednio, także jej wizualną atrakcyjność.

Z punktu widzenia efektywności przekazywania wiedzy gry szkoleniowe plasują się powyżej innych, tradycyjnych form używanych w nauczaniu dorosłych (wykładu, moderowanej dyskusji, omawiania studiów przypadku). Wyniki badań prowadzonych w Polsce (wciąż nielicznych; np. Bielecki, Wardaszko, 2009) i na Zachodzie[6] pokazują, że efektywność przyswajania wiedzy[7] za pomocą narzędzi tego typu jest od kilku do kilkudziesięciu procent wyższa niż tradycyjnych form, w zależności od struktury grupy, indywidualnych cech uczestników, tematyki szkolenia czy stylu prowadzenia zajęć.

4. Gra MaxCom – prezentacja narzędzia

Na potrzeby tego artykułu przygotowałem prezentację jednej z gier szkoleniowych mojego autorstwa, gry *MaxCom*, służącej do rozwijania umiejętności

---

[6] Bogatą bazę analiz zawierają tomy materiałów pokonferencyjnych Association for Business Simulation and Experiential Learning, dostępne na stronach Wayne University: <http://sbaweb.wayne.edu/~absel/>, data dostępu: 20 maja 2011.

[7] Mierzona zarówno za pomocą klasycznych narzędzi ankietowych i testów, jak i bardziej złożonych form ewaluacji, takich jak rozwiązywanie studiów przypadku czy obserwacja zachowania szkolnych osób w miejscu pracy.

współpracy w grupie. Gra ta, opracowana w połowie 2009 roku, funkcjonuje na rynku od lutego 2010 roku i w tym czasie używana była głównie w szkoleniu zespołów informatyków i inżynierów pracujących w zespołach projektowych. Z gry korzystają przeważnie firmy telekomunikacyjne i informatyczne.

4.1 Cele szkoleniowe

Gra *MaxCom* ma za zadanie rozwijać następujące umiejętności i postawy u uczestników:

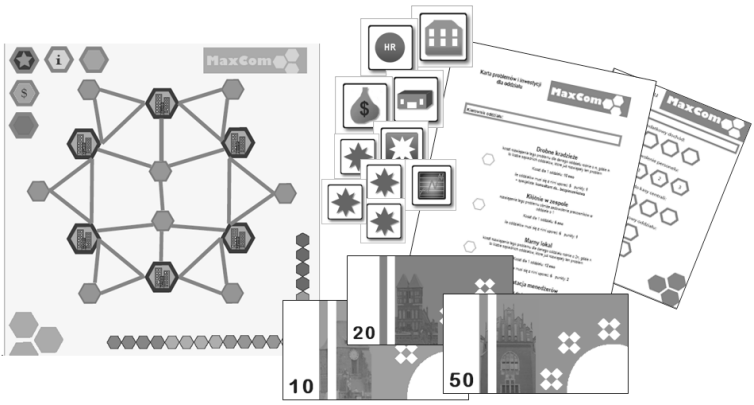
- umiejętność organizacji i koordynacji działań przez członków grupy;
- umiejętność komunikacji między poszczególnymi członkami grupy;
- zdolność podejmowania decyzji w grupie;
- umiejętność wypracowywania wspólnych wartości grupowych;
- umiejętność rozwiązywania konfliktów w grupie;
- świadomość własnych mocnych i słabych stron w pracy grupowej.

Głównym celem szkolenia jest poprawa efektywności współpracy zespołu i jego zdolności do adaptacji do wprowadzanych zmian (np. częstej w zespołach projektowych wymiany części pracowników).

4.2 Konstrukcja i mechanika gry

MaxCom jest grą decyzyjną, w której uczestnicy wcielają się w zarządców oddziałów spółki MaxCom, realizujących w grupie proces restrukturyzacji firmy. Główne decyzje, jakie podejmują gracze, dotyczą przydzielania środków do poszczególnych etapów wprowadzanych zmian, a także koordynacji realizowanych działań w czasie. Dodatkowo w każdej turze gracze zmagają się z problemami okresowymi, które wymagają dodatkowych rozwiązań lub utrudniają pracę grupy (ograniczając możliwość komunikacji, wprowadzając zamieszanie w porządku działań itp.). Gra trwa 18 tur i jest rozgrywana w dwóch blokach po 9 tur. Końcowy wynik graczy określany jest jako stopień poprawy stanu powierzonej im spółki.

W poszczególnych turach gracze najpierw otrzymują dochody (w specjalnych używanych w grze banknotach), jakie generują ich oddziały, oraz informacje o okresowych problemach. Potem w grupie podejmują decyzje dotyczące działań poszczególnych oddziałów spółki, a następnie oddają prowadzącemu kartę ze spisanymi informacjami o podjętych decyzjach.



Źródło: Materiały informacyjne o grze *MaxCom*

Po zakończeniu rozgrywki uczestnicy otrzymują informacje o swoim wyniku, po czym ma miejsce omówienie przebiegu gry, pokazujące, jak podczas pracy zespołów funkcjonowały różne elementy procesu grupowego, jak uczestnicy reagowali na problemy, w jaki sposób podejmowano decyzje i jak przebiegała komunikacja w grupach. Ta część szkolenia pozwala właściwie zinterpretować doświadczenie, jakiego dostarczyła gra, i wyciągnąć z niego wnioski dotyczące sposobów na poprawę działania zespołu i kompetencji jego członków. Ewaluacja szkolenia realizowana jest poprzez ankietę, w której uczestnicy oceniają atrakcyjność prowadzonych zajęć, a także użyteczność przekazanej wiedzy i własnych doświadczeń. Dodatkową formą pomocną w ewaluacji jest ustna informacja zwrotna.

5. Podsumowanie

Gry szkoleniowe są wykorzystywane (i prawdopodobnie będą stosowane w coraz większym stopniu) w edukacji i rozwoju osobistym osób pracujących. Model organizacji uczącej się, proponowany przez część autorów (zob. np. Senge, 1998), zakłada, że ustawiczne kształcenie, rozwój kompetencji pracowników i ich dostosowanie się do specyfiki zmiennego środowiska pracy będą coraz ważniejszym elementem funkcjonowania nowoczesnych firm. A skoro, jak sugerują badania prowadzone w USA od prawie 30 lat, gry szkoleniowe są dziś jedną z bardziej efektywnych i angażujących form kształcenia dorosłych, to także ich rola na rynku szkoleń i narzędzi edukacyjnych będzie rosnąć.

LITERATURA

Abt, C. (1970). *Serious Games*. New York: The Viking Press.

Bielecki, W., Wardaszko, M. (2009). *Games and simulation in business learning and teaching*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne – Kozminski University.

Brzezińska, A. (2005). *Psychologiczne portrety człowieka*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Koziński, J. (1993). *Gry i ćwiczenia kierownicze*. Wrocław: Wydawnictwo AE.

Piasecki, S. (1979). *Dynamiczne gry decyzyjne*. Warszawa: Instytut Organizacji Przemysłu maszynowego.

Piskor, T. (1920). *Gra wojenna z dwoma zadaniami taktycznemi*. Warszawa: Księgarnia Wojskowa.

Salen, K., Zimmermann, E. (2003). *Rules of Play: Game Design Fundamentals*. Londyn: The MIT Press.

Senge, P. (1998). *Piąta dyscyplina: teoria i praktyka organizacji uczącej się*. Warszawa: Dom Wydawniczy ABC.

Śliwa, R. (2009). *Decision games in business education*. Nowy Sącz: Wyższa Szkoła Biznesu – National-Louis University.

mgr Marcin Łączyński, medioznawca, specjalista ds. badań naukowych i współpracy z zagranicą w Instytucie Dziennikarstwa Uniwersytetu Warszawskiego, projektant gier szkoleniowych i trener, *laczynski.marcin@gmail.com*.

Gry szkoleniowe w nauczaniu dorosłych. Metoda i zastosowanie na przykładzie gry komunikacyjno-decyzyjnej *MaxCom*

Abstrakt

W tekście prezentuję podstawowe informacje na temat genezy zastosowania gier szkoleniowych w uczeniu dorosłych, rynku gier szkoleniowych w Polsce, a także uwarunkowania skutecznego wykorzystania gier szkoleniowych podczas treningu umiejętności społecznych prowadzonego z osobami dorosłymi. Bazuję na definicji gry opracowanej przez Clarka Abta oraz na opisie sposobów uczenia się grupy osób dorosłych opisanej przez Annę Brzezińską. Artykuł zawiera także opis przykładowej gry pokazujący praktyczne zastosowanie koncepcji gier szkoleniowych dla dorosłych w grze MaxCom.

Homo Ludens 1/(3) (2011)

Human computation – how people solve difficult AI problems (having fun doing it)

PAWEŁ ŁUPKOWSKI
Adam Mickiewicz University, Poznań

Abstract

Human computation – how people solve difficult AI problems (having fun doing it)

In this paper I will present a class of on-line games which apply the idea of Human computation *(HC). HC outsources certain steps of the computation process to humans. This makes it possible to solve difficult AI problems which are to a significant extent inaccessible to present-day algorithms (such as the perception of natural scenes). The games I will present appear to be a very convenient medium for recruiting volunteers to solve these problems. The participants can have fun, at the same time helping to accomplish those tasks that are very demanding for machines, such as image labelling for web search purposes, digitising books for online use, etc. In the paper I will also present an idea for a game which will help to generate data for future psychological research.*

Introduction

Despite the rapid development of the Artificial Intelligence (AI) there are still problems which are difficult or even inaccessible for current machines.

As some examples we may consider optical character recognition, natural scenes perception, common knowledge reasoning. An interesting solution for this situation has been proposed under the name of human computing (thereafter referred to as HC). The idea behind HC is that certain tasks might be performed by humans faster and more effectively than by machines, as those tasks are relatively easy for human beings. Let us consider the following example. It is easy for a computer to store and manipulate labeled images. However the real problem is to automatically assign accurate and meaningful labels to those images. Such labeling is unproblematic for humans, so according to HC, they should do this job for machines.

At this point another problem arises, how to make people perform such a task (which is easy but in fact also quite boring). One of the possible ways is to make those people aware of the great importance of solving a given problem (like the one with images labeling). Accurate labeling of images is beneficial, as it grants better Web search results, better accessibility for visually impaired users, better privacy protection, e.g. against pornography (cf. van Ahn, 2006; Ling-Jyh, Bo-Chun, Kuan-Ta, 2010). Yet another way – which seems to be more attractive and efficient – would be to make the whole task enjoyable, e.g. by putting it in a form of an attractive on-line game. The class of such games is called "games with a purpose" (GWAP). As Luis van Ahn (who coined the term) puts it: "A GWAP [...] is a game in which the players perform a useful computation as a side effect of enjoyable play" (van Ahn, Dabbish, 2008). In this paper I will describe several GWAP type games and discuss the importance and reliability of their by-results. I will also present a proposal of a game which is planned as a tool for generating data useful for future psychological research.

Games with a purpose

The first GWAP which was a successful realization of HC was *ESP Game* designed by Luis van Ahn[1]. Since that success many other GWAP-type games have been developed. Some of them are worth mentioning here to give a broader picture of the problems which GWAP designers attempt to deal with:

- *OntoGame* series (<http://ontogame.sti2.at/>): developed in the field of common knowledge reasoning for semantic web (cf. Siorpaes, Hepp, 2008);

[1] It is worth mentioning that the idea of engaging human skills into computation process dates back to the 1960s and open-source software-development projects. The Open Mind Initiative should also be considered as related work in human computation context (see van Ahn, Dabbish, 2008).

- *Verbosity* (<http://www.gwap.com/gwap/gamesPreview/verbosity/>): designed to gather common knowledge facts (cf. van Ahn, Dabbish, 2008);
- *PhraseDetectives* (<http://anawiki.essex.ac.uk/phrasedetectives/>) – designed to improve natural language understanding and text processing (especially indexing, summarizing and anaphora resolution);
- *Page Hunt* (<http://pagehunt.msrlivelabs.com/PlayPageHunt.aspx>): designed to improve relevance of search results of web search engines (sponsored by Microsoft Research; cf. Ma, Chandrasekar, Quirk, Gupta, 2009).

For the needs of this paper I will use the following classification of GWAP games:

1. *AI motivated games.* A game of this kind is designed to be helpful in solving hard AI problems. It might be done straightforwardly, which means that side effects of a game serve as a solution (like the mentioned labels of images). A game of this kind might also produce valuable data for training and evaluating AI algorithms.
2. *Scientific discovery games* (the term after Cooper et al., 2010). A game of this kind is intended to help in processing large amounts of data obtained in scientific researches. The main tasks performed by human players in this case are intelligent data analysis and classification tasks.

Generally, the first group is larger than the second one, but it is worth stressing that there are many GWAP type games which might belong to both groups (e.g., by recording and analyzing human strategies of dealing with tasks over particular scientific data we may develop better AI algorithms to do the tasks automatically (cf. Cooper et al., 2010, p. 759).

In this paper I will describe two GWAPs which are AI motivated (*ESP Game* and *Squigl*) and two games of the second type (*Foldit* and *Galaxy Zoo*), which I find to be the most interesting ones.

AI motivated GWAPs

ESP Game (<http://www.gwap.com/gwap/gamesPreview/espgame/>) and *Squigl* (<http://www.gwap.com/gwap/gamesPreview/squigl/>; also designed by L. van Ahn) are excellent examples of the ideas behind GWAP type games design. What is more, their by-products are effectively used in practice. The *Squigl* game is also interesting, since it is helpful for designing and evaluating a system which tells humans from computers automatically in on-line services.

ESP Game and *Squigl* help to solve the problem of image labeling described in the introduction. Both games are two-parties ones. Two players are random-

ly joined in a pair. The players cannot communicate with each other (so that they do not know one another and cannot plan a strategy to cheat during the game). The players are presented with an image. In *ESP Game* their task is to assign a meaningful and accurate label to the image. The players win if they both assign the same labels to the image. After that, a new picture appears. The game lasts for two and a half minutes during which players can label up to 15 images. When the players label all the 15 images they receive bonus points. To make the game and its side effect (i.e. labels) more interesting, there are the so called taboo words displayed with some images (those words cannot be used by players as labels). A screenshot from *ESP Game* is presented in Figure 1.

Figure 1. *ESP Game*. Game interface is designed to stress the competitive aspect of the game. Daily High scores are displayed on the left side of the screen, whereas, on the right side, a meter is placed showing how far the bonus points are. The "taboo words", which cannot be used by players as labels, are displayed on the left side of the picture. The Design of this game allows the players to pass over a difficult image.

In *Squigl* the players are presented with an image and a word. Their task is to trace the object pointed out by the word. To gain points the paths traced by both players should be as similar as possible. The players have to trace objects over 25 pictures in one game session and they have to trace an object over a single image in 7 seconds. Bonus points are given for high similarity between users' traces (see Figure 2).

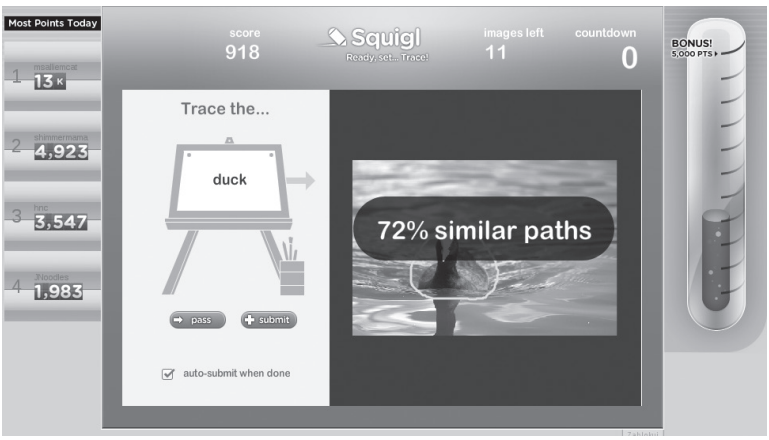


Figure 2. *Squiggl*. The same game interface is used here as in *ESP Game* (showing daily highest points and the bonus meter). An useful option "auto-submit when done" is added which speeds up the task solution process (players have only 7 seconds per image). In this game, too, players can pass over a difficult image.

Squigl game serves also as a basis for developing and evaluating an interesting CAPTCHA system called SQUIGL-PIX CAPTCHA (see <http://captcha.net>). CAPTCHA stands for Completely Automated Public Turing Test To Tell Computers and Humans Apart. The main task of a CAPTCHA is to differentiate *bots* (malicious programs) and human users in on-line services. There are many domains where such systems are needed, like those offering free e-mail accounts, blogging, on-line polls, Internet message boards or sending SMS/MMS messages via web-pages. *Squigl* game and SQUIGL-PIX both use the same mechanism – i.e., tracing an object on an image (see Figure 3).

Figure 3. SQUIGL-PIX. To solve this CAPTCHA, a user has to read and understand an instruction written in a natural language (which demands to trace an object on one of the three presented pictures). A user has to understand what to trace, then find an object on one of the three pictures and trace it. If he/she traces the proper object, we may say that the instructions had been understood properly

SQUIGL-PIX combines a semantic problem with a natural scenes' perception, which is a challenging combination for malicious programs. SQUIGL-PIX is a very interesting proposal in comparison to current CAPTCHA systems[2].

Scientific discovery games

In this subsection I will describe *Foldit* and *Galaxy Zoo* – two scientific discovery games with excellent design and side effects results.

Foldit (<http://fold.it/portal/>) is designed to help solving a certain problem in the field of biology. The problem is to establish possible proteins' structures. There are an enormous number of ways in which a single protein can fold. As we may read in the web-site of the game: "Foldit attempts to predict the structure of a protein by taking advantage of humans' puzzle-solving intuitions and having people play competitively to fold the best proteins" (<http://fold.it/portal/info/science>). In *Foldit* players not only predict possible protein structures but can also design brand new proteins. Possible applications of the data produced in this game are:

- understanding how a given protein works;
- comprehending how to treat a given protein with drugs;
- application of newly designed proteins as a cure.

An important feature of the game is that the player does not have to be an expert in biology to play *Foldit*. A short explanation is given on the web-site (with attention paid to the importance of the problem to be solved), which is rather enough to start. Game clients for Windows, GNU/Linux and MacOS are available at the *Foldit* web-site. The *Foldit* client running on GNU/Linux is presented in Figure 4.

After downloading the client, off-line and on-line gaming is possible (this is the only game described in this paper that enables off-line mode). When the game is in off-line mode, it is treated as a kind of training session, while in on-line mode all results of the game are recorded. The on-line mode allows also for collaboration with other players.

Galaxy Zoo (<http://www.galaxyzoo.org/>) was designed with connection to huge amounts of astronomical data obtained from Sloan Digital Sky Survey (SDSS). The problem for astronomers was to provide visual morphological clas-

[2] At this point another CAPTCHA system should be mentioned, which uses the idea of human computation, namely re-CAPTCHA. To solve an instance of re-CAPTCHA a user should recognize two distorted words. The system is designed in such a way, that when user solves a tasks offered by re-CAPTCHA he or she helps to digitize books (humans recognize distorted text better than text recognition programs do). For details see (van Ahn, Maurer, McMillen, Abraham, Blum 2008).

sifications for nearly one million galaxies extracted from SDSS. Such a task is extremely difficult for current algorithms, and the work performed by small groups of experts had low efficiency (cf. Lintott et al., 2008). The idea of *Galaxy Zoo* is to provide users with a simple and brief tutorial and then allow them to perform classifications, using a very intuitive (symbolic) interface (see Figure 5).

Figure 4. *Foldit* client (running on GNU/Linux). The game design is an excellent example of how to embed tutorial elements into a play process. The off-line mode of the game allows new players to practice and develop their own strategies.

Figure 5. *Galaxy Zoo*. The Screenshot presents the interface for *Galaxy Zoo 2*, which allows the players to perform much more advanced classifications than in the previous versions. The classification process goes step by step and a very intuitive interface (with clear symbols) makes it an easy and enjoyable process.

A *Galaxy Zoo* user is provided with galaxies' photos from SDSS (the players are additionally motivated by the fact that most of the pictures have not been seen by anybody before them). Each galaxy is classified as belonging to

one of six categories clearly recognizable in the game interface (Lintott et al., 2008, p. 1181):

- spiral (clockwise rotation),
- spiral (anticlockwise rotation),
- spiral (edge-on/rotation unclear),
- elliptical,
- merger,
- star or don't know (e.g. artifact).

After the classification another galaxy photo appears automatically.

Galaxy Zoo was so successful and popular that the designers decided to run another project named *Galaxy Zoo 2*. In *Galaxy Zoo 2* much more specified classifications are performed by players and still the results obtained so far are very promising (see Masters et al., 2010).

GWAP output data and its reliability

One of the most important issues of GWAP type games is how to ensure that their by-products will have sufficient reliability. One issue is indisputable, GWAPs are extremely efficient in terms of their output. Let us take a look at some numbers. In the first four months of *ESP Game* being available for public, 13 630 people played the game, generating 1 271 451 labels for 293 760 different images (van Ahn, Dabbish, 2004, p. 321). On average each player of *ESP Game* played a total of 91 minutes and it is estimated that one player produced 233 labels per hour (van Ahn, Dabbish, 2008, p. 66). As for scientific discovery games, first edition of *Galaxy Zoo* gathered more that 100 000 participants, they classified more than 300 000 galaxies, with an average of about 30 classifications per player (Lintott et al., 2008 p. 1188).

To ensure reliability of such amounts of data produced by GWAP games the designers employ many techniques.

First of all, all the games described demand each user to register before he/she can make their contribution to a game (it is possible to play as a guest but the results are not collected in that case). With all GWAPs depicted in this paper, users are informed what the game is designed for. It is especially stressed when it comes to scientifically motivated GWAPs.

Many in-game mechanisms are also employed:

- randomness of players' pairings (in *ESP Game* and *Squigl*) prevents deceptive strategies;
- user testing. For example, in *Galaxy Zoo* a user (as the first task) classifies pictures of already known galaxies (with established classifications);

- task repetitions (the same task is repeatedly presented to different players and the consistency of solutions is checked);
- taboo outputs (like in *ESP Game*) techniques are implemented to ensure that the variety of output data will be satisfying.

The results obtained via GWAPs are also compared and validated with the results of automated techniques and those provided by experts. This is particularly important for scientific discovery games. And thus *Foldit* output data are compared with the data obtained by the Roseta's rebuild and refine protocol and analyzed by experts (Cooper et al., 2010, p. 757). *Galaxy Zoo* output data are also confronted with the data from automatic classifiers and with expert knowledge (Lintott et al., 2008, p. 1183). As for AI motivated GWAPs, the way of verifying their outputs is to test them in practice or use in (or for) an AI algorithm. *ESP Game* is used by Google (under the name Google Image Labeler; <http://imaes.google.com/imagelabeler/>). The outcomes help to improve the quality of images search results. As described above, the *Squigl* game results help in developing SQUIGL-PIX CAPTCHA. Yet another form of verification of the data provided with GWAPs is by publishing scientific papers based on those data.

Question generation game (Q.g) proposal

In this section I will describe a game proposal which is designed to generate data for psychological experiments on question processing. The idea of the game is to engage players in generating a large collection of questions for a certain piece of story written in natural language. The collection along with the stories will be then used as input in the mentioned experiments. It is a demanding task to prepare an adequate natural language input data for experiments on reasoning. One way would be to use language corpora to extract examples of short texts and questions asked to those texts. Then much work would be needed to sort out the interesting pieces of data. However in the proposed game the control over the initial text is crucial. As a side effect of Q.g, we will obtain natural language questions for texts relevant from the perspective of the research. In my opinion the possibility of obtaining the same amounts of data from experts is smaller than by using the proposed game. Experts are also slower and can introduce a certain bias to the output data (since their professional knowledge would be involved).

The proposed game setting is the following. First, a short story is presented, containing a puzzle to be solved. Two players are chosen randomly, from those who are willing, to play on the same story. They can ask only yes/no questions

to solve the problem formulated as a puzzle. The players ask questions one by one and all the questions and answers are visible to both of them. The task for the players is to solve the problem as soon as possible, asking as many yes/no questions as they are willing to. There might be a forbidden questions list for some stories (i.e., questions which cannot be asked by players). In such case, the setting of the game would be similar to *ESP Game*. To motivate the players, the time to solve the puzzle is limited. The number of puzzles for two players is limited, too, to encourage the performance of players. The players win if they solve correctly the puzzle presented in the story. A possible scenario for the game might be, for example, a simple story taken from Wisniewski (2003, p. 391)[3].

Let us imagine a detective who is trying to keep track of a certain Andrew W. The detective looks for an answer to the question:

- Where did Andrew W. leave for: Paris, London, Kiev, or Moscow?

Assume that he has at his disposal the following initial premises pertaining to the case:

- Andrew W. left for Paris or London if and only if he departed in the Morning.
- Andrew W. left for Kiev or Moscow if and only if he departed in the evening.
- If Andrew W. took a train, then he did not leave for London or Moscow.
- If Andrew W. left for Paris of Kiev, then he took a train.

The players might simply ask a series of questions, like:

- Did Andrew W. leave for Paris?
- Did he leave for London?
- And so on...

However, the game might be much more interesting when we make players use the detective's premises by forbidding straightforward questions like:

- Did Andrew W. leave for Kiev?

Then other (not so straightforward) questions might appear in the game, like:

- Did Andrew W. depart in the morning?
- Did Andrew W. depart in the evening?
- Did Andrew W. take a train?

---

[3] Other stories which might be easily adapted for the game might be found in (Urbański, Łupkowski, 2010).

The game setting (time limitations, forbidden questions) should encourage the players to cooperate. All the questions are recorded along with their time order (which would be necessary for further data analysis).

A by-result of the proposed game could be a large set of questions concerning the stories. Obviously, those questions will vary as it comes to the story and to the limitations imposed by differed forbidden questions. The game allows for collecting questions for a given story, which are to some extent controlled by the game design. Intuitively, only interesting data – from the future research point of view – would be collected. What is important, I expect that the method of collecting such data by using the game will guarantee large numbers of obtained questions and their sufficient variety.

Summary

The idea of human computation is effectively realized in many domains, from open source software initiatives, projects like Open Mind Initiative, to CAPTCHA systems (like re-CAPTCHA). However it is the GWAP format which effectively joins altruistic motivations with the simple enjoyment of playing an attractive game. GWAPs allow the researchers to gather significant amounts of valuable and reliable data. What is more – as it might be seen in the examples given in this paper – the GWAP format might be adapted to many different problems. The following quote sums up the key advantages of GWAPs:

> Players working collaboratively develop a rich assortment of new strategies and algorithms; unlike computational approaches, they explore not only the conformational space but also the space of possible search strategies. The integration of human visual problem-solving and strategy development capabilities with traditional computational algorithms through interactive multiplayer games is a powerful new approach to solving computationally-limited scientific problems (Cooper et al., 2010, p. 756).

REFERENCES

Cooper, S., Khatib, F., Treuille, A., Barbero, J., Lee, J., Beenen, M., Leaver-Fay, A., Baker, D., Popović, Z., and Foldit Players. (2010). Predicting protein structures with a multiplayer online game. *Nature*, *466*(7307), 756-760.

Ling-Jyh, Ch., Bo-Chun, W., and Kuan-Ta, Ch. (2010). The design of puzzle selection strategies for GWAP systems. *Concurrency Computation: Practice and Experience*, *22*, 890-908.

Lintott, Ch.J., Schawinski, K., Slosar, A., Land, K., Bamford, S., Thomas, D., Raddick, M.J., Nichol, R.C., Szalay, A., Andreescu, D., Murray, Ph., van den Berg, J. (2008). Galaxy Zoo: Morphologies derived from visual inspection of galaxies from the Sloan Digital Sky Survey. *Monthly Notices of the Royal Astronomical Society, 389*, 1179-1189.

Ma, H., Chandrasekar, R., Quirk, Ch., Gupta A. (2009). *Page Hunt: Improving Search Engines Using Human Computation Games*. SIGIR'09, July 19-23, 2009, Boston, Massachusetts, USA.

Masters, K.L., Nichol, R.C., Hoyle, B., Lintott, Ch., Bamford, S., Edmondson, E.M., Fortson, L., Keel, W.C., Schawinski, K., Smith, A., Thomas, D. (2010). Galaxy Zoo: Bars in Disk Galaxies. *Monthly Notices of the Royal Astronomical Society,* Available online: <http://arxiv.org/abs/1104.5394>.

Siorpaes, K., Hepp, M. (2008). Games with a Purpose for the Semantic Web. *IEEE Intelligent Systems*, *23*(3), 50-60.

van Ahn, L. (2006). Games with a Purpose. *Computer, 39*(6), 92-94.

von Ahn, L., Dabbish, L. (2004). Labeling images with a computer game. In: *Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems* (Vienna, Austria, Apr. 24-29). ACM Press, New York, 2004, 319-326.

von Ahn, L., Dabbish, L. (2008). Designing games with a purpose. *Communications of the ACM, 51*(8), 58-67.

van Ahn, L., Maurer, B., McMillen, C., Abraham, D., Blum, M. (2008). reCAPTCHA: Human-Based Character. Recognition via Web Security Measures. *SCIENCE* 321(*12*), 1456-1468.

Urbański, M., Łupkowski P., (2010). Erotetic Search Scenarios: Revealing Interrogator's Hidden Agenda. In: P. Łupkowski, M. Purver (Eds.), *Aspects of Semantics and Pragmatics of Dialogue. SemDial 2010, 14th Workshop on the Semantics and Pragmatics of Dialogue* (p. 67-74). Polish Society for Cognitive Science, Poznań.

Wiśniewski, A. (2003). Erotetic search scenarios, *Synthese* 134(*3*), 389-427.

dr Paweł Łupkowski, Chair of Logic and Cognitive Science, Institute of Psychology, Adam Mickiewicz University, Poznań (Zakład Logiki i Kognitywistyki, Instytut Psychologii, Uniwersytet im. A. Mickiewicza), *Pawel.Lupkowski@amu.edu.pl*

Human computation – jak ludzie rozwiązują trudne dla maszyn problemy (dobrze się przy tym bawiąc)

Abstrakt

W artykule przedstawię klasę gier on-line wykorzystujących ideę human computation *(HC). W HC część procesu obliczeniowego scedowana jest na ludzi. Dzięki takiemu rozwiązaniu możliwe jest rozwiązywanie problemów związanych ze sztuczną inteligencją, które są w znacznym stopniu niedostępne dla obecnie istniejących algorytmów (takich jak np. rozpoznawanie scen naturalnych). Gry, które omówię, okazują się doskonałym medium umożliwiającym pozyskiwanie ochotników do rozwiązywania wspomnianych problemów. Uczestnicy tych gier dobrze się bawią, pomagając przy tym w tak wymagających dla maszyn zadaniach, jak etykietowanie obrazków na potrzeby wyszukiwarek, digitalizowanie książek etc. W artykule zaprezentuję również projekt gry, której celem będzie generowanie danych do późniejszego wykorzystania w badaniach z zakresu psychologii.*

Homo Ludens 1/(3) (2011)

Gry wideo i kultura autentyczności

TOMASZ Z. MAJKOWSKI
Uniwersytet Jagielloński

Abstract

Videogames and the culture of authenticity

An important result of analyzing video games as a means of communication is the identification of a mechanism for immediately verifying a player's interpretation. Each success or failure of an action is a proof of correct understanding, or a lack of it. At the same time, the interactive character of video games creates the illusion of the uniqueness of a player's choices: the impression that each gamer establishes a distinct, yet valid path towards the conclusion, based on their interpretation of the game's messages. Such an approach reveals an important component of the pleasures given by playing a game: reassuring the player about her skills as a reader of those messages, as measured by the game's systems of evaluation.

This self-centered aspect of gaming seems to be connected with the modern culture of authenticity, as identified by Charles Taylor. Its key feature is to stress self-realization as the ultimate goal of human existence. Although this aspiration should be based on an individually created, bricolaged ethical code, its central values are rooted in a common understanding of moral principles. Each individual simply chooses a set of values to practice, based on the interpretation of their social position, needs and ends. To live a life is to

choose a unique and valid moral path from the myriad options. This remark allows us to infer certain similarities between the practice of gaming and the widespread ethical principle: the videogame as a miniature model of a good life, a necessary aspect of today's culture.

Refleksja nad grami wideo prowadzona z perspektyw etycznych wydaje się niestosowna. Często przybiera postać karykaturalnej jeremiady nad przeraźliwym wpływem rozrywki tego rodzaju na niewinnych młodzianków. Zestawiając fabuły gier oraz praktyki grania z nakazami etyk normatywnych (zwłaszcza nakazami o charakterze religijnym), publicyści eksponują rażącą ich niezgodność, wywodząc stąd wniosek o koniecznej erozji systemów wartości obcujących z nimi graczy – często towarzyszy mu również fałszywe założenie o młodym wieku grających (zob. Grajewski, 2002; Ulfik-Jaworska, 2002).

Inne stanowisko kładzie nacisk na to, że gry mają charakter rozrywkowy i umieszczone są w przestrzeni zabawy (zob. Huizinga, 1985), przeciwstawionej życiu potocznemu, egzystencji „na serio". A zatem, choć ich treści rzeczywiście bywają przeraźliwe, pozostają całkowicie rozdzielone z tymi obszarami kultury, które bezpośrednio kształtują postawy moralne. Innymi słowy: jeżeli gry czegoś uczą, to raczej mimochodem wpajają umiejętności mechaniczne i logiczne. Gracz rozpoznaje bowiem sytuacje prezentowane podczas zabawy jako fikcyjne i nie przenosi charakterystycznych dla nich rozwiązań do codziennej praktyki. Argumentacja tego rodzaju ucina dyskusję: nie można prowadzić analizy w perspektywie etycznej, jeśli chce się uniknąć śmieszności niewczesnych krytyków elektronicznej rozrywki.

Perspektywy te zasadzają się jednak na założeniu, iż podstawowa relacja między zabawą a światem wartości ma charakter dydaktyczny, a walor zabawy polega na wpajaniu jakichś treści. W konsekwencji próbuje się odpowiedzieć na pytanie, czy gry wideo bawiąc – uczą, a jeśli tak, to czego. Zamierzenie to wydaje się pochodną fałszywego założenia związku gier i dzieci oraz nieaktualnego przeświadczenia o koniecznej dominacji funkcji pedagogicznej w dyskursie przeznaczonym dla młodego odbiorcy. Nie jest to jednak jedyny punkt widzenia. Wydaje się, że prócz możliwej transmisji wartości oraz umiejętności, których odbiorca nie posiada, gry wideo (jak każde zjawisko kultury) pozostają w pewnej relacji do już istniejącego systemu etycznego odbiorcy. A tenże nie tylko nasiąka ideologią, którą gra mu proponuje, ale i lokuje tę propozycję w obrębie własnego, uprzedniego wobec aktu grania światopoglądu. Niezależnie od tego, czy rzeczywiście uczą odróżniać dobro od zła, gry zawierają zatem mechanizmy i rozwiązania, identyfikowane przez odbiorcę jako wartościowe lub wartości pozbawione. Co więcej, zgodność ze światopoglądem wydaje się kluczowa dla popularności zjawiska gier wideo. Poświadczają to znakomite

sukcesy tych gier, które stawiają graczom cele cieszące się wysokim prestiżem w ich macierzystej kulturze, jak choćby seria *Civilization* (wzywająca do postępu naukowego i społecznego, którego rezultatem jest wytworzenia społeczeństwa neoliberalnego – zob. Szczerbakiewicz, 2002) czy *The Sims* (pochwała nieograniczonej konsumpcji).

Oczywiście, sprowadzenie obserwacji do poziomu analizy fabuły gry (czemu mogłyby sprzyjać powyższe, wyraziste przykłady) równocześnie komplikuje analizę zjawiska i zapoznaje być może najistotniejszą jego składową. Wymagałoby bowiem zmierzenia się z obfitością proponowanych przez gry wideo fabuł oraz uznania ich zależności od propozycji literackich i filmowych. Choć umiejscowienie gier wideo w systemie komunikacji treści popkultury wydaje mi się zagadnieniem frapującym, tego rodzaju redukcja utrudnia rozpoznanie specyfiki medium, pozostaje zatem poza obszarem zainteresowania niniejszej refleksji. Identyfikacja relacji gier wideo i światopoglądu ich miłośników – czy szerzej, światopoglądu kultury Zachodu, która ten fenomen wytworzyła – powinna raczej skoncentrować się na tych elementach zjawiska, które wydają się dla niego swoiste, czy też odróżniają je od innych składowych kultury.

Pośród rozmaitych argumentów, z pomocą których Espen Aarseth (2004) przekonuje o konieczności stworzenia nowych perspektyw metodologicznych w celu ograniczenia pretensji literaturoznawstwa, szczególnie nacechowany etycznie wydaje się postulat, iż gry „w przeciwieństwie do literatury, nie traktują o Innym [*Other*], ale o Sobie [*Self*]" (s. 50, tłum. T.M.). Wyrażona z pewną emfazą myśl wskazuje, że mechanizmy komunikowania treści przez gry wideo nie są adekwatne do prezentacji ludzkiego wnętrza w całej jego złożoności (to jest do literackiego „spotkania z Innym"). Oferują jednak alternatywę: w jakiś sposób umożliwiają graczowi poznawanie meandrów własnej tożsamości. Do szczegółów tego procesu powrócę później, na razie najistotniejsze wydaje się zwrócenie uwagi na tradycyjny postulat stawiany wobec gier wideo od początku ich istnienia (zob. Fiske, 2010): zobowiązanie do interaktywności. W przeciwieństwie do innych mediów gra powinna zapewnić użytkownikowi swobodę ekspresji, reagując posłusznie na decyzje, które tenże podejmuje.

Im większa złożoność gier, tym istotniejszym zagadnieniem staje się interaktywność: w dyskursie krytycznym stanowi istotne kryterium oceny, a możliwość osiągania własnych celów i swoboda w rozwiązywaniu problemów to niebagatelne składowe przyjemności czerpanej z zabawy. Wymuszanie założonych przez twórców rozwiązań, przymus realizacji ścieżki fabularnej i niewielka swoboda postępowania dyskwalifikują grę w oczach krytyków. A zatem, jak słusznie zauważa Aarseth, zadaniem gry jest nie tyle umożliwienie wcielenia się w kogoś innego (to jest – w bohatera, z całą jego psycholo-

giczną złożonością), co zapewnienie platformy samorealizacji, ograniczonej wprawdzie systemem reguł, ale nie założeniami fabularnymi.

W ten sposób mechanizm gry wideo niepostrzeżenie zbliża się do ustaleń etycznych: wartością jest wolność samostanowienia, potępić należy natomiast więzy rozstrzygnięć uprzednich wobec naszego rozpoznania sytuacji. Mechanizm ten stanowi zatem błahą (gdyż realizowaną w pierwszym rzędzie w formule rozrywkowej) miniaturę postawy powszechnej we współczesnej kulturze Zachodu, sygnowanej wezwaniami, by „być sobą" i „realizować własny potencjał", odrzucając przy tym konwencjonalne etyki normatywne. Choć przeświadczenie to wydaje się rodzajem anty-etyki, lokuje się w samym centrum systemu wartości, rozpoznanego przez Charlesa Taylora (2002) jako „kultura autentyczności". Kanadyjski filozof polemizuje ze zdaniem apokaliptyków, którzy w dążeniu do egotycznej samorealizacji rozpoznają nihilizm, narcyzm czy hedonizm. Przekonuje, iż samorealizacja – będąca konsekwencją romantycznego postulatu, iżby każdy był człowiekiem na własny sposób – nie jest objawem relatywizmu i moralnej indyferencji, ale w systemie światopoglądowym nowoczesnego człowieka Zachodu zyskuje samodzielną wartość jako podstawa alternatywnego systemu wartości. Odkrycie i ekspresja własnej „wewnętrznej głębi" to jednocześnie przyznanie analogicznego prawa wszystkim innym ludziom. Nie odbywa się też w całkowitej izolacji od problematyki etycznej: nawet rekonstruując samodzielnie własne powołanie, przyjąć należy kryteria ogólnospołeczne, pozwalające zweryfikować trafność wyboru. Etyka autentyczności ma charakter dialogiczny, konstytuuje się w ramach negocjacji z innymi jej uczestnikami.

Rozwój gier wideo wydaje się potwierdzać hipotezę o korelacji między tym rodzajem rozrywki a upowszechnianiem ideału samorealizacji: kolejne propozycje, cieszące się szczególnym prestiżem, poszerzają obszar swobody. Równocześnie wraz z rozwojem komunikacji elektronicznej mnożą się narzędzia pozwalające skonfrontować efekt własnych wyborów z decyzjami innych graczy, by w ten sposób wytworzyć wspólny horyzont wartości. A zatem gra w *The Sims* umożliwia nie tylko dokonywanie wyborów odnośnie do drogi życiowej pozostających pod kontrolą gracza postaci – ale i porównanie własnych wyników z osiągnięciami innych graczy. Analogicznie, społeczność miłośników gier ekonomicznych, których tematyką jest rozwój miasta (czyli, podobnie jak *The Sims*, pozornie pozbawionych wyrazistego celu), chętnie zestawia i porównuje rozmaite rozwiązania pod kątem efektywności, estetyki czy trudności wyzwania (świadectwa znaleźć można w licznych portalach internetowych, poświęconych kolejnym tytułom). Bezpośredniej konfrontacji trafności dokonywanych w obrębie gry wyborów służy rozgrywka sieciowa, w której – jak sądzę – społeczność potrzebna jest przede wszystkim jako tło

dla własnych osiągnięć, probierz, wedle którego uczestnik *World of Warcraft* czy *Second Life* mierzy własne postępy i dokonania.

Oczywiście – gry, które precyzyjniej niż wyliczone powyżej symulatory określają cele rozgrywki, posługują się bardziej bezpośrednimi metodami ewaluacji. Umożliwiają dalszą zabawę, gdy gracz na skutek swoich posunięć usuwa blokadę treści gry i powoduje aktywację kolejnych jej sekwencji. Wówczas polem samorealizacji jest możliwość rozmaitego pokonania trudności (stąd upadek prestiżu gier przygodowych, promujących konkretne ujęcie, wraz z poszerzaniem obszaru interaktywności gier). Ewentualnie przyznają punkty, nagradzając trafne posunięcia. W takiej sytuacji gracz prócz progresji fabuły może starać się zmaksymalizować skuteczność, mierzoną liczbowo lub z pomocą przyrostu statystyk awatara. Wyrażona w ten sposób ewaluacja sprzyja maksymalizacji efektywności, przenosząc ciężar emocjonalny z kolein fabularnych na efektywność rozgrywki. Dochodzi tym samym, często wbrew założeniom fabuły, do całkowitej instrumentalizacji sytuacji, doświadczanych w czasie gry. Postaci i sytuacje, z którymi gracz się spotyka, stanowią tylko pretekst dla osiągnięcia maksymalnej skuteczności. Bezpiecznie świadomy, iż ma do czynienia z fikcją, gracz decyduje się – dla nagrody – na rozwiązania, które poza kontekstem gry zidentyfikowałby jako niemoralne. Stąd, jak sądzę, przeświadczenie o deprawacji w rezultacie praktyki grania.

Wybór skuteczności, zwłaszcza w realizacji założonych celów, nie jest jednak ani rezultatem grania, ani nawet praktyką szczególnie z grami związaną. To rezultat wysokiego prestiżu racjonalności instrumentalnej (Taylor, 2002, s. 90-103), który wiąże się ściśle z ideałem samorealizacji, zapewniając podstawowe narzędzie rozpoznania trafności wyborów. Stanowi też szczególnie prestiżowy model myślenia, zapewniający prymat metodom argumentacji opartej na zasadach ekonomii zysków i strat, wyrażonej językiem technicznym i matematycznym. O powszechności tego ideału stanowi zarówno język debaty publicznej, uzależnionej od metod statystycznych i punktów procentowych, jak i powszechność piśmiennictwa poradnikowego, perswadującego redukcję szkodliwego wpływu innych na naszą samorealizację – a zatem instrumentalizującego relacje międzyludzkie. Gry wideo często wykorzystują obydwa modele: sprowadzają wirtualne postaci, z którymi gracz może się spotkać, do funkcji w obrębie rozgrywki i skłaniają grającego do określonego działania za pomocą systemu nagród wyrażonego językiem matematycznym. Innymi słowy: skuteczność, zwłaszcza w grze jednoosobowej, mierzona jest z pomocą punktów, wykresów, słupków czy rosnących wskaźników procentowych. Ich przyrost zależy od trafności decyzji gracza: za niektóre działania otrzymuje on wyższą nagrodę, inne punktowane są gorzej. Jeszcze inne wyrażone są z pomocą systemu osiągnięć, przyznawanych za dokonanie określonej liczby

kumulujących się działań: eliminację stu przeciwników, zgromadzenie miliona sztuk złota i tak dalej.

W ten sposób gra zapewnia prestiżowy, gdyż odwołujący się do poetyki matematyczno-ekonomicznej (zob. Taylor, 2002, s. 97), i kulturowo akceptowany sposób pomiaru trafności przedsięwziętego modelu samorealizacji. Podejmując w obrębie gry decyzję – w oparciu o swoje rozpoznanie sytuacji – gracz otrzymuje informację zwrotną nie tylko w postaci rozwoju fabularnego (o nieustalonej wartości: koleje opowieści są obszarem indywidualnych interpretacji oraz preferencji), ale też jednoznacznie rozumianych nagród liczbowych. Swoboda ulega dobrowolnemu ograniczeniu: spośród dostępnych możliwości gracz kierujący się zasadą efektywności wybiera te, które zapewniają mu wysoką nagrodę. Istotne jest, że decyzję tę podejmuje dobrowolnie, ze świadomością, iż gdyby miał taki kaprys, mógłby realizować rozwiązania sprzeczne z duchem gry i słabo punktowane (na przykład doprowadzić rodzinę z *The Sims* do upadku i bankructwa). Jednocześnie większym prestiżem wydają się cieszyć te gry, które oferują kilka komplementarnych metod zdobywania nagrody, nie przesądzając, którą ścieżkę gracz musi obrać. Dzięki temu obszar samorealizacji ulega poszerzeniu, a wybory stają się mniej wymuszone.

W ten sposób gry wideo stają się platformą dla trzeciego komponentu kultury autentyczności, będącego pochodną pozostałych (Taylor, 2002, s. 36-56): gwarantują dystrybucję uznania. Wynikają z postulatów powołania do samorealizacji i wysokiego prestiżu racjonalności instrumentalnej – te jednak pozostają niespełnione, dopóki nie doczekają się społecznie usankcjonowanej akceptacji. Skonstruowany samodzielnie system wartości korzysta zawsze z komponentów uznawanych za wartościowe; zatem wysoki prestiż zyskuje poświęcenie życia karierze, nauce lub wychowaniu dzieci, niski natomiast – podporządkowanie innych aktywności grom wideo. Hierarchię tę wspiera rozumowanie oparte na bilansie zysków i strat, w myśl którego pierwsza grupa wartości przynosi wymierne korzyści finansowe lub emocjonalne, druga natomiast – otyłość i wady wzroku. Życiowe wybory zyskują akceptację dopiero w konfrontacji z wyborami innych.

Gry wideo na własną, błahą miarę wykorzystują podobny mechanizm. Liczba zdobywanych punktów to analogon społecznego systemu uznania – premiuje podejmowane samodzielnie wybory wedle ich znaczenia w obrębie danego tytułu. Równocześnie, odarte z porównania do osiągnięć innych, same punkty niewiele znaczą: by ustalić, jak dobrze radzimy sobie z rozgrywką, musimy porównać własne dokonania do rezultatów wyborów cudzych. Stąd wysoka popularność rozgrywki internetowej oraz konieczność formowania społeczności, których celem jest zapewnienie społecznego tła dla indywidualnych dokonań swoich członków. Praktyka grania staje się w ten sposób minia-

turą dobrego życia dla uczestników kultury autentyczności: wymaga samodzielnego podejmowania znaczących wyborów, za podstawowe kryterium przyjmując wprawdzie doraźną skuteczność, ale zmierzając do osiągnięcia społecznego uznania i osobistego spełnienia.

Dostrzeżenie tej zależności – przy jednoczesnym uznaniu prymatu kultury autentyczności w społeczeństwie Zachodu – wydaje mi się szczególnie istotne dla rozpoznania kariery gier wideo jako uprzywilejowanego rodzaju zabawy. Po pierwsze, zaistnienie tego modelu rozrywki to rezultat korelacji między rodzajem społecznego imaginarium, czyli sposobem rozumienia sposobu funkcjonowania jednostki w społeczeństwie (zob. Taylor, 2010) powszechnego w danej kulturze, a podstawową zasadą gier cieszących się w nim szczególnym prestiżem – eksponuje ją Roger Callois (1997). Rola gier wideo, jako metafory autentyczności, byłaby zatem podobna do funkcji szachów jako metafory feudalizmu w społeczeństwie rycerskim (zob. Bubczyk, 2009). Jednocześnie zbieżność z uprzednimi rozpoznaniami światopoglądowymi sprzyja propagacji tekstów popkultury. Jak wskazują jej obserwatorzy, utwierdzanie czytelnika – czy, w tym wypadku, gracza – w przeświadczeniu o trafności jego sądów o świecie stanowi jądro odczytania popularnego i przesądza o płynącej z niego przyjemności (zob. Barthes, 2008; Eco, 1996).

Sedno powodzenia gier wideo wydaje się zatem zawierać w trójkącie, którego wierzchołki wyznaczają trzy składowe systemu etycznego autentyczności: powołanie do samorealizacji, prestiż rozumu instrumentalnego i potrzeba społecznego uznania. W powyższym szkicu starałem się pobieżnie zasugerować możliwe perspektywy refleksji nad relacją gier wideo i kultury autentyczności. Żywię przekonanie, że wnikliwsze na ten temat studia przyniosą dojrzałe wnioski na temat specyfiki fenomenu elektronicznej rozrywki oraz perspektywy jej ewentualnego zwrotu w stronę form i treści schlebiających wyższym aspiracjom etyki autentyczności: przekroczenia alienujących form samorealizacji na rzecz poszukiwania powszechnie podzielanych wartości, ufundowanych na podstawach innych niż instrumentalizacja otoczenia społecznego (zob. Taylor, 2002).

LITERATURA

Aarseth, E. (2004). *Genre trouble: Narrativism and the art of simulation*. W: N. Wardrip-Fruin, P. Harrigan (red.), *FirstPerson: New media as story, performance, and game*. Cambridge: The MIT Press.

Barthes, R. (2008). *Mitologie* (tłum. A. Dziadek). Warszawa: Aletheia.

Bubczyk, R. (2009). *Gry na szachownicy w kulturze dworskiej i rycerskiej średniowiecznej Anglii na*

tle europejskim. Lublin: Wydawnictwo UMCS.

Callois, R. (1997). *Gry i ludzie* (tłum. A. Tatarkiewicz, M. Żurowska). Warszawa: Volumen.

Eco, U. (1996). *Superman w literaturze masowej* (tłum. J. Ugniewska). Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.

Fiske, J. (2010). *Przyjemność gier wideo* (tłum. M. Szota). W: M. Filiciak (red.), *Światy z pikseli* (s. 11-131). Warszawa: Wydawnictwa SWPS Academica.

Gajewski, M. (2002). Niebezpieczne gry komputerowe. *Wychowawca, 1*, http://www.wychowawca.pl/miesiecznik/12_108/07.htm, 16 IV 2011.

Huizinga, J. (1985). *Homo ludens* (tłum. M. Kurecka, W. Wirpsza). Warszawa: Czytelnik.

Szczerbakiewicz, R. (2002). „Cywilizacja" vs. cywilizacja. *Teksty Drugie, 6*, s 158-166.

Taylor, C. (2002). *Etyka autentyczności* (tłum. A. Pawelec). Kraków: Znak.

Taylor, C. (2010). *Nowoczesne imaginaria społeczne* (tłum. A. Puchejda, K. Szymaniak). Kraków: Znak.

Ulfik-Jaworska, I. (2002). Czy gry komputerowe mogą być niebezpieczne? *Wychowawca, 1*, http://www.wychowawca.pl/miesiecznik/12_108/06.htm, 16 IV 2011.

dr Tomasz Z. Majkowski, literaturoznawca, badacz kultury popularnej, asystent w Zakładzie Technologii Gier Wydziału Fizyki, Astronomii i Informatyki Stosowanej, Uniwersytet Jagielloński, *tomasz.majkowski@uj.edu.pl*

Gry wideo i kultura autentyczności

Abstrakt

Gdy analizować grę wideo jako komunikat oraz narzędzie komunikacji, szczególnego znaczenia nabiera mechanizm weryfikowania poprawności hipotezy interpretacyjnej gracza. Sukces lub porażka przedsięwziętego w ramach możliwości gry działania jest dowodem na trafność albo mylność sądów grającego – systemem natychmiastowej weryfikacji interpretacji. Jednocześnie interaktywność medium buduje sugestię unikatowości przyjętego sposobu postępowania. Takie ujęcie ujawnia istotną składową przyjemności gry: utwierdzanie użytkownika w przeświadczeniu o czytelniczej udolności, mierzonej dzięki systemom oceny i jednoznacznie potwierdzonej, jeżeli podjęta czynność kończy się sukcesem. Ten egocentryczny aspekt czynności grania wydaje się pozostawać w związku z systemem etyki autentyczności, zidentyfikowanej przez Ch. Taylora, pozwalając rozpoznać zjawisko gier wideo jako konieczną składową kultury współczesnej.

Homo Ludens 1/(3) (2011)

The importance of advertising exchange for marketing browser games

JAKUB MARSZAŁKOWSKI
Poznań University of Technology

Abstract

The importance of advertising exchange for marketing browser games

The article presents the most complete description possible of the basics of the idea of advertising exchange, as well as some more specialised research into the marketing of browser games. As those games grow in number, the importance of acquiring network traffic to attract players rises. Advertising exchange is the least described of all the possible ways to achieve this. First, a necessary set of definitions will be proposed. Then, the costs and aims of advertising exchange in relation to browser games will be discussed. Finally, three methods: direct exchange, partner cooperation, and indirect exchange through toplists will be presented. Their specific aims, advantages and flaws, importance and range will also be analysed in as much detail as possible, with the use of real data. Examples of relevant applications will be presented as well.

As year 2010 ends, there is probably no longer a need to prove the popularity of browser games. The data from GameForge, one of leading producers, confirms this – in 2008 they owned ca. 30 browser games, with 35 millions of registered users as well as 10 thousand new registrations each day (Berlin, 2009).

As the author's previous research (Marszałkowski, 2010b) showed, for every new game claiming several million players, the real meaning of this number is that millions of account creation actions had to be acquired in a relatively short time.

As new browser games are released on almost daily manner[1], one of the most important matters is to achieve enough net traffic. Part of it then leads to actions, here meaning all account registrations mentioned earlier, and part of these in the end will be clients / players paying for virtual goods. Net traffic can be bought in form of paid advertising, or alternatively acquired from social networking[2] and from advertising exchange. The latter, as it has received perhaps the least writing, will be analysed in this paper.

Naming conventions and area of research

The term 'browser game' as it was derived in earlier work (Marszałkowski, 2010b) will refer to an on-line game that (1) is played in an Internet browser (2) over a longer period of time, (3) requires an account / logging system that allows to continue playing the game each day; (4) includes massive multiplayer gaming, meaning interactions with hundreds of other players, and (5) is structured like an Internet website.

A similar definition was proposed by Vanhatupa (2010), where the first four properties were included in a different order, the fifth one was missing and another one was introduced: the game is always on, it is always possible to interact with another players' accounts (for example attack them), even while they are not playing (are not logged in). Although the latter will hold for the majority of browser games, there are games where it will not be true: some have interaction events only at certain times (for example matches in sport manager games) while many others offer protection for the players who are not logged in. It should also be stated that the fifth property, missing there, has some importance: it excludes certain flash based[3] games that have the form of a simple web applet, and can be included at the same time in many different flash game portals, as a part of single webpage. This makes their entire marketing completely different.

---

[1] The author observes that we might be facing something close to browser games bubble, as it was for dot-com. Those games are seen as an incredible way to make money, almost without limits – this attracts investors, not aware that relatively few titles achieve a true success.

[2] Old methods would be considered as referrer spam, while new, actually meaning exactly the same thing, have the status of invitations in social networks.

[3] Or the ones made in similar technologies like Shockwave, Silverlight, etc.

Paid advertising occurs in a situation where there are two relationships: one of the websites displays advertisements of the second one, while the latter pays for being promoted. Hence there are: a completely one-sided display of advertisements and a completely one-sided financial settlement. Traffic and money flow in opposite directions. Both the advertiser (who orders the ad and pays for it), and the publisher (who issues the ad and earns on it), are clearly distinguishable. In paid advertising there might operate an intermediary, but it will not affect the above definition in any way.

In further parts of this paper, advertising exchange will be understood as all forms of cooperation between the web services that do not come under the above model of paid advertising. In such cooperation the transfer of the advertisements displaying, as well as the network traffic transfer, may be one-way, two-way or multidirectional, and at least part of the agreement relies on barter.

There are some common misunderstandings. Link exchange systems, designed to automate such exchange on a mass scale, despite their name are not a form of advertising exchange because there is no transfer of traffic. Links to websites having any actual network traffic appear rarely in them – usually there are only websites prepared strictly for positioning.

The name "ad exchange" is also used like "stock exchange", and similarly means an entity providing the trade of advertisement. There are many interesting open research topics related to this problem, some of them mentioned by Muthukrishnan (2009). However, we are undoubtedly dealing with sales of paid advertising here, and so this subject is not a concern in this study.

It should also be noted that Facebook games lie beyond the area of this research, as their relation with Facebook could be understood as partners' cooperation in terms of this paper. However, they draw a lot of attention, so research of this part of browser gaming is already emerging (Wei, Yang, Adamic, Arau´jo, & Rekhi, 2010; Vanhatupa, 2010).

Costs

The main goal for Internet start-ups, where browser games belong, is to reach profitability – basically, the state where Client Acquisition Cost (CAC) is lower than Lifetime Value of a Customer (LVC) (Gupta et al., 2006). This can be helped by achieving better revenues per customer, or by lowering the acquisition cost. One way to achieve the latter is by advertising exchange. The main cost of advertising exchange is net traffic sent in exchange or ad space used by the partners' ads.

Although sending net traffic to other web service might sound scarce it normally can (and often is) done at almost no cost. First of all, as it was shown

in the model of achieving players (Marszałkowski, 2010b), in each of the phases – entering website, registration/starting playing, playing for a longer time – only a part of visitors go to the next step, while most are lost. The latter can close the browser window or press "back", or they may get interested in a partner game ad form and go there. The specificity of browser games should also be mentioned here. As comes from the definition, the game is streched in time – players come back every day (or many times a day) to play, and the portion of play per unit of time (will it be day or five minutes) is limited. When players finish it, again at no cost (they will come to play again), they can be sent to partners.

Ad space in browser game, again due to the specificity of games, is difficult to use effectively. Games have a very high ratio of page views per user, while advertisers tend to use capping – the ad is limited to be shown once or only few times per person. In other advertising models it will not be any better: for example, for a context based model, the game has too limited text that narrows the space for context (keywords) and makes obtaining good advertisements difficult. And on top of all, players passionately dislike advertising in games but are more willing to accept banners of partners, which are often also games.

This all means that opportunity costs connected with advertising exchange are most often only virtual – although there is some traffic sent to partners, and they use some of the ad space, there are no real ways to monetise it efficiently in any other way.

Advertising exchange often will not be settled in money, rather the barter model will be used. Apart from that, in paid advertising there almost always is an intermediary that takes usually 50% of the share. In advertising exchange, there can either be no intermediary, or its share will be in net traffic, which (as was shown before) can be in some conditions treated as free of cost.

The problem with net traffic as a cost to pay is that there has to be some net traffic to transfer – it can be difficult for fresh start-ups. However, on such occasions, if any other form of client acquisition is started – will it be a paid advertising campaign or some social networking – waste parts of this traffic (shown earlier in the article) can be reused for exchange.

The aim of advertising exchange

The goal of any on-line advertising campaign is to attract traffic to a website that is the destination, where the Internet user moves by clicking the ad. At a higher level, instead of clicks, it will be an action – achieving a customer, or in a browser game: a player. However, the action occurs only in consequence

of the click and redirection to the target website. Thus, in the particular case of the advertising exchange, the aim is to exchange traffic which leads to gain of clicks – and eventually actions. In the simplest version of the mutual advertising the goal is to exchange the traffic without any money cost, using barter.

In partnership cooperation, additional targets appear – sometimes supporting the objective of exchanging traffic, and sometimes even replacing it unilaterally. First of all, such cooperation can provide website's users with additional content or a functionality that was not available at the website (especially when this content or functionality is unique, comes from another industry, and requires too large costs to be provided otherwise than through outsourcing).

Another common goal of partnership cooperation is to share the profits of the partner website: from fees paid by Internet users, such as the costs of premium accounts or commissions, or from the sale of advertising space. This cannot be the only element, however, because the exchange will then simply become paid advertising.

One more objective may be to increase the measured audience and the position among the web groups that have the most visitors. Although this phenomenon will occur only among the largest websites in the country, virtually all of them are using it. This results from the fact that serious errors may be pointed in the methodology of the Megapanel PBI/Gemius survey for the Internet audience – the survey that determines the distribution of the advertising pie[4]. A group including a new website's network traffic will be able to leapfrog other groups in the rankings even if it has not bought the website – just holding its domain name or transferring it to a sub-domain of the main website will do (see for example: Marczak, 2009; Małek, 2010). In this way, this simple element often becomes one of the purposes of advertising exchange.

Methods of advertising exchange

The exchange of advertising can be done in several ways, which differ in the participants, means and objectives of the exchange. A complete list of such solutions consists of:

- direct exchange of buttons, banners and other forms of advertising,
- partnership cooperation,

[4] This objective can be limited to countries where this survey or similar ones are used. Here only the Polish market is discussed; however, the survey under the name gemiusAudience is made for most countries in Central and Eastern Europe.

- indirect exchange through toplists,
- direct exchange via banner exchange systems.

Banner exchange systems will not be addressed in this paper. They were not too popular several years ago, at their best times, and as author' research for his master's thesis (Marszałkowski, 2010a) showed, they are at best in deep regression. The rest of those methods will now be described (with the omission of the details of technical solutions), with reference to their popularity and importance especially in browser games marketing.

Direct exchange of advertising

Direct exchange of advertising would take place in a situation where two (or rarely more) websites exchange Internet traffic through a fixed, usually simple and symmetrical principle of advertisement display. Direct exchange is the most basic form – it is so often implemented intuitively, or even accidentally, that it became almost too difficult to measure. It is usually an exchange of permanent advertisements, i.e. ones that are displayed for each user at all times.

This solution has a whole list of drawbacks, resulting mainly from its simplicity, and lacks any tools or software to improve them. As it depends only on placing the advertisement in the appropriate place on the website, both optimization, and balancing of the traffic exchange are impossible to achieve. The transaction cost for every single exchange made with this method is high; when the method is employed improperly, the cost can be even higher than any profits. The direct character of the exchange limits the range and effectiveness – it is impossible to cope with managing too many exchanges at a time, and the advertising space on partner websites ends fast.

However, this solution can be profitable, especially on the scale of games smaller than the most popular ones. It is also widely used in independent and non-commercial projects[5] where labour cost is the easiest one to pay.

Browser games partnership cooperation

Under the definition of partnership cooperation comes a more general form of usually bilateral exchange, more often asymmetrical than symmetrical, in

[5] Those are especially common in games market, where it can be community driven, and sometimes because of legal issues. Probably for every game that is not free to play emulators are written and free servers, called ,,private" ones, emerge (perhaps it should be formulated as a universal rule, and validated), and those use advertising exchange on a large scale, as the main source of players.

which there are significant aims other than the transfer of network traffic, and the principles of cooperation are more complex. For the sake of convenience, in future references the sides will be named game and partner, although those are both obviously partners.

In contrast to the direct exchange of advertising undertaken by rather small websites, partnership cooperation is implemented by virtually all major portals, however, they not always cooperate with any browser games. For this method the greatest internal diversification may be observed. The widest variety of ad forms is used in this method, very often prepared for a specific partner: from simple text links, through menu elements, layout elements, to end up with large graphical forms. Numerable solutions that consist of merging parts of the game into partner service occur as well. Whereas in the remaining methods the aims are usually the same within the scope of a method, here the common denominator can rarely be pointed: subsets of a full list of possibilities are used.

Especially interesting partnership cooperation on the browser games market occurs in Poland, where three of the five largest web portals[6] cooperate very actively with browser games. Some of these games are local, while some have non-Polish owners, for whom this market and cooperation with a particular portal is only a small part of the overall activity. The remaining two web portals used to have such cooperation in the past, and whereas at the time when this paper is finalised they do not, some collaborative elements can still be pointed. In every case this cooperation was conducted because of the previously described problems with the methodology of the Megapanel PBI/Gemius study, as well as because of the necessity of offering customers a possibly complex functionality, including games. In the absence of those, there is some risk that the users who seek them will move to rival websites.

Clearly such cooperation between a portal and a browser game almost always means the creation of a sub-domain for the game in the partner's domain. This cooperation also usually includes the sharing of profits from fees for premium accounts or other similar goods in the game[7]; sometimes managing of the advertising space of the game by the partner is included as well.

To trace the Polish origins, it all began with the transfer of some of the best titles of GameForge label, mainly OGame, to the Onet web portal. At that moment Onet probably had no share in the profits from these games, but

[6] There are five horizontal portals with nationwide range: Onet, Wirtualna Polska, Gazeta, Interia and o2. Acording to Alexa Internet (2010), they have the 2nd to 13th place among the most frequently viewed websites in Poland; in Top100, no more such portals appear. All other future reference for "the most popular" websites will be made with reference to data from Alexa Internet (2010).

[7] No data about this fact is publicly available, and probably never will be. Author can note, basing on offers sent to his research projects, that basic shares for partners are ca. 30%. For websites with large audience can be expected to reach 50%.

OGame at it best times had a huge number of views and its functionality was regarded as valuable, therefore the inclusion of this traffic into Onet's own domain was very tempting.

OGame was one of the few cases when the game had its own significant traffic, so thanks to this form of cooperation the transfer of traffic from the game to the partner was also possible. Currently, this is done for rather new games, and it is the partner who is supposed to ensure the traffic for the game. At that time, the Onet-Gameforge agreement was exclusive, Onet had no games from other labels, and the titles by Gameforge were only available at this one portal. Now exclusiveness is rare, one game is usually offered to many partners.

Instance	Remarks
seafight.gamespace.pl	web service belonging to Onet group, traffic is transferred even from main Onet web portal, functionality offers many games with joined logging system
seafight.wp.pl	partner ad forms aside of logo include even search engine
seafight.gazeta.pl	project abandoned, partner no longer links to game in any way
seafight.gry.pl	flash games website with largest audition in Poland
seafight.wyspagier.pl	second most popular flash games website; the game is shrank to 70% of screen, partner made space to sell advertisements on games page
seafight.gry-online.pl	most important opinion-forming portal in the matter of games; their browser games reviews page now redirects to own partnered instances for some games
seafight.joemonster.org	most popular satirical website in Poland
seafight.chomikuj.pl	file sharing/hosting website; large ad form of partner
seafight.jakleci.pl	social network service meant to be better version of nasza-klasa.pl*
seafight.pykam.pl	games platform offered by Gadu-Gadu, most popular communicator in Poland
seafight.gamespace.pl	web service belonging to Onet group, traffic is transferred even from main Onet web portal, functionality offers many games with joined logging system

Table 1: Case study of browser game SeaFight partnership cooperation

* A service for classmates, working as the most important competitor for Facebook in Poland; one of the most popular websites in the country.

The record for cooperation diversification in Poland probably belongs to the BigPoint production – Seafight. In Table 1, the discovered instances of its partnership cooperation are shown[8]. Apart from the additional issues described in the notes, in each case here there is:

- transfer of traffic from the partner to Seafight – caused by some form of advertising,
- providing partners' users with an additional functionality within the partner's service,
- partners' participation in fees paid by players.

At the same time, because these instances of the game are separate for each partner, any transfer of traffic from the game to the partner's website is at best very limited – in some instances even ads of the partner are omitted

Partnership cooperation that is organised this way can even encourage partners to start active advertising of their own instance of the game, not only on their websites but also by paid advertising. When the partner has some share of Lifetime Value of a Customer, it can be calculated that LVC will be higher than Client Acquisition Cost; such paid advertising can therefore prove to be profitable for the partner. And such practices can indeed be observed. This could also be understood as a form of outsourcing.

Toplists: range and importance

A toplist is a website providing a ranking of other websites (usually devoted to one theme) and serving for them as an intermediary in the exchange of advertising. It provides some automation of advertising exchange and significantly increases its range, since many members take part in the exchange through the toplist. At the same time it mediates the exchange of advertising – members of the toplist do not display each other's advertising, only the ones of the toplist itself. The advertisements of those members aggregate on the toplist and the traffic is redirected from it to the users. The share of the toplist for mediation is that traffic flows through it.

The Internet users visiting a member service see a graphical form of advertising. They can get interested in the toplist, click on the link and go to the toplist's webpage. Then they are presented with a ranking of members with

[8] The table probably does not cover all cases of the game's partnership. It is very hard to get a method allowing for an efficient search, and during the work on this paper, many instances of the partnership were found accidentally – although not all of them are important enough to put them in this work. Apart from that, some of the partnerships listed are expected to vanish by the time of publishing this paper, and new ones are about to emerge.

their own graphic advertisements and descriptions, often including opinions and evaluations of visitors. Everyone can choose one or more websites which he/she decides to visit.

	Toplist	UU daily	Rank	Members
1	xtremetop100.com	450000	in	> 120000
2	gtop100.com	370000	in	2068 active
3	gamesites200.com	350000	in	> 66000
4	mmorpg.toplista.pl	22000	in	126 active
5	top50.com.pl	5000	views	731 active

Table 2: World's largest toplists (1–3) and toplists used in this research (4–5)

The importance of toplists is best shown by Table 2. The biggest toplist found as a result of global market research noted 450 thousand unique visitors per day[9]. At the time of writing this paper the result had considerable fluctuations in this regard, reaching up to 670 thousand visitors noted. For comparison, among the Polish Internet services, regardless of the topic, less than thirty have larger audiences. The interesting thing is that all three largest toplists found during the research are devoted to games[10], which could confirm the browser game specificity described earlier. Of course, purely Polish toplists have a smaller audience than the global ones, but a different scale of the use of the Polish Internet compared to the English one should be remembered here. The largest ones, including the 4th one, note from 20-25 thousand unique visitors per day. The 4th and 5th toplists provide data for this study and have been used in the present research.

The main difference between toplists, affecting their characteristics, members and the visitors' behaviour lies in the ranking method. It may be based on one of several criteria: in, out, ratings or views. The ins, also called votes, are the entering traffic (counted in UU) – redirected by a toplist member. The outs are exactly the opposite – they consist of the number of the Internet users redirected by the toplist to the specific member's website. Rating is a recognized element of Web 2.0 – the rates are of course submitted by the visi-

[9] The presented data comes from the following sources: for the first three toplists from (Wolfram Alpha LLC, 2010), for the 4th and 5th it is the author's own data from (Google, 2010) and part of the data for the 5th toplist comes from its internal measurement. Measured on 23 June 2010.

[10] Next two focused on blogs.

tors. The views mean popularity of a member (again in UU) measured by the toplist. The outs and ratings are rarely used as criteria, although several toplist systems offer such a possibility – the reason is they have no clear purpose.

The ins are probably the most commonly used model, as they have a lot of advantages. First of all, they provide a basic automatic balance of incoming and outgoing traffic for each toplist member, and perhaps this can even substitute for some exchange optimization. The rule is simple – "you give more, you are higher in the ranking, and thus probably get more". At the same time, the mechanism is supposed to motivate members to redirect as much traffic as possible to the toplist – even to make them encourage players to vote on the toplist everyday in exchange for rewards in virtual goods (in browser based games e.g. money or raw materials). Unfortunately, that traffic redirected to the toplist is hardly valuable. Only a small part of it goes to other toplist members, because often the Internet user is only trying to obtain a reward and closes the browser window before the target page even loads.

Views used as a criterion introduce an element of measuring the popularity. In this case the size of such evaluation should be stressed, the toplist number 5 measures up to 288 million page views per month – for traffic corresponding to the one of o2.pl, being the 8th largest Polish Internet service. Measuring toplists usually also offer buttons with the statistics, including for example the number of visitors, the ranking position, with which each service member can boast of it on their website. Toplists using views as a criterion for the ranking actually supply a ranking of the actual popularity of its members.

Although the toplist is a kind of intermediary, it can gain only from the fact that net traffic goes through it. Moreover, the ins to outs ratio on well maintained toplists can be much larger than one. There are two reasons for that. Firstly, toplists also gain traffic without the participation of members, e.g. thanks to search engines, and the best ones tend to be recommended on the Internet, including forums, as a valuable list of websites concerning specific topics. The Internet user visiting the toplist from these sources has no other option but to enter one of the member pages. Secondly, one entry on the toplist may result in multiple outs from it, examining more than one member, for example in the case of browser games in order to find the suitable one. If it happens, in practice this means that the sum of traffic from the toplist to members is greater than the sum of redirected by the members incoming traffic. It means that a statistical toplist member in a result of this exchange will gain a particularly advantageous traffic.

Table 3 shows data from toplist top50.com.pl from the period of four months. All effects mentioned above apply here – in the result traffic outgoing to members is higher than incoming from members by 59% in January

and even by 118% in April. The latter means that for every Internet user sent to toplist the member received more than two visitors from toplist. On the second examined toplist mmorpg.toplista.pl, however, such an effect was never noticed. More over, usually the outgoing traffic is circa 40% of the incoming one. As the toplists differ in the ranking method, it can be seen that traffic on views ranking is more valuable, and toplist ranking on ins will usually cut some "share" from the exchange.

	incoming traffic			outgoing traffic
	members	direct	search engines	
April	63 869	9 425	78 554	139 131
March	84 658	10 304	87 335	152 867
February	63 872	8 222	80 421	124 629
January	86 210	8 901	86 029	136 909

Table 3: Traffic statistics for the toplist top50.com.pl.

A major advantage of toplists is that they always multiply the range of exchange, the best ones agglomerate usually several hundred members and they all participate in an advertising exchange. These exchanging services differ in size but, as was stated earlier, toplists do some automatic balance compensating it. In Table 2 also the number of members is shown – two toplists claim large numbers of members in their databases, however, it was not possible to verify if the members are active. For the three remaining ones only members actively participating in traffic exchange were counted. All of these numbers are beyond reach for any other form of advertising exchange.

Looking again at the outgoing traffic data from Table 3 and using cost per click value of 0,29USD[11] as a cost of single transferred Internet user, it shows that games get daily from this single toplist net traffic that would cost 1300USD to buy in the case of paid advertising. For the three world largest game toplists

[11] There are no single good values for cost of on-line advertising as average cost per click. Data for Poland from report (socialbakers, 2010) was used, as this source is reliable and always available, although it should be noted that data with both lower and higher prices can be found.

from Table 2, with the assumption that 40% of their traffic goes out as traffic to members, the data presented show respectively that daily traffic exchanged in barter through each of these toplists would cost 100 000 – 130 000 USD. Of course these digits cannot be used to measure the value of the exchange without further reflections. For example there has been no research concerning the question whether this traffic is as profitable in matters of actions (in browser games account registrations) as traffic bought in paid advertising. However, this shows both the scale of the exchange and possible fields for further research.

Summary

As it was presented advertising exchange plays an important role in browser games marketing, partly being responsible for gaining clients. Despite the fact that not all browser games participate in such an exchange, (especially among major titles there could be easily found ones that do not), it should not be underestimated. Probably the relation between the size of a game or its producer and usage of advertising exchange could be drown: largest use it not that often, and preferred method would be partners cooperation, going down to independent and non-commercial projects first toplists and then direct exchange would gain popularity.

REFERENCES

Alexa Internet. (2010). *Website information*. Online: <http://www.alexa.com/siteinfo>.

Berlin, T. (2009). Browsergames — hintergrund, potenziale und visionen. In: *Initiative kultur und kreativwirtschaft* (p. 26-28). Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie (BMWi).

Google. (2010). *Google analytics — official website*. Online: <http://www.google.com/analytics/>.

Gupta, S., Hanssens, D., Hardie, B., Kahn, W., Kumar, V., Lin, N., et al. (2006). Modeling Customer Lifetime Value. *Journal of Service Research*, *9*(2), 139-155.

Małek, A. (2010, May 21). *Megapanel, marzec 2010*. Online: <http://www.internetstandard.pl/news/359068/Megapanel.marzec.2010.nudy.html>.

Marczak, G. (2009, April 29). *Interia mówi, tak kupujemy ruch (bo inni też tak robią)*. Online: <http://antyweb.pl/interia-mowi-tak-kupujemy-ruch-bo-inni-tez-tak-robia/>.

Marszałkowski, J. (2010a). *Internet advertisement exchange, project of efficient adserver*. Unpublished Master's thesis, Poznan University of Technology.

Marszałkowski, J. (2010b). Problematyka pomiaru popularności gier przeglądarkowych jako przykładu serwisów internetowych. *Homo Ludens, 2*(1), 97-106.

Muthukrishnan, S. (2009). Ad exchanges: Research issues. In S. Leonardi (Ed.), *Internet and network economics* (Vol. 5929, p. 1-12). Springer: Berlin / Heidelberg.

socialbakers (2010). *Advertising on facebook*. Online: <http://www.socialbakers.com/facebook-advertising/>.

Vanhatupa, J.-M. (2010). Browser games for online communities. *International Journal of Wireless & Mobile Networks*, *2*(3), 39-47.

Wei, X., Yang, J., Adamic, L. A., Arau´jo, R. M. de, & Rekhi, M. (2010). Diffusion dynamics of games on online social networks. In *WOSN'10: proceedings of the 3rd conference on online social networks*.

Wolfram Alpha LLC. (2010). *Wolfram alpha – computational knowledge engine*. Online: <http://www.wolframalpha.com/>.

Date of access to Internet resources used in the study: 30 December 2010, unless indicated otherwise in the text.

Jakub Marszałowski M. Sc, designer and researcher of browser games, PhD student in the Institute of Computing Science, Poznań University of Technology, *jakub.marszalkowski@cs.put.poznan.pl*

Znaczenie wymiany reklam dla marketingu gier przeglądarkowych

Abstrakt

Artykuł przedstawia możliwie kompletne podstawy zagadnienia wymiany reklamowej oraz kilka bardziej specjalistycznych badań w obrębie rynku gier przeglądarkowych. W miarę jak przybywa tych gier, znaczenie pozyskiwania przez nie ruchu sieciowego w celu zdobycia graczy rośnie. Z wszystkich możliwych sposobów osiągnięcia tego celu wymiana reklamowa jest najsłabiej opisana. Najpierw zostaną zaproponowane niezbędne definicje. Następnie przedyskutowane zostaną koszty i cele wymiany reklamowej w odniesieniu do gier przeglądarkowych. Ostatecznie zaprezentowane zostaną trzy metody: wymiana bezpośrednia, współpraca partnerska oraz pośrednia wymiana przez toplisty. Ich specyficzne cele, zalety oraz wady, a także znaczenie oraz zasięg zostaną przeanalizowane tak szczegółowo jak to możliwe, przy użyciu rzeczywistych danych. Przytoczone zostaną również przykłady istotnych zastosowań.

Homo Ludens 1/(3) (2011)

Alternate Reality Games – gry rzeczywistości alternatywnej – zjawisko graniczne

ALEKSANDRA MOCHOCKA
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Abstract

Alternate Reality Games – a fringe phenomenon

Alternate Reality Games, typical of the culture of the 21st century, are a fringe phenomenon which fail to conform to the canonical definitions of games created in the 20th century. ARG are characterised by multimediality, information acquisition, massive participation resulting in collective intelligence, an illusion of reality, and an idiosyncratic form of narrativity. The article highlights the distinctive features of ARG as gleaned from the analyses of the prototypical ARG The Beast, as well as from formal definitions suggested by ARG practitioning scholars, and discusses them in the light of contemporary game definitions.

Tytułem wstępu

Zgodnie z założeniem, iż najlepszym sposobem zaprezentowania danego zjawiska jest sprowokowanie odbiorcy do działania, Frank Rose (2007) wplata w tekst artykułu przedstawiającego kulisy powstania ARG *Year Zero* czerwone litery; wyodrębnione, dają ukrytą wiadomość. W podobny sposób rozpo-

czynała się omawiana przez Rose'a gra stworzona w roku 2007 przez studio *42 Entertainment* na zamówienie Trenta Reznora, wokalisty *Nine Inch Nails*:

> [...] przypadkowe litery w terminarzu trasy koncertowej na plecach koszulki [sprzedawanej podczas inauguracyjnego występu] wydawały się nieco pogrubione. Dwudziestosiedmioletni fotograf z Lizbony, Nuno Foros, zdał sobie wtedy sprawę, że złożone razem litery o pogrubionej czcionce tworzą napis *i am trying to believe*. Foros zamieścił zdjęcie koszulki na forum fanów Nine Inch Nails, zwanym *the Spiral*. Ludzie zaczęli wpisywać „iamtryingtobelieve.com" w przeglądarki (tamże, akap. 1)[1].

Według Rose'a ARG to „nowy rodzaj fikcji interaktywnej, której gracze nie konsumują jedynie w sposób bierny" (tamże, akap. 5). W zakodowanym czerwonymi literami tekście Rose (2007) ilustruje tę myśl przykładem z *Year Zero*: „Zbadane na spektrografie cykanie świerszcza dało numer telefonu w Cleveland. Dwa miliony ludzi, które zadzwoniło pod ten numer, usłyszało głos kobiety w nocnym klubie, rozpaczliwie wykrzykującej, że zaraz umrze".

ARG czyli *Alternate Reality Game* lub *Games* (gra albo gry rzeczywistości alternatywnej) mają za sobą równą dekadę. O ile jednak w piśmiennictwie anglojęzycznym znaleźć można liczne publikacje o ARG, w Polsce – choć pojawiają są już projekty naśladujące w mniejszym lub większym stopniu wzorce zachodnie[2] – jest to nadal temat rozpoznany w niewielkim stopniu. Warty polecenia jest wprowadzający do tematu artykuł Marty Miklicz (2007). Autorka rozpoczyna tekst definicją ARG podawaną przez Wikipedię, a następnie przedstawia podstawowe założenia oraz chronologię projektów *The Beast*, I *Love Bees*, *The Art of the Heis*t i *The Perplex City* – wychodząc ze słusznego, a wręcz niezbędnego w tym szczególnym przypadku założenia, że o nowym zjawisku nie da się mówić bez odwołań do praktyki (tamże, s. 161). Omawiając ARG, Miklicz koncentruje się na takich zagadnieniach, jak: rozumienie ARG jako sposobu narracji, adekwatnego do możliwości technicznych oraz potrzeb społecznych XXI wieku (tamże, s. 165-166); odgrywanie wiary w realność gry (tamże, s. 167); wspólny wysiłek i kooperacja graczy (tamże, s. 167-168); czy ostatecznie, wykorzystanie ARG w reklamie (tamże, s. 168-171).

Poniższy artykuł ma na celu pogłębioną analizę cech dystynktywnych zjawiska, po pierwsze – na przykładzie założycielskiego ARG, *The Beast*, i jego opracowań (uzupełnionych o odniesienia do kolejnego klasycznego projektu, *I Love Bees*); po drugie – wykorzystując sformalizowane definicje, propono-

---

[1] Cytaty z tekstów anglojęzycznych w przekładzie A. Mochockiej.

[2] Do miana „pierwsz[ej] na polskim rynku Alternate Reality Game" pretenduje Operacja Kapsel, projektowana przez Click5 dla Tymbarku (Szarek, 2009).

wane przez praktyków i jednocześnie teoretyków gatunku; po trzecie – zestawiając uzyskane wnioski z obowiązującymi definicjami gier. W ten sposób wyodrębnione cechy dystynktywne ARG pozwalają stwierdzić, iż pomimo niewątpliwej odmienności zjawisko to nadal mieści się w obszarze gier, jednocześnie zmuszając tak badaczy, jak i użytkowników, do przesunięcia granicy oddzielającej gry od innych typów działań.

The Beast jako prototypowa gra rzeczywistości alternatywnej

Pierwszym klasycznym ARG była zrealizowana w 2001 roku *The A.I. Web Game / The Beast*. Pomysł na ARG wykryć można m. in. w dziele tak odległym, jak *The Club of Queer Trades* G.K. Chestertona z roku 1905 (Alexander, 2006, s. 9-10)[3], czy w spiskowej legendzie miejskiej znanej pod hasłem *Paul is Dead* (Stewart, bez daty, akap. 1)[4]. Jednak dopiero twórcy finansowanej przez Micro-

[3] Wspomniany tekst Chestertona to zbiór opowiadań w konwencji detektywistycznej, dotyczących spraw na pozór kryminalnych, a w gruncie rzeczy (co stanowi element zaskoczenia) jedynie niezwykłych czy dziwacznych. Pierwsze opowiadanie, „The Tremendous Adventure of Major Brown", mówi o emerytowanym wojskowym, który natrafia na splot niewytłumaczalnych zdarzeń i szuka pomocy prywatnego detektywa. W punkcie kulminacyjnym opowiadania okazuje się, iż w sposób nieuświadomiony wziął udział w grze, zaprojektowanej przez Adventure and Romance Agency, Ltd. Mr Northover, przedstawiciel agencji, wyjaśnia, iż każdy, kto zgodnie ze „współczesnym pragnieniem" chciałby urozmaicić swój żywot, może opłacić abonament i w zamian napotkać „zdumiewające i cudaczne zdarzenia"; „Opuszczając domostwo, zaczepiony zostaje przez podekscytowanego kominiarza, zapewniającego o spisku na jego życie; wsiada do dorożki, i zostaje zawieziony do palarni opium; otrzymuje tajemniczy telegram albo pełną dramatyzmu wizytę, i tak natychmiast wrzucony zostaje w wir zdarzeń. Niezmiernie barwna i poruszająca opowieść zostaje pierwej napisana przez jednego z naszych wybitnych nowelistów [...]" (Chesterton, 1905/2008, s. 29-30). I dalej: „[...] nie ma bardziej godnego pożałowania aspektu współczesności niż to, iż człowiek współczesny poszukuje artyzmu na siedząco. Jeśli życzy sobie podróży do krainy baśni, czyta książkę; jeśli pragnie rzucić się w bitewny zamęt, czyta książkę; jeśli chce się wznieść do nieba, czyta książkę; jeśli chce zjechać po poręczy schodów, czyta książkę. My dajemy mu te wizje, ale przy tym dajemy mu ćwiczenia, konieczność dawania susów od ściany do ściany, walki z nieznajomymi dżentelmenami, biegu ulicami w ucieczce przed pogonią – bardzo dobre dla zdrowia i przyjemne ćwiczenia" (tamże, s. 30).

[4] W 1969 w Wielkiej Brytanii, a następnie w Stanach Zjednoczonych, pojawiła się plotka o śmierci Paula McCartneya; w Stanach rozpoczęła się od artykułu w prasie studenckiej na Drake University (Beatlesbible, bez daty, s. 2, akap. 1; 7). Głosiła, iż McCartney zginął w wypadku samochodowym w roku 1966 i od tego momentu w *The Beatles* zastępował go sobowtór (tamże, s. 1, akap. 1-3). W październiku 1969 niezidentyfikowany słuchacz zadzwonił na antenie do prezentera radiowego Russa Gibba, ogłaszając, iż jeśli odsłucha się „Revolution 9" wstecz, usłyszy się potwierdzenie faktu śmierci McCartneya (fraza „number nine" miałaby brzmieć „turn me on, dead man") (tamże, s. 2, akap. 3). Następnym etapem był artykuł Freda LaBoura; tym razem autor, opierając się na podsuniętej prezenterowi wskazówce, wymyślił kilka kolejnych, łącznie z nazwiskiem nieistniejącego sobowtóra (s. 2, akap. 4). Gibb wyemitował godzinną audycję na ten temat i od tej pory plotka zaczęła już żyć własnym, międzynarodowym życiem (s. 2, akap. 6). Fani zaczęli doszukiwać się aluzji do śmierci muzyka, m. in. odsłuchując piosenki Beatlesów wstecz, wyrywając z kontekstu tekstów piosenek znaczące frazy, doszukując się znaczeń w projektach okładek (np. przykładając lusterko do obrazka, co mogło dać numer telefonu albo zaszyfrowany przekaz, czy analizując układ cyfr i liter w przedstawianych na okładkach tablicach rejestracyjnych) (s. 3-5). Członkowie zespołu dystansowali się od tych działań. Po upływie kilku tygodni i publikacji prasowych *dementi* plotka wyciszyła się (s. 5).

soft i Dream Works gry – pomyślanej jako wsparcie promocyjne filmu Stevena Spielberga *Artificial Intelligence* – połączyli kilka nowatorskich elementów w spójną całość, odnosząc masowy sukces i wyznaczając kierunek rozwoju dla nowego gatunku.

Gra wystartowała bez jakiejkolwiek reklamy, a jej premiera nie była oficjalnie ogłoszona (McGonigal, 2003a, s. 4). Podsuwając trzy równoległe wskazówki (ukryte w trailerach filmowych oraz w plakatach promocyjnych), zasugerowano jedynie potencjalnym graczom, że jeśli poszukają dalszych tropów, będą w stanie odkryć jakąś intrygującą tajemnicę; co znaczące, nie wskazano na możliwość zdobycia jakiejkolwiek nagrody ani nie wyjaśniono zasad. Część trailerów i plakatów podawała nazwisko Jeanine Salla jako „terapeutki maszyn myślących"; w jednym z trailerów ukryto zakodowany numer telefonu; we wzór innego plakatu wpleciono niepokojący przekaz[5] (Wikipedia, 2010). Każda z tych dróg prowadziła do dalszych strzępków informacji i poleceń. 11 kwietnia 2001 Cabel Sasser, programista z Oregonu, założył pierwszą i, jak się okazało, największą i najprężniej działającą internetową grupę dyskusyjną, *The Cloudmakers*[6], do której w szybkim tempie dołączali kolejni użytkownicy (McGonigal, 2003a, s. 2), wspólnie rozpracowując podsunięte tropy[7]. Cytując Jane McGonigal:

> Praca *The Cloudmakers,* i ogólnie cała rozgrywka, opierała się na wyszukiwaniu i interpretowaniu rozwoju fabuły i dowodów, które krążyły przede wszystkim po stronach internetowych i w e-mailach, ale także w rozmowach telefonicznych, faksach, w reklamach telewizyjnych i prasowych, jak również w sporadycznych wydarzeniach w czasie rzeczywistym. Graczom dawano do rozwiązania skomplikowane i czasochłonne łamigłówki, które mogły wymagać umiejętności w zakresie programowania, tłumaczeń, łamania zabezpieczeń, niszowej wiedzy o literaturze, historii i sztukach pięknych oraz brutalnym łamaniu kodów (McGonigal, 2003a, s. 2)

Według Seana Stewarta legenda miejska „Paul is Dead" zainspirowała Jordana Weismana do stworzenia projektu ARG („The A.I. Web Game").

[5] „Evan Chan was murdered. Jeanine is the key".

[6] http://www.cloudmakers.org/

[7] 48 godzin po założeniu grupy the Cloudmakers liczyli sobie 153 uczestników, natomiast w dniu zakończenia gry (24 lipca 2001) było ich 7480, z dorobkiem 42 209 postów (McGonigal, 2003a, s. 2). W lipcu 2001 gra miała około trzech milionów unikalnych użytkowników (Kim, Allen, Lee, 2008, s. 38), z których – co nietypowe dla np. gier komputerowych – 50 procent stanowiły kobiety; standardowo natomiast najwięcej graczy mieściło się w przedziale od 16 do 25 lat (tamże, s. 40). W przypadku innego projektu ARG, *I Love Bees* z 2004 roku, początkowa liczba graczy wynosiła 100 osób, aby w przeciągu 12 tygodni wzrosnąć do trzech milionów; w tej licznie mieściło się 100 000 aktywnych graczy. W pierwszym tygodniu gry na jednym z forów gracze wysyłali 50 komentarzy na każde 30 sekund; powstało ponad milion postów na forach oraz średnio 33 000 linii chatu dziennie (tamże). Warto przy tym pamiętać, że trudno dojść do ścisłych danych demograficznych dotyczących graczy, gdy gra nie wymaga rejestracji (McGonigal, 2008, s. 224).

Zagadki i zadania były zbyt trudne dla pojedynczej osoby, natomiast współpracujący gracze rozwiązywali je szybciej, niż mogli przewidzieć projektanci (także i oni pracowali w zwartej grupie[8]). Przywoływany przez McGonigal (2003a) Elan Lee zauważa, że chociaż twórcy *The Beast* poprzez odpowiedni dobór zadań wymuszali kooperację wśród graczy, nie spodziewali się jednak aż tak wielkiej siły społeczności (s. 2). Lee przytaczał anegdotę o tym, jak wszystkie zadania rozpisane w schemacie projektowym na trzy miesiące (łatwe – do pokonania w jeden dzień, trudniejsze – do pokonania w ciągu tygodnia itd., a także zagadki, których gracze najpewniej nie będą w stanie w ogóle pokonać) zostały przez The Cloudmakers rozwiązane w pierwszym dniu[9] (tamże, s. 2-3).

Niemniej jednak podstawowe założenia projektowe udało się twórcom *The Beast* zrealizować. Jordan Weisman pragnął, aby projekt opierał się na czterech fundamentach: po pierwsze, gra ma być „archeologicznym" odtwarzaniem opowieści rozbitej na fragmenty, a zadaniem graczy jest zebranie ich w całość; po drugie, gra ma opierać się na współpracy w zespole, co podyktowane jest właściwościami Internetu[10]; po trzecie i czwarte, gra będzie atrakcyjniejsza („fajniejsza") „jeśli nikt się nie dowie, kto ją tworzy i dlaczego" i „jeśli do ciebie przyjdzie przez tyle różnych kanałów, ile tylko się da" (Weisman, cyt. za Stewart, bez daty, akap. 3-7).

Niezmiernie ważny był aksjomat: gra nie ma okazywać, że jest grą (zasada *this is not a game* albo TINAG). Wśród elementów gry – zarówno 666 pierwotnie zaprojektowanych[11], jak i dodawanych później – zdecydowana większość należała do stron internetowych o celowo spreparowanych, uniemożliwiających identyfikację kodach, zaopatrzonych w „realistyczne" *pop-upy* powiadamiające o aktualizacjach oprogramowania czy reklamujące fikcyjne towary. Strony gry znakomicie podszywały się pod witryny, z jakimi na co dzień mieli do czynienia gracze (McGonigal, 2003a, s. 3). Założeniem projektantów było

---

[8] W przypadku projektu *I Love Bees* z 2004 roku zespół projektowy liczył sobie 30 osób. Byli to: *storyteller* (literat odpowiedzialny za scenariusz), *community lead* (osoba monitorująca graczy oraz raportująca codziennie o wszelkich możliwych informacjach pojawiających się na temat gry w mediach), a także wsparcie techniczne i dźwiękowcy (odpowiedzialni za projektowanie, bezpieczeństwo oraz funkcjonowanie stron internetowych, tudzież przygotowanie plików audio będących wskazówkami w grze). (Kim, Allen, Lee, 2008, s. 39-40).

[9] Za wzorem *The Beast* klasyczne „ARG podtrzymuje zainteresowanie graczy, generując nowe treści oparte na nieustannie aktualizowanym stanie gry. [...] Typowy cykl aktualizacji opowieści zabiera tydzień, co daje graczom czas, aby ją przemyśleć, zanim nastąpi nowe zdarzenie lub opublikowana zostanie nowa zagadka" (Kim, Allen, Lee, 2008, s. 38). Mamy tu do czynienia z nieustającym sprzężeniem zwrotnym pomiędzy projektantami a graczami.

[10] Weisman „żywił przekonanie, które wszyscy podzielaliśmy, że jeśli o świcie umieścimy wskazówkę w tureckiej gazecie, przed obiadem będą o niej dyskutować po piwnicach dzieciaki ze szkoły średniej w Iowa" (Weisman cytowany przez Stewarta, bez daty, akap. 5).

[11] Przypadkowa zbieżność tej liczby z mitycznym numerem Bestii dała przyczynek nazwie projektu (Stewart, bez daty, akap. 12).

„stworzyć w sieci całkowicie samowystarczalny świat, głęboki na, powiedzmy, tysiąc stron, a następnie za jego pomocą opowiedzieć historię, posuwając fabułę naprzód wraz z cotygodniowymi aktualizacjami, ukrywając każdy nowy fragment opowieści w taki sposób, że potrzeba będzie zmyślnej pracy zespołowej, aby się do niego dokopać" (Stewart, bez daty, akap. 14). Przy tym, jak ujmuje to Stewart, „jeśli gra miała zgłaszać pretensje do realności, bohaterowie w niej występujący musieli także być realni" (tamże, akap. 13)[12].

Dążenie projektantów do jak najpełniejszego mimetyzmu (oraz ich niewątpliwy sukces w tym zakresie) dały podstawę „mitowi Bestii", a właściwie mitowi łatwowiernego czy też naiwnego uczestnika[13]. Media rozpisywały się o autentyczności, „pełnej realności", „kompleksowej iluzji rzeczywistości"; podkreślano zacieranie granicy między fikcją a rzeczywistością, jednocześnie zwracając uwagę, iż jest to potencjalnie niebezpieczne, zagrażające zdrowiu psychicznemu (i porządkowi publicznemu!) zjawisko (cyt. za McGonigal, 2003b, s. 6-7). Nową grę określono m. in. jako „**przerażająco** realną" (tamże, s. 6; podkr. A.M.), a „głęboki realizm szybko zaczęto zrównywać z czymś, w co można by uwierzyć", obawiając się, iż gracze mogą pomieszać grę z rzeczywistością, np. biorąc strony internetowe gry za autentyczne czy niezależne od gry (tamże, s. 6).

Do formułowania takich postaw przyczyniała się tworzona na bieżąco nomenklatura gry; terminem *rabbit hole* (królicza nora) określono ten element ARG, który jako pierwszy sprowokował graczy do wejścia w grę (tamże, s. 7). McGonigal zauważa, że taka metafora – nory – sugeruje przypadek, a nawet wypadek, akcydentalne zaangażowanie się bezwolnych graczy, którzy po prostu „wpadli do alternatywnego świata" (tamże). Nie tylko krytykowano zbytnie (czyli szkodliwe) zaangażowanie się graczy (zbyt głęboką immersję), co czyniono już wcześniej w przypadku gier takich jak RPG czy MMORPG, ale przede wszystkim sugerowano, iż inaczej, niż w przypadku wspomnianych typów, nie podjęli oni decyzji o udziale świadomie (tamże, s. 8)[14]. Stawało to

---

[12] O tym elemencie wspomina też Dave Szulborski: „Szczególnie ważne jest stworzenie postaci, które wydają się realistyczne i interesujące. Wiarygodność i spójność dialogów, motywacji i zachowań bohaterów ARG jest kluczowa, ponieważ większość ARG zawiera interakcje między postaciami i Graczami" (2005b, akap. 7).

[13] McGonigal (2003b) odwołuje się tu do koncepcji łatwowiernego widza powszechnej w filmoznawstwie prawie do schyłku XX wieku. Wedle tej koncepcji na pierwszych pokazach filmowych widzowie całkowicie i bezwolnie zatracali poczucie rzeczywistości, czego przykładem miały być np. ucieczki przed rozpędzonym (na ekranie) pociągiem (s. 4-6).

[14] Jak podaje McGonigal (2003b), wspomniane głosy pochodziły m.in. z *The New York Times*, *BBC News*, *USA Today*, *Kansas City Star*, *Joystick*, *AdWeek*, *Fox News*, *Wired*, i *Slate* (s. 6-7), pojawiały się także na licznych konferencjach czy sympozjach naukowych poświęconych grom. McGonigal przytacza m. in. anonimowego naukowca, który nazwał gry podobne do *the Beast* „schizofrenicznymi machinami" (*schizophrenia machines*) (tamże, s. 2).

w sprzeczności z podstawowym warunkiem gry jako działania podejmowanego dobrowolnie (tamże, s. 9).

Jane McGonigal rozprawia się z „mitem Bestii", proponując w zamian „efekt Pinokia". Jak pisze:

> Na pierwszy rzut oka wydaje się oczywiste, że *The Beast*, źródło założycielskich opowieści o łatwowierności ludzi grających w gry immersyjne, w ogóle nie mogłaby nikogo ogłupić. Sean Stewart [...] zawsze śmieje się, gdy pytam go o graczy biorących *The Beast* za rzeczywistość. „Gra osadzona jest w roku 2142 naszej ery", przypomina mi nieraz. „Są w niej roboty-zabójcy i myślące domy. Jak ktoś mógłby się nie rozeznać?" (McGonigal, 2003b, s. 9-10).

Futurystyczne tło podawanych jako „autentyczne" zdarzeń służyło więc jako metakomunikat Gregory'ego Batesona, sygnalizujący wejście w zabawę: „Działania, które podejmujemy, nie oznaczają tego, co oznaczałyby czynności przez nasze działania reprezentowane", ponieważ teraz właśnie chcemy się bawić (cyt. za: Schechner, 2006, s. 123-124). Nie była to mistyfikacja w rodzaju opisywanych przez Katie Hafner poczynań Debbie Swenson, która do maja 2001 roku prowadziła stronę fikcyjnej nastolatki, Kaycee Nicole Swenson, umierającej na białaczkę (za Schechner, 2006, s. 158). Inaczej niż tysiące odwiedzających blog Kaycee ludzi, wierzących całkowicie w istnienie dziewczyny[15] (tamże), uczestnicy *The Beast* zdawali sobie doskonale sprawę z tego, co robią. Według McGonigal (2003b) w ARG gracze świadomie i celowo stosują nie tyle zawieszenie niewiary (Coleridge'owskie *willful suspension of disbelief*), ile odgrywanie wiary (*performing belief* – pojęcie, które McGonigal buduje na rozważaniach Kendalla L. Waltona dotyczących *make-believe play*) (s. 9-10;

---

[15] „Przez niemal rok tysiące ludzi wchodziło na stronę tego blogu, by śledzić jej wysiłki. Wielu czytelników nabrało poczucia, jakby ją znali; niektórzy prowadzili z nią regularne rozmowy przez telefon. Niektórzy posyłali jej prezenty. Cierpiący na raka mówili o niej, jak o natchnieniu" (Hafner cytowana przez Schechnera, 2006, s. 158). Autorka mistyfikacji przyznała się do swoich działań kilka dni po „odegranej" śmierci postaci nastolatki (tamże). Niektórzy z odwiedzających bloga zaczęli żywić podejrzenia co do jego autentyczności jeszcze przed „śmiercią" Kaycee, na podstawie np. nieścisłości medycznych czy identycznych błędów w pisowni na stronach Kaycee oraz udającej jej matkę Debbie Swenson („Kaycee chronicles...", 2001, akap. 21-23). Po „śmierci" „córki" Debbie odgrywała rozpacz, ale fanów Kaycee zdumiało, jak szybko i cicho odbył się pogrzeb, odmówiono im też możliwości złożenia kwiatów czy kondolencji (tamże, akap. 25-26). Co charakterystyczne, do demistyfikacji doprowadziły m. in. skoordynowane działania grupy internetowej *the Scooby Doos* (ok. 50 osób) wyodrębnionej z uczestników otwartego bloga *Metafilter* – jej uczestnicy zaczęli zestawiać swoje wątpliwości oraz wykorzystywać narzędzia takie jak wyszukiwarki czy Photoshop (tamże, akap. 28-36; „Is it possible that Kaycee did not exist?", 2001, wpisy z 18-20 maja). I dalej, „zmyślona przez Swenson historia była tak umiejętnie skonstruowana i tak przekonująca emocjonalnie, ze **nawet w obliczu dowodów** mistyfikacji, wielu ludzi – wyrafinowanych weteranów Internetu – **odrzuciło** sceptycyzm i **nie przestawało** w nią wierzyć (*continued to believe it*)" („Kaycee chronicles...", 2001, akap. 10; podkreślenie – A.M.).

s. 15-16). Zasadniczą różnicę stanowi tu konieczność podjęcia działań (*performance*); gracze wychodzą od wewnętrznego zawieszenia niewiary, aby przejść do działań i potwierdzić oraz zademonstrować innym uczestnikom (istotne jest tu współdziałanie i współoddziaływanie) swoją **odgrywaną wiarę** w realność gry (tamże, s. 15)[16].

Efekt Pinokia jest, jak ujmuje to McGonigal, „pragnieniem, aby gra przeistoczyła się w prawdziwe życie, i odwrotnie, aby codzienne życie przeistoczyło się w «prawdziwą żywą grę»"[17] (tamże, s. 1). W przypadku *The Beast* gracze dokładali wielu (podjętych jak najbardziej świadomie i celowo) starań, aby podtrzymać iluzję, że nie mają do czynienia z grą. Dwa tygodnie od rozpoczęcia gry pewien uczestnik opublikował na publicznym chacie listę 22 stron internetowych, z których tylko 6 odnalazł szukając wskazówek czy rozwiązując zagadki, pozostałe zaś odkrył, używając identyfikacji WHOIS (tamże, s. 10). Operatorzy gry przeoczyli taką możliwość, rejestrując wszystkie strony pod jedną nazwą; iluzja, że strony te stanowią niezależne witryny, upadła (tamże). Pozostali gracze zgodnie potępili takie zachowanie, uznając, że psuje zabawę, i wprowadzając zasadę kurtyny: „Hej wszyscy, nie próbujmy tu zerkać za kurtynę czarnoksiężnika"[18] (tamże, s. 10-11). Problem nie leżał w wykorzystanym przez „przeniewiercę" narzędziu WHOIS (ostatecznie zespoły graczy posługiwały się już najrozmaitszymi technikami informatycznymi, co uważano za całkowicie dozwolone, „sportowe", zgodne z niepisanymi regułami gry, kolejna techniczna sztuczka nie powinna więc wzbudzić tak wielkich kontrowersji), ale w zaburzeniu iluzji realności. Techniki informatyczne dozwolone były w mniemaniu ogółu graczy jedynie w takim zakresie, jaki nie naruszał

---

[16] Por. rozważania Katarzyny Prajzner (2009) na temat *make-believe* w ujęciu Waltona oraz Marie-Laure Ryan (s. 47-52). Warto przy okazji zauważyć, że w sekcji „Wolicjonalne zawieszenie niewiary" Prajzner podważa tezy Pimentela i Teixeira o „mentalnym przełączniku", który zgodnie z Coleridge'owską zasadą pozwala użytkownikowi zagłębić się w wirtualny świat (tamże, s. 26). Autorka przytacza cytat z Janet H. Murray w zmienionym brzmieniu, pisząc: „kiedy przedostajemy się do fikcyjnego świata, nie *zawieszamy* krytycznego zmysłu, ale wyzwalamy zmysł kreatywności" (tamże, s. 26-27, podkr. oryg.). W oryginale Murray (1997) mówi, że „nie **tylko** «zawieszamy» zmysł krytyczny, ale **ponadto** uruchamiamy kreatywność" („we do not merely «suspend» a critical faculty; we also exercise a creative faculty") (s. 11; podkr. A.M.). Oryginalna myśl Murray wskazuje raczej na dwudzielność zagłębiania się w fikcję – należy zawiesić niewiarę, ale ponieważ nie jest to warunkiem wystarczającym, trzeba także w sposób twórczy wzmocnić odczucie realności doświadczenia (tamże). Także McGonigal, mówiąc o *performing belief*, nie odrzuca *the willing suspension of disbelief* (2003b).

[17] Autorka używa tu zwrotu „a real little game" przez analogię do „a real little boy" – prawdziwego chłopca, w którego pragnął zamienić się Pinokio (a w filmie *A.I.* robot imitujący dziecko) (McGonigal, 2003b).

[18] Pojęcie „kurtyny czarnoksiężnika" kojarzy się z powieścią L. Franka Bauma, *Czarnoksiężnik z Krainy Oz* (*The Wonderful Wizard of Oz*, 1900) i przedstawionym tam zwyczajnym człowiekiem, który utrzymuje iluzję magicznych mocy. W słynnej ekranizacji z 1939, gdy bohaterowie odkrywają tożsamość fałszywego czarodzieja, pada z jego ust (na darmo!) popularny w kulturze amerykańskiej cytat: „Pay no attention to that man behind the curtain" („Nie zwracajcie uwagi na człowieka za kurtyną") (Dirks, bez daty).

kruchej warstewki fikcji ukrywającej sztuczny świat. Podobne przypadki – poświęcanie znaczącego wysiłku na skoordynowane działania w celu zatarcia fikcyjnego statusu gry – powtarzały się jeszcze wielokrotnie (s. 11-14).

McGonigal cytuje tu analogię Michaela J. Aptera do tłumu widzów, tygrysa i klatki; pusta klatka jest nudna, tygrys bez klatki – wzbudzi lęk, dopiero tygrys w klatce w przyjemny sposób zainteresuje audytorium. W ten sposób można zilustrować „ramę bezpieczeństwa" (termin Aptera), czyli oddzielenie gry od problemów codzienności a jednocześnie gwarancję, że gracze nie poniosą poza grą konsekwencji swoich decyzji w grze (s. 14). Jak trawestuje to McGonigal: celem projektanta gier takich jak *The Beast* jest „dostarczenie tłumowi tak środków, jak i motywacji, by zgromadzeni ludzie mogli mówić: «Jaka klatka? Nie widzę żadnej klatki!», **jednocześnie** wznosząc ochy i achy nad jej śliczną pozłacaną konstrukcją i zapierającą dech w piersiach wielkością" (s. 15, podkr. A.M.). Przedstawione spojrzenie na zabawę przypomina nie tyle zachodnioeuropejski racjonalizm – promujący rozumienie zabawy, która jest „Na niby / [...] / Na boiskach i w innych szczególnych miejscach / Podległa regułom / Głównie dla dzieci / Po pracy [...]" (Schechner, 2006, s. 140) – ile raczej przeciwstawną mu koncepcję *maja-lila*. Jak wyjaśnia Schechner, *maja-lila* to „pojmująca życie jako zabawę koncepcja filozofii hinduskiej, w której granice między «rzeczywistością» a «złudzeniem», «prawdą» a «fałszem» są nieustannie zmienne i w pełni przenikalne. Idea, że życie jest snem, grą, sportem, dramatem" (s. 136), że gra może toczyć się „Wszędzie / Dla każdego / Przez cały czas" (s. 140).

ARG miał być więc sposobem opowiadania, tak grą, jak i narracją. Co więcej, Stewart podkreśla, iż ARG powinno być środkiem wyrazu artystycznego, a immersja, jakiej mają doświadczać gracze, ma być porównywalna z doświadczeniem czytelniczego odbioru literatury (bez daty, akap. 12)[19].

Projekt ARG cechował się szeregiem podobieństw do innych gier, na tyle właśnie, aby uczestnicy rozpoznali go jako grę, lecz jednocześnie wprowadzał kilka istotnych różnic. I tak, udział w grze nie wymaga jakichkolwiek narzędzi czy nośników, jakimi nie dysponowaliby gracze w życiu codziennym, nie wymaga też wcielania się w fikcyjną rolę. Nie istnieją granice między grą a światem poza nią. „Książkę można zamknąć, film ogląda się w kinie – ale ta Gra powinna umykać takim ograniczeniom" (Stewart, bez daty, akap. 9); nie funkcjonuje więc jasno wytyczony, wyodrębniony magiczny krąg gry. Według Borlanda i Kinga w ARG rozwiązanie zagadki czy wykonanie zadania pozwa-

[19] Jane McGonigal (2006), zapytana o to, czy ARG projektowane jako element treści reklamowych może być sztuką, odpowiada, iż „dobrze zaprojektowana gra jest piękna. Doskonale skonstruowane doświadczenie, elegancko wykreślone interakcje, to forma sztuki. Jakakolwiek gra, nad którą pracuję, niezależnie od przeznaczenia, zalicza się do działań artystycznych" (akap. 39).

la przejść do następnego etapu, podobnie jak np. w grach komputerowych (z których tradycji nowy gatunek obficie czerpie). Inaczej jednak niż w tych ostatnich (według przytoczonych badaczy), przechodzący do kolejnego etapu gracz w ARG otrzymuje – zamiast punktów – nowy fragment opowieści czy też jeszcze jedno wyzwanie. Zasadnicza różnica między znanymi już postaciami gier a ARG leży zaś w zbiorowym uczestnictwie (badacze wprowadzają dalej frazę: *the „collective" detective*) (Borland, King, 2005, s. 22).

Kolejnym wyznacznikiem jest bezpośredniość doznań. „Gry rzeczywistości alternatywnej reprezentują nowy gatunek gier cyfrowych, zaprojektowany tak, aby zatrzeć granicę pomiędzy doświadczeniem gracza w cyfrowej rzeczywistości wewnątrz gry i w świecie realnym poza grą"[20] (Kim, Allen, Lee, 2008, s. 36). W pewnym sensie projekty ARG realizują założenia głębokiej gry (*deep play*) oraz ciemnej gry (*dark play*), tak jak rozumieją je m.in. Clifford Geertz czy Diane Ackerman, a przede wszystkim Richard Schechner (McGonigal, 2006, akap. 32-34). Kluczowa jest tu zwłaszcza Schechnerowska idea ciemnej gry, w której nie można postawić sztywnej granicy pomiędzy grą a rzeczywistością, obserwatorom trudno jest jednoznacznie określić, co należy do gry, a co do zwyczajnego świata, i nie każdy z uczestników – grając – zdaje sobie sprawę z tego, że bierze udział w grze (McGonigal, 2006, akap. 34; Montola, 2009, s. 15; Schechner, 2006, s. 140-144)[21]. Z drugiej strony, w przypadku ARG – inaczej niż w innych typach *pervasive games* – mamy do czynienia z efektem Pinokia, a gracze nie są bezwolnymi marionetkami (choć termin *puppet master* mógłby to sugerować)[22]. Jak mówi o innym wielkim projekcie McGonigal, „publiczny spektakl *I Love Bees* napędzany był świadomą decyzją, aby dostroić się do słuchowiska, nadawanego w Internecie i w sieci budek telefonicznych" (2005, s. 9).

---

[20] Pojęcie **przełamywania/przekraczania** granicy w odniesieniu do *pervasive games* stosuje m.in. Montola (2009). Sprzeciwia się mu Christy Dena (2009), akcentując, iż Montola niesłusznie skupia się na wybranej granicy, zakładając że wszyscy doświadczający zjawiska gier dzielą jednakowe przekonanie o jej istnieniu; pomijając już słuszność teorii *magicznego kręgu*, dla licznych (doświadczonych) użytkowników ta granica nie jest, czy też nigdy nie była, istotna (s. 172-173). McGonigal (2003a) pisze o *stereoscopic vision* (**widzeniu stereoskopowym/przestrzennym**) niezbędnym, by brać udział w *The Beast* – postrzeganiu jednocześnie rzeczywistości i struktury gry w celu uzyskania spójnej wizji świata (s. 3). Nie chodzi więc o rozdzielanie rzeczywistości zastanej i rzeczywistości gry i zacieranie tej granicy, ale o nakładanie (*layering*, jak proponuje McGonigal) dwóch planów postrzegania (tamże). Eva Nieuwdrop (2005) proponuje, aby (w ślad za propozycjami Goffmana) mówić nie tyle o murze wydzielającym magiczny krąg, ile o **ścianie komórkowej** (*cell membrane*), przez którą dochodzi do dwukierunkowej wymiany pomiędzy telicznym światem codziennego życia i paratelicznym światem gry (s. 1; s. 6).

[21] U Schechnera ciemna gra wiąże się dodatkowo z zagrożeniem, nawet śmiertelnym (tamże, s. 141-142).

[22] Wolna wola graczy a gry typu *power play* (wymagające raczej *puppet masters* niż tradycyjnie pojmowanych mistrzów gry) – patrz: McGonigal, 2007, s. 14-15.

„Ten rodzaj immersji czynił świat gry rzeczywistością nie tyle «wirtualną» (symulowaną) czy «wzbogaconą» (wzmocnioną), a bardziej rzeczywistością «alternatywną» (nałożoną)" (McGonigal, 2003a, s. 3). Łączyła się z tym następująca cecha *The Beast*: wszelkie minigry (zagadki, puzzle, wyzwania) miały dosłowne (w odróżnieniu od symbolicznego, typowego dla innych rodzajów gier) znaczenie diegetyczne (McGonigal, 2003a, s. 5). Było to, jak wyjaśnia McGonigal, wchodzenie w interakcje z *signifié,* różne od interakcji z *signifiant* (tamże). W ujęciu semiotycznym, jak proponuje Montola (2009), oznacza to, że ARG (mieszcząc się w szerszej kategorii *pervasive games*) opiera się przede wszystkim na związkach indeksacyjnych – inaczej niż tradycyjne gry, które korzystają z zależności symbolicznych oraz/lub ikonicznych (s. 20). To „robienie czegoś naprawdę" [*doing things for real*] (tamże)[23].

Inne definicje

Jak zauważa Dave Szulborski (2005), dla niewtajemniczonego obserwatora ARG może przypominać wiele zjawisk, od fenomenu religijnego lub duchowego (nawet powiązanego z sektą), przez „rodzaj kontroli umysłów lub spisków na wielką skalę" (Introduction, akap. 1, 2), grę komputerową, opowieść zamieszczoną w Internecie, po serię zagadek (tamże, akap. 10). Aby uniknąć wieloznaczności, wraz z rosnącą popularnością nowego zjawiska twórcy ARG przedstawiali więc kolejne bardziej lub mniej sformalizowane definicje, tak deskryptywne, jak i preskryptywne.

Po doświadczeniach z *The Beast* Weisman założył pracownię projektową 42 Entertainment. Credo firmy to hasła m. in. takie jak „doświadczanie/doznanie rządzi", „treść jest jego podporą", „świat jest naszym teatrem", „kultura uczestnictwa", „tworzenie nowych środków przekazu", „świat jako platforma", „siła społeczności", „prawo przyciągania", „ukrywaj na widoku" czy „lokalne do globalnego" (42 Entertainment, bez daty). I tak np. firma deklaruje, iż „rozwija oryginalne treści i własność intelektualną na styku tworzenia fabuł [*storytelling*] i projektowania gier". „Ukrywaj na widoku" odnosi się do tego, iż „elementy opowieści, pomysłowo rozmieszczone na różnych dostępnych platformach medialnych, w skuteczny sposób przykuwają uwagę do standardo-

[23] W artykule z 2003 roku, McGonigal różnicuje *pervasive games* (jak np. *The Nokia Game)* i *immersive games* (do których zalicza ARG), koncentrując się na ich podejściu do diegezy oraz odmiennym statusie ontologicznym („to jest prawdziwa gra" a „to nie jest gra") (s. 4-5). W klasyfikacji Montoli, Stenrosa i Waern (2009) ARG należy do *pervasive games*. W ich obrębie niektóre typy wykorzystują przede wszystkim związki indeksacyjne, a niektóre – w większym zakresie inne typy zależności.

wego przekazu" (tamże)**24**. W tym ostatnim Weisman widzi szansę na dotarcie do umysłów współczesnych ludzi, którzy, jak ujmuje to przytaczający go Rose (2007), są tak „nasyceni medialnie", że „blokują wszelkie próby przebicia się z przekazem" (akap. 10). Rose przywołuje również twierdzenie Weismana, że skoro blokowanie dopływu informacji jest obroną przez utratą zmysłów, warto wybrać ukrywanie przekazu [*subdural approach*], a gdy odbiorcy odkryją jakąś informację, będą się nią dzielić w imię kontaktów fatycznych (tamże).

W poetyckiej autoprezentacji[25] Brooke Thompson (2010a), autorka współpracująca m. in. przy kampanii *Why so serious?* z roku 2007, wskazuje takie cechy ARG jak narracyjność, ludyczność, immersja poprzez badanie/eksplorację, nacechowanie społecznościowe, wielomedialność z akcentem na komunikację sieciową. Forma tej wypowiedzi ma, jak można wnosić, istotne znaczenie – wpasowuje się w nurt pojmowania ARG jako dziedziny pozwalającej na ekspresję artystyczną, innymi słowy - sztukę. Bardziej oficjalną definicję Thompson zaczyna od zastrzeżenia, iż ARG trudno poddaje się definiowaniu (2010b, akap. 1). Wyjaśnienia autorki można sprowadzić do następujących punktów:

- projekty ARG to „wielkie wspólne opowieści" (akap. 2), „powstające na skutek współpracy historie/opowieści" (akap. 3); głównym celem gry („największym wyzwaniem") jest „poskładanie opowieści" (akap. 4);
- opowieść rozbita jest na fragmenty, które znaleźć można we wszelkich typach mediów, zapośredniczonych komputerowo lub nie (akap. 2);
- „twórcy/projektanci gry, nazywani *puppetmasters* albo PM, współpracują nad tworzeniem ram opowieści i narracji, tworząc i ukrywając fragmenty opowieści" (akap. 3);
- „gracze współpracują, zbierają te fragmenty i budują opowieść" (tamże);
- „wraz z rozwojem gry gracze oraz *puppetmasters* współpracują, dodając stopniowo kolejne elementy fabuły" (tamże); komunikacja pomiędzy

---

[24] ARG opiera się w przeważającej mierze na operowaniu informacją. Wspominając *I Love* Bees, McGonigal mówi o *meaningful ambiguity* – znaczącej niejednoznaczności – zagadek i zadań: „zestawowi danych brakowało przejrzystości formalnych, interaktywnych poleceń, lecz zachowywał wybitnie *sensowną* naturę. To znaczy: wybór i układ koordynat nie wydawało się *bez*sensowny. Przeciwnie, jego układ był na tyle uporządkowany i na pozór celowy, że obiecywał coś oznaczać, jeśli tylko odpowiednio do niego podejść" (2008, s. 25).

[25] „doświadczenia immersyjne / ich projektowanie, planowanie, rozwijanie / to właśnie robię / to zawsze robiłam / nie żebym zdawała sobie z tego sprawę mając pięć lat / kierując przyjaciółmi podczas popołudniowych zabaw / na zewnątrz, wewnątrz / przy basenie, na tarasie, na podwórku / świat rósł i odkrył Internet, i ja też / nigdy nie straciłam umiejętności zabawy lub zdumienia / świat też nie stracił / żyjemy w okablowanym świecie... świecie sieciowych połączeń / świecie który chce abyśmy go badali / doświadczali / świecie który ma do opowiedzenia historie / **ja opowiadam te historie** / na sieci i poza nią / łączą nas nasze doświadczenia / **ja projektuję te doświadczenia**" (Thompson, 2010a, podkr. oryg.).

puppetmasters a graczami jest niebezpośrednia, odbywa się poprzez „historię, wydarzenia, postacie" (tamże); „gry i opowieści mogą reagować, adaptować się i zmieniać pod wpływem doświadczenia gracza, zyskując znaczenie i siłę oddziaływania" (akap. 5);
- ważne jest doświadczenie immersyjne, zarówno graczy jak i projektantów gry (tamże).

Znaczenie opowieści jako najważniejszego elementu podkreśla Dave Szulborski (2005b): „Punktem wyjścia dobrego ARG jest opowieść. Bez niej jest bardzo mała szansa, że ukończony projekt będzie w stanie wywołać w Graczach pozytywne odczucia"; „Fabuła wymaga szczególnej uwagi, bo to na niej opiera się konstrukcja gry". W swojej definicji Szulborski mówi, iż ARG to „interaktywne doświadczenie dostępne w trybie sieciowym, łączące rozgrywkę (*gaming*) i opowiadanie (*storytelling*) [...]" (s. 2). Porywająca fabuła i rozgrywka zespołowa są według Kima, Allena i Lee (2008) dwoma wyznacznikami odnoszącego sukces ARG (s. 38). Wyznacznikiem ARG (wyróżniającym je spośród innych gier elektronicznych, do których Kim, Allen i Lee ARG zaliczają) są „współdzielone przez graczy scenariusze, umożliwiające interakcję i współpracę w celu skonstruowania ostatecznego zakończenia opowieści" (tamże).

Warto jednak zauważyć, iż McGonigal (2006) zaprzecza narracyjności ARG, przynajmniej w jej tradycyjnym rozumieniu; jej zdaniem nie można mówić, że gry opowiadają historie albo rozwijają fabułę na temat bohaterów (akap. 42). „Tak całkiem szczerze, często nie mam pojęcia jaka jest «fabuła» oficjalnej opowieści tworzonej w grze, zanim gra się zacznie; gdy się kończy, mam szczęście, jeśli uda mi się uchwycić chociaż połowę fabuły" (tamże). W innym miejscu badaczka cytuje Stewarta: „Zamiast opowiadać historię, pokazywaliśmy świadectwa tej historii, pozwalając graczom, by sami ją sobie opowiedzieli" (McGonigal, 2008, s. 200). W przypadku *I Love Bees* gracze rozpoczęli od działań organizacyjnych, usprawniających dalszą rozgrywkę (Kim, Allen, Lee, 2008, s. 40). Wraz z rozwojem gry ze streszczeń i komentarzy publikowanych przez graczy zaczęła wyłaniać się spójna fabuła; strony graczy dostarczały projektantom materiału do pracy (tamże). Aż do zakończenia projektu gracze uważali, że opowieść jako całość jest znana projektantom w ostatecznym kształcie i że jako uczestnicy nie mają na nią wpływu – w rzeczywistości było wprost przeciwnie, jako że projektanci jedynie odpowiadali na rozmaite posunięcia graczy[26] (tamże).

---

[26] Ciekawa sytuacja miała miejsce podczas projektu *I Love Bees*: gdy gracze zaczęli rozpracowywać „Flea++", maszynowy język wykorzystywany na jednej ze stron, projektanci wykorzystali kompendium graczy, aby tworzyć kolejne teksty w tym języku (McGonigal, 2008, s. 218-220).

Można więc spytać: „Jaka opowieść wynika z koordynat GPS, daty i godziny?" (McGonigal, 2006, akap. 42). Dopiero doświadczenia i emocje graczy, ich indywidualne historie, tworzą opowieść: „opowieść o tym, co czuli, czekając w umówionym punkcie, aż coś się zdarzy – oczekiwanie, adrenalina, paląca ciekawość. Historia o tym, jak się tam dostali [...]" (tamże). Według McGonigal mówić można jedynie o **narracji emergentnej** (*emergent narrative),* która tworzy „opowieść o grze, a nie opowieść podaną za pomocą gry" (akap. 43). McGonigal porównuje projektanta ARG do dramaturga (rozpisującego misje do wykonania), inspicjenta (wspierającego grę w świecie rzeczywistym, ale ukrytego za *zasłoną*) oraz historyka, archiwizującego przebieg rozgrywki (akap. 47). Gracze nie są przedstawiającymi przedmiotami (*performing objects*), lecz przedstawiającymi podmiotami (*performing subjects*) (akap. 59).

Przejdźmy do podsumowującej wcześniejsze ustalenia definicji ARG proponowanej przez IGDA (*International Game Developers Association*):

> Gry rzeczywistości alternatywnej wykorzystują jako platformę „prawdziwe życie". Nie istnieje bariera pomiędzy prowadzanym przez graczy życiem a prowadzoną przez graczy grą, nie ma też barier uniemożliwiających wejście do gry osobom niegrającym. Masowość jest tu mile widziana, jako że może się przydać każda życiowa umiejętność, nie tylko bezwzrokowe pisanie na klawiaturze czy mistrzowskie opanowanie przycisków na kontrolerze (http://www.igda.org/alternate-reality-games)

oraz definicji według *Alternate Reality Games* (*ARGology.org*), inicjatywy IGDA ARG SIG:

> Gry rzeczywistości alternatywnej (ARG) opowiadają historie za pomocą elementów narracyjnych rozmieszczanych na zróżnicowanych platformach medialnych. Zmienne elementy gry ukrywane są starannie przed graczami aż do odpowiedniego momentu wyznaczonego przez projektanta (projektantów). Rozgrywka wiąże się ze współpracą graczy przez e-maile, rozmowy telefoniczne, SMS-y, interakcje w czasie rzeczywistym oraz rozbudowane kontakty online. Gracze reagują najczęściej na narracyjne tropy rozrzucone na obszarze wielu form przekazu, w tym technologii, których nie kojarzy się zwykle z grami – inaczej niż projekty ARG, te ostatnie opierają się na pojedynczej platformie komunikacyjnej (np. gry na konsolę). Czyniąc tak, projekty ARG wymuszają na graczach przekraczanie granic stawianych przez gry jednogatunkowe. Zamiast żądać od uczestników wkroczenia w fikcyjny świat gry, projektanci ARG próbują wpleść grę w strukturę świata graczy, zaprzęgając w tym celu tyle technologii medialnych i interfejsów, ile się da. W ten sposób projekty ARG rozszerzają grę poza ekran komputera czy telewizora, skutecznie przekształcając świat w „planszę do gry" (mez, Bono, bez daty).

Definicje ARG – polska blogosfera

Arek Szulczyński (2009) zastrzega, iż trudno jednoznacznie określić zjawisko ARG; tym trudniej, im więcej jego cech dystynktywnych chcemy objąć (akap. 2). Dlatego też przyjmuje definicję najprostszą (tamże). Według Szulczyńskiego, ARG

> to interaktywne opowiadanie historii, oparte na 2 aktywnościach: poszukiwaniu informacji i dzieleniu się informacjami przez grających. Kluczowymi cechami ARG są historia, gra i społeczność. Rozumiane tak naprawdę najszerzej jak się da (tamże).

Jak można rozumieć, w interpretacji Szulczyńskiego ważne jest, że ARG to zjawisko dynamiczne (patrz ryc. „Główne filary ARG", Szulczyński, 2009). Historia (rozumiana jako zespół informacji o świecie gry, który w tym przypadku jest światem rzeczywistym) istnieje i bez projektu ARG, gra może nie dotyczyć ważnych dla fabuły ARG elementów, a społeczność może kierować swoje działania na nieistotne dla fabuły lub niezwiązane z grą cele. W pewnym punkcie te trzy filary łączą się:

> Uczestnicy ARG wraz z postępem gry poznają kolejne wątki opowiadanej w Internecie, jak i w świecie rzeczywistym, fabuły (filar historii). Gracze żywo uczestniczą w opowiadaniu historii poprzez rozwiązywanie kolejnych zagadek czy odnajdywanie ukrytych w niej elementów (filar gry). Nie walczą jednak przeciwko sobie o główną nagrodę. Współpracują z innymi uczestnikami dla poznania szerszego kontekstu opowieści i dotarcia do jej finału (filar społeczności) (tamże, akap. 3).

Ważne są przedstawiane przez Szulczyńskiego cele gry i warunki wygranej – gracze mają poszukiwać informacji (akap. 2); „nie o główną nagrodę w ARG chodzi, a o czerpanie radości z faktu samego uczestnictwa w grze, rozwiązywania zagadek i ze znajdowania fantów będących częścią łamigłówek" (akap. 3). Szulczyński wymienia także główne elementy stanowiące o tożsamości gatunkowej tych projektów, takie jak **lalkarzy**, **kurtynę**, **króliczą norę**, **ślady**, **„to nie jest gra"**[27] (akap. 4), oraz rozpisuje pozostałe w podziale na rodzaj aktywności (grupowe – indywidualne) i miejsce występowania (*on-line* – prawdziwy świat). I tak np. klasyczne łamigłówki oraz minigry rozwiązuje się w ARG indywidualnie i *on-line*; *flash moby* i grupowe rozwiązywanie zadań są działaniami grupowymi w prawdziwym świecie (Szulczyński, 2009, ryc. „Składowe ARG...").

[27] W cytowanym teście pisownia wielką literą bez pogrubienia.

Z kolei Sonia Fizek (2009), starając się przybliżyć zjawisko ARG polskim odbiorcom, dokonuje pewnych skrótów, np. podając jako zamiennik pojęcia ARG termin (w pisowni amerykańskiej) *viral advertizing*[28] (ARG może być jednym z rodzajów reklamy wirusowej, ale nie są to terminy tożsame) czy też nazywając *Puppet Masters* Mistrzami gry[29] (akap. 1, 2). Istotne z punktu widzenia teorii są w wyjaśnieniach Fizek kwestie celu gry i warunków wygranej w ARG oraz przepływu informacji i jej generowania. W ARG, jak widzi to autorka, informacja dotycząca opowieści generowana jest przez operatorów, gracze mogą ją natomiast odszukiwać i odkodowywać:

> „Mistrz gry" (ang. Puppet Master) przekazuje pozostałym graczom fragmenty opowieści, wymyśla zagadki oraz układa misje. Wszystkie niezbędne informacje udostępniane są za pośrednictwem rozmaitych środków komunikacji [...]. Strzępki informacji mogą być ukryte w samym kodzie [...] To właśnie te skrzętnie ukryte wskazówki napędzają całą machinę ARG i odkrywają przed graczami nowe wątki opowieści, z których można ułożyć logiczną całość (Fizek, 2009, akap. 2).

Celem gry jest więc zdobycie/odczytanie informacji i, jak Fizek zauważa dalej, rozpowszechnianie jej pomiędzy graczami.

Cechy dystynktywne projektów ARG a cechy definicyjne gry

Przytoczone definicje sprowadzić można do pięciu cech dystynktywnych, którymi będą:

- wielomedialność;
- raczej ukrywanie niż eksponowanie informacji; gra jest przede wszystkim systemem informacyjnym[30];
- masowość rozumiana nie tylko jako rozmach operacyjny (wielka liczba użytkowników), ale przede wszystkim jako zaangażowanie zbiorowej inteligencji;
- iluzja realności z naciskiem na dosłowne znaczenie diegetyczne zastosowanych elementów;
- narracyjność (opowiadanie historii).

Jak mają się realizacje ARG do klasycznych definicji gier? Posłużyć się tu można przygotowanym przez Katie Salen i Erica Zimmermana (2004) opisem

---

[28] Zgodnie z obowiązującą pisownią powinno być: *advertising*.

[29] Patrz – McGonigal, 2007, s. 4-5.

[30] Patrz – Salen i Zimmerman, 2004, s. 203-211.

oraz zestawieniem (s. 73-83), uzupełniając je o obserwacje Jaspera Juula (2003). Podsumowując, na podstawie wymienionych źródeł można wskazać następujące cechy gry, aby odnieść je do cech gatunkowych ARG:

1. Rozwija się według zasad ograniczających graczy (Parlett, Abt, Huizinga, Caillois, Suits, Crawford, Avedon i Sutton-Smith, Salen i Zimmerman, Juul)[31]. W „klasycznym" ARG natomiast przedstawia się to następująco:
   a) gra rozpoczyna się bez ogłaszania jakichkolwiek zasad;
   b) na poziomie „rzeczywistości" nie istnieją zasady inne, niż przyjęte w danej kulturze/społeczności skrypty zachowań; graczy ograniczają ponadto zasady fizyki, chemii, fizjologii itd.;
   c) na poziomie „struktury gry" ARG ma własny kodeks postępowania, uwzględniający takie elementy jak np. TINAG czy pracę zespołową, często wyrażane formalnie (np. na forach grup graczy); społeczność graczy wypracowuje swoje zasady, piętnując zachowania „niesportowe".
2. Cechuje ją konflikt lub współzawodnictwo (Parlett, Crawford, Avedon i Sutton-Smith, Salen i Zimmerman). **Tak**, można stwierdzić, iż ARG charakteryzuje się obecnością konfliktu, jak również współzawodnictwa; w ARG konflikt/współzawodnictwo przebiega na linii gracze – projektanci, istnieje także współzawodnictwo między zespołami graczy.
3. Ukierunkowana na cel/wynik (Parlett, Abt, Suits, Costikyan, Avedon i Sutton-Smith, Salen i Zimmerman) – **tak**, ARG jest jak najbardziej silnie ukierunkowana na konkretny cel; w ARG podstawowym celem jest zdobycie informacji; może to być również zdobycie nagrody rzeczowej lub np. prawa wzięcia udziału w wyjątkowym wydarzeniu.
4. Czynność, proces lub wydarzenie (Abt, Suits, Avedon i Sutton-Smith) – **tak**, ARG jest zdecydowanie procesem rozciągniętym w czasie.
5. Zakłada podejmowanie decyzji (Crawford, Costikyan, Abt) – w przypadku ARG **zazwyczaj tak**; niektóre typu zadań obejmowane przez ARG zbliżają się do tzw. *power play* i wymagają od graczy ścisłego podporządkowania się poleceniom operatorów (McGonigal, 2007, s. 9-10).
6. Nie na serio, nieabsorbująca (Huizinga) – **nie**; ARG ma stanowić element codziennego życia, potrafi być bardzo absorbująca i nieść za sobą długofalowe konsekwencje; McGonigal (2003) nadmienia, że

[31] Cechy gry oraz autorzy reprezentujący dany punkt widzenia zostały podane za: Salen i Zimmerman, 2004, ryc. na s. 79.

niektórzy z grających w *The Beast* „narzekali nie tylko na zarwane noce, ale także zerwane przyjaźnie i utracone posady" (s. 2).

7. Nigdy nie łączy się z przyrostem wartości materialnej (Huizinga, Caillois)[32] – **ARG spełnia ten warunek tylko w określonych warunkach i w zależności od przyjętej optyki**: z punktu widzenia graczy ARG zazwyczaj nie jest dochodowe, ale może łączyć się z zyskiem materialnym, jeśli organizatorzy wyznaczają nagrodę rzeczową lub pieniężną; z drugiej strony, największe projekty ARG są zazwyczaj narzędziem reklamy, czyli narzędziem pracy, i jako takie generują wymierne zyski.
8. Sztuczna / bezpieczna / poza zwyczajnym życiem (Huizinga, Caillois, Crawford, Salen i Zimmerman) – **w zależności od poziomu interpretacji**; aksjomatem jest całkowite zaprzeczenie tej zasady – gra musi udawać fragment realności, ważne jest bezpośrednie znaczenie diegetyczne jej elementów; jednocześnie gra oscyluje między ujawnianiem a ukrywaniem swojego statusu jako fikcyjnego konstruktu.
9. Buduje specjalne grupy społeczne (Huizinga) – **tak**.
10. Dobrowolna (Caillois, Suits, Avedon i Sutton-Smith) – **tak**: „Podtrzymywane, aktywne i dobrowolne uczestnictwo jest najważniejszym warunkiem doświadczenia ARG. Bez niego gra przestaje się rozwijać i ostatecznie zamiera" (Kim, Allen i Lee, 2008, s. 38).
11. Niepewna (Caillois) – **tak**; ani gracze, ani projektanci nie znali początkowo ostatecznego kształtu historii odkrywanej w grze.
12. *Make-believe* / przedstawiająca (Caillois, Crawford) – **tak**; gracze nie przyjmują ról, ale jak wspomniano wyżej, balansują pomiędzy TINAG a świadomością udziału w sztucznie stworzonym konflikcie.
13. Niewydajna (Suits) – **tak**, gracze narzucali sobie ograniczenia, utrudniające dotarcie do celu.
14. System elementów / zasoby i żetony (Crawford, Costikyan, Salen i Zimmerman) – **tak**; gracze operują zasobami; zależnie od realizacji, elementy ARG mają tak jak w innych grach znaczenie symboliczne i ikoniczne, ale co najistotniejsze, przede wszystkim indeksacyjne.

---

[32] U Salen i Zimmermana: *Never associated with material gain* (2004, s. 79). Słowo *gain* rozumieć można jako „zysk", „korzyść materialną", ale także jako „przyrost (wartości, wagi)", „zyskiwanie na wartości". Jeśli przełożyć obecne w zestawieniu hasło jako „nigdy nie łączy się z zyskiem materialnym", to należałoby potraktować je jako pewien skrót myślowy, z uwzględnieniem tego, iż występujące u Caillois pojęcie „nieproduktywne" (*unproductive*) oznaczało „nie wytwarzające ani dóbr, ani bogactwa, ani żadnych nowych elementów jakiegokolwiek rodzaju; oraz, pomijając wymianę własności pomiędzy graczami, kończące się sytuacją identyczną do tej, jaka dominuje u początków gry" (Salen i Zimmerman, 2004, s. 76). Nie wyklucza to oczywiście zysku indywidualnych graczy-wygranych kosztem graczy-przegranych. Porównaj: „W grze następuje przemieszczenie własności, nie dochodzi jednak do wytworzenia jakichkolwiek dóbr. [...] Istotną cechą gry bowiem jest to, że nie prowadzi ona do powstania żadnego bogactwa, żadnego dzieła" (Caillois, 1997, s. 17).

15. Forma sztuki (Costikyan) – **tak**, jeśli przyjąć aspiracje wielu projektantów.
16. Możliwym wynikom gry przypisana jest wartość (Juul, 2003) – **tak**.
17. Gracze przywiązują się do wyniku (tamże) – **tak**.
18. Konsekwencje gry są negocjowalne (tamże) – **tak**; inaczej traktują ARG gracze – często świadomie odrzucając prawdę o marketingowych korzeniach oraz celach projektów – a inaczej zlecający stworzenie gry przedstawiciele megakorporacji.

Oryginalne zestawienie Salen i Zimmermana (2004, ryc. na s. 79)[33] w przejrzysty sposób obrazuje zarówno spory rozziew propozycji różnych badaczy, jak i ewolucję stanu badań; w wielu przypadkach powstawanie nowych typów gier powodowało konieczność poszerzania dawnych ustaleń. Projekty ARG są takim właśnie granicznym zjawiskiem, rozpoznawanym jako gra, ale niespełniającym niektórych z proponowanych wcześniej założeń lub też zachęcającym do przenegocjowania sposobu ich rozumienia.

LITERATURA

42 Entertainment (bez daty). How we see things. Online: <http://www.42entertainment.com/see.html>. Data dostępu: 5 listopada 2010.

Alexander, B. (2006). Antecedents to Alternate Reality Games. W: A. Martin, B. Thompson, T. Chatfield (red.). *2006 Alternate Reality Games White Paper* (s. 8-14). The IGDA Alternate Reality Games SIG. Online: <http://archives.igda.org/arg/resources/IGDA-AlternateRealityGames--Whitepaper-2006.pdf>. Data dostępu: 15 czerwca 2011.

IGDA International Game Developers Association (bez daty). Alternate Reality Games. Online: <http://www.igda.org/alternate-reality-games>. Data dostępu: 15 czerwca 2011.

Beatlesbible (bez daty). *The „Paul is Dead" Myth*. Online: <http://www.beatlesbible.com/features/paul-is-dead/>. Data dostępu: 5 listopada 2010.

Borland, J., King, B. (2005). Bees, Args, and The Birth of The Collective Detective. *Phi Kappa Phi Forum*, *85*(2), 21-24.

Caillois, R. (1997). *Gry i ludzie*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Volumen.

Chesterton, G. (2008). *The Club of Queer Trades (Large Print Edition)*. BiblioLife.

Dena, C. (2009). *Transmedia Practice: Theorising the Practice of Expressing a Fictional World across Distinct Media and Environments* (praca doktorska). School of Letters, Art and Media, Department of Media and Communications, Digital Cultures Program, University of Sydney, Australia. Online: <http://dl.dropbox.com/u/30158/DENA_TransmediaPractice.pdf>. Data dostępu: 15 czerwca 2011.

[33] Zobacz także systematyzację Juula w: Urbańska-Galanciak, 2009, s. 54-56.

Dirks, T. (bez daty). The Wizard of Oz (1939). Online: <http://www.filmsite.org/wiza4.html>. Data dostępu: 15 czerwca 2011.

Fizek, S. (2009). Co to jest ARG? *Technopolis: o grach z kulturą*. Online: <http://technopolis.polityka.pl/2009/arg-gry-rzeczywistosci-alternatywne>. Data dostępu: 15 czerwca 2011.

Is is possible that Kaycee did not exist? (18-20 maja 2001). Grupa dyskusyjna. Online: <http://www.metafilter.com/comments.mefi/7819>. Data dostępu: 15 czerwca 2011.

Juul, J. (2003). The Game, the Player, the World: Looking for a Heart of Gameness. W: M. Copier, J. Raessens (eds.), *Level Up: Digital Games Research Conference Proceedings* (p. 30-45). Utrecht: Utrecht University. Online: <http://www.jesperjuul.net/text/gameplayerworld/>. Data dostępu: 15 czerwca 2011.

Kaycee chronicles: life, death, deception (czerwiec 2001). *St. Petersburg Times Online World and Nation*. Online: <http://www.sptimes.com/News/060301/news_pf/Worldandnation/Kaycee_chronicles__li.shtml>. Data dostępu: 15 czerwca 2011.

Kim, J., Allen, J., Elan, L. (2008). Alternate Reality Gaming. (Cover story). *Communications of the ACM, 51*(2), 36-42.

McGonigal, J. (2003a). "This Is Not a Game": Immersive Aesthetics and Collective Play. W: *Digital Arts & Culture 2003 Conference Proceedings*. May 2003 Online: <http://www.seanstewart.org/beast/mcgonigal/notagame/paper.pdf>. Data dostępu: 5 listopada 2010.

McGonigal, J. (2003b). A Real Little Game: The Performance of Belief in Pervasive Play. W: *Digital Games Research Associaton (DiGRA) "Level Up" Conference Proceedings*. November 2003. Online: <http://www.avantgame.com/MCGONIGAL%20A%20Real%20Little%20Game%20DiGRA%202003.pdf> Data dostępu: 15 czerwca 2011.

McGonigal, J. (2006). Avant-Gaming: An Interwiev with Jane McGonigal. *The Iowa Review Web*. Online: <http://iowareview.uiowa.edu/TIRW/TIRW_Archive/july06/janemcgonigal.pdf>. Data dostępu: 15 czerwca 2011.

McGonigal, J. (2007). The Puppet Master Problem: Design for Real-World, Mission-Based Gaming. W: P. Harrigan, N. Wardrip-Fruin (eds.), *Second Person*. MIT Press. Online: <http://www.avantgame.com/McGonigal_THE-PUPPET-MASTER-PROBLEM_MITpress.pdf>. Data dostępu: 15 czerwca 2011.

McGonigal, J. (2008). Why *I Love Bees*: A Case Study in Collective Intelligence Gaming. W: K. Salen (ed.), *The Ecology of Games: Connecting Youth, Games,and Learning* (p. 199-228). Cambridge, MA: The MIT Press.

mez, Bono, J. (bez daty). What is an ARG? *Argology.org*. Online: <http://www.argology.org/_what-is-an-arg/>. Data dostępu: 15 czerwca 2011.

Miklicz, M. (2007). Rzeczywistość gry, gra w rzeczywistości. Alternate Reality Games. W: A. Surdyk, J. Szeja (red.) *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał. Tom II.* Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Montola, M. (2009). Games and Pervasive Games. W: M. Montola, J. Stenros, A. Waern (eds.), *Pervasive Games: Theory and Design* (p. 7-22). USA: Elsevier, Inc.

Murray, J. (1997). *Hamlet on the Holodeck: The Future of Narrative in Cyberspace*. The Free Press.

Nieuwdorp, E. (2005). „The Pervasive Interface: Tracing the Magic Circle". W: *Proceedings of DiGRA 2005 Conference: Changing Views – Worlds in Play*. Online: <http://www.digra.org/dl/db/06278.53356.pdf>. Data dostępu: 15 czerwca 2011.

Prajzner, K. (2009). *Tekst jako świat i gra. Modele narracyjności w kulturze współczesnej*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Rose, F. (2007). Secret Websites, Coded Messages: The New World of Immersive Games. *Wired Magazine*, nr 16.01. Online: <http://www.wired.com/entertainment/music/magazine/16-01/ff_args>. Data dostępu: 5 listopada 2010.

Salen, K., Zimmerman, E. (2004). *Rules of Play. Game Design Fundamentals*. Cambrigde, MA, London, England: The MIT Press,.

Schechner, R. (2006). *Performatyka. Wstęp*. Wrocław: Ośrodek Badań Twórczości Jerzego Grotowskiego i Poszukiwań Tearalno-Kulturowych.

Stewart, S. (bez daty). The A.I. Web Game. Online: <http://www.seanstewart.org/interactive/aiintro/>. Data dostępu: 11 listopada 2010.

Szarek, D. (2009). Operacja: Kapsel. Online: <http://interaktywnie.com/kreacja/newsy/realizacje/operacja-kapsel-5443>. Data dostępu: 5 listopada 2010.

Szulborski, D. (2005a). *This Is Not A Game: A Guide to Alternate Reality Gaming.* New Fiction Publishing.

Szulborski, D. (2005b). Dla fanów I Love Bees. *PSX Extreme*, maj 2005 (nr 093). Online: <http://www.daveszulborski.com/psxextremearticle.html>. Data dostępu: 15 czerwca 2011.

Szulczyński, A. (2009). Alternate Reality Game. Online: <http://magazyn.k2.pl/03/sub.php?art=6&page=1>. Data dostępu: 5 listopada 2010.

Wikipedia, The Free Encyclopedia (2010). *The Beast (game)*. Online: <http://en.wikipedia.org/w/index.php?title=The_Beast_(game)&oldid=397688877>. Data dostępu: 5 listopada 2010.

Thompson, B. (2010a). Homepage. *GiantMice.* Online: <http://www.giantmice.com/>. Data dostępu: 5 listopada 2010.

Thompson, B. (2010b). Alternate Reality Gaming – a Definition. Online: <http://www.giantmice.com/features/arg-defined/>.

Urbańska-Galanciak, D. (2009). *Homo players. Strategie odbioru gier komputerowych*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

mgr Aleksandra Mochocka, literaturoznawca, asystent w Instytucie Neofilologii i Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, *aleksandra.mochocka@gmail.com*

Alternate Reality Games – gry rzeczywistości alternatywnej – zjawisko graniczne

Abstrakt

ARG, czyli gry rzeczywistości alternatywnej, stanowią charakterystyczne dla kultury XXI wieku zjawisko graniczne, niepoddające się kanonicznym, XX-wiecznym definicjom gier. Jego podstawowymi cechami będą: wielomedialność, przyswajanie/zdobywanie informacji, masowość skutkująca wytworzeniem się zbiorowej inteligencji, iluzja realności i specyficznie pojęta narracyjność. Referat naświetla cechy dystynktywne ARG, wyodrębnione na podstawie analiz prototypowego projektu The Beast oraz sformalizowanych definicji zjawiska, podawanych przez praktyków-badaczy, oraz omawia je w kontekście funkcjonujących definicji gier.

Homo Ludens 1/(3) (2011)

Sarmackie dziedzictwo kulturowe w grze fabularnej Dzikie Pola

MICHAŁ MOCHOCKI
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Abstract

The Sarmatian cultural heritage in the *Dzikie Pola* role-playing game

The setting of the "Dzikie Pola" ("Wild Plains") RPG is based on the Polish-Lithuanian Commonwealth of the 17th century. With thorough descriptions of the geography, law and politics, as well as the Sarmatian culture and mentality, "Dzikie Pola" creates a multifaceted image of an aristocratic state and society, revealing its uniqueness and significance for Polish cultural identity. What is, then, the Sarmatian legacy seen through the lens of the "Dzikie Pola" RPG? Four aspects will be discussed in an analysis of the handbooks for the two editions (1997 and 2005/2008). Firstly, the Sarmatian-aristocrat stereotype and its variations. Secondly, the ideals, values and norms shown as typical of an aristocratic society. Thirdly, the image of the Polish-Lithuanian Commonwealth as a political, economic and military power. Finally, it shall be noted how the handbook for the second edition reaches beyond the game itself, encouraging players to further research the Sarmatian tradition and incorporate its elements into their real lives.

Jacek Kowalski (2006), znawca i popularyzator kultury staropolskiej, pisze, że jako Polacy „wciąż jesteśmy Sarmatami" i „nie byłoby naszej kultury bez

sarmackiego dziedzictwa" (s. 6). Nic więc dziwnego, że Sarmacja[1] ma swoje miejsce w polskiej branży gier: istnieje *Szlachecka Gra Karciana VETO!* (1 edycja z 2004, 2 edycja z 2007), figurkowa *Historyczna Gra Strategiczna „Ogniem i Mieczem"* (2009/2010), komputerowe gry strategiczne *Mount&Blade: Ogniem i Mieczem* (2009) i *Polskie Imperium: Od Krzyżaków do Potopu* (2010), planszowe *Boże Igrzysko. Dzieje Rzeczpospolitej szlacheckiej* (2010), komputerowa gra przeglądarkowa *Szlak Sobieskiego* (2010), nadchodzi karciany *Folwark. Sarmacka gra ekonomiczna* (2010)[2]. Wśród nich szczególną, pionierską pozycję zajmuje narracyjna gra fabularna *Dzikie Pola: Rzeczpospolita w ogniu*, której pierwsza edycja ukazała się w 1997 (autorzy: Jacek Komuda, Maciej Jurewicz, Marcin Baryłka), a druga – w 2005 (Jacek Komuda, Michał Mochocki, Artur Machlowski). Była to pierwsza[3] nowoczesna gra o tematyce sarmackiej, przecierająca szlaki kolejnym produkcjom. Bezpośrednio zainspirowała powstanie gry karcianej *VETO!*, odegrała też pewną rolę w karierze pisarskiej Jacka Komudy[4] – pierwszą z jego książek były *Opowieści z Dzikich Pól* (1999), opatrzone na okładce napisem „akcja rozgrywa się w realiach systemu *Dzikie Pola*".

Wyjątkowość DP na tle innych gier zawiera się m.in. w tym, iż każą graczom głęboko utożsamiać się z indywidualnymi postaciami XVII-wiecznej szlachty: „czuć i myśleć tak, jak czuli i myśleli ludzie z czasów baroku [...] choć na pewien czas poczuć się prawdziwymi, żyjącymi w XVII wieku Sarmatami" (DP, 1997, s. 198). Identyfikacja z pojedynczym bohaterem daje złudzenie osobistego kontaktu z wyobrażonym światem, ten zaś (s)tworzony jest na obraz RP szlacheckiej. DP mają ambicje wiernego odwzorowania rzeczywistości historyczno-kulturowej, co zostało zadeklarowane już na początku podręcznika:

> [1 edycja (1997)] Świat, prezentowany w niniejszym systemie [...] różni się znacznie od innych, fantastycznych krain. Istniał w rzeczywistości, a prawie wszystkie postacie z tej gry, a także opisywane wydarzenia miały miejsce naprawdę (s. 12).

---

[1] Idąc w ślady Jacka Kowalskiego, Sarmację traktuję tu jako synonim Rzeczypospolitej Obojga Narodów przez cały jej okres istnienia (XVI–XVIII wiek), wliczając do dziedzictwa sarmackiego nie tylko epokę baroku, ale także renesans i oświecenie.

[2] To są tytuły oficjalnych, komercyjnych produkcji. Prócz tego można wymienić fanowski mod do *Mount&Blade* (również nazwany *Ogniem i mieczem*) oraz wargamingowy projekt *Od Pskowa do Parkan*, a także drobniejsze dzieła w rodzaju paragrafówki *Ogniem i szablą* w darmowym pliku Word na stronie <www.dzikiepola.com>. Osobną kategorią są małe komputerowe gry edukacyjne na portalach zajmujących się edukacją historyczną i muzealną. Gdyby i te brać pod uwagę, liczba gier sarmackich byłaby większa.

[3] Nie licząc planszowych gier bitewnych typu *Kircholm 1605*.

[4] Według listy publikacji z Wikipedii dorobek pisarski Jacka Komudy na koniec roku 2010 liczy 14 wydanych książek (powieści i zbiorów opowiadań), z czego 10 jest osadzonych w RP szlacheckiej XVI–XVIII w.

> [2 edycja (2008)] [*Dzikie Pola*] Pokazują życie takim, jakie było naprawdę [...] Z założenia miał być to system realistyczny, ukazujący prawdziwą rzeczywistość XVII stulecia (s. 8).

Pozostałe gry wykorzystują jedynie elementy historii i kultury sarmackiej, swobodnie mieszając okresy historyczne bądź historię z fikcją (np. w *VETO!* obok siebie występują zmarły w 1610 S. Stadnicki, urodzony w 1612 J. Wiśniowiecki i fikcyjni Atos, Portos i Aramis). Wyjątkiem jest figurkowa *HGS Ogniem i Mieczem*, która także akcentuje dbałość o realia historyczne, lecz jako gra bitewna ogranicza się do symulacji pola bitwy. Natomiast DP, będąc narracyjną grą fabularną (RPG), budują iluzję pełnej „wirtualnej rzeczywistości" z jej kulturą materialną i duchową we wszelkich aspektach: ekonomią, polityką, religią, sztuką, prawem, technologią, hierarchią społeczną i życiem codziennym. Taka interaktywna symulacja świata – doświadczana z osobistej perspektywy, bogata (wieloaspektowa) i zgodna z wiedzą historyczną – kryje znaczny potencjał jako nośnik dziedzictwa kulturowego.

Od razu uczynię tu zastrzeżenie: jako badacz świadomie odchodzę od pojęć „prawdy historycznej" czy „prawdy obiektywnej". To, co wiemy o historii, jest *primo*, niepełne, *secundo*, obarczone błędami i uproszczeniami, *tertio*, często celowo zafałszowane. Poza tym każdy przekaz ma ograniczoną pojemność, musi więc dokonać selekcji materiału. Dlatego, mimo iż podręczniki DP szermują słowem „prawda" – niejako obiecując prawdziwość ukazanej wizji I RP – będę tę wizję traktować jako konstrukt faktograficzno-ideologiczny: nie tyle prawdziwą historię Sarmacji, co jej pamięć i spuściznę kulturową. Zadaniem artykułu jest analiza części składowych tego konstruktu, która ma ujawnić, w jaki sposób dziedzictwo sarmackie istnieje w grze *Dzikie Pola*. Na potrzeby analizy ograniczam się do czterech elementów:

1. Stereotyp(ów) szlachcica-Sarmaty nakreślonych w podręcznikach do gry,
2. wartości ideowych i norm obyczajowych ukazanych jako typowe dla społeczeństwa sarmackiego,
3. wizji Rzeczpospolitej szlacheckiej jako państwa,
4. „sarmatyzacji" samych graczy.

Rygor objętości artykułu zmusza do użycia skrótów (DP = *Dzikie Pola*; I RP – pierwsza Rzeczpospolita;1 ed. / 2 ed. = pierwsza/druga edycja) i eliminacji wielu cytatów na rzecz samych odnośników. Ponadto odwołania bibliograficzne do drugiej edycji (z nielicznymi wyjątkami) zawierają tylko numery stron, bez powtarzania daty „2008". Dla ograniczenia autorskiego subiektywizmu (jako współtwórca 2 ed.) będę odnosił się wyłącznie do opublikowanego

tekstu), nigdy zaś do własnych intencji czy wspomnień. W przypadku drugiej edycji będzie to wersja poprawiona z 2008.

I. Stereotyp szlachcica-Sarmaty

Wyodrębnienie typów (stereotypów) bohaterów w grach RPG nie sprawia trudności, gdyż podręczniki dostarczają gotowych szablonów. W DP stereotypizacja postaci funkcjonuje w dwóch kategoriach: grupy społeczno-zawodowe i pochodzenie regionalne. Ze względu na rolę społeczno-zawodową podręczniki obu edycji dzielą szlachtę sarmacką na trzy główne grupy, w ramach których istnieje szereg tzw. typów szlacheckich. W 1 ed. mówi o tym Księga IV, w 2 ed. Księga I.

Grupa I to archetyp gospodarza, zwanego tutaj hreczkosiejem: spokojnego, ubogiego szlachcica osiadłego bądź służącego w cudzym folwarku, zajmującego się przede wszystkim gospodarstwem. Do grupy tej należą: hreczkosiej (nazwa ta funkcjonuje więc i w szerszym, i węższym znaczeniu), karbowy, ekonom, klucznik, kawalkator (w 2 ed.), pacholik (w 2 ed.).

Grupa II to zawodowi żołnierze, a więc reprezentanci archetypu wojownika, dumnego i odważnego obrońcy Ojczyzny. Do grupy tej należą: towarzysz husarski, towarzysz pancerny, towarzysz lekkiego znaku (2 ed.), czeladnik (w 2 ed. jako pocztowy), lisowczyk, Kozak herbowy, Lipek (w 2 ed. jako Tatar litewski), wachmistrz.

Grupa III wykorzystuje stereotyp „hultaja", czyli szlacheckiego awanturnika i pieniacza, nawykłego do przemocy i łamania prawa. Grupę tę tworzą: rębajło, infamis, pijanica, warchoł, krzykacz sejmikowy, swawolnik, zawalidroga, łowca chłopów (1 ed.) i zabójca (1 ed.).

Grupa IV, złożona z podstarościego, woźnego, pisarza (1 ed.) i palestranta (2 ed.), nie została wyodrębniona w podręcznikach DP, lecz zaliczona do hreczkosiejów. Moim zdaniem jednak urzędnicy sądowi, definiowani przede wszystkim przez związek z wymiarem sprawiedliwości, powinni tworzyć oddzielną kategorię.

Oprócz rodzimych Sarmatów w obu edycjach opisano typy szlachty cudzoziemskiej, a w 2 ed. wprowadzono typy niewiast staropolskich. Wśród cudzoziemców rajtar, kaper (2 ed.), wachmistrz (w 2 ed. oficjer) cudzoziemski i bombardier są odpowiednikiem sarmackiej grupy II (żołnierzy). Dwa typy – szpieg (2 ed.) i dworzanin – realizują nieistniejący wśród Sarmatów typ intryganta (a więc grupa V?), kolejne zaś – kawaler cudzoziemski i fechmistrz (2 ed.) – stanowią wzorzec „pludraka", honorowego i uprzejmego szlachcica z Europy Zachodniej. Wśród typów niewieścich szlachcianka, klucznica i wdowa tworzą

odpowiednik grupy I (hreczkosiejów), hajduczek i wilczyca kresowa pasują do grupy III (hultajów), zaś dwórka i szpieg to damskie wersje analogicznych typów cudzoziemskich z grupy V (intryganci). Kategorię samą w sobie stanowi typ niewieści – czarownica.

Czy szablony postaci żeńskich także klasyfikować jako typy sarmackie? Oprócz zwyczajnej szlachcianki (s. 22) wszystkie inne (s. 23-26) reprezentują raczej wyjątki niż regułę: to kobiety zaradne i odważne, wyłamujące się z narzucanej przez patriarchat roli posłusznej córki i żony. DP 2 ed. wprost powiada, że standardowy model wychowania panien jest zupełnie inny niż chłopców-Sarmatów (s. 22), lecz przygotowane do gry typy niewieście to przypadki szczególne, które „wbrew obyczajowi na niejednym polu mężom dorównują" (tamże). Tolerancja dla okazów kobiecej ambicji i niezależności nie dziwi, gdy zważymy, że władza sarmackich mężczyzn nad kobietami nie była całkowita, lecz ograniczona m.in. prawami majątkowymi i spadkowymi, o czym informuje 2 ed. w rozdziale „Prawem i lewem" (s. 292, 295-296).

W mechanice gry kobiety mają inny bazowy pakiet umiejętności, nieuwzględniający władania bronią, ale różnica ta ulega zniwelowaniu (trzy z typów niewieścich i tak otrzymują biegłości bojowe na starcie, wszystkim zaś można je dokupić przy tworzeniu postaci). Hołdując ideom wolności, honoru, odwagi i fantazji, nie są typowe jako ówczesne kobiety (s. 22), lecz właśnie przez to zbliżają się do stereotypu Sarmaty-szlachcica. Jak wyżej wspomniano, większość niewieścich typów naśladuje wzorce męskie, dając się zaklasyfikować do sarmackiej grupy I (hreczkosiejów) i III (hultajów). Wyjątkami są dwórka-intrygantka (s. 25), czarownica (tamże) i kobieta-szpieg; ta ostatnia jawnie napiętnowana jako obca kulturowo: „U nas się takie żmije nie rodzą, jeno z cudzoziemskich krajów przybywają" (s. 26).

Szlachtę cudzoziemską trudniej uznać za podgrupę Sarmatów. Na przeszkodzie stoi przepaść kulturowa między I RP a resztą świata, bardzo przez DP podkreślana. Na cudzoziemca-pludraka przenosi się pogarda żywiona przez wolnych Sarmatów dla „niewolników" służących „tyranom" oraz obiegowe negatywne stereotypy poszczególnych narodów (s. 164). Z drugiej strony, szlachetne urodzenie i honor cenione są niezależnie od kraju pochodzenia, więc obcy szlachcic liczyć może na gościnne przyjęcie (s. 164). Jeśli zaś zechce osiąść na stałe w wolnej RP i nauczy się języka i obyczajów, to z czasem wsiąknie w społeczność sarmacką, a nawet – w nagrodę za zasługi – może zyskać pełnię praw obywatelskich (s. 298). Nie pochodzenie etniczne, lecz inkulturacja jest tu decydująca, zatem zasymilowane „typy cudzoziemskie" można uznać za szczególną kategorię Sarmatów.

	Sarmaci	Niewiasty (2 ed.)	Cudzoziemcy
I Hreczkosieje	hreczkosiej, karbowy, ekonom, klucznik, kawalkator (2 ed.), pacholik (2 ed.)	szlachcianka, wdowa, klucznica	—
II Żołnierze	towarzysz husarski, towarzysz pancerny, towarzysz lekkiego znaku (2 ed.), czeladnik/pocztowy, lisowczyk, Kozak herbowy, Lipek/Tatar litewski), wachmistrz.	—	rajtar, kaper (2 ed.), wachmistrz/oficjer cudzoziemski, bombardier
III Hultaje	rębajło, infamis, pijanica, warchoł, krzykacz sejmikowy, swawolnik, zawalidroga, łowca chłopów (1 ed.), zabójca (1 ed.)	hajduczek, wilczyca kresowa	—
IV Urzędnicy sądowi	podstarości, woźny, pisarz (1 ed.), palestrant (2 ed.)	—	—
V Intryganci	—	dwórka, szpieg	dworzanin, szpieg (2 ed.)
VI Pludracy	—	—	kawaler cudzoziemski, fechmistrz (2 ed.)
Oddzielnie	—	czarownica	—

Tabela 1: Typy szlacheckie w podręcznikach 1. i 2. edycji

Drugą płaszczyzną stereotypizacji jest pochodzenie regionalne, opisane w obu edycjach w rozdziałach o geografii I RP, a w 2 ed. wprowadzone

także w mechanikę gry: sarmacki bohater wystąpi tam jako Koroniarz, Litwin, Rusin, Mazur/Podlaszak lub Prusak (osobne kategorie to cudzoziemcy--pludracy oraz niewiasty).

Stereotyp koroniarza, tj. mieszkańca rdzennie polskich ziem I RP, ukazuje dumnego obywatela, świadomego praw i obowiązków:

> Dumna szlachta koronna, Wielkopolanie i Małopolanie, wywodzi najstarsze tradycje obywatelskie. [...] Każdy kasztelan, wojewoda, a nawet sam król musi się liczyć z głosami obywateli górnych województw. [...] szlachta koronna nosi się dumnie i paradnie, o ważności swej i władzy święcie przekonana. Wielce przywiązani do praw i przywilejów, których śmiele zażywać zwykli (s. 32).

Podręcznik przyznaje koroniarzom dodatkowe punkty do Fantazji szlacheckiej i znajomości łaciny lub polityki. Z kolei mieszkańcy Mazowsza, zwani w XVII wieku Mazurami, uosabiają typ tępego osiłka:

> Ubogie zaścianki Mazowsza zamieszkuje lud krzepki a zadziorny. [...] poddanych nie mają i sami muszą w polu robić, z tego bierze się krzepa w garści i tęgie zdrowie. Mazury osobliwie znani są jako zawalidrodzy i awanturnicy. Po łbach chętnie bijają przyjezdnych i siebie wzajem. [...] innowierców darzą wielką niechęcią. A że blisko Warszawa [...], wielu Mazurów garnie się do polityki, chociaż jej niewiele rozumieją (s. 32).

Ta grupa zyskuje premie do cechy Krzepa oraz znajomości polityki lub uprawy roli. Analogicznie, Litwin jest modelem upartego i nieco zakompleksionego leśnego prowincjusza, otrzymującym premie do cechy Łeb Szlachecki oraz łowiectwa lub tropienia. Typ Rusina nawiązuje do mitu wiecznie czujnego wojownika stepowego i zyskuje punkty zwiększające cechę Zmysły oraz łowiectwo lub język ruski. Prusak zaś to wzór mądrego gospodarza, z dodatkowymi punktami na Mądrość oraz znajomość handlu lub języka niemieckiego.

Dokonując syntezy powyższych typów i kompilując informacje z różnych miejsc podręczników, można nakreślić ogólny stereotyp szlachcica-Sarmaty w DP. W wyglądzie zewnętrznym dominuje gloryfikacja narodowego stroju (żupana, delii, kontusza, kołpaka z piórem etc.) i szabli, przeciwstawionych zachodnioeuropejskim pludrom, pończochom i rapierom (s. 102, 185-186). Nieodłączną ozdobą twarzy Sarmaty są wąsy, często w parze z „podgolonym łbem" (s. 185). Do tego dochodzi umiłowanie przepychu w strojach, uzbrojeniu, koniach etc. (s. 186-188). Jako typowo sarmackie cechy osobowości podręcznik wielokrotnie podaje: dumę, honor, fantazję, a także warcholstwo, gdyż „każdy herbowy pan brat ma zawsze w sobie coś z warchoła" (s. 173), zamiłowanie do uciech światowych (s. 170-171) i wiejskiego trybu życia (s. 160). Jednakowy

dla wszystkich mężczyzn-Sarmatów jawi się model wychowania i wykształcenia, obejmujący tradycyjne ćwiczenia rycerskie plus podstawy nowożytnego wykształcenia humanistycznego. Według mechaniki gry (1997, s. 84-85; 2008, s. 33), podstawowy pakiet umiejętności każdego szlachcica zawiera: fechtunek szablą, strzelanie z broni palnej (lub z łuku – u szlachty pochodzenia tatarskiego), władanie włócznią i kopią, jeździectwo, czytanie i pisanie, łacinę oraz genealogię i heraldykę.

II. Wartości ideowe i normy obyczajowe

Badacze kultury staropolskiej (Łoziński, 1978; Bystroń, 1960; Kuchowicz, 1975; Bogucka, 1994; Topolski, 1994) zgodnie twierdzą, że bardzo ważnym składnikiem dziedzictwa I RP jest myśl polityczna i społeczna, ucieleśniona w unikalnym modelu ustroju państwowego. Sednem demokracji szlacheckiej było „pełne utożsamienie się szlacheckich obywateli z systemem parlamentarnym, którego istotę stanowili jako posłowie, i pełne utożsamienie się obywateli z państwem, które nie tylko zbudowali w przeszłości, ale tworzyli i stanowili obecnie" (Opaliński, 2001, s. 193). Nie inaczej wygląda to w *Dzikich Polach*. O wizerunku I RP jako państwa będzie mowa w następnej sekcji, tu zaś chcę się ograniczyć do sfery idei. Kładąc nacisk na czynny udział szlachty we władzy, myśl sarmacka ściśle związała idee polityczno-społeczne ze szlacheckimi normami obyczajowymi i z pożądanymi cechami osobistymi.

Według DP naczelne idee polityczne Sarmacji to wolność i tolerancja. Jak powiada narrator, I RP „na dwóch filarach stoi. Pierwszy filar to jest wieczny pokój pomiędzy różniącymi się w wierze, [...] Drugim zaś [...] jest *aurea libertas*, to znaczy złota wolność szlachecka" (s. 126-127). Apoteoza swobód obywatelskich i wolności jednostki łączy się z ideą samorządności i decentralizacji władzy (rządy sejmikowe), co znów idzie w parze z pojęciem dobra publicznego i współodpowiedzialności za los państwa (s. 162). Z kolei tolerancja religijna nie oznacza obojętności na sprawy wiary; przeciwnie, sarmacka ideologia głosi, że nad ustrojem i bytem I RP czuwa opieka Opatrzności, a „szlachta polska obdarzona jest łaską boską" (s. 159). Kolejną ideą jest swoisty pacyfizm, rozumiany jako niechęć do wojen zaborczych – narrator 2 ed. z dumą podkreśla, że unia polsko-litewska była aktem pokojowym, a „żadne ziemie [...] nie zostały podbite krwawo" (s. 127). Lecz samo powstanie I RP i władzy szlachty nad chłopami upatruje się w podboju starożytnych Słowian przez przybyłych ze wschodu Sarmatów, których potomkami czuła się polsko-litewska szlachta (s. 138, 159).

W dziedzinie norm społecznych na pierwszy plan wysuwa się braterstwo szlachty i mit równości stanowej. Idea ta, ujęta cytatem z *Trylogii*, służy jako

motto pierwszego rozdziału 2 ed.: „Wszyscyśmy bracia, panie Michale, wszyscyśmy bracia, choć jedni drugim służym, gdyż wspólnie od Jafeta pochodzimy, a cała różnica w fortunie i urzędach, do których każdy dojść może" (s. 7) Wiąże się z tym – z jednej strony – poczucie wyższości i pogarda dla plebejów oraz cudzoziemców (s. 165), z drugiej zaś – patriarchalna opiekuńczość wobec własnych poddanych, wraz z obowiązkiem obrony ich przed krzywdą w myśl przysłowia: „Kto się o psa i o chłopca nie weźmie, ten się i o żonę nie weźmie" (s. 123) Ogromną rolę przyznaje się relacjom rodzinnym (s. 121), gdyż „rodzina, to rzecz arcyważna dla każdego szlachcica" (s. 55). Za normę uważa się lojalność wobec przyjaciół, stronników, zwierzchników i protektorów (s. 11), a w sferze kontaktów towarzyskich gościnność, ukazaną jako zjawisko typowo polskie, przyjacielskie i serdeczne (s. 167), choć nieraz despotyczne i męczące dla gościa (s. 168-170). Zgodnie z ideą samorządności i dobra wspólnego powinnością szlachcica jest aktywność publiczna, m.in. na sejmikach i w pospolitych ruszeniach (s. 20). Wreszcie, jako normy dotyczące całego społeczeństwa, nie tylko szlacheckiego, widzimy religijność (s. 242) oraz pewną obojętność wobec cierpienia, będącego „na porządku dziennym, począwszy od surowego wychowania dzieci, przez rygor szkolny z karami cielesnymi, aż po relacje pan – sługa, mistrz – uczeń, mąż – żona, sąsiedzkie porachunki, epidemie chorób i swawoleństwo na drogach" (s. 9) A jednak, mimo tej znieczulicy, cnotą Sarmatów jest niechęć do zabijania w pojedynkach (s. 107).

W społeczeństwie rządzonym powyższymi normami wykształciły się odpowiednie wzorce osobowe, ukazywane w publicystyce i poezji staropolskiej jako wzory do naśladowania (Mochocki, 2005) – broniący Ojczyzny rycerz, zamożny i szczęśliwy gospodarz, dbały o dobro publiczne obywatel – którym w DP odpowiadają wyżej omówione grupy żołnierzy, hreczkosiejów i urzędników. W katalogu pożądanych cech osobowości na kartach DP znajdą się: duma (s. 126), odwaga (s. 57), honor (s. 161), fantazja (s. 38-39), wykształcenie (s. 160-161), sprawność bojowa (s. 8), mocna głowa (s. 19), zamożność (s. 165-166) i religijność (s. 242). Antywzorem był oczywiście samolubny warchoł, realizujący prywatne interesy kosztem dobra publicznego. Warchołowie pośród szlachty „nie są lubiani ze względu na całkowity brak uczuć wobec ojczyzny" (s. 20), jednak DP pozwalają nimi grać na równi z żołnierzami i obywatelami.

Awanturnictwo i konflikty z prawem są w DP ukazane na ogół humorystycznie, z przymrużeniem oka, tak jak niektóre wady szlacheckie „oswojone" u Sienkiewicza w jowialnej postaci Zagłoby. Nadużycia i patologie zdają się zresztą nieuchronne przy tak szerokim zakresie swobód – jest to niejako cena wolności:

> Rzeczpospolita to nie raj, a w zaściankach nie mieszkają anieli niebiescy, ale awanturnicy i warchoły, ludzie prędcy do szabli i rusznicy. [...] Taki jest ten świat... to brud, błoto i gnój. Jedno tylko jest pewne: tu, [...] w jedynym królestwie Europy jesteś naprawdę wolny. Choć czasem wolność ta oznaczać może wybór pomiędzy śmiercią od szabli a zgonem od kuli. Lepsza jednak taka niż żadna (s. 36).

Przy tym nawet skłonność do bijatyk, pojedynków, zajazdów i prywatnych wojen jest wartościowana pozytywnie – jako walka uczciwa i honorowa – w porównaniu z trucicielstwem i skrytobójstwem stosowanym za granicą: „nie takie panują obyczaje, jako u podstępnych Włochów. U nas panowie magnaci [...] raczej otwartą wojnę zaczną i z armatami zamki swe oblegną, ale morderców na siebie nasyłać nie będą" (s. 31). Także i polskie pojedynki na szable jawią się jako zabawa grożąca najwyżej „kilkoma ranami i porąbanymi głowami" (s. 104), podczas gdy zachodnioeuropejskie rapiery na ogół zbierają żniwo śmiertelne (s. 107).

Idee społeczno-polityczne	**Normy społeczne**	**Pożądane cechy osobiste**
wolność	braterstwo szlachty	Duma
tolerancja	poczucie wyższości i pogarda dla plebejów	odwaga (fizyczna i cywilna)
samorządność	opiekuńczość wobec służby	honor
pobożność	wartości rodzinne	fantazja
pacyfizm	lojalność	wykształcenie
wspólnotowość (dobro publiczne)	gościnność	sprawność bojowa
	aktywność publiczna	mocna głowa
	obojętność wobec cierpienia	pobożność
	humanitaryzm pojedynków	

Tabela 2: Wartości ideowe i normy obyczajowe

III. Rzeczpospolita szlachecka

I RP jest krajem wielokulturowym i stanowym, zdominowanym jednak niepodzielnie przez żywioł szlachecki, odgrywający główną rolę nie tylko w polityce i wojskowości, ale i w gospodarce. Choć handel i rzemiosło to domena mieszczan, podstawą ekonomii są produkty rolne szlacheckich folwarków i import towarów luksusowych na potrzeby szlachty (s. 128). Sama szlachta, mimo w miarę jednolitej kultury stanowej, jest wielojęzyczna, wieloetniczna i wieloreligijna, a jeszcze więcej narodów i wyznań żyje pośród mieszczan i chłopów (s. 158-159). Konglomerat wielu kultur istnieje dzięki szlacheckim ideom wolności i tolerancji, rozszerzonych także na stan mieszczański (s. 157), który chętnie korzysta z możliwości skoligacenia ze szlachtą (s. 157) i naśladuje jej styl życia. Jak pisze historyk Jerzy Topolski (1994), „Dla mieszczan wzorem najbardziej godnym naśladowania był model życia i kultury szlacheckiej" (s. 535); tak też i w DP dominacja kultury szlacheckiej jest bezwzględna. Wolności i godności odmówiono jedynie pańszczyźnianym chłopom (s. 157-158), zaliczonym w podręczniku najpierw do „ludu pracowitego" (s. 199), a zaraz potem do bestiariusza zwierzęcego (s. 206). Lecz nawet chłopi – legalnie i nielegalnie – mają szansę wstąpić do stanu szlacheckiego, o czym DP piszą wielokrotnie (s. 165-166), pozwalając i graczom wcielić się w postać „nowego" lub fałszywego szlachcica (s. 49).

I RP jawi się jako jedyny kraj gwarantujący obywatelom wolność i udział we władzy, gdzie monarcha jest obieralny i podlega autorytetowi prawa. Tu można „być wolnym człowiekiem, a nie zdychać pod jarzmem łotrów i tyranów, którzy mienią się królami Europy" (s. 36). Z tej też przyczyny państwo Sarmatów

> znienawidzone jest przez postronne nacje [...] Wszystkie królestwa wokół nas są bowiem rządzone przez tyranów [...] Nie mogą zatem ścierpieć tego, że za miedzą żyją wolni ludzie, którzy sami sobie wybierają królów i stanowią o losie państwa. Nie cierpią i tolerancji polskiej, gdzie w zgodzie żyją obok siebie przedstawiciele różnych nacji i religii, a wielu ucieka tutaj przed prześladowaniami (s. 153).

Ów syndrom oblężonej twierdzy wzmocniony jest jeszcze wizją I RP jako przedmurza chrześcijaństwa, „które własną piersią broni Europy przed tureckimi i tatarskimi pohańcami" (s. 155). I RP jest tu potężnym mocarstwem, które nie posiada silnej floty (s. 31) ani nowoczesnej artylerii (s. 28), lecz opiera swój potencjał militarny na kawalerii ochotniczego zaciągu, zdominowanej przez szlachciców-obywateli motywowanych pobudkami patriotycznymi (s. 16-17). Ideowość żołnierzy odgrywa rolę tym ważniejszą, że armia I RP jest chronicznie niedofinansowana. (2008, s. 270). Wolność jawi się tu jako funda-

ment potęgi militarnej, gdyż wojsko tworzą obywatele identyfikujący obronę Ojczyzny z obroną własnej wolności: „choćby cały nasz kraj nieprzyjaciel zajął, to by to nie utrzymał, bo by mu nie starczyło najmitów, gdyby musiał nad karkiem każdego szlachcica żołdaka swojego postawić" (s. 157).

Zgodnie z wiedzą historyczną „trzema wielkimi siłami politycznymi" (Kersten, 1988, s. 9) w polityce wewnętrznej I RP w DP są król, szlachta i magnateria, przy czym akcentowana jest nadrzędna rola prawa, któremu podlegają wszelkie struktury władzy. Król „rządzi, ale ma ręce skrępowane przywilejami [...] choćby był tyranem największym, nie może sądzić szlachty i ścinać jej po woli, nie może zgarnąć cudzych majętności czy odebrać urzędu" (s. 127). Zgodnie z ideami samorządności i wspólnotowości DP podkreślają wysokie kompetencje sejmików w zarządzaniu sprawami lokalnymi i we współstanowieniu o losie kraju poprzez posłów na sejm walny (tamże, s. 290). Największą ochroną prawną cieszą się właśnie prawa obywatela (s. 290), aczkolwiek ich egzekucja kuleje ze względu na słabość władzy wykonawczej, zwłaszcza na niebezpiecznych i mało cywilizowanych terenach (s. 144-149). Stałym problemem I RP są bezkarni przestępcy kpiący z wyroków sądów; jaskrawym przykładem Samuel Łaszcz (s. 184). Prócz rozbójników prawo łamią i wielcy magnaci, których władza bywa zagrożeniem dla idei demokracji i równości szlacheckiej. „Wszędzie sięgają wpływy lokalnych paniąt" (s. 278), jednak i temu może zaradzić szlachecka samorządność w postaci doraźnie powoływanych oddziałów zbrojnych, gotowych wesprzeć zbyt szczupłe siły wymiaru sprawiedliwości (s. 179).

Opis I RP w 2 ed. jest skrajnie subiektywną gawędą Onufrego Zagłoby, gdzie Sarmacja jawi się niemal ideałem, lecz spod szumnych deklaracji przeziera mniej chwalebna rzeczywistość. Ten sam narrator powiada: „Nikomu, proszę waszmości, nie muszę się kłaniać ni do nóg padać [...] wszyscy szlachcice są sobie równi" (s. 157), a kiedy indziej woła „Padam do nóżek, sługa uniżony jaśnie oświeconego pana. Tuszę, że waszmość nie każe mnie z alkierza wygnać?" (s. 126). Wpierw krzyczy „Dziesięć karczem ja mógłbym za jeden taki trzos kupić", chwilę później zdradza „u mnie kiesa pusta i jużem bym myślał [...] z karczmy uciec, aby za piwo nie zapłacić" (tamże). W ten sposób narracja daje do zrozumienia, że praktyka dnia codziennego niezupełnie odpowiada głoszonym teoriom.

IV. Sarmatyzacja graczy

Przez sarmatyzację graczy rozumiem tutaj proces zaszczepiania elementów kultury sarmackiej w światopoglądzie, charakterze czy zachowaniach już nie

postaci, lecz rzeczywistych osób grających w DP. Znamienny jest tytuł Księgi VI w 2 ed.: „Pan Gracz, albo jak ducha sarmackiego w osobie własnej obudzić". Księga ta każe mówić archaizowanym językiem również poza grą: „miast powiedzieć np. do kolegi «nalej mi herbaty», rzeknij «nalejże mi Waść owego zamorskiego specyału»" (s. 119), a także hołdować staropolskiej gościnności:

> warto pomyśleć o jadle i trunkach. Tu należy się ukłon w stronę gospodarza, u którego spotka się Kompanija. [...] jeśli nie podejmie gości po pańsku i odpowiednio nie przyszykuje stołu, to śmiało go można nazwać skąpcem i gburem (s. 225).

DP zalecają podczas sesji jeść tradycyjne potrawy i pić odpowiednie dla Sarmatów trunki, w tym alkohole; rezygnować z elektrycznego oświetlenia na rzecz ogniska, kominka lub świec; przynosić elementy szlacheckiego stroju i wyposażenia, a wynosić bądź zasłaniać rażąco nowoczesne sprzęty, takie jak telewizory (s. 224-225). Porady dla graczy i prowadzących zachęcają do ręcznego wykonywania materiałów do gry (scenariuszy, kart postaci), w tym do pisania piórem. Graczom proponuje się spisywanie pamiętników z przeżytych w grze przygód (s. 122). Wszystkie te działania są związane z graniem w DP, ale nie dotyczą fikcyjnego świata gry, lecz realnych ludzi-graczy w ich fizycznej rzeczywistości. Mają oni upodabniać się do dawnej szlachty w znacznie szerszym zakresie niż wynikający z potrzeb samej gry.

Podręcznik zawiera pokaźny zasób informacji o I RP z naciskiem na kulturę szlachecką, a także zachęca do dalszego poszerzania wiedzy i do obcowania z kulturą sarmacką na wielu płaszczyznach, które – co ciekawe – niekoniecznie muszą się wiązać z sesjami DP. Podręczniki obu edycji rekomendują beletrystykę historyczną Sienkiewicza i Komudy, utwory muzyczne nawiązujące do Sarmacji (m.in. płytę „Sarmatia" Jacka Kaczmarskiego, muzykę filmową z *Pana Wołodyjowskiego* i serialu *Czarne chmury*) i autentyczną muzykę dawną (1997, s. 200-201; 2008, s. 226-227). Druga edycja poleca Szlachecką Grę Karcianą *VETO!*, zachęca do odwiedzania zabytków z epoki (s. 118), do udziału w sarmackich LARP-ach (teatralnych grach fabularnych) i w ruchu rekonstrukcji historycznej (s. 326-327), drukuje nawet wykrój krawiecki żupana (s. 328) i śpiewnik sarmacki. Co więcej, DP nakłaniają do zapoznania się z dziedzinami wiedzy, które dawniej musieli zgłębiać prawdziwi szlachcice: heraldyką, łacińskimi sentencjami i staropolskim piśmiennictwem (1997, s. 327-329; 2008, s. 318-325). Reasumując, *Dzikie Pola* chcą z graczy uczynić pasjonatów kultury sarmackiej w jej wszelkich przejawach, historycznych i dzisiejszych.

Zachowania poza grą, związane z sesją gry	**Wiedza**	**Inne działania, niekoniecznie związane z grą**
archaizacja języka	ogólna znajomość historii i kultury RP szlacheckiej	lektura beletrystyki historycznej
dobór tradycyjnych potraw i napojów	znajomość *Trylogii* Henryka Sienkiewicza	słuchanie muzyki dawnej i inspirowanej Sarmacją; także nauka pieśni (śpiewnik załączony do 2 ed.)
hojna gościnność	elementy heraldyki i genealogii	wizyty w zabytkach z epoki
rezygnacja z elektrycznego oświetlenia	wybór cytatów łacińskich	rekonstrukcje historyczne
pisanie piórem	wybór poezji i prozy staropolskiej	inne gry o tematyce sarmackiej
pamiętnikarstwo		
ręczne wykonywanie kart postaci, map, scenariuszy etc.		
gromadzenie rekwizytów		
teatralność zachowań		

Tabela 3: Sarmatyzacja graczy

Podsumowanie

Sarmackie dziedzictwo kulturowe w *Dzikich Polach* zostało omówione w czterech aspektach: stereotypu Sarmaty, sarmackiej ideologii, wizerunku I RP oraz sarmatyzacji samych graczy. Obraz I RP jako państwa nie jest tu idealny (przestępczość, korupcja, niewydolność administracyjno-skarbowa), lecz gloryfikowany jako jedyna w Europie i Azji oaza wolności. W zestawieniu

ze szlachtą cudzoziemską (nie mówiąc o pospólstwie) Sarmaci w DP górują we wszystkim: mocniejsi w szabli, siodle i przy kielichu, lepiej wykształceni, odważniejsi, uczciwsi, bardziej honorowi, życzliwi i gościnni, mniej za to krwiożerczy. Nade wszystko zaś – miłujący wolność własną, ale szanujący i cudzą oraz skłonni do poświęceń dla dobra wspólnego. Postacie graczy uosabiają typ gospodarza, rycerza, obywatela lub negatywny stereotyp agresywnego warchoła – ale nawet ów polski warchoł i zabijaka ceniony jest wyżej od służalczego Moskala czy zdradzieckiego Włocha. Często zresztą wzór warchoła przenika się z wzorcami pozytywnymi, gdzie „rycerz Chrystusowy" to „zarazem pijanica i burda sławny, co zwady żadnej nie przepuści" (s. 8). DP przekonują graczy, że historyczny świat gry nie jest tu zmyślony, lecz „prawdziwy", tzn. zgodny z dzisiejszym stanem wiedzy o I RP. W tak nakreśloną wizję Sarmacji gracze mają przenosić się w wyobraźni jako fikcyjne postacie – takie jest bowiem sedno gier RPG – jednak DP idą znacznie dalej. Wykraczając poza grę fabularną *sensu stricto*, nakłaniają graczy, by przenosili część sarmackich zwyczajów do własnego życia, a także by samodzielnie zgłębiali historię Sarmacji i sięgali po inne dostępne dziś formy (gry, książki, muzykę) wskrzeszania kultury sarmackiej. Przesiąknięte dumą z sarmackiej tradycji, *Dzikie Pola* są zarazem formą jej popularyzacji.

LITERATURA

Bogucka, M. (1994). *Staropolskie obyczaje w XVI-XVII wieku*. Warszawa: PIW.

Bystroń, J. (1960). *Dzieje obyczajów w dawnej Polsce*. Warszawa: PIW.

Jacek Komuda (23 października 2010). *Wikipedia, wolna encyklopedia*. Online: <http://pl.wikipedia.org/wiki/Jacek_Komuda>. Data dostępu: 20 grudnia 2010.

Kersten, A. (1988). *Hieronim Radziejowski. Studium władzy i opozycji*. Warszawa: PIW.

Komuda, J. (1999). *Opowieści z Dzikich Pól*. Warszawa: Alfa.

Komuda, J., Jurewicz, M., Baryłka, M. (1997). *Dzikie Pola. Rzeczpospolita w ogniu*. Warszawa: MAG.

Komuda, J., Mochocki, M., Machlowski, A. (2008). *Dzikie Pola. Rzeczpospolita w ogniu* (2 ed., wyd. 2 poprawione). Kraków: Max Pro. (Pierwsze wydanie 2005).

Kowalski, J. (2006). *Niezbędnik Sarmaty*. Poznań: Fundacja Św. Benedykta.

Kuchowicz, Z. (1975). *Obyczaje staropolskie*. Łódź: Wydawnictwo Łódzkie.

Łoziński, W. (1978), *Życie polskie w dawnych wiekach*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Mochocki, M. (2005). Rycerz, ziemianin, obywatel. Wzorce osobowe szlachcica w literaturze baroku. *Most: Barok. Przewodnik dla licealistów*. Warszawa: Stentor, s. 26-30.

Opaliński, E. (2001). *Sejm srebrnego wieku 1587-1652*. Warszawa: Wydawnictwo Sejmowe.

Topolski, J. (1994). *Polska w czasach nowożytnych. Od środkowoeuropejskiej potęgi do utraty niepodległości (1501-1795)*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

dr Michał Mochocki, filolog angielski, adiunkt w Katedrze Filologii Angielskiej Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, *michal.mochocki@gmail.com*

Sarmackie dziedzictwo kulturowe w grze fabularnej *Dzikie Pola*

Abstrakt

Świat kreowany przez Szlachecką Grę Fabularną „Dzikie Pola" bazuje na realiach siedemnastowiecznej Rzeczypospolitej. Podejmując szeroki opis geografii, polityki i prawa, a także kultury i mentalności sarmackiej, „Dzikie Pola" tworzą wielopłaszczyznowy obraz państwa i społeczeństwa szlacheckiego, akcentując unikalność i znaczenie tego obrazu dla polskiej tożsamości kulturowej. Jak zatem wygląda dziedzictwo Sarmacji widziane przez pryzmat gry „Dzikie Pola"? Analizując podręczniki do obu edycji gry (1997 i 2005/2008), zwrócę uwagę na cztery aspekty. Po pierwsze, stereotyp szlachcica-Sarmaty i jego warianty. Po drugie, wartości ideowe i normy obyczajowe ukazane jako typowe dla społeczeństwa szlacheckiego. Po trzecie, wizerunek Rzeczpospolitej Obojga Narodów jako bytu politycznego, gospodarczego i militarnego. Na koniec przyjrzę się, jak podręcznik wykracza poza samą grę, zachęcając graczy do dalszego zgłębiania tradycji sarmackiej i przenoszenia jej elementów do własnego życia.

Homo Ludens 1/(3) (2011)

Wszystko gra!
Gry miejskie w przestrzeni Warszawy

OLGA NOWAKOWSKA
Uniwersytet Warszawski

Abstract

Urban games in Warsaw

Urban games: what are they? What is their essence? Who organizes them and why? Who plays and why? In my article I present and analyze the phenomenon of urban games that have taken place in Warsaw. The possible functions and aims of urban games may lead to them being used by many kinds of institutions, NGOs or private companies. Thanks to this, urban games have significantly increased in popularity during the last few years. In accordance with the function-related form of urban games, I have categorized them into fan games, educational games and commercial games.

Jest godzina 20:30. Spotykamy się na briefingu na parkingu przed domem handlowym Klif. O 20:55 każdy z pasażerów w samochodzie jest gotowy do gry: ma zapięte pasy i trzymając laptop na kolanach, zalogowany jest w domenie warsaw.en.cx. Obowiązkowo włączony GPS, pod ręką latarki czołowe, w pogotowiu ładowarka samochodowa i czekolada. Na większe jedzenie nie będzie ani czasu, ani ochoty.

Wybija 21:00. W systemie pojawia się pierwsza zagadka. Ilustracja przedstawia tarczę do lotek. W jej centralnym punkcie znajduje się litera M.

– Może centrum handlowe M1? – zastanawiamy się – Nie! To Metro Centrum! Ruszamy z piskiem opon, by tak, penetrując przestrzeń Warszawy, do godziny 1:30 przemierzyć całą planszę gry. Jak piszą organizatorzy, **międzynarodowa sieć gier miejskich** *Encounter* **to życie, w które gramy (**<http://warsaw.en.cx/>**).**

W artykule pragnę przedstawić zjawisko **gier miejskich** organizowanych w przestrzeni Warszawy. Fenomen popularności gier, również na terenie całej Polski, tkwi w ich oczywistym ludycznym charakterze. Jednak do wzrostu ich popularności w ciągu kilku ostatnich lat przyczyniły się znacząco organizacje pozarządowe i prywatne firmy, nierzadko i z powodzeniem wykorzystujące tę formę aktywności do osiągania szerokiego zakresu celów.

Ze względu na charakter gier związany z pełnionymi funkcjami wyróżniłam **pasjonackie**, **edukacyjne** oraz **komercyjne** gry miejskie. Oczywiście w wielu grach charakterystyczne elementy kategorii są zmieszane. Najczęściej jednak cel, w jakim są organizowane gry, nadaje im wyrazisty rys, pozwalający przydzielić je do jednej z zaproponowanych przeze mnie kategorii.

Od kiedy w Warszawie w 2005 r. pojawił się duży projekt autorstwa Krzysztofa Bieleckiego pod nazwą Urban Playground, na terenie całej Polski coraz częściej zaczęto organizować gry miejskie. Szczególne nasilenie miało miejsce po 2008 r., po ukazaniu się publikacji *Miasto to gra* wspomnianego wyżej autora. Rozgłos medialny i powszechna dostępność tej pozycji w księgarniach zainspirowały do podobnych inicjatyw w całej Polsce.

Na czym polegają gry miejskie? Miasto stanowi ich *conditio sine qua non*. Jeśli obszarem, na którym odbywają się gry miejskie, jest realna przestrzeń miasta, to możemy mówić o Warszawie jako swego rodzaju planszy do gry (potwierdza to tytuł książki *Miasto to gra*). Najczęściej spotykane plansze przybierają płaską formę, nierzadko przedstawiającą mapę. Tłumaczy to utożsamianie przestrzeni Warszawy z jej mapą. Zdaniem Karla Schlögela (2009) w mapach przechowujemy czas przeszły, teraźniejszy i przyszły (s. 85). Mapa jako plansza do gry nie tylko odwzorowywałaby, lecz również konstruowała i projektowała przestrzenie (tamże, s. 12), co ma potwierdzenie w warszawskich grach miejskich. Gry przechowują przeszłość i pozwalają przenosić się do niej, a równocześnie wybiegając w przyszłość, tworzą teraźniejszość.

Tematyka gry jest dowolna – w zależności od charakteru podmiotu, który ją organizuje, graczy i celów, jakie ma spełniać. Gra miejska ma fabułę opartą na wydarzeniach historycznych, literaturze, filmie, grze komputerowej

lub wymyślonej historii. Może być formą rozrywki, wypoczynku, turystyki, promocji produktu lub marki, *incentive*[1], edukacji czy wychowania. Celem graczy, przemieszczających się w przestrzeni miasta, jest realizować zadania oraz dotrzeć do wyznaczonych punktów – miejsc, w których czekać na nich mogą tzw. agenci/punktowi. Wygrywa ten, kto najszybciej wykona zadanie(a) lub zdobędzie najwięcej punktów. Zwycięzcy mogą otrzymać pieniądze lub mniej czy bardziej symboliczne nagrody.

Gra miejska przyciąga rywalizacją, zabawą, możliwościami, staje się „trendy". Pozwala spędzić czas z rodziną i przyjaciółmi w niekonwencjonalny sposób. Nierzadko jest jedyną możliwością, by dotrzeć do miejsc, do których na co dzień nie ma wstępu albo w których grający nie bywają na co dzień. Warszawiacy i studenci poruszający się przez lata stałymi trasami chętnie korzystają z szansy poznania Pragi, Koła, Tarchomina i innych zakątków miasta, do których sami nie trafiają.

Yi-Fu Tuan (1987) pisze, że przestrzeń jest powszechnie przyjętym symbolem wolności, stoi otworem, sugeruje przyszłość i zachęca do działania. Miejsce zrównuje z bezpieczeństwem, do którego jesteśmy przywiązani, a przestrzeń z wolnością, do której tęsknimy (s. 75). Być może właśnie ta tęsknota stanowi przyczynę popularności gier miejskich.

Gry pasjonackie

Do gier pasjonackich zaliczyłam te, które organizowane są dla gry samej w sobie, z oddolnej, prywatnej inicjatywy jednej osoby lub grupy osób, które działają niekomercyjnie, przede wszystkim z pasji. Szczególnie wokół tych gier tworzą się społeczności, czy to w rzeczywistości fizycznej, czy to w internetowej.

„Czytanie" miast odbywające się za sprawą uczestnictwa w grach (i ich organizacji) wymaga sporo wysiłku i zaangażowania, dzięki czemu stanowi przygodę. Seria gier *Urban Playground* potwierdziła słowa Schlögela (2009), że miasto może zmylić człowieka na pierwszy, a nawet drugi rzut oka (s. 306). Dzięki grze dociera się do miejsc nieodkrytych, odczytuje się to, co zaszyfrowane. Odkrywa się nie tylko przestrzeń, ale i jej części składowe: ograniczony czas, ulice, budynki, infrastrukturę miasta i ludzi. Potyczki encounterowskie prowadzą uczestników do opuszczonych zakątków Warszawy, wymagając od nich dużej sprawności i zwinności, erudycji, umiejętności, wyostrzenia

[1] *Incentives* to wyjazdy motywacyjne organizowane jako wynagrodzenia pracowników, służące osiąganiu celów firmy czy organizacji.

zmysłów, szczególnie wzroku. Gry miejskie stwarzają okazję do odkrycia tego, co na co dzień niewidoczne.

Sami organizatorzy gier zgłębiają miejską przestrzeń, wraz z nieznanymi im wcześniej szczegółami (Bielecki, 2009, s. 429). To w pierwszej kolejności oni muszą dojść, zobaczyć, wywąchać, skojarzyć. Następnie przestrzeń miasta zostaje przez nich zakodowana poprzez stworzenie tajemniczych zadań, szyfrów, zagadek, fotograficznych rebusów itd. Zadaniem graczy jest dotarcie do kodów, a następnie do ich pierwotnych znaczeń. Uczestnicy gier, by wykonać kolejne zadania, idą tropem wskazówek, które otrzymują, studiują miejską przestrzeń, zauważają to, czego nie dostrzegali wcześniej. Doświadczeni gracze *Encountera* widzą wiele więcej niż przeciętny mieszkaniec stolicy. Gry miejskie wzbudzają zainteresowanie przestrzenią, uczą, wyrabiają nawyk poszukiwania i obserwacji szczegółów. Dotychczasowe codzienne trasy marszu stają się bogatsze o dojrzane szczegóły, zdobyte wiadomości, skojarzone fakty. Gracze odkrywają ukrytą urodę wielu warszawskich dzielnic, w których nie ma oczywistych atrakcji turystycznych. Dzięki grze miejsca te potrafią zadziwić, zainteresować i zachwycić, wzbogacić wiedzę i umiejętności.

Pośpiech, wyścig, ciągła rywalizacja są stałą częścią codziennego życia. Te same elementy odnajdujemy w pasjonackich grach miejskich, jednakże osadzone w innej sytuacji. Człowiek uwalnia się od napięcia, z jakim zwykle stara się osiągać swoje cele, co zdaniem Gadamera (1993) stanowi istotę gry (s. 126). Wszystko jest bezpieczną zabawą, w której nie wszystko dzieje się „naprawdę".

Międzynarodowa sieć gier miejskich *Encounter* – jak możemy wyczytać na stronie internetowej – to całkowicie nowa koncepcja rozrywki i wypoczynku: nie tylko ciekawe spędzanie czasu i zabawa, ale również rozwijanie swoich zdolności i umiejętności (<http://warsaw.en.cx/>).

W *Encountera* gra się obecnie w 25 państwach świata. Istnieje kilka formatów gier. *Cashing* polega na poszukiwaniu ukrytych skarbów. *Fotopolowanie* na polowaniu za dobrym zdjęciem. *Brainstorming* to możliwość wykazania się wiedzą i erudycją – grający wykonują wszystkie zadania, nie wychodząc z domu. W *Mokrych wojnach* każdy uczestnik jest i łowcą, i ofiarą. Celem jest wyśledzenie ofiary i postrzelenie jej za pomocą wodnego pistoletu (<http://warsaw.en.cx/SiteMap.aspx?mnid=Games>).

Gry organizowane są głównie w nocy z soboty na niedzielę. To czas, gdy miasto jest wolne od korków i czeka na poszukiwaczy przygód (<http://krakow.en.cx/Addons.aspx?aid=336>). By mieć szansę na realną rywalizację, na wygraną, trzeba być wyposażonym w niezawodny sprzęt. Dla każdej z gier publikowana jest odrębna lista niezbędnego wyposażenia. Wynika ona zwykle ze scenariusza gry. Niezbędne mogą się okazać: łódź, łopata, kompas, gumowce, drabina linowa, naturalna blondynka czy skrzynka piwa. Drużyna, która najszybciej

wykona wszystkie misje, wygrywa. Końcowy wynik zależny jest od bonusów lub kar czasowych, otrzymanych przez drużynę podczas wykonywania zadań.

Coraz bardziej popularne w Warszawie gry miejskie z roku na rok podsycają coraz większe emocje, stają się ciekawsze, a ich organizatorzy coraz więcej wymagają od uczestników – twierdzi Anna Brzezińska (2009), autorka artykułu *Igranie z bezpieczeństwem*. Jak pisze dalej: zdaniem Krzysztofa, autora „terenowych" scenariuszy, ta zmiana to nie powód do niepokoju, lecz naturalne i jak najbardziej pożądane zjawisko. Z kolei Marcin Zarzecki, antropolog kultury, uważa, że wszelkie zabawy terenowe są zjawiskiem z natury czysto konsumpcyjnym:

> Od zakupów różni je tylko to, że konsumpcja ma tu wymiar zmysłowy, emocjonalny. Gra to wielkomiejska rozrywka. Udział w niej biorą głównie ludzie czynni zawodowo, łaknący nowych doświadczeń, przeżyć, które mogą poświadczyć ich oryginalność (tamże).

Encounter ma charakter zawodów. W systematyce gier Rogera Caillois najbliżej jest jej do *agón* – gry, w której każdy zawodnik (grupa) chce dowieść swojej przewagi w danej dziedzinie. Uprawianie *agón* zakłada trening, zdyscyplinowanie i wolę walki (Caillois, 1997, s. 47). Najlepszym treningiem dla graczy jest jak najczęstszy udział w grach – ćwiczenie czyni mistrza. Uczestnictwo w grze, ciągła walka z czasem kosztuje uczestników sporo stresu i poświęcenia. Podsumowaniem starań graczy jest możliwość wzięcia udziału w Pucharze Warszawy, który składa się z sześciu gier typu *Punkty*.

Johan Huizinga (1985) pisze, że społeczność graczy przejawia na ogół skłonność do trwałości, nawet z chwilą, gdy gra się już skończyła (s. 26). Skład graczy każdej drużyny jest najczęściej stały. Gracze *Encountera* dzięki komunikacji zapośredniczonej częściowo przez Internet tworzą wspólnoty, w których partycypacja przebiega dwutorowo: wchodzą oni ze sobą w relacje podczas fizycznego uczestnictwa w grze w przestrzeni miasta oraz po jej zakończeniu (poprzez fora w domenach, umieszczanie i oglądanie zdjęć z gier, wysyłanie wiadomości, umieszczanie filmów z gier w serwisie Youtube). Gracze spotykają się również na imprezach integracyjnych. Powstała w ten sposób społeczność zadbała o możliwość kupna gadżetów takich jak koszulki, maskotki, naklejki, flagi i naszywki podkreślające encounterowską tożsamość.

Gry edukacyjne

Część etnografów jest przekonana, że powodem powstania wielu gier była ich funkcja edukacyjna. Gry odtwarzały rzeczywistość w celu przekazania

potomnym wiedzy o społecznych i naturalnych warunkach życia człowieka oraz przygotowania ich do właściwego funkcjonowania w danej społeczności (Surdyk, 2008, s. 35).

I tak, od kilku lat gry miejskie są coraz częściej wykorzystywane jako skuteczna i niezwykle atrakcyjna metoda edukacji, nie tylko młodych ludzi. Organizatorom edukacyjnych gier miejskich zależy najbardziej na tym, by gracze chłonęli wiedzę mimochodem.

Formuła gry w naturalny sposób wykorzystuje umiejętności praktyczne i wiedzę teoretyczną uczestników zabawy. Jest to także świetna okazja, aby zdobyć nowe wiadomości (Czetwertyńska 2009, s. 54). Jednocześnie gry są dobrym sposobem promocji miasta i jego dzielnic poprzez wykorzystywanie historii i prezentacje przestrzeni Warszawy na podstawie żywej relacji z historią czy dziedzictwem kultury w postaci zabytków, literatury i filmów.

Do edukacyjnych gier miejskich zaliczam te organizowane przez instytucje państwowe – m.in. muzea i szkoły, urzędy miast i gmin – a także stowarzyszenia czy organizacje pozarządowe. Gry takie wykorzystywane są do osiągania przeróżnych celów, np. statutowych czy programowych. Podobne do harcerskich gier terenowych, gry miejskie, zawierające elementy wychowania fizycznego, spełniają doniosłą rolę w całym procesie wychowawczym. Mańkowski i Martynkin (1978) piszą, że wielostronność oddziaływania gier i ćwiczeń zarówno na sferę psychiczną, fizyczną, jak i intelektualną sprawia, że mogą być one znakomitym środkiem wychowawczym (s. 14).

Gry miejskie stanowią formę wychowania patriotycznego, kulturalnego i historycznego skierowaną najczęściej do osób młodych, aktywnych, ogólnie: otwartych na nowe doświadczenia. Wykorzystuje się je przy okazji organizowania obchodów rocznic, na przykład czwartego czerwca, pierwszego sierpnia czy jedenastego listopada, przy organizacji festynów, festiwali, warsztatów i szkoleń, dni dzielnicy lub miasta. Fabuły gier oparte na dziełach literackich (w tym również poezji), filmowych lub historii mogą być świetnym uzupełnieniem lekcji szkolnych. Informacje o zbliżających się, bezpłatnych grach miejskich umieszczane są na stronach internetowych instytucji.

Element rywalizacji w tego typu grach występuje, choć w zdecydowanie innej postaci niż w grach pasjonackich. Celem gier organizowanych przez instytucje jest głównie edukacja i zabawa oraz promocja instytucji czy wydarzenia. W grach biorą udział osoby w każdym wieku. Szanse nie są wyrównane. Możemy spotkać dziadków chcących pokazać wnukom Warszawę z czasów ich młodości lub rzeszę fanów książek Joanny Chmielewskiej. Dlatego o tym, kto zdobędzie nagrodę, decyduje często przypadek. Podczas finału losuje się nagrody i rozdaje upominki tym wszystkim, którzy ukończyli trasę. Nagrody, o które nie toczy się walka, a zabawa z nutką konkurencji i rywalizacji,

są powiązane z tematem gry lub z organizatorami. Np. głównym trofeum w grze *Śladami Tadeusza Konwickiego* był wspomniany w powieści samowar, a zwycięzcy gry *Historia (Nie)Jednej Fotografii* mieli niepowtarzalną okazję pozować do fotografii analogowej, odbijanej metodą stykową.

Centrum Edukacji Obywatelskiej wydało publikacje pt. *Ślady przeszłości – gry terenowe po Warszawie* oraz *Warszawskie gry literackie*, mające zachęcić nauczycieli i uczniów do zwiedzania Warszawy w trochę inny sposób, niż robi się to zazwyczaj, a co więcej, do organizowania gier w ich własnych miejscowościach. Publikacje zachęcają nauczycieli do organizowania gier terenowych dla podopiecznych, a starszych uczniów do samodzielnego przygotowania gier dla młodszych kolegów.

Gra może być początkiem pracy nad projektem poświęconym dziedzictwu kulturowemu każdej miejscowości, punktem wyjścia do uczniowskich badań nad zabytkami, także doskonałym podsumowaniem pracy nad projektem – atrakcyjną i nośną formą prezentacji oraz sposobem na sprawdzenie zdobytych wiadomości i umiejętności (Hajdukiewicz, Naruszewicz, Szopowska, 2008. s. 5). Tworząc samodzielnie grę, należy zacząć od opracowania jej fabuły. Następnie ustala się cel i zasady gry. Ułożone zadania muszą być dostosowane do wieku, wiedzy i umiejętności uczestników, przez co służą osiąganiu zamierzonych celów. O przyjemność z grania w przestrzeni miasta nie trzeba się troszczyć. Jest oczywista.

Zachęcanie do samodzielnego tworzenia gier miejskich stanowi formę animacji kultury. Podobnie działo się chociażby w projekcie Integracja Kreatywna skierowanym do dzieci uchodźców czeczeńskich (<http://www.integracjakreatywna.pl>).

Legendy, historie, pożółkłe zdjęcia, zapiski z dzienników, literatura i film, powstałe w trakcie lektury map i planów miast, tworzą fabuły gier miejskich. Planszy do gry towarzyszą zatopione w Warszawie książkowe historie. Celem rozgrywek bywa dostrzeżenie alternatywnych zastosowań dobrze znanych elementów przestrzeni miejskiej. Dla przykładu: poetyckość ogrodu i biblioteki połączona z nowoczesnymi rozwiązaniami architektonicznymi idealnie dopasowała się do istoty gry *Okruchy Poezji*, którą stanowiło spotkanie z poezją współczesną w ogrodach Biblioteki Uniwersytetu Warszawskiego. Jak twierdzi Natalia Jabłońska (2009), czasami potrzeba niewiele, by zacząć inaczej postrzegać przestrzeń (226-227).

Celem gry *Dekoder Warszawski* było rozkodowanie informacji ukrytych w obrazach mistrzów w Muzeum Narodowym. Gra była atrakcyjna i dla dzieci, i dla dorosłych. W tym tkwił jej fenomen. Była świetną okazją do spędzenia czasu z rodziną – edukacyjnie. W zespołach grały pary, rodzice z dziećmi i znajomi. Tata odnajdywał obraz, a córka liczyła, ile psów się na nim znajduje.

Gra doskonale promowała Muzeum, pełniła funkcję towarzyskiej rozrywki, formy niekonwencjonalnego spotkania i przyjemnej formy edukacji.

Organizatorem *Okruchów...* i *Dekodera...* był Instytut Stefana Starzyńskiego – oddział Muzeum Powstania Warszawskiego, propagujący wiedzę na temat Warszawy, za sprawą którego odbyło się blisko 40 gier miejskich (<http://www.facebook.com/#!/pages/Instytut-Stefana-Starzynskiego/435992230021>).

Uniwersalne, trafne niezależnie od wieku i wiedzy czy wykształcenia uczestników gier, zdaje się podsumowanie *Dekodera Warszawskiego* wypowiedziane przez Alicję: Przejście przez muzeum stało się przygodą!

Gry komercyjne

Komercyjne gry miejskie organizowane są przez biura podróży, firmy zajmujące się organizacją imprez eventowych lub *stricte* gier miejskich. Ich celem jest najczęściej rozrywka, zwiedzanie, świętowanie, integracja czy *incentive*. Na warszawskim rynku funkcjonuje kilka takich firm. Gry zamawiane są przez agencje reklamowe, eventowe i *public relations*, biura podróży, szkoły, organizacje pozarządowe, urzędy dzielnic, osoby, które organizują jubileusz, wieczór panieński lub kawalerski. I tak dla przykładu: firma Warszawskie Gry Miejskie organizuje gry między innymi na zlecenie urzędów dzielnicy Warszawy. Firmę tworzą przewodnicy warszawscy, absolwenci AWF-u. Pod internetowym adresem <www.grymiejskie.guide-warsaw.com> znajdziemy ofertę gier miejskich jako nowoczesnego zwiedzania Warszawy. Pan Przemek – licencjonowany przewodnik warszawski – oferuje gry: *Duchy Lenina, Stalina i Dzierżyńskiego w Warszawie*, *Powstanie Warszawskie 1944* oraz *Uratuj świat przed zagładą atomową*. Podkreśla, że przygodowe zwiedzanie miasta w formie gier miejskich stanowi element edukacji regionalnej. Natomiast Gra miejska *Poszukiwacze zaginionej Comety* organizowana przez telewizyjną stację muzyczną VIVA, towarzysząca gali rozdania statuetek Viva Comet, była reklamą marki, częścią działań PR-owskich.

Pracownicy Citygames, byli harcerze, oferują gry miejskie dla szerokiej grupy klientów, organizując je bezpośrednio lub jako podwykonawca agencji eventowej, biura podróży czy agencji konsultingowej.

Gra miejska jest sposobem na promowanie *brand utility*[2], a także na marketing wirusowy i skuteczne zakotwiczenie marki w świadomości odbiorców. Ten sposób promocji mocno angażuje klienta emocjonalnie.

---

[2] *Brand utility* to projekty, w których reklama firmy lub produktu zostaje zepchnięta na drugi lub trzeci plan, a główną ideą projektu jest przydatność dla konsumenta (w tym przypadku gracza).

Przykładowo, w marcu 2010 r. Citygames na zlecenie firmy Wedel zorganizowało równolegle w Warszawie, Gdańsku i Wrocławiu gry *Gdzie Wedel ukrył Złotą Pisankę?* W warszawskiej grze wzięło udział ponad 500 uczestników. Czas i miejsce gry zachęcały, by niedzielnie południe spędzić w nieco innej, „smacznej" formie wraz z rodziną lub przyjaciółmi (<www.**wedel**.pl/assets/.../Wielkanocna-ofensywa-**Wedla**-26.03.**2010**.doc>).

Gra miejska jako forma turystyki biznesowej wykorzystywana jest w działaniach *incentive*, które nowoczesne firmy pojmują jako narzędzie budowania własnego sukcesu. John Urry (2005) twierdzi, że „miejsca turystyczne są wybierane na obiekty spojrzenia, ponieważ stanowią [...] źródła potencjalnie intensywnych przyjemności" (s. 58). Stąd planszę gier komercyjnych w polskiej stolicy najczęściej stanowią miejsca najbardziej znane i lubiane, reprezentatywne i historyczne: Stare Miasto, Śródmieście czy Praga. W grach tego rodzaju, w przeciwieństwie do gier pasjonackich i edukacyjnych, nieczęsto odwiedza się blokowiska czy oddalone od centrum dzielnice.

Gra miejska może stać się pomocą w procesie budowania zespołu. Może stanowić element nagrody dla pracowników po zakończeniu projektu czy podsumowanie etapu pracy. Dzięki fabule gracze wprowadzeni zostają w konkretną sytuację, która wymaga od nich odpowiedniego zachowania. Gry zmuszają graczy do współpracy, podejmowania wspólnych, szybkich decyzji. Zadania wymagają kreatywności, stawiają w sytuacjach niespodziewanych, np. porwania członka zespołu. Strategiczne założenia gry mogą pomóc ujawnić potencjalnych liderów w firmie.

Podczas gry miejskiej istnieje możliwość przeprowadzenia scenariusza prezentującego obowiązujące w firmie zasady pracy (zapoznanie ze standardami postępowania, *dress code*, kodeksem etycznym itp.). Firma Citygames podkreśla gotowość do przygotowania indywidualnych scenariuszy, umożliwiających osiąganie określonych przez klienta celów.

Gra miejska może stać się także formą świętowania. Przykład stanowi wieczór panieński w formie gry miejskiej przybierający często formę „superwkrętów". Przyszła panna młoda jest przekonana, że ma ratować przyszłego męża czy przyjaciółkę z tarapatów lub że bierze udział w castingu telewizyjnym.

Gry miejskie, wchodząc w interakcje z innymi praktykami kulturowymi, wkraczają do coraz to nowych sfer naszego życia takich jak praca, oświata, turystyka. Granie staje się formą hobby, pasji, konsumpcjonizmu, coraz bardziej modną wielkomiejską rozrywką. Nauczyciele dzielą się pomysłami, zachęcają kolegów po fachu i swoich uczniów do wykorzystywania potencjału

---

Więcej: <http://www.brandutility.net/>.

gier. Współczesne świętowanie (na przykład urodzin czy wieczoru panieńskiego) w postaci gry staje się niezapomnianą, oryginalną zabawą. Forma gier miejskich stanowi efektowne i efektywne narzędzie marketingowego, wkraczającego w pole działań reklamy, wewnętrznego i zewnętrznego PR. Rozwój tej formy marketingu przyczynia się do powstawania wielu firm specjalizujących się w organizacji gier. Pasjonackie, edukacyjne i komercyjne gry miejskie, mimo że mogą służyć osiąganiu szerokiej gamy celów, przede wszystkim tworzone są po to, by zapewnić graczom przyjemność.

Nie można zapominać o roli, jaką odgrywają gry dla organizatorów. Są dla nich źródłem niemałego zarobku, urozmaiceniem codziennego dnia pracy czy formą działania, która pozwala osiągnąć zakładane cele w niecodzienny sposób. Uczestnictwo w grze miejskiej zapewnia możliwość sprawdzenia się oraz nabycia nowej wiedzy i umiejętności. Gwarantuje współdziałanie w grupie, konkurencję i rywalizację, zaspokajając szerokie potrzeby społeczne i kulturalne.

Dla większości uczestników gier przede wszystkim liczy się gra sama w sobie. Jak powiada za Arystotelesem Hans-Georg Gadamer (1993): grę prowadzi się dla przyjemności (s. 125).

LITERATURA

Bielecki, K. (2008). *Miasto to gra*. Warszawa: nakład własny.

Brzezińska, A. (19 czerwca 2009). Igranie z bezpieczeństwem. *Życie Warszawy*. Online: <http://www.zw.com.pl/artykul/373911.html>.

Caillois, R. (1997). *Gry i ludzie*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Volumen.

Czetwertyńska, A., Grubek, K. (red.). (2009). *Warszawskie Gry literackie*. Warszawa: Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej. Online: <http://www.ceo.org.pl/portal/b_lapr_gry_literackie_doc?docId=53616>.

Gadamer, H. (1993). *Prawda i metoda. Zarys hermeneutyki filozoficznej* (tłum. B. Baran). Kraków: Inter Esse.

Hajdukiewicz, M., Naruszewicz, Z., Szopowska, Z. (red.). (2008). *Ślady przeszłości – gry terenowe po Warszawie*. Warszawa: Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej. Online: <www.ceo.org.pl/binary/file.action?id=79191>.

Huizinga, J. (1985). *Homo Ludens. Zabawa jako źródło kultury* (tłum. M. Kurecka, W. Wirpsza). Warszawa: Czytelnik.

Jabłońska, N. (2009). „Polityka przechadzki". Konstruowanie i doświadczanie przestrzeni miejskiej warszawskiej Pragi. *Konteksty, 1-2*, 226-235.

Mańkowski, R., Martynkin, A. (1978). *Gry i ćwiczenia terenowe*. Warszawa: Młodzieżowa Agencja Wydawnicza.

Schlögel, K. (2009). *W przestrzeni czas czytamy. O historii cywilizacji o geopolity*ce. Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.

Surdyk, A. (2008). Edukacyjna funkcja gier w dobie „cywilizacji zabawy". *Homo Communicativus, 3*(5). Online: <http://www.hc.amu.edu.pl/numery/5/surdyk2.pdf>.

Tuan, Yi-Fu. (1987) *Przestrzeń i miejsce*, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.

Urry, J.,(2005). Spojrzenie turystyczne. *Kultura popularna, 1*, 57-68.

Data dostępu do źródeł internetowych: 28 grudnia 2010.

Olga Nowakowska, studentka etnologii w ramach MISH na Uniwersytecie Warszawskim, *nowakowska.o@gmail.com*

Wszystko gra! Gry miejskie w przestrzeni Warszawy

Abstrakt

Czym są gry miejskie? W czym tkwi ich fenomen? Kto i w jakim celu je tworzy? Kim są gracze i dlaczego grają? W swojej pracy przedstawiam i analizuję zjawisko gier miejskich organizowanych w Warszawie. Funkcje, jakie mogą spełniać gry miejskie, oraz cele, jakim mogą służyć, prowadzą do wykorzystywania tej formy aktywności przez rozmaite instytucje, organizacje pozarządowe, prywatne firmy itd. Wiedzie to do znaczącego wzrostu popularności tych gier w Polsce w ciągu kilku ostatnich lat. Ze względu na ich charakter związany z pełnionymi funkcjami dokonałam kategoryzacji na pasjonackie, edukacyjne oraz komercyjne gry miejskie.

Homo Ludens 1/(3) (2011)

Polityzacja gier wideo

Ewolucja od niezobowiązującej rozrywki do zideologizowanego medium

PAWEŁ OLSZEWSKI
Uniwersytet Opolski

Abstract

The politicization of video games
Evolution from casual entertainment to ideological medium

One of the main areas of research in political science encompasses the essence of politics, the phenomenon of politicization and ideology. The author of this essay attempts to answer the question of whether video games, as a fully-fledged medium of mass culture, have been politicized in the same manner as older media. The starting point here is the story of the birth of video games in the context of technological determinism, and an attempt is made to identify the moment when the games industry began referring to politics. Citing specific video game titles, the author uses the output of the Frankfurt School and explores the correlations between seemingly purely entertainment-oriented games and the world of politics, understood as the incessant conflict of values, interests, ideas, or as the dispute over power.

Ludologia jako stosunkowo młoda i prężnie rozwijająca się dziedzina nauki kompleksowo bada gry wideo i wszelkie powiązane z nimi zagadnienia. Mimo niespotykanej wręcz multi- i interdyscyplinarności, zaangażowania naukowców najróżniejszych dziedzin, od psychologii, socjologii, kulturoznawstwa

po informatykę i nauki ścisłe, w dyskursie da się zauważyć pewną lukę – jest nią brak zaangażowania politologów badających, najogólniej rzecz biorąc, stosunki władcze. Zagadnienia te są poruszane niejako przy okazji opracowań poświęconych innym tematom, brakuje jednak *stricte* politologicznego spojrzenia na takie zjawiska jak polityczność czy polityzacja gier wideo. Niniejszy esej ma na celu zarysowanie przedmiotu badawczego i zwrócenie uwagi na ten kolejny, jakże ciekawy obszar ludologii. Prezentowany referat w żadnym wypadku nie wyczerpuje tematu polityczności gier wideo, należy go interpretować jako punkt wyjścia do dalszych rozważań.

Powstanie pionierskich gier wideo jako modelowy przykład determinizmu technologicznego

Początki gier wideo wpisać można w orientację monokauzalną, która jest najbardziej znana z koncepcji determinizmu technologicznego (Mrozowski, 2001, s. 94). W tym ujęciu na rozwój mediów ma wpływ tylko jeden czynnik, który w pełni determinuje ich powstanie. Chociaż takie podejście jest często krytykowane jako zbyt wąskie i nieprzystające do natury mediów (tamże), to w tym przypadku wydaje się odpowiednie. Początki gier wideo datowane na 1952 r. są uwarunkowane niemal wyłącznie dostępną wówczas technologią, której wynalazcy nie mieli nawet pojęcia, że ich praca stanie się podwalinami zupełnie nowej, już kilkanaście lat później prężnie działającej gałęzi gospodarki, biznesu czy nawet polityki. Pierwotnie apolityczne[1] gry wideo nie powstałyby zatem, gdyby nie pierwsze komputery – paradoksalnie, stworzone za rządowe pieniądze, służące typowo politycznym celom, mianowicie walce o władzę.

Jak pisze Manuel Castells (2002), „[...] komputery zostały [...] poczęte przez matkę wszystkich technologii, jaką była II wojna światowa, ale ich narodziny nastąpiły dopiero w 1946 r. w Filadelfii [...]" (s. 55). Autor ma tu na myśli „pierwszy komputer ogólnego zastosowania", ENIAC, chociaż słowo „komputer", kojarzone dzisiaj ze średniej wielkości jednostką centralną bądź laptopem, nie jest najlepszą nazwą dla trzydziestotonowej maszyny o powierzchni sali gimnastycznej, posiadającej trzymetrowe moduły, 18 tysięcy lamp próżniowych i 70 tysięcy oporników. Ów „komputer" po uruchomieniu zużywał tak wiele energii, że w półtoramilionowej Filadelfii przygasało światło (tamże). Dopiero późniejsza wersja UNIVAC-1 z 1951 r. została zminiaturyzowana do wielkości odpowiadającej paru szafom i wykorzystana między innymi

[1] W tej części rozważań polityczność nie odgrywa jeszcze bardzo istotnej roli, dlatego jest rozumiana intuicyjnie. Dokładniej zdefiniowana została w dalszej części artykułu.

w amerykańskim spisie ludności. Już te pierwsze komputery zapoczątkowały między prywatnymi firmami swego rodzaju wyścig, prowadzący do konstruowania coraz mniejszych i wydajniejszych maszyn. Wszystko było jednak oparte na technologii lampowej. Wtedy jeszcze nikt nawet nie śnił o tranzystorach czy mikroprocesorach, które zrewolucjonizowały informatykę z początkiem lat 70. Mimo, z dzisiejszego punktu widzenia, tak zacofanej myśli technicznej już w latach 50. pojawiały się pierwsze pomysły na niestandardowe użycie komputerów, czyli tworzenie pierwszych gier.

Pionierem gier wideo jest Alexander Douglas, który pisząc doktorat o interakcji między człowiekiem a maszyną, zaprogramował pierwszą w historii grę komputerową. Zastosował EDSAC, komputer zajmujący na uniwersytecie w Cambridge sporych rozmiarów pomieszczenie, wyposażony dodatkowo w wyświetlacz o rozdzielczości 35x16 punktów. Wykorzystując tę niedużą powierzchnię ekranu i moc obliczeniową EDSAC, stworzył komputerową wersję gry w kółko i krzyżyk. Większość źródeł traktująca o grach wideo nie wspomina jednak o wynalazku Douglasa, rozpoczynając historię elektronicznej rozrywki od 1958 r. i przełomu, jaki dokonał William Hinginbotham (Kluska, 2008, s. 11). Ten amerykański fizyk z początkiem lat 40. rozpoczął pracę na bostońskim Massachusetts Institute of Technology (MIT). Jako że był to gorący okres w historii XX wieku i moment zaangażowania w II wojnę światową Stanów Zjednoczonych, prace amerykańskiej uczelni zostały w całości podporządkowane wojsku. Właśnie tam Hinginbotham uczestniczył w pracach nad pierwszym radarem i bombą atomową, która kilka lat później została użyta w Hiroszimie i Nagasaki. Kilkanaście lat po tych tragicznych wydarzeniach Hinginbotham nadal pracował na MIT, gdzie dostępny służbowo sprzęt postanowił wykorzystać w niecodzienny sposób – do stworzenia gry *Tennis for Two*, protoplasty późniejszej gry *PONG*. Ponieważ komputer nie miał żadnego wyświetlacza, fizyk podłączył pod niego oscyloskop, który służył jako monitor. Wynalazek ten przeszedł do historii jako pierwsza gra wideo. Inaczej niż opierająca się na mechanizmie turowym gra w kółko i krzyżyk Douglasa, *Tennis for Two* umożliwiał dynamiczną rozgrywkę ze sterowaniem w czasie rzeczywistym (Kluska, 2008, s. 13).

Kolejna gra wideo, *Spacewar!,* również powstała na MIT. Nowy komputer PDP-1 w przeciwieństwie do poprzedniej stacji roboczej wyposażony był już w duży wyświetlacz. Po sześciu miesiącach pracy Steve'owi Russellowi wraz z przyjaciółmi udało się skończyć prace nad *Spacewar!*, a rok 1961 zapisał się w historii gier jako kolejny przełom. W latach 60. nie postrzegano jednak tego dokonania w kategoriach sukcesu. Russell zajmował w końcu cenną moc obliczeniową PDP-1 na gry, a nie na to, do czego ów komputer był stworzony – pracy nad bronią nuklearną. Russell musiał później tłumaczyć, że „najważniej-

szą cechą tego programu jest możliwość symulacji skomplikowanych systemów fizycznych i obserwowania ich w czasie rzeczywistym" (Filiciak, 2006, s. 328). Ówczesny podział geopolityczny świata zobowiązywał wszak do praktycznego patrzenia na technologię.

Nie tylko naukowcy i uzdolnieni studenci MIT pracowali nad pierwszymi grami wideo. Koronnym przykładem jest tutaj Ralph Baer, który zaczynał jako technik radiowy, osiągając w końcu stanowisko inżyniera w IBM. Już w latach 50. wpadł na pomysł wzbogacenia tradycyjnej telewizji o gry. Zaczął tworzyć tzw. Home TV Game, urządzenie podłączane pod telewizory, swego rodzaju prakonsolę dla gier, na których współcześnie Sony, Microsoft i Nintendo zbijają majątek. Wówczas jednak Baer był osamotniony w swojej wizji i dopiero w 1972 r. firma Magnavox postanowiła zainwestować w urządzenie, które po drobnych przeróbkach zostało wprowadzone na rynek pod nazwą Magnavox Odyssey. Premiera tej zabawki podczepianej do telewizora dała początek nowej gałęzi przemysłu, który z czasem zaczęto dzielić na generacje. Magnavox Oddyssey wraz z paroma klonami rozpoczęła pierwszą z nich. W 2005 r. nastała już siódma generacja konsol, która trwa do dziś, a Bear za swój wkład w elektroniczną rozgrywkę został w 2006 roku odznaczony przez prezydenta Stanów Zjednoczonych. George W. Bush za zasługi w upowszechnianiu gier wideo przyznał Ralphowi Bearowi National Medal of Technology (Mańkowski, 2010, s. 18).

W 1985 r., czyli w czasie, gdy na Zachodzie dostępne były już pierwsze konsole do gier domowego użytku i komputery osobiste, a takie firmy jak Atari, Nintendo czy Sega wydawały coraz bardziej zaawansowane produkcje, za żelazną kurtyną mało kto w ogóle słyszał o grach komputerowych. Społeczeństwo ZSRR żyło w izolacji od reszty świata, jednak nawet te skrajnie niesprzyjające okoliczności nie przeszkodziły uzdolnionym ludziom w tworzeniu podwalin gier wideo. Ważną postacią w historii elektronicznej rozrywki jest Aleksiej Pajitnow, twórca gry *Tetris*. Ten pracownik Centrum Komputerowego Radzieckiej Akademii Nauk, podobnie jak jego koledzy zza żelaznej kurtyny, często zostawał po godzinach w pracy, aby służbowy sprzęt służący między innymi pracom nad Sputnikiem móc wykorzystać do celów rozrywkowych.

Powyższe przykłady dobitnie pokazują, że jednym z najistotniejszych czynników sprzyjających powstaniu pierwszych gier lat 50. i 60., jest technologia. Pionierskie gry wideo były tworzone na maszynach zupełnie nieprzystosowanych do tego typu działalności. Skromne możliwości ówczesnych komputerów zawsze były jednak wykorzystywane w zaskakująco dużym stopniu; młodzi naukowcy stymulowani ciekawością i faktem, że po prostu technologia daje im takie możliwości, tworzyli pierwsze multimedialne aplikacje. Kierowała nimi chęć znalezienia granicy danego sprzętu i wchodzenia w interakcję z kompu-

terem. Wydarzenia te dalekie są zatem od ujęcia strukturalnego, według którego na rozwój komunikowania masowego czy szerzej mediów wpływ ma co najmniej kilka czynników. W połowie XX wieku nikt nie zdawał sobie sprawy z wielkości potencjalnych zysków z gier opracowywanychw czasie wolnym od pracy na uczelnianych komputerach. Istotność traci zatem imperatyw ekonomiczny – pierwsi twórcy działali bezinteresownie. Podobnie jest z determinizmem politycznym. Okres II wojny światowej dobitnie pokazał propagandową siłę radia i dojrzewającej wtedy telewizji; użycia prototypowych gier do celów agitacyjnych czy wyrażania treści politycznych zupełnie nie brano pod uwagę. Na abstrakcyjne gry wideo nie było przecież żadnego popytu, a przeciętny obywatel nie zdawał sobie nawet sprawy z istnienia gier gdzieś w laboratoriach MIT. Dopiero późniejsze lata, dalszy rozwój i popularyzacja elektronicznej rozrywki pozwalają na sięganie po teorię determinizmu ekonomiczno-politycznego. Moment narodzin, formowania się gry komputerowej nie był jednak uzależniony od niczego innego poza dostępną technologią i determinacją pierwszych twórców uchodzących dzisiaj za pionierów elektronicznej rozrywki.

Stopniowa polityzacja pierwotnie apolitycznego medium

Śmiało można powiedzieć, że pierwsze gry wideo są apolityczne. Były to wszak zupełnie neutralne symulacje sportów, gry logiczne czy proste zręcznościówki z kosmitami w roli głównej. Teza ta jest prawdziwa, lecz jedynie wtedy, gdy ograniczymy zainteresowanie do fabuły (której np. Tetris nie posiadał). Jeżeli spojrzymy szerzej na kontekst powstania gier wideo, dostrzeżemy powiązania między nimi a kolejnymi technologicznymi przełomami amerykańskiego wojska, które z kolei były determinowane polityką wielkich mocarstw, ściślej: zimnowojennym wyścigiem technologicznym. Gry, podobnie jak cały przemysł komputerowy, zawdzięczają zatem swój rozwój państwu, co już można uznać za pewien sposób (w tym wypadku bardzo szeroko rozumianej) polityzacji tego medium. Abstrahując jednak od korelacji pomiędzy polityką rządu a rozwojem technologii, warto zastanowić się, kiedy fabuły gier zaczęły nawiązywać do realnych wydarzeń ze świata polityki. Patrząc na dzisiejsze, niemal propagandowe produkcje finansowane przez wojsko, w stylu *America's Army*, czy równie realistyczne komercyjne gry spod szyldu Kuma Games, *Call of Duty* i *Medal of Honor*, ciężko wskazać ten przełom – moment, w którym gry wideo przestały pełnić funkcję jedynie ludyczną, a zaczęły przekazywać konkretne, na ogół zideologizowane treści.

Tematem przewodnim tego typu produkcji jest wojna. Jak zauważają redaktorzy książki „Joystick Soldiers" (Huntemann, Payne, 2010, s. 1), już pionierski *Spacewar!* traktował o działaniach zbrojnych. Co prawda konflikt dotyczył tylko abstrakcyjnej walki z kosmitami, ale tematem gry była wojna, będąca skrajną postacią polityczności. Już Carl Schmitt[2] stwierdził, że w społeczeństwie zawsze istnieją podziały segregujące ludzi na przyjaciół i wrogów. Sprzeczności dotyczące każdej sfery życia, od religii i moralności po ekonomię, urastają do rangi politycznego konfliktu na poziomie egzystencjalnym. Jednolite państwo jest utopią, podobnie zresztą jak cała doktryna liberalna unikająca za wszelką cenę konfliktu i dążąca do konsensusu, który *de facto* jest wykluczeniem. W rzeczywistości dochodzi do ścierania się antagonistycznych grup. Polityczność jest zatem przestrzenią konfliktu i nieustanną walką o władzę na tle religijnym, moralnym czy ekonomicznym. Gdy jedna grupa wygrywa, walka ustaje, a polityczność ustępuje miejsca prawu.

Giovanni Sartori podkreśla w polityczności antagonizm między wielkimi grupami społecznymi; Chantal Mouffe (2008) konflikt, czyli polityczność, uważa wręcz za podstawę funkcjonowania każdego społeczeństwa, polityką nazywając zestaw „praktyk i instytucji, które w obliczu wprowadzonego przez polityczność konfliktu tworzą porządek umożliwiający ludzkie współistnienie" (s. 24). Podkreślając rolę konfliktu, autorka ta próbuje przenieść go jednak na inny, bardziej cywilizowany poziom. Zamiast antagonizmu, którego celem jest zniszczenie wroga, proponuje agonizm, polegający na racjonalnym wyborze którejś możliwości bez dyskredytowania przeciwnika. Zdaniem Mouffe dopiero brak agonizmu prowadzi do antagonizmu, który zagraża ładowi społecznemu.

Polityczność rozumiana w kategoriach konfliktu towarzyszy zatem grom od początku ich istnienia. Już te pierwsze produkcje zawierały w sobie element – na razie tylko symbolicznej – walki o władzę (*Spacewar!* i starcie ludzkości z obcymi), będący w świetle powyższych teorii istotą polityczności.

Badając gry wideo z politologicznego punktu widzenia, warto – oprócz zajmowania się ich politycznością, czyli orientacją na konflikt i walką o władzę – przyjrzeć się procesowi polityzacji i spróbować wskazać, kiedy dokładnie gry wideo awansowały z roli zabawki do dojrzałego medium, zdolnego do przekazywania politycznych treści.

Za pierwszą grę polityczną uważa się *Balance of Power* z 1985 r. (Bogost, 2007, s. 101), opierającą się na prowadzeniu mediacji pomiędzy Stanami Zjednoczonymi i Związkiem Radzieckim. Tytuł ten jest polityczny zarówno

---

[2] Poglądy Schmitta w tym i następnym akapicie referowane są na podstawie opracowania Chantal Mouffe (2008, s. 24-26).

z punktu widzenia politologii, jak i niezainteresowanego ludologią gracza – to pierwsza gra odwołująca się do świata polityki. Po tym przełomie z połowy lat 80. XX wieku lawinowo zaczęły pojawiać się kolejne produkcje, w przeciwieństwie do współczesnych gier zorientowane na politykę wewnętrzną Stanów Zjednoczonych. *President Elect* wydany w 1988 r. polegał na zarządzaniu kampanią wyborczą na stanowisko prezydenta USA. Symulacja uwzględniała historyczne wydarzenia (począwszy od 1960 r.), podobnie jak stworzony w 1992 r. *Power Politics*. W podobnych realiach osadzone były *Doonesbury Election Game: Campaign '96* czy T*he Political Machine*. Co ciekawe, pokrewna tematycznie gra komputerowa *President Forever* doczekała się kanadyjskiej i australijskiej wersji (Bogost, 2007, s. 90-91). Ostatnią tego typu produkcją był wracający do rosyjskiej tematyki *Crisis in the Kremlin* z 1991 (s. 101). Pomysł na realizację tego typu gier narodził się jeszcze za czasów Woodrowa Willsona, który postanowił poprzez symulacyjno-edukacyjne gry wideo wzmacniać amerykańską kulturę polityczną społeczeństwa. Produkcje te były zatem początkiem tzw. *serious games*, choć sam termin został ukuty dopiero w 1970 r. przez Clarka (s. 55). *Serious games* wbrew swoim poprzednikom miały nieść ze sobą jakieś przesłanie czy walor edukacyjny – zabawa i aspekt ludyczny wcale nie były w nich najważniejsze.

Lata 90. XX wieku charakteryzował ogromny rozwój gier wideo. Kolejne generacje konsol i komputerów przyczyniły się do produkcji tytułów coraz bardziej rozbudowanych, zarówno od strony technicznej, jak i merytorycznej. Szybko okazało się także, że rolę przekazywania określonych treści niespodziewanie wzięli na siebie komercyjni producenci. Obok kontrowersyjnych produkcji z *Doomem* na czele na rynku zaczęły pojawiać się równie brutalne, ale już akceptowane w społeczeństwie tytuły – produkcje traktujące o II wojnie światowej.

63 procent (31 z 49) graczy badanych na potrzeby artykułu „No Better Way to ‚Experience' World War II" potwierdziło czerpanie swojej historycznej wiedzy z gier typu *Medal of Honor* i *Call of Duty* (Penney, 2010, s. 197). Postawa taka skutkuje tworzeniem się alternatywnej wizji przeszłości, mającej niewiele wspólnego z historycznymi faktami. Spłycone na potrzeby gry relacje polityczne pomiędzy aliantami a państwami Osi, czy nawet pomiędzy samymi aliantami, są swoistym przepisywaniem historii, w której nowej wersji wojna okazuje się słuszna i wolna od jakichkolwiek moralnych wątpliwości. Graczom wywodzącym się ze Starego Kontynentu nie trzeba tłumaczyć, że II wojna światowa wcale nie była tak prosta i moralnie poprawna, jak rysują ją amerykańscy deweloperzy. Sojusz aliantów z ZSRR, totalitarnym państwem różniącym się od III Rzeszy jedynie ideologią, nie sposobami działania, długo w ogóle nie był uwzględniany w wojennych produkcjach. Dopiero *Call of Duty* z 2003 r. rzuci-

ło światło na wschodni front i pozwoliło wcielić się w rosyjskiego żołnierza. Dzięki zaprezentowaniu walk w Stalingradzie, Moskwie czy na Łuku Kurskim zerwano z dominującą u deweloperów proamerykańską postawą, która gloryfikowała operacje Overlord i Market Garden ze sztandarowym lądowaniem na plaży Omaha. Zwrócenie się ku wschodowi rozbudowało narrację gry, dodało jej pewien walor edukacyjny, ale nie przełożyło się na zmianę obrazu Józefa Stalina, który jest stawiany na równi z Winstonem Churchilem i Franklinem Delano Rooseveltem jako śmiertelny przeciwnik nazizmu. W żadnej grze nie ma słowa o pakcie Ribbentrop-Mołotow, na mocy którego ZSRR i Niemcy wspólnie dokonywały kolejnego rozbioru Europy Wschodniej.

> Mówi się, że aktor Michael Caine wysłał swoje dzieci z powrotem do Wielkiej Brytanii, kiedy w amerykańskiej szkole nauczono je, że druga wojna światowa zaczęła się w 1941 roku. Może ta anegdota jest prawdziwa, a może nie. Natomiast sam problem jest prawdziwy. Każdy z krajów uczestniczących w wojnie ma swoją własną wersję wydarzeń i każdy wysuwa na pierwszy plan swoją własną rolę (Davies, 2008, s. 616).

Praktyka ta jest szczególnie wyraźna w amerykańskim systemie edukacji, co odbija się między innymi na grach wideo. Większość z gier wojennych toczy się w latach 1941-1945, przy zignorowaniu wszystkiego, co działo się wcześniej. Początek lat 40. wiąże się z agresją Niemiec na ZSRR, wypowiedzeniem wojny USA przez Hitlera, atakiem Japończyków na Pearl Harbor i początkiem Holokaustu. Wydarzenia te są niezmiernie ważne, problemem jest jednak nie ich akcentowanie, a pomijanie faktów wcześniejszych, równie ważnych w historii XX wieku, choć niedotyczących bezpośrednio Amerykanów.

Drugim ważkim z politologicznego punktu widzenia elementem dotyczącym gier wideo osadzonych w realiach II wojny światowej jest odwracanie uwagi opinii publicznej od współczesnych problemów. Ciągły powrót do lat 40. XX wieku angażuje odbiorców tych gier i niejako wyłącza część z nich z dyskursu nad konfliktem w Afganistanie i Iraku czy wcześniejszej wojnie w Zatoce Perskiej. Angażują się oni w grę, nie dostrzegając żadnych powiązań ze współczesną polityką – sądzą, że mają do czynienia z obiektywną historią, traktując ją jako wizualizację poznanych w szkole faktów. Postawa taka dotyczy pewnej grupy odbiorców, jednak równocześnie bardziej wykształceni, potrafiący kojarzyć fakty i czytać między wierszami, doszukują się powiązań między grami wojennymi osadzonymi w połowie XX wieku a współczesną polityką.

Jak wykazał w swoim badaniu Joel Penney, ludzie mający do czynienia z *Medal of Honor* bądź *Call of Duty* dostrzegają w tychże grach polityczne treści, w przeciwieństwie do ich kolegów grających w *HALO* lub *Gears of War* –

strzelaniny *science fiction*, nie odnoszące się w żaden sposób do rzeczywistości. Pierwsza grupa ankietowanych graczy agresywną politykę zagraniczną połowy XX wieku Stanów Zjednoczonych przenosi na zasadzie prostych paraleli do współczesności, popierając np. atak na Irak (Penney, 2010, s. 195). Zjawisko to może potwierdzać skuteczność retorycznych chwytów George'a W. Busha, który często porównywał bliskowschodnie państwa popierające terroryzm do nazistowskich Niemiec i państw Osi. Utożsamianie się z konserwatywnym nurtem amerykańskiej polityki dotyczy części odbiorców gier wideo, natomiast wszyscy grający w *Call of Duty* i *Medal of Honor* podkreślają wzrost empatii względem amerykańskich żołnierzy, zarówno weteranów wojennych, jak i tych współczesnych, wciąż wyjeżdżających na zagraniczne misje (s. 198). Plastycznie odwzorowane konflikty, spektakularne sceny przedstawiające amerykańskich żołnierzy w roli obrońców świata i brak jakichkolwiek moralnych wątpliwości kreują u graczy fałszywy obraz, w którym wojna jest naturalnym stanem, a armia jedynym słusznym życiowym wyborem.

Powyższa, patologiczna sytuacja nie jest jednak niczym nowym. Media masowe od lat są wykorzystywane do przenoszenia zideologizowanych politycznych treści. Jak wskazuje Maciej Mrozowski (2006), zmodyfikowana teoria hegemonii Antonio Gramsciego głosi:

> [...] w sposobie opisywania rzeczywistości, czyli w dyskursie, zawarta zawsze jest jakaś ideologia, a sposób opisywania rzeczywistości sytuuje nas i słuchacza w określonych realiach, a więc tam jest władza. [...] W języku zakodowana jest więc jeśli nie władza, to przesłanki władzy. Współczesna teoria hegemonii mówi: patrzcie co ludzie oglądają w telewizji. Jeśli oglądają przemówienia polityczne czy debaty przed wyborami prezydenckimi, to mają świadomość, że to jest polityka i trochę się opierają przekazowi, filtrują go. Natomiast jeśli oglądają seriale, to przyjmują tę rzeczywistość bezrefleksyjnie. Mamy tu do czynienia z takim podłożem perswazyjnym, które nakazuje dostrzegać w kulturze popularnej sferę tzw. propagandy socjologicznej (s. 60-61).

Przytoczone przez Mrozowskiego seriale bez problemu można zamienić na gry wideo (jedne i drugie służą rozrywce), prawdopodobnie absorbujące jeszcze więcej czasu i poprzez ogromną immersję znacznie silniej wpływające na postawy odbiorców.

Gry wideo w kontekście teorii krytycznej

Teoria krytyczna jest prądem intelektualnym wywodzącym się ze szkoły frankfurckiej, a konkretnie od filozofów pracujących w Instytucie Badań Społecz-

nych we Frankfurcie w latach 20. XX wieku. Jej przedstawiciele zrewidowali teorię Marksowską (Marsh, Stoker, 2006, s. 181). Klasyczna teoria dialektycznych zmian historycznych Marksa głosiła, że rewolucyjne zmiany społeczno-polityczne zachodzą w wyniku narastających sprzeczności w dotychczasowym reżimie:

> Tak więc w nowoczesnym społeczeństwie kapitalizm wytwarza masową przemysłową siłę roboczą, na której się opiera, ale jednocześnie nie jest w stanie zaspokoić najbardziej podstawowych potrzeb tej grupy. Marks przewidywał, że doprowadzi to do rewolucji proletariackiej. W tym sensie kapitalizm wytwarza własnych grabarzy" (tamże, s. 182).

Powyższej sytuacji zawsze towarzyszy też określony pogląd, sposób pojmowania rzeczywistości społeczno-politycznej, ukształtowany przez klasę rządzącą, w tym przypadku kapitalistów. Pogląd ten jest jednak niefunkcjonalny, nie uwzględnia dynamizmu zmian społecznych. Jest także ideologiczny – zniekształcając obraz rzeczywistości, utwierdza władzę grupy rządzącej, w której interesie leży utrzymanie *status quo*.

Jak wiadomo, przewidywania Marksa nie sprawdziły się, „zawiódł" proletariat, który nie potrafił przeforsować własnego obrazu rzeczywistości i zamienić się w grabarza kapitalizmu. Badacze szkoły frankfurckiej postanowili zbadać przyczynę tego faktu i doszli do wniosku, że przeszkodą była właśnie ideologia (tamże, s. 181).

Max Horkheimer i Theodor Adorno twierdzili, że główną przyczyną osłabienia proletariackiego radykalizmu był pozytywizm, rozumiany już nie jako jedna z wielu kategorii filozoficznych, a rządząca ideologia, czy inaczej mówiąc dominujący paradygmat. Narzucona przez elity rządzące pozytywistyczna wizja opierała się na racjonalności naukowej i braku wpływu jednostek na otaczającą je rzeczywistość. Najważniejsze było „prawo naturalne" społeczeństwa, którego nie sposób było krytykować. „Świat jest złożony z bezosobowych, przyczynowych mechanizmów" (tamże, s. 183), których egzemplifikacją jest np. wymiana towarowa, podstawowe prawo kapitalizmu. Frankfurccy badacze właśnie w tej ideologii upatrywali przyczynę fiaska teorii dialektycznych zmian społecznych Marksa. Jednak oprócz samej ideologii zwrócili także uwagę na narzędzia jej rozpowszechniania – kulturę popularną i media. Tworząc kategorię przemysłu kulturowego, doszli do wniosku, że reprodukcja systemu politycznego, czyli ciągła legitymizacja określonych wartości i zachowań, dokonuje się poprzez kulturę masową. Według nich „główny obieg kultury jest narzędziem służącym do manipulowania jednostkami i utrwalania istniejącego porządku" (Filiciak, 2006, s. 16). Nie bez znaczenia dla wydźwięku powyższych twierdzeń są czasy krystalizowania się teorii. Max Horkhe-

imer i Theodor Adorno tworzyli podczas narodzin faszystowskiego państwa niemieckiego, którego najważniejszym narzędziem oprócz represji i używania siły była właśnie ideologia rozpowszechniana za pomocą mediów – czy to w oficjalnych manifestach, czy też za pomocą pozornie niepolitycznych treści, odnoszących się jednak w pewnym stopniu do problemów ówczesnej Europy.

Niemieccy badacze, analizując kulturę masową III Rzeczy i formujące się amerykańskie media masowe, doszli do wniosku, że kultura popularna odgrywa ogromną rolę w kreowaniu kapitalizmu i co za tym idzie – wyzyskiwaniu mas. Stwierdzili, że już nie przesłanki ekonomiczne są najważniejsze, a właśnie panowanie nad kulturą, rozumianą jednak już nie w kategoriach artyzmu, sztuki, a przemysłu, ustandaryzowanego jak każde inne dobro na rynku masowym (Bogost, 2007, s. 155).

Twórcy gier wideo od dawna nazywają swoją branżę „przemysłem". Dodatkowo w głównym nurcie dominuje typowe uśrednienie jakości i zanik innowacyjności wśród twórców. Chęć pewnego zysku jest powodem masowej produkcji *sequeli* wnoszących niewiele nowego do gatunku. Gry stały się także nośnikiem ideologii. Np. seria *Sim City* wzmacnia ideologię kapitalistyczną, zorientowaną na dobra materialne i konsumpcję (tamże, s. 152). Rozrywka ulega także specyficznemu procesowi militaryzacji. Objawia się to produkcją wojennych, gloryfikujących Amerykę opowieści i promowaniem „militarnego romantyzmu" (Penney, 2010, s. 192), który przekłada się na akceptację ekspansjonistycznej polityki Stanów Zjednoczonych.

Kolejnym potwierdzeniem teorii krytycznej są ogromne problemy dewelopera Atomic Games, który za zadanie postawił sobie realistyczne odwzorowanie wojennych działań w grze *Six Days in Fallujah*[3]. Wydawałoby się, że w postanowieniu tym nie ma nic zdrożnego: wszak *America's Army*, *Kuma Games* czy *Medal of Honor* również obrazują współczesne konflikty zbrojne. Mimo to jednak w mainstreamowych mediach zaczęły pojawiać się oskarżycielskie artykuły, a rodzice poległych w Iraku żołnierzy apelowali nawet o zablokowanie premiery *Six Days in Fallujah*, odsądzając twórców od czci i wiary. Reg Keys, który stracił syna w Iraku, za pośrednictwem brytyjskiego tabloida „Daily Mail"[4] apelował o zablokowanie gry, jeżeli nie na całym świecie, to chociaż w Wielkiej Brytanii. Argumentował, iż przedstawianie tak wielkich strat ludzkich w grze wideo jest wypaczeniem i nie powinno się ich przenosić się na ekrany monitorów. Zaskakująca była także troska Keysa o islamskie rodziny i ich wirtualny wizerunek, choć tak naprawdę *Six Days in*

[3] <http://www.gamepolitics.com/2009/04/06/konami-announces-game-based-2004-fallujah--battle>, data dostępu: 2 czerwca 2011.

[4] <http://www.dailymail.co.uk/news/article-1168235/Iraq-War-video-game-branded-crass--insensitive-father-Red-Cap-killed-action.html>, data dostępu: 18 czerwca 2011.

Fallujah miało być pierwszą grą przedstawiającą wydarzenia nie tylko z punktu widzenia Amerykanów! Walczący wcześniej w Iraku, będący już w stanie spoczynku pułkownik Tim Collins wsparł Rega Keysa, mówiąc, że jest zbyt wcześnie na taką grę. Jego zdaniem ciężko obiektywnie przedstawiać wojnę, która wciąż trwa.

Głosy te nie są pozbawione racji, jeżeli spojrzymy jednak z szerszej perspektywy, to dochodzi do pewnego paradoksu. W czasach gdy rząd USA wspiera przemysł wojennych gier, produkując *America's Army*, kolejny tytuł traktujący o amerykańskiej interwencji w Iraku spotyka się z oporem opinii publicznej i kół wojskowych. Gloryfikująca atak USA na Irak gra *Conflict: Desert Storm II: Back to Baghdad* przedstawiająca inwazję z 2003 r. jako „dokończenie spraw zaczętych w Zatoce Perskiej" (King, Leonard, 2010, s. 101) ukazuje się na rynku bez problemu, a *Six Days in Fallujah*, podążająca na pierwszy rzut oka tą samą drogą, ma ogromne kłopoty. Wydarzenia te wydają się pozbawione logiki, pod warunkiem że nie ma się większego pojęcia o tym, co było katalizatorem walk w Falludży – śmierć pracowników prywatnej firmy ochroniarskiej Blackwater, nieudany odwet amerykańskich żołnierzy i eskalacja konfliktu z użyciem przez siły USA zakazanej konwencjami genewskimi broni.

Gry polityczne

Gry wideo podobnie jak inne media ulegają określonym poglądom, opiniom czy ideologiom i pod postacią rozrywki przemycają polityczne treści. Działania takie nie są tylko domeną amerykańskich firm czy rządu; bez trudu można znaleźć np. gry wideo ze świata arabskiego, w których walczy się z Izraelem. Tytuły tworzone na Bliskim Wschodzie przyjmują więc inną optykę, ale nie cel – też są narzędziem w politycznej manipulacji, a zmianie ulegają jedynie decydenci i kolor mundurów przeciwnika. Jeżeli nie mamy nawet do czynienia z jawnymi propagandowymi grami w stylu *America's Army*, to szeroko rozumiana kultura popularna i tak ciągle powiela dominujące, legitymizujące istniejący system wzorce.

Można wskazać parę płaszczyzn dawnej i obecnej polityzacji gier wideo. Początkowo gry i politykę łączyła technologia, rządowe komputery, bez których nie powstałyby pierwsze interaktywne programy. Później elementem wspólnym elektronicznej rozrywki i szeroko rozumianej polityczności był konflikt. Wymieniany jako jeden z podstawowych elementów gry w ujęciu Jespera Juula, definiowany w politologii (gdy wiąże się z walką o władzę) jako istota polityki, został odzwierciedlony już w pierwszych grach wideo. Kolejne lata sprzyjały coraz większej polityzacji gier, fabuły stopniowo nabierały poli-

tycznych treści, zostając w skrajnych przypadkach jawnie zideologizowanymi, propagandowymi produktami, na przykład w grach wojennych.

Przedstawiona ewolucja gier wideo potwierdza, że gry przestały być zabawkami, a pełnią funkcję pełnoprawnego medium, ze wszystkimi tego zaletami i wadami.

LITERATURA

Bogost, I. (2007). *Persuasive Games: The Expressive Power of Videogames*. Cambridge: MIT Press.

Castells, M. (2007). *Społeczeństwo sieci* (tłum. M Marody, K. Pawluś, J. Stawiński). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Davies, N. (2008). *Europa walczy 1939–1945. Nie takie proste zwycięstwo* (tłum. E. Tabakowska). Kraków: Wydawnictwo Znak.

Filiciak, M. (2006). *Wirtualny plac zabaw. Gry sieciowe i przemiany kultury współczesnej*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

Huntemann, A., Payne, M. (red.). (2010). *Joystick Soldiers: The Politics of Play in Military Video Games*. Nowy Jork: Routledge Taylor & Francis Group.

Jenkins, H. (2007). *Kultura konwergencji. Zderzenie starych i nowych mediów* (tłum. M. Bernatowicz, M. Filiciak). Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

Kluska, B. (2008). *Dawno temu w grach*. Łódź: Orka.

Levinson, P. (2006). *Miękkie ostrze, czyli historia i przyszłość rewolucji informacyjnej* (tłum. H. Jankowska). Warszawa: MUZA.

Manovich, L. (2006). *Język nowych mediów* (tłum. P. Cypryański). Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

Mańkowski, P. (2010). *Cyfrowe marzenia, historia gier komputerowych i wideo*. Warszawa: Wydawnictwo Trio Collegium Civitas.

Marsh, D., Stoker, G. (2006). *Teorie i metody w naukach politycznych* (tłum. J. Tegnerowicz). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Mouffe, Ch. (2008). *Polityczność. Przewodnik krytyki politycznej* (tłum. J. Erbel). Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej.

Mrozowski, M. (2001). *Media masowe. Władza, rozrywka i biznes*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Aspra-JR.

Mrozowski, M., Minkner, K., Choroś, B. (2005). *Zabawy z polityką. Dyskurs, 1*, 60.

Penney, J. (2010). „No Better Way to ‚Experience' World War II": Authenticity and Ideology in the Call of Duty and Medal of Honor Player Communities. W: A. Huntemann, M. Payne (red.), *Joystick Soldiers...*

mgr Paweł Olszewski, absolwent politologii na Uniwersytecie Opolskim, Opole, *pawel.olszewski.87@gmail.com*

Polityzacja gier wideo. Ewolucja od niezobowiązującej rozrywki do zideologizowanego medium

Abstrakt

Jeden z podstawowych obszarów badań nauk politycznych obejmuje istotę polityczności, zjawisko polityzacji i ideologię. Autor w niniejszym eseju próbuje odpowiedzieć na pytanie, czy gry wideo, jako pełnoprawne medium kultury masowej, podobnie jak starsze środki masowego przekazu uległy już polityzacji. Za punkt wyjścia przyjmując historię narodzin gier wideo w kontekście determinizmu technologicznego, próbuje wskazać moment zwrócenia się przemysłu gier ku polityce. Przytaczając konkretne tytuły gier wideo, autor korzysta z dorobku szkoły frankfurckiej i bada korelacje między pozornie czysto rozrywkowym i nieangażowanym ideologicznie medium a światem polityki rozumianym jako nieustający konflikt wartości, interesów, idei czy spór o władzę.

Homo Ludens 1/(3) (2011)

Konwencja heroic fantasy *w grach fabularnych*

TOMASZ SMEJLIS
Dolnośląska Szkoła Wyższa we Wrocławiu

Abstract

Heroic fantasy conventions in role-playing games

Heroic fantasy was the first of the many subgenres of fantasy that assumed a defined form within the genre. Although it is stereotypically perceived as less ambitious than other branches, it still belongs to the most popular ones in literature as well in the fantasy role-playing games industry. The aim of this article is to present how the creators of RPG games use the heroic fantasy genre in their games, as well as to analyze the perspectives on that genre among RPG fans.

„Golden Age of sf is 14" (Clute, Nicholls, 1999, s. 948), nieco złośliwie podaje *Encylopedia of Science Fiction*, sugerując w nieprzetłumaczalnej na nasz język grze słownej, iż etap rozwoju literatury SF/F[1] uważany za najbardziej znaczący dla ewolucji obu gatunków[2] pozostawił po sobie dzieła naiwne jak u nasto-

[1] *Science fiction/fantasy* – jako że przez długi czas zwykło się uważać oba gatunki literatury popularnej za jedno zjawisko, a w potocznej świadomości postrzegane są one jako tożsame i nazywane niezbyt precyzyjnie „fantastyką", autor artykułu zdecydował się posłużyć powyższym skrótem.

[2] Zarówno anglosaska tradycja, jak i genologia ogólnie pojętą fantastykę (rozumianą jako zjawisko kultury popularnej) rozdziela na dwa gatunki – *science fiction* oraz *fantasy* (do której Anglosasi

latka, a także dla nastolatków przeznaczone. Amerykańska autorka *fantasy* Jessica Salmonson odwołuje się do powyższego stwierdzenia, lecz zaznacza, iż „to, co czytamy w tym wieku, pokochamy na zawsze, bez względu na to, jak bardzo dojrzałe staną się nasze gusta w innych dziedzinach" (Salmonson, 1998). Abstrahując od emocjonalnego języka autorki, można potwierdzić, iż popularność omawianej poniżej literatury – a mowa o *heroic fantasy*, czyli fantasy bohaterskiej – przejawia się również w innych realizacjach kultury popularnej: filmie, grach wideo czy *role-playing games*.

RPG pozostają ostatnio w szczególnym związku ze swoim pierwowzorem, będąc wobec niego wtórne. O ile liczne są nowelizacje najbardziej znanych gier[3], to wydawcy kierują je w zasadzie tylko do fanów konkretnych systemów RPG, a nie do szerokiego gremium odbiorców tekstów kultury popularnej. Co więcej, można wskazać bardzo wiele tytułów gier, które w bezpośredni sposób nawiązują do tekstów znanych miłośnikom *science fiction* i *fantasy*[4]. W ogólnym rozrachunku gry fabularne należy uznać za rozrywkę wtórną względem literatury (również komiksu i filmu). O wysokim stopniu zależności świadczy m.in. dobór konwencji i gatunków realizowanych przez dany system RPG, niemal zawsze znajdujących swoje źródło w literaturze *fantasy* lub *science fiction*. Również motywy wykorzystywane przez twórców RPG oraz samych graczy w większości wypadków po raz pierwszy pojawiły się w literaturze. Autorzy gier najczęściej nie kryją swoich inspiracji, umieszczając w podręcznikach, nierzadko rozbudowane, zestawienia tekstów kultury, które wpłynęły na ukonstytuowanie się świata przedstawionego gry[5].

Przynależność gatunkowa *heroic fantasy*

Heroic fantasy stanowi odmianę gatunku wywodzącą się bezpośrednio z powieści przygodowej i awanturniczej, a rozwiniętą przez publikowane

zaliczają także horror). Stosowne rozróżnienie można odnaleźć zarówno w słownikach (Clute, Grant, 1996; Clute, Nicholls, 1999), jak i opracowaniach naukowych (Rose, 1981; Puschmann-Nalenz, 1992).

[3] Wystarczy wspomnieć o publikacjach wydawnictwa The Black Library, oddziału Games Workshop, których akcja toczy się w uniwersach dwu sztandarowych gier GW – *Warhammer Role Play* oraz *Warhammer 40K*. Na rynku światowym (również polskim) rekordy popularności biły także powieści osadzone w uniwersach *settingów* gier spod znaku *Dungeons & Dragons*.

[4] M.in. oparte na literaturze: *Zew Cthulhu* (*Call of Cthulhu*), *Grimm RPG*, *Conan the Roleplaying Game*, *Wiedźmin: Gra Wyobraźni*, *Amber Diceless Role-Playing*, *The Dresden Files Roleplaying Game*, *The Dying Earth RPG*, *Middle-earth Role Playing*; komiksie: *The Mouseguard Roleplaying Game*, *Burning Empires*, *Hellboy Sourcebook and Roleplaying Game* oraz filmie: *Supernatural RPG*, *Battlestar Galactica Role Playing Game*, *Starship Troopers: The Roleplaying Game*, *Serenity Role Playing Game*.

[5] M.in.: Ganszyniec, Sabat, 2009, s. 7-9; Combos, 2007, s. 244-246; Hite, 2008, s. 123-124; Underhill, 2002, s. 122-126.

w pulpowych magazynach[6] opowiadania charakteryzujące się prostą fabułą i żywiołową akcją (Alpers, 1978). Fabuła wspomnianych utworów rozgrywa się zazwyczaj w zamierzchłej przeszłości, nierzadko w okresie prehistorycznym, a ich treść stanowią zwykle bohaterskie czyny obdarzonego wielką siłą i sprawnością wojownika. W dziełach twórców bohaterskiej *fantasy* można odkryć nawiązania do eposu, zarówno klasycznego, jak i rycerskiego (Carter, 1974, s. 42) czy renesansowego; szczególne podobieństwa można dostrzec w konstrukcji protagonisty utworu przerastającego możliwościami pozostałych bohaterów[7]. Wykorzystanie elementów fantastycznych czy cudownych do wykreowania przeszkód stawianych na drodze bohatera zbliża *heroic fantasy* do takich dzieł jak *Jerozolima wyzwolona* Torquata Tassa (Salmonson, 1998) oraz *Orlanda szalonego* Ariosta. Podobnie jak w eposie renesansowym awanturniczość gra w omawianej odmianie *fantasy* niezmiernie ważną rolę.

Za twórcę odmiany zwykło się uważać Roberta E. Howarda, jednakże zapowiedź nowego typu literatury można odnaleźć w dziełach takich autorów jak William Morris oraz Edward John Moreton Drax Plunkett, znany jako Lord Dunsany. Morris, dziewiętnastowieczny pisarz angielski, dopiero w końcowych latach swego życia zaczął tworzyć dzieła, które zwykło się dziś zaliczać do *fantasy*. Wśród ważniejszych znajdują się *Las za Światem*, uważany przez niektórych badaczy (m.in. Lina Cartera) za jedną z pierwszych powieści *fantasy*, oraz *The Well at the World's End*, w której pojawia się jako *novum* zunifikowane uniwersum *fantasy* – w odróżnieniu od dzieł poprzedników, gdzie magiczne krainy znajdowały się najczęściej w naszym świecie, lecz pozostawały w jakiś sposób ukryte (Clute, Grant, 1999, s. 665). *The Well* opowiada losy Ralpha, najmłodszego syna króla Upmeadów, który wyrusza na poszukiwanie tytułowej studni zawierającej wodę życia. Pod niektórymi względami (konstrukcja bohatera i fabuły) zapowiada nadejście właśnie *heroic fantasy*.

Pod wpływem Morrisa pozostawał Lord Dunsany, irlandzki arystokrata, prozaik, poeta i żołnierz, przyjaciel Williama Butlera Yeatsa. W jego bogatym dorobku literackim można wskazać kilka dzieł, które miały wpływ na ukonstytuowanie się gatunku, zaliczyć należy do nich: *Córkę króla Elfów*, *The Charwoman's Shadow*, *The Gods of Pegana* oraz *Curse of the Wise Woman*. Opowiadania i powieści Dunsany'ego wyewoluowały z baśniowych historii starożytnej Grecji i Rzymu, by wymienić tylko Herodota i Pliniusza. Znajdują się w nich

[6] Choć niekiedy za odpowiednik *pulp magazines* uważa się termin: „magazyny groszowe", to jednak nie oddaje on w pełni specyfiki zjawiska, które wywarło w USA wielki wpływ na całość literatury popularnej. *Pulp magazines* były rozpoznawalne ze względu na zawartość literacką, a nie cenę. Polskie magazyny groszowe zaliczały się głównie do prasy sensacyjnej (*tzw. yellow journalism*), w dużo mniejszym stopniu publikującej literaturę.

[7] Na przykład Lin Carter znajduje w Conanie odniesienia do opowieści o Herkulesie, Beowulfie, Zygfrydzie czy św. Jerzym. Sam Howard wspomina powyższe postacie w opowiadaniu *Dolina grozy*.

także elementy zapożyczone z arabskich *Baśni z tysiąca i jednej nocy*, jak również ze średniowiecznej prozy bohaterskiej oraz legend (Carter, 1974, s. 43). To m.in. dzięki Dunsany'emu współczesna *fantasy* wciąż fascynuje się Celtami i szeroko rozumianą celtyckością (Sapkowski, 2001, s. 14). Irlandzki pisarz wywarł wpływ na twórczość H.P. Lovecrafta, Clarka Ashtona Smitha i Howarda. Dwa opowiadania: *The Sword of Welleran* (1908), traktujące o Leothriku – zabójcy smoka Tharagavveruga i złego czarownika Gaznaka, oraz *The Hoard of the Gibbelins* z 1912 roku, w którym rycerz Alderic staje do walki z ludożerczymi Gibbelinami, pod względem treści i sposobu prowadzenia narracji zdają się już bliskie opowiadaniom Howarda (Carter, 1974, s. 43). Twórca Conana i Solomona Kane'a przynajmniej dwukrotnie wspominał w listach do Lovecrafta, iż lord Dunsany jest jednym z bardziej lubianych przez niego pisarzy.

Cała twórczość Howarda wiąże się z czasopismami nazywanymi *pulp magazines* lub w skrócie *pulps*, które w trzeciej dekadzie XX wieku podbiły rynek czytelniczy za oceanem. Paradoksalnie, ich popularność przedłużył wielki kryzys z lat 1929-1933, kiedy wielu czytelników szukało ucieczki od szarej rzeczywistości w optymistycznych opowieściach traktujących o bohaterach, których działania mają wielki wpływ na otaczający świat. Brak wyodrębnionych odmian gatunkowych w obrębie *science fiction* czy *fantasy* stał się jedną z cech szczególnych literatury SF/F publikowanej w takich czasopismach pulpowych jak *Weird Tales*, *Amazing Stories*, *Science and Invention* i *Wonder Stories*. Z jednej strony opowiadania *pulp* charakteryzowały się prostą konstrukcją fabularną i wyraźnym osadzeniem w czasoprzestrzeni awanturniczej, z innej wyróżniały się atrakcyjnym dla ówczesnego czytelnika[8] bogactwem motywów, które występowały w obrębie jednej fabuły. Wystarczy przypomnieć *Wieżę Słonia* Howarda, w której pojawiają się zły mag, szlachetny dzikus i podróż kosmiczna. Z dzisiejszego punktu widzenia wiele ówczesnych utworów charakteryzował więc synkretyzm gatunkowy.

Choć Howard zadebiutował na łamach *Weird Tales* w 1925 roku[9], to popularność zyskał głównie za sprawą cyklu o Conanie, potężnym, cymmeryjskim wojowniku, który po wielu przygodach zostaje władcą najpotężniejszego królestwa Ery Hyborejskiej. W siedemnastu opowiadaniach i jednej, niewielkiej powieści Howard stworzył bogaty, egzotyczny świat, umiejscawiając akcję około 10 000 lat temu na Ziemi przed wielkim Kataklizmem. Fabuła opowiadań conanowskich była zazwyczaj prosta, lecz nie prymitywna. Posługiwała się rozwiązaniami, które na stałe weszły do konwencji wspomnianej odmiany

---

[8] A zniechęcającego – dla czytelnika dzisiejszego, przyzwyczajonego do podziałów gatunkowych.

[9] Debiutanckim utworem było opowiadanie *Spear and Fang*, traktujące o walce toczonej przez prehistorycznego jaskiniowca Na-nora o ukochaną A-aeę.

gatunkowej, lecz unikała rozwiązań miałkich, powtarzalnych, nieciekawych. Plastyczność opisów, sprawność posługiwania się słowem a przede wszystkim postać protagonisty sprawiły, iż śmierć Howarda nie oznaczała kresu Conana. Wydawano nieopublikowane dotychczas opowiadania, w tym również pozostające we fragmentach a kończone przez takich miłośników twórczości pisarza jak Sprague de Camp czy Lin Carter. Fani *heroic fantasy* organizowali się w stowarzyszeniach, np. Hyborian League; wydawali też własne periodyki, by wymienić tylko czasopismo *Amra*.

Ostatecznie twórczość „Two-Gun Boba" wywarła niebywały wpływ na literaturę *fantasy*, porównywalny z tym, jaki stał się udziałem Tolkiena. *Heroic fantasy* znalazła swoich kontynuatorów w osobach Fritza Leibera, Michaela Moorcocka, Henry'ego Kuttnera, Karla Edwarda Wagnera a z czasem Davida Gemmella, Roberta Holdstocka, Johna Jakesa, wreszcie Johna Normana. Choć podstawowe założenia pozostały te same, poszczególni twórcy modyfikowali istniejącą konwencję. Protagonista bohaterskiej *fantasy* przestał być ideałem, a niekiedy wręcz przekształcał się w antybohatera, tak jak w przypadku Kane'a stworzonego przez Wagnera czy Elrica opisanego na kartach powieści Moorcocka (Alpers, 1978).

Konwencja *heroic fantasy*

Nie przez przypadek pierwotnym terminem ukutym dla nazwania cyklu o Conanie było *sword and sorcery* (dosłownie „magia i miecz", lecz na polskim gruncie przyjęła się nazwa oryginalna). Określenia stworzonego przez Leibera w 1961 roku (na prośbę Michaela Moorcocka) nie należy jednak rozumieć jako prostego zestawienia dwu elementów konstytuujących tego typu prozę *fantasy*. To raczej przeciwstawienie sobie dwu sił: zimnej stali, symbolizującej to, co jest znane, łatwe do pojęcia (nie należy przy tym upraszczać, nazywając to „dobrem"), i niepojętej, nieludzkiej magii. Typowym schematem fabularnym dla tej konwencji jest konfrontacja mężnego wojownika z prastarą magią, najczęściej ucieleśnioną w postaci diabolicznego czarownika. Conan podczas swoich peregrynacji musiał się zmierzyć z wieloma czarnoksiężnikami, spośród których można wymienić Zogara Saga (*Za Czarną Rzeką*), Thoth-Amona (*Feniks na mieczu*), Xaltotuna (*Conan: Godzina Smoka*) czy Tsotha-lantiego (*Szkarłatna Cytadela*). Nawet Pelias, sprzymierzeniec Conana, był osobą kontrowersyjną, nekromantą i czarownikiem, na którego widok uciekł demoniczny wąż Satha. W tym wymiarze *sword & sorcery* niczym nie różni się od *heroic fantasy* (Clute, Grant, 1996, s. 915) i tak też bywa traktowane przez niektórych anglosaskich badaczy literatury.

Starcie wojownika z nadnaturalną potęgą nie jest wszakże jedyną cechą omawianej konwencji, mimo iż stanowi jeden z jej głównych wyznaczników. Alpers dostrzega (za Andrzejem Zgorzelskim), że znakiem szczególnym fantasy bohaterskiej jest stworzenie wrażenia bezsilności poprzez wykreowanie świata, w którym działający człowiek jest żałośnie mały w porównaniu do nieznanych sił i mocy, z jakimi się ściera (Alpers, 1978). Warto dodać, iż efekt ten hiperbolizuje postawione przed bohaterem zagrożenie, jednak protagonista *heroic fantasy* i tak pokona przeciwności.

Po Howardzie wspomniany motyw pojawia się u Leibera, którego cykl o Fafhrdzie i Szarym Kocurze wszedł do kanonu literatury magii i miecza. Konfrontacja siły z magią lub jak kto woli – świata realnego z nadnaturalnym jest większą częścią podziału wyszczególnionego przez Bohdana Trochę, który analizując świat stworzony przez Howarda, stwierdza:

> Mamy tu do czynienia z wykształconą w pełni geografią i środowiskiem wtórnego świata [*secondary world*], który nie ma nic wspólnego z prymarnym światem [*primary world*]. Rzeczywistość nowego świata jest ze swej natury niehomogeniczna, to znaczy obecność w niej mocy jest czymś naturalnym, podobnie jak lęk przed nią, jak i mniej lub bardziej udane próby manipulowania nią; jest to rzeczywistość barbarzyńska, którą jednak zamieszkują nieobce nam przynajmniej z nazwy ludy, np. Piktowie (Trocha, 2009, s. 19).

Nadnaturalność wtórnego świata objawia się w różnoraki sposób, nie tylko poprzez powtarzające się konfrontacje protagonisty z kolejnymi czarnoksiężnikami, demonami czy istotami z alternatywnych wymiarów, lecz także w symbolicznym przejściu w inny świat, np. plan zmarłych. Conan nie tylko musi walczyć z ożywionym truchłem starożytnego króla (*Spotkanie w krypcie*), ale również spotyka się z pomocą z zaświatów, kiedy to duch Belit ratuje mu życie (*Królowa Czarnego Wybrzeża*). Owe pełne grozy manifestacje Nieznanego pozostają w związku z niepokojącymi epifaniami: „To, co obce staje się takim ze względu na swą irracjonalność, amoralność oraz dezintegracyjność. Może dochodzić tu do manifestacji na poziomie żywiołu, postaci boskiej, demonicznej lub też bestii" (Trocha, 2009, s. 117). Conan toczy walkę z ożywioną mumią czarnoksiężnika Thungra-Khotana (opowiadanie *Czarny kolos*), jest świadkiem manifestacji okrutnego boga – Yamy (*Miasto Czaszek*), stworzeni przez Leibera Fafhrd i Szary Kocur konfrontują się z czarnoksiężnikiem Histromilo i przywołanymi przez niego bestiami (*Zobaczyć Lankmar i umrzeć*), a Kane Wagnera niemal staje się ofiarą wampirycznej piękności – Naichoryss (*Miraż*).

Wspomniana wcześniej barbarzyńskość to często realizowana, choć nie obligatoryjna cecha *heroic fantasy*. Bohater nie tylko jest silnym mężczyzną,

który dzięki własnej sile radzi sobie z wszelkimi przeciwnościami, ale nierzadko ma w pogardzie cały dorobek cywilizacyjny, pozostając w głębokim związku z naturą. Takie zestawienie, charakterystyczne nie tylko dla Conana, ale również Fafhrda czy Elaka z Altantydy stworzonego przez Kuttnera, łączy w sobie russoizm z nietzscheanizmem. Nie bez kozery za jeden z ważniejszych cytatów z opowiadań Howarda uważa się słowa bezimiennego tropiciela, swoistego *porte parole* Howarda, skierowane do Conana: „Barbarzyństwo jest naturalnym stanem ludzkości [...]. To cywilizacja jest nienaturalna. Jest zbiegiem okoliczności. I barbarzyństwo musi ostatecznie zatryumfować" (Howard, 1988, s. 176).

Akcja *heroic fantasy* toczy się w czasoprzestrzeni awanturniczej, która wedle Michaiła Bachtina jest abstrakcyjna, bowiem nie odgrywa w niej większej roli konkretyzacja geograficzna i historyczna (Bachtin, 1977). Skoro protagonista poddany jest przygodom, to przestrzeń pozostaje dla niego raczej nieznana, a z pewnością obca i wroga. Peregrynacji bohatera nie rozdzielają opisy wędrówki lub podróży, chyba że ta jest pretekstem do zaistnienia kolejnego zagrożenia, z którym ten musi się zmierzyć. Fabułę tworzą przygody wykreowane z kolei jako wyizolowane odcinki czasoprzestrzenne, w których wydarzenia nierzadko cechują się przypadkowością. Jest ona nieskomplikowana, „czytelnik bardziej skupia się na tym, jak bohater wychodzi z kolejnych opresji niż na moralnych aspektach jego działań" (Trocha, 2009, s. 20). W tym aspekcie *heroic fantasy* staje się celebrowaniem krótkości życia, przelotnych smutków i radości, można tu odnaleźć odniesienie zarówno do mitów heroicznych o Achillesie czy Heraklesie, jak i poematów epickich (Salmonson, 1998).

Utrwalenie konwencji spowodowało powstanie wielu stereotypów związanych z *heroic fantasy*. Choć na ogół opowiadania Howarda publikowane w *Weird Tales* były odbierane pozytywnie, to nie brakowało głosów krytycznych, tak jak w przypadku listu siedemnastoletniego Roberta Blocha:

> Jestem już okropnie zmęczony biednym Conanem Półgłówkiem, który przez ostatnie piętnaście numerów każdego miesiąca zabijał nowego czarownika, stawiał czoła nowemu potworowi, dochodził do pełnego przemocy, nagłego końca, któremu w ostatniej chwili zapobiegał [...] i zdobywał nową dziewczynę, u której skłonność do nudyzmu wygrywała z honorem, zarówno na okładce, jak i ilustracjach wewnątrz tekstu... Krzyczę: «Dość tego brutala i jego mocarnych pchnięć mieczem. Może powinien zostać wysłany do Walhalli, gdzie by wycinał papierowe laleczki»" (Jones, 2006, s. 905)[10].

[10] Cytaty z tekstów obcojęzycznych przytaczane są w tłumaczeniu własnym.

Powyższa diatryba niemal idealnie ujmuje zastrzeżenia, jakie mają wobec *heroic fantasy* niechętni krytycy. Wskazują prostotę czy wręcz prymitywizm protagonisty i fabuły, wytykają powtarzalność motywów, które dość szybko zostały wyeksploatowane przez epigonów Howarda, Leibera czy Wagnera. King (2009) pisze, że „Marna *fantasy* zazwyczaj przemawia do ludzi odczuwających we własnym życiu zdecydowany niedostatek mocy i zyskujących jej zastępczy zastrzyk dzięki lekturze opowiadań o mocarnych barbarzyńcach, którzy rżną zastępy wrogów niemal równie sprawnie jak zastępy panienek" (s. 427)[11]. I choć zaledwie stronę dalej autor *Lśnienia* nazywa Howarda Thomasem Wolfe'em fantastyki próbującym rozerwać pęta konwencji, to mimo wszystko dostrzega element kompensacyjny i eskapistyczny w *fantasy* bohaterskiej. Sapkowski po części potwierdza tezę Kinga, lecz uważa ją za właściwą jedynie w odniesieniu do wybranych realizacji odmiany gatunkowej, o nikłej wartości artystycznej i dużej wtórności, (np. cyklu o Gorze Johna Normana). W przypadku dzieł uważanych za znaczące raczej wchodzi w polemikę z twierdzeniem Kinga, pisząc:

> *Fantasy* jakaś! Wywodząca się, na domiar złego, w prostej linii z *pulp magazines* i «Weird Tales», wydawanych na nędznym papierze prymitywnych czytadełek dla kretynów. Nikt nie słuchał Tolkiena, gdy stary, uśmiechnięty hobbit tłumaczył spokojnie, że swego Śródziemia nie stworzył jako azylu dla dezerterów z pracowitej armii realnej rzeczywistości, a wręcz przeciwnie, chciał otworzyć bramy więzienia, pełnego nieszczęsnych skazańców codzienności (Sapkowski, 1993, s. 65).

I faktycznie, doszukiwanie się głównie kompensacji i eskapizmu w *fantasy* jest równie trafne, co do dziś pokutujące gdzieniegdzie „złudzenie Gernsbacka" mówiące o profetycznej roli *science fiction*.

Konwencja *heroic fantasy* w *role-playing games*

Choć pierwsze wydania (a raczej funkcjonujące wśród fanów kolejne wersje) *Dungeons & Dragons* nie posiadały jasno sprecyzowanej konwencji, zaś każdy Sędzia (*Referee*)[12] sam kreował świat gry wedle oczekiwań swoich i graczy, to za inspiracje służyło wiele dzieł *fantasy* dziś uznawanych za klasyczne. Wśród nich można wymienić cykl *Umierająca Ziemia* Jacka Vance'a, *Trzy serca i trzy*

[11] W oryginale fragment dotyczący bohaterów marnej *fantasy* brzmi nawet dosadniej: „[...] strong-thewed barbarians whose extraordinary prowess at fighting is only excelled by their extraordinary prowess at fucking" (King, 1981, s. 349).

[12] Termin „mistrz gry" nie był jeszcze w użyciu.

lwy Poula Andersona, powieści Moorcocka (cykle *Elric*, *Hawkmoon*, *Corum*), opowieści o Fafhrdzie i Szarym Kocurze Leibera oraz cykl conanowski Howarda. Łatwo dostrzec, iż wiele z nich przynależy do *fantasy* bohaterskiej. Co ciekawe, twórczość Tolkiena wpływała na rozwój RPG w mniejszym stopniu niż chociażby dzieła Howarda czy Leibera (Key-Ghawr, 2010).

Nie powinno więc dziwić, iż kiedy w latach osiemdziesiątych zaczęto publikować pierwsze moduły[13] oraz scenariusze, dość szybko zdecydowano się przenieść Hyborię Howarda do gry. W roku 1984 TSR opublikowała dwa suplementy na mechanice *Advanced Dungeons & Dragons*: *Conan Unchained* oraz *Conan Against Darkness!* W przedmowie do pierwszego z nich tak autorzy opisywali świat przedstawiony gry:

> *Conan Unchained* zabierze cię do nowej, ekscytującej krainy przygód – świata Conana i Ery Hyborejskiej! Stworzona przez Roberta E. Howarda i innych Era Hyborejska przedstawia fragment wymyślonej prehistorii Ziemi. To świat pełen antycznych i straszliwych bogów, pałaców i katakumb pełnych skarbów ponad wszelkie wyobrażenie, czarnoksiężników studiujących zapomniane sztuki, demonicznych istot z wymiarów spoza kosmosu, księżniczek w opresji i bestii z wcześniejszych, bardziej barbarzyńskich epok.

> To czas, kiedy odwaga, podstęp i magia decydują o losach ludzi, a stalowy miecz wyznacza różnicę między życiem a śmiercią (Cook, 1984, s. 1).

W obu rozbudowanych przygodach gracze domyślnie wcielali się w postacie stworzone na kartach opowiadań Howarda lub jego epigonów, m.in. samego Conana, Nestora, Jumę, Valerię czy Nzingę. Choć fabuła nie była bezpośrednią transpozycją literatury na język gry fabularnej, znajdowały się w niej liczne nawiązania do pierwowzoru literackiego. W *Conan Against Darkness!* drużyna bohaterów staje do walki z czarownikiem Thoth-Amonem, a w *Conan Unchained* wikła się w walki pomiędzy turańską armią a wolnymi kozakami nad brzegami Vilayet.

Nie tylko świat przedstawiony oraz przygotowani bohaterowie wspomagali przyjętą przez oba suplementy konwencję; czyniło to także modyfikacje mechaniki *AD&D*. Między innymi dodane zostały reguły rządzące strachem oraz punkty szczęścia, które umożliwiały dokonywanie bohaterskich czynów.

---

[13] *Module campaign* – suplement do gry fabularnej, który w przeciwieństwie do przygody (tudzież ich cyklu nazywanego najczęściej kampanią) nie posiada fabuły scalającej elementy świata przedstawionego. Typowy moduł jest stosunkowo szczegółowym opisem danego obszaru (krainy, prowincji, miasta, podziemi etc.), wzbogaconym o tabele losowych spotkań i abstraktów pomagających w kreowaniu fabuły już podczas samej rozgrywki, niejako „w locie".

Dzięki nim bohater mógł przekraczać granice wyznaczone przez zasady gry: uśmiercić przeciwnika jednym ciosem, wspiąć się na pionową ścianę, będąc obciążonym rannym towarzyszem, czy uratować kogoś przed pewną śmiercią.

Już rok później TSR zdecydował się opublikować na zupełnie nowej mechanice system *Conan Role-playing Game*[14]. Choć nowa gra nie zdobyła zbyt wielu fanów, to w ciągu roku ukazały się jeszcze trzy moduły: *Conan the Buccaneer*, *Conan the Mercenary* oraz *Conan Triumphant*, które częściowo nawiązywały do pierwowzoru literackiego, głównie za pomocą lokacji, w których toczyła się rozgrywka. W odróżnieniu do suplementów na mechanice *AD&D* trzy wspomniane moduły miały strukturę otwartą: choć cel rozgrywki był zasygnalizowany, to jednak nic nie stało na przeszkodzie, by gracze zajęli się swobodną eksploracją opisanego obszaru[15]. Zasady ujęte w *Conan TSR* są stosunkowo proste i umożliwiają szybką rozgrywkę. Zgodnie z konwencją nawet początkująca postać gracza jest silna w porównaniu ze zwykłymi przeciwnikami, poza tym może wpływać na to, co się dzieje wokół niej – podobnie jak w opisanych powyżej scenariuszach do *AD&D* – za pomocą Punktów Szczęścia (*Luck Points*).

Pierwsze podręczniki i suplementy nie tylko umożliwiały rozgrywanie przygód w Hyborii, ale wręcz pozwalały na wcielanie się w bohaterów opowiadań, w tym samego Cymmeryjczyka. Z czasem jednak pojawiły się kolejne systemy, których akcja osadzona była w fikcyjnych, wymyślonych na potrzeby gry światach, a nowe transpozycje znanych i popularnych dzieł *heroic fantasy* na RPG nie umożliwiały wcielania się w postacie literackie. Mimo to można dostrzec, iż konwencja jest w tych systemach realizowana m.in. poprzez udostępnienie konkretnych archetypów postaci, które mogą odgrywać gracze. W wielu przypadkach zostały one zapożyczone z pierwowzorów literackich, tak jak w przypadku gry *Conan The Roleplaying Game* opartej na mechanice D20, gdzie potencjalny gracz może wybierać spośród następujących profesji: barbarzyńca, pogranicznik, arystokrata, nomad, pirat, uczony, żołnierz, złodziej czy kusicielka. Łatwo dostrzec, że większość postaci ukierunkowana jest na walkę, ponadto tylko jedna domyślnie umożliwia grę postacią żeńską. Nieco większa różnorodność panuje w *Earthdawn RPG*, gdzie rolę archetypów postaci odgrywają tzw. Dyscypliny, których jest łącznie trzynaście: czarodziej, fechtmistrz, iluzjonista, kawalerzysta, ksenomanta, łucznik, mistrz żywio-

[14] Ze względu na to, że w następnych latach zostało opublikowanych kilka systemów noszących podobną nazwę, przyjęło się nazywać grę wydaną przez TSR Inc.: *Conan TSR*.

[15] Mowa o jednym z najwcześniej funkcjonujących modeli rozgrywki w grach fabularnych – eksploracji dziczy (*wilderness*), dziś uznawanym za podstawę w grze otwartej (*sandbox*). Celem bohaterów w grze typu *wilderness* staje się eksploracja i poznanie otaczającego świata. Fabuła gry powstaje dopiero w czasie rozgrywki za sprawą pomysłowości mistrza gry, działań graczy oraz rzutów w tabelach losowych spotkań.

łów, powietrzny łupieżca, trubadur, władca zwierząt, wojownik, zbrojmistrz, złodziej. Gracze mają możliwość wcielenia się nie tylko w postacie walczące, choć niemal połowa z Dyscyplin realizuje archetyp wojownika.

Próbę rozwiązania problemu można dostrzec także w *Legend of Steel*, *settingu* do systemu *Savage Worlds*:

> Kiedy ludzie wspominają *sword & sorcery*, pierwszym obrazem, jaki wyskakuje w ich głowach, jest muskularny barbarzyńca o nagiej piersi z wielkim toporem lub mieczem. Choć barbarzyński wojownik jest najpopularniejszym typem postaci w literaturze magii i miecza, to przecież nie jest jedynym. Wśród bohaterów *sword & sorcery* można wymienić królów, złodziei, żeglarzy, żołnierzy, farmerów i czarowników. Przykładowo w trylogii filmowej o Sinbadzie Raya Harryhausena bohaterem jest kupiec i żeglarz przemierzający znany świat w poszukiwaniu przygód. W historiach o Lankmarze Fritza Leibera Szary Kocur jest urodzonym w mieście złodziejem, spragnionym przygód miłośnikiem wygodnego życia. Jiriel z Joiry stworzona przez C.L. Moore'a jest królową-wojowniczką, która stawia czoła nadnaturalnym wrogom, którzy zagrażają jej władztwu.

> Tworząc postać do *Legend of Steel*, która nie będzie stereotypem, jaki większość ludzi widzi w postaciach z literatury magii i miecza, nie ograniczaj się do wojownika-barbarzyńcy. Umiejętności i Przewagi przedstawione w *Savage Worlds* oraz tym suplemencie dają nieskończoną liczbę kombinacji postaci. Dzięki zbadaniu wszystkich opcji i możliwości przedstawionych w gatunku twoje doświadczenia związane z grą w *Legends of Steel* będą niezapomniane (Mejia, 2009, s. 2).

W *Savage Worlds* nie ma skonkretyzowanych profesji postaci. Gracze sami je tworzą, wpierw ustalając koncepcję postaci, a potem dobierając odpowiednie atrybuty, umiejętności, zalety i wady. Teoretycznie powinno to prowadzić do wzbogacenia możliwości kreacji oryginalnej postaci, która mieści się w archetypie bohatera *heroic fantasy*, lecz nie jest stereotypem. Tymczasem przeglądając dostępne *settingi* i przygody, w których znajdują się przykładowe postacie graczy, można zauważyć, iż realizują one ograne schematy[16].

Także mechanizm motywacji postaci ma za zadanie zachęcić graczy do odgrywania postaci pozostającej w zgodzie z konwencją. W *Conan TSR* bohater poszukuje przygód z kilku powodów, są wśród nich tak prozaiczne, jak chęć posiadania bogactw, ale także bardziej wznioślejsze: postępowanie zgodne z osobistym kodeksem honorowym, zdobycie sławy i chwały, która ma wymierny wpływ na reputację postaci (Cook, 1985, s. 22-23). Jak pisze Cook:

[16] Wystarczy spojrzeć do takich publikacji jak *Against the Orcs* lub *The Secret of Goblin Gorge*.

„Motywacje postaci gracza są na tyle silne, by ta była w stanie zaryzykować wszystko. By bawić się w odgrywanie postaci, powinieneś wiedzieć, dlaczego twój bohater kładzie na szali swoje życie. Motywacje postaci nie są regulowane przez zasady gry, lecz pozostają wyborem, którego musisz dokonać, tworząc postać. Dzięki nim będziesz miał więcej radości ze swoich sesji" (tamże, s. 22). Problem motywacji jest potraktowany podobnie w *Legends of Steel*, choć pojawia się wiele propozycji ze strony twórcy gry (np. zemsta, wywalczenie własnego królestwa, usunięcie klątwy, powrót do domu czy... ochrona dziecka), to nie są one wspierane przez reguły gry.

Stosownego rozdziału brak w mało znanej grze *heroic fantasy Iron Gauntlets*, a w *Earthdawn RPG* ogranicza się on jedynie do kilku akapitów, w których zalecane jest motywowanie na podstawie wybranej przez gracza Dyscypliny lub napisanej historii postaci. Tym samym ciężar motywowania postaci gracza zgodnie z realizowaną konwencją jest przeniesiony na mistrza gry.

W niemal każdym z wymienionych wyżej systemów podstawowym elementem, który ma za zadanie realizować konwencję *fantasy* bohaterskiej, jest świat przedstawiony. W założeniu umiejscowienie akcji prowadzonych przez mistrza gry scenariuszy w świecie, gdzie istnieje dychotomiczny podział na zło i dobro, a wybory moralne sprowadzone są do minimum, ma ułatwiać stworzenie i urzeczywistnienie na sesji fabuły charakterystycznej dla *heroic fantasy*. Teoretycznie gry osadzone w uniwersach zaistniałych wcześniej na kartach dzieł literackich zaliczanych do omawianej odmiany powinny bezdyskusyjnie przynależeć do konwencji heroicznej. Jest tak pozornie w przypadku *Conan The Roleplaying Game* (D20) wydanej przez Mongoose Publishing. Hyboria została tu przedstawiona niezwykle drobiazgowo w podręczniku podstawowym i kilkudziesięciu suplementach, a wiele z państw opisanych przez Howarda zostało dokładnie zaprezentowanych w autonomicznych dodatkach. Autorzy gry wyszli przy tym daleko nie tylko poza twórczość samego Howarda, ale także jego naśladowców. Z pozoru bogactwo świata należy zaliczyć w poczet zalet systemu, jednakże pojawiają się dwie konsekwencje takiej strategii autorskiej, które umiejscawiają grę poza obszarem oryginalnej konwencji. Po pierwsze, szczegółowo opisane uniwersum nie sprzyja umiejscowieniu fabuły w czasoprzestrzeni awanturniczej. Precyzyjne opisy krain, miast czy regionów zachęcają mistrza gry raczej do dokładnego opisu świata niż do błyskawicznego przenoszenia akcji z miejsca w miejsce. I po drugie, w precyzyjnym opisie Hyborii zerwano z umownością charakterystyczną dla Howarda. Zniknął wyraźny podział na dobro i zło; za przykład może posłużyć przedstawienie Piktów nie tylko jako ludzi dzikich i okrutnych, ale i takich, których działania są w pełni uzasadnione inwazją Aquilończyków

(zajęli się oni cywilizowaniem pogranicza, tępiąc doszczętnie mieszkające tam plemiona)[17] (Darlage, 2004, s. 6). Ten sposób prezentacji stron konfliktu sprzyja niejednoznacznej ich ocenie, co przeczy realizowanej konwencji.

Natomiast w pełni zgodna z duchem literackiego pierwowzoru pozostaje gra *Savage World of the Solomon Kane*, w której gracze odgrywają rolę szesnastowiecznych herosów podążających ścieżką Solomona Kane'a, bohatera kilkunastu Howardowskich opowiadań. Lapidarne, choć wyraziste przedstawienia krain odwiedzanych przez postacie graczy oraz sposób zapisu zawartej w grze kampanii sprzyjają kreacji czasoprzestrzeni awanturniczej. Ponadto autorzy gry wyraźnie podkreślają, iż główną rolą postaci graczy jest zwalczanie zła i stawanie po stronie skrzywdzonych i uciśnionych. Nawet jeśli gracze zdecydują się odgrywać łajdaków, to ich działanie domyślnie ma służyć większemu dobru lub odkupieniu (Wade-Williams, Hensley, 2007, s. 17). Takie rozgraniczenie z pewnością ułatwia rozgrywanie sesji *heroic fantasy*.

W przypadku *settingu Evernight* do gry *Savage Worlds Edycja Polska* sugestia, iż potencjalny gracz ma do czynienia przynajmniej z elementami *fantasy* bohaterskiej, zawarta jest już w nazwie krainy, gdzie umiejscowiona została akcja kampanii. Waluzja po raz pierwszy pojawiła się w opowiadaniach Howarda o jednym z poprzedników Conana – Kullu z Atlantydy. Autorzy gry nie kryją faktu, iż cały suplement jest pastiszem *fantasy*. Gracze wcielają się w role herosów, którzy w sposób zinstytucjonalizowany[18] strzegą porządku w Waluzji i zwalczają zło pod wszelką postacią:

Lud Waluzji dobrze wie, że w Mieście znajdą się nowi bohaterowie gotowi walczyć ze złem. Gdy zatem owce zacznie zżerać smok, wieśniacy w te pędy gnają do stolicy, by szukać ratunku. Kiedy hordy orków schodzą z gór, do bram króla Kadena kołacze natychmiast delegacja domagająca się wysłania przeciw najeźdźcom odpowiednio doświadczonej drużyny. Jeśli na drzewie utknie kociątko... (Hensley, 2010, s. 10).

Rola bohaterów, w dowcipny, charakterystyczny dla pastiszu sposób sprowadzona do absurdu, wyraźnie umiejscawia grę w omawianej konwencji.

Sama Waluzja została opisana w sposób skrótowy, dopracowanie szczegółów pozostawiono mistrzom gry, bowiem ważne jest nie tyle to, gdzie się toczy akcja i w jaki sposób doszło do wydarzeń przedstawionych w realizowanym scenariuszu, ile raczej czyny bohaterów.

---

[17] Być może jest to związane z poprawnością polityczną dominującą w amerykańskiej kulturze popularnej. O ile obraz Indian (a na nich wzorował swoich Piktów Howard) w latach 30. XX wieku był zazwyczaj negatywny, to obecnie całkowicie odeszło się od takiego przedstawiania natywnych mieszkańców Ameryki Północnej.

[18] Herosi łączą się w drużyny posiadające własne nazwy i symbole, ich postępy są śledzone przez mieszkańców Waluzji, dla których bohaterowie są celebrytami. Powstają swoiste rankingi bohaterów i drużyn, a w karczmach umieszczane są tablice ogłoszeniowe z zadaniami dla herosów.

Skoro bohaterem *heroic fantasy* jest silna jednostka, która radzi sobie nawet z największymi przeciwnościami (wbrew temu, iż postawione przed nią zagrożenie wyraźnie przekracza możliwości zwykłego człowieka), to realizacja konwencji może być utrudniona bez wsparcia mechaniki. Widać to na przykładzie jednego z uniwersalnych systemów RPG[19] – *Basic RolePlaying*. W rozdziale poświęconym światom i konwencjom gry (settingom) twórcy umieścili opowieści *heroic fantasy* jako inspirację do *settingu* o nazwie *Ancient*, obejmującym wszelkie światy starożytne, w tym fikcyjne odwołujące się znanej odbiorcy historii (Perrin i in., 2008, s. 299). Szereg opcjonalnych zasad zasugerowanych w tym podrozdziale pozwala na stworzenie silnej, skutecznej w walce i odpornej na rany postaci, która nie będzie wiele się różnić od bohaterów literackich pokroju Fafhrda, Wagnerowskiego Kane'a czy Conana.

Nieco inne podejście reprezentuje mechanika *Savage Worlds*, na której oparto zarówno *Savage Worlds of Solomon Kane*, jak i *Evernight*. Nie jest ona modułowa, jednakże domyślnie została stworzona do rozgrywania sesji w konwencjach bohaterskich. Postacie graczy nie tylko posiadają wyższe od wielu napotykanych bohaterów niezależnych wartości atrybutów i umiejętności, ale także cechują się tzw. przewagami, czyli specyficznymi atutami znacząco podnoszącymi możliwości postaci. Ponadto każdy z graczy otrzymuje na sesję pulę tzw. fuksów (ang. *bennies*), które pozwalają wpływać na świat gry poprzez modyfikowanie wyników działań postaci. Twórcy mechaniki wyraźnie też oddzielają znaczące dla fabuły postaci od wszelkich statystów. Tych pierwszych, nazywanych Figurami, dużo trudniej wyeliminować niż drugich, czyli tzw. Blotki.

Dzięki powyższym zabiegom potencjalny gracz może z większą łatwością przedsięwziąć swoją postacią działania charakterystyczne dla omawianej konwencji bez obaw, że skończą się one uśmierceniem postaci.

Zakończenie

Począwszy od pierwszych wydań *Dungeons & Dragons*, konwencja *heroic fantasy* była obecna w grach fabularnych. Z pewnością wpływ na to miał fakt, iż *role playing games* powstały w USA, ojczyźnie Howarda, Leibera czy Wagnera, a więc tuzów *fantasy* bohaterskiej. W chwili obecnej, mimo niemalejącej

[19] Mowa o takich podręcznikach RPG, które nie posiadają domyślnego *settingu*, lecz są zbiorem uniwersalnych zasad, które nierzadko posiadają modułową budowę umożliwiającą rozgrywanie sesji w rozmaitych konwencjach i światach.

popularności dzieł Howarda[20], nie ma na rynku RPG zbyt wielu gier *heroic fantasy*. Częściej można odnaleźć realizację niektórych elementów konwencji niźli pełną jej transpozycję. „Być może twórcy postrzegają *heroic fantasy* jako konwencję zbyt ograniczoną. Przybliżałoby ich to do krytyków całego gatunku *fantasy*, których poglądy skłoniły Marka Pustowaruka do postawienia pytania: „czy fantasy jest konwencją, której możliwości są wydatnie ograniczone przez konstytuujące ją właściwości? Czy – innymi słowy – specyfika konwencji wyklucza artystyczne i intelektualne ambicje, uniemożliwiając realizację odpowiadających im zamysłów?" (s. 160). Warto wspomnieć, iż badacz odpowiada na tak postawione pytanie negatywnie.

LITERATURA

Alpers, H. (1978). Loincloth, Double Ax, and Magic: "Heroic Fantasy" and Related Genres (tłum. R. Plank). *Science Fiction Studies, 14*. Online: <http://www.depauw.edu/sfs/backissues/14/alpers14art.htm>. Data dostępu: 10 października 2010.

Bachtin, M. (1977). Czas i przestrzeń w powieści (przeł. J. Faryno). W: A. Lam, *Wokół problemów realizmu* (s. 15-72). Warszawa: PIW. Bernstein, B. (2004). *Iron Gauntlets*. Politically Incorrect Games.

Carlson, W. (1985). *Conan Triumphant*. Lake Geneva: TSR, Inc.

Carter, L. (1974). Chronicles of The Sword. An Informal History of Sword-And-Sorcery Fiction. *Savage Sword of Conan the Barbarian*, *2,* 42-45.

Clute, J., Grant, J. (1996). *The Encyclopedia of Fantasy*. London: Orbit Books.

Clute, J., Nicholls, P. (1999). *The Encyclopedia of Science Fiction*. London: Orbit Books.

Combos, J. *et al.*, (2007). *Hollow Earth Expedition. Pulp Adventure Roleplaying*, Seattle: Exile Game Studio.

Cook, D. (1984). *Conan Unchained!*. Lake Geneva: TSR, Inc.

Cook, D. (1985). *Conan Role-Playing Game*. Lake Geneva: TSR, Inc.

Darlage, V. (2004). *Across the Thunder River*. Swindon: Mongoose Publishing.

Eastland, K. (1985). *Conan the Buccaneer*. Lake Geneva: TSR, Inc.

Eastland, K. (1985). *Conan the Mercenary*. Lake Geneva: TSR, Inc.

Ganszyniec, A., Sabat, M., (2009). *Wolsung. Magia wieku pary. Fabularna gra akcji*, Kraków: Kuźnia Gier.

Hensley, S. (2010). *Evernight. Noc bohaterów* (tłum. T.Z. Majkowski i in.). Wrocław: Wydawnictwo Gramel.

[20] Widać ją szczególnie w kinematografii. W 2009 roku dokonano adaptacji przygód Solomona Kane'a, a w sierpniu 2011 będzie mieć miejsce premiera kolejnej ekranizacji losów Conana Barbarzyńcy. Powstała także gra planszowa *Age of Conan: The Strategy Board Game* (2009) oraz MMORPG *Age of Conan: Hyborian Adventures* (2008).

Hensley, S. i in. (2010), *Savage Worlds. Edycja Polska* (tłum. P. Bednarski, M. Smaga). Wrocław: Wydawnictwo Gramel.

Hensley, S., Wade-Williams, P. (2007). *The Savage World of Solomon Kane*. Gilbert: Pinnacle Entertainment Group.

Hite, K., (2008). *The Day After Ragnarok. A Savage setting by Kenneth Hite,* Alexandria:Atomic Overmind Press.

Howard, R.E. (1988). *Conan. Droga do tronu* (tłum. S. Czaja, Ł. Piother, S. Plebański). Warszawa: Alfa.

Jones, S. (2006). Afterword: Robert E. Howard and Conan. W: R.E. Howard, *The Complete Chronicles of Conan* (s. 897-925). London: Gollancz.

Key-Ghawr (30 października 2010). OD&D – w poszukiwaniu konwencji. [Wpis na blogu *Inspiracje*]. Online: <http://bialylew.blogspot.com/2010/10/od-w-poszukiwaniu-konwencji.html>. Data dostępu: 30 października 2010.

King, S. (1981), *Danse Macabre,* New York: Berkley.

King, S. (2009). *Danse Macabre* (tłum. P. Braiter, P. Ziemkiewicz). Warszawa: Prószyński i S-ka.

Mejia, J. (2009). *Legends of Steel*. Evil DM Productions.

Perrin, S. i in. (2008). *Basic RolePlaying. The Chaosium, Roleplaying System*. Hayward: Chaosium Inc.

Puschmann-Nalenz, B. (1992). *Science Fiction and Postmodern Fiction*: *A Genre Study*. Peter Lang Pub Inc.

Pustowaruk, M. (2009). Czy fantasy jest konwencją trywialną? Źródła, inspiracje, interpretacje. W: T. Ratajczak, B. Trocha, *Fantasy w badaniach naukowych* (s. 159-170). Zielona góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.

Rolston, K. (1984). *Conan against Darkness!*. Lake Geneva: TSR, Inc.

Rose, M. (1981). *Alien Encounters: Anatomy of Science Fiction*. Cambridge, London: Harvard University Press.

Salmonson, J. (1998). *Thoughts on the Enjoyment of Heroic Fantasy*. Online: <http://www.violetbooks.com/heroic.html>. Data dostępu: 12 października 2010.

Sapkowski, A. (1993). Piróg, albo nie ma złota w Szarych Górach. *Nowa Fantastyka, 5*, 65-72.

Sapkowski, A. (2001), *Rękopis znaleziony w smoczej jaskini. Kompendium wiedzy o literaturze fantasy*. Warszawa: superNOWA. Sturrock, I., Hanrahan, G. (2007). *Conan the Roleplaying Game. Second Edition*. Swindon: Mongoose Publishing.

Trocha, B. (2009). *Degradacja mitu w literaturze fantasy*. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.

Underhill, B..J., (2002) *GURPS: Cliffhangers. Second Edition,* Steve Jackson Games.

dr Tomasz Smejlis, literaturoznawca i medioznawca, wykładowca w Instytucie Dziennikarstwa i Komunikacji Społecznej, Dolnośląska Szkoła Wyższa, Wrocław, *schlaufox@gmail.com*

Konwencja *heroic fantasy* w grach fabularnych

Abstrakt

Heroiczna odmiana fantasy *była jedną z pierwszych, która wykrystalizowała się w obrębie gatunku. Choć panujące stereotypy sprawiły, iż jest postrzegana jako mniej ambitna od innych odmian gatunkowych, pozostaje jedną z najpopularniejszych zarówno w literaturze, jak i grach fabularnych zaliczanych do* fantasy. *Celem artykułu jest ukazanie na wybranych przykładach, w jaki sposób (od strony fabularnej i mechanicznej) twórcy RPG realizują w swoich grach konwencję* heroic fantasy, *a także jak kształtowało się postrzeganie wspomnianej odmiany* fantasy *w środowisku graczy* role-playing games.

Homo Ludens 1/(3) (2011)

Aktywność towarzystw naukowych w internecie na przykładzie PTBG. Podsumowanie siedmiu lat bytności towarzystwa w sieci

AUGUSTYN SURDYK
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Abstract

The activities of academic associations on the internet based on the example of PTBG. A summary of seven years of the existence of the association on the net

In the age of the internet an incomparably greater number of possibilities for activity, self-promotion, publishing and development than used to exist even a decade ago has opened in front of academic associations. However, for young, developing academic societies not connected directly with institutions which can supply constant financial aid, even such widely available forms of media activity may be quite a challenge. The aim of the article is to depict – based on the example of the Polskie Towarzystwo Badania Gier (Games Research Association of Poland) – the possibilities of functioning for academic associations on the internet and hardships which sometimes have to be faced.

W „dobie informacji" dla każdego towarzystwa naukowego, jak i jakiegokolwiek innego podmiotu, konieczność obecności w internecie jest rzeczą nieodzowną i oczywistą. Własna strona domowa jest podstawowym, najbardziej wiarygodnym i bezpośrednim źródłem informacji. Gdy dodatkowo

posiada własne forum dyskusyjne, może być również najszybszym, masowym medium komunikacji i platformą wymiany poglądów naukowych dla członków i sympatyków towarzystwa. W przypadku zaś wydawania przez towarzystwo własnego czasopisma naukowego posiadanie witryny internetowej periodyku zawierającej przynajmniej ogólne informacje o nim, spisy treści poszczególnych numerów i abstrakty artykułów stanowi jedno z kryteriów parametryzacji i wręcz wymóg, od którego zależy m.in. ocena wartości wskaźnika Impact Factor pisma. Natomiast gdy wydawca doceni wartość i zasięg publikacji online i zdecyduje się udostępniać tą drogą pełne teksty artykułów, może to w nieoceniony sposób wpłynąć na wzrost poczytności pisma w porównaniu ze zwykle skromnymi nakładami tradycyjnymi – książkowymi. Jednak możliwości finansowe polskich stowarzyszeń o charakterze naukowym, w szczególności świeżo zaistniałych, na początku ich działalności, nie zawsze pozwalają na tak szybki, sprawny i dynamiczny rozwój w sieci, jaki by zakładały. Dotyczy to zwłaszcza towarzystw non profit, w dodatku niepowiązanych bezpośrednio z uczelniami i w związku z tym niemogących liczyć na ich dofinansowanie, a bazujących wyłącznie na składkach członkowskich i pracy społecznej ich członków oraz bezinteresownej pomocy innych życzliwych osób. Przykładem takiego stowarzyszenia jest Polskie Towarzystwo Badania Gier. Artykuł ma na celu zobrazowanie trudności, z jakimi borykają się młode, niezależne towarzystwa naukowe, na przykładzie PTBG.

1. Początki

Początki bytności Polskiego Towarzystwa Badania Gier w internecie sięgają pierwszego spotkania założycielskiego w Krakowie, zorganizowanego podczas ogólnopolskiego konwentu miłośników fantastyki „Krakon"[1] (dokładnie w sobotę **31 stycznia 2004** roku). Choć potem okazało się, że nie było to ostatnie spotkanie założycielskie[2], to właśnie w trakcie Krakonu m.in. ustalono nazwę towarzystwa[3], wtedy też zapadła decyzja o wykupieniu przez świeżo zawiązane stowarzyszenie domeny **PTBG.org.pl** za pośrednictwem popular-

[1] Konwent odbywał się co roku w Krakowie w latach 1993-2007. Był jednym z największych i posiadających najdłuższe tradycje konwentów w Polsce. Podczas konwentu przyznawano nagrodę Krakowskiego Fandomu za wkład w rozwój polskiej fantastyki, a w latach 1999-2005 dodatkowo nagrodę za najlepszy scenariusz do narracyjnej gry fabularnej „Quentin". W roku 2011 zaplanowano reaktywację konwentu.

[2] Więcej na temat początków i krótkiej, lecz dynamicznie przebiegającej historii i działalności towarzystwa w: Surdyk 2007, Surdyk 2008.

[3] Alternatywną propozycją nazwy było „Polskie Towarzystwo Ludologiczne". Obecna została jednak zaakceptowana zdecydowaną większością głosów.

nego w owym czasie operatora NASK[4]. Zadania tego podjął się **Marcin Baryłka**, który również zaoferował nieodpłatnie pomoc w budowie oficjalnej witryny towarzystwa.

Odtworzenie wszystkich szczegółowych dat związanych z obecnością towarzystwa w internecie (domena, oficjalna strona i nie tylko) na przestrzeni ostatnich siedmiu lat wymagało niemałego wysiłku i sporego nakładu czasu, sprawdzenia archiwum tysięcy maili prywatnych, postów z listy dyskusyjnej i forum naukowego PTBG oraz wizyt na dziesiątkach stron WWW (nierzadko już nieaktywnych, przez co konieczne było użycie archiwów internetowych[5]). Z powodu tej ogromnej ilości danych nie wszystkie daty zdołano ustalić z równą precyzją, z dokładnością do jednego dnia, choć w większości przypadków udało się tego dokonać. Odświeżenie wszystkich wydarzeń było dla autora niniejszego artykułu swoistą podróżą w czasie a zarazem okazją do stworzenia swoistej kroniki opisującej krótką, lecz jakże burzliwą historię obecności towarzystwa w sieci. Tym samym autor chciałby również **podziękować wszystkim osobom, które aktywnie przyczyniły się do jej tworzenia**[6], i jednocześnie najmocniej przeprosić, jeśli ktoś został pominięty.

2. Lista dyskusyjna w portalu Yahoo i logotyp PTBG

Do czasu formalnej rejestracji PTBG w Krajowym Rejestrze Sądowym i wykupienia domeny postanowiono – dla podtrzymania komunikacji między członkami towarzystwa –komunikować się na jednej z istniejących list dyskusyjnych w portalu **Yahoo**. Lista nosiła nazwę **„Badania_naukowe_i_RPG"** i istniała od 6 maja 2003 roku, lecz dopiero od **2 lutego 2004** r. (po zakończeniu konwentu „Krakon") odnotowano gwałtowny wzrost liczby jej użytkowników oraz zwiększenie ich aktywności. Założycielem i właścicielem (ang. *owner*) listy była **Katarzyna Cyran**, funkcje moderatorów pełnili **Magdalena Haśkiewicz**[7]

---

[4] Naukowa i Akademicka Sieć Komputerowa – instytut m.in. prowadzący rejestr „domeny.pl". Obecnie firma na swojej stronie internetowej szczyci się tym, że „wprowadziła Polskę do internetu w 1991 r.".

[5] Było ono możliwe dzięki wyszukiwarce archiwalnych stron „The Wayback Machine" <http://waybackmachine.org>. Więcej informacji nt. archiwum internetowego można znaleźć na stronie <http://pl.wikipedia.org/wiki/Internet_Archive>.

[6] W tekście pominięto obecne tytuły zawodowe i stopnie naukowe wspomnianych osób, poza członkami Komitetu Organizacyjnego konferencji PTBG w przypisie nr 20. Szereg osób wymienionych w artykule we wspomnianych okresach było jeszcze studentami lub doktorantami.

[7] Zmarła tragicznie w wypadku samochodowym 12 kwietnia 2007 roku. Aby uczcić jej pamięć, Zarząd Główny towarzystwa zadecydował o zamieszczeniu nekrologu we wszystkich lokalnych wydaniach „Gazety Wyborczej" w Polsce 16 kwietnia tego roku. Dzień wcześniej forum towarzystwa na kilka dni okryło się kirem (od 18.04 stało się tak również ze stroną główną PTBG) i powstał na nim

oraz **Maciej Sabat**. Funkcję moderatora dyskusji przekazano wkrótce **Jerzemu Zygmuntowi Szei**, Przewodniczącemu PTBG i głównemu inicjatorowi powołania towarzystwa do życia. Początkowo dyskusje na liście dotyczyły spraw organizacyjnych, wyglądu, zawartości i funkcjonalności strony internetowej PTBG i kolejnych ogólnopolskich spotkań członków towarzystwa, by po kilku miesiącach przerodzić się w dyskusje naukowe m.in. nt. definicji wybranych zagadnień dotyczących narracyjnych gier fabularnych (w tym samej definicji *Role-Playing Games* oraz mechaniki jako jednego z ich podstawowych elementów). Dzięki możliwości udostępniania plików na serwerach Yahoo zapoczątkowano gromadzenie tekstów naukowych dostępnych dla użytkowników listy dyskusyjnej (artykułów i innych prac).

Jednym z tematów organizacyjnych podejmowanych na liście dyskusyjnej, a później kontynuowanych na forum[8], był **projekt logotypu towarzystwa**. Władze towarzystwa na łamach listy dyskusyjnej **4 czerwca 2004 roku** ogłosiły konkurs na wzór graficzny logo . Spośród szeregu nadesłanych projektów, po burzliwych dyskusjach na łamach listy dyskusyjnej i forum, przy zróżnicowanych opiniach dyskutujących, Zarząd Główny PTBG postanowił przyjąć za oficjalne logo towarzystwa projekt **Kay Gajdzińskiej** (wykorzystywany do dziś i widniejący na stronie oficjalnej PTBG, forum, profilu PTBG w portalu Facebook oraz w publikacjach i dokumentach towarzystwa).

3. Forum dyskusyjne

W trakcie funkcjonowania listy dyskusyjnej, **13 marca 2004** r., wykupiono i uruchomiono domenę PTBG.org.pl. Ponieważ pojawiły się problemy ze stworzeniem oficjalnej witryny internetowej towarzystwa pod adresem PTBG, **17 stycznia 2005** r., z inicjatywy **Piotra Koniecznego**[9] i za jego sprawą, stworzono forum dyskusyjne wykorzystujące bezpłatny (ang. *open source*) pakiet „phpBB" (*PHP Bulletin Board*)[10]. Jednocześnie aktywność na liście dyskusyjnej na Yahoo stopniowo wygasała. Ostatni merytoryczny post na Yahoo wysłano w listopadzie 2005 roku tuż przed I międzynarodową konferencją naukową

wątek „In memoriam", w którym odtąd zamieszczane są informacje o zmarłych naukowcach i innych osobach związanych z ludologią i dyscyplinami powiązanymi oraz samymi grami.

[8] Omówionym w kolejnym punkcie.

[9] W owym czasie doktoranta Akademii Ekonomicznej w Katowicach, obecnie doktoranta na uniwersytecie w Pittsburghu, Pensylwania, USA.

[10] Gotowy do użycia system for internetowych – jeden z najpopularniejszych w latach 2003-2006, zwłaszcza w Polsce. Darmowe oprogramowanie, napisane w języku skryptowym PHP. Pełna nazwa języka to „PHP: Hypertext Preprocessor", przy czym PHP pochodzi od *Personal Home Page* (osobista strona domowa).

PTBG z corocznego cyklu „Kulturotwórcza funkcja gier" i zaplanowanym na ten czas I Walnym Zebraniem członków towarzystwa. Późniejsze, sporadyczne posty na liście dyskusyjnej były wyłącznie dziełem spammerów.

Forum dyskusyjne początkowo fizycznie działało na serwerach Akademii Ekonomicznej w Katowicach (obecnie Uniwersytetu Ekonomicznego), następnie na serwerze prywatnym. W obu przypadkach z wyjściowego adresu PTBG.org.pl ustawiono przekierowanie na domenę **urbantrip.com**[11]. Administrowania forum podjął się P Konieczny, współadministrowania i moderowania dyskusji **J. Szeja** oraz moderowania – **Augustyn Surdyk** (Skarbnik PTBG). Do grona moderatorów 3 września 2005 r. dołączył **Stanisław Krawczyk**[12]. **25 czerwca 2007** roku z powodu awarii serwera forum przestało działać i utracono niewielką część danych (ok. dwudziestu postów wysłanych w tym okresie, których nie zdołano zarchiwizować). W związku z tym **19 lipca 2007** roku, po reaktywacji i uruchomieniu ostatniej kopii zapasowej (ang. *backup*), forum zostało przeniesione na serwery firmy „Innotech"[13] (hostowane w home.pl) i dołączyło fizycznie do powstałej w międzyczasie oficjalnej witryny internetowej PTBG. Od tego czasu funkcję administratora w sprawach technicznych pełni **Roman Budzowski** (Prezes Innotech oraz Anawiki Games), a funkcje administratora i moderatorów nadal pełnią wspomniane wyżej osoby czuwające nad merytoryczną stroną dyskusji. 31 grudnia 2010 forum liczyło 224 użytkowników i zawierało 3349 postów w 356 tematach (w tym w dziale angielskojęzycznym pt. „International contacts").

4. SysKon i konferencje PTBG

Począwszy od pierwszej konferencji PTBG z cyklu **„Kulturotwórcza funkcja gier"**, zapoczątkowanego w 2005 r., towarzystwo korzysta corocznie z systemu samodzielnej rejestracji i obsługi konferencji **„SysKon"**[14] firmy **„Innotech"**[15]. Strona pierwszej konferencji o adresie <www.gry.konferencja.org> powstała **26 kwietnia 2005** roku. Początkowo stosowano nowe nazwy subdomen dla każdej kolejnej konferencji (dodając numerację w adresie konferencji: gry2, gry3), natomiast od roku 2008 strony minionych konferencji podlegają archiwizacji i zmianie adresu polegającej na dodaniu roku danego przedsięwzię-

[11] Forum działało pod adresem <http://ptbg.urbantrip.com/phpBB2/index.php>.

[12] W owym czasie jeszcze student psychologii i MISH na UAM w Poznaniu.

[13] Od 27.03.2008 r. Członka Wspierającego PTBG.

[14] Strona domowa: <http://innotech.pl/syskon.php>.

[15] Strona domowa: <http://www.innotech.pl>.

cia (np. stronę pierwszej konferencji można odnaleźć pod adresem <www.gry2005.konferencja.org>, drugiej – <www.gry2006.konferencja.org> itd.). Do roku 2011 zarchiwizowano zatem łącznie sześć stron. Dzięki temu **każda strona bieżącej konferencji** posiada ten sam, rozpoznawalny dla stałych uczestników adres **<www.gry.konferencja.org>**. Od pierwszej konferencji osobą odpowiedzialną za zawartość merytoryczną stron konferencji jest **A. Surdyk**. Pozostałymi **administratorami strony**, współpracującymi najintensywniej przy układaniu programu konferencji i redagowaniu informatora, są **J. Szeja**, **Michał Mochocki**[16], **Agata Zarzycka**[17], od 2008 r. **Emanuel Kulczycki**[18], a od 2009 r. **S. Krawczyk**[19]. Od pierwszej konferencji administratorem stron w kwestiach technicznych jest **R. Budzowski**. Wszystkie wspomniane osoby są obecnie członkami Komitetu Organizacyjnego konferencji[20].

5. Oficjalna strona PTBG

Od czasu wykupienia domeny PTBG.org.pl **13 marca 2004** roku prace nad budową oficjalnej witryny towarzystwa przebiegały w bardzo wolnym tempie[21] i przez cały czas jej konstruowania nie była ona upubliczniona. Pod koniec

---

[16] Członek Rady w latach 2005-2007, Sekretarz towarzystwa od 2007 r. oraz od 2008 r. Sekretarz Komitetu Organizacyjnego konferencji, odpowiedzialny również za administrowanie skrzynką pocztową konferencji <gry@konferencja.org>.

[17] Od 2007 r. Przewodnicząca Rady (organu kontrolnego) PTBG, w latach 2005-2007 członek Rady.

[18] Członek Kolegium Redakcyjnego *Homo Ludens* i Redaktor Naczelny *Homo Communicativus* (2006-2010) oraz autor plakatów konferencyjnych.

[19] Członek Kolegium Redakcyjnego *Homo Ludens*.

[20] Dr M. Mochocki, dr A. Surdyk i dr J.Z. Szeja oraz dr A. Zarzycka od początku cyklu (2005 r.), mgr S. Krawczyk od 2009 r., dr E. Kulczycki i mgr R. Budzowski od 2008 r. Wśród pozostałych osób zasiadających w Komitecie Organizacyjnym konferencji na przestrzeni sześciu lat znalazły się: prof. UAM dr hab. Izabela Prokop (Honorowa Przewodnicząca K.O. w 2005 r.), prof. zw. dr hab. Waldemar Pfeiffer (Honorowy Przewodniczący K.O. w latach 2006-2008), prof. UAM Camilla Badstűbner-Kizik (Honorowa Przewodnicząca K.O. od 2009 r. do teraz), prof. zw. dr hab. Bogusław Bakuła (Członek Honorowy K.O., Rektor WSZ „Kadry dla Europy" w Poznaniu – współorganizatora konferencji w 2008 r.), prof. WSZ KdE dr Remigiusz Mielcarek (Członek Honorowy K.O., Rektor WSZ „Kadry dla Europy" w Poznaniu – współorganizatora konferencji w 2009 r.), prof. UP w Krakowie dr hab. Henryk Noga (od 2010 r.), dr Dariusz Grzybek (Członek Honorowy K.O., Rektor Wyższej Szkoły Edukacji Integracyjnej i Interkulturowej w Poznaniu – współorganizatora konferencji w 2010 r.), dr Paweł Hostyński (od 2005 r., członek Rady w latach 2005-2007, Sekretarz Rady od 2007 r.), **dr Dominika Urbańska-Galanciak** (od 2005 r., **autorka nazwy cyklu konferencji**, Sekretarz Rady, członek Rady od 2007 r.), dr Jan Stasieńko (w latach 2005-2007, Wiceprzewodniczący Zarządu Głównego w latach 2005-2007), dr Agnieszka Dytman-Stasieńko (w latach 2005-2007), dr Britta Stőckmann (od roku 2008, odpowiedzialna za kontakty międzynarodowe). Pełne składy K.O. kolejnych konferencji można znaleźć na poszczególnych ich stronach.

[21] Miejsca na serwerze dla zlokalizowania strony użyczył **Michał Marszalik**. W znalezieniu gościnnego serwera miał swój wkład **Przemysław Bociąga**.

roku, w grudniu 2004, było już wiadomo, że jej dotychczasowy konstruktor nie podoła zadaniu[22]. Sprawa budowy oficjalnej strony towarzystwa przestała jednak być priorytetem w obliczu ostatniej, najintensywniejszej fazy procedur rejestracyjnych towarzystwa oraz przygotowań do pierwszej międzynarodowej konferencji PTBG[23] i Walnego Zebrania Członków towarzystwa. Z pomocą prawną **mec. Piotra Łatkowskiego**[24] towarzystwo zostało wpisane do rejestru KRS i zarejestrowane z siedzibą w Poznaniu na mocy decyzji Prezydenta Miasta Poznania z **12 maja 2005** roku. Na krótko przed organizacją konferencji pomoc w tworzeniu strony internetowej zaoferowali nieodpłatnie administratorzy portalu związanego z grami **„Valkiria"**[25]. Prace nad budową strony zagnieżdżonej na serwerach portalu rozpoczęły się **14 września 2005** r. i wkrótce, choć w skromnej szacie graficznej, zaczęła ona wypełniać się najważniejszymi informacjami. Od 26 kwietnia 2005 r. istniała już wówczas strona I konferencji, która w dużym stopniu przejęła tymczasowo funkcję oficjalnej strony towarzystwa.

Niedługo po zakończeniu konferencji, w trakcie zbierania materiałów do publikacji pokonferencyjnej, pomoc w stworzeniu samodzielnej strony PTBG – poza domeną portalu „Valkiria" – zaoferował również nieodpłatnie **Prezes firmy Innotech Roman Budzowski**. Oficjalna witryna internetowa towarzystwa była konstruowana pod jego kierunkiem **od stycznia do 15 lutego 2006** r.. W międzyczasie, w **marcu 2006** r., wygasła ważność domeny PTBG.org.pl. Po ponownym jej wykupieniu i po ostatnich testach oficjalnej witryny towarzystwa upubliczniono stronę **13 kwietnia 2006** roku. Witryna została umiejscowiona na serwerach wspomnianej firmy „Innotech" (hostowanych w home.pl). Pierwszą zamieszczoną na niej informacją była wiadomość o minionej konferencji. Administratorem strony w sprawach technicznych

---

[22] Po tym czasie pomoc w budowie oficjalnej strony towarzystwa zaoferował **Piotr Smolański**, sympatyk PTBG przebywający w tym czasie w Londynie. Z powodu utrudnionego kontaktu współpraca nie doszła do skutku. Dlatego też od 17 stycznia 2005 r., aby PTBG mogło wyjść poza dość hermetyczną listę dyskusyjną i zaistnieć szerzej w internecie, zaczęło działać forum towarzystwa.

[23] Początkowo rozważano zorganizowanie konferencji przy jednej z wrocławskich uczelni wyższych (UWr lub DSW), lecz w obliczu braku konkretnych deklaracji z inicjatywy A. Surdyka ostatecznie zadecydowano o współorganizacji konferencji z Instytutem Lingwistyki Stosowanej UAM w Poznaniu, z którą to jednostką PTBG współpracuje do dziś. Pierwszych pięć konferencji odbyło się w Centrum Kongresowym Międzynarodowych Targów Poznańskich podczas równolegle przebiegającego przedsięwzięcia MTP pt. „Poznań Game Arena".

[24] PTBG wpisano do Rejestru Stowarzyszeń, Innych Organizacji Społecznych i Zawodowych, Fundacji oraz Publicznych Zakładów Opieki Zdrowotnej pod numerem 0000234071. Na wcześniejszych etapach przygotowania wymaganej dokumentacji i tworzenia statutu PTBG porad prawnych udzielał **Marek Piwoński**.

[25] Strona domowa: <www.valkiria.net>. Budowy strony PTBG na portalu Valkiria podjął się **Artur Machlowski** (Dyrektor Generalny, Redaktor Naczelny Valkiria Network). Strona uzyskała adres <http://valkiria.net/?area=38> (już nieistniejący), można było ją odwiedzić z adresu <www.ptbg.valkiria.net>.

jest R. Budzowski, a za treść merytoryczną odpowiedzialny jest **A. Surdyk**. **Od roku 2010** do administrowania witryną od strony technicznej włączył się również **Jakub Marszałkowski**. Menu strony stopniowo podlegało rozbudowie i w miarę potrzeb dodawano kolejne zakładki. Obecnie najintensywniej rozwija się podstrona oficjalnego czasopisma PTBG pt. *Homo Ludens*.

6. Problemy z domeną i hackerami

W **marcu 2006** roku domena PTBG niespodzianie zniknęła. Okazało się, że było to efektem wygaśnięcia jej ważności. Po wyjaśnieniu sprawy domeny wykupiono ją ponownie, tym razem za pośrednictwem operatora home.pl. Od tego czasu nad regularnym odnawianiem abonamentu czuwa **Skarbnik PTBG A. Surdyk**.

Oprócz problemów z domeną (przejściowych, wynikających raczej z zaniedbania niż zewnętrznych uwarunkowań) towarzystwa nie ominęli również hackerzy. **Pierwszy atak hackera** na forum PTBG nastąpił ok. godz. 3.00 w nocy **11 lipca 2005**[26] roku. Atak został niemal natychmiast wykryty przez jednego z moderatorów (A. Surdyka) i równie szybka była reakcja. Straty nie okazały się dotkliwe, jednak groziły zepsuciem wizerunku towarzystwa i zakłóceniem naukowej atmosfery dyskusji[27]. W porozumieniu z Administratorem (P. Koniecznym) ustalono niezwłocznie adres mailowy nieproszonego gościa[28] i wspomniany moderator skontaktował się z nim w celu załagodzenia skutków zajścia i zapobieżenia kolejnym atakom. Intruzem okazał się być nastolatek z Polski, który po przyjęciu do wiadomości informacji o charakterze i działalności PTBG oraz uprzejmej prośby o niezakłócanie działalności forum skruszony przeprosił za atak i więcej nie niepokoił jego użytkowników i administratorów.

Drugi atak hackera, który miał miejsce **14 sierpnia 2010** roku – bardziej dotkliwy w skutkach – prawdopodobnie został przeprowadzony przez innego młodocianego sprawcę (ang. *script kiddie*). O godz. 15.40 wszyscy użytkownicy forum otrzymali automatycznie wygenerowaną wiadomość z forum o treści „I AM SORRY TO HAVE HACKED THIS FORUM IT WAS JUST TRAININ-

---

[26] Personalia, pseudonim oraz adres e-mail hackera pozostają znane moderatorom forum. Nie zostały tutaj podane, aby nie przysparzać sprawcy „sławy".

[27] W miejscu nazwy forum „PTBG. Polskie Towarzystwo Badania Gier" widniało krótkie zdanie zawierające wulgaryzm oraz podpis (pseudonim) sprawcy.

[28] Młodociany hacker był na tyle nieostrożny, że w celu ataku zarejestrował się na forum, podając prawdziwy adres elektroniczny z imieniem i nazwiskiem w loginie adresu.

G"[29]. Po wejściu na forum można było odkryć, ku przerażeniu użytkowników, moderatorów i administratorów, iż dorobek dyskusji prowadzonych na przestrzeni ponad pięciu lat został utracony – zniknęła cała zawartość forum wraz z działami tematycznymi i wątkami dyskusyjnymi, a ocalała jedynie lista użytkowników. Jednak dzięki zabezpieczeniom serwerów i aktualizowanej codziennie zapasowej kopii całości forum, z pomocą Prezesa Romana Budzowskiego udało się przywrócić forum do ostatniej postaci już następnego dnia. Jednocześnie R. Budzowski przejął funkcję administratora forum (w sprawach technicznych). Przy okazji zainstalowana została najnowsza, uważana za bezpieczniejszą, wersja pphBB, która zlikwidowała również problem spambotów[30] towarzyszący forum i jego kolejnym wersjom od początku jego istnienia, uciążliwy dla Administratora z powodu nieustannej konieczności usuwania botów z forum (często w liczbie do kilkunastu dziennie). W wyniku przeprowadzonego przez moderatora – A. Surdyka – drobnego śledztwa w internecie w celu wytropienia osoby sprawcy ustalono, że wszystkie ślady ataku prowadzą na brytyjskie strony hackerskie. W związku z tym Zarząd Główny towarzystwa uznał, że zgłoszenie ataku odpowiednim organom ścigania może okazać się czasochłonne i jednocześnie bezowocne, gdyż sprawca najprawdopodobniej nie zostałby zidentyfikowany i ukarany, a doznane straty (zwłaszcza z powodu szybkiej i całkowitej naprawy szkód) mogłyby zostać uznane za powstałe w wyniku działalności o niskiej szkodliwości społecznej.

Z perspektywy czasu wydarzenia te wielu osobom mogłyby się wydać mało istotnymi epizodami, jednak dla osób administrujących forum w tym czasie było to dość dramatyczne przeżycie. Ponadto informacje te mogą być przydatne dla twórców innych towarzystw naukowych aktywnych w internecie, po części jako przestroga przed potencjalnymi trudnościami, po części jako dowód na to, iż we współpracy z odpowiednimi, kompetentnymi i profesjonalnymi osobami uda się przezwyciężyć przeciwności losu. Dlatego autor uznał, iż warto o nich wspomnieć w niniejszym artykule.

---

[29] W tłumaczeniu na język polski: „PRZEPRASZAM ZA ZHACKOWANIE TEGO FORUM TO BYŁ TYLKO TRENING".

[30] Bot (od ang. *robot*) to program wykonujący pewne czynności w zastępstwie człowieka, często imitujący jego zachowanie. Boty rejestrujące się na forach internetowych najczęściej zaśmiecają je, pozostawiając *spam* różnej treści (stąd nazwa *spambot*). Wiele forów ignoruje ten problem, pozwalając spambotom pozostawać na liście użytkowników (przekłamując przez to ich realną liczbę), jednak administratorzy i moderatorzy forum PTBG, z uwagi na jego naukowy charakter, od początku istnienia przyjęli pewne zasady „netykiety" wprowadzane już na liście dyskusyjnej. Należy do nich m.in. obowiązek rejestrowania się użytkowników, przedstawiania i podpisywania prawdziwym imieniem i nazwiskiem (a nie np. „nickiem" – od ang. *nickname* = przezwisko, ksywka, pseudonim), kulturalnego sposobu prowadzenia dyskusji. Administratorzy i moderatorzy dbają także o likwidację spambotów i pozostawianych przez nich niepożądanych treści.

7. Nauka-polska, encyklopedia Epistema, lokalizator zumi.pl i Wikipedia

W **kwietniu 2006** roku z inicjatywy A. Surdyka PTBG zostało włączone do baz danych portalu **„Nauka-polska"** prowadzonego przez Ośrodek Przetwarzania Informacji od 1999 roku[31]. Towarzystwo otrzymało numer identyfikacyjny 28374[32].

19 stycznia 2008 r. wirtualna encyklopedia **„Epistema"**, działająca najpierw w portalu najstarszego polskiego czasopisma naukowego online **„Kultura i Historia"**[33] a następnie w wortalu naukowym **„Wiedza i Edukacja"**[34] (oba powiązane, współpracujące ze sobą i działające przy UMCS w Lublinie), w haśle **„Ludologia"**[35] wśród światowych organizacji ludologicznych i ludologów ujęła PTBG oraz poszczególnych jej członków i ich publikacje.

W **kwietniu 2008** roku pracownicy lokalizatora internetowego portalu Onet.pl – **Zumi.pl** – skontaktowali się z PTBG z propozycją dołączenia towarzystwa do swoich baz danych i od tej pory siedziba towarzystwa figuruje na mapach lokalizatora.

Pod koniec 2008 roku hasło „Polskie Towarzystwo Badania Gier" pojawiło się w polskiej wersji wolnej encyklopedii online **Wikipedia**[36] oraz zostało wymienione wśród organizacji ludologicznych pod hasłem **„Ludologia"**[37] i w anglojęzycznym odpowiedniku tej strony pod hasłem **„Game studies"**[38]. Na tej samej stronie odnotowano także wśród konferencji cykl „Kulturotwórcza funkcja gier" (w brzmieniu angielskim *Culture-Generative Function of Games*). Wpisy te jednak nie zaistniały z inicjatywy Zarządu Głównego towarzystwa ani w porozumieniu z nim[39] i dlatego były niepełne. Z tego też powodu **w roku 2011** osobą odpowiedzialną za aktualizację danych o towarzystwie, organizo-

---

[31] POI gromadzi dane o ludziach nauki, instytucjach, pracach naukowych (w ramach systemu SYNABA), konferencjach naukowych, targach i wystawach oraz projektach badawczych MNiSW od 1991 roku.

[32] <http://nauka-polska.pl/dhtml/raporty/opisInstytucji?rtype=opis&objectId=28374&lang=pl>.

[33] <http://www.kulturaihistoria.umcs.lublin.pl/czasopismo>.

[34] <http://wiedzaiedukacja.eu> (poprzednio <http://wiedzaiedukacja.pl>).

[35] <http://wiedzaiedukacja.eu/archives/86>.

[36] Na stronie <http://pl.wikipedia.org/wiki/Polskie_Towarzystwo_Badania_Gier>. Wcześniej, w 2007 roku, hasło „Polskie Towarzystwo Badania Gier" zostało ujęte w X. wydaniu *Nowego słownika pedagogicznego* pod red. Wincentego Okonia. Na zaproszenie prof. Okonia opis hasła dostarczył A. Surdyk. Publikacja słownika zbiegła się w roku 2007 z posiedzeniem Walnego Zebrania członków PTBG, które przyznało prof. Okoniowi status Członka Honorowego towarzystwa.

[37] <http://pl.wikipedia.org/wiki/Ludologia>.

[38] <http://en.wikipedia.org/wiki/Game_studies>.

[39] Zgodnie z zasadami współtworzenia Wikipedii utworzenie hasła nie wymagało konsultacji ani zgody władz towarzystwa.

wanych konferencjach i innych przedsięwzięciach oraz czasopiśmie *Homo Ludens* została **Dorota Ćwiklińska-Surdyk – Sekretarz czasopisma**. Prace redakcyjne mające na celu uzupełnienie danych o PTBG na anglo- i polskojęzycznych stronach Wikipedii rozpoczęły się **21 grudnia 2010** roku. W pierwszej kolejności dodano anglojęzyczną nazwę towarzystwa do polskiej wymienionej na liście stowarzyszeń ludologicznych pod hasłem „Game studies", następnie dołączono czasopismo *Homo Ludens* do listy ludologicznych periodyków naukowych na tej samej stronie oraz poprawiono link pod ujętą w spisie konferencji naukowych nazwą cyklu konferencji PTBG.

8. Publikacje PTBG online

Pierwszą propozycję publikowania w formie tradycyjnej oraz online przez członków i sympatyków PTBG pod szyldem towarzystwa wysunął na łamach forum PTBG[40] **Szymon Fokt** – członek towarzystwa i redaktor naczelny czasopisma **„Światy możliwe"**[41]. Współpraca z czasopismem, która miała polegać na przekształceniu go w biuletyn PTBG, nie doszła jednak do skutku. Organizacja I konferencji PTBG przy udziale Instytutu Lingwistyki Stosowanej UAM w Poznaniu otworzyła nowe możliwości dla publikacji towarzystwa. Po ukazaniu się w roku 2007 pierwszych dwóch tomów publikacji PTBG w ramach serii „Język-Kultura-Komunikacja"[42] – ze względu na zbyt wysoki koszt publikacji i jednoczesny brak możności uzyskania od wydawnictwa pozwolenia na bezpłatne upublicznienie i spopularyzowanie wersji online[43] – Zarząd Główny PTBG zadecydował o zmianie wydawcy przygotowywanych w tym czasie kolejnych dwóch tomów. Mogły się one ukazać dzięki życzliwości i gościnności **red. Emanuela Kulczyckiego** oraz redakcji czasopisma Homo Communicativus[44] zarówno w wersji tradycyjnej, jak i w bezpłatnej wersji cyfrowej do pobrania online ze strony czasopisma od **21 listopada 2008** roku.

---

[40] Propozycja skierowana do władz i członków, sympatyków towarzystwa 15 marca 2005 r. <http://ptbg.org.pl/forum/viewtopic.php?t=40> dotyczyła publikacji poszczególnych tekstów, stworzenia całego działu poświęconego ludologii lub nawet przekształcenia całego czasopisma w biuletyn PTBG.

[41] Nieistniejące już czasopismo, które wydawano w formie tradycyjnej oraz cyfrowej na stronie <http://www.swiaty-mozliwe.pl>.

[42] Surdyk, 2007; Surdyk, Szeja, 2007. Mowa o serii Instytutu Lingwistyki Stosowanej UAM pod red. prof. Waldemara Pfeiffera publikowanej przez Wydawnictwo Naukowe UAM. Oba tomy zapoczątkowały wydawanie serii i są dostępne w księgarniach naukowych lub w sprzedaży wysyłkowej bezpośrednio w Wydawnictwie Naukowym UAM.

[43] Z tego powodu na oficjalnej stronie PTBG, w zakładce „Publikacje", można pobrać (oprócz innych materiałów) jedynie spisy treści obu tomów.

[44] Surdyk, Szeja 2008a; Surdyk, Szeja 2008b. *Homo Communicativus* to czasopismo wydawane przez Instytut Filozofii UAM w wersji tradycyjnej – książkowej – i online, dostępne w wersji cyfrowej

Podczas zebrania Zarządu Głównego towarzystwa **w styczniu 2009** roku na wniosek A. Surdyka przyjęto uchwałę, w której zadecydowano o powołaniu do życia czasopisma PTBG o zaproponowanym przez wnioskodawcę tytule Homo Ludens. Funkcję Redaktora Naczelnego i zadanie skompletowania Kolegium Redakcyjnego, Rady Naukowej czasopisma oraz dopełnienie wszelkich formalności związanych z rejestracją czasopisma powierzono wnioskodawcy. Pierwszy numer czasopisma w wersji tradycyjnej – książkowej – ukazał się w sierpniu tego samego roku, a **wersja online**[45] została zamieszczona w specjalnej zakładce na stronie PTBG **22 października**. Funkcję Administratora oficjalnej witryny internetowej czasopisma w wersji online przyjął **J. Marszałkowski**. Popularność wersji online czasopisma przerosła oczekiwania redakcji. W niespełna rok po udostępnieniu wersji cyfrowej periodyku liczniki pobrań unikatowych[46] odnotowały dwa tysiące pobrań całości czasopisma (co stanowi dziesięciokrotną wartość nakładu wersji tradycyjnej), oraz łącznie ponad 17 tysięcy pobrań wszystkich plików[47]. O korzyściach płynących z publikacji naukowych online, lecz również o problemach, z jakimi borykają się młode redakcje, pisał E. Kulczycki (2008).

9. Facebook

Tuż przed VI. międzynarodową konferencją naukową z cyklu „Kulturotwórcza funkcja gier" nt. „Między przyjemnością a użytecznością"[48], **30 października 2010** r. – pod wpływem sugestii członka Poznańskiego Koła PTBG[49] **Magdaleny Misiak** i za zgodą Zarządu Głównego towarzystwa – powstała strona PTBG w popularnym portalu społecznościowym **Facebook**[50]. Administratorem strony została **D. Ćwiklińska-Surdyk**. W ciągu pierwszych dwóch tygodni działania profilu liczba jego sympatyków przekroczyła 100 osób. 31 grudnia 2010,

pod adresem <www.hc.amu.edu.pl>.

[45] Dostępna w zakładce „Homo Ludens" na oficjalnej witrynie towarzystwa <www.PTBG.org.pl> w postaci spisu treści, poszczególnych artykułów oraz całości czasopisma..

[46] Liczniki te odnotowują każdy numer IP komputera, z którego pobrano dany plik tylko raz. Eliminuje to przypadki odnotowywania wielokrotnych (np. omyłkowych) pobrań z tego samego komputera.

[47] Szczegółowe dane przedstawiono w artykule J. Marszałkowskiego w niniejszym numerze *Homo Ludens*.

[48] Poznań 13-14.11.2010, <www.gry2010.konferencja.org>.

[49] Formalna nazwa: Poznańskie Koło PTBG przy Instytucie Lingwistyki Stosowanej UAM w Poznaniu.

[50] <http://www.facebook.com/pages/Polskie-Towarzystwo-Badania-Gier-Games-Research--Association-of-Poland/115224821873603?v=wall>.

a więc po 62 dniach istnienia, wynosiła ona już 151 osób, na tablicy ogłoszeń widniały 22 informacje, a w 15 albumach można było znaleźć 176 zdjęć dotyczących działalności PTBG i Kół na przestrzeni ostatnich sześciu lat, począwszy od pierwszego spotkania założycielskiego w 2004 roku.

10. Inne przykłady popularyzacji PTBG w sieci

Pośród innych form popularyzacji towarzystwa w internecie można wymienić spotkania Kół PTBG[51] ogłaszane za pośrednictwem forum, oficjalnej strony towarzystwa, portalu Facebook, list mailingowych i zamieszczane na innych stronach za pośrednictwem członków i sympatyków PTBG, a także indywidualną działalność poszczególnych członków, w tym udzielane wywiady na łamach portali internetowych. Do specyficznych i oryginalnych przypadków popularyzacji PTBG należy darmowa edukacyjna gra komputerowa Magritte[52] autorstwa **Marcina Drewsa**. Obecnie pod szyldem PTBG trwają prace nad przygotowaniem gry edukacyjnej typu BBMMOG[53] osadzonej w realiach Rzeczpospolitej Obojga Narodów, promującej kulturę sarmacką jako oryginalny wkład narodów tworzących Rzeczpospolitą w cywilizację Europy.

Do popularyzacji towarzystwa w internecie przyczyniają się również Członkowie Wspierający[54] oraz inne instytucje i podmioty współpracujące z PTBG[55], w tym sami członkowie i sympatycy zamieszczający logotyp PTBG (za zgodą władz towarzystwa), informacje i linki do witryny towarzystwa na swoich stronach domowych, forach i listach dyskusyjnych i w innych miejscach w internecie.

---

[51] Pełna lista Kół PTBG wraz ze składem osobowym ich Zarządów dostępna jest na stronie <http://ptbg.org.pl/strona.php?id=7>.

[52] Dostępna do pobrania ze strony <http://project2.art.pl/magritte>. Jest to pierwsza w Polsce gra przygodowa będąca częścią pracy dyplomowej autora. Tytuł pracy licencjackiej: *Gry komputerowe w walce z analfabetyzmem funkcjonalnym i informacyjnym – darmowe programy do tworzenia gier i możliwość wykorzystania ich w edukacji na przykładzie programu Adventure Maker* (praca licencjacka napisana w 2007 r. na Wydziale Nauk Społecznych i Dziennikarstwa DSWE we Wrocławiu). Praca dostępna jest na stronie <http://project2.art.pl/magritte/praca.pdf>. W grze przygodowej typu „point & click" stworzonej na silniku „Adventure Maker", w konwencji dreszczowca, można zwiedzić ciekawe zakątki Wrocławia oraz zapoznać się z twórczością belgijskiego malarza René Magritte'a. Poza podziękowaniami autora za konsultację ze strony specjalistów z PTBG w grze można natrafić na miejsce (na dworcu kolejowym we Wrocławiu) z intrygująco wyglądającym skrótem nazwy towarzystwa, co może skłonić grającego do odwiedzenia witryny PTBG.

[53] Gra przeglądarkowa (ang. *Browser Based Massive Multiplayer Online Game*). Inicjatorami są J. Szeja i M. Mochocki. Więcej informacji w: Szeja, 2010.

[54] Lista dostępna na stronie <http://ptbg.org.pl/strona.php?id=8>.

[55] Lista dostępna na stronie <http://ptbg.org.pl/strona.php?id=10>.

Na zakończenie, dla uporządkowania historii bytności towarzystwa w sieci, prezentujemy tabelaryczne zestawienie najważniejszych wydarzeń z nią związanych.

Data	**31.01.2004**	**2.02.2004**	**13.03.2004**	**17.01.2005**	**26.04.2005**	**11.07.2005**
Wydarzenie	Decyzja o założeniu domeny PTBG.org.pl	Początek dyskusji na liście dyskusyjnej Yahoo	Wykupienie domeny PTBG.org.pl i rozpoczęcie prac nad budową oficjalnej strony PTBG	Założenie forum PTBG	Powstanie strony I konferencji PTBG	Pierwszy atak hackera na forum, naprawa szkód i upgrade do bezpieczniejszej wersji
Data	**14.09.2005**	**kwiecień 2006**	**7.04.2006**	**styczeń 2006--15.02.2006**	**13.04.2006**	**25.06.2007 19.07.2007**
Wydarzenie	Początek prac nad budową strony PTBG na serwerach portalu Valkiria	PTBG odnotowane w portalu nauka--polska.pl	Ponowne wykupienie domeny PTBG.org.pl	Prace nad budową oficjalnej witryny PTBG	Odsłona oficjalnej witryny PTBG po udanych testach	Awaria serwera forum i reaktywacja forum na serwerach firmy Innotech
Data	**19.01.2008**	**kwiecień 2008**	**21.11.2008**	**koniec 2008 r.**	**22.10.2009**	**14.08.2010**
Wydarzenie	PTBG odnotowane w encyklopedii „Epistema"	PTBG na lokalizatorze zumi.pl	Dwie publikacje PTBG na stronach czasopisma „Homo Communicativus"	PTBG odnotowane w encyklopedii Wikipedia	Publikacja online *Homo Ludens* 1/2010	Drugi atak hackera na forum
Data	**15.08.2010**	**30.10.2010**				
Wydarzenie	Reaktywacja forum	Powstanie profilu PTBG w portalu Facebook				

Tabela nr 1. Najważniejsze wydarzenia dotyczące istnienia PTBG w internecie.

LITERATURA

Drews, M. (2007). *Gry komputerowe w walce z analfabetyzmem funkcjonalnym i informacyjnym – darmowe programy do tworzenia gier i możliwość wykorzystania ich w edukacji na przykładzie programu Adventure Maker*. Niepublikowana praca licencjacka napisana w Dolnośląskiej Szkole Wyższej Edukacji Towarzystwa Wiedzy Powszechnej we Wrocławiu (obecnie Dolnośląska Szkoła Wyższa). Online: <http://project2.art.pl/magritte/praca.pdf>.

Game Studies, *Wikipedia*, <http://en.wikipedia.org/wiki/Game_studies>.

Homo Communicativus, <www.hc.amu.edu.pl>

Homo Ludens, <http://ptbg.org.pl/HomoLudens/>.

Innotech, <http://www.innotech.pl>.

Kulczycki, E. (2008). Sytuacja naukowych periodyków elektronicznych na przykładzie czasopisma „Homo Communicativus". *Homo Communicativus, 5*, 19-24. Online: <http://www.hc.amu.edu.pl/numery/5/kulczycki.pdf>.

Kultura i Historia, <http://www.kulturaihistoria.umcs.lublin.pl/czasopismo>.

Kulturotwórcza funkcja gier, <www.gry.konferencja.org>.

Kulturotwórcza funkcja gier 2005, <www.gry2005.konferencja.org>.

Kulturotwórcza funkcja gier 2006, <www.gry2006.konferencja.org>.

Kulturotwórcza funkcja gier 2007, <www.gry2007.konferencja.org>.

Kulturotwórcza funkcja gier 2008, <www.gry2008.konferencja.org>.

Kulturotwórcza funkcja gier 2009, <www.gry2009.konferencja.org>.

Kulturotwórcza funkcja gier 2010, <www.gry2010.konferencja.org>.

Ludologia, *Wiedza i Edukacja*, <http://wiedzaiedukacja.eu/archives/86>.

Ludologia, *Wikipedia*, <http://pl.wikipedia.org/wiki/Ludologia>.

Magritte, <http://project2.art.pl/magritte/>.

Nauka-polska, <http://nauka-polska.pl>.

Okoń, W. (2007). *Nowy słownik pedagogiczny* (wyd. X). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak".

Polskie Towarzystwo Badania Gier, <www.PTBG.org.pl>.

Polskie Towarzystwo Badania Gier, *Facebook*, <http://www.facebook.com/pages/Polskie-Towarzystwo-Badania-Gier-Games-Research-Association-of-Poland/115224821873603?v=wall>.

Polskie Towarzystwo Badania Gier, *Nauka-polska*, <http://nauka-polska.pl/dhtml/raporty/opisInstytucji?rtype=opis&objectId=28374&lang=pl>.

Polskie Towarzystwo Badania Gier, *Wikipedia*, <http://pl.wikipedia.org/wiki/Polskie_Towarzystwo_Badania_Gier>.

Surdyk, A. (2007). *Charakter i cele Polskiego Towarzystwa Badania Gier oraz perspektywy badań nad grami w Polsce. W:* A. Surdyk, J. Szeja (red.), *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał (tom II,* s. 7-14). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM. Surdyk, A. (red.). (2007). *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał* (tom I). Poznań: Wydawnictwo Naukowe

UAM. Surdyk, A. (2008). Edukacyjna funkcja gier w dobie „cywilizacji zabawy". *Homo Communicativus, 5*, 27-45. Online: <http://www.hc.amu.edu.pl/numery/5/surdyk2.pdf>.

Surdyk, A., Szeja, J. (red.). (2007). *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał* (tom II). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM. Surdyk, A., Szeja, J. (red.). (2008a). Kulturotwórcza funkcja gier. Gra w kontekście edukacyjnym, społecznym i medialnym. *Homo Communicativus, 4*. Online: <http://www.hc.amu.edu.pl/numery/4/42008.html>.

Surdyk, A., Szeja, J. (red.). (2008b). Kulturotwórcza funkcja gier. Gra w kontekście edukacyjnym, społecznym i medialnym. *Homo Communicativus, 5*. Online: <http://www.hc.amu.edu.pl/numery/5/52008.html>.

Szeja, J. (2010). Szlachecka i szlachetna. Sprawozdanie z prac nad projektem BBMMOG. *Homo Ludens, 2*, 203-209. Online: Dostęp online przez stronę: <http://ptbg.org.pl/HomoLudens/vol/2/>".

SysKon, <http://innotech.pl/syskon.php>.

Valkiria, <www.valkiria.net>.

The Wayback Machine <http://waybackmachine.org>.

Wiedza i Edukacja, <http://wiedzaiedukacja.eu/>.

Data dostępu do źródeł internetowych wykorzystanych w tekście: 19 grudnia 2010.

dr Augustyn Surdyk, filolog angielski, lingwista stosowany, adiunkt w Instytucie Lingwistyki Stosowanej Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań, *SurdykMG@amu.edu.pl*

Aktywność towarzystw naukowych w internecie na przykładzie PTBG. Podsumowanie siedmiu lat bytności towarzystwa w sieci

Abstrakt

W dobie internetu przed towarzystwami naukowymi otwiera się nieporównywalnie większa liczba możliwości działania, promowania się, publikowania i rozwoju, niż bywało to jeszcze przed piętnastoma laty. Jednakże dla młodych, rozwijających się towarzystw naukowych niepowiązanych bezpośrednio z uczelniami wyższymi i innymi instytucjami i w związku z tym niemogącymi liczyć na stałe dofinansowanie z ich strony, a bazujących wyłącznie na składkach członkowskich i wolontariacie nawet tak powszechnie dostępna forma działalności medialnej może stanowić spore wyzwanie. Celem artykułu jest przedstawienie możliwości funkcjonowania towarzystw naukowych w internecie, jak i trudności, jakie mogą napotkać na przykładzie Polskiego Towarzystwa Badania Gier.

Homo Ludens 1/(3) (2011)

Teatralne i narracyjne gry fabularne jako aktywizujące metody nauczania

JERZY ZYGMUNT SZEJA
Polskie Towarzystwo Badania Gier

Abstract

Theatrical and narrative role-playing games as activating methods of teaching

The article presents methodological ideas for the use of theatrical and narrative role-playing games in teaching the humanities – especially selected syllabus contents of Polish literature in secondary school. The illustrated contents are references to LARP entitled "The Ball at Senator Vasylev's" referring to selected scenes from the 3rd part of "Dziady" by Adam Mickiewicz.

W swym artykule przedstawiam sposoby użycia teatralnych i narracyjnych gier fabularnych[1] jako aktywizujących metod realizacji treści programowych nauczania oraz wychowywania, przywołując przykłady ich zastosowań w nauczaniu języka polskiego w szkole średniej. W wywodzie zakładam, że czytelnik orientuje się, czym jest LARP i RPG. W celu zwiększenia poglądowości zamieszczam na końcu artykułu *Aneks*, który zawiera karty posta-

[1] Nazwy angielskie to *Live Action Role Play* i *Table-Top Role Playing Game* (zwykle w wersji krótkiej: *Role Playing Game*). Używam polskich odpowiedników: LARP to *teatralna gra fabularna* (TGF), a RPG to *narracyjna gra fabularna* NGF). O zaproponowanym przeze mnie polskim nazewnictwie – por. J.Z. Szeja, 2004a.

ci przykładowej teatralnej gry fabularnej. Proponując nową metodę, więc w pewnym sensie wskazując na nieskuteczność dotychczas stosowanych, nie stronię od filipik wymierzonych w polską szkołę.

Droga do metody

Poniższe, z konieczności skrótowe sprawozdanie ma za zadanie pokazać, że proponowana przeze mnie metoda nie powstała *za biurkiem*, tylko jest wynikiem i pogłębionej analizy zjawiska, i wieloletniej praktyki nauczycielskiej oraz wielu prób zastosowania w różnych warunkach.

W narracyjne gry fabularne gram już od ćwierć wieku, czyli zaledwie o parę lat dłużej, niż uczę w szkole, co oznacza, że większość życia jednocześnie i grałem, i uczyłem. Przez pięć lat zdarzyło mi się te same osoby uczyć języka polskiego, być ich wychowawcą i grać z nimi średnio raz w tygodniu (sesje 4–8-godzinne). Jako nauczyciel z czasem zacząłem się zajmować metodyką nauczania, a gracz we mnie zaczął ustępować kulturoznawcy używającemu uczestniczących metod badań. Naturalnym etapem takiej drogi stały się pomysły na metodyczne zastosowania RPG i LARP w nauczaniu, zwłaszcza że wcześniej wykorzystywałem dramę szkolną i inne metody aktywizujące[2].

Pierwsze moje spotkania z narracyjnymi grami fabularnymi miały miejsce jeszcze w latach 80., ale z LARP-ami zetknąłem się dopiero w następnej dekadzie na konwentach miłośników fantastyki, na które początkowo jeździłem jako fan i autor prelekcji poświęconych pisarstwu Stanisława Lema. W grach fabularnych dostrzegłem szansę na wspaniałą zabawę a następnie – na znakomitą metodę nauczania. Należałem do grupy *Imprimatur LARP Team*, która organizowała na konwentach teatralne gry fabularne osadzone w świecie Warhammera (*Warhammer Fantasy Role Play*). Scenariusze tworzył głównie Marek Noga, późniejszy redaktor działu WFRP w „Portalu" – drugim w Polsce po „Magii i Mieczu" piśmie poświęconym RPG. Najczęściej byłem pomocniczym mistrzem gry, ale zdarzało mi się też samodzielne prowadzenie dużych fabuł, jak np. *Kadar Grakh Maar* (Noga, 2002) na konwencie Dracool w 2000 roku. W tym samym czasie swoim uczniom prowadziłem *Dzikie Pola*. Niedługo później zorganizowałem w swojej szkole pierwszy LARP – właśnie *Kadar Grakh Maar* Marka Nogi, w którego prowadzeniu czułem się już dostatecznie biegły. Ważnym doświadczeniem był też udział w wielodniowej grze tereno-

[2] O metodach aktywizujących np. w: Bortnowski, 2009; Taraszkiewicz, 2000; Brudnik, Moszyńska, Owczarska, 2003.

wej (LARP-ie rozgrywanym na przestrzeni kilkunastu kilometrów kwadratowych). W trakcie *Gladionu* w Jurze Krakowsko-Częstochowskiej (2001 r.), prócz gry głównej, uczestniczyłem w wielu mniejszych LARP-ach w różnych konwencjach i sporej liczbie narracyjnych gier fabularnych, z których część też sam prowadziłem.

Od tego czasu zorganizowałem dziesiątki teatralnych gier fabularnych, z których większość wprowadzała różne elementy związane z programem nauczania języka polskiego w szkole średniej oraz wątki mające cele wychowawcze. Do przeprowadzenia ich służyły mi nie tylko sale mojej szkoły, ale też miejsca, w których przebywałem z moimi klasami na szkolnych wycieczkach.

Nauczycielskie predyspozycje

O ile skuteczne prowadzenie rozgrywki narracyjnej gry fabularnej dla typowego nauczyciela-polonisty nie powinno być zbyt trudne, to gra teatralna wymaga nie tylko znacznie większej pracy przygotowawczej oraz pewnych predyspozycji organizacyjnych. Niedoświadczony mistrz gry może nie opanować zabawy, którą kilkunastu uczestników komplikuje swoimi poczynaniami. Prowadzący nie może znać wszystkich posunięć tak dużej grupy osób, które zwykle rozmawiają ze sobą cicho, w tajemnicy przed pozostałymi. Inaczej jest w trakcie sesji narracyjnej gry fabularnej, na której prowadzący jest wzrokiem, słuchem i wszystkimi innymi zmysłami postaci graczy a wobec fabuły ma pozycję autora **w trakcie tworzenia** opowieści, więc prawie że boską. Nie ma takich czynności bohaterów RPG, o których nie może wiedzieć MG (mistrz gry). I to przeważnie on, czasem ze wspomaganiem kostkami, czasem bez, decyduje o ich powodzeniu. W teatralnej grze fabularnej możliwości ingerencji MG są dużo mniejsze.

Ponieważ zakładam, że w dobrowolnej, pozaszkolnej rozrywce mogą istnieć gry z różnych powodów nieudane, a w szkole należy takie zagrożenie zminimalizować, to teatralna gra fabularna jako metoda nauczania wymaga szczególnie starannego przygotowania oraz pewnych specyficznych predyspozycji od prowadzącego. Nie każdy potrafi szybko reagować i koordynować zabawę kilkudziesięciu osób naraz. Wielu nauczycieli zbytnio jest przyzwyczajonych do traktowania klasy jako w miarę jednorodnej całości a nie potrafi działać, gdy wielu uczniów podejmuje działania o różnym charakterze. Jeszcze trudniej niektórym pedagogom skutecznie działać, gdy kilka grup młodzieży jest ze sobą w konflikcie (to częste w LARP-ach, a w przywoływanym przeze mnie przykładzie – *Balu u senatora Wasylewa* – podstawowe założenie akcji). Konflikt w grze fabularnej nie może być autorytarnie rozwiązany przez

nauczyciela, bo choć podlega np. ocenie moralnej, to takie rozstrzygnięcie jest sprzeczne z samą ideą symulacji LARP-owej. Prowadzący nie może np. sprzyjać stronie polskiej w grze poświęconej czasom zaborów, ponieważ powinien być bezstronny i pozwolić, aby uczniowie wykazali się pomysłowością. Natomiast jeśli nie może określić wyniku konfliktu na podstawie wysiłków graczy, powinien zastosować swoją wiedzę o realiach historycznych – czyli np. utrudniać działania spiskowców, a ułatwiać zaborcom, którzy przecież nie tylko krwawo i skutecznie stłumili oba nasze powstania narodowe, ale też wykryli dziesiątki spisków i skazali ich uczestników.

Teatralnej gry fabularnej nie poprowadzą skutecznie nauczyciele, którzy nie potrafią szybko reagować na zmieniającą się sytuację i wprowadzać *ad hoc* nowych motywów fabularnych. Sama próba ogarnięcia myślą różnorodnych wątków i szybkie przemieszczanie się od grupy do grupy może być dla wielu zbyt dużym wysiłkiem. Niemniej jednak dobre przemyślenie fabuły i odpowiedni dobór ról i zadań dla uczniów pozwala pokonać większość przeszkód, typowych zresztą dla wszystkich metod aktywizujących.

Dużo łatwiej przy pewnej wprawie prowadzić narracyjną grę fabularną, a mój metodyczny pomysł zawiera jeszcze jedno ułatwienie: tylko pierwsze trzy lekcje tą metodą prowadzi sam nauczyciel, w tym jako MG tylko dwie. Później role mistrzów gry przejmują sami uczniowie (por. Surdyk 2003, 2004).

Użyteczność pedagogiczna form parateatralnych

Analizując użyteczność w nauczaniu form parateatralnych, na początek warto sięgnąć do przemyśleń autorytetów.

Rousseau, jeden z prekursorów pedagogiki i wielu innych dziedzin nauk humanistycznych, szczery przeciwnik teatru i wszelkiej nienaturalności, pisał o aktorstwie:

> Czym jest talent aktorski? Sztuką przedzierzgania się w innego człowieka, przybierania innego charakteru, udawania, że się jest innym, niż jest się naprawdę, pasjonowania się z zimną krwią, mówienia innych rzeczy, niż się myśli – i to z taką naturalnością, jakby się je myślało naprawdę; sztuką zapominania wreszcie własnego miejsca w życiu, gdy się zajmuje miejsce innego człowieka. (Rousseau, 2002, s. 425).

Nie sądzę, aby w tym zdaniu miał rację. Codzienna obserwacja, również uczniów, nakazuje mi przyznać rację raczej Ervingowi Goffmanowi, który

w zakończeniu pracy poświęconej roli *naturalnych* technik aktorskich w życiu społecznym pisze:

> Postać, którą aktor przedstawia w teatrze, nie jest w pewnym sensie prawdziwa, a jej istnienie nie ma tych realnych konsekwencji, jakie ma istnienie całkowicie wymyślonej postaci, odgrywanej przez mistyfikatora; jednak skuteczne przedstawienie którejkolwiek z tych fałszywych figur wymaga posłużenia się prawdziwymi technikami, tymi samymi technikami, dzięki którym w życiu codziennym ludzie radzą sobie z rzeczywistymi sytuacjami społecznymi. Ludzie uczestniczący w bezpośredniej interakcji na teatralnej scenie muszą sprostać tym samym wymogom, z jakimi mają do czynienia w rzeczywistym życiu; posługując się środkami ekspresji muszą oni utrzymać definicję sytuacji, czynią to jednak w okolicznościach, które ułatwiają im znalezienie odpowiedniej terminologii na określenie wspólnych dla nas wszystkich zadań wynikających z interakcji. (Goffman, 1981, s. 326)

Opierając się na tezie Goffmana i odrzucając słowa Rousseau o teatrze, rozważę praktyczne aspekty zastosowania form parateatralnych w praktyce szkolnej.

W poprzednim akapicie wskazałem, że LARP jest trudniejszy dla prowadzącego niż stolikowe RPG. Odwrotnie jest, jeśli oceniać trudność metody dla jej uczestników – uczniów, dlatego też proponuję, aby w szkole przygodę z grami fabularnymi zacząć właśnie od ich teatralizującego podgatunku.

Ważnym powodem rozpoczęcia zastosowania technik gier fabularnych od ich wariantu teatralnego jest wystarczająca jak na potrzeby metody znajomość teatru przez polskich uczniów. W przypadku szkół średnich można założyć, że w ciągu poprzednich 10 lat nauki większość wychowanków nie tylko przynajmniej raz była w profesjonalnym teatrze[3], ale też dzięki działalności wielkiej liczby teatrów objazdowych[4] wielokrotnie zetknęła się z różnego typu przedstawieniami. A dla naszych potrzeb mizeria scenograficzna chałturzących teatrzyków objazdowych oraz ich częsta nieporadność warsztatowa są – paradoksalnie – zaletami, ponieważ przyzwyczajają uczniów do wysokiego stopnia umowności. Z kolei dzięki raczej męczącej dla wszystkich praktyce akademii szkolnych i uteatralizowanych spektakli rekolekcyjnych, jasełek itp., spora grupa uczniów, z własnej woli lub nie, brała kiedyś udział w teatraliza-

---

[3] Założenie wynika z obowiązku realizowania podstawy programowej a poparte jest moimi obserwacjami praktyki nauczycieli w tym zakresie. Niemniej jednak młodzież wielkomiejska zwykle bywa w teatrze stosunkowo często – więc owo „przynajmniej raz" dotyczy całej populacji, czyli też uczniów z głębokiej prowincji.

[4] Nie jest to oficjalna ich nazwa, ale dobrze oddaje ich istotę – trupa składa się typowo z 2–3 aktorów jeżdżących od szkoły do szkoły z marnymi sztukami opartymi na kanonicznych lekturach. Zetknąć się z takimi teatrami można głównie na prowincji (w większych miastach nie ma na nie zapotrzebowania z powodu teatrów profesjonalnych).

cjach po stronie aktorskiej, a przynajmniej wielokrotnie obserwowała swoich kolegów i koleżanki w trakcie takich wysiłków. Czasami też widzieli efekty prac szkolnego koła teatralnego, choć to akurat jest rzadsze, ponieważ wymaga wielkiego nakładu pracy nauczycieli-pasjonatów.

Wszystko, co trzeba wytłumaczyć uczniom przed LARP-em, to wskazanie im, że w obrębie narzuconych ram są wolni i jeśli tylko sensownie odgrywają postać, to mogą robić cokolwiek, co im się wyda stosowne, byleby dążyli do realizacji określonych wcześniej celów. Najważniejsze, by odpowiednio opisać każdą postać i powody jej działań. Jak zawsze ważne jest też motywowanie uczestników, a w tym przypadku można liczyć na skuteczne skrzyżowanie typowych nagród szkolnych (z ocenami włącznie) i osobistej motywacji uczniów, którzy w większości przypadków wolą taką zabawę niż konwencjonalne lekcje, do uczestnictwa w których są zmuszani już co najmniej 10 lat. Nie ma takiej możliwości, aby piętnastoletni czy osiemnastoletni młody człowiek wychowany na bardzo dynamicznie montowanych filmach, grach czy kreskówkach telewizyjnych oraz czytający wiele razy mniej, niż uczniowie poprzedniego pokolenia[5], mógł z korzyścią dla siebie i zainteresowaniem spędzać dziennie 7-8 godzin na tak wielu różnych przedmiotach szkolnych, których programy prezentują absurdalną ambicję wtłoczenia w nauczanych stanu wiedzy sto lat temu możliwej do pojęcia tylko przez niektórych studentów elitarnych uczelni wyższych. A programy przedmiotów są tak przeładowane pomimo powszechnej świadomości nieuniknionego spadku średniej inteligencji uczniów w bardziej masowym nauczaniu oraz przemiany kultury słowa pisanego w kulturę digitalną (por. Hopfinger, 2010). Ta swoista schizofrenia szkoły powoduje przyspieszenie spadku jakości i efektywności nauczania w szkolnictwie na poziomie średnim, ale choć teoretycznie ma służyć przygotowaniu do studiów wyższych, w istocie powoduje ich stałą deprecjację. Niektóre uniwersytety bronią się rozpaczliwymi ruchami: z jednej strony, dla utrzymania zatrudnienia przyjmują kandydatów, co do których mają uzasadnione podejrzenie, że nie spełniają podstawowych kryteriów, z drugiej strony mimo organizowania dodatkowych kursów z podstaw, jakich przyjęci nie nabyli w szkołach niższego stopnia, masowo skreślają ich z list po pierwszej lub drugiej sesji. Niemniej jednak, za sprawą licznych uczelni, dla których istnienie lub dochód są istotnie ważniejsze od poziomu, procent magistrów w całym społeczeństwie stale rośnie, choć dyplom studiów wyższych już dawno przestał mieć istotne znaczenie na rynku pracy. Czas więc na zmianę metod – a może i całego systemu nauczania.

---

[5] Por. np. Pawłowski (2010),

Metoda aktywizująca na języku polskim i innych przedmiotach humanistycznych

Język polski jako przedmiot szkolny jest zbyt przeładowany treściami nauczania na wszystkich etapach kształcenia, zwłaszcza wobec stałego spadku czytelnictwa, dlatego też wyjście ze szkolnego schematu nudnej i gombrowiczowsko upupiającej lekcji w kierunku pełnych emocji i prawdziwego zaangażowania uczniów gier fabularnych jest tak cenne. Literatura przecież nie działa przez swoją wymowę ideową (którą można opisać), ani przez przykład bohaterów czy w jakikolwiek tak prosty sposób. Nic bowiem pozytywnego wychowawczo nie łączy dziejów Konrada, Kordiana, hrabiego Henryka, Wokulskiego, Raskolnikowa, Cezarego Baryki, Zenona Ziembiewicza. Wręcz przeciwnie – zbyt wiele wskazuje na to, że są to bohaterowie pełni wad, które można zidentyfikować tylko w świecie stałych i pewnych wartości, więc dyskusyjni już w momencie stworzenia. Błądzi ten, kto myśli, że Soplica i Kmicic mogą być wzorotwórczy dla współczesnej młodzieży – nie bardziej, niż Józio z „Ferdydurke", czyli tak naprawdę wcale. Jak stwierdza Jerzy Kaniewski:

> znaczenie kanonu zasadza się nie na potencjalnie zamkniętych w nim sensach, a na wartości samej lektury, rozumianej nie tylko jako proces odczytywania wpisanych w dzieło znaczeń, ale i jako umiejętność stawiania utworowi pytań i poszukiwania na nie odpowiedzi. (Kaniewski, 2007, s. 11)

Najważniejszym celem, jaki określam dla metody teatralnej gry fabularnej w nauczaniu, jest przybliżenie uczniom kształtu społeczeństwa w minionych epokach oraz motywacji działań typowych jego członków. Tak widziana metoda spełnia więc też założenia integracji międzyprzedmiotowej, będąc na równi przydatna w nauczaniu o literaturze, historii i kulturze. Z moich prób zastosowania LARP-ów w nauczaniu wynika, że gdyby była systematycznie stosowana od pierwszej klasy, umożliwiałaby również przybliżanie dwudziestowiecznych awangardowych kreacji artystycznych posługujących się groteską, choć wtedy jej korelacja z programem nauczania historii byłaby znikoma – na korzyść korelacji z *wiedzą o społeczeństwie*[6]. Niemniej jednak stale obniżający się średni poziom wiedzy i inteligencji uczniów oraz spadek czytelnictwa w połączeniu z bardzo sztywnymi sposobami mierzenia wiedzy i umiejętności przez egzaminy zewnętrzne skutecznie uniemożliwiają odpowiednio częste stosowanie jakichkolwiek metod aktywizujących, w czym LARP nie

[6] Groteski z reguły nie pokazują historii (w sensie potocznym – *pokazywania tego, co było kiedyś*), ale z reguły trafnie analizują stosunki społeczne w danym czasie.

jest wyjątkiem. Z drugiej strony oparcie teatralnej gry fabularnej na tekstach literatury realistycznej nie tylko podnosi walory metody w nauczaniu historii, ale też jest bez porównania łatwiejsze od opartej np. na tekstach awangardowych – podobnie jak już sam odbiór lektury np. pozytywistycznej jest mniej wymagający od czytelnika niż odbiór dzieł postmodernistycznych. Sztuki współczesnego teatru awangardowego wymagają widza bardziej wyrobionego niż komedie oświeceniowe czy naturalistyczna tragifarsa.

Przy tym wszystkim należy jednak pamiętać, że w teatralnej grze fabularnej nauczyciel ma szansę być znacznie bardziej twórczy, niż na zwykłej lekcji z przewagą metod podających (por. np. Bortnowski, 2009, s. 182). Umożliwia to sięgnięcie do dzieł więcej wymagających od odbiorcy. Przykładowo dramat romantyczny, zwykle określany jako trudny i hermetyczny dla większości uczniów, może stać się kanwą rozgrywki LARP-a, która choć częściowo przywróci przeszłą sytuację odbiorczą dzieła.

Przykładem ilustrującym powyższe rozważania może być teatralna gra fabularna pt. *Bal u senatora Wasylewa*[7], którą opracowałem na podstawie kilku scen trzeciej części *Dziadów*. Rozgrywka ta pomaga uczniom rozumieć atmosferę tamtych czasów. Gdy brak niepodległości i służalczość sporej części społeczeństwa (zwłaszcza arystokracji) wobec zwycięzców (Rosjan) oraz gorąca krew młodych patriotycznych romantyków zostaje zderzona z motywacjami codziennymi, świat przedstawiony arcydzieła Mickiewicza staje się choć trochę tak zrozumiały, jak dla pierwszych jego odbiorców. Tamci znali czasy i ich uwarunkowania, nierzadko też osoby podobne do przedstawionych w dramacie, zaś dzisiejsi uczniowie mają przez kilka godzin szansę **być** takimi osobami. W ten sposób nawet nieczytający uczniowie nabywają podstawowych kompetencji odbiorczych, dzięki czemu wzrasta prawdopodobieństwo nie tylko samego przeczytania, ale też dobrego zrozumienia dramatu – w jego przecież nieprostych aspektach, prometeizmach, mesjanizmach, wizjach, snach, tajemnicach[8].

Tak pomyślana teatralna gra fabularna musi dokładnie opisywać umowną przestrzeń oraz wyraźnie określać rolę każdego uczestnika. Każda postać powinna być odgrywana z możliwie dużym realizmem. W grze używa się strojów i rekwizytów (lub ich umownych ekwiwalentów). Dobór ubrań jest dla uczniów osobną zabawą – pozalekcyjną, wymagającą samodzielnego poszukiwania źródeł opisujących modę i kulturę materialną epoki.

---

[7] Por. *Aneks* na końcu artykułu – zbiór większości kart postaci tego LARP-a.

[8] Porównanie wyników sprawdzianów kontrolnych przeprowadzonych w klasach, które brały udział w *Balu*... względem klas pozostałych wskazuje na proporcjonalnie lepsze zrozumienie „Dziadów" cz. III przez grających. Pomiar w przypadku innych lektur, które nie były postawą do LARP-a, nie pokazywał takich różnic.

Prowadzący opisuje role uczestników (a często w trakcie gry je uzupełnia lub prosi o zmianę niepożądanych elementów); wprowadza w sytuację; rozstrzyga o powodzeniu działań, które mogą graczom pomóc zrealizować cele sprzeczne z celami innych osób (np. określa sposoby przeprowadzenia testów, które sprawdzą powodzenie zamachu na wysokiego urzędnika carskiego); rozwiązuje konflikty lub przedstawia zasady ich rozwiązania; wprowadza i opisuje wydarzenia, w których uczestniczą postaci graczy (np. ogłasza zebranym, że przez okno sali balowej widać płonącą na Solcu drewnianą szopę lub że do tejże sali wchodzi trzydziestoosobowy oddział gwardii cesarskiej); opisuje upływ czasu (np. informuje, że do końca balu została bohaterom godzina i dla graczy-uczniów to będzie np. ok. 20 minut czasu realnego). MG dąży do tego, aby jak najwięcej osób czerpało z zabawy przyjemność, więc ingeruje w trwającą już grę, utrudniając realizację zadań jednym, a ułatwiając innym. W tym celu wprowadza bohaterów niezależnych (BN) odgrywanych przez siebie lub przez pomocników oraz stara się panować nad przepływem kluczowych informacji. Ale ponieważ prowadzi zabawę dla naraz kilkunastu lub nawet kilkudziesięciu osób, nie ma możliwości w pełni kontrolować całej akcji. Dba więc tylko o wydarzenia kluczowe, które mogłyby zaburzyć całość pomysłu lub przedwcześnie wyeliminować z gry niektórych uczestników.

Ponieważ najprościej zbudować LARP-a na fabule kryminalnej lub spiskowej (wtedy zabawę można ograniczyć do określonego czasu i przestrzeni, a interakcje między graczami będą polegały głównie na rozmowach), prowadzący z reguły nie dopuszcza do eliminacji postaci (wyjazdu, ciężkich ran lub śmierci, uwięzienia) przed finałem, by nie uniemożliwić zakończenia pozostałych wątków fabularnych. W *Balu u senatora Wasylewa* przeprowadzenie skutecznego zamachu na gospodarza rautu jest możliwe tylko pod koniec zabawy, gdy śmierć dostojnika i/lub aresztowanie spiskowców nie przeszkadza w zakończeniu misji innym postaciom. Np. jedno z zadań bohaterki polegało na doprowadzeniu do ślubu z określonym w opisie tej postaci młodym porucznikiem ze starego, patriotycznego rodu. Oficer ten zaangażował się w spisek mający na celu wykorzystanie rosyjskiego senatora jako źródła informacji dla podziemnej organizacji. Gdy okazało się, że carski dostojnik skutecznie inwigiluje nielegalną organizację i lada chwila będzie znał jej wszystkich członków, a z drugiej strony polscy patrioci nie potrafią wykryć zdrajcy w swych szeregach, spiskowcy postanowili przeprowadzić zamach, uprzedzając aresztowanie. W takim momencie musiałem przez kilka działań opóźnić ich akcję (utrudniłem im m.in. zdobycie broni), by dać czas bohaterce na doprowadzenie do oświadczyn. Natomiast w celu wyrównania szans odwróciłem uwagę senatora, opisując wydarzenie dziejące się poza salą balową, a które wymuszało na tej postaci gracza podjęcie kilku decyzji. Ostatecznie zamach okazał się niesku-

teczny, a wszyscy spiskowcy zostali aresztowani i skazani w szybkim procesie. Niemniej jednak rosyjski komendant więzienia po przyjęciu łapówki pozwolił na ślub – czyli na wprowadzenie do celi śmierci księdza i narzeczonej.

Regułą tworzenia dobrego LARP-a jest wyznaczenie do kluczowych ról osób o najwyższym potencjale intelektualnym połączonym z umiejętnościami społecznymi. Jeśli takich osób jest wiele, należy je sobie przeciwstawić oraz odpowiednio zbilansować możliwości działania. Bez takiego zabiegu jedna ze stron za łatwo by wygrała, co dla nikogo by nie było zbyt satysfakcjonujące. Z drugiej strony warto tak przydzielić role i zadania, by przebieg akcji był w miarę realistyczny. Przykładowo: jeśli spiskowcom uda się zamach na senatora, nie powinni umknąć strażom – a ponieważ rolę dowódcy ochrony senatora najlepiej powierzyć pomocnikowi MG, będzie on i nieprzekupny, i skuteczny.

Narracyjna gra fabularna

RPG można na lekcjach wprowadzać bez uprzedniej organizacji teatralnej gry fabularnej, ale jest to znacznie trudniejsze. LARP jest prosty do zrozumienia, choć trudny do przygotowania i poprowadzenia. Narracyjna gra fabularna bazuje na kilku założeniach, które w trakcie samej gry okazują się proste, ale bynajmniej nie są takie, gdy próbować je wytłumaczyć. Dobrym dowodem na tę zasadę jest już sam kłopot ze zdefiniowaniem Table-Top RPG (por. Szeja, 2004a). Nawet definicja opisowa, autorstwa Augustyna Surdyka, mimo że do tej pory najdokładniejsza (ok. 5 tys. znaków) i odsyła do 23 definicji składników (Surdyk, 2007, s. 95-96), nie jest przyjmowana przez ogół badaczy ani jako wyczerpująca, ani w swym zakresie bezdyskusyjna. Wielokrotnie się przekonałem, że jeśli się chce, aby ktoś zrozumiał RPG, to najlepiej pokazać mu sesję, ponieważ wykład opatrzony nawet najlepszymi przykładami jest nieskuteczny. Inna sprawa, że wiele wskazuje na to, iż dzieci podstawowe założenia rozumieją znacznie łatwiej, niż dorośli – a przynajmniej tak można wywnioskować z pytań, jakie zadawali mi uczestnicy kursu dla nauczycieli jeszcze w połowie jego trwania, czyli po ok. 10 godzinach, oraz uczestnicy zajęć dla doktorantów, więc zapewne osoby o bardzo wysokim potencjale intelektualnym.

Mój pomysł metodyczny opiera się na wnioskach z takich prób. Na pierwszej lekcji mistrzem gry zostaję ja i prowadzę fabułę osadzoną w możliwie zrozumiałych realiach wybranym 4–5 osobom w klasie. Dobór uczniów nie jest przypadkowy. Bardzo liczy się chęć uczestników, bo w nauczaniu kwestia motywacji jest podstawowa i daleko ważniejsza niż reszta, łącznie z metodami nauczania. Niemniej jednak staram się, aby w tej grupie graczy znalazły

się osoby, które spełniają jak najwięcej z poniższych założeń (kolejność od najważniejszego):

- są klasowymi gwiazdami socjometrycznymi i najlepiej dobrymi uczniami, ale ewentualnie mogą to być też osoby negatywnie nastawione do szkoły[9], byleby spełniały wszystkie niżej opisane wymagania;
- należą do elity intelektualnej klasy;
- mają dar opowiadania;
- potrafią podporządkować sobie kolegów i koleżanki;
- zdolni byliby zainteresować się światem przedstawionym i samodzielnie szukać informacji na jego temat.

O ile teatralna gra fabularna miała zachęcać do konkretnej lektury i czynić ją łatwiejszą, to RPG ma zachęcać do czytania w ogóle (por. Szeja, 2004a, s. 189-190).

A na pewno czytać musi MG, dzięki czemu zdobywa więcej informacji o świecie przedstawionym od graczy, którzy z kolei powinni mu próbować dorównać. Wielokrotnie się przekonałem[10], że umiejętne wywołanie rywalizacji między uczniami wzmacnia ich motywację do poziomów niemożliwych do osiągnięcia przez samego nauczyciela.

Jeżeli mam wątpliwości, czy uczestnicy tej pierwszej sesji przeczytali odpowiednią lekturę, uprzednio to sprawdzam i w razie kłopotów odwołuję się do ekranizacji. Często nauczyciele-poloniści zastępują lekturę filmem, co jest dowodem ich bezradności. W przypadku metody narracyjnych gier fabularnych niezbędne jest wstępne zrozumienie podstawowych aspektów świata przedstawionego, by mogły zaistnieć efekty, do których m.in. należy spontaniczny wzrost czytelnictwa. Przykładowo na lekcjach omawiam *Władcę Pierścieni* J.R.R. Tolkiena. W wyniku wielu sesji uczniowie zaczynają sięgać po inne jego teksty, ale do tego niezbędne jest, aby jako bohaterowie odnaleźli się w tym świecie. Brak lektury zastąpić można ekranizacją Petera Jacksona – znakomitą mimo podstawowych zniekształceń wymowy ideowej (por. Szeja, 2004b). Film tej klasy można zresztą wykorzystać w celu podkreślenia wymowy oryginału literackiego, akcentując różnice. Podobnie np. z sesjami w świecie siedemnastowiecznych Sarmatów – choć oczywiście ekranizacje Hoffmana trudno porównywać z superprodukcją w nowozelandzkich plenerach.

Pierwsza godzina zajęć metodą NGF jest poświęcona na konstrukcję bohaterów, w tym na określenie wartości punktowej ich cech. Nie dopuszczam tutaj

---

[9] W takim przypadku sesje będą miałby wyraźniejszy charakter wychowawczy i socjalizujący, ale wymagają większego wysiłku nauczyciela, jak zresztą każda sytuacja kształtująca z udziałem zdemoralizowanych podmiotów działań pedagogicznych,

[10] M.in. prowadząc Koło Debat Szkolnych (por. Szeja, 2003, s. 109-122) i doprowadzając kilkakrotnie swoją drużynę do finałów mistrzostw Polski, w tym raz na najwyższe miejsce.

losowości – uczniowie zbytnio dbają o poziom umiejętności swych postaci i bywają niezadowoleni, gdy ich bohaterowie są słabsi od średniej. Przy okazji tłumaczę założenia mechaniki rozstrzygnięć losowych, wprowadzając zasady określania powodzenia podjętych czynności oraz sposobów rozstrzygania konfliktów rzutami przeciwstawnymi na dane cechy i umiejętności. Ponieważ na późniejszych lekcjach tą metodą będzie się rozgrywało naraz 4–6 sesji, używam zwykle uproszczonej mechaniki z *Wiedźmina*, opartej na kostce sześciościennej. Takie kostki zwykle każdy ma w domu i może je przynieść do szkoły. W trakcie następnych zajęć (dwie godziny lekcyjne) jako MG prowadzę wybranym uczniom sesję, a reszta klasy ma za zadanie napisać na jej podstawie opowiadanie. Moim zdaniem najlepiej dobrać taką fabułę, aby wprost domagała się ciągu dalszego, bo to ułatwi przygotowanie następnych lekcji, w czasie których uczniowie odgrywający bohaterów mojej fabuły poprowadzą sesję swoim grupom. Nauczyciel na kolejnych zajęciach staje się moderatorem i doradcą, a fabułami zawiadują twórczo sami uczniowie. Jak to robią, pedagog dowiaduje się nie tylko z doraźnych obserwacji na lekcji, ale też z analizy zadań domowych, które niezmiennie mają taki sam temat: „Napisz opowiadanie na podstawie swojej sesji".

Jedynym mankamentem opisanej metody jest tylko jej czasochłonność: gdyby ją stosować przy każdej lekturze, nie zdążyłoby się omówić nawet połowy pozycji z listy obowiązkowej na maturze pisemnej poziomu podstawowego. Niemniej jednak szybkie omawianie pozycji nieznanych z osobistej lektury tylko wzmacnia szkolną grę pozorów – język polski wtedy to nie nauka o fikcji literackiej, tylko fikcja sama w sobie, bo nauka o rzeczach nieistniejących. Dzieło literackie istnieje tylko w akcie czytelniczego dookreślenia. Bez rozumiejącego odbiorcy książka telefoniczna jest tyle samo warta, co *Mistrz i Małgorzata* Bułhakowa, a może i więcej, bo jest cięższa.

Uczniowscy mistrzowie gry powinni być nagradzani w kilku różnych kategoriach. Po pierwsze za umiejętność interesującego prowadzenia, która to może spowodować najważniejsze z możliwych osiągnięć proponowanej metody – grę uczniów poza lekcjami, co powinno pozytywnie wpłynąć na ich rozwój, zwiększyć socjalizację, rozsądnie zagospodarować czas wolny i skłonić do różnorodnych poszukiwań kulturowych. Po drugie za tworzenie interesujących *interaktywnych opowieści*, co należy traktować jako twórczość paraliteracką (por. Szeja, 2004, s. 75-108). Po trzecie za zaangażowanie, które przecież nie musi owocować żadnym z wymienionych wyżej walorów, a potrafi nie tylko zmarginalizować różne niedoskonałości wykonania, ale też spowodować, że grupa zaraża się entuzjazmem prowadzącego, dzięki czemu jest możliwe osiągnięcie rezultatów pod każdym względem znacznie lepszych,

niż np. w przypadku tworzenia wyrafinowanych, plastycznych i pełnych kulturowych odniesień fabuł.

Dobrym rozwiązaniem w grupach już dobrze obeznanych z metodą jest rotacyjne sprawowanie funkcji mistrza gry. Niemniej jednak trzeba pamiętać, że nie wszystkie drużyny do tego się nadają – przy dużym zróżnicowaniu potencjału intelektualnego i umiejętności (zwłaszcza społecznych) powierzanie funkcji MG słabszym uczniom daje rezultaty najczęściej negatywne, chyba że nauczyciel ma możliwość skupienia się na moderowaniu tej akurat grupy, ponieważ pozostałe nie wymagają nadzoru.

Jedynym istotnym niebezpieczeństwem stosowania metody NGF na lekcjach jest marnotrawstwo czasu przez niektóre grupy, co jest spowodowane z reguły zbyt licznymi klasami i niskim poziomem kulturyzacji uczniów. Ponieważ nauczyciel musiałby w takich klasach ze stałą uwagą pilnować naraz zbyt wielu sesji, niektórzy uczniowie mogą zamieniać swoje rozgrywki w serię niskiej jakości żartów. Niemniej jednak i wtedy należy pamiętać, że problem ten dotyczy takich uczniów, którzy z każdej innej lekcji dowolną metodą i tak niewiele wynoszą. Natomiast to niebezpieczeństwo jest zminimalizowane we właściwie zorganizowanych zajęciach metodą teatralnej gry fabularnej, zwłaszcza gdy uczestnictwo w nich jest dobrowolne.

Aneks

(wybrane karty postaci teatralnej gry fabularnej pt. *Bal u senatora Wasylewa*)

Michaił Piotrowicz Kowieński – wpływowy dziadek wyrobił Ci posadę w administracji przy boku senatora Wasylewa, a było potrzebne, abyś usunął się z Petersburga, ponieważ ktoś doniósł, że w Twoim domu panuje podejrzana, nieprawomyślna atmosfera, a jeden z przykutych gdzieś do taczek na Syberii dekabrystów to Twój daleki kuzyn. Przed Twoim wyjazdem wuj (ojciec dekabrysty, zdegradowany sędzia sądu grodzkiego) przekazał Ci informację, iż któryś z bywałych na salonach członków polskiej arystokracji jest bardzo skutecznym szpiegiem Wasylewa. Z chęcią zrobiłbyś coś, co zaszkodzi carowi i jego senatorskiemu pieskowi, a pomoże polskim spiskowcom. Tylko jak tego szpiega odnaleźć?

Grigorij Pawłowicz Wysocew – ambitnemu tatusiowi, niższemu urzędnikowi carskiemu, udało się dzięki dobrze popartej rublami protekcji wyrobić Ci niezłą posadę u boku Wasylewa. Niestety Wasylew jest gubernatorem w Warszawie, a Ty marzysz o posadzie w Petersburgu. I to nie tylko dlatego, że mieszka tam Twoja ukochana Tatiana Wsiewołodna, ale też dlatego, że szczerze nie cierpisz ciągle spiskujących Polaków i nie czujesz się tu dobrze. Niestety – by otrzymać równie dobre stanowisko w stolicy, musiałbyś się czymś szczególnym zasłużyć – lub senator Wasylew w dowód uznania cara musiałby być ściągnięty do Petersburga (a Ty z nim). Do każdego z takich rozwiązań drogi są tylko dwie: musiałbyś trafić na ślad polskiej organizacji spiskowej. I to dobry, wiarygodny, bo fałszywy trop mógłby wpędzić Cię w niełaskę senatora!

Senator **Andriej** Atanazewicz Wasylew, gubernator Królestwa Polskiego. 53 lata. Żona z córkami dobrze bawią się w Petersburgu (a tutaj masz ładną kochankę – hrabiankę Kingę Ostrowską).

Masz już dość tego podłego kraju! Nominację na gubernatora potraktowałeś jako wyraz uznania i awans. Tymczasem z dnia na dzień czujesz, że coraz bardziej wypadasz z orbity wpływowych kręgów petersburskich, że omijają Cię zaszczyty, które odbierają tylko osoby, mające bezpośredni dostęp do Cara. Udało Ci się wykryć kilka pomniejszych spisków, które oczywiście rozdmuchałeś, jak mogłeś, by pokazać, jak ważna jest Twoja funkcja i z jakim zapałem ją sprawujesz. Niestety zorientowano się, że tych kilku zastraszonych studen-

tów, których szybko wysłałeś na Sybir, nie stanowiło żadnego zagrożenia dla potęgi Cara. Śmieją się z Ciebie jako z „pogromcy dzieciaków": w końcu kilka lat temu rozgromiono powstanie tych Polaczków i rzucono tę swołocz na kolana. Np. ten ostatnio aresztowany Władysław Pac! Donosik na niego był, ale ten Pac nie chce się przyznać, a na męki z braku jakichkolwiek dowodów boisz się go wysłać – to najstarszy syn samego księcia Hieronima, a ten ma spore wpływy... Chyba go wypuścisz, ale może w zamian zdobędziesz jakieś naprawdę wartościowe namiary? Jak szybko nie znajdziesz jakichś naprawdę groźnych spiskowców, to grozi Ci wypadnięcie z łask Cara. Gdybyś tak na siłę nie poszukiwał spisków, to jeszcze mógłbyś tutaj zwyczajnie porządzić. Tyle tu pięknych kobiet! Niestety nie masz odwrotu, dlatego też nie tylko obiecujesz Beacie Sumilewskiej, swojemu najlepszemu i najzręczniejszemu donosicielowi, dużą kwotę pieniędzy za nalezienie spisku, ale nawet zacząłeś jej grozić, że ją wydasz. Cóż Ci po takim szpiegu, skoro za miesiąc-dwa może przyjść ukaz carski „mianujący" Cię „gubernatorem" takiego Tobolska lub innej wiecznie zmarzniętej krainy, w które więcej białych niedźwiedzi, niż ludzi? Musisz dziś porozmawiać z Beatą, może coś znalazła... Nie zapominaj też o innych osobach – zarówno Rosjanach, jak i Polakach. Na nagrody możesz przeznaczyć nawet 10 tys. rubli, a jeszcze masz na tyle spore wpływy w Petersburgu, aby potrafić załatwić kilka dobrych posadek rządowych – zarówno tu, w Warszawie, jak i w samej stolicy. Może ktoś się skusi?

Władysław Chmielewski
Jesteś spiskowcem i przybyłeś tutaj, aby przypatrzeć się, czy nie dałoby się przeprowadzić zamachu na gubernatora Wasylewa. Niestety na wejściu trzeba było zdać broń... Z drugiej strony te noże do krajania mięs są całkiem ostre... Ale bynajmniej nie musisz dziś ryzykować zamachu – może kiedy indziej będzie lepsza okazja?
Prócz tego lubisz bale i tańce, a od dawna podoba Ci się Stanisława Sumilewska.

hrabia **Kazimierz** Jabłonowski
Pochodzisz ze zubożałej arystokratycznej rodziny, której byt został dodatkowo zagrożony przez długi pobyt Twojego ojca w niewoli (był kapitanem w polskich wojskach powstania listopadowego), a później ciężką, kosztowną (lekarze!) chorobę i śmierć. Dla poprawy swego losu musisz albo zdobyć sporą sumę pieniędzy, albo ożenić się z posażną panną, co nie będzie łatwe, bo sumy posagowe w tutejszych kręgach arystokratycznych rzadko przekraczają 20 tys. rubli, a Twoje i Twojej rodziny długi to już 10 tysięcy, a za coś żyć przecież musisz. Nie masz żadnego zawodu, zresztą praca byłaby dla Ciebie hańbą!

Niestety kariera wojskowa jako syna powstańca jest dla Ciebie zamknięta. Chyba że wkupisz się w łaskę senatora... Ale czy to nie będzie zhańbienie pamięci Ojca? To może lepiej jakaś ładna i majętna osoba. Choćby wdowa, jak Beata Sumilewska...

Łukasz Korwin – Twoja organizacja „Świt wolności" powierzyła Ci ważne zadanie: jeden ze sprzyjających Wam Rosjan, ojciec skazanego na Sybir dekabrysty, przekazał informację, że w kręgach arystokratycznych Warszawy jest jeden lub kilku tajnych konfidentów carskich, przez których aresztowano już wielu patriotów – tak jak Twojego starszego brata, zesłanego do Nowosybirska. Za wszelką cenę musisz znaleźć donosiciela. Później będzie tajny, zaoczny sąd i ktoś odpowiedni wykona wyrok.

Podoba Ci się wnuczka napoleońskiego pułkownika Połanieckiego – Martyna Rothild, ale boisz się jej patriotycznych zapędów, które mogłyby zwrócić uwagę gubernatora również na Ciebie. A to byłby początek końca.
Na balu jest Twoja kuzynka Anna, którą lubisz, choć ma pusto w głowie i ugania się za mężczyznami. Co prawda przydałoby się, by zwróciła Ci pożyczone 700 rubli, ale chyba masz ważniejsze sprawy na głowie.
Wiesz, że na balu są inni spiskowcy. Jeżeli będzie potrzeba, nawiążesz z nimi kontakt. Ustalono hasło „Dziś był piękny świt". Odpowiedź „Jutro słońce wstanie jeszcze wcześniej".

* * *

Stanisława Fabia Sumilewska
Lat 18, córka Beaty (tata zginął 16 lat temu). Kochasz się we Władysławie Chmielewskim. On patrzy na Ciebie przychylnie, ale jakoś nie ma śmiałości i nigdy nie podszedł porozmawiać, a Tobie samej przecież nie wypada. Dużym kłopotem jest brak posagu. Może Mateczka coś wymyśli? Zawsze potrafiła zdobyć pieniądze jak spod ziemi. Ale może tym razem trzeba by Jej pomóc, a może i samej okazać się na tyle przemyślną, aby zdobyć dużo pieniędzy?
Nie cierpisz Natalii Rudniowskiej – kiedyś prawie pokłóciłyście się na balu, bo przyszłyście w prawie identycznych kreacjach. Lubisz za to drugą Natalię – Zdunowską. Tyle zna ciekawych opowieści o mężczyznach... Tylko ostatnio chodzi jakaś zmartwiona. Co ją trapi?

Martyna Rothild – córka hrabianki Połanieckiej i francuskiego barona ze zasymilowanej (we Francji) rodziny żydowskiej. Mimo że Połanieccy wydali

swą piękną jedynaczkę dla podratowania upadającego majątku (Twój ojciec był bardzo bogaty), rodzice bardzo się kochali. Niestety matka zmarła ze zmartwienia 5 lat temu – po tym, gdy jej ukochany Pierre zginął w powstaniu listopadowym, prowadząc wystawiony własnym kosztem szwadron ułanów do ataku w bitwie o Olszynkę Grochowską. Masz młodszego brata Michała, który chyba spiskuje, ale Ciebie nie dopuszcza do tajemnicy, choć całym sercem byś pomogła w każdej narodowej sprawie. Nie masz zamiaru prędko wyjść za mąż, ponieważ to bardzo ograniczyłoby Twoją swobodę. Chyba że się w kimś zakochasz...

Z powodu Twego częściowo żydowskiego pochodzenia nie każdy chce z Tobą rozmawiać, ale z powodu wielkiego bogactwa ciągle różne osoby Ci schlebiają, a wielu mężczyzn z chęcią by się z Tobą (i Twoim majątkiem) ożeniło. Z drugiej strony wiele osób nie ma wobec Ciebie żadnych zamiarów i traktuje normalnie. Wielu też poważa Twojego dziadka Połanieckiego – pułkownika, weterana legionów polskich we Włoszech.

Beata Anastazja Sumilewska – matka Stanisławy. Lat 36. Od 7 lat jesteś agentem rosyjskim w salonach warszawskich. Za Twoją przyczyną aresztowano i później skazano tak wielu ludzi, że nawet nie potrafisz ich zliczyć. Nikt nic nie podejrzewa, choć zaczęłaś sprzedawać polskich patriotów już dwa lata przed powstaniem listopadowym. Niestety, nie masz wyboru. Nic innego nie potrafisz, a Twój mąż zginął w pojedynku 16 lat temu. Nie masz żadnych oszczędności i jeśli szybko nie zdobędziesz pieniędzy, to grozi Ci licytacja mebli w wynajmowanym pokoju. Długi rosną z tygodnia na tydzień i lichwiarze już nie chcą Ci więcej pożyczać. W dodatku gubernator grozi, że jeśli szybko nie znajdziesz jakiegoś spiskowca, to szepnie, komu trzeba, jaka jest Twoja prawdziwa rola na warszawskich salonach... Ale za dobry ślad nagrodzi sowicie – pospłacasz długi i przez wiele miesięcy nie będziesz się zamartwiać. W dodatku przydałoby się wydać córkę – jeszcze rok-dwa i uznają ją za starą pannę. Ale jak ją wydać bez posagu? A na posag to trzeba by rozpracować całą organizację!

Natalia Zdunowska
Właściwie to nie lubisz bali, ale na ten poszłaś, bo ostatni przed Adwentem, a wszystko wskazuje na to, że jesteś w ciąży z Jacquesem – waszym francuskim kamerdynerem. Jak szybko ktoś Ci się nie oświadczy, będzie katastrofa: papcio się wścieknie, Żak wyleci na zbity pysk, Ty trafisz do klasztoru, który przejmie Twój posag (14 tysięcy rubli), a dziecko pewnie do sierocińca sióstr nazaretanek...

Anna Korwin
Kuzynka Łukasza Korwina, którego bardzo lubisz, odkąd pożyczył Ci 700 rubli na nową suknię balową i powóz.
A ten bal jest najważniejszy, bo ostatni: wreszcie zdecydowałaś się! Niestety pieniędzy wystarczyło tylko na jedną porcję. Teraz stoisz przed trudnym wyborem: czy otrujesz Adama Jarosińskiego, który mimo tylu zabiegów, strzelania oczami, udawanego potykania się i opierania o jego ramię, mdlenia (drań nawet nie ruszył się, żeby cucić, tylko czekał, aż służba Cię podniesie!), czy Natalię Rudniowską, przez którą to wszystko, bo chyba ona zabrała serce Twego ukochanego, wymarzonego od pierwszej lektury „Nowej Heloizy" i „Cierpień młodego Wertera". A papcio dałby Wam (w Twoim posagu) ładną wioskę i 6 tys. rubli! No jeszcze możesz sama się otruć na oczach Adama, niech choć zapłacze nad Tobą!

Sylwestra Ziemińska
Ładny bal, jest tutaj Łukasz Korwin, którego kochasz nad życie. Niestety on zupełnie nie zwraca uwagi na Ciebie, tylko na tę Żydówkę Rothild! Już tak dalej nie możesz. Musisz doprowadzić do kompromitacji tej jędzy: gdy nikt jej nigdzie nie zaprosi, to Łukasz będzie Twój! A jak nie, to musisz sprawić, aby popamiętał sobie! Niech przeklina dzień, w którym podszedł do Ciebie i się przedstawił. Jak się nie uda zniszczyć tej Rothild ani zdobyć serca Łukasza, to musisz go wpędzić w kłopoty, co nie będzie trudne, bo woń spisku bije od niego na kilometr. I te wieczne szeptania po kątkach, milknące, gdy tylko podchodzisz... Zemsta jest wszak rozkoszą bogów! Masz 13 tys. rubli posagu i listy zastawne Adama Jarosińskiego na sumę 1500 rubli, które trafiły do Ciebie podarowane przez lubiącego Cię wujka, który jest starym hazardzistą, a nagły wyjazd uniemożliwił mu ściągnięcie długów.

Hrabianka **Kinga** Ostrowska Od dwóch lat jesteś w organizacji „Świt wolności" – największej (chyba) organizacji spiskowej Polaków, którzy nie pogodzili się z utratą wolności. Organizacja zaproponowała Ci szpiegowanie samego senatora. Masz na niego wielki wpływ, ponieważ zostałaś jego metresą, co przy okazji rozwiązało wszystkie Twoje problemy finansowe, bardzo poważne, ponieważ za udział Twego ojca w powstaniu car skonfiskował Wasz majątek. Przez kilka lat żyliście na łaskawym chlebie u krewnych, a teraz nie tylko Twoja Mama mieszka godziwie, ale i obaj Twoi bracia mają za co studiować w Paryżu (jeden prawo, drugi filozofię). Wielu Cię nienawidzi i nazywa „kochanką carskiego psa", ale rodzina jest wdzięczna, a towarzysze ze „Świtu" pełni podziwu. A Ty masz na drobne wydatki kilkaset rubli miesięcznie, do tego mieszkanie, powóz, lokaje... Porobiłaś niezłe oszczędności (masz do

dyspozycji okrągłe 7 tys. rubli), zwłaszcza że wielu chce przez Twoją protekcję dotrzeć do gubernatora. Senator, jak na swój wiek, jest przystojnym i sprawnym mężczyzną, chociaż ma maniery trochę wschodnie. No ale czego wymagać od pieska carskiego? Masz wrażenie, że nie ma przed Tobą tajemnic: ostatnio przy Tobie narzekał, że musi powymieniać wszystkich swoich szpiegów, bo są zupełni nieskuteczni. Jeśli dobrze zrozumiałaś, co mówił do szefa tajnej policji, to najważniejszy szpieg rosyjski jest... kobietą! To tak jak Ty, tylko po przeciwnej stronie. Byłoby świetnie, gdybyś ją wykryła. Być może wśród zgromadzonych są też spiskowcy z Twojej organizacji (i innych), którym mogłabyś pomóc i którzy mogliby Tobie pomóc (niestety nikogo nie znasz). Ale uważaj! Nie możesz się zdekonspirować, jesteś zbyt cennym źródłem informacji dla spiskowców: odkąd zostałaś kochanką gubernatora, udało się uchronić wielu młodych ludzi (senator z powodu braku sukcesów chyba wpadnie w niełaskę cara: dobrze mu tak, a Ty wiesz, że i tak za długo na swej funkcji nie pociągniesz: choć najwyraźniej podobasz się Murawiowowi, to do obyczajów senatorów rosyjskich należy częsta wymiana faworyt, a Ty jesteś z nim już prawie rok!).
Wiesz, że na balu są inni spiskowcy. Jeżeli będzie potrzeba, nawiążesz z nimi kontakt. Ustalono hasło „Dziś był piękny świt". Odpowiedź „Jutro słońce wstanie jeszcze wcześniej". Z powodu pory roku takie treści nie powinny z niczyich ust paść przypadkiem.

* * *

baronówna **Barbara** Joanna Polnowezyrska
Gdy oczy zamykasz, widzisz twarz Bartłomieja Zdzieborskiego, gdy je otwierasz – często też Ci się ona zwiduje. Albo się naczytałaś romansów oraz takich książek, jak, „Cierpienia młodego Wertera" i druga z czwartą części „Dziadów", albo po prostu się zakochałaś. Musi być Twój!
Nie cierpisz balów, zwłaszcza u Rosjan, tak pełnych pychy ciemiężycieli Twego uciśnionego narodu, ale co zrobić, skoro tylko tutaj możesz spotkać swego ukochanego? Jak go usidlić...? Wygląda na zamożnego, więc na Twój dość skromny posag (7 tys. rubli) raczej nie połaszczy. Zrobisz wszystko, by wyjść za niego za mąż!

Stefan Wachowicz
Wróciłeś niedawno z zagranicznych wojaży, które zdecydowanie trwały za długo. Gdy w Polsce trwało powstanie, Ty szukałeś skarbów Inków. Złota nie znalazłeś, a myśl, że zaprzeczyłeś pamięci pokoleń Wachowiczów walczących

w obronie ojczyzny gryzie Cię tak mocno, że wszystkie uciechy świata straciły swój blask - zwłaszcza po śmierci Twojej ukochanej narzeczonej, która w Nowym Orleanie zapadła na tajemniczą chorobę i zgasła w trzy tygodnie. Wreszcie uzyskałeś wiarygodną informację, że na tym balu będą spiskowcy przygotowujący nowe, tym razem skuteczne powstanie. Musisz nawiązać kontakt: hasło to „Dziś był piękny świt", a odpowiedź „Jutro słońce wstanie jeszcze wcześniej". Jak na jesień, nieco dziwne słowa, ale nic to!

LITERATURA

Bortnowski, S. (2009). *Przewodnik po sztuce uczenia literatury*. Warszawa: STENTOR.

Brudnik, E., Moszyńska, A., Owczarska, B. (2003). *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie*. Kielce: Oficyna Wydawnicza Nauczycieli.

Goffman, E. (1981). *Człowiek w teatrze życia codziennego* (tłum. H. i P. Śpiewakowie). Warszawa: PIW.

Hopfinger, M. (2010). *Literatura i media*. Warszawa: Oficyna Naukowa.

Kaniewski, J. (2007). Jaki kanon?. *Polonistyka 5*, (*445)*.

Pawłowski, R. (16 lutego 2011). Trzy strony to za dużo. 56 proc. Polaków nie czyta książek. *Gazeta Wyborcza*.

Rousseau, J.J. (2002). *List o widowiskach*. [W:] tenże, *Umowa społeczna* (tł. A. Peretiatkowicz). Kęty: Antyk.

Surdyk, A. (2003). *Gry fabularne na lektoracie a autonomizacja studenta. Niepublikowana praca doktorska napisana w Katedrze Glottodydaktyki i Translatoryki UAM w Poznaniu (obecnie Instytut Lingwistyki Stosowanej).*

Surdyk, A. (2004). Gry fabularne jako technika autonomizująca studenta. [W:] M. Pawlak (red.), *Autonomia w nauce języka obcego* (s. 221-232). Poznań-Kalisz: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Surdyk, A. (2007). Od Tolkiena do glottodydaktyki, czyli o technice gier fabularnych w dydaktyce języków obcych i gustach literackich studentów. [W:] A. Surdyk (red.), *Kulturotwórcza funkcja gier, Gra jako medium, tekst i rytuał*, t.1 (s. 91-98). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Szeja, J.Z. (2003). Debaty szkolne jako element kształcenia retorycznego. [W:] J.Z. Lichański (red.), *Uwieść słowem czyli retoryka stosowana* (s. 109-122). Warszawa: Wydawnictwo DiG.

Szeja, J.Z. (2004a). *Gry fabularne – nowe zjawisko kultury współczesnej*. Kraków: RABID.

Szeja, J.Z. (2004b). J.R.R. Tolkien, Władca Pierścieni, *Matura z Języka Polskiego 3/2004*.

Taraszkiewicz, M. (2000). *Jak uczyć lepiej?*. Warszawa: CODN.

dr Jerzy Zygmunt Szeja, kulturoznawca i krytyk literacki, przewodniczący Polskiego Towarzystwa Badania Gier, *jszeja@pro.onet.pl*

Teatralne i narracyjne gry fabularne jako aktywizujące metody nauczania

Abstrakt

Artykuł przedstawia pomysły metodyczne na użycie teatralnych i narracyjnych gier fabularnych w nauczaniu przedmiotów humanistycznych – zwłaszcza wybranych treści programowych z języka polskiego w szkole średniej. Treści ilustrowane są odwołaniami do LARP-u pt. „Bal u senatora Wasylewa" odwołującego się do wybranych scen III części „Dziadów" Adama Mickiewicza.

II. RECENZJE
REVIEWS

Homo Ludens 1/(3) (2011)

Reality is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World. Jane McGonigal. 2011. New York: Penguin Press, ss. 388

MICHAŁ MOCHOCKI
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Jane McGonigal jest światowej sławy specjalistką w zakresie badania i projektowania gier. Z wykształcenia doktor *performance studies*, pracuje obecnie w kalifornijskim Institute for the Future. Jako projektantka gier skupia się przede wszystkim na grach internetowych angażujących tysiące użytkowników, których współpraca prowadzi do wykształcenia się zbiorowej (rozproszonej) inteligencji. Ma w swoim dorobku m.in. głośne projekty o zasięgu globalnym, na przykład *The Lost Ring* na zamówienie Komitetu Olimpijskiego czy EVOKE! finansowane przez Instytut Banku Światowego. Według McGonigal masowe społeczności graczy kryją w sobie ogromny potencjał jako zasoby ludzkie, a ponadto same systemy gier zawierają skuteczne procedury motywujące do wysiłku i optymalizujące ludzkie starania. Koronną ideą autorki jest zaprzęgnięcie gier, zwłaszcza internetowych, do rozwiązywania problemów rzeczywistego świata.

W branży projektantów gier wystąpienie McGonigal na Game Developers Conference w 2008 stanowiło przełom: twórcy i producenci gier uświadomili sobie potencjał (i poniekąd moralny obowiązek) używania gier *pro publico bono*. Oczywiście, już wcześniej istniały gry nastawione na pożytek pozarozrywkowy (Serious Games, Games With a Purpose, wszelkie gry edukacyjne, aktywizujące społecznie, zwalczające stereotypy etc.). Jednak do 2008 było ich stosunkowo niewiele – w 2009 ruszyła lawina. Co więcej, użyteczność gier została doceniona także poza branżą.

Teoria i praktyka innowacyjnych zastosowań gier to właśnie temat książki *Reality is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World*, wydanej w 2011 roku przez Penguin Press. Składa się z trzech części zawierających łącznie 14 rozdziałów. Główną myśl każdego z nich wyraża – niejako w pigułce – tzw. *fix*, czyli „poprawka", którą gry wnoszą do źle działającej rzeczywistości. Przyjrzyjmy się po kolei wszystkim rozdziałom, za punkt wyjścia biorąc właśnie autorskie „poprawki":

Część pierwsza: Dlaczego lubimy grać?

W pierwszym rozdziale, zatytułowanym „Czym dokładnie są gry?", autorka wymienia cztery charakterystyczne cechy gier: cel, reguły, system informacji zwrotnej (*feedback system*) oraz dobrowolne uczestnictwo. Ostatni element wysuwa się tu na plan pierwszy: inaczej niż w pracy czy szkole, w grach wykonujemy zadania dobrowolnie. Przeszkody i problemy, z którymi gracze się zmagają, nie są obowiązkowe. A mimo to grający poświęcają im mnóstwo czasu i wysiłku. Autorka podkreśla, że granie nie jest rozrywką leniwie relaksującą, lecz wymagającą i głęboko angażującą pracą. I właśnie dlatego przynosi niebagatelną emocjonalną satysfakcję, m.in. stan określany włoskim słowem *fiero,* czyli poczucie triumfu z dokonania trudnego czynu. McGonigal przywołuje tu opinie psychologów na temat łatwej i trudnej zabawy (*easy fun / hard fun*) – wbrew pozorom więcej zadowolenia i satysfakcji daje zabawa trudna, piętrząca przeszkody, mobilizująca do wysiłku, aniżeli pasywny relaks na plaży czy przed telewizorem. Stąd *Poprawka#1: Nieobowiązkowe przeszkody* (*Tackle unnecessary obstacles*), którymi gry wideo odpowiadają na ludzką potrzebę stawiania czoła trudnościom.

Myśl tę rozwija rozdział drugi, „Nadejście inżynierów szczęścia", powołując się obszernie na badania z nurtu psychologii pozytywnej, zajmującej się jasnymi stronami ludzkich emocji i zachowań, czyli m.in. szczęściem. Pojawia się tu słynny Mihalyi Csiksentmihalyi, twórca pojęcia przepływu (*flow*) – stanu emocjonalnego dającego najwyższe szczęście. Definicja przepływu niemal idealnie pokrywa się z immersją osiąganą w grach. Autorka przywołuje też szereg innych twierdzeń „psychologów szczęścia", zgodnie głoszących, że popularne w cywilizacji zachodniej drogi do szczęścia oparte na czynnikach zewnętrznych (sława, pieniądze, uroda) przynoszą tylko chwilowe zadowolenie, gdyż po osiągnięciu wymarzonego celu natychmiast podnosimy poprzeczkę i pragniemy więcej (adaptacja hedonistyczna). Jedynie szczęście płynące z wnętrza człowieka, związane z posiadaniem wiedzy, umiejętności, pasji i więzi społecznych, daje trwały efekt i nie nudzi się z upływem czasu. Takie

właśnie emocjonalne zaangażowanie i satysfakcję przynosi graczom *Poprawka#2: Silne pozytywne emocje* (*Activate extreme positive emotion*).

Kolejne rozdziały analizują cztery charakterystyczne cechy gier, które według McGonigal bezpośrednio przekładają się na efektywność graczy i zarazem kształtują ich osobowość, a więc mają konsekwencje również poza grą. Są to:

Poprawka#3: Więcej satysfakcjonującej pracy (*Do more satisfying work*) – przy założeniu, że do satysfakcji z pracy potrzebny jest m.in. jasno określony cel i wiedza o tym, jakie działania trzeba podjąć w pierwszej kolejności. Gry stawiają wyraźne, precyzyjne cele, w odróżnieniu od np. pracy biurowej, gdzie przełożenie bieżących działań na efekty jest mało namacalne. Gry dają również bezpośrednią informację zwrotną (w postaci punktów, poziomów, pasków postępu), co wizualizuje zbliżanie się do celu i podkreśla znaczenie każdego małego kroku.

Poprawka#4: Większa nadzieja na sukces (*Find better hope of success*). Gracze wiedzą (lub wierzą), że postawione przed nimi zadania prędzej czy później da się wykonać. Co ciekawe, według badań helsińskiego laboratorium M.I.N.D. również błędy i porażki w grze dają graczom pozytywne emocje i motywują do dalszego grania. McGonigal określa to nazwą *fun failure* (radość z porażki).

Poprawka#5: Silniejsze więzi społeczne (*Strengthen your social connectivity*). Granie ze znajomymi pogłębia już istniejące więzi społeczne, poznawanie ludzi poprzez gry poszerza sieć kontaktów towarzyskich, a długi czas spędzony na graniu rozwija emocje prospołeczne.

Poprawka#6: Immersja w ogromnej skali (Immerse yourself in epic scale). Jedną z motywacji graczy jest poczucie uczestnictwa w projektach i wydarzeniach o niezwykłej skali, możliwej do osiągnięcia tylko przez długotrwały wysiłek licznej zbiorowości. Podziw, jaki człowiek dawnych epok odczuwał wobec ogromu katedr i piramid, dziś odnosi się m.in. do miliardów wspólnie pokonanych wrogów w grze *Halo* czy do kosmicznych imperiów ewoluujących od pojedynczej komórki z praoceanu w *Spore*.

Zdaniem autorki te cztery elementy sprawiają, że wielogodzinne sesje gier wideo w pozytywny sposób kształtują charakter i rozwijają umiejętności, które przydają się także w codziennym i zawodowym życiu. Dodajmy, że McGonigal nie jest osamotniona w swoim entuzjazmie – jej tezy pokrywają się z tym, co piszą Beck i Wade w *Got Game: How Gamer Generation is Reshaping Business Forever* (2008). Oni także widzą w grach cyfrowych doskonałe środowisko szkoleniowe uczące pożytecznych umiejętności; skupiają się jednak na zdolnościach cennych dla biznesu, podczas gdy perspektywa McGonigal jest szersza. Społeczność graczy to w jej mniemaniu cenne i wielozadaniowe zaso-

by ludzkie: ochoczo stawiają czoło trudnym wyzwaniom, nie zniechęcają się pierwszymi porażkami, umiejętnie budują sieci współpracowników i lubią wnosić wkład w duże projekty służące pożytkowi publicznemu.

Część druga: Redefiniowanie rzeczywistości

Kolejne rozdziały skupiają się na różnych formach gier rzeczywistości alternatywnej (ARG – *alternate reality games*), w tym w szczególności na fenomenie *gamification*, który w Polsce popularyzuje m.in. Paweł Tkaczyk pod nazwą *grywalizacji* (www.grywalizacja.com). Grywalizacja polega na przenoszeniu procedur i mechanizmów z gier w środowiska dotąd z grami niezwiązane (lub związane słabo). McGonigal podaje szereg przykładów grywalizacji w biznesie, reklamie, kampaniach społecznych i edukacji szkolnej, wskazując m.in. eksperymentalną szkołę *Quest to Learn* w Nowym Jorku, zaprojektowaną od podstaw w myśl idei *gamification*. Pokrewnym zjawiskiem są gry projektowane świadomie jako narzędzie inżynierii społecznej. Mówią o tym cztery poprawki:

Poprawka#7: Jak najwięcej zaagażowanego uczestnictwa (*Participate wholeheartedly wherever, whenever you can*). Gry ARG bazują na normalnych, codziennych zadaniach z „prawdziwego" życia, ale dodają do nich perspektywę i motywację gry. Jednym ze skutków tego zabiegu jest znaczne zwiększenie zaangażowania i satysfakcji z tego, co robimy, a więc pośrednio również wzrost wydajności. Autorka omawia tu dokładniej trzy gry: jej własną *SuperBetter* wspomagającą rekonwalescencję po chorobie, *Chore Wars* mobilizującą do lepszego wykonywania prac domowych (m.in. sprzątania) i eksperymentalną szkołę *Quest to Learn* kodującą cały proces nauczania w formie gry.

Poprawka#8: Satysfakcjonujące nagrody za włożony wysiłek (*Seek meaningful rewards for making a better effort*). Tu autorka analizuje różne gry i inicjatywy internetowe, które próbują zwiększyć satysfakcję z działań podejmowanych w codziennym życiu, takich jak podróżowanie, gimnastyka czy spotkania towarzyskie. Z pomocą przychodzą tu aktualizowane na bieżąco statystyki, punkty, poziomy zaawansowania, specjalne odznaczenia i nagrody oraz zintegrowanie informacji z profilem użytkownika w serwisach społecznościowych. Korzystają z tego m.in. przewoźnicy (linie lotnicze czy londyńskie metro), oferując gry dostępne tylko pasażerom i powiązane z czasem, trasą i częstotliwością podróży.

Poprawka#9: Więcej zabawy z nieznajomymi (*Have more fun with strangers*). Gry pozwalają błyskawicznie nawiązać relacje z inną osobą nastawione na wspólne przeżywanie pozytywnych wrażeń i emocji. Projektowanie gier pozwa-

la budować mniejsze i większe społeczności skupione wokół wybranego tematu, miejsca czy instytucji, z czego korzystają np. placówki muzealne i kulturalne.

Poprawka#10: Nauka trików szczęścia (*Invent and adopt new happiness hacks*). Jedną z koncepcji McGonigal jest kodowanie w mechanice gier tzw. trików szczęścia, czyli działań rekomendowanych przez psychologię pozytywną dla poprawienia samopoczucia: taniec, dotyk, świadczenie komuś uprzejmości, a także myślenie o śmierci (to ostatnie przynosić ma psychiczną ulgę i większą afirmację życia na zasadzie tzw. wzrostu posttraumatycznego). Autorka opisuje tu kilka samodzielnie zaprojektowanych gier, m.in. *Tombstone Hold'em* – specyficzne turnieje pokera rozgrywane na amerykańskich cmentarzach, z użyciem płyt nagrobnych do określenia wartości kart.

Część trzecia: Bardzo duże gry mogą zmieniać świat

Ostatnie cztery rozdziały opisują różne sposoby wykorzystania gier do rozwiązywania problemów realnego świata – gospodarczych, społecznych, politycznych, a nawet medycznych:

Po pierwsze, przez tzw. *crowdsourcing* – zatrudnienie wielotysięcznych rzecz ochotników do wykonania zadań analitycznych, które wymagają potężnych mocy obliczeniowych i masowego wysiłku ludzkiego, np. przegląd i sortowanie setek tysięcy stron dokumentów. Mówi o tym *Poprawka#11: Wkład w stabilną ekonomię zaangażowania* (*Contribute to a sustainable engagement economy*). Najważniejszą rzeczą jest tu rekrutacja odpowiednio dużej grupy i podtrzymanie zaangażowania przez dłuższy czas – a najlepsze narzędzia rekrutacji i motywacji są obecne w masowych grach sieciowych. Bezprecedensowy sukces *Wikipedii* McGonigal tłumaczy m.in. tym, że społeczność wikipedystów posługuje się właśnie mechanizmami gier MMO.

Po drugie, przez powiązanie gier z wykonywaniem zadań „w terenie" na rzecz lokalnej czy globalnej społeczności, tak aby praca wolontaryjna (często fizyczna!) stała się nieodłącznym komponentem gry. McGonigal przekonuje, że dzięki mechanizmom grywalizacyjnym zwiększa się satysfakcja z pracy wolontaryjnej, a do tego angażuje się w nią znacznie więcej osób – np. Joe Edelman, testując grywalizacyjny system Groundcrew, odnotował aż stukrotny wzrost w dostępności wolontariuszy do doraźnych zadań. W grach uwielbiamy podejmować misje ratujące świat, a więc łatwo nas przekonać, aby zrobić coś dobrego dla prawdziwego świata – na tej idei bazuje *Poprawka#12: Więcej wielkich zwycięstw* (*Seek out more epic wins*).

Po trzecie, przez projektowanie gier angażujących coraz większe globalne społeczności, promujące współpracę ponad podziałami etnicznymi, państwo-

wymi etc. McGonigal nazywa takie gry kolaboratoriami (*collaboratories*). *Poprawka#13: Dziesięć tysięcy godzin współpracy* (*Spend ten thousand hours collaborating*) nawiązuje do statystyki: tyle czasu przeciętny Amerykanin spędza na grach wideo przed ukończeniem 21. roku życia. Autorka przywołuje tu tezę Malcoma Gladwella, badacza biografii ludzi osiągających wyjątkowe sukcesy w sztuce, sporcie czy biznesie: 10.000 godzin ćwiczeń gwarantuje mistrzowskie opanowanie umiejętności – a kluczową umiejętnością graczy, zdaniem McGonigal, jest efektywna i kreatywna współpraca.

Po czwarte, McGonigal widzi w masowych grach ogromny potencjał prognozowania przyszłości – po części traktując takie gry jako systemy eksperckie prowadzące analizę i ekstrapolację aktualnej rzeczywistości, a po części jako wirtualne środowiska symulujące trendy i zachowania społeczne. Jest to *Poprawka#14: Prognozowanie w trybie massively multiplayer* (*Develop massively multiplayer foresight*).

W książce McGonigal widać problem powszechny w socjologicznych i psychologicznych badaniach nad grami: niedostatek obiektywnych badań empirycznych. Niejednokrotnie autorka ogranicza się do własnej analizy danej gry, przywołując jedynie źródła nienaukowe i nieobiektywne – opinie graczy i twórców gier. Wśród publikacji naukowych, do których sięga McGonigal, często znajdujemy badania kwestionariuszowe, oparte wyłącznie lub głównie na ankietach wypełnianych przez graczy, a więc także podejrzane o nadmierny subiektywizm. W przypadku najnowszych gier na ogół wcale nie ma ukończonych badań zwieńczonych publikacjami, do których można by się odwołać. Zresztą, odnośnie do najbardziej innowacyjnych przedsięwzięć trudno wyciągać jakiekolwiek wnioski ogólne, gdyż są to jednostkowe, oryginalne projekty niełatwo poddające się klasyfikacji. Dlatego stosunkowo często u McGonigal znajdujemy indywidualne *case studies*, z dość ostrożnymi próbami generalizacji i prognostyki. Znaczna część materiału z *Reality is Broken* jest więc narażona na zarzut niskiego obiektywizmu i stosunkowo słabego oparcia w badaniach naukowych. Trzeba jednak podkreślić, że nie są to zaniedbania autorki – tak po prostu przedstawia się aktualny stan wiedzy. McGonigal zdaje sobie zresztą sprawę z istniejących luk i sama nieraz wskazuje, w jakim kierunku należałoby podjąć prace.

Czy książka ma słabe strony? Owszem, postawiłbym trzy zarzuty. Po pierwsze, entuzjazm dla gier niekiedy sprawia, że autorka nie dostrzega bądź nie docenia wagi innych zjawisk, które mają podobny potencjał. Na przykład czytając o czterech „supermocach" (*superpowers*) gier (satysfakcja z pracy + nadzieja na sukces + więzi społeczne + poczucie misji), można odnieść wrażenie, że wyłącznie w grach da się znaleźć te walory. Ja sądzę, że to samo oferują wszelkie inicjatywy, które człowiek podejmuje z zaangażowa-

niem ideologicznym – od aktywności religijnej i politycznej, przez pasje artystyczne, aż po kibicowanie klubowi piłkarskiemu. Drugi problem McGonigal to skrzętne omijanie potencjalnych zagrożeń czy nadużyć związanych z grami. Gdy powołuje się na badania wykazujące, że częste pomaganie ludziom w grach przekłada się na większą chęć pomocy w życiu codziennym, natychmiast nasuwa się pytanie o podobną korelację w przypadku gier, w których ludziom się nie pomaga, tylko ich zwalcza. Gdy zachwyca się możliwościami organizacji, mobilizacji i sterowania tłumem przez marketingowe ARG, zaczynam się zastanawiać, czy (a raczej – kiedy?) te same narzędzia posłużą politykom do manipulacji społecznych, np. podczas kampanii wyborczych, a może i organizacjom przestępczym czy terrorystycznym. Tego rodzaju refleksji u McGonigal brakuje. Ponadto żywię mieszane uczucia względem postępującej parametryzacji, archiwizacji i upowszechniania danych dotyczących życia prywatnego – mam tu na myśli gry sieciowe bazujące na elektronicznych systemach pomiaru, które zbierają informacje o kontaktach towarzyskich, podróżach, a nawet finansach domowych. Autorka podchodzi do tego bezkrytycznie, nie wspominając o niebezpieczeństwach związanych z udostępnianiem tego typu danych w Internecie.

Mimo tych zastrzeżeń jestem przekonany, że *Reality is Broken* to jedna z najważniejszych książek, jakie kiedykolwiek napisano na temat gier. Ukazuje i wyjaśnia przełom cywilizacyjny, jaki dokonał się około 2008 roku z udziałem nie tylko graczy, twórców i producentów gier, ale i ekspertów od nauk ekonomicznych i społecznych – ekonomii, marketingu, zarządzania, edukacji, badań naukowych, psychologii, socjologii etc. Po pierwsze, okazało się, że w wirtualnych środowiskach gier warto umieszczać realne problemy i zadania, aby w ich rozwiązywaniu wykorzystać potężny potencjał obliczeniowy i kreatywny zbiorowych inteligencji (gracze jako zasoby ludzkie!). Po drugie, okazało się, że gry dostarczają najdoskonalszych narzędzi do skutecznego motywowania, zarządzania i efektywnej organizacji pracy, zarówno w skali mikro (gospodarstwa domowego), jak i makro (wielotysięcznych rzesz internautów). Według Briana Burke'a, analityka z eksperckiej korporacji Gartner Inc., do roku 2015 grywalizacyjne narzędzia trafią aż do 50% organizacji wdrażających innowacyjne rozwiązania. Powierzchowna wiedza o grywalizacji jest już bez trudu dostępna w internecie, zaś książka McGonigal stanowi obowiązkową lekturę dla każdego, kto chce poznać temat dogłębnie. Tym bardziej, że oprócz obszernej bibliografii znajdziemy tam listę polecanych stron internetowych, tytułów gier, instytucji naukowych, konferencji i periodyków, które warto śledzić pod kątem wciąż pojawiających się nowości.

Podsumowując, uważam *Reality is Broken* za dzieło znakomite. Autorka łączy trzy kluczowe atuty: gruntowne, interdyscyplinarne przygotowanie

naukowe; rozległe doświadczenie praktyczne uwieńczone głośnymi sukcesami; oraz dar klarownego i zarazem żywego opowiadania. Nie bez znaczenia jest także i to, że lektura McGonigal może otworzyć oczy na grywalizacyjne pożytki wielu decydentom – w szkołach, firmach, instytucjach – co wyszłoby na korzyść wszystkim zainteresowanym, branży gier i badaczy gier nie wyłączając. Dlatego życzyłbym sobie, żeby książka ta jak najszybciej ukazała się w polskim tłumaczeniu.

III. SPRAWOZDANIA
REPORTS

Homo Ludens 1/(3) (2011)

Podsumowanie roku Homo Ludens *1/2009 w internecie*

JAKUB MARSZAŁKOWSKI
Politechnika Poznańska

Abstract

Summary of a year of *Homo Ludens* 1/2009 online

By decision of the editors, the full text of Homo Ludens was made available on the Internet free of charge as PDF files downloadable from the pages of the periodical. Since it seems that most scientific journals still prefer the printed medium, and those that have electronic versions are usually available in closed and paid form, special attention should be paid to the effects of this decision. The year that elapsed is a good period for collecting data on the downloads – data from which one can now gather statistics and draw conclusions. The paper explains the methodology of data collection and presents aggregated statistics of these. Particularly noteworthy are the downloads from abroad, including the ones from carefully examined international scientific bodies. The findings and conclusions presented can definitely be applied to other online journals that are in doubt over the decision to become open and unpaid.

28 października 2009 roku pierwszy numer *Homo Ludens*, wydawany przede wszystkim w tradycyjnej wersji drukowanej, decyzją redakcji został również udostępniony pełnotekstowo i nieodpłatnie w Internecie – zarówno w posta-

ci pojedynczych artykułów, jak i całego czasopisma (w jednym pliku). Jako że standardem publikacji elektronicznej artykułów i wydawnictw naukowych jest format PDF[1], został on wybrany również tutaj. W technologii PHP+MySQL[2] stworzona została dość prosta strona internetowa pozwalająca na pobieranie tekstów, wzbogacona jedynie o licznik pobrań dla każdego pliku. Strona funkcjonuje pod adresem http://ptbg.org.pl/HomoLudens/. Licznik pobrań przez rok obecności pierwszego numeru *Homo Ludens* w Internecie zebrał potężną ilość danych, pozwalającą na stworzenie niniejszego podsumowania.

1. Zbierane informacje

Stworzona na potrzeby licznika baza danych odnotowywała adresy IP[3] pobierających[4], wraz ze wskaźnikiem czasu i indeksem pobieranego pliku. W wersji pierwotnej miało to służyć wyłącznie eliminacji naliczania tego samego pobrania więcej niż jeden raz. Dodatkowo strona *Homo Ludens*, jak wszystkie strony PTBG, została podłączona do analizatora ruchu sieciowego Google Analytics (Google, 2010).

Z perspektywy roku, ogromnej liczby pobrań i pracy włożonej w przygotowanie tego raportu oczywistym wnioskiem jest, że od początku należało zbierać więcej informacji dostępnych w nagłówkach HTTP[5] (Network Working Group, 1999), w polach takich jak:

User-Agent – pole to zawiera ciąg znakowy, którym przedstawia się klient[6] (może to identyfikować przeglądarkę internetową albo crawlera);

Accept-Language – zawiera listę języków akceptowanych przez klienta; zaczyna się ona od języka przeglądarki internetowej, który zazwyczaj jest językiem ojczystym internauty;

Referer – zawiera adres strony HTML, z której nastąpiło przekierowanie do obecnej strony lub pliku.

---

[1] PDF (ang. *Portable Document Format*) – otwarty standard zapisu dokumentów zapewniający ich przenośność. W założeniach dokument można otworzyć na każdej platformie i wszędzie będzie on wyglądał tak samo.

[2] PHP to skryptowy język programowania, MySQL to system zarządzania relacyjnymi bazami danych. Razem stanowią najpopularniejszą platformę dla tworzenia aplikacji internetowych.

[3] Adres IP to liczbowy adres nadawany elementom, w tym komputerom, tworzącym sieci – przede wszystkim Internet. Składa się z czterech liczb z zakresu 0-255 (8 bitów) oddzielonych kropkami, np. 127.0.0.1.

[4] Wszystkie dane gromadzone są wyłącznie dla celów naukowych i statystycznych.

[5] HTTP (ang. *Hypertext Transfer Protocol*) to protokół tworzący sieć WWW, zapewniający transfer stron HTML, obrazków, plików.

[6] Klient to program lub system, który podłącza się przez sieć do komputera lub systemu będącego serwerem.

Zostało to uzupełnione w najnowszej wersji strony wraz z drugim numerem *Homo Ludens*. Pewne ogólne wnioski wyciągane na podstawie niewielkiej próby danych zebranej od tego czasu będą przywoływane dalej w tym raporcie.

2. Crawlery

Zawsze wśród pobrań plików lub stron internetowych część stanowią te dokonywane przez crawlery. Crawler, spider, bot, po polsku czasem pełzacz, to komputer automatycznie przeglądający i indeksujący zasoby Internetu, zazwyczaj na potrzeby jakiejś wyszukiwarki. Najprostszym sposobem rozróżnienia takiego bota jest sprawdzenie ciągu identyfikacyjnego klienta User-Agent – wszystkie popularne przedstawiają tam swoje dane, zaś kilka próbujących się ukrywać generuje na tyle niewielki ruch, że można je bez wahania pominąć. Ponieważ w badanym okresie strony *Homo Ludens* nie zbierały informacji z pola User-Agent, konieczna była identyfikacja crawlerów na podstawie adresów IP, nieco bardziej pracochłonna, ale również możliwa. Znaleziono następujące pobrania:

googlebot, crawler indeksujący dla Google – 211 adresów IP, łącznie 1539 pobrań;

msnbot, crawler microsoftu indeksujący m.in. dla Bing – 292 adresów IP, łącznie 858 pobrań;

crawl yahoo, crawler wyszukiwarki Yahoo – 28 adresów IP, łącznie 552 pobrań;

baiduspider, crawler chińskiej wyszukiwarki Baidu – 12 adresów IP, łącznie 14 pobrań;

yandex, cuil, ask, inne crawlery – łącznie 15 adresów IP i 151 pobrań.

Powyższe zestawienie wskazuje na to, że artykuły zostały zaindeksowane przez wszystkie przeglądarki i pojawiają się w ich wynikach wyszukiwania.

Analiza fragmentarycznych danych ze wzbogaconej wersji strony nie wykazała, by jakieś crawlery zostały pominięte w wyniku analizowania adresów IP; jednocześnie sugeruje ona faktyczne pobrania plików za pomocą wyżej wymienionych wyszukiwarek.

3. Ogólne statystyki

Po usunięciu (zgodnie z metodologią opisaną w poprzedniej sekcji) tych danych o pobraniach, które dotyczyły crawlerów, przeprowadzono – metodą geolokacji IP – analizę informacji o kraju pochodzenia osób pobierających

artykuły. W jednym z prostszych wydań polega ona na wykorzystaniu tablicy z zakresami adresów IP i ich przypisaniami geograficznymi (Siwpersad, Gueye, & Uhlig, 2008). Przyjmuje się, że metody te, w zależności od jakości zastosowanej tablicy, pozwalają nawet dość dokładnie przypisywać adresy IP do regionów czy miast, a w skali całych krajów są wystarczające ponad wszelką wątpliwość.

Uzyskane informacje kształtują się w sposób następujący:

- 14 005 pobrań plików z Polski (z 11 636 unikatowych adresów IP);
- 1252 pobrania plików z zagranicy (z 827 różnych adresów IP z 58 różnych krajów, w kolejności liczby pobrań: Stany Zjednoczone, Niemcy, Wielka Brytania, Rosja, Ukraina, Chiny, Francja, Kanada, Irlandia, Japonia, Norwegia, Szwecja, Austria, Senegal, Włochy, Hiszpania, Czechy, Holandia, Izrael, Jugosławia, Dania, Rumunia, Indonezja, Singapur, Belgia, Turcja, Portugalia, Kolumbia, Białoruś, Słowacja, Litwa, Grecja, Australia, Finlandia, Brazylia, Kazachstan, Filipiny, Szwajcaria, Łotwa, Malezja, Indie, Iran, Republika Korei, Chile, Tajlandia, Tajwan, Tunezja, Luksemburg, Bośnia i Hercegowina, Meksyk, Cypr, Bułgaria, Islandia, Republika Południowej Afryki, Bahamy, Azerbejdżan, Egipt, Oman).

W tym samym okresie strony PTBG (cały serwis ptbg.org.pl) odwiedziło 14 487 unikatowych użytkowników[7] – w tym stronę główną *Homo Ludens*, zawierającą wszystkie linki do plików .pdf do pobrania, zaledwie 2996[8]. Wobec przeszło dwunastu tysięcy adresów IP, które odnotowano w pobraniach artykułów, możliwe jest postawienie tylko jednego wniosku. Skoro dwanaście tysięcy osób nie dotarło do tekstów za pośrednictwem strony głównej, większość pobrań została dokonana bezpośrednio z wyników wyszukiwania w wyszukiwarkach internetowych. Te ostatnie wyświetlają fragmenty tekstu z plików .pdf (zawierające szukane frazy) oraz linkują bezpośrednio do tych plików, z pominięciem stron, na których zostały one zamieszczone. Analiza fragmentarycznych danych ze wzbogaconej wersji strony potwierdza te wnioski, jednocześnie wskazując na ogromną dominację Google (mieści się w tym pewien – trudny do określenia – udział Google Scholar, wyszukiwarki prac naukowych) i tylko pojedyncze wystąpienia innych wyszukiwarek. Odpowiada to sytuacji ogólnej, w której Google obsługuje niezmiennie ponad 97% wyszukiwań w Polsce (Gemius, 2010), a na świecie mniejsze udziały ma tylko na kilku lokalnych rynkach (Rosja, Chiny, Czechy).

[7] Unikatowy użytkownik, w skrócie UU, lub czasem: unikatowy odwiedzający – to możliwy do oznaczenia różnymi metodami z różną precyzją niepowtarzalny użytkownik Internetu. Więcej na ten temat: Marszałkowski, 2010.

[8] Dane z Google Analytics (Google, 2010).

4. Pobrania z zagranicy

Dla wszystkich zagranicznych adresów IP wykonana została odwrotna translacja adresów DNS[9], zamieniająca adres IP z formy cyfrowej, zrozumiałej dla maszyn, na formę domenową, tekstową, a więc zrozumiałą dla ludzi (LeFebvre, Craig, 1999). Metoda ta nie zapewnia stuprocentowej skuteczności – ponad dwustu adresów nie udało się odwrócić.

Otrzymane adresy DNS zostały poddane analizie. Przeważały wśród nich adresy charakterystyczne dla funkcjonujących w danych krajach dostawców Internetu wykorzystujących sieci telefoniczne, kablowe, komórkowe – adresy możliwe do rozpoznania po nazwach dostawców (orange, tele2, vodafone, bt etc.) lub nazwach usług i technologii (adsl, cable, dyn, broadband, ppp...). Ponadto stwierdzono adresy firmowe kilkunastu wiodących światowych koncernów.

Ponieważ wstępny przegląd listy domen pozwolił dostrzec, że pobrań *Homo Ludens* dokonywano również z sieci akademickich, podjęta została decyzja o dokładniejszym przeanalizowaniu tej części pobrań. Identyfikacja większości z nich była możliwa dzięki charakterystycznym adresom domenowym, zgodnym z przyjętą w kilku krajach systematyką. I tak domena .edu oznacza amerykańskie jednostki naukowe (jak berkeley.edu), a domena .ac.uk – brytyjskie ośrodki akademickie (jak ox.ac.uk). Subdomena ac. jest też używana w kilku innych krajach, choć nie w tak systemowy sposób – znaleziono jednak w ten sposób uczelnie belgijskie, japońskie, ukraińskie. Uniwersytety niemieckie używają bardzo często w nazwie przedrostka uni- (jak uni-leipzig.de), choć także nie jest to powszechne. Wreszcie pozostałe uczelnie zostały oznaczone metodą ręcznego sprawdzenia wyodrębnionej podgrupy adresów, które mogły być adresami akademickimi.

Ostateczna lista uczelni, z których pobierano artykuły z *Homo Ludens*, wraz z podziałem na kraje ma postać:

- **Niemcy** (12) Uniwersytet w Lipsku, Uniwersytet Justusa Liebiga w Giessen, Uniwersytet Eberharda Karola w Tybindze, Uniwersytet Jana Gutenberga w Moguncji, Uniwersytet im. Georga Augusta w Getyndze, Uniwersytet Ruhry w Bochum, Europejski Uniwersytet Viadrina we Frankfurcie nad Odrą, Uniwersytet Ottona von Guerickego w Magdeburgu, Uniwersytet Techniczny w Regensburgu, Uniwersytet Technicz-

[9] DNS (ang. *Domain Name System*) – system nazw serwerów w postaci takiej jak widoczna w polu przeglądarki.

ny w Chemnitz, Uniwersytecie Ludwiga Maksymiliana w Monachium, Europejska Akademia Środowiska Miejskiego w Berlinie.

- **Wielka Brytania** (6) Uniwersytet Oxfordzki, St Edmund's College w Cambridge, Imperial College w Londynie, Anglia Ruskin University w Cambridge, Uniwersytet w Liverpoolu, University of Central Lancashire w Preston, Woodham Community Technology College
- **Stany Zjednoczone** (3) Uniwersytet Kalifornijski w Berkeley, Uniwersytet Kalifornijski w Los Angeles, Uniwersytet Wirginii w Charlottesville
- **Czechy** (3) Uniwersytet Karola w Pradze, Uniwersytet Masaryka w Brnie, Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Pradze
- **Japonia** (2) Uniwersytet Osakijski, Uniwersytet Tsukuba
- **Kanada** (2) Uniwersytet Quebec w Trois Rivieres, Kanadyjski Państwowy Komitet Badań Naukowych
- **Ukraina** (2) Narodowa Akademia Nauk Ukrainy w Doniecku, Lwowska Biblioteka Naukowa
- **Belgia** Wolny Uniwersytet Brukselski
- **Austria** Uniwersytet Nauk Stosowanych Joanneum w Grazu
- **Norwegia** Uniwersytet w Oslo
- **Szwajcaria** Europejska Organizacja Badań Jądrowych CERN
- **Portugalia** Uniwersytet w Minho
- **Grecja** Uniwersytet Demokryta w Tracji
- **Chile** Katolicki Uniwersytet Chile w Santiago

Należy tu jednocześnie podkreślić, że teoretycznie taki adres publiczny, jaki jest odnotowywany przy pobraniu, może wskazywać zarówno konkretny komputer, jak i podsieć (pracownię, budynek itd.) z pulą adresów prywatnych wewnątrz, ale z zewnątrz widoczną jako pojedynczy adres[10]. W praktyce jednak odwrócone adresy DNS dla uczelni były na tyle dokładne, że można było określać dokładniej, skąd w strukturze danej uczelni dokonano pobrania. Czasem adresy wskazywały na komputery do użytku studentów (np. w *white space*[11]), czasem na konkretne instytuty (np. slawistyka na jednym z niemieckich uniwersytetów), a czasem nawet można byłoby określić konkretne biurko i komputer, przypisane do określonego naukowca.

---

[10] Na przykład z wykorzystaniem technologii NAT (ang. *Network Address Translation*). W zasadzie nie ma ograniczenia liczby komputerów w takiej podsieci, w praktyce spotyka się nawet sieci osiedlowe złożone z kilku bloków ukryte za pojedynczym adresem IP.

[11] Wyznaczone na uczelni pomieszczenia, często otwarta przestrzeń, ze stanowiskami komputerowymi przeznaczonymi do swobodnego wykorzystania przez studentów.

5. Pobrania z Polski

Pula adresów IP z Polski była zbyt duża dla przeprowadzenia tak dokładnej analizy, jak w przypadku adresów zagranicznych. Już odwrotna translacja adresów DNS ponad jedenastu tysięcy adresów zajęłaby bardzo dużo czasu – proces ten nie należy do najszybszych, zwłaszcza dla adresów, które trudno jednoznacznie zakwalifikować. Dalej analiza otrzymanej puli adresów domenowych przy tej objętości również byłaby bardzo trudna. Dlatego do sprawdzenia wybrana została lista 128 adresów IP, z których dokonano największej liczby pobrań (powyżej pięciu plików). Celem było wyszukanie ewentualnych wad zgromadzonych danych.

Można przyjąć, że w Polsce właściwie nie ma crawlerów. Jedyny powszechnie znany, NetSprint zbierający dane dla wyszukiwarki Wirtualnej Polski[12], znajdował się na wspomnianej liście z jednym adresem IP i dwudziestoma dwoma pobraniami plików. Ponadto stwierdzono adresy kilkunastu krajowych uczelni i adresy charakterystyczne dla wszystkich wiodących dostawców Internetu. Założono, że z minimalnym błędem można przyjąć dane dla Polski jako złożone w pełni z poprawnych pobrań.

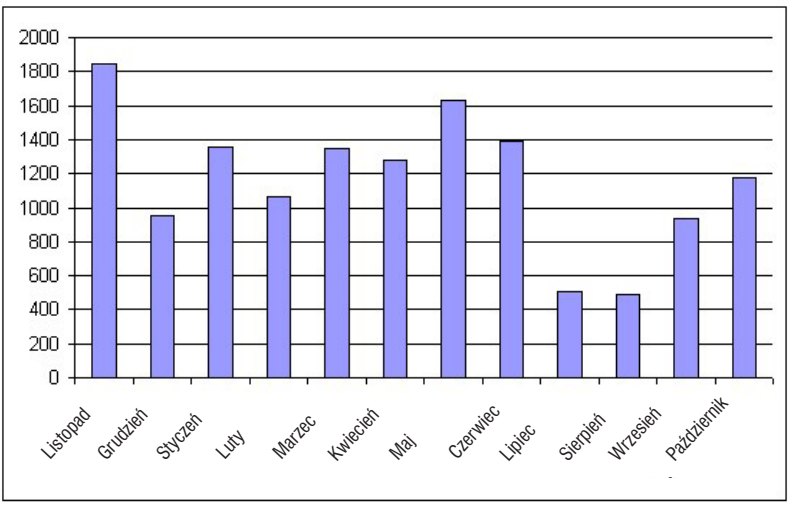
6. Wnioskowanie z zebranych danych

Dane zbierane w powyższej metodologii nie dają odpowiedzi na kilka pytań: Czy artykuł został po pobraniu przeczytany? Czy został wykorzystany w pracy naukowej? Czy język polski nie okazał się problemem w przypadku pobrań z zagranicy?

Wydaje się, że jedynym sposobem na udzielenie całościowej odpowiedzi na dwa pierwsze pytania jest śledzenie cytowań. To jednak wciąż otwarty, trudny problem naukowym z pogranicza bibliografii i informatyki. Istniejące rozwiązania są realizowane przez duże podmioty, dużym kosztem i cały czas nie rozwiązują całości problemu. Należy więc uznać, że jest to w tej chwili poza możliwościami Polskiego Towarzystwa Badania Gier. Jednocześnie okres jednego roku – przy obecnych cyklach wydawniczych czasopism naukowych – to zdecydowanie za mało, by możliwe było wskazanie pojedynczych choć cytowań.

---

[12] NetSprint obsługuje poniżej 2% wyszukań w Polsce (Gemius, 2010).



Wykres 1. Pobrania w czasie (miesiące)

Można jednak próbować wnioskowania pośredniego z innych dostępnych danych. Wykres 1 przedstawia rozkład pobrań w czasie. W listopadzie, świeżo po opublikowaniu pierwszego numeru *Homo Ludens* w Internecie, liczba pobrań była najwyższa, ale są to zapewne w ogromnej większości sami członkowie PTBG. Poza listopadem szczyt liczby pobrań przypada na maj i czerwiec, szczyt studenckiej gorączki związanej z pisaniem prac dyplomowych. Następnie dwa miesiące, wakacje w świecie akademickim, to niemalże trzykrotny spadek liczby pobrań, od września znów ich przybywa – być może to studenci kończący pisanie prac dyplomowych w drugim terminie. Dane te mogą wskazywać w znacznej części akademickie wykorzystanie pobranych artykułów.

Oczywiste jest, że abstrakty i tytuły w języku angielskim mogły powodować pojawianie się artykułów w wyszukiwaniach angielskojęzycznych i przyczynić się do części pobrań z zagranicy; później jednak polski język publikacji mógł okazać się barierą nie do przejścia. Tu jednak także można próbować wyciągnąć pewne wnioski nie wprost. Wśród zagranicznych uczelni przeważają niemieckie, w tej liczbie zaś można wskazać typowe niemieckie uniwersytety, gdzie polscy studenci jadą na wymianę w ramach programu Erasmus. Z kolei na przykład artykuł „Gry, procedury, przewidywalność – w kontekście polsko-japońskiej komunikacji międzykulturowej" Arkadiusza Jabłońskiego mógł spowodować zainteresowanie kogoś z uczelni japońskich i jego obecność w periodyku czyni te pobrania łatwiejszymi do wyjaśnienia. Z pewnością możliwe byłoby wyciąganie dalszych takich wniosków.

Należy tu również podkreślić, że w przypadku papierowych wydań czasopism naukowych egzemplarz musi zostać nabyty, zanim możliwe będzie stwierdzenie, czy artykuł w nim zawarty przyda się do czegokolwiek w dalszych badaniach. Ani nakład, ani liczba sprzedanych egzemplarzy nie są więc w żadnym stopniu bardziej miarodajne niż liczba pobrań. Tym bardziej więc każde pobranie artykułu należy traktować jak rozpowszechniony jego egzemplarz.

7. Podsumowanie

Bez cienia wątpliwości można stwierdzić, że żyjemy w epoce informacji, a Internet jest ich najpopularniejszym dostarczycielem. Globalna sieć, publikacje elektroniczne, wyszukiwanie i indeksy prac naukowych zmieniają naukę całkowicie. Spędzanie czasu na poszukiwaniach w bibliotekach funkcjonuje już wyłącznie w opowieściach starszych pracowników naukowych, zawsze zakończone komentarzem skierowanym do studentów czy doktorantów, że ci już tak robić nie muszą.

Przełożenie 200 egzemplarzy papierowych, w dodatku nie w całości sprzedanych, na przeszło 15 000 pobrań, w tym ponad 1200 z zagranicy, musi robić wrażenie. W dodatku są to wyniki z jednego tylko roku, a artykuły będą nadal pobierane w latach kolejnych. To wskazuje, że decyzja redakcji o udostępnieniu wszystkich artykułów w wersji pełnotekstowej nieodpłatnie w Internecie była bardzo trafna.

Wydaje się też, że zaprezentowane wyniki pozwalają sformułować zalecenie dla wszystkich wydawnictw naukowych publikowanych cały czas tylko na papierze, by jak najszybciej wzbogaciły się o wydania elektroniczne publikowane w Internecie. Jeżeli uznałyby za niewłaściwe bezpłatne udostępnianie artykułów pełnotekstowych, to mogą to uczynić w jednym z wielu systemów pozwalających na dostęp wyłącznie za opłatą. Nadal jednak teksty takie będą widoczne z poziomu wszystkich wyszukiwarek oraz natychmiastowo dostępne dla każdego, kto będzie chciał z nich korzystać.

LITERATURA

Gemius. (2010). *gemiusranking: Wyszukiwarki — silniki*. Online: <http://www.ranking.pl/pl/rankings/search-engines.html>.

Google. (2010). *Google analytics — official website*. Online: <http://www.google.com/analytics/>.

LeFebvre, W., Craig, K. (1999). Rapid reverse dns lookups for web servers. In: *Proceedings of the*

2nd conference on usenix symposium on internet technologies and systems - volume 2 (p. 21–21). USENIX Association.

Marszałkowski, J. (2010). Problematyka pomiaru popularności gier przeglądarkowych jako przykładu serwisów internetowych. *Homo Ludens*, *2*, 97-106. Online: <http://ptbg.org.pl/dl/44/>.

Network Working Group. (1999). Hypertext transfer protocol – http/1.1 [Computer software manual]. Online: <http://tools.ietf.org/html/rfc2616>.

Siwpersad, S., Gueye, B., Uhlig, S. (2008). Assessing the geographic resolution of exhaustive tabulation for geolocating internet hosts. In: M. Claypool & S. Uhlig (Eds.), *Passive and active network measurement* (Vol. 4979, p. 11-20). Springer: Berlin / Heidelberg.

Data dostępu do źródeł internetowych wykorzystanych w pracy: 30 grudnia 2010.

mgr inż. Jakub Marszałowski, twórca i badacz gier przeglądarkowych, doktorant w Instytucie Informatyki Politechniki Poznańskiej, *jakub.marszalkowski@cs.put.poznan.pl*

Podsumowanie roku *Homo Ludens* 1/2009 w internecie

Abstrakt

Decyzją redakcji czasopismo Homo Ludens zostało pełnotekstowo i nieodpłatnie udostępniono w Internecie w postaci plików PDF pobieralnych ze stron czasopisma. Skoro wydaje się, że większość czasopism naukowych ciągle jeszcze preferuje formę papierową, a te, które mają formy elektroniczne, są dostępne zazwyczaj w formie zamkniętej i płatnej, ze szczególną uwagą należy przyjrzeć się skutkom tej decyzji. Rok, który minął, to dobry okres do zbierania danych na temat pobrań – danych, z których można teraz wyciągnąć wnioski. W artykule wyjaśniona jest metodologia zbierania danych oraz przedstawione są zagregowane z nich statystyki. Na szczególną uwagę zasługują pobrania z zagranicy, w tym dokładnie przeanalizowane pobrania z międzynarodowych instytucji naukowych. Przedstawione wyniki i konkluzje śmiało można odnieść do innych czasopism internetowych, które wahają się z decyzją o otwartości i bezpłatności.

IV. KOMUNIKATY
ANNOUNCEMENTS

I komunikat o VIII międzynarodowej konferencji naukowej Polskiego Towarzystwa Badania Gier z cyklu „Kulturotwórcza funkcja gier"

Pierwszy komunikat konferencyjny

Polskie Towarzystwo Badania Gier organizuje od 2005 roku cykl międzynarodowych konferencji naukowych pt. „Kulturotwórcza funkcja gier", odbywających się co roku w listopadzie w Poznaniu. Zarząd Główny PTBG z przyjemnością zaprasza na kolejną, ósmą konferencję pod tytułem **„Ludolog na uniwersytecie i poza nim", Poznań, listopad 2012**. Prosimy śledzić informacje na oficjalnej stronie towarzystwa: **<www.PTBG.org.pl>** oraz stronie konferencji: **<www.gry.konferencja.org>**.

Archiwalne strony internetowe dotychczasowych konferencji z cyklu „Kulturotwórcza funkcja gier":

I. Gra jako medium, tekst i rytuał
Poznań 19–20 listopada 2005,

<www.gry2005.konferencja.org>

II. Gra w kontekście edukacyjnym, społecznym i medialnym
Poznań 25–26 listopada 2006,

<www.gry2006.konferencja.org>

III. Cywilizacja zabawy czy zabawy cywilizacji?
Rola gier we współczesności
Poznań 24–25 listopada 2007,

<www.gry2007.konferencja.org>

IV. XXI wiek - wiekiem gier?
Przydatność gier w poznawaniu i kształtowaniu zjawisk społecznych
Poznań 22–23 listopada 2008,

<www.gry2008.konferencja.org>

V. Społeczny i naukowy status ludologii
Poznań 17–18 października 2009,

<www.gry2009.konferencja.org>

VI. Między przyjemnością a użytecznością
Poznań 13–14 listopada 2010,

<www.gry2010.konferencja.org>

VII. Perspektywy rozwoju ludologii
Poznań 18–19 listopada 2011,

<www.gry2011.konferencja.org>

First call for papers

Games Research Association of Poland has been organising an international academic conference cycle "Culture-Generative Function of Games" since 2005. The conferences are held every year in November in Poznań, Poland. The Main Board of GRAP has the pleasure to invite for the next, eighth conference entitled **"The Ludologist at University and Beyond", Poznań, November 2012**. For more information, please visit the official site of the association: **<www.PTBG.org.pl>** and the site of the conference: **<www.gry.konferencja.org>**.

Previous conference sites of the "Culture-Generative Function of Games" cycle:

I. The Game as a Medium, Text and Ritual
Poznań 19–20 November 2005,

<www.gry2005.konferencja.org>

II. Game in the Education, Media and Society
Poznań 25–26 November 2006,

<www.gry2006.konferencja.org>

III. The Civilization of Fun and Games or the Fun and Games of Civilization?
The Role of Games in Contemporary CulturePoznań 24–25 November 2007,

<www.gry2007.konferencja.org>

IV. The 21st Century - the Century of Games? The Usefulness of Games in Exploring and Shaping of Social Phenomena Poznań 22–23 November 2008,

<www.gry2008.konferencja.org>

V. Social and Academic Status of Ludology
Poznań 17–18 October 2009,

<www.gry2009.konferencja.org>

VI. Between Pleasure and Usefulness
Poznań 13–14 November 2010,

<www.gry2010.konferencja.org>

VII. Perspectives on the Development of Ludology
Poznań 18–19 November 2011

<www.gry2011.konferencja.org>

Wymogi publikacji

„**Homo Ludens**" – pierwszy ludologiczny periodyk naukowy w Polsce i zarazem oficjalne czasopismo Polskiego Towarzystwa Badania Gier. Tytuł pisma nawiązuje do klasycznej już pozycji holenderskiego historyka i antropologa kultury Johana Huizingi *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury* (1938). Czasopismo publikuje artykuły przeglądowe, polemiczne, ogólne i przyczynkowe, wspomnieniowe oraz wybrane recenzje i sprawozdania. Pismo ukazuje się z częstotliwością jednego numeru na rok.

Teksty można nadsyłać drogą mailową na adres *SurdykMG@amu.edu.pl* do 31 grudnia każdego roku. Artykuł powinien obejmować maksymalnie 8–10 stron autorskich czyli czyli 14,4–18 tys. znakow ze spacjami **zgodnie z wytycznymi stylu APA (American Psychological Association**) dostępnymi na stronie <http://www.apastyle.org> (prosimy rownież o odwiedzanie witryny internetowej PTBG, na ktorej będą się ukazywać dodatkowe informacje).

Do artykułu należy załączyć streszczenie w języku artykułu (polskim lub niemieckim) i w języku angielskim (długość 60–100 słów) wraz z tytułem w języku angielskim oraz informacje o autorze według poniższego wzoru.

Przykładowe noty o autorach:

Przykład 1.

mgr Jan Kowalski, lingwista stosowany, doktorant w Instytucie Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań, *jan.kowalski@amu.edu.pl*

Przykład 2.

dr Janina Kaczmarek, kulturoznawca, adiunkt w Instytucie Kulturoznawstwa, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań, j*anina.kaczmarek@amu.edu.pl*

Ilustracje, wykresy, tabele itp. zamieszczone w artykule należy przesłać dodatkowo w osobnych plikach w rozdzielczości nie mniejszej niż 300 DPI (format JPG, TIFF, EPS).

Zapraszamy także na strony PTBG: <www.ptbg.org.pl>.

Informacje o Instytucie Lingwistyki Stosowanej UAM i Pracowni Badań Ludologicznych w Glottodydaktyce i Komunikacji Interkulturowej

W Instytucie prowadzi się badania naukowe i dydaktykę w ramach kierunku filologia-lingwistyka stosowana w następujących specjalizacjach:

1. **Glottodydaktyka**: Kształcimy nauczycieli języka niemieckiego na wszystkie poziomy nauczania i wszystkie typy szkół i języka angielskiego na poziomie szkoły podstawowej i gimnazjum.
2. **Translatoryka**: Studenci przygotowywani są do wykonywania zawodu tłumacza języka niemieckiego w zakresie tekstów pisanych, w tym zwłaszcza specjalistycznych ekonomii i prawa, oraz tłumaczenia konsekutywnego .
3. **Interkulturowa Komunikacja i Mediacja**: Kształcimy specjalistów w zakresie interkulturowej komunikacji i mediacji, przygotowywanych do wykonywania zawodu menadżera kultury, mediatora, pracownika instytucji i organizacji europejskich, wydawnictw, mediów, agencji turystycznych i innych.

Ponadto ILS oferuje również niestacjonarne-zaoczne studia drugiego stopnia, Studia Podyplomowe Kształcenia Tłumaczy Języka Niemieckiego wraz z licznymi warsztatami tłumaczeniowymi (m.in. z zakresu tłumaczenia języków specjalistycznych i przygotowujące do egzaminu dla tłumaczy przysięgłych) oraz kursy dokształcające dla nauczycieli języków obcych:

Kurs 1. „Nowe technologie w nauczaniu języków obcych"
Kurs 2. „Konstruowanie gier edukacyjnych w nauczaniu języków obcych".

Pracownia Badań Ludologicznych w Glottodydaktyce i Komunikacji Interkulturowej jest pierwszą jednostką uczelnianą w Polsce, a najprawdopodobniej również na świecie, z ludologią w nazwie. Jej pracownicy w badaniach własnych, zespołowych, przygotowywanych rozprawach habilitacyjnych i doktorskich oraz w dydaktyce – zarówno podczas prowadzonych zajęć specjalizacyjnych, seminariów licencjackich/magisterskich jak i praktycznych-językowych wpisujących się w zakresy oferowanych w ILS specjalizacji w ramach kierunku filologia-lingwistyka stosowana – zajmują się strategią ludyczną w zakresie nazwy pracowni (m.in. grami dydaktycznymi, komunikacyjnymi, językowymi i innymi w nauczaniu języków obcych i komunikacji interkulturowej) oraz szeroko pojętą ludologią jako nauką zajmującą się badaniem gier. Pracownia współpracuje z Polskim Towarzystwem Badania Gier. Wśród jej pracowników znajdują się członkowie, członkowie-założyciele Towarzystwa oraz regularni uczestnicy corocznych konferencji naukowych PTBG.

Od 2005 r. przy Instytucie Lingwistyki Stosowanej UAM działa pierwsze w Polsce statutowe koło Polskiego Towarzystwa Badania Gier – Poznańskie Koło PTBG przy ILS UAM (w ramach sekcji ludologicznej Koła Naukowego Studentów Lingwistyki Stosowanej).

Więcej informacji o instytucie, programach studiów, kadrze naukowo--dydaktycznej na stronie domowej.

Adres: Instytut Lingwistyki Stosowanej UAM, ul. 28 czerwca 1956 nr 198, 61-485 Poznań, tel. 061 829 29 25, 061 829 29 33, fax. 0618292926, <www.ILS.amu.edu.pl>.

Informacje o Polskim Towarzystwie Badania Gier

Information about Games Research Association of Poland

Polskie Towarzystwo Badania Gier

PTBG to pierwsze naukowe towarzystwo ludologiczne w Polsce. Skupia naukowców i studentów z wielu uczelni, którzy zajmują się szeroko pojętą problematyką gier – zwłaszcza RPG i gier komputerowych. Jego celem jest popularyzowanie i rozwijanie wiedzy o grach, zarówno w ujęciu teoretycznym (interdyscyplinarnie i od strony nauk szczegółowych), jak i praktycznym (tworzenie i rozpowszechnianie gier; zastosowania dydaktyczne).
Polskie Towarzystwo Badania Gier ma ambicję, aby to jego członkowie dokonywali wartościowych ustaleń naukowych oraz nowatorskich rozwiązań praktycznych.

Towarzystwo organizuje – samodzielnie i we współpracy z instytucjami naukowymi – spotkania i panele naukowe oraz inne imprezy związane z badaniem gier. Ma zamiar upowszechniać i wydawać powstające w Polsce ludologiczne prace naukowe. PTBG propaguje ideę gier jako formy twórczego wykorzystania czasu, zamierza przedkładać władzom oświatowym wnioski dotyczące zastosowania gier w dydaktyce oraz projektować zainteresowanie nimi m.in. za pośrednictwem Internetu. Towarzystwo będzie również zajmować stanowisko w sprawach publicznych dotyczących gier. Planowana jest współpraca z towarzystwami naukowymi i pokrewnymi instytucjami w kraju i za granicą.

Strona oficjalna i forum PTBG: <www.ptbg.org.pl>

Siedziba Towarzystwa: ul. Kossaka 9/7 60-759 Poznań, tel. (061) 866 04 22
Kontakt: jszeja@pro.onet.pl, SurdykMG@amu.edu.pl

Zarząd Główny PTBG:

dr Jerzy Zygmunt Szeja
Przewodniczący

dr Mirosław Filiciak
Wiceprzewodniczący

dr Augustyn Surdyk
Skarbnik

dr Michał Mochocki
Sekretarz

Die polnische Gesellschaft zur Spieleforschung

Die PTBG ist die 1. akademische ludologische Gesellschaft in Polen. In ihr versammeln sich Forscher und Studierende zahlreicher Universitäten mit unterschiedlicher Spezialisierung sowie Personen aus anderen Berufskreisen und auch „Praktiker" – Spieler und Designer – die sich alle in irgendeiner Form mit dem Phänomen Spiel befassen. Das Ziel der Gesellschaft ist es, Wissen über Spiele, sowohl in theoretischer wie auch in praktischer Form zu entwickeln und zu vermitteln. Die PTBG erhebt den Anspruch, dass ihre Mitglieder wertvolle wissenschaftliche Theorien schaffen und innovative, praktische Lösungen vorstellen. Die Gesellschaft organisiert u.a. Treffen, Konferenzen, Workshops, Kurse und andere mit der Spieleforschung verbundene Aktivitäten, und sie propagiert die Idee, dass Spiele eine kreative Form des Zeitvertreibs sind. Die PTBG arbeitet mit dem polnischen Bildungsministerium zusammen und beabsichtigt, Vorschläge zur sinnvollen Nutzung von Spiel in Didaktik und Pädagogik einzureichen sowie allgemein das Interesse für Spiele mittels verschiedener Medien (inkl. des Internets) zu stärken. Die Gesellschaft vertritt ihre Standpunkte in öffentlichen Debatten zum Thema Spiel und plant, mit ähnlichen Gesellschaften, Organisationen und Institutionen in Polen und anderen Ländern zusammenzuarbeiten.

GRAP main and forum site: <www.ptbg.org.pl>
Headquarters : ul. Kossaka 9/7 60-759 Poznań, tel. : (061) 866 04 22
Contact : jszeja@pro.onet.pl, SurdykMG@amu.edu.pl

The Main Board of GRAP:

Jerzy Zygmunt Szeja PhD
President

Mirosław Filiciak PhD
Vice President

Augustyn Surdyk PhD
Treasurer

Michał Mochocki PhD
Secretary

Games Research Association of Poland

PTBG is the first academic ludological society in Poland. It gathers scholars and students of numerous universities, different specializations (linguistics, theory of literature, sociology, psychology, philosophy, history, economy, computing, and other sciences and arts) and professions, as well as practitioners – game players and game designers, dealing with broadly perceived game issues especially Role–Playing Games and computer games.

The aim of the association is to popularise and develop the knowledge of games, both in the theoretical (interdisciplinary, as well as from the point of view of particular disciplines) and practical (creating and distributing games;didactic applications) perspective. The Games Research Association of Poland aims to assist its members in establishing valuable scholarly theoretical assumptions and introduce innovative practical solutions.

The association organises – alone and through cooperation with academic institutions – meetings, conventions, conferences, workshops, courses, training and other enterprises related to games research.

Its intention is to popularise and publish ludological academic works written in Poland . The PTBG propagates the idea of games as a form of creative use of time, intends to present proposals concerning the application of games in didactics and pedagogy to the Ministry of Education and raises interest in games via different media including the internet.

The association will also take a stand in public matters related to games.

It is planning to cooperate with similar scholarly societies, organisations and institutions in Poland and abroad.

GRAP main and forum site: <www.ptbg.org.pl>
Headquarters : ul. Kossaka 9/7 60-759 Poznań, tel. : (061) 866 04 22
Contact : jszeja@pro.onet.pl, SurdykMG@amu.edu.pl

The Main Board of GRAP:

Jerzy Zygmunt Szeja PhD
President

Mirosław Filiciak PhD
Vice President

Augustyn Surdyk PhD
Treasurer

Michał Mochocki PhD
Secretary

Asociacion Polaca de Investigaciones sobre Juegos

PTBG es la primera organización docente ludológica en Polonia. Reúne científicos y estudiantes de muchas universidades que se ocupan de los juegos en el amplio sentido de la palabra – sobre todo los RPG y los juegos de ordenador. Su objetivo consiste en popularizar y desarrollar el conocimiento sobre los juegos, teórica (desde el punto de vista de diferentes disciplinas o interdisciplinariamente) y prácticamente (la creación y la divulgación de los juegos, su uso didáctico). PTBG pretende que sus miembros lleguen a concluciones docentes de valor e introduzcan soluciones prácticas innovadoras.

La asociación organiza – a su cuenta y con la colaboración con instituciones docentes – encuentros, discuciones docentes y otros eventos relacionados con la investigación sobre los juegos.

Tiene la intención de divulgar y editar los trabajos docentes sobre la ludología, escritos en Polonia. PTBG propugna la idea de los juegos como un pasatiempo creativo, quiere presentar sus conclusiones sobre el uso de los juegos en la didáctica ante el Ministerio de Educación, al igual que aumentar el interés sobre los juegos, entre otros, mediante Internet. Además, la organización va a presentar su opinión en cuanto a las cuestiones de interés común, relacionadas con los juegos. Se planea la colaboración con las asociociones docentes e instituciones que trabajan sobre temas parecidos en el país y en el extranjero.

GRAP main and forum site: <www.ptbg.org.pl>
Headquarters : ul. Kossaka 9/7 60-759 Poznań, tel. : (061) 866 04 22
Contact : jszeja@pro.onet.pl, SurdykMG@amu.edu.pl

The Main Board of GRAP:

Jerzy Zygmunt Szeja PhD
President

Mirosław Filiciak PhD
Vice President

Augustyn Surdyk PhD
Treasurer

Michał Mochocki PhD
Secretary