



Anna Nosek

Wędrowki
PO LITERATURZE
DLA DZIECI I MŁODZIEŻY
XX-XXI WIEKU

Studia, szkice interpretacyjne

Uniwersytet w Białymstoku
Książnica Podlaska

Anna Nosek

**Wędrowki po literaturze
dla dzieci i młodzieży XX-XXI wieku**

Studia, szkice interpretacyjne

Uniwersytet w Białymstoku
Książnica Podlaska im. Łukasza Górnickiego

Białystok 2017

Recenzent: dr hab. Joanna Zajkowska (UKSW)



Książka wydana ze środków Wydziału Filologicznego UwB,
Studiów Podyplomowych Animacji Czytelnictwa,
Informacji Naukowej i Bibliotekarstwa – WF UwB
oraz Książnicy Podlaskiej

Copyright by: Anna Nosek, Białystok 2017

ISBN 978-83-63470-85-2

Wydawca: Książnica Podlaska im. Łukasza Górnickiego w Białymstoku

Projekt okładki, opracowanie graficzne, skład: Teresa Muszyńska,
znaki@home.pl

Druk: www.druk-24h.com.plwww.druk-24h.com.pl

Spis treści

Wprowadzenie	7
I. Kształtowanie kultury czytelniczej dzieci i młodzieży w świetle wybranych polskich poradników czytelniczych z okresu międzywojennego	9
II. Paidia w twórczości Juliana Tuwima. <i>Pan Maluśkiewicz i wieloryb</i>	67
III. Puszcza Białowieska w literaturze dla dzieci i młodzieży do roku 1939 – zarys historii motywu	85
IV. Motyw Puszczy Białowieskiej w literaturze dziecięcej przełomu XX i XXI wieku– rekonesans	103
V. Zofia Olek-Redlarska i jej poezja dla dzieci – próby lektury	121
VI. W kręgu baśniowych inspiracji. O twórczości Elżbiety Janikowskiej	141
VII. Biblioterapeutyczne aspekty literatury Małgorzaty Szyszko-Kondej	161
VIII. Współczesny świat i jego problemy. <i>Mat i świat</i> Agnieszki Suchowierskiej	177
IX. Spacer z Kawelinem	193
Bibliografia	203
Indeks nazwisk	215

Wprowadzenie

Studia nad dawną, ale też współczesną literaturą i co za tym idzie – kulturą czytelniczną dzieci i młodzieży, mogą być fascynującą wędrówką po rejonach znanych i oswojonych, albo wciąż nieodkrytych i niezbadanych. Wielu jest bowiem jeszcze twórców, wiele dzieł zapomnianych, nieprzeczytanych, wciąż czekających na swoich czytelników, badaczy i interpretatorów.

Zebrane w tej książce studia, szkice analityczne i interpretacyjne są wynikiem wędrówek po dwudziestowiecznej literaturze dziecięcej i młodzieżowej oraz najnowszej, tzn. powstałej już w XXI wieku. Eksplorują w większości przypadków zagadnienia, twórców i utwory mniej znane, rzadko podejmowane przez badaczy literatury dziecięcej, ale także te kanoniczne (zwłaszcza szkic poświęcony twórczości Tuwima), jednak na nowo odczytywane i interpretowane. W rezultacie niniejsza publikacja zaprasza do dziewięciu wędrówek, szlakami takich zagadnień, jak:

- kultura czytelniczna dzieci i młodzieży w międzywojniu (w rozumieniu najszerszym jako zbiór społecznie akceptowanych i wyznaczanych norm dotyczących książki i jej odbioru); recepcja baśni ujmowana w kontekście badań źródłowych nad poradnikami lekturowymi z międzywojnia;

- twórczość Juliana Tuwima w nowych odsłonach interpretacyjnych i metodologicznych – analizowana przy pomocy kategorii „paidii”;
- motyw Puszczy Białowieskiej w literaturze dziecięcej i młodzieżowej (od XX do XXI wieku);
- twórczość pisarek związanych z Białostoczczyzną – Małgorzaty Szyszko-Kondej, Zofii Olek-Redlarskiej, Elżbiety Janikowskiej i Agnieszki Suchowierskiej (w tym analiza przewodnika dla dzieci po Białymstoku, autorstwa Katarzyny Kościewicz i Magdaleny Wieremiejuk).

Większość zgromadzonych w tej książce studiów i szkiców została opublikowana, niekiedy w krótszej postaci, w recenzowanych periodykach i monografiach zbiorowych w latach 2011-2017. Znajdują się tu również rozprawy nowe, wcześniej niepublikowane. Szczegółowe informacje bibliograficzne zamieszczone są w przypisach pod każdym tekstem.

I

Kształtowanie kultury czytelniczej dzieci i młodzieży w świetle wybranych polskich poradników czytelniczych z okresu międzywojennego¹

Kiedy przyglądamy się poszczególnym epokom i społeczeństwom w kontekście kultury czytelniczej, ale też jej definicjom, proponowanym przez badaczy czytelnictwa, okazuje się, że jest ona historycznie zmienna. Współcześni miłośnicy książki z nostalgią spoglądają na dziewiętnastowieczne poradniki czytania, ale też te z pierwszej połowy XX wieku. Modelowały one bowiem wysoki poziom kultury czytelniczej, zalecając lekturę jedynie wyselekcjonowanych książek, które składałyby się na domową biblioteczkę, porównywaną do świątyni. Książka, z różnych względów, była traktowana niegdyś z należącej jej ciężką i namaszczeniem. Nie chodziło wówczas jeszcze o ilość, ale o jakość czytania. Inne też były społecznie akceptowane i postulowane przez promotorów czytelnictwa cele i motywacje sięgania po książkę. Czytanie dla rozrywki, nobilitowane w XX i XXI wieku, przez długie wieki traktowane było jako rodzaj próżniactwa,

¹ Rozprawa stanowi rozwiniętą wersję szkicu pn. *Wzory i antywzory postaw i zachowań czytelniczych młodego odbiorcy w świetle wybranych polskich poradników z okresu międzywojennego*, opublikowanego w książce *Czytanie – czytelnictwo – czytelnik*, red. A. Żbikowska-Migoń, przy współudziale A. Łuszczyk, Wrocław 2011.

o czym dobitnie przekonywał jeszcze w XIX wieku Jan Chelmecki. W swym poradniku pisał, że jest to

zaraza, której kto uległ, nie czyta już dla wykształcenia, lecz jedynie, aby czytać; czyta dobre i złe pisma bez wyboru, niepowściągniętą party namiętnością. Czyta i znajduje zadowolenie w tym wygodnym, czynnym próżnowaniu ducha, w tym błogim stanie marzeń².

Zanim przyjrzymy się bliżej kulturze czytelniczej dzieci i młodzieży w międzywojniu warto, w ramach uporządkowania wywodu, przywołać kilka jej definicji. Przez kulturę czytelniczą Jacek Wojciechowski rozumie:

zbiór norm społecznej recepcji tekstów piśmienniczych oraz zespół przeświadczeń społecznych dotyczących piśmiennictwa, a także poziom (zdolność) produkcji i rozpowszechniania tekstów drukowanych³.

Pojęcie kultury czytelniczej odnoszone jest zarówno do jednostki, jak i zbiorowości. W znaczeniu szerszym kultura czytelnicza to zjawisko obejmujące ogół procesów i zjawisk związanych ze społecznym funkcjonowaniem dwóch ośrodków przekazu – książki i czasopism. W znaczeniu zaś węższym – psychologicznym – jest składnikiem osobowości, ukształtowanym pod wpływem różnych czynników, w toku obcowania

² J. Chelmecki, *O sposobie korzystania z czytania książek*, Kraków 1862, s. 26. W tym i kolejnych cytatach została uwspółcześniona pisownia (dotyczy to całej książki).

³ J. Wojciechowski, *Czytelnictwo*, Kraków 2000, s. 25.

czytelnika z przekazami piśmienniczymi. Według Jadwigi Andrzejewskiej, kultura czytelnicza to:

system dyspozycji motywacyjnych i instrumentalnych oraz wynikających z nich zachowań czytelniczych, umożliwiających człowiekowi wykorzystywanie przekazów piśmienniczych w samorealizacji⁴.

Inna definicja tej autorki brzmi następująco:

[kultura czytelnicza to – A.N.] zespół zamiłowań, zainteresowań, nawyków, sprawności, umiejętności i wiadomości czytelniczych, umożliwiających człowiekowi (...) kontakt ze słowem drukowanym⁵.

Wyznacznikami kultury czytelniczej są, według Jadwigi Andrzejewskiej, między innymi: motywacje i zainteresowania czytelnicze; kompetencje czytelnicze (wiadomości, umiejętności w zakresie odbioru tekstów pisemnych); księgozbiór domowy (jego gromadzenie)⁶.

Kształtowanie kultury czytelniczej młodych czytelników zajmowało w Polsce międzywojennej szczególne miejsce. To przedmiot zainteresowań, a co za tym idzie ożywionej działalności wielu pedagogów, pisarzy czy bibliotekarzy tego okresu.

⁴ J. Andrzejewska, *Wzorzec kultury czytelniczej ucznia jako program edukacji czytelniczej*, „Biblioteka w Szkole” 1995, nr 6, s. 1.

⁵ J. Andrzejewska, *Pojęcie kultury czytelniczej. (Przegląd literatury i propozycja definicji funkcjonalnej)*, „Roczniki Biblioteczne” 1973, z. 1-2, s. 410.

⁶ Tamże, s. 411-413.

Pieczę nad jakością czytelnictwa młodych czytelników sprawowało wówczas Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, jak również powołana z „jego ramienia” Komisja Oceny Książek do Czytania dla Młodzieży Szkolnej⁷. W jej skład, jak podaje Józef Zbigniew Białek, wchodziło nie tylko pedagodzy i uczeni (między innymi Zofia Szmydtowa, Bogdan Nawroczyński, Tadeusz Łopuszański), ale też – w późniejszym okresie – pisarze (np. Jan Lechoń czy Maria Dąbrowska). Należy jednocześnie podkreślić dużą rolę powstających w Polsce od lat 20. XX wieku bibliotek dziecięcych⁸ oraz znaczący wkład pedagogów, bibliotekarzy, naukowców, zgromadzonych wokół Wolnej Wszechnicy Polskiej w badania nad czytelnictwem dziecięcym. Owocem dbałości i troski międzywojennych promotorów czytelnictwa o jakość czytania były jednocześnie liczne poradniki (wydawane w formie książkowej), artykuły, przybierające formę poradnikową, publikowane w czasopiśmie z tego okresu czy spisy książek, bibliografie adnotowane⁹.

Interesujące pod względem zawartości są zwłaszcza poradniki czytelnicze (lekturowe) z okresu międzywojnia (bądź wznawiane w tym okresie), wydane w formie książkowej, autorstwa Władysława Mieczysława Kozłowskiego (filozofa, neo-

⁷ W latach 1924–1928 członkowie Komisji publikowali na łamach „Bibliografii Pedagogicznej” wykaz utworów aprobowanych do czytania przez młodzież szkolną, a w 1929 r. wydano *Spis książek poleconych do bibliotek szkolnych*. Zob. również J. Z. Białek, *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1918–1939. Zarys monograficzny. Materiały*, Warszawa 1987, s. 24–26.

⁸ Por. *Biblioteki dla dzieci w Polsce*, Warszawa 1934.

⁹ Bogatą bibliografię w tym zakresie opublikowała w swym rekonesansie dotyczącym badań czytelnictwa Jadwiga Andrzejewska, zob. J. Andrzejewska, *Badania czytelnictwa w Polsce do 1939 r.*, „Studia o Książce”, t. 16, Wrocław 1986, s. 73–139.

kantysty, socjologa, profesora Uniwersytetu Poznańskiego), Stanisława Lama (literata, dziennikarza, wydawcy), Izy Moszczeńskiej (działaczki społecznej), Juliusza Ippoldta (germanisty i pedagoga, lektora UJ), Jana Paszendy, Józefa Wasowskiego, Janiny Skarżyńskiej¹⁰. Zawierają one szereg uwag, zaleceń, ostróg dotyczących kwestii związanych z czytaniem.

Opierając się na bogatym materiale poradników czytelnicy, a także kontekstowo odwołując się do artykułów krytycznoliterackich, tekstów publicystycznych o problematyce czytelnictwa i bibliografii adnotowanych okresu międzywojennego, można zatem zrekonstruować postulowaną kulturę czytelnicy, wzory i antywzory postaw oraz zachowań wobec książki, jakie obowiązywały w owym czasie. Dotyczy to takich aspektów, zagadnień jak:

- stosunek do czytania książek (zwłaszcza beletrystyki), ze szczególnym uwzględnieniem środków perswazyjnych, licznych pochwał książki, rozsianych na kartach porad-

¹⁰ Zanalizowane w tej części książki poradniki mają charakter ogólny, tzn. dotyczą poradnictwa w zakresie czytelnictwa zarówno dorosłych, jak i młodzieży; a także czytelnictwa zarówno literatury pięknej, jak i niebeletrystycznej oraz gazet. Wyjątkiem są poradniki J. Ippoldta *Jak młodzież naszą zachęcić do czytania?*, J. Paszendy *Choć chwilę dla ducha...* mówiące wyłącznie o czytelnictwie młodzieży. W tekście pojawiają się jedynie wybiórcze odwołania do artykułów krytycznoliterackich i bibliografii adnotowanych okresu międzywojennego: *Spisu książek polecanych do bibliotek szkolnych oraz Przewodnika po beletrystyce* Czesława Lechickiego, ponieważ nie można postawić znaku równości między bibliografią zalecającą (adnotowaną) a poradnikiem czytania. Poradniki czytania (lekturowe) zawierają bowiem rozbudowane rady, wskazówki, informacje dotyczące postaw i zachowań czytelnicy: stosunku do czytania, technik, motywacji czytelnicy, natomiast spisy publikacji polecanych i zakazanych stanowią jedynie ich uzupełnienie. Zob. również A. Zdanowicz, *Unormować czytanie. O poradnikach lekturowych przełomu XIX i XX wieku*, w: *Komunikowanie i komunikacja na ziemiach polskich w latach 1795–1918*. Red. K. Stępnik, M. Ratajewski, Lublin 2008, s. 239.

- ników, służących wzbudzeniu w młodych czytelnikach miłości do książki;
- pożądane i niepożądane motywy, cele czytania;
 - wzorcowe i negowane techniki, style czytania, odbioru;
 - postulowane wybory czytelnicze na przykładzie literatury pięknej; polecane i zakazane typy lektur dla dzieci i młodzieży.

Miłość do książki i czytania

Poradniki lekturowe z okresu dwudziestolecia międzywojennego, w których pojawiała się kwestia czytelnictwa dzieci i młodzieży (czy ogólnie czytelnictwa), przybierały często formę postulatyczną, perswazyjną, kierowane były nie tylko do młodych ludzi, ale również często do ich wychowawców, nauczycieli, rodziców. Ukazywały wzory zachowań i postaw czytelniczych, przede wszystkim popularyzowały pozytywny stosunek do książki i zamiłowanie do czytania. Popularne było choćby zamieszczanie przykładowych „deklaracji czytania”, włożonych w usta młodego człowieka, często w formie wykrzyknikowej:

Czytam, ponieważ chcę czytać! Pragnę usłyszeć, zobaczyć, dowiedzieć się! Pragnę być tam, gdzie jeszcze nie byłem, przeżywać sprawy nieznanne mi i dalekie, a pełne uroku. Marzę o dokonywaniu wielkich czynów z bohaterami swego narodu, z wielkimi ludźmi wielkich narodów i czasów. Ale pragnę też poznać życie rzeczywiste, bliskie, codzienne. Chcę rozszerzyć swą duszę, ogrzać ją wspaniałymi, potężnymi uczuciami, wymieść z niej

wszystko, co małe, nędzne, egoistyczne. Chcę wzbogacić swój umysł, bym jak najwięcej mógł poznać, zrozumieć, opanować. Chcę być człowiekiem w całej pełni tego słowa, mądrym, potężnym i dobrym!...¹¹.

Pozytywny stosunek do książki i czytania jako pewien wzorzec postaw, a co za tym idzie zachowań czytelniczych był też modelowany w poradnikach z dwudziestolecia międzywojennego poprzez wskazywanie wartości samej książki oraz liczne wypowiedzi o korzyściach czytania¹². Autorzy wielu tekstów poradnikowych dotyczących czytelnictwa zarówno młodzieży, jak i dorosłych, zmierzali do przekonania potencjalnego czytelnika, iż książka to: „źródło siły i szczęścia”, mistrz, mędrzec¹³, źródło rozkoszy¹⁴, powierniczka, przyjaciel, „pomoc, oparcie”¹⁵, „wielki przyjaciel ludzkości”¹⁶, „wierna, mała towarzyszka człowieka, która od setek lat niesie pocie-

¹¹ *Do wychowawców, rodziców, nauczycieli*, Warszawa 1934, s. 3.

¹² Warto wspomnieć, że wypowiedzi o korzyściach czytania pojawiały się w polskim piśmiennictwie już od czasów Odrodzenia (np. w dziełach Reja czy Kochanowskiego). Także w Oświeceniu, choćby na łamach „Monitora” znaleźć można wiele uwag o czytaniu, zob. J. Andrzejewska, *Badania czytelnictwa w Polsce*, dz. cyt., s. 73-139. Na temat pochwał książki w międzywojniu zob. również: A. Nosek, „*Źródło siły i szczęścia*”. *Pochwały książki, korzyści płynące z lektury na kartach polskich poradników czytelniczych z dwudziestolecia międzywojennego*, „Przegląd Humanistyczny” 2011, nr 3, s. 35-43.

¹³ I. Moszczeńska, *Źródło siły i szczęścia*, Warszawa 1927.

¹⁴ W. M. Kozłowski, *Co i jak czytać? Wychowanie samego siebie i czytelnictwo metodyczne*, Warszawa 1926, s. 41.

¹⁵ J. Wasowski, *Światło intelektu*, Warszawa 1924, s. 5; takimi metaforami posługiwali się w międzywojniu również inni autorzy poradników dotyczących czytania, np. I. Moszczeńska czy J. Ippoldt.

¹⁶ J. Skarżyńska, *Jak czytać książki i gazety? Instrukcja dla samouków i kółek kształcenia*, Warszawa 1934, s. 3.

chę, światło i naukę”¹⁷, nauczyciel i wychowawca¹⁸, „twórca narodu”¹⁹, narzędzie pracy umysłowej, „stały towarzysz i doradca”²⁰, „artykuł pierwszej potrzeby, równie ważny, jak chleb i masło...”²¹, pośrednik między żywymi i zmarłymi²², „czarodziej”²³. Przytoczone przykłady wskazują, iż autorzy poradników w swoich pochwalnych opisach książki posługiwali się w celach perswazyjnych licznymi środkami poetyckimi, takimi jak: metafora, epitet, hiperbola, antropomorfizacja, ewokujący-

¹⁷ S. Lam, *O książce wiernej towarzyszcze człowieka*, Biblioteka Macierzy Polskiej, Lwów 1917, s. 9.

¹⁸ J. Ippoldt, *Jak młodzież naszą zachęcić do czytania?*, Lwów-Warszawa 1932.

¹⁹ H. Radlińska, *Książka wśród ludzi*, Warszawa 2003, s. 23 (I wyd. 1929). Wprawdzie nie jest to typowy poradnik lekturowy, ale zawiera wiele cennych uwag o charakterze poradnikowym, dotyczących czytania, doboru lektur i roli książki w życiu człowieka.

²⁰ *Jak zorganizować i przeprowadzić konkurs dobrego czytania książki?*, Warszawa 1937, s. 13.

²¹ J. Paszenda, *Choć chwilę dla ducha... Jak nauczyłem się czytać z korzyścią książki i czasopisma?*, Poznań 1936, s. 49. Podobną metaforą książki jako chleba posłużył się autor angielskiego poradnika czytania, pisząc: „No matter what method the reader may adopt, he will be sure to reserve a place for the books that have made themselves almost as necessary to him as daily bread”, F. H. Pritchard, *Books and Reader*, London 1931, s. 176.

²² *O miłości, poszanowaniu książek. Plan pogadanki szkolnej z okazji Święta Książki*, Towarzystwo Bibliofilów Polskich w Warszawie, Warszawa 1926. Książkę jako gwaranta ciągłości kulturowej, ciągłości pokoleń opisywał Jan Stanisław Bystron, twierdząc iż: „za pomocą pisma, a więc i książki przechowujemy niejako naszą myśl, czyniąc ją dostępną innym. Za pomocą książki wcielamy myśl w formy przedmiotowe i uniezależniamy ją jakoby od myślącego przedmiotu (...). W taki sposób raz dokonana praca myślowa może przejść w każdej formie do przyszłości. Nawiązuje się w ten sposób łączność między pokoleniami, życie społeczeństwa nabiera cech wzrostu organicznego, tworząc pewną całość (...). Jeżeli więc dziś myśl wielkich ludzi przeszłości może być nam dostępna, jeżeli możemy z nimi obcować duchowo, nawiązywać do ich myśli i na tej podstawie tworzyć nowe wartości kulturalne, to zawdzięczamy to przede wszystkim książce”. J. S. Bystron, *Człowiek i książka*, wyd. 3, Warszawa 2003, s. 11-12, (wyd. 1 – 1916 r.).

²³ Z. Dębicki, *Książka i człowiek*, Warszawa 1923, s. 54.

mi oczywiście jedynie pozytywne sensy. Również określenia będące synonimami książki, np.: przyjaciel, szczęście, towarzyszka, pociecha, doradca, wychowawca, mędrzec pełniły funkcję perswazyjną. Służyły zbliżeniu książki i czytelnika, budowaniu między nimi zażyłych, bliskich relacji. Autorzy poradników z międzywojnia w swoich obszernych „pochwałach książki”²⁴ powoływali się na te same metafory, cytaty, wypowiedzi sławnych ludzi, co niewątpliwie świadczyło o wspólnocie idei, a dodatkowo wzmacniało perswazję, zaszczepiało w czytelnikach przekonanie o walorach książki i czytania²⁵.

Zdania, myśli zachęcające do czytania oraz liczne pochwały książki rozsiane są na kartach wielu międzywojennych poradników czytelniczych, a dodatkowo zazwyczaj pierwszy rozdział poświęcano roli czytania lub budowaniu pozytywnej postawy wobec książki. I tak, dla przykładu poradnik *Jak młodzież naszą zachęcić do czytania?* rozpoczyna się ustępem pt. *Pochwała książki* (zaczerpniętym z felietonu Kornela Makuszyńskiego). Oto jego fragmenty:

Książka, to cudo promieniste, to złota iskierka, to okruch serca, to promień wieczystego słońca, co świeci na drodze we wieczność. Ona jest z nami, kiedy jest smutno i śmieje się razem z nami (...). Gdzie nie ma książki, tam w życiu człowieka czyni się zła pustka, której niczym wypełnić nie można, tam bez jej promienia włączą się mgły i senne opary, rodzi się oschłość i najstraszniej-

²⁴ Najwięcej miejsca pochwałam książki poświęciła w swym poradniku *Źródło siły i szczęścia* I. Moszczeńska.

²⁵ W przypadku poradników Kozłowskiego, Moszczeńskiej, Ippoldta, Wasowskiego najczęściej pojawiały się cytaty z dzieł Johna Lubbocka, Edwarda Gibbona.

sza choroba duszy: nuda. Człowiek więdnie bez dobrej książki i bez słonecznej jej iluzji, bez przezroczystej jej poezji i bez śpiewu jej serca, jak więdnie kwiat bez słońca. Książka naucza serce dobroci i miłości, naucza świętości cierpienia i pogody bólu. Książka jest to mędrzec łagodny i pełen słodczy; puste życie napęlnia światłem, a puste serce wzruszeniem; miłości dodaje skrzydeł, a trudowi ujmuje ciężaru; w martwość domu wprowadza życie, a życiu nadaje sens²⁶.

W powyższym ustępie zastosowane zostały liczne chwytły służące perswazji, przekonaniu potencjalnego czytelnika o wartości książki oraz budowaniu pozytywnego stosunku do niej (miłości, szacunku, przywiązania). Są to między innymi: metafory i epitety wartościujące, nacechowane dodatnio (np. „książka to złota iskierka”, „promień wieczystego słońca”); antropomorfizacja (książka jako przyjaciel, mędrzec), uwznioślenie, a nawet sakralizacja. O tym, jak bardzo sam autor poradnika przejął się ideą krzewienia wśród młodzieży pozytywnych postaw i zachowań czytelniczych, przekonuje dodatkowo informacja, którą umieścił w przypisie do *Pochwały książki*:

Za inicjatywą jednego z kolegów kazałem tę piękną pochwałę, w ładnym, typograficznym wykonaniu, oprawić w ramki i umieścić we wszystkich klasach w Gimnazjum Żeńskim im. Król. Jadwigi w Krakowie, jak to on uczynił w Wyższej Szkole Przemysłowej w Krakowie²⁷.

²⁶ J. Ippoldt, *Jak młodzież naszą zachęcić do czytania?*, dz. cyt., s. 3-4.

²⁷ Tamże, s. 4.

Również w broszurze poradnikowej: *Jak zorganizować i przeprowadzić konkurs dobrego czytania książki?* z 1937 roku autorzy wskazali wiele walorów książki i czytania w życiu młodego czytelnika. Czytamy w niej między innymi:

W tym budowaniu się wewnętrznym młodzieży i przygotowaniu do lepszego życia – jednym z najważniejszych czynników jest książka. Czy to w ogólnym rozszerzaniu widnokęgów myślowych, czy w przysposobieniu rolniczym albo w pracy spółdzielczej, samorządowej itp. – wszędzie odpowiednio dobrana książka odgrywa podstawową rolę. Kształci bowiem i wychowuje, wprowadza w nowe, często nieznane dotąd zupełnie światy i budzi energię; wskazuje drogi życia i sposoby jego poprawy²⁸.

Ciekawą formę dla swego poradnika czytania, pn. *Choć chwilę dla ducha... Jak nauczyłem się czytać z korzyścią książki i czasopisma?*, obrał Jan Paszenda. Zastosował on formę pamiętnika z lat młodości, z licznymi wstawkami dialogowymi, zwierzeniami, wspomnieniami. Podzielił go na podrozdziały, w których znaleźć można wskazówki, uwagi, dotyczące techniki czytania, ale też anegdoty na temat miłości do książek. Ciekawy pod tym względem jest rozdział *Jak mnie książka najpierw poróżniła, a potem połączyła z panną?*, w którym chłopak – właściciel pamiętnika – opisał historyjkę ze swego życia. Pierwsze zauroczenie połączone zostało tu ściśle z problematyką stosunku do czytelnictwa. Puenta opowieści zmierzała do przekonania młodzieży, iż miarą człowieka powinna być miłość do książki.

²⁸ *Jak zorganizować i przeprowadzić konkurs dobrego czytania książki?*, dz. cyt., s. 5.

Stąd miernikiem wartości „panny” czyni się tu zamięłowanie do czytania. Już na pierwszej „randce” padło pytanie:

– Czy Pani czyta co? – spytałem.

– Ja? Czytać? Po co? Mało się nauczyłam w szkole?

Ta odpowiedź podziałała na mnie jak zimny tusz, jak skrzypiący mróz. Przymknąłem oczy i ujrzałem termometr, termometr mojej miłości.

I widziałem, jak rtęć spadała w dół, jak słupek jej malał, jak zatrzymał się wreszcie daleko poniżej zera.

Miłość, moja pierwsza miłość, przemieniła się w czarną nienawiść²⁹.

Pożądane i pejoratywnie wartościowane motywy, cele czytania

Istotne znaczenie w zakresie kształtowania czytelnictwa dzieci i młodzieży w międzywojniu miała Komisja Oceny Książek do Czytania dla Młodzieży Szkolnej, powołana przy MWRiOP. Ustalała ona ogólne zasady oceny i wartościowania literatury dla dzieci i młodzieży (zarówno ideowe, jak i formalne), jak również wyznaczyła niejako wzorcowe cele czytania (wychowawcze, narodowo-patriotyczne, dydaktyczne, poznawcze), które miały swe odzwierciedlenie, a także uzupełnienie w ówczesnych (a także wcześniejszych) poradnikach lekturowych³⁰.

²⁹ J. Paszenda, dz. cyt., s. 76.

³⁰ Zob. *Spis książek poleconych do bibliotek szkolnych*, dz. cyt., s. 8-9.

Analiza poradników czytania autorstwa Kozłowskiego, Moszczeńskiej, Wasowskiego i in. dowodzi bowiem, iż bardzo wysoko waloryzowanym motywem, celem czytania (także beletrystyki) było samokształcenie³¹. „Mamy dwojakie wykształcenie: jedno nam dają, drugie zdobywamy sami, a to właśnie jest najcenniejsze”. Powyższy aforyzm Edwarda Gibbona stał się niejako mottem, myślą przewodnią piątego wydania przewodnika Kozłowskiego pt. *Co i jak czytać?* Również w poradniku Moszczeńskiej pt. *Źródło siły i szczęścia*, cały podrozdział poświęcony został roli książki i czytania w samokształceniu, a już we wstępie autorka powołała się na ten sam cytat Gibbona, tylko zapośredniczyła go z dzieł Johna Lubbocka: „Każdy z nas ma dwojakie wykształcenie, jedno otrzymuje od drugich, drugie zdobywa sam. To, czego się sami nauczymy, musi być zawsze pożyteczniejsze, niż to, czego nas uczą”³².

Zaś Wasowski w broszurce pn. *Światło intelektu* pisał: „Narzędziem samokształcenia nie jedynym, ale najważniejszym jest książka. Ona to daje te wszystkie radości. Ona jest niezawodnym przyjacielem myślącego człowieka...”³³.

Kolejnym wzorcowym motywem (celem) czytania, o którym pisali w swych poradnikach promotorzy czytelnictwa

³¹ Idea samokształcenia była w tym okresie szeroko dyskutowana zarówno na gruncie społecznym, filozoficznym i edukacyjnym, a która znalazła swe odzwierciedlenie w ustawie z 1932 r. o ustroju szkolnictwa. Przewidywała obok siedmioletniego dla każdego dziecka obowiązku szkolnego: 1. Doksztalcanie obowiazkowe do lat 18; 2. Szkoły, kursy doksztalcające oraz instytucje oświaty pozaszkolnej dla młodzieży powyżej lat 18 oraz dorosłych, umożliwiające pogłębianie i rozszerzanie wykształcenia; 3. Otoczenie opieką i pomocą samouctwa, zdobywającego wykształcenie poza szkołą. Zob. A. Patkowski, *Rola oświaty pozaszkolnej w ustroju szkolnictwa*, w: *Trzeci Kongres Pedagogiczny Związku Nauczycielstwa Polskiego we Lwowie*, Warszawa 1934.

³² I. Moszczeńska, *Źródło siły i szczęścia*, dz. cyt., s. 7.

³³ J. Wasowski, *Światło intelektu*, dz. cyt., s. 5.

w międzywojniu miało być wychowanie, zwłaszcza doskonalenie się moralne poprzez książki – jego zaprzeczenie to czytanie dla rozrywki: „Ażeby wyciągnąć z nich nie tylko największą korzyść, lecz i największą przyjemność, winniśmy czytywać książki raczej dla swego udoskonalenia, niż dla rozrywki”³⁴. Juliusz Ippoldt oraz Władysław Mieczysław Kozłowski podawali dodatkowo jako pozytywny – cel estetyczny czytania książek (zwłaszcza beletrystyki).

Ukazywaniu wzorcowych motywów i celów czytania, towarzyszyły często w poradnikach lekturowych z międzywojnia liczne uwagi, a nawet przestrogi czytelnicze. Najbogatszy rejestr złych czytelników oraz niepożądanych celów czytania dał chyba Władysław Mieczysław Kozłowski w swych publikacjach *Co i jak czytać? Wykształcenie samego siebie i czytelnictwo metodyczne* oraz *Jak czytać utwory piękna?. Literatura jako źródło wykształcenia*³⁵.

Wymienił on:

1. *Czytanie jako rodzaj próżniactwa (czytanie dla rozrywki.)*

Autor poradnika podał też przykład powyższego, negatywnego zachowania czytelniczego:

Przychodzi raz do mnie panna z prośbą o pożyczenie książki.

– Jakiego rodzaju chciałaby Pani mieć dzieło? Z jakiego zakresu?

– To wszystko jedno. Mam wakacje, chciałabym jakoś czas zabić!³⁶.

³⁴ Tamże, s. 34.

³⁵ Zwłaszcza poradnik *Co i jak czytać?* był bardzo popularny w międzywojniu. Warto podkreślić, iż znalazł się on również w katalogu wzorcowym, wydanym przez Miejską Bibliotekę Publiczną w Białymstoku, zob. *Katalog książek naukowych nabytych w roku 1934*, Białystok 1935, s. 6.

³⁶ W. M. Kozłowski, *Co i jak czytać?*, dz. cyt., s. 45.

Warto zwrócić uwagę, że taki typ czytelników był wielokrotnie krytykowany w międzywojniu (wypowiedziała się na ten temat np. Helena Radlińska w artykule *O czytaniu powieści*). Negowanie przez wychowawców, nauczycieli czy bibliotekarzy tego okresu czytania beletrystyki wyłącznie w celach rozrywkowych, wiązać można ze spuścizną osiemnasto- i dziewiętnastowieczną w zakresie motywacji czytania, oraz ogromnym znaczeniem idei narodowo-patriotycznych czy religijnych³⁷.

Słowa wypowiedziane w XIX wieku przez księdza Jana Chełmeckiego w poradniku *O sposobie korzystania z czytania książek*, a zacytowane na początku tej rozprawy, wydają się jak najbardziej aktualne w odniesieniu do lansowanych wzorów czytelniczych pierwszego trzydziestolecia XX wieku.

2. Czytanie nałogowe.

Przedmiotem takiej lektury są zdaniem Kozłowskiego przede wszystkim powieści, „a zapełnia nią znaczną część czasu swego nie tylko młodzież szkolna i anemiczne panienki, ale często osoby w dojrzałym wieku”³⁸. Czytanie nałogowe polega, zdaniem autora, na zbytym wczuwaniu się w losy wyimaginowanych bohaterów. Objawia się ono również potrzebą „coraz to nowych i coraz silniejszych wzruszeń, jak to ma miejsce u alkoholików albo nikotyników, palaczy opium itp.”³⁹.

³⁷ Na temat wartościowania powieści w kontekście idei religijnych zob. M. Rządowolska, *Czytelnictwo powieści w opiniach środowisk katolickich II Rzeczypospolitej*, Łódź 2003. Zob. również: A. Nosek, *Zalecenia dotyczące czytelnictwa dzieci i młodzieży w polskich poradnikach lekturowych i edukacyjnych z II połowy XIX wieku*, „Linguodidactica” 2011, t. 15, s. 143-153.

³⁸ W. M. Kozłowski, *Co i jak czytać?*, dz. cyt., s. 45.

³⁹ Tamże, s. 45.

Czytanie nałogowe to brak umiaru, to czytanie pospieszne, to czytanie dużej ilości książek, idące w parze z obniżaniem się kultury czytelniczej – takie diagnozy rozsiane są nie tylko w przywoływanym poradniku Kozłowskiego, ale też w wielu innych międzywojennych publikacjach. „Jesteśmy świadkami obniżenia się smaku estetycznego, objawiającego się w pochłanianiu utworów najgorszej jakości”⁴⁰ – pisał na kartach swego poradnika czytelniczego Juliusz Ippoldt. „Młodzież nie umie czytać książek, bo idąc za impulsem naszym i ogólnym – czyta za wiele”⁴¹ – wskazywał kilkanaście lat wcześniej Ludwik Skoczylas. Także Janina Mortkowiczowa zajmowała negatywne stanowisko wobec „czytania nałogowego” literatury popularnej, zwłaszcza kryminalnej⁴².

3. *Czytanie dla ciekawości (negatywne jedynie w przypadku powieści).*

Czytelnik taki, jak wyjaśniał Kozłowski, „nie szuka nic innego nad zadowolenie niecierpliwego pytania: „Jak się to wszystko skończy?”. Dla osiągnięcia zaś odpowiedzi często pomija się całą treść książki, byle dobiec do ostatnich kartek”⁴³.

4. *Poszukiwanie w literaturze plotek lub źródeł do nich.*

5. *Czytanie dla popisu.*

Dla zobrazowania tego typu lektury Kozłowski przytoczył następującą anegdotę (w dwóch wersjach):

⁴⁰ J. Ippoldt, *Jak młodzież naszą zachęcić do czytania?*, dz. cyt., s. 10.

⁴¹ L. Skoczylas, *Lektura powieści w szkole średniej*, Lwów 1914, s. 7.

⁴² J. Mortkowiczowa, *Sporty, kino, radio a... dobra książka. Pogadanka dla młodzieży*, Warszawa 1927, s. 9.

⁴³ W. M. Kozłowski, *Co i jak czytać?*, dz. cyt., s. 45-46.

– Co za nieocenione wydawnictwo – mówił mi pewien student o piśmie bibliograficznym, dającym krótkie sprawozdania z książek – człowiek przeczyta jeden numer, a ma już czym zaimponować dziesięciu pannom na wieczorku!⁴⁴.

– Co to za doskonałe wydawnictwo było „Książka” – mówił mi pewien student. – Przeczytasz paczkę sprawozdań po kilkanaście wierszy i udajesz wobec panien lub kolegów prawdziwego erudyty⁴⁵.

6. *Czytanie nieporządne (wertowanie książek).*

Zdaniem Kozłowskiego, taki rodzaj lektury nie zasługuje na nagane wtedy, gdy „jest tylko wstępnym krokiem, poszukiwaniem właściwego materiału”⁴⁶.

Nad nieporządnym, pospiesznym czytaniem beletrystyki ubolewali między innymi Stanisław Lam w poradniku *O książce, wiernej towarzysze człowieka*, Janina Mortkowiczowa, Juliusz Ippoldt, Ludwik Skoczylas, Feliks Przyjemski, podając niekiedy środki zaradcze (na przykład takie, jak ograniczenie wypożyczeń bibliotecznych). W *Co i jak czytamy, a co i jak czytać należy?* ten ostatni dowodził:

A jak ludzie na ogół czytają, może lepiej nie pytać. W wielu wypożyczalniach, między innymi także w wypożyczalni T.C.L. w Toruniu, musiano ograniczyć częstość zmiany książek, gdyż była spora liczba takich czytelników, którzy zmieniali książki prawie codziennie. Że przy takim „galopującym” – iż się tak wyrażę – czytaniu niepodob-

⁴⁴ Tamże, s. 23.

⁴⁵ Tamże, s. 46.

⁴⁶ Tamże, s. 46-47.

na książki dobrze przeczytać, nie potrzebuję chyba tłumaczyć. Toteż przeważna część naszych „pożeraczy” książek ogranicza się do tego, by połapać ogólną treść, przy czym wielu jest tak niecierpliwych, iż przeleciawszy kilkanaście lub kilkadziesiąt stron, chce już wiedzieć, jak się powieść kończy, „dobrze” czy „źle”. Po przekonaniu się, że np. bohaterka wyszła za mąż, lub też osiadła na koszu, mają już zadanie ułatwione. Z szybkością niejednostajnie przyspieszoną przemierzają przestrzeń, dzielącą początek powieści od końca i powieść zostanie połknięta⁴⁷.

7. *Sięganie wyłącznie po nowości z zakresu beletrystyki.*

Bardzo negatywnie oceniane, wręcz zakazane do czytania były w poradnikach z międzywojnia nie tylko utwory popularne (np. romanse, kryminały), ale też – nowości. Kozłowski na łamach poradnika *Co i jak czytać?* pisał następująco:

Iluz to czytających szuka w książce nie strawy duchowej, nie rozkoszy estetycznej w chwili wypoczynku, nie pokrzepienia ducha w walkach życiowych, nie pobudki i sposobów do doskonalenia się, ale – nowości. Cóż za wartość ma wtedy książka, gdy przestaną o niej mówić? Na cóż ma ktoś zadawać sobie pracę czytania rzeczy (...), która zesza z porządku dziennego, aby ustąpić miejsca innej „interesującej” nowości (...). Za ogólne więc правило przy wyborze książek przyjąć można: jak najmniej uganiać się za nowością, nie wybierać tych książek, o których najwięcej mówią, lecz te, o których nie przestają mówić i w kilka lat po ich wydaniu⁴⁸.

⁴⁷ F. Przyjemski, *Co i jak czytamy, a co i jak czytać należy?* Odczyt wygłoszony na walnym zebraniu T. C. L. w Toruniu dnia 13 marca 1922 r., Toruń 1922, s. 4.

⁴⁸ W. M. Kozłowski, *Co i jak czytać?*, dz. cyt., s. 121-122.

Dla wzmocnienia tej zasady czytelniczej Kozłowski przytoczył trzy nakazy:

1. Nie czytaj żadnej książki, od której wydania upłynął mniej niż rok.
2. Czytaj tylko dzieła znakomite⁴⁹.
3. Czytaj tylko to, co ci się podoba⁵⁰.

Również Feliks Przyjemski w swym krótkim artykule w formie poradnika perswadował:

Pamiętajmy o tym, by po przeczytaniu pewnej ilości współczesnych powieści, podniecających nerwy i drażniących zmysły, z prostego obowiązku i ze zwykłego pietyzmu poświęcić choćby kilka dni w miesiącu któremuś z naszych pokrzywdzonych wielkich pisarzy⁵¹.

Przyjemski bardzo negatywnie oceniał czytelników nowości powieściowych, polską „powieściomanię”, będącą, jego zdaniem, między innymi konsekwencją przywar narodowych, takich jak: skłonność do lenistwa, fantazjowania (romantyzmu), uleganie modom (a co za tym idzie – czytanie dla popisu, by dobrze wypaść w towarzystwie). W *Co i jak czytamy, a co i jak czytać należy?* mówił z goryczą:

Jako czwartą przyczynę naszej powieściomanii wymienię modę, tj. powszechny zwyczaj czytania powieści. Proces psychiczny prze-

⁴⁹ Również w innych poradnikach można znaleźć analogiczne nakazy, np. J. Skarżyńska w swym poradniku postuluje: „Czytaj tylko dobre książki, czytaj niewiele, ale uważnie”, J. Skarżyńska, *Jak czytać książki i gazety. Instrukcja dla samouków i kółek kształcenia*, Warszawa 1934, s. 23.

⁵⁰ W. M. Kozłowski, *Co i jak czytać?*, dz. cyt., s. 122.

⁵¹ F. Przyjemski, *Co i jak czytamy, a co i jak czytać należy?*, dz. cyt., s. 17.

ciętnego czytelnika jest taki: do dobrego tonu należy rozmowa o sztuce, muzyce, literaturze (inne dziedziny nie cieszą się u nas popularnością...). Jakżeby to więc wyglądało, gdyby w towarzystwie prowadzono rozmowę o najnowszych powieściach, a jam ich nie znał. Muszę przeczytać, bo się „zasypię”. – Idzie więc taki powieścioman „z musu” do wypożyczalni lub księgarni i prosi o „najnowsze nowości”⁵².

„Jak czytać?”

Wzorcowe sposoby, techniki czytania książek⁵³

W poradnikach z międzywojnia znaleźć możemy szczegółowe porady, zalecenia i nakazy dotyczące technik czytania, okoliczności czy nawet czasu, który czytelnicy powinni przeznaczać na oddawanie się lekturze książek.

■ Systematyczność w czytaniu

Według Władysława Mieczysława Kozłowskiego najważniejsza w kontaktach z książką jest systematyczność. Pisał on następująco: „Najlepiej dojdziemy do celu, jeśli poświęcimy na czytanie pewną oznaczoną ilość czasu codziennie, chociażby tylko pół godziny. Jeżeli zostanie więcej czasu, tym lepiej (...). Nieraz już obliczano to, ile można by zrobić w ciągu roku, użytkując należycie codziennie mały ułamek czasu. Najwłaściwiej jest, moim

⁵² Tamże, s. 8.

⁵³ W podrozdziale wykorzystano tezy zamieszczone w artykule A. Nosek, *Zalecenia dotyczące czytania książek beletrystycznych w polskich poradnikach czytelniczych z międzywojnia*, „Linguodidactica” 2012, t. 16.

zdaniem, nie oznaczać zawczasu pory dnia, przeznaczonej na czytanie, tylko długość czasu, aby jakakolwiek przeszkoda przypadkowa nie wytrąciła nas natychmiast z kolei⁵⁴.

■ Rozwaga, umiar, refleksja w czytaniu

Już Ignacy Krasicki pisał: „Źle ten czyta, który nagle czyta, który ciągle nie czyta, który się nad tym, co czyta, nie zastanawia, który na oślep temu, co czyta, wierzy, który roztropnym uważaniem nie przemienia się (gdy tego potrzeba) z ucznia w sędziego i mistrza”⁵⁵.

Wydawać by się mogło, że problematyka nadmiernej lektury czy umiaru w czytaniu będą już anachroniczne w dwudziestoleciu międzywojennym. Jednak analiza tekstów o charakterze poradnikowym z tego okresu dowodzi, iż promotorzy czytelnictwa wielokrotnie nawoływali, radzili czy perswadowali zwłaszcza młodym odbiorcom, by nie czytali zbyt dużo beletrystyki, by dbali nie o ilość, ale o jakość, o gruntowną, rozważną lekturę dzieła literackiego. „Cała ludzkość czyta dzisiaj za dużo”⁵⁶ skarżył się Zdzisław Dębicki, Feliks Przyjemski zaś radził: „Jak należy czytać? Przede wszystkim niewiele, a gruntownie i dokładnie”⁵⁷. Ludwik Skoczylas natomiast ubolewał: „Młodzież nie umie czytać książek, bo idąc za impulsem naszym i ogólnym – czyta za wiele [powieści]”⁵⁸. Również Janina Skar-

⁵⁴ W. M. Kozłowski, *Co i jak czytać?*, dz. cyt., s. 84-85.

⁵⁵ I. Krasicki, *Biblioteki*, w: tegoż, *Myśli o książce i o czytaniu*, wybrał i wstępem poprzedził A. Kempa, Łódź 1985, s. 10.

⁵⁶ Z. Dębicki, dz. cyt., s. 69.

⁵⁷ F. Przyjemski, *Co i jak czytamy, a co i jak czytać należy?*, dz. cyt., s. 18.

⁵⁸ L. Skoczylas, *Lektura powieści w szkole średniej*, dz. cyt., s. 7.

żyńska w swym poradniku postulowała: „Czytaj tylko dobre książki, czytaj niewiele, ale uważnie”⁵⁹.

Podobne uwagi znajdziemy w poradniku Kozłowskiego. Jego zdaniem istotą i zarazem pierwszym krokiem umiejętnego czytania książek jest pozbycie się bierności, czytanie uważne, refleksyjne, które prowadzi do tego, iż po przeczytaniu książki czytelnik będzie w stanie ją streścić. Autor dowodził:

Umiejętność czytania zaczynać się musi od pozbycia się bierności, z jaką idziemy za myślą autora, nie zdając sobie sprawy, dokąd nas prowadzi, jak dzieci idą za dźwiękiem zaczarowanego fletu w bajce. Pierwszym zaś krokiem od czytania biernego ku samodzielnemu jest chwilowe zastanowienie się nad tym, cośmy przeczytali oraz streszczenie i powtórzenie w myśli tego, co nam dała książka⁶⁰.

Helena Radlińska, dodawała, iż „obcowanie z wybraną książką wymaga zamyślenia, wczucia w jej idee, obrazy, piękno”, analizowanie utworów literackich sprzyja zaś wyrabianiu „smaku literackiego”⁶¹.

Przeciwieństwo czytania refleksyjnego to czytelnicza żarłoczność, pośpiech, „pochopna chęć połknięcia całej tajemnicy książki jednym haustem”⁶². Takie czytanie zwłaszcza powieści jest, zdaniem Dębickiego, Kozłowskiego i wielu innych „promotorów dobrego czytania”, bezowocne, odzwierciedla dodatkowo negatywnie wartościowane w międzywojniu motywacje

⁵⁹ J. Skarżyńska, *Jak czytać książki i gazety?*, dz. cyt., s. 23.

⁶⁰ W. M. Kozłowski, *Co i jak czytać?*, dz. cyt., s. 74.

⁶¹ H. Radlińska, *Książka wśród ludzi*, dz. cyt., s. 109.

⁶² Z. Dębicki, dz. cyt., s. 65.

sięgania po książkę wyłącznie w celach rozrywkowych. Autor poradnika *Co i jak czytać?* dowodził:

Każdy z nas zapewne przechodził w życiu okres owego gorączkowego czytania powieści, w którym jedynym celem była przyjemność doznawana podczas lektury (...). Dziś nie potrafimy przypomnieć sobie nawet tytułów przeczytanych w ten sposób książek. Że takie czytanie niewiele wzbogaca umysł, tego nie potrzebujemy tłumaczyć⁶³.

■ Interioryzacja

Współcześni badacze czytelnictwa uważają, iż interioryzacja (uwewnętrznienie) to głęboki proces recepcyjny, polegający na „przyjęciu poglądów i zaleceń zawartych w czytanej dziele za swoje”⁶⁴ lub ich odrzuceniu. Zwracano na to uwagę także w międzywojennych poradnikach. W latach 20. Feliks Przyjemski pisał na ten temat następująco:

Dzieło czytane należy nie tylko zrozumieć, odczuć i ocenić, ale wraz z autorem je przeżyć. Stanie się to wówczas, gdy dzieło jakieś, zwłaszcza ważniejsze, będziemy usiłowali odczytać powoli, w skupieniu i z przejściem⁶⁵.

Bardzo sugestywnie i obrazowo wyraził to Dębicki, dla którego uwewnętrznienie dzieła literackiego to jednocześnie

⁶³ W. M. Kozłowski, *Co i jak czytać?*, dz. cyt., s. 74.

⁶⁴ J. Dunin, *Pismo zmienia świat. Czytanie, lektura, czytelnictwo*, Warszawa 1998, s. 10.

⁶⁵ F. Przyjemski, *Co i jak czytamy, a co i jak czytać należy?*, dz. cyt., s. 19.

czytelniczy przywilej – czytelnik staje się niejako partnerem autora, a nawet współtwórcą książki. Autor poradnika *Książka i człowiek* dowodził: „Tymczasem *dobrze przeczytać* książkę to znaczy: wniknąć w jej treść, wchłonąć ją w siebie, *przeżyć ją*, stać się współtwórcą autora, dopowiadającym samodzielnie to, co autor przemilczał”⁶⁶.

Także w jednym z tekstów z lat 30. XX wieku istotą lektury beletrystyki jest nie tylko późniejsza możliwość jej streszczenia czy nawet znajdowania morału, myśli przewodniej, bo „u podstawy istoty dobrego czytania leży również zdolność spostrzegania swoich własnych budzących się myśli, chęci, tęsknot, uczuć, nowych zainteresowań”⁶⁷.

„Przeżycie”, „uwewnętrznienie” dzieła literackiego w rozumieniu międzywojennych badaczy jest zatem kolejnym, głębszym etapem czytania i odbioru, czy, mówiąc słowami Romana Ingardena, konkretyzacji. Jego zdaniem utwór oraz jego konkretyzacja, czyli obraz dzieła w świadomości odbiorcy, składa się z następujących warstw: warstwy brzmień słownych i tworów brzmieniowych wyższego rzędu; warstwy sensów zdań i innych całości znaczeniowych; warstwy usystematyzowanych wyglądów; warstwy przedmiotów przedstawionych w dziele i ich losów⁶⁸. Jak pisze współczesny badacz, Jacek Wojciechowski:

⁶⁶ Z. Dębicki, dz. cyt., s. 63-64.

⁶⁷ *Jak zorganizować i przeprowadzić konkurs dobrego czytania książki?*, dz. cyt., s. 9.

⁶⁸ R. Ingarden, *O dziele literackim*, Warszawa 1960, s. 53. Warto zwrócić uwagę, że praca Ingardena *O poznawaniu dzieła literackiego* była publikowana już w 1937 r.

konkretyzacja w warstwie pierwszej i drugiej łącznie jest wynikiem interpretacji dosłownej, a więc rekonstrukcji układu elementów dzieła w planie językowym i treściowym. Trzecia warstwa konkretyzacji stanowi rezultat interpretacji uogólniającej, czyli porównania świata przedstawionego ze znaną czytelnikowi rzeczywistością. Warstwa ostatnia powstaje zaś w konsekwencji interpretacji metaforycznej i dopełnień dzieła przez refleksje i opinie⁶⁹.

Warunkiem dobrego czytania literatury jest zatem w świetle analizowanych wypowiedzi z międzywojnia nie tylko umiejętność streszczenia utworu, uwewnętrznienia go, ale też ocena, czyli krytyczny jego odbiór.

■ Krytyczny odbiór dzieła literackiego

Ignacy Krasicki pisał w *Panu Podstolim* następująco:

Pożytek z czytania i znaczny będzie, gdy czytelnik za każdym razem, skoro księgę do rąk weźmie, stawi się kolejno w postaci słuchacza, ucznia i sędziego. Jako słuchacz, powinien dokładać pilności, żeby dobrze pojął i zrozumiał to, co czyta; jako uczeń, trzeba, aby się starał korzystać z tego, co w książce znalazł; jako sędzia, na to mieć baczność, aby nie szedł ślepo za zdaniem autora, ale wprzód roztrząsał uważnie, czego się trzymać, co odrzucić należy⁷⁰.

Również w międzywojniu kwestia krytycznego odbioru czytanych tekstów była szeroko dyskutowana. „Każdą książkę

⁶⁹ J. Wojciechowski, *Czytelnictwo*, dz. cyt., s. 97.

⁷⁰ I. Krasicki, *Pan Podstoli*, w: tegoż, *Myśli o książce i o czytaniu*, wybrał i wstępem poprzedził A. Kempa, Łódź 1985, s. 10-11.

należy czytać tak, jak gdybyśmy mieli zamiar napisać jej krytykę”⁷¹ – pisał Kozłowski na łamach poradnika *Co i jak czytać?*. Według niego należy zatem po przeczytaniu danej książki wyrobić własny sąd na jej temat, a jednocześnie zestawić opinię autora ze swoimi przemyśleniami. Krytyczne czytanie literatury polega także na prześledzeniu i ocenie idei utworu oraz rozwoju psychologicznego bohaterów:

Drugim ważnym zadaniem, dotyczącym utworów epickich i dramatycznych, jest ocena osób i charakterów, w lirycznych zaś – uczuć i nastrojów, którą uzyskamy przez zestawienie ich z pewnymi ideałami osobistymi i zbiorowymi, z pewnymi wymaganiami etyki osobowej i społecznej⁷².

Kolejnym etapem „czytania” utworów poetyckich powinno być, zdaniem autora poradnika *Co i jak czytać?*, przestudiowanie strony formalnej dzieła, jego „budowy estetycznej”, utworów epickich i dramatycznych zaś – akcji, ugrupowania scen, osób i ich wzajemnego związku⁷³. Co ciekawe Kozłowski, powołując się na Wincentego Lutosławskiego, utożsamiał wytrawnego czytelnika z krytykiem literackim i badaczem, który

nie tylko doskonale rozumie i ocenia każdy wiersz przeczytany, lecz osądza jednocześnie wszystkie stosunki (...) do zbliżonych lub przeciwnych poglądów (...), a nawet snując poprawne wnioski

⁷¹ W. M. Kozłowski, *Co i jak czytać?*, dz. cyt., s. 79.

⁷² Tamże, s. 135.

⁷³ Tamże, s. 142.

o osobie autora. Czynność taka jest doskonałą formą czytelnictwa⁷⁴.

Analogiczne rady znaleźć można w poradniku dla dorosłych *Jak czytać książki i gazety?* Janiny Skarżyńskiej z 1934 r. Zdaniem autorki, pierwszy etap „dobrego czytania” książki to wyćwiczenie umiejętności skupiania uwagi, drugi – pozbycie się „lenistwa myśli”, bierności, trzeci zaś – to „krytyczna ocena”⁷⁵.

■ Prowadzenie dzienniczka lektur

Wielu autorów prac dotyczących kształcenia i czytelnictwa w międzywojniu zwracało uwagę, iż sporządzanie notatek to podstawa samokształcenia, a także efektywnego czytania, także w przypadku beletrystyki. Przekonywał o tym w swoim poradniku Kozłowski, twierdząc dodatkowo, iż: „przeglądając co pewien czas swoje notatki, czytelnik systematyczny może zdać sobie sprawę z postępu swego wykształcenia”⁷⁶. W przypadku czytania literatury pięknej wskazywano też ogromną wartość spisywania złotych myśli (Janina Skarżyńska, Iza Moszczeńska, Juliusz Ippoldt, Jan Paszenda). Jeszcze bardziej efektywne okazywało się prowadzenie notatnika⁷⁷ czy dzienniczka lektur, o którym Ippoldt napisał: „Dzienniczek uczy [młodzież] czytać z zastanowieniem i większym krytycyzmem, oraz pozwala przypomnieć sobie łatwo treść czytanego dzieła nawet po kilku

⁷⁴ Tamże, s. 77-78.

⁷⁵ J. Skarżyńska, *Jak czytać książki i gazety?*, dz. cyt., s. 12-20.

⁷⁶ W. M. Kozłowski, *Co i jak czytać?*, dz. cyt., s. 82.

⁷⁷ F. Przyjemski, *Co i jak czytamy, a co i jak czytać należy?*, dz. cyt.,

lub kilkunastu latach”⁷⁸. Podobnie entuzjastycznie, wskazując jego zalety czytelnicze, wypowiadał się Kozłowski:

Prowadzenie dziennika lektury nie tylko jest najlepszym środkiem skupienia się nad przeczytaną książką oraz wydobycia z siebie samodzielnej i wszechstronnej jej oceny; osiągamy z niego inne jeszcze korzyści. Jedną z nich jest łatwość uprzytomnienia sobie treści przeczytanego po upływie pewnego czasu⁷⁹.

Autor podawał przy tym dokładną instrukcję zawartości dziennika lektury: „W dzienniku takim notować należy możliwie treściwie zawarte w książce myśli lub wiadomości, jako też te myśli lub uwagi, które się nasuwają przy jej czytaniu, a wreszcie i samą ocenę dzieła (...)”⁸⁰.

Także Jan Paszenda w swym poradniku *Choć chwilę dla ducha...* zwracał uwagę na konieczność: spisania autora, tytułu; określenia czasu akcji; sporządzenia notatek o bohaterach utworu, oceny, wypisania wrażeń z lektury; ustalenia potencjalnych czytelników; „wypisania złotych myśli”⁸¹.

Prowadzenie dzienniczka lektur było polecane w międzywojniu nie tylko jako forma podnosząca efektywność czytania beletrystyki, ale zwłaszcza w szkołach powszechnych – jako jeden z rodzajów kontroli stanu czytelnictwa dzieci i młodzieży (obok takich form jak: pogawędki o książkach, wypracowania, listy, rankingi czytelników). Jak stwierdziła Iwonna Michalska,

⁷⁸ J. Ippoldt, *Jak młodzież naszą zachęcić do czytania?*, dz. cyt., s. 25.

⁷⁹ W. M. Kozłowski, *Co i jak czytać?*, dz. cyt., s. 81-82.

⁸⁰ Tamże, s. 79.

⁸¹ J. Paszenda, *Choć chwilę dla ducha...*, dz. cyt., s. 62-63.

powołując się na prace takich międzywojennych badaczy, nauczycieli, promotorów czytelnictwa, jak: Stanisław Wiącek, Józef Ustupski, Edward Marchocki:

Najpowszechniej jednak propagowaną formą czuwania nad czytelnictwem były „dzienniczki lektur”, które dawały nauczycielowi zdecydowanie szerszą wiedzę na temat jakości i stopnia zaangażowania w nie uczniów (...). W klasach młodszych szkoły powszechnej przewidywano zazwyczaj wpisywanie do nich autora i tytułu pozycji, przepisanie krótkiego charakterystycznego fragmentu i zamieszczenie do niego rysunku. Od starszych uczniów wymagano przygotowania streszczeń lub opisu zdarzeń i postaci, albo notatek zawierających myśl przewodnią utworu uzupełnioną własnymi przemyśleniami⁸².

■ Dyskusje o książkach

Kolejnym sposobem podnoszenia efektywności czytania są w świetle publikacji poradnikowych z międzywojnia dyskusje o książkach. Jak dowodził Władysław Mieczysław Kozłowski:

środkiem, pobudzającym do zastanowienia się nad [tekstem] przeczytanym i do wszechstronnej jego oceny, są dyskusje z ludźmi bądź stojącymi na tym samym poziomie, bądź też wyżej lub niżej. Na każdym z tych stopni zawsze coś one przyniosą, a przyczynią się również (wskutek różności indywidualnych usposobień) do

⁸² I. Michalska, *Wychowanie do czytelnictwa uczniów szkół powszechnych w Drugiej Rzeczypospolitej*, Łódź 2011, s. 206.

takiego oświetlenia przedmiotu, jakiego nie zdołamy osiągnąć rozmyślaniami samotnym⁸³.

Zdaniem autora poradnika *Co i jak czytać?*, ale też Juliusza Ippoldta, dyskusje o książkach należy łączyć z głośnym czytaniem na przykład w trakcie wieczorów literackich⁸⁴. Dopiero korelacja tych dwóch środków zwiększa efektywność rozumienia tekstu, wpływa na podniesienie uwagi, zainteresowania dziełem literackim, a jednocześnie powoduje, że obcowanie z książką staje się przyjemnością. Głośne czytanie, pisał Kozłowski:

stanowi (...) jeden z najmiłszych sposobów towarzyskiego spędzania czasu. Przy czytaniu wspólnym wywołane przez nie myśli i uczucia potęgują się wielokrotnie, treść głębiej wraża się w pamięć, a nasuwająca się sposobność do dyskusji budzi myśl i wytrąca uwagę z bierności⁸⁵.

Co czytać?

Książki polecane dla dzieci i młodzieży

Wielu wychowawców, nauczycieli, autorów prac dotyczących czytelnictwa dzieci i młodzieży w międzywojniu podkreślało, iż należy kontrolować wybory czytelnicze młodego adepta literatury. Motywowano to między innymi tym, iż młodzież czyta bardzo dużo (Radlińska, Kuchta, Ippoldt), ale

⁸³ W. M. Kozłowski, *Co i jak czytać?*, dz. cyt., s. 82.

⁸⁴ Zob. J. Ippoldt, dz. cyt., s. 23.

⁸⁵ W. M. Kozłowski, *Co i jak czytać?*, dz. cyt., s. 84.

ma „pociąg” do beletrystyki popularnej i nowości. Po drugie w poradnikach z międzywojnia przewija się refleksja, iż radio i telewizja i sporty stanowią zagrożenie dla książki. Pisali o tym między innymi Ludwik Skoczylas⁸⁶, Janina Mortkowiczowa⁸⁷ czy Juliusz Ippoldt⁸⁸. Ten ostatni twierdził dodatkowo, iż „ubóstwienie sportu i kina, które jest nie powodem, lecz objawem zubożenia duchowego szerokich warstw społeczeństwa, idzie w parze z zamiłowaniem do najlichszej produkcji literackiej, ta zaś z kolei wypływa z płytkości umysłowej mas i żądry emocji najgorszego gatunku”⁸⁹.

W poradnikach czytelnicznych z tego okresu znajdziemy też wiele myśli, mówiących o konieczności wyboru, selekcji czytanych książek, zarówno dla dzieci, jak i dorosłych, bo jak pisał Stanisław Lam:

Ludzie zwyczajnie nie myślą (...) i biorą do ręki pierwszą lepszą rzecz, która albo ma tytuł nęcący, albo trąci czymś nadzwyczajnym. Najczęściej, można powiedzieć nawet: zawsze – czynią w ten sposób wybór zły, gdyż książka, która począwszy już od tytułu poluje na czytelnika, nie zaleca się samą treścią⁹⁰.

Także w poradniku Izy Moszczeńskiej czytamy: „Wybór książek, tak samo jak wybór przyjaciół, jest sprawą poważną. Odpowiadamy nie tylko za to, co czynimy, ale i za to, co

⁸⁶ L. Skoczylas, *Kinoteatr, nowy wróg młodzieży*, Lwów 1918.

⁸⁷ J. Mortkowiczowa, *Sporty, kino, radio a ... dobra książka*, dz. cyt.

⁸⁸ J. Ippoldt, dz. cyt., s. 5-6.

⁸⁹ Tamże, s. 10.

⁹⁰ S. Lam, dz. cyt., s. 13.

czytamy”⁹¹. Autorka dodaje: „Książek jest prawie niezliczone mnóstwo, a godzin na czytanie mamy, niestety tak mało! A jednak iluż ludzi czyta to tylko, co im w rękę wpadnie. Pożyczają pierwszą lepszą książkę, którą u znajomych dostrzegą; kupują na stacji drogi żelaznej byle jaką powieść, jeśli ma tytuł ponętny”⁹².

Na te same słowa Johna Lubbocka (z *Powabów życia*) powoływał się też Kozłowski, dodając w odniesieniu do młodzieży słowa:

W tej to epoce rzuca się młodzieniec chciwie do książek i szuka w doświadczeniu minionych pokoleń odpowiedzi na palące pytania chwili bieżącej. Ale gdzie je znaleźć? (...). Rzuca się więc do pierwszych lepszych książek, aby przy ich pomocy wytworzyć sobie przekonania...⁹³.

Na II Polskim Kongresie Pedagogicznym w Wilnie także Helena Radlińska stwierdziła: „Wprowadzając w świat książek trzeba ukazać jego bogactwa, wyodrębnić wśród nich skarby i użytki, uczyć wartościowania, zwłaszcza odróżniania i pomijania tandety”⁹⁴. Za tandetę uznawała ona m.in. prasę brukową czy powieść sensacyjną „o żywocie jednego sezonu”⁹⁵, w tym romanse i powieści kryminalne.

⁹¹ I. Moszczeńska, dz. cyt., s. 34.

⁹² Tamże, s. 38.

⁹³ W. M. Kozłowski, *Co i jak czytać?*, dz. cyt., s. 20-21.

⁹⁴ H. Radlińska, M. Gutry, B. Groszlikowa, *Czytelnictwo dzieci i młodzieży. Referaty wygłoszone na II Polskim Kongresie Pedagogicznym w Wilnie*, Warszawa 1932, s. 9.

⁹⁵ Tamże, s. 9.

Dosyć dużo miejsca problematyce „dobrej książki” w kontekście wyborów czytelniczych młodzieży szkolnej poświęcił Juliusz Ippold w poradniku *Jak naszą młodzież zachęcić do czytania?* Jego zdaniem szkoła współczesna dążyć ma do tego, „ażeby w młodzieży wyrobić ukochanie dobrej książki”, to znaczy takiej, która zaspokaja żądzę wiedzy; zadowala wytworny smak estetyczny⁹⁶. Książka dobra to w świetle poradnika Ippolda książka wysockoartystyczna (podobnie sądzili Kozłowski, Lam, Moszczeńska):

Biblioteka szkolna musi odznaczać się doborem książek odpowiadających tym wymogom (prawdy, dobra, piękna), natomiast należy z niej usunąć to wszystko, co stoi poniżej tego poziomu. Chodzi przecież o to, żeby młodzież przyzwyczaić do pokarmu doborowego. Wszystko, co posiada mało estetyczną wartość, powinno być usunięte. Dalej muszą wchodzić w skład biblioteki tylko dzieła o wysokiej wartości etycznej, jednakże nie dzieła, moralizujące w natrętny sposób lub głoszące krzykliwy patriotyzm. Wreszcie w skład księgozbioru szkolnego mogą wchodzić tylko dzieła, odpowiadające umysłowości młodzieży⁹⁷.

Inne, bardziej „liberalne” podejście prezentowali Barbara Groszlikowa czy Jan Kuchta, prowadząc badania empiryczne czytelnictwa dzieci i młodzieży. W artykule *Zainteresowania dzieci i młodzieży* współpracownica Radlińskiej pisała:

Najpoczytniejsze książki to nie *Serce Amicisa*, *Placówka* czy *Anielka* Prusa, *Latarnik* Sienkiewicza lub *Bohaterski miś* Ostrowskiej. Mło-

⁹⁶ J. Ippold, dz. cyt., s. 11.

⁹⁷ Tamże, s. 21.

dzień woli i czyta inne książki, czasem mniej wartościowe. Pokolenie starsze bowiem chce głównie oddziaływać na intelekt, a młodzież do tych dążeń ustosunkowuje się obojętnie, często wrogo⁹⁸.

Najdobitniejszym wyrazem dbałości autorów poradników czytelniczych z międzywojnia o to, co czytają dzieci i młodzież jest to, iż można w nich znaleźć konkretne tytuły lub niekiedy szczegółowe spisy lektur polecanych. Zazwyczaj zamieszczano je w drugiej części tego typu publikacji i sygnowano wymownym tytułem „Co czytać?”. Wykazy te nie są jednolite, choć można też dostrzec zbieżności, analogie. To, co autorzy poradników polecali do czytania, uzależnione było bowiem od ich światopoglądu, opcji wychowawczej, a nawet osobistych preferencji. Z drugiej jednak strony widać dużo „miejsc wspólnych”, powtarzalność pewnych nazwisk, typów utworów beletrystycznych.

W poradniku *Co i jak czytać?* Kozłowskiego to arcydzieła literatury światowej i polskiej stanowią wzorcowy kanon: *Robinson Crusoe*, *Podróże Guliwera*, *Don Kichot*, *Chata wuja Toma*, *Bajki Andersena*, powieści Juliusza Verne'a, Selmy Lagerlöf, Edmondo Amicisa, Louisy M. Alcott, Lucy Maud Montgomery; utwory Marii Konopnickiej, Zofii Urbanowskiej, Adolfa Dygasińskiego, Kornela Makuszyńskiego⁹⁹. Lektury polecane dla młodzieży to przede wszystkim poezja romantyczna, powieści i dramaty historyczne Gustawa Flauberta, Wiktora Hugo, Johanna W. Goethego, Charlesa Dickensa, Henryka Sienkiewicza (s. 93-94)¹⁰⁰.

⁹⁸ H. Radlińska, M. Gutry, B. Groszlikowa, dz. cyt., s. 38.

⁹⁹ W. M. Kozłowski, *Co i jak czytać?*, dz. cyt., s. 93-94.

¹⁰⁰ Kozłowski wymienia też cały repertuar lektur dla dorosłych, oprócz literatury pięknej, zaleca czytanie książek historycznych oraz biografii sławnych ludzi.

Również Iza Moszczeńska zachęcała młodzież do lektury powieści podróżniczych Verne'a, ponieważ: „pobudziły niejednego młodzieńca do czytania rzeczywistych opisów podróży, geograficznych studiów o krajach dalekich lub rozpraw, dotyczących wynalazków, które wyobraźnia autora przewidywała a badania uczonych zrealizowały”¹⁰¹. Jan Paszcenda zachęcał zaś młodych na kartach *Choć chwilę dla ducha...* do lektury *Pana Tadeusza* oraz poezji Mickiewicza, *Quo Vadis* Sienkiewicza, *Serca Amicisa*, itd.

W poradniku Zdzisława Dębickiego *Książka i człowiek*, w podrozdziale *Książki dla dzieci i młodzieży* także możemy znaleźć szereg tytułów polecanych młodym czytelnikom, takich autorów, jak: Daniel Defoe, Juliusz Verne, Herbert G. Wells, Henryk Sienkiewicz. Natomiast gorzej przedstawiała się sytuacja książki dla dzieci. Ta gałąź piśmiennictwa była, zdaniem Dębickiego, bardzo zaniedbana. Autor upominał się, śladem swoich poprzedników, takich jak Jędrzej Śniadecki, Kazimierz Brodziński, Piotr Chmielowski o wysoki poziom utworów dla najmłodszych, a także stwierdzał, iż: „ten właśnie dział literatury powinien być wyłącznie rodzimy, wyłącznie swojski. Posiłkowanie się wzorami obcymi jest tu zgoła niedopuszczalne i musi być zaniechane”¹⁰².

¹⁰¹ I. Moszczeńska, dz. cyt., s. 73-74.

¹⁰² Z. Dębicki, *Książka i człowiek*, dz. cyt., s. 79.

Powieść kryminalna jako typ literatury zakazany dla młodzieży

Powieść kryminalna, czy ogólnie powieść zawierająca obrazy zła, zbrodni, występku już od XIX wieku była kwestionowana jako lektura, zwłaszcza dla dzieci i młodzieży. Pedagodzy, wychowawcy, księża, często sami pisarze starali się zachować postawę prewencyjną i chronić młodego czytelnika przed zgorzeniem, wierzyli bowiem, że książka może mieć ogromny wpływ na człowieka. Z wielu przykładów można zacytować choćby Józefa Ignacego Kraszewskiego, który pisał:

Czytelnictwo lada jakich powieści, kiedy przybiera znaczne rozmiary, nie może być bez wpływu na społeczność. Znane są przykłady procesów kryminalnych, w których wpływ powieści na podsądnych został skonstatowany. Na oswojonych z książką romans nie wywiera wpływu, ale jak lekarstwo, wzięte na czczo, działa gwałtowniej, tak samo powieść dla nieprzywykłych, dla młodzieży, dla tych, co nic jeszcze nie czytali, może się stać niebezpieczną. Będąc rozrywką dla jednych, staje się trucizną dla innych, niedoświadczonych, których wyobraźnię górażczkowo podnieca i wzbudza nedorzeczne marzenia¹⁰³.

Postawa chronienia dzieci i młodzieży przed złem i złymi przykładami zachowań w literaturze była również wyznacznikiem postulowanej kultury czytelniczej młodych czytelników w międzywojniu. Chociaż zdarzały się głosy takich promotorów

¹⁰³ J. I. Kraszewski, *List z Magdeburga*, „Świt” 1884, nr 17, przedr. w: *Kraszewski o powieściopisarzach i powieści. Zbiór wypowiedzi teoretycznych i krytycznych*, oprac. S. Burkot, Warszawa 1962, s. 244.

czytelnictwa i badaczy, jak Jan Kuchta czy Jan Stanisław Bystron, którzy próbowali tłumaczyć i zrozumieć skłonności czytelnicze dzieci i młodzieży, zwłaszcza duże zainteresowanie obrazami zła i występku, szeroko pojętą lekturą zakazaną. Kreśląc portret dzieci i młodzieży jako członków publiczności literackiej Jan Stanisław Bystron zwracał uwagę na takie aspekty jak: podatność na sugestie artystyczne, literackie, jak również duże zainteresowanie młodych czytelników książkami zakazanymi, tzn. takimi, które nie są dla nich przeznaczone, zakazywane przez nauczycieli, wychowawców czy rodziców. Bystron dowodził:

Otóż młodzież chętnie utwory takie czyta, i to z rozmaitych względów: przede wszystkim dlatego, że jest to lektura starszych, a każdy młody, któremu tyle rzeczy się zakazuje, chciałby już raz wreszcie być pełnoprawnym dojrzałym, przy czym nieraz jeszcze formalny zakaz może być podniętą do przełamania go przez przekorę; poza tym sama treść, sensacyjna czy miłosna lub rozpustna może żywo interesować młodocianego czytelnika¹⁰⁴.

Dużo częściej jednak promotorzy czytelnictwa w międzywojniu okazywali swe zaniepokojenie i postulowali unikanie kontaktów młodych czytelników z książką gorszącą. W latach 20. XX wieku Antonina Szererowa postulowała łagodność w wychowaniu oraz zwracanie uwagi m.in. na dobór odpowiednich lektur:

Skłonność do naśladownictwa i sugestii to cecha wszystkich dzieci, nie tylko nerwowych, u tych wszakże w znacznie spotęgowanej

¹⁰⁴ J. S. Bystron, *Publiczność literacka*, Warszawa 1938, s. 161.

mierze (...) I dlatego to zły przykład, nieodpowiednia lektura, widowiska publiczne szerzą taki bezmiar spustoszenia w umysłach i duszach dziecięcych¹⁰⁵.

Na temat szkodliwości powieści sensacyjno-kryminalnych wypowiadał się też lekarz Adolf Klęsk:

Otóż bardzo wiele „zajmujących” książek dla młodzieży rozdmuchuje to tylko właśnie w ich duszach – wczytują się oni chciwie w bohaterские czyny Arsenjusza Lupina, kochają po prostu bandytów i marzą tylko, by wejść w ich ślady. Nierzadkie obecnie czyny zbrodnicze u małoletnich mają, niestety, często li tylko ten zgubny pokład¹⁰⁶.

Za szkodliwe w wyborach lekturowych młodzieży uznawano w międzywojniu kryminały o Sherlocku Holmesie¹⁰⁷, które to kwestionowało wielu ówczesnych pedagogów, krytyków literackich, pisarzy bez względu na opcję polityczną czy światopogląd (m.in. Helena Radlińska w swym tekście *O czytaniu powieści*, Władysław Mieczysław Kozłowski). Takie negatywne wartościowanie ma swe odzwierciedlenie także w popularnym i opiniotwórczym *Spisie książek poleconych do bibliotek szkolnych* z 1929 r. Utwory o Holmesie nie zostały tu

¹⁰⁵ A. Szererowa, *Nerwowość u dzieci powodem samobójstw*, „Opieka nad Dzieckiem” 1923, nr 3, s. 122.

¹⁰⁶ A. Klęsk, *Szkodliwy wpływ lektury na młodzież*, „Opieka nad Dzieckiem” 1923, nr 6, s. 289.

¹⁰⁷ W. M. Kozłowski, *Jak czytać utwory piękna? Literatura piękna jako źródło wykształcenia*, Warszawa 1909, s. 16.

uwzględnione, natomiast kilkanaście lat wcześniej Władysław Umiński pisał:

Zamiast urabiać gust [młodzieży] na najlepszych wzorach, deprawujemy go i niszczymy w zarodku, a potem, kiedy karmiona różnymi miernotami młodzież, wyrósłszy, wykazuje kompletny zanik poczucia piękna i darzy względami różnych Szerloków lub autorów buduarowo-przedpokojowych, łamiemy dłonie nad tym zaiste nie budującym stanem rzeczy w Polsce¹⁰⁸.

Czesław Lechicki w swoim prokatolickim przewodniku *Przewodnik po beletrystyce* wypowiedział się na ten temat następująco:

Oczywiście rzeczy jego [Doyle'a] mogą być, podobnie jak cała dziedzina sensacyjno-kryminalna, tylko tolerowane w rękach ludzi dojrzałych, młodzieży stanowczo lepiej ich nie dawać, rozbudzają bowiem niezdrową ciekawość i sprzyjają rozwojowi zbrodniczych, albo przeciwnie, policyjno-wywiadowczych instynktów¹⁰⁹.

Także Janina Mortkowiczowa zajmowała negatywne stanowisko wobec czytania literatury kryminalnej przez młodzież. W swojej zbeletryzowanej pogadance dla młodych, pn. *Sporty, kino, radio a... dobra książka* zarysowała taką oto scenkę, z udziałem głównego bohatera Franka, którego głów-

¹⁰⁸ Wł. Umiński, *Sienkiewicz jako pisarz dla młodzieży*, przedr. w: K. Kuliczowska, *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1864–1918. Zarys monograficzny, materiały*, Warszawa 1981, s. 309.

¹⁰⁹ Cz. Lechicki, *Przewodnik po beletrystyce*, Poznań 1935, s. 71.

ną misją było szerzenie czytelnictwa „dobrych” książek wśród kolegów:

Nagle wzrok jego [Franka] padł na chłopca, który siedział w kącie tak zaczytany, że nie wiedział, co się wokoło dzieje. Nareszcie! Podbiegł do niego z taką radością, że nie spostrzegł, co tamten trzyma w ręku. Ale gdy się zbliżył, gdy spojrzał uważnie na ten lichey, wygnieciony, brzydko zadrukowany papier, na tę jaskrawą okładkę, zrozumiał, co to za książka. I nie omylił się. To był jakiś kryminalny romans, jakieś nieprawdopodobne awanturnicze przygody oszustów, złodziei, zbrodniarzy. Chłopiec pochłaniał je tak chciwie, że nie mógł się oderwać od książki i odganiał się tylko od Franka, jak od uprzykrzonej muchy. Ale tym razem Franek nie dał się odgonić. Wiedział z całą pewnością, że taka książka to trucizna i że trzeba się przed nią bronić¹¹⁰.

Do grona przeciwników literatury popularnej: kryminalnej, sensacyjnej, „awanturniczej” jako lektury dla młodych czytelników należał też oczywiście Kazimierz Króliński. W swym wartościowaniu przyjął on kryteria wychowawcze i werystyczne, sądząc, iż tego typu powieści są antywychowawcze, antypedagogiczne. Wynikały one niewątpliwie z wiary w to, iż książka i czytanie mają ogromny wpływ na młodociane umysły. Pisał następująco:

Obok utworów baśniowych i demonistycznych sprzeciwiają się w znacznej mierze zasadom pedagogii powieści o charakterze awanturczym, sensacyjnym. Bohaterowie tych utworów to przeważnie

¹¹⁰ J. Mortkowiczowa, *Sporty, kino, radio a... dobra książka*, dz. cyt., s. 9.

istoty sprytnie, łobuzy, wyrwigrosze, nierzadko oszuści. Odbywają oni podróże zazwyczaj bez pieniędzy, a więc zdobywają środki drogą nielegalną. Wprawdzie książki takie wyrabiają w młodych czytelnikach zmysł zapobiegliwości, umiejętność zaradzenia sobie w potrzebie, ale z drugiej strony apoteozują okpiwanie bliźnich, oszustwo, nawet kradzież (...). Literatura awanturnicza wykołaja wszakże zbyt często młodych chłopaków, pobudzając ich przede wszystkim do porzucenia szkoły i do wędrówki w dalekie światy, oczywiście na początek za pieniądze skradzione rodzicom¹¹¹.

Wzmocnieniem tej druzgocącej krytyki literatury sensacyjno-kryminalnej oraz jej zgubnego wpływu na młodzież jest przytoczony przez Królińskiego przykład „z życia wzięty”, następującej treści:

Niedawno przytrzymano w okolicach Halicza dwóch gimnazjalistów, którzy wybrali się z rodzinnego miasta Żywca do Afryki na poszukiwanie kości słoniowej. Domorośli Robinsonowie okradli po drodze koło Krosna jakiegoś księdza, który użyczył im noclegu¹¹².

W swoim poradniku pt. *Kształcenie charakteru. Wskazówki praktyczne* z 1946 r. Mieczysław Kreutz (profesor Uniwersytetu Wrocławskiego) cały rozdział poświęcił lekturze i jej ogromnym znaczeniu w pracy nad sobą. Zalecał przy tym czytanie jedynie takich dzieł, które zawierają pozytywne wzory postępowania. Negatywnie zaś odnosił się do lektur rozrywkowych, sensacyjno-kryminalnych. Autor poradnika pisał następująco:

¹¹¹ K. Króliński, *O książce dziecka*, Stanisławów 1927, s. 16-18.

¹¹² Tamże, s. 18.

Książki wzbudzają w nas uczucia, działają jeszcze na nas sugestywnie (...). Wszyscy wiemy, czym była dla naszej młodzieży poezja romantyczna, Trylogia Sienkiewicza itd., a również z drugiej strony wiele szkody przyniosła literatura kryminalna, powieści salonowe i inne tego rodzaju utwory¹¹³.

Sięganie po powieść współczesną (popularną, romansową) określił mianem „niedobrej lektury” Tadeusz Karpiński. Jego zdaniem „należy eliminować z lektury narodu utwory, szerzące kulturalną deprawację i obojętność etyczną”¹¹⁴. Autor pytał bowiem: „Kto jest prototypem dla wielu i bardzo wielu naszych inteligentnych mężatek, panien i nawet kilkunastoletnich dziewcząt? Czy nie ladacznica, figurująca jako „artystka” lub „gwiazda” jakiejś tam rozreklamowanej spekulki?...”¹¹⁵, zaś pisarzy oskarżał o deprawowanie polskiego społeczeństwa.

Współczesne polskie powieści kryminalne nie spotkały się ze zbyt pochlebnymi recenzjami w omówieniu bieżącej literatury dokonanej przez Leona Piwińskiego na łamach „Rocznika Literackiego”. Recenzent pisał:

Powieść ściśle kryminalna nie ma u nas licznych przedstawicieli. Spośród moich materiałów do tej kategorii można zaliczyć tylko utwory Adama Nasielskiego i Marka Romańskiego. Autorzy ci

¹¹³ M. Kreutz, *Kształcenie charakteru. Wskazówki praktyczne*, Warszawa 1946, s. 77.

¹¹⁴ T. Karpiński, *Niedobra lektura*, „Biblioteka Spraw i Zagadnień Narodowych Polskich” 1935, nr 1, s. 55.

¹¹⁵ Tamże, s. 54.

mają na ogół dobre pomysły, ale pod względem wykonania nie są mistrzami¹¹⁶.

Podczas gdy w publicystyce oraz poradnikach lekturowych z międzywojnia literatura kryminalna była bardzo negatywnie oceniana i zakazywana do czytania przez dzieci i młodzież, powstało w tym okresie kilka prac będących niejako rzetelną analizą tego typu piśmiennictwa. We wstępie do swej książki Baczyński pisał:

Zadaniem pracy o romansie kryminalnym nie może być sąd moralny o jego wartości pedagogicznej, obrona czy oskarżenie, ale pogodzenie się z faktem jego istnienia oraz wyznaczenie mu właściwego w literaturze miejsca¹¹⁷.

Baczyński zanalizował strukturę współczesnych powieści kryminalnych, podstawowe motywy, ukazując różne narodowe warianty powieści kryminalnej: angielski, francuski, niemiecki, a także polski. Jego rozprawa to zatem niejako obrona tego typu literatury. Autor stwierdza na przykład, iż „jednym z ważnych czynników, sprzyjających rozwojowi motywu zbrodni w literaturze, była potrzeba HEROIZMU”¹¹⁸. O fenomenie popularności Conana Doyle’a napisał zaś następująco:

Conan Doyle, mimo pruderii otoczenia, dokonał jednak swego zadania. Ugruntował i ustalił prawo obywatelstwa powieści krymi-

¹¹⁶ L. Piwiński, *Powieść*, „Rocznik Literacki” 1932, s. 90.

¹¹⁷ S. Baczyński, *Powieść kryminalna*, Kraków-Warszawa 1932, s. 6.

¹¹⁸ Tamże, s. 32.

nalnej w Anglii, rozszerzył jej czytelnictwo na wszystkie warstwy społeczne. Z czasem pogardzana ta literatura drugiego rzędu stała się nawet wyrazem życia społecznego współczesnej Anglii i daje doskonały materiał do przekroju świadomości przeciętnego obywatela (...)¹¹⁹.

Zdaniem Baczyńskiego powieść kryminalna w Polsce na tle innych literatur, stoi na niskim poziomie i jest mało atrakcyjna z punktu widzenia czytelników. W romansie francuskim czy angielskim występuje równość wobec prawa, „ukazuje czytelnikom prawdę, iż zbrodnia jest zjawiskiem właściwym wszystkim warstwom (...). Romans zaś kryminalny polski każe wierzyć, iż zbrodnia płynie wyłącznie z nizin, wylega się w rynsztokach, a policja działa tylko w tych sferach”¹²⁰.

Czytanie powieści „awanturniczych”, sensacyjnych opisał Baczyński jako coś naturalnego, zgodnego z potrzebami psychicznymi starszych dzieci i ich marzeniem o „drużynie”, o sławie i sile. Powoływał się przy tym na ustalenia George’a H. Greena, autora książki *The Daydream. A study in development* (z 1923 r.), który zanalizował związek między literaturą a marzeniami dzieci w różnych fazach rozwojowych¹²¹.

¹¹⁹ Tamże, s. 48.

¹²⁰ Tamże, s. 97.

¹²¹ Zob. Z. Ziemiński, *Lektura a marzenie na jawie*, „Szkoła Powszechna” 1925, nr 3, s. 222-223.

Baśń w wyborach czytelniczych dzieci¹²²

Dwudziestolecie międzywojenne w Polsce to okres bardzo dużej ekspansji wątków baśniowych, fantastycznych w literaturze dziecięcej. Jak pisał Józef Zbigniew Białek w swej monografii, czytelnikowi polskiemu pod koniec lat 30. XX w. znane już były z przekładów i wznowień dzieła największych baśniopisarzy: Andersena, Lagerlöf, Carrola, Collodiego, Grimmów, Milne'a, Czukowskiego, i in. Również ówczesni polscy pisarze chętnie wykorzystywali motywy fantastyczne (tworząc baśni literackie, tak jak Janusz Korczak) czy sięgali po baśniowe wątki ludowe (np. Janina Porazińska, Ewa Szelburg-Zarembina, Maria Dynowska, Zuzanna Rabska)¹²³. Wobec „zalewu” fantastyką, cudownością i baśniowością nie pozostawali obojętni promotorzy czytelnictwa dziecięcego w międzywojniu. Analiza poradników czytelniczych, bibliografii zalecających czy katalogów rozumowanych (adnotowanych) z tego okresu wskazuje bowiem, iż „spór o fantastykę”, „spór o baśń”, zwłaszcza ludową w wyborach lekturowych dzieci trwał przez cały okres dwudziestolecia międzywojennego, mimo widocznej nobilitacji tej gałęzi piśmiennictwa i wydaje się być sporem uniwersalnym, obecnym w dysku-

¹²² Pierwowzorem podrozdziału jest referat pn. *Dlaczego dzieci powinny czytać baśni, dlaczego nie powinny?* (na przykładzie tekstów poradnikowych z międzywojnia), opublikowany w: *Dziecko i baśnie świata w kontekście wczesnej edukacji*, red. U. Chęcińska, Szczecin 2016. W niniejszej wersji zostały wprowadzone jedynie kosmetyczne zmiany i skróty.

¹²³ Zob. J. Z. Białek, *Baśń ludowa i literacka*, w: tegoż, *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1918-1939*, dz. cyt., s. 93-112.

sjach zarówno dziewiętnastowiecznych, ale również współczesnych pedagogów i wychowawców¹²⁴.

Jednym z obrońców baśni ludowej był w Polsce międzywojennej niewątpliwie Artur Górski, jako autor odczytu *Książka jako wychowawca* z 1921 r. (przedrukowanego w jego książce *Na nowym progu*). W swoim zarysie wychowania europejskiego i swojskiego zarazem dużą rolę przypisywał on znajomości narodowego folkloru: baśni, legend, podań. Górski perswadował:

O ten grunt elementów ludowych w kulturze należy się oprzeć zwłaszcza teraz, kiedy potężniej niż kiedykolwiek będziemy wystawieni na zalew twórczości obcej. Jeżeli nie staniemy dość krzepko na podwalinie plemiennej, dotąd zachowanej u ludu, to cóż możemy zalewowi temu przeciwstawić?¹²⁵.

Bardzo ważną pozycją, bo opartą na badaniach czytelnicych i obserwacji autora, broniącą prawa dziecka do baśni, była rozprawa Stefana Szumana, *Wpływ bajki na psychikę dziecka*. Autor, zainspirowany między innymi poglądami rosyjskiego badacza i pisarza Kornela Czukowskiego, podał szereg argumentów, odpowiedzi na pytanie: Dlaczego powinno się dzieciom opowiadać i czytać baśnie? Po pierwsze, jak czytamy w rozprawie, dziecko odczuwa potrzebę baśni, jest ona naturalnym etapem rozwojowym człowieka. Po drugie, baśń pełni funkcję edukacyjną, poznawczą i wychowawczą. Pisał:

¹²⁴ Zob. I. Słońska, *Baśń*, w: tejsze, *Dzieci i książki*, Warszawa 1959, s. 74-99; R. Waksmund, *Rehabilitacja baśni*, w: tegoż, *Od literatury dla dzieci do literatury dziecięcej (tematy-gatunki-konteksty)*, Wrocław 2000, s. 162-183.

¹²⁵ A. Górski, *Na nowym progu*, wyd. 2, Lwów 1923, s. 210.

Dziecko pragnie baśni i opowiadań, bo rozszerzają one ogromnie świat jego myśli (...), bo karmią go strawą duchową, która umożliwia mu zdobycie wiedzy o rzeczach nieznanach, bo wprowadzają je w zrozumienie i odczucie losów i zdarzeń ludzkiego życia, jakich dotąd nie znało, a które już przeczuwa¹²⁶.

Kornel Czukowski w *O prawo do bajki* twierdził jeszcze bardziej dobitnie, iż fantazja stanowi podstawę wielu nauk, stymuluje rozwój ludzkości:

Bez fantazji i w fizyce, i w chemii nastąpi kompletny zastój, ponieważ tworzenie nowych hipotez, konstruowanie nowych przyrządów, ustalanie nowych metod eksperymentalnych, wynajdywanie nowych związków chemicznych – wszystko to są wytwory fantazji¹²⁷.

Kolejnym atutem baśni, na który zwrócił uwagę Szuman, jest jej atrakcyjność w pełnieniu funkcji edukacyjnych, ponieważ: „Zarówno zabawa, jak i bajka są dla dziecka przyjemnością, uczą go, bawiąc”¹²⁸. Zanegował on zatem tezę przeciwników utworów baśniowych, iż są one sprzeczne z rozumem i odciągają od rzeczywistości, twierdząc, że: „Bajka nie fałszuje dziecku rzeczywistości, bo rzeczywistość dziecka w tym wieku [4 lat] jest z naszego realistycznego punktu widzenia błędna”¹²⁹. Jego zdaniem, mały

¹²⁶ S. Szuman, *Wpływ bajki na psychikę dziecka*, „Szkoła Powszechna” 1928, nr 1, 2, przedr. w: tegoż, *Wybór pism estetycznych*, Kraków 2008, s. 134.

¹²⁷ K. Czukowski, *Od dwóch do pięciu*, tł. i oprac. W. Woroszyński, Warszawa 1962, s. 192. Fragmenty *O prawo do bajki* były publikowane na łamach „Wiadomości Literackich” w 1934 r.

¹²⁸ S. Szuman, dz. cyt., s. 151.

¹²⁹ Tamże, s. 153.

czytelnik, w przeciwieństwie do osoby dorosłej, myśli w sposób magiczny, życzeniowy, animistyczny, ma również skłonność do fantazjowania. Niemniej jednak Szuman podkreślał wagę dobru baśni dla konkretnych odbiorców. „Jaki będzie wpływ bajek i opowiadań na dziecko, to zależy tylko od tego, co i jak dziecku opowiadamy” – konkludował¹³⁰. Twierdził jednocześnie, że „przesycanie (...) fantazji baśniami i legendami o treści straszliwej”¹³¹ ma negatywny wpływ na psychikę młodego pokolenia.

Z poglądami Stefana Szumana identyfikowała się również znana w międzywojniu pedagog i badaczka czytelnictwa, Helena Radlińska. Mówiła wręcz o potrzebie i etapie baśni w życiu dziecka (który ma miejsce po etapie realistycznym, wiersza). W swym poradniku bibliotecznym i czytelniczym dowodziła, iż lektura tego typu utworów ma ogromne znaczenie rozwojowe i egzystencjalne:

Kiedy, po opanowaniu najbliższego rzeczywistego świata, przyjdzie kolej na wyjaśnienie jego sensu i wkroczy potrzeba baśni – książka zyskuje jeszcze więcej uroku i wpływu. Jej tajemnicze zwroty i zaklęcia zapadają głęboko w duszę, stają się niezniszczalnym materiałem do budowy pojęć etycznych i estetycznych. Wobec zatracenia – zwłaszcza w mieście – starych obrzędów, śpiewek, zabaw, w atmosferze pośpiechu dorosłych, żyjących w kręgu własnych spraw, obcych dziecku, baśń zaklęta w książce odgrywa rolę szczególnie doniosłą – przechowuje i podaje wartości ogólnoludzkie w sposób jedyny, swoisty, na miarę wieku¹³².

¹³⁰ Tamże, s. 151.

¹³¹ Tamże, s. 145.

¹³² H. Radlińska, *Książka wśród ludzi*, dz. cyt., s. 47.

Baśń w kontekście temporalnym, rozwojowym człowieka, interesowała też takich pedagogów, jak Ludwik Bandura czy Władysław Szyszkowski. Również ich zdaniem etap baśni jest czymś naturalnym i nieodzownym w życiu człowieka. Powołując się przy tym na ustalenia takich badaczy, jak Charlotte Bűhler, wskazywali oni na trzy etapy zainteresowań dzieci: zainteresowanie zjawiskami dnia codziennego (etap opowiadań i wierszyków), okres romantyzmu (etap baśni), wtórny okres realizmu (etap książek awanturnych, historycznych, popularno-naukowych)¹³³.

Kolejną pozycją, ujmującą w sposób nowoczesny recepcję baśni wśród dzieci, ukazującą jej głęboki wpływ na ich psychikę i rozwój, a jednocześnie promującą ideę opowiadania baśniowych opowieści w czytelnich dziecięcych, była książka Wiktora Błażejewicza pt. *Baśń a dziecko* (z 1930 r.). Również zdaniem tego badacza najmłodszym należy czytać, a jeszcze bardziej, opowiadać baśni. Podał on szereg walorów czytelniczych tego typu utworów, które można było już spotkać w publikacjach, np. Stefana Szumana. Błażejewicz podkreślał jednak wielokrotnie, iż fenomen baśni jako lektury dziecka tkwi w jej prostocie i języku. Pisał on następująco:

Baśń jest to utwór, którego szata zewnętrzna, język, treść, cały układ jest inny, niż w powieściach, romansach, nowelach, itp. Szata zewnętrzna baśni swoją prostotą, nadzwyczajną pomysłowością, obrazowością i żywą a ruchliwą akcją jak najdokładniej odpowiada

¹³³ Zob. W. Szyszkowski, *Co czytać z dziećmi w szkołach powszechnych?*, „Polonista” 1930, z. 1, s. 25-26 oraz L. Bandura, *Braki naszej literatury dziecięcej*, „Przyjaciel Szkoły” 1930, nr 2, s. 785.

umysłowości dziecka. Zupełny brak rozumowania, opisów, analizy i tłumaczenia poszczególnych zdarzeń, przy tym język, składający się z prostych zdań, robi baśń łatwo zrozumiałą, budzi wyobraźnię, zajmuje, zachwyca, unosi gdzieś w dal, choć bohaterami są rzeczy powszednie¹³⁴.

W kontekście rozważań nad popularyzacją baśni jako lektury dziecka, warto zwrócić uwagę na *Katalog biblioteki wzorcowej dla dzieci i młodzieży*, wydany nakładem Związku Księgarzy Polskich w 1927 r., który pełnił bardzo ważną funkcję poradnikową w międzywojniu, wyznaczał wzorcowe kanony książek nabywanych do powstających w tym okresie na szerszą skalę bibliotek dziecięcych. Zarówno baśnie ludowe, jak i literackie były w tym katalogu bardzo obficie reprezentowane (łącznie 62 pozycje). Zalecano takich twórców, jak: Hans Christian Andersen, Adolf Dygasiński (*Cudowne bajki*), bracia Grimm (w nakładzie Fiszera), Józef Ignacy Kraszewski (*Był sobie dziad i baba*), Maria Konopnicka (*O krasnoludkach i o sierotce Marysi*), Selma Lagerlöf, Kornel Makuszyński (*Bardzo dziwne bajki*), Bolesław Leśmian (*Przygody Sindbada Żeglarza*), Ewa Szelburg-Zarembina (m.in. *U leśnego dziadka*)¹³⁵.

Również w katalogu rozumowanym jezuita Mariana Pirożyńskiego *Co czytać?* utwory baśniowe doczekały się pozytywnej oceny, zwłaszcza Andersena i braci Grimm. O pierwszym

¹³⁴ W. Błażejewicz, *Baśń a dziecko. Dla wychowawców, opiekunów, rodziców, kierowników bibliotek, czytelników i zakładów dziecięcych*, Warszawa 1930, s. 25-26.

¹³⁵ *Katalog biblioteki wzorcowej dla dzieci i młodzieży*, oprac. J. Filipkowska-Szemplińska i M. Gutry, z przedm. H. Radlińskiej, Warszawa 1927.

z nich autor zamieścił następującą adnotację: „Pisarz duński. Jego *Bajki* mają ustaloną opinię. Nie tylko dzieci, ale i dorośli znajdują w nich przyjemność i pożytek”¹³⁶. Zaś o niemieckich zbieraczach baśni ludowych napisał: „Badacze języka niemieckiego i historii niemieckiej. Unieśmiertelnili się przez *Baśnie*, zajmujące i pouczające”¹³⁷. Niewiele jest natomiast w poradniku Pirożyńskiego adnotacji na temat współczesnych polskich baśniopisarzy, z wyjątkiem negatywnej oceny twórczości Ewy Szelburg-Zarembiny czy pozytywnej oceny dzieł Janusza Korczaka (jedyny zarzut wobec tego pisarza to „brak pierwiastka nadprzyrodzonego”¹³⁸).

Wydawać by się mogło zatem, że pozycja baśni jako lektury polecanej do czytania dzieciom była już ugruntowana w międzywojennej Polsce, zarówno w zakresie literackiej praktyki, jak i krytycznoliterackiego oraz pedagogicznego, wychowawczego wartościowania. Niemniej w tekstach poradnikowych z tego okresu znaleźć można również głosy krytyczne.

Wyraźnym przeciwnikiem baśni jako lektury dziecięcej był Władysław Mieczysław Kozłowski. Jego zdaniem dzieci nie powinny czytać utworów sprzecznych z rozumem, bo izolują się przez to od rzeczywistości. Profesor dowodził: „Z tego względu za niepożądane uważam czarodziejskie bajki ludowe lub kunsztowne, jak *Tysiąc nocy i jedna*, tak często dawane dzieciom do rąk (...)”¹³⁹. Kozłowski bardzo negatywnie oceniał

¹³⁶ M. Pirożyński, *Co czytać? Poradnik dla czytających książki. Beletrystyka*, Kraków 1932, s. 29.

¹³⁷ Tamże, s. 104.

¹³⁸ Tamże, s. 129.

¹³⁹ W. M. Kozłowski, *Co i jak czytać?*, dz. cyt., s. 88.

też nieumotywowaną cudowność lub jej nadmiar: „gdy jakieś „Sezamy” otwierają się na każde zawołanie chciwego złota pacholka i powtarza się to co dzień, po kilka razy na dzień, jest to i niesmaczne, i niezdrowe”¹⁴⁰. Również książki zawierające „opisy okrucieństw”, zwłaszcza baśnie ludowe, np. braci Grimm nie powinny być, jego zdaniem, czytane przez dzieci. Lektura taka, jak pisał autor *Co i jak czytać?*, „ujemnie oddziaływa na zdrowie duchowe dziecka (...). Podobnież sceny okrutne łatwo budzą drzemiące często w prymitywnej duszy dziecka skłonności do okrucieństwa”¹⁴¹.

W poglądach Kozłowskiego na baśń uwidaczniają się tendencje racjonalistyczne (pozytywistyczne¹⁴² i wcześniejsze – oświeceniowe), np. takie, które głosił choćby Jędrzej Śniadecki w swojej rozprawie *O fizycznym wychowaniu dzieci* (1840; pierwsza wersja z 1805 r.). Twierdził on, tak jak później Kozłowski, iż „jeden z najgorszych a bardzo powszechnych zwyczajów jest opowiadanie dzieciom nie do rzeczy bajeczek, skoro tylko mówić zacząć”¹⁴³.

O tym, że baśnie ludowe, zwłaszcza *Baśnie z tysiąca i jednej nocy* były postrzegane jako nieodpowiednie dla młodych odbiorców, nie tylko przez niektórych międzywojennych pedagogów, ale też przez same dzieci, świadczy raport z badań

¹⁴⁰ Tamże, s. 88.

¹⁴¹ Tamże, s. 89.

¹⁴² W popularnym w pozytywizmie katalogu rozumowanym A. Dygasińskiego (*Krytyczny katalog książek dla dzieci i młodzieży*, Warszawa 1884), baśnie ludowe, np. w opracowaniu Walerego Przyborowskiego, były bardzo negatywnie oceniane.

¹⁴³ J. Śniadecki, *O fizycznym wychowaniu dzieci*, przedr. fragment w: I. Kaniowska-Lewańska, *Literatura dla dzieci i młodzieży do roku 1864. Zarys rozwoju. Wybór materiałów*, Warszawa 1973, s. 309.

ministerialnego instruktora szkół, Jana Kuchty, pt. *Książka zakazana jako przedmiot zainteresowań młodzieży w okresie dojrzewania z 1934 r.* Z analizowanych przez autora wypowiedzi młodych respondentów wynikało, iż w odniesieniu do tej pozycji większość miała wewnętrzne przeświadczenie, że nie powinna jej czytać, bo, jak twierdziła młodzież – *Baśnie z tysiąca i jednej nocy* to „powieść erotyczna”¹⁴⁴. Była to jednocześnie lektura wymieniana jako pierwsza z przeczytanych książek zakazanych, po którą sięgały dzieci między 8-11 rokiem życia. Kuchta referował: „Najwcześniej czytano *Bajki z tysiąca i jednej nocy* (i to zarówno chłopcy, jak i dziewczęta) z ogromnym zainteresowaniem i napięciem”¹⁴⁵.

Również Kazimierz Króliński poświęcił w swoim referacie *O książce dziecka* dużo miejsca na temat lektur zakazanych, przekonując, iż nie należy dzieciom czytać przede wszystkim baśni¹⁴⁶. Nadmiar utworów baśniowych w literaturze dziecięcej jest według niego objawem szkodliwym. Króliński perswadował:

Fantaści wyolbrzymiają zjawiska przyrody do rozmiarów cudu, stwarzają dookoła dziecka niesamowity, tajemniczy świat dobrych i złych demonów w postaci roślin, spruchniałych wierzb, dziur w ścianie, cieni przedmiotów (...). Z każdego kąta wyziera doń jakaś tajemnicza złowroga twarz, jakieś straszdyło. Czy godzi się podda-

¹⁴⁴ J. Kuchta, *Książka zakazana jako przedmiot zainteresowań młodzieży w okresie dojrzewania*, Warszawa 1934, s. 33. Raport ten był wcześniej publikowany na łamach „Muzeum” w 1931 i 1932 r.

¹⁴⁵ Tamże, s. 29.

¹⁴⁶ O poglądach K. Królińskiego pisał Ryszard Waksmund, w: tegoż, *Od literatury dla dzieci do literatury dziecięcej*, dz. cyt., s. 171.

wać dziecko tym torturom lęku i grozy. Czy godzi się – dla pewnych walorów artystycznych otaczać dziecko rojem tajemniczych istot, targać jego nerwy, torować drogę bojaźliwości, tchórzostwu, neurastenii – może nawet samobójstwu? Wszak dziecku, posiadającemu bujną fantazję, niewiele chyba trzeba dodawać, aby je wprowadzić w stan anormalny, aby je porwać w kręgi cierpienia i tragedii¹⁴⁷.

Aby wzmocnić swe negatywne stanowisko dotyczące wpływu baśni na psychikę najmłodszych, Króliński zaproponował następujący eksperyment czytelnicy:

Zaobserwujmy jednak chociażby tylko własne dzieci. Dajmy im do przeczytania takiego np. *Madeja Zbója*, gdzie opisane są w sposób brutalny męki piekielne – a przekonamy się sami, jak zgubny wpływ ta lektura wywrze na młodych umysłach. Najpospolitszymi tego objawami będzie bezsenność, lęk przed ciemnością, brak apetytu, brak niefrasobliwej dziecięcej swobody i radości¹⁴⁸.

Podobnie sądził w swej rozprawie *Lektura powieści w szkole średniej* Ludwik Skoczylas. Jego zdaniem lektura opowieści fantastycznych nie tylko rodzi lęk i różnego rodzaju patologie, ale także „niezdolność przystosowywania się dziecka do realnych warunków życia”¹⁴⁹. Autor dowodził:

Jeżeli w tym okresie [w dzieciństwie] młodzież nasza karmi się opowieściami fantastycznymi o strachach, zbójach, robinsona-

¹⁴⁷ K. Króliński, *O książce dziecka*, Stanisławów 1927, s. 15-16.

¹⁴⁸ Tamże, s. 16.

¹⁴⁹ L. Skoczylas, *Lektura powieści w szkole średniej*, dz. cyt., s. 16.

dach itp. iluzjami – to cały ten świat złudy wobec braku zdolności krytycznej u dzieci przenosi się przy danych okolicznościach bezpośrednio w inercję motoryczną dzieci i powoduje zaburzenia w ich ustroju psychicznym. Zaburzenia te przyjmują różną formę, zależnie od odporności i zdrowia dzieci. Jedne przeżywają owe opowieści w swych snach, inne realizują je w pewnych momentach życia, głównie w czasie zabaw. Naśladują upiory przez nagłe zastraszenie swych najbliższych, napadają na nich i okradają jak złodzieje, o których czytali w książce, pełnią funkcje żandarmów, dzielą się w zabawach na Moskali i Polaków itp.”¹⁵⁰.

O tym, że dzieci nie powinny czytać baśni, zwłaszcza ludowych, bo wywierają zły wpływ na psychikę, są niemoralne i rozpowszechniają nie wzory, ale antywzory zachowań, przekonywała Zofia Starowieyska-Morstinowa w książce *Twoje i moje dzieciństwo* (Lwów 1939). „Jak przebywać w tym świecie baśni i fantazji, które opowiadają ciągle i wyłącznie o zbrodniach, mordach, zemstach, podstępach, oszustwach?” – pytała z wyrzutem¹⁵¹.

Ironiczny stosunek do baśni jako lektury dzieci wykazał pośrednio w swym poradniku *O książce wiernej towarzysze człowieka* Stanisław Lam, porównując ją do powieści popularnej:

Powieść godna jest poznania, jeśli potrąca o zagadnienia życiowe i daje ich rozwiązanie według poglądu i rozumienia pisarza. Jeśli zaś nic z tego w niej nie ma, wówczas nie jest niczym innym, jak

¹⁵⁰ Tamże, s. 16.

¹⁵¹ Z. Starowieyska-Morstinowa, *Twoje i moje dzieciństwo*, Lwów 1939, s. 158.

bajką, opowiadaną dzieciom przy kołysce, by prędzej usnęły. I tak, jak z tej bajki nie dowie się dziecko wiele, tak też i z takich książek nie zyska nic czytelnik¹⁵².

Warto zwrócić uwagę, że baśni braci Grimm nie włączono także do *Spisu książek poleconych do bibliotek szkolnych*, natomiast utwory Andersena, w wyborze Zbigniewa Kamińskiego z 1921 r., zostały przez Komisję Oceny Książek do Czytania dla Młodzieży Szkolnej zakwalifikowane jako jedynie dozwolone. Członkowie Komisji zwrócili uwagę na niefortunny dobór utworów dla dzieci, twierdząc, że zwłaszcza „*Krzesiwo i Czerwone trzewiczki* budzą grozę obrazami okrucieństwa”¹⁵³. Jako pożądane uznano za to *Baśnie* Andersena w opracowaniu C. Niewiadomskiej oraz *Powieści z tysiąca i jednej nocy. Dla młodzieży*, wydane przez Alberta Ludwika Grimma, w 1925 r. (zalecano je czytelnikom między 11-14 r. ż).

Kryterium etyczne, podporządkowane ideom chrześcijańskim, obrał przy tworzeniu swego katalogu rozumowanego, pn. *Przewodnik po beletrystyce* Czesław Lechicki. Jak sam zaznaczył we wstępie: „Książka niniejsza jest przewodnikiem ideowym i uwzględniając walory artystyczne, na plan pierwszy wysuwa w ocenie autorów i w klasyfikacji utworów kryteria ideowo-moralne. Stoi mocno na gruncie spirytualizmu chrześcijańskiego, jako konsekwentnie przemyślana i wykonana próba podejścia do literatury, w szczególności do powie-

¹⁵² S. Lam, *O książce wiernej towarzyszce człowieka*, dz. cyt., s. 19.

¹⁵³ *Spis książek poleconych do bibliotek szkolnych przez Komisję Oceny Książek do Czytania dla Młodzieży Szkolnej przy Ministerstwie Wyznań Religijnych I Oświecenia Publicznego w latach od 1923 do 1928 włącznie*, Warszawa 1929, s. 64.

ściopisarstwa, od nowej, ignorowanej dotąd i lekceważonej strony”¹⁵⁴. Lechicki uwzględnił w swym katalogu 101 pisarzy dla młodzieży, kolejne kategorie to: powieści dla wszystkich, powieści tolerowane i powieści niebezpieczne, szkodliwe. W *Dodatku* zamieścił też *Wykaz autorów dla młodzieży*, gdzie „najlepsi zostali oznaczeni rozstrzelonym drukiem”¹⁵⁵. Warto jednak zwrócić uwagę, że Lechicki nie uwzględnił w swym przewodniku baśniopisarzy, co było oczywiście celowe i zamierzone. Komentarz dla takiego właśnie zabiegu „cenzurowania” tego, co fikcyjne, znaleźć można w dziewiętnastowiecznym poradniku księdza Jana Chełmeckiego *O sposobie korzystania z czytania książek* z 1862 r. Autor radził:

Aby więc młodzież właściwy z czytania odniosła pożytek, należy jej podsuwać pisma tchnące duchem wiary i nie fikcję, ale rzeczywistość prawdę za przedmiot mające, do czego dosyć materiału dostarcza historia biblijna, historia naturalna, niektóre podróże i prawdziwe zdarzenia z życia ludzkiego ¹⁵⁶.

Teza niektórych międzywojennych pedagogów czy wychowawców, iż dzieci nie powinny czytać baśni, wydaje się anachroniczna i nie do przyjęcia w odniesieniu do rynku wydawniczego, księgarskiego czy choćby potrzeb dziecięcej publiczności literackiej tego okresu. Świadczyła o tym, z jednej strony, bardzo wysoka produkcja utworów baśniowych, z drugiej – równie duży popyt czytelniczy na publikacje, zawierające elementy fantastyki.

¹⁵⁴ Cz. Lechicki, *Przewodnik po beletryście*, dz. cyt., s. 15.

¹⁵⁵ Tamże, s. 406.

¹⁵⁶ J. Chełmecki, *O sposobie korzystania z czytania książek*, dz. cyt., s. 18.

Ważną i szeroko dyskutowaną kwestią była wówczas za to umiejętność doboru odpowiednich lektur czy też transformacji i dostosowywania ludowych motywów baśniowych do potrzeb dziecięcego odbiorcy. Zwracali na to uwagę zarówno obrońcy, jak i umiarkowani przeciwnicy baśni ludowej jako lektury najmłodszych. W wypowiedziach pedagogów i popularyzatorów czytelnictwa z tego okresu uwidaczniał się bowiem lęk i zatroskanie o to, jaki wpływ mogą mieć elementy grozy (obecne w baśniach) na psychikę młodego adresata. Ale to zatroskanie towarzyszy wychowawcom, nauczycielom i rodzicom również obecnie...

Pokaźna liczba prac na temat czytelnictwa, w tym czytelnictwa dzieci i młodzieży, powstałych w międzywojniu świadczyła o ogromnym zaangażowaniu pedagogów, nauczycieli, księży, bibliotekarzy i księgarzy w problematykę czytania, zwłaszcza upowszechniania czytelnictwa. Uwagę zwraca w tym okresie także duża liczba poradników czytania wydanych w formie książkowej, które poprzez rady, wskazówki, liczne chwytły perswazyjne nie tylko zachęcały do sięgania po książki, ale też narzucały pewne wzorce postaw i zachowań czytelniczych. Niektóre wskazówki w odniesieniu do wyborów czytelniczych dzieci i młodzieży wydają się współcześnie anachroniczne (np. to, że nie należy czytać baśni, utworów popularnych, np. powieści kryminalnych czy romansowych). Jednocześnie wiele porad, zwłaszcza w zakresie technik czytania zachowało swą aktualność. Także chwytły perswazyjne stosowane przez autorów poradników, służące modelowaniu pozytywnych postaw wobec książki, wydają się godne naśladowania nawet w XXI wieku.

II

Paidia w twórczości Juliana Tuwima. *Pan Maluśkiewicz i wieloryb*¹

Paidia

Paidia, jak podkreślają współcześni badacze, stanowi bardzo ważny aspekt kultury człowieka, dostrzegany już w starożytności. Roger Caillois za paidię uznał wszelkie „spontaniczne przejawy instynktu zabawowego”², „pierwotny dar improwizacji i uciechy”³. Na gruncie literaturoznawstwa dla dzieci pojęcie to opisali między innymi Bogusław Żurkowski, Urszula Chęcińska oraz Maria Ostasz. Pierwszy z wymienionych badaczy pisał następująco:

Obejmuję nim wszelkie artystycznie wartościowe postępowanie literackie, które polega na przedstawianiu świata z pozycji dziecka lub w związku ze stanowiskiem dziecka. Świat poetycki nasycony wartością, którą przed chwilą nazwaliśmy paidia, może być realistyczny, absurdalny, poetyczny, komiczny, ale zawsze jest

¹ Tekst nie był wcześniej publikowany, jego główne tezy zostały wygłoszone na konferencji „JULIAN TUWIM. Tradycja – recepcja – perspektywy badawcze”, IFP, Wydział Filologiczny UwB, 18 czerwca 2013.

² R. Caillois, *Żywiot i ład*, przeł. A. Tatarkiewicz, Warszawa 1973, s. 329.

³ Tamże, s. 328.

światem, którego rzeczywistym lub domniemanym bohaterem jest dziecko⁴.

Utwór paidialny to zatem niejako zapis, „scenariusz określonych typów zachowań dziecka”⁵. Mają one odzwierciedlenie w strukturze dzieła, środkach artystycznego wyrazu, uproszonym języku, dostosowanym do potrzeb i możliwości percepcyjnych małego odbiorcy czy wyborze tematów ważnych i atrakcyjnych z jego punktu widzenia.

Poetą paidialnym był niewątpliwie Julian Tuwim. Stanisław Grabowski zauważył, że „problematyka dziecka i dzieciństwa jest właściwie od początku obecna w jego twórczości”⁶. Potwierdzają to takie teksty, jak np. *Dzieci w oknach*, *Melancholia*, *Wiersz wyszydający dzieci*, *Dzieciństwo*, *Dziecko przed sklepem z zabawkami*, *O chorym synku*, *Skwar nędzarzy*, *Nędza*, *Kartofle*, *Gorące mleko*, *Podwórko*⁷.

O Tuwimie można też niewątpliwie powiedzieć, iż był „dzieckiem podszyty”, miał bowiem bardzo rozwiniętą pamięć dzieciństwa. Uwidocznia się ona nie tylko w jego „utworach wspomnieniowych”, takich jak np. *Kartofle*, w których przywoływanie zapachów, smaków czy zabaw dziecięcych pełni funkcję terapeutyczną, ale przede wszystkim w wierszach pisanych dla dzieci. Mają one wyraźnie charakter paidialny,

⁴ B. Żurkowski, *W świecie poezji dla dzieci*, Kraków 1999, s. 131.

⁵ M. Ostasz, *Od Konopnickiej do Kerna. Studium wiersza paidialnego*, Kraków 2008, s. 39.

⁶ S. Grabowski, *Wiersze dla dzieci Juliana Tuwima 1919-1953*, „Poezja i Dziecko” 2003, nr 3, s. 35.

⁷ Tamże, s. 35.

przepelnione są dziecięcnością na różnych poziomach, a także zaspokajają potrzeby małego adresata, przede wszystkim potrzebę zabawy, śmiechu, czego dowodem jest niewątpliwie nieprzemijająca przez lata popularność i poczytność tego pisarza.

Poniższa analiza stanowi próbę prześledzenia elementów paidialnych w utworze *Pan Maluśkiewicz i wieloryb*⁸, a tym samym zwrócenia uwagi na cechy charakterystyczne pisarstwa Tuwima dla dzieci.

Nawiązania baśniowe

Wyznacznikami paidialności utworu są między innymi baśniowość oraz elementy cudowności, wpisane w strukturę dzieła, odpowiadające dziecięcej wyobraźni i potrzebie marzenia. Sam Tuwim przecież dowodził, że „świat dziwów i dziwo-tworów, cudów i cudactw, zawsze był sednem i podstawą duchowego pokarmu małych małych”⁹.

W opowieści o Panu Maluśkiewiczu znaleźć można nawiązania do motywów baśniowych. Uwagę zwraca pod tym względem sam wzrost bohatera. Jak czytamy w utworze Tuwima:

Był sobie Pan Maluśkiewicz
Najmniejszy na świecie chyba.

⁸ Utwór opublikowany został w „Gazetce Miki” w 1939 r. (nr 9), wydanie osobne, z ilustracjami Bohdana Butenki, miało miejsce w 1950 r.

⁹ J. Tuwim, *W oparach absurdu*, w: tegoż, *Pisma prozą*, oprac. J. Stradecki, Warszawa 1964, s. 507.

Wszystko już poznał i widział
Z wyjątkiem wieloryba.

Pan Maluśkiewicz był – tyci,
Tyciuśki jak ziarnko kawy,
A oprócz tego podróżnik,
A oprócz tego ciekawy¹⁰.

Motyw wzrostu bohatera odsyła nas przede wszystkim do takich baśniowych tekstów, jak np. *Calineczka* Hansa Christiana Andersena czy *Tomcio Paluch*, *Paluszek* (z baśni Charlesa Perrault, braci Grimm). Zwłaszcza, że w przypadku pierwszej z przywołanych baśni można mówić jeszcze o innych zapożyczeniach, czy raczej inspiracjach, związanych z łupinką orzecha. Otóż w *Calineczce* czytamy:

Kobieta wzięła zaraz łupinkę orzecha, żeby w niej urządzić kolebkę dla swego dzieciątka; fiołkowe płatki posłużyły za sienniczek, a jeden płatek róży za kołderkę.

W nocy Calineczka spała wybornie, a w dzień bawiła się na stole. Dobra kobieta postawiła na nim talerz z wodą otoczony wiankiem z kwiatów, których łodyżki były w niej zanurzone; listek tulipana zastępował łódkę, dwa pręciki kwiatowe stanowiły wiosła i Calineczka pływała sobie po talerzu od jednego brzegu do drugiego. Ślicznie to wyglądało!¹¹.

¹⁰ J. Tuwim, *Pan Maluśkiewicz i wieloryb*, w: tegoż, *Wiersze zebrane*, t. 2, oprac. A. Kowalcykowska, Warszawa 1971, s. 504. Dalsze cytaty, zgodnie z tym wydaniem.

¹¹ H. Ch. Andersen, *Calineczka*, w: tegoż, *Baśnie*, Kraków 2004, s. 5.

Podczas gdy łupinka orzecha służy Calineczce za kołyskę, w wierszu Tuwima jawi się jako łódka Pana Maluśkiewicza, którą wypływa na Morze Bałtyckie, w poszukiwaniu wieloryba.

Również motyw wieloryba uznać można za baśniowy. Pojawił się między innymi w *Baśniach z 1001 nocy*, chociaż nie należy zapominać o jego biblijnych korzeniach (gdzie symbolizował zagrażającą katastrofę, ale też wszechświat, Zbawiciela)¹². Niemniej w baśniowych kreacjach wieloryba widać to dychotomiczne wartościowanie. Stanowi bowiem często synonim siły, potęgi, wszechmocy, ale dodatkowo wyzwała lęk, z którym bohater pragnie się zmierzyć, przewyciężyć tym samym swą słabość, małość. To dziecięce pragnienie wielkości, ujęte w symboliczny gest ujarzmiania wieloryba widać choćby w utworze *Stefek Burczymucha* Marii Konopnickiej, poetki szczególnie wyczulonej na śledzenie dziecięcych sposobów reagowania i postrzegania świata. Główny bohater deklaruje, między innymi: „I nie będę Stefkiem chyba, / Jak nie chwycę wieloryba!”¹³. Wydaje się, że motywacja chęci spotkania wieloryba w wierszowanej opowieści Tuwima była inna niż w tekście Konopnickiej. Wynikała nie tyle z chęci udowodnienia odwagi, męstwa, ile z ciekawości, ale i próżności bohatera, który rzekomo „wszystko już zbadał i widział”. Postać wieloryba z utworu Tuwima odsyła też niewątpliwie do *Przygód Sindbada Żeglarza* Bolesława Leśmiana, gdzie (tak jak w pierwowzorze arabskim), wyeksponowany został motyw wielo-

¹² Por. W. Kopaliński, *Słownik symboli*, Warszawa 1990, s. 457.

¹³ M. Konopnicka, *Stefek Burczymucha*, w: też: *Utwory dla dzieci*, t. 3, wybór i opracowanie J. Z. Białek, Warszawa 1988, s. 8. Kolejne cytaty zgodnie z tym wydaniem.

ryba-żywej wyspy na morzu – budził on jednak przerażenie i trwogę. Autor *Lokomotywy* idzie jeszcze dalej – wyraźnie antropomorfizuje morskiego olbrzyma, nadając mu takie cechy, które będą dominować w dwudziestowiecznej literaturze dla dzieci (np. mentora, postaci przyjaznej z punktu widzenia małego czytelnika).

Stanisław Frycie podkreślał, że w wierszowanej opowieści Tuwima wykorzystane też zostały i inne źródła tradycji literackiej. Jego zdaniem „przygody Maluśkiewicza podczas podróży morskiej, którą podjął z myślą o spotkaniu z wielorybem, wylądowanie na bezludnej wyspie – wszystko to przywodzi na pamięć znane motywy z *Robinsona Kruzo*e D. Defoe oraz z powieści J. Verne’a”¹⁴.

Warto jednak podkreślić i powtórzyć za badaczem literatury dziecięcej, iż fantastyka i luźne nawiązania baśniowe czy literackie splatają się u Tuwima „z humorem, z groteskową wizją świata, która bawi i oddziałuje na dziecięcą wyobraźnię”¹⁵.

Paidialność bohatera

Pan Maluśkiewicz został przedstawiony przez Tuwima wyraźnie w roli głuptasa, naiwnego prostaczka, obdarzonego jednak ogromnymi aspiracjami, pomysłowego. Zestawienia określonych zachowań wskazujących na brak wiedzy o świecie ze wstępnymi deklaracjami narratora dotyczącymi bohatera

¹⁴ S. Frycie, *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1945-1970*, t. 2, Warszawa 1990, s. 80.

¹⁵ Tamże, s. 80.

np. „wszystko już poznał i widział / z wyjątkiem wieloryba”, wydają się groteskowe. Stoją one w jawnej sprzeczności z oczekiwaniami czytelnika wobec Maluśkiewicza, a jednocześnie wyzwalają reakcje komiczne, są źródłem humoru. Komiczny, absurdalny wydaje się dla przykładu fragment:

Zameldował się w porcie
U pana kapitana:
- Czy jest miejsce na morzu?
- Wystarczy, proszę pana!

Powyższe pytanie jest odbierane przez czytelnika jako nie na miejscu, śmieszne, zdradza niski stopień wiedzy pytającego.

Charakterystyczna jest przy tym scenka z udziałem wieloryba, która stanowi moment kulminacyjny utworu. Dochodzi tu do kompromitacji bohatera – poprzez zderzenie, kontrast jego pragnień i działań (wypływa na morze, by spotkać wieloryba, nawołuje go), z reakcją wywołaną przez „rzeczywiste” spotkanie. W utworze czytamy:

Trzeba namiot ustawić,
Zabiera się do dzieła,
Wbijają gwoździe do ziemi –
Nagle... wyspa.... kichnęła!!!

Kichnęła i tak ryknęła:
- A to znów sprawka czyja?
Jaki to śmiałek gwoździe
W nos wieloryba wbija?!

– Wieloryb?! – (Pan Maluśkiewicz
Tak się na cały głos drze.)
– Nie wieloryb, głuptasie,
Lecz jego lewe nozdrze.

Pod wodą jestem, rozumiesz?
Ciesz się, żeś cało uszedł!
– A wyspa? – Jaka znów wyspa?
To mego nosa koniuszek! –

Zatrząśł się Pan Maluśkiewicz!
– Kto mnie tu znowu łechce?
– Nie łechcę, tylko się trzęsę
I już cię widzieć nie chcę! –

Wziął łupinkę pod pachę,
Zaraz do morza się rzucił,
Szybko popłynął do Gdyni
I do Warszawy powrócił.

Z drugiej jednak strony można rozpatrywać kreację, sposób bycia i typ wyobraźni Maluśkiewicza w kontekście paidii, dziecięcości. Warto jednak zaznaczyć, iż jest to dziecięcość niejako ukryta, a nie jawna. Tuwim reprezentuje taki poziom paidialności, w którym dziecko jawi się jako domniemany, a nie rzeczywisty bohater utworu. Jest to zabieg bardzo ważny z punktu widzenia dziecięcego odbiorcy. Nie czuje się on zakłopotany, ośmieszany, wręcz przeciwnie – w zetknięciu z Panem Maluśkiewiczem, czy całą plejadą Tuwimowskich głuptasów – odczuwa swą wyższość, a w rezultacie zadowolenie, poczucie bezpieczeństwa, dystans.

W takim kontekście przytoczona wyżej scenka z udziałem wieloryba, a raczej reakcja Maluśkiewicza byłaby jednocześnie potwierdzeniem „dziecięcości” bohatera utworu Tuwima. Mimo wcześniejszych przechwałek (wszystko zbadał, widział), mimo wyprawy, której celem miało być ujrzenie morskiego stwora, mimo nawoływań: „Cip-cip wielorybku!” (komicznych z punktu widzenia czytelnika, bo demaskujących niewiedzę bohatera i jego małe kompetencje językowe – używa zawołań typowych w nawoływaniu drobiu), Maluśkiewicz reaguje na zantropomorfizowanego wieloryba strachem, lękiem i w rezultacie ucieka. Przypomina przy tym niewątpliwie Stefka Burczymuchę i jego reakcję na myszkę zjadającą serek, gdzieś tam, na sianie...

Analogię między bohaterem a dzieckiem sugeruje też między innymi sam jego wzrost, a także typowa dla dziecka wyobraźnia kreacjonistyczna, która prozaicznym przedmiotom nadaje nowe znaczenia i funkcje. Stąd pomysł Pana Maluśkiewicza, by z łupinki orzecha zrobić łódkę, z zapalki cztery wiosła, a dno łódki wysłać watą, stanowi nie tylko nawiązanie do motywów baśniowych (o czym była już mowa), ale wydaje się wyraźną imitacją pomysłów i zabaw dziecięcych, opartych na zasadzie naśladownictwa czy „mimicry” (zgodnie z klasyfikacją gier i zabaw zaproponowaną przez Rogera Caillois)¹⁶. W opowieści o Panu

¹⁶ R. Caillois pisał: „Mimicry prezentuje wszystkie (poza jedną) znamienne cechy gry i zabawy: swoboda, umowność, „zawieszenie” rzeczywistości, ściśle określone miejsce i czas. Nie występuje tu natomiast ciągle podporządkowanie się kategorycznym i precyzyjnym regułom. Jak przekonaaliśmy się, zamiast tych reguł mamy do czynienia z oderwaniem się od rzeczywistości, z naśladownictwem jakiejś innej rzeczywistości. Mimicry to nieustanna inwencja. Jest tu tylko jedna jedyna reguła: dla aktora polega ona na tym, aby urzekał widza, nie dopuszczając, by jakiś błąd wywiódł tamtego z iluzji; dla widza – by poddał się iluzji, przystając od pierwszej chwili na to, że dekoracja, maska, cały sztuczny świat, który mu się „podaje do wierzenia”, jest czymś bardziej rzeczywistym niż rzeczywistość”, w: tegoż, *Żywiół i ład*, dz. cyt., s. 322-323.

Maluśkiewiczu mamy do czynienia z zabawą w bycie podróżnikiem – zaaranżowana tu została wyprawa morska (jesteśmy więc świadkami naśladownictwa dorosłych). Podobnie sądzi Bogusław Żurkowski, pisząc, iż takie wiersze, jak: *Gabryś, Idzie Grześ, Cuda i dziwy czy Pan Maluśkiewicz i wieloryb* są całkowicie ludyczne, oparte na zasadzie świata na opak i że wykorzystane w nich zostały „fantazjotwórcze możliwości dziecka”¹⁷. Warto przy tym podkreślić, że sam Tuwim fascynował się tą dziecięcą skłonnością do fantazjowania i kreacjonizmu, ale i „twórczego” naśladownictwa, gdy pisał m.in.:

Przyjdzie taki pędrak do drugiego i zaproponuje mu, żeby został koniem – proszę! – ten już rzy i parska, wierzga i bryka, a tamten jest furmanem. Kawalek sznurka, który jeden drugiemu zarzucił na ramiona, wystarczył, żeby stworzyć smarkatego centaury (człekonia). Nikt mu nie wytłumaczy, gdy pędzi „zaprzężony”, że jest Jasiem lub Stasiem. Jest bowiem Bucefałem lub Pegazem, ewentualnie dorożkarską szkapą. Dziecko, nawet współczesne (...) nie obejdzie się bez bajki, złudy, wymysłu i czarodziejstwa. Biada niemądrym rodzicom, którzy by swe dzieci wychowywać chcieli rzeczowo, logicznie, realnie, „zgodnie z obecnym stanem wiedzy”, prostując ich fantastyczne o świecie i otaczających przedmiotach pojęcia! Pociecha wyrośnie na kretyna, na złego, tępego kretyna. Chłopiec, któremu by zaczęto tłumaczyć, że chociaż pędzi w szpagatowej uprzęży, to jednak nie jest koniem, choćby się dał przekonać, nigdy nie będzie szczęśliwy. Nawet posady dobrej nie dostanie. A już na pewno prochu nie wymyśli, ani Ziemi nie wstrzyma i nie

¹⁷ B. Żurkowski, *W świecie poezji dla dzieci*, dz. cyt., s. 47.

ruszy Słońca, ani „Pana Tadeusza” nie napisze, ani wyżej wzmiankowanej wiedzy luminarzem nie będzie¹⁸.

W podobnym tonie i konwencji jak Kornel Czukowski, upominał się tym samym o prawo dziecka do fantazji, podkreślał jej wychowawcze i rozwojowe, ale też moralne aspekty.

Za dziecięcą cechą głównego bohatera wierszowanej opowieści Tuwima można uznać ciekawość świata oraz chęć ujarznienia go, chociaż w prezentacji tej cechy posłużył się autor opowieści typowym dla siebie środkiem – hiperbolą, mówiąc o Maluśkiewiczu, że „wszystko już zbadał i widział, z wyjątkiem wieloryba”. Warto zwrócić uwagę, że wyolbrzymienie stanowi często dominantę w dziecięcych autoprezentacjach. Wynika prawdopodobnie paradoksalnie z małego poczucia własnej wartości i małej wiedzy o świecie i sobie samym, a jednocześnie z silnej potrzeby bycia zauważonym, bycia w centrum, z dziecięcego egocentryzmu. Mistrzowsko podchwyciła tę cechę Konopnicka, gdy wkładała w usta Stefka następujące słowa:

– Ja nikogo się nie boję!
Choćby niedźwiedź... to dostoję!
Wilki?... Ja ich całą zgraję, pozabijam i pokraję,
Te hieny, te lamparty, to są dla mnie czyste żarty,
A pantery i tygrysy na sztych wezmę u swej spisy.

¹⁸ J. Tuwim, *W oparach absurdu*, w: tegoż, *Pisma prozą*, dz. cyt., s. 506-507. W tekście Tuwima widać inspiracje poglądami i wypowiedziami Kornela Czukowskiego, który na łamach „Wiadomości Literackich” opublikował w 1934 r. fragmenty swej pracy *Od dwóch do pięciu*.

Pan Maluśkiewicz, zgodnie z zasadą paidii, spontanicznej skłonności do zabawy i uciechy, kieruje się zasadą przyjemności i przypadkowości, a nie rzeczywistości. Potwierdzeniem tej cechy jest choćby absurdalny, nieracjonalny, nieekonomiczny dobór rzeczy ładowanych przez niego na łupinkę orzecha. Zabiera ze sobą: beczkę wina, rower, gramofon, radio. To niewątpliwie nie tyle „artykuły pierwszej potrzeby”, ile raczej przedmioty służące wyłącznie zabawie, rozrywce. Ich dobór świadczy o typowo dziecięcej cesze – nieznanomości „proporcji i stosunku”, a tym samym odnośzenia wszystkiego do swych doraźnych marzeń i potrzeb. Jerzy Cieślikowski pisał:

Postrzeżenie dziecka obejmuje z pewnością całe światy, jak i ich drobiny: słońce, kosmos, krowę i okruszynę chleba. Nie dlatego przecież, aby tak sprawnie szybowiała jego myśl w tych makro – i mikroświatach, ale dlatego, że dziecko nie zna ciężaru i głębi, nie zna przestrzeni i perspektywy, proporcji i stosunku. Wszystkie przedmioty mogą być dla niego przedmiotami jednego planu¹⁹.

Potwierdzeniem tego, iż Maluśkiewicz kieruje się nie zasadą rzeczywistości, a – przyjemności jest również fragment, w którym podmiot mówiący, narrator opisuje zachowanie bohatera, zaraz po wejściu na „bezludną wyspę”. Stoi ono w jawnej sprzeczności z jego samopoczuciem (deklarowanym zmęczeniem) oraz zdrowym rozsądkiem:

¹⁹ J. Cieślikowski, *Wielka zabawa: folklor dziecięcy, wyobrażenia dziecka, wiersze dla dzieci*, Wrocław 1985, s. 224.

O, z jaką by się rozkoszą
Na łądzie wreszcie wyspał!
Aż któregoś dnia patrzy,
A przed nim jakaś wyspa.

Wziął łódeczkę pod pachę,
Wszedł na wyspę bezludną –
„Odpocznę – myśli – i wrócę!
Jak go nie ma, to trudno”.

Pojeździł sobie po wyspie
Rowerem na wszystkie strony,
Trzy dni był w tej podróży
I wrócił bardzo zmęczony.

Nastawił sobie gramofon,
Popił, potańczył, pośpiewał,
Zabił komara z armaty
I chce spać, bo już ziewał.

Wreszcie szczególną wymowę (komiczną i ironiczną) ma zakończenie utworu:

Teraz, gdy kto go zapyta,
Czy widział już wieloryba,
Nosa do góry zadziera
I odpowiada: – No chyba....

Odzwierciedla ono jednocześnie dziecięcą (i nie tylko) skłonność do przechwalania się, przeinaczania rzeczywistości,

w celu zatajenia swoich słabości (w przypadku Pana Maluśkiewicza – tchórzostwa). Dziecięce (ludzkie) przywary, okraszone dużą dozą humoru wskazywał autor *Lokomotywy* również poprzez inne postaci, np. Rycerza Krzykałskiego, Zosi Samosi, Grzesia –Kłamczucha czy Słonia Trąbalskiego. Słusznie zauważył Bogusław Żurkowski, iż „Tuwim reprezentuje jednak przede wszystkim humor jowialny (przeciwstawny humorowi satyrycznemu), w ujemnych zjawiskach widzi także plusy”²⁰. W przypadku Pana Maluskiewicza, zarówno narrator, jak i czytelnik jest w stanie popatrzeć nań i patrzy z pobłażaniem – tchórzostwo zostaje zniwelowane, przykryte niejako przez ogromne pokłady pomysłowości i fantazji tego bohatera.

Jeszcze słów kilka o oparach absurdu, groteski, komizmu

Z absurdem mamy do czynienia wówczas, gdy dane przekonania, sytuacje, wypowiedzenia są niemożliwe do utrzymania, niezgodne z prawami logiki. Kreacja świata przedstawionego, bohatera (Pana Maluśkiewicza), ale też wypowiedzi narratora wierszowanej opowieści, czy sama fabuła mają charakter absurdalny, co niewątpliwie pełni funkcję zabawową i imituje (odzwierciedla) sposób myślenia dziecka, a z drugiej strony jest celowym, świadomym zabiegiem artystycznym w twórczości Tuwima kierowanej do najmłodszych. Bo jak pisał poeta: „Dzieci bzdurzą i – że tak powiem – chcą być bzdurzo-

²⁰ B. Żurkowski, *W świecie poezji dla dzieci*, dz. cyt., s. 45.

ne. Potem im to przechodzi. Któremu nie przejdzie – zostanie poetą”²¹.

Pan Maluśkiewicz i wieloryb to utwór fantastyczny i groteskowy, oparty na kontrastach, zderzeniach wielkości i małości (armata – komar, Maluśkiewicz – wieloryb), głupoty i mądrości (Maluśkiewicz – wieloryb). Tuwim celowo gromadzi i zestawia sprzeczności – pełnią one funkcję wyraźnie zabawową, mają na celu zadziwić i rozśmieszyć czytelnika. Dysonans, przesada, zestawianie elementów niepasujących do ogólnie przyjętej normy rodzą bowiem często reakcje komiczne²². Jak stwierdziła Marta Ziółkowska-Sobecka „najistotniejszym elementem bliskiej dziecku formacji rzeczywistości jest, jak się wydaje, komizm. W twórczości autora *Lokomotywy* przejawia się on w słowach, sytuacjach, a nade wszystko w obrazie świata opartym na absurdzie”²³.

Mówiąc o komizmie dziecięcym trzeba też wymienić, oprócz zasady deformacji rzeczywistości, zasadę komizmu dźwiękowo-językowego. Wszelkie odstępstwa od normy językowej, nagromadzenia neologizmów, wyrażeń synonimicznych, deminutiwów to niewątpliwie zabiegi szczególnie często praktykowane przez Tuwima, a jednocześnie wyzwalające śmiech dziecięcego odbiorcy. Widać je nie tylko w takich utworach, jak *O Panu Tralalińskim*, ale także w opowiadstce *Pan Maluśkiewicz i wieloryb*, gdzie już sam tytuł pełni funkcję żartobliwą

²¹ J. Tuwim, *W oparach absurdu*, dz. cyt., s. 507.

²² Por. E. Sidoruk, *Groteska w poezji Dwudziestolecia. Leśmian – Tuwim – Galczyński*, Białystok 2004, s. 23.

²³ M. Ziółkowska-Sobecka, *Świat dziecka w poezji Juliana Tuwima*, „Wychowanie w Przedszkolu” 1994, nr 10, s. 581.

(a może ironiczną), poprzez deminutywną formę nazwiska, które ma charakter znaczący – odsyła do wzrostu bohatera. Synonimy słowa mały, w formie zdrobnień, neologizmów pojawiają się w tym utworze kilkakrotnie (np. „tyci”, „tyciutki”, „malusie”, „tyciuchne, tyciutynieczkie”). Ich obecność niewątpliwie odpowiada dziecięcemu poczuciu humoru i skłonności do zabaw, eksperymentów słownych, ale jednocześnie formy te wyraźnie imitują język, w jakim dorośli zwracają się do dzieci²⁴.

Równie charakterystyczne, obecne także w interesującym nas utworze, są wyliczenia – źródłem komizmu jest najczęściej ich niejednorodność, zaskakujące zestawienia i przypadkowy, absurdalny dobór przedmiotów czy przesada. Chwyty takie wykorzystał poeta między innymi w *Lokomotywie*, *Okularach*, ale i w opowiadaniu o Panu Maluskiewiczzu efekt komiczny wywołuje wyliczanka przedmiotów, które bohater zapakował na swą łódeczkę, powtórzmy jeszcze raz – wyraźnie wskazują one bowiem na przesadę, brak zdrowego rozsądku, umiaru bohatera.

Julian Tuwim jawi się poprzez swe wiersze dla dzieci jako przyjaciel, partner młodego czytelnika, który nie tyle chce go pouczać, moralizować, co bawić i inspirować do tworzenia, powoływania fantastycznych światów, ćwiczenia wyobraźni, ekspery-

²⁴ Tuwim był niewątpliwie zafascynowany, podobnie jak K. Czukowski, J. Brzechwa, J. Przyboś, językiem dzieci. Przykładowo w 1948 r. opublikował na łamach „Przekroju” „przekład” na język dziecięcy *Lokomotywy*, którego tłumaczem był trzyletni chłopiec. Poprzedził go krytycznym wstępem, podkreślał „mistrzostwo” i oryginalność przekładu. Zob. J. Tuwim, *Najpiękniejszy przekład*, „Przekrój” 1948, nr 158. Na ten temat pisał J. Cieślikowski, w: tegoż, *Wielka zabawa*, dz. cyt., s. 240.

mentowania językiem polskim. To, co stanowi ogromną wartość i zapewnia ponadczasowość poezji autora *Lokomotywy*, to niewątpliwie jej paidialność, prezentowanie dziecięcego świata oraz co ważniejsze – przedstawianie go z punktu widzenia dziecka, posługiwanie się takimi środkami wyrazu, które odpowiadają jego potrzebom estetycznym i ludycznym. Tuwim w sposób mistrzowski portretuje zwłaszcza naturę dziecka (człowieka), z całym szeregiem przywar – stroniąc jednocześnie od moralizowania, a okraszając je dozą humoru, pozwalając czytelnikowi spoglądać z dystansem na prezentowanych bohaterów, dając bezpieczne poczucie dzieciom, że prezentowane postaci – Krzykalski, Maluśkiewicz, Trąbalski – dziećmi nie są, dorosłym zaś – że nie są dorosłymi...

Z zachowanych listów Tuwima do dzieci ze szkoły podstawowej w Inowłodzu (gdzie nadsyłał dary książkowe w ramach funduszu im. Adeli Tuwim) wynika, iż paidialność nie była dlań czymś sztucznie wykreowanym. Nie była jedynie formą pisarstwa, podyktowaną choćby dwudziestowieczną modą literacką na dziecięcość (inspirowaną na przykład freudyzmem czy kierunkami w pedagogice, między innymi paidocentryzmem). Stanowiła zaś autentyczną postawę życiową, bliską niewątpliwie Januszowi Korczakowi, postawę szacunku, miłości i fascynacji dziećmi. Poświadcza to, między innymi, zawartość korespondencji Tuwima do uczniów, ale też częste, bardzo czułe formuły powitalne: „Kochani przyjaciele!”, „Kochane dzieci!”, czy pożegnalne, np.: „Pozdrawiam was, kochane dzieci, najserdeczniej i pozostaję, Wasz przyjaciel – Julian Tuwim”²⁵.

²⁵ Zob. fragmenty listów w artykule F. Strojowskiego, *Poeta i dzieci*, w: *Wspomnienia o Julianie Tuwimie*, pod red. W. Jedlickiej i M. Toporowskiego, Warszawa 1963, s. 296-307.

III

Puszcza Białowieska w literaturze dla dzieci i młodzieży do roku 1939 – zarys historii motywu¹

W swej książce *Białowieża* z początku XX wieku Zygmunt Gloger ubolewał: „Nie przynosi to wcale chluby naszemu piśmiennictwu, że żubrem i Białowieżą więcej stosunkowo zajmowali się cudzoziemcy niż my, że gruba nieświadomość nasza bywa czasem wprost nieprzyzwoitą”².

Z analizy piśmiennictwa dotyczącego Puszczy Białowieskiej można jednak wysnuć wniosek, iż od czasów Glogera sukcesywnie wzrasta popularność oraz dorobek naukowy i popularnonaukowy na jej temat. Puszcza była przedmiotem badań naukowych historyków, ale też przyrodników i zoologów, zwłaszcza skupionych w Instytucie Biologii Ssaków Polskiej Akademii Nauk w Białowieży³. Rzadko zaś stanowiła przedmiot interpretacji, analiz podejmowanych przez badaczy

¹ Pierwowzorem tekstu jest artykuł pn. *Puszcza Białowieska w literaturze dla dzieci i młodzieży do okresu międzywojnia – zarys historii motywu*, „Bibliotekarz Podlaski” 2016 nr 2. W niniejszej wersji zostały wprowadzone jedynie kosmetyczne zmiany.

² Z. Gloger, *Białowieża*, Warszawa 1907, s. 35.

³ Z wielu nowszych prac warto wymienić: *Puszcza Białowieska w pracach przyrodników 1721–1831*, red. P. Daszkiewicz, B. Jędrzejewska, T. Samojlik, Warszawa 2004; *Puszcza Białowieska w pracach przyrodników i podróżników 1831–1863*, red. P. Daszkiewicz, T. Samojlik, B. Jędrzejewska, Białowieża 2012 i in.

literatury pięknej⁴, tym bardziej – dziecięcej⁵. Warto więc prześledzić i przynajmniej częściowo zarysować historię motywu Puszczy Białowieskiej w piśmiennictwie dla dzieci i młodzieży. Okazuje się bowiem, że pisarze – wbrew temu, co sugerował Głoger – przynajmniej już od czasów pozytywizmu podkreślali, zwłaszcza w nurcie prozy krajoznawczej dla młodych czytelników, ważność różnych zakątków Polski o dużych walorach przyrodniczych (m.in. Maria Julia Zaleska, Władysław Umiński, Wiktor Gomulicki, Zofia Urbanowska, Mieczysław Brzeziński). Oczywiście niekwestionowane i uprzywilejowane miejsce miały wśród nich Tatry oraz Bałtyk, ale również polskie puszcze stanowiły cel wędrówek i podróży krajoznawczych bohaterów powieściowych. Krystyna Kuliczowska zwracała uwagę, że nie bez powodu w drugim konkursie na powieść dla młodzieży „Tygodnika Ilustrowanego” z 1887 r. nagrodzono opowieść krajoznawczą *Dwa dni w podróży* Stefana Gębarskiego, która zapoczątkowała rozkwit i popularność tego typu beletrystyki⁶. Jej zdaniem „podtrzymywanie ducha patriotycznego w latach niewoli poprzez krzewienie umiłowania ziemi ojczystej, jej bogactw i zabytków, piękna jej przyrody stanowiło istotny element ideału wychowawczego epoki”⁷.

⁴ Z prac literaturoznawczych można wskazać pozycję W. Tatarczyka *Puszcza Białowieska w literaturze pięknej*, Białystok 1991.

⁵ Wyjątkowy w tym zakresie jest ustęp dotyczący Puszczy Białowieskiej w prozie krajoznawczej i podróżniczej dla młodzieży z okresu dwudziestolecia międzywojennego, autorstwa Zofii Budrewicz: Z. Budrewicz, *Lekcje polskiego krajobrazu. Międzywojenna proza podróżnicza dla młodzieży*, Kraków 2013, s. 104-113.

⁶ Zob. K. Kuliczowska, *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1864-1918. Zarys monograficzny. Materiały*, Warszawa 1981, s. 56.

⁷ Tamże, s. 57.

Motyw Puszczy Białowieskiej pojawił się w wierszowanej „geografii” Polski dla dzieci autorstwa Artura Oppmana *Abecadło polskich dzieci w krajobrazach* z 1906 roku. Zofia Budrewicz podkreślała, że książeczka ta była „oryginalnym artystycznie pomysłem na propagowanie wiedzy o ojczystych krajobrazach przyrodniczo-kulturowych. Elementarz kształtował pierwsze dziecięce wyobrażenia przestrzenności regionalnej oraz świadomość granic kraju”⁸. *Abecadło* Oppmana posiadało wyraźnie cel patriotyczny, miało wzbudzać miłość, przywiązanie do ojczystej ziemi, wskazywać piękno i urok polskiego krajobrazu, co zresztą zostało wyrażone *expressis verbis* w wierszu rozpoczynającym dziełko. Autor zwracał się tu bezpośrednio do dzieci i informował, iż książeczka:

Swojską nutą dzwoni
O naszej ziemi ukochanej
I opisuje czar tych błoni
I kwietne łąki, zbożne łany”⁹.

Na wyobrażonej mapie Polski autor wyznaczył jednocześnie miejsca ważne, które „od dziecka znać należy”. Wśród nich, pod literą „B” znalazły się: Bałtyk, Beskidy, Bieszczady, Berezyna, Bielany i Białowieża, której wizytówkami są puszcza oraz żubr:

Wielka puszcza Białowieży
Nadnarwiańską zdobi stronę,

⁸ Z. Budrewicz, *Lekcje polskiego krajobrazu*, dz. cyt., s. 89.

⁹ A. Oppman, *Abecadło polskich dzieci w krajobrazach*, Warszawa 1906, s. 7.

Tutaj jeszcze żubry żyją
W innych krajach wytępione¹⁰.

Odpowiedzią na zacytowane we wstępie ubolewania, a jednocześnie swoisty apel Glogera do pisarzy i badaczy, są niektóre publikacje, zbiory opowiadań, pogadanek dla dzieci i młodzieży autorstwa zapomnianego już pisarza Bohdana Dyakowskiego (1864–1940). Był on biologiem i pedagogiem, popularyzatorem wiedzy przyrodniczej oraz ochrony przyrody (współzałożycielem Ligi Ochrony Przyrody w Polsce), nauczycielem biologii i fizyki w szkole realnej Władysława Górskiego¹¹. Zajmował się także programami i metodyką nauczania przyrody, stąd ważną część dorobku pisarskiego Dyakowskiego stanowiły publikacje dla dzieci i młodzieży, które przybliżyły wiedzę przyrodniczą. Duża ich część, ujęta w formy opowiadań, powieści, pogadanek, dotyczyła przyrody, fauny i flory rodzimej – *Nasz las i jego mieszkańcy* (1898); *Z naszej przyrody* (1903); *W góry, w góry, miły bracie: opowiadanie na tle wakacji uczniowskich w Tatrach* (1912); *Wąż Władka* (1922); *Myszka babuni* (1931); *Leszek jedzie na Podole: opowiadanie o jaszczurkach, wężach i żółwiach krajowych* (1938).

W obszernym dorobku Dyakowskiego znaleźć też można utwór dla młodzieży *Z Puszczy Białowieskiej*, opublikowany w 1908 r. (w 1926 autor wydał poszerzoną wersję). Ma on formę powieści podróźniczo-krajoznawczej, w której trzej

¹⁰ Tamże, s. 10.

¹¹ Zob. hasło *Bohdan Dyakowski* w: *Encyklopedia Puszczy Białowieskiej*, tryb dostępu: <http://www.encyklopedia.puszcza-bialowieska.eu/index.php?dzial=haslo&id=536> (03.01.2016).

15-letni chłopcy, miłośnicy przyrody wyruszają na kilkudniową wycieczkę z Warszawy do Białowieży. Ich przewodnikiem zostaje dwudziestoletni Janek, słuchacz wydziału przyrodniczego. Słusznie stwierdził Grzegorz Leszczyński, że w konwencji i formie pisarstwa pozostał Dyakowski „wierny pozytywistycznemu modelowi prozy dla młodego odbiorcy, działalność pisarską traktował jako drogę do szerzenia wiedzy, rozwijania zainteresowań otaczającym światem natury”¹². Obok funkcji popularyzatorskiej i poznawczej, wyeksponował Dyakowski również problematykę i potrzebę ochrony rodzimej przyrody. Dlatego też fabuła *Z Puszczy Białowieskiej*, oparta na motywie wakacyjnej wyprawy, przeplatana jest wieloma pogadankami, czy wręcz popularnonaukowymi wykładami na temat historii i stanu obecnego puszczy, włożonymi w usta protagonisty powieści – Janka. Uatrakcyjniającą i dynamizującą dla nich powieściową ramę stanowią przy tym przygotowania do wyprawy krajoznawczej (rozdział I), podróż kolejną z Warszawy, przez Białystok, gdzie należało się przesiąść do pociągu podążającego na południe, w stronę Białowieży, z kolejną przesiadką w Bielsku i postojem w Hajnówce (rozdział II, III) oraz codzienne przygody, spotkania z ludźmi i zwierzętami w samej puszczy.

W partiach „wykładowych” utworu pojawiają się przy tym nie tylko liczne odwołania do badaczy i miłośników oraz prac naukowych o Puszczy Białowieskiej, ale też cytaty i inspiracje literackie, dziełami takich pisarzy, jak: Władysław Syrokomla, Adam Mickiewicz, Wincenty Pol, Henryk Sienkiewicz,

¹² G. Leszczyński, hasło: *Dyakowski Bohdan*, w: *Słownik literatury dziecięcej i młodzieżowej*, pod red. B. Tylickiej i G. Leszczyńskiego, Wrocław 2002, s. 94.

Zygmunt Gloger. Najwięcej jest oczywiście przytoczeń *Pana Tadeusza* – młodzi bohaterowie cytują całe ustępy epopei Mickiewicza, dotyczące puszczy (wszak o Białowieży również wspomina się w epopei), jak choćby ten rozpoczynający się słowami: „W samym środku (jak słyhać) mają swoje dwory: / dawny tur, żubr i niedźwiedź, puszcza imperatory...”¹³. Wychowani na dziełach wieszczca, rozkochani w *Panu Tadeuszu* (znają całe ustępy na pamięć, a w razie potrzeby sięgają po księgę, którą oczywiście noszą zawsze przy sobie), traktują Mickiewiczowskie opisy puszczy nie tylko jako swoisty przewodnik, ale jednocześnie sprawdzają ich prawdziwość (stosując się do pozytywistycznej idei praktycyzmu, wyższości empirii nad teoretyczną wiedzą). Niekiedy nawet wadzą się z wieszczem. Stąd Janek, umilając czas swym kolegom opowieścią o dawnej Puszczy Białowieskiej (w trakcie podróży pociągiem z Warszawy do Białegostoku) dowodził między innymi: „I stosunki między zwierzętami nie były tak pokojowe i patriarchalne, jak to przedstawił Mickiewicz”¹⁴.

Wyraźną inspiracją dla powieściowego promotora wycieczki – Janka – są też kilkakrotnie przywoływane w powieści podróże Zygmunta Glogera do białowieskiej puszczy (między innymi z Sienkiewiczem), uwiecznione w dziełku *Białowieża*. Wyobraźnię młodych bohaterów *Z Puszczy Białowieskiej* podsycają spisane przez Glogera opowieści na temat żubrów, ich siły, upartej natury, a także szkód wyrządzanych przez te zwierzęta ludziom i ich gospodarstwom. Znamienne jest opowiadanie o strzelcu (przytoczone w utworze Dyakowskiego z zana-

¹³ B. Dyakowski, *Z Puszczy Białowieskiej*, Warszawa 1908, s. 15.

¹⁴ B. Dyakowski, *Z Puszczy Białowieskiej*, Warszawa 1926, s. 14.

zeniem, że to „z Glogera”), który uszedł z życiem ze spotkania z żubrem, bo „padł, jak długi, na ziemię, wiedząc, że żubr ma za krótkie rogi, aby je podsadzić pod leżącego człowieka. I uratował się w ten sposób, tylko brodacz pomacał go rogami po łopatkach i popruł mu burkę”¹⁵.

Analizując prozę krajoznawczą i podróżniczą dla młodzieży z okresu dwudziestolecia międzywojennego, Zofia Budrewicz zwracała uwagę, iż Puszcza Białowieska to dosyć częste miejsce akcji oraz kierunek wypraw młodych bohaterów literackich tego okresu¹⁶. Ślady inspiracji białowieskimi ostępami można znaleźć w prozie przywoływanego wyżej Bohdana Dyakowskiego, ale też Ferdynanda Antoniego Ossendowskiego (jako autora m.in. *W polskiej dżungli i Puszczy polskich*), Mikołaja Mazanowskiego czy Antoniny Żabińskiej. Puszcza nazywana niejednokrotnie „zielonym złotem” Ojczyzny, porównywana z amerykańskim Yellowstone, pozwalała na wydobycie i eksponowanie wartości narodowych i obywatelskich (symbolizowała między innymi siłę i wielkość państwa). W dwudziestoleciu międzywojennym spotkać też można było beletrystyczne przykłady ujęć idealizujących, uwznioślających, pokazujących nie tylko wartości krajobrazowe Puszczy Białowieskiej jako puszczy naturalnej, wielkiej i tajemniczej, będącej domem, schronieniem dla wielu gatunków zwierząt. Przy okazji jej przywoływania i portretowania pisarze niejednokrotnie wskazywali na wartości uniwersalne, na ożywcze siły tkwiące w naturze. Pod piórem pisarzy międzywojnia odżywały więc mity powrotu do natury, tendencje naturocentryzmu i witalizmu. Zwracano uwagę na

¹⁵ Tamże, s. 71.

¹⁶ Z. Budrewicz, *Lekcje polskiego krajobrazu*, dz. cyt., s. 104-113.

wychowawcze znaczenie obcowania z naturą, tworzono swoisty program ochrony przyrody ojczystej, ale też wskazywano, poprzez losy fikcyjnych młodych bohaterów, że życie w bliskim kontakcie z naturą kształtuje „człowieka prawdziwego” – silnego, mężnego, pracowitego, który to ideał współgrał niewątpliwie z etosem harcerskim¹⁷.

Puszcza Białowieska to pełnoprawny bohater powieści młodzieżowej Mikołaja Mazanowskiego *Duch puszczy podlaskiej* z 1924 r. To miejsce docelowe trwającej siedem dni wędrówki rodziny, która otrzymawszy w darowiźnie trzy tysiące morgów lasu (tzw. królewskiej) chce się tam osiedlić. Jak czytamy w powieści Mazanowskiego, podróż ma swój początek we wsi Gnójnie (obecnie Gnojno) nad Bugiem, skąd wyrusza tabor, podążający na północ wzdłuż borów. Jej punktem docelowym jest przestrzeń w granicach Puszczy Białowieskiej, nad jeziorem Dolna Toń, gdzie bohaterowie znajdują ruiny dawnego domostwa (są tam smolarnie, pozostałości po domu, itp.)¹⁸. Peregrynacja powieściowych bohaterów kończy się nie bez powodu w niedzielę, dzień święty. Puszcza w takim kontekście jawi się jako najcenniejszy dar, nagroda za trudy. Ujmowana zaś jest wyraźnie w konwencji symboliki ziemi obiecanej, raj, ewokowanej przez subtelne nagromadzenie barw błękitu, odcieni słonecznych i towarzyszących im doznań olśnienia, epifanii:

¹⁷ Por. tamże, s. 105.

¹⁸ Opisy z powieści Mazanowskiego sugerują, że „królewskiej” obejmują te obszary Puszczy Białowieskiej, na których Niemcy prowadzili w czasie I wojny światowej rabunkową wycinkę drewna. Tworzyli oni osady pracowników leśnych, budowali smolarnie (o których mowa w powieści), a nawet kolej wąskotorową prowadzącą m.in. od Hajnówki do osady pracowników leśnych Topiło.

Wreszcie któregoś poranku z radością spostrzeżono smugi jasnej przestrzeni, prześwietlające coraz więcej zza konarów i liści; gdy podjechali dalej, wychyliła się szeroka na całe mile, jak kryształ jasna toń jeziora w dalekim widnokręgu ze wszystkich stron okolona czarną ścianą puszczy. Rozradowali się, jakby na widok obiecanej ziemi, olśnieni błękitem wód i blaskami słońca, którego pełni przez cały czas podróży byli pozbawieni¹⁹.

Sam las, topograficznie określony, usytuowany w konkretnej geograficznej przestrzeni, staje się miejscem inicjacji, wtajemniczenia, dojrzewania bohatera dziecięcego, kształtowania jego charakteru, ale przede wszystkim duchowości. Bycie w naturze, rozumianej w duchu romantycznym jako żywy, czujący organizm, staje się tu niejako warunkiem osiągnięcia pełni człowieczeństwa, „zjednoczenia ze światem” małego protagonisty utworu – Zygmunusia. Słusznie zauważyła Zofia Budrewicz, iż „liczne sceny sycenia się chłopca wrażeniami oraz zdobywaniem doświadczeń uzasadniały znaczenie kontaktu z naturą w rozwoju psychofizycznym młodego człowieka”²⁰.

Puszcza Białowieska w świetle powieści Mazanowskiego to dom, to kościół, to miejsce magiczne, przepelnione mocą, potęgą, ale przede wszystkim wartościami wertykalnymi, wyzwalającymi sferę ducha. Charakterystyczne są bowiem w opisach kontaktów dorastającego bohatera powieści Zygmunusia z Puszczą Białowieską elementy uwznioślające, które

¹⁹ M. Mazanowski, *Duch puszczy podlaskiej. Powieść z niedawnej przeszłości dla młodzieży*, Warszawa 1924, s. 29.

²⁰ Z. Budrewicz, *Lekcje polskiego krajobrazu*, dz. cyt., s. 112-113.

służą zarysowaniu doniosłej roli przyrody w kształtowaniu życia wewnętrznego, doświadczania pełni szczęścia, pełni istnienia:

Tam wysokopienny bór sosnowy filarami strzelał w górę, jak wspinały tum gotycki. Cisza w nim poważna i uroczysta, czasem tylko niby cicha na organach gra, niby szeroko rozlewny morza szum na wierzchołkach, niby gromadne modlitwy szeptanie. W nadmiarze uczuć, rozsadzających piersi, klękał chłopak, ramionami do grających kolosów puszczy przylegał, jakby zjednoczyć się pragnął z ich modłami²¹.

Widać tu niewątpliwie inspiracje i intertekstualne powinowactwa z opisami puszczy, które wyszły spod pióra romantycznych pisarzy i podróżników, między innymi Wincentego Pola. Z wędrówki po puszczach północnego wschodu Europy w kierunku Puszczy Białowieskiej i Białowieży, zostawił taki oto uwznioślony opis:

Czarodziejską jest ta gra puszczy i wprawia umysł w jakieś dziwne zadumanie. W tym poświście milionów zielonych igieł, które w powietrzu grają, kołysząc się na konarach drzew, leży jakiś wątek dziwnej pieśni, dzikiej i rzewnej, a osobliwym jest widok takiej puszczy w czasie, gdy szumi. Patrzącemu na nią z wierzchu wysokiej sosny, rozściela się ona jak ciemna, równa tarcza, dokoła nakryta szarym kielichem niebios. Zda się, że nic nie widać, jak nic nie widać na morzu; wierzchołki drzew się mącą, i płyną, i biją, jak łany kłosów, jak fale morza, a po nich

²¹ M. Mazanowski, *Duch puszczy podlaskiej*, dz. cyt., s. 83.

duch puszczy się pławi i owiewa skronie jędrnym oddechem tej dziczy²².

Już w tym dziewiętnastowiecznym obrazie, tak jak później w powieści Mazanowskiego, uwidaczniała się symbolika wertykalna, symbolika morza oraz aura zachwytu misterium natury, atmosferą puszczy. Pojawił się też w poetyckim wyznaniu Pola motyw ducha puszczy, tak ważny w omawianej powieści dla młodzieży *Duch puszczy podlaskiej*.

Mazanowski wyzyskuje też równie chętnie niektóre motywy baśniowe i rodem z powieści przygodowej, wskazujące na nieco inny obraz puszczy – jako miejsca tajemniczego, groźnego, miejsca próby i egzaminu z dorosłości. Autor pokazuje przemianę bohatera dziecięcego – Zygmuśia, który dojrzewa nie tylko pod wpływem pozytywnego kontaktu z naturą, ale też piętrzących się niebezpieczeństw, z których zawsze wychodzi zwycięsko. Przykładem może być trafienie w ręce zbójców grasujących w puszczy, zakończone ucieczką, czy uwolnienie dziadka od watahy wilków, kiedy to Zygmuszek wykazał się męstwem i pomysłowością. Warto jednak zwrócić uwagę, że również w tym wypadku natura (zwierzęta) przychodzi protagoniście utworu z pomocą, jak to ma miejsce w baśniach. To dzięki temu Zygmuszek przechodzi swoistą drogę, na której zdaje pomyślnie kolejne egzaminy z dorosłości, odpowiedzialności, hartu ducha.

Życie w zgodzie z Bogiem i naturą, kierowanie się miłością świata i człowieka, a także pracowitością to zasady etosu często wskazywanego w utworach baśniowych, a którym hołduje ro-

²² W. Pol, *Obrazy z życia natury. Seria I (Północny wschód Europy)*, Kraków 1869, s. 101.

dzina Zygmunta, opisywana na kartach *Ducha puszczy podlaskiej*. Etos ten posiada moc przemieniającą, kształtuje nie tylko dziecięcego protagonistę, ale też innych, drugoplanowych bohaterów. Fabuła powieści Mazanowskiego wyraźnie wskazuje, zwłaszcza na przykładzie herszta bandy zbójckiej, który zraniony trafia do tejże rodziny, że staje się on postacią pozytywną. Za doświadczone dobro i opiekę odplaca darem w postaci beczki z kosztownościami. Dobro zostaje więc, jak w baśniach, sowicie nagrodzone.

Kluczową rolę w dojrzewaniu dziecięcego bohatera przypisuje Mazanowski nie tylko etosowi rodzinnemu, wiedzy i umiejętnościom praktycznym, ale przede wszystkim sferze duchowej, która dopiero w puszczy, w naturze ma szansę prawidłowego rozwoju. Ujęta ona została w symboliczną figurę ducha puszczy podlaskiej. Duch puszczy opisywany niegdyś przez Roberta Montgomeryego Birda jako moc niszcząca, demoniczna²², w powieści Mazanowskiego zyskuje narodową, a przez to nową, złagodzoną wykładnię. W kontekście Puszczy Białowieskiej opisywany jest jako demiurg, moc opiekuńcza, postrzegana dodatkowo przez pryzmat dziecięcej fantazji, podsyconej opowieściami piastunki. Duch puszczy jawi się jako postać baśniowa – depozytariusz magicznego rekwizytu – wianka czarodziejskiej mocy, pozwalającego przemieniać się w zwierzęta. Zygmunt mówi o nim następująco:

Że mu posłuszne są wszystkie zwierzęta; że w lecie rozsypuje po puszczy kwiaty, a w zimie drży skulony od zimna, jak chusta biały, z głodu

²² Mam na myśli *Ducha puszczy* R. M. Birda w opracowaniu Władysława Ludwika Anczyca z 1872 r.

przymierając; że ulubieńców swych obdarza wiankiem czarodziejskiej mocy; człowiek, włożywszy sobie na głowę ów wianek, zmienia się w dowolne istoty: wiewiórki, mrówki, motyle, w cokolwiek zapragnie, albo nawet niewidzialnym stać się może. Takie bajki!²³.

Duch puszczy to jednak także emanacja marzeń, pragnień dziecięcego bohatera dotyczących posiadania nadnaturalnej mocy do przekraczania czasu i miejsca, ale też głębszego odczucia natury i praw nią rządzących, głębszego zrozumienia życia. Świadczy o tym pierwsze spotkanie Zygmunta z duchem puszczy, podczas snu. W czasie, gdy leżał w gorączce, ukąszony przez żmiję, wyznawał: „Wszystko widzę, wszystko słyszę, wszystko czuję. I tyle mam siły! Zda mi się, że wszystkiego dokonać mogę, co tylko zechcę. Nieś mnie w światy nieznane, ponad ziemię, między gwiazdy...”²⁴. Drugie spotkanie Zygmunta z duchem puszczy (również w trakcie snu) przynosi zrozumienie sensu cierpienia, ale też zaspokojenie żądz podróży, zwiedzania różnych zakątków świata. Duchowe doświadczenia zdobyte przez Zygmunta w czasie „nadziemskiej” podróży do dziewiczej puszczy, przez Ocean Indyjski, Betlejem (gdzie bohater modli się za siebie, najbliższych i Ojczyznę), ku północnym brzegom Morza Czarnego (tu chłopak chce ucałować ziemię cecorską i chocimską „krwią naszych bohaterów ubroczoną”²⁵), kończy refleksja o marności i znikomości wszechrzeczy, ale też „niepowrotnej stracie anielskiego dzieciństwa”²⁶.

²³ M. Mazanowski, *Duch puszczy podlaskiej*, dz. cyt., s. 14.

²⁴ Tamże, s. 61.

²⁵ Tamże, s. 135.

²⁶ Tamże, s. 136.

Puszcza Białowieska to miejsce akcji pierwszej części gawędy dla dzieci i młodzieży z 1936 roku *Jak białowieskie rysice zostały warszawiankami*, autorstwa Antoniny Żabińskiej (żony wieloletniego dyrektora Ogrodu Zoologicznego w Warszawie Jana Żabińskiego, autorki wielu utworów dla dzieci, popularyzujących wiedzę przyrodniczą, w postaci gawęd o losach i przygodach zwierząt z warszawskiego zoo). Pisarka z wielką pasją, w mowie pozornie zależnej, rekonstruuje losy ciężarnej rysicy mieszkającej w Puszczy Białowieskiej. Próbuje przy tym wniknąć i zaprezentować młodemu czytelnikowi myśli, ulotne, sensualne doznania, wrażenia i odczucia zwierzęcej bohaterki:

Zeskoczyła miękko i bezszelestnie na ziemię. Zapach mięty przyjemnie laskotał w nosie: kichnęła mocno parę razy, wciągnęła ponownie w nozdrza miłą woń i zabrała się do skubania obficie tu rosnącej, prostej, wysokiej trawy, wyróżnianej przez smakoszy jej plemienia²⁷.

Puszcza jawi się tu jako gęszcz zarośli, pokryty „tajemniczym mrokiem potężnych pni”, ale też jako przestrzeń oswojona, przyjazna, pełna pożywienia. Znaczenie symboliczne ma wędrówka rysicy do miejsca „bliskiego sercu”, do miejsca swego legowiska, do białowieskiej dziupli wśród „wywrotów”²⁸, by tam stać się matką. Autorka gawędy pokazuje zatem odwieczny ład i porządek, wskazuje, że puszcza to przestrzeń uporządkowana, ale też dom, to przestrzeń macierzyńska. Na przykładzie

²⁷ A. Żabińska, *Jak białowieskie rysice zostały warszawiankami*, Warszawa 1936, s. 5.

²⁸ „Wywrot” to drzewo wywrócone z korzeniami (objaśnienie A. Żabińskiej).

rysicy ujawnia się piękno narodzin oraz miłości macierzyńskiej. Zarysowane w utworze obrazy pielęgnacji i karmienia potomstwa można interpretować jako emanację uniwersalnego misterium *maternitas*:

Z przejściem, przesłaniającym jej własne niedomaganie, witała każdego maleńkiego przybysza dokładnym wylizaniem – kąpielą, tak jakby chciała jak najprędzej pokazać światu osuszone i upięk-szone swe ślepe, bezradne dzieci, tulące się do jej ciepłego, nabrzmałego mlekiem łona. Pełna czułości oglądała i obwąchiwała maleństwa, szturchając nosem i przewracając do góry brzuszkiem to jedno, to drugie²⁹.

Idyllę puszczańskiego życia rysicy z młodymi burzy – w świetle gawędy Żabińskiej – człowiek. Został on pokazany jako odwieczny wróg naturalnych praw natury, wróg ingerujący w jej ład i porządek. Również w prezentacji tej prawdy postuluje się autorka punktem widzenia opisywanego zwierzęcia – matki rysicy, która wróciwszy z polowania do swego legowiska, nie zastała tam swych dzieci (zostały one uprowadzone przez gajowego). W utworze Żabińskiej czytamy, że rysica: „zbliżywszy się do swego mieszkania, poczuła zapach nienawistnego wroga – człowieka”³⁰. Pokazana jest też tu rozpacz matki po stracie swych dzieci, ale też dalsze dzieje małych stworzeń – dwa z nich trafiły do Ogrodu Zoologicznego w Warszawie.

²⁹ A. Żabińska, *Jak białowieskie rysice...*, dz. cyt., s. 8-9.

³⁰ Tamże, s. 18.

Przegląd i analiza motywu Puszczy Białowieskiej w literaturze dla dzieci i młodzieży pozwalają na wysnucie wniosku, iż do okresu międzywojnia przeważają ujęcia idealizujące. Pisarze chętnie realizują warianty „leśnych utopii”³¹. Przywołują w intertekstualnych nawiązaniach wątki i schematy baśniowe, powieści przygodowych, podróżniczych, zwłaszcza tzw. robinsonad. Umieszczając akcję zdarzeń w Puszczy Białowieskiej, bądź czyniąc ją celem wędrówki krajoznawczej młodych bohaterów literackich, autorzy lansują dodatkowo obowiązujące, aprobowane społecznie ideały wychowawcze. Wskazują takie wartości, jak: patriotyzm, umiłowanie ojczystej ziemi (rozumianej niejednokrotnie symbolicznie); etos pracy, ale też etos skautingowy, harcerski, lansujący modę na wędrówki po puszczy; zgłębianie jej tajemnic, historii; sztuka radzenia sobie w trudnych warunkach puszczańskich; kształtowanie hartu fizycznego i hartu ducha. W niektórych analizowanych tu tekstach, zwłaszcza w *Duchu puszczy podlaskiej* słychać pogłos *Bukolik* Wergiliusza, gdzie padło słynne stwierdzenie: „Nawet bogowie mieszkali w lasach”, czy choćby Shelley’a, który wołał w *Lesie sosnowym*: „Precz, precz od miast i ludzi, do dzikich borów i wydm, do cichych puszczy, gdzie dusza może nie tłumić swej muzyki”³². Niewątpliwie aktualne jeszcze do okresu międzywojnia są też słowa wypowiedzia-

³¹ Również Joanna Papuzińska zauważyła niezwykłą trwałość „leśnych utopii” oraz idealizującej topiki lasu-schronienia, lasu-domu we współczesnej polskiej literaturze dla dzieci i młodzieży. Zob. J. Papuzińska, *Zatopione królestwo. O polskiej literaturze fantastycznej XX wieku dla dzieci i młodzieży*, Łódź 2008, s. 122.

³² Cyt. za W. Kopaliński, *Słownik symboli*, Warszawa 1990, s. 189-190.

ne przez Artura Oppmana na początku XX wieku, że Puszcza Białowieska zalicza się do tych miejsc, które „od dziecka znać należy”, które – dopowiedzieć można – są atrakcyjne i ważne pod względem krajoznawczym, ale też aksjologicznym, egzystencjalnym i duchowym.

IV

Motyw Puszczy Białowieskiej w literaturze dziecięcej przełomu XX i XXI wieku – rekoniesans¹

Puszcza Białowieska jako motyw, ale też miejsce akcji utworów dla dzieci i młodzieży, przeżywa swój renesans na przełomie XX i XXI wieku, na co ma wpływ co najmniej kilka czynników. Jeden z nich to niewątpliwie „zwrot topograficzny” w literaturze (dający się zaobserwować także w najnowszym literaturoznawstwie), inicjujący większe zainteresowanie pograniczami, przestrzeniami rzadko stanowiącymi do tej pory przedmiot opisu. Drugi z czynników wygenerowały zmiany w programach nauczania dzieci i młodzieży po 1999 r. oraz wprowadzenie ścieżek edukacyjnych, w tym edukacji regionalnej², co spowodowało większe zapotrzebowanie na „literaturę miejsca”. Być może na popularność motywu Puszczy Białowieskiej oraz puszczańskich zwierząt wpłynęła w ostatnich latach także kultura popularna, w tym reklamy telewizyjne piwa

¹ Pierwowzorem tekstu jest artykuł pn. *Puszcza Białowieska w literaturze dziecięcej przełomu XX/XXI wieku*, opublikowany w czasopiśmie „Ars Inter Culturas” 2016, nr 5. Został on przejrany i nieco uzupełniony.

² Wprawdzie ścieżki edukacyjne zostały zlikwidowane w 2008 r., ale ich treści nadal są wprowadzane w ramach różnych przedmiotów. W przypadku edukacji regionalnej duże zasługi mają w regionie podlaskim nauczyciele-bibliotekarze oraz animatorzy kultury pracujący w bibliotekach publicznych dla dzieci.

z żubrem w roli głównej, ale też liczne akcje ekologiczne w obronie naturalnego ekosystemu. Najważniejszym jednak czynnikiem popularności i pojawienia się dużej ilości utworów dla dzieci i młodzieży o tematyce puszczy na przełomie XX i XXI jest przede wszystkim obecność pisarzy dla dzieci, związanych miejscem urodzenia czy zamieszkania z Białowieżą i jej okolicami. To w ich dziełach puszcza Polski północno-wschodniej oraz jej mieszkańcy stają się (jak niegdyś, zwłaszcza w międzywojniu) pełnoprawnymi i atrakcyjnymi bohaterami literackimi. Do tej grupy należy zaliczyć takich pisarzy, jak: Mikołaj Hajduk, Mikołaj Patejuk, Borys Russko, Simona Kossak jako autorka *Sagi Puszczy Białowieskiej*³, Adam Wajrak, Tomasz Samojlik, czy Bogdan Dudko.

Motyw Puszczy Białowieskiej występuje w wielu baśniach, które można określić mianem regionalnych. Powołując się na ustalenia Gertrudy Skotnickiej i refleksje Zofii Adamczykowej, Bernadeta Niesporek-Szamburska zwracała uwagę, iż po 1980 r. pojawiło się dosyć dużo baśni osadzonych w konkretnym regionie, w topografii, historii, obyczajowości danego miejsca⁴. Ustalenia badaczki można z powodzeniem odnieść także do pi-

³ W wywiadzie na temat *Sagi Puszczy Białowieskiej*, na pytanie „Do jakiego czytelnika jest skierowana książka?”, Simona Kossak – profesor biologii, znawczyni i miłośniczka Puszczy Białowieskiej, pisarka i gawędziarka – odpowiedziała: „– Piszę wyłącznie po to, żeby ludzie czytali. Nie należę do osób, które tworzą do szuflady lub pojmują literaturę jako zabieg autoterapeutyczny. Dlatego moje książki są skierowane zarówno do tzw. zwykłych ludzi, jak i specjalistów przyrodników i historyków. Powstają w konkretnym celu: mają łagodzić obyczaje. Cała struktura i objętość książki jest podporządkowana czytelnikowi w wieku od 11 lat wzwyż. Każdy znajdzie tu coś dla siebie”, *U Pana Boga za piecem*, tryb dostępu: http://puszcza_bialowieska.republika.pl/publikacje/simona.htm (20.01.2016)

⁴ B. Niesporek-Szamburska, *Baśń*, w: *Literatura dla dzieci i młodzieży (po roku 1980)*, [t. 1], red. K. Heska-Kwaśniewicz, Katowice 2008.

śmiennictwa regionu podlaskiego. Pod koniec XX wieku można zaobserwować bowiem swoiste „ożywienie” twórcze w zakresie baśni, mających swe źródło w folklorze Polski północno-wschodniej. Do omawianej grupy należy zaliczyć między innymi takie utwory, jak: *Białowieskie opowieści* Mikołaja Hajduka wydane w 1990 roku; *Tam, gdzie szumi Puszcza Białowieska* (1999), *Baśnie białoruskie* (2000), *Lilia wodna z Puszczy Białowieskiej* (1998) Mikołaja Patejuka; antologia *Zapomnianych tajemnic czar. Legendy, podania, opowieści okolic Puszczy Białowieskiej* (2006); wybrane *Legendy Podlasia* autorstwa Tomasz Lippomana wydane w 2008 r. (zwłaszcza *Duch puszczy; Skarb Mateusza; Za grobową deskę – białowieskie kurhany; Białowieskie miejsca mocy, Naznaczony dzik; Królowa drzew; Witek Ptasznik; Puszczyk*).

W odniesieniu do wymienionych przykładowych baśni tzw. białowieskich, czy szerzej – regionalnych, słuszne są ustalenia badaczy, iż tego rodzaju utwory są zazwyczaj synkretyczne, czerpią i asymilują różnorodne motywy i wątki oraz bardzo często zbliżają się do takich form, jak baśń magiczna, legenda i podanie⁵. Fantastyka przeplata się tu z wątkami realistycznymi, pojawia się często motyw walki dobra ze złem, szczęśliwe zakończenie. W przeciwieństwie jednak do tradycyjnych baśni magicznych, są one bardziej zindywidualizowane. Dotyczy to nie tylko miejsca akcji, które jest konkretne, rzeczywiste, ma

⁵ R. Waksmund zwracał uwagę, że w baśni regionalnej realia geograficzne, topograficzne i etnograficzne – zbliżające ją do podania – są w zasadzie obojętne dla biegu fabuły, niemniej „kontaminacja stylów gatunkowych wydaje się pisarzom i pedagogom najskuteczniejszym sposobem wyprowadzenia dziecka z ułudy świata baśni w rzeczywisty świat historii i geografii ojczystej”, R. Waksmund, *Od literatury dla dzieci do literatury dziecięcej*, dz. cyt., s. 236.

swą nazwę geograficzną, ale także występujących w baśniach regionalnych postaci. Bohaterowie, jak dowodzi Bernadeta Niesporek-Szamburska, „ukonkretniają się, przestają być anonimowi, mają też bogatsze rysy psychologiczne”⁶. Gertruda Skotnicka, badając baśni regionalne o morzu i wybrzeżu, zwracała uwagę, że „czynnikiem decydującym w procesie ich indywidualizacji jest jędrność języka, dialektyzmy, charakterystyczny sposób zachowania się w różnych sytuacjach”⁷.

W baśniach regionalnych spisanych na przełomie XX i XXI wieku, a związanych z Puszcą Białowieską, widoczna jest indywidualizacja przestrzeni i języka (pojawiają się dosyć liczne dialektyzmy, wpływy języka litewskiego i białoruskiego). Indywidualizacja dotyczy oczywiście w pierwszym rzędzie miejsca akcji utworów baśniowych. Rozgrywają się one, jak w *Białowieskich opowieściach* Mikołaja Hajduka, „nieopodal Puszczy Białowieskiej”⁸, „niedaleko puszczy”, „w niewielkim przysiółku, z którego widać było stromą ścianę Białowieży...”, „w dawnych czasach na Podlasiu...”, „w okolicy, gdzie Puszcza Ładzka styka się z Puszcą Białowieską...”. Występują w nich nazwy miejscowości, położonych w okolicy: Białowieża, Narew, Narewka, Bernacki Most; są też nazwy rzek: Narewka, Pierebiel, a także uroczysk. Te bardziej znane, jak Zamczysko, Złoty Smog czy Dworny Grądek, wymienia Tomasz Lippoman w *Legendach*

⁶ B. Niesporek-Szamburska, dz. cyt., s. 70.

⁷ G. Skotnicka, *Znaczenie baśni regionalnych na przykładzie tekstów o morzu i wybrzeżu*, w: *Baśni i dziecko*, wstęp, wybór i oprac. H. Skrobiszewska, Warszawa 1978, s. 103.

⁸ M. Hajduk, *Białowieskie opowieści*, Białystok 1990, s. 22. Dalsze cytaty pochodzą z tegoż zbioru.

Podlasia, opisując przy tym fantastyczne opowieści z nimi związane⁹.

Z wielu postaci i motywów występujących w baśniach związanych z Puszcą Białowieską, na uwagę zasługuje charakterystyczny dla tego miejsca motyw ducha puszczy. Był on obecny już w dziewiętnastowiecznych tekstach i przekazach (oczywiście nie tylko polskich¹⁰), a wyeksponował go i opisał szerzej Mikołaj Mazanowski w powieści młodzieżowej z dwudziestolecia międzywojennego *Duch puszczy podlaskiej*¹¹. Duch puszczy budzi respekt i poważanie wśród ludzi zamieszkujących podlaskie pogranicze, ale jest też od wieków postrzegany jako istota magiczna, jako gospodarz czy władca białowieskich ostępów, władający mocami nadprzyrodzonymi oraz reprezentujący postaci demoniczne. We współczesnych przekazach przybiera różne wcielenia – występuje między innymi pod postacią koguta, prosiaka, ale przede wszystkim – żubra. Taki wizerunek odnajdujemy w *Opowieściach białowieskich* Mikołaja Hajduka. W dziale *Diabelskie figle* zamieścił autor baśń *Duch puszczy*, opowiadającą o niesamowitym spotkaniu „tutejszych” gospodarzy, wracających furmankami z targu w Narewce¹². Urealnieniu fabuły oraz motywu spotkania z duchem puszczy sprzyjają w tekście detale topograficzne, wskazywane istniejące w okolicy miejsca, miasteczka: Narew, Narew-

⁹ Zob. T. Lippoman, *Legandy Podlasia*, Białystok 2008, s. 33-43.

¹⁰ Warto podkreślić uniwersalność motywu ducha puszczy, pojawiał się on nie tylko w opowieściach ludowych różnych kręgów kulturowych, ale też w powieściach. Przykładem może być *Duch puszczy* R. M. Birda w opracowaniu W. L. Anczyca z 1872 r.

¹¹ Pisałam o tym szerzej w poprzednim szkicu. Por. również: Z. Budrewicz, *Lekcje polskiego krajobrazu*, dz. cyt., s. 104-113.

¹² M. Hajduk, dz. cyt., s. 50-52.

ka, Bernancki Most. Odrealnieniu zaś służy wzmianka o tym, iż opisywana gromada gospodarzy, która swą nadmierną wesołością zakłócała spokój białowieskich ostępów, wcześniej „karczmy nie ominęła”¹³. To właśnie w takich okolicznościach dochodzi do spotkania z żubrem – opiekunem, strażnikiem puszczy, który pilnuje porządku, dba o jej spokój, wymierza sprawiedliwość za nieprzestrzeganie zasad. W omawianej baśni zapędza on frywolnych gospodarzy na drzewa – za karę spędzają na nich całą noc, ogarnięci lękiem i trwogą. Duch Puszczy Białowieskiej jako żubr to zatem swoisty element regionalnej mitologii, którą widać w baśniach regionalnych, ale też we współczesnej poezji, zwłaszcza Franciszka Kobryńczuka. Przypomina się pod tym względem wiersz *Żubr Król*, w którym zwierz ten jawi się jako dobry władca, służący radą i pomocą innym puszczańskim zwierzętom¹⁴. W aurze impresjonistycznej, na poły realnej, na poły baśniowej i mistycznej, został przedstawiony żubr w liryku *Białowieski bór*. Uwagę zwraca tu sugestywny obraz mroku oraz metaforyczna kreacja drzew, których konary porównywane są do dymu, one same zaś do chóru. Oto wymowny fragment tego utworu:

Szumi dębów chór
tłumem koron spiętrzonych jak dym.
Stoi w mroku żubr,
białowieskich ostępów gospodarz.

¹³ Tamże, s. 50. Możliwa zatem jest i taka interpretacja, iż przytoczona opowieść ma swe źródło w wyobraźni podsyconej wpływem alkoholu.

¹⁴ F. Kobryńczuk, *Żubr Król*, w: tegoż, *Białowieski skrzat królewski*, Białystok 1999, s. 13.

Czuje władczą moc,
gdy w królestwie tym,
w księżycową noc,
tętni życiem ogromna przyroda¹⁵.

To właśnie w poezji z końca XX wieku, autorstwa Kobryń-
czuka, widzimy ślady motywu ducha Puszczy Białowieskiej
jako istoty magicznej, a impresjonistyczna aura zacytowanego
we fragmencie wiersza wydobywa dodatkowo potęgę, wielkość
i wzniosłość opisywanej postaci.

Ciekawy i wpisany w folklor regionu podlaskiego (ale też
w folklor litewski) jest motyw zaskrońca jako „domownika”,
pełniącego – niczym krasnoludki opisywane niegdyś przez Ma-
rię Konopnicką – rolę opiekuna, „sprzyjającego domowi i jego
mieszkańcom”, któremu „gospodyni po udoju nie omieszkała
włać do skorupy ciepłego mleka, a dziatwa chętnie się z nim
bawiła”¹⁶. W baśni Mikołaja Hajduka *Wężowa wdzięczność*, za-
skroniec cechuje się ogromnym przywiązaniem, a nawet bezin-
teresowną miłością i bohaterstwem wobec podlaskiej chaty i jej
mieszkańców. Nie bacząc na krzywdę, wyrządzoną mu przez
dzieci (zabrały one jajka złożone przez zaskrońca), ratuje on
życie swym gospodarzom. Rozbija dzbany z mlekiem zatrutym
przez żmiję, według której zemsta to jedyny sposób zadość-
uczynienia za doznaną krzywdę.

Gertruda Skotnicka w swych analizach utworów zwią-
zanych z morzem i wybrzeżem podkreślała kluczową funkcję

¹⁵ Tamże, s. 8.

¹⁶ M. Hajduk, *Wężowa wdzięczność*, w: tegoż, *Białowieskie opowieści*,
dz. cyt., s. 41.

baśni regionalnych, która zasadza się przede wszystkim na budowaniu trwałych relacji emocjonalnych z miejscem, regionem¹⁷. Z całą pewnością można stwierdzić, że zasada ta odnosi się także do twórczości baśniowej poświęconej Puszczy Białowieskiej. Widać przy tym dodatkowo, że baśni regionalne bazują na odwiecznych wartościach, prawach, zasadach wpisanych w baśni ludowe. Puszcza Białowieska wykreowana jest w nich bowiem na archetypową przestrzeń ładu aksjologicznego. Niejednokrotnie przypomina „wielką matkę”, matkę-naturę, która, jak w baśniach ludowych sprzyja bohaterowi pozytywnemu, szkodzi zaś złemu. Tak jest choćby w utworze *O leśnych ptakach i królewskiej brodzie*, ze zbioru Mikołaja Hajduka, czy w opowieści *Kobięcy sąd* z antologii *Zapomnianych tajemnic czar* (w baśni tej kluczową rolę odgrywają: Błotna Księżna – symbol natury karzącej za zło rozpustnego, okrutnego mężczyzną oraz matka i jej miłość, ratująca syna od kary)¹⁸.

Wśród wielu baśni regionalnych, na uwagę zasługuje też wydana w 2014 roku książka Bogdana Dudki¹⁹ pt. *Wilczek Milczek*, oparta na zasłyszanej w okolicach Puszczy Białowieskiej opowieści, dotyczącej przyjaźni człowieka (dziewczynki) z osieroconym wilkiem. Można ją określić mianem postmodernistycznej baśni regionalnej, będącej w pewnym sensie intertekstualną

¹⁷ G. Skotnicka, *Znaczenie baśni regionalnych*, dz. cyt., s. 93.

¹⁸ *Zapomnianych tajemnic czar. Legendy, podania, opowieści okolic Puszczy Białowieskiej*, pod red. N. Gierasimiuk, Hajnówka 2006, s. 39-44.

¹⁹ Bogdan Dudko to znany poeta, animator kultury, absolwent białostockiej polonistyki, wieloletni redaktor naczelny i animator Pisma Literacko-Artystycznego „Kartki”. *Wilczek Milczek* wydany w 2014 r. w wydawnictwie Biała Wieża to jego debiut w zakresie literatury dla dzieci. Interpretacja tego utworu znajduje się także w mojej książce *W przestrzeniach universum i regio. Wiersze dla dzieci współczesnych pisarzy regionu podlaskiego –interpretacje*, Białystok 2015, s. 117-118.

grą z tradycją literacką²⁰. Punktem wyjścia jest tu bowiem negacja baśniowego, negatywnego obrazu wilka, utrwalonego w baśni *Czerwony Kapturek*, wyrażona przez autora *expressis verbis* na końcu książki: „Pochajcie wilki, to wspaniałe zwierzęta. Nie bójcie się ich. To one nas boją się znacznie bardziej. I nieprawdą jest, że wilk zjadł Czerwonego Kapturka i jego babcię”²¹. Autor stara się za to pokazać dzieciom prawdziwą naturę tego zwierzęcia. Buduje pozytywną relację między małym czytelnikiem a światem dzikiej, pierwotnej przyrody puszczańskiej. Służą temu dwa plany fabularne. Pierwszy ma charakter baśniowy, oparty na schemacie: sieroctwo – opuszczenie domu – perypetie bohatera – szczęśliwe zakończenie (powrót do domu). *Wilczek Milczek* to w takim kontekście baśń o małym osieroconym wilczku, ocalonym przez dziewczynkę, mieszkającą na skraju Puszczy Białowieskiej. Opowieść ta snuta jest z punktu widzenia zwierzęcego bohatera. Poznajemy jego myśli, drogę inicjacji, dorastania, przyjaźni i pierwszej miłości oraz motywacji powrotu do domu-puszczy. Drugi plan fabularny książeczki Bogdana Dudki ma charakter realistyczny. Zawiera podstawowe zoologiczne informacje na temat miejsc występowania, natury, obyczajów, specjalistycznego nazewnictwa w odniesieniu do wilków. Oba plany – baśniowy i realistyczny – służą modelowaniu nowej proekologicznej wrażliwości wśród dzieci, poszanowania praw natury, dbałości o nią, a zwłaszcza o unikatowe gatunki zwierząt, jakie zachowały się w polskich puszczech. Pokazują też na przykładzie bohaterki, małej dziewczynki, drogę jej dorastania do prawdziwej miłości

²⁰ To odwołanie do książki W. Kosteckiej, *Baśń postmodernistyczna – przeobrażenia gatunku: intertekstualne gry z tradycją literacką*, Warszawa 2014.

²¹ B. Dudko, *Wilczek Milczek*, Białowieża 2014, s. 26.

świata i przyrody, opartej na poszanowaniu prawa do wolności. Wzmacnia to odautorskie przesłanie, zamieszczone na końcu utworu, w którym dodatkowo po raz kolejny uwidacznia się archetypowe wyobrażenie Puszczy Białowieskiej jako domu: „Puszcza jest domem wilków. Ich życiem. Zawsze tak było i tak niechaj zostanie”²².

Liczne obrazy, ujęcia Puszczy Białowieskiej znaleźć można w poezji dla dzieci takich pisarzy związanych z podlaską *regio*, jak: Tadeusz Golecki (autor tomików *Rozgadany świat* i *Las uczy nas*), Joanna Myślińska (napisała m.in. *Wierszobajki Mateuszka*), ale nade wszystko Franciszek Kobryńczuk²³. Jest on autorem wielu wierszy, ale też całych tomików poetyckich, poświęconych puszczańskiej faunie i florze. Najważniejsze z nich to *Białowiecki skrzat królewski* (1999), *Nad kotyuską skrzatów* (2004) i *Rysowanie żubra* (2009). Autor ten odnowił czy może stworzył w literaturze dziecięcej początku XXI wieku swoisty mit Puszczy Białowieskiej i szerzej – Podlasia, jako krainy pięknej, baśniowej, będącej archetypowym domem, rajem. Centralne miejsce zajmuje w tak wykreowanej przestrzeni *regio* żubr – symbol, emblemat regionu podlaskiego. To, co szczególnie ważne, Franciszek Kobryńczuk, poprzez swą poezję dla dzieci „osadzoną” w konkretnej, dającej się zlokalizować na mapie Polski przestrzeni lasu, próbuje wprowadzać w świat dziecka jako czytelnika ład i harmonię. Warto odwołać się w tym miejscu do słów Alicji Baluch. W swym szkicu inspirowanym krytyką mitograficzną (archetypową, a zwłaszcza koncepcjami Northropa Frye’a) pt. *Mitopeje*

²² Tamże, s. 24.

²³ Szerzej na temat Puszczy Białowieskiej i żubra w poezji Franciszka Kobryńczuka pisałam w książce *W przestrzeniach universum i regio*, dz. cyt., s.193-202.

w opowieściach Ewy Szelburg-Zarembiny wprowadzają ład i harmonię, badaczka podkreślała: „To, czego najbardziej potrzebuje człowiek, nawet malutki człowiek – dziecko – to ład i harmonia. A te podstawowe składniki ludzkiego szczęścia widoczne są przede wszystkim w porządku natury. Jeśli zaś tak pojęta natura staje się treścią sztuki – mamy wtedy do czynienia ze strukturą mitu”²⁴. Franciszek Kobryńczuk kreuje we współczesnej poezji dla dzieci idealną, archetypową przestrzeń Puszczy Białowieskiej jako lasu-domu, tworzy regionalny wariant utopii. Opisuje poetyckim słowem idealne struktury społeczne, w których władza kojarzy się ze służbą, z dobrocią, opieką, promieniującą na inne stworzenia. W tak rozumianym opiekuńczym społeczeństwie wszystko, co żyje, służy pomocą innym, zwłaszcza słabszym. Uprzywilejowane miejsce ma w nim dziecko (zwłaszcza żubr), o czym mówi szereg wierszy. Przykładem może być wiersz *Zjadłbym tę gałązkę*, w którym uwidacznia się pozytywny wymiar toposu matki-natury, jako opiekunki i żywicielki, która posługuje się innymi stworzeniami, by roztaczać opiekę nad słabszymi, by zaspokajać wszelkie potrzeby i życzenia dziecka:

Zjadłbym tę gałązkę
lecz jest za wysoko.
– Bardzo proszę, przygnij mi ją,
bardzo piękna sroko!

Sroka rozhuśtała

²⁴ A. Baluch, *Od ludus do agora. Rozważania o książkach dla dzieci i młodzieży i o sposobach lektury, które wiodą od zabawy do poważnej rozmowy o literaturze*, Kraków 2003, s. 53.

wierzby gałąź gibką.
– Jedz, żubrzątko,
bardzo proszę
i rośnij nam szybko!²⁵.

Puszcza Białowieska w poetyckim wyobrażeniu Kobryńczuka to już nie abstrakcyjna, nieznana, nieoswojona, obca przestrzeń, a miejsce. „Miejsce to bezpieczeństwo”²⁶ – pisał amerykański przedstawiciel geografii humanistycznej, miejsce to dom, ale też miejsce to matka i doświadczanie sił opiekuńczych, macierzyńskiej troski i miłości. Idealizacja żubra i Puszczy Białowieskiej, tak typowa w poezji Kobryńczuka, uczy niewątpliwie małego czytelnika nowego, proekologicznego spojrzenia na przyrodę. Uczy miłości i szacunku dla wszelkich stworzeń, pokazuje naturalny odwieczny ład i porządek, godny naśladowania, ale przede wszystkim pełni funkcję terapeutyczną, „wprowadza ład i harmonię”. Słusznie zauważyła Zofia Ożóg-Winiarska (przytaczając przy tym także przykłady z poezji Kobryńczuka, zwłaszcza utwory w których widać więzi rodzinne i czułość wobec dziecka), iż „współczesna biosfera w liryce dla dzieci odnawia archetypowy instynkt istnienia i przywraca świadomości współczesnego dziecka podstawowe doświadczenie bytu ziemskiego – zadomowienia człowieka w naturze”²⁷.

²⁵ F. Kobryńczuk, *Zjadłbym tę gałązkę*, w: tegoż, *Białowieski skrzat królewski*, dz. cyt., s. 15.

²⁶ Zob. Yi-Fu Tuan, *Przestrzeń i miejsce*, przeł. A. Morawińska, wstępem opatrzył K. Wojciechowski, Warszawa 1987 (zwłaszcza rozdziały *Przestrzeń, miejsce i dziecko* oraz *Intymne doświadczanie miejsca*).

²⁷ Z. Ożóg-Winiarska, *Przyroda w liryce dla dzieci u schyłku XX wieku*, Piotrków Trybunalski 2001, s. 124.

Puszcza Białowieska oraz jej mieszkańcy to kluczowy motyw twórczości dla dzieci, autorstwa Tomasza Samojlika (jest badaczem Puszczy Białowieskiej, naukowcem Instytutu Biologii Ssaków PAN w Białowieży). Wśród szeregu jego opowieści komiksowych można wymienić takie tytuły, jak: *Ostatni żubr* (2009) czy *Żubr Żorż*, (2010), *Ryjówka przeznaczenia* (2012), *Bartnik Ignat i skarb puszczy* (2013), *Norka zagłady* (2013). Samojlik to również autor wielu zabawnych opowiadań dla dzieci, których fabuła rozgrywa się w Puszczy Białowieskiej. Przykładem może być cykl opowieści o żubrze Pompiku: *Żubr Pompik: tropy na śniegu i inne opowieści* (2009, 2010); *Żubr Pompik: letni zmierzch i inne opowieści* (2010); *Żubr Pompik: zapach wiosny i inne historie* (2010), *Żubr Pompik: kolory jesieni i pozostałe historie* (2011). Również Tomasz Samojlik jako autor zwłaszcza cyklu o Pompiku, jest kontynuatorem „leśnych utopii” w literaturze dla najmłodszych, co potwierdza jednocześnie tezę Joanny Papuzińskiej:

Topos lasu w polskiej literaturze bajecznej stosunkowo najsilniej opiera się próbom modyfikacji. Niczym las prawdziwy zachowuje on zdumiewającą umiejętność trwania, przechowywania swych wartości i znaczeń. Pozostaje lasem-schronieniem, lasem przymierz a i zgodnej koegzystencji różnych istnień, lasem-domem²⁸.

Puszcza jest wykreowana w twórczości Samojlika na miejsce przyjazne, opiekuńcze, sprzyjające rozwojowi, postrzegana zaś z punktu widzenia zwierząt, wystylizowanych na bawiące

²⁸ J. Papuzińska, *Zatopione królestwo. O polskiej literaturze fantastycznej XX wieku dla dzieci i młodzieży*, Łódź 2008, s. 122.

się i poznające świat dzieci. Główni bohaterowie zabawnych opowiadań to mały żubr Pompik oraz jego młodsza siostra Polinka, ale też mały ryś, wilk, lis, itp. Jeden ze zbiorów opowiadań zaczyna się następująco: „Pompik miał wszystko, czego potrzeba małemu żuberkowi do szczęścia. Jego domem był las z niezliczonymi polanami, na których rosły najpyszniejsze trawy i zioła”²⁹.

Warto zwrócić uwagę, że również w twórczości tego autora żubr stanowi bardzo ważny, centralny motyw. Samojlik wykorzystuje przy tym w swych literackich i komiksowych prezentacjach żubra atrakcyjne z punktu widzenia dziecka chwytły, takie jak: antropomorfizacja bohatera, niesamowite przygody, w których uczestniczy, elementy humoru w kreacji tej postaci, nośne, zapadające w pamięci dziecka, skonwencjonalizowane już wyobrażenia i hasła, na przykład: „Wszystkiego żubrzego”, „Żubr to król puszczy” czy „Witaj Puszczo Białowieska, kolebko żubrowości!”³⁰. Warto zatem podkreślić to, co niewątpliwie stanowi *novum* w polskiej literaturze dziecięcej. Podczas gdy żubr stał się w twórczości przywoływanego wcześniej Franciszka Kobryńczuka pełnoprawnym bohaterem lirycznym (to on na dobre wprowadził go do współczesnej poezji dziecięcej), to w dziełach Tomasza Samojlika jawi się jako atrakcyjny bohater komiksowy. Z drugiej jednak strony, co również wydaje się szczególnie ważne i wartościowe w publikacjach badacza ssaków z Białowieży, stara się on niejako „przemycić” niektóre naukowe informacje na temat „króla Puszczy Białowieskiej”.

²⁹ T. Samojlik, *Żubr Pompik. Kolory jesieni i pozostałe historie*, Kraków 2011, s. 3.

³⁰ T. Samojlik, *Żubr Żorż*, Białowieża 2010, s. 3.

Dotyczą one sposobu jego odżywiania się czy wielkości (autor zamieszcza na przykład „wiedzę w pigułce” w komiksie *Żubr Żorż* czy przypisy mówiące o historii żubrów w *Ostatnim żubrze*). Szczególny, zasługujący na uwagę pod względem walorów poznawczych, estetycznych i językowych jest zwłaszcza ostatni z wymienionych komiksów, adresowany do starszych dzieci i młodzieży. *Ostatni żubr* to bowiem wciągająca i niejednokrotnie wzruszająca opowieść. Jej tematem są dramatyczne losy Puszczy Białowieskiej, historia populacji żubrów w okresie pierwszej wojny światowej (niemal całkowicie wytępionych) oraz dalsze ich dzieje w dwudziestoleciu międzywojennym. Autor przytacza szereg ciekawych postaci i faktów historycznych, które szerzej objaśnia w przypisach. Ale, co najważniejsze, włącza w „komiksową fabułę” wzruszającą, fikcyjną opowieść o ostatnim żubrze, który wystylizowany został bardzo dyskretnie na archetypowego bohatera baśniowego. Jest bowiem sierotą, bohaterem pozytywnym, nad którym czuwają zmarli rodzice oraz matka-natura (Puszcza Białowieska). Przeżywa on chwile grozy, piętrzą się przed nim niebezpieczeństwa, z których ostatecznie wychodzi zwycięsko.

Poszukując motywu Puszczy Białowieskiej w najnowszej literaturze dziecięcej, nie sposób też nie wspomnieć o twórczości dla dzieci znanego dziennikarza, przyrodnika, animatora ochrony przyrody Adam Wajraka, mieszkającego w Teremiskach pod Białowieżą. W swych opowieściach i gawędach o roślinach i zwierzętach, w tym – Puszczy Białowieskiej, zachęca dzieci do obserwowania przyrody, tropienia i podpatrywania zwierząt, a także opiekowania się nimi (jego twórczość ma wiele elementów poradnikowych, proekologicznych). W okraszonych humorem historyjkach, Adam Wajrak przybliży dzie-

ciom postać żubra, historię jego bytności w Białowieży, ale też w zabawny sposób wyjaśnia: „Jak nie pomylić żubra z drzewem?”, „Co to się piętrzy w lesie, czyli poznasz żubra po kupie” oraz „Co zrobić, gdy zdenerwowałeś żubra?”³¹.

Puszcza Białowieska w piśmiennictwie dla młodego czytelnika to niewątpliwie inspirujący, ale wciąż jednak otwarty temat badań. Zwłaszcza, że literatura najnowsza, tzn. przełomu XX i XXI, wskazuje na jego znaczącą dynamikę. To, co ciekawe – zasadniczo nie zmienia się wartościowanie Puszczy Białowieskiej, w porównaniu z wcześniejszymi tekstami o tej problematyce, pochodzącymi choćby z początku XX wieku, a nawet jeszcze z międzywojnia. Autorzy piszący dla młodych czytelników jednogłośnie wskazują na jej olbrzymie walory przyrodnicze (podkreślając unikatowość naturalnego ekosystemu), ale przede wszystkim egzystencjalne i aksjologiczne. Przywołują topikę matki-natury, wybierają literackie warianty „leśnych utopii”, arkadii, które z jednej strony mają kształtować pozytywny i odpowiedzialny stosunek małego czytelnika do przyrody, z drugiej zaś pokazywać paradoksalnie również wzory zachowań dla człowieka. Puszcza Białowieska ma też swoich bazarzy i baśniopisarzy, spisujących piękne opowieści, w których obok elementów uniwersalnych, występuje koloryt lokalny utrwalony w języku, ale też w miejscach i typowych dla Polski północno-wschodniej motywach, postaciach. Tylko nie-

³¹ A. Wajrak, *Puszcza Białowieska*, w: tegoż, *Przewodnik prawdziwych tropicieli. Jesień*, Warszawa 2011, s. 91-114.

kiedy w literaturze dla niedorosłych, gdzie występuje motyw białowieskich ostępów, pobrzmiewają echa tragicznej historii, zwłaszcza z czasów I wojny światowej. Dotyczy to na przykład rabunkowej wycinki najpiękniejszych okazów drzew w Puszczy Białowieskiej, czy zabijania zwierząt (zwłaszcza królewskich żubrów).

V

Zofia Olek-Redlarska i jej poezja dla dzieci – próby lektury¹

*W wielkim obszarze literatury pięknej jest kraina,
od której wszyscy zaczynają swą wędrówkę
po świecie słowa artystycznego, a do której wracają
tylko nieliczni jako jej wierni miłośnicy. To poezja².*

Zofia Olek-Redlarska to współczesna poetka znana i rozpoznawana przede wszystkim w Białymstoku i regionie, często zapraszana na spotkania autorskie, zarówno do szkół, jak również bibliotek³. Urodziła się w 1955 r. w Łodzi, mieszka zaś i pracuje w Białymstoku. Z wykształcenia jest doktorem pedagogiki, autorką rozpraw z zakresu pedagogiki wczesnoszkolnej, edukacji moralnej i biblioterapii, twórczości literackiej dzieci i dla dzieci oraz wychowania przez sztukę. Z zamiłowania zaś Zofia Olek-Redlarska to poetka, pisząca wiersze dla dorosłych (w 2004 r. wydała tomik *I tak już zostanie*, w 2016 zaś – *Niech tak zostanie*), ale przede wszystkim dla dzieci. Pu-

¹ Tekst stanowi poszerzoną wersję artykułu *W poetyckim świecie Zofii Olek-Redlarskiej*, „Guliwer” 2014, nr 4.

² I. Słońska, *Dzieci i książki*, Warszawa 1959, s. 56.

³ Wiele ciekawych informacji o tej pisarce, a także jej utwory można znaleźć na stronie internetowej: http://www.redlarska.republika.pl/moje_publicacje.html (data pobrania 23.06.2017).

blikowała je m.in. na łamach „Świerszczyka”, „Życia Szkoły”, a także w antologiach poetyckich (m.in. w antologii *Podlascy twórcy dzieciom*). Dla dzieci dedykowane są też osobne tomiki: *Portrety imion dziecięcych* (1993, 1998, 2015), *Dlaczego mam tyle pytań do świata?* (2000), *Zielone piórko* (2011), *Chmurki i humorki* (2016), *Zadziwienia. Antologia wierszy dla dzieci* (2016).

Rozważania o dziecięcej twórczości Zofii Olek-Redlarskiej warto rozpocząć od kilku uwag dotyczących tomików poezji dla dorosłych. Zbiór *I tak już zostanie* został bardzo pochlebnie oceniony przez księdza Jana Twardowskiego we wstępie. Wiersze w nim zgromadzone mają wyraźnie charakter refleksyjny i mimo różnorodnej tematyki (rodzinnej, religijnej, a nawet miłosnej), spina je pewna klamra. Jest nią niewątpliwie głęboko rozwinięta pamięć dzieciństwa, pamięć, która ma charakter osobisty, a jednocześnie uniwersalny. Ta właśnie pamięć – domowych, bliskich zapachów, np. kwiatów, parzonej kawy, czynności, takich jak wspólne uprawianie ogródka czy słuchanie *Baśni tysiąca i jednej nocy* czytanych przez babcię, pierwszego pocałunku – sprawia, że czytelnik zostaje zaproszony do poetyckiego świata, złożonego z urywków wspomnień, doznaje wzruszenia, a jednocześnie swoistego oczyszczenia. Tomik *I tak już zostanie* przywodzi na myśl, dalekim intertekstualnym echem odbija inspirację powieścią Marcela Prousta *W poszukiwaniu straconego czasu*. Wydaje się, że Zofia Olek-Redlarska również wyrusza w swoistą podróż w głąb siebie, w celu poszukiwania tego, co minione. Nam, czytelnikom pokazuje zaś czas odnaleziony, odzyskany, utrwalony niejako w wierszu, w pamięci i modlitwie za zmarłych. Jej piękne liryki o najbliższych: o ojcu, matce, babci przywodzą jednocześnie na myśl sylwiczny

tom Tadeusza Różewicza *Matka odchodzi*, w którym czytamy: „W moim dzieciństwie każdy dzień roku był dniem Matki. Każdy poranek był dniem matki. I południe i wieczór i noc”⁴. W wierszu *Jesteś zamieszczonym* w tomiku *I tak już zostanie* podmiot mówiący wyznaje:

Jesteś
Dobłą Nowiną
ciszą mchu
skulonego przy brzozie
zapamiętaniem
zapomnieniem
skrupułem

Jesteś uśmiechem
kromką chleba
cieplem nad ranem
Matką⁵.

Głęboko zakorzeniona pamięć dzieciństwa, ale też znajomość psychiki najmłodszych, umiejętność dostrzeżenia i przekuwania w poetyckie słowo dziecięcych sposobów postrzegania świata, pragnień, radości i smutków są cechami charakterystycznymi pisarstwa Zofii Olek-Redlarskiej. Dotyczy to także wielkiej wrażliwości na świat przyrody, a w szczególności przyrodnicze „drobiazgi”, które na dobre zagościły w tomiku dla dzieci *Zielone piórko*, przywodząc na myśl inspiracje fran-

⁴ T. Różewicz, *Matka odchodzi*, Wrocław 2000, s. 7.

⁵ Z. Olek-Redlarska, *I tak już zostanie*, Białystok 2004.

ciszkanizmem i ekofilozofią, tak charakterystyczną w liryce dziecięcej przełomu XX i XXI wieku⁶. Ale, co charakterystyczne, przyrodnicze „drobiazgi” obecne są także w zbiorze poezji dla dorosłych *Niech tak zostanie*. Widzimy zatem chrabąszcza, świerszcza, motyle, świerszcze polne, biedronkę czy żabę. Podmiotem mówiącym wierszy z elementami *natury naturans* jest kobieta, która sytuuje siebie, ale też doświadczaną miłość do mężczyzny, świata i Boga w kontekście czującej, podmiotowo ujmowanej natury. Najmniejsze stworzenia są wówczas przypadkowymi świadkami miłosnych uniesień, reagują analogicznie jak ludzie, co oddaje sugestywnie ostatni wers *Ścieżki lata*, antropomorfizujący postać chrabąszcza:

sześliśmy między zbożem
miskały mnie kłosy
jak twoje pocałunki

na żółtej ścieżce
tuż pod lasem
zobaczyłam
połyskliwego chrabąszcza
jestem pewna
śmiał się z nas⁷.

W zacytowanym fragmencie wiersza przyroda współuczestniczy w misterium zmysłowych rozkoszy, co potwierdza

⁶ Temu zagadnieniu poświęciła swą książkę *Przyroda w liryce dla dzieci u schyłku XX wieku* Z. Ożóg-Winiarska.

⁷ Z. Olek-Redlarska, *Niech tak zostanie*, Warszawa 2016, s. 8.

porównanie muskających kobietę kłosów do pocałunków ze strofy pierwszej.

W tomiku *Niech tak zostanie* spotykamy również takie wiersze, w których miłość do mężczyzny pozwala mówiącemu „ja” – kobiecie – zrozumieć swój głęboki związek z rodzącą naturą. Słysząc w nich pogłos witalistycznych liryków Leopolda Staffa (cykl *Matka ze Snów o potędzie*). Z taką sytuacją i witalną aurą mamy do czynienia w wierszu *My*. Wprowadzony tu został pejzaż letni, słoneczny, mający charakter pejzażu wewnętrznego. Doświadczająca szczęścia, miłości i pełni swej kobiecości liryczna bohaterka wyznaje: „Jest coraz jaśniej /w moich myślach o tobie”⁸. Dalej padają słowa, świadczące o poczuciu jedności kobiety z naturą. Jego podstawą jest zdolność rodzenia, płodność, stąd porównanie kobiecego „ja” do powietrza, ale też pszczoły:

Jestem drgającym powietrzem,
pszczołą,
której szczęście
odebrało mowę,
a dało tysiąc skrzydeł,
by zapylała kwiaty⁹.

Poczucie szczęścia wyzwała kobiecą moc i potęgę, daje możliwość działania, z drugiej zaś strony pojawia się tu subtelna symbolika drgającego powietrza i skrzydeł, ewokujących ulotność, a jednocześnie wszechobecność macierzyńskiego żywiołu.

⁸ Tamże, s. 16.

⁹ Tamże, s. 16.

W rezultacie kobiece „ja” postrzega siebie jako matkę wszechstworzeń, która czuje się odpowiedzialna za wszelkie, nawet najmniejsze życie. Stąd symboliczny motyw budowania domu-schronienia, w którym jest miejsce dla wszystkich:

Dla ciebie
i świerszczy polnych,
dla motyli,
którym został jeden dzień życia,
dla bąka
obżartego nasturcją.
Żabę też przyjmę,
bo tak trzeba¹⁰.

Próby lektury poezji Zofii Olek-Redlarskiej dla dzieci zacząć można od wczesnego tomiku *Portrety imion dziecięcych* z 1993 roku¹¹. Swą nazwą nawiązuje on bezpośrednio do *Portretów imion* Kazimierzy Iłłakowiczówny. Intuicyjnie może się zaś kojarzyć z tzw. „imiennikiem” – nie ma jednak nic wspólnego z wróżbiarstwem, horoskopami. Imionom od dawien dawna przypisywano ważną rolę – z wielu tradycji można przypomnieć choćby praktykowany w Polsce zwyczaj nadawania dzieciom imion patronów religijnych, świętych.

¹⁰ Tamże, s. 17.

¹¹ Tomik ten zrecenzowała niegdyś Maria Kulik. Zob. „Guliwer” 1999, nr 2.

Czym jednak są *Portrety imion dziecięcych*? Są niewątpliwie poetyckimi i baśniowymi portretami radosnych dzieci, które poetka podpatruje w zabawie: Ania kręci się na karuzeli, Klara pędzi na rowerze, Jaś puszcza w kałuży statki z papieru, Kamil zaś zbiera kamyki na plaży. Zofia Olek-Redlarska przywołuje w swych wierszach cały repertuar dziecięcych zabaw, będących bardzo ważnym składnikiem podkultury dziecięcej, o czym przekonywała niegdyś Joanna Papuzińska¹². Niekiedy sam wiersz stanowi w *Portretach imion dziecięcych* zachętę do zabawy. W wierszyku *Ewa* czytamy:

zaraz na trzepak
ta Ewka wskoczy
zaraz w kałużę...
nie czekaj dłużej...
w kałuży czas się nie dłuży!¹³.

Poetka pokazuje przy tym fenomen bycia dzieckiem, a raczej wyobraźni dziecięcej polegający na swoistej samowystarczalności. Do dobrej zabawy nie potrzeba wyszukanych zabawek – wystarczy patyk, trzepak, kałuża, a także kolekcjonowane, przypadkowe, bezwartościowe z punktu widzenia dorosłych, przedmioty. Mówi o tym choćby utwór *Monika*, którego bohaterka gromadzi: „grzebyki, druciki, niteczki, wstążeczki, kolorowe guziki, z plasteliny ludziki, szkiełka matowe i przezroczyste, sztywne i miękkie patyki”¹⁴.

¹² Zob. J. Papuzińska, *Antropologia dzieciństwa w twórczości Janusza Korczaka*, w: teże, *Dziecko w świecie emocji literackich*, Warszawa 1996.

¹³ Z. Olek-Redlarska, *Portrety imion dziecięcych*, Kraków 2015, s. 24.

¹⁴ Tamże, s. 64.

Poetyckie zachęty do bawienia się mogą przybierać formę rozkaznikową, bezpośrednich zwrotów, kierowanych do dziecka. Liryczne „ja” wyraźnie przy tym postuluje, by zabawa okraszona została wyobraźnią, fantazją, marzeniem pozwalającym na swoiste „przeniesienie”:

Na koniku
pędź chłopczyku,
w dżungle, w busze,
w step szeroki!¹⁵.

Portretowanie dzieci w akcji, w zabawie jest też niejednokrotnie pretekstem do porównań dziecięcych imion do lubianych przez niedorośliwych zwierząt i gromadzenia wartościujących pozytywnie epitetów, jak choćby w wierszu *Agata*:

jak zwinna małpka
fikołki fika
i pięknie tańczy
gdy gra muzyka¹⁶,

czy utworze *Stefanek*, gdzie opisywany bohater: „mrczy czasem jak kotek, / gdy usypia przy muzyce / Stefek psotek”¹⁷.

W tomiku są też takie wiersze, które wystylizowane zostały na wypowiedzi dziecka. Również one w pierwszoosobowych wyznaniach wskazują zabawę i zabawki (konia na biegunach,

¹⁵ Tamże, s. 79.

¹⁶ Tamże, s. 8.

¹⁷ Tamże, s. 73.

lalkę) jako bardzo ważne, kluczowe, sytuujące się w centrum dzieciennego świata:

A mój świat
to koń na biegunach
z grzywą rozwianą
i lala okrągłutka
z noskiem jak jagódka¹⁸.

Dzieci odmalowane przez poetkę w *Portretach...* mają uniwersalne pragnienia. Marzą o wielkości, o byciu księżniczką, kosmonautą, rycerzem, wcielają się w baśniowe role, role ulubionych bohaterów literackich. To dzieci otoczone miłością, „słonecznym lodów smakiem”, jak w wierszu *Ewa* czy utworze *Grześ*, wyraźnie kompozycyjnie inspirowanym wierszem *Idzie Grześ przez wieś* Juliana Tuwima. *Grześ* rozpoczyna się następująco: „W parku, alejkami, / z rodzicami dzieci szły, / z wafelkami i lodami...”¹⁹. Zresztą baśniowych i ogólnie literackich inspiracji w *Portretach imion dziecięcych* jest dużo więcej. Paź królowej, królowna, ludki (czy krasnoludki), Król Maciuś Pierwszy, zaczarowany stoliczek, Baba Jaga istnieją w formie skojarzenia z konkretnym opisywanym imieniem, ale też na zasadzie cytatu, trawestacji, przypomnienia urywków opowiadanych dziecku baśni, czy porównania. Przykładowo wiersz *Konrad* zaczyna się następująco: „Jak konik polny / przemierza świat / w siedmiomilowych butach”²⁰. Ciekawe są zwłaszcza takie utwory, które

¹⁸ Tamże, s. 66.

¹⁹ Z. Olek-Redlarska, *Portrety imion dziecięcych*, Kraków 1998, s. 18.

²⁰ Tamże, s. 32.

prowadzą grę z pierwowzorem, stanowią alternatywną wersję dla baśniowego przekazu, niejako postmodernistyczną „grę archetypową”²¹. Z taką alternatywną sytuacją i opowieścią mamy do czynienia w wierszu *Małgorzatka*. Czytamy tam między innymi:

Zdarzyło się to Małgosi,
że zamiast BABY JAGI
znalazła domek, ale...
JAKI
Z okiennicami z lukru,
wiśniowym ogródkiem,
ścieżką z wafelka,
z orzeszka kominem,
a zamiast firanki,
uśmiechały się do niej
trzy niespodzianki²².

Autorka wyraźnie zmierza w kierunku złagodzenia baśniowego pierwowzoru, prezentując dzieciom wyidealizowaną, baśniową, a przez to bezpieczną wizję świata i radosnego dzieciństwa.

W swoim poetyckim portretowaniu dziecięcych imion wykorzystuje jednocześnie poetka bogatą skarbnicę folkloru dziecięcego, dziecięcych powiedzonek, przezwisk, takich jak:

²¹ W odniesieniu do poezji współczesnej interpretowałam to zjawisko w książce *W przestrzeniach universum i regio*, dz. cyt. (podrozdział *Baśniowe nawiązania, trawestacje, reinterpretacje*). Zob. również W. Kostecka, *Baśń postmodernistyczna – przeobrażenia gatunku: intertekstualne gry z tradycją literacką*, Warszawa 2014.

²² Z. Olek-Redlarska, *Portrety imion dziecięcych*, Kraków 1998, s. 38.

Ewka-marchewka (*Ewa*), Izabelka – mirabelka (*Iza*), Karolina – jarzębina (*Karolina*), Marek – zegarek (*Marek*), Zosia – samosia (*Zosia*), Zuzanka – wyliczanka, skakanka, malowanka (*Zuzanka*). Takie humorystyczne powiedzonka, budowane na zasadzie rytmowanki, mają często w poezji Olek-Redlarskiej swą rozwiniętą, poetycką formułę. Dla przykładu *Iza* kończy się następująco:

Iza, Izoldka, Izabelka
– jak mirabelka –
Złota, słoneczna kropelka
– i już –²³.

Przy czym przezwiska tworzone od dziecięcych imion, ujęte w mowę wiążaną, nabierają nowego wymiaru. Tracą swój obraźliwy charakter, jaki często posiadają w świecie rzeczywistym (i co z konsekwencją wykorzystują same dzieci, by na przykład komuś dokuczyć). Pozwalają na uzyskanie dystansu, uczą spoglądania z humorem na siebie i innych.

Zofia Olek-Redlarska, niekiedy niejako na zasadzie *pars pro toto*, portretuje nie imię, nie dziecko, ale rzecz, będącą ułubionym jego przedmiotem, jak w dynamicznym, zdialogizowanym wierszu *Klara*, opierającym się na licznych wykrzyknieniach i onomatopejach. Rower, bo o nim mowa, jest wyraźnie zantropomorfizowany i opisywany z punktu widzenia małej dziewczynki, która mówi m.in.:

Mój rower
ma oczy pomarańczowe,

²³ Tamże, s. 19.

gdy patrzy w moją stronę.
Mój rower
zaczepia przechodniów,
porywa słońce w szprychy
i gwizdże radośnie na dzwonku
jak na flecie²⁴.

Słusznie zauważyła Maria Kulik, że „w twórczości poetki dużą rolę odgrywa personifikacja. Ożywa właściwie wszystko, poczynając od roweru Klary (...) aż do pociągu Piotrusia, którego szyny śpiewają w takt jazdy”²⁵. Ożywione przedmioty są przy tym wyraźną projekcją dziecięcości, radości istnienia.

Portrety imion dziecięcych są więc obrazami nie tylko konkretnych imion dziecięcych, ale też – dziecka w ogólności oraz jego światów. Dominują w nich marzenia, zabawy, także słowami, uwidacznia się wyraźnie potrzeba miłości i poczucia bezpieczeństwa ze strony najbliższych, ale przede wszystkim – nieodparta chęć działania, radości i cudowności.

Szczególnością ma tomik Zofii Olek-Redlarskiej pt. *Dlaczego mam tyle pytań do świata?* Opiera się bowiem na fundamentalnej cesze każdego małego człowieka, na skłonności do zadawania pytań. Dziecko pyta nie tylko dlatego, że nie wie, że ma małą wiedzę o świecie. Zadawanie pytań jest bowiem dowodem na jego otwartość, ciekawość świata, ale też rozwijającą się inteligencję.

Na pytanie *Dlaczego mam tyle pytań do świata?* podmiot mówiący – dziecko odpowiada już w pierwszym utwo-

²⁴ Tamże, s. 30.

²⁵ M. Kulik, *Portrety dzieci*, „Guliwer” 1999, nr 2, s. 36-37.

rze: „Tajemnic tak wiele/ – od wschodu.../ do zachodu – / radosnego słońca”²⁶. Kolejne wiersze są poszukiwaniem odpowiedzi na to, co ważne dla dziecka, co sprawia mu radość, przyjemność, ale też ból i cierpienie. Tomik ten jest bardzo zróżnicowany tematycznie. Piękne są te utwory, które pokazują istic dziecięcą wyobraźnię, zdolność nadawania zwykłym czynnościom, takim jak np. picie mleka, rangi wielkiej zabawy, baśniowej przygody z udziałem morskiej piany czy Królowej Śniegu. Przycoczmy wierszyk *Co można zobaczyć na dnie kubka?* w całości:

Kubek i kakao –
– nigdy nie widziałem
– takiego lusterka.

A tam morska piana
i Królowa Śniegu...
mknie na łyżwach
po czekoladowym lustrze.

A kubek i kakao
pachną wanilią
i szronem, który
wkradł się do parku
otarł się o gałęzie
migdałowe
i błyszczący na płaszczu Królowej...

²⁶ Z. Olek-Redlarska, *Dlaczego mam tyle pytań do świata?*, Białystok 2000, s. 7.

Piję kakao z rozkoszą,
bo na jego dnie...
Królowa Śniegu otwiera
srebrnym kluczem
czekoladowy świat bajek...²⁷.

Również w tym tomiku bardzo ważne miejsce zajmuje tak bliska każdemu dziecku personifikacja, pozwalająca wyrazić swe niesamowite pragnienia, usłyszeć, o czym rozmawia budka telefoniczna, która „połyka złotówki, jak miętowe groszki” (*O czym rozmawia budka telefoniczna?*), czy choćby ujrzeć księżyc, chowający w kieszeniach bajki dla dzieci. Podmiot mówiący wierszy Olek-Redlarskiej bardzo sugestywnie, z wielkim zaangażowaniem i wyczuwalną miłością do dzieci, uczestniczy w tym „fantastycznym świecie”, gdy prosi:

Senny Księżycu, wywróć kieszenie,
oddaj nam bajki,
niech je Panny Gwiazdy zliczą
i położą w darze nocą
pod poduszki wszystkim dzieciom²⁸.

Ważne i jednocześnie wzruszające są w tym tomiku utwory dotyczące problematyki rodzinnej, takie jak: *Co lubię?*, *Co mogę ofiarować?* oraz *Dlaczego tak lubię iść z tobą do szkoły?* Wyłaniają się z nich bowiem najgłębsze i najważniejsze dziecię-

²⁷ Tamże, s. 39.

²⁸ Z. Olek-Redlarska, *Co można znaleźć w księżycowej kieszeni?*, w: tejsze, *Dlaczego ma tyle pytań do świata?*, dz. cyt., s. 31.

ce pragnienia posiadania obojga rodziców, doświadczania ich czułości i miłości. Są one eksplikowane w sposób bezpośredni, poprzez pierwszoosobowe wyznania, takie jak np.:

Lubię,
gdy oczy mamy
uśmiechają się
do oczu taty²⁹.

Zofia Olek-Redlarska podejmuje też tematy trudne, wskazuje na przykład na samotność dziecka, które przedwcześnie traci emocjonalny kontakt z rodzicami, zajętymi pracą. Poświadcza to bardzo sugestywny fragment utworu *Co potrafi pierwszoklasista?*, w którym podmiot mówiący – dziecko – zwierza się czytelnikowi:

(...)
Chciałbym w sekrecie powiedzieć Wam,
ale cichutko, szepnąć zza furtki,
że wracam już ze szkoły,
a potem potrafię przekreślać klucz w zamku
i drzwi otwierają się jak na zaklęcie.
A potem?

Otóż, potem wykręcą numer telefonu:
Zegarynki,
Informacji,

²⁹ Z. Olek-Redlarska, *Co lubię?*, w: tejsze, *Dlaczego mam tyle pytań do świata?*, dz. cyt., s. 8.

Reklamacji...

A oni na to ... mówią mi

dziś zajęte,

dziś zajęte,

dziś zajęte...

A tak chciałbym z kimś porozmawiać,

ot tak, po prostu...³⁰.

O randze i głębokim przywiązaniu samej poetki do wierszy z tomiku *Dlaczego mam tyle pytań do świata?* świadczy fakt, iż znalazły się one w dużej większości w wydanej w 2016 roku antologii *Zadziwienia*, pięknie ilustrowanej przez siostrę pisarki – Marię Sękowską. Dołączone tu zostały również nowe liryki, pozostające w klimacie i konwencji dziecięcych pytań, z jakimi spotkaliśmy się w tomiku z 2000 roku.

W dorobku literackim białostockiej poetki ważne miejsce zajmuje też tomik dla dzieci z 2011 roku *Zielone piórko*. To niewątpliwie poetycka próba zmierzenia się z tematyką przyrodniczą, bardzo popularną w literaturze dziecięcej, odpowiadającą zainteresowaniom małego człowieka, jego potrzebom poznawczym, edukacyjnym. We wstępie do swej monografii dotyczącej problematyki przyrodniczej we współczesnej poezji dla dzieci, Zofia Ożóg-Winiarska, powołując się także na wypowiedzi innych badaczy, zwracała uwagę na problematyczność tejże popularności. Pisała następująco: „Tematy przyrodnicze w tym rodzaju twórczości należą do najczęściej spotykanych, wręcz eksploatowanych, a przez to właśnie są

³⁰ Tamże, s. 26.

najmniej wdzięczne jako przedmiot refleksji badawczej”³¹. Badaczka wskazała jednocześnie bardzo ciekawe i ważne przemiany tejsze problematyki w liryce dziecięcej schyłku XX wieku, pozwalające sytuować szereg utworów dla dzieci w kontekście ekofilozofii.

Tytułowe „zielone piórko” autorstwa Zofii Olek-Redlarskiej to epitet znaczący, określający czy determinujący formę włączonych do tomiku utworów. Zieleń od zawsze kojarzy się z przyrodą, piórko zaś wskazuje na ulotność, lekkość, zwiewność. Takimi samymi określeniami można w skrócie opisać wiersze z tego właśnie tomiku białostockiej pisarki. Oszczędne, umiejętnie łączące króciutkie opisy zwierząt, roślin z zaskakującymi, nasyconymi nutką humoru zakończeniami, wydają się być poetyckimi miniaturkami. Weźmy choćby wierszyk *Mysz, a kysz!*, w którym intertekstualnym echem odbijają się fragmenty dziecięcych lektur, a myszka chrupiąca serek kojarzy się niewątpliwie ze *Stefkiem Burczy-muchą* Marii Konopnickiej:

Małeńka szara
mysz
z cienkim ogonkiem,
schowana
w mysim kącie,
chrupie serek
na deserek³².

³¹ Z. Ożóg-Winiarska, *Przyroda w liryce dla dzieci u schyłku XX wieku*, dz. cyt., s. 7.

³² Z. Olek-Redlarska, *Mysz, a kysz!*, w: tejsze, *Zielone piórko*, Kraków 2011, s. 45.

Konwencja miniaturowa zastosowana w *Zielonym piórku* wydaje się w twórczości Zofii Olek-Redlarskiej zabiegiem celowym. Poetka świadomie zwraca uwagę najmłodszych czytelników na to, co najmniejsze, na przyrodnicze „drobiazgi”, które w poetyckim świecie okazują się bardzo ważne i co było znakiem szczególnym także w jej liryce dla dorosłych. Opisuje bowiem maleńką mysz z cienkim ogonkiem, „tęczowe motyle, które są na świecie tylko na chwilę” (*Chwila motyla*), muchę, która „lata tam i z powrotem i chętnie bawi się z kotem” (*Mucha, muszka...*) czy biedronkę. Tę ostatnią podmiot mówiący prosi: „Leć, biedronko, leć do nieba, przynieś mi kawałek chleba” (*Smutno mi*). Poprzez swe wiersze, poetyckie słowo buduje zatem autorka *Zielonego piórka* wspólnotę wszechstworzeń. Jednocześnie budzi wrażliwość dziecka na świat przyrody, uczy w duchu iście franciszkańskim współodczuwania. Podmiot mówiący dzieli się radością i smutkiem, wynikającym z cierpienia dotykającego nie tylko człowieka, ale też przejawiającego się w przyrodzie i życiu wszelkich, nawet najmniejszych stworzeń, jak w wierszu *Smutno mi*:

Widziałam biedronkę
na liściu łopianu
skrzywioną, czerwoną
z nóżką złamaną.

Smutno mi...
(...)³³.

³³ Tamże, s. 35.

Dobrym komentarzem do tomiku wierszy Zofii Olek-Redlarskiej *Zielone piórko* mogą być przemyślenia Zofii Ożóg-Winiarskiej dotyczące obecności ekofilozofii w liryce dla dzieci schyłku XX wieku. Analizując poszczególne wiersze zauważyła ona bowiem, iż twórczość ta „nie wstydzi się bezpośrednich wzruszeń, emocji i mowy serca”³⁴ oraz że „liryka dla dzieci rozwija więzi emocjonalne nawet z najdrobniejszymi przejawami życia, pajęczkiem, żuczkiem, muszką”³⁵.

Z poetyckimi miniaturkami mamy także do czynienia w tomiku z 2016 roku pt. *Chmurki i humorki*. Znaleźć tu można wiersze okolicznościowe, związane z porami roku, o zwierzętach, przedmiotach i zjawiskach widzianych z punktu widzenia dziecka. Uwagę zwracają tu jednak najbardziej takie wierszyki, poprzez które poetka próbuje przekazać dziecku wiedzę o świecie. Przykładem takiej kondensacji znaczeń, miniaturowego stylu jest choćby wierszyk *Teatr*:

Peleryna
I kurtyna,
Czarna maska,
Aktor mówi,
A ty klaskasz³⁶,

czy piękna, poetycka definicja muszelki z wierszyka pod tym samym tytułem:

³⁴ Z. Ożóg-Winiarska, dz. cyt., s. 17.

³⁵ Tamże, s. 20-21.

³⁶ Z. Olek-Redlarska, *Chmurki i humorki*, Warszawa 2016, s. 17.

Miseczka,
Naparstek maleńki,
Okruszek
Z którego pije morską wodę
Srebrzysta mewa³⁷.

Prosta i zwięzła forma wielu wierszyków z tomiku *Chmurki i humorki* to próba uchwycenia tego, co najważniejsze w opisywanym przedmiocie czy zjawisku, znalezienia poetyckiej definicji, nasycenia liryzmem i wartościami prezentowanego dziecku świata. Świadczy zatem o ogromnej odpowiedzialności za słowo poetyckie kierowane do najmłodszych czytelników. Poezja Zofii Olek-Redlarskiej niewątpliwie uwrażliwia, uczy dostrzegania piękna w codzienności, zwykłych rzeczach, „pragnie być słońcem rozpoczynającym dzień od pochwały dnia”³⁸.

³⁷ Tamże, s. 22.

³⁸ Tamże, s. 79.

VI

W kręgu baśniowych inspiracji. O twórczości Elżbiety Janikowskiej¹

Elżbieta Janikowska to białostocka nauczycielka, bibliotekarka, nade wszystko zaś pisarka. Jest biblioterapeutką, przybliżającą przy pomocy biblio- i bajkoterapii trudne zagadnienia i problemy². Specjalizuje się w animacji czytelnictwa wśród dzieci, przy pomocy takich metod, jak: storytelling, booktalking, opowiadanie baśni z użyciem teatryku Kamishibai³.

¹ Tekst nie był wcześniej publikowany, niektóre jego fragmenty zostały ogłoszone na konferencji „Figura bibliotekarza. Historia – literatura – bibliologia”, zorganizowanej w 2017 roku w Białymstoku przez Książnicę Podlaską.

² Biblioterapia jest metodą psychoterapeutyczną, w której wykorzystuje się teksty z literatury pięknej i poezji oraz teksty specjalnie stworzone przez biblioterapeutów. Adresowane są one do osób zmagających się z konkretnym problemem (zob. M. Molicka, *Biblioterapia i bajkoterapia: rola literatury w procesie zmiany rozumienia świata społecznego i siebie*, Poznań 2011, s. 222). Polega w szczególności na leczniczym oddziaływaniu na psychikę człowieka poprzez odpowiednio dobrane teksty literackie; ma za zadanie „wzmocnić i wzbogacić zasoby pacjenta, by lepiej potrafił sobie radzić z trudnościami” (M. Molicka, *Bajkoterapia. O lękach dzieci i nowej metodzie terapii*, Poznań 2002, s. 104-105). Szczególną odmianą biblioterapii jest biblioterapia dzieci (bajkoterapia). Jej podwaliny stworzyła w Polsce profesor Maria Molicka. Na temat biblioterapii ukazało się w XX i XXI wieku wiele publikacji. Warto przypomnieć przede wszystkim klasyczne już prace Ireny Boreckiej (*Metodyka pracy z czytelnikiem chorym i niepełnosprawnym; Biblioterapia: teoria i praktyka. Poradnik*) i Marii Molickiej (*Bajki terapeutyczne dla dzieci oraz przywołana już 10*), a także czasopismo „Biblioterapeuta”.

³ Na temat aktywizacji czytelnictwa przy pomocy storytellingu i booktalkingu zob. H. Langer, *Booktalking może przygotować każdy – rady dla początkujących gawędziarzy*, „Poradnik Bibliotekarza” 2004, nr 10; G. Lewandowicz-Nosal, *Biblioteki dla dzieci wczoraj i dziś. Poradnik*, Warszawa 2008; J. Papuzińska, *Książki*,

Stworzyła ona wiele programów autorskich, między innymi dotyczący edukacji czytelniczej z elementami bajkoterapii „Podróż do Krainy Baśni” (zdobył wyróżnienie w Ogólnopolskim Konkursie na Najlepszy Program Zajęć Pozalekcyjnych w 2012 r.), „W książkach jest cały mój świat” – cykl działań edukacyjno-terapeutycznych dla uczniów klas I-III „Myślę, czuję, tworzę”. Z wielu inicjatyw i akcji czytelniczych podejmowanych przez Elżbietę Janikowską, warto zwrócić uwagę na fakt, iż to właśnie ona jest pomysłodawczynią i współorganizatorką Białostockiego Tygodnia Czytania Dzieciom. Pierwsza edycja tej, coraz bardziej popularnej w Białymstoku akcji, miała miejsce w 2012 roku. Głównym jej koordynatorem jest Centrum Edukacji Nauczycieli w Białymstoku, celem zaś „promocja książki, zalet głośnego czytania oraz rozwijanie zainteresowań czytelniczych uczniów przedszkoli i szkoły podstawowej; skupienie zainteresowania przedstawicieli różnych instytucji, organizacji miasta Białegostoku wokół problematyki czytelnictwa; promocja pracy bibliotek szkolnych Białegostoku”⁴.

Elżbieta Janikowska jest autorką kilkadziesiątu baśni i opowiadań dla młodszych dzieci, zebranych w tomach: *Franek-bałaganek i inne bajki*; *Bajka o jabłuszku*; *Wróbelek Maciuś w Afryce i inne bajki*; *Piesek królowny Malwinki*; *Trzy miecze i inne bajki*; *Magiczne opowieści misia Teodora*; *W krainie El-*

dzieci, biblioteka: z zagadnień upowszechnia czytelnictwa i książki dziecięcej, Warszawa 1992; *W kręgu kultury czytelniczej dzieci i młodzieży*, red. M. Antczak, A. Walczak-Niewiadomska, Łódź-Warszawa 2015; A. Wright, *Storytelling with children*, Oxford 1996; M. Zajac, *Promocja książki dziecięcej: podręcznik akademicki*, Warszawa 2000.

⁴ <http://cenv3.bialystok.edu.pl/?q=node/1927> (data pobrania 31.05.2017)

fów i inne bajki; Prawdziwy książę. W swym dorobku ma też dwie powieści dla starszych dzieci i młodzieży: *Madzia i Jacek* (2014) i *Dziura w płocie* (2016).

Jej teksty znalazły się w książkach zbiorowych, jako pokłosie nagród w ogólnopolskich konkursach literackich. W 2008 r. wyszły jej *Bajki Guziołka*, w książce *Bajkoterapia czyli jak z Guziołkiem tworzyć i wykorzystywać bajki i opowiadania w biblioterapii oraz rozwoju aktywności twórczej dziecka w wieku przedszkolnym*; w 2011 ukazał się *Cyryl przeganiacz złych snów* (w książce *Blogowe dbajki*); w 2015 – *Bajka o wiewióreczce Rózi* (w: *Czerwone korale*); w 2015 zaś opowiadanie *Słonik* (w: *Miłość na każdą porę roku*). Autorka prowadzi dwa blogi: bajkoterapeutka.blog.onet.pl, gdzie znaleźć można preprinty jej wielu utworów; drugi zaś – okiembibliotekarki. blogspot.com – ma charakter krytycznoliteracki. Służy prezentacji książek polecanych do czytania przez autorkę. Znaleźć tu można ciekawe recenzje i gawędy o książkach.

Terapeutyczne wymiary baśni

Wśród tekstów adresowanych do dzieci, szczególne miejsce zajmują baśnie. Nasycone cudownością, zawierające element walki dobra ze złem, prezentują wzorce osobowe i wzorce postępowania w sposób jasny i klarowny, nade wszystko zaś posiadają moc wyzwalań silnych emocji oraz budowania w czytelniku (słuchaczu) przeświadczenia, że wszystko zakończy się pomyślnie. To właśnie terapeutyczne i kompensacyjne walory czynią z baśni gatunek szczególny, ponadczasowy (dotyczy to w szczególności baśni ludowej, tradycyjnej), przenikający

i wykorzystywany w wielu tekstach literackich i tekstach kultury współczesnej.

Przegląd i analiza twórczości Elżbiety Janikowskiej dla dzieci pozwalają na wysnucie wniosku, iż baśń, zwłaszcza jej odmiana literacka oraz szeroko pojęta fantasy (z jej predylekcją do prezentacji alternatywnych światów), ale bazująca na elementach baśni ludowej, tradycyjnej, są uprzywilejowanymi i najczęściej wykorzystywanymi przez tę pisarkę gatunkami. Warto przypomnieć w tym miejscu podstawowe terapeutyczne wyznaczniki baśni, które badacze i teoretycy biblioterapii wskazują jako prymarne, by następnie odnieść je do twórczości Elżbiety Janikowskiej. Według klasyka i popularyzatora biblioterapii (leczenia książką), amerykańskiego psychiatry, Brunona Bettelheima, baśnie ludowe i artystyczne, literackie pomagają dziecku w porządkowaniu uczuć, w osiąganiu dojrzałości psychicznej i emocjonalnej. Ułatwiają mu rozpoznanie wewnętrznych problemów oraz podają sposoby ich rozwiązania. Terapeutyczna funkcja literatury dziecięcej, zwłaszcza baśni polega więc na tym, iż obrazuje ona poprzez fantastyczne postaci i ich losy najważniejsze lęki, które przeżywa dziecko (ale też dorośli)⁵. Wśród problemów zarysowanych w baśniach i powieściach Elżbiety Janikowskiej znajdziemy zatem: lęk przed porzuceniem, przed rozwodem rodziców, ujmowany z punktu widzenia dziecka (powieść fantasy *Dziura w płocie*); lęk przed własną cielesnością, brak akceptacji własnego wyglądu (*Bajka o jabłuszku, Miś z anielskimi skrzydełkami*), lęk przed samot-

⁵ B. Bettelheim, *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, przeł. D. Danek, Warszawa 2010; M. Molicka, *Bajkoterapia*, dz. cyt.; J. Papuzińska, *Inicjacje literackie. Problemy pierwszych kontaktów dziecka z książką*, Warszawa 1996.

nością (*Bajka o kotku ze schroniska*), oraz najdotkliwszy – lęk przed niepełnosprawnością, chorobą i śmiercią (powieść fantastyki *Madzia i Jacek*, opowiadanie fantastyki *Kosmiczna wojna*).

Również sama struktura baśni, jej uporządkowana, przewidywalna fabuła wzbudza zaufanie dziecka, poczucie bezpieczeństwa i panowania nad sytuacją. Także wszechobecne w baśniach: magia, personifikacja, antropomorfizacja odzwierciedlają sposób myślenia dziecka. Jak twierdzi Bettelheim, myślenie dziecka aż do okresu dojrzewania ma charakter animistyczny, prowadzący do wiary w to, iż przedmioty, zwierzęta, rośliny myślą i czują⁶. Natomiast tak typowy dla dziecka i obecny w baśniach magiczny sposób wyjaśniania jest według Marii Molickiej „jednym ze sposobów wyjaśniania, w danym momencie rozwoju potrzebnym i efektywnym, bo dającym stabilny, a przez to bezpieczny, przewidywalny świat. Magia odzwierciedla myślenie życzeniowe, marzenie na jawie, co służy natychmiastowej, aczkolwiek chwilowej redukcji napięcia”⁷. Magię, oczywiście w oryginalnym autorskim opracowaniu, znajdziemy w wielu baśniach i opowiadaniach fantastycznych Elżbiety Janikowskiej.

Czarno-biały schemat baśni, wyraźny podział bohaterów na złych i dobrych to kolejny element mający swe źródło w myśleniu dziecka. On również posiada duże znaczenie terapeutyczne, ponieważ umożliwia otwarcie się na pozytywne wartości i działania, budując w dziecku poczucie ładu aksjologicznego, moralnego. Służy temu przede wszystkim identyfikacja z pozytywnym bohaterem baśni. W baśniach Elżbiety

⁶ B. Bettelheim, dz. cyt., s. 84-86.

⁷ M. Molicka, *Bajkoterapia*, dz. cyt., s. 136.

Janikowskiej można znaleźć liczne wzory osobowe, przykłady pozytywnych zachowań. Mają one niewątpliwie ogromne znaczenie wychowawcze. W jasny, klarowny sposób, przy pomocy kontrastu, zestawienia antynomicznych postaw i postaci, ukazują dziecku-czytelnikowi, jakimi wartościami należy kierować się w życiu. Wzorami osobowymi są w jej twórczości zarówno postaci fantastyczne, np. król-ojciec z baśni *Trzy miecze*, kwiatek, mrówka, ale też realistyczne – choćby pan który zbiera złom z *Bajki o kotku ze schroniska*.

Niewątpliwie takim pozytywnym bohaterem jest magiczny kwiatek pięciopłatek z baśni pod tym samym tytułem. Stanowi on symbol bezinteresownej dobroci i altruizmu. Kwiatek pięciopłatek bowiem spełnia wszystkie życzenia i zaspokaja wszelkie potrzeby tych, którzy zwracają się do niego o pomoc. Motylkowi osusza skrzydełka, sprawiając, że ten może latać; wyczerpanej pszczole ofiarowuje dzbanuszek nektaru, a na prośbę przemoczonej biedronki ucisza burzę. Oferuje swą pomoc pięciokrotnie, a ceną za to jest własne życie. Bowiem z każdym kolejnym dobrym uczynkiem, kwiatek traci jeden swój płatek. Elżbieta Janikowska w subtelny sposób wprowadza w fabułę bajeczki ewangeliczne zasady, wzorzec ofiary i poświęcenia dla innych, wynikający z bezinteresownej miłości. Kwiatek pięciopłatek stanowi wzorzec całkowitego poświęcenia, aż po gotowość oddania własnego życia dla innych. Wypełnienie ostatniego życzenia mrówki jest równoznaczne ze śmiercią. Na jej pytanie: „A co stanie się z tobą, kiedy wypowiem swoje życzenie?”, on odpowiada: „Wtedy spadnie ostatni płatek i zniknę (...). Ale to będzie oznaczało, że wypełniłem swoje zadanie”⁸.

⁸ E. Janikowska, *Kwiatek pięciopłatek*, Białystok 2017, s. 10.

Bajeczka Janikowskiej poprzez proste, obrazowe symbole ofiary i śmierci z miłości zapowiada motywy i wątki, które niejednokrotnie pojawiają się w literaturze operującej symboliką religijną (chrześcijańską) dla starszych dzieci (choćby w baśniach Oscara Wilde'a, takich jak *Szczęśliwy książę* oraz *Olbrzym samolub* czy *Opowieściach z Narni*, gdzie Aslan wyraźnie jest prefiguracją losów Chrystusa)⁹.

Również zakończenie baśni *Kwiatek pięciokwiatek* wpisuje się w optymistyczny wzorzec baśniowy, przynosi pocieszenie i gwarancję tego, iż dobre życie zapewnia nagrodę w postaci życia wiecznego. Śmierć jest jedynie przejściem do nieba, stąd wymowna magiczna przemiana kwiatka w obłoczek, będąca spełnieniem życzenia małej mrówki:

A więc chcę, żebyś zamienił się w obłoczek i już zawsze wędrował po niebie, niesiony podmuchami wiatru! Zasużyłeś sobie na to! – powiedziała mrówka.

– Dziękuję, mrówko! – wyszeptał jeszcze, zanim uniósł się tak wysoko, że nie było go słyhać¹⁰.

Terapeutyczny wymiar baśni to zatem również wszechobecne i strukturalne wręcz formuły kompensacyjne, których wyrazem jest przede wszystkim pomyślne zakończenie. *Happy end* to uniwersalna, elementarna potrzeba psychiczna każde-

⁹ W swych analizach bajeczki jako gatunku Jolanta Ługowska zwracała uwagę, że „bajeczka byłaby zatem <<baśnią w zarodku>>, swego rodzaju zapowiedzią tych motywów, które znajdują pełne rozwinięcie w opowieściach czarodziejskich”. Zob. *Prolegomena w bajeczce*, w: tejże, *Bajka w literaturze dziecięcej*, Warszawa 1988, s. 23.

¹⁰ E. Janikowska, *Kwiatek pięciopłatek*, dz. cyt., s. 10.

go człowieka, zwłaszcza dziecka. Buduje zasoby wewnętrzne, daje nadzieję na przyszłość, pozwala uwierzyć, że mimo przeciwności losu, ostatecznym celem życia ludzkiego jest szczęście. Przykładów szczęśliwych zakończeń znaleźć można w twórczości Elżbiety Janikowskiej wiele. Najbardziej wzruszające i nacechowane terapeutycznie są zakończenia losów tzw. odmieńców, głównych bohaterów naznaczonych na przykład brzydotą, ułomnością. W *Bajce o jabłuszku*, nawiązującej do topiki rajskiego ogrodu, o który troszczy się dziadek (wystylizowany na dobrego ogrodnika, Ojca, dbającego o wszelkie, nawet najmniejsze stworzenie), głównym bohaterem jest małe, niepozorne, brzydkie jabłuszko. Autorka zarysowuje zatem sytuację wstępną jako negatywną. Jak w baśniach ludowych, ale też niektórych literackich – główny bohater to odmieniec. W utworze czytamy, że na ukochanej przez dziadka jabłonce:

Jedno jabłuszko było zupełnie do pozostałych niepodobne: małe, zielone, jakby trochę pomarszczone. Podczas gdy inne jabłuszka pyszniły się swą urodą podskakując wesoło na gałązkach, to jedno kryło się wśród listeczków, jakby chciało się schować przed całym światem¹¹.

Niewątpliwie intertekstualnym odpowiednikiem jabłuszka jest choćby brzydkie kaczątko z baśni Andersena. Dalsze losy „odmieńca”, a przede wszystkim ich zakończenie ma kompensacyjny, terapeutyczny charakter. Autorka wyraźnie dąży do wskazania, że każdy ma swoje miejsce w świecie, może być użyteczny i potrzebny, mimo przeświadczenia o swej bezuży-

¹¹ E. Janikowska, *Bajka o jabłuszku*, w: E. Janikowska, J. Teśniarz, *Bajka o jabłuszku i inne bajki*, Białystok [2012], s. 3.

teczności. Poobijane, na wpół zgniłe jabłko staje się wymarzo-
nym domem dla zmokniętego, szukającego schronienia ro-
baczka. Bajka ma podwójne szczęśliwe zakończenie, wyrażone
expressis verbis na końcu utworu:

I robaczek zamieszkał w jabłuszku, które okazało się dla niego do-
skonaleym domkiem (...). A jabłuszko po raz pierwszy w życiu poczu-
ło się naprawdę szczęśliwe, bo okazało się, że mimo swej brzydoty
może być pożyteczne i komuś bardzo, ale to bardzo potrzebne¹².

Innym przykładem opowiadania z pozytywnym zakoń-
czeniem losów nieszczęśliwego odmienca jest *Miś z anielski-
mi skrzydełkami*. Akcja tej na poły realistycznej i fantastycz-
nej opowieści rozpoczyna się w fabryce pluszowych zabawek,
gdzie pracuje Pani Jola, zajmująca się m.in. produkcją, komple-
towaniem i przyszywaniem ubranek dla misiów z serii produk-
cyjnej „misie w kubraczkach”. To spod jej „igły” wychodzi miś
odmieniec, który nie pasuje do innych. Jest też symbolicznym
„ostatnim”, „sierocym” bohaterem, wchodzących tym samym
w poczet wielu archetypowych, baśniowych postaci:

Właśnie w rękę pani Joli został ostatni miś i wtedy okazało się, że
jest za mało materiału na kubraczek dla niego. Ale pani Jola wcale
się tym nie zmartwiła. Wyciągnęła małe skrzydełka aniołka, które
szyte były w fabryce przed tygodniem i przyszyła je w miejscu,
w którym kubraczek nie chciał się zejść na pleckach misia¹³.

¹² Tamże, s. 10.

¹³ E. Janikowska, *Miś z anielskimi skrzydełkami*, w: tejże, *Franek-Bataganek
i inne bajki*, Białystok 2012, s. 39.

W rezultacie tak uformowany bohater wyrusza w symboliczną podróż: „I tak oto, nasz miś ze skrzydełkami aniołka, wraz z innymi misiami bez skrzydełek, powędrował do magazynu, potem do hurtowni, a wreszcie do sklepu z zabawkami”¹⁴. Dalsze losy opisane w opowiadaniu, naznaczone są cierpieniem, z powodu inności i samotności, której doświadcza główny bohater, ze względu na swoje anielskie skrzydła. Są one niewątpliwie symbolem dobroci i niewinności, a jednocześnie stygmatyzują postać. Ponadprzeciętność i indywidualizm stają się w kontekście konsumpcjonistycznego świata (zarysowane go przez autorkę przez motyw sklepu z zabawkami do którego trafia miś z anielskimi skrzydełkami) antywartością:

Mijały dni, a nikt nie był zainteresowany kupnem misia ze skrzydełkami. Wszyscy woleli tradycyjne, pluszowe misiaki, a te w kubraczkach z serduszkami po prostu szły jak woda. Biedny miś starał się zakryć plecami swoje nieszczęsne skrzydełko, ale prędzej czy później i tak prawda wychodziła na jaw¹⁵.

Dalsza fabuła utworu zmierza jednak w stronę pozytywnego zakończenia, przy użyciu baśniowych motywów. Pojawia się zatem w utworze Janikowskiej nadnaturalny opiekun w postaci anioła. To on przychodzi bohaterowi z pomocą, pomaga w znalezieniu domu i przyjaciela w postaci samotnego, tęskniącego za swym ojcem, chłopca.

Opowiadania fantastyczne i baśnie Elżbiety Janikowskiej z motywem dziecka-odmieńca budzą nadzieję i przeświad-

¹⁴ Tamże, s. 39.

¹⁵ Tamże, s. 41.

czenie, że każdy człowiek jest pewnym indywiduum, że mimo swej ułomności czy inności ma swoje miejsce w świecie, może być potrzebny, a przez to szczęśliwy. Co najważniejsze jednak, może dać szczęście innym.

W kręgu przywar (nie tylko dziecięcych)

Elżbieta Janikowska niejednokrotnie podejmuje w swej twórczości problematykę dziecięcych przewinień, słabości, wad. Są nimi choćby lenistwo, a co za tym idzie skłonność do generowania bałaganu (*Franek Bałaganek*), krnąbrność i nieroztropność (*Przygoda wieloryba Lolka*), złośliwość (*Babcia Weronika i kret*), nieodpowiedzialność (*Bajko o kotku ze schroniska*). Warto przypomnieć, że „grzechy dzieciństwa”, gdybyśmy chcieli posłużyć się terminem Bolesława Prusa, były niejednokrotnie podejmowane w literaturze dziecięcej albo w konwencji moralizatorskiej, w duchu Hoffmanowskiej *Złotej różdżki* (motyw kary, np. w postaci uciętych palców, śmierci niegrzecznego dziecka, stanowił wzmacniające, często szokujące zakończenie utworu), albo w konwencji ironiczno-humorystycznej (jak choćby w twórczości Jana Brzechwy czy Juliana Tuwima). Elżbieta Janikowska najczęściej posługuje się modelem przemiany głównego bohatera, współgrającym z terapeutycznymi walorami twórczości tej autorki i predylekcją do „szczęśliwego zakończenia”. Przykładem mogą być perypetie wieloryba Lolka, ukazane w tomiku *Franek-Bałaganek i inne bajki*. To przykład bohatera, który łamie zakazy rodziców, przez co naraża swoje życie na niebezpieczeństwo. Zostaje schwytyany w sieć rybacką, a zaraz potem uratowany przez małe rybki,

którym wcześniej dokuczał. Morał bajki zmierza do przekonania odbiorców, iż nie tylko pod wpływem negatywnych doświadczeń, czy kary, ale jeszcze bardziej pod wpływem niezasłużonego doświadczanego dobra ze strony otoczenia, zmienia się postępowanie. Człowiek staje się dobry, uczy się na błędach pod wpływem pozytywnych postaw innych osób.

Podobny, można by rzec psychoedukacyjny wzorzec, znaleźć też można w innych utworach Elżbiety Janikowskiej. Ma on niewątpliwie głębokie znaczenie wychowawcze, uczy trwałych, głębokich, a nie powierzchownych postaw moralnych. Wskazuje na rolę miłosierdzia w wychowaniu, które wyzwala dobro. Z taką prezentacją dziecięcych przywar oraz sposobów ich rugowania mamy do czynienia w utworze *Babcia Weronika i kret*. Akcja tej bajki toczy się w ogrodzie wystylizowanym na raj. Dogląda go babcia Weronika, najlepsza piastunka:

Babcia Weronika mieszkała w małym drewnianym domku na wzgórzu i miała najpiękniejszy ogród w całej okolicy. Każdy, kto wszedł po raz pierwszy do tego ogródka, przez chwilę myślał, że znalazł się w bajce¹⁶.

Wzmocnieniu idealizacji i kreacji ogrodu na raj, służą werbykalne epitety: „strzeliste słoneczniki”, wyliczenia i operowanie symboliką barw i kolorów tak, by podkreślić piękno, urok, ale też pełnię opisywanej przestrzeni: „Na klombach czerwieniły się tulipany i róże, mieniły wszystkimi barwami tęczy hiacyn-

¹⁶ E. Janikowska, *Babcia Weronika i kret*, w: tejsze, *Franek-Bałaaganek i inne bajki*, dz. cyt., s. 17.

ty, margaretki, hortensje, żonkile, fiołki, narcyzy”¹⁷. I właśnie do tak zarysowanej sielskiej przestrzeni ogrodu wkracza destruktor – kret, który burzy raj-ogród, wprowadza doń chaos i śmierć, co autorka sygnalizuje przy pomocy sugestywnych metafor i antropomorfizacji kwiatów: „opuściły swe martwe główki”, „nie dawały znaku życia”, „leżały na trawie bez sił, jak-by zmoęła je jakaś nieznana choroba”.

Kret staje się zatem archetypowym przeciwnikiem, który szkodzi. Wystylizowany został na niesforne, niegrzeczne dziecko, które kpi sobie z autorytetu dorosłych: „co jakiś czas wystawiał tylko swój czarny nosek z któregoś kopczyka i złośliwie rechotał”¹⁸.

Wprawdzie spotyka go kara w postaci bólu brzucha, ale na tym się opowieść Elżbiety Janikowskiej nie kończy. Autorka przekracza schematy baśniowe, wprowadzając element wielkoduszności ze strony pozytywnego bohatera – babci, która: „podniosła go delikatnie, położyła na swoich dłoniach i zniosła do domku. Tam wymościła mu skrawkami szmatek małe pudełko po butach i tak ułożyła biedaka, który chyba przesadził nieco w jedzeniu korzonków”¹⁹. Zakończenie bajki sugeruje, iż dobro ma moc przemieniającą, pada tu też obietnica samego bohatera: „Już nigdy nie zrobię żadnej szkody w twoim ogródku. Czy wybaczysz mi, że byłem dla ciebie taki niegrzeczny?...”²⁰.

Rozpatrując problematykę przywar dziecięcych oraz ich prezentacji w twórczości Elżbiety Janikowskiej, warto zwrócić uwagę na jeszcze jeden zabieg literacki, który ma duże zna-

¹⁷ Tamże, 17.

¹⁸ Tamże, 21.

¹⁹ Tamże, 23.

²⁰ Tamże, 24.

czenie wychowawcze i terapeutyczne. Mam na myśli zjawisko rzutowania i projekcji. Dzieci bardzo często nie są w stanie pogodzić się z własnym złem, z myślą, że to one same są odpowiedzialne za swe postępowanie. Z takimi obrazami racjonalizacji mamy też do czynienia w niektórych opowiadaniach Janikowskiej. Sztandarowym przykładem jest Franek-Bałaganek – skrzat wędrujący po świecie i pomieszkujący w dziecięcych pokojach. Oto wymowny początek utworu:

Moi drodzy, czy wiecie, że wędruje sobie po świecie mały skrzat Franek-Bałaganek. Włosy ma nieostrzyżone i sterczące na wszystkie strony, kaftan krzywo zapięty, buty nie od pary. Zagląda tu i tam, a jak mu się gdzieś spodoba, zostaje na dłużej. Ostatnio spodobało mu się u Jacka. Jacek ma siedem lat i chodzi już do szkoły. Ma swój własny pokój, a w tym pokoju wszystko, oprócz porządku. Dlatego właśnie wprowadził się do niego Franek-Bałaganek, bo skrzat ten nade wszystko lubi nieporządek²¹.

Zabieg rzutowania i niejako przerwyczenia odpowiedzialności za własne przywary (na przykład bałaganiarstwo) na postać fantastyczną, w tym wypadku – skrzata, wystylizowanego na niesforne dziecko, pozwala zdystansować się do siebie i swoich negatywnych cech charakteru, a w rezultacie podjąć pracę nad nimi i je przezwyciężyć. Nie pozostaje to w sprzeczności z całkiem racjonalnymi czynnościami, które musi wykonać dziecko. Jak czytamy w opowiadaniu Janikowskiej, jedynym sposobem pozbycia się Franka-Bała-

²¹ E. Janikowska, *Franek-Bałaganek*, w: *tejże, Franek-Bałaganek i inne bajki*, dz. cyt., s. 3.

ganka jest dokładne posprzątanie pokoju i codzienne dbanie o porządek²². Warto przy tym podkreślić, że chwyt rzutowania dziecięcych przywar na fantastyczną postać skrzata, z którą dziecko musi się zmierzyć, jest znany i wykorzystywany w literaturze dla niedoroslých. Posłużyła się nim niegdyś Julia Duszyńska tworząc figurę Cudaczka-Wyśmiewaczka, odpowiedzialnego za wszelkie dziecięce przewinienia. Również skrzat Duszyńskiej wędrował po świecie w poszukiwaniu „niegrzecznych dzieci”:

Cudaczek-Wyśmiewaczek, lico malusie i cieniutkie jak igła, mieszkał w tym domku, co to nie był ani duży, ani mały, tylko w sam raz. A ten Cudaczek nie jadł i nie pił, tylko śmiechem żył. Śmiał się i śmiał do rozpuku, a brzuszek pęczył mu i pęczył, aż napęczył jak ziarnko grochu. A wtedy Cudaczek był syty i zadowolony²³.

Wokół problemów niepełnosprawności, choroby i śmierci dziecka

Literatura, a w szczególności literatura dziecięca oswaja z przemijaniem, „od wieków niesie nieocenioną pomoc czytelnikowi w obliczu trudnej sytuacji życiowej”, co ma najpełniejsze bodaj odzwierciedlenie w baśniach²⁴. Twórczość dla niedoro-

²² Tamże, s. 9.

²³ J. Duszyńska, *Cudaczek-Wyśmiewaczek*, Wrocław 2014, s. 6.

²⁴ A. Józefowicz, *Oswajanie z przemijaniem – temat śmierci we współczesnej literaturze dla dzieci. Terapeutyczne walory wybranych powieści*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria – Badania – Praktyka” 2017, nr 3, s. 152.

słych niejednokrotnie pokazuje niepełnosprawność, ułomność, chorobę i śmierć dziecka w innej, można by tak rzecz kompensacyjnej perspektywie. Jawią się one wówczas nie jako tragedia, ale mają swe pozytywne wymiary, ujęcia, często fantastyczne i terapeutyczne. Cierpienie dziecka, zakończone śmiercią, jest niejednokrotnie pokazywane w literaturze dziecięcej jako przejście do lepszego (alternatywnego) świata. Ujmowanie śmierci jako wędrowniki do Raju, ma swe odzwierciedlenie w chrześcijańskiej wizji świata i egzystencji człowieka. Z pisarzy, którzy w takim właśnie wymiarze pokazują cierpienie, a później śmierć dziecka, należy niewątpliwie wymienić Jana Kochanowskiego jako autora *Trenów*; Hansa Christiana Andersena (*Dziewczynka z zapałkami*, *Matka*, *Anioł* czy *Umarłe dziecko*); E. E. Schmita (*Oskar i Pani Róża*), Dorota Terakowska (*Poczwarka*), nade wszystko zaś Astrid Lindgren (*Bracia Lwie Serce*; *Mio, mój Mio*). Również Elżbieta Janikowska w powieści *Madzia i Jacek* podejmuje problematykę śmierci dziecka. Przedstawia ją z punktu widzenia 11-letniego chłopca – narratora opowieści, którego młodsza siostra – Madzia – cierpi na zespół Dawna.

Ziemskie życie Madzi i życie z Madzią jawią się jako pasmo znieważeń, rozczarowań, cierpień, między innymi z powodu braku akceptacji dziecka z zespołem Downa ze strony środowiska rówieśniczego. Dopiero życie po śmierci, ukazane przez autorkę *Madzi i Jacka* jako bytowanie w pięknej, baśniowej krainie, prowadzi do przemiany bohaterki – jest teraz piękną złotowłosą królewną, troszczącą się o swą krainę. Elżbieta Janikowska śladem takich polskich pisarzy, jak Dorota Terakowska (*Poczwarka*, *W Krainie Kota*), Magda Papuzińska (*Wszystko jest możliwe*) prezentuje „niepełnosprawne dziecko w kategorii duszy uwięzionej w ciele czy wręcz rozdzielenia żywej duszy

i umierającego ciała”²⁵ i taka prezentacja ma niewątpliwie głębokie walory terapeutyczne.

Ciekawymi zabiegami, wpisanymi w tradycje baśniopisarstwa, a także terapeutyczne wymiary literatury dziecięcej, posłużyła się Elżbieta Janikowska również w opowiadaniu *Kosmiczna wojna*. W utwór wpisane są dwa wymiary: realistyczny i fantastyczny. Ten drugi wymiar jest komplementarny wobec pierwszego, ma swe źródło bowiem w myśleniu dziecka, głównego bohatera opowiadania – Piotrusia. Kiedy wczytujemy się w opowiadanie, wydobywając zeń elementy realistyczne, widzimy chorego na białaczkę chłopca, który bawi się swymi zabawkami: statkami kosmicznymi i raketami. W pewnym momencie dziecko traci przytomność. W opowiadaniu czytamy:

Prom właśnie „wyleciał” z pokoju, kiedy chłopca oślepiło jasne, pulsujące światło, a w uszach poczuł przeraźliwy świst i zgrzytanie, jakby ktoś przeciągnął kawałkiem metalu po szkle²⁶.

Tym samym miejsce akcji utworu przenosi się z pokoju dziecięcego do szpitala, a raczej szpitalnego łóżka w którym leży nieprzytomny Piotruś, obok zaś siedzą zatroskani rodzice, którzy właśnie dowiadują się, iż ich syn ma białaczkę. W opowiadaniu ukazane są kolejne fazy rozwoju choroby: stan dziecka pogarsza się i potrzebny jest przeszczep szpiku; poszukiwania dawcy, a w rezultacie przeszczep, który ratuje chłopcu

²⁵ M. Gwadera, *Z mroku ku jasności. Cierpienie i śmierć we współczesnej literaturze dla dzieci i młodzieży*, w: *Literatura dla dzieci i młodzieży (po roku 1980)*, red. K. Heska-Kwaśniewicz, Katowice 2008, s. 123.

²⁶ E. Janikowska, *Kosmiczna wojna*, w: *też*, *Prawdziwy książę*, Białystok 2014, s. 34-35.

życie (dawcą jest pan Szymon, kolega z pracy taty Piotrusia). Zdarzenia realistyczne mają jednak w opowiadaniu Janikowskiej również swój fantastyczny wariant, mający swe źródło w wyobraźni dziecięcej, a także wizjach, których doświadcza nieprzytomny chłopczyk. W wymiarze fantastycznym choroba postrzegana jest jako zło. Ulega tym samym (na wzór baśni ludowej) swoistej antropomorfizacji i projekcji. Podczas gdy ikonami, symbolami zła w baśniach były takie postaci, jak choćby Baba Jaga, smok, wiedźma, macocha, ikonicznym odpowiednikiem choroby jest we współczesnej baśni Janikowskiej admirał Leukocytus z planety Białaczka. Stanowi on uosobienie brzydoty, która obrazuje jego wnętrze. Jego głównym celem jest zniszczenie planety Ziemia i jej mieszkańców. Również pod tym względem autorka pozostaje wierna przekazom tradycyjnym. W baśniach literackich bowiem często przelamuje się schemat stereotypowego ujmowania zła i równania zło=brzydota fizyczna. Leukocytus to postać „przeraźliwie biała, tak, że oczy bolą patrzeć. Na jajowatej głowie, prawie zupełnie лысей, sterczą trzy skręcone jak spiralki białe antenki”²⁷. Walka z tak wyobrażaną przez ciężko chorego Piotrusia chorobą jest niejako powtórzeniem uniwersalnej walki dobra ze złem. Urasta do rangi czynu bohaterskiego. Zmienia się tym samym pozycja chorego dziecka. Piotruś z opowieści *Kosmiczna wojna* musi zdać egzamin z męstwa i waleczności (w postaci walki na śmierć i życie z admirałem Leukocytusem). Wychodzi z tej próby zwycięsko, do czego zagrzewa go lekarz z kliniki onkologicznej, który przejmuje niejako fantastyczny dyskurs mającego chłopca (w przeciwieństwie do przerażonych rodziców):

²⁷ Tamże, s. 35.

– No, cóż, mój drogi chłopcze, widzę, że admirałowi Leukocytusowi nie pójdzie tak łatwo z opanowaniem Ziemi, jak mu się wydawało. Ma przed sobą godnego przeciwnika. Jesteś bardzo dzielny, Piotrusiu. Musisz jednak wiedzieć, że walka z kosmicznymi przybyszami będzie cię kosztowała wiele trudu, bólu i wysiłku²⁸.

W tej na poły realistycznej i fantastycznej walce, zaprezentowanej w opowieści Elżbiety Janikowskiej, pojawia się też magiczny pomocnik, który często pełnił kluczową rolę w tradycyjnych baśniach, prowadząc protagonistę do trwałości i ostatecznego zwycięstwa nad złem. W wyobraźni chorego na białaczkę chłopca był nim kapitan Olbrzymi (w planie realistycznym to Pan Szymon – dawca szpiku). Ostateczna walka to przeszczep szpiku kostnego, zaprezentowany w konwencji fantastycznej:

Piotruś był już stuprocentowo pewien zwycięstwa. Z kapitanem Olbrzymim nie mogło być inaczej. Toteż gdy znów załśniło przeźrliwe światło i rozległ się okropny pisk i zgrzyt, z utęsknieniem czekał na tę chwilę, kiedy ujrzy porażkę. I nie pomylił się! Kosmiczny cudak zwiewał tak, że omal nie zgubił swoich wielkich, srebrnych buciorów, a za nim cała jego armia²⁹.

²⁸ Tamże, s. 38.

²⁹ Tamże, s. 42.

Teza przywoływana przez miłośników baśni, mówiąca o jej olbrzymich walorach poznawczych, a przede wszystkim znaczeniu egzystencjalnym, duchowym i terapeutycznym ma niewątpliwie potwierdzenie i doskonałą egzemplifikację w postaci książek dla dzieci autorstwa Elżbiety Janikowskiej. Twórczość ta bazuje na podstawowych wyznacznikach baśni, wnosi jednak przy tym oryginalne, autorskie akcenty. Baśnie, opowiadania z elementami fantastyki tej autorki pomagają oswoić się z najważniejszymi problemami, które przeżywa dziecko, a w istocie każdy człowiek – ze złem, zwłaszcza własnym złem, z cierpieniem, chorobą i przede wszystkim ze śmiercią. Dają przy tym pewność celowości wszelkich zdarzeń. Mówią o ogromnej godności każdego stworzenia (także tego ułomnego, porzuconego, samotnego), a przede wszystkim zaś – o wartości życia i śmierci.

VII

Biblioterapeutyczne aspekty literatury Małgorzaty Szyszko-Kondej¹

Małgorzata Szyszko-Kondej jest dziennikarką, reportażystką, tłumaczką, ale przede wszystkim pisarką dla dzieci. Urodziła się Białymstoku, obecnie mieszka zaś w Warszawie. Swoje pierwsze utwory dla młodych czytelników publikowała w latach 80. w „Świerszczyku”. Współpracowała z pismami dla dzieci, takimi jak „Ja, Ty i My” (MAW), „Kwak”. Tłumaczyła z angielskiego *Moją małą encyklopedię* (seria *Kubuś Puchatek, Disney Uczy*). Zamieszczała swoje teksty w podręcznikach szkolnych (*Mój pierwszy elementarz, ABC sześciolatka, Z Ekoludkiem w szkole, Szkoła marzeń, Oto ja. Elementarz, kl. II*). Jest też autorką musicali dla dzieci: *Bal na strychu* (Teatr Mały, 1991), *Remont w szkole* (Dom Kultury Rakowiec, Warszawa 1993), *Podwórkowy Musical* (Białostocki Teatr Lalek, 1994). Z myślą o najmłodszych opublikowała m.in. *O czym skrzypi szuflada? O czym mruczy piec?* (1983), *Nie jestem misiem* (2000), *Sejf z milionem w środku, czyli bestseller III b* (2008), *Gdzie ucieka czas taty i inne ważne pytania w opowiadaniach*

¹ Tekst jest przejrzaną i nieco zmienioną wersją referatu *Potrzeby i problemy dzieci w twórczości Małgorzaty Szyszko-Kondej*, opublikowanego w książce *(Przed)szkolne spotkania z lekturą*, red. B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek, przy współpracy A. Zok-Smoły, Katowice 2015.

(2011). Dla starszych dzieci i młodzieży napisała zaś zbiór opowiadań *Wtorek, godz. 15.00* (2013). Szereg jej tekstów weszło do antologii *Wiersze znad Narwi i Niemna. Białostoczczyzna – Grodzieńszczyzna. Antologia poezji dla dzieci* (Białystok, 2006) oraz *Podlascy twórcy dzieciom* (Białystok, 2009). W 2014 r. wyszła powieść obyczajowa Małgorzaty Szyszko-Kondej pt. *Sześć córek*.

Autorka jest laureatką I Konkursu Literackiego im. Astrid Lindgren oraz I Konkursu Literatury Dziecięcej im. Haliny Skrobiszewskiej. Otrzymała tam wyróżnienie za zbiór opowiadań *Sejf z milionem w środku, czyli bestseller III b*, który został jednocześnie wpisany na Listę Skarbów Muzeum Książki Dziecięcej².

Twórczość Małgorzaty Szyszko-Kondej dla dzieci można określić jako ciekawą i barwną pod względem formalnym. W jej dorobku znajdziemy piosenki, bajeczki, prozę poetycką, krótkie formy prozatorskie, w których przeważają opowiadania. Jeżeli przypatrujemy się zaś tematyce i bohaterom oraz miejscom akcji kolejnych utworów, to zauważamy, że autorka ta dosyć często umiejscawia akcję zdarzeń nie tylko w domu, ale też w szkole lub przedszkolu. Bohaterami są tym samym dzieci w wieku przedszkolnym (tak jest w tomiku *Gdzie ucieka czas taty?*, również w piosenkach i wierszach przedstawione są raczej młodsze dzieci) lub wczesnoszkolnym (dotyczy to wszystkich opowiadań ze zbioru *Sejf z milionem w środku, czyli bestseller*

² Notki biograficzne dotyczące tej autorki można znaleźć w antologii *Podlascy twórcy dzieciom. Wybór wierszy*, wybór, opracowanie i wstęp A. Nosek, Białystok 2009 oraz na stronie internetowej pisarki <http://www.szyszkokondej.pl/>. Krótki artykuł o twórczości Szyszko-Kondej opublikowałam na łamach „Guliwera” w 2014 r.

III b oraz części opowiadań ze zbioru *Gdzie ucieka czas taty?*)³. Równie charakterystyczna wydaje się problematyka utworów tej pisarki – dotyczy przede wszystkim potrzeb i problemów dzieci, zarówno psychologicznych i społecznych, jak również rodzinnych. Podejmuje się w nich takie zagadnienia, jak:

- potrzeba zabawy, marzenia i fantazji w życiu dziecka (mówi o tym zwłaszcza tomik *O czym skrzyypi szuflada? O czym mruczy piec?*);
- potrzeba poczucia bezpieczeństwa i posiadania szczęśliwej, radosnej rodziny, obojga rodziców (opowiadania *Kiedy mama jest szczęśliwa?*, *Gdzie ucieka czas taty?*, *Znalazłem trzy dobre wiadomości, ale mama miała najlepszą...*)⁴;
- problem tolerancji i akceptacji samego siebie, swojego wyglądu (*Gdybym był wielkoludem nie uratowałbym ślimaka...*);
- problem akceptacji „innego”, na przykład dziecka chorego, niepełnosprawnego, kolegi z klasy, który jest niski, albo ma odstające uszy (na motywie choroby nowotworowej kolegi z klasy został oparty zbiór *Sejf z milionem w środku czyli bestseller III b*; problemu niepełnosprawności dotyczy opowiadanie *Kim jest zielona Amelka?*, uwagę zwraca też utwór *Dlaczego Jasiiek ma odstające*

³ Wydany w 2013 r. zbiór opowiadań *Wtorek, godz. 15.00*, również jest bardzo ciekawy pod względem formy (wystylizowany został na pokłosie konkursu na filmiki robione przez młodzież telefonem komórkowym), podejmuje zaś problemy i dylematy współczesnej młodzieży.

⁴ Wymieniane opowiadania pochodzą z dwóch zbiorów autorstwa M. Szyszko-Kondej *Sejf z milionem w środku, czyli bestseller III b*, Warszawa 2008 oraz *Gdzie ucieka czas taty? i inne ważne pytania w opowiadaniach*, Warszawa 2011.

uszy? uczący akceptacji różnych defektów drugiego człowieka);

- potrzeba przyjaźni w życiu dziecka, a jednocześnie trudności w budowaniu więzi i relacji społecznych (np. *Kto jest przyjaciółką Magdy?*);
- trema przed wystąpieniami publicznymi (*Ze złotą nitką w ręku żabka podskakuje wysoko...*);
- problemy emocjonalne dzieci, nadmierna drażliwość i obrażanie się (*Za co obraża się Natalka?*);
- problemy rodzinne, m. in. pojawienie się nowego członka rodziny lub brak rodzeństwa (*Jak rozśmieszyć siostrę, kiedy płacze?*, *Moja siostra nazywa się Wyobraźnia Wiśniewska i jest bardzo podobna do mnie*);
- lęk przed sieroctwem i śmiercią (*Mama nie chce obiecać, że nie umrze. A mnie robi się bardzo smutno...*).

Wielość tych zagadnień, niekiedy ich współwystępowanie, a jednocześnie konstrukcja fabuły i bohaterów w taki sposób, by pokazać nie tylko problemy, ale także wzorce zachowań w obliczu trudności, skłaniają do wysunięcia tezy, że należy czy przynajmniej można sytuować twórczość Małgorzaty Szyszko-Kondej w kontekście współczesnej biblioterapii, zwłaszcza jej odmiany psychoedukacyjnej⁵.

⁵ Utwory zaliczane do tzw. bajek psychoedukacyjnych to takie, których celem jest dokonanie zmian w zachowaniu dziecka lub jego otoczenia (np. grupy rówieśniczej). Zarysowują one konkretny problem (np. związany z brakiem tolerancji, akceptacji, itp.), a następnie prezentują takie wzory zachowań, dzięki którym dzieci mogą go rozwiązać, zmienić swoje nastawienie, postawę. Zob. M. Molicka, *Bajkoterapia*, dz. cyt., s. 161-169.

Już na samym początku swojej drogi pisarskiej dla młodego czytelnika Małgorzata Szyszko-Kondej wykazywała szczególną wrażliwość na potrzeby i problemy dziecka. Widać to w jej pierwszym zbiorze poezji oraz krótkich opowiadań prozą, opartych na motywach ożywionych przedmiotów i sprzętów codziennego użytku, takich jak: stół, odkurzacz, szuflada, piec, lustro, maszyna do pisania, budzik⁶. W przedmiotach tych kryją się typowo dziecięce zachowania, wrażliwość, potrzeby, ale również lęki i dylematy. Tomik ten ma wyraźnie kompozycję klamrową. Zarówno w pierwszym, jak i ostatnim utworze podkreśla się przede wszystkim rolę i potrzebę wyobraźni w życiu dziecka, która ma moc magiczną, ale i terapeutyczną, która pomaga przetrwać chwile samotności czy nudy, zwłaszcza wtedy, gdy rodzice są daleko. Powtarza się zatem identyczna fraza:

(...)

Jeśli zostaniesz sam w mieszkaniu

I w głowie kolebie ci coś,

Nie wiesz jeszcze – smutek to czy nuda,

Wyobraźnię o ratunek proś⁷.

⁶ Totalna antropomorfizacja, motyw ożywionych zabawek, ale też wszelkich przedmiotów to cechy charakterystyczne literatury dziecięcej. Spotkać je można było na szerszą skalę już w dziewiętnastowiecznych tekstach (m. in. u Andersena, Hoffmana). Rozkwit tego typu twórczości w Polsce przypada na dwudziestolecie międzywojenne. Przykładem mogą być takie utwory, jak *W Wojtusiowej izbie* Janiny Porazińskiej, *Młynek do kawy* Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego i in. Zob. J. Z. Białek, *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1918-1939. Zarys monograficzny. Materiały*, Warszawa 1979, s. 100-103.

⁷ M. Szyszko-Kondej, *O czym skrzypi szuflada? O czym mruczy piec?*, Białystok 1983, s. 2, 18.

Odautorskie przesłanie, pojawiające się na początku, a powtórzone na końcu zbioru zachęca – niejako na przekór dorosłym – do uruchomienia pokładów dziecięcej fantazji, do zabawy, do podpatrywania świata, znajdowania czarów i dziwów nawet w prozaicznych czynnościach czy przedmiotach, którym poetka nadaje cechy dziecka. Stąd maszyna do pisania bawi się słowami i charakteryzuje się dziecięcą skłonnością do przeinaczania wyrazów, tak, że zamiast „drops” wychodzi „klops”, itp.⁸. Tęga, opasła, przepastna szuflada odzwierciedla w tomiku Szyszko-Kondej typową dla małego człowieka potrzebę zbieractwa, kolekcjonerstwa przedmiotów, które z punktu widzenia dorosłego nie mają żadnej wartości, takich jak: „woreczek muszelek znad morza, papierek po czekoladzie od wujka z Ameryki, urwane ucho misia”⁹. Z zabawną fantastyczną autoprezentacją bohatera (ożywionego przedmiotu) mamy do czynienia w utworze *Odkurzacz*. We wstępnych partiach utworu kreuje on siebie na groźnego zwierza, będącego postrachem innych, w czym widać dziecięcą skłonność do hiperbolizacji i przechwalania się oraz potrzebę bycia kimś wielkim. Ożywiony odkurzacz mówi o sobie następująco:

Trochę mam ze słonia,
Trochę z węża boa,
Biegam po podłodze,
Aż turkoczą koła

⁸ Tamże, s. 14.

⁹ M. Szyszko-Kondej, *Szuflada*, w: tejsze, *O czym skrzypi szuflada?*, dz. cyt., s. 4. Warto przypomnieć, że potrzebę kolekcjonerstwa u dzieci przyporządkowała niegdyś Joanna Papuzińska do podkultury dziecięcej, znajdując jej egzemplifikację m. in. w dziełach Janusza Korczaka, J. Papuzińska, *Antropologia dzieciństwa w twórczości Janusza Korczaka*, w: tejsze, *Dziecko w świecie emocji literackich*, dz. cyt., s. 22.

(...)
Ach jak mnie się boją
Kurz i pajęczyna,
Kiedy wszystko łykam
Z najgroźniejszą miną¹⁰.

W powyższej autoprezentacji można odnaleźć niewątpliwie intertekstualne dalekie zależności czy może inspiracje „samochwałami” rozsianymi w literaturze dziecięcej (m.in. Konopnickiej, Brzechwy czy Tuwima). Również końcówka utworu *Odkurzacz* wydaje się symptomatyczna i zakorzeniona w licznych tekstach literatury dziecięcej. Pokazuje bowiem porażkę, kompromitację postaci, która wcześniej kreowała siebie na „bohatera”:

Dziś spostrzegłem muchę,
Chciałem za nią biec.
Już ... już ją miałem,
Nagle – nosem w piec¹¹.

Ale równie interesujące są w zbiorunku *O czym skrzypi szuflada? O czym mruczy piec?* słowa zantropomorfizowanych przedmiotów, z których można wyczytać istic dziecięce troski, wynikające przede wszystkim z braku akceptacji ze strony najbliższych. Oto co mówi Lustro: „Przyznaję, trochę jestem nieznośne. Zwłaszcza, kiedy robię miny, albo domalowuję sobie wąsy. Wtedy krzyczą na mnie, żebym się umyło i znowu je-

¹⁰ M. Szyszko-Kondej, *O czym skrzypi szuflada?*, dz. cyt., s. 10.

¹¹ Tamże, s. 10.

stem czyste, w kołnierzyku pod brodą”¹². Równie przejmująco brzmią słowa „głośnego budzika” z opowiadania pod tym samym tytułem:

Ze mną ma kłopoty nawet moja własna rodzina. Tatusia od zmar-
twień rozboleło wahadło. Mama ze zdenerwowania zacina się
w kukaniu. Narzekają, upominają, proszą:

- żebym nie był taki hałaśliwy
- żebym nie wybuchał śmiechem w nieodpowiednim momen-
cie
- żebym nie udawał koguta¹³.

W wyznaniu tym potrzeby dziecka czy może sama na-
tura dziecięcości w postaci skłonności do fantazjowania,
spontaniczności, żywiołowości, pierwotnego, przyrodzone-
go niejako daru uciechy, czyli to wszystko, co Roger Caillois
uznał za paidię jako kategorię wyraźnie dodatnią¹⁴, zostaje
podważone i zaprzeczone, postrzegane zaś jednoznacznie
pejoratywnie, jako coś, co trzeba wyplenić. Komentarzem do
powyższych wyznań dziecięcych, ukrytych w wypowiedziach
zantropomorfizowanych przedmiotów, mogą być słowa Julia-
na Tuwima: „dzieci bzdurzą i (...) chcą być bzdurzone”. Autor
Lokomotywy, miłośnik oraz zagorzały obrońca dziecięcości,
podkreślał dziecięcą zdolność i potrzebę fantazjowania¹⁵.

¹² Tamże, s. 8.

¹³ Tamże, s. 16.

¹⁴ R. Caillois, *Żywioł i ład*, dz. cyt., s. 329.

¹⁵ Pisałam o tym w szkicu dotyczącym *Pana Maluśkiewicza i wieloryba*. Zob.
też J. Tuwim, *W oparach absurdu*, w: tegoż, *Pisma prozą*, dz. cyt., s. 506-507.

Na potrzebę wyobraźni, fantazji, wcielania się w różne role, które mają charakter nie tylko zabawowy, ale też poznawczy, a niekiedy nawet kompensacyjny, Małgorzata Szyszko-Kondej zwracała uwagę nie tylko w swym pierwszym tomiku, ale powracała do tego tematu wielokrotnie w swej twórczości prozatorskiej, ale i poetyckiej. Ciekawe są w tym zakresie wiersze, które stanowią niejako imitację dziecięcych zabaw i fantazji, takie jak *Czarodziejka* (mała dziewczynka wciela się w nim w dobrą wróżkę, która przy pomocy magicznej różdżki zmienia domową rzeczywistość) i *Kąpiel słonია*, będącego zabawną relacją chłopca, który nieporządek w łazience tłumaczy swej mamie tym, że w jego wannie „słoń zamieszkał letnią nocą. / Trąbę czarną miał jak sadza, ogon w błocie. Może wleciał tu przez komin? Trudno dociec”¹⁶.

Warto też zwrócić uwagę na opowiadania pt. *Zamieniłem słonیا na chomika i to w dodatku bez jednej łapki...* oraz *Moja siostra nazywa się Wyobraźnia Wiśniewska i jest bardzo podobna do mnie*, gdzie wytwory wyobraźni (w pierwszym przypadku wymyślony słoń, w drugim zaś wymyślona siostra) pełnią wyraźnie funkcję kompensacyjną, wskazującą na problem braku, pustki oraz samotności w życiu dziecka. W pierwszym z wymienionych opowiadań marzenia o posiadaniu w domu słonია powracają nieustannie w snach dziecka. Z relacji narratora, 9-letniego chłopca, dowiadujemy się, iż w jednym z takich snów porywa słonیا z zoo, a następnie wędruje na jego grzbiecie ulicami miasta. Ta niesamowita podróż,

¹⁶ M. Szyszko-Kondej, *Kąpiel słonिया*, w: *Podlascy twórcy dzieciom*, dz. cyt., s. 192. Interpretację poezji dla dzieci autorstwa M. Szyszko-Kondej można znaleźć w mojej książce, *W przestrzeniach universum i regio*, dz. cyt.

w trakcie której Bambo gasi trąbą wszystkie latarnie „tak na wszelki wypadek”¹⁷, nie daje się złapać policjantom, bo udaje pomnik na rondzie, wskakuje na deskorolkę, którą mknie jak „błyskawica” i zjada bieliznę suszącą się na balkonie (bo jest głodny), przekracza granice prawdopodobieństwa. Ma wymiar oniryczny, baśniowy, pozwala śniącemu chłopcu przeżyć niesamowite przygody, niedostępne emocje, zwłaszcza że ich akcja rozgrywa się o dwunastej w nocy. Zakończenie utworu pokazuje, że bohater opowiadania znajduje jednak pewną realną rekompensatę – przygarnia bowiem chomika bez jednej łapki, stając się jego czułym opiekunem i przyjacielem.

Kompensacyjny charakter wyobraźni dziecięcej zaznacza się wyraźnie również w drugim z wymienionych wyżej opowiadań, w którym marząca o rodzeństwie dziewczynka tworzy fantazmat swojej siostry, będącej dodatkowo jej sobowtórowym odbiciem¹⁸. Wyimaginowana postać, z którą Zosia zaczyna rozmawiać, proponuje: „Jestem Wyobraźnią i jeśli chcesz, mogę

¹⁷ M. Szyszko-Kondej, *Zamieniłem stonia na chomika i to w dodatku bez jednej łapki*, w: *teżże, Sejf z milionem*, dz. cyt., s. 26.

¹⁸ Warto zauważyć, że problematyka rodzinna związana z brakiem rodzeństwa lub odwrotnie, z pojawieniem się w rodzinie kolejnego dziecka została diametralnie odmiennie przedstawiona w opowiadaniu *Jak rozśmieszyć siostrę, kiedy płacze?* W opowiadaniu tym widać wyraźnie inspirację powieścią *Oto jest Kasia Miry Jaworczakowej* oraz kreacją głównej bohaterki. Chłopiec z opowiadania Szyszko-Kondej – Tomek – nie jest bowiem w stanie początkowo zaakceptować nowo narodzonej siostry, „wrzeszczącego dzieciaka”. Jednak w końcu mu się to udaje. Szyszko-Kondej, chociaż przy pomocy mniej dramatycznych zdarzeń niż to ma miejsce w powieści M. Jaworczakowej, pokazuje ewolucję w relacji między rodzeństwem. Zwraca jednak również uwagę na negatywne emocje i zachowania starszego dziecka, które traci uprzywilejowane miejsce w rodzinie. Doris Brett, współczesna psycholog i biblioterapeutka pisze o tym następująco: „Dla większości dzieci pojawienie się braciszka czy siostrzyczki niesie ze sobą te same ukryte znaczenia, jakie początek ery lodowcowej przyniósł dinozaurom”, D. Brett, *Bajki, które leczą*, cz. 1, przeł. M. Trzebiatowska, Gdańsk 2005, s. 93.

być twoją siostrą – oznajmiła bardzo poważnie. – Możesz mi się zwierzać, możemy się razem bawić, mogę ci opowiadać bajki... Zawołaj mnie, a ja, twoja siostra Wyobraźnia, zawsze będę przy tobie... – zaśpiewała”¹⁹.

Taka dramatyczna w swej istocie relacja okazuje się jednak pewnym, być może ryzykownym, jednak skutecznym z punktu widzenia dziecka, antidotum na samotność, ale też na niezrozumienie ze strony najbliższych (ojca, matki i babci – bagatelizują oni bowiem problem dziewczynki)²⁰.

W ciekawy sposób Małgorzata Szyszko-Kondej prezentuje w swych utworach problematykę choroby dziecka. Można się z nią spotkać przede wszystkim w *Sejfie z milionem w środku* oraz w opowiadaniu *Kim jest zielona Amelka*. Akcja obu utworów toczy się w przestrzeni szkoły, oba uczą tolerancji i wskazują przede wszystkim, że dziecko chore ma identyczne potrzeby i pragnienia, jak dzieci zdrowe. Dotyczą one przede wszystkim potrzeby akceptacji ze strony rówieśników, posiadania przyjaciół, a także zabawy. Głównego bohatera pierwszego z wymienionych zbiorów opowiadań, Felicjana Felicjańskiego, poznamy w roli nowego ucznia klasy III b, który od razu spotyka się z dezaprobatą rówieśników. Został on wyraźnie wystylizowany na „nieudacznika”. Po pierwsze ze względu na śmieszne, bo nieco archaiczne imię i nazwisko, po drugie ze względu na to, że jest nowy, nieznany, tajemniczy. Również wygląd „nowe-

¹⁹ M. Szyszko-Kondej, *Moja siostra nazywa się Wyobraźnia Wiśniewska i jest bardzo podobna do mnie...*, w: tejsze, *Sejf z milionem*, dz. cyt., s. 74.

²⁰ Obrazy kompensacyjnej funkcji wyobraźni w życiu dziecka nieszczęśliwego, znaleźć można wielokrotnie na kartach literatury dziecięcej, zwłaszcza w baśniach (np. H. Ch. Andersena). Przypominają się też popularne powieści F. H. Burnett (np. *Mała księżniczka*).

go” budzi dezaprobatę klasy: jest szczupły, blady, ma rude piegi i odstające uszy. Przełomem w postrzeganiu bohatera staje się sytuacja omdlenia Felka, jego pobyt w szpitalu oraz poważna rozmowa wychowawczyni z klasą, w trakcie której uczniowie dowiadują się, że kolega ma białaczkę. Pani proponuje wówczas dzieciom wspólne pisanie książki, która stanie się prezentem dla chorego Felka.

Zarysowana na kartach książki Szyszko-Kondej ewolucja w postrzeganiu kolegi – z negatywnej postawy do pozytywnej, przyjacielskiej relacji – budzi niewątpliwie nadzieję, pełni funkcję psychoedukacyjną, wskazuje wzorce zachowań wobec słabszych, chorych. Ale z drugiej strony autorka pokazuje, że choroba nie musi być przekleństwem i że marzenia dziecka chorego są uniwersalne. Felek, leżąc w szpitalnym łóżku, wyznaje: „A o czym ja marzę? Od zawsze o tym samym. Chcę mieć przyjaciela. Prawdziwego. Takiego, który by mnie rozumiał, nie wyśmiał i oczywiście, nie zdradził dla kogoś, kto ma na przykład górski rower czy jest zdrowy”²¹. Końcówka zbioru opowiadań *Sejf z milionem w środku* ma wyraźnie charakter pocieszający, buduje nadzieję na przyszłość. Chore dziecko mówi: „Ja, Felek Felicjański, spełniłem swoje marzenie. Mam przyjaciół!”²².

Podobne optymistyczne przesłanie niesie opowiadanie *Kim jest zielona Amelka?*, w którym poruszony został problem niepełnosprawności dziecka oraz relacji między nim a rówieśnikami w klasie. Tytułowa Amelka to nowa uczennica Wprawdzie jeździ na wózku inwalidzkim, ale ma za to takie atuty, które od razu zjedną jej wielu przyjaciół. Jest bowiem

²¹ M. Szyszko-Kondej, *Sejf z milionem*, dz. cyt., s. 121.

²² Tamże, s. 126.

wesoła i snuje niesamowite opowieści. Nawet wózek inwalidzki okazuje się tu, z punktu widzenia dzieci, nie balastem, a narzędziem inicjującym zabawy (oczywiście niekoniecznie pochwalane przez nauczycieli). W opowiadaniu czytamy bowiem, że na przerwach „chłopaki skradają się, chwytają za wózek i ile sił w nogach uciekają z Amelką na drugi koniec korytarza”²³. W konsekwencji nawet Zosia (narratorka opowiadania), która była bardzo sceptycznie nastawiona do Amelki wyznaje: „Nie wiem, jak to się stało, ale wystarczył jeden dzień, żebym zapomniała, że Amelka jeździ na wózku. I trzy dni, żebym uważała ją za swoją najlepszą przyjaciółkę”²⁴.

Spośród wielu zagadnień wynikających z potrzeb i problemów dzieci, poruszanych na kartach książek Małgorzaty Szyszko-Kondej, warto zwrócić uwagę na jeszcze jedno z nich, a mianowicie na problem tremy przed wystąpieniami publicznymi. Jest niewątpliwie wiele sposobów radzenia sobie z tremą, pisarka jednak próbuje odnaleźć i zaprezentować takie, które będą na miarę dziecka, które pomogą mu opanować paraliżujący strach. Taki jest niewątpliwie główny cel opowiadania pt. *Ze złotą nitką w ręku żabka podskakuje wysoko...* Już na samym początku narrator - chłopiec, który ma recytować wiersz o żabce w trakcie szkolnej uroczystości - wyznaje: „A ja boję się występów przed publicznością. I to wcale nie jest głupie. Bo kolana mi drżą, ręce też, ale kolana bardziej (...). Ale gorsze od kolan jest to coś, co stoi mi w gardle”²⁵. Sytuację chłop-

²³ M. Szyszko-Kondej, *Kim jest zielona Amelka*, w: tejże, *Gdzie ucieka czas taty?*, dz. cyt., s. 42.

²⁴ Tamże, s. 40.

²⁵ M. Szyszko-Kondej, *Ze złotą nitką w ręku żabka podskakuje wysoko*, w: tejże, *Sejf z milionem*, dz. cyt., s. 88.

ca pogarsza jeszcze fakt, iż jego matka bagatelizuje problem i nieustannie przymusza go do prób. W rezultacie narastający lęk przed występem powoduje, iż planuje on rezygnację: „Nie ma mowy, rezygnuję. Nie pójdę do szkoły i koniec. Zachoruję na grypę albo na brak pamięci. Coś się wymyśli”²⁶. Dopiero wizyta ciotki i wręczenie mu „magicznej” złotej nitki, która sprawia, iż jej właściciel przestaje się bać, zmienia postawę chłopca, dodaje mu odwagi i śmiałości, by podjąć wyzwanie. Maria Molicka zwraca uwagę, że magia (obecność magicznych przedmiotów, czynności), tak typowa w baśniach ludowych, jest także ważnym elementem w życiu dziecka:

Magia jest jednym ze sposobów wyjaśniania, w danym momencie rozwoju potrzebnym i efektywnym, bo dającym stabilny, a przez to bezpieczny, przewidywalny świat. Magia odzwierciedla myślenie życzeniowe, marzenie na jawie, co służy natychmiastowej, aczkolwiek chwilowej redukcji napięcia i wyzwala optymistyczne oczekiwania²⁷.

Przegląd twórczości Małgorzaty Szyszko-Kondej dla dzieci, zwłaszcza tych najmłodszych, doprowadza niewątpliwie do wniosku, iż pisarka z wielkim wyczuciem oraz znajomością dziecięcej psychiki, skupia się na drażnieniu, prezentacji najważniejszych potrzeb, ale i problemów młodego wieku. Próbuje przy tym, poprzez losy bohaterów, ich doświadczenia

²⁶ Tamże, s. 89.

²⁷ M. Molicka, *Bajkoterapia*, dz. cyt., s. 136.

i wybory, wskazywać pozytywne rozwiązania różnych problemów i lęków, dotyczących dzieci oraz sposoby budowania dobrych relacji międzyludzkich. Autorka *Sześciu córek* stara się, co najważniejsze, opisywać świat dziecięcych potrzeb, trosk i dylematów „z pozycji dziecka lub w związku ze stanowiskiem dziecka”²⁸.

Zarówno tematyka, ale też walory wychowawcze i artystyczne pozwalają sądzić, że twórczość współczesnej pisarki Małgorzaty Szyszko-Kondej dla dzieci, nagradzana przez znawców tej gałęzi piśmiennictwa, ma szansę pozyskiwania coraz to nowych młodych czytelników, ma szansę bycia użyteczną w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej, a w konsekwencji – wejścia do kanonu literatury dziecięcej.

²⁸ B. Żurakowski, *W świecie poezji dla dzieci*, dz. cyt., s. 131.

VIII

Współczesny świat i jego problemy. *Mat i świat* Agnieszki Suchowierskiej¹

Wydana w 2015 roku książka dla dzieci *Mat i świat* Agnieszki Suchowierskiej wzbudziła duże zainteresowanie czytelników, ale też uznanie krytyków literackich – zdobyła bowiem prestiżową nagrodę IBBY, zyskując tytuł Książki Roku 2015. W 2016 roku została też wyróżniona w Konkursie Literackim im. Kornela Makuszyńskiego.

Wokół motywu pluszowego misia

Książka *Mat i świat* podejmuje motyw znany w literaturze i kulturze dziecięcej – pluszowego misia. Z wielu przykładów intertekstualnego powinowactwa wykreowanej przez Suchowierską postaci, warto przypomnieć niewątpliwie *Bohaterskiego misia*, który wyszedł spod pióra młodopolskiej poetki Bronisławy Ostrowskiej (pierwsze wydanie w 1919 r.)². Symptomatyczny i skłaniający do literackiego zestawienia wydaje się zwłaszcza po-

¹ Tekst stanowi rozwiniętą wersję artykułu *W kręgu problemów współczesności. „Mat i świat” Agnieszki Suchowierskiej*, opublikowanego w „Guliwerze” 2017, nr 2.

² Cały repertuar pluszowych misiów znaleźć można w publikacji Justyny Binio, *Miś – zabawka – bohater literacki – wzór wychowawczy*, Warszawa 2013.

czątek obu utworów. Czytelnik jest bowiem w obu przypadkach świadkiem stwarzania czy narodzin bohatera literackiego. Motyw taki spotkać można w wielu utworach dla dzieci, w których bohater to ożywiona zabawka, skonstruowana wcześniej przez swego właściciela (przykładem może być Pinokio, Plastuś, itp.). Książka *Mat i świat* rozpoczyna się ustępem:

Pierwszą rzeczą, którą poczuł, był dotyk czyichś ciepłych dłoni trzymających duże, ostre nożyce. Chwilę potem ktoś szybko CIACH! Odciał od niego brązową nitkę i rzucił go na ogromną, miękką stertę misiów³.

Początkowy fragment *Bohaterskiego misia* Bronisławy Ostrowskiej zatytułowany *Wejście w świat* brzmi zaś następująco:

Na początku był zgrzyt i błyskanie nożyc w skrawkach brązowego pluszu i sukna, brzęk szklanych czarnych paciorków, szykowanych na oczy, pisk i mruczenie sprężynek, zawijanych skrzętnie w brzuszki pakuł i gałganków. Był stukot maszyny po formach oddzielnych łap, łbów i korpusów, i skrzyp igieł, haftujących jedwabiem dowcipne nosy i wdzięczne pazury. A nad tym wszystkim unosił się nieprzerwany gwar wesołych głosów kobiecych i śpiew, zawieszony w klatce u okna, kanarka⁴.

³ A. Suchowierska, *Mat i świat*, Warszawa 2015, s. 3.

⁴ B. Ostrowska, *Bohaterski miś, czyli przygody pluszowego niedźwiadka na wojnie: dla dzieci od lat 10 do 100*, Londyn 1988, s. 2, tryb dostępu: <https://wolnelektury.pl/media/book/pdf/ostrowska-bohaterski-mis.pdf> (data pobrania 05.04.2017). W cytowanych fragmentach uwspółcześniono pisownię.

Zacytowane ustępy obu utworów opowiadają o stwarzaniu, szcziu pluszowego misia. Ten pierwszy, autorstwa Agnieszki Suchowierskiej, łudząco przypomina obraz narodzin człowieka. Pojawia się tu element ciepłych dłoni, przyjmujących na świat, a także nożyc, które służą do przecięcia pępowiny. Zamiast o pępowinie jednak, mowa w zacytowanym fragmencie o brązowej nitce. To ona jest pewnym niedoskonałym jej substytutem. Po jej przecięciu następuje z jednej strony akt ożywienia bohatera literackiego, ale z drugiej – jego uprzedmiotowienia i unifikacji. Zostaje on rzucony na stertę pluszowych misiów w chińskiej fabryce.

W początkowych fragmentach tych dwóch utworów widzimy też tło, okoliczności i miejsce przyjścia na świat obu bohaterów. W książce Suchowierskiej mamy zatem chińską halę produkcyjną: „w hali nie było okien. Pod sufitem świeciły tysiące gołych, oślepiających żarówek. Żarówki były identyczne. Czasem tylko zdarzała się przepalona”⁵. W fabryce tej, czytamy dalej, pracują dwunastoletnie dziewczynki. Autorka zwraca uwagę na ciężkie warunki i długi czas ich pracy (od siódmej do dwudziestej drugiej), unifikację (wszystkie wyglądają jak bliźniaczki). Chińska fabryka jako dom to miejsce uprzedmiotowienia nie tylko pluszowego misia, ale też osób w niej pracujących – dzieci. Jej przedstawienie służy podkreśleniu trudnej pozycji dziecka we współczesnym świecie.

Diametralnie odmiennie jawi się miejsce przyjścia na świat pluszowego misia w powieści z 1919 roku. To bowiem nie chińska fabryka – symbol unifikacji i konsumpcjonizmu, a „artystyczna krajowa wytwórnia zabawek”. Ma to swoje od-

⁵ A. Suchowierska, dz. cyt., s. 3.

bicie w kreacji głównego bohatera. Bohaterski miś Ostrowskiej jest kimś wyjątkowym, jedynym. Autorka subtelnie podkreśla to nie tylko przez tytuł i fabułę utworu, ale też samoświadomość bohatera, zarysowaną już w początkowych ustępach. Miś stawia pytanie: „Kiedy i jak (...) stałem się ostatecznie doskonałym, artystycznie wykończonym Misiem?”, by za chwilę podać odpowiedź:

Tak. Wtedy właśnie – dokonało się. W lustrze zobaczyłem sam siebie, poznałem i odczułem siebie i jednocześnie stałem się sobą ostatecznie i nieodwołalnie, sobą, Misiem, pluszowym niedźwiedziem z artystycznej krajowej wytwórni zabawek – bohaterem mego własnego pamiętnika⁶.

Wyjątkowości misia dowodzą też słowa samej robotnicy, która go uszyła: „No! ten mi się udał”, ale też fakt, iż trafia on nie tyle na stertę misiów, jak w książce napisanej prawie 100 lat później przez Agnieszkę Suchowierską, a zostaje z namaszczeniem, niejako „tryumfalnie umieszczony na najwyższej półeczce tuż przed lustrem”⁷.

Symptomatyczne i bardzo dużo mówiące o świecie, podejściu do pracy i do człowieka są jednocześnie kreacje robotnic oraz atmosfera panująca w obu utworach. Również w tym względzie widać znaczące różnice. Podczas gdy robotnice w XXI-wiecznej powieści dla dzieci są znużone, wyczerpane całodzienną pracą ponad siły, w utworze Ostrowskiej można było zauważyć swoistą idealizację miejsca pracy. Miejsca, gdzie rodzi się bohater

⁶ B. Ostrowska, dz. cyt., s. 2.

⁷ Tamże, s. 2.

literacki – pluszowy miś. Mowa tu bowiem o pracy jako radości tworzenia. Ewokują to nie tylko szeroko roześmiane twarze robotnic, ale też inne odgłosy: śpiewu kanarka oraz maszyn do szycia, które układają się w doskonały akompaniament: „Robotnice śpiewały: tralala! tralala! kanarek wtórował: tirlil! tirlil! tiur! tiur! tiur!, a dwie maszyny odpowiadały sobie wzajem: Ło-mot! ło-mot! tak! tak! tak!”⁸.

To krótkie porównawcze zestawienie, wskazuje, iż mimo pewnych podobieństw kompozycyjnych: wybór misia pluszowego jako bohatera literackiego, podobny początek utworów, w których śledzimy narodziny, a raczej proces szycia maskotki, marzenia obu bohaterów: pragną przygód, podróży, równie widoczne są różnice. Okazuje się bowiem, że niezmiernie znaczący w interpretacji jest kontekst kulturowy i historyczny, moment dziejowy wpisany w dzieło literackie. Podczas gdy Ostrowska użyła pluszowego misia, by opowiedzieć dzieciom o pierwszej wojnie światowej, Agnieszka Suchowierska wykorzystwała go w celu przybliżenia współczesnemu dziecku obrazu i mechanizmów rządzących współczesnym światem. Miś Mat jest zatem stworzony, „uszyty” na miarę XXI wieku, odzwierciedla jego cechy charakterystyczne, problemy i zagadnienia. To, co charakteryzuje misia – bohatera literackiego w sposób szczególny to fakt, iż podczas gdy w opowieści Ostrowskiej został on wywyższony, stał się bohaterem narodowym, w powieści z XXI wieku zostaje uprzedmiotowiony, utowarowiony. Staje się produktem, co wpisuje się w konsumpcjonistyczną wizję współczesnego świata. Oczywiście jeśli pójdziemy dalej tym tropem, to okazuje się, że miś zna-

⁸ Tamże, s. 2.

czy kondycję współczesnego człowieka oraz miejsce dziecka w ponowoczesnym świecie.

Wędrownik

Książka *Mat i świat* opiera się na symbolicznym, wieloznacznym motywie podróży. Podróż w literaturze dziecięcej ma często charakter inicjacyjny, dzięki niej bohater dojrzewa. Czy to samo można powiedzieć o misiu Macie? Chyba nie. Postać ta od początku do końca zdaje się niezmienna, ma charakter statyczny. Odzwierciedla dziecięcą naiwność i nieświadomość, niekiedy tragicznej sytuacji. Bo niejednokrotnie okazuje się, że wędrownik Mata – z chińskiej fabryki do Holandii, poprzez Polskę (Białystok), po Egipt – umotywowana jest paradoksalnie albo uprzedmiotowieniem, albo utratą domu – bezdomnością. Motyw pluszowego misia-podróżnika zyskuje w opowieści Suchowierskiej nowy wymiar. Podróżowanie ewokuje tragizm wykreowanej przez pisarkę postaci oraz jej losów, tragizm oczywiście ukryty, raczej niedostrzegalny z punktu widzenia dziecięcego czytelnika. Dotyczy on jednocześnie nie tylko zmian miejsca pobytu czy zamieszkania, ale też tożsamości wynikającej z posiadania „stałego” imienia. Imię od zawsze stanowiło o tożsamości i godności człowieka. Końcówkę utworu, kiedy miś Mat trafia do śmieciowej wioski Mokattam i tutaj jego właścicielem staje się mały chłopiec, zmienia też imię, a co za tym idzie całą swą tożsamość, można interpretować dwojako. Z jednej strony nasuwa się się wykładnia negatywna. Zmiana imienia to symbol zmiany tożsamości, to znak braku zakorzenienia, stałego miejsca w świecie.

Z drugiej zaś – bardziej przekonująca jest interpretacja „pozytywna”. Zapewne taki też będzie odbiór dziecięcy – naiwny, zaprojektowany w postaci misia, który cieszy się na zmianę imienia. Padają wówczas słowa z ust małego chłopca Hosniego: „Nazywałeś się Kiki i od dziś jesteś moim misiem. Teraz to ty jesteś najmłodszy w rodzinie. Będę się tobą opiekował. Nigdy nikomu cię nie oddam i nauczę cię segregować śmieci”⁹. W takim kontekście zmiana imienia to znak zadomowienia, przynależności, wkroczenia do nowej wspólnoty.

Dom współczesny

To przemierzanie świata przez pluszowego misia, zaprojektowane w opowieści białostockiej pisarki, pozwala przyjrzeć się współczesnym mechanizmom społecznym, ale też różnym domom. Można jednocześnie dostrzec, że w kontekście tej problematyki świat jawi się jako skomplikowany, pełen kontrastów, nierówności społecznych, biedy, która współlistnieje z bogactwem. W opowieści *Mat i świat* widzimy różnorakie domy i różne rodziny, cały przekrój społeczny współczesnego świata. Pierwszym domem, do którego trafia Mat z chińskiej fabryki, jest holenderski dom-pałac. Oto jego opis z kart książeczki o pluszowym misiu:

Nowy dom Mata okazał się być wyjątkowy. Był ogromny i wspaniały, jak pałac. Wokół niego rozciągał się wielki niczym park, zadbany ogród, który pielęgnowali dwaj ogrodnicy z Ukrainy – Iwan i Wołodja¹⁰.

⁹ A. Suchowierska, dz. cyt., s. 63.

¹⁰ Tamże, s. 21.

Opis ten zawiera w sobie ukryty kontrast – bogactwo, przepych współlistnieją tu z biedą i społeczną „bezdomnością”, koniecznością opuszczenia własnej ojczyzny w celach zarobkowych.

Kolejnym miejscem pobytu misia jest dom średniozamożny, usytuowany w przestrzeni Białegostoku. Mat trafia do tego miasta w worku z odzieżą używaną. Warto przy tym zwrócić uwagę, że Białystok dosyć rzadko pojawiał się do tej pory w literaturze dziecięcej. Wspominał o nim Grzegorz Kasdepke w swej prozie wspomnieniowej *Kiedy byłem mały* (opisując swój dom przy ulicy Kalinowskiego), Anna Bayer w tomiku *Moda na dobre wychowanie*, ale też Damian Kudzinowski w *Wierszykach znad Białki*, portretujących przestrzeń miasta od strony kulturowej, obyczajowej oraz językowej.

Białystok jawi się w książce *Mat i świat* jako tło służące zarysowaniu wątku fabularnego związanego z Panem Tadzikiem – człowiekiem pracowitym i zaradnym, zajmującym się transportowaniem „odzieży używanej” z Holandii oraz wątku średniozamożnej rodziny Kasi, której mama kupiła misia Mata w sklepie z „zachodnią” odzieżą używaną¹¹. Kasia – czytamy w książce – ma młodszego brata, mieszka w bloku i posiada swój pokój:

Rodzina Nowaczków mieszkała na dużym osiedlu, w bloku na trzecim piętrze. Ich ładne mieszkanie miało trzy pokoje. W najmniejszym, tym z niebieskimi ścianami, mieszkał Kuba. W trochę większym, jasnopomarańczowym – Kasia. A w największym, bia-

¹¹ Tamże, s. 29.

ło-beżowym – rodzice, którzy często narzekali, że jest im trochę za ciasno i przydałby się jeszcze jeden pokój¹².

Następnie widzimy dom ubogi, dom pokojówki Fatimy, pracującej w hotelu w Kairze, do którego trafia miś Mat (zostaje porzucony przez Kasię, będącą na wakacjach zimowych w Egipcie). Również temu domowi (od strony materialnej, ale też duchowej) poświęca autorka dosyć dużo miejsca. Przedstawia dwupokoleniową, wielodzietną rodzinę (pięcioro dzieci, kolejne w drodze), mieszkającą w bloku na obrzeżach Kairu, w mieszkaniu dwupokojowym.

Miejszem, gdzie pluszowy miś kończy swą wędrówkę i ostatecznie zyskuje dom, jest śmietnik współczesnego świata. To Śmieciowa Wioska Mokattam. Mat przechodzi symboliczną drogę od domu bogatego do ubogiej, ale szczęśliwej „chatki”. Agnieszka Suchowierska odwraca więc schematy fabularne baśni, a zwłaszcza baśniowego awansu bohatera literackiego: z chłopca, biedaka – król, z chłopskiej zagrody do pałacu, itp. Wydaje się, że jest to zabieg celowy. Książka *Mat i świat* rzuca nowe światło, przewartościowuje myślenie czytelnika XXI wieku o domu, o poczuciu szczęścia, o wartościach.

Autorka bardzo drobiazgowo opisuje właśnie ten ostatni – w hierarchii współczesnego świata – dom, zbudowany własnoręcznie przez Pana Zabbalina ze śmieci. Nadaje mu przy tym nowe znaczenia:

Rodzina mieszkała w małym domku. Pan Zabbalin zbudował go własnoręcznie z przywiezionych z Kairu śmieci. Był z niego bar-

¹² Tamże, s. 34-35.

dzo dumny. Domek miał ściany ze starych desek i kartonów. Na podłodze – zamiast parkietu – leżały tektury i uszyte przez panią Habibę chodniczki. Dom nie miał szyb ani ubikacji, brakowało w nim też wody¹³.

Książka *Mat i świat* pokazuje śmietnik jako paradoksalnie pewną spójną, dobrze zorganizowaną i funkcjonującą społeczność, zamieszkiwaną przez ludzi równych sobie i szanujących siebie nawzajem:

Śmieciowa Wioska Mokattam w rzeczywistości była duża jak spore miasto. Wszyscy jej mieszkańcy żyli ze zbierania śmieci, więc nikt nikomu nie dokuczał, ani nie śmiał się z brudnego fachu. Gdyby nie zbieranie i sortowanie śmieci, ci ludzie nie mieliby z czego żyć¹⁴.

Ludzi mieszkających w tak rozumianym „domu”, charakteryzuje nie tylko, czy nie przede wszystkim ubóstwo i wykluczenie społeczne, lecz – poczciwość, pracowitość, skromność i zaradność. Ciężka praca dotyczy w tej społeczności (najniżej położonej w hierarchii społecznej) nie tylko dorosłych, ale też dzieci. Autorka sugestywnie wyjaśnia, iż to właśnie paradoksalnie praca stanowi tu wartość priorytetową w wychowaniu, a nie na przykład nauka, system szkolny. Niechodzenie do szkoły, które jest wartościowane pejoratywnie w tak zwanym normalnym świecie, zyskuje w analizowanej opowieści nowy wymiar i znamienne, usprawiedliwiającą motywację. Dyskurs literacki stanowi swoistą próbę zrozumienia i wytłumaczenia

¹³ Tamże, s. 60.

¹⁴ Tamże, s. 59.

obecnych w świecie zjawisk. Stąd posłużenie się prostą frazą, w której jest skutek (niechodzenie do szkoły) i przyczyna (konieczność ciężkiej pracy): „Synowie pana Zabbalina i pani Habiby nie chodzili do szkoły, bo musieli zarabiać na chleb razem z dorosłymi. Cała rodzina bardzo ciężko pracowała”¹⁵.

Wyrazem pracowitości, ale też zaradności mieszkańców śmieciowej wioski Mokattam jest fakt produkowania przedmiotów ze śmieci przy pomocy skonstruowanych ręcznie narzędzi:

Pan Zabbalin miał maszynę, która przerabiała stary plastik na wiezaki do ubrań. Jego żona szyła z upranych szmatek tanie zabawki i chodniczki, które potem sprzedawała biednym ludziom w Kairze. Jadalnymi odpadkami karmili świnki, kozy i osiołka. W ten sposób zwierzęta pomagały pozbyć się części śmieci. Bezużyteczne rzeczy były palone¹⁶.

Książka Suchowierskiej w bardzo subtelny sposób sugeruje, iż to właśnie dom ubogi, dom ze śmieci, czyli taki dom, który stanowi raczej przedmiot tabu w XXI wieku, sprzyja rozwijaniu cech i wartości fundamentalnych, takich jak: szacunek do świata, ludzi i proekologiczna postawa względem rzeczy, skromność. Są to wartości, które stanowią pewne wyzwanie, zadanie, wymagają wysiłku, nie idą bowiem w parze ze współczesnymi trendami, zwłaszcza konsumpcyjnym stylem życia.

W najnowszej literaturze dla niedorosłych jest to pierwsze tego typu ujęcie, które można interpretować jako powrót idei wielkich realistów XIX wieku. Książka o Macie wskazuje,

¹⁵ Tamże, s. 60.

¹⁶ Tamże, s. 60.

że każda praca może przysłużyć się dla dobra innych, jest użyteczna. Dotyczy to także czynności, zawodów postrzeganych powszechnie jako wstydlive, niegodne porządnego człowieka, które nawet od strony pragmatyki językowej nacechowane są pejoratywnie, albo nie występują w rejestrach zawodów. W omawianej książce odmalowane zostały dwa takie obrazy – sprzątacza i śmieciarza. Nieprzypadkowo też mamy do czynienia w opowieści Suchowierskiej z zabiegiem ich dowartościowania, jak choćby przy pomocy wzmacniających pozytywne wartościowanie powtórzeń, a także wartościujących epitetów:

Pan Zabbalin był śmieciarzem, ale nie byle jakim śmieciarzem. Był śmieciarzem z dziada pradziada. Wszyscy w jego rodzinie od kilku pokoleń byli śmieciarzami i mieszkali w Śmieciowej Wiosce Mokattam¹⁷.

Zabiegi te pełnią niewątpliwie funkcję perswazyjną, mają na celu wpłynięcie na czytelnika i ewentualnie modelowanie pozytywnego stosunku do opisywanego zawodu, ale też budują jego swoisty etos. Przybliżając i jednocześnie dowartościując profesję śmieciarza, posłużyła się też autorka elementem użyteczności. Otóż istotą tego zawodu oraz ludzi go uprawiających wydaje się nieobecny w etosie konsumpcjonistycznym szacunek do wszystkich rzeczy, nawet tych, które z punktu widzenia innych są całkowicie nieużyteczne, są śmieciami.

¹⁷ A. Suchowierska, *Mat i świat*, dz. cyt., s. 59.

Konsumpcjonizm

W książce Agnieszki Suchowierskiej znaleźć można liczne motywy, wątki, obrazy, które inspirują do przemyśleń nad współczesnym światem, relacjami międzyludzkimi, nierównością społeczną, ale nade wszystko konsumpcjonizmem, jako specyficzną formą życia społecznego. Zygmunt Bauman zwracał uwagę, iż konsumpcyjny styl życia wiąże wizję szczęścia „nie tyle z zaspokojeniem potrzeb (...), ile z ciągle rosnącą liczbą i nasilaniem się pragnień wymagających natychmiastowego spożycia i śpiesznego zastąpienia przedmiotów, które mają te pragnienia zaspokajać”¹⁸. Jego zdaniem przyspieszone starzenie się jest w związku z tym z góry „wbudowane” w produkty, „co z kolei zapowiada bujny rozrost przemysłu asenizacyjnego – usuwania odrzutów i odpadów...”¹⁹.

Odpadami nie są jednak we współczesnym świecie rzeczy zużyte, które służyły ludziom przez wiele lat. Paradoksalnie są to przedmioty jeszcze „niezużyte”, których wymownym symbolem może być miś Mat. Jako zupełnie nowy, został przypadkowo pobrudzony przez bawiące się dzieci, przez co trafił do kosza („czarnego worka”). Jeszcze bardziej zdumiewające i wskazujące na brak rozsądku, umiaru i co najważniejsze – zasadności jest to, iż odpadami świata zanurzonego w konsumpcjonizmie są przedmioty nieużywane. Także Suchowierska pokazuje, iż skutkiem ubocznym bogactwa i konsumpcyjnego stylu życia jest marnotrawstwo, ale też niezaspokojona żądza

¹⁸ Z. Bauman, *Konsumowanie życia*, przeł. M. Wyrwas-Wiśniewska, Kraków 2009, s. 39.

¹⁹ Tamże, s. 39.

posiadania rzeczy zbędnych. Swoistym symbolem może być w tym względzie przedstawiony w opowieści Pokój Miśków w holenderskim domu-pałacu. Bo jak pisał Bauman, w konsumpcyjnym świecie: „Większość cenionych rzeczy szybko traci blask i powab, więc jeśli zwlekano z ich użyciem, może się okazać, że nim posiadacz miał szansę się nimi nacieszyć, nadają się jedynie na wysypisko śmieci²⁰”.

Wymownym obrazem takiego funkcjonowania i traktowania rzeczy jest też w opowieści o misiu Macie „czarny worek”. Tu „ludzie bogaci” z Holandii wrzucają niepotrzebne przedmioty, które następnie jeden z bohaterów – Pan Tadzik – transportuje do polskich (białostockich) sklepów z odzieżą używaną. Do takiego worka trafia również całkiem nowy, pluszowy miś Mat, lekko przybrudzony kakao. Stosując wyliczenie, autorka podkreśla z jednej strony wielość wyrzucanych, aczkolwiek dobrych, nieużytych przedmiotów (m.in. „modny żakiet”, playstation, „kaszmirowa spódnica z oderwanym guzikiem”. Z drugiej zaś – pokazuje, że są wśród nich zupełnie nowe, nierozpakowane, między innymi „trzy pary zupełnie nowych dżinsów (...), elegancka koszula nocna z metką i jeszcze nierozpakowany koc²¹”.

Symbolami konsumpcyjnego świata są jednocześnie, przedstawione w książce *Mat i świat*, galerie handlowe, sklepy z tzw. odzieżą używaną, „promocyjne” oferty wycieczek zagranicznych tzw. *last minute*, „markowe” produkty, które w istocie powstają w chińskich fabrykach oraz ogromne wysypiska śmieci.

²⁰ Tamże, s. 39.

²¹ A. Suchowierska, dz. cyt., s. 25.

Jaki jest świat współczesny? – przesłanie

Literatura kierowana do dzieci najmłodszych próbuje niejednokrotnie kreować świat w taki sposób, aby dawać czytelnikowi pewne wzorce. Stąd bardzo często pojawiają się różnego rodzaju ujęcia idealizujące, utopie. Z nurtu idealizującego wyłamuje się niewątpliwie, ale tylko po części, książka Suchowierskiej *Mat i świat*. Znaleźć tu można szereg obrazów, myśli, sądów wartościujących, które wskazują na problemy współczesnego świata, pokazują jego negatywne aspekty. Przykładem mogą być słowa włożone w usta jednej z bohaterek – mamy Kasi: „Świat nie jest sprawiedliwy. Wielu ludzi nigdy nie będzie stać na to, by spędzić zimowe wakacje w Egipcie”²². Ale przeciw wagą dla negatywnej diagnozy współczesnego świata jest niewątpliwie zaskakujące zakończenie losów pluszowego misia. Oto bowiem widzimy, że Mat, który przemierzył świat, znajduje dom, dom-śmietnik współczesnego świata. To właśnie paradoksalnie taki dom zyskał pod piórem Suchowierskiej nowe, idealizujące ujęcie.

Książka białostockiej pisarki przewartościowuje niewątpliwie nasze myślenie o innych ludziach. Burzy też stereotypowe myślenie o świecie, a zwłaszcza utartą hierarchię konsumpcjonistycznego wartościowania. Wydobywa i podaje przykłady zachowań naznaczonych hipokryzją, pychą, zepsuciem. Zmusza czytelnika do zastanowienia się i niejako pochylenia nad biedą, pokazując przy tym, że bieda może stać się siłą ożywczą, generującą wartości.

Szukając pozytywnego przesłania książki dla dzieci *Mat i świat*, warto również zwrócić uwagę na wplecioną w fabu-

²² Tamże, s. 34.

łę tego utworu piękną opowieść o meduzach, a raczej o ich ratowaniu przez dziadka i wnuczka. Mówi ona o potrzebie pomagania innym, nawet jeśli to, co robimy, wydaje się tylko „szyfową pracą”. Opowieść ta zachęca do pochylenia się nad najsłabszymi, bo każde życie, nawet najmniejsze, ma ogromną wartość.

IX

Spacer z Kawelinem¹

Rozważania dotyczące wydanego w 2014 roku przewodnika dla dzieci po Białymstoku pod znamienym tytułem *Spacer z Kawelinem*, można zacząć od refleksji nad współczesnym globalizmem i regionalizmem. Otóż okazuje się, że wraz z postępującym globalizmem wzrasta potrzeba tożsamości, zakorzenienia w *regio*, w najbliższej okolicy, miejscu swego zamieszkania, czy też pochodzenia. Stąd tak bardzo popularna nie tylko w XX wieku, ale również w XXI – „literatura miejsca”, a wraz z nią postępująca nobilitacja prowincji, większe zainteresowanie przestrzeniami oddalonymi od centrum, wnoszącymi nowe wartości. Powołując się na inspirujące ustalenia badaczy geografii humanistycznej² oraz współczesnych literaturoznawców zajmujących się geografiami literacką, a w szczególności literackimi narracjami regionalnymi, można stwierdzić, iż literatura, opisując w sposób artystyczny miejsce, nadaje mu nowe znaczenie. Nobilituje je i sprawia, że zyskuje ono wartość kulturową. „Literatura miejsca” ma funkcję tożsamościową, pomaga

¹ Tekst stanowi poszerzoną wersję artykułu opublikowanego w „Guliwerze” 2015, nr 4, pod tytułem *Spacer z Kawelinem po Białymstoku*.

² Mam na myśli przede wszystkim klasyczną już pozycję Yi-Fu Tuana *Przestrzeń i miejsce*, dz. cyt.

budować poczucie przynależności, osobistego stosunku do najbliższej okolicy³.

Na przełomie XX i XXI wieku można mówić o swoistym renesansie w zakresie tworzenia pięknych, kolorowych, multi-medialnych przewodników dla dzieci po polskich miastach, regionach. Zbliżone niejednokrotnie do beletrystyki, zacierają subtelną granicę między tekstem nieliterackim i literackim, czy może ukazują, że literackie narracje mogą być niezmiernie przydatne w przekazywaniu wiedzy o miejscach, zwłaszcza najmłodszym odbiorcom. Wzmoczona współczesna popularność przewodników dla dzieci po różnych zakątkach Polski jest podyktowana wieloma przyczynami, wpisanymi między innymi w dydaktyczne i wychowawcze inklinacje całej literatury dla niedorosłych⁴, czy też będącymi odpowiedzią, propozycją doskonale sprawdzającą się w szeroko pojętej edukacji regionalnej. Wydaje się jednak, że może też wynikać z głębszego zapotrzebowania na „literaturę miejsca”, co z kolei ma związek z ogólną tendencją, tzw. zwrotem topograficznym. Mamy zatem przewodniki dla dzieci po Polsce, po różnych większych miastach Polski, m.in. po Warszawie, po warszawskich Łazienkach, po Wrocławiu⁵, Krakowie (o których pisała Alicja Ungeheuer-Gołąb⁶), czy choćby napisany przez pi-

³ Por. zwłaszcza: H. Buczyńska-Garewicz, *Miejsca, strony, okolice. Przyczynek do fenomenologii przestrzeni*, Kraków 2006 oraz E. Konończuk, *Podlaska lokalność w narracjach socjologicznych, magicznych i satyrycznych*, „Białostockie Studia Literaturoznawcze” 2012, nr 3.

⁴ Por. A. Ungeheuer-Gołąb, *Przewodnik po Krakowie – książeczka dla dzieci i rodziców*, w: *Kraków mityczny. Motywy, wątki, obrazy w utworach dla dzieci i młodzieży*, pod red. A. Baluch, M. Chrobak, M. Rogoża, Kraków 2009, s. 313-314.

⁵ Zob. choćby E. Piotrowska, *Wrocław. Zwiedzaj z nami krasnalami*, Warszawa 2012.

⁶ Por. uwagi na temat przewodników dla dzieci po Krakowie, które zamieściła w swym tekście A. Ungeheuer-Gołąb, w: dz. cyt. s. 314-321.

sarkę dla dzieci Annę Czerwińską-Rydel – przewodnik po Szczecinie⁷. Ale równie ciekawe zjawisko, które uwidacznia się współcześnie, to pojawiające się coraz częściej przewodniki dla dzieci po miejscach, regionach mniej znanych. Przykładem może być choćby publikacja wspomnianej już Anny Czerwińskiej-Rydel pt. *Powiat szydłowiecki: przewodnik dla dzieci, z 2014 roku*.

W kręgu takich, ale też innych inspiracji należy sytuować *Spacer z Kawelinem*, autorstwa Katarzyny Kościewicz i Magdaleny Wieremiejuk. Przewodnik dla dzieci po Białymstoku można traktować jako esencję współczesnych praktyk w zakresie tworzenia tego typu publikacji dla najmłodszych czytelników, z drugiej zaś strony wnosi on ciekawe rozwiązania formalne. Pewnym *novum* jest niewątpliwie pomysł na postać samego przewodnika, który zwraca się bezpośrednio do dziecka, zachęca go do podejmowania wędrówek nie tylko po opisanych w przewodniku miejscach, ale też wędrówek po sztuce, literaturze, historii miasta. Co najważniejsze jednak, nie mamy w *Spacerze z Kawelinem* do czynienia z postacią dorosłego mentora, czy nawet z postacią dziecka, które oprowadza po Białymstoku. Przewodnikiem jest w nim bowiem tytułowy Kawelin – pies, wpisany w przestrzeń miejską za pomocą pomnika, który stoi na białostockich Plantach. Przez lata towarzyszyły mu ciekawe, owiane nutką tajemnicy, a nawet grozy „historie” (jedną z nich znajdziemy w omawianym przewodniku⁸). To zatem fakt, iż zantropomorfizowany pies oprowadza dziecko po

⁷ A. Czerwińska-Rydel, *Szczecin: przewodnik dla dzieci*, Szczecin 2013.

⁸ Zob. K. Kościewicz, M. Wieremiejuk, *Spacer z Kawelinem. Przewodnik dla dzieci po Białymstoku*, Białystok 2014, s. 48-49. Cyfrowa wersja przewodnika jest dostępna na stronie <http://malybialystok.pl/przewodnik/>.

okolicy, wprowadza w historię i tradycję Białostocczyzny, wydaje się atrakcyjną formą edukacji regionalnej oraz budowania więzi z miejscem. Warto przy tym zwrócić uwagę, iż w tym samym roku również Gabriela Szczęsna, autorka przewodnika dla dzieci po Łomży zastosowała chwyt analogiczny, co odzwierciedla sam tytuł: *Spacer z Jelonkiem po zabytkach Łomży: przewodnik nie tylko dla dzieci*⁹.

Uwagę zwraca forma przewodnika po Białymstoku. Został on podzielony na sześć różnych ścieżek tematycznych (ścieżkę techniczną, sztuki, z dreszczykiem, pamięci, gwiazdzistą i zieloną), które prowadzą dziecko po różnych miejscach, ale też pozwalają swobodnie je wybierać, według preferencji i zainteresowań. *Spacer z Kawelinem* ma też dosyć duże walory poznawcze i informacyjne. Zawiera zachęty nie tylko do zwiedzania, oglądania i bywania w konkretnych miejscach w przestrzeni Białegostoku (takich jak: Pałac Branickich, Planty, Park Zwierzyniecki, białostockie kościoły, Białostocki Ratusz, Teatr Lalek, Muzeum Rzeźby Alfonsa Karnego, Rynek Sienny i wielu innych), ale też odwołania do ich interesującej, lecz niekiedy okrutnej historii. Ciekawe są króciutkie opowieści o przestrze-

⁹ Przypomnieć wypada, że postać tego królewskiego zwierzęcia wpisuje się w przestrzeń topograficzną i symboliczną Łomży – jego proveniencji należy szukać w herbie tego miasta. Warto też podkreślić, że jeleń został przysposobiony na dziecięcego przewodnika nie po raz pierwszy. Chwytem takim posłużył się także Jarosław Siek w swej wierszowanej książeczce pt. *Jeleń z Łomży* z 2010 r. Również tutaj zantropomorfizowany jeleń popularyzował wiedzę o walorach regionu podlaskiego, ale przede wszystkim Łomży. Mowa tam była o gotyckiej farze, Górze Królowej Bony, plaży nad Narwią oraz o postaciach, takich jak choćby Hanka Bielicka, która zachowała się na stałe w pamięci i przestrzeni miasta (m. in. poprzez słynny pomnik i rondo w kształcie kapelusza). Zob. J. Siek, *Jeleń z Łomży*, [Łomża, 2010], s. [12].

niach, których już nie ma w Białymstoku. Mam na myśli choćby fascynujący, owiany nutką tajemnicy hotel Ritz (podpalony w 1944 r. i nigdy nie odbudowany), w którym gościli niegdyś: Józef Piłsudski, Stanisław Przybyszewski, Hanka Ordonówna. Swój własny apartament miał tam też pułkownik armii carskiej – Mikołaj Kawelin.

Interesujące w przewodniku po Białymstoku wydają się też wzmianki o takich przestrzeniach miasta, o których istnieniu mały czytelnik nie wie, albo nie uświadamia sobie ich znaczenia (autorki przywołują cmentarz, na którym usytuowane jest obecnie centrum).

W publikacji tej znaleźć można również wzmianki o wybitnych postaciach, wynalazcach, związanych z Białymstokiem, takich jak: Ludwik Zamenhof, Aleksander Bibiło czy choćby Albert Sabin (wynalazł szczepionkę na polio). Ważne wydają się także odwołania do folkloru, literatury dziecięcej, twórców związanych z miastem. Pojawia się tu zatem postać jednego z najpopularniejszych współcześnie pisarzy dla dzieci – Grzegorza Kasdepke. Autorki zacytowały fragment jego prozy wspomnieniowej *Kiedy byłem mały*, w której przywołuje on swój rodzinny Białystok, a także mieszkanie przy ulicy Kalinowskiego. Poprzedziły go bezpośrednim zwrotem do małego czytelnika, mającym charakter perswazyjny, czemu służą pytania retoryczne, wykrzyknienia. Jego celem jest niewątpliwie budzenie ciekawości odbiorcy przewodnika oraz chęci zapoznania się z twórczością Grzegorza Kasdepke:

Znasz Kubę i Bubę albo detektywa Pozytywkę? To bohaterowie książek dla dzieci Grzegorza Kasdepke, znanego autora urodzonego w Białymstoku. W jednej z nich opisał swoje dzieciństwo.

I wiesz co? Białystok, podobnie jak siebie samego, uczynił bohaterem tej książki! Przeczytaj fragment i sprawdź to!¹⁰.

W *Spacerze z Kawelinem* uwagę zwraca szereg informacji na temat specyfiki kulinarnej Polski północno-wschodniej, zwłaszcza tej charakterystycznej dla dawnej Białostoczczyzny. Kuchnia potwierdzała bowiem (i nadal potwierdza) wielokulturowość tej części Polski, niezwykłość zapisaną nie tylko w miejscach, ludziach (także tych sławnych, takich jak choćby przywoływany już Ludwik Zamenhof)¹¹, ale też kulinarnych specjałach. Przykładem może być drożdżowa bułka z dodatkiem cebuli i maku – „białys”, której recepturę, jak czytamy w przewodniku dla dzieci po Białymstoku, stworzyli białostoccy Żydzi, ale też „buza”. O tej ostatniej autorki publikacji opowiadają dzieciom przy pomocy mowy wiązanej:

W Białymstoku przed wojną pito napój niezwykły,
buzą zwany – od niego wszystkie smutki nikły.
Smak i kwaśny, i słodki, do tego bąbelki,
w duecie zawsze z chałwą – rarytas to wielki!

Sienkiewicza, Hotel Ritz, Lipowa, Rynek,
tam sprzedawali napój z jagły i rodzynek
Macedończycy, co z ojczyzny przepis zabrali.
To dzięki niemu nad Białką życie osładzali.
(...).

¹⁰ K. Kościewicz, M. Wieremiejuk, *Spacer z Kawelinem*, dz. cyt., s. 33.

¹¹ Tamże, s. 22-13.

Chcesz poczuć w ustach smak legendarny?
Namów rodziców na test kulinarny.
Weź kaszę jaglaną, drożdże, cukier, rodzynki, cytrynę i wodę,
kaszę ugotuj, zmieszaj wszystko, poczekaj dzień i gotowe!¹².

W przewodniku znaleźć też mogą dzieci echo popularnych skojarzeń i utożsamień Białostoczczyzny ze śledziem – synonimem białostoczanina. Taki obraz, warto przypomnieć, znajdziemy też w wydanych w 2014 roku *Wierszykach nad Białki*, będących świadectwem pozbawionego kompleksów, humorystycznego ujmowania Białegostoku. Mam na myśli podszyty komizmem i autoironią *Hymn do śledzia*. To utwór szczególny w tomiku Damiana Kudzinowskiego. Jest bowiem pochwałą i białostoczanina, i śledzikowania. Oto końcowy fragment utworu:

Uch, śledziu, ty wśród zalet wielu
(niech wiersz ten już dojrnie do celu)
rozbrajasz mnie, krajasz ze szczętem:
przepadam za Twoim akcentem!¹³.

Autorki przewodnika dla dzieci umieszczają zaś białostockiego śledzia w kontekście malowniczej opowieści o międzywojennym Białymstoku, kiedy to „w białostockim ratuszu mieściła się pierwsza w mieście galeria handlowa”¹⁴. Przypominają przy tym nietuzinkowy incydent z 1922 roku, kiedy to w jeden ze sklepików uderzyła bomba, zrzucona z niemieckiego sterowca.

¹² Tamże, s. 56-57.

¹³ D. Kudzinowski, *Wierszyki nad Białki*, Białystok 2014, s. 27.

¹⁴ K. Kościwicz, M. Wieremiejuk, *Spacer z Kawelinem*, dz. cyt., s. 44-45.

Przybliżają dzieciom wydarzenia z przeszłości poprzez wiersz, stylizowany na wypowiedź białostockiego kupca-Żyda, sprzedającego śledzie:

Olaboga, gwałtu, rety,
wzywam imię Pana.
W kramik z pierzem mego brata
spadła bomba z rana.

Gwałtu, rety, olaboga,
chyba umrę w biedzie.
Poginęły w puchu białym
tłuste moje śledzie.

Olaboga, gwałtu, rety,
czy mi ktoś pomoże
znaleźć w tym pierzastym świecie
rybek całe morze?¹⁵.

Spacer z Kawelinem wpisuje się we współczesne konwencje i trendy „przewodnikowe” (literatury użytkowej), ale też w szeroko pojmowaną literaturę dla dzieci. Zaznacza się bowiem w tej publikacji swoisty synkretyzm – formy dyskursu informacyjnego łączą się tu z elementami różnych form literackich, takich jak: baśń, wiersz dziecięcy, opowiadanie, komiks. Literackie naddanie, estetyzacja tekstu przewodnika przy pomocy słowa artystycznego oraz obrazu, rym, rytm ułatwiają percepcję, sprawiają, że przekaz adresowany do dziecka jest

¹⁵ Tamże, s. 45.

atrakcyjny z punktu widzenia czytelnika. Uwagę zwracają też liczne zabiegi aktywizujące – w swym przewodniku autorki zaproponowały różne zadania do wykonania: zagadki, wycinki, malowanki, ale przede wszystkim puste miejsca, gdzie czytelnik ma dorysować określone przedmioty, a nawet swój autoportret. *Spacer z Kawelinem* to zatem także zaproszenie do tego, co dzieci uwielbiają najbardziej – do zabawy, do wcielania się w różne role (w zależności od ścieżki tematycznej): detektywa, artysty, wynalazcy, a nawet kucharza czy strażaka. Zastosowane chwytły sprawiają, iż mały odbiorca staje się kimś ważnym, jest niejako współtwórcą książki. Słusznie zwracał uwagę Grzegorz Leszczyński, iż: „książka współczesna, by żyła w młodym pokoleniu, musi być aktywna i dynamiczna, musi przez hipotetycznych odbiorców, do których jest adresowana, być traktowana jako część ich świata, ich rzeczywistości, musi pobudzać wyobraźnię, zachęcać do kontaktu, zapraszać do lektury”¹⁶. Podkreślał jednocześnie wagę obrazu w literaturze dziecięcej: „istnieją dziecięce książki bez słów, nie ma dziecięcych książek bez obrazów”¹⁷. Pod tym względem *Spacer z Kawelinem*, wydaje się bardzo dobrze dopracowany – ilustrowało go pięciu rysowników. Szata graficzna dobrze komponuje się z tekstami, stanowiąc atrakcyjną całość.

Na zakończenie warto podkreślić, że Białystok jawi się w przewodniku dla dzieci autorstwa Katarzyny Kościewicz i Magdaleny Wieremiejuk jako miasto ciekawe, mające intere-

¹⁶ G. Leszczyński, *Książki umierają stojąc. O wystawie książek nowoczesnych*, w: tegoż, *Książki pierwsze. Książki ostatnie? Literatura dla dzieci i młodzieży wobec wyzwań nowoczesności*, Warszawa 2012, s. 171.

¹⁷ Tamże, s. 168.

sującą historię, wiele inspirujących miejsc, owianych niekiedy nutką tajemnicy, grozy. Te ostatnie stanowią przedmiot opisu również w beletrystyce dla dorosłych. Przykładem może być przywoływany już hotel Ritz, sportretowany przez Miłkę Malzahn w jej opowieści *Kosmos w Ritzu* (2014). Warto też jeszcze raz powtórzyć i wzmocnić myśl początkową. W czasach wzmożonego globalizmu i relatywizmu wartości, publikacje (zwłaszcza dla dzieci), które opisują w sposób interesujący najbliższą okolicę, wieś, miasto, region – przestrzeń codziennego zamieszkiwania – są bardzo ważne. Pomagają dzieciom zadomowić się w rodzinnej, bliskiej sercu przestrzeni, odkryć jej przeszłość, a także stan obecny, zobaczyć atuty, ale też problemy.

Bibliografia

- Andersen H. Ch., *Baśnie*, Kraków 2004.
- Andrzejewska J., *Badania czytelnictwa w Polsce do 1939 r.*, „*Studia o Książce*”, t. 16, Wrocław 1986.
- Baczyński S., *Powieść kryminalna*, Kraków-Warszawa 1932.
- Baluch A., *Od ludus do agora. Rozważania o książkach dla dzieci i młodzieży i o sposobach lektury, które wiodą od zabawy do poważnej rozmowy o literaturze*, Kraków 2003.
- Bandura L., *Braki naszej literatury dziecięcej*, „*Przyjaciel Szkoły*” 1930.
- Bauman Z., *Konsumowanie życia*, przeł. M. Wyrwas-Wiśniewska, Kraków 2009.
- Bettelheim B., *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, przeł. D. Danek, t. 1, Warszawa 1985.
- Białek J. Z., *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1918-1939. Zarys monograficzny. Materiały*, Warszawa 1979 (oraz wyd. 1987).
- Biblioteki dla dzieci w Polsce*, Warszawa 1934.
- Binio J., *Miś – zabawka – bohater literacki – wzór wychowawczy*, Warszawa 2013.
- Błażejewicz W., *Baśń a dziecko. Dla wychowawców, opiekunów, rodziców, kierowników bibliotek, czytelników i zakładów dziecięcych*, Warszawa 1930.
- Brett D., *Bajki, które leczą*, cz. 1, przeł. M. Trzebiatowska, Gdańsk 2005.

- Buczyńska-Garewicz H., *Miejsca, strony, okolice. Przyczynek do fenomenologii przestrzeni*, Kraków 2006.
- Budrewicz Z., *Lekcje polskiego krajobrazu. Międzywojenna proza podróżnicza dla młodzieży*, Kraków 2013.
- Bursztyńska H., *Z zagadnień publicystyki literackiej Józefa Ignacego Kraszewskiego w okresie drezdeńskim*, w: *Józef Ignacy Kraszewski. Twórczość i recepcja*, pod red. L. Ludorowskiego, Lublin 1995.
- Bystron J. S., *Człowiek i książka*, wyd. 3, Warszawa 2003.
- Bystron J. S., *Publiczność literacka*, Warszawa 1938.
- Caillois R., *Żywioł i ład*, przeł. A. Tatarkiewicz, Warszawa 1973.
- Chelmecki J., *O sposobie korzystania z czytania książek*, Kraków 1862.
- Cieślakowski J., *Wielka zabawa: folklor dziecięcy, wyobrażenia dziecka, wiersze dla dzieci*, Wrocław 1985.
- Czerwińska-Rydel A., *Szczecin: przewodnik dla dzieci*, Szczecin 2013.
- Czukowski K., *Od dwóch do pięciu*, tł. i oprac. W. Woroszyński, Warszawa 1962.
- Dawid J. W., *O zarazie moralnej. Studium psychologiczno-społeczne*, Warszawa 1886.
- Dębicki Z., *Książka i człowiek*. Wydanie drugie, Kraków 1923 (wyd. I w 1916 r.).
- Do wychowawców, rodziców, nauczycieli*, Warszawa 1934.
- Dudko B., *Wilczek Milczek*, Białowieża 2014.
- Duszyńska J., *Cudaczek-Wyśmiewaczek*, Wrocław 2014.
- Dyakowski B., *Z Puszczy Białowieskiej*, Warszawa 1908 (oraz wydanie poszerzone z 1926).
- Dygasiński A., *Krytyczny katalog książek dla dzieci i młodzieży*, Warszawa 1884.

- Dziecko i baśnie świata w kontekście wczesnej edukacji*, red. U. Chęcińska, Szczecin 2016.
- Encyklopedia Puszczy Białowieskiej*, <http://www.encyklopedia.puszcza-bialowieska.eu/index.php?dzial=haslo&id=536> (03.01.2016).
- Frycie S., *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1945–1970*, t. 2, Warszawa 1990.
- Gloger Z., *Białowieża*, Warszawa 1907.
- Górski A., *Na nowym progu*, wyd. 2, Lwów 1923.
- Grabowski S., *Wiersze dla dzieci Juliana Tuwima 1919–1953*, „Poezja i Dziecko” 2003, nr 3.
- Grzywo-Dąbrowska M., *Samobójstwa młodzieży. (Dokończenie)*, „Życie Dziecka” 1932, nr 8-9.
- Gwadera M., *Z mroku ku jasności. Cierpienie i śmierć we współczesnej literaturze dla dzieci i młodzieży*, w: *Literatura dla dzieci i młodzieży (po roku 1980)*, red. K. Heska-Kwaśniewicz, Katowice 2008.
- Hajduk M., *Białowieskie opowieści*, Białystok 1990.
- Hazard P., *Książki, dzieci i dorośli*, tł. I. Słońska, Warszawa 1963.
- Ippoldt J., *Jak młodzież naszą zachęcić do czytania?*, Lwów-Warszawa 1932.
- Jak zorganizować i przeprowadzić konkurs dobrego czytania książki?*, Warszawa 1937.
- Janikowska E., *Dziura w płocie*, Białystok 2016.
- Janikowska E., *Franek-Bałaganek i inne bajki*, Białystok 2012.
- Janikowska E., *Kwiatek pięciopłatek*, Białystok 2017.
- Janikowska E., *Madzia i Jacek*, Białystok 2014.
- Janikowska E., *Magiczne opowieści misia Teodora*, Białystok 2010.
- Janikowska E., *Piesek królowny Malwinki*, Białystok 2007.
- Janikowska E., *Prawdziwy książę*, Białystok 2014.

- Janikowska E., *Trzy miecze i inne bajki*, Białystok 2012.
- Janikowska E., *W krainie Elfów i inne bajki*, Białystok 2012.
- Janikowska E., *Prawdziwy książę*, Białystok 2014.
- Janikowska E., *Wróblek Maciuś w Afryce i inne bajki*, Białystok 2007.
- Janikowska E., Teśniarz J., *Bajka o jąbłuszku i inne bajki*, Białystok 2012.
- Józefowicz A., *Oswajanie z przemijaniem – temat śmierci we współczesnej literaturze dla dzieci. Terapeutyczne walory wybranych powieści*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria – Badania – Praktyka” 2017, nr 3.
- Karpiński T., *Niedobra lektura*, „Biblioteka Spraw i Zagadnień Narodowych Polskich” 1935, nr 1.
- Katalog książek naukowych nabytych w roku 1934*, Białystok 1935.
- Katalog biblioteki wzorcowej dla dzieci i młodzieży*, oprac. J. Filipkowska-Szemplińska i M. Gutry, z przedm. H. Radlińskiej, Warszawa 1927.
- Kłęsk A., *Szkodliwy wpływ lektury na młodzież*, „Opieka nad Dzieckiem” 1923, nr 6.
- Kobryńczuk F., *Białowieski skrzat królewski*, red. T. Zaniewska, Białystok 1999.
- Konończuk E., *Podlaska lokalność w narracjach socjologicznych, magicznych i satyrycznych*, „Białostockie Studia Literaturoznawcze” 2012, nr 3.
- Konopnicka M., *Utwory dla dzieci*, t. 3, wybór i opracowanie J. Z. Białek, Warszawa 1988.
- Kopaliński W., *Słownik symboli*, Warszawa 1990.
- Kostecka W., *Baśń postmodernistyczna – przeobrażenia gatunku: intertekstualne gry z tradycją literacką*, Warszawa 2014.

- Kościewicz K., Wieremiejuk M., *Spacer z Kawelinem. Przewodnik dla dzieci po Białymstoku*, Białystok 2014, <http://malybialystok.pl/przewodnik/> (01.08.2017).
- Kozłowski W. M., *Co i jak czytać?. Wykształcenie samego siebie i czytelnictwo metodyczne*, wyd. 5, Warszawa 1926.
- Kozłowski W. M., *Jak czytać utwory piękna? Literatura piękna jako źródło wykształcenia*, Warszawa 1909.
- Kraszewski J. I., *Kronika zagraniczna*, „Tygodnik Ilustrowany” 1869, nr 74.
- Kraszewski J. I., *List z Magdeburga*, „Świt” 1884, nr 17, przedr. w: *Kraszewski o powieściopisarzach i powieści. Zbiór wypowiedzi teoretycznych i krytycznych*, oprac. S. Burkot, Warszawa 1962.
- Kreutz M., *Kształcenie charakteru. Wskazówki praktyczne*, Warszawa 1946.
- Króliński K., *O książce dziecka*, Stanisławów 1927.
- Kuchta J., *Książka zakazana jako przedmiot zainteresowań młodzieży w okresie dojrzewania*, Warszawa 1934.
- Kuliczowska K., *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1864–1918. Zarys monograficzny. Materiały*, Warszawa 1981.
- Kulik M., *Portrety dzieci*, „Guliwer” 1999, nr 2.
- Lam S., *O książce wiernej towarzysze człowieka*, Lwów 1917.
- Langer H., *Booktalking może przygotować każdy – rady dla początkujących gawędziarzy*, „Poradnik Bibliotekarza” 2004, nr 10.
- Lechicki Cz., *Przewodnik po beletryście*, Poznań 1935.
- Leszczyński G., hasło: *Dyakowski Bohdan*, w: *Słownik literatury dziecięcej i młodzieżowej*, red. B. Tylicka i G. Leszczyński, Wrocław 2002.
- Leszczyński G., *Książki pierwsze. Książki ostatnie? Literatura dla dzieci i młodzieży wobec wyzwań nowoczesności*, Warszawa 2012.

- Lewandowicz-Nosal G., *Biblioteki dla dzieci wczoraj i dziś. Poradnik*, Warszawa 2008.
- Lippoman T., *Legendy Podlasia*, Białystok 2008.
- Mazanowski M., *Duch puszczy podlaskiej. Powieść z niedawnej przeszłości dla młodzieży*, Warszawa 1924.
- Molicka M., *Bajkoterapia. O lękach dzieci i nowej metodzie terapii*, Poznań 2002.
- Molicka M., *Biblioterapia i bajkoterapia: rola literatury w procesie zmiany rozumienia świata społecznego i siebie*, Poznań 2011.
- Mortkowiczowa J., *Sporty, kino, radio a... dobra książka. Pogadanka dla młodzieży*, Warszawa 1927.
- Moszczeńska I., *Źródło siły i szczęścia*, Warszawa 1927.
- Niesporek-Szamburska B., *Baśń*, w: *Literatura dla dzieci i młodzieży (po roku 1980)*, [t. 1], red. K. Heska-Kwaśniewicz, Katowice 2008.
- Nosek A., *Dlaczego dzieci powinny czytać baśni, dlaczego nie powinny? (na przykładzie tekstów poradnikowych z międzywojnia)*, w: *Dziecko i baśnie świata w kontekście wczesnej edukacji*, red. U. Chęcińska, Szczecin 2016.
- Nosek A., *O „złych” czytelnikach („garść” uwag i przykładów z międzywojennych poradników czytelnicznych)*, „Bibliotekarz Podlaski” 2011, nr 22.
- Nosek A., *Oczyrna dziecka. O twórczości Małgorzaty Szyszko-Kondej*, „Guliwer” 2014, nr 4.
- Nosek A., *Potrzeby i problemy dzieci w twórczości Małgorzaty Szyszko-Kondej*, w: *(Przed)szkolne spotkania z lekturą*, red. B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek, przy współpracy A. Zok-Smoły, Katowice 2015.
- Nosek A., *Puszcza Białowieska w literaturze dla dzieci i młodzieży do okresu międzywojnia – zarys historii motywu*, „Bibliotekarz Podlaski” 2016 nr 2.

- Nosek A., *Puszcza Białowieska w literaturze dziecięcej przełomu XX i XXI wieku*, „Ars Inter Culturas” 2016 nr 5.
- Nosek A., *Spacer z Kawelinem po Białymstoku*, „Guliwer” 2015, nr 4.
- Nosek A., *W kręgu problemów współczesności. Mat i świat Agnieszki Suchowierskiej*, „Guliwer” 2017, nr 4.
- Nosek A., *W poetyckim świecie Zofii Olek-Redlarskiej*, „Guliwer” 2014, nr 4.
- Nosek A., *W przestrzeniach universum i regio. Wiersze dla dzieci współczesnych pisarzy regionu podlaskiego – interpretacje*, Białystok 2015.
- Nosek A., *Wzory i antywzory postaw i zachowań czytelniczych młodego odbiorcy w świetle wybranych polskich poradników z okresu międzywojennego*, w: *Czytanie – czytelnictwo – czytelnik*, red. A. Żbikowska-Migoń, przy współudziale A. Łusznak, Wrocław 2011.
- Nosek A., *Zalecenia dotyczące czytania książek beletrystycznych w polskich poradnikach czytelniczych z międzywojnia*, w: „Linguodidactica” 2012, t. 16.
- Nosek A., „*Źródło siły i szczęścia*”. *Pochwały książki, pożytki płynące z lektury na kartach polskich poradników czytelniczych z dwudziestolecia międzywojennego*, „Przegląd Humanistyczny” 2011.
- O miłości, poszanowaniu książek. Plan pogadanki szkolnej z okazji Święta Książki*, Warszawa 1926.
- Olek-Redlarska Z., *Chmurki i humorki*, Warszawa 2016.
- Olek-Redlarska Z., *Dlaczego mam tyle pytań do świata?*, Białystok 2000.
- Olek-Redlarska Z., *I tak już zostanie*, Białystok 2004.
- Olek-Redlarska Z., *Niech tak zostanie*, Warszawa 2016.

- Olek-Redlarska Z., *Portrety imion dziecięcych*, Kraków 1998.
- Olek-Redlarska Z., *Portrety imion dziecięcych*, Kraków 2015.
- Olek-Redlarska Z., *Zielone piórko*, Kraków 2011.
- Oppman A., *Abecadło polskich dzieci w krajobrazach*, Warszawa 1906.
- Ostasz M., *Od Konopnickiej do Kerna. Studium wiersza pajdialnego*, Kraków 2008.
- Ostrowska B., *Bohaterski miś, czyli przygody pluszowego niedźwiadka na wojnie: dla dzieci od lat 10 do 100*, Londyn 1988, <https://wolnelektury.pl/media/book/pdf/ostrowska-bohaterski-mis.pdf> (05.04.2017).
- Ożóg-Winiarska Z., *Przyroda w liryce dla dzieci u schyłku XX wieku*, Piotrków Trybunalski 2001.
- Papuzińska J., *Dziecko w świecie emocji literackich*, Warszawa 1996.
- Papuzińska J., *Inicjacje literackie. Problemy pierwszych kontaktów dziecka z książką*, Warszawa 1996.
- Papuzińska J., *Książki, dzieci, biblioteka: z zagadnień upowszechnia czytelnictwa i książki dziecięcej*, Warszawa 1992.
- Papuzińska J., *Zatopione królestwo. O polskiej literaturze fantastycznej XX wieku dla dzieci i młodzieży*, Łódź 2008.
- Paszenda J., *Choć chwilę dla ducha... Jak nauczyłem się czytać z korzyścią książki i czasopisma?*, Poznań 1936.
- Patkowski A., *Rola oświaty pozaszkolnej w ustroju szkolnictwa*, w: *Trzeci Kongres Pedagogiczny Związku Nauczycielstwa Polskiego we Lwowie*, Warszawa 1934.
- Piotrowska E., *Wrocław. Zwiedzaj z nami krasnalami*, Warszawa 2012.
- Pirożyński M., *Co czytać? Poradnik dla czytających książki. Beletrystyka*, Kraków 1932.
- Piwiński L., *Powieść*, „Rocznik Literacki” 1932.

- Podlascy twórcy dzieciom. Wybór wierszy, wybór, opracowanie i wstęp* A. Nosek, Białystok 2009.
- Pol W., *Obrazy z życia natury. Seria I (Północny wschód Europy)*, Kraków 1869.
- Pritchard F. H., *Books and Reader*, London 1931.
- Przyjemski F., *Co i jak czytamy, a co i jak czytać należy? Odczyt wygłoszony na walnym zebraniu T. C. L. w Toruniu dnia 13 marca 1922 r.*, Toruń 1922.
- Puszcza Białowieska w pracach przyrodników 1721–1831*, red. P. Daszkiewicz, B. Jędrzejewska, T. Samojlik, Warszawa 2004.
- Puszcza Białowieska w pracach przyrodników i podróżników 1831–1863*, red. P. Daszkiewicz, T. Samojlik, B. Jędrzejewska, Białowieża 2012.
- Radlińska H., Gutry M., Groszlikowa B., *Czytelnictwo dzieci i młodzieży. Referaty wygłoszone na II Polskim Kongresie Pedagogicznym w Wilnie*, Warszawa 1932.
- Radlińska H., *Książka wśród ludzi*, Warszawa 2003, (I wyd. 1929).
- Różewicz T., *Matka odchodzi*, Wrocław 2000.
- Rzadkowolska M., *Czytelnictwo powieści w opiniach środowisk katolickich II Rzeczypospolitej*, Łódź 2003.
- Samojlik T., *Żubr Pompik. Kolory jesieni i pozostałe historie*, Kraków 2011.
- Samojlik T., *Żubr Żorż*, Białowieża 2010.
- Sidoruk E., *Groteska w poezji Dwudziestolecia. Leśmian – Tuwim – Gałczyński*, Białystok 2004.
- Siek J., *Jeleń z Łomży*, [Łomża, 2010].
- Skarżyńska J., *Jak czytać książki i gazety? Instrukcja dla samouków i kółek kształcenia*, Warszawa 1934.
- Skoczyła L., *Kinoteatr, nowy wróg młodzieży*, Lwów 1918.
- Skoczyła L., *Lektura powieści w szkole średniej*, Lwów 1914.

- Skotnicka G., *Znaczenie baśni regionalnych na przykładzie tekstów o morzu i wybrzeżu*, w: *Baśń i dziecko*, wstęp, wybór i oprac. H. Skrobiszewska, Warszawa 1978.
- Słowska I., *Dzieci i książki*, Warszawa 1959.
- Słownik literatury dziecięcej i młodzieżowej*, pod red. B. Tylickiej i G. Leszczyńskiego, Wrocław 2002.
- Spis książek poleconych do bibliotek szkolnych przez Komisję Oceny Książek do Czytania dla Młodzieży Szkolnej przy Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego w latach od 1923 do 1928 włącznie*, Warszawa 1929.
- Spis książek poleconych do bibliotek szkolnych*, Warszawa 1929.
- Starowieyska-Morstinowa Z., *Twoje i moje dzieciństwo*, Lwów 1939.
- Suchowierska A., *Mat i świat*, Warszawa 2015.
- Szererowa A., *Nerwowość u dzieci powodem samobójstw*, „Opieka nad Dzieckiem” 1923, nr 3.
- Szuman S., *Wpływ bajki na psychikę dziecka*, „Szkoła Powszechna” 1928, nr 1, 2, przedr. w: tegoż, *Wybór pism estetycznych*, Kraków 2008.
- Szysko-Kondej M., *Gdzie ucieka czas taty? i inne ważne pytania w opowiadaniach*, Warszawa 2011.
- Szysko-Kondej M., *O czym skrzypi szuflada? O czym mruczy piec?*, Białystok 1983.
- Szysko-Kondej M., *Sejf z milionem w środku, czyli bestseller III b*, Warszawa 2008.
- Szyszkowski W., *Co czytać z dziećmi w szkołach powszechnych?*, „Polonista” 1930.
- Śniadecki J., *O fizycznym wychowaniu dzieci*, przedr. fragment w: I. Kaniowska-Lewańska, *Literatura dla dzieci i młodzieży do roku 1864. Zarys rozwoju. Wybór materiałów*, Warszawa 1973.

- Tatarczyk W., *Puszcza Białowieska w literaturze pięknej*, Białystok 1991.
- Tuan Yi-Fu, *Przestrzeń i miejsce*, przeł. A. Morawińska, wstępem opatrzył K. Wojciechowski, Warszawa 1987.
- Tuwim J., *Najpiękniejszy przekład*, „Przekrój” 1948, nr 158.
- Tuwim J., *Pisma prozą*, oprac. J. Stradecki, Warszawa 1964.
- Tuwim J., *Wiersze zebrane*, t. 2, oprac. A. Kowalczykowa, Warszawa 1971.
- Umiński W., *Sienkiewicz jako pisarz dla młodzieży*, przedr. w: K. Kuliczowska, *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1864-1918. Zarys monograficzny, materiały*, Warszawa 1981.
- Ungeheuer-Gołąb A., *Przewodnik po Krakowie – książeczka dla dzieci i rodziców*, w: *Kraków mityczny. Motywy, wątki, obrazy w utworach dla dzieci i młodzieży*, red. A. Baluch, M. Chrobak, M. Rogoż, Kraków 2009.
- W kręgu kultury czytelniczki dzieci i młodzieży*, red. M. Antczak, A. Walczak-Niewiadomska Łódź-Warszawa 2015.
- Wajrak A., *Przewodnik prawdziwych tropicieli. Jesień*, Warszawa 2011.
- Waksmund R., *Od literatury dla dzieci do literatury dziecięcej (tematy – gatunki – konteksty)*, Wrocław 2000.
- Wasowski J., *Światło intelektu*, Warszawa 1924.
- Wojciechowski J., *Czytelnictwo*, Kraków 2000.
- Wright A., *Storytelling with children*, Oxford 1996.
- Wspomnienia o Julianie Tuwimie*, red. W. Jedlicka i M. Toporowski, Warszawa 1963.
- Zając M., *Promocja książki dziecięcej: podręcznik akademicki*, Warszawa 2000.
- Zapomnianych tajemnic czar. Legendy, podania, opowieści okolic Puszczy Białowieskiej*, red. N. Gierasimiuk, Hajnówka 2006.

Zdanowicz A., *Unormować czytanie. O poradnikach lekturowych przelomu XIX i XX wieku*, w: *Komunikowanie i komunikacja na ziemiach polskich w latach 1795-1918*, red. K. Stępnik, M. Ratajewski, Lublin 2008.

Ziółkowska-Sobecka M., *Świat dziecka w poezji Juliana Tuwima*, „Wychowanie w Przedszkolu” 1994, nr 10.

Żabińska A., *Jak białowieskie rysice zostały warszawiankami*, Warszawa 1936.

Żurakowski B., *W świecie poezji dla dzieci*, Kraków 1999.

Indeks nazwisk

A

Alcott Louisa M. 42
Amicis Edmondo 41, 42, 43
Anczyc Władysław Ludwik 96, 107
Andersen Hans Christian 42, 53,
58, 64, 65, 70, 148, 171,
203
Andrzejewska Jadwiga 11, 12, 15,
203
Antczak Mariola 142, 203

B

Baczyński Stanisław 51, 52, 203
Baluch Alicja 112, 113, 194, 203,
213
Bandura Ludwik 57, 58, 203
Bauman Zygmunt 189, 190, 203
Bettelheim Bruno 144, 145, 203
Białek Józef Zbigniew 12, 53, 71, 165,
203, 206
Bibiłło Aleksander 197
Bielicka Hanka 196
Binio Justyna 177, 203
Bird Robert M. 96, 107
Błażejewicz Wiktor 57, 58, 203
Borecka Irena 141
Brett Doris 170, 203
Brodziński Kazimierz 43
Brzechwa Jan 82, 151, 167

Brzeziński Mieczysław 86
Buczyńska-Garewicz H. 194, 203
Budrewicz Zofia 86, 87, 91, 93, 107,
204
Bühler Charlotte 57
Burkot Stanisław 44, 207
Burnett Frances H. 171
Bursztyńska Halina 204
Butenko Bohdan 69
Bystroń Jan Stanisław 16, 45, 204

C

Caillois Roger 67, 75, 168, 204
Carrol Lewis 53
Chełmecki Jan 10, 23, 65, 204
Chęcińska Urszula 53, 67, 204,
208
Chmielowski Piotr 43
Chrobak Małgorzata 194, 213
Collodi Carlo 53
Czerwińska-Rydel Anna 195, 204
Czukowski Kornel 53, 54, 55, 77, 82,
204

D

Danek Danuta 144, 203
Daszkiewicz Piotr 85, 211
Dawid Jan W. 204
Dąbrowska Maria 12

- Defoe Daniel 43, 72
Dębicki Zdzisław 16, 29, 30, 31, 32, 43, 204
Dickens Charles 42
Disney Walt 161
Doyle Conan 47, 51
Dudko Bogdan 104, 110, 111, 204
Dunin Janusz 31
Duszyńska Julia 155, 204
Dyakowski Bohdan 88, 89, 90, 91, 204, 207
Dygasiński Adolf 42, 58, 60, 204
Dynowska Maria 53
- F**
Filipkowska-Szemplińska Jadwiga 58, 206
Flaubert Gustaw 42
Frycie Stanisław 72, 205
Frye Northrop 112
- G**
Gałczyński Konstanty Ildelfons 81, 165, 211
Gębarski Stefan 86
Gibbon Edward 17, 21
Gierasimiuk Natalia 110, 213
Gloger Zygmunt 85, 86, 88, 90, 91, 205
Goethe Johann W. 42
Gomulicki Wiktor 86
Górski Artur 54, 88, 205
Grabowski Stanisław 68, 205
Green George H. 52
Grimm Albert Ludwik 64
Grimm Wilhelm i Jakub 53, 58, 60, 64, 70
Groszlikowa Barbara 40, 41, 42, 211
Grzywo-Dąbrowska Maria 205
- Gutry Maria 40, 42, 58, 206, 211
Gwadera Małgorzata 157, 205
- H**
Hajduk Mikołaj 104, 105, 106, 107, 109, 110, 205
Hazard Paul 205
Heska-Kwaśniewicz Krystyna 104, 157, 205, 208
Hoffman Ernst T. W. 165
Hoffman Heinrich 151
Hugo Wiktor 42
- I**
Ingarden Roman 32
Ippoldt Juliusz 13, 15, 16, 17, 18, 22, 24, 25, 35, 36, 38, 39, 41, 205
- J**
Janikowska Elżbieta 8, 141, 142, 144, 145, 146, 147, 148, 150, 151, 152, 153, 154, 156, 157, 158, 159, 160, 205, 206
Jaworzakowa Mira 170
Jedlicka Wanda 83, 213
Jędrzejewska Bogumiła 85, 211
Józefowicz Anna 155, 206
- K**
Kaniowska-Lewańska Izabela 60, 212
Karpiński Tadeusz 50, 206
Kasdepke Grzegorz 184, 197
Kempa Andrzej 29, 33
Kern Jerzy 68, 210
Kłęsk Adolf 46, 206
Kobryńczuk Franciszek 108, 109, 112, 113, 114, 116, 206

- Kochanowski Jan 15, 156
Konończuk Elżbieta 194, 206
Konopnicka Maria 42, 58, 68, 71, 77,
109, 137, 167, 206, 210
Kopaliński Władysław 71, 100, 206
Korczak Janusz 53, 59, 83, 127,
166
Kossak Simona 104
Kostecka Weronika 111, 130, 206
Kościewicz Katarzyna 8, 195, 198,
199, 201, 206
Kowalczyk Alina 70, 213
Kozłowski Władysław Mieczysław
12, 15, 17, 21, 22, 23, 24, 25,
26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 35,
36, 37, 38, 40, 41, 42, 46, 59,
60, 206, 207
Krasicki Ignacy 29, 33
Kraszewski Józef Ignacy 44, 58, 204,
207
Kreutz Mieczysław 49, 50, 207
Króliński Kazimierz 48, 49, 61, 62,
207
Kuchta Jan 38, 41, 45, 61, 207
Kudzinowski Damian 184, 199
Kuliczowska Krystyna 47, 86, 207,
213
Kulik Maria 126, 132, 207
- L**
Lagerlöf Selma 42
Lam Stanisław 13, 16, 25, 39, 41, 63,
64, 207
Langer Hanna 141, 207
Lechicki Czesław 13, 47, 64, 65, 207
Lechoń Jan 12
Leszczyński Grzegorz 87, 89, 201,
207, 212
Leśmian Bolesław 58, 71, 81, 211
- Lewandowicz-Nosal Grażyna 141,
207
Lindgren Astrid 156, 162
Lippoman Tomasz 105, 106, 107,
208
Lubbock John 17, 21, 40
Ludorowski Lech 204
- Ł**
Łopuszański Tadeusz 12
Ługowska Jolanta 147
Łuszczyk Agnieszka 9, 209
- M**
Makuszyński Kornel 17, 42, 58,
177
Malzahn Miłka 202
Marchocki Edward 37
Mazanowski Mikołaj 91, 92, 93, 94,
95, 96, 97, 107, 208
Michalska Iwonna 36, 37
Mickiewicz Adam 43, 90
Milne Alan A. 53
Molicka Maria 141, 144, 145, 164,
174, 208
Montgomery Lucy Maud 42
Morawińska Agnieszka 114, 213
Mortkowiczowa Janina 24, 25, 39,
47, 48, 208
Moszczeńska Iza 13, 15, 17, 21, 35,
39, 40, 41, 43, 208
- N**
Nasielski Adam 50
Nawroczyński Bogdan 12
Niesporek-Szamburska Bernadetta
104, 106, 161, 208
Nosek Anna 15, 23, 28, 162, 208,
209, 211

- O**
- Olek-Redlarska Zofia 8, 12, 121, 122, 123, 124, 126, 127, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 138, 139, 140, 209, 210
- Oppman Artur 87, 101, 210
- Ossendowski Ferdynand Antoni 91
- Ostasz Maria 67, 68, 210
- Ostrowska Bronisława 41, 177, 178, 180, 181, 210
- Ożóg-Winiarska Zofia 114, 124, 136, 137, 139, 210
- P**
- Papuzińska Joanna 100, 115, 127, 141, 144, 166, 210
- Papuzińska Magda 156
- Paszenda Jan 13, 16, 19, 20, 35, 36, 43, 210
- Patejuk Mikołaj 104, 105
- Patkowski Aleksander 21, 210
- Perrault Charles 70
- Piotrowska Eliza 194, 210
- Pirożyński Marian 58, 59, 210
- Piwiński Leon 50, 51, 210
- Pol Wincenty 90, 94, 95, 211
- Porazińska Janina 53, 165
- Pritchard Francis H. 16, 211
- Przyborowski Walery 60
- Przyboś Julian 82
- Przyjemski Feliks 25, 26, 27, 29, 31, 35, 211
- R**
- Rabska Zuzanna 53
- Radlińska Helena 16, 23, 30, 38, 40, 41, 42, 46, 53, 56, 58, 206, 211
- Ratajewski Maciej 13, 214
- Rej Mikołaj 15
- Rogoż Michał 194, 213
- Romański Marek 50
- Rózewicz Tadeusz 123, 211
- Russko Borys 104
- Rzadkowolska Magdalena 23, 211
- S**
- Sabin Albert 197
- Samojlik Tomasz 85, 104, 115, 116, 211
- Schmitt Eric Emmanuel 156
- Shelley Percy Bysshe 100
- Sidoruk Elżbieta 81, 211
- Sienkiewicz Henryk 41, 42, 43, 47, 50, 90, 198, 213
- Siek Jarosław 196, 211
- Skarżyńska Janina 13, 15, 27, 29, 30, 35, 211
- Skoczylas Ludwik 24, 25, 29, 39, 62, 211
- Skotnicka Gertruda 104, 106, 109, 110, 212
- Skrobiszewska Halina 106, 162, 212
- Słońska Irena 54, 121, 205, 212
- Starowieyska-Morstinowa Zofia 63, 212
- Stępnik Krzysztof 13, 214
- Stradecki Janusz 69, 213
- Strojowski Franciszek 83
- Suchowierska Agnieszka 8, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 185, 187, 188, 190, 191, 209, 212
- Syrokomla Władysław 90
- Szelburg-Zarembina Ewa 53, 58, 59, 113
- Szererowa Antonina 45, 56, 212
- Szmydtowa Zofia 12

Szuman Stefan 54, 55, 56, 57, 212

Szyszko-Kondej Małgorzata 8, 57, 161,
162, 164, 165, 166, 167, 169,
170, 171, 172, 173, 174, 175

Szyszkowski Władysław 57, 212

Ś

Śniadecki Jędrzej 43, 60, 212

T

Tatarczyk Witold 86, 212

Tatarkiewicz Anna 67, 204

Terakowska Dorota 156

Toporowski Marian 83, 213

Trzebiatowska Małgorzata 170, 203

Tuan Yi-Fu 114, 193, 213

Tuwim Julian 7, 8, 67, 68, 69, 71, 72,
74, 75, 76, 77, 80, 81, 82, 83,
129, 151, 167, 168, 205, 211,
213, 214

Tylicka Barbara 89, 207, 212

U

Umiński Władysław 47, 86, 213

Ungeheuer-Gołąb Alicja 194, 213

Urbanowska Zofia 42, 86

Ustupski Józef 37

V

Verne Juliusz 42, 43, 72

W

Wajrak Adam 104, 117, 118, 213

Waksmund Ryszard 54, 61, 105,
213

Walczak-Niewiadomska A. 142, 213

Wasowski Józef 13, 15, 17, 21, 213

Wells Herbert G. 43

Wergiliusz 100

Wiącek Stanisław 37

Wieremiejuk Magdalena 8, 195, 198,
199, 201, 206

Wojciechowski Jacek 10, 32, 33,
213

Wojciechowski Krzysztof 114

Wójcik-Dudek Małgorzata 161, 208

Wright Andrew 142, 213

Z

Zajac Michał 142, 213

Zaleska Maria J. 86

Zamenhof Ludwik 197, 198

Zdanowicz Anna 13, 213

Ziółkowska-Sobecka Marta 81, 214

Zok-Smoła Aleksandra 161, 208

Ż

Żabińska Antonina 91, 98, 99, 214

Żbikowska-Migoń Anna 9, 209

Żurakowski Bogusław 67, 68, 76,
80, 175, 214