

101

**Annales
Universitatis
Paedagogicae
Cracoviensis**

Studia Historicolitteraria XI

Rada Naukowa

Wołodzimyr Antofijczuk (Czerniowce), Alicja Baluch (Kraków), Piotr Borek (Kraków), Tadeusz Budrewicz – przewodniczący (Kraków), Dariusz Chemperek (Lublin), Krystyna Latawiec (Kraków), Roman Mazurkiewicz (Kraków), Romuald Naruniec (Wilno), Siergiej Nikołajew (St. Petersburg), Jacek Popiel (Kraków), Paweł Próchniak (Kraków), Dariusz Rott (Katowice), Maria Sobotková (Ołomuniec), Margareta Grigorova (Wielkie Tyrnowo), Ryszard Waksmund (Wrocław), Jerzy Waligóra (Kraków)

Kolegium recenzentów

Barbara Bobrowska (Warszawa), Zbigniew Chojnowski (Olsztyn), Wojciech Ligęza (Kraków), Bogdan Mazan (Łódź), Krzysztof Stępnik (Lublin), Stanisław Uliasz (Rzeszów), Piotr Wilczek (Warszawa)

Redakcja

Piotr Borek (redaktor naczelny) – e-mail: bor@ap.krakow.pl
Marek Buś (zastępca redaktora naczelnego)
Małgorzata Chrobak (sekretarz redakcji) – e-mail: chromag@poczta.onet.pl

Adres Redakcji

Instytut Filologii Polskiej UP, 30-084 Kraków, ul. Podchorążych 2, p. 566
(kontakt z Redakcją: chromag@poczta.onet.pl)

Redaktorzy prowadzący tom XI

prof. zw. dr hab. Alicja Baluch, dr Małgorzata Chrobak

Recenzent tomu

dr hab. Violetta Wróblewska

© Copyright by Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2011

ISSN 2081-1853

Wydawnictwo Naukowe UP
Redakcja/Dział Promocji
30-084 Kraków, ul. Podchorążych 2
tel./faks: 12 662-63-83, tel. 12 662-67-56
e-mail: wydawnictwo@up.krakow.pl

Zapraszamy na stronę internetową:
<http://www.wydawnictwoup.pl>

druk i oprawa Zespół Poligraficzny UP, zam. 6/12

Od redakcji

Artykuły zebrane w prezentowanym tomie „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Historicolitteraria XI” dotyczą literatury przeznaczonej dla młodego odbiorcy. W zbiorze tym znajdują się omówienia utworów z XIX i XX w., adresowanych zarówno do najmłodszych, jak i dorastających czytelników, reinterpretacje tekstów klasycznych obok propozycji „czytania” utworów współczesnych. Pojawiają się tutaj najnowsze orientacje badawcze, m.in. krytyka feministyczna, postkolonialna, antropologia literacka czy próby literackiej autoanalizy, które mieszczą się w kręgu terapeutycznych poczynań związanych z literaturą.

Zawartość tomu została podzielona na trzy części. Pierwsza skupia teksty poświęcone najnowszym metodologiom badań literatury „osobnej” oraz sposobom ich wykorzystania w edukacji. Część druga dotyczy kwestii teoretycznych, natomiast trzeci, a zarazem ostatni blok artykułów prezentuje zagadnienia historycznoliterackie oraz interpretacje pojedynczych utworów. Ten szeroki zakres propozycji metodologicznych i krytycznoliterackich usprawnia instrumentarium badawcze dla literatury dziecięco-młodzieżowej. Uczy wnikliwego i uważnego czytania, zwłaszcza tych utworów, które w odbiorze dorosłego czytelnika posługują się „zapomnianym językiem” dzieciństwa.

*Alicja Baluch,
Małgorzata Chrobak*

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Historicolitteraria XI (2011)

CZĘŚĆ I. NAJNOWSZE METODOLOGIE BADAŃ LITERATURY DLA DZIECI I MŁODZIEŻY

Alicja Baluch

Autoanaliza na podstawie baśni *Białośnieżka i Różyczka* Braci Grimm*

Jedną z najstarszych książek mojej dziecięcej biblioteki są *Baśnie* Grimmów, wydane w Krakowie przez Księgarnię Powszechną w 1944 roku, a wydrukowane przez Drukarnię Pospieszna, mieszczącą się wówczas przy ulicy Reichsstrasse 34. Książka ta, zakupiona przez moją tatę w 1950 roku, nosi dedykację: „Kochanej Alusi w szóstą rocznicę urodzin Mamusia i Tatuś”. W kilka lat później ta zaczytana i pokolorowana przeze mnie książka została oprawiona w twardą okładkę przez introligatora, co świadczy o należytej jej wartości, a nawet szacunku. W tym kształcie dotrwała do dziś, a więc nie uległa zniszczeniu przez wiele, wiele lat. Baśnie te czytali mi najpierw rodzice, potem ja sama wertowałam je tam i z powrotem (w końcu przeszła w ręce dzieci i wnuków). Najlubiejszą spośród kilkudziesięciu tytułów była dla mnie baśń o *Białośnieżce i Różyczce*.

Teraz, z perspektywy lat, chciałabym spróbować dokonać autoanalizy na podstawie tego intuicyjnie wybranego niegdyś przeze mnie tekstu. Ideę tę podsunął mi Bruno Bettelheim, który w swojej znakomitej pracy *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni* zwraca uwagę na fakt, że dziecko odbiera baśnie magiczne w sposób podkorowy, czyli podświadomy¹. Znaczy to, że informacje płynące z baśni, przekazujące dziecku istotną wiedzę o życiu, o jego szczęśliwym przebiegu, ujęte są w formy symbolicznych obrazów. Ale żeby osiągnąć życiowy sukces, trzeba umieć wydobyć z nich reguły postępowania. Obrazy baśniowe bowiem w porządku fabularnym opowiadają o przeszkodach, które bohater musi pokonać. Także dziecko, aby dorosnąć, powinno pozbyć się lęków i urazów, a także kompleksów wczesnego dzieciństwa. Toteż ono wie, a raczej czuje, która baśń mu odpowiada, jest przeznaczona dla niego. Ona też stanie się wzorcem, scenariuszem dla jego dziecięcych marzeń. Bo dziecko, które chce iść właściwą drogą, tzn. tą, która mu wskazuje baśń – musi

* Tekst niniejszy jest przejrzaną i zaktualizowaną wersją artykułu *Autoanaliza na podstawie baśni o Białośnieżce i Różyczce z tomu Grimmów*, która ukazała się w książce A. Baluch, *Od form prostych do arcydzieła. Wykłady, prezentacje, notatki, przemyślenia o literaturze dla dzieci i młodzieży*, Kraków 2008, s. 61–70, a także w pracy zbiorowej *Miśta bez hranic: studie a eseje o literatuře, umění a historii*, red. I. Málková, J. Malura, Olomouc 2006, s. 195–205.

¹ Por. B. Bettelheim, *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, przeł. i przedm. opatrzyła D. Danek, t. 1 i 2, Warszawa 1985.

nauczyć się fantazjować, to znaczy doświadczać wymaginowanych zdarzeń, z których wyjdzie zwycięsko. Trzeba tylko wiedzieć, że inne są przygody przeznaczone dla nieustraszonych chłopców, którzy pragną się zmierzyć ze smokiem, pokonać olbrzymów i potwory, odnieść zwycięstwo nad wiedźmami i czarownicami; inne są marzenia dziewczynek, które czekają na swego królewicza.

Wszystkie baśnie ukazują – pisze Bettelheim – że jeśli pragniemy urzeczywistnić własne „ja”, osiągnąć integrację wewnętrzną i móc zachowywać swoją tożsamość pośród rozlicznych zagrożeń, musimy pokonać rozmaite trudności rozwojowe: przejść przez próby, stawić czoło niebezpieczeństwom, odnieść zwycięstwa. Jedynie w ten sposób stać się można panem swojego losu i zdobyć własne królestwo².

Bruno Bettelheim, jako psychoanalityk i lekarz chorych dziecięcych emocji, zwraca też uwagę na konkretne trudności związane z rozstaniem się z matką, zdrością i rywalizacją wśród rodzeństwa, konfliktami edypalnymi. One to, nieuświadomione we wczesnym dzieciństwie, wyzwala się i ulatniają podczas lektury baśni magicznych. Jeżeli jednak dzięki baśniom dziecko ma lepiej rozumieć siebie i jeśli opowieści te mają je wspomagać w relacjach z innymi ludźmi, muszą również przygotowywać dziecko do tego, że miłość wymaga określonej przemiany wewnętrznej i zarazem taką przemianę powoduje. Człowiek wtedy przemienia się w pełną istotę ludzką i urzeczywistnia wszystkie swoje możliwości, gdy nie tylko staje się sobą, ale nadto zdolny jest pozostać sobą i być szczęśliwy w więzi z drugim człowiekiem³.

W baśniach magicznych (także w zbiorze Grimmów) istnieją utwory o charakterze ściśle inicjacyjnym. Do nich należą przede wszystkim te, które podejmują wątek zamiany narzeczonego w zwierzę, według Bettelheima to: **Żabi król**, **Osiótek**, **Jasio Jeżyk**, a także **Białośnieżka i Różyczka**. Baśnie bowiem „ukazują, że jeśli się pragnie bliskiej więzi z drugim człowiekiem zapewniającej dwojgu ludziom trwałe szczęście, trzeba porzucić postawy dziecięce na rzecz postaw dojrzałych”⁴. Oczywiście dziecko słuchające opowiadanych lub czytanych mu baśni, zwłaszcza inicjacyjnych, ślizga się po powierzchni tekstu (jest to tzw. przedmiotowe ujęcie lektury, obok alegorycznego i mitycznego)⁵. Rozpoznaje ono przedstawione – realne i fantastyczne – postaci, zdarzenia, zwierzęta i rekwizyty, nie szukając ich głębszego sensu. Myślenie dziecka pozostaje bowiem konkretno-obrazowe i animistyczne aż do wieku dojrzewania, dlatego ujęcia psychoanalityczne są dla niego za trudne i niepotrzebne. Albo – jak twierdzi Bettelheim – te ukryte sensory docierają tylko do dziecięcej podświadomości – i tam, niczym zwinięte programy, czekają na odpowiedni moment.

Na razie wydobywając z lamusa pamięci baśń o *Białośnieżce i Różyczce* chcę jeszcze dodać, że słuchałam i czytałam ją wielokrotnie. Nieustannie prosiłam tatę: „Jeszcze raz, jeszcze raz przeczytaj o Białośnieżce i Różyczce”. A Bettelheim – jak już wiadomo – mocno podkreśla fakt, że dziecko podświadomie wybiera tę baśń, która

² B. Bettelheim, *Cudowne i pożyteczne...*, s. 202.

³ Tamże, s. 203.

⁴ Tamże, s. 204.

⁵ W krytyce tematycznej pojawiają się trzy typy lektury skoncentrowane wokół ośrodków zainteresowania czytelnika: przedmiotowa, alegoryczna i mityczna. Pisze o tym N. Frye, *Mit, fikcja i przemieszczenie*, przeł. E. Muskat-Tabakowska, „Pamiętnik Literacki” 1969, nr 2.

jest mu najbardziej potrzebna, która go pocieszy, wzmocni i uzdrowi. A więc dlaczego ja, jako sześćioletnia dziewczynka, wybrałam właśnie ten utwór?

Zanim odpowiem na to pytanie, postaram się zrekonstruować moje dziecięce wrażenia z tej lektury. Zacznę może od scen, które robiły kiedyś na mnie ogromne wrażenie, a więc od „obrazów, które przyciągały”⁶. Oto one:

Pewna uboga wdowa żyła samotnie w małej chatce, a przed chatką był ogródek, w którym stały dwa krzewy różane, jeden z nich miał kwiaty białe, a drugi czerwone. Wdowa miała dwie córeczki, podobne do tych krzewów, jedną zwano Białośnieżką, a drugą Różyczką⁷. (s. 363)

Pamiętam, że to, co było dla mnie pociągające w tym opisie to ogródek z różnymi krzewami, a więc miłe i bezpieczne miejsce, w którym można swobodnie skakać i hopsać, wachać kwiatki – różyczki, do których były podobne śliczne dziewczynki (czułam się jedną z nich). Drugi obraz, zapamiętany z dzieciństwa, poszerza zasięg ogrodu, obejmując formułą „hortus conclusus” obszar lasu, w którym żyły oswojone zwierzątka:

Często biegały dziewczynki same po lesie i zbierały czerwone poziomki, a zwierzęta leśne nie robiły im nic złego, lecz zbliżały się do nich ufnie. Zajączek jadł z ich rąk kapustę, sarenka pasła się obok nich, jelen biegał wokół nich wesoło, a ptaki siadały na gałęzi nad ich główkami i śpiewały jak mogły najpiękniej. A jeśli czasem zapóźniły się w lesie i zastała je noc, kładły się razem na mchu i zasypiały, matka zaś wiedziała o tym i nie martwiła się. (s. 364)

Przedstawiony tu las nie jest jeszcze symbolem podświadomych ciemności, świadczy o tym towarzystwo łagodnych zwierzątek i reakcja matki, która nie boi się o córeczki, biegające swobodnie po lesie we dnie i w nocy (marzyłam o tym, aby oswoić zajączka, sarenkę i jelenia, a także ptaszki). Dalszy ciąg opisu sytuacji dziewczynek w lesie pogłębia interpretację tej przestrzeni:

Pewnego razu, gdy przespały noc w lesie i obudziła je zorza poranna, ujrzały piękne dziecko w bielutkiej, lśniącej sukience, siedzące obok ich pośnania. Wstało ono, spojrzało na nie życzliwie i nie mówiąc ani słowa odeszło. Kiedy się dziewczynki rozejrzały, spostrzegły, że spały nad samą przepaścią i gdyby wieczorem uczyniły jeszcze kilka kroków, stoczyłyby się do niej. Matka zaś powiedziała im, że był to anioł, który strzeże zawsze dobrych dzieci. (s. 364)

Domowy ogródek w połączeniu z lasem odwołuje się do ogrodu rajskiego, w którym przebywa „aniołek” – przewodnik, wzorowany na oleodrukach wiszących niegdyś nad dziecięcymi łóżeczkami. Przedstawiany był na nich anioł strzegący dzieci na kładce lub nad przepaścią (wierzyłam, że i ja spotkam prawdziwego

⁶ „Obrazy, które przyciągają” to pojęcie zaczerpnięte z idei krytyki tematycznej Gastona Bachelarda. Por. G. Bachelard, *Wstęp do „Poetyki przestrzeni”*, przeł. W. Błońska, [w:] *Współczesna teoria badań literackich za granicą. Antologia*, t. II, oprac. H. Markiewicz, Kraków 1972.

⁷ Wszystkie cytaty zaczerpnięte są z *Baśni* Braci Grimm, Kraków 1944 [przeł. M. Tarnowski].

aniołka). Także zdarzenia w domku Białośnięzki i Różyczki były uporządkowane i harmonijne, odpowiadały mojemu wyobrażeniu o pełni szczęścia:

Białośnięzka i Różyczka tak dbały o czystość w izdebce matki, że aż miło było popatrzeć na schludny pokój. Latem Różyczka dbała o dom i co rano, zanim się matka obudziła, stawiała jej obok łóżka bukiet kwiatów, w którym było też po jednej róży z każdego krzewu. Zimą Białośnięzka rozpałała ogień i zawieszała nad nim garnek miedziany, wyczyszczony starannie i błyszczący jak złoto. Wieczorem, gdy nastawał zmierzch, matka mawiała: – Idź Białośnięzko, zasuń rygiel – po czym siadały przy ognisku, a matka wyjmowała okulary i czytała im z grubej książki, obie zaś dziewczynki przysłuchiwały się przedąc. Obok nich, na podłodze leżało jagniątko, nad nimi zaś na drążku, siedział biały gołąbek, ukrywszy główkę pod skrzydełko. (s. 364)

Całodzienne zatroskanie dziewczynek o czystość, porządek w domu i ogródku oraz wieczorna, wspólna lektura w otoczeniu jagniątka i białego gołąbka sprawiają wrażenie Arkadii, czyli „przestrzeni kochanych” (przypominały mi one w swojej pogodnej atmosferze szopkę betlejemską). Do tej krainy szczęścia dołącza zabawny kudłacz, przedmiot marzeń małych dzieci, które od misia przytulanki chętnie przeszłyby do kontaktów z żywym niedźwiadkiem:

Niedźwiedź wyciągnął się przy ognisku pomrukując z zadowolenia. Po krótkim czasie dziewczęta oswoiły się z nim zupełnie i poczęły nawet stroić figle z niezgrabnym gościem. Targały go za kudły, włożyły mu na grzbiet, popychały go lub biły różgą śmiejąc się wesoło, gdy niedźwiedź mruczał i udawał gniew. Ale w istocie był on bardzo rad z tych figłów. (s. 365)

Ta „wielka zabawa” odpowiada mitycznej sytuacji – „igraszkom przed obliczem Boga”, a więc sytuacji „niewinnej, niezbrukanej grzechem”⁸ (czułam na własnej skórze tę pierwotną, naturalną mowę ciała).

Zaprezentowane tu *loci amoenus*, czyli topiczne miejsca kochane, budują więc świat beztroskiego dzieciństwa, w którym na plan pierwszy wysuwają się słowa-obrazy, słowa-klucze: kwiaty, biały gołąbek, jagniątko, aniołek, lśniąca sukienka, ognisko, błyszczący garnek, okulary, fotel, gruba książka, niedźwiadek.

Duże emocje strachu, a nawet lęku budził we mnie złośliwy karzełek, któremu pewnego razu, gdy siedział na brzegu i łowił ryby, wiatr zaplątał brodę w sznur wędki:

Nieszczęsny karzeł nie miał siły wyciągnąć jej i ryba poczęła go wciągać do wody [...]. Dziewczęta przybyły w samą porę. Przytrzymały karła i poczęły wyswobadzać jego brodę. Ale daremnie, broda i sznur tak się już splątały, że nie podobna ich było rozłączyć. Nie pozostawało nic innego, jak wydobyć nożyczki i odciąć kawałek brody. Gdy tylko karzeł uczuł się wolny, zawołał: – Co to za zwyczaj, żeby komuś szpecił twarz i pozbawiać go tak pięknej ozdoby! Nie dość, że obcięłyście mi w lesie koniuszek brody, teraz

⁸ Paweł Florenski w swojej idei ikonostasu, wyjaśnia, że w raju przed upadkiem człowieka dokonywał się ruch wokół, a raczej przed obliczem Boga. Po popełnieniu grzechu człowiek zaczął się oddalać, a potem szukać i przybliżać do Boga. Por. P. Florenski, *Ikonostas i inne szkice*, przeł. Z. Podgórzec, Warszawa 1985.

pozbawiłyście mnie najpiękniejszej jej części! Jakże się pokażę wśród swoich? Oby was diabli za to pokarali! (s. 368)

Scena ta nie tylko straszy dziecko wyglądem paskudnego karła, ale – jak twierdzi Bettelheim – ukazuje drugi po niedźwiedziu obraz mężczyzny – niezaradnego niewdzięcznika (bardzo mi się nie podobały jego postęпки, ale – dobrze to pamiętam – żal mi się go zrobiło, gdy niedźwiedź palnął go łapą).

Dzisiaj, dysponując metafęzykiem krytyki archetypowo-mitograficznej i tematyecznej, mogłabym uznać, że wybrane obrazy ogrodu, królowy, przewodnika i księgi odpowiadają archetypom, czyli prawzorom dziecięcej literatury, a przytoczone fragmenty baśni są „oddźwiękiem” dziecięcych emocji związanych z lekturą – znaczy to odpowiadają pragnieniom dziecka – o uporządkowanym, pięknym świecie, dającym poczucie bezpieczeństwa i ofertę zabawy⁹.

Ale reakcje emocjonalne czytelnika, nazwane wyżej „oddźwiękiem”, powinna potwierdzić analiza przedstawionych w baśni o *Białośnieżce i Różyczce* postaci oraz związanych z nimi zdarzeń, dokonana przez badacza. W procesie opisu, a potem interpretacji należy więc zwrócić uwagę na:

1. **Siostrzyczki**: które nie rywalizują ze sobą i nie posiadają też opozycyjnych cech psychiki jak „braciszek i siostrzyczka” (realizujący poprzez „id” i „superego”, czyli idee freudowskiego rozszczepienia postaci). W baśni o *Białośnieżce i Różyczce* taka „podwójność” osoby wzmacnia tylko jej wartość, bo działają one i czują podobnie. Tylko niewiele różnią się wyglądem i charakterem, bo jak piszą Grimmowie:

Były one tak pobożne i dobre, i tak pilne i pracowite, jak rzadko które dzieci na świecie. Tylko Białośnieżka była cichsza i delikatniejsza od Różyczki. Różyczka lubiła biegać po polach i lasach, zrywać kwiatki i łapać ptaszki. Białośnieżka zaś siedziała w domu przy matce, pomagała jej w gospodarstwie lub czytała, gdy nic nie miała do roboty. Dziewczynki tak się kochały wzajemnie, że wychodząc razem brały się zawsze za rączki, a gdy Białośnieżka mówiła: – Nie opuścimy się nigdy! Różyczka odpowiadała: – Póki życia. (s. 363–364)

2. **Matkę**: rękojmię spokoju i harmonii, siedzącą w okularkach, na fotelu, z bukietem róż ofiarowanym przez córkę. Ona to podejmuje istotne decyzje – pozwala dzieciom chodzić po lesie, a nawet zostać w nim na noc, zachęca do zabawy z niedźwiedziem.

3. **Grubego i kudłatego niedźwiedzia**: który chętnie grzeje się przy ognisku, nie broni dzieciom szarpać się za kudły i bawić w najlepsze. Doskonale radzi sobie z wrogiem, dopada go i zabija.

4. **Karzełka**: postać złośliwą i kłótliwą, zachłanną i niewdzięczną – która namawia niedźwiedzia, aby rozszarpał siostrzyczki, chociaż niejednokrotnie pomogły mu wydobyć się z tarapatów.

Postacie te wchodzą w interakcje między sobą. W porządku zdarzeń wygląda to mniej więcej tak: zgodna rodzina – matka z córką (córkami) zaprasza do swego grona mężczyznę (nie ojca, bo mama wdowa, może ojczyma lub wujka), który chętnie, aczkolwiek rzadko przebywa przy ognisku domowym. Na przeszkodzie do pełnej integracji stoi mały karzełek (symbolizujący też ważne, męskie sprawy), ponieważ zatrzymuje „niedźwiedzia” w lesie. Siostrzyczki nie boją się tego karzełka, pomagają

⁹ Por. A. Baluch, *Archetypy literatury dziecięcej*, Kraków 1993.

mu, pomimo jego grymasów i czarnej niewdzięczności, aż w końcu niedźwiedź „ra-
dzi sobie” z intruzem. Wieczorami chętnie bawi się z dziewczynkami, a po zrzuceniu
skóry „żeni się” z Białośniężką. Wygląda na to, że ich ślub to też pyszna zabawa.

Bruno Bettelheim, umieszczając *Białośniężkę i Różyczkę* w szeregu baśni o nar-
zeczonych zamienionych w zwierzę, popełnił błąd, zapominając niejako o zasa-
dach wyboru, które sam wytyczył. Fabuła baśni należących do omawianego cyklu
zawiera bowiem – według Bettelheima – charakterystyczne elementy, zdarzenia: po
pierwsze – przemiana narzeczonego w zwierzę jest dziełem czarownicy, po drugie
– osobą, która sprawia, że młoda dziewczyna łączy się ze zwierzęciem, jest jej oj-
ciec. Czyni to ona z miłości do ojca lub przez posłuszeństwo wobec niego, matka zaś
nie odgrywa w zewnętrznej warstwie tych opowieści ważnej roli¹⁰. W baśni o sio-
strzyczkach nie czarownica zamienia królewicza w niedźwiedzia i nie ojciec zachęca
obie dziewczynki do zabawy ze zwierzęciem. W takim razie nie należy ta baśń do
typowo inicjacyjnych, nie opowiada bowiem o trudnościach młodych związanych
z inicjacją seksualną. Znaczy to, że opowieść ta powinna znaleźć się w innym dziale.

Poszukując tego działu, można by przyjąć za kontekst interpretacyjny proble-
matykę edypalną i uznać, że niedźwiedź kryje w sobie postać nieobecnego ojca,
w każdym razie dojrzałego mężczyzny. Trzeba wtedy zwrócić uwagę na sylwetkę
matki, która w klasycznej sytuacji konfliktu edypalnego broniłaby córce jako ma-
cocha dostępu do ojca. Być może córka (obecna w podwojonej postaci obu siostr)
znajduje się jeszcze w okresie przededypalnym, bo nie żywi żadnej zazdrości w sto-
sunku do matki i pozostaje z nią w atmosferze „słodkiej” sielanki. Niedźwiedź w tej
sytuacji może bezkolizyjnie wkroczyć do rodziny i jest aprobowany przez matkę
i córki. Wygląda na to, że jest to albo znajomy mężczyzna, albo wymaginowany,
którego postać prawdopodobnie jest zaczerpnięta z czytanych wieczorami baśni.
Z niedźwiedziem tym dziewczynki, zachęczone przez matkę, chętnie się bawią lub
wyobrażają sobie, że się bawią. Jest silny i miękki, realizuje więc uniwersalny ideał
mężczyzny odpowiadający też pragnieniom dorosłej kobiety, bo taki mocny i słodki
„miś” daje poczucie bezpieczeństwa i czułości¹¹. W baśni Grimmów wyraźnie wi-
dać, że siostrzyczki figlujące z niedźwiadkiem nie muszą przełamywać niechęci – jak
w baśni o *Żabim królu*, gdzie „żaba” jest zimna i obślizgła, więc królowa nie chce
spać z nią w jednym łóżeczku.

Bettelheim, pisząc o edypalnych uwikłaniach dziewczynek, poleca rodzicom,
zwłaszcza matkom, aby towarzyszyły córkom w ich fantazjach o wyjściu za mąż za
królewicza, którym bardzo często okazuje się ojciec lub postać fikcyjna, wymyślona
w zabawie, albo wyczytana w książce. Stąd też matka-wdowa, wychowująca sa-
motnie córki, towarzyszy im w ich zabawach i fantazjach. W nich właśnie oswaja
córeczki z obrazem mężczyzny w postaci niedźwiedzia lub karzełka (fabuła sugere-
uje dziewczynkom właściwy wybór). I tylko w ten sposób można wyjaśnić ludycz-
ne zakończenie baśni – niedźwiedź-królewicz ożenił się z Białośniężką, a jego brat
z Różyczką. Na pewno dokonało się to w zabawie, przygotowującej dziewczęta do
dorosłej inicjacji.

¹⁰ Por. B. Bettelheim, *Cudowne i pozytywne...*, s. 210–211.

¹¹ Na krakowskich Plantach między Wawelem a budynkiem Collegium Novum wyma-
lowany jest na alejce taki napis: „Kocham Rybkę – Miś”. Co za kondensacja uczuć, postaw
i właściwych relacji między mężczyzną a kobietą!

Można też przyjąć taką wersję zdarzeń przedstawionego świata, w której akcja utworu niejako „kończy się” w momencie skupienia się rodziny wokół ogniska, gdy matka założywszy okulary bierze do ręki książkę (gołąbek w tym momencie chowa główkę pod skrzydełko, a jagniątko układa się koło fotela). Odtąd akcja przenosi się „o piętro wyżej”, przedstawione zdarzenia są wyczytane z książki, a więc przeżywane są tylko w wyobraźni. Za to emocje siostrzyczek są prawdziwe – opisany niedźwiedź zastępuje ojca-królewicza. Z kolei zrzędlawy karzełek, małe lichy, przez które niedźwiedź nie może latem wrócić do domu, bo musi pilnować skarbów, które mu karzełki rozkradają, to – była już o tym mowa – drugi obraz mężczyzny, jaki jawi się przed dziewczynkami. Jest on niezaradny i mściwy, ale łatwo jest go pokonać albo – nie trzeba zwracać na niego uwagi. W żadnym wypadku nie jest on kandydatem na męża.

W każdym razie baśń o Białośnieżce i Różyczce na pewno nie ma charakteru inicjacyjnego, choć zapowiada tę odmianę baśni. Jest raczej ludyczną baśnią dziecięcą, opowiadającą o zabawach dziewczynek, które udają, że wychodzą za mąż za królewicza-niedźwiedzia. Ta niedźwiedzia skóra nie ukrywa młodego mężczyzny – narzeczonego (jak w bajce alegorycznej), ale stanowi kostium-przebieranek, z której korzysta się w zabawie. Do tej zabawy dołączone są w baśni opisane kolory, światła i blaski: czerwono-białe kwiaty, bielutka, lśniąca sukienka, garnek błyszczący jak złoto, młodzieniec odziany w złote szaty... Podobają się bardzo dzieciom, a także – warto przypomnieć – mają specjalne znaczenie np. w obrazach o tematyce religijnej, a zwłaszcza w ikonach – złoto bowiem znaczy boskość, czyli najwyższe spełnienie¹².

Przeglądając się dziś egzemplarzowi moich baśni Grimmów, z rozczuleniem oglądam ilustracje, zwłaszcza te podkolorowane niewprawną rączką dziecka, czyli moją, gdy miałam sześć lat. Na ilustracji przedstawiającej Białośnieżkę i Różyczkę, które z przestachem patrzą na karzełka wciągane przez rybę do wody, leży dorysowany przeze mnie tobołek pełen klejnotów. Szczegół ten świadczy o moim uważnym czytaniu tej baśni, a także dziecięcej potrzebie porządkowania świata, nawet w dziedzinie sztuki. Bo skoro piszą o tym w książce, że karzeł chwycił worek pereł ukryty w sitowiu, to ma on tam być.

Kiedy dzisiaj, po wielu, wielu latach, odkrywam głębokie treści tej baśni, zachęcającej córkę do zabawy z ojcem, którego trzeba rozpoznać nawet wtedy, gdy jest on odziany w niedźwiedzią skórę, rozumiem jej ukryte pouczenia, które ułatwiają życie dorastającej dziewczynie, a do dziecka trafiają w sposób podświadomy. Oto one:

- słuchaj rad mamy, bo jesteś jak ona kobietą,
- nie bój się niedźwiedzia, przytul się do niego – mowa ciała jest ważniejsza od słów,
- nie przejmuj się niewdzięcznikiem, on na zawsze pozostanie tylko karłem,
- kiedy dorośniesz, na pewno spotkasz swojego „królewicza”, a on ożeni się z tobą i będziecie szczęśliwi,
- pamiętaj: wybierz niedźwiedzia, a nie karzełka.

Myślę, że wskazana przeze mnie baśń umacniała we mnie płynący z nieświadomości archetyp ogrodu, a więc odwieczną tęsknotę za rajem, marzenie o byciu

¹² Por. P. Florenski, *Ikonostas i inne szkice...*

królowną¹³. Odślaniała też trudności związane z rozstaniem, wyjściem z domu, „przecięciem pępowiny” (do dziś jestem raczej domatorką, takim ślimakiem w skorupce). Patrząc wstecz, przez pryzmat baśni, przypominam sobie, że ja, późne dziecko swoich rodziców, jedynaczka i oczko w głowie tatusia, zajęłam miejsce obok niego, nie zważając na mamę. Powiedziała ona (może zbyt otwarcie jak na to, że słowa te skierowane były do dziecka): „No, odkąd się urodziłaś, to ty byłaś najważniejszą osobą dla taty”. Zrobiło mi się trochę żal mamy, ale pomyślałam: „I słusznie”.

Tak rozwiązany za pośrednictwem baśni konflikt edypalny bardzo pomógł mi w dorosłym życiu: baśń pozwoliła mi na małżeństwo z „niedźwiedziem”, ponieważ obraz mężczyzny kojarzył mi się bardziej z przyjaznym „misiem” niż chłodną „żabą”.

Self-analysis based on the fairy tale *Snow-White and Rose-Red* by Brothers Grimm

Abstract

Self-analysis made on the basis of a fairy tale selected from the Grimm fairy tales volume is an attempt to expose the original image which is inherent in every person, in this case in the author of the sketch about Snow-White and Rose-Red – Alicja Baluch. The idea of such approach comes from the concept of Bruno Bettelheim, who recognizes and appreciates the subcortical communication even with oneself. It follows from the literary self-analysis that my secret programme for life hidden in the fairy tale consisted of simple images of home, a mother reading fairy tales and a teddy bear father playing with the princess daughter. This example proves that everyone can make such an insight into oneself on the basis of a selected fairy tale.

¹³ M. Eliade pisze o tzw. obrazach pierwotnych, należą do nich: tęsknota za rajem, tajemnica kobiety i miłości oraz ideał człowieka doskonałego. Por. M. Eliade w książce *Sacrum – mit – historia. Wybór esejów*, przeł. A. Tatarkiewicz, Warszawa 1970.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Historicolitteraria XI (2011)

Maria Jędrychowska

„Był sad...”

Gdy klasykę czynimy lekturą dzieci

Praktyka polskiej szkoły wskazuje, że rozmowy lekcyjne uczniów na temat rzeczywiście przez nich czytanej i osobiście wybieranej „literatury osobnej” należą raczej do rzadkości, pominąwszy okres edukacji wczesnoszkolnej. Choć głoszone bywa również przekonanie – trudno jednak bez badań stwierdzić, jak dalece słuszne – że książka, gdy dostąpi zaszczytu bycia lekturą szkolną¹, może być spisana na straty, traci w oczach młodych odbiorców swoją dotychczasową wartość, więc zdaniem niektórych lepiej, by prywatne lektury takimi właśnie pozostały.

Na lekcjach języka polskiego dominuje kanoniczny repertuar², dobrze zadomowiona od XIX wieku klasyka. Wynika to z przeświadczenia, że do obowiązków szkoły należy stać na straży kanonu kultury narodowej, co przy aktualnych tendencjach globalizacyjnych zyskuje dodatkową legitymizację. Jest to w większości literatura z adresatem dorosłym. Wobec tego powstaje pytanie: jak oswajać dzieci z klasyką? W jakich okolicznościach możliwy się staje w miarę pogłębiony jej odbiór?

Próby odpowiedzi na te pytania podejmuje się zazwyczaj poprzez uruchamianie w procesach edukacyjnych takich aktywizujących działań, które z założenia zawierając w sobie składnik motywujący, są zdolne zapewnić uczniom zaspokojenie ciekawości, radość współpracy, a jeszcze lepiej, zabawy. Tu na konkretnym przykładzie pragnę wskazać sytuację, gdy zabawa nie wyklucza koniecznego skupienia,

¹ Za lektury obecne na lekcjach języka polskiego, a w ostatnich czasach wylansowane przez rozczytane dzieci, trzeba uznać choćby, takie jak: *Hobbit* czy trylogia *Władca pierścieni* J.R.R. Tolkiena, nie mówiąc o *Harrym Potterze* J.K. Rowling.

² Problem kanonu lekturowego i szerzej, kulturowego, niezmiennie budzi wielkie zainteresowanie – od dydaktyków, przez polonistów, badaczy, twórców kultury, po niesławnej pamięci ministra edukacji. Zob. np. M. Ingot, T. Patrzałek, *Nad kanonem literackim w szkole* czy J. Prokop, *Kanon literacki i pamięć zbiorowa*, [w:] *Wiedza o literaturze i edukacja. Księga referatów Zjazdu Polonistów Warszawa 1995*, red. T. Michałowska, Z. Goliński, Z. Jarosiński, Warszawa 1996; S. Bortnowski, *Kanon literacki: między potrzebą a buntem*, [w:] *Szkolne spotkania z literaturą*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2007; Z. Uryga, *Gospodarze szkolnego kanonu lekturowego*, „Polonistyka” 2007, nr 8; osobny numer „Znaku” 1994, nr 7 poświęcony kanonowi kultury (tu m.in. takie nazwiska, jak: Cz. Miłosz, I. Kania, J. Jarzębski); J. Kurczewska, *Kanon kultury narodowej*, [w:] *Kultura narodowa i polityka*, red. J. Kurczewska, Warszawa 2000.

refleksyjności, zatrzymania uwagi na tekście. Precyzując zaś ideę pomysłu dydaktycznego, postaram się przedstawić trudności i uroki opisywania³.

Paradoksem współczesnej kultury, z którym poloniści usiłują uporać się na lekcjach, jest to, że dzieci tak zachłannie i bezkrytycznie oglądające ruchome obrazy filmowe i telewizyjne nie są w stanie wystarczająco się skupić na obrazie literackim. Konkretnie – na opisie⁴. Deskryptywne fragmenty narracji bywają pomijane w lekturze, uznawane za nudne, za niepotrzebnie opóźniające bieg zdarzeń w świecie przedstawionym, za zbędne.

Uczyć rozsmakowywania się w lekturze partii opisowych, zwłaszcza utworów wysokiej próby artystycznej, to równocześnie uczyć zauważania świata wokół siebie. W momencie koncentracji uwagi na oglądanym obiekcie odkrywa on przed życzliwym, a jeszcze pełniej, przed wrażliwym obserwatorem niedostrzegane wcześniej bogactwo barw, kształtów, wielkości, specyfikę usytuowania przestrzennego. Można się spierać, czy droga prowadząca do rozumienia kultury symbolicznej i do budowania estetycznej wrażliwości wiedzie od literatury i innych tekstów kultury do życia, czy dokładnie na odwrót. W jednym i drugim przypadku chciałoby się powiedzieć do dziecka: „Nie spiesz się, powoli, zatrzymaj się, popatrz!”. A potem: „Spróbuj opisać to, co zobaczyłeś”.

Tak właśnie zrobił Adam Mickiewicz w *Panu Tadeuszu*, gdy „kazał” Hrabiemu, który spieszył na koniu w stronę wracających z boru myśliwych, zatrzymać się przy płocie sadu. Ten znany opis z polskiej epepei (prezentowany w niektórych starych podręcznikach pod tytułem: *Rzut oka na sad*) ma oczywiście swoje fabularno-psychologiczne uzasadnienie – „Hrabia lubił widoki niezwykle i nowe”, a ponadto uwagę bohatera przykuła nie tylko przyroda, ale i młodziutka „dziewczynna w bieliźnie ubrana”, która szła „W majowej zieloności tonąc po kolana”⁵.

W szkolnej lekturze opis sadu funkcjonował przez całe lata jako całośćka autonomiczna, traktowany był jako odrębny utwór. Tak samo opisy obłoków, wschodów i zachodów słońca, burzy, maceznika, stawów, drzew, grzybów, a nawet much litewskich były i są czytane w szkole podstawowej poza całością poematu. Niniejsze refleksje i sugestie metodyczne dotyczą takiego usamodzielnionego fragmentu *Pana Tadeusza*. Zadanie, jakie stoi tu przed polonistą, to przede wszystkim pomoc dzieciom w zauważeniu, że słowami można namalować piękny, barwny obraz, urzekający splotem poetyckości, rzeczowości i baśniowości oraz humoru, że zwykłe może stać się niezwykłym. Dlatego w pracy z tekstem warto przewidzieć jej trzy etapy:

- przygotowanie do odbioru,
- lekturę i analizę,
- efekty spotkania z opisem Mickiewicza.

Pierwszy i trzeci etap będzie miał charakter ćwiczeń redakcyjnych⁶.

³ Tekst niniejszy jest przejrzaną i zaktualizowaną wersją artykułu: *Popatrz: „Był sad...” O trudnościach i urokach opisywania*, „Ojczyzna Poliszczyna” 1994, nr 4, s. 26–29.

⁴ O opisie w formach narracyjnych zob. J. Sławiński, *O opisie*, [w:] tegoż, *Próby teoretycznoliterackie*, Warszawa 1992.

⁵ A. Mickiewicz, *Pan Tadeusz czyli ostatni zajazd na Litwie. Historia szlachecka z roku 1811 i 1812 we dwunastu księgach wierszem*, wyd. 10, oprac. S. Pigoń, aneks oprac. J. Maślanka, Wrocław–Warszawa–Kraków 1994, s. 108.

⁶ Zob. rozdział *Opisywanie*, [w:] Z.A. Kłakówna, *Sztuka pisania. Ćwiczenia redakcyjne dla klas IV–VI. Zeszyt ucznia oraz Metodyczny podręcznik nauczyciela*, Warszawa 1993,

1.

Podstawą wszelkich opisów są wyliczenia właściwości opisywanego obiektu. Nie oznacza to, że staranność enumeracyjna już czyni daną wypowiedź opisem. Konieczna jest hierarchia wybranych składników i ich kompozycyjny porządek, na przykład ogólny widok – znaczące detale, pierwszy plan – dalsze plany, ważne – mniej ważne, podobieństwa – kontrasty itp.

O tym, że nie jest łatwo coś opisać, przekonają się uczniowie, wykonując ćwiczenie w opisywaniu. Mają mianowicie do dyspozycji wyliczone elementy – rozsypankę wyrazów: „ogórki, maki, arbuzy, bób, kukurydza, słonecznik, drzewa owocowe, grzędy, konopie”. Oferowany zbiór wyrazów domaga się sprecyzowania tematu opisu, w którym będzie wykorzystany. Na wszelki wypadek pytamy, czy będzie chodziło o stoisko w sklepie warzywnym, koszyk mamy z zakupami czy wreszcie o przestrzeń ogrodu (grzędy) i sadu (drzewa owocowe)? Przypominamy, że wyliczonym „obiektem” trzeba będzie przypisać jakieś cechy, typowe lub indywidualne właściwości (np. podłużne, zielone ogórki, dojrzały – niedojrzały słonecznik, czerwone, różowe maki itp.).

Po tych wstępnych ustaleniach wprowadzamy zdanie inicjujące opis: „Zatrzymałam/zatrzymałem się i spojrzałam/spojrzałem na (ogród, sad)...”. Ma ono przypominać, że aby coś opisać, trzeba zatrzymać się, skoncentrować, skupić uwagę na oglądanym, pobudzić spostrzegawczość. Natomiast w momencie opisywania – uporządkować wrażenia ogólne i szczegółowe obserwacje. Nieruchomość obserwatora przypominająca stop-klatkę⁷, nie jest zawsze warunkiem koniecznym opisywania. Trudniejsza forma opisu przypomina *travelling* – ujęcie filmowe w ruchu podczas jazdy kamery.

Przyjęta tu za Mickiewiczem poetyka wypowiedzi: „widzę i opisuję”, w praktyce odsyła do doświadczeń życiowych uczniów. Każdy z nich widział kiedyś ogród (sad) i dlatego teraz może spróbować go opisać, wykorzystując podsunęte słownictwo. Indywidualne prace uczniów stają się podstawą redakcji wspólnego opisu, w którym trzeba zadbać o jasną zasadę kompozycji obrazu. Ma ona zapobiec automatyzmowi wyliczeń z jednej strony, z drugiej zaś pozwoli wyeksponować przestrzeniotwórczą funkcję zaimków przysłownych (tu, tam, gdzieś), wyrażań przyimkowych (na prawo, na lewo, u góry, w dole), przysłówków (bliżej, dalej, obok). Nie zawadzi plansza z tymi wyrazami.

Rezultatem wykonania ćwiczenia jest wywołany ze zbiorowej pamięci obraz sadu, raczej typowy czy – dokładniej mówiąc – reprezentatywny i rzeczowy, odpowiadający potocznym wyobrażeniom o wyglądzie i zagospodarowaniu użytkowej przestrzeni. Sama rzeczywistość. Ot, ogród jak wiele innych lub jaki powinien być.

s. 118–129. Autorka przedstawia osiem projektów ćwiczeń redakcyjnych o tytułach: *Jak opisać postać? Szukanie szczegółowych określeń wyglądu postaci, Jak opisać miejsce i jego atmosferę? Opowiadania i opisy. Łączenie w tekście świata prawdopodobnego i nieprawdopodobnego; Opisy rzeczowe i artystyczne; Opisywanie postaci w trakcie rozmowy; Jak opisywać pejzaż? Jak dowcipnie opisywać sytuację?*

⁷ Współczesne doświadczenie kulturowe dzieci, w tym ich częsty kontakt z filmem i telewizją pozwala na odwołanie się do tego kręgu doświadczeń. Zob. A. Książek-Szczepanikowa, *Ekranowy czytelnik – wyzwanie dla polonisty*, Szczecin 1996.

2.

A jak zapamiętał i jak zaktualizował zapamiętane realia Adam Mickiewicz w poetyckim słowie? Pora na prezentację tekstu:

Był sad.

Drzewa owocne, zasadzone w rzędy,
 Ocieniały szerokie pole; spodem grzędy.
 Tu kapusta, sędziwe schylając łysiny,
 Siedzi i zda się dumać o losach jarzyny;
 Tam, płacząc strąki w marchwi zielonej warkoczu,
 Wysmukły bob obraca na nią tysiąc oczu;
 Owdzie podnosi złotą kitę kukuruza;
 Gdzieniegdzie otyłego widać brzuch harbuza,
 Który od swej łodygi aż w daleką stronę
 Wtoczył się jak gość między buraki czerwone.
 Grzędy rozjęte miedzą; na każdym przykopie
 Stoją jakby na straży w szeregach konopie,
 Cyprysy jarzyn: ciche, proste i zielone.
 Ich liście i woń służą grzędom za obronę,
 Bo przez ich liście nie śmie przecisnąć się żmija,
 A ich woń gąsienice i owad zabija.
 Dalej maków białawe górują badyle;
 Na nich myślisz, iż rojem usiadły motyle,
 Trzepiecąc skrzydełkami, na których się mieni
 Z różnaitością tęczy blask drogich kamieni;
 Tylą farb żywych mak zrzenicę mami.
 W środku kwiatów, jak pełnia pomiędzy gwiazdami
 Krągły słonecznik licem wielkiem, gorejącem,
 Od wschodu do zachodu kręci się za słońcem.

Pod płotem wąskie, długie, wypukłe pagórki,
 Bez drzew, krzewów i kwiatów: ogród na ogórki.
 Pięknie wyrosły; liściem wielkim, rozłożystym,
 Okryły grzędy jakby kobiercem fałdzistym⁸.

Najkorzystniej by było, gdyby tekst został ekspresywnie wygłoszony z pamięci przez nauczyciela, a następnie, by lekturę dzieci wsparły objaśnienia językowe oraz przyrodnicze⁹, na przykład informacja o właściwościach konopi i pożytku z konopi w ogrodzie, która jest absolutnie prawdziwa, o czym szeroko pisze Kazimierz Wyka¹⁰. Podobnie, wyjaśniając „kręcenie się za słońcem” słonecznika, warto podkreślić zarejestrowane przez poetę zjawisko heliotropizmu (fototropizmu) roślin.

⁸ A. Mickiewicz, *Pan Tadeusz...*, (II, s. 403–430), s. 106–108.

⁹ Zob. ustalenia Zenona Urygi na temat barier w odbiorze literatury przez uczniów. Z. Uryga, *Odbiór liryki w klasach maturalnych*, Warszawa–Kraków 1982.

¹⁰ K. Wyka, *Trojaka opisowość „Pana Tadeusza”*, [w:] tegoż, *Studia o poemacie*, Warszawa 1963, s. 149–152.

Są to informacje poznawczo atrakcyjne dla uczniów, poza tym przekonują, że poezja może okazać się swego rodzaju bankiem informacji.

Ponieważ celem nadrzędnym lekcji jest zauważenie artystycznego wymiaru opisu sadu, analityczne obserwacje klasy skoncentrujemy na dwu zagadnieniach: kompozycji opisu Mickiewiczowskiego oraz na jego poetyckości.

Przyglądamy się zatem, jak poeta zagospodarował opisywaną przestrzeń. Innymi słowy, chodzi o odkrycie reguł rządzących tutaj porządkiem obserwacji. Warto, by uczniowie sobie uświadomili, że w rzeczywistości oglądamy wszystko jednocześnie (synchronicznie). Natomiast zapis obserwacji, który staje się opisem, wymaga linearnego ujęcia. Warunkiem koniecznym opisywania staje się więc wyśnienie jakiegoś porządku deskryptywnego, to po pierwsze. Po drugie zaś, niezbędne okazuje się ograniczenie w wyborze opisywanych elementów. Nie ilość tu gra rolę, lecz właśnie wybór.

Uważna obserwacja całego fragmentu pozwala wydobyć panoramiczność poetyckiego obrazu. Stąd warto by było opracować z uczniami notatkę – schematyczny zapis relacji przestrzennych w postaci osi wertykalnej i horyzontalnej. Poprzedzamy sporządzenie takiego syntetycznego schematu graficznego najwykleszymi pytaniami:

- Ile było grządek?
- Jak były rozmieszczone w ogrodzie?
- Jakie barwy rzucały się w oczy?

W rzeczowym opisie poprzestaje się zazwyczaj na wyliczeniach w rodzaju: „Na pierwszej grządce rosła zielona kapusta, na drugiej bób i marchew, na trzeciej..., a pod płotem były ogórki”. Co za proza nudnych wyliczeń! A przecież wystarczyło Mickiewiczowi umieścić w tekście podążające za spojrzeniem słowa: „tu, tam, owdzie, gdzieniegdzie, dalej, pod płotem”. Dzięki nim przestrzeń odsoniła swoją różnorodność, a wskazujące rozmieszczenie prezentowanych elementów wyrazy, zachęcając do uczestnictwa w przestrzennym spektaklu, wydobyły z całości znaczące cząstki, ich barwy, kształty, położenie.

Sporządzamy notatkę:

drzewa

.....cień.....

szerokie pole – grzędy, miedza z konopiami płot

1	2	3	4	5	6
<i>tu</i>	<i>tam</i>	<i>ówdzie</i>	<i>daleka strona</i>	<i>dalej</i>	<i>pod płotem</i>

kapusta	bób	kukurydza	buraki maki,	słonecznik	ogórki
„sędziwa”	marchew	„złota kita”	czerwone	„gorejący”	

gdzieniegdzie
arbuzy

Rozmowę o poetyckości (literackości) opisu Mickiewicza wprowadza zasadnicze pytanie: „Skąd wiemy, że ten opis sporządził poeta?”.

Naturalnie wyznacznikiem literackości¹¹ najłatwiej zauważanym przez dzieci jest uporządkowanie nadane języka: tekst został napisany regularnym trzynastozgłoskowcem z parzystymi rymami. Ale przecież ten obraz „malowany” rymowanymi słowami jest niezwykle nie tylko z tego oczywistego powodu. Wprowadzeniu uczniów w tajniki zmetaforyzowanego obrazowania, które zawsze niesie za sobą nowe jakości semantyczne, sprzyjać będzie obserwacja zwłaszcza pierwszej części opisu. Toż to całe misterium „zabiegów magiczno-personifikacyjnych” (K. Wyka¹²), „antropomorficzna baśniowość” (W. Kubacki¹³) czy też „baśniowo-epopeiczna niezwykłość” (J. Przyboś¹⁴). Na czym to wszystko polega?

Uczniowie bez trudu zauważają, że pospolite warzywa w ogrodzie stają się jakby uczestnikami spotkania towarzyskiego pod gołym niebem, jakiegoś garden party. Natomiast polonista znający rokokowe malarstwo z ulubionym motywem wykwiintnego towarzystwa świętującego na łonie natury (Watteau, Fragonard, Jean Pierre Norblin) skojarzy Mickiewiczowski opis ze słynnymi obrazami. Można go odbierać jako literacką parodię *fete galante*. Za sukces uznamy natomiast dostrzeżenie przez klasę humoru czy wręcz komizmu w pierwszej części opisu, która okazuje się wręcz studium charakterologicznym warzyw, bo oto:

- łysa, sędziwa, filozoficznie nastawiona kapusta duma o losach jarzyny,
- zalotny bób nie tylko pożera marchew spojrzeniem (tysiąc oczu), ale wręcz próbuje
- umizgów (strąki w zielonym warkoczu marchwi),
- próżna kukurydza chwali się swoją złotą kitą,
- towarzysko usposobiony arbuż zadaje sobie trud, mimo „tuszy”, nawiązania bliskich
- kontaktów z czerwonymi burakami.

Każde z nich odznacza się jakimiś charakterystycznymi (wysmukły bób, ufryzowana marchew) czy wręcz pociesznymi cechami (łysina kapusty, tusza, a mimo to ruchliwość arbuza). Za sprawą wskazanych uosobień i ożywień (złota kita kukurydzy – lis), zatem pośredniej obrazowości, opis staje się zmyśleniem poetyckim, barwną fikcją literacką. Prawda, dzieci mogłyby sprawnie, bez większych trudności zareagować na polecenie: „Wskażcie w tym opisie uosobienia i ożywienia”. Ale po co? Ważniejsze od werbalizmu terminologicznego i zgodne z możliwościami intelektualnymi oraz psychicznymi uczniów jest procesualnie traktowane kształto-

¹¹ H. Markiewicz, *Wyznaczniki literatury*, [w:] tegoż, *Główne problemy wiedzy o literaturze*, Kraków 1965, s. 48–61.

¹² „Od pierwszego wersetu, reprezentującego sędziwą i łysą kapustę, po historię z harbuzem jako natrętnym gościem – całość opisu została antropomorfizowana (chodzi o wersy: 405–412 – M.J.). Każda z ogrodowych roślin podobna jest do człowieka i jego postępków. Zważmy jednocześnie – dodaje Wyka – że w myśl omawianej już zasady szczegółów, które nie muszą pozostawać ze sobą w zgodzie [...] nastąpiło to przy niewielkiej uwadze poety na rzeczywisty kalendarz ogrodowy. Kapusta jest dojrzała, zawiązana w wielkie łby, a zatem jest to kapusta jesienna; równocześnie kwitnie bób, ponieważ tylko do jego kwiatu – białego z czarną żrenicą – a nie do strąków już dojrzałych, odnosi się metafora o tysiącu oczu. Słowem, mieszają się pory roku”. K. Wyka, *Trojaka opisowość...*, s. 155.

¹³ W. Kubacki, *Uwagi nad poetyką „Pana Tadeusza”*, „Kuźnica” 1948, nr 16 i 17.

¹⁴ J. Przyboś, *Czytając Mickiewicza*, Warszawa 1956.

wanie pojęć teoretycznoliterackich¹⁵ (np. fikcji, metafory, świata przedstawionego, relacji komunikacyjnych, waloryzacji języka) czy też inaczej mówiąc, istotniejsze staje się „oswajanie ze sztuką słowa”¹⁶.

Zmierzamy zatem z uczniami do zauważenia, że opis Mickiewicza przestaje być tylko opisem. Nabiera cech fabularnych (opis sytuacji) i jakby baśniowych. Okazuje się wszak dynamiczną, zabawną anegdotą o towarzysko usposobionych warzywach, które tak jak ludzie nawiązują kontakt, cieszą się ze spotkania, i, być może, prowadzą rozmowy.

Nie od rzeczy dla kształtowania pojęcia fikcyjności, ale też odkrycia roli wyobraźni twórczej będzie w tym miejscu odwołanie się do zapamiętanej z wczesnego dzieciństwa konwersacji warzyw w pysznym wierszu Jana Brzechwy *Na straganie*¹⁷. Warto go wręcz przeczytać¹⁸, by zaproponować ostatecznie ćwiczenie – zabawę, podsunąć wyobraźni uczniów oraz ich umiejętnościom redakcyjnym konkretne zadanie – stworzyć zapis domniemanej rozmowy warzyw w Mickiewiczowskim sadzie (praca w grupach, parami itp.). Innymi słowy – zmierzyć się z konwencją bajki poprzez zapis dialogów oraz ich prezentację, ewentualnie na prawach konkursu, oraz przez odegranie scenek konwersacji warzyw.

Podsumowaniem działań analitycznych będzie odpowiedź na inicjalne pytanie o literacką swoistość opisu z *Pana Tadeusza*, jako dowodu na to, że niepospolity obserwator Adam Mickiewicz, widział sad tak, jak mogą to robić tylko poeci¹⁹. Poeta nie potrafi widzieć zwyczajnie. Dla niego przyroda żyje jak ludzie i jak ludzie godna jest uwagi oraz utrwalenia. Wyobrażenia Mickiewicza, kunszt pisarski i, jak okazuje się, poczucie humoru nie pozostawiają miejsca na najmniejszą wątpliwość – tak opisywać może tylko artysta słowa.

¹⁵ Precyzyjną wykładnię tej idei zawiera monografia Bożeny Chrzastowskiej *Lektura i poetyka*, Warszawa 1987.

¹⁶ Tytułowa formuła książki Wiesławy Żuchowskiej. Zob. W. Żuchowska, *Oswajanie ze sztuką słowa. Początki edukacji literackiej*, Warszawa 1992.

¹⁷ J. Brzechwa, *Sto bajek*, Warszawa 1975, s. 91.

¹⁸ Jerzy Cieślowski uważa, że nowa formuła bajki „rozbłysła najefektowniej pod piórem Brzechwy. [...] Fantastyka tych bajek jest racjonalna, świat rzeczy i sytuacji dramatycznych znajduje się w polu zwyczajnych doświadczeń i obserwacji”. Natomiast w odniesieniu do *Na straganie*, wychodząc z założenia, że „Rym jest w bajkach Brzechwy takim samym sposobem dydaktycznym na zatrzymanie czegoś w pamięci, jak przysłowie”, czyni następujące uwagi: „Fabułę bajki określa i wypełnia w całości pewna finezja rymów: «oprze – koprze», «szczypiorku – wtorku», «kalarepka – krzepka», «grochu – trochu», «feler – seler», «cebuli – czuli», «fasoli – gramoli», «marchewka – krewka», «kapusta – pusta». Niektóre z nich zrymował Brzechwa po raz pierwszy, jak: «oprze – koprze». Inne były już od dawna w powszechnej pamięci, jak: «kapusta – pusta». Rym: «feler – seler» brzmi dość ostro, jak wykrzyknik i dobitnie jak sentencja i on też znalazł się w pozycji refrenu, a po finalnym «po co wasze swary głupie, wnet i tak zginiecie w zupie», zabrzmiał katastroficznie”. Zob. J. Cieślowski, *Wstęp*, [do:] *Antologia poezji dziecięcej*, wybrał i opracował J. Cieślowski, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1980, s. XXVII i XXXI-XXXII.

¹⁹ Dobrym przykładem, pominiętym tutaj, byłby obraz wielobarwnych płatków maków, utożsamiony przez poetę z rojem motyli „trzepiejących skrzydełkami, na których się mieni/Z rozmaitością tęczy blask drogich kamieni”.

3.

Tego rodzaju analiza klasyki nie zmierza, co oczywiste, do wykształcenia zastępu poetów. Po prostu uczy czytać uważnie, delektować się tym samym, co twórcy sprawiało przyjemność, o czym pamiętał przez lata („Kraj lat dziecińczych! On zawsze zostanie / Święty i czysty, jak pierwsze kochanie” – podkreślał poeta w *Epilogu Pana Tadeusza*²⁰), uczy współuczestniczyć w jego grach wyobraźni, a w tym przypadku, w jego wiedzy przyrodniczo-gospodarskiej²¹ i skłonności do zabawnych pomysłów²².

By uroda barwnego, plastycznego, dynamicznego obrazu literackiego, nasyconego konkretem i artystycznym odkształceniem konkretności, trwała możliwie długo w rozbudzonej wyobraźni uczniów, polecamy nauczyć się opisu na pamięć (na Mickiewicza ćwiczyło pamięć tyle wcześniejszych pokoleń). Po jakimś czasie warto zorganizować w klasie mały konkurs recytatorski.

Jest jeszcze inna możliwość całkiem konkretnego, „życiowego” wykorzystania doświadczeń wyniesionych ze spotkania z klasyką. Chodzi o zdobytą poprzez lekturę umiejętność dzielenia się wrażeniami za pomocą opisu, może o ambicjach artystycznych, na przykład w listach do bliskich bądź zaprzyjaźnionych osób. Nie będą chyba propozycjami na wyrost zadania w rodzaju: „Piotrek, czy uwierzysz, nasze blokowisko też ma prawie czarodziejskie zakątki...” czy – „Mamusiu, ta dolinka w Tatrach przypominała bajkę...”.

“There was an orchard...” When classical literature is turned into children’s reading

Abstract

Polish education is dominated by national literature. That is why children’s contact with literary classics, which are usually addressed to adults, requires specific didactic procedures. During the work with the description of an orchard from *Sir Thaddeus* three stages should be planned: 1. – preparation for reception, i.e. the development of a physical description that will be confronted with Mickiewicz’s description; 2. – text reading and analysis for elicitation of the artistic composition, artistic language usage, poet’s imagination which enables the reader to experience the fabulous fictitiousness of the depicted world (personifications, animations) together with the author, to notice his sense of humour. The third stage is text memorization and the use of the description skills acquired during the activity in child’s private letter.

²⁰ A. Mickiewicz, *Pan Tadeusz...*, s. 590.

²¹ Zob. Wywód Kazimierza Wyki o konopiach i ich praktyczno-magicznych właściwościach. K. Wyka, *Trojaka opisowość...*, s. 149–153.

²² Dzieło Mickiewicza było wręcz odczytywane jako „poemat humorystyczny”. Zob. Z. Szwejkowski, *„Pan Tadeusz” – poemat humorystyczny*, Poznań 1949; elementy komizmu w poemacie dostrzegali W. Kubacki, J. Przyboś, K. Wyka. Zob. też: Z. Mitosek, *Litewska Nauzykaa, czyli Mickiewicza zabawy z literaturą*, [w:] tejsze, *Mimesis. Zjawisko i problem*, Warszawa 1997, s. 230–238.

Wanda Matras-Mastalerz

Zaczytaj się zdrowo!

Lecznicza moc lektur dla dzieci, młodzieży i rodziców

„Czym skorupka za młodu nasiąknie, tym na starość trąci” – mówi stare polskie przysłowie. Wychowanie dzieci na miłośników książek i czytania należy rozpocząć od najmłodszych lat. Troska państwa o kulturę czytelnictwa powinna być postrzegana w kategoriach strategii rozumnego inwestowania w przyszłość. Kształtowanie potrzeby i nawyku czytania jest warunkiem rozwoju krytycznego myślenia u dziecka, rozwijania jego wyobraźni, wrażliwości i empatii¹. Z badań ankietowych przeprowadzonych na zlecenie Biblioteki Narodowej i TNS OBOP, sprawdzających stan czytelnictwa wynika, że w 2010 roku aż 56% Polaków nie przeczytało ani jednej książki². Zarazem, w stosunku do analogicznych badań przeprowadzonych w naszym kraju w roku 2008³, w którym zarejestrowano najniższy wskaźnik czytelnictwa, jaki został zanotowany od momentu systematycznie prowadzonych na ten temat obserwacji (tj. od 1992 roku), ostrożnie można mówić o zatrzymaniu tendencji spadkowej, a być może nawet o nieznacznej poprawie. Należy przy tym zaznaczyć, że książkę zdefiniowano bardzo szeroko, włączając do tej kategorii poradniki (np. książki kucharskie), albumy, encyklopedie, słowniki, materiały umieszczone w Internecie. W porównywalnych badaniach wykonanych w Czechach i Francji liczba osób deklarujących czytanie to odpowiednio 83 i 69%. Przeprowadzona analiza dostarczyła szczegółowych danych na temat społecznego zasięgu książki w różnych grupach, zależnie od wykształcenia, statusu materialnego czy miejsca zamieszkania. Wśród osób, które nie czytają wcale, znaleźli się głównie Polacy z wykształceniem podstawowym i zawodowym, mieszkańcy wsi, osoby starsze, rolnicy, bezrobotni, ubodzy. Zatrważająca wydaje się informacja, że ani jednej książki w ciągu roku nie przeczytało aż 25% badanych z wykształceniem wyższym, 33% uczniów i studentów, 36% kierowników i specjalistów, 50% pracowników administracji i usług. Po

¹ Zob. I. Koźmińska, E. Olszewska, *Wychowanie przez czytanie*, Warszawa 2010; tychże, *Z dzieckiem w świat wartości*, Warszawa 2007.

² Wyniki Ogólnopolskiego Badania Czytelnictwa przeprowadzonego na zlecenie Pracowni Badań Czytelnictwa Biblioteki Narodowej w Warszawie i TNS OBOP w dniach 5–8 XI i 25–28 XI 2010 r. ogłoszone 16 II 2011 r. na stronie www.bn.org.pl

³ W 2008 roku tylko 38% respondentów zadeklarowało przeczytanie chociaż jednej książki, zob. www.bn.org.pl

raz pierwszy zadano również pytanie o lekturę tekstu dłuższego niż 3 strony masywnego w przeciągu ostatniego miesiąca (także w Internecie). Czynność tę potwierdziło tylko 54% Polaków, z czego wynika, że aż 46% badanych nie przeczytało nawet najkrótszego tekstu informacyjnego w prasie, artykułu czy opowiadania. Tylko 12% Polaków przeczytało więcej niż 6 książek w ciągu roku. Dla porównania wskaźnik ten we Francji kształtuje się na poziomie 35%. Wyniki z badań pokazują, że czytelnictwo w naszym kraju stoi nadal na niskim poziomie. Dlaczego tak duża grupa osób dobrowolnie wyłącza się z kultury pisma?

Wydawałoby się, że najkorzystniej powinny kształtować się wyniki czytelnictwa dzieci i młodzieży, a instytucją o podstawowym znaczeniu dla kształtowania postaw lekturowych okaże się szkoła. Czy jednak młodzi ludzie objęci obowiązkiem czytania lektur sięgają po nie dobrowolnie, dla przyjemności czytania? Na łamach czasopisma „Biblioteka w Szkole” opublikowano rezultaty innych badań przeprowadzonych anonimowo w wybranych polskich szkołach, z których wynika, że około 46% uczniów nie czyta lektur szkolnych, a wyłącznie ich opracowania, czyli tzw. ściągki, skróty, bryki i streszczenia⁴. Dlaczego tak się dzieje? Z jednej strony z pewnością lektury częściowo dyskwalifikuje przymus ich czytania oraz powiększający się, niestety, ogólny spadek zainteresowania książką wśród dzieci i młodzieży na rzecz innych mediów (filmów, gier multimedialnych, Internetu). Z drugiej jednak strony, spora grupa uczniów zadeklarowała, że czyta książki i robi to chętnie, nie sięgając jednak po lektury. Wśród tekstów najchętniej wybieranych przez nastolatków znalazła się głównie literatura fantasy: *Opowieści z Narnii* C.S. Lewisa, seria książek o przygodach Harry’ego Pottera J.K. Rowling, powieści J.R.R. Tolkiena: *Władca pierścieni*, *Hobbit* i in.). Aby zachęcić młodych ludzi do czytania, może warto zmienić sam wykaz lektur oraz uatrakcyjnić sposób analizy treści⁵. Należałoby przyjrzeć się książkom, po które dzieci i młodzież sięgają dobrowolnie, czytają z zaciekawieniem, dyskutują o nich na przerwach, w wolnym czasie, na forach internetowych itd. Niekoniecznie powstanie wykaz książek bezwartościowych (bo takich nie ma), niespełniających wymagań edukacyjnych czy wychowawczych. Młody człowiek wybiera również książki dające wskazówki, jak rozwiązywać jego rzeczywiste problemy. Czytaniu nie sprzyja na pewno obecny system egzekwowania wiedzy, w którym większy nacisk kładzie się na zdobywanie wymiernych i łatwo sprawdzalnych jednostek informacji niż na umiejętność rozumienia świata i rozwoju emocjonalnego ucznia. Tymczasem informacja nie jest tożsama z wiedzą, a umiejętność zdobywania informacji nie daje gwarancji „wychowania przez czytanie”.

Rzeczywistość szkolna coraz częściej zmusza nauczyciela do podejmowania się roli nie tylko edukatora, wychowawcy, ale i terapeuty. Może mu w tym pomóc lektura szkolna, tylko musi on w niej umieć dostrzec inne niż do tej pory wartości. Wybór odpowiednich fragmentów lektur w połączeniu z dobrze przygotowanym scenariuszem zajęć, podkreślającym ich charakter wychowawczy, edukacyjny, ale i terapeutyczny, da zapewne dużo lepsze efekty niż najlepiej napisane wypracowanie. W polskich szkołach z roku na rok powiększa się grupa uczniów mających

⁴ Zob. *Nasza ankieta*, „Biblioteka w Szkole” 2010, nr 2, s. 3–4.

⁵ Zob. L. Ippoldt, *Biblioteka szkolna pracownią terapeutyczną*, [w:] *Biblioteka szkolna – tendencje rozwoju. Teoria i praktyka*, red. L. Ippoldt, H. Kosętko, I. Pietrzakiewicz, Kraków 2009, s. 111–118.

specjalne potrzeby edukacyjne. Dlatego od 1 września 2011 roku MEN nałożyło na szkoły, przedszkola i placówki oświatowe obowiązek zorganizowania i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej dzieciom z zaburzeniami dysleksji, ADHD, deficytem uwagi, uczniom niepełnosprawnym, przewlekle chorym, młodzieży sprawiającej problemy wychowawcze oraz uczniom zdolnym⁶. W tym celu będą tworzone Indywidualne Programy Edukacyjno-Terapeutyczne (IPET), a jedną z form pracy zalecanych przez Ministerstwo są zajęcia z biblioterapii, poszerzone o moduł muzykoterapii i arteterapii. Dobrze dobrana literatura biblioterapeutyczna jest w stanie nauczyć już najmłodszego ucznia właściwego stosunku do życia, ludzi i książek. Potrafi wskazać zagrożenia wynikające z czekających na dziecko niebezpieczeństw, uzależnień, sekt, agresji. Może pomóc w zmianie postawy wobec siebie, swoich problemów, ale i trudności rówieśników czy osób dorosłych. Warto więc zadbać o rolę lektur w ustalaniu relacji międzyludzkich, by mogły one zaprocentować wykreowaniem nie tylko bardzo dobrze przygotowanego literacko ucznia, ale i równie wartościowego człowieka.

Terapeutyczna funkcja tekstów znana była od czasów najdawniejszych. Magia dobrych, mądrych, ciepłych słów, wypowiedzianych z przekonaniem, budziła i wciąż budzi wiarę, dodaje sił, wzmacnia psychikę, a pośrednio i ciało. Słowo przywołuje obraz, tworzy rzeczywistość, staje się ważnym elementem strategii psychologicznych. Jako nośnik woli steruje wewnętrznym systemem równowagi, stymuluje rozwój emocjonalny, pozwala uruchomić system obronny organizmu. Książki „leczą”, gdy odpowiednio dobierzemy ich lekturę, która zaciekawi, wzruszy, zmusi do zastanowienia i refleksji. Ukierunkowane czytanie dostarcza wzorów postępowania, często stanowi też pomoc w określeniu celu i sensu życia. Lektura daje siłę, by odnaleźć się w nowej, czasami trudnej sytuacji, pomaga w uaktywnieniu się osobie chorej, niedośćej, samotnej, wycofanej. Czytanie pozwala lepiej zrozumieć siebie i innych, wzbogaca życie emocjonalne, daje możliwość „wglądu w siebie”, jest sposobem kontaktu z samym sobą. W latach osiemdziesiątych XX wieku wprowadzono określenie „terapia czytelnicza” (ang. *reading therapy*), stosowane często zamiennie z pojęciem biblioterapia. Według Ewy Tomasik jest to „terapia z zamierzonym działaniem przy wykorzystaniu książek, prowadząca do realizacji celów rewalidacyjnych, resocjalizacyjnych, profilaktycznych i ogólnorozwojowych”⁷. Za ważny element biblioterapii uznaje się bezpośredni kontakt biblioterapeuty z uczestnikami terapii oraz ich całkowita dobrowolność uczestnictwa w zajęciach. Jednym z rodzajów biblioterapii jest „biblioterapia” ogólnorozwojowa (wychowawcza), adresowana do osób zdrowych, ale borykających się z różnymi problemami, np. lękami. Stosuje się w niej książki głównie dydaktyczne i wyobrazeniowe, skierowane do dzieci (bajkoteria, baśnioterapia), młodzieży, dorosłych i seniorów. Zajęcia prowadzone są przez biblioterapeutów, bibliotekarzy, psychologów, nauczycieli różnych przedmiotów w szkołach, bibliotekach, domach kultury itp. Głównym celem warsztatów jest wspieranie rozwoju, samorealizacji i zdrowia psychicznego uczestników oraz dawanie im oparcia na drodze do osiągnięcia „wewnętrznego spokoju” i poczucia bezpieczeństwa.

⁶ Rozporządzenie MEN z dnia 17 XI 2010 w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach.

⁷ E. Tomasik, *Zagadnienia pedagogiki specjalnej w literaturze. Przewodnik bibliograficzny*, Warszawa 1992, cz. 1, s. 114.

Typowy model (schemat) postępowania biblioterapeutycznego opiera się na pewnych stałych elementach:

1. **Dobór literatury**, która ściśle wiąże się z daną sytuacją terapeutyczną (literatura piękna, kompilacje różnych utworów, teksty pisane przez uczestników warsztatów terapeutycznych, alternatywne materiały czytelnicze, filmowe lub teatralne adaptacje utworów literackich).
2. **Rozmowa z uczestnikami zmierzająca do zwerbalizowania przez nich problemu**. Może to być np. rozmowa kierowana, wprowadzająca w tematykę, praca w grupach, swobodne wypowiedzi uczestników, debata itd.
3. **Samodzielne czytanie, słuchanie lub oglądanie odpowiednio dobranych środków terapeutycznych**. Etap ten obudowany jest najczęściej dodatkowymi formami pracy, w celu uzyskania odpowiedniego wpływu na uczestnika terapii (np. arteterapii).
4. **Identyfikacja z bohaterami literackimi lub sytuacjami fikcyjnymi**. Doznawanie podczas kontaktu z dziełem pozytywnych lub negatywnych przeżyć mających na celu uaktywnienie emocjonalne lub wyciszenie uczestnika terapii.
5. **Zabawy terapeutyczne oparte na przeczytanych fragmentach literatury**. Wprowadzanie elementów dramy, sądu nad postępowaniem czytelnika, „wolnej trybuny”, zabaw usprawniających komunikację werbalną i niewerbalną, budujących poczucie bezpieczeństwa w grupie, uwrażliwiających na otoczenie.
6. **Katharsis** – rodzaj „oczyszczenia” (w trakcie czytania lub po jego zakończeniu) – charakteryzujący się uczuciem ulgi, odreagowania psychicznych napięć, blokad, złości, agresji.
7. **Wgląd w siebie**, w swoje problemy, przepracowanie samodzielne lub przy pomocy terapeuty ważnych osobistych dylematów. Zadaniem biblioterapeuty jest zaproponowanie takiego typu pracy terapeutycznej, aby przeżycia związane z lekturą pomagały uczestnikowi zaakceptować stan, w którym się znajduje.
8. **Zmiana w postawach i zachowaniu uczestników terapii**. Zajęcia powinny przyczynić się do zmiany sposobu postrzegania siebie, myślenia o chorobie, niepełnosprawności czy innej sytuacji życiowej, tak aby uczestnik dążył do dobrego funkcjonowania w grupie terapeutycznej, rodzinie i środowisku, do którego powróci po zakończonej terapii.
9. **Ewaluacja** – tj. ostatni etap programu biblioterapeutycznego, konieczny, aby biblioterapeuta mógł uzyskać informację zwrotną na temat skuteczności swoich działań, ma też istotne znaczenie dla pacjenta, który uświadamia sobie, co się w nim zmieniło podczas procesu terapeutycznego⁸.

Model postępowania biblioterapeutycznego będzie jednak różny w zależności od grupy terapeutycznej, z którą chcemy pracować. Daną tematykę omawia się profilaktycznie lub gdy w zespole (np. klasie) wystąpił określony problem. Dlatego metody pracy stosowane w biblioterapii będą zależne od potrzeb grupy terapeutycznej. Działania wykorzystywane do pracy z dziećmi będą znacznie różniły się od metod zalecanych do prowadzenia warsztatów z nastolatkami, jeszcze inne metody okażą się przydatne podczas spotkań z osobami niepełnosprawnymi fizycznie lub z obniżoną normą intelektualną. Istotny wpływ na dobór metod będzie miał również

⁸ Model stworzony przez: I. Borecką, *Biblioterapia formą terapii pedagogicznej*, Wałbrzych 2008; teź, *Biblioterapia w szkole. Poradnik dla bibliotekarki*, Legnica 1998.

rodzaj biblioterapii (kliniczna, wychowawcza) oraz to, czy warsztaty prowadzone są indywidualne czy adresowane do jakiejś zbiorowości (grupy). Bez względu na różnice wynikające z rodzaju biblioterapii czy typu jej odbiorcy punktem wyjścia działań terapeutycznych będzie głośne **czytanie** tekstu. Należy pamiętać, że w czasie warsztatów dzieciom i seniorom czyta zawsze biblioterapeuta (zwracając uwagę na wyraźne mówienie, prędkość wypowiedzania słów, modulowanie głośnością itp.). Metody i formy pracy z tekstem literackim zostały wypracowane przez filologów i literaturoznawców.

1. Najczęściej stosuje się **metody poszukujące, zwane też problemowymi**, wśród nich wyodrębniamy **metody heurystyczne**, tj. pogadanka, dyskusja, gry dydaktyczne. Wymagają od uczestnika warsztatów aktywnego w nich udziału (umiejętności uogólniania, abstrahowania, tworzenia syntezy porównawczej itd.), a od prowadzącego odpowiednio zorganizowanego środowiska dydaktycznego i umiejętności kierowania przebiegiem spotkania. Metody te prowadzą do wzbogacania wiedzy, poznawania procesów i zjawisk, wyjaśniania związków i zależności, ustalania przyczyn i skutków:
 - a) **pogadanki humanistyczne** – to rozmowy kierowane prowadzone przez terapeutę zmierzające do osiągnięcia znanego mu celu; podczas tego typu zajęć prowadzący stawia pytania, a uczestnicy odpowiadają; często pogadance towarzyszą demonstracje ilustracji, filmów, plansz itd.;
 - b) **dyskusje** – to wymiana poglądów na określony temat; udział w nich kształtuje umiejętności jasnego i logicznego wypowiedzania się, uzasadniania własnych pomysłów, przypuszczeń i sądów;
 - c) **gry dydaktyczne** – do których zaliczamy gry słowne, planszowe, przy użyciu różnorodnych rekwizytów, rozwijają spostrzegawczość, bystrość, wzmacniają umiejętność pracy w grupie, uczestnicy przepracowują sytuacje uczciwego, konsekwentnego dążenia do celu (zwycięstwa), a jednocześnie uczą się, jak można przegrać z wdziękiem.
2. **Metody podające zwane informacyjnymi** – rzadziej stosowane podczas warsztatów biblioterapeutycznych, mają dostarczać określonych wiadomości, zaliczamy do nich: opis, opowiadanie, wyjaśnienie.
3. **Metody uczenia poprzez przeżycia emocjonalne**, służą realizacji zadań wychowawczych oraz rozwijaniu aktywności emocjonalnej, artystycznej i estetycznej. Wdrażają uczestników warsztatów biblioterapeutycznych do procesu oceniania wartości, którymi warto się kierować, kształtują opinie i sądy.
4. **Metody oparte na działaniu (metody praktyczne)** – polegają na uczeniu się w toku działania, na stosowaniu reguł, zasad w zabawie i w pracy, stymulują działanie, porządkują jego przebieg, wspomagają i konkretyzują przeżycia emocjonalne przez zastosowanie pewnych środków dydaktycznych. Ważna tu jest organizacja pracy ucznia.

Formy pracy z tekstem:

- czytanie (słuchanie) tekstu ze zrozumieniem,
- zapoznanie z treścią tekstu,
- streszczenie poszczególnych wątków,
- analiza i interpretacja tekstu literackiego,
- omówienie problemowe tekstu,

- własna aktywność uczestników terapii związana z treścią poznanego tekstu,
- cytowanie ze zrozumieniem,
- wyodrębnienie postaci, ich zachowania oraz wyrażenie stosunku uczestników warsztatów do bohaterów utworów,
- sąd nad bohaterem,
- wypowiedzanie się na temat ilustracji w książkach, ustalenie związku tekstu z ilustracjami,
- opowiadanie treści czytanych tekstów oraz układanie opowiadań twórczych dotyczących dalszych losów bohaterów,
- ilustrowanie treści czytanego tekstu wytworami plastycznymi,
- czytanie z podziałem na role,
- recytacje (zwłaszcza fragmentów poezji),
- inscenizowanie tekstu – to forma o charakterze analityczno-syntetycznym i polega na artystycznej interpretacji tekstu literackiego.

Własnymi metodami posługują się bibliotekarze, są to np. konkursy i quizy literackie (indywidualne lub zespołowe), gry i zabawy czytelnicze. Badając wpływ książki na uczestnika biblioterapii, wykorzystuje się metody zaczerpnięte z psychologii, a nawet socjologii (obserwacja psychologiczna, rozmowa, wywiad, badanie wpływu tekstu na odbiorcę, motywów skłaniających do czytania).

Specjalnych metod wymaga praca z odbiorcą niepełnosprawnym (fizycznie lub psychicznie), osobami sprawiającymi kłopoty wychowawcze lub niedostosowanymi społecznie. Biblioterapia winna uzupełniać rehabilitację i wspierać dziecko w procesie samoakceptacji⁹.

1. Metodyka biblioterapii dzieci niepełnosprawnych fizycznie

Dzieci i młodzież z obniżoną sprawnością ruchową mają najczęściej bardzo niską samoocenę z powodu swojej inności, czują się gorsi i wyobcowani, przeżywają silne napięcia psychiczne, boją się śmiechności i braku akceptacji rówieśników, a jednocześnie często odrzucają pomoc, odbierając ją jako litość. Grupie tej należy zaproponować program wspierający, pokazujący, że mimo różnorodnych barier fizycznych można wiele w życiu osiągnąć (zob. programy S. Zawistowskiego¹⁰). Na przykładzie bogatej literatury o dorosłych i dzieciach dotkniętych różnego typu niepełnosprawnością, które ukazują zwycięską walkę z chorobą i kalectwem (np. książki: J. Meli: *Poza horyzonty*¹¹, M. Borowej: *Ogrody*¹², M.E. Letki: *Jutro znowu pójdę w świat*¹³), chorzy uczestniczą w cyklu warsztatów zatytułowanych „Chcę i mogę!”.

⁹ Zob. I. Borecka, *Biblioterapia formą terapii pedagogicznej...*, s. 54–76; tejże, *Biblioterapia w szkole...*, s. 36–64.

¹⁰ S. Zawistowski, *Przeciwdziałanie poczuciu mniejszej wartości w procesie biblioterapii*, „Arteterapia. Zeszyt Naukowy Akademii Muzycznej we Wrocławiu” 1990, nr 52, s. 102–113.

¹¹ J. Mela, *Poza horyzonty*, Warszawa 2010.

¹² M. Borowa, *Ogrody*, Wrocław 1997; zob. także I. Borecka, *Magia ogrodów, czyli o terapeutycznej funkcji ogrodów*, Kraków 2010.

¹³ M.E. Letki, *Jutro znowu pójdę w świat*, Łódź 2000.

2. Metodyka biblioterapii dzieci niepełnosprawnych intelektualnie

Przed rozpoczęciem realizacji właściwego programu biblioterapeutycznego terapeuta musi poświęcić kilka spotkań na rozwijanie zaufania dziecka do prowadzącego i akceptacji innych członków grupy. Zajęcia winny spełniać jednocześnie funkcję kształcącą, poznawczą oraz terapeutyczną. Wszystkie działania biblioterapeutyczne należy dostosować do możliwości percepcyjnych uczestników warsztatów. Przy tym rodzaju spotkań nieodzowna będzie obecność nauczyciela, opiekuna wspierającego działania terapeutę. Przy realizacji programu warto wykorzystać serię „Książek Łatwych w Czytaniu” wydawaną w Toruniu przez Fundację Literatury „Łatwej w Czytaniu”¹⁴. Książki te uczą zachowań w codziennych sytuacjach, zawierają prosty tekst, zrozumiały dla dziecka z obniżoną normą intelektualną, oraz barwne ilustracje obrazujące materiał. Często czarnodruk wzbogacony jest językiem migowym lub alfabetem Braille’a. Dobre wyniki w korygowaniu postaw dzieci niepełnosprawnych intelektualnie można osiągnąć, stosując technikę dramy i inscenizacji¹⁵.

3. Metodyka biblioterapii dzieci niesłyszących i niedosłyszących

Dzieci z wadami słuchu coraz częściej korzystają z nauki w szkołach masowych. Rozwój zainteresowań czytelniczych w tej grupie może wspierać proces pełnej rewalidacji. W tym przypadku biblioterapia powinna czerpać z metodyki surdopedagogiki. Zaleca się wzbogacanie warsztatów o ćwiczenia logopedyczne, terapię ruchem (choreoterapię), ćwiczenia orientacji przestrzennej oraz w schemacie własnego ciała, ćwiczenia języka migowego, rozwijania komunikacji, odczytywania emocji, ćwiczenia poznawania „języka ciała”, rozpoznawania przekazów werbalnych i niewerbalnych¹⁶. Często w warsztatach wykorzystuje się omówioną wcześniej serię „Książek Łatwych w Czytaniu”.

4. Metodyka biblioterapii dzieci niewidomych i niedowidzących

Warsztaty prowadzone z tą grupą powinny rozwijać potrzeby poznawcze i estetyczne, społeczne, rozwijać niezależność i samodzielność, wzmacniać akceptację własnej niepełnosprawności. Większość wprowadzanych metod została zaczerpnięta z tyflopädagogiki. Praca z tekstem opiera się głównie na głośnym czytaniu przez prowadzącego warsztaty¹⁷, słuchaniu książek „mówionych” (audiobooków), samodzielnym odczytywaniu książek wydanych alfabetem Braille’a, zaś dla dzieci najmłodszych nieocenione będą książki „dotykowe” (z wypukłymi obrazkami), np. seria „Shapes” (tj. „Kształty”) wydawana w Londynie od 2000 roku. Warto pamiętać,

¹⁴ W ramach tej serii ukazały się następujące tytuły: *W bibliotece; W kościele; U lekarza; Na poczcie; Ulica; W sklepie, Jadę autobusem i tramwajem*, Toruń 1992–2000.

¹⁵ I. Borecka, S. Wontorowska-Roter, *Biblioterapia w edukacji dziecka niepełnosprawne-go intelektualnie*, Wałbrzych 2003; także S.W. Józwiak, *Inszenizacja baśni i zabawy czytelnicze jako formy biblioterapii w procesie dydaktyczno-wychowawczym dzieci upośledzonych umysłowo. Materiały konferencji „Zastosowanie biblioterapii w procesie dydaktyczno-wychowawczym”*, Wałbrzych 1992.

¹⁶ Zob. M. Panasiuk, *Rozwój myślenia dzieci głuchych*, Warszawa 1990; także *Małymi krokami do wielkich celów. W świecie osób głuchoniewidomych*, red. M. Białek, Warszawa 2009.

¹⁷ Np. czytanie książek, w których pojawia się bohater niewidomy: I. Jurgielewiczowej, *Ten obcy*, Warszawa 2009; J. Frey, *W ciemności. Prawdziwa historia Leonii*, przeł. E. Knichnicka, Wrocław 2004.

że osoby niewidome i częściowo ociemniałe mają najczęściej mocno rozwinięty zmysł słuchu, dlatego warsztaty należy urozmaicać o muzykoterapię, ćwiczenia ruchowe z elementami rytmiki i śpiewu, ćwiczenia sprawności zmysłów innych niż wzrok oraz usprawniające motorykę, a także zajęcia plastyczne np. lepienie z plasteliny lub gliny. Cykl proponowanych warsztatów może nosić tytuł: „Dobrze widzi się tylko sercem”¹⁸.

5. Metodyka biblioterapii w pracy z dziećmi i młodzieżą niedostosowaną społecznie

Zaliczamy do tej grupy osoby niepotrafiące zaakceptować wymogów regulaminu szkolnego, często popadające w konflikty z otoczeniem i z prawem, zaniedbane wychowawczo, pochodzące z rodzin patologicznych. Celem warsztatów będzie rozładowanie negatywnych stanów emocjonalnych i silnych napięć, pokonanie niechęci do literatury, pokazanie wartości czytania, korekta negatywnych postaw. Dobrym środkiem biblioterapeutycznym będą tutaj np. książki: B. Rosiek (*Alkohol, prochy i ja*¹⁹); J. Frey (*Pokręcony świat*²⁰, *Odlot na samo dno*²¹, *Oszaleć ze strachu*²²); M. Józefackiej (*Lotnica*²³, *Chłopak na niepogodę*²⁴); I. Jurgielewiczowej (*Inna*²⁵); Krystyny Bogler (*Supergigant z motylem*²⁶) i in.

Dobór metod powinien być zawsze przemyślany, dobrany indywidualnie do potrzeb grupy. Cennym źródłem gotowych warsztatów może okazać się kwartalnik „Biblioterapeuta. Biuletyn Informacyjny Polskiego Towarzystwa Biblioterapeutycznego” wydawany we Wrocławiu pod redakcją Krystyny Hrycyk.

W biblioterapii materiały czytelnicze dobieramy zgodnie z celem, który chcemy osiągnąć, wiekiem odbiorcy oraz jego potrzebami i możliwościami percepcyjnymi. Należy uwzględnić również zainteresowania uczestników terapii i poziom przygotowania czytelniczego. Do przeprowadzania warsztatów wykorzystuje się książki wydawane w sposób tradycyjny oraz tzw. czytelnicze materiały alternatywne. **Tradycyjne materiały czytelnicze możemy podzielić na**²⁷:

1. „Książki Łatwe w Czytaniu” – seria wydawana w Toruniu przez Fundację Literatury „Łatwej w Czytaniu” przeznaczona dla osób niepełnosprawnych intelektualnie.
2. Książki-zabawki, które przypominają kształtem maskotki, bohaterów bajkowych, mają formę przytulanki, ale równocześnie zawierają prosty tekst pisany wierszem lub bajkę terapeutyczną. Książki takie mogą być wykonywane podczas

¹⁸ Zob. I. Borecka, L. Ippoldt, *Co czytać, aby łatwiej radzić sobie w życiu, czyli wprowadzenie do biblioterapii*, Wrocław 1998.

¹⁹ B. Rosiek, *Alkohol, prochy i ja*, Łódź 2006.

²⁰ J. Frey, *Pokręcony świat*, przeł. W. Moniak, Wrocław 2007.

²¹ J. Frey, *Odlot na samo dno*, przeł. M.J. Dykier, Wrocław 2008.

²² J. Frey, *Oszaleć ze strachu*, przeł. M.J. Dykier, Wrocław 2007.

²³ M. Józefacka, *Lotnica*, Lublin 1986.

²⁴ M. Józefacka, *Chłopak na niepogodę*, Lublin 1989.

²⁵ I. Jurgielewiczowa, *Inna*, Warszawa 2002.

²⁶ K. Boglar, *Supergigant z motylem*, Warszawa 1989.

²⁷ Podziału dokonała I. Borecka, *Biblioterapia formą terapii pedagogicznej*, Wałbrzych 2008, s. 29–31; teje, *Biblioterapia w szkole. Poradnik dla bibliotekarzy*, Legnica 1998, s. 19–21.

warsztatów, np. przez dzieci zdrowe i niepełnosprawne, a następnie przekazywane do szpitali, domów dziecka itp.

3. Książki wydawane alfabetem Braille'a dla osób niewidomych lub publikowane dużą czcionką i przeznaczone dla osób niedowidzących (z wadami wzroku lub seniorów).
4. Literatura popularna (proza, poezja, dramaty).

Wśród czytelnicznych materiałów alternatywnych możemy wyróżnić:

1. Książki „mówione” nagrane na płytach lub kasetach, audiobooki przeznaczone dla osób niewidomych i ociemniałych, a także dla uczniów z zaburzeniami dysleksji oraz dla tych osób, które preferują słuchanie zamiast tradycyjnego czytania.
2. Płyty z efektami akustycznymi, odgłosami przyrody (szum lasu, morza, śpiew ptaków) wykorzystywane do relaksacji.
3. Płyty z muzyką poważną, filmową, piosenkami dla dzieci, melodiami do muzykoterapii i choreoterapii.
4. „Bity inteligencji” i karty do nauki czytania niezbędne w rehabilitacji metodami filadelfijską i brytyjską dzieci niepełnosprawnych intelektualnie, np. z porażeniem mózgowym.
5. Zabawki i gry edukacyjne, puzzle, układanki.
6. Filmy wykorzystywane w biblioterapii, np. wspomagające proces rehabilitacji (lekcje języka migowego), ekranizacje wybitnych utworów literackich i lektur szkolnych, zajęcia kinezjologii edukacyjnej z ćwiczeniami P. Dennisona, filmowe pakiety edukacyjne, np.: „Lekcje przestrogi”²⁸ adresowane dla klas IV–VI szkoły podstawowej oraz seria „Nie zamykaj oczu!”²⁹ przeznaczona dla gimnazjalistów oraz uczniów szkół średnich.
7. Edukacyjne i terapeutyczne programy komputerowe, np. dla dzieci dyslektycznych „Królik Bystrzak”³⁰, „Ortofrajda – kolorowa ortografia”³¹ oraz „Dyslektyk”³².

Materiałami wspomagającymi biblioterapię mogą być różne przedmioty (rekwizyty) wykorzystywane do poszczególnych warsztatów, zabaw, przedstawień teatralnych. Często zdarza się, że mówienie o książce jest tylko pretekstem do rozmów bardziej osobistych z uczestnikami terapii, którym łatwiej się otworzyć, omawiając problemy bohatera literackiego. Kryterium biblioterapeutyczne często nie

²⁸ Dotąd ukazały się „Lekcje przestrogi 1” i „Lekcje przestrogi 2” – zostały wydane przez Wydawnictwo Rafael z Krakowa. Jest to seria filmów DVD o współczesnych zagrożeniach młodzieży, do których dołączono materiały pomocnicze w postaci konspektów z propozycjami lekcji i dyskusji. W większości są to oparte na faktach fabularne opowieści o losach młodych ludzi, których dotyczy problem narkomanii, alkoholizmu, przemocy, sekt, uzależnienia itd.

²⁹ Jest to cykl 7 filmów edukacyjnych na DVD z przeznaczeniem do wykorzystania na lekcjach dla młodzieży w wieku 13–19 lat, wydany przez Projekt-Kom z Sosnowca.

³⁰ Program edukacyjny na CD-ROM wydawany dla dzieci przez CD Projekt z Warszawy.

³¹ Pakiet edukacyjny adresowany do uczniów szkół podstawowych, służy zarówno nauce ortografii, jak i wspomaga proces czytania na poziomie elementarnym. Wykorzystany kolorowy materiał ikoniczny silnie oddziałuje na pamięć wzrokową, która stanowi istotny czynnik wpływający na zapamiętywanie zasad ortografii. Program zalecany przez MEN.

³² Program rekomendowany przez Polskie Towarzystwo Dysleksji jako wsparcie dla terapii pedagogicznej w pracy z uczniem z zaburzeniami dysgrafii, dysortografii, dyskalkuli itp. Jego kontynuację stanowi „Sposób na dysleksję”.

pokrywa się z oceną artystyczną utworu czy też naukową wartością książki. Pozycje uznawane za wybitne dzieła literackie nierzadko okazują się nieprzydatne do pracy terapeutycznej.

Danuta Gostyńska³³ zaproponowała podział materiałów biblioterapeutycznych na:

1. **Materiały refleksyjne (problematica)**, czyli powieści obyczajowe, biograficzne, psychologiczne i socjologiczne. Celem ich zastosowania jest wzbudzenie zainteresowania danym zagadnieniem, przemyślenie własnego postępowania, przepracowanie problemów, zaakceptowanie słabości lub budzenie wiary we własne możliwości. Jak napisał Jarosław Iwaszkiewicz: „kocham książkę dlatego, że wprowadza mnie w mój własny świat, że odkrywa we mnie bogactwa, których nie przeczuwałem”³⁴.
2. **Materiały pobudzające (stimulativa)**, np. lektury o tematyce podróźniczej, przygodowej, popularnonaukowe, winny stymulować do działania, budzić poczucie radości życia, a u osób niepełnosprawnych czy przewlekle chorych kompensować brak możliwości swobodnego przemieszczania się i ruchu.
3. **Materiały uspakajające (sedativa)**, tj. literatura humorystyczna, fantasy, baśnie, winny wprowadzać czytelnika w stan relaksacji, przywoływać przyjemne skojarzenia i emocje, często czytane są z towarzyszeniem muzyki relaksacyjnej.
4. Wanda Kozakiewicz zaproponowała jeszcze wyróżnienie **materiałów tzw. sacrum** – to rodzaj literatury, który wywołuje u czytelnika silne wzruszenie natury religijnej lub sprawia, że czytelnik podczas lektury dokonuje ważnego dla siebie odkrycia.

Czytanie dostarcza bodźców do rozwoju emocjonalnego, przyczynia się do wzbogacenia wyobraźni, kształtuje postawy, rozszerza słownictwo i wiedzę. Może stać się inspiracją do różnych form aktywności intelektualnej, np. dyskusji, dramy, recytacji, opowiadania, działalności plastycznej i muzycznej. Książka nierzadko staje się kołem ratunkowym dla osób niepełnosprawnych, spełniając funkcje kompensacyjne. Zaspokajają także potrzeby estetyczne, w myśl chińskiego przysłowia „książka jest niczym ogród, który można włożyć do kieszeni...”. Przeżycia czytelnicze, literackie oparte są w znacznej mierze na osobistych doświadczeniach odbiorcy, na zbieżności losów bohatera z losami czytającego³⁵. Jak trafnie zauważył Roman Ingarden: „każde dzieło zostaje dopełnione przez czytelnika w akcie recepcji”³⁶. Zawsze postrzegamy czytane słowo w sposób osobisty, w zależności od naszych indywidualnych doświadczeń, stanu emocjonalnego, poziomu wrażliwości. Stosowany często w biblioterapii podział na **słowa ciepłe** (wywołujące u czytelnika skojarzenia z przyjemnością, odpoczynkiem, oznaczające pozytywne emocje), **zimne** (budzące uczucie chłodu, niepokoju, przywołujące przykre skojarzenia, negatywne emocje) oraz **obojętne** (które informują tylko o czymś, nie mając silnego zabarwienia emocjonalnego), ma również jedynie formę umowną. W zależności od kontekstu,

³³ Zob. W. Szulc, *Kulturoterapia. Wykorzystanie sztuki i działalności kulturalno-oświatowej w lecznictwie*, Poznań 1994, s. 69–70.

³⁴ J. Iwaszkiewicz, *Gawędy o książkach i czytelnikach*, Warszawa 1984, s. 8.

³⁵ Zob. I. Borecka, L. Ippoldt, *Lecznicza moc słowa* [tekst udostępniany w formie elektronicznej; dostępny na: www.eduskrypt.pl], 2006, s. 18 [dostęp: 23.12.2011].

³⁶ R. Ingarden, *Studia z estetyki*, t. 1, Warszawa 1966, s. 9.

sytuacji i nastroju odbiorcy, każdy wyraz może zmienić swoją konotację, np. słowo „słońce” będzie powszechnie odbierane jako „ciepłe”, jednak u osób przebywających w szpitalu na oddziale oparzeniowym nie będzie wywoływało przyjemnych skojarzeń. Podział ten został wykorzystany w jednej z najbardziej znanych w Polsce bajek biblioterapeutycznych zatytułowanej *O Ciepłym i Puchatym*³⁷,

które miało to do siebie, że im więcej rozdawało się go innym, tym więcej przybywało. Dlatego wszyscy swobodnie obdarowywali się *Ciepłym i Puchatym*, wiedząc, że nigdy go nie zabraknie. Matki dawały *Ciepłe i Puchate* dzieciom, kiedy wracały do domu, żony i mężowie wręczali je sobie na powitanie, po powrocie z pracy, przed snem; nauczyciele rozdawali je w szkole, sąsiedzi na ulicy i w sklepie, znajomi przy każdym spotkaniu; nawet groźny szef w pracy nierzadko sięgał do swojego woreczka z *Ciepłym i Puchatym*. Nikt tam nie chorował i nie umierał, a szczęście i radość mieszkaly we wszystkich rodzinach³⁸.

Niestety, do miasta przyjechała zła czarownica, która zaczęła sprzedawać *Zimne i Kolczaste*, będące przyczyną wielu chorób i nieszczęść ludzkich. Ludzie poukrywali *Ciepłe i Puchate* „na dno szafy”, bojąc się, że go dla nich zabraknie. Nie wiedzieli, że szczęście, spokój, radość mnożą się, gdy się je dzieli z innymi... Po lekturze tej bajki możemy porozmawiać z dzieckiem o tym, jak ważne są dobre i ciepłe relacje z innymi osobami, empatia, zwykły uśmiech.

Wielu pedagogów i psychologów zwraca uwagę na zasadność i pożyteczność tworzenia zestawień (list) książek przydatnych w terapii dzieci, młodzieży, dorosłych i seniorów.

Książki biblioterapeutyczne dla dzieci

Należy zadbać o jak najwcześniejszy kontakt dziecka z książką. Nasze prababie intuicyjnie wyczuwały, że przekazywane z pokolenia na pokolenie powiastki, baśnie, bajki są niezbędne do prawidłowego wychowania, edukacji i wprowadzania dziecka w świat wartości³⁹. Można nawet zaryzykować stwierdzenie, że zaczarowany świat bajek i baśni to nieodzowny element szczęśliwego dzieciństwa. Czytanie dziecku przed snem daje mu poczucie bliskości – słuchając głosu mamy, taty, babci czy starszego rodzeństwa, czuje się bezpieczne i kochane. Chwile takie bywają jednym z najpiękniejszych wspomnień z okresu dzieciństwa.

Termin „bajkoterapia” bywa używany często umownie dla różnych gatunków literackich. *Bajki terapeutyczne dla dzieci* Marii Molickiej⁴⁰ czy *Bajki, które leczą* Doris Brett⁴¹ niekoniecznie są bajkami, raczej opowiadaniem, opowieściami czasami historyjkami z morałem. W książce *Baśń i dziecko*⁴² znajdziemy porównanie

³⁷ *Bajka o Ciepłym i Puchatym*, oprac. A. Dodziuk, [w:] A. Dodziuk, *Pokochać siebie i zacząć żyć inaczej*, Warszawa 1996, s. 126–127.

³⁸ Tamże, s. 126.

³⁹ A. Baluch, *Książka jest światem. O literaturze dla dzieci małych oraz dla dzieci starszych i nastolatków*, Kraków 2005.

⁴⁰ M. Molicka, *Bajki terapeutyczne dla dzieci*, wyd. 2 popr. i uzupeł., Poznań 2002.

⁴¹ D. Brett, *Bajki, które leczą*, cz. 1 i 2, przeł. M. Trzebiatowska, Gdańsk 2005.

⁴² *Baśń i dziecko*, red. H. Skrobiszewska, Warszawa 1978, s. 22.

bajki, baśni i opowiadania. Bajka to niewielkich rozmiarów powiastka wierszem lub prozą, zazwyczaj o prostej jednowątkowej fabule, zakończona morałem. To jeden z podstawowych gatunków literatury dydaktycznej. Baśń to utwór o treści fantastycznej, zawarte są w niej symbole, elementy marzenia i snu, nawiązania do wierzeń i podań ludowych. Bruno Bettelheim⁴³ podkreślał cztery istotne elementy baśni: fantazję, „otrząśnięcie się” po głębokiej rozpacz, ocalenie z jakiegoś wielkiego niebezpieczeństwa, a przede wszystkim (najczęściej w końcowym etapie): pocieszenie i ukojenie. Opowiadanie to gatunek epicki o prostej, zazwyczaj jednowątkowej fabule, bliski noweli ze względu na wielkość. Wyróżnia się swobodą kompozycyjną, obecnością dygresji, partii opisowych i refleksyjnych. Ale przecież nie tylko o terminologię tutaj chodzi, najważniejszy jest przekaz, a bardziej istotne staje się pytanie, po co i jak tworzyć terapeutyczne utwory dla dzieci. Przywoływany już wcześniej w tej pracy B. Bettelheim napisał:

Jeśli opowieść ma naprawdę przykuć uwagę dziecka, musi je zabawić i obudzić w nim ciekawość. Jeśli jednak ma wzbogacić jego życie, musi pobudzić jego wyobraźnię, pomóc dziecku w rozwijaniu inteligencji i porządkowaniu uczuć, musi mieć związek z jego lękami i dążeniami oraz umożliwić mu pełne rozeznanie własnych trudności, a zarazem podać sposoby rozwiązywania nękających je problemów⁴⁴.

Na użytek biblioterapii przyjęto pojęcie bajki terapeutycznej (bajki-pomagajki) i jej umowny podział na bajkę relaksacyjną, psychoedukacyjną i psychoterapeutyczną⁴⁵.

1. **Bajka relaksacyjna** ma wywołać u dziecka odprężenie i uspokojenie, wyciszyć emocje. Posługuje się wizualizacją, aby młody słuchacz mógł wyobrazić sobie i wszystkimi zmysłami poczuć miejsca i sytuacje, w których odpoczywa. Jej akcja toczy się w miejscu dobrze znanym dziecku, odbieranym jako przyjazne i bezpieczne. W utworach tych powinno się znaleźć wiele elementów odwołujących się do odbioru wielozmysłowego: szum drzew, wiatru, zapach łąki, lasu, kolory nieba, tęczy, kwiatów, faktury (dotyk) trawy, mchu itp. Na polskim rynku ukazuje się coraz więcej tego typu bajek, np. *Zaczarowany róg Kamila* Eriki Meyer-Glitz⁴⁶, *33 odprężające opowiadania dla dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym* Gabriele Hermanns⁴⁷, *Wtul się w miękką chmurkę* Sabine Kalwitzki⁴⁸, *Klucz w małe ręce. Podróże do krainy fantazji, opowiadania i ćwiczenia wyobraźni* Vol-

⁴³ B. Bettelheim, *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, przeł. i przedm. opatrzyła D. Danek, t. 1 i 2, Warszawa 1985.

⁴⁴ Tamże, s. 41–42.

⁴⁵ Zob. M. Molicka, *Bajkoterapia. O lękach dzieci i nowej metodzie terapii*, Poznań 2002, s. 153–217.

⁴⁶ E. Meyer-Glitz, *Zaczarowany róg Kamila. Terapeutyczne opowiadania na dobranoc*, przeł. M. Jałowicz, Kielce 2003.

⁴⁷ G. Hermanns, *33 odprężające opowiadania dla dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym*, przeł. M. Jałowicz, Kielce 2005.

⁴⁸ S. Kalwitzki, *Wtul się w miękką chmurkę*, Kielce 2005. Tejże, *Poczuj ciepłe promienie słońca*, Kielce 2005.

ker Friedel⁴⁹. Relaksację może pogłębić odpowiednio dobrana muzyka, a także odgłosy przyrody: szum morza, śpiew ptaków, dźwięki spadających kropel deszczu (muzykoterapia).

2. W **bajce psychoedukacyjnej** bohater ma problem podobny do tego, który przeżywa dziecko (lęk, smutek, strach, złość) i potrafi sobie z nim poradzić! Utwór daje więc wzór strategii zachowania dla dziecka, które (czy się do tego otwarcie przyzna czy nie) będzie próbowało w sytuacji trudnej postępować podobnie jak jego ulubiony bohater (stąd popularność np. serii o *Franklinie*⁵⁰). Bajki te rozwijają świadomość emocjonalną, uczą rozpoznawać, nazywać emocje, a przede wszystkim wpływać na nie! W literaturze taki rodzaj bajek reprezentują także: *Bajki na dobry sen* Gerlinde Ortner⁵¹, które poruszają m.in. takie tematy, jak: umiar w oglądaniu telewizji, dziecko upośledzone w klasie, kłopoty finansowe w rodzinie, lęk przed pobytem w szpitalu, jak godzić się z niepowodzeniami i rozczarowaniami. Do każdego utworu dodany jest komentarz dla rodziców z poradami, jak rozmawiać na dany temat z dzieckiem. W zależności od problemu młodego człowieka możemy wykorzystać: bajki Wojciecha Kołyszki wydawane przez Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, np. *Smok Lubomił i tajemnice złości*⁵², *Zakłęte miasto i sekrety smutku*⁵³, *Pogromca potworów i magia strachu*⁵⁴, *Bawian, Cudanna i pułapki zazdrości*⁵⁵, *Latający śpiwór i maski wstydu*⁵⁶, opowiadania Eriki Meyer-Glitz: *Jakub pogromca strachu*⁵⁷, *Wiadomość od taty*⁵⁸, *Kiedy Pani Złość przychodzi z wizytą*⁵⁹, Katarzyny Szeligi: *Historia Guziolka czyli jak tworzyć i wykorzystywać bajki i opowiadania w biblioterapii oraz rozwoju aktywności twórczej dzieci w wieku przedszkolnym. Poradnik dla dzieci, rodziców i nauczycieli*⁶⁰ i wiele innych.

⁴⁹ V. Friedel, *Klucz w małe ręce. Podróże do krainy fantazji, opowiadania i ćwiczenia wyobraźni*, przeł. M. Jałowiec, Kielce 2000.

⁵⁰ P. Bourgeois, B. Clark, *Franklin idzie do szpitala*, przeł. P. Zarawska, Bielsko-Biała 2002. Tychże, *Franklin boi się burzy*, *Franklin czeka na siostrzyczkę*, *Franklin mały chwalięta*, *Franklin chce mieć zwierzątko*, *Franklin ma zły dzień*, *Franklin mały bałaganiarz*, *Franklin pomaga koledze*, *Franklinie, pośpiesz się!* i in.

⁵¹ G. Ortner, *Bajki na dobry sen*, Warszawa 1996, Tejże, *Nowe bajki na dobry sen*, Warszawa 2008.

⁵² W. Kołyszko, *Smok Lubomił i tajemnice złości*, Gdańsk 2005.

⁵³ W. Kołyszko, *Zakłęte miasto i sekrety smutku*, Gdańsk 2008.

⁵⁴ W. Kołyszko, *Pogromca potworów i magia strachu*, Gdańsk 2005.

⁵⁵ W. Kołyszko, *Bawian, Cudanna i pułapki zazdrości*, Gdańsk 2007.

⁵⁶ W. Kołyszko, *Latający śpiwór i maski wstydu*, Gdańsk 2006.

⁵⁷ E. Meyer-Glitz, *Jakub pogromca strachu. Terapeutyczne opowiadania dla dzieci przeżywających lęki*, przeł. M. Jałowiec, Kielce 2001.

⁵⁸ E. Meyer-Glitz, *Wiadomość od taty. Terapeutyczne opowiadania o utracie i rozstaniach*, przeł. M. Jałowiec, Kielce 2002.

⁵⁹ E. Meyer-Glitz, *Kiedy Pani Złość przychodzi z wizytą. Terapeutyczne opowiadania dla impulsywnych dzieci*, przeł. M. Jałowiec, Kielce 2001.

⁶⁰ K. Szeliga, *Historia Guziolka czyli jak tworzyć i wykorzystywać bajki i opowiadania w biblioterapii oraz rozwoju aktywności twórczej dzieci w wieku przedszkolnym. Poradnik dla dzieci, rodziców i nauczycieli*, Kraków 2005.

3. **Bajki psychoterapeutyczne** przeznaczone są głównie dla dzieci w wieku od 4 do 9 lat, a inspiracją do ich opracowania były baśnie. Są zazwyczaj dłuższe, mają rozbudowaną fabułę, występują w nich przenośnie, symbole i metafory, fantastyka przeplata się z rzeczywistością. Głównym ich zadaniem jest osvajanie dziecka z sytuacjami lękotwórczymi, a co za tym idzie – rozumienie i obniżanie lęku, wzmacnianie poczucia wiary w siebie i własne możliwości oraz uczenie myślenia pozytywnego. Czasami poruszają bardzo trudne tematy, np. *Księżycowy domek* M. Molickiej⁶¹ ukazuje lęki związane z alkoholizmem ojca, *Perła*⁶² tej samej autorki porusza trudny temat operacji i amputacji, *Jeż* Katarzyny Kotowskiej⁶³ dotyczy problemu adopcji, o śmierci opowiada *Jesień liścia Jasia* Leo Buscaglia⁶⁴, z lękami przed ciemnością rozprawiają się: Aleksandra Mpize: *Flabelino i dziewczynka, która bała się spać*⁶⁵, Irene Wineman Marcus, Paul Marcus: *Nocne straszdyła*⁶⁶, Roksana Jędrzejewska-Wróbel: *Gębolud*⁶⁷, Joanna Jung: *Lila i bestia z szafy*⁶⁸.

Nie jest łatwo funkcjonować dziecku w świecie dorosłych, ale dorośli mają problemy z rozumieniem świata dzieci. Bajki, baśnie, opowiadania, mity tworzą pomost pomiędzy tymi światami, wytwarzają kod porozumienia i wzajemnej akceptacji.

Książki wykorzystywane w biblioterapii dla młodzieży

Teksty biblioterapeutyczne dla młodzieży szkolnej mogą interweniować w cztery różne sfery życia młodego człowieka: emocjonalną (pokazują skalę i rozpiętość różnorodnych uczuć, rozładowują stres i napięcie, pomagają zaakceptować siebie i innych, kompensują braki i niedostatki doświadczeń, pomagają pozbyć się negatywnych emocji), intelektualną (porządkują wiedzę o świecie, wzbogacają słownictwo, stymulują aktywność twórczą, rozbudzają wyobraźnię i pomysłowość, uczą strategii działania), społeczną (budzą poczucie przynależności i wzmacniają więź uczuciową z członkami rodziny, przyjaciółmi, grupą, pomagają odnaleźć się w społeczności, ułatwiają zaakceptowanie norm, nakazów i zakazów przyjętych w danym środowisku) i wreszcie w sferze zachowania (zachęcają do aktywności, działania, pozwalają zrozumieć i przewidzieć skutki postępowania, uczą oceniać postawy moralne, rozpoznawać zagrożenia i bronić się przed nimi)⁶⁹. Literatura dla młodzieży znacznie różni się od tekstów dla dzieci. Powinna przede wszystkim pomagać w rozwiązywaniu problemów wiążących się z okresem dorastania poprzez kształtowanie hierarchii wartości, uświadomienie istnienia różnorodnych zagrożeń (alkohol, narkotyki, sekty), pokazywanie roli przyjaźni, formowanie postaw prorodzinnych,

⁶¹ M. Molicka, *Księżycowy domek*, [w:] tejże, *Bajki terapeutyczne dla dzieci...*, s. 135–148.

⁶² M. Molicka, *Perła*, tamże, s. 194–208.

⁶³ K. Kotowska, *Jeż*, wyd. 2, Poznań 2010.

⁶⁴ L. Buscaglia, *Jesień liścia Jasia. Opowieść o życiu dla małych i dużych*, przeł. E. Wojtych, Gdańsk 2007.

⁶⁵ A. Mpize, *Flabelino i dziewczynka, która bała się spać*, przeł. E. Ziemska, Warszawa 2005.

⁶⁶ I. Wineman Marcus, P. Marcus, *Nocne straszdyła*, przeł. E. Zubrzycka, Gdańsk 2005.

⁶⁷ R. Jędrzejewska-Wróbel, *Gębolud*, Łódź 2010.

⁶⁸ J. Jung, *Lila i bestia z szafy*, Gdańsk 2002.

⁶⁹ Por. W. Szulc, *Kulturoterapia...*, s. 38–39.

budowanie poczucia sensu życia, poszukiwanie własnej drogi zawodowej i miejsca w grupie. Zazwyczaj młody człowiek wchodzący w dorosłość bardzo krytyczne odnosi się do otaczającej go rzeczywistości, neguje ustalone normy moralne i społeczne, zasady funkcjonowania w szkole i życia w rodzinie. Szuka odpowiedzi na pytania filozoficzno-egzystencjonalne, próbuje doświadczać nowych doznań, czasami ryzykując zdrowiem, a nawet życiem. Zadaniem biblioterapii będzie przepracowanie sytuacji trudnych, udzielenie pomocy w przełamaniu kryzysów natury egzystencjonalnej, zachęta do świadomego wyboru tego, co dobre, mądre i piękne. Brak wiary w siebie sprzyja występowaniu zaburzeń w relacjach interpersonalnych, wywołuje nerwicę, depresję, anoreksję, bulimię itd. I na tym polu odpowiednio dobrana lektura może odegrać istotną rolę w budowaniu własnego wizerunku, postrzeganiu siebie i innych poprzez pryzmat pozytywnych cech, docenianiu ich i wzmacnianiu.

Ciekawą ofertę wydawniczą skierowaną do nastolatków zaproponował Zakład Narodowy im. Ossolińskich we Wrocławiu. Seria „Nasza Biblioteka” porusza, często niełatwe, problemy współczesnej młodzieży, takie jak: narkomania i mechanizmy popadania w nałóg (Jana Frey: *Odłot na samo dno*⁷⁰), alkoholizm (Ann Ladiges: *Spadaj mięczaku*⁷¹, Jana Frey: *Pokrecony świat*⁷²), przemoc, mobbing w szkole i w grupie rówieśniczej (Elisabeth Zöller: *A jednak... strzeli!*⁷³, Heidi Hassenmüller: *Mam dość*⁷⁴, Stefan Casta: *Gra w śmierć*⁷⁵), problem AIDS (Marliese Arold: *Chcę żyć!*⁷⁶), kwestie przynależności do sekt i wspólnot religijnych (Jana Frey: *Chłód od rajy. Prawdziwa historia Hannah*⁷⁷), trudności z przystosowaniem się do otaczającego świata, członkostwo w grupach młodzieżowych (Grzegorz Gortat: *Do pierwszej krwi*⁷⁸, Heidi Hassenmüller: *Czarne, czerwone, śmierć*⁷⁹), walka z przeciwnościami losu (Heidi Hassenmüller: *Désirée czyli czas próby*⁸⁰), kradzież (Krzysztof Petek: *Diamentowy pościg*⁸¹), ucieczki z domu (Jana Frey: *W ślepych zaułku wolności. Dzieci ulicy*⁸²), anoreksja i bulimia (Heidi Hassenmüller: *W sidłach anoreksji*⁸³, Brigitte Kolloch, Elisabeth Zöller: *Dziennik bulimiczny*⁸⁴), molestowanie seksualne dzieci (Heidi Hassenmüller:

⁷⁰ J. Frey, *Odłot na samo dno*, M.J. Dykier, Wrocław 2004.

⁷¹ A. Ladiges, *Spadaj mięczaku*, przeł. E. Knichnicka, Wrocław 2008.

⁷² J. Frey, *Pokrecony świat*, przeł. W. Moniak, Wrocław 2007.

⁷³ E. Zöller, *A jednak... strzeli!*, przeł. A. Soróbką, Wrocław 2008.

⁷⁴ H. Hassenmüller, *Mam dość*, przeł. P. Filippi-Lechowska, Wrocław 2009.

⁷⁵ S. Casta, *Gra w śmierć*, przeł. B. Gawryluk, Wrocław 2007.

⁷⁶ M. Arold, *Chcę żyć! historia Nadine – nosicielki wirusa HIV*, przeł. E. Knichnicka, Wrocław 2006.

⁷⁷ J. Frey, *Chłód od rajy. Prawdziwa historia Hannah*, przeł. M. Lubyk, Wrocław 2002.

⁷⁸ G. Gortat, *Do pierwszej krwi*, Wrocław 2006.

⁷⁹ H. Hassenmüller, *Czarne, czerwone, śmierć*, przeł. M.J. Dykier, Wrocław 2006.

⁸⁰ H. Hassenmüller, *Désirée czyli czas próby: opowieść o przetrwaniu*, przeł. A i T. Soróbką, Wrocław 2007.

⁸¹ K. Petek, *Diamentowy pościg*, Wrocław 2009.

⁸² J. Frey, *W ślepych zaułku wolności. Dzieci ulicy*, przeł. M. Lubyk, Wrocław 2001.

⁸³ H. Hassenmüller, *W sidłach anoreksji*, przeł. M.J. Dykier, Wrocław 2009.

⁸⁴ B. Kolloch, E. Zöller, *Dziennik bulimiczny*, przeł. A i T. Soróbką, Wrocław 2006.

*Dobranoc, słonko*⁸⁵), niechciana ciąża czternastoletniej dziewczyny, która pomimo piętrzących się trudności postanawia urodzić dziecko (Jana Frey: *Bez odwrotu*⁸⁶), niepełnosprawność (Jana Frey: *W ciemności. Prawdziwa historia Leonii*⁸⁷) czy konflikty pokoleniowe (Beaty Ostrowickiej: *Zła dziewczyna*⁸⁸ oraz *Świat do góry nogami*⁸⁹). Książki wydawane w tej serii wywołują żywy oddźwięk wśród młodych czytelników, mogą posłużyć jako punkt wyjścia do rozmów na trudne tematy związane z okresem dorastania. W pracy z młodzieżą gimnazjalną i licealną pomocna może okazać się również lektura *Biblioterapii w praktyce. Poradnika dla nauczycieli, wychowawców i terapeutów* pod redakcją Eweliny Koniecznej⁹⁰, zawierająca szereg scenariuszy na temat: wirtualnych znajomości, pierwszych kontaktów seksualnych, miłości i zdrady, potrzeby akceptacji, stereotypów, homoseksualizmu, antykoncepcji, aborcji itd. Książka ta jest nie tylko źródłem pomysłów na warsztaty z grupą, ale również poradnikiem, w jaki sposób pisać własne, autorskie programy biblioterapeutyczne. Warsztaty z nastolatkami powinny opierać się zawsze na takich książkach (lub ich fragmentach), których lektura nie znuży, a wręcz przeciwnie: zafrajuje i zaciekawi, zachęci do przemyśleń, dyskusji. Niewątpliwie do tej grupy należą bestsellerowe poradniki Beaty Pawlikowskiej wydawane przez Instytut Wydawniczy „Latarnik”: *W dżungli życia*⁹¹, *W dżungli miłości*⁹², *W dżungli samotności*⁹³, *W dżungli niepewności*⁹⁴. To książki dla osób poszukujących swojej drogi w życiu, próbujących zrozumieć, czym jest szczęście i jak je osiągnąć. Jak napisał znany polarnik i zdobywca biegunów Marek Kamiński: „to świetne przewodniki w tej najważniejszej podróży – często ekstremalnej, pełnej niebezpiecznych zakrętów – w podróży przez życie po własne szczęście i wewnętrzny spokój”⁹⁵.

Książki wykorzystywane w biblioterapii dla rodziców

Biblioterapia, kontakt z książką, daje możliwość doznawania i odkrywania nowych tematów i wartości dla czytelnika w każdym wieku. Dorośli, mimo doświadczenia życiowego, zdolności przewidywania, stabilizacji życiowej równie często jak inne grupy wiekowe popadają w depresję, tracą chęć do działania, a czasami i do życia, bywają zbyt nerwowi, nie radzą sobie z lękami, popadają w przeróżne nałogi, mają problem z samoakceptacją, nie potrafią pomóc sobie ani innym. Na nich spoczywa podwójny obowiązek: „bycia lekarzem” dla własnej psychiki i emocji swoich

⁸⁵ H. Hassenmüller, *Dobranoc, słonko*, przeł. M.J. Dykier, Wrocław 2009.

⁸⁶ J. Frey, *Bez odwrotu*, przeł. E. Knichnicka, Wrocław 2005.

⁸⁷ Tejże, *W ciemności. Prawdziwa historia Leonii*, przeł. E. Knichnicka, Wrocław 2004.

⁸⁸ B. Ostrowicka, *Zła dziewczyna*, Wrocław 2005.

⁸⁹ Tejże, *Świat do góry nogami*, Wrocław 2002.

⁹⁰ *Biblioterapia w praktyce. Poradnik dla nauczycieli, wychowawców i terapeutów*, red. E. Konieczna, Kraków 2006.

⁹¹ B. Pawlikowska, *W dżungli życia*, Warszawa 2008.

⁹² Tejże, *W dżungli miłości*, Warszawa 2008.

⁹³ Tejże, *W dżungli samotności*, Warszawa 2010.

⁹⁴ Tejże, *W dżungli niepewności*, Warszawa 2009.

⁹⁵ Zob. M. Kamiński, *Rekomendacje*, www.beatapawlikowska.com [dostęp: 23.12.2011].

dzieci. W tekście: *Terapia wielkiego ładu* Marii Danuty Gostyńskiej⁹⁶ oraz książkach psycholog i terapeuty Ewy Woydyło: *Podnieś głowę*⁹⁷, *W zgodzie ze sobą*⁹⁸, *My rodzice dorosłych dzieci*⁹⁹, *Sekrety kobiet*¹⁰⁰, uważny czytelnik odnajdzie wiele porad jak zachować pogodę ducha i tzw. sprężystość emocjonalną. W lekturze zatytułowanej *Poprawka z matury* znajdziemy taką oto uwagę:

Osoby krzywdzone i zaniedbywane w dzieciństwie, niczym sprężyste piłki rzucające z wielką siłą o twarde, kamieniste lub grząskie podłoże, zamiast pęknąć, wypuścić powietrze, sflaczać i pozostać na dnie – odbijają się za każdym razem wysoko. Z początku może z trudem, ale z czasem coraz łatwiej i wyżej, odbijają się i szybują poza zasięg rażenia i ranienia. Ludzie sprężystości. Ludzie dojrzałości i doświadczenia. Zaprawieni w treningu odbijania się od dna. Potrafiący w końcu poszybować na taką wysokość, z której już żadna siła nie jest w stanie zepchnąć ich w dół¹⁰¹.

Wspomniana sprężystość emocjonalna jest potrzebna w każdym wieku, by mieć siłę i odwagę walczyć o szczęście swoje i bliskich. Każdy z nas, budząc się rano, otrzymuje kredyt 86 400 sekund życia do wykorzystania przez jedną dobę. Czy i jak ten czas spożytkujemy, to już zależy od nas...

Postulat „Zaczytaj się zdrowo” zawarty w tytule tego artykułu niech stanie się zachętą do sięgania po mądre, wartościowe książki, aby *Wychowanie przez czytanie*¹⁰² było nie tylko popularyzowanym sloganem, ale stałą formą wprowadzania młodych ludzi w świat wartości, bo przecież obcowanie z literaturą to najskuteczniejszy i najtańszy sposób budowania bogatych zasobów wewnętrznych człowieka.

Reading for health! Positive effects of bibliotherapy for all

Abstract

Bibliotherapy is an old concept in library science. “Psyches iatreion” (Healing-Place in a Soul) is a phrase that was reported to be an inscription on the sacred library of Ramses II in Thebes. Bibliotherapy is a kind of therapy that uses individual’s relationship to the content of books, poetry and storytelling. It is placed in the therapeutic environment between psychology and medicine, bibliography and pedagogics. Along with these positive outcomes, other studies have shown additional advantages of using bibliotherapy with children as early as possible. The age level of a child and what he or she needs to take from the story might determine their life. Bibliotherapy can be used for a variety of reasons to help children overcome problems or difficult situations they are facing or may face. Literature allows a reader to identify with characters and problems presented in a book and to relate them to their own lives. It helps children to develop self-concept, empathy, creativity, imagination, word building skills and

⁹⁶ M.D. Gostyńska, *Terapia wielkiego ładu*, Kraków 1984.

⁹⁷ E. Woydyło, *Podnieś głowę*, Kraków 2009.

⁹⁸ Tejże, *W zgodzie ze sobą*, Kraków 2009.

⁹⁹ Tejże, *My rodzice dorosłych dzieci*, Kraków 2007.

¹⁰⁰ Tejże, *Sekrety kobiet*, Kraków 2009.

¹⁰¹ Tejże, *Poprawka z matury*, Kraków 2009, s. 8.

¹⁰² Zob. I. Koźmińska, E. Olszewska, *Wychowanie przez czytanie...*, s. 23–46.

knowledge. Children can create and participate in a roundtable discussion, learn to appreciate literature and become more motivated to read.

Bibliotherapy can be used to help children with emotional problems (ADHD), mental or physical illnesses, dyslexia as well as skilful pupils. The books chosen should meet the following criteria: they should be appropriate for child's reading and perception ability and the interest level should be suitable for child's maturity.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Historicolitteraria XI (2011)

Magdalena Roszczyńska

Kopalnie króla Salomona

Henry'ego Ridera Haggarda – w kręgu krytyki postkolonialnej

Kopalnie Króla Salomona (*King Solomon's Mines*), opublikowane po raz pierwszy w roku 1885, cieszyły się przez wiele lat niesłabnącą popularnością sięgającą poza granice Wielkiej Brytanii. W odpowiedzi na oczekiwania czytelników Henry Rider Haggard (1856–1925) stworzył *sequel* przygód myśliwego Allana Quatermaina i jego współtowarzyszy. W XX wieku *Kopalnie...* inspirowały reżyserów filmowych (np. ekranizacja w reż. J. Lee-Thompsona z 1985 r.), a także wywarły wpływ na powstanie literackiej *lost race fantasy* (powieści E.R. Burroughsa o Tarzanie)¹ oraz nurt „kina nowej przygody” (seria filmów o Indianie Jonesie, reż. S. Spielberg)². Sukces powieści Haggarda – nie tylko przygód Quatermaina, ale i Ayeshy, bohaterki kolejnego cyklu (*She*, 1887), który stał się bestsellerem epoki wiktoriańskiej – według Marka Wydmucha polegał na tym, że w czasach „spokoju, bezpieczeństwa i zaciszego dobrobytu” oferowały one spragnionym „przygody, egzotyki i tajemnicy” czytelnikom „powrót do chłopięcych, młodzieńczych tęsknot” i „rekompensatę za jednostajne i pozbawione emocji życie”³. Początkowo powieści Haggarda skierowane były do czytelników dorosłych, czy może lepiej powiedzieć, przywołując sformułowanie motta omawianej książki, że skierowane były „do wszystkich małych i dużych chłopców”⁴ – inspiracje z cyklu o *Onej* czerpali m.in. Z. Freud i C.G. Jung⁵ – później zaś przemieściły się do obiegu dziecięcego. Istnieje tendencja do przechodzenia, zwłaszcza prozy przygodowej, historycznej, podróżniczej z obiegu wysokoartystycznego

¹ „Ogromnym wkładem Haggarda [...] w literaturę fantasy [...] okazał się motyw zaginionej rasy/ zaginionego świata, który dał początek wielu odmianom czy podgatunkom literatury popularnej”. Można uznać tego autora za najbardziej, obok J.R.R. Tolkiena, wpływowego autora w dziejach odmiany gatunkowej *fantasy* – *Fantasy. Ilustrowany przewodnik*, red. D. Pringle, przeł. J. Drewnowski i in., Warszawa 2003, s. 15.

² M. Przyłipiak, J. Szyłak, *Kino najnowsze*, Kraków 1999, s. 56.

³ M. Wydmuch, *Posłowie*, [w:] *Ona*, przeł. E. Karasińska, Warszawa 1987, s. 356.

⁴ H.R. Haggard, *Kopalnie króla Salomona*, przeł. Z. Krajewska-Stochowa, Katowice 1987, s. 5. Do tego wydania będą się odwoływać w artykule.

⁵ Dostęp online: <http://www.online-literature.com/h-rider-haggard/> [dostęp: 20.02.2011].

lub popularnego do literatury dla dzieci i młodzieży⁶ (transformacja *ad usum delphini*). *Kopalnie króla Salomona*, osnute wokół motywu podróży do egzotycznego interioru afrykańskiego, w mojej opinii spełniały w swoim czasie jednak nie tyle funkcje eskapistyczne, ile rolę informacyjną.

Jako gatunek piśmiennictwa *periegeza* ukształtowała się w starożytności. U swoich źródeł miała komentarze do map, czyli wiadomości etnograficzno-geograficzne. Dawne peregrynacje, według historyków podróżopisarstwa, rozpięte były między tendencją do dokumentaryzmu a fikcyjnym romanssem, między autentyzmem a niezwykłością⁷. W XIX wieku relacje podróżne cieszyły się ogromną popularnością, na podobne zainteresowanie mogą dziś liczyć powieści przygodowe i sensacyjne, reportaże, przewodnik, dziennik⁸. Wówczas jednak nie było jeszcze „ostro nakreślonej granicy między dokumentarną relacją podróżniczą a powieścią, choć była ona uświadamiana w kategoriach prawdy i zmyślenia”⁹. *Kopalnie króla Salomona*, aczkolwiek przynależące do dziedziny literackiej, odpowiadały na zapotrzebowanie brytyjskiej opinii publicznej na wieści z Afryki, stając obok takich form wypowiedzi informacyjnej jak np. relacje o życiu „dzikich”, wzbogacone graficznym materiałem ilustracyjnym, publikowane przez codzienną prasę¹⁰. Na takich ilustracjach, przedstawiających wizerunki zuluskiego króla Cethswayo jako podobnego małpie, wzorowany jest w powieści Haggarda opis postaci wodza ludu Kukuany – Twali, a na relacjach naocznych świadków bitwy kończącej w 1856 roku wewnątrzplemienny zuluski konflikt między wspomnianym królem a Mbuazim – sceny bitewne¹¹. Tym świadkiem naocznym był poniekąd sam autor powieści, jako pracownik administracji kolonialnej, towarzyszący sir Theophilusowi Shepstone’owi w Transwalu w roku 1879 podczas wojny z Zulusami, i jako autor debiutanckiego dzieła *Cetewayo and his White Neighbours* (1882).

Tendencją rozwojową podróżopisarstwa był podział na dwa nurty: reportaże podróżniczy i literacki opis podróży, oraz na dwa typy piśmiennictwa: niefikcjonalny i fikcjonalny (powieść podróżnicza). Piśmiennictwo niefikcjonalne zmierzało ku nobilitującej literackości, korzystając z konwencjonalnych rozwiązań artystycznych (jak reguły opisu literackiego i inne filtry dyskursywne), mediujących między autentyzmem a formą literacką¹². Natomiast teksty fikcjonalne, których literackość za sprawą kategorii fikcji była oczywista, igrały z konwencją dokumentu, wprowadzając

⁶ R. Waksmond, *Literatura popularna a literatura dla dzieci i młodzieży*, [w:] *Słownik literatury popularnej*, red. T. Żabski, Wrocław 1997, s. 217.

⁷ A. Mączak, *Peregrynacje. Wojaże. Turystyka*, Warszawa 1984; Cz. Niedzielski, *O teoretycznoliterackich tradycjach prozy dokumentarnej (Podróż – powieść – reportaż)*, Toruń 1996.

⁸ Opinię J. Parwiego przytacza Dorota Kozicka w swojej książce *Wędrowcy światów prawdziwych: dwudziestowieczne relacje z podróży*, Kraków 2003, s. 37.

⁹ Tamże, s. 39.

¹⁰ R. Stott, *The Dark Continent: Africa as Female Body in Haggard's Adventure Fiction*, „Feminist Revue” 1989, nr 32.

¹¹ Por. A. McClintock, *Maidens, maps and mines, King Solomon's Mines and the reinvention of patriarchy in colonial South Africa*, [w:] *Women and Gender in Southern Africa to 1945*, ed. Ch. Walker, Claremont 1990.

¹² D. Kozicka, *Wędrowcy światów prawdziwych...*, s. 43–44.

różnorodne formy ewokowania autentyzmu (jak np. obiektywizujące nastawienie narratora). *Kopalnie króla Salomona* odwołują się, o czym jeszcze będę pisała, do takich zabiegów uprawdopodobniających. Można tę powieść uznać za typowy przykład XIX-wiecznego pisarstwa o niejednoznacznym logicznie i pragmatycznie statusie, oscylującego między prawdą a prawdopodobieństwem, w perspektywicznym literackim skrócie uobecniającego problematykę epoki (jak: brytyjskie interesy w Południowej Afryce, aneksja Beczuany, istnienie i geneza kultury afrykańskiej, afrykański rodowód człowieka itp.)

Demokratyzacja podróżowania oraz dostępu do informacji, a także rozwój nowocześniejszych technik komunikacyjnych, dających iluzję naocznosci i świadectwa (np. przekaz telewizyjny „na żywo”, reportaż prasowy i filmowy), przemieściły *Kopalnie króla Salomona* i podobną im produkcję literacką do obiegu dziecięcego. Taka motywacja owej translokacji wymaga jednak namysłu. M. Wydmuch sądzi, że twórczość Haggarda ma charakter eskapistyczny, że są to powieści „oferujące schronienie w fantazji”¹³. Nie mogę zgodzić się z konkluzją badacza, iż „Haggard należy wyraźnie do autorów, których należy czytać – nie odczytywać”¹⁴. Wypada zapytać: do kogo skierowana jest ta wskazówka lekturowa? Przeniesienie afrykańskiego „reportażu” w formę literacką, a następnie przesunięcie go ku odbiorcy dziecięcemu, spowodowało, że sugerowanym adresatem stał się czytelnik (bardzo) naiwny, który poprzestaje na śledzeniu atrakcyjnej fabuły okraszzonej egzotycznymi detalami („czyta”). Pierwotnie, jak zaznaczałam, była to jednak literatura skierowana ku odbiorcy dorosłemu. Dorośli wszak nie zamieszkują świata fantazji, lecz ten prawdziwy. W nim kompozycja eskapistyczna zasadza się na zamaskowaniu prawdy fantazją, jest to zatem – z definicji – kompozycja o podwójnej semantyce, bliska szeroko pojętej alegorii, której zrozumienie polega na umiejętności powrót do stanu bezrefleksyjnego chłopiństwa. Jednak moralnie niepokojące jest, kiedy konkretny historycznie i geograficznie rejon świata zamieniany jest przez, także skonkretyzowanych, przedstawicieli polityczno-ekonomicznych interesów innego rejonu świata – Haggarda jako pracownika administracji kolonialnej określano wiernym sługą brytyjskiego imperium, „zagorzałym zwolennikiem brytyjskiej polityki imperialnej”¹⁵ – w Fantazjanę. W epoce kolonialnej, według Patricka Brantlingera, to właśnie „Africa was a setting where British boys could become men and British men, like Haggard's heroes, could behave like boys with impunity”¹⁶, była niejako poligonem nacjonalizmu i rasizmu. Lektura moralna wymaga oporu wobec perswazji powieściowej (a w przypadku powieści dla dzieci i młodzieży – wobec represji pedagogicznej), wymaga odczytywania podwójnej semantyki utworu, a także podejrzliwości i refleksji, a więc lektury krytycznej.

¹³ M. Wydmuch, *Posłowie...*, s. 360.

¹⁴ Tamże, s. 360–361.

¹⁵ M. Wydmuch, *Posłowie...*, s. 359.

¹⁶ P. Brantlinger, *Rule of Darkness: British Literature and Imperialism, 1830–1914*, Ithaca 1988. Podaję za: R. Stott, *The Dark Continent...* [„Afryka była miejscem, gdzie brytyjscy chłopcy stawali się mężczyznami, a mężczyźni, jak bohaterowie Haggarda, mogli zachowywać się, niczym mali chłopcy, bezkarnie”, tłum. M. R.].

Teoretyczne oparcie takiej lekturze daje krytyka postkolonialna, w optyce której aktywność polityczna – kolonializm, znajduje wykładnię i uzasadnienie w popularnych formach przekazu: prasie oraz (artystycznym) dyskursie literackim, głównie w powieści. Według Elleke Boehmer kolonializm brytyjski interpretowany jest jako „«przejęcie tekstualne» niezachodniego świata” jako „próba udomowienia poprzez pisarstwo zatrważającej różnorodności «opornych ludów, nieprzebytych dżungli, rozległych ziem jałowych, wielkiego ludzkiego mrowia»”¹⁷. Już Edward Said wskazywał, że pisarstwo zachodnie uczyniło Orient (a tę geokulturową kategorię można rozciągnąć na wszystkie terytoria subordynowane) przestrzenią własnych „pragnień, stłumień, interesów i projekcji”¹⁸, a Benedict Anderson pisał, iż „[p]owieść i gazeta są [...] dwiema głównymi formami drukowanymi, mogącymi ująć i przedstawić w jednym miejscu tę niedającą się uchwycić różnorodność, jaką jest naród”¹⁹, a więc wyróżniał rolę pisarstwa w konstrukcji dyskursu nacjonalistycznego. Istotne jest, że wspomniane „tekstualne przejęcie” odwołuje się do sprawdzonej formy narracyjnej i gotowych wzorców gatunkowych, w ujęciu Saída: „powieść wiktoriańska autoryzuje imperializm jako podłoże brytyjskiej tożsamości kulturowej. Jej styl i sposób narracji oraz treść fabuły okazują się nieodzowne dla konsolidacji imperialnej władzy”²⁰.

Zasadniczym tematem omawianej powieści Haggarda jest podróż do wnętrza Czarnej Afryki – do „jądra ciemności”, a więc paradygmatyczna opowieść modernizmu europejskiego rozumianego jako epoka kolonialna. Problematyka utworu odwołuje się do przedstawienia sytuacji spotkania kolonialnego (*colonial encounter*): jego motywacji, warunków (kontekstu), przebiegu i skutków. Krytyka postkolonialna interpretuje owo spotkanie w kategoriach zmagania tekstualnych²¹. Nie chodzi przy tym o prostą zależność władza – tekst: represyjność tekstu kolonialnego nie musi być oczywista, często ujawnia on wręcz „niepewność i niepokój imperium”²². W *Kopalniach króla Salomona* ów brak pewności przejawia się chociażby w fantazjowaniu na temat źródeł afrykańskiej kultury (tytułowy król Salomon jako twórca tamtejszej cywilizacji) oraz – w związku z tym – wyimaginowaniu zaginionej rasy zasiedlającej afrykański interior (*lost race fantasy*). Luki w systemie wiedzy, bądź też celowe zaburzenia warstwy informacyjnej tekstu, który przecież, w potocznym odbiorze, miał pełnić funkcje poznawcze, skutkują wyobrażeniem odciętego od świata ludu Kukuany jako ludu rolników uprawiających kukurydzę. O roślinie tej wiadomo jednak, że po raz pierwszy w Europie pojawiła się w relacji Krzysztofa Kolumba po jego podróży z 1492 roku, a do uprawy w Afryce Zachodniej wprowadzili ją w początkach XVI wieku Portugalczycy. Można nad tym błędem Haggarda przejść do porządku dziennego – prawa fikcji fantastycznej oraz zarobkowe, nie zaś artystyczne motywacje pisarskie zwalniają pisarza z obowiązku ścisłości faktograficznej – ja

¹⁷ L. Ghandi, *Teoria postkolonialna*, przeł. J. Serwański, Poznań 2008, s. 129, przywołuje pracę E. Boehmer, *Colonial and Postcolonial Literature*, Oxford 1995.

¹⁸ E. Said, *Orientalizm*, przeł. M. Wyrwas-Wiśniewska, Poznań 2005 (prwdr. 1978), s. 38 (w tym tłumaczeniu: „pragnień, stłumień, nakładów i przewidywań”).

¹⁹ Za: L. Ghandi, *Teoria postkolonialna...*, s. 136.

²⁰ Za: Tamże, s. 129. Autorka przywołuje pracę Saída *Kultura i imperializm*.

²¹ L. Ghandi, *Teoria postkolonialna...*, s. 127.

²² Tamże, s. 138.

jednak sędzę, że omyłka ta pokazuje raczej, w jaki sposób ideologia kolonialna unieвозмоżliwiała rzetelne przedstawianie kultur terytoriów podporządkowanych (czyli np. Afryki) we właściwych im kontekstach i kategoriach. Powieść Haggarda jest przykładem pełnego sprzeczności, niejednoznacznego uprawiania kolonialnej represji tekstualnej. Jest bowiem fuzją sprzecznych estetyk, splatającą ambicje dokumentalne (dziedzictwo podróżopisarstwa) z fikcją fantastyczną i pracą imaginacji.

Literacki kształt powieści interferuje z doświadczeniami afrykańskimi pisarza, który całą młodość spędził w służbie brytyjskiej administracji południowej Afryki: jako dziewiętnastolatek został sekretarzem sir Henry'ego Bulwera, gubernatora rządu prowincji Natal, od 1877 r. był członkiem urzędów zarządzających tamtejszymi koloniami, a od 1878 wysokim urzędnikiem sądu w Transwalu. Jak już wspominałam, uczestniczył także w wojnie z Zulusami w 1879 r., w 1880 r. objął (wraz z żoną) farmę w Transwalu. Po powrocie tej prowincji pod zarząd holenderski wrócił do Anglii, gdzie jednak nadal zajmował się zagadnieniami – można rzec – antropologii społecznej, pisząc monumentalne dzieło o rolnictwie angielskim (*Rural England*, 1902), śledząc kwestie reform społecznych oraz migracji kolonialnych. Do końca życia był zwolennikiem brytyjskiej polityki kolonialnej, a w uznaniu zasług został uszlachcony. Jego życie doprawdy nie prezentuje się jako „jednostajne i pozbawione emocji”²³, wręcz przeciwnie: przypada na epokę brutalnego „rozdrapywania Afryki”²⁴ kulminującą – na południu kontynentu – w wojnach burskich. Warto może nadmienić, choć wydarzenia lat 1889–1902 nie mogły być uwzględnione w omawianej powieści, że, nie wspominając już o ocenie sytuacji z perspektywy Afrykanów i przedstawiając te zmagania wyłącznie z zachodniego punktu widzenia, „była to [w epoce kolonialnej – uzupełnienie M.R.] jedyna wojna, która zaangażowała znaczne siły europejskie i poważnie nadwreżyła zasoby jednego z europejskich mocarstw”²⁵. Ten historyczny kontekst biografii autora przygód Allana Quatermaina również domaga się przemyśleń w paradygmacie postkolonialnym.

Tak sprofilowana refleksja nad twórczością tego pisarza naturalnie została podjęta²⁶ na gruncie polskich badań literackich. Najbliższym kontekstem są prace conradoznawcze, w których ponadto pojawiają się uwagi na temat bliskiego

²³ M. Wydmuch, *Postłowie...*

²⁴ P. Curtin, *Europejski podbój*, [w:] P. Curtin, S. Feierman, L. Thompson, J. Vansina i in., *Historia Afryki*, przeł. M. Jannasz, Gdańsk 2003, s. 533.

²⁵ Tamże, s. 564.

²⁶ Np. w podanych wyżej pracach R. Stott i A. McClintock; inne opracowania twórczości Haggarda w postłowie do *Kopalni króla Salomona* w edycji wydawnictwa Barnes and Noble podaje Benjamin Ivry: L. Chisman, *Rereading the Imperial Romance: British Imperialism and South-African Resistance in Haggard, Schreiner and Plaatzje*, Oxford 2000; R. Fraser, *Victorian Quest Romance: Stevenson, Haggard, Kipling, and Conan Doyle*, Plymouth 1998; W.R. Katz, *Rider Haggard and the Fiction of Empire: A Critical Study of British Imperial Fiction*, Cambridge 1987; P. Leibfreid, *Rudyard Kipling and Sir Henry Rider Haggard on Screen, Stage, Radio, and Television*, Jefferson, North Carolina, 1999; G. Ching-Liang Low, *White Skins/Black Masks: Representation and Colonialism*, London 1995; L. Siemens, R. Naufeld, *The Critical Reception of Sir Henry Rider Haggard: An Annotated Bibliography, 1882–1991*, Greensboro, North Carolina, 1991; L. Stiebel, *Imagining Africa: Landscape in H. Rider Haggard's African Romances*, Westport, Connecticut–London 2001; D.E. Whatmore, *H. Rider Haggard: A Bibliography*, Westport, Connecticut 1987. Por. też: E.L. Steere, *Become a Sweet and God-fearing Woman: British*

przyjaciela Haggarda, podobnie jak on, pisarza i zagorzałego zwolennika imperia-
lizmu brytyjskiego, Rudyarda Kiplinga²⁷. Autorka hasła poświęconego Haggardowi
w *Słowniku literatury popularnej*, Marzena Rajzynger, ogranicza się do wskazania
literackiej atrakcyjności powieści tego autora, wyliczając jej przyczyny: „połączenie
wątku podróźniczo-przygodowego z romansowym oraz lokalizację wydarzeń
w Afryce, sprzyjającą wykorzystaniu atrakcyjnych elementów egzotyki”²⁸. Z punktu
widzenia tradycyjnie zorientowanej poetyki rzeczywiście można wyróżnić tu szereg
atraktorów fabularnych, jak archetypowe wcielenia zła (Twala, Gagool) i związana
z kreacją ich postaci estetyka grozy, motyw cudownego dziecka (Umbopa), topos
rajski (Kukuana), motywy szamanistyczne (postać szamanki-Gagool, zstępowanie
bohaterów do łona ziemi i inne motywy inicjacyjne), kreacja bohaterów jako Innych
(monstrualnych, cudownych, nienormatywnych – jak Good, obdarzonych nietypowymi
zdolnościami – np. prorokujących itd.).

Mnie jednak interesuje spojrzenie kulturowe, a więc odpowiedź na pytanie,
w jaki sposób *Kopalnie króla Salomona* jako powieść wiktoriańska ilustrują „próby
wszechstronnego zrozumienia, a zarazem wszechstronnego sprawowania kontroli”²⁹
nad Afryką? Pomocna w uchwyceniu prawideł tego procesu będzie rekonstrukcja
kompozycji oraz przebiegu fabularnego powieści. Kompozycja utworu jest
kunsztowna: inicjalna partia utworu przybiera formę ramy narracyjnej (*Wstępu*) poprzedzonej
dodatkowo odnarratorską dedykacją, z których dowiadujemy się m.in. o dokumentalnym
charakterze relacji o przygodach narratora („opowieść prawdziwa, aczkolwiek dziwna”³⁰).
Zarówno te metatekstualne zabiegi, które stanowią konwencjonalny sygnał podwojenia
kodów wypowiedzi, jak i przyjęta konwencja narracji pierwszoosobowej pełnią rolę
środków podnoszących wiarygodność tekstu. Dokumentalna aura utworu wytwarza się
dzięki zaburzeniom poziomów komunikacyjnych: w rolę zewnątrztekstowego autora
(do którego zazwyczaj przynależą takie elementy utworu, jak wstęp, przedmowa,
dedykacja) wchodzi tutaj pierwszoosobowy narrator, w ten sposób tworząc sugestię
autentyzmu relacji. Przy czym nie tyle idzie tu o wejście w kompetencje autorskie,
ile o uniejednoczenie statusu ontycznego nadawcy komunikatu³¹. Narracja Allana
Quatermaina, Brytyjczyka, doświadczonego myśliwego od lat polującego i handlującego
w Afryce, jawi się w konwencji sprawozdawczej, aspiruje niemal do relacji krajoznawczej,
którą – jak wyjaśnia narrator – byłaby, gdyby „miał na względzie własne zainteresowania”³².

Women in Haggard's Early African Romances. Dostępne: <http://ncgsjournal.com/issue63/steere.htm>.

²⁷ W. Krajka, *Joseph Conrad: konteksty kulturowe*, Lublin 1995; *Conrad w oczach krytyki światowej*, wybór Z. Najder, Warszawa 1974 i inne prace tego autora; M. Pacukiewicz, *Dyskurs antropologiczny w pisarstwie Josepha Conrada*, Kraków 2008.

²⁸ *Słownik literatury popularnej...*, s. 137. Akurat w omawianej powieści wątek romansowy jest – z przyczyn rasistowskich – ograniczony.

²⁹ Słowa E. Boehmer cyt. za L. Ghandi, *Teoria postkolonialna...*, s. 129.

³⁰ H.R. Haggard, *Kopalnie króla Salomona...*, s. 6.

³¹ Zob. A. Okopień-Sławińska, *Relacje osobowe w literackiej komunikacji*, [w:] *Problemy teorii literatury*, S. 2, *Prace z lat 1965–1974*, wybór i oprac. H. Markiewicz, Wrocław 1987, s. 28–43.

³² H.R. Haggard, *Kopalnie króla Salomona...*, s. 5.

Tymczasem musi poprzestać na jedynym przypisie, w którym informuje o odkryciu przez siebie „ośmiu odmian antylopy” oraz „nowych gatunków roślin, przeważnie z rodzaju cebulkowatych” i jedynym akapicie, w którym napomyka o różnicach w dialektach Kukuanów i Zulusów³³ – a w zabiegach tych przypomina nieco „rozmiłowanych w nauce urzędników kolonialnych”, którzy, tworząc zrzęb etnografii zamorskich posiadłości, raczej skłaniali się ku badaniom fauny i flory podległych im terytoriów niż ku „uciążliwym kontaktom z zamieszkałymi tam ludźmi”³⁴ – zaś relację swą, do spisania której namówili go współtowarzysze wyprawy, kapitan John Good oraz sir Henry Curtis, kieruje „do wszystkich dużych i małych chłopców”.

Akcja zawiązuje się, gdy bohaterowie spotykają się i poznają na statku „Dunkeld”, płynącym do Durbanu w Natalu. Umilając sobie czas spędzany na pokładzie, dzielą się legendarnymi opowieściami na temat dawnych wypraw w głąb Czarnej Afryki w poszukiwaniu mitycznych krain niezmiernego surowcowego bogactwa – motyw narracji, dziwnej i wiernej, snutej przez marynarzy pojawi się później w *Jądrze ciemności* (1902) Josepha Conrada. Kompozycja utworu ma formę szkatułkową, ponieważ legenda o kopalniach króla Salomona, opowiadana przez narratora, została mu, wedle jego świadectwa, przekazana przez umierającego starego myśliwego Evansa. Ten zaś zasłyszał ją od, również umierającego, Jose Silvestra z (Dela)Goa. Ów natomiast poznał tę historię ze starego dokumentu rodzinnego (mapy), spisane go przez jego przodka Jose da Silvestra w XVI wieku. Chwył za pośredniczenia narracji, podobnie jak poprzednie, wzmacnia aurę mimetyczną³⁵ utworu, odwołuje się bowiem do kategorii świadectwa, tym bardziej autentycznego, że nobilitowanego przez patos śmierci. Sir Curtis z kolei przedstawia praktyczny problem – konieczność odnalezienia jego zaginionego w poszukiwaniu afrykańskich bogactw brata, sir Neville'a. Pewne niedopowiedzenia świadczą, że bracia rywalizowali o względy tej samej kobiety, a przegrany w tych umizgach Neville, postanowił zdobyć brakującą majątek w Afryce. Uzgodnione zostają, także finansowe, warunki przyszłej wyprawy, mającej na celu odnalezienie zaginionych: rodziny i skarbów Czarnej Afryki. Wyprawa zostaje starannie przygotowana, niezbędnym jej „wyposażeniem” stają się trzej miejscowi służący, reprezentujący różne tubylcze plemiona: Umbopa, uważany za przybyłego z północy, zatem nie z państwa Czaki, Zulusa (aczkolwiek w wojnie przeciw Zulusom bił się po stronie Anglików³⁶, jego status i tożsamość kulturowa są zatem mocno dwuznaczne), pochodzący z plemion hotentockich Ventvögel oraz Zulus imieniem Khiva. Następnie bohaterowie przeżywają liczne konwencjonalne „afrykańskie” przygody, jak polowania na lwy i słonie, a także piekło wyprawy przez pustynię, o włos unikając śmierci z odwodnienia. Pokonują granicę lodowatych gór Sulejmana, gdzie odnajdują zmumifikowane zwłoki Jose da Silvestry z ułomkiem kości, jaki posłużył mu za pióro podczas rysowania mapy obrazującej drogę ku kopalniom króla Salomona. Portugalczykowi nie było dane osiągnąć celu, jednak bohaterowie docierają do tajemnego jądra Afryki, krainy szlachetnej i starożytnej

³³ Tamże.

³⁴ A. Kuper, *Między charyzmą i rutyną. Antropologia brytyjska 1922–1982*, przeł. K. Kaniowska, Łódź 1987, s. 136–137.

³⁵ Określenie M. Kraski, pochodzące z pracy *Na tropie Szakala. Gry i konwencje political fiction*, Gdańsk 2003.

³⁶ H.R. Haggard, *Kopalnie króla Salomona...*, s. 35.

(ornamenty zdobiące „kopalnie”, czyli monumentalne kamienne budowle tej krainy przywodzą bohaterom na myśl zdobnictwo egipskie). U progu Kukuany spotykają tubylczych wojowników pod wodzą Infadoosa. Podczas wieczornej biesiady poznają legendę o tutejszym prawowitym królu, wyzutym podstępnie ze swego dziedzictwa przez niegodziwego brata-bliźniaka. Potomkiem owego króla okazuje się Umbopa, o czym świadczą nie tylko tajemne stygmaty na jego ciele, ale i, spostrzeżona już dawno przez bohaterów, niesłychana dystynkcja jego wyglądu zewnętrznego, zachowania i mowy³⁷. Od tej pory nazywany jest swym prawdziwym imieniem: Ignosi (co oznacza: Piorunowy syn). Wojownicy oraz członkowie wyprawy (jest ich raptem czworo, dwóch bowiem „pośledniejszych” służących poniosło wcześniej śmierć) przybywają do serca Kukuany, wioski, w której odbywa się doroczne święto – wiec wojowników pod wodzą monstrualnego z wyglądu i okrutnego z charakteru króla Twali oraz rytualne tańce dziewcząt, uwiecznione ludzką ofiarą. Nad zachowaniem sakralnego wymiaru święta czuwa reprezentująca tradycję – opisywana jako kilkusetletnia – równie monstrualna jak Twala „czarownica” Gagool, prawdopodobnie szamanka, wspomina się bowiem jej połączony z padaczkowym napadem trans wizyjny. Biali bohaterowie angażują się w uratowanie życia przeznaczony na ofiarę pięknej młodej Foulaty, a sprzeczką na tle naruszenia lokalnych obyczajów skutkuje zabicie syna Twali, Scraggi. To wydarzenie w oczywisty sposób doprowadza do konfliktu, którego natychmiastowej eskalacji zapobiegają „czary” białych: wykorzystanie dziwnego wyglądu Gooda – marynarz nosi monokl i sztuczne zęby, a przez przypadek prezentuje się także nie w pełni ubrany (brak spodni) i nie w pełni owłosiony (zdążył ogolić tylko pół twarzy do chwili spotkania z Murzynami), przewagi technologicznej polegającej na posiadaniu i używaniu nieznannej Kukuanom broni palnej oraz przewagi cywilizacyjnej – wiedzy na temat mającego właśnie nastąpić zaćmienia księżyca. Czynniki te służą do rozpowszechnienia i utrwalenia poglądu, jakoby biali ludzie byli bogami („mężami z Gwiazd”³⁸). Dochodzi do skonfliktowania lokalnej ludności, której część opowiada się za dotychczasowym władcą, a część, idąc za przykładem białych, sprzyja Ignosiemu oraz Infadoosowi. W kulminującym momencie wielkiej bitwy sir Curtis powala Twalę, odcinając mu toporem głowę i w ten sposób pieczętuje zwycięstwo aliantów. Poszkodowanego w bitwie Gooda pielęgnuje z oddaniem Foulata, nie tylko wdzięczna za ocalenie życia, ale i emocjonalnie zaangażowana – nie bez wzajemności. Cenzura obyczajowa, dotycząca nie tyle czystości obyczajów, co czystości rasy, nie pozawala ukazać konsumpcji tego związku, zatem Good pozostaje erotycznie niegroźnym cierpiącym rekonwalescentem. Pokonawszy te przeszkody w dotarciu do zasadniczego celu ekspedycji, bohaterowie podejmują wyprawę do wnętrza kopalni pod przewodnictwem przymuszonej do tego Gagool. Ciekawość i chęć zdobycia bogactwa sprawia, że docierają do tajnego skarbcza, który okazuje się pułapką: zła Gagool zatrzaskuje za bohaterami kamienne wrota. Tracą przy tym życie – ona oraz Foulata, która usiłowała zapobiec niechybnej śmierci protagonistów. Nadzwyczajnym zbiegiem okoliczności bohaterom udaje się jednak wydostać z podziemi i ująć z życiem, a dzięki przytomności umysłu Quatermaina – także z kieszeniami pełnymi diamentów. Równie cudownym zbiegiem wypadków w drodze powrotnej napotykać zaginionego sir Neville’a. Oba

³⁷ Tamże, s. 35–36.

³⁸ Tamże, s. 60.

cele ekspedycji w głąb Afryki zostały osiągnięte, bohaterowie mogą powrócić do „swego własnego miejsca”³⁹, czyli Anglii, wzbogaceni o doświadczenia oraz szlachetne kamienie, których wartość rzeczoznawcy ocenili tak wysoko, że sir Curtis boi się wypowiedzieć na głos ich szacunkową cenę⁴⁰. Narratora cieszy świeżo osiągnięte bogactwo, które pozwoli mu na pokrycie kosztów dobrej edukacji syna i – *summa summarum* – społeczny awans⁴¹.

Najbardziej zwracającą uwagę własnością tej narracji jest jej – o czym już wspominałam – oscylowanie pomiędzy fikcją dokumentalną a literacką. Biorąc pod uwagę aspekt komunikacyjno-pragmatyczny, wspólną podstawą tych dwóch reżymów narracyjnych jest ich „opowiadalność”, możliwość wystowienia i spełnienia się w aktach odbioru: wszak opowieść ta kierowana jest *explicite* do kogoś. Tak jak komplikacji ulegają instancje nadawcze powieści, tak też wyróżnieni zostają wewnętrzni i zewnętrzni adresaci utworu: „duzi i mali chłopcy”⁴², czytelnicy⁴³ i syn narratora⁴⁴. Afryka jest w tej opowieści przestrzemieniem przygody, przygoda kończy się *happy endem*, dzięki czemu jest możliwa do opowiedzenia, nieproblematyczna. Jak ujmuje to narrator: „nie roszczę [...] sobie pretensji do podniosłych literackich zwrotów i ozdób [...]” i dalej: „największe wrażenie robi prostota”⁴⁵. Fikcja opowieści „prostej” (dokumentu osobistego) jako mechanizmu uwiarygodnienia relacji pełni rolę filtra ideologicznego. Tak ukształtowana opowieść rzekomo opowiada o tym, jak jest faktycznie, a nie – jak, równie rzekomo, życzylibyśmy sobie, by było. Unieobecnia ona stojącą za poczynaniami bohaterów motywację imperialno-ekonomiczną, sugerując, iż mamy do czynienia z li tylko reportażem z niefrasobliwej chłopięcej przygody. W ukrywaniu ideologii tekstu uczestniczy też rama narracyjna, o czym już była mowa. Tymczasem podstawowym sposobem konstruowania Obcego jest pozbawienie go możliwości wypowiedzenia – niemota⁴⁶. Dlatego też w utworach reprezentujących doświadczenie postkolonialne sam akt opowiadania staje się problematyczny: np. w powieści J.M. Coetzee, *Foe*, dziennik Kruzo pozostaje nienapisany, listy Susan Barton – niewysłane, a Piętaszek ma ucięty język. Tekstualność postkolonialna, „milcząc”, ujawnia więcej niż tekstualność kolonialna, tj. powieść wiktoriańska, która – pozornie transparentna – pieczołowicie ukrywa swoją rzeczywistą problematykę.

Co zatem kryją obrazy naszkicowane przez Haggarda w *Kopalniach króla Salomona*? Jakie treści ukrywają się pod ich powierzchnią? Jak wspominałam wyżej, naczelnym tematem omawianej powieści jest sytuacja kolonialnego spotkania. Sytuację kontaktu międzykulturowego naukowo ogarnia antropologia, która sama jest rodzajem pisarstwa. Zgrabnie ujął to Bronisław Malinowski, przyznając pionierowi nowoczesnych badań terenowych, Williamowi Halse Riversowi (1864–

³⁹ Tamże, s. 195.

⁴⁰ Tamże, s. 204.

⁴¹ Tamże, s. 8 i s. 205.

⁴² Tamże, s. 5.

⁴³ Tamże, s. 6.

⁴⁴ Tamże, s. 8 i 31.

⁴⁵ Tamże, s. 6.

⁴⁶ Z. Benedyktowicz, *Portrety „obcego”. Od stereotypu do symbolu*, Kraków 2000, s. 128 i n.

1922) rolę H.R. Haggarda antropologii, dla siebie rezerwując miano jej Conrada⁴⁷. Światopoglądy Riversa i Haggarda rzeczywiście wykazują zbieżności: obaj byli dziećmi swojej epoki, ich poglądy na dynamikę zmiany społecznej i kulturowej noszą rysy ewolucjonizmu schematycznego i dyfuzjonizmu⁴⁸, zresztą urzędnicy brytyjskiej administracji kolonialnej w większości ukształtowani byli przez naukowy ewolucjonizm czy wręcz społeczny darwinizm, i dysponowali związaną z nim skalą ocen⁴⁹. Wartość naukowych badań nad kulturami lokalnymi pragmatycznie podsumował pułkownik sir Matthew Natan (w 1914 r. podczas zebrania African Society): „Im bardziej skłonni będziemy rozpatrywać mieszkańca Afryki Południowej jako przedmiot badań naukowych, tym słabsze będzie odczucie, że stanowi on społeczne zagrożenie”⁵⁰; antropologia w najlepszym wypadku służyć miała pedagogice (poglądy umiarkowane), a najczęściej – była narzędziem polityki upodrzedniania tubylców. Interesy administratorów koloniami i antropologów często były jednak, przynajmniej w zakresie intencji, rozbieżne. Rządy kolonialne – a więc od lat 70. XIX w., kiedy to w rejonie Kimberley odkryto bogate złoża diamentów – zaangażowane były w rozbudowę gospodarki, a wcześniej, w budowę misji chrześcijańskich i edukacji misyjnej oraz w stanowienie nowych form prawa i rządów⁵¹. Natomiast w interesie antropologa – badacza lokalnej kultury – było tę kulturę konserwować w zastanej formie, utrzymywać w izolacji, muzealizować. Adam Kuper zauważa, że antropolog mimowolnie zapewniał Europie usprawiedliwienie dla kolonialnej ekspansji, bowiem miał tendencję do opisywania Afrykanów jako różnych od „cywilizowanej” Europy⁵². H.R. Haggard prezentuje poglądy wczesnej antropologii, a tym samym kolonialne metody zarządzania terytoriami podległymi, w konstrukcji świata przedstawionego w *Kopalniach króla Salomona*. Wypada zatem odtworzyć chronotop utworu. Miejscem akcji jest Afryka Południowa, o czym świadczą *explicite* wyrażone nazwy prowincji Natal, Transwal itd. Można również pokusić się o postawienie hipotezy, że mityczna Kukuana, leżąca na północ od dotychczasowych posiadłości brytyjskich na południu kontynentu afrykańskiego i oddzielona od nich pustynią, stylizowana jest na Bechuanaland (Beczuana, współczesna Botswana), którego aneksji dokonali Brytyjczycy w 1885 roku – roku wydania *Kopalni króla Salomona*. Nawiasem mówiąc, w dzisiejszych czasach Botswana jest największym na świecie producentem diamentów, i – również na prawach dopowiedzenia: Beczuana była protektoratem, w którym Brytyjczykom doradzał w zarządzaniu profesjonalny antropolog – Isaac Schapera. Oczywiście nie można dokonać całkowitego utożsamienia tych krain, a nawet, na terenie fikcji literackiej, w dodatku – fikcji fantastycznej, nie ma takiej potrzeby. Nie zgadzają się ponadto szczegóły etnograficzne. Około 300 p.n.e. ludy zbieracko-łowieckie żyjące w północnej Botswanie i Zimbabwe pozyskały owce i bydło od swoich północnych sąsiadów. Biali nazywali Buszmenami

⁴⁷ A. Kuper, *Między charyzmą i rutyną...*, s. 6.

⁴⁸ Poglądy naukowe W.H. Riversa: por. F. Barth i in., *Antropologia*, przeł. J. Tegnerowicz, Kraków 2007, s. 25 i n.

⁴⁹ A. Kuper, *Między charyzmą i rutyną...*, s. 154.

⁵⁰ Tamże, s. 134.

⁵¹ Tamże, s. 149.

⁵² Tamże, s. 152. Bantustanyzacja była „późnym wnukiem” tego rodzaju myślenia.

tych, którzy pozostali przy dawnym trybie życia (ludy San), a Hotentotami – hodowców owiec i bydła (Khoikhoi). Obie grupy jako całość nazywano Khoisan (stąd – języki khoisańskie). Następnie doszło do ekspansji murzynów Bantu: rolników-pasterzy. Prowadzili oni gospodarkę mieszaną i żyli w osadach. Podzielili się na trzy grupy: Maszonów/Szona (na terenie Zimbabwe i Mozambiku), Sotho-Tswana (Transwal, Orania, Suazi, wschodnia Botswana, Lesoto), Nguni/Khosa (od gór do zatoki Delagoa). Z analizy językowej wynika, że żyli we wzajemnej izolacji, przy czym Maszonowie oraz Sotho we wsiach liczących nawet kilka tysięcy mieszkańców⁵³. Tu najprawdopodobniej poszukiwać można genezy obrazu Kukuanów – żyjących w dużych osiadłych zbiorowiskach oraz izolacji, wiecujących, a niekiedy składających ofiary z ludzi⁵⁴, aczkolwiek opis etnograficzny tego ludu u Haggarda nie odnosi się do ludów łowiecko-zbierackich z Botswany, a raczej Zulusów, którzy w XIX wieku byli zmilitaryzowanymi rolnikami i dla których Haggard miał, jako dla znakomitych i walecznych wojowników, sporo szacunku. Państwa Zulusów miały charakter militarny, oparte były na zasadach organizacji wojskowej, gdzie wolność osobista składana jest na ołtarzu interesów państwowych – być może Haggard widział w tym pewną analogię do własnej sytuacji: ze względu na służbę w Afryce nie mógł się ożenić z tą kobietą, której rzeczywiście pragnął.

W konstrukcji obrazu kultury Kukuanów udział miały docierające zapewne do pisarza informacje o najdawniejszych afrykańskich cywilizacjach: w roku 1871 podróżnik z Transwalu przypadkowo odkrył na terenie Zimbabwe monumentalne kamienne budowle⁵⁵. Wielkie Zimbabwe w okresie świetności liczyło około 18 tysięcy mieszkańców. Na jego gruzach powstało państwo Mwene Mutapa (co Europejczycy zniekształcili na Monomotapa), wzbogacone na pozyskiwaniu złota aluwialnego z Zambezi. W pierwszych pracach badawczych nad tymi kulturami podkreślano, że wspaniałe budowle są świadectwem, iż cywilizacja ta z pewnością nie jest dziełem Afrykanów, lecz „jakichś zapomnianych białych, którzy zbudowali to miasto na wzór arabskich czy żydowskich”, pisze Leonard Thompson⁵⁶. W najdawniejszej historii Afryki wskazuje się na istnienie (mityczne lub faktyczne) także innych zaawansowanych państwowości: może to być rozciągające się po obu stronach Morza Arabskiego mityczne państwo Saba – pierwszy król etiopski Menelik przedstawiał się jako potomek legendarnej królowej Saby i króla Salomona⁵⁷, a także państwo Aksum, które dało podwaliny pod świetną cywilizację etiopską, a którego śladem są kamienne budowle w Lalibeli. Wszystkie te wątki odnajdujemy w przestrzeni przedstawionej na kartach omawianej powieści, wraz z tkwiącymi w nich uprzedzeniami rasowymi i kulturowymi, niepozwalającymi przyznać Europejczykowi Afrykanom prawa do posiadania rodzimej cywilizacji, aczkolwiek niewykluczone, że inspiracją dla powieści były ogłoszone w nieodległych latach hipotezy Karola Darwina

⁵³ L. Thompson, *Afryka Południowa do 1795 roku*, [w:] P. Curtin, S. Feierman, L. Thompson, J. Vansina i in., *Historia Afryki...*, s. 337.

⁵⁴ Tamże, s. 334 i 335.

⁵⁵ Tamże, s. 345.

⁵⁶ Tamże.

⁵⁷ A. Bartnicki, J. Mantel-Niećko, *Historia Etiopii*, Wrocław 1987, s. 43.

o afrykańskim rodowodzie człowieka (prace z 1859 i z 1871 roku)⁵⁸. Również ramy czasowe powieści są łatwe do uchwycenia – rzecz dzieje się po wojnie z Zulusami w 1879 roku, w dobie tarc pomiędzy Burami a Brytyjczykami, co ujawnia się w sposobach negatywnej identyfikacji zbiorowej Brytyjczyków: jeden z bohaterów zaklina się tymi słowami: „jeśli to nie są stoły używane do płukania wydobytego kruszcu, to jestem Holendrem”⁵⁹.

W konstrukcji literackiego obrazu afrykańskiej krainy i jej kultury pośredniczy ideologia kolonialna, czy – lepiej powiedzieć – łączą je wzajemne związki i inspiracje. Kukuana przedstawia się narratorowi jako dziewiczy przyrodniczy raj⁶⁰, kraj spowity tajemniczą poświatą, spokojny i obcy⁶¹, tchnący starożytnym, jakby homerowym pięknem⁶², a więc w paradygmacie *tremedum et fascinosum* – jako Obcy. Afryka ukazywana jest z punktu widzenia odkrywcy i eksploratora: jawi się jako mapa⁶³, terytorium do zagospodarowania. Początkowo mocarstwa europejskie nie miały planów ekonomicznych wobec kolonii⁶⁴, Afryka była eksploatowana dość przypadkowo. Taki stan rzeczy odzwierciedla w powieści chociażby scena polowania na słonie – zabito, zupełnie niepotrzebnie, dziewięć zwierząt, tylko dla kłów, których i tak nie zabrano⁶⁵. Dopiero od lat 70. XIX wieku zaczęto postrzegać ten kontynent w kategoriach trofeum, czego metaforycznym wyobrażeniem jest informacja, że sir Henry Curtis topór, którym odrąbał głowę Twali, powiesił sobie nad biurkiem⁶⁶. Afryka, jej ludność i zasoby pojmowane są jako zdobycz. Naturalnie, tą najbardziej zmaterializowaną zdobyczą są afrykańskie kopaliny – diamenty i złoto, w poszukiwaniu których odbyła się relacjonowana w powieści wyprawa. Mniej materialną, ale nie mniej wymierną zdobyczą jest pozyskanie władzy politycznej albo kontrola władzy politycznej nad zagarnianymi terytoriami. Jest to proces w dwojnasób niemoralny. Po pierwsze, początkowej niemożności określenia interesów ekonomicznych w Afryce towarzyszyły przekonania co do tego, czego Afryka potrzebuje. Europejczycy swoją bytność na tym kontynencie uzasadniali koniecznością misji pokojowej. Kolonizatorzy zamierzali zakończyć wewnątrzafrykańskie spory, instalując tam administrację na wzór europejski. Władza potrzebuje jednak pieniędzy, Afryka musiała więc zacząć generować zyski, np. w morderczych podatkach i niewolniczej produkcji⁶⁷. Tę sytuację, kiedy to Murzyni płacą za pokrycie kosztów administracji kolonialnej, obrazują trzy sceny powieściowe, w których czarnoskórzy bohaterowie oddają życie za pełnych winy białych: Khiva oddał życie za Gooda

⁵⁸ Znamienne są słowa narratora powieści: „Znałem czarnych, którzy byli dżentelmenami [...] i znałem również nikczemnych białych”, H.R. Haggard, *Kopalnie króla Salomona...*, s. 8.

⁵⁹ Tamże, s. 166.

⁶⁰ Tamże, s. 38.

⁶¹ Tamże, s. 51.

⁶² Tamże, s. 153.

⁶³ H.R. Haggard, *Kopalnie króla Salomona...*, s. 71

⁶⁴ P. Curtin, *Wpływ Europy*, [w:] P. Curtin i in., *Historia Afryki...*, s. 569.

⁶⁵ H.R. Haggard, *Kopalnie króla Salomona...*, s. 42 i n.

⁶⁶ Tamże, s. 205. Dziś takim trofeum są fotografie wykonane podczas safari.

⁶⁷ Te i dalsze informacje na temat założeń polityki kolonialnej na podstawie: P. Curtin, *Wpływ Europy...*, s. 570–571.

w trakcie polowania na słonie, ponosząc koszty niepotrzebnego rozjuszenia zwierząt przez białych myśliwych, hotentocki służący Ventvögel musiał umrzeć, aby mogły „przemówić” zwłoki Josego da Silvestry, a Foulata – poświęciła swoje życie w imię chciwości białego człowieka. Po drugie, wypracowano na potrzeby administrowania koloniami dwie koncepcje, dwie ideologie władzy. Początkowo był to kulturowy szowinizm. Podejście tzw. misjonarskie zakładało, że podobni do nas, tylko zacofani przez niedostatki rodzimej kultury Afrykanie uznają dobrodziejstwa chrześcijaństwa i europejskiej kultury. Była to koncepcja niższości kulturowej. Od połowy XIX wieku zaczął szerzyć się (pseudo)naukowy rasizm, który głosi, iż niższość anektowanych ludów jest dziedziczna, a nie kulturowa. Jest to niższość rasowa. Na tym gruncie powstała koncepcja powiernictwa (paternalistyczna). Zakłada ona, że Europejczycy jako rasa wyższa posiadają mandat lub zobowiązanie do rządzenia Afryką. Koncepcja ta miała dwie odmiany: liberalną, wedle której tubylczy kraj kiedyś dojrzeje do samodzielnego istnienia, i radykalną, zgodnie z którą Afryka może spełniać rolę wyłącznie służebną. Obydwie koncepcje miały ugruntowanie w nauce antropologicznej: ewolucjonizmie, stanowiącym podłoże rasizmu, oraz dyfuzjonizmie, który akcentuje powierzchowne podobieństwa między kulturami jako dowód ich kontaktu (tu lokują się wyobrażenia o egipskim lub żydowskim pochodzeniu kultury Kukuany) oraz wskazuje na problematykę izolacji i transgresji kulturowej, co wiąże się z liberalnymi przekonaniem na temat możliwości „cywilizowania” kultur afrykańskich. Praktycznym zastosowaniem koncepcji liberalnych była tzw. administracja pośrednia – do ekonomii władzy należy sprawowanie jej lokalnymi siłami, po prostu bardziej opłaca się złożyć władzę na ręce tubylczych przywódców. Haggard był zwolennikiem tego rozwiązania i taki też obraz transformacji ustrojowej zawarł w swojej powieści: biali bohaterowie opuszczają Afrykę, pozostawiając jako króla Kukuany znanego sobie Ignosiego. Wyniesienie go na tron, czyli niejako obietnica przyszłej kontroli nad jego państwem, dokonała się przy tym rękami i na koszt samych Murzynów (których większość zginęła podczas wielkiej bitwy).

W roli tzw. odźwiernego – osoby dającej dostęp do przeznaczonej do infiltracji kultury⁶⁸ – występuje tu Infadoos, głosząc obłudne i fałszywe słowa: „biali mężowie z Gwiazd spoglądając na Kukuanaę dostrzegli jej kłopoty i, nie bacząc na własną niewygodę, postanowili ulżyć im w niedoli”⁶⁹. Ta taktyka używana była od samego początku kontaktów Europy z Afryką Południową, czyli od zainstalowania się w XVI wieku Portugalczyków w zatoce Delagoa. Biali „[w]ykorzystywali podziały istniejące między rdzennymi ludami, a z pomocą miejscowych sprzymierzeńców rozprawiali się z tymi, którzy stawiali opór”⁷⁰. Mandat do rządzenia przekazują biali władzy lokalnej po uprzednim przewrocie politycznym (detronizacja Twali, in-tronizacja Ignosiego) i drenażu gospodarczym (diamenty pozyskane z legendarnej kopalni) Afryki. Zależność polityczna jest dostrzegana przez przedstawicieli władzy lokalnej: w powieści sam Ignosi mówi: „jestem królem z łaski waszych prawych

⁶⁸ M. Hammersley, P. Atkinson, *Metody badań terenowych*, przeł. S. Dymczyk, Poznań 2000, s. 73.

⁶⁹ H.R. Haggard, *Kopalnie króla Salomona...*, s. 125. Infadoos kreowany jest na cynika, który wie, iż jego „lud można utrzymać w ryzach, jedynie upuszczając mu trochę krwi”, tamże, s. 157.

⁷⁰ L. Thompson, *Ameryka Południowa...*, s. 358.

rąk⁷¹ – tj. rąk dzierżących broń, nie ma bowiem złudzeń co do tego, że, ujmując to słowami Samuela Huntingtona, „Zachód nie podbił świata dzięki wyższości swoich ideałów, wartości czy religii [...], lecz dzięki przewadze w stosowaniu zorganizowanej przemocy”⁷².

Na takim tle przedstawieni są bohaterowie. Jaki zatem obraz relacji między białymi i czarnymi bohaterami powieści (oraz, oczywiście, czarnymi i białymi) zawarty jest w utworze Haggarda? Ustami narratora Allana Quatermaina głoszone są poglądy rasistowskie: czarnoskórzy, z wyjątkiem Umbopy i Foulaty, ukazywani są jako mniej inteligentni od Europejczyków, a najczęściej jako pijacy, kłamcy i leniuchy, zaś jeśli nie posiadają tego upośledzonego statusu moralnego, to prezentowani są jako naiwni: bardzo łatwo jest ich oszukać, nieuczciwie wykorzystując własną przewagę cywilizacyjną, a ich niewiedzę i zacofanie technologiczne⁷³. Ustalono są także stosunki dominacji i podległości pomiędzy biało- i czarnoskórymi: tym ostatnim przysługują funkcje służebne, a jeśli wypadają z tej roli – są karceni⁷⁴. Niemożliwe są partnerskie relacje pomiędzy przedstawicielami tych dwu różnych kultur, pojmowanych jako rasy. Dobrym przykładem wyobrażania różnicy międzykulturowej jako biologicznej jest postać Foulaty: kobieta – a więc w rozumieniu cywilizacji Zachodu uosobienie natury – nie może połączyć się ze swym wybrankiem, Johnem Goodem, gdyż, jak wyjaśnia narrator, „biali poślubiają białe kobiety”⁷⁵. Promuje się w ten sposób zarazem idee czystości rasowej oraz segregacji rasowej. Rasistowski światopogląd ujawnia się nawet tam, gdzie narrator-bohater podkreśla swoje uznanie dla czarnoskórego: Umbopa wydaje się bardziej szlachetnym od innych Murzynów, przypomina bowiem posturą dorodnego nordyka – sir Henry’ego Curtisa, opisywanego jako potomek „starożytnych Duńczyków”⁷⁶ (tu zresztą widać również poglądy ewolucjonistyczne: protoplaści Anglików są dla narratora niejako białymi Zulusami – zatem teraźniejszość Murzynów jest przeszłością Europejczyków; ujawnia się tu też znana opozycja „szlachetnego dzikiego” i „złowrogięgo dzikusa”). Biali nie mają poszanowania dla życia czarnoskórych – narrator obłudnie oznajmia: „niesiemy pokój”⁷⁷, choć przecież biali ludzie spowodowali wojnę, w której zginie większość młodych mężczyzn z ludu Kukuanów, a ów „pokój” okaże się ustanowieniem w Afryce porządków politycznych ze względu na interesy białych. Co prawda, w imię poszanowania życia ratują życie Foulacie⁷⁸, ale już po niedługiej fabularnie chwili zakładają się, czy trafią do czarnego człowieka ze sztucera z dużej odległości (trafiają)⁷⁹. Obalają nie tylko dotychczasowych przywódców, ale ingerują w lokalne obyczaje i prawa oraz niszczą tradycyjną w niektórych kulturach Afryki władzę kobiet, a powszechną

⁷¹ H.R. Haggard, *Kopalnie króla Salomona...*, s. 157.

⁷² S. Huntington, *Zderzenie cywilizacji*, przeł. H. Jankowska, Warszawa 2007, s. 66.

⁷³ H.R. Haggard, *Kopalnie króla Salomona...*, s. 115.

⁷⁴ Tamże, s. 47.

⁷⁵ Tamże, s. 117 i 180.

⁷⁶ Tamże, s. 10.

⁷⁷ Tamże, s. 76.

⁷⁸ Tamże, s. 116.

⁷⁹ Tamże, s. 133.

w Afryce władzę przywódców duchowych (szamanów, wyroczni, uzdrowiaczy)⁸⁰. Co ciekawe, obsadzeni w roli czarnych charakterów, monstrialni z wyglądu i zachowania, w końcu – uśmierceni, Twala i Gagool dość trafnie oceniają nieuczciwe intencje białych przybyszów oraz przewidują rozlew afrykańskiej krwi, do którego za ich przyczyną dojdzie (Twala określa intruzów słowami: „którzy przychodzicie niewiadomo skąd i nie wiadomo po co”⁸¹, a Gagool prorokuje „morze krwi” i przyszłość, w której „[b]iały lud [czarnych] pożre i zniszczy”⁸²).

Podsumowując, tekstualność kolonialna, której kontury szkicowałam wyżej, aby móc się wysłowić, musi dokonać pewnego zawłaszczenia – dokładniej rzecz ujmując: „[a]by Europa mogła się wyłonić jako miejsce cywilizacyjnej pełni, należało wyuć świat skolonizowany ze znaczenia”⁸³, unicestwić go, oprzeć jego ontologię na braku (kultury, autonomii, historycznych korzeni itd.). Odczytana w rytm założeń krytyki postkolonialnej fabuła powieści *Kopalnie króla Salomona* przypomina raczej instrukcję polityki imperialnej, a nie rozrywkową osnowę powieści przygodowej. W inicjalnych partiach dowiadujemy się, że narrator postanawia uwiecznić swoje afrykańskie doświadczenia z myślą o kolejnych pokoleniach – to dla nich (w osobie syna) spisuje wskazówki, jak zawładnąć Afryką. Przede wszystkim zatem trzeba w tym celu stworzyć koalicję rozbiorców, którymi będą warstwy wyższe (arystokrata sir Henry Curtis), wojsko (marynarz John Good) oraz klasa średnia (podróżnik i myśliwy Allan Quatermain). Warto także skorzystać z wcześniejszych doświadczeń innych kolonizatorów Afryki, czyli Portugalczyków – śladem utraty przez nich władzy nad kontynentem jest śmierć Josego Silvestry. „Pióro” XVI-wiecznego da Silvestry – kawałek kości maczany we krwi, którym pisał mapę, zabiera do domu w Anglii narrator, gdzie używa go do składania ceremonialnych podpisów⁸⁴, co oznacza, że historię Afryki od tej pory „piszą” (stanowią) Brytyjczycy. Rzeczywiście – ludy tubylcze pojmowane były jako niehistoryczne – to Imperium napisało im historię (w dwojakim sensie: dostarczając faktów, czyli zdarzeń, oraz interpretacji, czyli ich reprezentacji). Kolejnym krokiem jest ustalenie interesu ekonomicznego kolonizacji (którym jest zarówno to, co wynika z badań nad pokrewieństwem, czyli rasizm – symbolem jest zaginiony brat, jak i kopaliny afrykańskie – diamenty). W polityce kolonizacyjnej należy wykorzystać miejscowych. Przy ich pomocy – wyzyskać bogactwo naturalne fauny i flory, skolonizować nawet najbardziej niedostępne obszary, zaczerpnąć białe plamy map, dotrzeć do bogactw Afryki. W sercu Afryki ustanowić własne porządki polityczne, obalić jednych, a uprawomocnić drugich, skonfliktować Murzynów, a także liczebnie ich przetrzebić, angażując w bratobójcze walki; wykorzystać do tego nieuczciwie swą technologiczno-cywilizacyjną przewagę (sztucery, „czary”), przeobrazić polityczno-społeczne oblicze Afryki rękami Murzynów, którzy poniosą za to ofiarę (scenariusz sprawdza się, np. w Ruandzie). Przy okazji można – niejako rykoszetem – zakonserwować porządki społeczne w ojczyźnie: zarezerwować poślednie miejsce w hierarchii społecznej „młodszy synom” (sir

⁸⁰ S. Feierman, *Przemiany społeczne w Afryce okresu kolonialnego*, [w:] P. Curtin, S. Feierman, L. Thompson, J. Vansina i in., *Historia Afryki...*, s. 667.

⁸¹ H.R. Haggard, *Kopalnie króla Salomona...*, s. 96.

⁸² Tamże, s. 99.

⁸³ L. Ghandi, *Teoria postkolonialna...*, s. 23.

⁸⁴ H.R. Haggard, *Kopalnie króla Salomona...*, s. 69.

Neville) oraz kobietom, na które zrzuci się ciężar odpowiedzialności za ekspansję kolonialną (narzeczona sir Curtisa i sir Neville'a). Koniec końców, należy skorzystać z bogactw naturalnych i cennych kopalin Afryki, przechrzając Murzynów, wydrenować Afrykę i powrócić do Anglii, swego „miejsca na ziemi”; opuścić skolonizowane obszary, uprzednio je wyeksploatowawszy. Ten ostatni punkt jest skądinąd problematyczny: w powieści, mimo próśb Ignosiego, biali opuszczają Kukuane, gdyż, jak wyjaśnia narrator: „biały człowiek nie chce żyć razem z czarnym” i tęskni za ojczyzną⁸⁵. W rzeczywistości Murzyni nie proszą białych o pozostanie, a biali nie odchodzą. Efektem takiego układu sił jest zarówno polityka apartheidu (zepchnięcie Afrykanów na margines w ich własnym kraju), jak i Afryka w dobie dekolonizacji.

***King Solomon's Mines* by Henry Rider Haggard – in the circle of postcolonial criticism**

Abstract

The text focuses on postcolonial analysis of *King Solomon's Mines* by H.R. Haggard. The ideology of the text was showed in a wide historical, biographical and anthropological context with the essential background of literary theory and African studies. To sum up: amalgamation of the literary techniques of fiction (adventure) and non-fiction (memoir) favours the repressive ideology of the text.

⁸⁵ Tamże, s. 195.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Historicolitteraria XI (2011)

CZĘŚĆ II. ZAGADNIENIA TEORETYCZNO LITERACKIE

Grzegorz Leszczyński

Rycerz, błazen, szalenciec.

Literackie strategie „męskiego dyskursu” w prozie dla młodych czytelników

Książki dla chłopców zasadniczo nie istnieją jako zjawisko edytorskie, w praktyce bibliologicznej i księgarskiej są trudne do wyodrębnienia na podstawie definiowalnych kryteriów, nie układają się – w przeciwieństwie do powieści dla dziewcząt – w cykle i serie wydawnicze, nie mają jednoznacznego adresu czytelniczego, kierowane są zwykle do odbiorców obu płci. Powieści dla dziewcząt goszczą w rękach chłopców jako lektury incydentalne (*Lustro pana Grymsa* Terakowskiej); te powieści, które zasadniczo kierowane są do środowiska czytających chłopców, stają się niejako automatycznie lekturami również dziewczęcymi, i to niezależnie od tego, czy mamy do czynienia z konwencją kryminalno-przygodową bądź przygodową (w latach 60. i 70. XX w. cykle Nienackiego i Szklarskiego, w pierwszej dekadzie nowego stulecia Petka i Kosika), westernem (Wernic, Szczepańska), science fiction (*Wielka, większa i największa* Broszkiewiczza, *Katastrofa* Kuczyńskiego, *Synteza* Wojtyszki, *Iluzyt* Zajdla) czy fantasy (*Harry Potter* Joanne K. Rowling, *Mroczne materie* Philipa Pullmana). Praktyka biblioteczna dowodzi, że z jednej strony mamy bardzo wyrazistą, łatwo rozpoznawalną grupę „książek dla dziewcząt”, z drugiej strony – bardzo różne gatunkowo, merytorycznie i edytorsko książki dla wszystkich; chłopcy jako ich czytelnicy są być może najbardziej znaczącą, wyrazistą grupą odbiorców, ale trudno pokusić się o wyznaczenie linii demarkacyjnej wyodrębniającej chłopców jako podzbiór publiczności funkcjonującej na prawach adresata hipotetycznego.

Książki dla chłopców istnieją jedynie jako pragmatyka odbioru, swoisty „styl odbioru” utworów literackich. Jeśli z tej perspektywy przeprowadzić umowną granicę między *literaturą dziewczęcą* i *literaturą chłopięcą*, to po obu stronach znajdują się utwory realizujące dialektyczną jedność przeciwieństw. Proces lektury jest zjawiskiem dynamicznym, co silnie akcentują współczesne kierunki badań literackich, negujących niezróżnicowane, uniwersalistyczne odczytywanie utworu. Krytyka feministyczna wprowadziła czytelniczną perspektywę związaną z płcią („gender lektury”¹), przy czym kategoria płci odnosi się z jednej strony do rzeczywistej, biologicznej sfery człowieka, z drugiej – do zespołu psychicznych właściwości (w pewnym sensie niezależnych od płci biologicznej) decydujących o sposobie rozumienia

¹ Por. m.in. N.K. Miller, *Arachnologie. Kobieta, tekst i krytyka*, przeł. K. Kłosińska i K. Kłosiński, [w:] *Teorie literatury XX wieku*, red. A. Burzyńska i M.P. Markowski, Kraków 2006.

utworu². Ewa Kraskowska traktuje krytykę feministyczną jako „nowy styl odbioru dzieła literackiego, nową szkołę interpretacji, dającą [...] szansę czytania i badania utworów «jako kobieta»”³. Krytyka feministyczna wypracowała takie narzędzia interpretacyjne, które pozwoliły uniezależnić akt odbioru od faktycznej płci danego odbiorcy: „Wierzę, że kobieta «jako kobieta» czyta inaczej niż mężczyzna – pisze Kraskowska w innej pracy. – Co gorsze – wierzę, że mężczyzna może czytać «jako kobieta»”⁴. Egzemplifikację tego modelu odbioru znajduje autorka w Miłoszowej lekturze tomu wierszy Anny Świrszczyńskiej *Jestem baba*⁵: „Czesław Miłosz z czasem nauczył się czytać jako kobieta” – pisze Kraskowska⁶.

Nie ulega wątpliwości, że można *per analogiam* mówić o procesach odbiorczych zachodzących w młodszym niż dojrzały wieku, a więc o „czytaniu jako chłopak” i „czytaniu jako dziewczyna”. Oba te sposoby czy style lektury są zależne od sytuacji, w jakich dochodzi do procesu czytania, i predyspozycji psychicznych odbiorcy, nie zaś od jego biologicznie rozumianej płci. Płeć czytelnika jest więc opcjonalną, zorientowaną kreacyjnie (sprawczo) pragmatyką odbioru, określa ją sposób dekodowania sensów, przebieg procesu projekcji i identyfikacji, zakres i charakter emocji lekturowych. Tego rodzaju właściwości, rozpatrywane dychotomicznie i kontrapunktowo, są zasadniczo zbieżne z performatywnymi rolami płciowymi, stereotypami przypisywanymi społeczno-kulturowym wyobrażeniom płci (widać to np. w obiegowym przekonaniu, że chłopcy wolą książki przygodowe, charakteryzujące się wysokim poziomem dynamiki fabuły, dziewczynki zaś książki wzruszające, poświęcone domowi, miłości i przyjaźni). Przyjęcie tego rodzaju rozróżnienia opartego na przekonaniu, że sposób odczytania utworu narzuca jego pragmatyka: konstrukcja podmiotu mówiącego, sposób kreacji świata przedstawionego, kreacja bohatera, język, pozwala na biegunową, dychotomiczną polaryzację utworów literackich stosownie do ich charakteru i narzucanych przezeń ról odbiorczych.

Utwór literacki narzuca „płciowe” odczytanie, czyli determinuje przyjęcie przez odbiorcę określonej strategii lektury, w ramach której to strategii czytelnik dokonuje pozaintelektualnego, intuicyjnego wyboru między sposobami reakcji na tekst właściwymi kulturowo rozumianej płci. Stosownie do wieku hipotetycznych adresatów zmieniają się strategie komunikacyjne, ewolucji podlega zatem również sam sposób realizacji *gender performativity*.

² Na poziomie lektury następuje dekonstrukcja biologicznej i kulturowej opozycji mężczyzna – kobieta, zastępuje ją „rozdanie” ról odbiorczych, niezależnych od biologicznej płci.

³ E. Kraskowska, *Piórem niewieściem. Z problemów prozy kobiecej dwudziestolecia międzywojennego*, Poznań 1999, s. 9.

⁴ E. Kraskowska, *Czytelnik jako kobieta*, [w:] *Wiek kobiet w literaturze*, red. J. Zacharska i M. Kochanowski, Białystok 2002, s. 15.

⁵ Cz. Miłosz, *W stronę kobiet*, „Teksty Drugie” 1993, nr 4/5/6, s. 7–14.

⁶ E. Kraskowska, *Czytelnik jako kobieta...*, s. 25.

Rycerz

Na pierwotnym, najniższym poziomie inicjacji literackiej⁷ dominują kołysanki⁸, piosenki z założenia śpiewane *a capella*, kierowane do bardzo małych dzieci. Gatunek, silnie związany z sytuacją komunikacyjną, narzuca typowo *kobiecy* styl lektury – wyeksponowaniu ulega tu naturalna bliskość dziecka z jednej strony i matki, piastunki, opiekunki czy babki z drugiej. Ojciec jest zasadniczo w tym świecie wspólnoty dorosłego i dziecka nieobecny, po prostu nie przynależy on do wspólnoty na tych prawach, które wspólnotę te konstytuują: może po prostu fizycznie go nie być, może nie funkcjonować w zasięgu dziecięcego wzroku, zatem również w kręgu emocji. Ta sytuacja nieobecności ojca jedynie pogłębia związek matki (piastunki) i dziecka. Tak jest w kołysance Teofila Nowosielskiego:

 Zaśnij, zaśnij moja duszko,
 Ty anielskie serduszko!
 Tatko drogi twój już w grobie,
 On u Boga – ja przy tobie!
 Zaśnij słodko moje dziecię!
 Matka kocha cię nad życie...⁹

Poeta przywołuje nie kochającego ojca, lecz kochającą „nad życie” matkę, sięga więc, mimo swej biologicznej płci, do wzorów kultury narzucających „kobiecość” relacji dziecko – dorosły.

Zresztą kołysanki, nawet niezależnie od wskazanych bezpośrednio czy domniemanych uczestników literackiego dialogu, zorientowane są na wartości charakterystyczne dla kobiecego, nie męskiego świata, a więc wartości związane z elementarnymi potrzebami emocjonalnymi zarówno dziecka, jak i dorosłego opiekuna, zakorzenione są w sensualistycznie i emocjonalnie pojmowanym topoiicznym domu – miejscu spokoju, miłości i swojskości, miejscu dojrzewającej nadziei szczęśliwego życia. Niezależnie od biologicznej płci autora i słuchacza kołysanki wyraźają z kobiecej emocjonalności, są matczyne, a nie ojcowskie. Przywołany wyżej przykład wiersza Nowosielskiego dowodzi, że poetycka przestrzeń emocji i wartości wiąże kołysankę ze światem kobiecym, z topiką matki, nie ojca. Dwa przykłady z Czechowicza:

 Lulajże, lulajże, maleńki,
 otulą cię moje piosenki.
 Luli, luli,
 piosenka cię otuli.

⁷ J. Papuzińska, *Inicjacje literackie. Problemy pierwszych kontaktów dziecka z książką*, Warszawa 1982.

⁸ Kołysanka aż do schyłku XVIII w. była obecna wyłącznie w kulturze ludowej, w muzyce artystycznej zagościła na stałe za sprawą Johanna Friedricha Reicharda (*Wiegenlieder für gute deutsche Mütter*, 1798). Chopin nadał kołysance misterną konstrukcję muzyczną, opartą na technice wariacyjnej (*Berceuse D-dur* opus 57). Popularność zyskały kołysanki z *Halki Moniuszki* i *Porgy and Bess* Gershwina. Do literatury wysokiej weszły w XIX w. (*Piosenka przy kołysce* Nowosielskiego, *Piosenka niani* Chrzęszczewskiej).

⁹ T. Nowosielski, *Piosenka przy kołysce*. Cyt. za: *Poezja dla dzieci. Antologia form i tematów*, wybór, układ i wstęp R. Waksmund, Wrocław 1987, s. 327.

Lulajże, lulajże, kochanie,
 utuli cię me kołysanie.
 Luli, luli,
 Kołyska cię utuli
 z cyklu *Kołysanki*

Uśnijże mi, uśnij
 bajka ci się przyśni:
 przyjadą zza morza
 junakowie pyszni.
 [...]
 Junacy, junacy
 wracajcie za morze,
 bo mi się syneček
 ze snu wybić może...
 *Bajki*¹⁰

W pierwszym z przywołanych przykładów podmiot czynności twórczych – kobieta pochylona nad kołyską dziecka – jest bardzo wyrazisty, typowy dla gatunku. Śpiewność wiersza, uzyskana przez rytmizację, nagromadzenie powtórzeń, paralelizmy składniowe, anafory, referencjonalność i głębokie rymy, wydobywa kobiecie świat utworu: wszak w kulturze rozpowszechniony jest wizerunek kobiety śpiewającej *a capella* dziecku, mężczyźni – gdy wziąć pod uwagę obiegowe wyobrażenia i ujęcia topoiczne – śpiewają w przestrzeni pozadomowej: w czasie wymarszu wojska, w polu lub przy ognisku, jeśli w domu, to raczej przy stole, nie nad kołyską.

W drugim z przykładów, choć w dalszym ciągu mamy do czynienia z matką jako podmiotem czynności twórczych, wpisany w tekst odbiorcą jest mały chłopiec – tego typu genderowe wskazania występują w kołysankach dość często (np. *Złoty jeź Szelburg-Zarembiny*). Nawiązuje tu Czechowicz do topiki baśniowej, wydobywa z niej motywy charakterystyczne dla chłopięcego świata: junacy, czyli młodzie, odważni mężczyźni, są dla chłopców odpowiednikami rycerzy, postaciami, z którymi łatwo się utożsamiają, rycerz uosabia bowiem pożądane cechy chłopięcej osobowości, stanowi wzór osobowy¹¹. Do topiki baśniowej nawiązują również współczesne kołysanki – dowodzi to trwałości wywiedzionych z tego kręgu kulturowego inspiracji. Baśń jest tu traktowana jako wzorzec czy matryca życia szczęśliwego i spełnionego, wzorzec ról społecznych i osobowych, paradygmat szczęścia.

Śpij, królewno, nie płacz, nie,
 jedzie rycerz do ciebie.
 Na koniku brązowym,
 przeskakuje przez rowy.

¹⁰ Cyt. za: *Antologia poezji dziecięcej*, wybór i oprac. J. Cieślowski, BN I 233, Wrocław 1980, s. 155–156.

¹¹ W latach 1956–1965 produkowano w Polsce motocykle o nazwie Junak; używano ich m.in. w Milicji Obywatelskiej jako motocykli pościgowych. Mianem junaków określano w PRL członków Ochotniczych Hufców Pracy.

Jedzie do ciebie.
 Śpij, rycerzu, nie płacz, nie,
 czeka królewna na ciebie.
 W białą suknię ubrana,
 stoi w oknie od rana.
 Czeka na ciebie.
 Śpijcie, dzieci, nie płaczcie,
 bo się kiedyś spotkacie.
 Będzie wtedy piękny ślub,
 będzie miłość aż po grób,
 bo się spotkacie.

*Kołysanka babci*¹²

Joanna Papuzińska nawiązuje do tradycyjnej formuły baśni: królewicz „jedzie” do królewny, która „czeka” na swojego królewicza, swojego wybranka. Otwiera się jasna perspektywa życia cichego i pogodnego. Błogostan, który wprowadza rytm kołysankowy, ma swoje odniesienie w błogostanie wywoływanym ubaśniewioną wizją spełnionej miłości. W podobny sposób wykorzystuje Papuzińska topikę baśniową w wierszowanej *Opowieści*:

Siedziała nasza mama na wieży
 i przybyło siedmiu rycerzy.
 Każdy się nadymał jak paw.
 Mieczami machali
 i wykrzykiwali:
 Obetniemy siedem głów!
 Odrąbiemy siedem łap!
 Wystrzelimy prosto w łeb: pif-paf!
 A kto smoka zabije,
 rzuci mu się na szyję
 królewna piękna, jak szczęśliwy traf!
 I wołała nasza mama, że nie!
 Ale oni tak się darli szalenie,
 tak wrzeszczeli na całe gardło,
 że w ogóle do nich nic nie dotarło.
 A wtedy, z dalekiego świata
 przyjechał nasz tata¹³.

Baśnie, w przeciwieństwie do kołysanek, wyrastają już nie z jednolitego obrazu adresata (usypiające w kołysce dziecko), lecz z dialektycznej jedności przeciwieństw, której amplituda rozszerza się wraz z wiekiem hipotetycznego adresata. Widać to wyraźnie u autorów tradycyjnych: Perraulta i Grimmów – baśnie ich łączą w sobie rozbieżne, niejako sprzeczne, usytuowane kontrapunktowo wzory osobowe i systemy wartości, odwołują się jednocześnie do wzorców rycerskich, zasadniczo

¹² J. Papuzińska, *Kołysała mama smoka*, Łódź 2008.

¹³ J. Papuzińska, *Opowieść*, Poznań 2010, b.p.

dziewczęcym bohaterkom obcym (męstwo, dążenie do przeprowadzenia, podejmowanie działań na rzecz przywrócenia zachwianej równowagi aksjologicznej), jak i „domowych”, a więc kobiecych (koncentracja na „gnieździe”, wrażliwość na bezpośrednie doznania, czułość, subtelność w podejmowanych działaniach).

Ta dialektyczna jedność przeciwieństw uległa daleko idącej komplikacji od czasu, gdy w romantyzmie ukształtowała się baśń literacka, odchodząca od tradycyjnego języka archetypów i symboli. Baśń literacka w sposób performatywny różnicuje strategie lektury, sposoby czytania, determinuje lekturowe zachowania odbiorcy. Z jednej strony przynosi utwory „męskie”, oszczędne narracyjnie, pozbawione romantycznego wielosłownia, skoncentrowane czy to na dylematach właściwych „męskiej stronie człowieczeństwa” (*Kwiat paproci* Kraszewskiego), czy na wzorcach i cnotach rycerskich (Leśmianowskie adaptacje baśni wschodnich, *Lolek Grenadier* Gawińskiego). Z drugiej strony bardzo silnie rozwija się proza baśniowa zorientowana na świat głębokich, niekiedy intymnych przeżyć, skoncentrowana na pejzażach wewnętrznych, drobiazgowej, często impresjonistycznej analizie zmiennych stanów psychicznych, relacji międzyludzkich wyrażających się w świecie emocji i wrażliwości (*Córka wodnicy* Ostrowskiej, baśnie Andersena, Hoffmanna, na początku XX w. Barrie’a). Znamienne, że właśnie ten typ lektur w dwudziestowiecznej praktyce baśniopisarskiej dominuje, powoli i systematycznie zawłaszczając inne obszary prozy. Wystarczy przywołać z literatury polskiej charakterystyczne przykłady utworów, w których topika rycerska ustępuje miejsca analizie przestrzeni życia psychicznego bohaterów: ich czyny nie dają – jak w klasycznych wzorcach gatunkowych – świadectwa umiejętności panowania nad światem, zdolności przeprowadzenia mu i „ruszania z posad bryły świata”, są nie tyle powodem chwały, ile źródłem rozterek, wątpliwości, dylematów, zmuszają do weryfikacji własnej postawy i stosunku do świata, własnych zobowiązań wobec innych (*O królewiczu La-fi-Czaniu...* Kazimierzy Hłakowiczówny, *O księciu Gottfrydzie...* Haliny Górskiej, *W Nieparyżu i gdzie indziej* Anny Kamińskiej, *Serce jak złoty gołąb* Joanny Kulmowej). Wszystkie przywołane utwory narzucają czytelnikowi odbiór „dziewczęcy”, zmuszają do koncentracji na życiu psychicznym bohatera, a nie na jego heroicznych czynach. Heroizm jest w nich jedynie sztafagem skrywającym głębsze treści życia psychicznego, swoistym kostiumem lub określoną przez historię bądź kulturę rolą (*Chcę być żołnierzem* Kulmowej).

Podobne zjawisko można odnotować na gruncie fantasy: z jednej strony mamy do czynienia ze zorientowanymi na „chłopięcy” odbiór realizacjami klasycznie rycerskimi, wywiedzionymi z tradycji eposu heroicznego i opowieści spod znaku science fiction (*Conan Barbarzyńca* Roberta E. Howarda, *Kroniki Narnii* Lewisa), z drugiej – z utworami, w których prezentacja „rycerskich” czynów i heroicznych dokonań bohaterów jest punktem wyjścia skupionej analizy psychologicznej, a narracja koncentruje się wokół życia psychicznego postaci, spektakularne zwycięstwa czy klęski są tymi szczególnymi momentami w biografii bohaterów, gdy następuje krystalizacja życia wewnętrznego (*Władca pierścieni* Tolkiena, *Niekończąca się historia* Endego, *Byłem szczurkiem* Pullmana, *Lustro pana Grymsa* i *Córka czarownic* Terakowskiej, *Opowieść o Despero* i *Cudowna podróż Edwarda Tulana* Kate DiCamillo).

Odrębną grupę utworów fantasy stanowią powieści Pratchetta i Sapkowskiego wprowadzające intertekstualną grę z czytelnikiem – oparte są na konwencji

karnawału i zabawy, operują groteską, skrótem myślowym i metaforą. Odczytanie ich, w przeciwieństwie do utworów wprost odwołujących się do rezerwuaru symboli i archetypów, wymaga nie tyle umiejętności poddawania się nastrojom, ile znajomości kodów kultury, umiejętności rozwiązywania problemów, myślenia abstrakcyjnego i kalkulowania – a są to te właściwości, które reprezentuje genderowo zorientowany „chłopięcy” styl czytania, nie zaś styl „dziewczęcy”, zorientowany bardziej emocjonalnie niż intelektualnie.

Błazen

Zjawisko wyżej opisane nie ogranicza się do intertekstualnej, parodystyczno-ironicznej odmiany fantazy czy – szerzej – literatury. Utwory prozatorskie operujące komizmem zasadniczo oparte są na chłopięcej perspektywie oglądu, percepcji, rozumienia i oceniania świata. Nie tylko dlatego, że ich bohaterami są zazwyczaj chłopcy (dowodzą tego najpopularniejsze cykle: seria książek Sempé i Goscinnego o przygodach Mikołajka czy wielotomowa opowieść Franceski Simon o Koszmarnym Karolku): komizm tego rodzaju utworów oparty jest na błazenadzie kulturowo przypisywanej chłopcom, nie dziewczętom, na anarchistycznym chłopięcym humorze, w którym społeczne (szkolne, domowe, rodzinne, środowiskowe) role zostają odwrócone, a świat nabiera charakteru absurdałnej groteski. Ta karnawałowa warstwa utworów jest w istocie zaproszeniem do konfrontacji z prowokacyjnie odmienionymi wzorcami postaw i zachowań, które okazują się dwuznaczne, aktorskie, pozbawione głębszych punktów odniesienia, w efekcie – ukonkretnione, przedrzeźnione i wyśmiane.

Znamienne, że prym w tym karnawałowym korowodzie postaci wiedzie barwny szpaler ojców, nie matek. Może dlatego, że – jak w twórczości Makuszyńskiego – matki są w kulturze postaciami „nimbem otoczonymi”¹⁴, ojcowie przeciwnie – wiek XX i pierwsza dekada XXI to przecież okres kryzysu ojców i ojcostwa¹⁵, co nie mogło pozostać bez echa w twórczości literackiej kierowanej do dzieci. Tak więc ojcowie ujawniają w swoich postawach cechy typowo chłopięce, co nie tyle jest oznaką infantylizmu, ile znamieniem pozwalającym samemu chłopcu jako bohaterowi dostrześć, że jego własny *pater familias* jest „dzieckiem podszyty”, jest dużym chłopcem – to swoisty *puer senex*, karykaturalna, karnawałowa realizacja średniowiecznego toposu mającego unaocznic nadprzyrodzoną mądrość Dzieciątka Jezus i świętych ukazywanych w najmłodszych latach życia¹⁶. Ojcowie mają więc typowo dziecięce reakcje emocjonalne – w opowieści Pawła Beręsewicza o rodzinie Ciumków „jak tata czegoś nie wie, to albo się złości albo wygłupia”¹⁷, w *Dynastii Miziołków* i w cyklu książek Sempé i Goscinnego o przygodach Mikołajka są po prostu dużymi chłopcami, bezradnymi wobec przeciwności losu i nieokiełznanej wyobraźni własnych synów,

¹⁴ J. Kowalczykówna, *Nimbem otoczona. Wizerunek matki w „Pannie z mokrą głową” Kornela Makuszyńskiego*, [w:] *Dzieciństwo i sacrum. Studia i szkice literackie*, t. 2, red. J. Papuzińska i G. Leszczyński, Warszawa 2000.

¹⁵ *Historia ojców i ojcostwa*, red. J. Delumeau i D. Roche, przeł. J. Radożycki, M. Paloetti-Radożycka, Warszawa 1995.

¹⁶ P. Nehring, *Topika wczesnych łacińskich żywotów świętych (od „Vita Antonii” do „Vita Augustini”)*, Toruń 1999, s. 45–46.

¹⁷ P. Beręsewicz, *Warszawa. Spacer z Ciumkami*, Kraków 2009, s. 10.

niezaradnymi, zagubionymi w detalach codzienności, zaskoczonymi okolicznościami, które powinni byli przewidzieć. W *Kacperiadzie* Grzegorza Kasdepke ojciec daje się porwać instynktowi rywalizacji ze swoim rówieśnikiem o palmę pierwszeństwa w doprowadzeniu dziecka do przedszkola:

Z naprzeciwka nadchodzili rzeczywiście Sylwia z tatą. Nadchodzili to złe słowo – przodem leciał tata Sylwii, a Sylwia, trzymana przez niego za rękę, powiewała z tyłu niczym flaga, a jeśli już było bardzo późno, to – słowo daje – miałem wrażenie, że Sylwia łopocze na wietrze.

Od razu na ich widok przyśpieszaliśmy – ja, bo chciałem być pierwszy przed tatą Sylwii, a Kacper, bo chciał być pierwszy przed Sylwią. Najpierw szliśmy szybko, a potem bardzo szybko, a potem zaczynaliśmy truchtać [...], potem Kacper i Sylwia szli do Krasnali, a ja i tata Sylwii wychodziliśmy z przedszkola. Niby na siebie nie patrzyliśmy, ale zawsze rzucałem tacie Sylwii triumfalne spojrzenie, no, chyba że jemu udało się wygrać, wówczas to on rzucał mi triumfalne spojrzenie; ja wtedy zaciskałem zęby, udawałem, że nie dostrzegam jego wzroku, a w myślach obiecywałem sobie, że nazajutrz to tata Sylwii zostanie daleko w tyle, a ja będę pierwszy¹⁸.

Matki zasadniczo wolne są od infantylności – o ile bowiem infantylny ojciec powoduje, że ojciec staje się w jakimś sensie postacią równą synowi, o tyle właśnie pewnego rodzaju pryncypialność matek, ich powaga, mądrość, zaradność, zatroskanie o domowników, wszystkie te przypisywane przez kulturę cechy i właściwości dojrzałej matki skonstrastowane z niepoważną, nieodpowiedzialną i beztroską postawą synów – wydobywają komizm postaci i sytuacji. Ojciec reprezentuje skrzydło będące poniekąd zaprzeczeniem ujęć topoicznych: jest niepoważny i skłonny do błazeństw, matka przeciwnie: zachowuje dystans do rzeczywistości, narzuca zarówno prawa, jak i formy ich respektowania, ustala struktury, pilnuje realizacji przyjętych planów, przejmuje więc obowiązki, z których niedojrzali ojcowie wywiązać się nie potrafią (powieści Beręsewicza). Niemniej jednak i matki mają w sobie wiele cech właściwych wiekowi dziecięcemu, cech właściwych pospółu małemu chłopcu i małej dziewczynce. Przykład z Joanny Olech:

Są takie dni, kiedy wydaje mi się, że to mama ma dwanaście lat, a ja trzydzieści z hakiem. Jak gra z nami w „Czarnego Piotrusia”, to zagląda w karty i kantuje. Gotuje jak nieudolny dwunastolatek – to pewnie! Płacze w kinie. Gubi rękawiczki. Poza tym czyta ciągle od nowa *Chatkę Puchatka*¹⁹.

Relacje domowe w *Dynastii Miziołków* przypominają ujętą z karnawałowej perspektywy „walkę płci”, której obraz przejmujący i wielostronny dał w dramatach August Strinberg (u nas Gabriela Zapolska), dowodząc, że kobieta dąży do zdominowania mężczyzny, całkowitego podporządkowania sobie, a następnie zniszczenia. Rodziny Miziołków duch „walki płci” nie jest obcy, walka ta przybiera jednak kształt karnawału – śmiechu zrodzonego jednak nie przez strach, lęk i agresję, lecz z czystego błazeństwa: obnażając własne słabości, dorośli bohaterowie utworu uwikłani

¹⁸ Cyt. za: J. Papuzińska, *Dziecięce spotkania z literaturą*, Warszawa 2007, s. 108.

¹⁹ J. Olech, *Dynastia Miziołków*, Warszawa 2002, s. 2.

w „walkę płci” obracają się we własne przeciwieństwo: stają się źródłem siły i mocy młodego bohatera.

Przez chwilę my, mężczyźni, mieliśmy w domu liczącą przewagę nad Mamiszonem, który wbrew pozorom jest kobietą. Ta sytuacja była dla mamy nie do zniesienia, toteż po namyśle zrodziła jeszcze dwie dziewczynki i tym samym położyła kres męskiej dominacji w naszym domu²⁰.

„Walka płci”, która toczy się nieustannie, nabiera cech karykaturalnych wówczas, gdy dochodzi do konfrontacji dwóch rzeczywistości: chłopięcej, pełnej nieobliczalnego szaleństwa, wolności, dążenia do realizacji typowo dziecięcych pragnień, i matczynej, zatroskanej, statecznej, wyrosłej z pieczy o dom i domowników, ich codzienne potrzeby, które matka potrafi przewidzieć i zapobiegliwie przeciwdziałać wszelkim kłopotom, jakie mogłyby stanąć na drodze spokoju domu, sytości domowników i obyczajności ich zachowania. To, co w myśli filozoficznej Jolanty Brach-Czajny określone zostało mianem „krząctwa”, którym kobieta wypełnia „szczeliny istnienia”²¹, w prozie dla młodszych nastolatków ukazane jest jako oręż, którym kobieta pragnie usidlić mężczyznę (chłopca), by stał się on intelektualnie i moralnie stateczny, odznaczał się szlachetną powściągliwością uczuć i dążeń, by – koniec końców – wyzbył się wszystkiego, co chłopięce, wybrał zaś to, co właściwe wiekowi dojrzałemu.

Mama postanowiła zbadać, czy dobrze się spakowałem. Wytrząsnęła całą zawartość plecaka na podłogę i wszystkie rzeczy podzieliła na dwie kupki: „potrzebne” i „niepotrzebne”. Do niepotrzebnych zaliczyła wytrych, gumki recepturki, okulary z plastikowym nosem, kapiszony, spławik i lusterko z gołą babką. Do potrzebnych dorzuciła wielką stertę różnego rodzaju śmiecia – pół tuzina majtek, patyczki do czyszczenia uszu, kalosze, proszki na chorobę morską, nożyczki do paznokci i podręcznik biologii. Nic nie szkodzi – jutro przed wyjściem na dworzec wepchnie się to pod łóżko!²²

Sceny, w których ojcowie ujawniają swą „chłopięcą twarz”, nie należą do rzadkości, do rzadkości należą natomiast sytuacje, w których tę swoją „chłopięcą twarz” eksponują, jak ma to miejsce u Pawła Beręsewicza, czy wręcz uznają za punkt centralny osobowości, jak u Grzegorza Kasdepke. Zwykle starannie skrywają przed otoczeniem to wszystko, co świadczyć by mogło o chłopięcości współczesnej lub dawnej, sprzed lat. Innymi słowy, *pater familias* chciałby, by jego własny syn traktował go jako osobę od zawsze dorosłą, dorosłą od dziecka, wolną od przywar wieku nastoletniego, gardzącą chłopięcymi rozrywkami, szczególnie negatywnie traktującą zawsze wszelkie przejawy nieodpowiedzialności i niesubordynacji, a także niewykonywania szkolnych obowiązków. Tego rodzaju przywary dostrzeżone przez nastoletniego syna w niegdysiejszej postawie nastoletniego ojca mogłyby bowiem w jakimś sensie legitymizować współczesną postawę syna. W szczególnie niefortunnej sytuacji stawia ojca spotkanie z przyjaciółmi ze szkolnej ławy – wspomnienia, których świadkiem jest syn, powodują, że misternie budowany autorytet upada, bo pod dorosłą powagą kryją się niegdysiejsze szaleńcze swawole, dziś starannie

²⁰ Tamże, s. 3.

²¹ J. Brach-Czajna, *Szczeliny istnienia*, Kraków 1999.

²² J. Olech, *Dynastia Miziołków...*, s. 71.

tępione w działaniach i postawie własnego dziecka. Tak jest w opowiadaniu Sempé i Goscinnego *Przemile wspomnienia* – wizyta dawnego przyjaciela prowadzi do załamania misternie budowanej ojcowskiej autolegendy, proces wychowania okazuje się w tej sytuacji groteskową farsą, ojcowska rola – aktorstwem, a relacje domowe – teatrem. Wszystkiemu patronuje jednak dobrotliwy uśmiech narratora, dlatego w opisywanych sytuacjach domowych niepodobna dostrzec choćby cienia niebezpieczeństw: rozkładu domu czy erozji uczuć:

Mama przyniosła przystawki i zaczęliśmy jeść.

– To jak, Mikołaj – spytał pan Labiere, a potem przełknął to, co miał w ustach, i mówił dalej – dobrze się uczysz?

Ponieważ zostałem zapytany, mogłem się odezwać:

– E tam – powiedziałem panu Labiere.

– Bo twój tata to dopiero był model! Pamiętasz, stary?

Tata ledwo uchylił się od klepnięcia. Widać było, że niezbyt go to bawi, ale pan Labiere żartował sobie dalej.

– A pamiętasz, jak wlałeś Ernestowi butelkę atramentu do kieszeni?

Tata spojrzął na pana Labiere, potem na mnie i powiedział:

– Butelkę atramentu? Ernestowi?... Nie, nie przypominam sobie.

– Ależ tak – krzyknął pan Labiere – nawet zawieszono cię na cztery dni! Tak samo jak za ten numer z rysunkiem na tablicy. Pamiętasz?...

– Może plasterek szynki? – spytała mama.

– Co za numer z rysunkiem na tablicy? – spytałem taty.

Tata zaczął krzyczeć, uderzył ręką w stół i powiedział, że kazał mi być grzecznym przy kolacji i nie zadawać pytań.

– Numer z tablicą był taki, że twój tata rysował karykaturę wychowawczyni, a ona weszła do klasy, kiedy właśnie kończył rysunek! Postawiła mu za to trzy pały!

To było śmieszne, ale zorientowałem się, że lepiej nie śmiać się od razu. Powstrzymałem się, żeby pośmiać się później, jak będę w swoim pokoju, ale to nie było łatwe.

Mama przyniosła pieczeń i tata zaczął kroić.

– Osiem razy siedem równa się ile? – spytał mnie pan Labiere.

– Pięćdziesiąt sześć, proszę pana – odpowiedziałem (przerabialiśmy to w szkole, miałem szczęście!).

– Bravo! – wykrzyknął pan Labiere. – Zadziwiasz mnie, bo twój ojciec z arytmetyki...

Tata krzyknął, ale dlatego, że zamiast w pieczeń, trafił nożem w palec. Zaczął sobie ssać palec, ale pan Labiere, który naprawdę jest bardzo wesoły, strasznie się z niego śmiał. Mówił, że tata wciąż jest takim samym niezdarą jak dawniej, na przykład wtedy, kiedy była afera z piłką i oknem. [...]

Dzisiaj przyniosłem ze szkoły pałę i tata nic mi nie powiedział²³.

Wobec tego rodzaju spotkań i doświadczeń matki bywają bardziej spokojne niż ojcowie, co potwierdza poczynione wcześniej spostrzeżenie o rozkładzie topocznego obrazu ojca, a trwałości topocznego portretu matki:

²³ J.J. Sempé, R. Gosciny, *Nowe przygody Mikołajka*, przeł. B. Grzegorzewska, Kraków 2005, s. 47–49.

- Ach – mówiła mama – ileż wy macie przemiłych wspomnień!
- Daj spokój – powiedział tata niezadowolony – nieprędko się zobaczę z tym cholernym Leonem!²⁴

I trudno dziwić się tej powściągliwej postawie matki Mikołajka: wspomnienia matek jako bohaterów literackich, podobnie zresztą matek jako pisarek²⁵, mają zupełnie odmienny charakter niż wspomnienia literackich ojców, są nasycone liryzmem, sensualistyczne i skoncentrowane na emocjach, nie zaś, jak w przypadku ojców, na aktywności, działaniu, dynamizmie.

Można powiedzieć, że humor „szczenięcych lat” to humor zdecydowanie chłopięcy, nie dziewczęcy, rodzaj żartów, niepoważnych zachowań, figli, drwin uderzających w słabszych, w „innych”, w „kujonów” i „lizusów”, „maminsynków” i „beksy” – wszystko to wyraźnie dowodzi, że właśnie chłopięcość jako kategoria narracyjna (niezależna od biologicznej płci autora) jest dominantą kompozycyjną adresowanych do młodszych nastolatków utworów o charakterze karnawałowym.

Potwierdza tę obserwację utrzymana już w innej tonacji dwuczęściowa książka *Kiedy byłam mała* Anny Onichimowskiej i *Kiedy byłem mały* Grzegorza Kasdepke. Wspomnienia Anny Onichimowskiej skoncentrowane są wokół motywów właściwych kobiecej (dziewczęcej) perspektywie narracyjnej: narratorka Onichimowskiej przywołuje z pamięci detale związane z charakterystycznymi elementami ubioru wspomnianych osób, opisuje emocje „dziewczęcej” przyjaźni, opartej na związku serc i dialogu dusz, pragnieniu wspólnego trwania, bycia ze sobą, bycia, a nie – jak w przypadku chłopców – podejmowania działań:

Moją pierwszą przyjaciółką od serca była Mirka. Chodziłyśmy do jednej klasy. Mirka miała ciemne włosy, zielone oczy i nosiła okulary. Jej tato dostał pracę za granicą i wyjechała na kilka lat do Brazylii. Tonęłam we łzach. Pisywałyśmy do siebie prawie codziennie bardzo długie listy²⁶.

Odpowiednikiem „przyjaciółki od serca” są w prozie „chłopięcej” przyjaciele z podwórka – łączą ich zgodne ze stereotypem małego mężczyzny wojny, zmagania, rywalizacje, bójki i więzy „braterskiej”, sprawdzonej w czynach przyjaźni. Podwórkowe bandy, wałęsające się wokół samochodów traktowanych jeszcze niedawno jako oznaka nowoczesności i postępu, przy tajemnych wejściach do piwnic czy porzuconych bunkrów, na chodnikach otaczających domy, są naturalnym punktem odniesienia młodego chłopaka poszukującego akceptacji rówieśniczej.

Żadna porządna banda nie obejdzie się bez wrogów. Nasza też ich miała. Najgroźniejszymi byli chłopcy z sąsiedniego podwórka. Królował wśród nich legendarny Adam Hańko,

²⁴ Tamże, s. 49.

²⁵ M. Dąbrowska, *Uśmiech dzieciństwa*; dylogia Kadena-Bandrowskiego *Miasto mojej matki* i *W cieniu zapomnianej olszyny* pisane są wedle paradygmatu kobiecego, nie zaś męskiego – zawiązuje tu Kaden-Bandrowski do stylistyki Żeromskiego, podawanej w wielu rozprawach literaturoznawczych właśnie jako typ pisarstwa kobiecego.

²⁶ A. Onichimowska, *Kiedy byłam mała*, [w:] A. Onichimowska, *Kiedy byłam mała*, G. Kasdepke, *Kiedy byłem mały*, Łódź 2009, s. 38.

którego bali się nawet dorośli. Niektórzy ludzie od najmłodszych lat wiedzą, kim zostaną w przyszłości, i Adam Hańko też to wiedział – zostanie słynnym przestępcą²⁷.

Również marzenia są typowo chłopięce, typowo chłopięcy sposób spędzania czasu, chłopięce bitwy podwórzowych band, chłopięce przeżycia, radości, zwycięstwa i klęski. To jest bowiem chłopięcy świat – i nawet jeśli pojawią się w nim łyzy, są to łyzy męskie i poważne, nie mają nic wspólnego z rzewnymi łyzami dziewcząt lanymi za przyjaciółkami, co przepadły w zamorskich krajach. Te chłopięce łyzy świadczyć mają nie o „babskiej” naturze chłopaka, ale o dzielności, hartie ducha, męstwie, są znamieniem prawdziwego małego mężczyzny, małego bohatera.

Bitwa polegała na rzucaniu w siebie kamieniami. Lubiłem rzucać, ale nie lubiłem, gdy we mnie rzucano. [...] Bitwy trwały raz krócej, raz dłużej, a kończyły się na trzy możliwe sposoby. Dwa pierwsze sposoby wskazywały od razu zwycięzcę.

Sposób pierwszy: ktoś z nas obrywa kamieniem, zaczyna ryczeć, a przeciwnik umyka, żeby nie spotkać się z rozżłoszczonymi rodzicami – przeciwnik umyka, ale zwycięża.

Sposób drugi: któryś z przeciwników obrywa kamieniem, zaczyna ryczeć, a my umykamy – w poczuciu zwycięstwa.

Sposób trzeci pozostawiał bitwę nierozstrzygniętą: na podwórko wpadał doktor Jasiewicz, a wtedy umykamy i my, i przeciwnicy – czyli remis²⁸.

Podobnie zresztą zabawy – mała Ania Onichimowska bawiła się, jak na dziewczynkę przystało, lalkami, mały Grzesz Kasdepke znajdował radość w szaleńczej jeździe na sankach:

Czasami puszczone samopas sanki wykorzystywały chwile naszej nieuwagi i pędziły w dół, radosne i rozbrykane – ale taka chwila wolności kończyła się zwykle kraksą na jednym z wielu rosnących tu drzew. Starsze chłopaki, wśród nich i groźny Adam Hańko, startowali spod samej cerkwi; mknęli leżąc na sankach, z głowami w dół, prosto na wywijający się w lewo szpaler rosnących topól – jeśli brakowało im umiejętności lub szczęścia, rozbijali się na nieustępliwych, obojętnych pniach. Pamiętam jednego ze straceńców, który w coraz większej panice próbował zapanować nad kręcącymi się na oblodzonym zjeździe sankami; trzasnął o drzewo jak bezwładna lalka – patrzyliśmy jak oniemiał na plamę krwi wrzynającą się w biel śniegu i na odłamek kości, który przebił grubą nogawkę jego kombinezonu. Było to straszne, ale i fascynujące²⁹.

Wspólna książka Grzegorza Kasdepke i Anny Onichimowskiej wydobywa kontrapunktowo przeciwstawne sposoby ujmowania rzeczywistości, unaoocznia rozbieżności w sposobach ujmowania materii literackiej (język, postaci, wartości, emocje).

W niektórych utworach narracja obliczona jest na żonglowanie opozycyjnymi sposobami postrzegania świata, jak w twórczości Astrid Lindgren (*Pippi Langstrumpf*, *Ronja, córka zbójnika*, *Mio mój Mio*, *Bracia Lwie Serce*) czy Michaela Ende

²⁷ G. Kasdepke, *Kiedy byłem mały*, [w:] A. Onichimowska, *Kiedy byłem mała*, G. Kasdepke, *Kiedy byłem mały...*, s. 26–27.

²⁸ Tamże.

²⁹ Tamże, s. 48.

(*Momo, Niekończąca się historia*) – w takich wypadkach właśnie zmienny punkt widzenia narratora personalnego, właśnie oscylacja między różnymi obszarami doświadczeń i przeżyć hipotetycznego czytelnika, do których odwołuje się narracja, właśnie rozpięcie między sferą typowo chłopięcych i typowo dziewczęcych emocji nadają aktowi lektury bardzo specyficzny charakter. Jest ona wówczas wspólnotą przeciwieństw, spojeniem różnorodności, jest doświadczeniem jedności świata i jedności przeżyć: chłopiec odnajduje w sobie dziewczęcą wrażliwość, dziewczyna – chłopięce szaleństwo, bunt, odwagę i marzenia o „dążeniu do gwiazd”.

Szaleniec

Na wyższym poziomie wiekowym, w przypadku starszych nastolatków, chłopięce czy nieledwie męskie lektury wiążą się już z kategoriami znacznie mniej jasnymi, z wartościami, które często stoją w opozycji do wskazanych wyżej jako kulturowo przypisanych chłopcu, od wieku przedszkolnego poczynając, na starszym wieku szkolnym kończąc. Nie ulega wątpliwości, że fala brutalizmu, która przelewa się przez sceny teatru młodego widza³⁰, przez film kierowany do nastoletniej widowni³¹, przemocy ujawniającej się w tekstach popularnych piosenek, nie może omijać książki, która stanowi przeciwieństwo ogniwo kultury czasu, jest nie tylko tej kultury przejawem i świadectwem, ale jej nieodrodnym dzieckiem, stworzonym przez nią, ukształtowanym i podlegającym analogicznym przemianom, jakim cała rzeczywistość na przestrzeni czasu podlega.

U źródła prozy dla starszych chłopców leży doświadczany przez naszą współczesność kryzys ojcostwa³², kryzys, który – jak wskazano wyżej – dawał o sobie znać już w lekturach kierowanych do dzieci i młodszych nastolatków. Balzak powiedział kiedyś: „Ucinając głowę Ludwikowi XIV Republika ucięła głowy wszystkim ojcom”. XX wiek dopełnił dzieła rewolucji i spowodował, że ojcostwo stało się wątpliwą wartością. Freud uczynił z ojca rywala matki, Nietzsche przypisał mu źródło dziecięcego i młodzieńczego lęku (literacką konkretyzacją tej idei jest *Dziecko salonu* Korczaka). *Pater familias* został w XX w. definitywnie uśmiercony.

W ciągu XX wieku pojęcie „nieudolności” konkretyzuje się i rozciąga na wszystkich ojców – piszą Françoise Hurstel i Genevieve Delaisi de Parseval – [...] Kiedy mężczyzna staje się ojcem, przywdziewa płaszcz pełen dziur i ściąga na siebie podejrzenia, a ściślej mówiąc przyjmuje na siebie funkcję, która coraz bardziej tracić będzie na znaczeniu, niezależnie od osobistych zalet tego, kto ją sprawuje. Już w 1938 roku Lacan mówił o „społecznym schyłku obrazu ojca”³³.

³⁰ Por. M. Karasińska, *Fotorealizm? Dozwolone od lat dziesięciu*, [w:] *Dziecko i teatr w przestrzeni kultury*, t. 2: *Świat w teatrze*, red. M. Karasińska i G. Leszczyński, Poznań 2007.

³¹ Por. J. Nowakowski, *Współczesny film dla młodego widza wobec kulturowych i obyczajowych tabu*, [w:] *Sztuka dla dziecka jako forma komunikacji społecznej*, t. 1, red. G. Leszczyński, Poznań 2009, s. 161.

³² Z. Melosik, *Kryzys męskości w kulturze współczesnej*, Poznań 2002.

³³ F. Hurstel, G. Delaisi de Parseval, *Stale podejrzewany*, [w:] *Historia ojców i ojcostwa...*, s. 382.

Siedemdziesiąt lat po słowach Lacana kryzys ten przeniknął sztukę, z którą młody człowiek ma do czynienia, którą w pewnym sensie uważa za własną, z którą się pokoleniowo identyfikuje. Rezultatem tych przekształceń jest zachwiany obraz ojca, już nie – jak w utworach przeznaczonych dla młodszych czytelników – „podszytego chłopcem”, śmiesznego i poczciwego zarazem, lecz wyzbytego wszelkich ludzkich wartości, skarłałego moralnie i fizycznie, stanowiącego zaprzeczenie zakotwiczonych w kulturze obrazów topoiicznych. W powieści Grzegorza Gortata *Szczury i wilki* ojciec jest dosłownie pokraką – psychicznym i fizycznym degeneratem, alkoholikiem. Stracił nogi w wypadku tramwajowym, któremu uległ w chwili zamroczenia alkoholowego; syn-narrator mówi o nim pogardliwie: „Karzeł”. „Wiesz, kim jesteś? Kupą łajna. Jesteś gorszy od parchatego Żyda” – rzuca mu w twarz.

[Matka – G.L.] musiała *spuszczać mu powietrze z dętki*. Eufemizm, który w przypiływie dobrego humoru ukuł w pierwszych latach małżeństwa. Wyznawał filozofię: w trosce o zdrowie fizyczne i komfort psychiczny mężczyzna powinien rozładowywać napięcie seksualne, nie wolno dopuścić, by podniecenie się kumulowało, bo przejdzie w przewlekły stres. *Trzeba spuścić powietrze z dętki* – bełkotał. Nie dawał jej wyboru. Odkąd ucięło mu kulasy, było jeszcze gorzej. Zachowywał się niczym pies przy budzie, który nie może już uganiać się za sukami³⁴.

Analogiczny portret ojca przynosi powieść inicjacyjna Wojciecha Kuczoka *Gnój*³⁵, ukazująca piekło dzieciństwa i młodości, kaźń młodego chłopca bitego i poniżanego.

Trzeba was trzymać krótko za mordę, może by coś wyrosło, a tak, ech, szkoda gadać... Wart Pac pałaca. Jaki ojciec, taki syn. Banda gówniarzy. Kręcą się po osiedlach. Dzieci rodzą dzieci. Durne to takie. Ech, wychowałbym...³⁶.

Towarzyszące rodzinnym awanturom hałasy nie ograniczają się do jakiejś wyraźnie określonej przestrzeni mieszkania – obejmują stopniowo cały dom, wypełniają jego istotę, obracają w niwecz to, co z domem się wiąże: ciepło, bezpieczeństwo, miłość.

Kiedy się stało na korytarzu, słyhać było z pierwszego piętra monolog starego K., choć był to monolog apostroficzny, właściwie nawet dialog z matką, to znaczy oboje przeklinali się nawzajem w dwóch różnych mieszkaniach, jednakowoż czyniąc to z odpowiednim napięciem, słyszeli się wzajemnie mimo oddzielającego sufitu względnie podłogi. A kiedy już usłyszeli strzęp przeciwnego sobie monologu, przerywając dla zacerpnienia oddechu własny, oburzali się i napędzali, i rozkręcali tym bardziej tak, że kiedy się stało na korytarzu (a stało się, a stałem, bo wyszedłem na schody, bo z lęku o to, by się nie stało coś na moich oczach, wychodziłem, stawałem na półpiętrze), kiedy się stało na półpiętrze, tę przedziwną rozmowę wykluczających się pozornie monologów można było słyszeć najlepiej, w pół drogi między wulgarnym już na dobre jazgotem matki z niewiele bardziej wyszukany bluzgiem ojca. [...] Czasem, nie nadążając słowami za potokiem nienawiści, matka tupiała wściekle w podłogę, namierzywszy pierwej miejsce, w którym

³⁴ G. Gortat, *Szczury i wilki*, Warszawa 2009, s. 33–34.

³⁵ W. Kuczok, *Gnój (antybiografia)*, Warszawa 2003.

³⁶ Tamże, s. 70–73.

w danej chwili podłoga była sufitem dla starego K. [...] Tupała, kopała, a stary K., czując te tąpnięcia nad sobą, stawał na krześle i młotek do mięsa z siostry szuflady wyjąwszy, walił w sufit. [...] Słyszałem więc najlepiej, kiedy stałem na półpiętrze, kiedy się chciałem utwierdzić w ucieczce, kiedy się chciałem upewnić, że i tego wieczoru nie pozostaje mi nic innego, jak wędrówka po osiedlach...³⁷

Przejmujący obraz piekła, w które zamienia się rodzinny dom, dom niszczony krok po kroku, systematycznie, jakby pozbawiany był swych najbardziej fundamentalnych właściwości: miejsce poczucia bezpieczeństwa zajmuje sięgający samego dna niepokój. Nie jest już schronieniem przed światem, przeciwnie: świat zewnętrzny niesie azyl przed własnym domem. W przywołanej powieści Kuczoka kłótnie między rodzicami nie ograniczają się do słów. Kończący powieść obraz nabiera cech groteskowych: dom zostaje zalany przez szambo i pochłonięty – niczym kopalnia w *Germinalu* Zoli – przez ziemię:

Załomotało. Zapadło. W siebie się wessało. W ziemię wklęśło. [...] Ze starego K. pozostała tylko głowa, tylko wyraz twarzy, którym się zegnał ze światem³⁸.

Ta symboliczna scena zyskuje szersze znaczenia: jest jakby podsumowaniem dwudziestowiecznej drogi destrukcji, zniszczenia domu, całkowitej apokalipsy dzieciństwa. U jej źródeł leży kryzys związków rodzinnych, kryzys ojcostwa (w mniejszym stopniu macierzyństwa), którego powszechne i wstrząsające świadectwa przynosi proza przełomu tysiącleci. Młodziutka dziewczyna z tomu *Byłem samotny i szczęśliwy* Pawła Huelle opowiadała o „delirce” ojca; ten, usłyszawszy jej słowa, „zerwał się nagle z łóżka [...], złapał pierwsze pod ręką krzesło, uniósł je w górę ponad głowę, po czym roztrzaskał z hukiem o ścianę”³⁹. W *Pannie Nikt* Tomka Tryzna ojciec-górnik, co i raz zaglądający do kieliszka, wulgarny i prostacki, zwraca się do córki: „Podciąg spódnicę i wystaw dupę, bo pachem po mordzie przejadę”⁴⁰. Nie są rzadkie obrazy wykorzystywania seksualnego córki przez zdegenerowanego ojca lub ojczyma (*Do-branoc, słonko* Heidi Hassenmüller).

Erozja topoiicznego portretu ojca musiała doprowadzić do przewartościowania w sferze psychicznej nastoletniego bohatera literackiego. Przesunięciu uległy zwłaszcza literackie obrazy doświadczeń erotycznych nastolatka: to, co było przedmiotem pionierskiej analizy literackiej Sienkiewicza w *Rodzinie Połanieckich* – budzący się dyskretny, subtelny, niezrozumiały dla samej dziewczyny młodzieńczy erotyzm, staje się w powieści przełomu XX i XXI w. albo doświadczeniem krańcowo destrukcyjnym, traumą, którą bohater będzie musiał nosić przez całe życie, brutalnym wtajemniczeniem, którego na zawsze pozostanie zakładnikiem, albo źródłem zabaw wolnych od zobowiązań i konsekwencji, formą niefrasobliwej i ekscytującej przyjemności.

Esemka miała czternaście lat i wyglądała na niewiele więcej. Trudno powiedzieć, kto pierwszy ją tak nazwał. Esemka, SM, Siostra Miłosierdzia. Ledwo skończyła trzynaście

³⁷ Tamże, s. 90–91.

³⁸ Tamże, s. 207, 209.

³⁹ P. Huelle, *Byłem samotny i szczęśliwy*, Warszawa 2003, s. 84.

⁴⁰ T. Tryzna, *Panna Nikt. Tajemnicza powieść o dojrzwaniu*, Warszawa 1994, s. 281.

lat, zaczęła się puszczać. Imponowało jej, kiedy starsi panowie zabierali ją w kurs dobrymi samochodami, a po wszystkim odpalali parę złotych. Część zostawiała sobie, resztę odpalała matce. Matka nie miała stałej pracy, za to troje dzieciaków na głowie. Nikomu nie odmawiała, stąd Siostra Miłosierdzia. [...]

– Odstąpię ci moją kolejkę – zaproponował Marik.

– Warto, to nówka. – Senior się zaśmiał. – Prawie.

Junior zajął do baraku.

– Towar stygnie. Jak nie, to spadaj, zaczynam drugie podejście.

Esemka leżała jak kłoda, z bluzką podciągniętą pod samą szyję. Głowę miała odwróconą. Heinrich nie widział dobrze jej twarzy. Chude nogi były rozrzucone pod nienaturalnym kątem, sztywno wyciągnięte ręce ginęły za głową, przykryte stertą worków. Płaskim jak decha brzuchem dziewczyny wstrząsały skurcze⁴¹.

Tego rodzaju poruszające obrazy mają swoje odpowiedniki w tekstach piosenek popularnych w środowiskach nastolatków. W piosence *Skinhead Grill* zespołu The Coiots!, jednego z reprezentantów polskiego punkrocka, piętnastoletnia dziewczyna próbuje dostosować się do męskiego środowiska punków i skinów: zmienia zachowanie („wracasz do domu pijana, Choć masz dopiero 15 lat”), wygląd („w króciutkich włosach będzie ci lepiej”), makijaż („musi być równo wycięta brew”). Stara się zaistnieć w tym stworzonym przez młodych mężczyzn dla młodych mężczyzn środowisku, zaistnieć w subkulturze, zyskać aprobatę i uznanie. Nie wie jednak, że kultura ta podszyta jest cynizmem, widocznym zresztą już w tytułowym określeniu: wprowadzenie wyrazu *Grill* zamiast *Girl* to nie prosta zabawa językowa w stylu *nursery rhymes*, przeciwnie – pozorne przejęzyczenie czy gra słów powoduje znaczącą zmianę sfery semantycznej, przekształcenie pola znaczeniowego – gorąca dziewczyna staje się gorącym grillem, człowiek nabiera cech przedmiotu wykorzystwanego do przygotowywania posiłków i ich konsumpcji – konsumpcji, która ma w przywołanym kontekście oczywiste konotacje o charakterze erotycznym. Gorąca dziewczyna jest gorącym przedmiotem.

Ale jest jedno, o czym ty nie wiesz,
Niech ten kawałek będzie przestroga:
Trzeba mieć siłę, trzeba mieć pięści,
Tu nowe ciuchy ci nie pomogą.

Łatwo jest tutaj dziewictwo stracić,
Ulica miejscem dla twardych girls,
Skinny i punki, chorzy wariaci.
Nie ma miłości, jest piwo i seks⁴².

Piwo i seks są tu znakami kultury błędnie określanej mianem nihilistycznej, to kultura podszyta buntem, niezgodą na zastany świat wartości materialnych i brutalnej polityki, pozbawiony perspektyw świat globalizacji, w którym zwyciężają wybrani, świat rozczarowań i goryczy. W tym świecie młody człowiek pozostaje sam,

⁴¹ G. Gortat, *Szczury i wilki...*, s. 45.

⁴² Piosenka z płyty *Punk, boks, sex*, 2009, <http://www.forum.punkserwis.org/viewtopic.php?t=13219> [dostęp 1.01.2011].

nie ma na kogo liczyć – ani na rodzinę, ani na szkołę, ani na Kościół, ani na tych, którzy decydują o losach kraju. Jest to już właściwie lejtmotyw piosenek rockowych, czego dowodzi tekst z roku 1994.

Nikt ci nie pomoże ręki nikt nie poda
Nikt się nie uśmiechnie każdy w dupie ma
Radź sobie sam nie odwracaj się za siebie
Głowę noś wysoko wszak jesteś człowiekiem
Watykan cię omamił kłamie ciebie ksiądz
Rząd dawno już cię sprzedał i Lechu w pupie ma
Łże radio którego słuchasz
Telewizja którą oglądasz
Nie czekaj więc na łaskę i walcz o swoje ja⁴³.

Reakcją może być tylko nienawiść, tłumiona agresja, która prędzej czy później będzie musiała znaleźć ujście w aktach przemocy i destrukcji, załamaniu wiary w ideały młodości. Jedyne, co młodemu człowiekowi świat ofiarowuje, to ograniczenia i zakazy, łamiące podstawowe ludzkie prawo: prawo do wolności:

Nienawidzę świata wszyscy mnie wkurwiają
Kiedy chcę coś zrobić to mi zabraniają
Chciałbym żyć jak człowiek ale mi nie dają
Nienawidzę świata wszyscy mnie wkurwiają
Noł fjucezer
Nooo!⁴⁴

Pod powierzchnią buntu kryje się rozczarowanie małością ideałów, tęsknota za prawdą o człowieku i rzeczywistości, w której żyje. Prawda ta, skrywana za zasłoną pozorów, przyjmowana niechętnie, jest – jak twierdzi Wojciech Siwak – naczelną kategorią polskiego rocka⁴⁵. I właśnie ta prawda, przerażająca, brutalna prawda o zakłamanym świecie, w którym nie ma miejsca na ideały młodości, powoduje przeniecanie świata, zwątpienie nawet w wartości, które wiązały się z topicznym wyobrażeniem szczęścia. W świecie punkrocka nie ma mitu miłości czystej i wzniosłej, jest zmysłowa żądza, chuć w czystej postaci.

„Kiedy patrzysz na mnie tak
Twojej śliny czuję smak
Żądza zmysłów ogarnia mnie
Odejdź stąd i zostaw mnie.
Nie prowokuj mnie”⁴⁶.

⁴³ Nauka o Gównie, *Jak wygląda dzisiaj mój kraj* (1994), *Radź sobie sam*, <http://boulipun.webpark.pl/teksty/nog.htm> [dostęp 1.01.2011].

⁴⁴ Brudne Dzieci Sida, *Love Kills* (2000), *Noł fjucezer*, http://www.tekstowo.pl/piosenka-brudne_dzieci_sida,nol_fjucezer.html [dostęp 1.01.2011].

⁴⁵ W. Siwak, *Estetyka rocka*, Warszawa 1993, s. 66.

⁴⁶ Piosenka *Nie prowokuj* zespołu On Yer Bike z płyty *Lustprinzip* (2009), <http://peb.pl/albumy-rock-and-metal/820843-rapidshare-on-yer-bike-lustprinzip-2009-a.html> [dostęp 1.01.2011].

Nastolatka, określona w tytule piosenki zespołu Strajk mianem „Królowny”, nawiązującym do tradycyjnej topiki baśniowej, jest – jak na królowę przystało – niedoświadczona, naiwna, bezbronna wobec okrutnego i przewrotnego świata. Ale już nie zła czarownica czy Baba Jaga jest źródłem zagrożenia, lecz mająca źródła w ła-twowierności uległość, brak doświadczenia, naiwne, dziecięce myślenie. Świat jest okrutny, a człowiek bezwzględny. Dziewczyna wsiada do samochodu z nowo poznany-m chłopakiem, ale zamiast do domu zostaje wywieziona do lasu i brutalnie zgwałcona:

Dziewczyna przerażona chciała się ratować,
Ale on już wcześniej zamki zablokował
Wtedy ów mężczyzna zmienił się w potwora
Została pobita i brutalnie zgwałcona⁴⁷.

Zgodnie z zapowiedzią z pierwszych wersów, „nie była to historia lekka i miła”, przeciwnie, odarta z romantycznych odniesień, dramatycznie brutalna. Młody mężczyzna jawi się tu jako zwierzę, bezlitosne, cyniczne i podłe. Bliźniaczą historię opowiada Marta Fox w powieści *Karolina XL*:

Moja inicjacja nie była siódmym niebem.
Nie było wanny pełnej piany, jak na filmach, nie było delikatności i rozkosznych jęków.
Chris wbił się we mnie ostro, mocno, zasapał kilka razy i powiedział:
– Wyskakuj z auta i ubieraj się.
Tak bardzo się wstydziłam, że nie chciałam wyskoczyć. On wyszedł pierwszy, podniósł moje spodnie z trawy i rzucił na mnie. Podniosłam się powoli. Moje czarne majtki wisiały na dźwigni zmiany biegów. Kiedy je próbowałam założyć, zauważyłam, że fotel jest zaplamiony krwią. Tak mnie to przerażyło, że zaczęłam wycierać majtkami, byle tylko Chris nie zauważył.
– O, gównu, co za gównu, dlaczego mi nie powiedziałaś, ty idiotko – wrzasnął w tym samym czasie. – Ty kretynko, jak mogłaś mi to zrobić, nienawidzę pieprzonych dziewczyn – krzyczał. – W co ty mnie wpakowałaś? – biegał wokół samochodu. – Zafajdałaś mi samochód, ty idiotko skończona!⁴⁸

Tyle tylko, że w powieści nastoletnia dziewczyna znajduje wsparcie w mądrej, kochającej, dojrzałej emocjonalnie matce, natomiast Królowna z piosenki zespołu Strajk zostaje przez sąd skazana za... składanie fałszywych zeznań, gwałciiciel zaś uchodzi sprawiedliwości. Dziewczynie nie pozostaje nic innego niż w desperacji wymierzyć sprawiedliwość na własną rękę. Gwałciiciel ginie, ale przedstawiona opowieść stawia pytanie o siły rządzące światem i człowiekiem, pytanie o porządek wartości i wynik walki dobra ze złem, walki, w której – jak nakazywała baśniowa tradycja i zwyczajna ludzka tęsknota wyrażana w wielu utworach literackich – dobro było zawsze zwycięskie. Minął czas zakochanego Romea, który dla swej ukochanej gotów był stanąć u drzwi śmierci. Nadszedł czas tryumfu przemocy i zła.

⁴⁷ Piosenka *Królowna* zespołu Strajk z płyty *Dwie strony* (2009), http://kbbkak74.wrzuta.pl/audio/0IP542Tz0TF/strajk_-_krolewna [dostęp 1.01.2011].

⁴⁸ M. Fox, *Karolina XL*, Łódź 2009, s. 66–67.

Cała ta historia rodzi pytanie,
Czy ktoś pokonał diabła,
Czy zwyciężył diabeł⁴⁹.

Źródłem erozji świata wartości jest w piosenkach punkrockowych, podobnie zresztą jak w powieściach inicjacyjnych przełomu wieków XX i XXI, starsze pokolenie, czyli pokolenie rodziców dzisiejszych nastolatków. Teksty piosenek ukazują nicość życiowych ideałów i wzorców osobowych, ujawniają już nie teatralizację ról, jak to miało miejsce w karnawałowej powieści adresowanej do młodszych nastolatków, lecz całkowity rozkład człowieczeństwa. Jak ojciec w przywołanej powieści Grzegorza Gortata był w oczach syna znienawidzonym, pogardzanym i żalonym karłem, tak matka jako bohaterka liryczna jednej z piosenek punkrockowych jest „brudna i zła”: marzy o pójściu na bal, o odgrywaniu baśniowej roli Kopciuszka wyprowadzonego przez królewicza z dna niedoli do zamkowych komnat, jest jednak więźniem swej fizjologii, swej ciąży, swej „polskiej” kobiecości.

Maską kremu, pudru, szminki
przykrywa twarz
wkłada bluzki, halki, szpilki
brudna i zła
chce wieczorem pić szampana
chce iść na bal
tańczyć do białego rana
brudna i zła

kiedy rano spojrzysz w oczy
szarego dnia
co w oparach fizjologii
wyjrzy na świat?
Nie subtelna nimfa słodka
nie femme fatale
lecz ciężarna matka polka
brudna i zła!⁵⁰

Trudno oprzeć się wrażeniu, że zarówno utwory literackie, jak teksty piosenek punkrockowych ujawniają tryumf ciemnej strony „męskiego” świata, świata przemocy, nihilizmu, świata opanowanego przez niepokorną chęć panowania i niszczenia. Omawiane utwory ujawniają ciężar, jakim świat ten staje się dla młodego człowieka, nie są przecież jego gloryfikacją, przeciwnie, piętnują go i potępiają, wyrażają ból, jaki niesie kontakt ze złem zrodzonym przez tych, którzy nadają kształt rzeczywistości i decydują o jej charakterze. Podobne treści znaleźć można we współczesnej prozie inicjacyjnej (*Czekoladowa wojna* Roberta Cormiera, *Prawda czy wyzwanie* Anniki Thor, *Przetrwać w Nowym Jorku* Jima Carrolla, *Niemý śmiech* Heidi Hassenmüller, *Coraz mniej milczenia* Marty Fox, *Odłot na samo dno* Jany Frey).

⁴⁹ Piosenka *Królowna* zespołu Strajk z płyty *Dwie strony...*

⁵⁰ *Brudny i zły*, piosenka zespołu Profanacja z płyty *Nie zdarza się* (2009), <http://www.myspace.com/profanacja> [dostęp 1.01.2011].

Ten literacko-muzyczny dialog jest ważnym elementem współczesności. Książka, jeśli ma towarzyszyć młodemu pokoleniu i przetrwać wśród wielu różnych ofert, jakich otaczająca rzeczywistość młodemu człowiekowi dostarcza, musi mówić o tym, co jest przedmiotem niepokoju jego pokolenia, co jest elementem jego doświadczenia, wyraża jego własną, podmiotową wizję świata, nie zaś wizję świata dorosłego nadawcy. Kultura nastolatków w stopniu znacznie większym niż pozostała część kultury współczesnej jest wrażliwa na strategię skandalu, nowości i młodości, jest przede wszystkim kulturą aktualnego sezonu literackiego – wyrastając z młodzieńczego wieku nastolatek, „porzuca to, co dziecięce”, szuka „dorosłych” lektur, a jego następcy łatwo oddają się nowym modom, poddają wpływom nowych subkultur, znajdują wyraz swoich problemów w utworach reprezentujących nieobecne wcześniej lub w inny sposób obecne i rozważane treści.

Stąd ogromny wymóg nowoczesności stawiany literaturze. Skoro „męski” świat ukazany w popkulturze młodego pokolenia jest mroczny i przygnębiający, skoro napiętnowany jest stygmatem szaleństwa i obłądki, skoro w taki sposób przedstawia ów męski świat inicjacyjne kino (*Słoń*) i teatr, takiego samego obrazu świata szukać będzie nastolatek w książce.

Łatwe pocieszenia, utopijne krajobrazy radosnych młodzieńczych doświadczeń i wzorce parenetyczne świętej, bezgrzesznej, niewinnej młodości skazują książkę na banicję. „Męski” świat starszych nastolatków jest brutalny i mroczny. Taka też jest literatura oparta na strategii „męskiego” dyskursu.

Knight, jester, lunatic. Literary strategies of “masculine discourse” in the prose for young readers

Abstract

In the article, Grzegorz Leszczyński discusses the topic of so-called “books for boys”. By referring to the pragmatics of a work he proves the existence of the literary genre which has remained marginalized in literary research due to the recently predominant trend of feministic reading of books. Using the examples of poems (e.g. T. Nowosielski, J. Czechowicz, J. Papuzińska), novels and stories addressed not only to a young reader (e.g. G. Kasdepke, P. Beręsewicz, J. Olech, A. Onichimowska, G. Gortat, W. Kuczok) as well as lyrics of youth punk rock songs, the author discusses communicative strategies inherent in those literary works and determined by a culturally-understood gender.

He enumerates three such strategies: of a knight (manifests itself mainly in works containing elements of fairy tales and fantasy), a jester (present in comic stories and novels) and the attitude of a lunatic (inherent in parabolic works and novels of manners for young readers).

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Historicolitteraria XI (2011)

Ryszard Waksmund

Od Ezopa do eposu dziecięcego

Początki beletrystyki dla dzieci wiąże się najczęściej z tradycją bajki ezopowej – miniaturowej formy prozatorskiej służącej prezentacji fabuły z udziałem bohaterów zwierzęcych, których antropomorfizacja, polegająca na przedstawianiu cech ich natury jako zwierciadła ludzkich postaw i charakterów, miała pełnić przede wszystkim funkcje dydaktyczne i wychowawcze. Z tego powodu za jedno ze źródeł tego gatunku uważa się antyczną szkołę, tam bowiem, jak dowodzą zachowane zapisy, do wątków bajkowych, dorabiali uczniowie, zapewne pod wpływem sugestii nauczyciela, stosowne morały. Opierając się na współczesnych sobie badaniach, Jerzy Cieślukowski twierdzi, że były one: „produktem nie jednego autora (legendarnego Ezopa), jak i nie ludowym, ale szkolnym”¹. Z tego powodu jej walory artystyczne, jeśli o takich można mówić w przypadku zachowanych zapisów uczniowskich, nie odgrywały większej roli, dopóki nie zwróciły uwagi starożytnych poetów: Fedrusa (I w. n.e.), który nadał im formę wiersza epigramatycznego oraz Babriosa (II w. n.e.), uważanego za twórcę bardziej rozbudowanej konstrukcji poetyckiej, zwanej bajką narracyjną.

Od tej pory wierszowana bajka zwierzęca, włączona w system poetyki klasycznej, stała się polem gry literackiej, w której miejsce dydaktyzmu zajęła satyra o charakterze społecznym i politycznym. W tym kształcie nawiązywała z jednej strony do legendy Ezopa – przemysłnego niewolnika, który prawdę o rzeczywistości ubierał w kostium alegorii zwierzęcej, ale z drugiej strony, krytykując istniejący ład moralny i społeczny, podważała swą dydaktyczną funkcję na użytek szkoły. Romantycy potraktowali ją jako wyraz odwiecznej mądrości ludu, a Jakub Grimm za swego rodzaju pragmatunek, wyrastający z gleby przedpiśmiennego folkloru. Jak pisała Janina Abramowska:

Zdaniem Grimma człowiek pierwotny, podobnie jak dziecko, nie dostrzegał ostrej granicy między sobą a zwierzętami i przypisywał im podobne do własnych reakcje psy-

¹ J. Cieślukowski, *Wielka Zabawa. Folklor dziecięcy – wyobrażenia dziecka – wiersze dla dzieci*, Wrocław 1967, s. 33. Opinię tę wyraził wcześniej wybitny znawca literatury antycznej – Tadeusz Sinko: „Ezop był u Greków pierwszą lekturą szkolną”. Zob. tegoż, *Literatura grecka*, t. I, cz. 1, Kraków 1931, s. 193.

chiczne. Z takiego spojrzenia powstał praepos zwierzęcy, który stał się źródłem różnych gatunków objętych polem tzw. Tierliteratur, a przede wszystkim zwierzęcej epiki średniowiecznej².

Radziecki badacz J.A. Kostiuchin łączył genezę tego gatunku z wierzeniami totemicznymi, utrwalonymi w mitach, których centralną postacią był trickster, pełniący rolę nie tylko oszusta, ale i demiurga. Tak rozumiana bajka łączyła się nie tylko z mitem, ale i rytuałem, zanim w późniejszych wiekach nie przekształciła się w dojrzały epos zwierzęcy, nacechowany bardziej konwencjonalną budową, amoralnością i komizmem, wysuwając na pierwszy plan łajdackie sprawy oszustów, wśród których prym na gruncie europejskim wiódł na ogół lis, mający za partnera głupszego od siebie drapieżnika. Na gruncie folkloru epos zwierzęcy mógł wchłaniać nawet elementy baśniowe (np. AT 123³: „Wilk i koźleta”), nowelistyczne (AT 160: „Wdzięczne zwierzęta i niewdzięczny człowiek”), frywolne (AT 152: „Chłop, wilk sroka i bąk”), nonsens i czarny humor, nie mówiąc już o tym, że wśród wielu tzw. bajek zwierzęcych można rozpoznać niemałą ilość podań, anegdot i legend. „Można zatem powiedzieć – twierdzi Kostiuchin, – że bajkowy epos zwierzęcy, jak i bajki w ogóle, stanowi konglomerat różnorodnych gatunków i jeśli w planie tematycznym jest to całość, to całość heterogeniczna”⁴. Wchodząc w obszar literatury pisanej, przyjmuje ona, jego zdaniem, bardziej intelektualny charakter, stając się instrumentem myślenia i nauczania.

Zanim powstała wyspecjalizowana beletrystyka dla niedorosłych, w kręgu lektur młodzieżowych w Niemczech znalazły się eposy zwierzęce o przebiegłym lisie (*Reinke de Vos*, 1498) i wojnie żabio-mysiej (*Froschmeuseler*, 1608) oraz bajki Lutra i Alberusa, nie mówiąc już o uwierszowionym żywocie Ezopa pióra Burkarda Waldisa (*Das Leben Esopi*, 1557)⁵. Można jednak wskazać na znacznie wcześniejsze przykłady średniowieczne, a zwłaszcza starofrancuską, liczącą ponad 100 000 wierszy *Powieść o lisie* (*Roman de Renart*), zaliczaną do literatury mieszczańskiej XIII wieku. W tym nierównym pod względem artystycznego opracowania utworze, wśród mnogości epizodów: „Arcydziełem jest przede wszystkim *Sqd nad Lisem*. Ileż prawdy w skardze jejmość Pinty, kury domagającej się, aby wymierzona została sprawiedliwość Lisowi, który pożarł jej siostrę Copée; czytelnik ma chwilami wrażenie, że wyjątkowo w tym fragmencie gorąca sympatia dla ofiar Lisa wchłania, osłabia i zaciera ironię”⁶. Jeszcze wcześniej funkcjonowały, tyle że w obiegu elitarnym, łacińskie poematy: *Ecbasis capitivi* (*Wyzwolenie niewolnika*) z 940 r. oraz *Yzengrimus* z około 1148, gdzie po raz pierwszy losy ludzkie zostały zaprezentowane w zwierzęcym kostiumie. Nie musiała też zresztą uwodzić czytelnika kunsztowną wersyfikacją, gdyż w czasach nowożytnych sankcjonowano również istnienie bajek prozą,

² J. Abramowska, *Polska bajka ezopowa*, Poznań 1991, s. 264.

³ Skrót „AT” odnosi się do międzynarodowej systematyki Antti Aarnego i Stitha Thomasona, obejmującej najważniejsze wątki z bajek ludowych.

⁴ J.A. Kostiuchin, *Typy i formy ziwotnogo eposa*, Moskwa 1987, s. 79.

⁵ Zob. *Abc und Abenteuer. Texte und Dokumente zur Geschichte des deutschen Kinder- und Jugendbuches*, Bd 1, hrsg. V.A.C. Baumgärtner und H. Pleticha, München 1985.

⁶ G. Lanson, P. Tuffrau, *Historia literatury francuskiej w zarysie*, przeł. W. Bieńkowska, Warszawa 1965, s. 40.

o czym świadczą utwory chociażby Marcina Lutra i Leonarda da Vinci. Kiedy jednak reformacja przywróciła bajce ezopowej rangę narzędzia wychowawczego, pojawiły się próby ponownego włączenia jej w obieg szkolny – już na prawach pełnowartościowego produktu literackiego.

Dopiero epoka francuskiego klasycyzmu nadaje bajkowym wątkom wysoki szlif, a to za sprawą Jeana de La Fontaine'a, który nie waha się kierować je nawet do dzieci, znajdując dla swej postawy następujące uzasadnienie:

Kiedy Prometeusz zapragnął ukształtować człowieka, wziął z każdego zwierzęcia jego zasadniczą cechę i komponując z owych jakże rozmaitych właściwości nasz gatunek, stworzył owo dzieło zwane mikrokosmosem. Tak więc nasze bajki są malowidłem, w którym każdy znajdzie swój wizerunek. Treść ich utwierdza osoby starsze w wiedzy nabytej doświadczeniem, dzieci zaś uczy tego, czego dowiedzieć się powinny. Dzieci są na tym świecie nowoprzybyłymi, nie znają tedy ani jego mieszkańców, ani samych siebie. Należy pozostawiać je jak najkrócej w owej niewiedzy: trzeba nauczyć je, czym jest lew, lis etc., dlaczego porównujemy czasem człowieka z owym lisem czy lwem. To właśnie rola bajek – od nich pochodzą najpierwsze pojęcia o świecie⁷.

Jako takie mogą konkurować pod względem dydaktycznym z dziełami starożytnych dziejopisów, upatrujących w czynach sławnych mężów wzorów postępowania dla młodych pokoleń. Do dziś bajki La Fontaine'a z 1665 r., dedykowane po części młodzietkiemu następcy tronu, księciu Burgundii, pojawiają się w edycjach dla dzieci raczej jako hołd złożony tradycji niż atrakcyjna lektura. Dopiero z biegiem czasu zostały zdystansowane przez specjalnie dla nich stworzone bajeczki, będące najczęściej wyrazem symplifikacji i infantylizacji klasycznego wzorca. Kierunek ten zapoczątkował wychowawca księcia – François Fénelon, którego *Fables* (1690), pisane prozą, nigdy nie osiągnęły rangi arcydzieła.

Ukoronowaniem estetycznych dokonań klasycyzmu w tym zakresie stał się słynny poemat Johanna Wolfganga Goethego *Reineke Fuchs* (1794), oparty na wspomnianym już renesansowym eposie zwierzęcym z 1498 r., a znany polskiemu czytelnikowi m.in. za sprawą przekładu Leopolda Staffa pt. *Lis Przechera*. Jego tytułowy bohater nie tylko manifestuje niebywały spryt i bezwzględność wobec ofiar, szukających sprawiedliwości u Lwa-króla, ale także w swej przewrotnej argumentacji rewiduje wymowę niektórych zdarzeń, które znamy pod postacią obiegowych wątków ezopowych („Lis i rybak”, „Łowienie ryb ogonem”, „Wilk, koń i baran”, „Lis, wąż i człowiek” itp.), chodzi bowiem o satyrę na stosunki polityczne w Niemczech u schyłku feudalizmu. Jak stwierdził jeden ze współczesnych badaczy: „Epos o Przecherze jest hołdem złożonym niemoralnemu sprawcy, nie dlatego wszakże, że jest niemoralny, lecz że jest odważniejszy niż cała obrośnięta tłuszczem banda dworskich lizusów i pochlebców”⁸. Sam Goethe odżegnywał się od nadania swemu utworowi miana eposu, a to z uwagi na jego „nie ludzki” charakter i aluzje do teraźniejszości, ale cechą prawdziwie epicką jest tu świadome użycie heksametru, z czego nie zda-

⁷ J. de La Fontaine, *Przedmowa*, przeł. J. Rogoziński, [w:] *Bajki*, przeł. F. Książnin i in., Warszawa 1986, s. 10.

⁸ P. von Matt, *Intryga w literaturze. Teoria i praktyka podstępu*, przeł. I. Sellmer, A. Żychliński, Warszawa 2009, s. 228.

ją sobie sprawy czytelnicy polskiego przekładu autorstwa Leopolda Staffa, który posłużył się regularnym jedenastozgłoskowcem (5 + 6).

Dopiero dzieło Goethego uprzytamnia nam, czym staje się bajka ezopowa jako budulec epickiej opowieści wierszowanej a jednocześnie wzór fabuły i narracji epickiej wykraczającej poza ograniczenia treściowe i formalne wątków wyjściowych. Anonimowy epos zwierzęcy przeobraża się w poemat klasycystyczny, zdolny konkurować ze współczesnymi mu pseudoeposami historycznymi i batalistycznymi. Do tego oświeceniowego modelu nawiąże w XX wieku Jan Brzechwa, pisząc dwa słynne poematy dla dzieci: *Opowiedział dzięcioł sowie* (1946) i *Szelmostwa lisa Witalisa* (1948). W pierwszym utworze lis ustępuje pola silniejszym od siebie drapieżnikom – wilkowi i rysiowi, którzy zdominowali w lesie handel produktami powszedniego użytku, dopóki sejm zwierzęcy pod wodzą mądrego niedźwiedzia-prezydenta nie odebrał im tego monopolu na rzecz powołanej uchwałą wszystkich spółdzielni. Widać tu wyraźną niechęć autora do powojennych handlarzy bazarowych, nazywanych przez komunistyczną władzę „spekulantami”⁹. Jednak fakt, że w tej opowieści kierownictwo spółdzielczego sklepu przypada lisowi, nie szczędzącemu uprzejmości wobec klientów, świadczyć może o ironii bądź złudzeniach poety co do kierunku zachodzących w kraju przemian gospodarczo-ustrojowych. W późniejszych o dwa lata *Szelmostwach lisa Witalisa* Brzechwa już takich złudzeń nie wyraża, czyni bowiem tytułowego bohatera bezwzględnym manipulatorem i autokratą. To Witalis namawia niedźwiedzia na nieudaną wyprawę do chłopskiej zagrody, ale tylko on sam odnosi z tego korzyść. Ponadto ludzi inne zwierzęta, że można zaspokoić ich głód plackami ze śniegu, co odbiorca dziecięcy może pojmować nie tyle w kategoriach ideologicznych, co ludycznych, podobnie jak motyw czarodziejskiego lusterka, w którym obserwował swe przyszłe ofiary. Kara, jaką wymierza mu społeczność zwierzęca, jest zapewne projekcją oczekiwań wszystkich obywateli PRL-u, zwiedzionych przez nową władzę hasłami uspołdzielczenia kraju. Pod tym względem wymowa poematu Brzechwy w pełni odpowiada satyrycznemu geniuszowi Goethego, objawionemu w *Lisie Przecherze*.

W okresie romantyzmu, na gruncie poezji epickiej jako przeciwwagę dla klasycyzmu, eksponuje się nie bajkę zwierzęcą, lecz baśń i fantastykę. Sympatia dla tradycji ezopowej przebija jeszcze z twórczości Ernesta Teodora Amedusza Hoffmanna jako autora *Mistrza Pchły* i *Kota Mruczysława poglądów na życie*, ale nad alegorią górę bierze upodobanie do ironii i gatunkowego synkretyzmu. Widać to także na przykładzie rosyjskiego poety – Piotra Jerszowa, który w *Koniku Garbusku* (1834), próbował włączyć do wielowątkowej fabuły baśniowej epizod stricte ezopowy. Chodzi mianowicie o sytuację, gdy „dziw-wieloryb” jako władca królestwa ryb domaga się obecności jazgarza, aby zlecić mu trudne zadanie, ten zaś toczy zawzięty bój z karasiem, który, jak twierdzi, go obraził. Jazgarz wszelako, doprowadzony siłą przed oblicze monarchy, musi się ukorzyć, nie jest jednak w stanie zapanować nad swą naturą, wyruszając bowiem w drogę: „W drodze stado płotek spłoszył,/ Kilku szprotkom rozbił nosy”¹⁰.

⁹ Jak pisał Marcin Zaremba: „Obrazy powojennych bazarów układają się w metaforę kondycji społeczeństwa polskiego, a raczej tego, co z niego pozostało po wielkim katakлизmie”. Zob. M. Zaremba, *Najdłuższa wojna Polski Ludowej*, „Polityka” 2010, nr 7, s. 69.

¹⁰ P. Jerszow, *Konik Garbusek*, przeł. I. Sikirycki, Kościan 1990, s. 90.

Pomijając kwestię, na ile imię rybiego szalały można potraktować jako swoistą sygnaturę autorską (jazgarz to po rosyjsku: jersz), na uwagę zasługuje fakt, że folklor rosyjski zna całą serię bajek (23 teksty) z jego udziałem, a *Skazka o Jerszu Jerszowiczu* trafiła nawet do literatury jarmarcznej jako arkuś z obrazkami (łubok)¹¹. Tytułowy bohater postawiony przed rybim sądem tłumaczy się ze swych niegodziwości (najczęściej chodzi o wyrugowanie z jeziora jego prawowitych mieszkańców) pokretnymi argumentami, które zostają przyjęte, ośmieszając tym samym wymiar sprawiedliwości. Na tym jednak biografia Jersza się nie kończy, gdyż w innej bajce sprawiedliwość wymierzają mu rybacy, w których sieci się zaplątał i kończy swój żywot na patelni. Istnieje nawet licząca kilka stron wierszowana wersja jego perypetii, zakończona wyliczeniem działań rybaków-oprawców przygotowujących z niego danie¹². Nietrudno się tu dopatrzeć analogii z biografią lisa Przechery i pod tym względem, że łatwowiernego lwa zastępuje Piotr-jesiotr, nieporadnego niedźwiedzia – sum, a borsuka – szczupak. Książkowa wersja z XVII wieku pt. *Opowieść o Jazgarzu Jazgarzewiczu* nie jest – zdaniem Władimira Proppa – bajką, lecz pamphletem politycznym¹³. Warto dopowiedzieć, że w prozatorskiej bajce M. Sałytkowa-Szczedriny z lat 80. XIX w. *Karaś idealista* tytułowy bohater toczy z jazgarzem agon słowny na tematy społeczne, ale jego idealizm przegrywa z żarłocznością cynicznego interlokutora.

Pozostaje jednak pytanie, na jakich zasadach wątek ezopowy zostaje wchłonięty przez fabułę baśniową. *Konik Garbusek* nie jest tu wcale przykładem odosobnionym, choć w jego obrębie pełni funkcję retardacyjną. Inny przykład z literatury romantycznej to baśń Clemensa Brentano *Gockel, Hinkel i Gackeleia* (1838), w której świat zwierzęcy miesza się z ludzkim, a proza z wierszem. Na uwagę zasługuje tu znana z eposu zwierzęcego scena sądu pana zamku nad kogutem, niesłusznie obwionym o zamordowanie własnej żony i dzieci. Świadcami jego niewinności stają się wszystkie żyjące na swobodzie ptaki „od bociana po piegę”, a oracje jaskółki i rudzika zostają wręcz przytoczone wierszem. Alektryjo zostaje skazany na śmierć, ale z pokorą przyjmuje ten wyrok, by zapewnić swym gospodarzom pozyskanie czarodziejskiego pierścienia, spełniającego każde życzenie, natomiast zbrodniczej kotce i jej małym, całkowicie pozbawionym daru mowy, karę wymierza, równie naturalistycznie potraktowana, sowa. Złożenie ciała ofiarnego koguta wraz ze szczątkami jego bliskich na płonącym stosie w niczym nie odbiega od zwyczajnego pogrzebowego przynależnego ludzkim herosom z *Iliady* czy *Pieśni o Nibelungach*.

Podobnie pośmiertnej apoteozy dostąpi koguci bohater późniejszej o ponad sto lat baśni Wojciecha Żukrowskiego *Porwanie w Tiutiurlistanie* (1946) – kapral Pypeć i wszelkie jego heroiczne zasługi wynikają ze współdziałania z paczką dobranych towarzyszy, do której należą ponadto Lisica Chytraska, ochraniająca w swym futrze zabiedzone pchły, oraz kot Mysibrat, wygnany przez młynarza za komitywę z mysią rodziną, będący moralnym przeciwieństwem hultajskiej pary z *Pinokia* Collodiego.

¹¹ Zob. *Russkij narodnyj łubok XVII–XIX wieku. Katalog wystawy odkrytoj w Wystawnom Zale S.Ch. SSSR oktriabr' – nojabr' 1958*, Moskwa 1958. We wprowadzeniu do tego katalogu S.A. Kletnikow nadmienia o poświęconym Piotrowi I obrazku satyrycznym pt. *Myszy sprawiąją pogrzeb kotu*, co również należy do topiki eposu zwierzęcego.

¹² Tamże, s. 95–100.

¹³ W. Propp, *Nie tylko bajka*, wybór i tłum. D. Ulicka, Warszawa 2000, s. 186.

Nie wyczerpuje to bynajmniej listy zwierzęcych postaci, włączonych w bieg fabuły, niechlubna rola zdrajcy przypada bowiem koziołkowi, a katarzyniarza – baranowi o imieniu Baranello. Za sprawą zaklęcia Cygana Nagniotka tropicielami dzielnych zwierząt stają się leśne grzyby pod wodzą muchomora i niewiele brakuje, by cały ten świat, niemal pozbawiony magii uznać bardziej za ezopowy niż baśniowy. Nawet metamorfoza porwanej przez Cyganów królowny Wiolinki to nie kwestia czarów, lecz ziołowej kąpieli. Brakuje jedynie jasnej wykładni alegorycznej, chyba że uznać za takową powojenną rzeczywistość roku 1945, gdy wielu ocalonych z dziejowego kataklizmu, jak weteran kapral Pypeć, biorący udział w batalii między zwaśnionymi monarchami, czy bezdomna bona do dzieci, jaką stała się lisica Chytraska, nie mówiąc już o bezrobotnym kocie Mysibracie, szukało bezpiecznego dachu nad głową.

Uważany, jak Brentano, za romantycznego baśniopisarza Hans Christian Andersen dostarcza nam wielu klarownych wręcz przykładów posługiwania się konwencją bajki ezopowej jako nośnikiem idei bliskich jego epoce. Wystarczy wskazać na *Brzydkie kaczątko*, gdzie sytuacja ptasiego odmienca, wyszydzanego przez kacze plemię, odczytywana bywa jako alegoria losów samego pisarza, który mimo trudnego dzieciństwa wybił się na artystę i był przyjmowany nawet na królewskich dworach. Jak napisano w jednej z jego biografii:

Motyw długonosego bociana, brzydkiego kaczątko, ołowianego żołnierza, poślaczanego bąka, małej syreny, dziewczynki z zapałkami, starego samotnika w pustym domu... Setki razy zidentyfikują go później z osobą samego autora. Z jego dziwaczną, chudą postacią i nadmiernie wrażliwą psychiką¹⁴.

Z kolei losy Calineczki, która zanim poślubi malutkiego elfa, musi poradzić sobie z niemiłymi jej epuzerami: synem ropuchy, chrabąszczem i kretem, stają się obzorem matrymonialnych obyczajów epoki.

Jednak wyjątkową rolę odgrywa w jego utworach świat zwykłych przedmiotów, obdarzonych – jak szyjka od butelki, igła do cerowania, skarbonka czy imbryk – typowo ludzkimi problemami i namiętnościami. Przez dobór tego typu postaci stara się Andersen odmalować obraz współczesnego społeczeństwa, co można uznać za ukłon w stronę tradycji ezopowej¹⁵. Szczególna rola przypada tu upersonifikowanym zabawkom, które, jak ołowiany żołnierz czy wycięta z papieru tancerka, nie przemawiają wprost, ale ich dramat jest wystarczająco czytelny dla narratora łączącego w sobie cechy wrażliwego poety i dziecka, stanowiącego przeto typ idealnego pośrednika między światem przedmiotów nieożywionych a czytelnikiem. Bajkopisarz jako romantyk nie zadawała się li tylko grą masek, ale zdolny jest przypisać każdemu bohaterowi-przedmiotowi osobną biografię, a nawet, jak w przypadku szyjki od butelki, pamięć o własnych narodzinach: „Przypomniała sobie płonący piec hutniczy w fabryce, gdzie wydmuchiowano ją do życia...”¹⁶. W ten sposób rodzi się bajka zwana andersenowską, której fabuła odnosi się nie tylko do makrokosmosu społecznego, ale również przestrzeni pokoju dzieciennego jako świata wielkiej zabawy.

¹⁴ M. Kurecka, *Jan Chrystian Andersen*, Warszawa 1965, s. 162–163.

¹⁵ *Ezop i inni. Wielka księga bajek greckich*, przeł., wstęp i komentarz M. Wojciechowski, Kraków 2006. Tu: *Rzeka i skóra* oraz *Mur i drąg*. Zob. też La Fontaine'a, *Garnek żelazny i garnek gliniany*.

¹⁶ H.Ch. Andersen, *Baśnie*, przeł. S. Beylin i J. Iwaszkiewicz, Poznań 1988, s. 260.

Z tradycji eposu zwierzęcego wyprowadzić da się również zdarzenia z wydanego w 1883 roku *Pinokia* Collodiego. Tytułowy bohater, który imię dziedziczy po postaci służącego z komedii dell'arte, rodzi się na oczach czytelnika z kawałka drewna, by jako drewniany pajac przeżywać awanturnicze przygody na miarę baśni. Nas interesuje jednak epizod, gdy za namową hultajskiej pary – niby kulejącego Lisa i udającego ślepotę Kota – zamierza obsiać monetami Pole Cudów w nadziei, że przyniosą mu stokrotny plon. Nie czekając nawet na skutki swej intrygi, napadają zamaskowani na pajaca, a nawet posuwają się do zbrodni, wieszając go na drzewie. Naiwność Pinokia nie odbiega tu od postawy wielu protagonistów bajek La Fontaine'a, ryzykujących życie w starciu z bezwzględnyimi drapieżnikami. Za to zupełnie inny status mają w baśni Collodiego zwierzęta pozostające na usługach Wróżki: gadający Świerszcz, pudel Medor, Kruk-lekarsz, Ślimak-lokaj itp., stanowiąc swoisty odpowiednik zwierzyńca Baby Jagi z ludowej bajki magicznej. Estetyczną koncesją na rzecz bajki Ezopowej będzie u Collodiego przejmujący opis miasta Chwytajcymbałów, gdzie Pinokio

ujrzał całe gromady odartych z sierści psów, które ziewały z głodu, spotykał stada ostrzyżonych owiec, które drżały z zimna, kury bez grzebienia i bez podgardla, żebrzące o ziarno kukurydzy, widział też wielkie motyle, które nie mogły latać, ponieważ sprzedały swoje śliczne, barwne skrzydełka, widział pawie bez ogonów, wstydzące się pokazać, i bażanty szepczące cichuteńko i oplakujące swoje błyszczące złotosrebrne piórka, stracone na zawsze. Pośród tego tłumu nędzarzy i ubogich wstydzących się żebrac, przejeżdżały od czasu do czasu wielkopańskie karety, w których paradował to jakiś lis czy sroka, to jakieś drapieżne ptaszysko¹⁷.

Absorpcja bajki ezopowej przez baśń literacką stawia przed pisarzem trudne zadanie uzgodnienia ze sobą odmiennych kodów gatunkowych: alegorii, baśni, powiastki dydaktycznej, utopii, które w percepcji czytelniczej, zwłaszcza dziecięcej, za odmiennie bynajmniej uchodzą nie muszą.

W zbliżonej do komedii dell'arte estetyce utrzymana jest *Opowieść o Cebulku* Gianniego Rodariego z 1951 roku, gdzie protagonistami zdarzeń stały się postacie ukształtowane podług wyglądu tudzież natury warzyw i owoców. Tytułowy bohater wyróżnia się zatem włosami, które nadszarpnięte wydzielają zapach cebuli, jego antagonistą księżę Cytryna ubiera się na żółto, Imć Panią Pomidor wyróżnia zielony ubiór oraz pucołowata, czerwona twarz, a profesor muzyki Grusza-Gruszkowski składa się w połowie z soczystej i aromatycznej gruszki. Imiona wszystkich bohaterów, jak baron Pomarańcza, hrabia Wiśnia, doktor Karczoch, adwokat Groszek, detektyw Marchewka, ogrodnik Por, pokojówka Poziomeczka etc., mają właśnie takie ajtiologiczne uzasadnienie. U Rodariego bowiem, jak w manierystycznym malarstwie Arcimboldiego, ich fizjonomię i strój modelują roślinne płody ziemi. Owa parada groteskowych masek służy wyeksponowaniu konfliktu między biednymi, uczciwymi obywatelami a kapryśnymi i pozbawionymi wszelkich skrupułów feudałami, na usługach których pozostają policja, sądy i więzienia. Nie eliminuje to, rzecz jasna, obecności bohaterów zwierzęcych, opowiadających się, jak Kulawy Pająk, Kret, Niedźwiedź, a nawet Słoń z zoo po stronie biedoty czy występujących się, jak

¹⁷ C. Collodi, *Pinokio. Przygody drewnianego pajaca*, przeł. Z. Jachimecka, Warszawa 1988, s. 76.

pies Mops, zniechęconemu establishmentowi. Zwycięstwo rewolucji oznacza tu kres monarchii, wprowadzenie republiki i przeznaczenie książęcego zamku na szkołę dla dzieci z salą ping-pongową, kinem i teatrem lalek. Alegoria roślinno-zwierzęca, jeśli można o takiej mówić, zostaje w tym utworze wprzęgnięta, zgodnie z politycznymi przekonaniami autora, w służbę programu lewicowego.

Inny, bliższy nam przykład oddziaływania stylu Ezopowego to sprawa chomika Wiechetka z baśni Konopnickiej *O krasnoludkach i o sierotce Marysi* (1896), zakończona uniewinnieniem tragicznego ojca, posuwającego się do kradzieży ziarna dla swych umierających z głodu dzieci. Cieślowski słusznie widzi w tym epizodzie trawestację *Ojca zadżumionych* Słowackiego, uznając zresztą całą baśń Konopnickiej za dzieło wielogatunkowe, synkretyczne¹⁸. Nie można też pominąć historii z pojedynkiem śpiewaczym między żabą Półpankiem i świerszczem Sarabandą, będącym być może zinfantylizowaną trawestacją wagnerowskiego *Tannhäusera*. Jeszcze bardziej wymowny przykład stanowi intryga lisa Sadełko, który wykorzystuje naiwnego Koszałka-Opałka do akcji skierowanej przeciwko stadku gęsi wyprowadzonemu na pastwisko przez wiejską sierotę. Ale jego intryga sprowadza się nie tylko do tego, gdyż mordując gąski, ale ich nie konsumując, zmusza Marysię do długotrwałej wędrówki, mającej na celu przywrócenie im życia, co udaje się za sprawą czarów królowej Tatry. Lis Sadełko wchodzi tutaj w rolę bohatera baśniowego – demonicznego przeciwnika, którym równie dobrze mógłby być smok, diabeł, Baba Jaga etc., ponieważ jego zbrodnia spotyka się z reakcją niewspółmiernie potężniejszej od niego mocy. Jak słusznie zauważono:

Lis posiada centrum. Bazuje ono na jego chytrłości, inteligencji, niefrasobliwości względem prawa. Z tego centrum wyłania się jego funkcja w opowieściach stuleci. Trickster nie ma takiego centrum. Jest istotą poza jakimkolwiek wycentrowaniem. Stąd niczym archaiczna ingrediencja może tkwić w bardzo wielu mitach i historiach¹⁹.

We wszystkich tych trzech przypadkach obecność bohaterów zwierzęcych nadaje prezentowanym epizodom baśni Konopnickiej specyficzny klimat, ale mają one nierównorzędną wagę i wątek Półpanka – zadufanej we własne możliwości wokalne żaby – można by wyeliminować jako element przypadkowy, niełączliwy z wątkiem baśniowym, w którym to lis jako zwierzęcy trickster odgrywa kluczową rolę.

Odwrotna sytuacja to wprowadzenie do fabuły zwierzęcej elementów ze świata baśni, jak magiczne lustro w *Szelmostwach lisa Witalisa*. Analogiczny przykład znajdziemy w opowieści prozą Waldemara Bonselsa *Pszczółka Maja i jej przygody* (1912). Tu dla odmiany znajdujemy się w świecie upersonifikowanych owadów, gdzie królestwo pszczoł stanowi nie tyle odpowiednik zwierzęcej monarchii z utworu Goethego, ile społeczeństwa ludzkiego z właściwym mu sposobem produkowania, zarządzania i edukacji. Toteż na plan pierwszy wybija się postać Mai jako dorastającego dziecka, które po uzyskaniu niezbędnych nauk samo zdobywa wiedzę o otaczającym świecie. Jej przygody to w gruncie rzeczy seria spotkań z przedstawicielami innych niż ona sama gatunków: chrząszczem, bąkiem, konikiem polnym, muchą, pluskwą, motylem, biedronką etc., którzy jawią się najpierw

¹⁸ J. Cieślowski, *Baśń synkretyczna*, [w:] *Literatura i podkultura dziecięca*, red. J. Cieślowski, Wrocław 1974, s. 38–71.

¹⁹ P. v. Matt, *Intryga w literaturze...*, s. 241.

w jej oczach jako istoty dziwaczne, osobliwe, a dopiero w trakcie rozmowy ujawniają swą prawdziwą naturę. Jednak aspekt animalistyczny nie góruje tu bynajmniej nad alegorycznym, gdyż każde z tych stworzeń ujawnia jakąś część ludzkiej natury: chrząszcz cierpi na nerki, żuk zabiega o względy młodej wdowy, motyl rozmyśla nad przyszłością, biedronka popisuje się grafomańskimi wierszykami, a młody szerszeń zakochuje się w jętce. Niektóre noszą typowo ludzkie imiona bądź jak komar czy mucha przechwalają się komitywą z człowiekiem – jedyną istotą, którą Maja ceni i pragnie poznać ponad inne. Jej naturalnym wrogiem staje się pająk, z którego sieci wydostaje się dzięki pomocy zaprzyjaźnionego żuka. Jak w bajkach Lafontaine'a animalistyczna natura bierze górę nad skrupułami i Maja niejednokrotnie staje się świadkiem gorszących scen. To na jej oczach rozgrywa się dramat bąka pożeranego przez jętkę, która w trakcie konwersacji z pszczołką rozrywa ciało Jana Krzysztofa. Nasuwa się tu analogia z Polifemem Homera, gdyż Maja, zanim wróci do swego roju, musi, jak Odyseusz, zaznać pełni istnienia w przypisanym jej świecie.

Owadzią *Iliadą* można nazwać w tym utworze batalię między pszczołami a szerszeniami, w której Maja wprawdzie nie bierze udziału, ale która kończy się, dzięki jej informacjom, zwycięstwem pszczelego plemienia. Typowo baśniową intruzją jest natomiast epizod spotkania pszczołki z elfem, co przypomina nam *Calineczkę* Andersena. Jednak elf Bonselsa, opuściwszy kielich kwiatu, musi niebawem zginąć, przeistaczając się w kroplę rosy, z której, wchłonięty przez roślinę, rodzi się ponownie, by spełnić kolejny dobry uczynek. Postać ta służy bowiem do teleologicznej wykładni świata Ezopowego: „Nikt nie zasługuje na dobro i piękno – rzekł elf – spływa na nas niezasłużenie jak promienie słońca”²⁰. Można by zatem mówić nawet o nasyceniu tego utworu duchem protestanckim, tak znamienym dla niemieckiej literatury dziecięcej.

W tym samym czasie co *Pinokio* Collodiego rodzą się cykle opowiadań amerykańskiego pisarza Joela Chandlera Harrisa *Uncle Remus. His Songs and Sainags* (1880) oraz *Night with Uncle Remus* (1883). Uwidoczniiony w tytule narrator – stary murzyński niewolnik – opowiada wieczorami synkowi właściciela plantacji historyjki o sprytnym Króliku, który potrafił przechytryć silniejsze od siebie zwierzęta: Starego Lisa, Wilka i Niedźwiedzia, sam jednak musiał ulec sprytniejszemu odeń Żółwiowi. Większość z zaprezentowanych tu wątków pochodzi z folkloru afroamerykańskiego, pozostałe z indiańskiego oraz europejskiego²¹. Postać Królika to *alter ego* czarnego niewolnika, wykorzystującego własną inteligencję i refleks w interesie własnej rodziny, kierującego się zasadą przetrwania za wszelką cenę. Styl narracji, uwypuklający bliską więź między Remusem a jego małoletnim słuchaczem, który swym postępowaniem daje okazję do dydaktycznych pouczeń zarówno wprost, jak i poprzez odpowiednio dobraną fabułę, porcjowaną niejednokrotnie na osobne sesanse bajkowe, przemienia owe cykle w strukturę równie spójną co poemat Goethego o Lisie Przecherze. A mamy tu do czynienia już nie z adresatem dorosłym, zdolnym do odczytywania alegorii politycznej, lecz typowo dziecięcym. Odbiorca dziecięcy ma bowiem rozpoznać w kostiumie zwierzęcym własne wady i relacje łączące go z innymi ludźmi, których powinien traktować z jednakowym szacunkiem. Stąd też każde z występujących tu zwierząt nosi ten sam epitet: Pan Lis, Pan Wilk, Pan Żółw,

²⁰ W. Bonsels, *Pszczołka Maja i jej przygody*, przeł. M. Kreczkowska, Katowice 1981, s. 75.

²¹ Zob. F. Bear, *Sources and Analogues of the Uncle Remus Tales*, Helsinki 1980.

Pani Krowa, Pani Przepiórka etc., a to dodatkowo wzmacnia alegoryczną wykładnię fabuły.

Na gruncie folklorystyki rosyjskiej wszystkie bajki wywiedzione z tradycji ezopowej podpadają pod kategorię eposu zwierzęcego, rozumianego jako kategoria ponadrodzajowa, swoisty nadgatunek, mający u swej podstawy mity totemiczne, co tłumaczyłoby ich charakter alegoryczny. Wrażenie to wypływa niewątpliwie, jak stwierdził Propp, z ich dwojakiej kompozycji:

Jedne z nich tworzą zamknięte całości, mające określone zawiązanie, rozwinięcie oraz zakończenie i z reguły nie łączą się z innymi wątkami. Są to skończone utwory, czyli typy bajkowe w ogólnie przyjętym tego słowa znaczeniu. Należą tu na przykład *Baba, lis i wilk, Lis i żuraw, Żuraw i czapla* oraz wiele innych. Łatwo wszakże zauważyć, że pozostają one w wyraźnej mniejszości. Większość przekazów wykazuje fabularną niesamodzielność, ciężenie do innych bajek i skłonność do łączenia się z nimi. Pomimo że niekiedy można by je opowiadać samodzielnie, w praktyce prawie nigdy nie występują autonomicznie.

[...] Bajka o lisie kradnącym ryby spleta się na przykład z bajką o wilku łowiącym ryby ogonem, choć zewnętrznie zachowują one niezależność. Łączliwość ta jest cechą wewnętrzną eposu zwierzęcego, innym gatunkom nieznaną. Dzięki niej właśnie mogły powstawać powieści i epepeje, tak popularne, jak mogliśmy się przekonać, w zachodnio-europejskim średniowieczu²².

To samo można powiedzieć i o bajkach Afryki Czarnej, które tworzą fabularne cykle oparte na identycznych epizodach, skoncentrowanych wokół postaci określonego trickstera: pająka, hieny, szakala, antylopy, żółwia, królika etc. Harris w opowieściach wujka Remusa usankcjonował jedynie literacko to, co z całą oczywistością funkcjonowało w folklorze afrykańskim jako mitologiczna i artystyczna całość, gdyż w praktyce opowiadania jedna historyjka tej kategorii pociągała za sobą kolejne jak współczesne dowcipy o blondynce. Wszystkie działania owego trickstera przedstawiane bez moralizatorskiego zadęcia i z dużą dozą humoru, sprowadzają się, jak łatwo stwierdzić, do zdobywania pożywienia i ten fakt uznaje się za najbardziej archaiczną cechę eposu zwierzęcego²³.

Istnieją jednak w folklorze europejskim wątki, chętnie wykorzystywane przez literaturę dziecięcą, które takiej łączliwości z innymi nie wykazują, jak np. uwzględnione przez Kostiuchina AT 61B: „Kot, kogut i lisica”, AT 130: „Zwierzęta w chacie zbójckiej”, AT 212: „Kozucha-klamczucha” i AT 297B: „Wojna grzybów”. Zwłaszcza ten ostatni wątek pod piórem Jana Brzechwy przekształca się w groteskowy utwór batalistyczny, czerpiący zapewne wzory z oświeceniowej parodii eposu, reprezentowanej na polskim gruncie przez *Myszeidę* Ignacego Krasickiego. Zaliczenie *Grzybów* Brzechwy do bajek zamiast poematów wynika z faktu, że opis mobilizacji armii króla Borowika na wojnę z muchami – mobilizacji udanej tylko częściowo, gdyż kolejne kategorie poddanych usiłują wykpić się od tego obowiązku – zajmuje aż 22 wersy, podczas gdy samej batalii, stoczonej przez niezawodny pułk muchomorów, zaled-

²² W. Propp, *Nie tylko bajka...*, s. 199–200.

²³ Zob. J.S. Kotlar, *Piredisłowije*, [w:] *Skazki narodow Afriki. Pieriewod s afriikanskich i zapadnojewropiejskich jazykow*, sost. A.A. Żukow i J.S. Kotlar, Moskwa 1976, s. 18–25.

wie 2 linijki tekstu: „Wojowały grzybowe zuchy/ Pokonały aż cztery muchy”²⁴. Ten wspaniale rozkwitający temat, zaczerpnięty zapewne z folkloru rosyjskiego, zdusił poeta w efektownej puencie.

Biedermeier jako kontynuacja oświeceniowego dydaktyzmu w literaturze dla dzieci faworyzować będzie formy miniaturowe: bajkę, powiastkę, komedyjkę. Spotykane u Stanisława Jachowicza zwierzęta uosabiają cechy dziecięce bądź pełnią funkcje mentorów. Jerzy Cieślowski określił je mianem „dzieciozwierzęta”, co podchwyciła Janina Abramowska, dając jako przykład m.in. *Chorego kotka*, którego komizm wypływa, jej zdaniem, „ze zmieszania realiów świata zwierzęcego i ludzkiego”²⁵. Taki sam wniosek możemy wysnuć z niepozbowionego dydaktycznych akcentów poemaciku Marii Konopnickiej *Szkolne przygody Pimpusia Sadełko*, które od cyklu „kocięgo” tej poetki, powstałego na bazie importowanych z Niemiec książeczek obrazkowych, odróżnia, zdaniem Cieślowskiego, „zwarta kompozycja epicka”²⁶. Przetworzenie cyklu w poemat pozostawiło konstrukcyjne bliźny w postaci wymieszania epizodów statycznych, obrazkowych (*Szkoła, Szczęście rodzinne, Rozstanie*) z dynamicznymi (*Lekcja tańca, Marsz z kuchni, Katastrofa, Bijatyka*), „liryczno-obrazkowych” (*Pimpuś buty czyści, W noska*) z „retorycznymi” (*List*) oraz dydaktycznymi (*Pimpuś-śmiałek*) i autodydaktycznymi (*Postanowienie*). Stylistyczny synkretyzm nie burzy bynajmniej spójności wizerunku bohatera, manifestującego na przekór szkolnym rygorom kocio-dziecięcy popęd do zabawy. Józef Zbigniew Białek nazwał ten utwór „epopeją szkolną”²⁷, ale można by go nazwać równie dobrze „epopeją kocią”, czy też „eposem dziecięcym”.

Możliwość taką przeczuwała, jak się wydaje, sama Konopnicka, gdy w znanym liście do Piotra Stachewicza pisała:

Literatura dziecięca obracała się dotąd przeważnie w sferze dydaktycznego dramatu: bajki i w sferze dydaktycznego eposu: opowiadania fantastycznych lub istotnych wydarzeń. Z bajki dowiadywały się bardzo wczesnie o walce złego z dobrem, światła z ciemnością, prawdy z nieprawdą; z opowiadań dowiadywały się o całych szeregach faktów, zjawisk, stosunków życia, zdobywając i tym, i tamtym sposobem duży zapas doświadczenia życiowego, mądrości życiowej, gotowych reguł, schematów, sądów, pojęć, opinii, które od razu zapisywały się bardzo czarno i bardzo ściśle w to, co nazywano białą, pustą kartą duszy dziecięcej. I to było dobre. I jest dobre. I zawsze dobre będzie²⁸.

Mówiąc o „dydaktycznym dramacie”, miała zapewne na myśli silnie zretoryzowane, udydaktycznione oraz kameralne bajki i powiastki biedermeieru, stanowiące, jak w przypadku utworów Stanisława Jachowicza, gotową kanwę dla domowych inscenizacji. Pojęcie „eposu dydaktycznego” ma dla niej nieco inny wymiar: jako-

²⁴ J. Brzechwa, *Wiersze wybrane*, wyd. 2 zmien. i rozszerz., Warszawa 1957, s. 363.

²⁵ J. Abramowska, *Polska bajka ezopowa...*, s. 294.

²⁶ J. Cieślowski, *Marii Konopnickiej książki z obrazkami*, [w:] tegoż, *Literatura osobna*, wybór R. Waksmund, Warszawa 1986, s. 167.

²⁷ J.Z. Białek, *Posłowie*, [w:] M. Konopnicka, *Utwory dla dzieci*, wybór i oprac. J.Z. Białek, Warszawa 1988, s. 309.

²⁸ K. Kuliczowska, *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1864–1918. Zarys monograficzny. Materiały*, Warszawa 1975, s. 313.

ściowy, ponieważ dopuszczalna jest fantastyka, a także – jak się wydaje – ilościowy, oznaczający większy rozmach epicki, gwarantujący nasycenie utworu bardziej zróżnicowaną treścią. A wszystko po to, aby ów model literatury dydaktycznej przeciwstawić modelowi lirycznemu, „poezji samej w sobie”.

Pojęcie „eposu dziecięcego” wprowadziła u nas dopiero Ewa Teodorowicz-Hellman, mając na myśli inny znany utwór Konopnickiej dla dzieci *Na jagody*, na równi z takimi określeniami, jak „epos dla dzieci”, „opowiadanie”, „opowieść”, „pocemacik”, „baśń poetycka”²⁹, dzięki czemu zatraciło ono swą genologiczną użyteczność. Jej postawa znajduje, gdyby odwołać się do tradycji Ezopowej, uzasadnienie w prezentacji świata animalistycznego, gdy mowa o zaludniających baśniowy las osach, szykujących się do boju, o stojącym „na widecie” ślimaku, który przybiera minę „straszego zawadiaki”, o ukrytym w swej „fortecy” złośliwym pająku, następnie ciągnących za wojskiem gąsienicach-maruderach czy obdarzonych funkcją „adjuwantów” motylach. Jednak nawet w oniryczno-fantastycznej rzeczywistości, prezentującej przygodę Janka w państwie króla Jagodowego, gdzie rolę podręcznej służby spełniają wiewiórki, pająk jest „nadwornym tkaczem”, mrówki – „stawiają mosty i chodniki”, a leśne myszy służą za wierzchowce. Tu również nie chodzi o dydaktyczną alegorię, lecz czystą zabawę, gdyż obowiązek zebrania jagód spadnie na panny Borówczanki – sierotki, pozostające pod opieką „Imci Pani Borówczyny”. W tym baśniowym świecie, jeśli o takim można mówić, jedynym elementem magicznym jest nieujawniony wprost fakt miniaturyzacji Janka po spotkaniu z królem-krasnołudkiem, skwitowany jedynie słowami: „Obaj z Jankiem się zmówili”³⁰. Jak w dziecięcej zabawie.

Bardziej klarownie kwestia genologiczna przedstawia się w przypadku *Pimpusia Sadełko*, któremu już bez żadnych zastrzeżeń można nadać miano eposu dziecięcego. Tym bardziej że jak w przypadku średniowiecznej *Powieści o lisie* fabularną podstawą całości jest nie jeden przekaz, lecz cała seria utworów, zamieszczanych na kartach XIX-wiecznych książeczek z obrazkami. „Koci cykl” znaczonej jest bowiem anonimowymi wydawnictwami w rodzaju: *Kizio i Mizio. Przygody dwóch figlarnych kotków* (1868), *Trzy kotki* (1875), *Kotki wesole* (1879), *Koty i kłopoty* (1894), *Kotki! Bacność pieszczołki* (1897), *A bodaj was! Wisuserie dziesięciu kotków* (1899)³¹. Anglicy określają świat przedstawiony tego rodzaju utworów wspólnym mianem *Pussyland*, lokując w nim m.in. kocie tańce, orkiestry, umizgi, przyjęcia, zabawy, podróże, przyjaźnie (nawet z psami!), słabości etc. Kocich bohaterów spotkać można (okazjonalnie) i w takich działach tematycznych, jak *Schoolland* i *Sleep Land*, ale *Doggie Land* pozostaje dla nich zamknięty³².

To właśnie do tej tradycji nawiąże na przełomie XIX i XX wieku Beatrix Potter jako autorka tekstu i ilustracji do książeczek obrazkowych, które mimo zróżnicowanej chronologii, obejmującej lata 1893–1930, dadzą się porządkować w cykle „królicze”, „mysie”, „kocie” etc. Ich treść inspirowana była nie tylko tradycją Ezopową,

²⁹ E. Teodorowicz-Hellman, *Maria Konopnicka a Elsa Beskow, czyli o eposie dziecięcym „Na jagody”*, [w:] *Polsko-szwedzkie kontakty literackie. Studia o literaturze dla dzieci i młodzieży*, Warszawa 2004, s. 54–63.

³⁰ M. Konopnicka, *Na jagody*, Warszawa 1969.

³¹ K. Estreicher, *Bibliografia polska XIX stulecia*, Kraków 1872–1900 passim.

³² Zob. *Cole's Funny Picture Book No 2*, Melbourne 1909, s. 53–68.

ale i w znacznej mierze obserwacją zwierząt hodowanych przez pisarkę na jej farmie Hill Top we wsi Sawrey, gdzie spędziła większość swego życia. Królik Piotruś, mysz Gryzigruszka, kotka Tabita Raptusińska, kaczka Tekla Kałużyńska, wiewiórka Dobrosia Drybciowa, Tadek Borsuk i lis zwany Panem Rudzielcem to charakterystyczna dla owych „powiastek” galeria postaci noszących nie tylko typowo ludzkie imiona czy przezwiska, ale także nierzadko – co widać zwłaszcza na ilustracjach – przyzwoicie ubranych i pędzących życie „domowe” tudzież „towarzyskie” jak farmerzy. Uwypuklone zostają zwłaszcza więzi rodzinne i sąsiedzkie, a nade wszystko troska o dzieci. Dzieci, które nie tylko psocą, ale i lekkomyślnie narażają własne życie, nieobce są im bowiem przeżycia typowo awanturnicze, gdy oddalone od domu natrafiają na podstępnych i bezwzględnych przeciwników, do których należą również ludzie. Kaczka Tekla Kałużyńska zostaje zwabiona przez lisa-dżentelmena do jego szopy w tym samym celu, co prosiak Robinson, który ufając napotkanemu marynarzowi, udał się na statek, gdzie był intensywnie tuczony i tylko dzięki pomocy okrętowego kota uniknął najgorszego, a ostatecznie znalazł ocalenie na wyspie kulinarnych obfitości. Niektóre jej powiastki, jak *Lis i Bocian* czy *Jaś Wielkomijski* trudno uznać za oryginalne. „To nie panna Potter, to Ezop”³³ – stwierdził zdeglustowany wydawca. Niemniej jednak większość jej utworów znakomicie wpisuje się w estetykę późnowiktoriańskiego eposu dziecięcego.

To samo można powiedzieć o znanej opowieści Kennetha Grahame’a *O czym szumią wierzby* (1908), powstałej na bazie historyjek opowiadanych przed zaśnięciem chorowitemu chłopcu, a będących apoteozą wędrowni, uosabianą przez postać Ropucha, którego szalonym eskapadom przeciwstawiają się zatroskani, prowadzący osiadły tryb życia przyjaciele: Kret, Borsuk i Szczur Wodny. W świecie przedstawionym tego utworu pojawiają się także ludzie, którzy wprawdzie wiodą odrębne życie, ale gdy trzeba, ingerują w ekscesy Ropucha, stawiają przed sądem, zamykają w twierdzy i ścigają po odkryciu ucieczki, jakby nie dostrzegając jego animalnej natury. Jedynie córka więziennego dozorczy widzi w nim „nieszczęśliwe zwierzątko”, co nie przeszkadza jej prowadzić konwersacji z tak osobliwym więźniem. Tak samo zachowuje się maszynista, któremu dziwny przebie raniec wyznał zgodnie z prawdą: „Jestem żabą – dobrze znanym i ogólnie lubianym panem Ropuchem, właścicielem ziemskim”³⁴. Jednak, jak twierdzi Jolanta Hartwig-Sosnowska, zwierzęta tu przedstawione nie przypominają bohaterów z powiastek Beatrix Potter:

Kret, Szczur, Borsuk i Ropuch to ani nie przebrane za ludzi zwierzęta, ani ludzie w zwierzęcych maskach. Znajdują się pomiędzy tymi dwoma biegunami. Każdy z bohaterów zachowuje pewne cechy charakterystyczne swego gatunku: Szczur Wodny czuje się dobrze tylko w pobliżu rzeki i nie wyobraża sobie życia bez niej, Borsuk woli ciemne podziemne korytarze w środku lasu, daleko od wszelkich elementów cywilizacji. A jednocześnie każdy jest w pewnym sensie człowiekiem, lecz nie typem, a pełną indywidualnością³⁵.

Wytłumaczenie owych niekonsekwencji nie daje się sprowadzić żadną miarą do zjawisk charakterystycznych dla baśni, fantastyka baśniowa bowiem zwierzęta

³³ *Powiastki Beatrix Potter*, przeł. M. Musierowicz przy współpracy J.M. Stokłosa, Warszawa 2000, s. 393.

³⁴ K. Grahame, *O czym szumią wierzby*, przeł. M. Godlewska, Warszawa 1969.

³⁵ J. Hartwig-Sosnowska, *Wyobrażenia bez granic*, Warszawa 1987, s. 52.

albo nobilituje, np. do rangi magicznych pomocników, albo degraduje, gdy czyni je sługami zła, a zwierzęcą powłokę więzieniem dla człowieczych istot. Mamy tu niewątpliwie do czynienia z jakością całkiem odrębną, nieredukowalną do znanych już form gatunkowych, ale za to idealnie wpisującą się w ramy eposu dziecięcego. Nawet ekscesy Ropucha są nie tyle uosobieniem trybu życia złotej młodzieży epoki edwardiańskiej, ile wyrazem typowo dziecięcej impulsywności i lekkomyślności, która musi zostać ukarana oraz skwitowana wychowawczą ripostą ze strony dorosłych mentorów, usiłujących wpoić mu poczucie obowiązku i odpowiedzialności. Nie przekreśla to, rzecz jasna, możliwości bardziej dogłębnej lektury, dostępnej jedynie świadomości bardziej wyrobionego czytelnika, gdy chodzi np. o istotę zła, zagrażającego istniejącemu porządkowi (Mieszkańcy Puszczy), czy sakralizację Natury w osobie jej władcy – bożka Pana, przypominającego bardziej, zdaniem Hartwig-Sosnowskiej, miłosiernego Chrystusa niż greckiego boga. Ale w tych samych kategoriach próbowano odczytać losy Pinokia (uczłowieczenie jako „tajemnica eschatologii”)³⁶ oraz doktora Dolittle’a – przyjaciela zwierząt, nazywanego także „świętym Franciszkiem z Puddelby”³⁷.

Przykład doktora Dolittle’a jest o tyle znamienity, że aby uzasadnić zdolność komunikowania się człowieka ze zwierzętami, wprowadził Lofting postać papugi Polinezji, pełniącej, z racji właściwych jej naturze zdolności językowych, rolę mediatora i nauczyciela. Owa próba racjonalizacji fantastyki jest tylko pretekstem do wprowadzenia człowieka w świat zwierząt, aby wraz z nimi mógł dzielić przeżycia właściwe rodzajowi ludzkiemu: niebezpieczne przygody, fascynacje sztuką, kłopoty finansowe, współczucie dla cierpiących etc. I w tym wypadku z historyjek wymyślonych przez pisarza na potrzeby własnych dzieci i ozdobionych na dodatek samodzielnie wykonanymi rysunkami zrodził się w latach dwudziestych XX wieku cykl książek, których bohaterowie łączą w sobie cechy natury zwierzęcej i dziecięcej, a niektórzy z nich obdarzeni zostali nawet imieniem utworzonym w etologii dziecka, np. małpka Czi-Czi, kaczką Dab-Dab, prosię Geb-Geb, sowa Tu-Tu itp. Fakt, że w oczach osób trzecich uchodzą za zwykłe zwierzęta, nie osłabia bynajmniej naszego przekonania, że ich rodowód jest bardziej ezopowy niż baśniowy, gdyż magia i właściwa jej symbolika zostały tu zastąpione przez alegorię, odnoszącą się do różnych przejawów ludzkiej cywilizacji i kultury. Świadczą o tym także tytuły niektórych ogniw cyklu: *Poczta doktora Dolittle*, *Ogród Zoologiczny doktora Dolittle*, *Opera doktora Dolittle*, *Cyrk doktora Dolittle*.

Cykl ów podziałał inspirująco na Kornieja Czukowskiego, który na tej bazie stworzył historię o doktorze Oj-Boli (*Ajbolit*, 1929), będącym w istocie literackim sobowtórem Dolittle’a, tyle że całkowicie wyzbytym religijnych konotacji. Historia ta istnieje u tego pisarza w dwóch odmianach epickich: prozatorskiej (upowieściowionej) oraz wierszowanej – jako poemat, który radziecki badacz Pusowałow określił mianem „swoistego eposu zwierzęcego”³⁸. Zresztą także epickie bajki wierszowane tego pisarza, jak *Krokodyl*, *Muszka Żłotobruszka*, *Karaluszysko czy Skradzione słońce*, należą do tej samej kategorii, na co zwrócił uwagę jeszcze w latach trzydziestych

³⁶ Zob. G. Biffi, *Pajacyk Pinokio i jego Pan. Komentarz teologiczny do książki Mistrza Collo-diego „Pinokio. Przygody drewnianego pajaca”*, przeł. J. Skoczyłaś, Poznań 2005.

³⁷ J. Hartwig-Sosnowska, *Wyobraźnia bez granic...*

³⁸ *Dietskaja literatura*, sost. J.J. Zubariewa, Z.P. Pachomowa, Moskwa 1976, s. 239.

Jurij Tynianow, posługując się przy tym terminem „dziecięcy epos komiczny” („diet-skijskij komiczeskij epos”): „Ich bohaterowie – hipopotam, słoń, karaluzysko – stali się obowiązującymi postaciami takiego eposu, charakterami”³⁹.

Za polskiego ucznia Loftinga wypada uznać do pewnego stopnia Ferdynanda Antoniego Ossendowskiego jako autora książki *Życie i przygody małpki. Pamiętnik szympansiczki Kaśki* (1928). Podtytuł tego utworu uzasadnia bowiem zdolnością zwierzęcej bohaterki do spisywania własnej biografii, którą na język ludzki przetłumaczył dopiero znający mowę małp pewien profesor z Wiednia. Charakterystyczne, że małpka potrafi porozumiewać się nie tylko z własnymi pobratymcami, ale także z innymi zwierzętami, z jakimi występowała w cyrku. Takiej wygodnej legitymacji „prawdziwości” opowiadanej historii mieć już nie będzie zawadiacki bocian z utworu Marii Kownackiej *Kajtkowe przygody* (1948). Czytelnik musi uwierzyć tu na słowo pisarzowi jako kreatorowi zwierzęcej *psyche*, będącej w istocie odwzorowaniem myśli i reakcji małego dziecka.

W ten sposób komiczny epos dziecięcy, jeśli przyjąć termin Tynianowa, znajduje swój wyraz zarówno na gruncie poezji, jak i prozy. Sprzyja mu zwłaszcza konwencja książeczki obrazkowej, o czym świadczy chociażby twórczość Beatrix Potter, mającej w swym dorobku także *Wierszyki Krysi Pstrysi* (1917) i *Wierszyki Trusi Pietrusi* (1922). U nas największą sławę zdobył cykl o Koziołku Matołku stworzony przez Kornela Makuszyńskiego (tekst) i Mariana Walentynowicza (obrazki) w latach 1932–1934. Miał on, podobnie jak cykl o małpce Fiki Miki z roku 1935, zdystansować funkcjonujące w okresie międzywojnia dzieła, jak w *Ucieszne figle osiołka wesołka* Stanisława Dobrzyńskiego czy importowane z USA tytuły *Felix the Cat* (*Fiki Miki kotka Kiki*) oraz *Pussycat Princess* (*Kiau Miau, król i królewski dwór*), będący, zdaniem Adama Ruska: „landrynkową opowieścią o feudalnym świecie kotów”⁴⁰. Już pierwsza księga cyklu pt. *120 przygód Koziołka Matołka* wskazywała zarówno na dziecięcy charakter bohatera, jak i przerastający, zdawałoby się, jego możliwości zakres doświadczeń życiowych, związany bardziej z tradycją pikarejską niż folklorem dziecięcym, który z coży uczynił postać godną politowania. Matołek jest naiwny i głupiutki jak dziecko, gdyż sugerując się treścią znanego przysłowia, zmierza do Pacanowa, aby dać się podkuć, a po drodze popada w niezliczone tarapaty na zasadzie „zabili go, uciekł”, co ponad miarę wydłuża jego wędrówkę. Jako bajkowy superzwierzak może porozumiewać się z każdą żywą istotą, także ludźmi, najlepiej własnej nacji, którą ceni ponad wszystkie, gdyż jest, oczywiście, polskim patriotą... z Koziej Wólki. Można mu przyznać także miano globtrotera, gdyż swobodnie porusza się między krajami i kontynentami, a nawet trafia do Twardowskiego na Księżyc. W świecie przedstawionym owego cyklu znalazło się także miejsce na portrety jego twórców, naszkicowane z takim samym karykaturalnym humorem co pozostałe postaci. I ten autotematyczny akcent, wynikający po części z autoreklamarskich skłonności Makuszyńskiego, może uchodzić w oczach małego odbiorcy za gwarancję prawdziwości opowiedzianej historii. Tym bardziej że na ostatnim obrazku widnieje Matołek zabierający się do pisania pamiętników.

³⁹ J. Tynianow, *Korniej Czukowski*, [w:] *Żiżń i twórczość Kornieja Czukowskiego*, sost. W. Bierestow, Moskwa 1978, s. 14.

⁴⁰ A. Rusek, *Tarzan, Matołek i inni. Cykliczne historyjki obrazkowe w Polsce w latach 1918–1939*, Warszawa 2001, s. 93.

Do komicznego eposu dziecięcego wypadu zaliczyć także cykl Ludwika Jerzego Kerna o psie Ferdynandzie, który wkracza w społeczność ludzi jako pełnoprawna persona. Już w pierwszym ogniwie cyklu pt. *Ferdynand Wspaniały* (1963) stajemy się świadkami ucłowieczenia tytułowego bohatera, który samowolnie opuszcza dom pana i, przyjmując postawę pionową oraz sprawiając sobie eleganckie ubranie, przeistacza się w typowego mieszczaucha, nie wzbudzającego najmniejszych podejrzeń czy to w restauracji, czy w hotelu, pociągu, a nawet na wystawie psów, gdzie z ochotą pełni rolę jurora. Personifikacja bohatera nie jest jednak całkowita, ponieważ ulega on niekiedy swym naturalnym skłonnościom, gdy np. w restauracji wybiera jako potrawę kości, które normalny konsument odrzucił, nazywając je pogardliwie „gnatami”, albo gdy z trudem wyrzeka się chęci pogoni za kotami. Wejście w świat ludzi dokonuje się płynnie, niemal niezauważalnie już w scenie z krawcem, który nieprzypadkowo nazywa się z angielska Dagg (z podwójnym „g”), co siłą rzeczy ułatwia pierwszą w życiu bohatera typowo ludzką konwersację. Nawet gdy kolejowi złodzieje pozbawią go garderoby, nadal uchodzić będzie w oczach innych za istotę ludzką, tyle że nie pozbawioną drobnych dziwactw, jak chociażby zdolność komunikowania się z psami językiem dla otoczenia niezrozumiałym. Pozostaje także w jakimś stopniu dzieckiem, a to z uwagi na nieprzepartą ciekawość (przygoda w windzie hotelowej) oraz dziecięcy sposób postrzegania rzeczywistości: „Kiedyś niechcący wylał cały talerz zupy ogórkowej na dywan. [...] Talerz zabił się na miejscu. Przed śmiercią zdążył tylko powiedzieć «Brzdęk!» i już nie żył. Zupa z rozpacz po nim rozlała się po całym dywanie”⁴¹. Nawet fakt, że jego przeżycia mają charakter oniryczny, nie osłabia w niczym naszego przekonania, że utwór ten jest prostą konsekwencją rozwoju tradycji ezopowej.

W następnym tomie tego cyklu, już o charakterze nowelistycznym (cykl w cyklu) pt. *Zbudź się, Ferdynandzie* (1965), nasz bohater znakomicie wypadu w roli współczesnego telewidza (*Telepajęczarz*), przyjmującego defiladę zwierzchnika sił zbrojnych (*Generał*), osoby sabotującej odstrzał zajęcy (*Mysliwy*) oraz klienta odwiedzającego pracownię parasolnika (*Właściciel parasola*). Jak trafnie zauważyła Halina Skrobiszewska:

Szczególnie urzekająca w tej fantazji jest wręcz elegancja języka i szlachetny umiar cechujący reakcję głównego bohatera. Ferdynand nie wypadu „ze złożonych ram dobrego wychowania” nawet wówczas, gdy spotykają go niezasłużone przykrości. Zachowuje niezmaconą pogodę i życzliwość dla otoczenia zarówno, gdy czuje się człowiekiem, jak i wtedy, gdy wraca do swojego psiego losu, a jego naiwność wynikająca z braku orientacji w rozmaitych ludzkich obyczajach nie jest pozbawiona godności⁴².

Podobnie zachowują się tytułowi bohaterowie Josefa Čapka z *Opowieści o piesku i kotce. Jak razem gospodarzyli i jeszcze o różnych rzeczach* (1929). Ta mieszkająca wspólnie para robi pranie, piecze urodzinowy tort, obchodzi święta Bożego Narodzenia, rozmawia z dziećmi, a nawet urządza dla nich teatryk. Treść większości

⁴¹ L.J. Kern, *Ferdynand Wspaniały*, wyd. 7, Warszawa 1979, s. 16.

⁴² H. Skrobiszewska, *Książki naszych dzieci, czyli o literaturze dla dzieci i młodzieży*, Warszawa 1971, s. 197.

opowiadań zrodziła się z potrzeby i przy współudziale małoletnich czytelników dodatku dziecięcego do „Lidových novin”, z którymi Čapek współpracował⁴³. Do roli współpracowników aspirują także piesek z kotką i odwiedzają autora w redakcji, aby podsunąć mu pomysł opowiadania świątecznego, mającego skłonić dzieci do odpowiedniego traktowania zwierząt. W kontaktach z ludźmi zachowują się bardzo taktownie i odpowiedzialnie, stanowiąc pożądany wzór wychowawczy, tym bardziej przekonujący, że sami dzielą z wirtualnymi odbiorcami ten sam sposób myślenia oraz te same wady i słabości, robią nawet ortograficzne błędy. W jednym z opowiadań partnerem zwierzęcej pary staje się także porzucona lalka, z którą rozmawiają i którą „adoptują”.

Stąd tylko krok do sytuacji, w której zwierzęcy bohaterowie sami staną się zabawkami, przejmując cechy upersonifikowanych przedmiotów z bajek Andersena: dla zwykłego, dorosłego obserwatora – martwych i banalnych, dla pisarza dziecięcego zaś – żywych i zachowujących się na sposób ludzki. Pisarz taki przyjmuje bowiem postawę wtajemniczonego w ich losy kronikarza, solidaryzując się tym samym z postawą i oczekiwaniami małoletnich czytelników, którzy chętnie animizują na użytek zabawy otaczające ich przedmioty oraz wymyślają dla nich awanturnicze scenariusze. Narrator najczęściej, mając na względzie sposób postrzegania świata przez dziecko, przyjmuje perspektywę bohatera-zabawki, co widać na przykładzie *Bohaterskiego misia* Bronisławy Ostrowskiej (1919), *Wędrówek Szyszkowego Dziadka* Marii Kędziorzyny (1951), *Przygód srebrnej piłki* Adama Bahdaja (1958) itp. Aby uzasadnić tę perspektywę, rolę narratora przejmuje niekiedy sam bohater, co widać na przykładzie utworów Marii Kownackiej (*Plastusiowy pamiętnik*, 1936), Janiny Porazińskiej (*Pamiętnik Czarnego Noska*, 1964) czy Geronima Stiltona (*Tajemniczy rękopis Nostramyszusa*, 2000).

W wieku XX najbardziej popularną zabawką dziecięcą stał się pluszowy miś jako zinfantylizowana i uludyczniona replika niedźwiedzia – negatywnego bohatera folkloru. W utworze Ostrowskiej nosi on imię Niedźwiedzki i jako zabawka lub maskotka dzieli losy ludzi w okresie pierwszej wojny światowej. Myśli i przeżycia bohatera znane są jedynie narratorowi, ale nie jego dziecięcym czy dorosłym opiekunom. Inaczej jest w przypadku znanej dylogii A.A. Milne’a: *Kubuś Puchatek* (1926) i *Chatka Puchatka* (1928). Badacze dawno już zauważyli, że występujące tam postaci stanowią gotowe typy ludzkie, ponieważ Sowa Przemądrzała uosabia rzekomy autorytet, Królik – energicznego i zapobiegliwego „człowieka czynu”, Kangurzyca – macierzyńską troskę, Kłapouchy – mizantropa i odludka, a cechy dziecięce Maleństwo, Prosiaczek, Tygrysek i tytułowy Kubuś Puchatek – Miś o Bardzo Małym Rozumku, co mówi samo za siebie. Większość z nich to, jak wiadomo, zabawki z dziecinnego pokoju syna pisarza – pięcioletniego Krzysia (Christophera) i to on właśnie jako dziecięcy Demiurg mocą swej wyobraźni ludycznej nadaje imiona i sens istnienia wszystkim elementom świata wielkiej zabawy, stając się dla zwierzę-

⁴³ Zob. *Čeští spisovatelé literatury pro děti a mládež*, vědecká redakce O. Chaloupka, Praha 1985, s. 57–60.

cych bohaterów rzeczywistym autorytetem⁴⁴. Kiedy nawet usuwa się w cień, świat ten nadal rządzi się regułami stworzonymi przez dziecięcy scenariusz, w którym dialogi zwierzęcych bohaterów można traktować, za Jeanem Piagetem, jako przykład monologu zbiorowego⁴⁵.

Polskim odpowiednikiem Kubusia Puchatka stał się Miś Uszatek, wykreowany przez Czesława Janczarskiego – pisarza i redaktora naczelnego czasopisma dla najmłodszych „Miś”. Historyjki z jego udziałem rodziły się na użytek owego pisemka i podobnie jak w przypadku opowiadań Josepha Čapka ułożyły się w cykl, tworzących serię książeczek: *Przygody i wędrówki Misia Uszatka* (1960), *Nowi przyjaciele Misia Uszatka* (1963), *Gromadka Misia Uszatka* (1964), *Bajki Misia Uszatka* (1967) i *Zaczarowane kółko Misia Uszatka* (1974). Tytułowy bohater, zachowując status zabawki, wchodzi jednak w kontakt nie tylko z innymi zabawkami: Pajacykiem, Pluszowym Króliczkiem, Gumowym Słoniem, i – co oczywiste – z dziećmi, ale również prawdziwymi zwierzętami: psem, kogutem, bocianem, zajączkim, jeżem, sarenką, cyrkową małpką, które, podobnie jak śniegowy Bałwanek, Strach na Wróble, a nawet Krasnoludek i Księżycowy Promień, mają w świecie przedstawionym identyczną rangę przedmiotową, wyznaczaną, jak się można domyślać, poprzez metaprzestrzeń dziecięcej zabawy. Stąd zakres rzeczywistej przygody jest mocno ograniczony, jak chociażby w desperackiej decyzji ugaszenia pożaru na podstawie oznak widocznego dymu, który, jak się okazało, unosił się z dziadkowej fajki. Tylko w konwencji zabawowej można zrozumieć np. spotkanie Uszatka z prawdziwym niedźwiedziem czy żubrem z Puszczy Białowieskiej oraz wejście w rolę opowiadacza bajek, z których wiele to przykłady maksymalnie uproszczonej renarracji bądź przetworzenia klasycznych wątków, jak *Szklana Góra*, *Czerwony Kapturek*, *Koszałek Opałek i król Błystek*, *Baletniczka i Kominiarczyk*. W jego bajce nawet lis wyzbywa się chytryści i ostrzega zajączka przed zamierzonym atakiem. Pod tym względem Uszatek góruje nad Kubusiem Puchatkiem, a ponadto staje się wzorem dobrego zachowania, na co wskazują także tytuły opowiadań, np. *Czyja to zasługa?*, *Zaraz ci pomogę*, *Proszę wytrzeć nogi*, dzięki czemu urasta do roli dziecięcego mentora, autorytetu na użytek domowy i przedszkolny. W strukturze pisemka, gdzie jako „Przyjaciel Najmłodszych” pełni funkcję podmiotową, usprawiedliwia obecność bogatego zwierzyńca literackiego, pojawiającego się jako temat wierszy, seriali rysunkowych, wycinanek etc., a także treści edukacyjnych, służących harmonijnemu zbliżeniu cywilizacji i natury⁴⁶.

W analogicznej do zabawek roli mogły wystąpić niby-baśniowe stworki, towarzyszące dziecięcym bohaterom w ich dniu powszednim (np. *Za żywopłotem* Kownackiej, *Cudaczek-Wyśmiewaczek* Julii Duszyńskiej) czy żyjące na własną rękę,

⁴⁴ Więcej na ten temat pisze Jolanta Hartwig-Sosnowska, *Wyobraźnia bez granic...*, s. 117–133.

⁴⁵ Chodzi tu o „mechanizm zabaw samotnych, podczas których dziecko naprzód myśli głośno o swojej czynności, aż wreszcie dochodzi do tego, że rozkazuje przedmiotom i osobom, ulegając zarówno impulsowi mówienia, jak i dobrowolnemu złudzeniu”. J. Piaget, *Mowa i myślenie u dziecka*, przeł. J. Kołodzka, Warszawa 1992, s. 47.

⁴⁶ Więcej na ten temat pisze Jerzy Cieślowski w *Literaturze i podkulturze dziecięcej...*, s. 191–194.

dzięki czemu mogą aktywnie poznawać świat niedostępny doświadczeniu małoletniego czytelnika (*Pyza na polskich drózkach* Hanny Januszewskiej, *Kosmatek ze Starej Wierzby* Hanny Zdzitowieckiej). W tym drugim wypadku pełnią funkcję analogiczną do mitycznego przewodnika z baśni literackiej, jak np. Dziadek do Orzechów czy Piotruś Pan⁴⁷, ale nie posiadają równej tego typu postaciom charyzmy i mocy, nie są bowiem w stanie naruszyć reguł świata rzeczywistego. Pozostaje im tylko rola ucznia albo dziecięcego mentora, dzięki czemu dołączają do szeregu analogicznych postaci z bajki Ezopowej.

Nic zatem dziwnego, że *Bohaterskiego misia* i podobne im utwory nazwała Violetta Wróblewska „małymi baśniami”, uzasadniając swe określenie następująco:

Pojawiające się w nich problemy dotyczą drobnych spraw codziennych, z którymi potrafi sobie porazić każde dziecko. Aura spokoju, nauki i zabawy dominuje nad innymi składnikami obecnymi w utworze. Dlatego też te „małe baśnie” przeznaczone głównie dla dziecięcych czytelników sytuują się gdzieś na peryferiach baśniowego gatunku, co w żaden sposób nie umniejsza ich niejednokrotnie rzeczywiście bezdyskusyjnych walorów artystycznych. Mimo nikłej więzi z wzorcem baśni magicznej wydają się istotną grupą utworów „baśniopodobnych” tak ze względu na znaczną obfitość tego typu tekstów, jak i ich wpływ na kształtowanie się nowatorskiego modelu literackiej baśni faktycznie czarodziejskiej⁴⁸.

Częściowo można zgodzić z takim stanowiskiem. Jest ono jednak słuszne tylko przy założeniu, że wszelka animizacja świata zwierząt czy zabawek wiąże się nieodłącznie z magią baśniową. Jednak z punktu widzenia poetyki historycznej warto wziąć pod uwagę także tradycję bajki Ezopowej, co uczyniliśmy w niniejszym szkicu, i idąc jej tropem, wprowadzić do nomenklatury genologicznej pojęcie „eposu dziecięcego” jako kategorii rodzajowej, obejmującej zarówno poezję, jak i prozę dla dzieci. Jeśli idzie o epikę wierszowaną, warto zastanowić się, czy nie wziąć pod uwagę i utwory tego rodzaju, co historyjka obrazkowa *Wronię* Wilhelma Buscha, gdzie tytułowy bohater staje się komiczny dopiero po wypiciu alkoholu, ale bynajmniej nie wyzbywa się najmniejszej nawet cząstki swej zwierzęcej natury, czy tej samej ręki dziełko o dwóch psotnych chłopcach *Maks i Moryc*, ukaranych za swe figle zmieleniem przez młynarza, który ich resztki rzucił na pożarcie kaczkom. A co powiedzieć o *Panu Maluśkiewiczu* Juliana Tuwima, gdy zadufany we własne możliwości bohater rusza w podróż morską i bierze czubek nosa napotkanego wieloryba za zwykłą wyspę? Czy nie znajdziemy tu podobieństwa do małego u nas znanego poematu Lewisa Carrolla *Polowanie na żmirlacza*? W zakresie prozy podobne problemy rodzi słynny cykl Tove Jansson o Muminkach, ponieważ przedstawione przez nią trolle ani z wyglądu, ani ze sposobu życia nie przypominają istot znanych ze skandynawskiej mitologii ludowej; są po prostu typami społecznymi lub maskami przyjaciół i znajomych pisarki z kręgu artystycznej bohemy Helsinek – rodzinnego

⁴⁷ Zob. A. Baluch, *Archetypy literatury dziecięcej*, Wrocław 1993, tu: *O mitycznej roli przewodnika*.

⁴⁸ V. Wróblewska, *Przemiany gatunkowe polskiej baśni literackiej XIX i XX wieku*, Toruń 2003, s. 118.

miasta pisarki. Nazwanie jej utworów baśniami wydawałoby się z tego względu grubym nieporozumieniem.

Niewykluczone, że w polu semantycznym pojęcia „epos dziecięcy” znalazłyby się również utwory sceniczne, skoro w repertuarze teatru dla dzieci znalazły się i *Lis Przechera*, i *Trzy świnki*, i *Calineczka*, i *Kubuś Puchatek*, i *Ferdynand Wspaniały* etc. Nawet Plastuś trafił do *Teatru supełków* Kownackiej, zaś królik zwany Chwalipiętą, literacki pobratymiec bohatera z bajek wujka Remusa, do sztuki Sergiusza Michałkowa, mając za przeciwników Rudą Lisicę i Szarego Wilka⁴⁹. Niektóre oryginalne utwory sceniczne dla młodszych dzieci jakby z założenia prezentują perypetie bohaterów w konwencji bajki ezopowej, że wymienimy *Misie Ptysie* Zbigniewa Poprawskiego czy *Tygrysa Pietrka* Hanny Januszewskiej. Oto dla przykładu treść często prezentowanego na scenach polskich *Czupurka* Benedykta Hertza:

Kwoka przeznaczyła swojego synka Czupurka dla lepszego niż podwórkowy losu: postanowiła przerobić jedyńka na bażanta. W tym celu posłała go na lekcje bażanciego szyku do panny Sroki, narażając się nie tylko na koszty, ale także plotki kaczej i indychej hołoty. Wkrótce też namówiona przez dawnego dworskiego wyzła Murata, zdecydowała się ożenić Czupurka we właściwej dla niego sferze – ze starą, ale dystygowaną papugą Arą de Kakadu. Wynajęła żabią kapelę, sprosiła gości. Przybrała syna w świecidełka i żółtą miotełkę zastępującą złoty, bażanci ogon. Wszystko na próżno. Jak bowiem świecidełka i pozory nie mogą zamienić koguta w bażanta, a próżność nie popłaca⁵⁰.

Mamy tu nie tylko motyw niedobranej pary, tak znamieny dla wierszowanej bajeczki w stylu Brzechwy, ale również postać zwierzęcego trickstera, który, aby osiągnąć swój cel, nie waha się posłużyć prostacką manipulacją.

Niektóre sztuki lalkowe układają się nawet w osobne cykle, jak chociażby pióra Jana Wilkowskiego, który powołał do istnienia misia Rymcimci. W ślad bowiem za pierwszą sztuką pt. *Tymoteusz Rymcimci*, która odniosła niebywały sukces, posypały się dalsze: *Wiosenne kłopoty Tymoteusza*, *Tymoteusz i Mikołajki*, *Tymoteusz i łobuziaki*, *Jesienna przygoda Tymoteusza*, *Tymoteusz majsterklepka*.

Jak wykazano – pisze Jolanta Wiśniewska – cykl sztuk Wilkowskiego opiera się kompozycyjnie o zestawienie dobrego, samotnego na drodze osvajania świata dziecka z otoczeniem, nieznanym oraz dorosłym, często nie rozumiejącym, nie podzielającym potrzeb malca. Ta dwubiegunowość postaw nie rodzi jednak antagonizmu, bowiem dominującą kategorią estetyczną, łagodzącą skrajności, jest w sztukach o Tymoteuszu komizm skojarzony w szczęśliwy związek z kategorią *paidii*⁵¹.

Zmierzając do końca naszych wywodów, wypada stwierdzić, że pojęcie eposu dziecięcego, aczkolwiek nie istniejące do tej pory w terminologii genologicznej, może okazać się użyteczne przy klasyfikacji zjawisk literackich, których podstawą, jak staraliśmy się wykazać, jest jeden określony gatunek, a mianowicie bajka ezopowa,

⁴⁹ S. Michałkow, *Wiersze i bajki*, wybrała M. Kostrzewa, Warszawa 1978.

⁵⁰ K. Kostaszuk, *Teatr dziecięcy*, Warszawa 1986, s. 49–50.

⁵¹ J. Wiśniewska, *W poszukiwaniu „Złotego Klucza”. Polska twórczość dramatyczna dla teatru lalek (1945–1970)*, Łódź 1999, s. 154.

popularna zarówno na gruncie literatury klasycznej (wysokiej), gdzie służyła przeważnie satyrze i publicystyce, jak i w obrębie twórczości dla niedorośliwych, stając się tym samym jednym z narzędzi wychowania. Romantyzm, mający skłonność do deprecjonowania gatunków klasycystycznych i tworzenia form synkretycznych nie naruszył jednak jej autonomii do tego stopnia, by przestała być wzorcem produkcyjnym także po przełamaniu modelu oświeceniowego, dydaktycznego i otwarciu się na cele ludyczne, pozwalające dziecku dostrzegać w bohaterze zwierzęcym nie tylko własne wady i cnoty, ale również skłonność do zabawy i przygody, co w znacznej mierze było efektem oddziaływania folkloru dziecięcego, w pełni docenionego dopiero na przełomie XIX i XX wieku. Odpowiednikiem ludowego eposu zwierzęcego, istniejącego jako zbiór wątków prezentujących tego samego bohatera (lisa, wilka, zająca etc.), stały się na gruncie twórczości dla najmłodszych nie tylko epickie formy wierszowane i prozatorskie, wpisane niejednokrotnie w strukturę książeczek obrazkowych, ale również bajki dramatyczne. W tym sensie epos dziecięcy, podobnie jak baśń dziecięca (*Kindermärchen*), stał się zjawiskiem jakby i subgatunkowym, pochodnym od bajki Ezopowej, i jednocześnie ponadgatunkowym, analogicznym do wprowadzonego przez Stefanię Skwarczyńską „rodzaju moralizatorcko-dydaktyczno-rozrywkowego”, który badaczka ta utożsamiała z wierszami dla dzieci⁵². Jego istotą gatunkową jest potraktowanie bohatera zwierzęcego jako paradygmatu figury dziecięcości, toteż w zależności od przyjętych założeń może być zaprezentowany jako: pożądany wzór wychowawczy (model dydaktyczny), uczestnik świata wielkiej zabawy czy antybohater, co staje się źródłem efektów komicznych (model ludyczny), a także w obu wymiarach jednocześnie (model ambiwalentny). Kwestią otwartą pozostaje sprawa rozmiaru tekstu: jeśli niedużego, to zyskującego pełną wartość dopiero w obrębie kompozycji cyklicznej, a jeśli obszerniejszego, to grawitującego najczęściej w stronę gatunkowego synkretyzmu. Jednak, jak w przypadku baśni, identyfikację gatunkową utworu umożliwiają zawarte w nim rudymenty fabuły i stylu, ukształtowane na gruncie tradycji ezopowej.

Jeśli idzie o temat zwierzęcy w twórczości dla dzieci, Niemcy mają na to zjawisko tyleż poręczny, co niejednoznaczny termin: *Tierbuch* (książka o zwierzętach), który odnosić się może równie dobrze do wydawnictw edukacyjnych z dużą ilością fotografii, tradycyjnej bajki ezopowej, utworów, gdzie zwierzę prezentowane jest jako istota dziecka obca (*Alicja w Krainie Czarów*) czy upostaciowienie pierwotnej hordy i siły (*Księga dżungli*) lub utraconej harmonii z naturą (*Cudowna podróż*), wreszcie jako zabawki, pozwalające dzieciom realizować własne marzenia (*Kubuś Puchatek*)⁵³. Zwierzę może być więc prezentowane realistycznie bądź fantastycznie, ale w eposie dziecięcym, podobnie jak bajce ezopowej, fantastyka jest umowna i dziecko, nawet w wieku przedszkolnym, z łatwością rozszyfruje jej paraboliczny sens. Po co zatem owa literacka przebieranka, nieustanna zamiana masek, która absorbuje uwagę małego czytelnika do czasu, gdy nie odkryje innych, bogatszych symbolicznie znaczeń, jakie zwierzę i jego natura wnosi do świata ludzkiej kultury?

⁵² S. Skwarczyńska, *Wstęp do nauki o literaturze*, t. 3, Warszawa 1965, s. 125–126.

⁵³ Zob. G. Haas, *Das Tierbuch*, [w:] *Kinder- und Jugendliteratur. Zur Typologie und Funktionen einer literarischen Gattung*, 2. Aufl., hrsg. V.G. Haas, Stuttgart 1976.

Odpowiedź wydaje się prosta: dzieci po prostu lubią zwierzęta, gdyż absorbują ich uwagę, intrygują i bawią, a oswojone dają złudzenie panowania nad rzeczywistością. Toteż epos dziecięcy nie jest niczym innym, jak artystycznym wyrazem tego stanu rzeczy, zarówno ich potrzeb poznawczych, jak ludycznych, a jednocześnie ważnym etapem na drodze edukacji literackiej, która doprowadzić może do zrozumienia dzieł tej miary, co *Lis Przechera* Goethego i *Folwark zwierzęcy* Orwella.

From Aesop to children epic poetry

Abstract

The article is an attempt to describe the genre evolution – from Aesop’s fable to children epic poetry. Under the term of children epic poetry the author classifies all epic forms addressed to children, both in verse and in prose, based on the animal fable schema. Using numerous examples from the European literature, from ancient times until modernity, Ryszard Waksmund shows the presence of certain motifs, plot patterns originating from Aesop’s fables. It allows the author of the article to corroborate the existence of so-called children epic poetry as a new genre.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Historicolitteraria XI (2011)

Katarzyna Wądolny-Tatar

Renaty Piątkowskiej opowiadania z ramą

Adresowane do dzieci w wieku przedszkolnym opowiadania z ramą mają przewidywalny charakter. W nabywaniu kompetencji lekturowych i ogólnym rozwoju dziecka stanowią one formy przejściowe między wierszami o regularnej budowie, rytmie i rymie czy wierszowanymi opowieściami (np. Brzechwy czy Tuwima) a prozą, która takich cech nie posiada i otwiera młodego odbiorcę na niepowtarzalny (dosłownie i w przenośni) świat przeżyć pod wpływem literatury. Za ramę można uznać ekwiwalentne w serii opowiadań zdania inicjujące narrację i zamykające ją. Rama ta ma postać formuł implicitnych, ponieważ stanowią one integralne składniki utworu. Jej elementy nie mają więc paratekstowej wykładni, ale uczestniczą bezpośrednio w linearnym porządku narracyjnym jako stałe sygnały początku i końca, co z pewnością konstrukcyjnie zbliża ten typ opowiadań do baśni. Obecność ramy w każdej z form tworzących dany zbiór powoduje, że opowiadania są homogeniczne, mają powtarzalne cechy i jako zamknięte jednostki w pewnym stopniu podlegają cyklizacji, chociaż ich układem nie rządzi żadna wewnętrzna zasada porządkująca teksty, które gdyby uległy przetasowaniu wewnątrz jednego zbioru lub między zbiorami, nie zmienią swojej wymowy, a ich sąsiedztwo nie jest znaczące. Semiotyka cyklu¹ zależna jest od jego segmentacji i integracji. Z jednej strony pojedynczy utwór, reprezentatywny dla serii, stanowi nawet wzorzec tekstu dla pozostałych, z drugiej – treściowe i kompozycyjne czynniki, spajające teksty w zbiorze, jakby przeciwdziałają ich autonomii.

Opowiadania z ramą możemy odnaleźć wśród utworów Grzegorza Kasdepkego, Roksany Jędrzejewskiej-Wróbel, Wojciecha Widłaka, który w ten sposób opisał przygody małego prosiaczka – Wesołego Ryjka². Skorzystała z tej formy również Renata

¹ Problematyce cyklu poświęciła wiele miejsca w swoich badaniach Krystyna Jakowska. Zob. *Cykl literacki w Polsce*, red. K. Jakowska, B. Olech, K. Sokołowska, Białystok 2001; *Cykl i powieść*, red. K. Jakowska, D. Kulesza, K. Sokołowska, Białystok 2004; *Semiotyka cyklu: cykl w muzyce, plastyce i literaturze*, red. M. Demska-Trębacz, K. Jakowska, R. Sioma, Białystok 2005; *Polski cykl liryczny*, red. K. Jakowska, D. Kulesza, Białystok 2008.

² W. Widłak, *Wesoły Ryjek*, Poznań 2010. Zdanie inicjujące narrację, zawsze w identycznym brzmieniu, ma charakter autoprezentacyjny: „Dzień dobry, nazywam się Wesoły Ryjek”,

Piątkowska, tworząc trzy zbiory: *Opowiadania dla przedszkolaków*³, *Opowiadania z piaskownicy*⁴ i *Pięgowate opowiadania*⁵. Kolejność czytania nie ma tu decydującego znaczenia, chociaż na okładkach późniejszych tomów wspomina się o wcześniejszych wydaniach i jest to komunikat skierowany do małego odbiorcy („Cześć! To ja, Tomek. Niektórzy mnie już znają [...]”). Lektura rozpoczęta od wybranego opowiadania w dowolnym zbiorze zakłada oralnego pośrednika, który także został uwzględniony w projekcie twórczym. Pewne informacje i zabiegi są właśnie czytelniejsze dla dojrzałego lektora.

Tomy łączy osoba dziecięcego narratora i jednoczesnego głównego bohatera – kilkuletniego chłopca, uczęszczającego do przedszkola. O jego niezmienionej tożsamości w każdej części decyduje również rodzina, złożona z rodziców, babci i dziadka, starszej siostry, której w narracji – oprócz głównej postaci – nadano imię: Agnieszka. Dorośli bohaterowie wypełniają tu raczej swoje rodzinne funkcje, częściowo wpisując się w stereotypowy repertuar przypisanych im kulturowo ról, co w ten sposób potrafi ocenić jedynie dojrzały czytelnik. Dla dziecka stereotypia tworzy stały model świata, uporządkowany, przyjazny, oparty na znanym układzie relacji, podziale obowiązków i w opowiadaniach dotyczy postaci oraz ich zachowań. Główny bohater kreśli taki oto wizerunek babci, która potrafi bez końca popychać huśtawkę albo bronić rzuty karne:

Gdy jadę rowerkiem przez park, zawsze pędzi tuż za mną. Jak się wreszcie zatrzymam, to zaraz z wielkiej torby wyciąga dla mnie soczek z rurką. W tej torbie nosi też kanapki, batoniki, chusteczki, plasterki w żółwika, mój nowy gwizdek, sweterek (gdyby się ochłodziło), czapkę z daszkiem (na wypadek upału), parasol i niebieską pelerynkę (bo może padać), kocyk (gdybym chciał usiąść), łopatkę do piasku, moje ulubione autko (to, które nie mieści się w kieszonce spodni), pieniążki na lody i książeczkę o dinozaurach, która zawsze może się przydać. Nie wiem, gdzie to wszystko noszą te babcie, które chodzą na spacerzy z małymi torebkami. (*Babcia, Po*)

W kreacji postaci realizowany jest wzór nadopiekuńczej, „wyprzedzającej” potrzeby wnuka babci. Jednak opis z użyciem celowej hiperbolizacji wpływa na relatywny i zależny odbiór osoby, której zachowanie może być postrzegane jako akceptowalne lub kuriozalne.

Formuła inicjalna w opowiadaniach Piątkowskiej wprowadza pozytywny („Jak ja lubię...”) lub negatywny („Jak ja nie lubię...”) aspekt, wartościuje rzeczywistość, a leksem „jak” podkreśla siłę i stanowczość oceny. Wstępna aksjologizacja⁶ faktów, natomiast zamykające – rozpoczyna się od predykcji „Dziś dowiedziałem się...” rozwijanej w zależności od treści i sensu opowiadania.

³ R. Piątkowska, *Opowiadania dla przedszkolaków*, Warszawa 2009. W dalszej części pracy oznaczone jako *Odp*.

⁴ Taż, *Opowiadania z piaskownicy*, Warszawa 2009. W dalszej części oznaczone jako *Ozp*.

⁵ R. Piątkowska, *Pięgowate opowiadania*, Warszawa 2010. W dalszej części oznaczone jako *Po*.

⁶ Zob. J. Ślósarska, *Pokonać strach – aksjologiczne nacechowanie ram i planów w opowiadaniach J.R.R. Tolkiena*, [w:] *Opowiadanie w perspektywie badań porównawczych*, red. Z. Mitosek, Kraków 2004, s. 421–430. Według badaczki konstruowanie i standaryzacja ram

sytuacji, czynności, przedmiotów (nigdy osób), nazywanych już w pierwszym zdaniu, podlega rozwinięciu i dziecięcej argumentacji. Zdarzenia fabularne wynikają z bezpośredniego doświadczania, uczestnictwa w sytuacjach, dotyczą osób z najbliższego otoczenia i codzienności dziecka. Pewną zmienną w ramie stanowi zamknięcie każdego opowiadania, wszystkie finalne wypowiedzenia odnoszą się jednak do wspólnej tezy, przyjętej z punktu widzenia małoletniego bohatera, że sposób postrzegania i – co za tym idzie – oceniania świata przez dorosłych i dzieci bardzo się różni, a dzieciom – mimo wysiłków – trudno jest zniwelować tę różnicę. Poważnie brzmiący sąd podany jest jednak w sposób humorystyczny, zwłaszcza że stanowi puentę opisywanych w narracji zdarzeń. Na przykład w jednym z utworów obłąskawianie smoka rurowego, mieszkającego pod wanną i wydającego niepokojące odgłosy, odbywa się poprzez nakarmienie go parówkami, wtykanymi do odpływu, planowany jest również inny posiłek: „Jutro chciałbym mu wlać trochę zupy, tylko jak to wszystko wytłumaczyć mamie?” (*Smoki rurowe, Odp*). W innej opowieści na pytanie, jak było w kinie, chłopiec odpowiada: „Było fajnie. A byłoby jeszcze lepiej, gdyby nie gasili tych świateł. Po ciemku trudno się bawić i wymieniać kukurydzę na landrynki – dodałem./ No i niech mi ktoś powie, z czego tata tak się śmiał przez cały wieczór?” (*Kino, Ozp*). Do częstych stwierdzeń narratora należą kategorycznie brzmiące: „Ale tego nie da się wytłumaczyć dorosłym” (*Odp*); „Ach, ci dorośli, oni nigdy nic nie rozumieją [...]” (*Odp*), a także wypowiedzi poddające w wątpliwość poznawcze czy percepcyjne możliwości dorosłych lub traktujące o hermetycznym sposobie ich mówienia i myślenia: „No i niech mi ktoś powie, czy z tymi dorosłymi można poważnie rozmawiać?” (*Winda, Ozp*); „Dorosłych nawet we śnie trudno jest zrozumieć” (*Okulary, Ozp*). Zdania zamykające narrację informują również o przyzwyczajeniach i nawykach dojrzałych osób: „Ech, nigdy nie uda mi się przerobić go [taty, K.W.-T.] na artystę – pomyślałem, machając ręką z rezygnacją.” (*Portret taty, Odp*). W jakimś stopniu ambiwalentne względem negatywnych rozstrzygnięć są rzadziej pojawiające się w tekście zakończenia typu: „Bywają rzadkie chwile, kiedy dorośli są spoko” (*Starszy brat, Ozp*); „Mama wyjątkowo miała rację [...]” (*Pokrzywa, Po*); „Mama uśmiechnęła się do mnie i to był ten rzadki przypadek, kiedy oboje byliśmy tego samego zdania” (*Tatuaż, Ozp*). Wszystkie one jednak podkreślają sporadyczność okoliczności, w jakich dochodzi do porozumienia i zrozumienia. Dotyczy to również dynamizujących fabułę sekwencji z dialogiem, które mogą pojawić się także w zakończeniu, w których zgodność racji okazuje się pozorna (w jednym z opowiadań osoba dorosła zareagowała żartem na możliwość połączenia obowiązków pracownika ZOO i prowadzącego tramwaj, a mały bohater potraktował wypowiedź serio: „– Mamo, jesteś genialna! To byłoby super! Tylko jak one [zwierzęta, K.W.-T.] kasowałyby bilety? – spytałem z niepokojem”, *Motorniczy, Odp*).

Piątkowska w narracji imituje dziecięcy sposób widzenia i rozumienia świata, jego prawidłowości. Demonstruje narracyjne myślenie z perspektywy małego człowieka, stosuje właściwą dziecku argumentację i kategoryzowanie rzeczywistości,

jest efektem nawigacji. Rama pojmowana jest jako układ przestrzenny lub szlak, wraz z podstawowymi własnościami obiektów w nich istniejących. Mimo różnic w definiowaniu pojęcia, jakie przyjęto w tej pracy i w artykule Ślósarskiej, pewne ustalenia wydają się zbieżne. Trzeba przyznać rację autorce analiz opowiadań Tolkiena, która pisze: „Ramy stanowią podstawę izotopii składników formalnych oraz tematyczno-obrazowych”, tamże, s. 422.

jakby w myśl zasad opisanych przez Barbarę Boniecką. Autorka *Dziecięcych wyobrażeń świata*, którą interesują mali użytkownicy polszczyzny, podkreśla heterogeniczność ich wypowiedzi na płaszczyźnie fonetycznej, słowotwórczej, fleksyjnej, składniowej, frazeologicznej, semantycznej, stylistycznej, pragmatycznej. O dziecięcych operacjach tekstotwórczych pisze:

dążą do konkretyzacji tego, co nazbyt dla nich abstrakcyjne, poza konkretnością akcentują praktyczność i funkcjonalność, analizują możliwości i wszystko poddają ocenie, zapamiętują reguły, widzą wyjątki, dokonują syntez, zmierzają ku prawdzie, cieszą się z tego, co wiedzą, w poznawaniu rzeczywistości są w równej mierze odtwórcze co twórcze⁷.

Piątkowska dokonuje autorskiej atrybucji takich predyspozycji narratorowi w trzech zbiorach opowiadań. Nie wyposaża go jednak w zdolność do decentracji, czyli wczucia się w punkt widzenia innej osoby, co – zdaniem Bonieckiej – dzieci w wieku przedszkolnym także potrafią. Sytuacje dysonansu, kontrastu, pomyłki łatwo wychwytywane przez młodego odbiorcę, obecne w schemacie fabularnym, są źródłem komizmu. Chłopięcy narrator mylnie interpretuje oznaki emocji u dorosłych, jest przekonany, że mama oniemiała... z zachwytu na widok jego rysunków na ścianach (*Żyrafa, Po*), innym razem Tomek podsłuchuje rozmowę rodziców pod drzwiami i błędnie odbiera ją jako wypowiedzi o nim (*Zły dzień, Odp*). Typowe dla wieku dążenie do prawdy i werystyczna orientacja według prostej kwalifikacji prawda – fałsz komplikuje relacje bohatera z innymi, jak w trakcie rozmowy telefonicznej: „Moja siostra powiedziała, że jeśli zadzwonisz, to mam powiedzieć, że jej nie ma w domu. No więc ci to mówię. Ale nie martw się, bo ona oczywiście jest i stoi tuż obok – wyjaśniłem zadowolony, że dobrze się spisałem” (*Telefon, Odp*); albo w teatrze, kiedy narrator likwiduje problem i przywraca właściwy porządek, korzystając z tego, że zajmuje miejsce tuż przy ścianie, na której umieszczono włącznik („Kiedy mój ulubiony krasnoludek Gapcio zalał się łzami, a biedna Śnieżka leżała taka blada i nieruchoma, nie wytrzymałem. Pomyślałem, że jeśli zapalę światło w sali i głośno krzyknę, to ona musi się obudzić” (*Obudzona królowna, Odp*); inny chłopiec zjada toczące się po podłodze jabłko, a gdy nie zasypia, bohater podejrzewa, że „coś z tym jabłkiem nie tak”). Kreacja głównego dziecięcego bohatera opowiadań stwarza małemu czytelnikowi-słuchaczowi okazję do porównań: ja – Tomek, i w rezultacie prowadzi do satysfakcji, dającej się zwerbalizować w samooceniającej predykcji: „wiem lepiej”, „rozumiem więcej”, zapewnia też sporą dawkę humoru (niczym znana seria o Mikołajku René Goscinny’ego i Jean-Jacques’a Sempé dla starszych dzieci). Narracyjny pejzaż świadomości⁸ narratora wydaje się celowo zubożony.

Opisane zachowania Tomka i jego interakcje z otoczeniem – w domu, przedszkolu, miejscach publicznych, w czasie zwykłym i wyjątkowym – dotyczą również rozwiązywania problemów. Mały bohater pokazywany jest w dyskomfortowym

⁷ B. Boniecka, *Dziecięce wyobrażenia świata. Zbiór studiów*, Lublin 2010, s. 58.

⁸ Zob. B. Bokus, *Z analiz linii i pola narracji: O pejzażu świadomości w opowiadaniach dziecięcych*, [w:] *Praktyki opowiadania*, red. B. Owczarek, Z. Mitosek, W. Grajewski, Kraków 2001, s. 63–82. Badaczka odnosi pojęcie pejzażu świadomości do rzeczywistych narracji tworzonych przez dzieci. Zob. także: B. Bokus, *Tworzenie opowiadań przez dzieci. O linii i polu narracji*, Kielce 1991.

położeniu – podczas wielokrotnej przymiarki obuwia w sklepie: „Nie chciałem tych sandałów, nie chciałem dłużej siedzieć na krzeselku, nie chciałem mieć stóp” (*Tenisówki, Ozp*); czy w opresji, gdy gubi się w supermarkecie: „Pobiegłem przed siebie i płacząc, szukałem jej [mamy, K.W.-T.] wszędzie. Wydawało mi się, że zaraz zwał się na mnie wszystkie półki pełne towarów. Ten sklep wydawał się nie mieć końca. Byłem pewien, że zostanę już w nim na zawsze” (*Zguba, Odp*). Chłopiec przezornie nie rozmawia z nieznanym, który jako pierwszy oferuje mu pomoc, otrzymuje ją od pracownicy sklepu. Malec tęskni za mamą, gdy ta wyjeżdża i przechowuje zapach jej perfum w słoiczku (*Zapach mamy, Odp*), ma obawy i lęki, boi się jeździć windą, nie zawsze samodzielnie zasypia. Dla przeciwwagi ten sam chłopiec udowadnia, że stać go na docieklivość, rezolutne odpowiedzi, empirię w pokonywaniu życiowych barier: rozmawia z cudzoziemcami bez znajomości ich ojczystego języka (*Mayumi, Ozp; Zamek, Po*), znajduje sposób na bałagan, chcąc nazwać swój pokój warsztatem, bo wtedy nie trzeba go sprzątać (*Bałagan, Po*), ma odważne plany: „Gdybym tak zaraził wszystkie dzieci w przedszkolu, to wtedy moglibyśmy bawić się ze sobą. Wszyscy mielibyśmy jednakowe plamki [...]” (*Różyczka, Odp*). Tkwi w nim potrzeba samodzielności i sukcesu (*Wyścig, Po*), wykazuje się pomysłowością i by pod choinką sąsiadki zmieściło się więcej prezentów, odłamuje kilka szeregów dolnych gałązek (*Miejsce pod choinką, Odp*). W kontakcie z dorosłymi stosuje odwrócenie ról (żeby nie narazić się na śmieszność i zyskać w oczach dobrze umiejącej jeździć na nartach dziewczynki, decyduje się na ryzyko: „Nie było wyjścia. Puściłem kije i zawołałem:/ – Dalej już sobie, tato, jakoś poradzisz!”, *Narty, Ozp*), jak również przemyślane strategie komunikacyjne, w których pytanie odgrywa kluczową rolę⁹:

– A znasz kogoś, kto nie myje zębów? – spytałem podchwytliwie.

– Nie. – przyznał.

– No to skąd wiesz, że jak się ich nie myje, to robią się dziury? W ogóle skąd dorośli wiedzą, że będzie tak, a nie inaczej? Nigdy cię, tato, nie kusi, żeby samemu sprawić, jak będzie? – spytałem. (*Zęby, Ozp*)

Dziecięcy punkt widzenia staje się nie tylko kategorią narracyjną, ale także antropologiczną. Ze względu na podwójność adresata (dziecko i pośrednik lektury) służy on poznaniu (powtórnemu dla osoby dojrzałej) i (re)deskrypcji dzieciństwa, właściwych mu faz i cech. Dla dziecka jest to kwestia wyobraźni i antycypacji, dla dorosłego – pamięci i antecedenencji. Opowiadania z ramą Piątkowskiej zmuszają tego ostatniego do refleksji i bez zbędnego dydaktyzmu sugerują dobre rozwiązania wychowawcze, jak jednorazowa reprimenda za niewłaściwe zachowanie i kara współmierna do przewinienia:

Kiedy już leżałem w łóżku, zastanawiałem się, czy po tym, co się stało, mama przyjdzie jak zawsze ucałować mnie na dobranoc. Przeczytała mi jak co wieczór bajkę, a potem przytuliła mnie i nawet uśmiechnęła się do mojego rycerza w niebieskim płaszczu, którego cały czas trzymałem w dłoni. O zniszczonej zastanie nie wspomniała ani słowem. (*Dziura, Odp*)

⁹ Zob. M. Ligęza, *Rola pytań dzieci 3–6-letnich w inicjowaniu i podtrzymywaniu rozmowy z dorosłym*, [w:] *Z badań nad kompetencją komunikacyjną dzieci*, red. B. Bokus, M. Haman, Warszawa 1992, s. 181–201. Autorka mówi też o pytaniach seryjnych jako dialogu. Renata Piątkowska również uwzględnia tę strategię komunikacyjną (*Dlaczego?, Po*).

Opowiadania uświadamiają, że dziecko oczekuje pomocy w oswojaniu lęków. Kiedy chłopiec ma kłopoty z samodzielnym zasypianiem, skuteczna okazuje się rada babci: „Wiem, że ze wszystkich pluszowych zwierzątek najbardziej lubisz psy. [...] jak myślisz, są dzielne i odważne? Potrafiłyby ostrzec i obronić cię przed niebezpieczeństwem?” – i dalej w dialogu wypowiedź jest kontynuowana:

Wybierz cztery swoje najgroźniejsze psy. Posadźmy po jednym w każdym rogu twojego łóżka. Wydadź im polecenie, żeby przez całą noc czuwały i strzegły cię przed Szarzydłami-Straszydłami. Niech nie pozwolą im się zbliżyć do twojego łóżka. Niech przez całą noc mają oczy szeroko otwarte. Wtedy Szarzydła nawet nosa nie wysuną ze swych kątów (*Szarzydła-Straszydła, Odp*).

Podobną funkcję spełnia wymyślony przez mamę malca Zmorek, który zjada złe sny (*Zły sen, Ozp*). Umiejętność radzenia sobie z negatywnymi emocjami doskonalili u dzieci przedszkolanka, której pomysł z wyrzucaniem złości do kosza Tomek sprawdza na innych. Nauczycielka potrafi również sprawić, by krępujące cechy i zmiany w wyglądzie stały się atutami dziecka, aby piegi czy okulary świadczyły o jego wyjątkowości. Kreatywne rozwiązania stosują rodzice chłopca, który w dniu urodzin otrzymuje od ojca nietypowy prezent – księżyc z nieba (niczym gwiazdkę z nieba). Mężczyzna kładzie obok łóżka syna lustro, w którym odbija się księżyc za oknem, mówiąc: „Tylko w taki sposób mogłem ci go podarować” (*Urodziny, Odp*). Dorośli uczą też tolerancji dla innych, ich poglądów, ubioru, sposobu bycia (*Portret taty, Odp; Tataż, Ozp*). Cechą wielu opowiadań jest metajęzykowy charakter narracji, która eksponuje związki frazeologiczne i poprawne połączenia wyrazowe oraz apeluje o rozmowę na ten temat (*Obudzona królowna, Odp; Zguba, Odp*, w którym to opowiadaniu narrator poważnie stwierdza: „Namiot nie jest ze szkła, żeby go rozbijać”)¹⁰.

Wspomniana na wstępie cyklizacja, jaka zachodzi w opowiadaniach Piątkowskiej, opiera się też na mechanizmach rekursywności, charakterystycznych dla przekazów ustnych. Utwory (także gatunki) dla małych dzieci są bliskie literaturze ludowej właśnie ze względu na swoją oralność (lub jej ślady), ale także z powodu ich sytuacyjności czy wykorzystania w nich opozycji i prostych kategoryzacji świata w opisie rzeczywistości¹¹. Powtórzenia treściowe i kompozycyjne, ustalone następstwo zdarzeń z pewnością ułatwiają ustną reprodukcję dzieła. Wzmacniają umiejętności mnemotechniczne u dziecka i pośrednika lektury, u obu może wystąpić mentalne odbiorcze nastawienie na tę „powielarność”, a w konsekwencji odtwórcze i twórcze tendencje do samodzielnego, ustnego „autorstwa” utworu w odniesieniu do wzorca, na jego podstawie.

Sekwencje zdarzeń i scen przyjmują u Piątkowskiej schematyczny wymiar, można wręcz mówić o ich skryptowym¹² charakterze, co w tym przypadku mocno

¹⁰ Renata Piątkowska jest również autorką książki dla dzieci, w której tworzy „literacką paremiologię”, *Z przysłowiami za pan brat*, Warszawa 2008.

¹¹ Zob. S. Niebrzegowska-Bartmińska, *Wzorce tekstów ustnych w perspektywie etnolingwistycznej*, Lublin 2007.

¹² Pojęcia „skrypt” używa się w psychologii, definiując go jako zbiór wiedzy na temat sekwencji zdarzeń i działań, których oczekuje się w danych okolicznościach lub prościej –

koresponduje z dziecięcymi strukturami poznawczymi odpowiedzialnymi za organizację wiedzy o świecie. Wpisane w narrację skrypty regulują zachowania bohatera w domu i poza nim, relacje z osobami dotyczą bowiem nabytej wiedzy o codziennych rutynowych czynnościach (wizyta u lekarza czy u fryzjera, pobyt w przedszkolu i wiele innych), ale również są konfrontowane z empirią dziecka-odbiorcy. Młody odbiorca rozpoznając schemat, spodziewa się w kolejnych opowiadaniach konkretnych rozwiązań w zakresie epizodów, scenerii, drogi do celu, wyniku działań, stale weryfikując ich wygląd czy przebieg ze znanymi sobie z doświadczenia. Sama konstrukcja narracji staje się „skryptem opowiadania z ramą” w odniesieniu do całej kolekcji tekstów w omawianych zbiorach. Także pewna typowość sytuacji rodzinnych zarysowanych w tekstach sprzyja wytworzeniu się lub wzmocnieniu istniejących u dorosłych odbiorców (głośno czytających dziecku) pozytywnych heurystyk, rozumianych tu jako strategie czy reguły poznawcze sugerujące, jak rozmawiać z dzieckiem, jak zachowywać się wobec niego.

Piątkowska uprawia narracyjne myślenie w kategoriach małego człowieka, ale narracja jest tu również podjętą próbą zrozumienia świata dziecka przez dorosłego¹³. Forma opowiadań respektuje orientację w rzeczywistości młodego odbiorcy, dla którego wychodzenie ku światu jest zawsze podążaniem od znanego, bliskiego, oswojonego w stronę nieznanego, dalekiego, tajemniczego czy nowego. Rama działa w opowiadaniach jak stabilizator konstrukcji, pozwalający jednak na semantyczne, innowacyjne zróżnicowanie zawartości.

Renata Piątkowska's stories with a framework

Abstract

Renata Piątkowska is an author of three volumes of stories for preschool children. The series is subject to mechanisms of repetitiveness among which characteristic is the presence of a framework as an implicit formula that constitutes permanent signals of the beginning and ending of narration. Similarly, the creation of reality, largely based on stereotypes, creates a permanent, recognizable model of the world. Sequences of events and scenes adopt a schematic dimension; have a scripting character which corresponds with children's cognitive structures responsible for the organization of knowledge about the world. Children's point of view becomes not only a narrative category (the identity of the boy hero-narrator) but an anthropological category as well. Due to his doubleness (a child and a reading intermediary) the addressee is used for the recognition (secondary in the case of adults) and (re)description of childhood and its characteristic stages and features. The framework works in the stories as a construction stabilizer, which nonetheless allows systematic and innovative diversification of the content.

jako schemat zdarzeń albo działań. Zob. Ph.G. Zimbardo, R.L. Johnson, V. McCann, *Psychologia. Kluczowe koncepcje*, t. 3: *Struktura i funkcje świadomości*, przeł. M. Guzowska-Dąbrowska, E. Czerniawska, A. Gruszka, Warszawa 2010. Termin ten zadomowił się na dobre w językoznawstwie, jest również stosowany w pracach interdyscyplinarnych, np. opisujących koncepcje związane z opowiadaniem, zob. J.M. Mandler, *Opowiadania, skrypty i sceny: aspekty teorii schematów*, przeł. M. Cierpisz, Kraków 2004.

¹³ Zob. *Narracja jako sposób rozumienia świata*, red. J. Trzebiński, Gdańsk 2002.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Historiolitteraria XI (2011)

Krystyna Zabawa

Postać narratora w najnowszej polskiej literaturze dziecięcej

W tekście powinno być słycać narratora. Dlatego język musi być zbliżony do mówionego. Opowieść jest skierowana do dzieci, ale dorośli powinni też móc ją podsluchiwać¹.

(H.Ch. Andersen)

Teoria narracji jest być może najmniej wykorzystanym przez znawców literatury dziecięcej obszarem badawczym. [...] [Tymczasem] ułatwia [ona] badanie strategii, które umożliwiają piszącym dla dzieci obejść nieuniknioną przepaść poznawczą. Badacze literatury dziecięcej podkreślają wagę [...] „zaangażowania” w niej głosu narracji, „głosu, który... stara się przyciągnąć czytelnika, zdobywając jego zaufanie”. W ten sposób teoria narracji nadaje nowy wymiar toczącej się debacie o naturze literatury dziecięcej i różnicy między nią a literaturą dla dorosłych².

(M. Nikolajewa)

Powyższe cytaty, zaczerpnięte z tekstów jednego z najpopularniejszych i najbardziej rozpoznawalnych na świecie twórców literatury dla dzieci oraz jednej z wybitnych współczesnych badaczek tejże literatury, wskazują na szczególnie w niej istotną (a nieco zapoznaną) rolę postaci narratora i kategorii związanych z narracją. Także na gruncie polskim badania narratologiczne, biorące pod uwagę literaturę dziecięcą, prowadzone są rzadko, podczas gdy literatura przedmiotu dotycząca szeroko i interdyscyplinarnie rozumianych problemów narracji jest bogata³. W połowie lat 90. XX w. pojawił się termin „zwrot narratystyczny”, który dotyczy w zasadzie

¹ H.Ch. Andersen, komentarz do pierwszego wydania baśni z 1863 r., t. 2, cyt. za: A. Øster, *Hans Christian Andersen's Fairy Tales in Translation*, [w:] *Children's Literature in Translation*, red. J. Van Coillie, W.P. Verschueren, Manchester 2006, s. 148–149 [tłum. moje – K.Z.].

² M. Nikolajewa, *Narrative theory and children's literature* [w:] *International Companion Encyclopedia of Children's Literature*, wyd. 2, t. 1, red. P. Hunt, London 2004, s. 166 [tłum. moje – K.Z.].

³ Oczywiście, niemal wszyscy polscy badacze literatury dziecięcej wypowiadają się przygodnie na temat narracji czy narratora, formułując inspirujące tezy, nie poświęcają jednak tej kategorii osobnej uwagi. W całości ważnemu dla narratologii zagadnieniu został poświęcony artykuł J. Ługowskiej, *Punkt widzenia w strukturze komunikatu literackiego (przeznaczonego dla młodego odbiorcy)*, [w:] *Punkt widzenia w tekście i w dyskursie*, red. J. Bartmiński, S. Niebrzegowska-Bartmińska, R. Nycz, Lublin 2004, s. 9–25. Przedmiotem analiz jest tu poezja. Bogaty wybór obcojęzycznej literatury przedmiotu, dotyczącej także literatury dziecięcej zob. M. Nikolajewa, *Narrative theory...*, s. 176–178.

wszystkich nauk humanistycznych, a w literaturoznawstwie oznacza „badanie związków narracji i fabuły, perspektyw narracyjnych, pozycji narratora, relacji narratora i postaci literackich, przebiegu wątków i motywów, zagadnień czasowości itp.”⁴. Maria Nikolajewa podkreśla, że analizy tekstów tworzonych dla dzieci, dokonane z perspektywy narratologicznej, mogą być przydatne również dla teoretyków i literaturoznawców zajmujących się utworami bez dziecięcego adresu⁵. Badaczka skupia się na trzech elementach narracji: fabule, charakterystyce postaci oraz perspektywie. Wszystkie one warte są zbadania także na gruncie polskiej literatury dziecięcej.

Waga tej problematyki wynika także z faktu, iż narracja to jeden ze „stopni percepcji” dzieła literackiego przez dziecko, bardzo istotny z punktu widzenia edukacji czytelniczej. Jak pisze autorka modelu dziecięcego odbioru, a zarazem porządku lektury (mogącego stanowić ułatwienie w poznawaniu „istoty dzieła literackiego”), Alicja Baluch:

to właśnie [narrator – uzup. K.Z.] sprawia, że niektóre zdarzenia, charakterystyki postaci albo relacje przestrzenne docierają do odbiorcy w kształcie pełnym lub okrojonym. Zależy to przecież od sposobu opowiadania narratora, uwypuklania lub ukrywania przez niego pewnych spraw, podkreślania lub umniejszania ich wagi. Można więc powiedzieć, że to właśnie on wydobywa z tła pewne sprawy, a niektóre – jeśli chce – osłania cieniem.
[...]

Uchwycenie przez dziecko układów narracyjnych jest pierwszym sygnałem rozumienia przez nie swoistości wypowiedzi literackiej, zaakceptowania autonomii „wysłowionego” świata przedstawionego⁶.

Niniejszy tekst jest częścią szerszych badań nad narracją we współczesnych polskich utworach dla dzieci. Skupia się przede wszystkim na głosie narratora, brzmiącym najwyraźniej w formułach początku i końca opowieści⁷ oraz ujawniającym własną perspektywę (ewentualny dystans wobec postaci i opowiadanej historii) w jej trakcie. Zostanie tu także szkicowo i niejako przy okazji poruszony problem wzajemnego stosunku różnych ról osobowych w tekście (zwłaszcza postaci autora/podmiotu czynności twórczych i narratora)⁸. Ma to wpływ na ważną cechę współczesnej literatury w ogóle: przenikanie się fikcji i rzeczywistości pozatekstowej.

⁴ A. Burzyńska, *Idee narracyjności w humanistyce*, [w:] *Narracja. Teoria i praktyka*, red. B. Janusz, K. Gudowska, B. de Barbaro, Kraków 2008, s. 26.

⁵ Zob. M. Nikolajewa, *Narrative theory...*, s. 167. Badaczka wskazuje np. na problem „oddania naiwnej perspektywy bez utraty psychologicznej głębi i bogactwa słownictwa”. Literaturoznawcy na ogół konstatują niemal niemożliwość utrzymania takiej perspektywy, przywołując tylko jeden przykład (z powieści *Wściekłość i wrzask*). Tymczasem, jak twierdzi Nikolajewa, „powieści dla dzieci dostarczają tu różnorodnych przykładów”.

⁶ A. Baluch, *Dziecko i świat przedstawiony, czyli tajemnice dziecięcej lektury*, Wrocław 1994, s. 37–38.

⁷ Problematykę formuł inicjalnych i końcowych w XX-wiecznej literaturze dziecięcej w kontekście wypowiedzi metatekstowych podjął Maciej Kawka, *Metatekst w tekście narracyjnym na przykładzie współczesnych utworów literatury dla dzieci*, Kraków 1990, s. 81–102.

⁸ Zob. A. Okopień-Sławińska, *Relacje osobowe w literackiej komunikacji*, [w:] *Problemy socjologii literatury*, red. J. Sławiński, Warszawa 1971. To kategorie ważne dla poetyki kogni-

Przedmiotem analiz będzie najnowsza (powstała po 2000 roku) polska proza dla dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym autorstwa Pawła Beręsewicza, Andrzeja Grabowskiego, Roksany Jędrzejewskiej-Wróbel, Grzegorza Kasdepke, Barbary Kosmowskiej, Tomasza Trojanowskiego, Wojciecha Widłaka i Rafała Witka. Ten dział twórczości rozwija się ostatnio dynamicznie. Młodzi pisarze deklarują i realizują chęć przekroczenia zakłętą, zdawałoby się, kręgu literatury „osobnej” i zaistnienia jako twórcy dzieł literackich, spełniających przede wszystkim kryterium wartości artystycznej⁹. Styl narracji, obecność kilku narratorów, mnożenie perspektyw, odniesienia intertekstualne, gry z odbiorcą (także zabawa na granicy fikcji i rzeczywistości) – to jedne z wyznaczników tej prozy, pozwalające na zestawienia z polską literaturą współczesną oraz poszukiwanie podobnych tendencji rozwojowych. Równocześnie, rzecz jasna, adres dziecięcy determinuje w dużym stopniu strategię pisarskie, piętząc przed autorami trudności nieznaną pisarzom „dla dorosłych”. Zofia Adamczykowa uznaje „zjawisko dwuadresowości, a nawet wieloadresowości” za charakterystyczne dla literatury dziecięcej przełomu wieków XX i XXI, stawiając tezę, iż „wyznacza [ono uzupełnienie – K.Z.] nowy kierunek w rozwoju literatury dziecięcej z początkiem kolejnego stulecia”¹⁰. Badania narratologiczne mogą przyczynić się do opisanego zasad funkcjonowania tego istotnego zjawiska.

Wybór do analizy utworów dla najmłodszych odbiorców ma na celu także ukazanie większego niż się powszechnie uważa skomplikowania i wewnętrznego bogactwa tej prozy. Jak pisze Maria Nikolajewa:

Powszechnie przyjmowaną presupozycją na temat literatury dziecięcej jest przeświadczenie, że to „proste” formy literackie. [...] Dotyczy to także wyraźnego głosu narracji, ustalonego, jednego punktu widzenia, najchętniej autorytatywnego, dydaktycznego, wszechwiedzącego narratora, który nie szczędzi odbiorcom komentarzy, wyjaśnień i napomnień, nie pozostawiając niczego niedopowiedzianego czy niejednoznacznego; narratora posiadającego większą wiedzę i doświadczenie zarówno od postaci, jak i odbiorców. Nie może być poddana w wątpliwość fikcjonalność opowieści, wiarygodność narratora czy samowystarczalność języka jako środka artystycznego wyrazu. Oczywi-

tywnej, stąd omawia je szczegółowo, przytaczając bogatą najnowszą literaturę przedmiotu P. Stockwell, *Poetyka kognitywna. Wprowadzenie*, Kraków 2006, s. 62. Dyskusję nad współczesnymi, rywalizującymi ze sobą koncepcjami ról osobowych przeprowadza też G. Maziarczyk, *The Narratee in Contemporary British Fiction*, Lublin 2005, s. 16.

⁹ Jeden z debiutujących w XXI w. autorów – Rafał Witek (ur. 1971) – tak określa adresata swoich utworów: „Po *Plaży...* była bardzo dla mnie ważna książka pt. *Cudnie paskudnie*, która została wydana przez Telbit jako książka dla młodzieży, ale tak naprawdę – podobnie jak wszystkie moje rzeczy – jest **książką dla nieznanego odbiorcy**” [podkr. moje – K.Z.]. Przeprowadzająca wywiad Dorota Koman komentuje: „To bardzo niemarketingowe podejście do rzeczy. Pewnie dlatego tak bardzo podobają mi się Twoje książki, że nie starają się «trafić w segment»”. *Pokaż język! – Z Rafałem Witkiem rozmawia Dorota Koman*, http://www.qlturka.pl/czytelnia,literatura,pokaz_jezyk_z_rafalem_witkiem_rozmawia_dorota_koman,3066.html [dostęp 28.02.2011]. W bardzo wielu wypowiedziach współczesnych autorów można odnaleźć ten sam motyw: deklaracje chęci dotarcia zarówno do adresata dziecięcego, jak i do dorosłego pośrednika lektury.

¹⁰ Z. Adamczykowa, *Literatura dla dzieci. Funkcje, kategorie, gatunki*, Warszawa 2001, s. 16–17.

ście, spektrum literatury dziecięcej jest znacząco szersze niż sugeruje powyższy opis. Pytania zadawane w ramach teorii narracji [...] umożliwiają badaczom odkrywanie stopnia i rodzajów złożoności literatury dziecięcej¹¹.

„Opowiem wam o...”¹² – formuły początku

Andersen uważał, że dzieci w historii skierowanej do nich powinny „słyszeć” opowiadającego. Sam chętnie rozpoczynał narrację od nawiązania kontaktu z odbiorcą, inicjując, a czasem imitując dialog z nim. Jest to strategia „zdobywania zaufania”, o której piszą współcześni badacze literatury dziecięcej jako o ważnym elemencie tekstów skierowanych do najmłodszych. Początek utworu ujawnia na ogół postać narratora, wskazuje też na dominującą czy przynajmniej ramową strategię narracyjną. Spojrzenie na ekspozycje współczesnych utworów prozatorskich dla dzieci pozwala dostrzec pewne prawidłowości. Do analizy zostały wybrane utwory z narratorem pierwszoosobowym, nietożsamym z bohaterem, z kilku powodów. Po pierwsze, jest to przypadek wielu artystycznie udanych najnowszych tekstów. Po drugie, taki wybór ułatwia dostrzeżenie strategii nawiązywania kontaktu z odbiorcą oraz stosunku opowiadającego do postaci i świata przedstawionego. Po trzecie, umożliwia przedstawienie ważnej – jak się wydaje – tendencji do utożsamiania narratora z autorem, a co za tym idzie zacierania granic fikcji i rzeczywistości pozatekstowej.

Przyjrzyjmy się zatem wybranym początkowym fragmentom najnowszej prozy dla dzieci, najpierw pod kątem budowania porozumienia z czytelnikiem/słuchaczem:

Kapitan Jędrus miał dopiero siedem lat, lecz był już strasznie groźnym piratem. Wiem, że trudno w to uwierzyć, ale tak było naprawdę! Pewnie ciekawi was, jak ten słynny kapitan Jędrus wyglądał¹³.

Gdybyście chcieli dowiedzieć się czegoś o Dzidzi, to pewnie na początku zapytalibyście: ile Dzidzia ma lat, jak wygląda, gdzie mieszka?¹⁴

Był sobie raz książkę, który lubił robić tylko jedną rzecz.

– Rysować? – zapytacie.

Nie, nie lubił rysować.

– Uczyć się?

No co wy! Nie znosił się uczyć!

Skąd! Tego nie cierpiał najbardziej na świecie!

– To co w końcu lubił? – zdenerwujecie się wreszcie i wtedy już chyba będę musiał wam powiedzieć¹⁵.

¹¹ M. Nikolajewa, *Narrative theory...*, s. 167.

¹² Z. Orlińska, *Matka Polka*, Łódź 2010, s. 5.

¹³ A. Grabowski, *Pirat Jędrus*, Łódź 2010, s. 5.

¹⁴ R. Witek, *Plaża tajemnic oraz niezwykły tomik Wiersze dla niegrzecznych dzieci*, Kraków 2004, s. 5.

¹⁵ P. Beręsewicz, *Opowiadka na Trzy Korony*, [w:] tegoż, *Żeby nóżki chciały iść. Opowiadki wzmacniające*, Łódź 2009, s. 37.

Inscenizowanie dialogu z odbiorcą na początku opowieści ma na celu pobudzenie emocji dziecka, wywołanie zaciekawienia, zdziwienia, nawet irytacji przedłużającym się wstępem. Między opowiadającym a czytelnikiem/słuchaczem powstaje także więź emocjonalna. Narrator mówi o sobie i „od siebie”, nie jest „przeźroczysty”, choć także nie należy do świata przedstawionego (oczywiście, w tych konkretnych przypadkach, i tak się przynajmniej wydaje na początku opowieści¹⁶). Co ciekawe, zwraca się do zbiorowego adresata. Już w pierwszych zdaniach zostaje podjęta gra z odbiorcą i to nie tylko dziecięcym. Można zaryzykować twierdzenie, że forma drugiej osoby liczby mnogiej odnosi się do dziecka i równocześnie dorosłego pośrednika, którego także ma szansę wciągnąć zagadka. Narrator odwołuje się bowiem również do doświadczenia życiowego i lekturowego, niedostępnego raczej dla najmłodszych. Początek powieści Rafała Witka zdaje się nawiązywać do fragmentu jednego z najsłynniejszych tekstów literatury dziecięcej – *Małego Księcia* Antoine’a de Saint-Exupéry’ego. Hipotetyczne pytania na temat Dżidzi przypominają pytania dorosłych z opowieści francuskiego pisarza:

Jeżeli opowiadacie im o nowym przyjacielu, nigdy nie spytają o rzeczy najważniejsze. Nigdy nie usłyszycie: „Jaki jest dźwięk jego głosu? W co lubi się bawić? Czy zbiera motyle?”

Oni pytają was: „Ile ma lat? Ilu ma braci? Ile waży? Ile zarabia jego ojciec?” Wówczas dopiero sądzą, że coś wiedzą o waszym przyjacielu¹⁷.

Narrator *Plaży tajemnic* kpi z takiego „zakochania w cyfrach”, pisząc o bohaterce:

Można by ją bardzo starannie zmierzyć i zważyć, notując na kartce obwód głowy, długość nosa i rzęs, wzrost w butach i bez butów, a nawet rozpiętość ramion. Tyle że po kilku miesiącach ona by urosła i wszystkie te liczby okazałyby się równie bezużyteczne jak nietrafione skreślenia na loterii...¹⁸.

Znacznie ważniejsze, podobnie jak dla narratora francuskiej opowieści o małym chłopcu, stają się szczególne upodobania bohaterki, zwłaszcza jedno – do zagadek¹⁹. Odbiorca, umiejący odkryć kontekst *Małego Księcia*, otrzymuje dodatko-

¹⁶ W opowiadaniu Beręsewicz narrator nieoczekiwanie okazuje się także postacią we własnej historii i ponosi konsekwencje swojej obecności w świecie przedstawionym: „– Niech ja tylko dostanę w swoje ręce tego, który wymyślił tę bajkę!” – odgraża się na koniec główny bohater. Narrator zatem i autor bajki w jednej osobie musi ratować się ucieczką: „O, o! Przecież to ja wymyśliłem tę bajkę! Przepraszam was bardzo, ale chyba nie będę mógł dokończyć. [...] Już są! Tak szybko? Na szczęście to tylko pierwsze piętro, a pod spodem krzaki! Nie ma rady, skacz! Żegnaaaaaaa...!” (s. 41). Zaskoczenie jest udziałem nie tylko najmłodszego odbiorcy. Wywołuje ono niezawodny efekt humorystyczny. Przy tym pojawia się przewrotnie potraktowany wątek autotematyczny, charakterystyczny dla literatury współczesnej.

¹⁷ A. de Saint-Exupéry, *Mały Książę*, przeł. J. Szwykowski, Warszawa 1972, s. 17.

¹⁸ R. Witek, *Plaża tajemnic...*, s. 5.

¹⁹ Zagadki szczególnego rodzaju pojawiają się także w *Małym Księciu*. Posługuje się nimi tajemnicza postać, którą jako pierwszą i ostatnią spotyka tytułowy bohater na Ziemi – żmija. „[...] bardzo dobrze rozumiałem – odpowiedział Mały Książę – ale dlaczego mówisz ciągle zagadkami?”

wą informację: w powieści najistotniejsze będzie to, co „niewidoczne dla oczu”, nie rzeczywistość fizykalna, znajdująca łatwe racjonalne uzasadnienia, powiązana niewzruszonym łańcuchem przyczynowo-skutkowym²⁰.

Klasyczna, wydawałoby się, bajkowa formuła początkowa w opowieści Beręsewicza także okazuje się wkrótce formułą przewrotną, mylącą tropy. Do serii niespodzianek i zaskoczeń przygotowuje przytoczony powyżej dialog z odbiorcą, zakończony niezwykle rozwiązaniem zagadki: książę lubił... skoki ze spadochronem z królewskiego samolotu! (nb. ów nowoczesny rekwizyt stanie się przyczyną nieszczęścia bohatera, którym wzgardzi księżniczka ze Szklanej Góry, czekająca na „księcia z takiej porządnej bajki. W porządnym bajkach nie ma samolotów i spadochronów”²¹).

Formuła początkowa opowieści o piracie Grabowskiego także oscyluje między współczesnym rzeczywistym światem małego chłopca a światem awanturniczych i czarodziejskich opowieści: wygląd tytułowego bohatera opisany jest dość szczegółowo i realistycznie (siedmiolatkowi brakuje dwóch przednich zębów), język narracji sugeruje raz perspektywę dziecka („strasznie groźny pirat”), to znów dorosłego gawędziarza swobodnie posługującego się stylem literackim (porównania, powtórzenia, wyszukane słownictwo). W pierwszym akapicie „zderzają się” dwa zasadnicze dla powieści epitety: zwyczajny i magiczny (dziwny). Na zakończenie krótkiej części wstępnej (oddzielonej od reszty opowieści trzema gwiazdkami) odbiorca dowiaduje się jeszcze, jakie emocje będą dominowały przy lekturze. Narrator znów odwołuje się do czytelniczej ciekawości: główny bohater zdobył czarodziejski pierścień, co jest „trudne i niebezpieczne. Jeśli chcecie wiedzieć, jak to się udało Jędrusiowi, czytajcie dalej. Oczywiście, jeśli się nie boicie...”. Strach – jedna z podstawowych „emocji literackich”²², nieodzowny składnik baśni i opowieści awanturniczych – ma towarzyszyć także czytelnikowi *Pirata Jędrusia*. Narrator przewrotnie zachęca do podjęcia lekturowej „gry ze strachem”.

Innym sposobem nawiązania kontaktu z odbiorcą jest odautorski wstęp, szczególnie częsty w książkach popularnego i płodnego autora – Grzegorza Kasdepke²³. Warto zauważyć, że nie jest to tylko typowa introdukcja, „będąca wprowadzeniem w [...] treść, informująca o problemach, którymi autor pragnie się zająć”²⁴, ale

– Rozwiązuję zagadki – rzekła żmija.” (s. 54) Wydaje się, że lektura książki Witka w odniesieniu do intertekstu, jakim jest – moim zdaniem – arcydzieło de Saint-Exupéry’ego, mogłaby przynieść interesujące rezultaty.

²⁰ Na utwór Witka zwróciła uwagę, analizując także początek powieści, M. Chrobak, *Realizm magiczny w polskiej literaturze dla dzieci i młodzieży*, Kraków 2010, s. 130 i n. Badaczka stwierdza także: „Ekspozycja powieści *Plaża tajemnic* Rafała Witka zaintryguje i dorosłego, i tego mniejszego czytelnika”.

²¹ P. Beręsewicz, *Opowieści na Trzy Korony...*, s. 42.

²² Zob. J. Papuzińska, *Atelier strachu*, [w:] tejże, *Dziecko w świecie emocji literackich*, Warszawa 1996.

²³ We wstępy zaopatrzone są np. książki: *Z piaskownicy w świat*, *Niesforny alfabet*, *Dziwne przypadki bajkopisarza*, *Tylko bez całowania*, *Mam prawo [...]*, *Wielka księga detektywa Pozytywki*, *Kasdepke dzieciom*. Odautorskie wstępy stanowią wręcz coś w rodzaju *differentia specifica* książek autora *Kacperiady*.

²⁴ T. Kostkiewiczowa, hasło *Wstęp*, [w:] *Słownik terminów literackich*, red. M. Głowiński, T. Kostkiewiczowa, A. Okopień-Sławińska, J. Sławiński, wyd. 2 poszerzone i poprawione,

w dużej mierze autoprezentacja pisarza, często jednoznacznie utożsamiającego się z narratorem. Wstępy autora *Kacperiady* mają na ogół formę listu, z konwencjonalnym zwrotem do adresata – „Drogi Czytelniku” lub „Drodzy Czytelniczy” (tu jednak, w przeciwieństwie do przytaczanych powyżej ekspozycji, określonego wiekowo; w kilku przypadkach podkreślona jest różnica widzenia czy doświadczenia dzieci i dorosłych²⁵). Zakończenie, także w konwencji listu (w jednej z książek pod właściwym listem znajduje się jeszcze żartobliwe PS), bywa zwykłym pozdrowieniem, a najczęściej życzeniem satysfakcji lekturowej („Miłej lektury”, „Miłej zabawy życzy”). Pod listem autor podpisuje się zawsze imieniem i nazwiskiem. Pewnym odstępstwem od tej reguły jest wstęp do *Wielkiej księgi detektywa Pozytywki*, pod którym widnieje podpis zarówno autora, jak i tytułowego bohatera. Pisarz podaje także swój adres mailowy z prośbą o sugestie od czytelników. W ogólnej formule listu mieszczą się zwroty do dzieci, pytania retoryczne, zachęty do różnych działań (nie tylko do lektury), ale też małe fabuły: od rozmowy z chłopcem na spotkaniu autorskim (*Powrót Bartusia...*), poprzez rozbudowaną scenkę z synem w roli głównej (*Mam prawo!...*), po zaskakującą przygodę w Zakopanem, zakończoną „owocną współpracą” z detektywem Pozytywką (*Wielka księga detektywa Pozytywki*). W ramach tych wstępów, jak wspomniano wyżej, autor opowiada wiele o sobie. Można się zatem dowiedzieć, że jest popularnym pisarzem, spotykającym się z czytelnikami na spotkaniach autorskich, dumnym ze swej popularności i poczytności swych książek, jest „autorem kryminałów”, a także pisze opowiadania dla „magazynów dla dzieci” (robi to na komputerze), że jego utwory dostarczają przede wszystkim radości, że ma syna Kacpra (dorastającego wraz z kolejno wydawanymi pozycjami – najpierw przedszkolaka, później ucznia) itd. Rola ojca jest (obok zawodu) wspomniana najczęściej i to ona determinuje w dużej mierze kształt opowieści²⁶.

Trzeba przy tym jeszcze zauważyć, że na zlewające się ze sobą role autora i narratora nakłada się często w książkach Kasdepke rola postaci – bohatera, opisywanego np. w następujący sposób (w poprzedzającej tekst główny słowno-obrazkowej części, pod nagłówkiem *Występują*): „Ja – czyli Grzegorz Kasdepke, autor tej książki, pojawiający się nagle, niespodziewanie, a czasem bez sensu...”²⁷.

Zatrzymaliśmy się przy twórczości autora *Kacperiady* ze względu na jej wyrazistość, ale także reprezentatywność dla pewnego nurtu utworów dla dzieci. Wyróżnione graficznie części wstępne (czy czasem – rozwinięte dedykacje), nie tak konsekwentnie, występują jednak także np. u Beręsewicza, Jędrzejewskiej-Wróbel, Kosmowskiej. W połączeniu z innymi tekstami odautorskimi (tzn. właśnie dedykacjami, mottami, tytułami książek i rozdziałów, czasem przesłaniem z ostatniej strony okładki) oraz z występującymi w ostatnich latach niemal z reguły na okładce zdjęciami autorów (czasem z dziećmi) i krótkimi notkami biograficznymi czy

Wrocław 1988, s. 577.

²⁵ Np. we wstępie do książki *Powrót Bartusia, czyli co to znaczy... po raz drugi!* (wyd. 6, Łódź 2008) autor zapowiada, że jej treścią będzie tłumaczenie „powiedzeń, które my, dorośli, nazywamy związkami frazeologicznymi” (s. 3).

²⁶ Ta rola narratora jest ostatnio coraz częstsza, o czym m.in. piszę w tekście *Postać ojca w najnowszej literaturze dla najmłodszych*, [w:] *Rodzina w świecie współczesnym*, Gdańsk [w druku].

²⁷ G. Kasdepke, *Mam prawo...*, s. 9.

rekomendacjami wstępy do książek dla dzieci stanowią ciekawy materiał badawczy. W niniejszym szkicu to zagadnienie zostało jedynie zasygnalizowane w kontekście relacji narrator – autor.

Podsumowując, w wielu najnowszych utworach dla dzieci występuje narrator pierwszoosobowy, którego można łatwo utożsamić z autorem. Narracja pierwszoosobowa nie jest, oczywiście, niczym nowym w literaturze dziecięcej. Nowe jednak, przynajmniej na taką skalę, wydaje się wyeksponowanie postaci rzeczywistego autora przenikającego się z ukształtowaną przez tekst fikcyjną postacią narratora²⁸. Można zaryzykować twierdzenie, że to tendencja równoległa do zaistniałej we współczesnej literaturze mody na „sobąpisanie”²⁹. Jak zauważa Anna Łebkowska, najnowsza polska proza „stawia na personalizację relacji międzyludzkich (zazwyczaj jest to po prostu narracja pierwszoosobowa, czasem jednak może to być inscenizacja opowieści jednego z bohaterów)”, podmiot opowiadający i postać istnieją „na granicy fikcji i autentyku”³⁰. Podobnie dzieje się coraz częściej w utworach skierowanych do dzieci.

„Drogie dzieci, to już koniec”³¹ – formuły zakończenia

Za jeden z wyróżników literatury dziecięcej uważa się pogodne, szczęśliwe zakończenie, które często niesie ze sobą morał, przesłanie dla odbiorcy. Bajkowe formuły zakończenia zawierają na ogół zapewnienie narratora o wiarygodności właśnie opowiedzianej historii, w której finale sam narrator uczestniczył („I ja tam byłem...”). Tymczasem rzut oka na ostatnie zdania wielu współczesnych książek dla dzieci prowadzi do wniosku, że po pierwsze – nie zawsze dobrze się kończą, a po drugie – ważniejsze – właściwie ich koniec bywa problematyczny, nie zamyka jednoznacznie fabuły, nie podsumowuje jej też dydaktyczną czy moralną pointą. Graficznym finałem nie jest kropka, ale – wielokropek albo nawet znak zapytania. Narrator zamiast potwierdzać swoją wiedzę o wydarzeniach i wydawać o nich sąd, zwraca się z prośbą o pomoc do odbiorcy, niejako na niego przerzucając dalsze snucie opowieści. Charakterystyczny pod tym względem jest *Epilog – finał Kamienicy Roksany Jędrzejewskiej-Wróbel*, gdzie zakwestionowane zostaje „szczęśliwe zakończenie”, uznane za „bajkowe”:

Oczywiście miło byłoby napisać, że od tej pory wszyscy [...] żyli długo, mądrze i szczęśliwie. [...] Cóż, tak rzeczywiście czasami się dzieje, ale zazwyczaj tylko w bajkach, nie w codziennym życiu³².

²⁸ Klasycznym utworem w polskiej literaturze dziecięcej, w którym pojawia się taki chwyt jest *Akademia Pana Kleksa* Jana Brzechwy. Autor ujawnia się jako podmiot opowiadający na końcu powieści.

²⁹ Termin M. Foucault, zob. tegoż, *Szaleństwo i literatura: powiedziane i napisane*, wybrał i oprac. T. Komendant, przeł. B. Banasiak i in., Warszawa 1999.

³⁰ A. Łebkowska, *Narracja*, [w:] *Kulturowa teoria literatury. Główne pojęcia i problemy*, red. M.P. Markowski, R. Nycz, Kraków 2006, s. 201.

³¹ G. Kasdepke, *Bajka o bajce*, [w:] *Grzegorz Kasdepke dzieciom*, Warszawa 2010, s. 7.

³² R. Jędrzejewska-Wróbel, *Kamienica*, Łódź 2006, s. 113.

A jednak także w tytułowej kamienicy następuje zmiana na lepsze. Pojawia się też morał, sformułowany przez narratora, ale w taki sposób, jakby przytaczał on wnioski bohaterów, które wyciągnęli z własnej historii:

zaczynali też rozumieć, że warto czasem posłuchać, co mają do powiedzenia inni. [...] Oraz że – zdumiewająca zupełnie sprawa! – nie trzeba się lubić, żeby żyć ze sobą w zgodzie³³.

To jednak nie koniec – poszukiwanie tego, co w opowieści było „najważniejsze”, pozostaje zadaniem odbiorcy. Narrator podaje kilka sugestii w formie pytań, sygnalizując na końcu, że nie wyczerpują one wszystkich możliwości („A może coś zupełnie innego?” – to ostatnie zdanie *Kamienicy*)³⁴. Podobną strategię, choć za pomocą innych środków, stosuje ta sama autorka w książce *O słodkiej królownie i pięknym księciu*. Tu, po opowiedzeniu trzech alternatywnych zakończeń (jedno z nich jest skrajnie pesymistyczne, „nieszczęśliwe”), proponuje małemu czytelnikowi/słuchaczowi stworzenie własnego.

Innym sposobem na zachęcenie odbiorcy do przedłużenia przygody z książką jest zaznaczenie wielokropkiem możliwości dopowiedzenia, potrzeby przemyślenia, np.:

kiedy człowiek tęskni to wymyśla bajki... (R. Witek, *Julka Kulka, Fioletka i ja*);
 nawet jeśli misja Lolka Skarpetczaka i wspólna ekspedycja ratunkowa były tylko snem...
 Że nawet jeśli...
 To kiedyś...
 Kiedyś może się on spełnić.
 A wtedy... (T. Trojanowski, *Misja Lolka Skarpetczaka*)

Barbara Gawryluk kończy z kolei swoją *Legendę o psiej wierności* zachętą do przekazywania jej dalej, ponownego opowiadania: „opowiedzcie innym tę krakowską legendę”³⁵.

Omawiane strategie zakończenia są realizacją jednej z podstawowych zasad literatury dziecięcej, na którą coraz częściej zwracają uwagę literaturoznawcy i pedagodzy: zasady aktywizacji niedorosłego adresata. Tendencja ta współgra zresztą z widocznym we współczesnej literaturze (i sztuce w ogóle) dążeniem do zwiększenia roli odbiorcy w tworzeniu ostatecznego kształtu dzieła. Wpisuje się też we właściwą dzieciom zdolność i chęć „przedłużania lektury w zabawę”, posługu-

³³ Tamże, s. 113–114.

³⁴ Pytaniem kończy też swoją opowieść o piracie Jędrusiu Andrzej Grabowski: „Może będą mieli ochotę popłynąć jeszcze raz na cypel Logis i zapytać Mamali, co jest najważniejsze na świecie?”. Sugeruje ono nie tylko dalszy ciąg fabuły, ale także jest pytaniem o morał, zachętą dla małego odbiorcy do udzielenia własnej odpowiedzi na fundamentalne pytanie egzystencjalne.

³⁵ B. Gawryluk, *Dżok. Legenda o psiej wierności*, Łódź 2007, s. 44.

jąc się sformułowaniem jednego z pierwszych badaczy tej problematyki – Jerzego Cieślukowskiego³⁶.

Analizowane tu formuły zakończenia zachęcają dziecko przede wszystkim do werbalnej aktywności twórczej, według klasyfikacji proponowanej przez Zofię Adamczykową³⁷. Jednak oprócz powyższych propozycji „dopowiadania” własnych zakończeń, tworzenia przesłania, prób formułowania rozwiązań poruszonych problemów, pisarze proponują swoim odbiorcom także aktywność dynamiczną. Zakłada ona działanie i

przenoszenie emocji lekturowych na życie, kiedy to na przykład pod wpływem książki dziecko podejmuje postanowienia (aktywność wolicjonalna) prowadzące je do zachowań, które ujawniają emocje i empatię (np. współczucie dla psa – bohatera literackiego przenosi się na życie realne; przesłanie ekologiczne lektury ukonkretnia się w postaci rzeczywistych zachowań itd.)³⁸.

Przywoływana opowieść Gawryluk o psiej wierności jest przykładem utworu od początku do końca różnymi środkami budującego empatię i współczucie. Zachęta do konkretnego działania znajduje się w zakończeniu, kiedy narrator posyła dzieci na Bulwary Wiślane w Krakowie, aby posiedziały chwilę przy pomniku niezwykłego psa. Fikcja literacka od początku w tej książce pozostaje na styku z rzeczywistością, żeby na koniec całkowicie ustąpić jej pola.

Podobnie dzieje się w przytaczanej już opowieści Witka *Julka Kulka, Fioletka i ja*, tyle że końcowy apel do odbiorcy (czy tylko dziecięcego?) nie rozbija narracji, prowadzonej przez 10-letniego chłopca, ale występuje w postaci hipertekstu – towarzyszącego głównemu tekstowi w całej książce. W ramach pod wesołym, zaczepnym hasłem „A żebyś wiedział...” autor zamieszcza notki, dotyczące pojęć pojawiających się w narracji czy we wtopionych w nią wywiadach, m.in. o śmiechu, języku angielskim, śnie, bocianie białym, dyskusji. Ramka, podsumowująca historię, informuje o tym, że w domach dziecka w Polsce mieszka ponad 16 000 dzieci, a największym marzeniem autora/narratora (?) jest „aby nie mieszkało w nich ani jedno dziecko. Być może właśnie ty – kiedy już dorośniesz [...] pomożesz mi zrealizować to marzenie? Spróbuj! Szczęśliwe zakończenie tej historii zależy także od ciebie”³⁹. To kolejna odsłona balansowania na granicy fikcji i rzeczywistości. A zarazem – wariacja na temat „szczęśliwego zakończenia” (jakby współcześni pisarze nie

³⁶ Zob. J. Cieślukowski, *Literatura osobna*, wybór R. Waksmund, Warszawa 1985, s. 69. Przedmiotem badań pod kątem dziecięcej aktywności lekturowej i sposobów jej pobudzania stawała się ostatnio przede wszystkim poezja, począwszy od propozycji A. Baluch (*Poezja współczesna w szkole podstawowej*, Warszawa 1984), po książki A. Ungeheuer-Gołąb (*Tekst poetycki w edukacji estetycznej dziecka*, Rzeszów 2007; *Wzorce ruchowe utworów dla dzieci. O literaturze dziecięcej jako wędrownie, walce, tajemnicy, bezpiecznym miejscu i zabawie*, Rzeszów 2009).

³⁷ Zob. Z. Adamczykowa, *Literatura dla dzieci. Funkcje, kategorie, gatunki*, Warszawa 2001. Badaczka wyróżnia, opierając się na klasycznej typologii Glotona i Clero, pięć rodzajów aktywności dziecka w odpowiedzi na teksty literackie: intencjonalną (inspirowaną), naśladowczą (odtwórczą), dynamiczną, kompatybilną i twórczą (s. 54–55).

³⁸ Tamże, s. 54.

³⁹ R. Witek, *Julka Kulka, Fioletka i ja*, Warszawa 2009, s. 75.

mogli uwolnić się od tej konwencji, znanej tak dobrze z dzieciństwa). Jest to zresztą, jak się okazuje przewrotny, tytuł ostatniego rozdziału⁴⁰. Motyw bajkowego zakończenia stanowi też temat jednego z opowiadań o panu Kuleczce Wojciecha Widłaka. Mała bohaterka dowodzi, że formuła „żyli długo i szczęśliwie” powinna być początkiem opowieści, ewentualnie środkiem. Jest rozczarowana i twierdzi, że właśnie to, jak żyli szczęśliwie, powinno być opisane. Przyjmuje ostatecznie do wiadomości, że „Każdy ma swoje własne *długo i szczęśliwie*”. Ostatnie zdanie tego opowiadania, a zarazem całej książki brzmi: „A potem się bawili aż do samego wieczora – długo i szczęśliwie”⁴¹. Kolejna zachęta do twórczego potraktowania „dalszego ciągu”, wykorzystania lektury w zabawie.

Analizując zakończenia opowieści dla dzieci, warto zauważyć także tendencję, którą można nazwać zwielokrotnieniem finału. Anna Łebkowska, pisząc o karierze pojęcia narracji i sposobach jej realizacji w literaturze współczesnej, zauważa zjawisko „narracyjności zanegowanej”. Charakteryzuje ją według tej badaczki minimalizm albo nadmiar, przemilczenie albo repetycja, przejawiająca się np. w wielości początków⁴². Była już mowa o proponowaniu czytelnikowi różnych zakończeń. Zwielokrotnienie finału ma też miejsce wtedy, kiedy narrator ogłasza zakończenie historii, które jednak nie nadchodzi. Po takiej deklaracji następuje jeszcze jeden „prawdziwy koniec”⁴³. Takie gesty zaświadczać o mocy sprawczej autora czy (w kategoriach ról istniejących w tekście) podmiotu czynności twórczej, ujawniają niejako granice fikcji traktowanej jako świat różnych możliwości. Podobnemu celowi służy zakończenie, w którym narrator przyznaje się do autorstwa opowieści, dotąd dającej iluzję samodzielności opisywanego świata czy autentyku dawnego przekazu, np.: „Opowieść o tatrzańskich nosiścach, nie jest bardzo stara – przed chwilą ją wymyśliłem”⁴⁴. Niepewność końca, jego „rozmycie” i zacieranie zdają się rekomensować odbiorcom, jakby zaczerpnięte z kina czy dziecięcej kreskówki, wydrukowane większą, często pogrubioną czcionką napisy KONIEC (u Trojanowskiego, Widłaka, Jędrzejewskiej-Wróbel).

Należy wspomnieć, że takie sygnały metatekstowe nie są niczym nowym w literaturze dla najmłodszych. Wątki autotematyczne można śledzić u wybitnych twórców z przełomu wieków XIX i XX, np. Bolesława Leśmiana czy Bronisławy Ostrow-

⁴⁰ „*Shczęśliwe zakończenie* [...] odwraca całą wymowę książki i łapie za gardło...” – komentuje Dorota Koman w przytaczanym już wywiadzie z autorem, www.qlturka.pl/czy-|tel-nia,literatura,pokaz_jezyk_z_rafalem_witkiem_rozmawia_dorota_koman,3066.html [dostęp 28.02.2011].

⁴¹ W. Widłak, *Pan Kuleczka. Światło*, Poznań 2006, s. 47.

⁴² A. Łebkowska, *Narracja*, [w:] *Kulturowa teoria literatury. Główne pojęcia i problemy*, red. M.P. Markowski, R. Nycz, Kraków 2006, s. 200.

⁴³ Tak jest np. w powieści T. Trojanowskiego, *Wielki powrót*, Warszawa 2007: „I taki był koniec tej historii. Przynajmniej na razie [...]” (s. 156). Po czym następuje jeszcze *Epilog. Drugie dziwne popołudnie*, zakończony wydrukowanym taką samą czcionką jak tytuły rozdziałów fragmentem zdania: „I to już był naprawdę koniec” (s. 159). Podobnie w cytowanej *Kamienicy* Jędrzejewskiej-Wróbel: „I to już chyba koniec całej historii” – obwieszcza narrator, po czym dodaje jeszcze *Epilog* (graficznie i w spisie treści niczym nieróżniący się od poprzednich rozdziałów).

⁴⁴ P. Beręsewicz, *Opowiadka na Świnicę*, [w:] tegoż, *Żeby nóżki chciały iść...*, s. 66.

skiej. Maciej Kawka wymienia w tym kontekście także autorów późniejszych, m.in.: Bahdaja, Broszkiewiczza, Brzechwę, Kamieńską, Kerna, Makuszyńskiego, Wojtyszkę, Woroszyńskiego⁴⁵. Warto tu jednak również zauważyć, że większość wymienionych pisarzy tworzyła zarówno dla młodego, jak i dorosłego odbiorcy (czasem dziecięca muza pozostawała wyraźnie w cieniu). Ponadto cytowane w książce Kawki przykłady zaczerpnięte są zazwyczaj z powieści skierowanych do młodzieżowego adresata. Wydaje się, że w prozie dla najmłodszych, zasygnalizowane tu jedynie, zjawisko autotematyzmu nie występowało dotąd na taką skalę. Nie wiązało się też tak wyraźnie z wyeksponowaniem postaci autora.

Wracając do formuł końcowych, finał może także oznaczać nowy początek, jak w powieści Zuzanny Orlińskiej *Matka Polka*, której ostatnie zdanie brzmi: „Ale to już temat na zupełnie inną opowieść”⁴⁶. Tego typu zakończenie można uznać za kolejne zaproszenie do własnej twórczości, snucia „innej” opowieści albo za sygnał marketingowy („czekajcie na sequel”). Przedstawione tu „otwarte” zamknięcia książek mogą też łagodzić żal, że to już koniec lekturowej przyjemności⁴⁷. Na taki żal jest jeszcze jedno lekarstwo, proponowane we współczesnej adaptacji *Czerwonego Kapturka*:

„Szkoda, że to koniec”,
powiedział zaskroniec.
„Przeczytaj od nowa”,
poradziła sowa.
A sowa to mądra głowa⁴⁸.

„Ta historia ma wyłącznie środek i dalsze ciągi”⁴⁹ – pozycja narratora w trakcie opowieści

Pozycja narratora wobec świata przedstawionego to jeden z podstawowych elementów, składających się na charakterystykę tej postaci w tekście. Aby ją określić we współczesnej literaturze dziecięcej, należy zbadać punkt widzenia, z którego prowadzona jest narracja oraz dystans narratora wobec kreowanego świata, a także

⁴⁵ Zob. M. Kawka, *Metatekst w tekście narracyjnym...*

⁴⁶ Z. Orlińska, *Matka Polka*, Łódź 2010, s. 102. Możliwość dalszego ciągu przewidywana jest też w jednej z książek o panu Kuleczce: po napisie „Koniec” następuje jeszcze zdanie nawiasowe – „(choć w gruncie rzeczy – kto wie?)” – W. Wiśnik, *Pan Kuleczka. Spotkanie*, Poznań 2004, s. 47.

⁴⁷ Taki żal wyrażony jest *expressis verbis* w jednej z książek G. Kasdepke, *Mam prawo! Czyli niemal wszystko, co powinniście wiedzieć o prawach dziecka, a nie macie kogo zapytać!*, Warszawa 2007: bohater, a równocześnie syn autora zauważa: „– Aż żal kończyć tę książkę, prawda?/ To prawda, żal./ Ale wszystko się kiedyś kończy” (s. 100). Efekt został zwielokrotniony dzięki umieszczeniu na sąsiedniej stronie dużej ilustracji z Kacprem wypowiadającym zacytowane słowa (zdanie umieszczone w dymku, wydrukowane dużą czcionką, imitującą dziecięce pismo).

⁴⁸ J. Mikołajewski, *Czerwony Kapturek...*, s. 36.

⁴⁹ R. Witek, *Julka Kulka, Fioletka i ja...*, s. 61.

zakres wiedzy o świecie i metodę posługiwania się środkami narracyjnymi⁵⁰. Warto też pamiętać o współczesnych ustaleniach literaturoznawczych, wskazujących na rozróżnienie między tym, kto mówi (narratorem), tym, kto widzi (postać ogniskująca), i tym, kto jest widziany (przedmiot ogniskowania)⁵¹. Przy tym, jak podkreśla Nikolajewa, „wybór perspektywy narracji w utworach dla dzieci jest pod wieloma względami ważniejszy niż w prozie bez adresu dziecięcego”⁵².

Analizując utwory dla dzieci pod tym kątem, można stwierdzić, że pisarze tworzą coraz bardziej skomplikowane, wielopoziomowe, nawzajem się przenikające narracje. Jednym ze współczesnych polskich autorów w najciekawszy sposób prowadzącym głosy i postaci w utworach dla dzieci jest wspominany już Rafał Witka (ale także Roksana Jędrzejewska-Wróbel czy Paweł Beręsewicz, wymieniając najbardziej znanych i ze sporym już dorobkiem artystycznym). W powieści *Julka Kulka, Fioletka i ja* głos 10-letniego chłopca, który zaczyna opowiadanie historii, zastępowany jest przez głos jego mamy, opowiadającej bajki, a między nimi słychać też głos dorosłego narratora-autora wewnętrznego. Do tego sytuacja i perspektywa ulegają całkowitej zmianie w zakończeniu utworu, biorąc całość w nawias snu i marzenia⁵³. *Focus*⁵⁴ wędruje pomiędzy dziecięcymi postaciami, pozwalając na wielowymiarowy ogląd ich świata. W prowadzonych przez Olafa-narratora lub jego siostrę wywiadach słychać także „głosy” zwierząt, przedmiotów, postaci z wyobraźni i związanych z literaturą (np. Alice Pleasance Liddel, czyli pierwszej adresatki *Alicji w Krainie Czarów* – dzięki niej pojawia się w powieści Witka także ten ważny intertekst). Te kolejne „głosy” wzbogacają opowieść o własne widzenie rzeczywistości, przez chwilę to one stają się „postaciami ogniskującymi”.

Metaforycznie można by ująć utwór Rafała Witka w formułę zacytowaną jako tytuł tej części moich rozważań: to tylko „środek i dalsze ciągi”, pomimo pozorów początku, a także ostatniego rozdziału zatytułowanego *Szcześliwe zakończenie*. Okazuje się, że nie dowiemy się, jak doszło do sytuacji, w której znalazła się trójka dzieci ani nie poznamy zakończenia (odbiorca, jak twierdzi narrator-autor, ma na nie wpływ; jest ono zawieszona). Dalsze losy Olafa, Fioletki i Julki Kulki zależą od postaw i działań podejmowanych przez dorosłych w realnym życiu. Ten zabieg sprawia, że dorosły czytelnik rozpoznaje w dziecięcych bohaterach „Každego” małe-

⁵⁰ Zob. J. Sławiński, hasło *Narrator*; M. Głowiński, hasła *Punkt widzenia*; *Dystans narratora*, [w:] *Słownik terminów literackich...*, s. 304–305.

⁵¹ Zob. A. Łebkowska, *Pojęcie „focus” w narratologii – problemy i inspiracje*, [w:] *Punkt widzenia w tekście i dyskursie...*, s. 219–238.

⁵² M. Nikolajewa, *Narrative theory...*, s. 174–175.

⁵³ Sen, usypianie i budzenie się to motywy występujące w kilku miejscach opowieści jak rodzaj leitmotive’u. One także przyczyniają się do komplikacji warstwy narracyjnej. Sytuacja snu jest także wykorzystywana przez pisarza w jego wcześniejszej książce dla dzieci pt. *Plaża tajemnic*.

⁵⁴ Ten trudny do przetłumaczenia termin, oznaczający (nieco upraszczając) skupienie uwagi odbiorcy wewnątrz postaci w danym momencie „widzącej” świat w utworze oraz postrzeganie świata poprzez nią, zrobił w światowym literaturoznawstwie wielką karierę, opisywaną w Polsce przez H. Markiewicza i A. Łebkowską. Zob. tej ostatniej, *Pojęcie „focus” w narratologii...*

go mieszkańca domu dziecka. Zindywidualizowana postać, z którą odbiorca zdążył się zaprzyjaźnić w toku opowieści, okazuje się pod koniec także – typem.

Dystans między narratorem a światem przedstawionym jest w powieściach Witka niwelowany, co sprzyja utożsamianiu się odbiorcy z dziecięcymi bohaterami. Podobnie dzieje się na ogół w książkach Jędrzejewskiej-Wróbel. Odwrotna sytuacja występuje natomiast w większości utworów Kasdepke i Beręsewicza. Jak pisze Grzegorz Leszczyński:

obie opowieści [*Kacperiada* i *Co tam u Ciunków?* – K.Z.] o tyle są charakterystyczne, że sytuacje fabularne zostały tu zbudowane poprzez wprowadzenie pierwszoosobowego bohatera-narratora, którym jest ojciec, pater familias, oraz postaci dziecięcych, z którymi najwyraźniej się on nie utożsamia, przeciwnie: zamiast „udawać dziecko” przez zastosowanie różnorodnych zabiegów narracyjnych (ograniczenie wiedzy do horyzontu świadomości dziecka, stosowanie zinfantylizowanego słownictwa), jawnie manifestuje swą dorosłość, która następnie podlega swoistemu humorystycznemu „osądowi” z perspektywy logiki dziecięcego świata⁵⁵.

Ta ostatnia postawa wydaje się stosunkowo prosta, nie mnoży zagadek interpretacyjnych, w przeciwieństwie do pierwszej, kiedy dystans między narratorem a światem bohaterów i nimi samymi jest na różne sposoby minimalizowany. Na ogół też w książkach Kasdepke i Beręsewicza (wciąż przytaczanych na zasadach przykładu) punkt widzenia narratora jest konsekwentnie utrzymywany. Można wskazać miejsca w tekście, w których dorosły opowiadający „puszcza oko” do dorosłego pośrednika lektury.

Taki „zdystansowany” sposób narracji zastosowali autorzy bajkowej kolekcji „Dziecka” – Grzegorz Kasdepke i Jarosław Mikołajewski, co poskutkowało m.in. utratą atmosfery baśniowości we współczesnych adaptacjach. Trudno uwierzyć w świat baśni i dać mu się porwać, jeśli wciąż słyszy się głos spoza tego świata, podważający baśniową prawdę, np.:

Kot w te pędy poleciał do pozostawionego kilka stron wcześniej młynarczyka.; Dajmy jednak spokój przestraszonym wieśniakom i biegnijmy wraz z kotem do zamku czarodzieja – zdaje się, że tam właśnie będzie miało miejsce zakończenie naszej bajki⁵⁶.

Albo dla odmiany głos, pozornie bardzo zaangażowany w swoją opowieść („kiedy mówię, to sam się boję”), ale nie pozwalający na pełne przeżywanie literackich emocji przez stałe uprzedzanie wypadków: „Oj, teraz każdy musi/ przytulić się do mamusi,/ bo zapewniam was że/ za chwilę będzie źle...”⁵⁷. Bajki z cytowanej serii dostarczają także przykładów na zamiłowanie współczesnego narratora/autora

⁵⁵ G. Leszczyński, *Od aktora do animatora, od misterium do happeningu*, [w:] tegoż, *Bunt czytelników. Proza inicjacyjna net generacji*, Warszawa 2010, s. 96. W tym tekście autor za pomocą efektownej metafory teatru opisuje wzajemne relacje autor – narrator – odbiorca w literaturze dziecięcej i młodzieżowej. Strategie narracyjne porównuje do funkcjonowania teatru greckiego, teatru animacji, misterium i happeningu. To w gruncie rzeczy wnikliwe studium narratologiczne, posługujące się jedynie innym (od zaczerpniętego z teorii narracji) językiem.

⁵⁶ G. Kasdepke, *Kot w butach*, Warszawa 2005, s. 26 i 31.

⁵⁷ J. Mikołajewski, *Czerwony Kapturek...*, s. 14 i 20.

prozy dla dzieci do uwag autotematycznych oraz tendencji do konsekwentnego „wychylania się” z fikcyjnej roli tekstowej w stronę życiowego autentyku (w bajkach dodatkowo wyraża się to w częstych zmianach perspektywy czasowej – czas fabuły to bliżej nieokreślona „dawność”, czasy, „gdy nie istniały jeszcze samochody”⁵⁸, a czas opowieści jest bliski dziecięcemu odbiorcy, co podkreślane jest za pomocą współczesnych realiów i kolokwialnego języka).

Obie zaprezentowane tu postawy narratora – najogólniej rzecz ujmując, postawa empatyczna (bliska bohaterom i ich światu) oraz postawa zdystansowana – są reprezentowane we współczesnej literaturze dla najmłodszych. Wpływają one w sposób istotny na odbiór całej opowieści. Obie też, co ważne, skierowane są nie tylko w stronę dziecięcego, ale także dorosłego adresata.

„Prawie koniec”⁵⁹ – próba podsumowania

Powyższy cytat z *Pirata Jędrusia* jest wyrazem świadomości, że przedstawione tu wnioski nie są ostateczne. To „prawie” oznacza, że poruszane w tym szkicu wątki są przeze mnie podejmowane i pogłębiane w ramach większej całości. Tam także podejmuję próbę odpowiedzi na pytania, na które nie było miejsca w ramach niniejszego artykułu, m.in. na temat kwestii budowania własnej tożsamości za pomocą autonarracji, stosunku narratora do „inności” czy roli płci w kreacji postaci opowiadającej.

Z powyższych analiz i rozważań wynika, że pisarze dziecięcy podejmują często podobne wyzwania, jakie stawiają przed sobą twórcy współczesnej literatury. Podobnie przedstawiają świat własnym głosem, posługując się jednak punktem widzenia postaci. Zależy im na utrzymaniu kontaktu z odbiorcą, którego aktywność różnego rodzaju starają się pobudzić. Gra z czytelnikiem/słuchaczem, uruchamianie jego wyobraźni, sięganie do życiowego i lekturowego doświadczenia są także ważnymi elementami strategii. Balansowanie na granicy fikcji i świata rzeczywistego można w tym kontekście postrzegać jako jeszcze jeden sposób na zbliżenie się do odbiorcy i zyskanie jego uczestnictwa w świecie kreowanym przez słowo. „Nieostre” i nieoczywiste zakończenia realizują postulat dzieła otwartego. Zarazem narrator, odsłaniając kulisy swojego warsztatu, ujawniając się w roli autora tekstu, wskazuje także na jego „niegotowość”, podatność na przyjęcie różnych wariantów. Przyjmowanie różnych punktów widzenia w narracji umożliwia odbiorcy wielowymiarowy ogląd świata. Dziecko krok po kroku dostępuje wtajemniczenia w sztukę słowa i dostaje klucze do literackiej krainy wyobraźni.

The figure of the narrator in the latest Polish literature for children

Abstract

The article deals with contemporary Polish literature for children from the point of view of the narrative theory that is currently very popular within the humanities, especially in literary studies, and is still neglected (according to M. Nikolajeva) by children’s literature scholars whereas it can be highly relevant not only to the books for the youngest but also to literature in general.

⁵⁸ G. Kasdepke, *Kot w butach...*, s. 9.

⁵⁹ A. Grabowski, *Pirat Jędrus...*, s. 149.

The main subject of the article is the role of the narrator in contemporary Polish books for children by: Paweł Beręsewicz, Andrzej Grabowski, Roksana Jędrzejewska-Wróbel, Grzegorz Kasdepke, Barbara Kosmowska, Tomasz Trojanowski, Wojciech Widłak and Rafał Witek. The author takes into consideration literature for the youngest addressees (3–9 years old) because one of the aims of this text is to show the complexity of the narrative of such stories, which are commonly considered to be “simple” both in their form and message. The beginnings and endings of the selected stories (mainly having the first person adult narrator) are analyzed. In the last part of the paper there are some remarks on the position of the narrator in the text, the distance between the narrator and the narrative (and the characters as well). The narrative voice and the point of view in the analyzed texts are discussed shortly. In conclusion, the perspectives of further research are presented.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Historicolitteraria XI (2011)

CZĘŚĆ III. INTERPRETACJE

Zofia Budrewicz

Codziennosc i swietowanie.

Wladyslaw Orkana tworczość dla mlodzieży

Mało kto dziś pamięta, że autor *Komorników* napisał kilkanaście obrazków, które adresował do młodego czytelnika. Zamieszczona w *Czantorii i pozostałych pismach literackich* druga seria *Nowel i obrazków* powstała w latach międzywojennych dzięki inicjatywie dwóch oficyn wydawniczych ze Lwowa, Księgarni Nakładowej Kazimierza Stanisława Jakubowskiego oraz Zakładu Narodowego im. Ossolińskich, opracowujących podręczniki szkolne do nauki języka polskiego. Praktyka powierzania uznanym autorom przygotowania określonych tematycznie i formalnie utworów do antologii dla uczniów szkoły powszechnej oraz gimnazjum (niższego) była wówczas nierzadka. Z Ossolineum współpracowało od połowy lat 20. XX w. wielu cennionych pisarzy i poetów, m.in. Zofia Kossak-Szczucka, Leopold Staff, Julian Tuwim, Jan Parandowski, Maria Dąbrowska, Kornel Makuszyński i wielu innych. Pojedyncze obrazki opracowali nawet przed śmiercią Stefan Żeromski i Stanisław Przybyszewski. Do grona piszących na potrzeby szkolnej edukacji literackiej wszedł również Władysław Orkan. Dał się namówić na współpracę tym chętniej, że przez całe życie borykał się z kłopotami finansowymi, a Ossolineum wypłacało satysfakcjonujące honoraria.

Zachowane w Bibliotece Jagiellońskiej materiały rękopiśmienne tego autora, w tym korespondencja pisarza z redaktorami i wydawcami antologii oraz autografy tych utworów, pozwalają nie tylko prześledzić, w jaki sposób powstawały obrazki do młodego czytelnika i jak znacząco wpływali na ostatecznie określone rozwiązania kompozycyjne, fabularne oraz stylistyczne, które pisarz musiał uwzględniać. W przeciwnym razie opracowane obrazki nie były w publikacjach uwzględniane, nawet wtedy, jeśli wyróżniały się wysokim poziomem artystycznym. Kryterium użyteczności edukacyjnej zawsze rozstrzygało o akceptacji utworu jako lektury dziecka.

Kiedy porównuje się wersje rękopiśmienne małych form narracyjnych Orkana z ich pierwodrukami, widać też, że wiedza pisarza o specyfice odbiorcy – dziecka znacząco się zwiększała. Widać także, jak spore doświadczenia w tej dziedzinie przyniosła pisarzowi ta współpraca, zwłaszcza z redaktorami antologii ossoliń-

skich, Stanisławem Maykowskim i Juliuszem Balickim¹. Byli cenionymi polonistami, posiadającymi dobre rozeznanie w zakresie specyfiki warsztatowej popularnych pisarzy międzywojennych. Potrafili, zwłaszcza S. Maykowski, właściwie spożytkować ich talent do zadań nowatorskich i ambitnych antologii literackich.

Trzeba zatem uchylić opinie niektórych badaczy twórczości Orkana, że nie pisał on tekstów dla dziecięcego i młodzieżowego kręgu odbiorców². W świetle dotychczasowych ustaleń o recepcji tych utworów dawniej i we współczesnej szkole³, można bez ryzyka powiedzieć, że sprawdzała się ona nie tylko jako rodzaj lektury regionalnej. Bywa wykorzystywana w antologiach dla młodszych czytelników także dzisiaj, zwłaszcza *Legenda o Podhalu*. Dlatego warto, jak sądzę, o tej twórczości Orkana dzisiaj mówić częściej, przypominając jej walory ideowo-artystyczne oraz edukacyjne, a również proponować przynajmniej niektóre z nich jako lekturę dla młodego czytelnika.

Nie ze wszystkich 17 napisanych, a 13 opublikowanych nowel i obrazków da się dziś satysfakcjonująco skorzystać; nie wszystkie osiągnęły, zresztą, ten sam wysoki poziom artyzmu jako lektury dla młodego czytelnika. Dobrze to rozumiał Stanisław Pigoń, który je „odkrył” szerszej publiczności literackiej po śmierci pisarza i część z nich wydał w 1936 roku⁴. W *Posłowie* ten wielki znawca twórczości pisarza i wytrawny jej badacz pisał:

Tej szczęśliwie utrafionej inicjatywie postronnej zawdzięczamy – poza pewną ilością obrazków zbyt wyłącznie poświęconych zilustrowaniu jakiegoś tematu szkolnego – znakomitą większość takich, w których artyzm przedstawienia wzięł szczęśliwie górę nad dydaktyką, w których wizja poetycka przeniknęła organicznie w poddane wątki tematyczne, objęła je miłośnie i wyniosła na wyżyny piękna⁵.

W pierwszym wydaniu zbioru: *Czantoria i pozostałe pisma literackie* Pigoń pominął opowiadania silnie zdominowane przez zamysł dydaktyczny, tzn. takie teksty, jak: *Młyn, Jasiek w fabryce, Prządki, Jędrus na weselu, Przygoda Wojtusia, Za morze* oraz *Na obczyźnie*⁶. Wszystkie wymienione utwory powstały dla potrzeb Księgarni Nakładowej K.S. Jakubowskiego. Opracowywała ona w drugiej połowie lat 20. XX w. antologie, które kontynuowały model XIX-wiecznej książki szkolnej. O doborze do niej tekstów lekturowych decydowały wyłącznie zadania informacyjno-pouczające.

¹ O ich działalności redaktorskiej piszę w książce, *Czytanka literacka w gimnazjum. Geneza, struktura, funkcje*, Kraków 2003.

² Zob. I. Sikora, *Literatura Młodej Polski w szkolnej edukacji literackiej. I: Od końca XIX wieku do 1939*, Wrocław 1995, s. 218.

³ Zob. na ten temat Z. Budrewicz, *Czytanki regionalne Orkana*, [w:] *Małopolska. Regiony – regionalizmy – małe ojczyzny*. VI, red. E. Chudziński i in., Kraków 2004, s. 235–250.

⁴ W. Orkan, *Nowele i obrazki*, [w:] tenże, *Czantoria i pozostałe pisma literackie*, red. S. Pigoń, Warszawa 1936. Część trzecia dla oddziału czwartego, Lwów 1927; toż, 1929.

⁵ S. Pigoń, *Posłowie*, [do:] W. Orkan, *Czantoria i pozostałe pisma literackie*, tamże, s. 293.

⁶ Z. Pfauówna i S. Rossowski, *Pierwsze czytania dla szkół powszechnych. Część druga dla oddziału trzeciego*, wyd. VI, Lwów 1928; toż, wyd. VII, Lwów 1919; J. Porazińska i S. Rossowski, *Pierwsze czytania dla szkół powszechnych. Część trzecia dla oddziału czwartego*, Lwów 1927; toż, 1929.

Miały wprowadzać wiedzę z zakresu tzw. nauki o rzeczach (np. z przyrody, geografii, historii, higieny, religii) oraz wskazywać czytelnie wzorce zachowań. Kiedy postępująca specjalizacja w programach nauczania oraz zmiany w charakterze zadań języka polskiego zdjęły z lektur funkcje pomocnicze, wprowadzana do nich literatura mogła więcej miejsca rezerwować na realizowanie zadań *stricte* polonistycznych, w tym na przeżycia estetyczne.

Po trzydziestu kilku latach zespół pod kierunkiem Pigoń podjął decyzję, by pominięte w pierwszym wydaniu *Czantorii...* małe formy narracyjne Orkana skierować do druku⁷.

Po latach czterdziestu od czasu powstania dydaktyzm w nich zawarty traci wymowę na skutek upływu czasu, zaszyłych zmian społecznych, zdecydowanie na plan pierwszy wybija się piękno opisów i języka⁸.

Wyjaśnienia takie chyba nie przekonują. Różnice w ocenie poziomu jawności dydaktyzmu małych form narracyjnych adresowanych przez Orkana do młodego czytelnika mogą mieć – jak się zdaje – inne uzasadnienie. Pigoń mógł oceniać potencjał artystyczny tekstów z wersji pierwodrukowej, czyli tej, która w opracowaniach redakcyjnych i wskutek poprawek samego pisarza znacząco odkształcała pierwotne ujęcia (upraszczano rysunek fabularny, poprawiano stylistykę, wprowadzano konieczne skróty w partiach deskryptywnych etc.). W nowym powojennym wydaniu *Czantorii* teksty do II serii *Nowelek i obrazków* przygotowane przez Zofię Czerniakową brały za podstawę wersje rękopiśmienne. Różnice, gdy porównuje się oba warianty tekstowe, okazują się znaczące⁹.

Dzięki pracy S. Pigoń i jego zespołu cała zachowana twórczość dla młodego czytelnika została opublikowana. W zbiorze materiałów archiwalnych Orkana nie ma bowiem utworów przez redakcje lwowskie zamówionych, a do druku nieprzyjętych, chociaż na pewno przez autora opracowanych. Prawdopodobnie redakcje ich nie zaakceptowały. Była to praktyka wówczas dość często spotykana. Nie przyjęto np. do druku opowiadania Kornela Makuszyńskiego, Zofii Kossak-Szczuckiej czy Zofii Nałkowskiej. Wiemy z korespondencji, że Orkanowi też zdarzyły się takie sytuacje. Dwa teksty (*Wojna z muchami* oraz *Zygmuś i Wacek*) redakcja Jakubowskiego odrzuciła, informując o tym pisarza:

Z góry zdawaliśmy sobie sprawę z tego, że tematy są niewdzięczne do opracowania literackiego. Istotnie też nie nasunęły one Szan[ownemu] Panu pomysłów, które uczyniłyby opracowanie tych tematów interesującymi. Toteż z prawdziwą przykrością donosimy, że tych obu artykułów nie zużyjemy i zwracamy je Szan[ownemu] Panu. Nie wiemy nawet, jak je przerobić¹⁰.

⁷ Zob. W. Orkan, *Czantoria i pozostałe pisma literackie*, praca zespołowa pod kier. S. Pigoń, teksty przyg. Z. Czerniakowa, układ i oprac. M. Rydlowa, Kraków 1969.

⁸ *Nota wydawcy*, [w:] W. Orkan, *Czantoria...*, tamże, s. 401.

⁹ Piszę o tym w artykule: „Polską ma dyszeć wszystko”. *O szkolnych czytankach Władysława Orkana*, [w:] *Z uczniem pośrodku. Podmiotowa dydaktyka literatury, języka, kultury*, red. Z. Budrewicz, M. Jędrzychowska, Kraków 1999, s. 255–268.

¹⁰ List Z. Jakubowskiego do W. Orkana z dn. 17 II 1928, rkps, BJ, sygn. 8614, k. 103.

Bezradność redakcji nie zaskakuje. „Przerobienie” tekstu autora *Komorników* nie było możliwe, biorąc pod uwagę choćby tylko specyficzny język piewcy gór i góralszczyzny czy stosunek emocjonalny autora do przedstawianego Podhala. Z korespondencji kierowanej do pisarza wynika, że nie potrafił on pokazać na przykład szkodliwości muchy domowej jako „roznosicielki zarazków” i jednocześnie opowiedzieć historii pogodnej, „możliwie żartobliwej”¹¹. Nie udało mu się też tak opracować drugiej nowelki, o Wacku i Zygmysiu, która w tej samej konwencji miałaby zilustrować „czystość i porządek”¹². Ponieważ na maszynopisie listu jej autor – wydawca dopisał ręcznie uwagę nawiasową „humor”, należy przypuszczać, że Orkanowi mogło sprawiać kłopoty właśnie humorystyczne ujmowanie tematu. Rzadko bowiem w jego obrazkach można znaleźć udany artystycznie żart. W tej konwencji pisarz rzeczywiście nie znajdował „interesujących pomysłów”, biorąc pod uwagę adres czytelnicy. Dobrze pokazuje to opowiadanie *Prędko Michał* (o lenistwie dorosłego człowieka i jego skutkach).

Chociaż Orkan przyjmował każdą propozycję redakcji, pisał niesystematycznie, a częste opóźnienia tłumaczył chorobami i zmęczeniem. Z listów obu wydawnictw widać, jak trudno było nieraz pisarza zdyscyplinować do pracy¹³. Nie oznacza to jednak, że o tym polu aktywności pisarza decydowały wyłącznie względy finansowe. Orkan wysoko cenił rolę edukacji w życiu młodego pokolenia, zwłaszcza ze środowiska wiejskiego. Często dawał temu wyraz. Na Zjeździe Podhalań w sierpniu 1922 roku do zgromadzonej w szkole młodzieży z Czarnego Dunajca mówił:

Odzywam się do ciebie, synu Podhala, młodszy bracie, ty idący i ty, który przyjdiesz [...].
Odzywam się prawem miłości, prawem serca. [...] a cieszyłby się Bóg i święci Podhala,
gdybyś został rolnikiem – wiedzącym – gdybyś osiadł z wiedzą wśród swoich¹⁴.

Orkan był niestrudzonym propagatorem ruchu regionalnego. Tym chętniej podejmował się opracowania nowel i obrazków dla młodzieży, gdy łączyły się one tematycznie z życiem Podhala. Zdecydowaną ich część poświęcał właśnie ilustrowaniu różnych form tego życia. Każdy „zadane” przez redakcję zagadnienie chciał pokazywać poprzez egzemplifikacje swojego regionu. Zdarzało się, że redakcje upraszały pisarza, by „nie stosować gwary podhalańskiej” lub „nie czynić bohaterem górali”, bo w podręcznikach „Podhale jest bardzo silnie uwzględnione z pominięciem innych dzielnic Polski”¹⁵. W jednym z listów Zygmunt Jakubowski prosił pisarza:

A czy Szan[owny] Pan nie mógłby się podjąć napisania jakiejś nowelki, w której podobnie jak górale w *Jędrusiu na weselu* byliby scharakteryzowani chłopcy z Krakowskiego, z Mazowsza albo z Łowickiego?¹⁶

¹¹ Zob. List Z. Jakubowskiego do W. Orkana z dn. 18 I 1928 r., rkps, BJ, sygn. 8614, k. 102.

¹² Tamże, k. 102.

¹³ Zob. Listy: K.S. Jakubowskiego do W. Orkana z dn. 30 I 1926 r., rkps, BJ, sygn. 8514, k. 78; S. Rossowskiego, A. Jakubowskiego i B. Wójcikówny z dn. 4 VI 1927 r., tamże, k. 95.

¹⁴ W. Orkan, *Wskazania dla synów Podhala*; cyt. za J. Dużyk, *Władysław Orkan. Opowieść biograficzna*, Warszawa 1975, s. 413–414.

¹⁵ List Z. Jakubowskiego do W. Orkana z dn. 24 X 1927, rkps, BJ, sygn. 8614, k. 97.

¹⁶ Tamże, k. 97.

Orkan takich tekstów nie napisał. Chętnie natomiast proponował wydawcy opracowanie cyklu utworów dla młodzieży o... Podhalu. Jakubowski przyjął ten pomysł z niezobowiązującą aprobatą, ale do sprawy tej nigdy już nie powrócił. W ostatnim liście do pisarza proponował natomiast wydanie jego „opowiadań leśnych” *Na skraju puszczy*, by w ten sposób mógł spłacić pobrane wcześniej zaliczki za teksty¹⁷. Przedwczesna śmierć pisarza przekreśliła te i inne plany pisarskie.

Trudno uznać Orkana za znawcę spraw dziecięcych. Kłopoty sprawiało mu najczęściej przyjęcie „dziecięcego punktu widzenia”. Czasami zawodziła pisarza także intuicja i za daleko wykraczał poza możliwości intelektualne młodego adresata. Z tego powodu obrazki: *Jaś w Chochołowie* oraz *Owce w burzy* nie były drukowane w planowanych antologiach. Okazały się za trudne dla dziecka z IV klasy szkoły powszechnej, zarówno na poziomie wiedzy społeczno-politycznej (powstanie chochołowskie w pierwszym), jak i z powodu językowo-stylistycznego ukształtowania (w oba przypadkach). Była to największa trudność, przed jaką stawał pisarz. Rozbudowane konstrukcje składniowe, szyk przestawny, bardzo duża frekwencja leksyki gwarowej – wszystkie te cechy zamazywały komunikatywność (czytelność) lektur dla młodego odbiorcy. Pomimo symplifikacji tkanki fabularnej, dokonywania przez pisarza i redaktorów wielu poprawek likwidujących nasycenie utworów gwarą, a także opatrywania tekstów rozbudowanymi komentarzami leksykalno-frazeologicznymi, lektura obrazków Orkana nastęrczała wówczas (a tym bardziej dziś) sporo trudności recepcyjnych, gdy ich adresatem miał być dziesięcio- czy jedenastolatek.

Były wśród nich „arcynowelki”, jak je nazwał Stanisław Pigoń, czyli *Legenda o Podhalu*, *Dyzma w Betlejem*, *Zła zima*, *Orły* oraz *Owce w burzy*¹⁸. Są to najlepsze artystycznie małe formy narracyjne Orkana, zaadresowane do młodego czytelnika. Z formalnego punktu widzenia można je traktować jako „obrazki”. Przedstawiając jakiś mały wycinek fabuły, pisarz nasycił go obserwacjami społeczno-obyczajowymi oraz realiami życia wsi podhalańskiej. Barwne, plastyczne obrazki, prezentujące zwyczaje i obrzędy, a także świat przyrody, wyrażały głęboko mądrze apoteozę człowieczego trudu i zachęcały, by ten trud podejmować.

Życie codzienne i czas świętowania na Podhalu pisarz pokazywał w sposób dla siebie charakterystyczny, który Pigoń nazywał „ujęciem serdecznym”¹⁹. To prawda, że Orkan wolał chwycić na gorąco codzienność, zwyczajność życia niezwykłych ludzi: silnych fizycznie i psychicznie, mądrych, hardych, dumnych górali. W takim rozumieniu wartości ideowych obrazków dla młodego czytelnika zbiegły się szczęśliwie „życzenia” ich projektodawców ze spojrzeniem pisarza na wychowawczy sens tekstów dla młodzieży. Bezustanny trud pracy, nieraz heroiczny – zawsze okazywał się dla człowieka – w wymiarze indywidualnym i społecznym – wartością. Od

¹⁷ Zob. List Z. Jakubowskiego do W. Orkana z dn. 31 V 1929, rkps, BJ, sygn. 8614, k. 108.

¹⁸ Przedruk tekstów W. Orkana dziś trudno dostępnych (*Dyzma w Betlejem*, *Zła zima*) zob. *Wydobyte z zapomnienia. Propozycje lektur dla szkoły podstawowej i gimnazjum*, wybór, oprac. i uwagi interpretacyjno-metodyczne Z. Budrewicz, Kraków 2006, s. 11–120, 214–218.

¹⁹ S. Pigoń, *Władysław Orkan. Twórca i dzieło*, Kraków 1958, s. 168.

fachowości ludzi wsi zależała jakoś pracy ludzi w miastach (*Jaś w fabryce sukna*). Warunkowała życie rodzinne, domowe (*Prządki, Prędko Michał, Na hale, Przygody Wojtusia, Dyźma w Betlejem*). Nadawała mu głęboki sens. Nobilitowała społecznie, hierarchizując miejsca we wspólnotach: środowiskowej (regionalnej), rodzinnej oraz w dziecięcych grupach rówieśniczych.

Dlatego w obrazkach Orkana pracują wszyscy: dorośli i dzieci, każdy na swoją miarę, a czasem nawet – ponad siły. Nie ma bowiem innego sposobu, by na „biednej Aniołowej ziemi dać sobie radę”. Słowa te zamykają *Legendę na Podhalu*, jedyny utwór Orkana, który pokazywał młodemu czytelnikowi ludzi gór, mocno pokrzywdzonych przez los i... drugiego człowieka. Mówi o starości i umieraniu. Wzrusza surową wzniosłością prezentacji trudu życia „najbiedniejszego z biednych”. Jest – zdaniem Pigoń – prawdziwym klejnotem i najpiękniejszym osiągnięciem pisarza²⁰.

Ciężka praca przez całe życie, prawość, szlachetność, skromność nie zagwarantowały tytułowemu bohaterowi powodzenia życiowego, ani nawet wolnych od trosk ostatnich lat. Dyźma, niegdyś pasterz cudzego dobytku, po śmierci siostry opuszczony przez jej rodzinę, żył samotnie w przydomowej komórcie. Schorowany i cierpiący pasterz cudzego dobytku marzy, by w uroczysty czas świąt Bożego Narodzenia pokłonić się Dziecinie w stajence betlejemskiej, jak pastuszkowie z kołęd... Za ich sprawą uwierzył „w jakiś świat lepszy i prostszy”, w cuda, „w innym czasie od ziemi dalekie”. Odtąd ta wiara nadała sens jego trudnemu życiu. Głęboko przejmująco kreśli Orkan sceny oczekiwania na święta i „wyprawę” Dyźmy do stajenki na spotkanie z Dzieciną. „Stroił się”, czyli porządkował swój ubiór („płaszcz stary łatał”, „onuce prał”, „włosy przystrzygał”), a w noc świąteczną czuwał. Spoglądał w niebo i oczekiwał światła – znaku wezwania.

Punkt kulminacyjny, czyli samo spotkanie z Jezusem, pisarz szkicuje surowo a zarazem wzniosle. Stajnia, do której został „przeniesiony” z przydomowej komórki, przemienia się w majakach chorego starca w cudowną stajenkę betlejemską, ze srebrno-złotą poświatą, aniołkami, wyglądającymi spoza obłoków, z hałaśliwie sypiącym się przez otwarte drzwi kierdelem owiec, posrebrzanych światłem bijącym od żłóbka. Dyźma zbliżywszy się do niego, kładzie u stop Dziecininy swoje długo gromadzone dary: dwa dorodne oscypki. Widzi Jej uśmiech i czuje się szczęśliwy. Iluminacje wnętrza stajenki pełnią w tej scenie bardzo istotną rolę. Opromieniony „blaskiem – słońkiem” żłóbek może symbolizować (zgodnie z tradycją wczesnochrześcijańską) ołtarz, sakralne centrum, do którego niestrudzenie podążał Dyźma – owczarz cudzego dobytku.

Charakterystyczny element kompozycyjny wielu nowelek pisarza adresowanych do dziecka, czyli finalne „dopowiedzenie” losu głównej postaci, jest szczególnie nacechowane semantyką. Oczywiście informacje o końcowym etapie życia Dyźmy (usnął w Betlejem pasterz Boży, miał radosną twarz, „jakiej nikt u niego w życiu nie widział”; czuwał przy nim jedyny przyjaciel pies Wiernuś), boleśnie podkreślają dramat bohatera, głęboko skrzywdzonego. Tylko w pierwszej wersji autografu, niedokończonej, autor zamierzał konkretniej pokazać uwarunkowania nieszczęśliwego życia Dyźmy. Musiał jednak dokonać kilku zmian, kondensujących losy bohatera²¹.

²⁰ S. Pigoń, *Postowie*, [do:] W. Orkan, *Czantoria...*, 1936, s. 293.

²¹ W pierwszej wersji nowelki, niedokończonej, autor szerzej objaśniał trudne dzieciństwo Dyźmy. Problem ten analizuję w tekście „*Polska ma dyszeć wszystko*...”, s. 263.

W ostatecznej wersji autografu Orkan zrezygnował z kierowania uwagi czytelnika na społeczne determinanty jego życia. **Zawinił tu los**, podkreślał jeszcze raz w swojej twórczości pisarz, zaznaczając fatalistyczne wymiary determinizmu. Przesunął w ten sposób punkt ciężkości na duchowość człowieka cierpiącego i jego przeżycia w obliczu śmierci.

W pierwotnym projekcie tekstu pisarz więcej miejsca przeznaczył na przyjaźń z psem, którego Dyzma – z powodu bardzo trudnych warunków materialnych – musiał sprzedać, i to dwukrotnie (ale zmyślny Wiernuś za każdym razem powracał). Pisarz miał świadomość, że scena sprzedaży przyjaciela może budzić wychowawczy niepokój. Ujął więc ją w nawias, pozostawiając wykorzystanie do uznania autorów wypisów²². Nowelka w tym kształcie nie mogła zyskać akceptacji redaktorów (z firmy Jakubowskiego). Jednak doceniając jej walory ideowe, zdecydowali się ją opublikować po uprzednich zmianach. Scenę ze sprzedażą Wiernusia, oczywiście, usunęto.

Dramat człowieka wyrzuconego poza obręb rodziny i społeczności wiejskiej symbolizuje zamknięta przestrzeń komórki (w której mieszkał, gdy mógł jeszcze być przydatny), a później stajni, przestrzeni nie-ludzkiej. W tej ostatniej Dyzma czuje się najlepiej, bo tu spełni się jego ostatnie wielkie pragnienie. Plastyka obrazowania, głębia psychologiczna scen cierpiącego człowieka stawiają *Dyzmę w Betlejem* w rzędzie najlepszych utworów Orkana, obok tekstów tej miary, jak *W Roztokach*, *Drzewiej*, *Nad urwiskiem*. Niezrównany kronikarz niedoli wsi góralskiej raz jeszcze udowodnił, że w tej tematyce nie ma sobie równych. Silny ładunek emocjonalny nowelki budzi w odbiorze dziecięcym głęboką empatię wobec najbiedniejszego z biednych. Mimo to, a może właśnie dla takich prawdziwych przeżyć czytelniczych warto, by młodzież takie utwory poznawała. Polonista mający dziś szersze pole do indywidualnego projektowania kanonu lektur (zwłaszcza w szkole podstawowej i gimnazjum), może ten tekst wybrać dla wariantu nauczania regionalnego²³ albo nawiązań tematycznych, przy okazji omawiania bożonarodzeniowych tradycji świętowania, albo też – problemu śmierci.

Rozmowa z młodzieżą o takich właśnie zagadnieniach nie jest łatwa, choć konieczna, wobec obrazów jej „zwykłości” czy powszechności we współczesnej kulturze audiowizualnej. Wartościowe w wychowawczym kontekście są na pewno nowelki Władysława Orkana, które można nazwać „przyrodniczymi”, a szczególnie: *Zła zima*, *Orły*, *Owce w górach*. Wspólną ich cechą jest to, że wysnuwały ze zdarzeń fabularnych sensy aksjologiczne dyskretniej niż w obrazkach z dziecięcymi bohaterami w roli głównej, np. w *Przygodzie Wojtusia*, *Jędrusiu na weselu*. Te zresztą nie wniosły do pisarstwa Orkana dla młodego czytelnika jakichś istotnych walorów artystycznych. Schematyzm rysunku psychologicznego dzieci oraz zdarzeń został

²² Zob. W. Orkan, *Nowele i obrazki*, Dyzma w Betlejemie, rkps, BJ, sygn. 8546, k. 101–102; tenże, J. Porazińska i S. Rossowski, *Pierwsze czytania...*, 1927, s. 11–118; toż, wyd. 1929, s. 108–112.

²³ Propozycje takie pokazałam w artykule: *W poszukiwaniu literatury regionalnej. Obrazki Orkana*, „Polonistyka” 2005, nr 4, s. 33–39.

podporządkowany jawnym celom dydaktycznym, które je do życia w szkolnych antologiach Porazińskiej i Rossowskiego powołały.

Znacznie ciekawsze okazały się utwory zamówione przez Balickiego i Maykowskiego do podręczników gimnazjalnych, uznanych wówczas za nowatorskie w skali europejskiej²⁴. Orkan opracował tylko kilka tekstów, chociaż redaktorzy upraszali go o kolejne obrazki (np. o kozicy i Giewoncie: zwierzęciu – symbolu oraz szczycie – symbolu), ale nie zdążyły już one powstać. Wszystkie zrodzone z tej inicjatywy utwory świadczyły o dobrym spożytkowaniu talentu Orkana – piewcy góralszczyzny. Cieszyły się dużym powodzeniem czytelnictwem w okresie międzywojennym ze względu na etnograficzno-kulturową wartość obrazowania życia wsi podhalańskiej.

Za temat nowelek przyrodniczych pisarz obrał charakterystyczne dla krajobrazu górskiego egzemplifikacje życia zwierząt (owiec i saren) oraz ptaków (orłów). Pokazywał je w ścisłym powiązaniu z „biedną Aniołową ziemią”, na której przyszło im żyć i dawać sobie radę. W odróżnieniu od ludzi zwierzęta nie zawsze mogą oprzeć się surowym prawom natury. Bywa też, że w walce o przetrwanie przegrywają. Ponoszą klęskę, ale zawsze walczą do końca, do ostatnich sił. Tylko w pierwszym z wymienionych tekstów przyrodniczych, w *Złej zimie*, klęskę ponoszą wszyscy bohaterowie, cała rodzina saren. Dramatyzm historii o bezgranicznym poświęceniu i heroicznej postawie rodziców w obronie życia dzieci sprawia, że utwór ten jest głęboko poruszający.

Rodzina sarnia, zaskoczona bardzo śnieżną i mroźną zimą, ginie z głodu, mimo olbrzymich wysiłków opiekuna stada, próbującego utorować jej drogę w niższe, mniej ośnieżone partie gór. Ojciec rogacz podejmuje wiele prób przekopania tunelu w śnieżnych wałach. Cztery próby się nie udały. Kiedy umiera najmłodsze sarniątko (w lapidarnej i przejmującej scenie), ojciec „jakby strzałą ugodzony” znowu runął w zasy. Podejmował szaleńcze wysiłki, by po godzinie dotrzeć na środek polany. Nadzieja, a nawet pewność zwycięstwa oraz widok kolejnego słabnącego sarniątka zmobilizowały rogacza do decydującej walki. Szaleńcze wysiłki zwierzęcia w coraz głębszym śniegu przypominały rozpaczliwe próby pływania po jeziorze polany (wysoka frekwencja leksyki nazywającej pokonywanie „puszystych fal” oraz powtórzeń form określających pływanie). I chociaż skraj lasu był już niedaleko, rogacz nie mógł dłużej przekopywać śnieżnych głębin. Siły „rozpaczą zdobyte” wyczerpały się i zwierzę znieruchomiało w zaspie.

Złą zimę kończy dopowiedzenie, zwięzłe opisujące zwyczajne – chciałoby się rzec – miejsce, które narrator oglądał następnego dnia. Nie widać prawie żadnych śladów walki ze śnieżnym żywiołem. Tylko rogi, wystające nad powierzchnią zasnieżonej polany, srebrzyły się w słońcu, niczym baśniowy rekwizyt, nazwany przez pisarza „bezcennym krzewem poświęcenia”.

Cechy narracji przedstawiającej etapy walk rogacza, a w planie kompozycyjnym utworu dominacja scen walki prowadzącej do zwycięstwa sprawiają, że czytelnik oczekuje optymistycznego rozstrzygnięcia losów sarniej rodziny. Kiedy jednak przeszkody stają się coraz trudniejsze do pokonania, pisarz unaocznia narastanie dramatyzmu walki ojca o życie rodziny (*czas praesens historicum*), a następnie szyb-

²⁴ Podręczniki te omawiam w książce *Czytanka literacka w gimnazjum*, Kraków 2003.

ko prowadzi bohatera do tragicznego finału. Efekt zaskoczenia jest tym większy, im dłużej czytelnik ma nadzieję, że bohater zwycięży.

W innym obrazku lęklive i płochliwe owce ogarnięte trwogą, spowodowaną rozszalałą nagle burzą, nie pozwoliły juhasom skierować się w bezpieczne zejście z wysokich zboczy Tatr (*Owce w burzy*). Część szałasów (sto owiec) zsuwała się na ślepo w olbrzymią przepaść niczym „wełniasta” lawina. Zrozpaczeni juhasi mogli jedynie bezradnie patrzeć na rozgrywający się na ich oczach dramat.

Orły, jeden z ostatnich utworów Orkana zaadresowanych dla młodego odbiorcy, nie ma już tak tragicznej wymowy ideowej. Nowelka pomyślana została jako alegoryczna apoteoza gniazda rodzinnego. Pisarz zilustrował ją historią tytułowych bohaterów, parą królewskich ptaków, dotkniętych „ślepych grotem losu”. Kolejny raz pisarz zasygnalizował fatalistyczne wymiary determinizmu. Ptaki od lat zamieszkiwały niedzicką basztę koło Czorsztyna, gdzie szczęśliwie rodziły się kolejne pokolenia orląt, które zakładały swoje rodziny w nieodległych Pieninach lub tatrzańskich turniach. Pożar baszty zniszczył rodzinne gniazdo, ale heroiczne zachowanie orlicy ocaliło od śmierci pisklęta. Królewskie ptaki założyły nową siedzibę rodową w ruinach Czorsztyna i „starostują dalej nad ziemią spiską”.

Redakcja ossolińskich antologii wymagała, aby miejscem zdarzeń były przyłączone do Polski części Spisza, z czym pisarz miał sporo kłopotów. Wprowadził problem plebiscytu, z którego na życzenie Maykowskiego musiał się wycofać. W efekcie tych i innych zmian²⁵ powstał utwór znacznie ciekawszy artystycznie. Nadto celnie łączył się z zadaniami edukacyjnymi, przypisywanymi wówczas lekturze. Z teleologią wychowania narodowego i późniejszą – wychowania obywatelsko-państwowego – wiązał się program poznawania polskiej ziemi, między innymi za pomocą literackich podróży wyobrażonych po różnych regionach kraju.

Literackie prezentacje Podhala nie przynosiły w pisarstwie Orkana obrazów gór oglądanych okiem turysty, szukającego i kontemplującego piękno i/lub grozę poszarpanych turni. Nie występowały też one w funkcji scenerii dla zdarzeń fabularnych lub fascynującego estetyką pejzażu. Przeciwnie, przyroda górska, równorzędny bohater literacki, czasem nawet bezwzględny, uzależnia od siebie człowieka, narzucając wszystkim – przez swoje prawa – warunki egzystencji. Zmusza, by te prawa poznać, zrozumieć i szanować. W nowelkach autora *W Roztokach* umieją to robić dorośli bohaterowie i uczą się tego dzieci.

Jest to nadrzędna myśl edukacyjna tekstów dla młodzieży Orkana. Choć zrodził je precyzyjnie określony pragmatyzm dydaktyczny, autor za każdym razem nadawał mu swoje indywidualne rysy. Przy określaniu specyfiki jego pisarstwa dla młodzieży można strawestować formułę Maykowskiego. Redaktor ossolińskich książek, objaśniając Orkanowi założenia takich krajoznawczych lektur, pouczał, iż „Polską ma dyszeć wszystko”²⁶. W twórczości Orkana „wszystko dyszało” góralszczyzną. Każda nowelka pomyślana była jako afirmacja Podhala jako regionu, jego polskości i piękna kultury duchowej, dumy z pracowitości mieszkańców, ich wielkiej siły.

Widać tę myśl edukacyjną w popularnej wówczas i czasami wykorzystywanej również dziś *Legendy o Podhalu*. Miała zilustrować na konkretnym przykładzie przejawy zarozumiałości. Orkan ujął problem po swojemu i w konwencji baśni

²⁵ Szerzej na ten temat piszę w tekście *Czytanki regionalne Orkana...*, s. 247–248.

²⁶ Zob. Z. Budrewicz, „Polska ma dyszeć wszystko”...

przedstawil genezę ziem gorskich. Boskie plany stworzenia zamożnego i urodzajnego regionu zniszczyły duma i zarozumialość Anioła, któremu Pan Bóg – w dobroci swego serca – pozwolił siebie zastąpić. Pisarz jednak dyskretnie przesunął akcent z ilustracji zarozumialości Anioła na apoteozę dobroci i głębokiej mądrości Boga. Ratując nieudane dzieło Anioła, stworzył dla tej ziemi wyjątkowego człowieka:

Górala, o rosłej, śmigłej postawie, o nogach, jak ze stali, o oczach bystrych, orłowych, o umyśle lotnym, przedsiębiorczym, o zaciętości niezwykłej, energii i sprycie – aby mógł na tej biednej aniołowej ziemi dać sobie radę²⁷.

Legenda o Podhalu zapowiadała spotkanie z takimi ludźmi, a każdy kolejny tekst adresowany do mlodzieży egzemplifikował ich niezwykczajność w jakiś charakterystyczny sposób. Aksjologia budowana na codziennym życiu wsi podhalańskiej, rzadziej na swietowaniu (*Jędrus na weselu*), wydobywała siłę fizyczną i duchową jej mieszkańców. Najczęściej pisarz pokazywał swoich bohaterów w sytuacjach pracy – mozolnej, trudnej, ale dla wszystkich ważnej. W życiu dzieci praca wnosila przygodę i radość (*Przygoda Wojtusia*). Zaciekawiała nowymi sytuacjami, sprawiając, że niecierpliwie oczekiwaly na niezwykłość pasterskich wakacji, na swobode zabaw pośród hal w gronie rówieśniczym. I co ważne, mlodzi bohaterowie umieli z tej swobody korzystać rozważnie i odpowiedzialnie (*Na hale*).

Wszystkich bohaterów, dzieci i dorosłych pisarz osadzil w konkretnych topograficznie miejscach regionu podhalańskiego oraz w mniej lub bardziej dokładnie określonym czasie (porze roku kalendarzowego i/lub obrzędowego). Informacje takie pisarz sytuował w inicjalnych partiach tekstu, najczęściej w pierwszym zdaniu, albo przynajmniej w pierwszym akapicie. Do stałego repertuaru cech identyfikujących bohatera z miejscem należały imiona (umieszczane często w tytułach obrazków) oraz nazwiska i informacje o rodzinie. Wesele, na którym Jędrus był družbą, odbyło się w czasie mięsopustu w Poroninie (*Jędrus na weselu*). Z tej samej miejscowości Jaś Łuszczczyków wybrał się „na rok przed wojną, w lutym” na Święto Chochołowskie (*Jaś w Chochołowie*). Również w zimie, w chacie wdowy Tyrałowej spotkały się prządky (*Prządky*). Wojtuś, który przeżył dramatyczne spotkanie z niedźwiedziem, to syn gazdy, „z Bukowiny, spod samych Tatr” (*Przygoda Wojtusia*). Takie informacje wskazywały rangę miejsc, w których żyją bohaterowie i które to życie determinowały²⁸. Podkreślały też konkretność i autentyzm, zasadnicze – obok plastyczności – cechy świata przedstawionego.

Z dokładnego określania miejsca pisarz rezygnował na ogół w nowelkach przyrodniczych, gdy głównymi bohaterami były zwierzęta. Osadzał je w bliżej nieokreślonej przestrzeni górskiej (*Zła zima, Na hale*) lub „w jakiejś wsi dużej, rozległej” (*Niezgoda młynów*).

Apoteozę codzienności życia na wsi podhalańskiej wzmacniały barwne – chciałyby się rzec „z epickim rozmachem” kreślone – scenki swiętecznego odpoczynku, gdyby nie ołówki recenzencki, dyscyplinujący pisarza. Często skracanie pierwszych

²⁷ W. Orkan, *Legenda o Podhalu*, [w:] *Czantoria...*, 1969, s. 92, prwdr. pod tytułem *Legenda o stworzeniu*, [w:] J. Porazińska i S. Rossowski, *Pierwsze czytania dla szkół powszechnych. Część trzecia*, s. 204; w wyd. z 1929 r. oraz w autografie tytuł zmieniono na *Legendę o Podhalu*.

²⁸ Zob. Z. Budrewicz, „*Polską ma dyszeć wszystko*” ..., s. 264–265.

wersji tekstów do rozmiarów dwu-, trzystronicowego obrazka kondensowało żywioł zdarzeń i przeżyć. Tym też zapewne można usprawiedliwić – ale tylko do pewnego stopnia – szkicowość postaci dziecięcych. Jędrusie, Teresy, Jewki, Wojtki – zawsze grzeczne, posłuszne woli rodziców i dziadków – tworzyły zbiorowy portret dzieci, schematyczny i niezindywidualizowany.

Trudno porównywać bohaterów obrazków Orkana z postaciami dzieci u innych pisarzy, na przykład Juliusza Kadena-Bandrowskiego, nie zrównanego znanicy psychiki i potrzeb dziecka. W tomie, który wzbudził wielkie zainteresowanie czytelnicze²⁹, stworzył on postaci wdzięcznych łobuziaków, poznających świat zachłannie i wszystkimi zmysłami. Świat doznań bohaterów obrazków Orkana był inny, chociaż obaj pisarze tworzyli pod presją zadań edukacji szkolnej i różnie je artykułowali.

Nośność wychowawczą małych form narracyjnych autora *Komorników* diagnozowaną dla celów dzisiejszych potrzeb formacyjnych młodzieży, celnie wyraża formuła Sokrata Janowicza. Białoruski pisarz mieszkający w Polsce konstatawał z głębokim przekonaniem, że „mała ojczyzna dzieje się głównie w sferze uczuciowej. Matryce racjonalne wynurzają się grubo później”³⁰. Sondażowe badania nad recepcją tekstów Orkana z adresem dziecięco-młodzieżowym potwierdziły nie tylko to, że w czytelnicznym odbiorze, zwłaszcza uczniów szkół podhalańskich, są one przyjmowane z autentycznym zaciekawieniem oraz głębokim zafascynowaniem, ale również budzą zainteresowanie Podhalem i losem ich pisarza, prowokując do dialogu³¹. Wywołują także silne reakcje emocjonalne, poruszają nawet do łez. Jest to cenny „punkt wyjścia” do rozważań z młodzieżą o zawsze głęboko ważnych sprawach ludzkiego życia. Takie zadania wychowawcze literatury z adresem dziecięco-młodzieżowym nie starzeją się nigdy.

Everyday life and celebration. Władysław Orkan's works for the young

Abstract

The aim of the article was to analyse the origin and functions of Władysław Orkan's writing addressed to the school-age young people from the interwar period and includes 17 novelettes and sketches, 13 of which were published in student anthologies. The works were commissioned by the authors of interwar textbooks of literary and cultural education in mainstream and grammar schools. Their comparison with manuscripts (preserved in the Jagiellonian Library in Cracow) shows how heavily the works' final versions were influenced by the objectives of the Polish language education and how difficult it sometimes was for Orkan to match the requirements of the editors. Works which were the most interesting from the artistic point of view were published in 1936 outside the school system by Stanisław Pigoń. Thirty years later, a team under his supervision decided to publish all sketches. At present, as the most interesting should be regarded the works depicting the social and moral realities of the Podhale countryside (e.g. *Dyzma w Betlejem*, *Legenda o Podhalu*) as well as novelettes in which the mountain nature was treated as a literary character of an equal rank

²⁹ J. Kaden-Bandrowski, *Nad brzegiem wielkiej rzeki*, Lwów–Warszawa–Kraków [1927]; toż, wyd. 2, 1936, wyd. 5, 1939.

³⁰ S. Janowicz, *Moja mała ojczyzna*, „Krasnogruda” 1993, nr 1, s. 76.

³¹ Badania sondażowe prowadzili studenci seminarium magisterskiego polonistyki Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie pod moim kierunkiem oraz słuchacze Studium Podyplomowego Niepublicznego Centrum Edukacji w Limanowej.

(e.g. *Zła zima, Orły, Owce w burzy*). The author associated each of those thematic movements with specific educational objectives. Sometimes he overstated them (*Prządki, Prędko Michał*) or did not manage to find a proper artistic idea (sketches with children main characters: *Jaś w Chochołowie, Przygoda Wojtusia, Jędrus na weselu*). It is currently difficult to promote such texts as reading for young people. Reception research on the remaining works shows that they are still lively received. That is why it is worth to restore them to the reader for whom they were created.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Historicolitteraria XI (2011)

Urszula Chęcińska

Pochwała starości, czyli o małych dziewczynkach¹ w poezji Wisławy Szymborskiej i Joanny Kulmowej (prolegomena)

Czesław Miłosz w *Ziemi Ulro*, którą potraktować by można jako jeden z poetyckich „gestów pożegnania”² z dawną, litewską okolicą dzieciństwa, tak pisze:

Jeżeli wspominałem o chłopcu, który w szkolnych zeszytach rysował mapy swoich fantastycznych krajów, to dlatego, że jesteśmy skłonni uważać „rzeczy ostateczne” za uroczyście i dostojne, za dziedzinę siwobrodych mędrców i proroków. Tymczasem spoza millenarycznej tęsknoty przeziara dzieciństwo. Pieśń niewinności i pieśń doświadczenia mają ten sam temat³.

¹ W ostatnich tomikach poetyckich W. Szymborskiej i J. Kulmowej, wydanych w latach 2002–2005, wiele jest wierszy ukazujących starzenie się i starość w aspekcie biologicznym i psychicznym. Zob. B. Bugajska, *Starzenie się i starość człowieka*, [w:] *Tożsamość człowieka w starości. Studium socjopedagogiczne*, Szczecin 2005, s. 13–73. W twórczości Szymborskiej i Kulmowej wiersze o starości pojawiały się wcześniej, ale nie miały takiego potencjału poetyckiego, jaki zyskały w tomach ostatnich, pisanych przez osiemdziesięcioletnią Szymborską i młodszą od niej o lat pięć Kulmową. Wcześniejsze wiersze o starości były prezentacją „światów możliwych”, ale odległych i nieznanymi. I one także nie stały się przedmiotem rozważań autorki niniejszego artykułu. Zgodnie z sugestią J. Kulmowej, która zapytana przez autorkę, którą z wersji starości wybiera, odpowiedziała, że tę „najbardziej optymistyczną”. Bo taka jest jej wieloletnia znajomość z noblistką. Starość J. Kulmowej jest powrotem do dzieciństwa, które symbolizują małe dziewczynki z wierszy W. Szymborskiej. Autorka pragnie więc zadośćuczynić życzeniu J. Kulmowej i W. Szymborskiej, której „podszyta dzieckiem” twórczość to jedno z oryginalniejszych zjawisk literackich współczesności.

² O elegiach Starych Mistrzów pisze A. Legeżyńska i wskazuje następujące publikacje dotyczące problemu późnej twórczości wielkich artystów: J.P. Boisa, *Historię starości od Montaigne’a*, Warszawa 1996; G. Minoisa, *Historię starości (od antyku do renesansu)*, Warszawa 1995 i M. Wallisa, *Późną twórczość wielkich artystów*, Warszawa 1975. A. Legeżyńska pisze o genezie i artystycznych skutkach „gestu pożegnania” w twórczości Miłosza, Różewicza, Białośzewskego, Herberta, Lipskiej, Barańczaka i innych młodych poetów. Zob. A. Legeżyńska, *Gest pożegnania. Szkice o poetyckiej świadomości elegijno-ironicznej*, Poznań 1999, s. 25.

³ „Dziwna to książka, ta *Ziemia Ulro!* Zaiste, «dziecinna i dorosła, wzniosła i przyziemna», jak sam określił ją autor” – tak napisze we wstępie do *Ziemi Ulro* ks. J. Sadzik. Zob. J. Sadzik, *Inne niebo, inna ziemia*, [w:] Cz. Miłosz, *Ziemia Ulro*, Kraków 1994, s. 8. O genezie tej książki napisze na początku sam Miłosz. I wspominać będzie jak to w 65. roku życia po

Poetyckich „gestów pożegnania” z najbliższymi, z epoką, z twórczością, z dawnym życiem wreszcie – uczynionych z potrzeby serca – jest wiele w twórczości Miłosza⁴.

„Gest pożegnania” – jak pisze w cyklu szkiców o poetyckiej świadomości elegijno-ironicznej Anna Legeżyńska – jest swoistym zwieńczeniem każdej artystycznej biografii. Starzy Poeci, tak jak Starzy Filozofowie, mają nieodpartą potrzebę dokonywania rachunków elegijnych⁵ z własną przeszłością⁶. Poprzez dziecięcy sensualizm i dziecięce akty twórcze powracają do przestrzeni rodzinnej, do humanistycznych gestów z dzieciństwa czynionych wobec świata i dla świata.

Starość nie jest niczym innym, jak tylko powtórzeniem wieku dziecięcego – to słowa Arystotelesa, który we wstępie do *Metafizyki*⁷ wskazuje wyraźnie, że źródłem wszelkiego filozofowania staje się dziecięce zdziwienie światem.

A ono najczęściej przejawia się u tych, którzy idą tropem dziecięcej naiwności i zdziwienia, u poetów i u filozofów.

Mogłabym być sobą – ale bez zdziwienia,
a to by oznaczało,
że kimś całkiem innym⁸

– napisze Wisława Szymborska w wierszu pod tytułem *W zatrzęsieniu*, zamieszczonym w tomie pt. *Chwila*. O zdziwieniu jako podstawowej kategorii epistemologicznej i estetycznej w twórczości Szymborskiej, które objawia się jako umiejętność zaskakiwania czytelnika niezwykłością zjawisk uważanych za zwykłe, pisze Stani-

pobycie w Holandii i Francji, powróci do Berkeley, aby zajmować się pracą w ogrodzie i studiowaniem dzieł romantyków. I to one staną się inspiracją do napisania *Ziemi Ulro*. „Ulro jest słowem zapożyczonym od Blake’a”. Jest krainą duchowych cierpień, które musi znosić człowiek okaleczony. I tak czuje się Miłosz w wieku sześćdziesięciu pięciu lat. *Ziemia Ulro* to według S. Barańczaka „eseistyczna summa Miłosza”. Zob. S. Barańczak, *Summa Czesława Miłosza*, [w:] *Etyka i poetyka*, Paryż 1979; M.P. Markowski, *Miłosz: dylematy autoprezentacji*, [w:] *Poznawanie Miłosza, część pierwsza 1980–1998*, red. A. Fiut, t. 2, Kraków 2000, 327–337. „Przypominając, że tamten chłopiec i poeta – «katastrofista», i stary profesor z Berkeley są tym samym człowiekiem, postępuję zgodnie z zasadą tej książki, dziecięcej i dorosłej, wzniosłej i przyziemnej. Czytelniku bądź wobec mnie tolerancyjny. Także wobec siebie. I wobec szczególnych aspiracji ludzkiego rodu” – to jedno z ostatnich zdań zapisanych przez Miłosza w *Ziemi Ulro*, który wielokrotnie wyznawał: „Jestem małym chłopcem, który osiwił”. Zob. Cz. Miłosz, *Ziemia Ulro...*, s. 275.

⁴ O Miłoszowej pamięci przechowującej wspomnienia z dzieciństwa, krajobrazy rodzinnych stron, pamięć o najbliższej rodzinie i o ludziach spotykanych w dzieciństwie i w latach młodości pisze J. Jarzębski. Zob. J. Jarzębski, *Być wieszczem*, [w:] *Poznawanie Miłosza...*, s. 110.

⁵ Zob. A. Schopenhauer, *Aforyzmy o mądrości życia*, przeł. J. Carewicz, Warszawa 1990.

⁶ Zob. B. Bugajska, *Starość w kulturze tradycyjnej i współczesnej*, [w:] *Tożsamość człowieka w starości. Studium socjopedagogiczne...*, s. 29–40.

⁷ Arystoteles, *Metafizyka*, [w:] *Filozofia starożytnej Grecji i Rzymu*, Warszawa 1977, s. 87.

⁸ W. Szymborska, *W zatrzęsieniu*, [w:] tejsze, *Chwila*, Kraków 2002, s. 9.

sław Balbus⁹. Słowa o „lekcji zdziwienia światem” potwierdza sama Szymborska w pierwszym wywiadzie telewizyjnym, przeprowadzonym w dniu przyznania poetce Nagrody Nobla¹⁰. Autoironią, swoistym dystansem wobec ludzi i świata Szymborska, podobnie jak Kulmowa, broni się przed nieprzystawalnością wobec codziennej egzystencji.

Poezja Szymborskiej wchodzi w poetycki związek z dzieciństwem. W poetycko-paidialnym kręgu, jak pisze Alicja Baluch¹¹ – pojawiają się dziecko i dorosły. Między prostotą a wyrafinowaniem, między filozoficzną ironią a metafizyczną wrażliwością i nastrojowością ukazywany jest człowiek, który nosi w sobie cechy dziecka jako Mistrza. Dzieciństwo obdarzone poezjotwórczą siłą i filozoficzną pełnią sprzyja kształtowaniu nowej postawy wobec świata. Impresjonizm nastrojowy i emocjonalny realizuje się w utrwalaniu chwilowych doznań i doświadczeń. Odnajduje on swoisty wyraz w wierszach Wisławy Szymborskiej.

Mistrz od niedawna jest wśród nas.
Dlatego czai się ze wszystkich kątów.
Zasłania twarz rękami i patrzy przez szparkę.
Staje czołem do ściany, potem odwraca się nagle¹².

– napisze Szymborska w wierszu pod tytułem *Wywiad z dzieckiem*.

Dziecko jest przeciwstawione dorosłemu – staje się analogatem postawy pokory, skromności i czystości. Dziecięcość jak wartość estetyczna w znaczący sposób wpływa na konkretność obrazów poetyckich, w których głównymi bohaterkami są zawsze małe dziewczynki. „Małe dziewczynki powracające”¹³ stanowią poetycki łącznik z Krainą Dzieciństwa, z przestrzenią najbliższą biograficznie.

Dziewczynka, którą byłam –
znam ją oczywiście.
Mam kilka fotografii
z jej krótkiego życia.
Czuję wesołą litość
dla paru wierszyków
Pamiętam kilka zdarzeń¹⁴

⁹ S. Balbus, „Tylko co to jest poezja”, [w:] *Świat ze wszystkich stron świata, O Wisławie Szymborskiej*, Kraków 1996, s. 56–57.

¹⁰ *Lekcja zdziwienia światem. (Pierwszy wywiad telewizyjny z W. Szymborską przeprowadzony przez Teresę Walas w dniu przyznania Poetce Nagrody Nobla)*, [w:] *Radość czytania Szymborskiej. Wybór tekstów krytycznych*, oprac. S. Balbus i D. Wojda, Kraków 1996, s. 20–26.

¹¹ A. Baluch, *W kręgu poetycko-paidialnym (na podstawie wierszy Wisławy Szymborskiej)*, [w:] *tejże, Czyta, nie czyta... (o dziecku literackim)*, Kraków 1998, s. 114–121.

¹² W. Szymborska, *Wywiad z dzieckiem*, [w:] *tejże, Wiersze wybrane*, Kraków 2004, s. 183.

¹³ W. Szymborska, *Chwila w Troi*, tamże, s. 68. Por. U. Chęcińska, *Krakowskie dzieciństwo Wisławy Szymborskiej*, [w:] *Kraków mityczny. Motywy, wątki, obrazy w utworach dla dzieci i młodzieży*, red. A. Baluch, M. Chrobak, M. Rogoż, Kraków 2009, s. 189–198.

¹⁴ W. Szymborska, *Śmiech*, [w:] *tejże, Wiersze wybrane...*, s. 130.

– wyzna Szymborska w tomie *Sto pociech*. Małe dziewczynki uosabiają głębię dzieciństwa, pierwotną mądrość poetycką, wolność i poetyckie natchnienie. Małe dziewczynki symbolizują dziecięcy optymizm i czułą dziecięcą pamięć.

Dziecko – prawdziwy archetyp prostego szczęścia – staje naprzeciw dorosłego bólu świata. Wegetalizm wspomnień ożywia się przez kontemplację dziecięcego świata, który w przypadku Szymborskiej i Kulmowej staje się światem lirycznych słów. Wydaje się bowiem, że na starość – jak sugeruje Gaston Bachelard w *Poetyce marzenia*¹⁵ – a po przekroczeniu sfery żalu, rozproszeniu mirażu nostalgii, dojrzejemy do tego, aby wypowiedzieć wreszcie marzenia naszego dzieciństwa.

Cztery miliardy ludzi na tej ziemi,
A moja wyobraźnia jest jak była.
Źle sobie radzi z wielkimi liczbami.
Ciągle ją jeszcze wzrusza poszczególność¹⁶.

– napisze Wisława Szymborska w tytułowym wierszu *Wielka liczba*. A w jednym z listów do Joanny Kulmowej wyzna: „tak naprawdę to ja jestem dziecko”¹⁷. Szymborska obdarza własną wolą i osobowością świat przedmiotów i rzeczy. Przypisuje im własne historie i własną poszczególność. Z tęsknoty za dawnym światem rodzą się kolejne wiersze i poematy Szymborskiej i Kulmowej. Jako świadectwo „ocalających powrotów”, które dają poczucie dawnej dziecięcej pełni, pozwalającej połączyć wartości estetyczne z etycznymi. Pełne wiary w prawość człowieka i wartość życia wiersze połączone z umiłowaniem natury i jej kreatywnej mocy inspirują do głębokich przemyśleń i filozoficznych refleksji.

Póki wróble są skoczne
to i ja w radości nie spocznę.

Póki szpaki na czereśni rozkrzyczane
To i ja w śpiewaniu nie ustane.

Póki obłok tam wysoko rozpędzony
to i ja będę biegła do Ciebie
przez canzony pierzaste
przez antyfony¹⁸

¹⁵ G. Bachelard pisze: „Jest więc problemem psychologii pozytywnej, aby zdać sobie sprawę z bardzo realnej idealizacji wspomnień z dzieciństwa, z naszego osobistego zaangażowania we wszystkie wspomnienia z dzieciństwa. To w ten właśnie sposób dokonuje się przekaz między poetą dzieciństwa i czytelnikiem. Dzieciństwo to pozostaje zresztą jakimś rodzajem sympatii do otwarcia na życie, pozwala nam rozumieć i kochać dzieci, jak gdybyśmy im byli równi w pierwszym życiu”. G. Bachelard, *Marzenie ku dzieciństwu*, [w:] tegoż, *Poetyka marzenia*, przeł., oprac., posł. L. Brogowski, Gdańsk 1998, s. 117.

¹⁶ W. Szymborska, *Wielka liczba*, [w:] tejże, *Wiersze wybrane...*, s. 199.

¹⁷ List W. Szymborskiej do J. Kulmowej z 15 III 1963 roku pochodzi z archiwum J. Kulmowej.

¹⁸ J. Kulmowa, *Przez canzony pierzaste*, [w:] tejże, *Czemu?*, Warszawa 2005, s. 31.

A tak skomentuje dziecięcy optymizm Gastona Bachelarda, który z fenomenologicznym pietyzmem podtrzymywać w sobie będzie głębię dzieciństwa, Joanna Kulmowa. Liryka Kulmowej ma ściśle osobisty charakter, operuje realiami autobiograficznymi. Intelktualizm, ironia, metaforyzacja języka, pełnego aluzji literackich, osobistych wyznań, sugestywnych obrazów, sposobu przeżywania obrazów świata – wszystko to wiąże się z autobiograficznym charakterem twórczości Joanny Kulmowej. Stąd bogactwo sytuacji lirycznych, silne pragnienie transcendencji, ewangeliczna prostota przekazu poetyckiego umożliwiającą zadomowienie się w bycie.

W autobiograficznej *Topografii myślenia* Kulmowa opisywać będzie świat oczami naiwnego dziecka, każdemu fragmentowi nadawać będzie ciężar świadomości dorosłego człowieka, który wie, jaki jest koniec sielanki. Własne dzieciństwo stało się dla poetki źródłem pierwszych pejzaży, utrwalanych w całej twórczości w postaci inicjacyjnych doznań odczuć, które mają charakter dziecięcy. Dziecięcość miesza się z dorosłością, a sugestywne wypowiedzi i wielka prywatność Kulmowej w kontaktach z czytelnikiem, z którym tworzy osobiste więzi, sprawia, że uzyskuje on pełną wagę własnego istnienia. W *suplemencie moim*, stanowiącym credo poetyckie, filozoficzne i życiowe Kulmowej, znajdzie się taki oto fragment:

Boże! Nie daj mi być Biernikiem
niech będzie ze mnie zwykły wołacz
wzgardzony i przeflancowany na szary koniec odmiany!¹⁹

Owa przypadkowość Kulmowej jest protestem przeciwko nadmiarowi przyporządkowania, przeciwko zależności od koniunktur artystycznych, stanowi swoistą obronę integralnego człowieczeństwa, którą autorka *Aporemów* ujmuje po Pascalowsku.

Kulmowa, tak jak Szymborska, która przypadkowość ma we krwi, pisząc w *Lekcji*: „nie przyszło to do głowy komu czemu nikomu”²⁰, fascynując się jednorodnością, poszczególnością łączy w sobie czułość z dziecięcą naiwnością wyrazu, z naiwnym wdziękiem i prostotą.

Prywatna filozofia Kulmowej odwołuje się do wielu tradycji kulturowych. Kulmowa daje w swej twórczości upust zainteresowaniu filozofią antyczną, monadologią Leibniza i egzystencjalizmem Sartre’a. Heraklitejski wariabilizm wyrażający się w obrazie rzeki, w którą wstępuje Leokadia, łączy się z franciszkańskim ukochniem przyrody²¹.

„Jestem i dorosła, i dziecinna, i liryczna”²² – wyznaje Joanna Kulmowa, której poezja rozwija się według własnego rytmu, wbrew współczesności, w sposób sobie właściwy, tak odmienny od obowiązujących trendów i mód. Wzmoczone poczucie historyczności, wyrażające się w poszukiwaniu własnej formy artystycznej, to niezależność Kulmowej wobec koniunktur artystycznych.

¹⁹ J. Kulmowa, *Suplement mój*, [w:] tejsze, *Suplement mój*, Poznań 1990, s. 76.

²⁰ W. Szymborska, *Lekcja*, [w:] tejsze, *Wiersze wybrane...*, s. 65.

²¹ Zob. U. Chęcińska, *Wio, Leokadio! czyli o wystawianiu i DALSZYM CIĄGU*, [w:] *Joanna Kulmowa wobec świata literatury*, red. U. Chęcińska, Szczecin 1998, s. 107–117.

²² J. Kulmowa, *Słowo od Autorki*, [w:] tejsze, *Moja pełnia czyli wiersze lubiane*, Warszawa 2000, s. 5.

Dziecięcość wyobraźni, postawa świadomie infantylizowana, z którą wiąże się akt mitotwórczego „dojrzewania do dzieciństwa”, poetyckiego powrotu do pierwotnej wrażliwości i niewinności, oto charakterystyczne cechy dojrzałej twórczości Joanny Kulmowej i Wisławy Szymborskiej. Dziecięcość poetycka obecna w twórczości Kulmowej i Szymborskiej harmonizuje przeciwieństwa, przywraca pierwotne piękno, wypełnia przestrzeń liryczną „chwilą” i „zagapieniem”, które właściwe są dziecku i poecie. Bo dziecko jest w stanie nieustannego zachwyty i zdziwienia, ma odwagę formułowania własnych sądów, wnosi pierwiastek arkadyjski do życia jako „nieobliczalnej przygody”.

Fascynacja odrębnością, przewrotność twórcza kształtują indywidualny styl Kulmowej. Z kreatywnością wzorowaną na Leśmianie łączy się sentencjonalność i skrótowość, predylekcja do szczegółu i wrażliwość na słowo.

Jako *homo philosophicus* Szymborska wartości duchowe stawiać będzie na pierwszym miejscu. Pełne wiary w prawość człowieka i wartość życia utwory Szymborskiej łączą się z umiłowaniem natury i jej kreacyjnej mocy.

Idea paidialności²³ wpisuje się w poetycki porządek świata Szymborskiej i zaprzyjaźnionej z nią od lat Joanny Kulmowej, która realizuje w swojej dorosłej twórczości dziecięce „zdziwienie bytem”. Doświadczenie świata w pokorze „dziecięcej niewiedzy”, utożsamiającej się z prawdą duchowego wymiaru dziecięcości, wiąże się z urzeczywistnieniem się dorosłej, dojrzałej osobowości.

Z przyczyn niejasnych,
W okolicznościach nieznanych
Byt Idealny przestał sobie wystarczać.

Mógł przecież trwać i trwać bez końca,
Ociosany z ciemności, wykuty z jasności,
w swoich sennyach nad światem ogrodach²⁴

– napisze Szymborska w wierszu *Platon, czyli dlaczego*. Ukazywanie krzywdy drugiego człowieka, tragicznych losów współczesnego świata, pozbawionego wartości i idei, poparte współczuciem, doświadczeniem sacrum, przeżywaniem katharsis stanowią najważniejszą cechę twórczości Szymborskiej i Kulmowej, która w tomiku *Czemu?* w wierszu o tym samym tytule zapyta:

Czemu nad kartoflami nad balią
Nad pastowaniem parkietu
Muszę nie teraz i nie tu
Szybować ku nierealiom

I odklejać się znów i znów
od tej ziemi co ledwie odczuta
zdając się nie teraz nie tutaj
na bezdenną
niepewność słów²⁵

²³ Zob. U. Chęcińska, *Poetka i paidia. O muzie dziecięcej Joanny Kulmowej*, Szczecin 2006.

²⁴ W. Szymborska, *Platon czyli dlaczego*, [w:] tejsze, *Chwila...*, s. 17.

²⁵ J. Kulmowa, *Czemu?*...

Apologia ewangelicznej prostoty, naturalności połączona z metafizyczną wrażliwością i nastrojowością, która przebierze eskapistyczny, charakter stanie się odpowiedzią poetki na postmodernistyczną wizję świata. Życie ludzkie polega przecież na czynieniu właściwego użytku z życia. Stary Poeta staje się odważniejszy i dzielniejszy, skupiony na sobie potrafi przekraczać siebie, wpływać na świat, doświadczać istnienia drugiego człowieka.

„Jesteśmy skłonni uważać, «rzeczy ostateczne» za uroczyste i dostojne, za dziedzinę siwobrodych mędrców i proroków. Tymczasem spoza millenarycznej tęsknoty przeziara dzieciństwo. Pieśń niewinności i pieśń doświadczenia mają ten sam temat”²⁶ – wyznaje Czesław Miłosz. A w ostatnich tomach poetyckich odnaleźć można wszystkie ważniejsze składniki Miłoszowego świata wymodelowanego w wierszach najwcześniejszych. „Nostalgia za nieosiągalnym” jest – jak twierdzi Ryszard Nycz²⁷ – kluczowym motywem pisarstwa noblisty. Celebracja poznania intuicyjnego, bliiskiego naiwności dziecka poetyckiego widoczna jest w twórczości Czesława Miłosza niemal od początku. Oto swoista pochwała starości, która stanowi jedno z najoryginalniejszych zjawisk w literaturze współczesnej.

W twórczej niewinności „małych chłopców” i „małych dziewczynek” tkwi bowiem wielka tęsknota do poetyckiego spełnienia, za sprawą którego wejść można w elementarne odczuwanie temporalności świata. W codziennej „ekstazie słońca”, w instrumentalnym olśnieniu ziemskim, które ma się stać „czystym patrzeniem bez nazwy”, spełnia się poetycka natura. Tak podlega prawom poetyckiego ceremoniału. Ale to już odrębna, zapisana w barwach Miłoszowego dzieciństwa i Miłoszowej starości, inna poetycka historia, która czeka na swój ekstatyczny ciąg dalszy...

Celebration of old age – about little girls in the poetry of Wisława Szymborska and Joanna Kulmowa

Abstract

Many poems by W. Szymborska and J. Kulmowa, especially those published in the latest poetry volumes, deal with old age. They are a poetic “farewell gesture” to one’s own works, which – as Anna Legeżyńska claims – is a crowning of every artistic biography. The author of the article, however, has chosen a more optimistic version of old age and, in accordance with Joanna Kulmowa’s suggestion, concentrated on the poems which are a nostalgic return to childhood symbolized by poetic images of little girls. The poems become an epitaphic link with a former biographic space. It is in the artistic innocence of little girls where lies the longing for poetic fulfilment that restores faith in human and the power of every existence. That is a celebration of old age which, thanks to W. Szymborska and J. Kulmowa, is one of the most unique phenomena of contemporary literature.

²⁶ Cz. Miłosz, *Ziemia Ulro...*, s. 275. Zob. M. Zaleski, *Piosenki niewinności i doświadczenia*, [w:] *Poznawanie Miłosza...*, s. 311–326.

²⁷ R. Nycz, „Nostalgia za nieosiągalnym”. *O późnych poematach Czesława Miłosza*, [w:] *Poznawanie Miłosza...*, t. 1, s. 294–310.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Historicolitteraria XI (2011)

Małgorzata Chrobak

Między baśnią a mitem.

***W pustyni i w puszczy* Henryka Sienkiewicza
z perspektywy krytyki tematycznej¹**

Problem wartości wychowawczych i edukacyjnych przywoływany był wielokrotnie w badaniach nad *W pustyni i w puszczy* Henryka Sienkiewicza. Już pierwsi recenzenci – Adam Grzymała-Siedlecki, Konstanty Wojciechowski, Maria Komornicka i Władysław Umiński, obok walorów artystycznych wysoko ocenili równocześnie ideały wychowawcze zawarte w powieści, którą nazwali „wymarzoną książką dla młodzieży”. Uznanie krytyki zyskała zwłaszcza przypomniana w powieści dewiza słynnego Robinsona Crusoe: „Radź sobie w najtrudniejszych okolicznościach, jak możesz, przy użyciu środków, jakimi rozporządzasz”² oraz postawa Sienkiewicza, ponieważ jako jeden z nielicznych wówczas pisarzy poważnie potraktował potrzeby młodego odbiorcy i zrezygnował z modelu literatury *ad usum Delphini*, czyli „pożytecznej” – „uczącej i wychowującej”, obowiązującego w dobie pozytywizmu³. „Przypominamy sobie przeróżne powieści dla dzieci, różnych języków i czasów – pisze na łamach «Przeglądu Polskiego» Stanisław Tarnowski w 1912 roku i dalej z emfazą dodaje – i nie możemy przypomnieć sobie żadnej z takim wysokim charakterem artystycznym, z takim świetnym kolorytem”⁴. Tajemnica sukcesu

¹ Główne tezy niniejszego artykułu zostały wygłoszone podczas konferencji pt. „Czyja Afryka? Wokół *W pustyni i w puszczy* Henryka Sienkiewicza” w dniach 26–29 XI 2008 r., zorganizowanej przez Instytut Badań Interdyscyplinarnych „Artes Liberales” Uniwersytetu Warszawskiego. Jego rozszerzona i zmieniona wersja ukaże się drukiem w zbiorze rozpraw i artykułów na temat współczesnego odbioru powieści Sienkiewicza.

² K. Wojciechowski, *Książka dla młodzieży. Henryk Sienkiewicz: „W pustyni i w puszczy”*, „Muzeum” 1911, R. 27, t. 2, s. 535, 537 (cyt. za: J. Ruszała, *W krainie egzotyki i przygody. O „W pustyni i w puszczy” Henryka Sienkiewicza*, Słupsk 1995, s. 95).

³ W liście do Adama Dobrowolskiego – sekretarza redakcji „Kuriera Warszawskiego”, starając się o druk powieści, tak pisał: „jakkolwiek rzecz jest dostosowana do młodych umysłów, traktuję ją jednak zupełnie artystycznie i tak jak to czyni w swoich książkach Rudyard Kipling, którego utwory czytają z jednym zajęciem dorośli i niedorośli”. Cyt. za: J. Ruszała, *W krainie egzotyki i przygody...*, s. 11.

⁴ Cyt. za: J. Ruszała, *W pustyni i w puszczy Henryka Sienkiewicza – arcydzieło literatury dla dzieci*, [w:] *Polska powieść XIX i XX wieku. Interpretacje – analizy – konteksty*, t. I, red. L. Ludorowski, Lublin 1993, s. 185.

Sienkiewiczowskiego arcydzieła polegała więc od początku na zjednaniu sobie czytelników dorosłych i niedorosłych. Tych w wieku Wandzi Ulanowskiej, małej „eks-pertki” pisarza, wedle określenia Lecha Ludorowskiego, znawcy twórczości Sienkiewicza, oraz fachowej krytyki, z kręgów której płynęły pozytywne, a nierzadko entuzjastyczne opinie, czego przykładem jest przytoczona wypowiedź. Duże znaczenie miała też przychylność środowisk pedagogicznych, te bowiem w atrakcyjnej, przygodowo-podróżniczej fabule oraz kreacji bohatera dostrzegły duży potencjał dydaktyczny, wzorcotwórczy oraz poznawczy⁵.

W przypadku recepcji, jak również wartościowania dzieła splot pedagogiki i czynnika dziejowego okazał się wyjątkowo trwały. Szczególne okoliczności historyczno-społeczne i kulturowe, odradzające się nadzieje niepodległościowe, schyłek *belle époque* i nastroje dekadentkie, widmo wojny wreszcie – wszystkie te czynniki sprawiły, że spośród cech Stasia Tarkowskiego eksponowano skautowską zaradność i tężyznę fizyczną, rycerskość i patriotyzm, religijność, ale też i dumę z bycia białym człowiekiem – reprezentantem cywilizowanego świata. Powieść jednoczyła podobnie jak *Trylogia* wartości romantyczne z pozytywistycznymi, znakomicie wpisując się, na co warto zwrócić uwagę, w program kształcenia i wychowania młodzieży obowiązujący w szkole galicyjskiej do 1918 roku⁶. W okresie międzywojennym powieść z adnotacją „konieczna w księgozbiórze” weszła do oficjalnego *Spisu książek poleconych do bibliotek szkolnych*, zatwierdzonego przez Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego w 1929 roku⁷. Na tle nowej rzeczywistości interpretacje utylitarne i szkolno-pedagogiczne pozostały aktualne. Miały swoje uzasadnienie, jeśli weźmiemy pod uwagę podstawy dominującego wówczas nurtu wychowania obywatelsko-narodowego. U jego podstaw leżał wszak bliski Sienkiewiczowi optymizm, praca i działanie na rzecz niepodległego państwa. Staś w roli skauta doskonale „nadawał się” ponadto do promowania ruchu harcerskiego, intensywnie rozwijającego się w dobie międzywojnia.

Perspektywa ideologiczna w ocenach tej arcy powieści, by raz jeszcze posłużyć się określeniem Ludorowskiego, ujawniła się ze zdwojoną siłą w refleksji interpretacyjnej krytyków o orientacji socrealistycznej w latach 50. i 60. XX wieku. Sformułowane wtedy opinie można określić najkrócej jako ambiwalentne. Ich autorzy pozytywnie ocenili inspiracje robinsonadą, kwestionując zarazem wartości reprezentowane przez głównych bohaterów oraz sposób ujęcia wątków historycznych. Pochwała kolonializmu i wyzysku, fałszowanie historii, głoszenie megalomanii narodowej, ksenofobia, reakcjonizm, przerost uczuciowości i nadmierny sentymentalizm – oto tylko niewielka część kuriozalnych przewin, jakie wyliczyli

⁵ Szczegółowo omawia to zagadnienie Jadwiga Ruszała, [w:] *tejsze, W krainie egzotyki i przygody...* (rozdz. *W kręgu aksjologii*). Por. też K. Kulickowska, *Wielcy pisarze dzieciom (Sienkiewicz i Konopnicka)*, Warszawa 1964.

⁶ Por. np. J. Kolbuszewski, *Zagadnienie „wartości” w galicyjskich podręcznikach literatury polskiej*, [w:] *Literatura i wychowanie. Z dziejów edukacji literackiej w Galicji*, red. M. Inglot, Wrocław 1983, s. 17.

⁷ Zob. G. Leszczyński, *Kanon książek – pojęcie i sprzeczności*, [w:] *Książka dziecięca 1990–2005. Konteksty literatury popularnej i literatury wysokiej*, red. G. Leszczyński, D. Świerczyńska-Jelonek, M. Zając, Warszawa 2006, s. 259.

Sienkiewiczowi jego oponentci⁸. Jadwiga Ruszała w rozprawie poświęconej powieści zauważa:

Taktyka ataków na *W pustyni i w puszczy*, preparowanych przez krytyków posłusznych oficjalnym zaleceniom, niosąca bagaż kłamstw i niesprawiedliwych pomówień, polegała na częściowym przyznawaniu Sienkiewiczowi pewnych talentów pisarskich, trzeba było wszak jakoś jego fenomen czytelniczy wyjaśnić po to, aby w kolejnych wywodach zdyskredytować podstawowe walory utworu⁹.

Podobne oceny dyskwalifikowały Kiplinga – twórcę *Kima* oraz *Księgi dżungli*, nazywanego „wychowawcą klasycznego typu imperialisty brytyjskiego”¹⁰.

Mogłoby się wydawać, że wraz z pożegnaniem socjalistycznego wychowania i „jedynie słusznej” literatury dla dzieci do lamusa odeszły również wszelkie tendencje, często po prostu dyletanckie odczytania afrykańskiej powieści Sienkiewicza. Tymczasem zdumiewa wyjątkowa żywotność relikwów socjalistycznej kazuistyki w szkolnej dydaktyce. Dowodów dostarczają jakże współczesne propozycje omówień *W pustyni i w puszczy* na lekcjach języka polskiego w szkole podstawowej, oparte na uproszczonych i zabarwionych wartościująco schematach lekturowych¹¹. Z godnym podziwu uporem niektórzy poloniści przypisują autorowi *Krzyżaków* już nie tylko „literackie utrwalenie stereotypów kolonialnych”, ale i ostatnio także skrajnie antyfeministyczną postawę.

Świadomie przywołany został tutaj problem jednostronnych analiz i niebezpiecznego przechylenia w kierunku rozumienia tej arcy powieści podróźniecko-przygodowej wyłącznie w kategoriach tuby propagandowej, książki parenetycznej albo zbioru wiadomości geograficzno-przyrodniczych. *W pustyni i w puszczy* stanowi klasyczny w refleksji literaturoznawczej przykład niezrozumienia i niedoceny podświadomej sfery lektury, emocji literackich, jakie może wywołać u młodego czytelnika¹². Joanna Papuzińska, badacz literatury dla dzieci i młodzieży, suponuje:

Gdyby akcja tej powieści toczyła się w jakimś urojonym państwie czy na zmyślonej planecie – a opisane w niej obserwacje pejzażowe były zgoła zaczerpnięte z wyobraźni, prawdziwą wartością tej lektury jest towarzyszenie Stasiowi w jego zmaganiach z nieprzyjaznym światem i z samym sobą. Współprzeżywanie jego lęków, dylematów, aktów

⁸ Motyw białego człowieka „ciemiejącego” Murzyna i Araba stał się jednym z ulubionych zarzutów stawianych Sienkiewiczowi przez pedagogikę i socrealistyczne programy nauczania. Do innych „przestępstw ideologicznych” autora *W pustyni i w puszczy* należały np.: „apologia brytyjskiego kolonializmu”, „fałszowanie historii powstania mahdystów” czy głoszenie „nieaktualnych idei chrześcijańskich”, ze Stasia uczynił zaś „powierzchnowego patriotę” i pozabawił go „uczuc społecznych”. Pełniejszy przegląd tego typu opinii podaje Lech Ludorowski w swoim szkicu „*W pustyni i w puszczy*”. *Arcypowieść nie tylko dla młodzieży...*, s. 164.

⁹ J. Ruszała, *W krainie egzotyki i przygody...*, s. 31.

¹⁰ Por. Z. Skwarczyński, *Jak wychowywał Kipling?*, „Wieś” 1948, nr 15.

¹¹ Por. M. Ibek-Mocniak, *Jak i po co czytać z dziećmi „W pustyni i w puszczy” Henryka Sienkiewicza?*, „Nowa Poliszczyna” 2007, nr 2, s. 15–25. Inne przykłady podaje też J. Ruszała (zob. tejsze, „*W pustyni i w puszczy*” Henryka Sienkiewicza – *arcydielo literatury dla dzieci...*, s. 178).

¹² Zwróciła na to uwagę Joanna Papuzińska. Zob. tejsze, *Dziecko w świecie emocji literackich*, Warszawa 1996, s. 14.

odwagi i wytrwałości, bycie wraz z nim opiekuńczym i szlachetnym oraz poczucie radości, że wszystko się udało¹³.

Na przestrzeni już niemal stuletnich dziejów badań recepcji tej powieści niewielu interpretatorów uwzględniło kwestie rzeczywistego odbioru dzieła wśród niedorośli. Niewiele uwagi poświęcono trwałym wartościom estetycznym i duchowym, których nie zdezaktualizują te czy inne spory światopoglądowe. Wyjątkiem są prace m.in. Juliana Krzyżanowskiego, Krystyny Kuliczkowskiej, Lecha Ludorowskiego, Jadwigi Ruszały, Krystyny Heski-Kwaśniewicz¹⁴.

Baśń i parabola

Powieść Sienkiewicza ukazuje charakterystyczną dla literatury kierowanej do młodych czytelników ikoniczność, czyli powtarzalność pewnych obrazów, tematów (wędrówka w nieznanne, przełomowe spotkanie z obcym, próby inicjacyjne) i motywów (rycerza, ogrodu, przewodnika, księgi)¹⁵. Obecność wspólnych dla prozy przygodowej formuł językowych, stereotypów fabularnych czy narracyjnych wskazuje równocześnie na ich mityczne i baśniowe źródła, a działania bohaterów *W pustyni i w puszczy* wpisują się często w paraboliczny schemat. Taką perspektywę badawczą współczesne literaturoznawstwo zakresła dzięki różnorodnym inspiracjom z kręgu psychoanalizy, psychologii i antropologii dziecka (Carl Gustav Jung, Erich Fromm, Bruno Bettelheim). Nowe światło na literaturę dziecięco-młodzieżową rzuciła też stosunkowo najmłodsza dziedzina humanistyki, zwana historią dzieciństwa. W odróżnieniu od dydaktyczno-poznawczej analizy metoda tutaj zarysowana odczytuje zawarte w utworze obrazy, symbole i archetypy, które są swoistymi oddźwiękami warstwy podświadomej. Te aspekty literatury – dowodzą psychologowie – najgłębiej i najsilniej poruszają sferę ducha i uczuć u młodego człowieka. Pozwalają lepiej przygotować go do trudnego procesu dorastania. Na tym poziomie odbywa się najważniejsza „edukacja” młodego człowieka. Zyskuje wiedzę o tym, co jest naprawdę ważne i co napędza jego życie sensem, daje mocne podstawy do kształtowania siebie i wyposaża w aksjomaty moralne. Metoda ta wynika również z przeświadczenia, że twórczość dla dzieci i młodzieży w swoich najznakomitszych realizacjach, do których należy powieść Sienkiewicza, tworzy jakby wspólne uniwersum znaczeń. Od *Baśni domowych i dziecięcych* Grimmów, twórczości Andersena, wiktoriańskich powieści Pamelii Travers, *Chłopców z Placu Broni* Ferencza Molnára, po utwory Janusza Korczaka, Astrid Lindgren, Clive’a Staplesa Lewisa, Doroty Terakowskiej, Michaela Endego, Josteina Gaardera i wielu innych, niezależnie od dzielących je epok literackich, stylów albo poetyk.

¹³ Tamże.

¹⁴ Por. np. J. Krzyżanowski, *Twórczość Henryka Sienkiewicza*, Warszawa 1970; L. Ludorowski, *Arcypowieść nie tylko dla młodzieży...*; K. Kuliczkowska, *Wielcy pisarze dzieciom (Sienkiewicz i Konopnicka)...*; J. Ruszała, „*W pustyni i w puszczy*” Henryka Sienkiewicza – *arcydzieło literatury dla dzieci...*; K. Heska-Kwaśniewicz, *Pustynia, puszcza i miejsca święte w powieści Henryka Sienkiewicza*, [w:] *Dzieciństwo i sacrum. Studia i szkice literackie*, t. 2, red. J. Papuzińska i G. Leszczyński, Warszawa 2000, s. 7–11.

¹⁵ Por. A. Baluch, *O ikonicznym charakterze literatury dziecięcej*, [w:] *tejsze, Ceremonie literackie, a więc obrazy, zabawy i wzorce w literaturze dla dzieci*, Kraków 1998, s. 7–12.

Poniżej zajmę się dwoma zagadnieniami: po pierwsze – wyodrębnieniem oraz analizą wybranych struktur baśniowych, mitycznych i parabolicznych w powieści Henryka Sienkiewicza na podstawie metodologii strukturalisty Władimira Proppa. Za Northropem Frye’em natomiast, teoretykiem szkoły mitograficznej, posługiwać się będę koncepcją tematycznego odbioru dzieła literackiego¹⁶. Po drugie – wykazaniu, że głębsze sensy wychowawcze (najważniejsze, bo uwzględniające horyzont oczekiwań niedorosłego czytelnika), pozwala odkryć lektura *W pustyni i w puszczy* prowadzona na trzech poziomach: przedmiotowym (mimetycznym), alegorycznym i mitycznym.

Na baśniowe nacechowanie prozy Sienkiewicza wskazali już m.in. Zygmunt Szweykowski (*Trylogię* określił mianem „baśni dziejowej”) czy Jan Trznadłowski¹⁷. Szczególnie cennych obserwacji w kontekście niniejszych rozważań dostarczają obserwacje poczynione przez tego ostatniego. W jednym ze swoich szkiców powieść o przygodach Stasia i Nel diagnozuje jako swoisty przykład „baśni literackiej”. Choć w założeniach realistyczna, w najgłębszych strukturach ujawnia magiczną motywację (np. splot szczęśliwych okoliczności). Według Trznadłowskiego przedstawia ponadto znakomite połączenie fantastyki i realizmu, prawdopodobieństwa i niezwykłości, historycznej prawdy i literackiego zmyślenia, co wynika z dwuwarstwowego układu fabuły. Pierwsza, zewnętrzna warstwa opowiada o dramatycznych losach porwanych dzieci na tle Afryki i powstania Mahdiego, druga wyraźnie „podszyta baśnią” ustawia Stasia i Nel w rolach królewicza i królowy. Mahdi to baśniowy bohater-antagonista, zły czarnoksiężnik. Linde doskonale wpasował się zaś w rolę dobrego czarodzieja dysponującego eliksirem życia. Jest i King jako oswojona „bestia”. W konsekwencji nałożenia baśniowego paradygmatu na strukturę powieści podróżniczo-przygodowej Sienkiewiczowskie dzieło zyskało, konkluduje Trznadłowski, niezwykle bogactwo znaczeń, nie tracąc nic ze swej lekturowej atrakcyjności także dla dorosłego czytelnika¹⁸. Fabuła *W pustyni i w puszczy* ujawnia szereg innych oczywistych zależności i koligacji z klasyczną baśnią magiczną. Nietrudno udowodnić podobieństwo układu zdarzeń ze schematem „od nieszczęścia, braku do usunięcia nieszczęścia”, co konsekwentnie wprowadzał do swej morfologicznej definicji bajki ludowej Władimir Propp¹⁹.

Do sugestii interpretacyjnych Trznadłowskiego, proponuję teraz włączyć ważne ustalenia z innej pracy Proppa, mianowicie z *Historycznych korzeni bajki magicznej*²⁰. Rosyjski badacz wyodrębnił charakterystyczne dla tego gatunku motywy, obrazy, odkrył ponadto dwie najstarsze struktury kompozycyjne, które legły u jego podstaw: wątek inicjacji i związaną z nim podróż w zaświaty. W ludowych opowie-

¹⁶ Zob. N. Frye, *Mit, fikcja, przemieszczenie*, przeł. E. Muskat-Tabakowska, „Pamiętnik Literacki” 1969, nr 2, s. 293–296.

¹⁷ Zob. Z. Szweykowski, *Trylogia Sienkiewicza i inne szkice o twórczości pisarza*, Poznań 1973; J. Trznadłowski, *Henryka Sienkiewicza „W pustyni i w puszczy” jako baśniowa przygoda*, [w:] *Polska powieść XIX i XX wieku. Interpretacje – analizy – konteksty...*, t. I, s. 187–193.

¹⁸ Zob. tamże, s. 191–192.

¹⁹ Zob. W.J. Propp, *Morfologia bajki*, przeł. S. Balbus, „Pamiętnik Literacki” 1968, z. 4, s. 203–242.

²⁰ Zob. W.J. Propp, *Historyczne korzenie bajki magicznej*, przeł. J. Chmielewski, Warszawa 2003.

ściach zachowały się bowiem nie tylko ślady pierwotnych zachowań społecznych, ale i wierzeń na temat aktu śmierci oraz życia pozagrobowego. Stąd wzięły się historie o szlachetnych choć ubogich chłopcach, o ich cierpieniach i ponadludzkich zadaniach, z jakimi muszą się zmierzyć, żeby wywalczyć sobie szczęście. Kształt wędrówki oraz doświadczenia Stasia Tarkowskiego, niejako powtarzają ten prastary obrzęd wprowadzania młodzieńca do grona dorosłych członków społeczeństwa.

Już prolog powieści, przedstawiający z pozoru sielski obraz życia bohaterów, zakłócają wyraźne sygnały niebezpieczeństwa: rozmowa dzieci na temat powstania Mahdiego, nieprzyjazny krajobraz pustyni, złowrogie spojrzenia rzucane przez Fatmę i Beduinów, czy wreszcie wyrażona *expressis verbis* zapowiedź narratora: „Obojgu ani na chwilę nie przychodziło do głowy, że wkrótce groźna rzeczywistość przewyższy wszelkie ich fantastyczne przypuszczenia”²¹ (s. 15). Właściwy grunt pod katastrofę, parafrazując słowa Proppa, przygotowuje wyjazd ojców na inspekcję robót przy Bahr-Jussef. Dalszy przebieg zdarzeń także układa się według porządków, jakie wyodrębnił rosyjski folklorysta: nieszczęście (opuszczenie domu, porwanie) inicjuje przeciwdziałanie – wędrówkę, dalej bohatera czeka spotkanie z pomocnikiem („darczyńcą”), zyskanie magicznego przedmiotu, podróż na „tamten świat”, walka i na koniec „wstąpienie na tron”²².

Staś Tarkowski spełnia przy tym wszystkie wymagania stawiane bajkowemu protagoniście. Jak postać z ludowych powieści znajduje się metrykalnie na granicy pomiędzy dzieciństwem a dojrzałością. Jest rówieśnikiem tragicznych młodzieńców: marzyciela Ikara, introwertyka Narcyza, lekkomyślnego Faetona, lecz ich całkowitym zaprzeczeniem. Podczas gdy oni są rozdarcie wewnętrznie, skazani na klęskę, bohater *W pustyni i w puszczy*, silny wewnętrznie i ponad wiek dojrzały, jednoznaczny, zmierza wprost do zwycięstwa. Do moralnego tryumfu. Na skutek dramatycznego splotu okoliczności zostaje pobawiony domu i ojcowskiego oparcia, a następnie zmuszony do tułaczki. Jej trasa wiedzie w sensie geograficznym wzdłuż Afryki, w sensie symbolicznym – wedle koncepcji Eliadego – wiedzie od „upadku” i cierpienia do szczęścia²³.

Niezbędnym warunkiem osiągnięcia statusu dojrzałego, czyli bycia pełnoprawnym członkiem pradawnej społeczności, przypomniawszy Propp we wspomnianej książce, była tzw. śmierć inicjacyjna. Młody człowiek podczas obrzędu często umierał na niby, by następnie ponownie się narodzić jako zupełnie nowy człowiek. Zdobywał wówczas niezbędną wiedzę życiową, a kiedy przekraczał granicę żywych i umarłych, równocześnie przeżywał coś na kształt mistycznego olśnienia. Dla powodzenia obrzędu konieczna była ponadto izolacja, pobyt w trudno dostępnym miejscu w ciemnym lesie, w atmosferze tajemnicy²⁴. Dzięki wędrówce bohater po-

²¹ H. Sienkiewicz, *W pustyni i w puszczy*, wyd. XLII (dodruck), Warszawa 1986. Wszystkie cytaty podaję za tym wydaniem. Cyfra w nawiasie oznacza stronę.

²² W.J. Propp, *Historyczne korzenie bajki magicznej...*, s. 31–372 *passim*.

²³ Por. M. Eliade, *Inicjacja, obrzędy, stowarzyszenia tajemne: narodziny mistyczne*, przeł. K. Kocjan, Kraków 1997.

²⁴ „Bohater bajki – królewicz, wygnana pasierbica czy zbiegły żołnierz – muszą koniecznie znaleźć się w lesie. Właśnie tutaj rozpoczynają się jego przygody” – stwierdza Propp i podkreśla ścisły związek tej scenarii z przestrzenią, w jakiej dochodziło do inicjacji. Przypomina za etnografami, że według wierzeń dziewiczy las skrywał wejście do krainy umarłych.

wieści Sienkiewicza jak dawni młodzieńcy także zyskuje podwójnie. Poznaje najdziwsze zakątki Czarnego Łądu z jego fauną i florą, uczy się zaradności, sprawdza się w roli opiekuna, przyszłego męża Nel, Polaka, obrońcy wiary, przywódcy itd. Drugi wymiar tułaczki oznacza dla Stasia wtajemniczenie duchowe – poznanie tajemnicy śmierci. Taką propozycję odczytania podsuwa zresztą sam autor *W pustyni i w puszczy*, kiedy opis zdarzeń uzupełnia wstawkami o symboliczno-mistycznej wymowie. Oto jedna z nich:

Po arabskim brzegu ciągnęła się, jak okiem sięgnąć, płowa piaszczysta pustynia – głucha, złowroga, martwa. Między szklanym, jakby obumarłym niebem a bezmiarem pomarszczonych piasków nie było śladu żywej istoty. Podczas gdy na kanale wrzało życie, kręciły się łodzie, rozlegały się świsty parowców, a nad Menzaleh migotały w słońcu stada mew i dzikich kaczek – tam na arabskim brzegu, była jakby kraina śmierci. (12)

Sienkiewicz pozwala sprawdzić się swojej postaci, dojrzeć i zmężnieć. Buduje biografię młodego Tarkowskiego na dwa sposoby, co słusznie zauważył Trznadłowski. Sięga po wzorzec heroiczny, który zakłada postać gotową, w pełni ukształtowaną. Staś już na początku powieści odznacza się przymiotami baśniowego „everymana” (piękny duchowo, prawy, odważny) i dzielnością mitologicznego herosa. I drugi sposób – według reguł powieści realistycznej. Ten zakłada zmienność oraz dynamikę postaci. Część interpretatorów *W pustyni i w puszczy* dopatruje się w tym, nie bez racji, odniesień do tradycji powieści rozwojowej (*Entwicklungsroman*) albo raczej jej odmiany zwanej powieścią edukacyjną (*Bildungsroman*), której tematem jest harmonijne formowanie się bohatera i stopniowe zaakceptowanie przezeń porządku wartości mieszczańskich²⁵. Pomysł nazywania Stasia Tarkowskiego „bohaterem rozwojowym” odrzuciła Alina Nofer-Ładykowa²⁶. Jej zdaniem Sienkiewicz powielił w powieści młodzieżowej, co było wówczas nowatorskim posunięciem, zasadę kreowania pozytywnej postaci, sprawdzoną choćby na kartach *Trylogii*. Bez wątplenia „błędny rycerz” Nel uosabia cechy wszystkich swoich arcszlachetnych poprzedników – rycerzy: Skrzetuskiego, Wołodyjowskiego, Podbiپیęty i Zbyszka z Bogdańca. Trudno jednak zgodzić się z twierdzeniem, że mamy oto do czynienia z „gotową”, „uformowaną” osobowością bohatera, a Staś od początku do końca jest tym samym chłopcem. Zburzeniu uległ przecież cały jego dotychczasowy, bezpieczny świat. Ten jasny świat dzieciństwa pełen łagodności i mądrości ojca – pierwszego nauczyciela i wychowawcy, zastąpiła inna ciemna przestrzeń – obca i alienująca, która poddała młodego Tarkowskiego twardej edukacji.

Jan Trznadłowski we wspomnianej rozprawie słusznie rozpoznaje w utworze obecność wielowiekowej tradycji literackiej i kulturowej świata śródziemno-

Stąd jego kluczowa rola w obrzędzie. W innym miejscu jego rozprawy czytamy: „Las w bajce odgrywa rolę powstrzymującej przeszkody. [...] jest nieprzenikniony. Nie da się przez niego przejść”. Pustynia w powieści Sienkiewicza z racjonalnego punktu widzenia także wydaje się nie do pokonania przez dwoje europejskich dzieci. Tylko interwencja sił nadprzyrodzonych bądź magia może im pomóc. W.J. Propp, *Historyczne korzenie bajki magicznej...*, s. 54–55.

²⁵ Zob. O dynamizmie tej postaci pisze J. Trznadłowski, [w:] tegoż, *Henryka Sienkiewicza „W pustyni i w puszczy” jako baśniowa przygoda...*, s. 192. Zob. też J. Ruszała, *W krainie egzotyki i przygody...*, s. 108–109.

²⁶ Por. A. Nofer-Ładyka, *Henryk Sienkiewicz*, Warszawa 1965, s. 417.

morskiego. Scala on pierwszorzędne dla tej kultury mity starożytne: „nostalgiczną Odyseję, sakralną wędrówkę do Ziemi Obiecanej, mityczną wyprawę po złote ru-no”²⁷ z nowożytnym mitem Robinsona na bezludnej wyspie. Analogiczny wniosek formułuje Krystyna Kuliczowska:

Dzięki wzbogaceniu bohatera o pewne rysy związane w świadomości społecznej z postaciami znanymi z dorobku z literatury światowej bohater *W pustyni i w puszczy* wyra-sta poza konkretne warunki, w których autor go stworzył i do których pragnął go przy-stosować. Model postępowania reprezentowany przez Stasia poszerza zakres swego oddziaływania, nabiera cech uniwersalnych²⁸.

Kodeks moralny Stasia, chociaż opiera się na prawdzie, dobru i pięknie, niemniej roz-poznanie aksjologiczne (dobro – zło) przypłaca wzorem innych baśniowych bohate-rów lękiem o życie Nel, samotnością, niezrozumieniem i wewnętrznym napiętnowa-niem po zabiciu Beduinów. Królują w nim dobrze znane cnoty: rycerskość, heroizm, optymizm. Kieruje się przy tym prostymi zasadami: „działaj, nie oglądaj się za siebie, bądź odważny i sprawiedliwy”. Dysponuje ponadto przedmiotami o „magicznych” właściwościach (sztucer, chinina, latawce) i ma obok siebie nieocenionych pomocni-ków: Kalego i Męę, Greka, szejka Hatima. Dzięki takiej kompilacji cech i doświadczeń czytelnik, zwłaszcza młody, identyfikuje się ze Stasiem Tarkowskim niemal sponta-nicznie, w imię naiwnego osądu uczuciowego. Jest w tym geście jakaś pierwotna po-trzeba porządkowania otaczającej rzeczywistości, zrozumienia jej.

Heroiczne czyny młodzieńczego rycerza na Czarnym Łądzie oraz duchowa pró-ba charakteru awansują do rangi *exemplum*, egzotyczna przygoda zaś zyskuje sens paraboli. Narrator celowo tak rozstawia akcenty wartościujące działania bohatera, żeby wypunktować tylko te będące świadectwem doskonałości wzorca osobowego: moralne zwycięstwo nad Mahdim, akty odwagi: zabicie lwa, Gebhra i Idrysa, wobo, bezgraniczne poświęcenie dla Nel, niezłomność wiary, modelowa polskość etc.

Styl narracji ujawnia jeszcze jeden znaczący rodzaj baśniowej zależności. Formuły w rodzaju: „Pewnego razu Staś poszedł na polowanie...”, „Pewnego dnia przy wieczerzy Nel...”, „Co teraz będziemy robili Stasiu? – zapytała pewnego dnia Nel”²⁹ – sugerują beczasowość zdarzeń, z drugiej strony, ujawniają zabiegi narrato-ra, który chce uniknąć ich wartościowania na ważne i mniej ważne. Zyskuje wraże-nie autonomii czy raczej współrzędności wyodrębnionych przygód. Pozwala to zo-baczyć jednocześnie ślad naturalnej ciągłości gatunków oraz ich ewolucję od „form prostych”, jak nazwał baśń ludową André Jolles³⁰, do arcydzieła powieściowego *W pustyni i w puszczy*. W rezultacie wielka afrykańska przygoda przekształca

²⁷ M. Jankowiak, *Przygody Stasia i Tomka (o przygodowym typie fabuły w „W pustyni i w puszczy Henryka Sienkiewicza” i w „Przygodach Tomka Na Czarnym Łądzie” Alfreda Szklar-skiego, [w:] W kręgu arcydzieł literatury młodzieżowej: interpretacje – przekłady – adaptacje, red. L. Ludorowski, Lublin 1998, s. 67.*

²⁸ Cyt. za: J. Ruszała, *W krainie egzotyki i przygody...*, s. 147.

²⁹ J. Ruszała, *W krainie egzotyki i przygody...*

³⁰ Por. A. Jolles, *Baśń*, przeł. R. Handke, „Przegląd Humanistyczny” 1965, nr 5 [rozpra-wa ta pochodzi z książki *Einfach Formen (Proste formy)*, Halle 1929]. Formułę – „od form prostych do arcydzieła” zapożyczyłam ze zbioru szkiców literackich Alicji Baluch pod tym właśnie tytułem.

się w bardzo pojemny wzór doświadczeń ogólnoludzkich i nabiera wymiaru uniwersalnego.

Ten stały zestaw wzorców literackich, podobnie jak i w przypadku innych arcydzieł literatury dziecięco-młodzieżowej (np. baśni *O krasnoludkach i o sierotce Marysi* M. Konopnickiej, *Ani z Zielonego Wzgórza* L.M. Montgomery, *Małego Księcia* A. de Saint-Exupéry'ego) świadczy o istnieniu niezmiennego porządku rzeczy. Uświadomiły to prace teoretyczne poświęcone psychice człowieka z kręgu neopsychchoanalizy. Wypowiedzi C.G. Junga, E. Fromma, M.-L. von Frantz, B. Bettelheima, by wymienić ważniejsze nazwiska, pozwoliły zrozumieć, jaki pożytek daje lektura klasycznych dzieł w młodym wieku. Płynie z nich krzepiąca siła, ponieważ uświadamiają, że istnieje jakiś odwieczny, niezmienny porządek i ciągłość. Wszystko ma swoje ustalone miejsce, hierarchię: dobro i niegodziwość, piękno i brzydota. Nastoletni odbiorca zyskuje bezcenną wiedzę przede wszystkim o paradoksalnej naturze świata jako wspólnoty przeciwieństw, w myśl odwiecznej zasady *coincidentia oppositorum*, rozdwojonego między światłem a ciemnością, egoizmem a heroizmem, dziecięcością a dorosłością. Dowiadyuje się także – co najważniejsze – o czekającej go konieczności wyboru między nimi.

Tematyczne ujęcie lektury

U podstaw krytyki mitograficznej leży pogląd, że „mitologia pojęta jako struktura całościowa, określająca wierzenia religijne danej społeczności, jej tradycje historyczne i spekulacje kosmologiczne – jednym słowem zakres tego, co da się wyrazić słowami – stanowi dla literatury swego rodzaju matrycę”³¹. Northrop Frye, teoretyk krytyki mitograficznej, udowadnia istnienie nierozzerwalnych związków łączących mitologię z literaturą. Zwraca uwagę na mechanizm „przemieszczenia” wątków archetypowych poprzez dostosowanie ich przykładowo do realiów epoki. Frye widzi taką relację między mitologią a literaturą dzięki postulatowi tematycznego ujęcia lektury tekstów literackich. Kluczowe tutaj pojęcie „tematu” badacz definiuje jako *mythos*, tzn. fabuła. Jest ona traktowana jako równoczesna jedność, co dla Frye'a oznacza, że „szczegóły stają się przedmiotem zainteresowania ze względu na swój związek z całością”³². Szczegóły te budują wyobrażenia archetypiczne, czyli „wzorce jednoczącego znaczenia”. I jeszcze dwa ważne stwierdzenia tego badacza: związki literatury i mitologii opierają się na wspólnocie obrazowania – jednym słowem przedstawiają one ten sam zakres ludzkiego doświadczenia. Mit stanowi „swego rodzaju abstrakcyjną opowieść-wzorzec”, którą budują typ bohatera, czas i miejsce akcji oraz „podstawowe zasady pojęciowe” określające sposób kreowania świata przedstawionego w narracji mitycznej³³.

Założenia krytyki mitograficznej pozwalają nam potraktować arcydzieło Sienkiewicza jako przykład narracji mitycznej. *W pustyni i w puszczy* to przykład Freyowskiego „przemieszczenia”. Powieść mimo licznych związków z fantastyką baśniową, o których była mowa, nie rezygnuje z porządku przyczynowo-skutkowego, logicznej motywacji czy życiowego prawdopodobieństwa. Realistyczna opowieść

³¹ N. Frye, *Mit, fikcja, przemieszczenie...*, s. 296.

³² A. Baluch, *Archetypy literatury dziecięcej*, Wrocław 1993, s. 13.

³³ N. Frye, *Mit, fikcja, przemieszczenie...*, s. 296.

o porwaniu dwojga europejskich dzieci przez zwolenników Mahdiego toczy się jednak w oparciu o archaiczny schemat; podlega więc, używając języka Frye'a, pośredniemu mitologizowaniu. Powieść rozgrywa się wyraźnie w dwóch planach czasoprzestrzennych. Początkowo mamy do czynienia z narracją mimetyczną (historyczną i geograficzną), prezentuje ona wypadki od porwania aż po uwolnienie się z rąk porywaczy. Pierwszym sygnałem przejścia na plan mityczny jest spowolnienie czasu. Zostaje w pewnym sensie zatrzymany i wyłączony ze zwyczajnego biegu³⁴. Także przestrzeń z konkretnej i wrogiej pustyni przekształca się w na poły realną, bezpieczną i zamkniętą „przestrzeń szczęścia”, jak wyraził się badacz wyobraźni Gaston Bachelard³⁵.

Niedostępny z dwóch stron cypel zabezpieczał ich zupełnie od napaści, a z trzeciej strony Kali z Meą wzniesli tak wysoką ścianę z kolczastych gałęzi akacji i passiflory, że nie mogłoby być mowy o tym, by jakiegokolwiek drapieżne zwierzę zdołało się przez taką zaporę przedostać. (213)

W tym obrazie odkrywamy dość czytelną aluzję do motywu renesansowego „ogrodu zamkniętego” (*hortus conclusus*). Artyści wyobrażali go sobie właśnie jako niewielką przestrzeń otoczoną murem z bujnie rosnącą roślinnością i wrażeniem zatrzymania czasu³⁶.

Jest też inna przestrzeń odcięta od świata i wyłączona z działania czasu obiektywnego – Góra Lindego. Przypomina „bezлюдną wyspę” na pustynnym oceanie. Kształtem przypomina raj ziemski (ścięty i płaski szczyt, jaki zobaczył Dante podczas swej wędrówki), roślinnością, mocą motyli i ptaków – mitologiczną Arkadię. Bohaterowie *W pustyni i w puszczy* „oswajają” dżunglę na kilka sposobów: zagospodarowują teren i ustalają własny porządek społeczny (polowania, opieka nad słońmi, klejenie latawców). Sienkiewicz dopełnia tę przestrzeń najpierw domem-drzewem, potem murzyńską chatą. Są to jednak tylko namiastki tego prawdziwego domu. Co znamienne, Staś przejmuje władzę nad cypłem, używając pierwotnej magii słowa – nazywa baobab „Krakowem”, słońia „Kingiem”, górę nazwiskiem Lindego. Świat przedstawiony i czasoprzestrzeń zostały w powieści Sienkiewicza poddane estetycznej mitologizacji. Zabieg ten ilustrują dwa przykładowe fragmenty:

W środku „wyspy” biło źródło chłodnej, czystej jak kryształ wody, które zmieniało się w strumień i biegnące wężowato wśród bananowych gajów spadało wreszcie ze stromego wiszaru do rzeki, tworząc wąski, podobny do białej taśmy wodospad. W południowej stronie ‘wyspy’ leżały pola pokryte bujnie maniokiem, [...] a za polami wznosiły się grupy wyniosłych niezmiernie palm kokosowych z koronami w kształcie wspaniałych pióropuszków. (281)

³⁴ Zob. J. Ruszała, *W krainie egzotyki i przygody...*, s. 55.

³⁵ Zob. G. Bachelard, *Wstęp do „Poetyki przestrzeni”*, przeł. W. Błońska, [w:] *Współczesna teoria badań literackich za granicą. Antologia*, t. II, oprac. H. Markiewicz, Kraków 1972, s. 386.

³⁶ Por. J. Cieślikowski, *Topos dziecka i dzieciństwa (szkic konspektowi)*, [w:] tegoż, *Literatura osobna*, oprac. R. Waksmund, Warszawa 1985, s. 182.

„Wyspę” otaczało morze dżungli i widok z niej był ogromnie rozległy. Od wschodu siniało pasmo gór Karamojo. Na południu widać było też znaczne wyniosłości [...]. Natomiast ze strony zachodniej wzrok leciał aż do granicy widnokregu, na której dżungla stykała się z niebem. (281)

Mityzacja przestrzenna dokonuje się poprzez subiektywne odczuwanie dwojga dzieci, które postrzegają to miejsce jako sakralne centrum. Góra Lindego objawia się im, używając języka Eliadego, jako święty obszar. Wyznacza początek i punkt oparcia. Pozwala „ustanowić” świat³⁷. Zabieg mityzacji przeistacza przestrzeń Góry w miejsce własne, jednorodne³⁸. Przypomnę sformułowany wcześniej wniosek – dzięki współwystępowaniu w strukturze *W pustyni i w puszczy* dwóch porządków fikcji mimetycznej i mitycznej czytelnik może odbierać dwa teksty o przygodzie: zewnętrznej w wymiarze realistycznym i symbolicznym jako inicjację w etos rycerski i zachowanie heroiczne. W znaczeniu głębszym przedstawia samopoznanie bohatera. Mieczysław Jankowiak, badając przygodowy aspekt powieści Sienkiewicza, wysuwa interesującą hipotezę interpretacyjną. Dostrzega mianowicie:

iz na dalekim tle wydarzeń z pogranicza życia i śmierci, wolności i niewoli rama odsłania w podróży dzieci archetyp przygody-podróży z „krajny śmierci” w groźnej, nizinnej przestrzeni pustyni i puszczy ku miejscu mistycznych uniesień u stóp góry Kilimandżaro, uniesień od wieków przeżywanym w takich miejscach³⁹.

Potwierdza zatem pokrewieństwo fabuły *W pustyni i w puszczy* z baśniowym cyklem inicjacyjnym⁴⁰, o którym była mowa wcześniej. Można tutaj zaryzykować tezę, że tematem dzieła Sienkiewicza w rozumieniu Frye’a (*mythos*) jest mistyczna wędrówka bohaterów po zaświatach do wzniosłości, świętości. I – co charakterystyczne dla tego wątku – zamknięta została ramą inicjalnej i finalnej formuły, ponieważ wiedzie od „krajny śmierci” do góry przypominającej dzieciom „światlisty ołtarz”⁴¹.

Powieść często sygnalizuje bycie bohaterów „po Tamtej stronie”. Początkowo żyją w ciągłym zagrożeniu. W rękach Idrysa i Gebhra, potem Mahdiego. Nawet krótkie chwile szczęścia wciąż zakłóca strach przed śmiertelnym atakiem febry u Nel. Umiera piastunka Dinah, Linde i Murzyni z jego obozu, giną zwierzęta, Nel spotyka wobo. Śmierć zagląda dzieciom w oczy podczas morderczej tułaczki przez pustynię. W innym miejscu Staś niczym Odyseusz u wrót zaświatów rozmawia z Lindem o swojej przyszłości, o szansach powrotu do domu, będąc niejako na granicy życia i śmierci.

Opisane powyżej „oswojone” miejsca kuszą dzieci swoją urodą. Łudzą pozorem szczęścia i bezpieczeństwa, odbierają chęć powrotu do „krajny żywych” i do prawdziwego życia. Deziluzji fałszywego rajy dokonuje sam Staś, kiedy po incydencie

³⁷ M. Eliade, *Sacrum – mit – historia. Wybór esejów*, przeł. A. Tatarkiewicz, Warszawa 1970, s. 62.

³⁸ Por. interpretację przestrzeni K. Heski-Kwaśniewicz, *Pustynia, puszcza i miejsca święte w powieści Henryka Sienkiewicza*, [w:] *Dzieciństwo i sacrum*, t. 2: *Studia i szkice literackie...*, s. 7–11.

³⁹ M. Jankowiak, *Przygody Stasia i Tomka...*, s. 67.

⁴⁰ W.J. Propp, *Historyczne korzenie bajki magicznej...*

⁴¹ Por. K. Heska-Kwaśniewicz, *Pustynia, puszcza i miejsca święte...*, s. 11.

z groźnym gorylem „Pokazało się, że Góra Lindego nie jest tak bezpiecznym schronieniem, jak się z początku zdawało” (292). Kod symboliczno-mityczny zaszyfrowany w powieści ujawnia się też poprzez pracowicie wysyłane latawce. Gest ten oznacza wiarę w odwracalność złego losu, ale równocześnie łączność z dawnym życiem. Latawiec symbolizuje także – jak sądzę – znaną z baśni magicznych gotowość powrotu do domu.

Propozycja tematycznego ujęcia lektury dzieła zakłada, że w bezpośrednim odbiorze tekstu „odczuwamy najpierw ciągłość następstwa zdarzeń, później w miarę upływu czasu pojawia się poczucie utraty tej ciągłości. Uwaga czytelnika przesuwana się w kierunku pytania: o czym to dzieło było, a więc w stronę tematu. W ten sposób, według Northropa Frye’a, kształtują się dwie koncepcje dzieła: opowieści i tematu”⁴². Badania tematologiczne podsuwają różne propozycje ujęcia tematu tego samego dzieła, przykładowo na płaszczyźnie przedmiotowej, alegorycznej oraz mitycznej. Omawiana tutaj „arcypowieść” dla młodzieży, której autor przekracza granice gatunków i konwencji, fikcji mimetycznej, granice tradycyjnej prozy przygodowej dla młodzieży pozwala na takie potrójne uporządkowanie tematu.

Z perspektywy przedmiotowej Staś jawi się jako młody Polak żyjący pod koniec XIX wieku, w czasach kolonializmu i krwawych powstań Mahdiego. Dziedziczy po ojcu – powstańcu styczniowym – nie tylko niezłomną wiarę i polonocentryzm, lecz i gotowość walki w imię wyznawanych wartości. Wszystkie przymioty udowadnia podczas porwania i odysei wzdłuż Czarnego Łądu. Porządek alegoryczny komunikuje się poprzez groźną bądź przyjazną egzotykę oraz zjawiska atmosferyczne (wiatr, burza piaskowa, „śpiewające” piaski). Wyjaśniają one rozpacz i bunt, strach, nadzieję i radość. Mityczne ujęcie odsyła natomiast do mitologicznych opowieści o herosach, którzy zwycięsko przechodzą najtrudniejszą próbę, zwyciężając ciemność i śmierć.

Dzieło Sienkiewicza może irytować współczesnego czytelnika pochwałą porządku kolonialnego, stereotypami dotyczącymi płci, pobłażliwością dla Murzynów, niechęcią do Arabów, anachronicznym moralizatorstwem. Paradoksalnie na tym polega „arcydzielność” *W pustyni i w puszczy*, właśnie emocje i spory, jakie prowokuje do dzisiaj. Dzięki literackim koneksjom z baśnią, połączeniu przekazu realistycznego z mitycznym, zaskarbiła sobie powieść Sienkiewicza powszechną akceptację jako jedna z najpełniejszych w polskiej literaturze młodzieżowej (nielicznych dodajmy) ilustracji pojęć i spraw abstrakcyjnych dla młodego człowieka, takich jak: dojrzałość, własna tożsamość i odpowiedzialność.

Between fairy tale and myth. In *Desert and Wilderness* by Henryk Sienkiewicz from the perspective of thematic criticism

Abstract

In the article, the author analyses relationships between Henryk Sienkiewicz's *In Desert and Wilderness* and myth, folk magic tale and parable. She also discusses the problem of iconicity, i.e. the repetitiveness of pictures, themes and motifs (e.g. the knight, garden, guide, book) in Sienkiewicz's work – a characteristic feature of classical literature for young people. Moreover,

⁴² A. Baluch, *Od form prostych do arcydzieła. Wykłady, prezentacje, notatki, przemyślenia o literaturze dla dzieci i młodzieży*, Kraków 2008, s. 156.

she distinguishes language formulas as well as plot and narrative stereotypes typical for the adventure prose in the novel.

The researcher claims that the universality of Sienkiewicz's work consists exactly in its relation with magic tale and myth which causes that the reading of *In Desert and Wilderness* not only shapes the awareness of a young reader but, above all, influences his subconscious and emotional spheres.

Two theoretical-literary methodologies were used in the article: the concept of a structuralist Vladimir Propp and Northrop Frye's mythographic criticism.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Historicolitteraria XI (2011)

Anna Czabanowska-Wróbel

Michaela Endego przypowieści o pragnieniach, wyobraźni i granicach. *Szkoła Czarów*

*Wyszedł stary mistrz-czarodziej
dom opuścił. Dał mi pole!
Będę duchy za nos wodził,
Dziś poczuć moją wolę.*

*Toć znam guseł słowa,
Mistrza każdy ruch.
Fraszka mi czarować,
Krzepki we mnie duch.*

J.W. Goethe, *Uczeń czarnoksiężnika*
(przeł. H. Januszewska)

*Nie powinien pan oddawać się pragnieniom, w które pan nie wierzy.
[...] Musi pan albo umieć z tych pragnień zrezygnować, albo pragnąc ich
całkowicie i prawdziwie. Jeśli zdoła pan raz prosić tak, że w samym sobie
będzie pan pewien spełnienia tej prośby, spełni się ona.*

Herman Hesse, *Demian* (przeł. Maria Kurecka)

Klasyczne książki dziecięce XX wieku stopniowo oddalają się w czasie. *Kuba Guzik* Michaela Endego obchodził niedawno jubileusz pięćdziesięciolecia¹, a jego twórca urodzony w 1929 roku, zmarły w 1995, miałby dziś z górą osiemdziesiąt lat. W roku 2010 ukazał się po raz pierwszy w polskim przekładzie zbiór Endego *Szkoła Czarów i inne opowieści*². Pierwodruk niemiecki zatytułowany *Die Zauberschule und andere Geschichten* został opublikowany w roku 1994, niedługo przed śmiercią pisarza, ale niektóre utwory były napisane i wydawane wcześniej, głównie w latach osiemdziesiątych jako osobne książeczki. Do 2010 roku zbiór jako całość został przetłumaczony na piętnaście języków³, przekład polski byłby więc szesnasty z kolei. Książka zawiera dziewiętnaście niepodobnych do siebie osobnych utworów. Małe formy wybitnego pisarza niemieckiego zasługują na uwagę choćby dlatego, że pozwalają lepiej poznać świat jego wyobraźni. Utwory zebrane w *Szkole Czarów* są

¹ Zob. *Jim Knopf feiert 50 jähriges Jubiläum*, <http://michaelende.de/> [dostęp 7.03.2011].

² M. Ende, *Szkoła Czarów i inne opowieści*, przeł. E. Bielicka, teksty poetyckie przeł. K. Schreyer, Kraków 2010. Wszystkie cytaty podaję za tym wydaniem. Cyfra w nawiasie oznacza stronę.

³ Por. strona internetowa pisarza: <http://michaelende.de/>.

niejednorodne zarówno pod względem gatunkowym, jak i stopnia trudności, a co za tym idzie założonego odbiorcy. Pod jedną okładką znajdziemy zarówno bajeczkę dla najmłodszych o gałgankowym pajacyku, jak i filozoficzną baśń literacką grającą motywem teatru świata. Wszystkie utwory ze *Szkoły Czarów* są warte uwagi, choć nie wszystkie są tak interesujące jak najwybitniejsze dzieła pisarza, *Nie kończąca się historia* czy *Momo*. Sam Ende, coraz lepiej znany w Polsce, interpretowany przez polskich badaczy, wciąż pozostaje do końca nieodkryty jako autor nietłumaczonych jeszcze książek prozatorskich i dramatów⁴.

Pierwsza część tomu zatytułowana *Zamiast wstępu: Ściśle rzecz biorąc* (*Anstelle eines Vorworts: Genau genommen*) stanowi wielką pochwałę czytania a zarazem wprowadza w klimat całości, stawiając przed czytelnikiem zadanie zrozumienia reguł i zaakceptowania umowności zaproponowanej dalej konwencji. Po zaprezentowaniu wielopokoleniowej rodziny i należących do niej zwierząt, które jak wszyscy jej członkowie są zajęci „niekończącą się” lekturą (w tym domu nie czyta jedynie – mól książkowy!), narrator stwierdza:

Ktoś mógłby zapytać, w jakim stosunku pokrewieństwa z opisaną rodziną pozostają ja sam. Muszę przyznać, że nie zdaję sobie z tego całkiem jasno sprawy. To znaczy, ściśle rzecz biorąc, ja tych ludzi w ogóle nie znam, a szczerze powiem, że nawet nie wierzę w ich istnienie. (11)

Kunsztowny autotematyzm tego wprowadzenia powoduje, że czytelnik zostaje niejako „wciągnięty” w głąb książki prostym a zarazem przewrotnym gestem autorskiego narratora:

Niewykluczone, że cała ta historia, którą tu opowiedziałem, przybrała taką a nie inną postać, dlatego, że ja pisząc ją równocześnie czytam książkę, która leży oto przede mną. Radzę wam pójść w moje ślady. Zresztą, ściśle rzecz biorąc, już to zrobiliście, bo w przeciwnym wypadku nie przeczytali byście tego wszystkiego, coście właśnie przeczytali. Więc dajmy sobie nawzajem święty spokój, bo ja też chciałbym bez przeszkód dalej czytać! (11)

Rozpoznajemy tu twórcę Fantazjany, który czytanie „wciągającej” książki uczynił głównym wątkiem swojej najsławniejszej powieści. Sposób, w jaki Bastian został przeprowadzony z jednego świata do drugiego za pośrednictwem słowa drukowanego, jest tu aluzyjnie przywołany. Jednak intertekstualny kontekst stanowi cała biblioteka autora-erudyty, odwołania do której rozsiane będą w całym zbiorze. Ważne jest coś jeszcze: jawnie tekstowy charakter wstępu zawiera pochwałę prawdziwego kłamstwa fikcji literackiej. Wszyscy członkowie rodziny narratora czytają, czytanie jest dla nich najbardziej naturalne – czyta więc także niemowlę, które w jednej ręce trzyma dziecięcą książeczkę, w drugiej – zamiast butelki ze smoczkiem – kałamarz. Gdy atrament zalewa mu oczy, wykrzykuje słowa będące parafrazą okrzyku umierającego Goethego „Więcej światła”:

⁴ S. Vogel, *Michael Ende – pisarz znany i nieznany*, „Guliwer” 2004, nr 2, s. 23–28. Polscy germaniści wnoszą swój wkład w badania nad Endem. Por. *Zwischen Phantasie und Realität. Michael Ende Gedächtnisband*, hrsg. J. Rzeszotnik, Passau 2000.

gdy gruby atramentowy kleks łąduje na stronicy, którą właśnie czyta, dziecko zaczyna dziko wrzeszczeć (nikt chyba nie wątpi, że nasze czytające niemowlę potrafi już bezbłędnie mówić): – Zapalcie wreszcie światło, zrobiło się przecież całkiem ciemno! (9)

Niewielki akcent autobiograficzny pojawia się z kolei w chwili prezentacji ojca czytającej rodziny – malarza, który, nie odrywając się od książki, tworzy portret damy z pieskiem, co powoduje znamienne komplikacje:

ojciec damie w kapelusiku ozdobionym kwiatkami nadał pyszczek mopsa, mopsa zaś na jej kolanach wyposażył w oblicze jego pani. To sprawiło, że dama odeszła, mocno urażona, i pięknego obrazu nie kupiła. (6)

Ojciec Michaela Endego, malarz surrealista Edgar (1901–1965), to postać, która wywarła wielki wpływ na życie pisarza; dziś jego twórczość przypomnana jest na retrospektywnych wystawach razem ze wspomnieniami syna.

Twórczość oparta na niczym nieskrępowanej wyobraźni jest w całym tomie Endego uprzywilejowanym ludzkim działaniem. Sześcioletnia bohaterka opowiadania *Monika maluje arcydzieło* (*Moni malt ein Meisterwerk*) swoje rysowanie zamienia w twórczą zabawę wyrażającą wszystkie jej emocje, a dorosły, który jej towarzyszy, potrafi to zaakceptować i nie ingeruje w chwili, gdy dziewczynka „gasi światło” na dobranoc i zamalowuje całe swoje dzieło na czarno.

Przedmowa ustanawia reguły panujące w zbiorze Endego. Autotematyzm, intertekstualność wykraczająca znacznie poza kontekst literatury dziecięcej, groteskowo-ironiczny humor, pochwała marzenia, wyobraźni i szeroko pojętej kultury (malarstwo, literatura czy teatr to tylko najbardziej znaczące jej przejawy) przeciwstawionej chaosowi – to zasady organizujące całość. To właśnie starannie pielęgnowana kultura jest, zdaniem pisarza, zdolna dyktować reguły, które powinny być przestrzegane, by w relacjach międzyludzkich bliskość i wzajemność uczuć nie zostały zastąpione przez sprzeczne żądania egocentrycznych a zarazem słabych jednostek.

Wątki autotematyczne są dyskretnie obecne w całej książce i powracają w różnych tonacjach – od absurdałnego humoru w opowieści zatytułowanej *Gromkokichaj i Wnospocałuj* (*Nieselpiriem und Naselküš*) po nostalgiczną apologię teatralnej złudy w *Ofelii teatrze cieni*, najbardziej „dorosłym” utworze zamykającym całość. W opowiadaniu *Głodomorek nasenny* (*Das Traumfresserchen*) opowieść, która została zapisana, pomaga walczyć z dziecięcym lękiem przed ciemnością:

Żeby wszystkie pozostałe dzieci mogły też zapraszać Głodomorka Nasennego, król kazał całą tę historię, razem z zaklęciem, spisać i wydrukować w książce.
I teraz to się właśnie stało. (259)

Gra konwencją autotematyzmu sprawia, że to właśnie tom Endego staje się ową magiczną, terapeutyczną książką.

Tytułowa *Szkoła Czarów* to opowiadanie, korzystające swobodnie z tradycyjnego wątku literatury dziecięcej, jaki stanowi temat fantastycznej szkoły (by przypomnieć tylko naszą *Akademię Pana Kleksa* Jana Brzechwy), a zarazem odzwierciedla „realistycznie” strukturę kształcenia w jego klasycznym, odziedziczonym po XIX-wiecznych niemieckich systemach edukacyjnych, trójstopniowym modelu. Dla

dzieci występujących w tym utworze jest wręcz naturalne, że po szkole, którą ukończą, będą kształcić się dalej w gimnazjum i na uniwersytecie (i z zapewnieniem, że Mug i Mali są już studentami, pozostawia narrator swoich czytelników w zakończeniu). Najważniejszy literacki punkt odniesienia stanowi tu natomiast słynna ballada Goethego *Uczeń czarnoksiężnika*. Twórczość Goethego jest zresztą dla autora *Momo* wyjątkowo znacząca, nie tylko ze względu na jej rolę w tradycji literackiej, ale przede wszystkim z powodu związków idei filozoficznych poety z myślą antropozofa Rudolfa Steinera, budowniczego Goetheanum. Idee Steinera dotyczące sztuki i pedagogiki ukształtowały światopogląd Endego jeszcze w czasach młodości.

Dorosły narrator *Szkoły Czarów* przenosi czytelników do fantastycznej krainy i od razu kieruje uwagę odbiorcy na tamtejsze szkoły:

Ponieważ jestem przekonany, że moi młodzi czytelnicy pasjonują się wszystkim, co dotyczy szkoły (może się zresztą myłę?), opowiem im teraz, jak wygląda nauka w Krainie Marzeń. (12)

Dorosły metodycznie hospituje kolejne lekcje, siadając zgodnie ze zwyczajem w ostatniej ławce i tylko przyjęte zobowiązanie nakazuje mu utajnić część zdobytej w ten sposób wiedzy. Jesteśmy świadkami zajęć w tytułowej szkole, w której kilkuosobowa klasa pilnie i z powagą uczestniczy w eksperymentach. Dowiadujemy się przy tym, że zawsze ma to być nie mniej niż 3 osoby i nie więcej niż 9, w przypadku pojawienia się dziesięciorga uczniów zakłada się kolejną klasę. Główni dziecięcy bohaterowie, dziewięcioletnie rodzeństwo bliźniaków: chłopiec Mug i dziewczynka Mali (od żeńskiego „kwiatowego” imienia Amarylis), próbują swoich sił w czarowaniu, powtarzając historię ucznia czarnoksiężnika, gdy tylko wykraczą poza zalecenia nauczyciela – w dobrych zamiarach, chcąc pomóc dorosłemu bohaterowi i ułatwić mu pokonywanie dużych przestrzeni. Dzieci stworzyły nieforemną, groteskową hybrydę. Zwierzę było:

ogromne i ociążałe niby hipopotam wielkości słonia. Miało skórę w czarno-białą kratkę. Moi przyjaciele w pośpiechu zapomnieli o grzywie i ogonie. Oczy potwora świeciły w jego kanciastej czaszce niby dwa reflektory, z powodu braku źrenic wyglądały jak ogniste piłeczki. [...] Do jego grzbietu przyklepione były malutkie skrzydełka. (37)

Dalej wszystko toczy się zgodnie z logiką kabalistycznego mitu Golema, który od czasu przekazu Grimma⁵ stał się jedną z opowieści założycielskich niemieckiej fantastyki romantycznej, a później ekspresjonistycznej. Na małą skalę i bez uruchamiania całej aparatury literackiej grozy epizod wykreowania pokracznego tworu, który zamiast służyć swojemu stwórcy, wydostaje się spod jego kontroli wpisuje się w ludycznie przekształcony mit. Potwór musi więc zostać unicestwiony przez nauczyciela, by równowaga magicznej krainy została przywrócona.

Trzy zasady szkoły zapisane przez pana Srebrzystego stanowią najważniejsze przesłanie utworu i całego tomu, wykraczające znacznie poza krąg dziecięcego doświadczenia dziewięciolatek:

⁵ G. Scholem, *Wyobrażenie Golema w kontekście magicznym i tellurycznym*, [w:] tegoż, *Kabała i jej symbolika*, przeł. R. Wojnakowski, Kraków 1996, s. 173–218.

1. Możesz pragnąć tylko tego, co uważasz za wykonalne.
2. Możesz uważać za wykonalne tylko to, co należy do Twojej historii.
3. Do twojej historii należy tylko to, czego naprawdę pragniesz. (19)

Ukazana przez mentora idea poznania swoich prawdziwych pragnień to rozwinięcie koncepcji sygnowanych w kulturze europejskiej XX wieku różnymi nazwiskami – wydaje mi się, że najbliżej tu do Hermana Hessego i Carla Gustava Junga. Zarówno u pisarza, jak i u psychologa można znaleźć najbardziej rozbudowaną koncepcję uwewnętrznionego procesu *Bildung*, kształcenia i formowania. Samopoznanie stanowi klucz do wewnętrznego rozwoju – to dalekie od łatwej wiary w niemal automatyczną pozytywną moc postawy „chcieć to móc” znamiennej dla poppsychologii z przełomu XX i XXI wieku. Pan Srebrzysty mówi o ludziach, którym tylko wydaje się, że czegoś pragną, jako o tych, którzy nie znają samych siebie:

Ale fakt, że czegoś by chcieli, wcale nie znaczy, że tego właśnie naprawdę pragną. Ich autentyczne pragnienia idą często w zupełnie innym kierunku, czasem nawet wręcz przeciwnym. I z tego powodu nie są oni nigdy naprawdę w zgodzie ze sobą. Ponieważ ich rzekome pragnienia wynikają z historii cudzej, ludzie ci nigdy nie przeżywają swojej własnej historii. I właśnie dlatego nie potrafią czarować. (17)

Pobrzmiwają tu echa wielkiego traktatu inicjacyjnego, encyklopedycznego kompendium mitów i rytuałów przejścia, jakim jest *Nie kończąca się historia*, powieść zawierająca w sobie, według słów Alicji Baluch, „pełnię dziecięcej lektury”⁶.

Michael Ende opowiada równocześnie o nieograniczonej wyobraźni, ale też o nadmiarze wolności, który zamienia się w samowolę. Dwa opowiadania – *Sekret małej Lenki* (*Lenchens Geheimniss*) i niepokojąco dorosłe *Nic nie szkodzi* (*Macht nichts*) to wyraźny głos w dyskusji o wychowaniu (nie tylko dzieci), o wyznaczaniu granic i zdrowym rozsądku. Niepokojące i groteskowe „wielkie dziecko” („choć miał wygląd siedmio-, najwyżej ośmioletniego chłopca, był jednak przerażająco duży”, 111) powtarzające jak mantrę tytułowe „nic nie szkodzi”, to figura współczesnego społeczeństwa, którego członkowie nie przyjmują, że cokolwiek ich ogranicza, nawet niewygodna czy krzywda drugiego człowieka. Całkowita destrukcja, którą konsekwentnie krok po kroku wnosi absurdalna postać w życie bohatera-narratora, pokazuje w alegorycznym skrócie konsekwencje permissywizmu. Z kolei Lenka sportretowana jest na początku opowiadania z całą ironią narratora z jej subiektywnej perspektywy dziecka, które wszystkie swoje pragnienia traktuje jako „dobre”:

Lenka była niezwykle miłą i grzeczną dziewczynką, ale tylko wtedy, kiedy jej rodzice zachowywali się rozsądnie i posłusznie spełniali wszystkie jej życzenia. (58)

Bohaterka, która za pomocą daru wróżki spełniła swoje pragnienie „umniejszenia” rodziców, otrzymała bolesną lekcję – dowiedziała się o swojej bezradności i zależności od bliskich i kochających ją dorosłych. Utwór posiada jednak podwójny morał – na wypadek spłaszczającej i wypaczającej lektury. Będąc protestem przeciw

⁶ A. Baluch, *Sennik lektury na podstawie „Nie kończącej się historii” Michaela Endego*, [w:] tejsze, *Ceremonie literackie, a więc obrazy, zabawy i wzorce w utworach dla dzieci*, Kraków 1996, s. 61. J. Ługowska, *Bastiana Baltazara Buksa wstąpienie w baśń*, [w:] tejsze, *W Fantazjanie i gdzie indziej. Szkice o baśni literackiej*, Wrocław 2006.

całkowitemu brakowi granic i reguł, nie jest to w żadnej mierze pochwałą wychowania autorytarnego. Lenka, która zrozumiała swój błąd i zrezygnowała z anarchicznego spełniania życzeń, została zachęcona przez rodziców do budowania dojrzałej postawy, stawiania samej sobie ograniczeń i nauczania się dobrze pojętej asertywności. Ojciec wręcz prosi odmienioną Lenkę, by nauczyła się, gdy jest to potrzebne i uzasadnione, mówić „nie”. Dopiero wtedy, gdy umie odmawiać, bohaterka jest wreszcie sobą:

od tej pory Lenka sprzeciwiała się rodzicom, a rodzice sprzeciwiali się jej, tylko wtedy, kiedy to było naprawdę potrzebne, a nie przez własne widzimisię. (89)

Zasada przyjemności walczy z zasadą rzeczywistości niemal we wszystkich utworach tomu. Freudowskie id i ego toczą walkę w psychice sześć-, ośmio- i dziecioletków (charakterystyczne, że podawany jest tu w miarę ściśle wiek bohaterów). Jedynie w psychice najmłodszych postaci dziecięcych u Endego ten konflikt się jeszcze nie uwidacznia. Tytułowy bohater prostego utworu stanowiącego dalekie echo ludowej bajki łańcuszkowej *Gałgankowy Pajacyk* (*Das kleine Lumpenkasperle*) miał tylko jeden cel:

rozweselać!
I kogóż to Pajacyk ma rozweselać?
Chłopczyka oczywiście! (57)

Ale już w wierszu *Opowieść o najważniejszym życzeniu* (*Die Geschichte von Wunsch aller Wünsche*) dzieci dowiadują się, że spełnianie wszystkich bez wyjątku życzeń i pragnień nie daje szczęścia. Bohaterowie zostają zasypani lawiną zabawek, zgodnie z mechanizmem znanym dobrze z *Króla Maciusia Pierwszego* Korczaka:

Ktoś pragnął samochodu, inny karuzeli...
Ach, czegoż to mali mieszkańcy nie chcieli!
A ty byś nie chciał? (92)

Autor *Momo* kolejny raz odsłania swoje antykonsumpcyjne poglądy, bliskie pedagogice szkół waldorfskich. Zależy mu na tym, by do dziecięcego odbiorcy dotarł jasny przekaz, że gromadzenie rzeczy nie może być źródłem prawdziwego szczęścia. Dlatego w wierszu to same dzieci wysyłają posłańców do czarodziejów, chcąc pozbyć się kłopotliwego daru:

Proście, by wycofali ów dar niepojęty,
Przez który nam podstępnie radość życia wzięli. (94)

Dziecięce lęki, problemy i kryzysy zostały odzwierciedlone w mniej lub bardziej zawołowanej formie w takich utworach jak wiersz *Straszna noc* (*Eine Schlimme Nacht*), wspomniana tu już baśń *Głodomerek Nasenny*, czy obszerniejsze opowiadanie *Długa droga do Santa Cruz*. Jego bohater to „Henryk (wiek: osiem lat i trzy miesiące, wzrost: sto dwadzieścia pięć centymetrów, waga: trzydzieści pięć kilogramów, włosy rude, nos piegowaty)” (186), który czuje się odtrącony przez rodziców, odkąd na świat przyszła jego młodsza siostra. Subiektywnie przeżywana detronizacja dotychczasowego jedynaka ukazana w mowie pozornie zależnej: „A on, Henryk,

był odtąd dla nich całkowicie skreślony, po prostu stał się nikim, jakby się wziął nie wiadomo skąd” (188). Bohater podejmuje – nie całkiem świadomy konsekwencji – wielką wyprawę na poły rzeczywistą, na poły wyobrażoną, która ma szczęśliwy finał – powrót do domu i odczucie prawdziwej miłości i bliskości ze strony rodziców (tu znów przypomina się relacja Bastiana z pogrążonym w depresji ojcem). Źródło kryzysu jest tu jednak znacznie płytsze – dlatego środki jego przezwyciężenia są znacznie prostsze, a zamiast wielkich mitów Bastiana Henryk w szybko zmieniającym się tempie uruchamia szereg opowieści przynależących do „chłopięcej” i „męskiej” mitologii popularnej (ucieczka, włóczęga, strażacy, piraci, bandyci, szpieczy, Legia Cudzoziemska, wstąpienie do cyrku, Dziki Zachód i inne). Po powrocie do domu jednym z ważnych terapeutycznych działań ojca jest głośne przeczytanie opowieści zatytułowanej tak samo jak opowiadanie: *Długa droga do Santa Cruz*:

Kiedy tata skończył czytać, obaj milczeli przez chwilę, porządkując uczucia, jakie ta lektura w nich poruszyła. W końcu Henryk powiedział niemal szeptem:

– Wiesz, że ja miałem dzisiaj podobną przygodę.

Tata pokiwał głową z powagą.

– Chyba wiem, synku.

– Naprawdę? – zdziwił się Henryk.

– Tak – potwierdził tata. – Ja też galopowałem kiedyś do Santa Cruz. (225)

Osobną grupę utworów stanowią w tomie Endego napisane ze świadomością gatunku i ironicznym dystansem filozoficzne bajki zwierzęce, dla których doskonały kontekst stanowić mogą *Takie sobie bajeczki* Kiplinga z ich pozornie aitiologicznym charakterem (*Słoniątko, Jak nosorożec nabawił się swej skóry, Jak powstał garb wielbłąda czy O powstaniu żółwców*). Bohaterami Endego są żółwica (*Tranquilla Guzdraħła żółw nieugięty, Tranquilla Trampeltreu, die beharrliche Schildkrötte*), nosorożec (*Gustaw Gruboskórny albo nagi nosorożec, Norbert Nackendick oder das nackte Nashorn*) oraz słoń (*Filemon Fałdzisty, Filemon Faltenreich*). Jak widać, tylko nosorożec zmienił imię w polskim przekładzie, by ocalić aliterację z pierwszą literą przydomku, tracąc przy tym inną – z pierwszą literą nazwy gatunkowej. Wszyscy, którzy pamiętają żółwia o imieniu Kasjopea z powieści *Momo*, domyślą się z łatwością, że postać Tranquilli będzie powiązana z zagadnieniami czasu i jego względności. Bohaterka utworu niespiesznie podąża na ślub króla zwierząt – dotrze na wesele jego następcy. Z kolei słoń Endego jest filozofem i kontemplatykiem, całkowicie ignorującym to, że wokół niego toczą się małe gry mało wartych stworzeń:

kiedy aksamitnie granatowe indyjskie niebo przeglądało się w wodzie u jego stóp, Filemon Fałdzisty myślał, przejęty głęboką czią: o, księżyc! I nic więcej, tylko po prostu: o, księżyc! I była to myśl naprawdę wielka. (234)

Opowieść o nosorożcu ma bodaj największy ciężar gatunkowy i dotyczy zagadnień władzy i jej alienacji, mechanizmów zniewolenia i odzyskiwania wolności. Nosorożec-tyran, namówiony do tego podstępnie przez maleńkiego ptaszka, zastyga na cokole we własny żywy pomnik, stając się niewolnikiem swojego pragnienia wielkości. Pułapka, w którą wpadł, prowadzi go do następującego absurdalnego dylematu:

Gdyby zszedł z cokołu, to obaliłby sam siebie, tak czy inaczej. Gdyby obalił swój pomnik, musiałby, jako panujący władca, siebie samego uwięzić i skazać na śmierć. (Chyba żeby zdążył uciec, zanim sam, jako władca, by to zauważył). (108)

W zakończeniu utworu tyran nie tyle obala samego siebie, co ucieka przed własnym budzącym lęk wizerunkiem, „wypadając” (niemal po Gombrowiczowsku) ze zbyt obszernej dla niego formy, a pozostałe zwierzęta – jak emigranci polityczni – powracają do swojej krainy (opowiadanie opublikowano po raz pierwszy w 1984 roku, gdyby je wówczas przetłumaczono, byłoby w Polsce czytane jako przypowieść o mechanizmach wyrażania się władzy i ważny głos w walce o wolność):

Na zakończenie trzeba jeszcze powiedzieć, że pozostałe zwierzęta zaczęły kolejno wracać, kiedy rozniosła się wiadomość, że pomnik jest w środku pusty. Nie obalono go zresztą, pozostawiono dla przyszłych pokoleń ku przestrodze. (110)

Natomiast w lekturze z początku XXI wieku można dostrzec silny europocentryzm Endego, który jest widoczny w sposobie, w jaki pisarz nasycy te właśnie baśnie konwencjonalnym ornamentem innych kultur. Egzotyzyacja jest niezwykle umowna, a Indie słonia czy Afryka nosorożca są wycięte z oświeceniowej europejskiej bajki literackiej.

Z historiami „prawdziwych”, tyle że alegorycznych, zwierząt korespondują losy misia o wdzięcznym imieniu Moźnaprac (taki bowiem napis widniał na metce wszytej w jego ucho) z opowiadania *Pluszowy miś i zwierzęta (Der Teddy und die Tiere)*. Jak w Andersenowskiej baśni literackiej, takiej jak *Pięć ziarenek grochu*, chodzi tu o poszukiwanie sensu egzystencji – a sądy innych stanowią ironiczny kontrapunkt dla prostego, ale głębokiego przesłania. Stary zniszczony miś zdobywa nową dziecięcą właścicielkę, której może dać radość. Nim dojdzie do szczęśliwego zakończenia, bohater odbywa wędrówkę w poszukiwaniu prawdy o sobie, zadając wciąż to samo pytanie kolejnym zwierzętom, reprezentującym (zgodnie z najstarszą, ezopową tradycją) różnorodne postawy życiowe. Klamrę stanowi tu wypowiedź muchy, która na początku wytrąca bohatera z równowagi, sugerując mu, że jest niepotrzebny – w zakończeniu ta destrukcyjna, niszcząca myśl zostaje zanegowana jako fałszywa. Na pytanie „po co tu jesteś?”, ktoś, kto czuje się kochany i potrzebny, może tylko lekceważąco machnąć ręką czy raczej łapą...

– Po co tu jesteś? Masz przecież w głowie tylko fiu-bździuuu...

Tym razem miś znał już właściwą odpowiedź.

Prask! – i mucha znikła. (185)

Symetria i rozmaite groteskowe paralogizmy występują w całym tomie Endego w dużym nagromadzeniu. Paradoks kłamcy jest podstawą opowieści o Gromkovichaju i Wnospocałuju, do których (do którego?) prowadzą dwa drogowskazy, ale tylko jedna ścieżka na wyspie, na którą trafia uczonego – bzdurolog poszukujący tajemniczego Nonsensibaru. Pierwszy z bliźniaczych braci znika, gdy pojawia się drugi, a ściślej... a może nie trzeba już tego dalej zbyt gruntownie wyjaśniać...

Absurdalnie konsekwentna symetria i zasada powtórzenia godna Gombrowiczowskiego Filidora i Filberta panuje również w baśni literackiej o zupełnie innym klimacie i proveniencji zatytułowanej *Opowieść o wazie do zupy i wazowej łyżce*

(*Geschichte von der Schüssel und vom Löffel*), utworze, który równie wiele zawdzięcza europejskim baśniom o darach dobrych i złych wróżek, co słynnej powieści Thackeraya'a *Pierścień i róża*. Długi wobec literackiego poprzednika widoczne są zwłaszcza w typie imion nadawanych postaciom. Władca jednego z symetrycznych królestw to Kamufel, drugiego – Pantofel. Ich żony to z kolei Kamelia i Pantyna. Dzieci obu par – Safian i Pralina – otrzymują przy chrzcie jako dary pominiętej przy zaproszeniu wróżki tytułową wazę i łyżkę, które tylko razem zamieniają się w samonapełniające się jedzeniem naczynie. Jest też minister spraw zagranicznych a zarazem spraw wewnętrznych, który nosi dwustronny wzorzysty surdut i odwraca go na właściwą stronę, w zależności od funkcji, jakiej się podejmuje. Łatwo przewidzieć schemat fabularny – wojna królestw i pogodzenie rodziców przez interwencję dzieci, które złączyły oba magiczne przedmioty, wreszcie matrymonialny finał łałości. Ende piętrzy ad absurdum schematy symetrii i nieskończoności lustrzanych odbić. Wystarczy jeden znamieny przykład: na magicznej wazie narysowana jest łyżka, na której z kolei narysowana jest waza, na której przedstawiona jest łyżka... I odwrotnie – ornament łyżki stanowi waza z narysowaną na niej łyżką...

Upodobanie do podwojeń i nieskończonych zwielokrotnień to zasada rządząca całym tomem. Ourobours z okładki słynnej powieści może w książce dla młodszych czytelników przybrać postać absurdalnego wiersza przeznaczonego do czytania w kółko. Ende zasługuje na tłumacza, a następnie czytelnika, który będzie chciał podążyć za nim w świat mitycznego uniwersum i któremu nie będzie obojętne, jakie imiona noszą stworzone przez pisarza postaci⁷. W *Szkole Czarów...* jest nawet osobna wierszowana historia na ten temat: *Smok i motyl albo niezwykła zamiana (Der Lindwurm und der Schmetterling oder der seltsame Tausch)* – tu bohaterowie zamieniają się przydomkami w obrębie swoich nazw, gdyż dopiero po zamianie określają one ich naturę.

Zagadnieniem wartym osobnego namysłu, tu tylko zasygnalizowanym, jest sprawa relacji: niemiecki oryginał – polski przekład. Sławomir Błaut, tłumacz współczesnych pisarzy niemieckich, w tym Grassa, jest autorem doskonałego przekładu *Nie kończącej się historii*. *Momo* ma obecnie dwie godne porównania odmienne wersje przekładowe, których autorami są Teresa Jętkiewicz i Ryszard Wojnakowski. Ten ostatni jest również autorem tłumaczenia *Kuby Guzika* oraz równie znanej powieści pod długim tytułem *Wunschpunsch albo szatananachistorygenialkoholimpijski eliksir*. Emilia Bielicka, tłumaczka niemieckich książek dziecięcych (Janosch), a także klasyki niemieckiego romantyzmu, świetnie poradziła sobie z zadaniem przetłumaczenia prozatorskiej części *Szkoły Czarów...* Wiersze w tłumaczeniu Krzysztofa Schreyera nie bronią się już tak dobrze, a niektóre decyzje tłumacza budzą wątpliwości, jak choćby tytuł *Wiluś Pytek Pytalski* (oryginalny tytuł to *Lirum Larum Willi Warum*). Wprawdzie w wierszu Jana Brzechwy czytamy „na ulicy Trybunalskiej mieszka sobie Staś Pytalski”, ale chyba w tym wypadku imię bohatera mogłoby po polsku brzmieć inaczej.

Zamykający książkę *Ofelii teatr cieni (Ofelias Schattentheater)* to najgłębszy i najbardziej „dorosły” utwór tomu i to nie tylko dlatego, że mówi o śmierci. Jak w innych opowiadaniach elementy autotematyczne, tak tu pojawia się wątek

⁷ Por. J. Ługowska, *W świecie imion własnych. O funkcji imienia w „Nie kończącej się historii” Michaela Ende’go*, „Etnolingwistyka” 2001, t. 13.

metateatralny. Ende – człowiek teatru, autor dramatów, dał wyraz swojej wiary w moc sztuki teatralnej, a ponieważ świat to teatr, a teatr to świat – wprowadził również wątki metafizyczne. Nie jest to jedyny utwór dziecięcy Endego, który był adaptowany na scenę. Na długo przed publikacją książki, w maju 2004 roku w Lublinie w Teatrze Andersena odbyła się premiera spektaklu *Teatr cieni Ofelii* w reżyserii Włodzimierza Fełenczaka i scenografii Jarosława Koziary z docenioną i nagrodzoną rolą tytułową Marii Perkowskiej. W tym samym teatrze wystawiono również *Momo*. Rzeczywiście teatr lalek jest doskonałym miejscem, w którym można ukazać melancholijny dramat starej teatralnej suflerki, która stała się zbędna, gdy publiczność w małym mieście odwróciła się od teatru. Ende – krytyk przemian kulturowych późnej nowoczesności, przeciwnik popkultury – przemycą swoją obronę kultury wysokiej w formie baśni literackiej zarazem dla dzieci i dorosłych.

Coraz mniej widzów przychodziło do miejskiego teatru, żeby oglądać teatralne dramaty, bo przybyło kino, telewizja i wiele innych rozrywek. Większość mieszkańców małego miasta miała samochody i jeśli przyszła im ochota pójść do teatru, to woleli udać się do najbliższego dużego miasta, gdzie występowali o wiele sławniejsi aktorzy i gdzie, co najważniejsze, można się było samemu publicznie pokazać. (261)

Takiej właśnie diagnozie służyła baśń literacka od czasu jej największych romantycznych osiągnięć. I jak w dziełach romantyków jest to diagnoza tylko w tym sensie „konserwatywna”, że czas teraźniejszy jest traktowany jako czas upadku wartości. W opowieści o Momo zgodnie z innym romantycznym mitem tylko dzieci zachowały zarówno wyobraźnię, jak i zdrowy rozsądek. W historii Ofelii odnajdujemy także znamienne dla modernistycznej wizji sztuki wyobrażenie o jej zbawczej, wyzwalającej roli. Ende wychowany w rodzinie malarza uwewnętrznił modernistyczny mit sztuki, w ramach którego między nonkonformistycznym artystą a „starym” mieszczaństwem zawarty zostaje swoisty pakt rezerwujący dla artystów szczególne miejsce chronione przez „zwykłych” przedstawicieli społeczeństwa. Pakt ten został zerwany przez faszyzm, za co Edgar Ende zapłacił cenę szykan i utraty swoich prac malarskich. W swojej nostalgicznej wizji Michael Ende, krytykując kulturę z końca XX wieku, nie może być naiwnym apologetą przeszłości – chroni go także jego ironia najlepszej, bo romantycznej próby.

Budząca sympatię, naszkicowana z ciepłym uśmiechem postać panny Ofelii, która bezinteresownie i pokornie służyła sztuce teatralnej w budce suflera, instytucji, którą znał tylko teatr mieszczański, reprezentuje cichy dramat niespełnienia:

Kiedy przyszła na świat [...] – jej rodzice tak sobie powiedzieli: – Nasze dziecko musi zostać wielką, przez wszystkich podziwianą aktorką. – Z tego powodu nadali jej imię słynnej bohaterki pewnej sztuki teatralnej. (260)

Niezrealizowane pragnienia rodziców napiętnowały bohaterkę Szekspirowskim imieniem, ale – znamy już tytułową *Szkołę Czarów!* – nie były jej własnymi pragnieniami. Ona sama odkryła w późnym wieku swój twórczy talent i powołanie, do którego była stworzona.

Małutka panna Ofelia odziedziczyła wprawdzie po rodzicach podziw dla języka wielkich poetów, ale nic więcej. Słynną aktorką też nie mogła zostać. Miała bowiem zbyt słaby głos. Pragnęła jednak służyć sztuce, chociaż w całkiem skromnym zakresie. (260)

Duchowy – najdosłowniej – dar Ofelii ujawnia się w chwili, gdy jest stara i samotna, ale zdolna do miłości i współczucia. Jeśli w którymś z utworów antropozoficzny rys światopoglądu pisarza dochodzi do głosu – to właśnie w opowieści o pannie Ofelii.

Pewnego dnia, kiedy panna Ofelia siedziała w kościele i gawędziła sobie z Panem Bogiem w nadziei, że jej głos, chociaż taki cichy, do niego dociera (całkiem pewna tego jednak nie była) [podkreślenie – A.Cz.-W.]. (262)

W jej pobliżu pojawiły się wówczas osamotnione dusze, które poprosiły o jej opiekę. Wraz z nimi bohaterka zakłada niezwykły teatr cieni, ucząc je ról z wielkiego repertuaru. Wreszcie przed bohaterką staje ostatni cień, który nie należy już do jej teatru i który przeprowadzi ją przez granicę świata i zaświatów. Śmierć zostaje przez Ofelię zaakceptowana w taki sam sposób, jak przyjęte zostały poprzednie bezpańskie i bezdomne cienie. Eschatologia Endego ma tu jasny wymiar – pałac w zaświatach, do których trafiła odmłodzona, cudownie przemieniona bohaterka, okazał się:

najpiękniejszym i najcudowniejszym teatrem, jaki można sobie wyobrazić. Nad wejściem widniał napis wykonany wielkimi złotymi literami:

OFELII SCENA ŚWIATŁA. (269)

To na niej wyzwolone dzięki skromnej teatralnej suflerce i przemienione cienie stały się świetlistymi postaciami w barwnych szatach:

I tam wszyscy oni odgrywają odtąd przed aniołami ludzkie losy, wyrażone cudownym językiem wielkich poetów, który nawet anioły rozumieją, ucząc się od nich, jak żałownie i wspaniale, jak smutno i zabawnie jest być człowiekiem i mieszkać na ziemi.

A panna Ofelia podszeptuje swoim aktorom odpowiednie słowa, żeby zapobiec wypadkom. Podobno i Pan Bóg tam czasem zagląda, żeby ich posłuchać. Ale z pewnością tego nikt nie wie. (269)

Baśniowe przypowieści Endego układają się w wielowątkową całość o zadziwiająco spójnym przesłaniu. Michael Ende konsekwentnie ukazuje wartość i moc wyobraźni, a także siłę ludzkich (bo nie tylko dziecięcych) pragnień, a zarazem podkreśla konieczność wyznaczania im granic. Głosi pochwałę wszelkiej twórczości i sztuki, która stanowi istotę kultury, przede wszystkim jednak literatury jako prawdziwego zmyślenia, głębszej prawdy przekazywanej za sprawą fikcji. Wierzy, że czytania nie da się zastąpić przez inne aktywności intelektualne. Ukazuje szanse wewnętrznego rozwoju, a także (obwarowaną ostrożną ironiczną ramą) nadzieję, choć nie pewność, transcendencji. Umieszcza swoje utwory w tradycji europejskich dwóch wielkich stuleci, romantyzmu i modernizmu z ich kunsztownymi baśniami literackimi, a zwłaszcza wybiera sobie szereg patronów w obrębie literatury niemieckiej, od Goethego z jego bajką o wężu i lilii, którą interpretował Steiner, poprzez manifest Kleista *O teatrze marionetek*, opowiadania fantastyczne Hoffmanna i „dorosłe” powieści inicjacyjne Hessego czy gnostyckie dzieła Junga. Tak mocno sygnalizowana erudycja pisarza i mnogość nawiązań intertekstualnych, stała cecha jego pisarstwa, stanowi zarazem jego siłę i słabość. Subtelne wycieniowanie, ironiczny humor, niezliczone gry literackie i wszechobecny autotematyzm czynią z *Szkoły*

Czarów książkę świadomie zaprojektowaną jako pomost do dalszych literackich i kulturowych wtajemniczeń.

**Michael Ende's parables about desires, imagination and boundaries.
*The School of Magic***

Abstract

Michael Ende's (1929–1995) collection *The School of Magic and other stories* (*Die Zauberschule und andere Geschichten*) was published for the first time in Polish in 2010. The book comprises nineteen pieces which differ as far as their genre and target reader are concerned. Ende's poems and short stories form a multi-layered entity with a consistent message. The writer presents the value of imagination and creativity as well as the power of human desires and the necessity of limiting them.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Historicolitteraria XI (2011)

Karolina Jędrych

Oczy twórcy. *Petra* Haliny Bielińskiej i Marii Krüger

Nieco już zapomniana *Petra*, książka siostr – Haliny Bielińskiej i Marii Krüger została wydana w 1957 roku, czyli dwanaście lat po pierwszej powieści Krüger – *Szkoła narzeczonych*. Okazuje się jednak, że *Petra* i *Szkoła...* powstawały niemal w tym samym czasie. Jak w przedmowie¹ piszą autorki:

Petra powstawała w najcięższym okresie okupacji. Niektóre jej rozdziały były pisane w czasie warszawskiego powstania, w lokalu komendy jednego z walczących oddziałów, a jeden w obozie pruszkowskim. *Petra* była dobrą towarzyszką w tych czasach. Umiała zawsze przypomnieć, że nikt i nigdy nie może odebrać żadnemu narodowi jego starej i sławnej kultury i że największym majątkiem człowieka jest to, co ma on w głowie i w sercu².

O ile *Szkoła narzeczonych* opowiada o zwyczajnym życiu zwyczajnych pańienek z inteligenckich bądź ziemiańskich domów, o tyle *Petra* – o poszukiwaniu własnego miejsca w świecie, o poezji, głodzie wiedzy i sztuki młodzietkiej uczonej kuglarki, żyjącej w drugiej połowie XV wieku³. Światy przedstawione tych dwu powieści tworzą swoisty obraz tego, za czym w czasie wojny tęskniła Maria Krüger (i jej siostra). Człowiekowi nie wystarcza bowiem zaspokojenie jedynie najprostszych potrzeb; tematyka *Petry* dowodzi, że nawet w najgorszych chwilach ludzie marzą o tym, co znajduje się poza domowym ogniskiem. Jak to ujęła Krystyna Kuliczowska:

Geneza utworu jest więc prosta: pragnienie ucieczki od koszmarnej rzeczywistości w świat na pozór daleki, lecz bliski tęsknotom udręczonego przez wojnę człowieka, w świat, w którym można kochać sprawy piękne i czyste: duchową swobodę, naukę

¹ Warto zaznaczyć, że przedmowa autorek pojawiła się już w pierwszym wydaniu powieści, nie zaś – jak w przypadku *Szkoły narzeczonych* – w drugim (przypomnijmy: pierwsze wydanie powieści – 1945, drugie – 1990).

² H. Bielińska, M. Krüger, *Petra*, Warszawa 1975, s. 6.

³ Czas akcji powieści można określić na podstawie wydarzeń historycznych wspomnianych w tekście, np.: „Były to właśnie czasy drugiego upadku Grecji po straszliwej rzezi Greków w zdobytym przez Turków Konstantynopolu”. Tamże, s. 12.

i sztukę, urodę codziennego życia, w którym można rosnąć, wzbogacać duchowe wartości – jak *Petra* – a nie staczać się poniżej poziomu człowieczeństwa. Powrót do wieku XV wyraża więc zarazem tęsknotę do przyszłego szczęśliwego życia⁴.

Druga opublikowana powieść Krüger została bardzo dobrze przyjęta przez Kuliczkowską, która wcześniej ostro skrytykowała *Szkołę narzeczonych*. W recenzji *Petry* raz jeszcze daje wyraz niechęci do międzywojennych tradycji przywołanych w pierwszej powieści Marii Krüger. Choć nazywa *Petrę* „dziwną opowieścią o małej komediantce”⁵, pisze:

Petra – pełna wdzięku subtelna opowieść, pięknie ilustrowana – na pewno przemówi do współczesnego czytelnika w wieku 12–14 lat, a przede wszystkim do czytelniczki, jest to bowiem nowa i ciekawa wersja „powieści dla dziewcząt”. Należy się tylko dziwić, że tak długo nie wydawano tej uroczej i dziwnej opowieści, natomiast zaraz po wojnie ukazała się słabiutka *Szkoła narzeczonych* napisana przez Marię Krüger. Wyszukana, lecz pełna uroku stylizacja *Petry* przekształciła się w tej drugiej książce w pretencjonalność [! – K.J.] i manierę. Opowieść z wieku XV jest oryginalna i nowoczesna, a współczesna opowieść o uczeniach szkoły gospodarczej trąci myszką, przywołuje niedobre międzywojenne tradycje. Stanowczo ciekawszą „drogę do narzeczeństwa” przeszła urocza i mądra *Petra*-komediantka...⁶

Recenzentka zauważa również i to, co było cechą poprzedniej powieści Marii Krüger i stanie się elementem charakterystycznym pozostałych. Chodzi mianowicie o delikatne tylko zarysowanie realiów historycznych. Akcja *Petry*, mimo że dość dokładnie osadzona w czasie, jest jakby od tego czasu niezależna. XV wiek stał tu się kostiumem, odległym *dawno, dawno temu*, gdzie ludzie *żyli długo i szczęśliwie*, w pokoju i atmosferze umożliwiającej realizację nawet najbardziej nieprawdopodobnych zamierzeń.

Już na samym początku, w pierwszym rozdziale powieści, autorki roztaczają przed czytelnikiem wizję Polski jako państwa przyjaznego i gościnnego. Tak przestrzegają kraj nad Wisłą dwaj obcokrajowcy, uczeni uciekinierzy z Italii – doktorzy Andrea Lippi i Jacopo Corsi:

spotkali na Węgrzech rodaka, który właśnie powracał ze studiów na Jagiellońskim Uniwersytecie i cuda im opowiadał o Krakowie i polskiej gościnności. Tego im było trzeba. Byli już zmęczeni włóczęgą i bez grosza. Z nieśmiałą nadzieją przekroczyli polską granicę i – zaczęło się dla nich życie jak we śnie. W dodatku sen był nie tylko przyjemny, ale korzyści z niego płynące okazały się dość realne. Każdy napotkany po drodze dwór podejmował ich jak najmiłszych gości. Ugaszczano ich i obdarowywano, podziwiając wiedzę i umiejętności, a co najbardziej dziwiło włóczęgów – rozmawiano z nimi ich własnym językiem albo też niezłą łaciną⁷.

⁴ K. Kuliczkowska, *Dziwna opowieść o małej komediantce*, „Nowe Książki” 1957, nr 17, s. 1066.

⁵ Tamże.

⁶ Tamże.

⁷ H. Bielińska, M. Krüger, *Petra...*, s. 10.

W tym miejscu znów warto przywołać opinię Kuliczkowskiej:

Akcja powieści wątlými tylko niteczkami powiązana jest z piętnastowiecznym tłem. [...] Cała książka jest anachroniczna i nieprawdopodobna przez swą wyszukaną stylizację, przez traktowanie ram piętnastowiecznych jako pretekstu do zawiłego rysunku, którego odcyfrowanie pozwala odkryć wyraźne aluzje do współczesności. Opowieść, na szczęście, nie ma ambicji *odtworzenia pełnego obrazu epoki*, tym silniej za to uwydatnia się dość wąski, lecz precyzyjnie nakreślony krąg realiów, dotyczących piękna i urody życia owych czasów oraz tych problemów, które ukazują uroki poezji i umiłowanie twórczego wysiłku⁸.

Petra to naturalnie opowieść o dojrzewaniu dziewczyny – główną bohaterkę śledzimy od jedenastego do piętnastego roku życia. Jest to jednakże dojrzewanie szczególne, choć oczywiście prawdą będzie stwierdzenie, że – podobnie jak Marianna ze *Szkoły narzeczonych* – Petra szuka swojego miejsca w życiu. Podobnie jak Marianna opuszcza także dom, by odnaleźć to, co naprawdę dla niej ważne. I – ponownie jak bohaterka powieści pensjonarskiej – okazuje się, że to, co ważne, umiejętności pozwalające jej określić własną tożsamość i drogę życia, miała zawsze w sobie, urodziła się z nimi. Dopiero jednak kontakt z innymi ludźmi pozwolił owe umiejętności rozwinąć i umocnić. Nie są one w żaden sposób związane z ogniskiem domowym. Petra nie gotuje, nie piecze, nie pierze. Młodziutka córka zamożnego właściciela gospody jest poetką i śpiewaczką, biegłą w sztuce zabawiania gości rozmową w kilku językach – francuskim, włoskim, greckim, po łacinie... Dla każdego odwiedzającego gospodę układa bądź przywołuje z pamięci piosenki, anegdoty, fragmenty poematów. Jest, jak sama siebie określa, komediantką.

Petra – przypomnijmy tu raz jeszcze opinię Kuliczkowskiej – to „nowa i ciekawa wersja powieści dla dziewcząt”. Ta niewielka objętościowo książka rzeczywiście posiada cechy gatunkowe powieści dla dziewcząt⁹, wyróżnione i opisane przez Annę Kruszewską-Kudelską¹⁰: określony adresat, bohaterka w wieku dorastania, nasycenie problematyką moralną i obyczajową, „stereotypy fabularne, polegające na takim prowadzeniu życia głównej bohaterki, aby na skutek różnych niepomysłnych sytuacji oraz szczęśliwych zbiegów okoliczności doszło do wyciągnięcia przez nią (a także adresatów) określonych wniosków dydaktyczno-wychowawczych; utwory te zawsze mają szczęśliwe zakończenie”¹¹, prosty język i styl, humor.

W czym tkwi wobec tego „dziwność” i „inność” tej powieści, którą możemy również nazwać powieścią inicjacyjną? W historycznym kostiumie, w problematyce

⁸ K. Kuliczkowska, *Dziwna opowieść...*, s. 1066.

⁹ Warto jednak zaznaczyć, że „Ścisłe zdefiniowanie powieści dla dziewcząt jest działaniem trudnym, w trakcie którego natykamy się na niejasności i brak konkretnych wyznaczników, umożliwiających przypisanie danego utworu do tej odmiany gatunkowej”. M. Graban-Pomirska, *Szkoła narzeczonych. O powieści dla dziewcząt w dwudziestoleciu międzywojennym*, Gdańsk 2006, s. 7.

¹⁰ Cechy powieści dla dziewcząt przytaczam jednak za opracowaniem Elżbiety Kruszyńskiej. Zob. Elżbieta Kruszyńska, *Dydaktyczny charakter powieści dla dziewcząt w dwudziestoleciu międzywojennym*, Toruń 2009, s. 15–16.

¹¹ Tamże.

(talent, dojrzewanie do przyjęcia swojego talentu i dzielenia się nim), ale przede wszystkim dziwna jest „sama bohaterka tej XV-wiecznej opowieści, dziesięcio-, a potem czternastoletnia dziewczynka, Petra-komediantka, którą widzimy w coraz to innej roli, w coraz to innym przebraniu”¹².

Scena, w której poznajemy Petrę, bardzo podobna jest do słynnej sceny z gospody Pod Lutym Turem, kiedy to Zbyszko z Bogdańca po raz pierwszy widzi Danusię:

W izbie rozległ się słodki dźwięk cytry – potem śpiew: [...].

Na ciężkim zydłu przed kominem stała dziewczynka wyglądająca na lat może dziesięć. Ubrana była w sukienkę srebrzystą, długą aż do stóp obutych w czerwone ciżmy – i sztywną jak drewniana rzeźba. Na szyi miała gruby naszyjnik z turkusów, na cienkich palcach pierścienie, ciężkie i trochę za duże. Śpiewała z przymkniętymi oczyma, strząsając na plecy fryzowane pukle niezwykle jasnych włosów. Kiedy skończyła piosenkę i rozejrzała się po izbie, widać było oczy jasnobłękitne, przy bardzo bladej twarzyczce wyglądające jak cień na śniegu, noszek krótki, zadarty i usta poważne, prosto narysowane.

W izbie patrzyli teraz wszyscy na nią¹³.

Petra jest dzieckiem o rozumie i duszy osoby dorosłej. Patrzy na świat swoimi chłodnymi, jasnobłękitnymi oczami, jej pozy są wystudiowane, a to, co mówi i śpiewa, dokładnie dopasowane jest do potrzeb publiczności. Przypomina sztywną drewnianą rzeźbę nie tylko z wyglądu, lecz także zachowaniem. Jej występy pozbawione są śladu dziecinnej spontaniczności. Petra wie, że jest podziwiana i rzadko zapomina o granej przez siebie roli małego geniusza. Jej prawdziwy uśmiech gości gospody mają okazję zobaczyć dopiero po zakończeniu występów, kiedy mała śpiewaczka doświadcza zwyczajnej, ludzkiej życzliwości – płynącej z serca, nie chęci wynagrodzenia tego dziwnego dorosłego dziecka:

Greki uśmiechnął się ujmująco i podał jej na dłoni jakiś przedmiot, połyskujący ostrym fioletem. [...] Była to gemma rżnięta w ametyście. Delikatny, wytworny rysunek przedstawiał Pentezyleę, młodzieńczą królową amazonek. [...]

– Dziękuję, Odyseuszu – odrzekła w ojczyściej mowie cudzoziemca. Uśmiechnęła się do niego już nie tym swoim poprzednim, sztucznym, kuglarskim uśmieszkiem, ale po prostu i dziecinnie, jak wnuczka do dobrego dziadka¹⁴.

¹² K. Kuliczowska, *Dziwna opowieść...*, s. 1066

¹³ H. Bielińska, M. Krüger, *Petra...*, s. 11–12. W *Krzyżakach* natomiast: „Usłyszawszy to dworzanie prędko postawili na środku izby ławkę. Rybałci siedli po jej brzegach, między nimi zaś stanęła owa młódka, która niosła za księżną nabijaną miedzianymi ćwieczkami lutnię. Na głowie miała wianeczek, włosy puszczone po ramionach, suknię niebieską i czerwone trzewiczki z długimi końcami. Stojąc na ławce wydawała się małym dzieckiem, ale zarazem precudnym, jakby jakowaś figurka z kościoła albo z jasełeczek. Widocznie też nie pierwszy raz przychodziło jej tak stać i śpiewać księżnie, bo nie znać było po niej najmniejszego pomieszania. [...] wzięła przed się lutnię, podniosła do góry głowę jak ptak, który chce śpiewać, i przymknawszy oczęta poczęła srebrnym głosikiem [...]”. H. Sienkiewicz, *Krzyżacy. Powieść historyczna*, t. 1, Warszawa 1977, s. 49.

¹⁴ H. Bielińska, M. Krüger, *Petra...*, s. 13.

Bohaterka książki budzi mieszane uczucia odwiedzających gospodę wspomnianych już Włochów. Zadziwia, zachwyca, może onieśmiela, na koniec zaś – zdaje się, że przeraża lub budzi niechęć, kiedy doktor Jacopo Corsi spostrzega, jakim wzrokiem spogląda na swojego ojca, Klemensa:

– Udała mi się moja córuchna, mówię – kończył – rozum ma jak stary. Ledwie od ziemi odrosła, gdy już rozumem zdumiewała. W kolebce do piastunki po grecku wołała; trzy lata temu, ledwie głowiną nad stół wyjrzała, jak z księdzem biskupem z Oleśnicy po łacinie dysputę wiodła. A piosenki, co je sama do śpiewu układa! A wiersze łacińskie na powitanie dostojnych gości!... Moja córuchna kochana!

Rozczulił się. Chwycił przechodzącą właśnie Petrę i podniósł wysoko w ramionach jak drewnianą kukiełkę. Wszyscy śmieli się życzliwie z ojcowskiej czułości. Petra śmiała się również. Kiedy postawił ją na ziemi [...] i odwrócił się ku gościom – spojrzała na niego przelotnie.

Stary Włoch drgnął. W spojrzeniu bladoniebieskich dziecinnych oczu były wyraźne kpiny¹⁵.

Czy Petra jest dzieckiem nie tylko utalentowanym, lecz także wyrachowanym? Na szczęście okazuje się, że to tylko pozory, że dziewczynka-dziewczyna sama jeszcze nie wie, kim jest i jaka jest. Wie natomiast, kim nie chce być – komediantką występującą w gospodzie. Dlatego też w chłopięcym przebraniu wczesnym rankiem czmychnie z domu przybranego (jak się okaże) ojca, ukrywając się na wozie przyjaznych Włochów. Będzie tak uciekać, ukrywać się, przebierać do końca powieści, by w końcu zrozumieć, że aby pogodzić się ze sobą, musi wrócić do miejsca, z którego zaczęła się jej podróż. Przytoczmy raz jeszcze fragment recenzji Krystyny Kuliczkowskiej:

W pierwszym rozdziale, jako rzekoma córka właściciela gospody, fascynuje niepokojącym urokiem dorosłej damy, popisuje się uczonością i piosenkami w kilku językach. W drugim ta sama dziewczynka zrzuca strojne szaty i staje się obtarganym chłopcem-włóczęgą o przeraźliwie smutnej twarzyczce, podobnym do niesamowitej, leśnej stwory. W trzecim Petra gra rolę Pietrka, chciwie chłonnącego wiedzę krakowskiego żaczka, który zadziwia roztropnością, a nawet zasługuje na przyjaźń buntowniczego Marcina, syna patrycjuszowskiego rodu Szarleyów. W dalszych partiach książki, jako dwórka kasztelanowej Tomickiej Petra zaczyna powoli uczyć się życia, poznawać zawiłości ludzkich spraw i – odnajdywać pod przybranymi maskami swe własne oblicze¹⁶.

Zza owych przybranych masek zawsze jednak wyglądają oczy Petry-artystki, baczonej obserwatorce świata. To w nich właśnie odbijają się jej uczucia i nastroje. Patrząc, nie tylko rejestruje, ale także interpretuje otaczający ją świat. Oczom Petry – komediantki i żaczka – chciałabym poświęcić ten artykuł.

¹⁵ Tamże, s. 15.

¹⁶ K. Kuliczkowska, *Dziwna opowieść...*, s. 1067.

Komediantka

Petra śpiewa „z przymkniętymi oczyma”¹⁷, skupiona, zapatrzona w siebie lub szukająca natchnienia wyżej¹⁸ – uniesienie głowy, zamknięcie oczu oddziela ją od zgromadzonych w gospodzie gości, a zarazem od tego co zwyczajne. Tak trzeba, kiedy od prozy życia przechodzi się do nieśmiertelnej poezji: „Opuściła ręce wzdłuż sukni, podniosła poważną twarzyczkę ku pułapowi i zaczęła deklamować śpiewnie i rytmicznie”¹⁹ fragmenty *Odysei* w oryginale. To jej drugi występ w gospodzie, którego świadkami są doktorzy Lippi i Corsi. Kiedy skończyła pierwszy (piosenkę) i spojrzała na swoją publiczność, można było ujrzeć w pełni jej poważną twarz. Twarz drewnianej figury: „oczy jasnoblękitne, przy bardzo bladej twarzyczce wyglądające jak cień na śniegu, noski krótki, zadarty i usta poważne, prosto narysowane”²⁰.

Petra spogląda jednak nie tylko wzrokiem natchnionym, ale także kpiącym, co kontrastuje z jej pozycją genialnej poetki, śpiewaczki i poliglotki, a także z jej młodym wiekiem. „W spojrzeniu bladoniebieskich dziecinnych oczu były wyraźne kpiący”²¹ i to w momencie, w którym spogląda na ojca, co niepokoi szczególnie.

Jej oczy są na tyle charakterystyczne, że to po nich właśnie zostaje rozpoznana przez Jacopa Corsi, na którego wozie ukrywa się, przebrana za chłopaka:

Chłopak błysnął bladoblękitnym spojrzeniem i zaraz spuścił skromnie powieki. Schylił głowę, ale stary Włoch przytrzymał drobną bródkę.

– Co ty tu robisz, panienko? – zapytał surowo²².

Drugi doktor, Andrea Lippi, także rozpoznaje Petrę po tej charakterystycznej części jej twarzy: „Patrzył na trójkątny pyszczyk malca i nagle wypukłość błękitnych powiek i zadarty noski wydały mu się znajome”²³. Zanim jednak nastąpi rozpoznanie, starszy z Włochów (Jacopo) bierze ją nie tyle za chłopca, co za diabła ze swego snu:

Za tylnej krawędzi wozu patrzyło bladoblękitne oko diabła. [...] Spod białawej grzywy wyrzało drugie oko, potem trójkąt ciemnej twarzy, dwie chude piąstki i – szczupły, czarny cień hycnął na wóz²⁴.

¹⁷ H. Bielińska, M. Krüger, *Petra...*, s. 11.

¹⁸ Wzniesienie oczu „ku pułapowi” wyraźnie oznacza tu szukanie natchnienia, choć opisane są również inne znaczenia tego gestu: „Wzniesienie oczu jest niekiedy świadomie wybranym sygnałem. Gdy ktoś trzyma oczy w górze przez chwilę, «zapewnia o swej niewinności». Dziś takie spojrzenie ma charakter żartobliwy, kiedyś oznaczało wezwanie niebios na świadka swej niewinności”. D. Morris, *Naga kobieta*, przeł. P. Amsterdamski, Warszawa 2006, s. 64.

¹⁹ H. Bielińska, M. Krüger, *Petra*, s. 12.

²⁰ Tamże.

²¹ Tamże, s. 15.

²² Tamże, s. 21.

²³ Tamże.

²⁴ Tamże, s. 18.

Zakłopotany doktor Andrea pragnie dowiedzieć się, dlaczego dziewczyna uciekła z gospody, ze względu jednak na jej niecodzienny wygląd nie jest w stanie zadać jej właściwego pytania – „dlaczego uciekłaś?” czy „dlaczego uciekłeś?”. Petra najpierw obserwuje go uważnie, po czym odpowiada:

patrzała na niego uważnie i ze współczuciem dla jego zażenowania. [...] spoważniała nagle. Spojrzała na nich chłodnym dorosłym spojrzeniem bladych oczu.

– Nie chcę być komediantką – wyjaśniła spokojnie – a w gospodzie to nigdy się nie skończy²⁵.

Dorośla i natchniona, dorośla i kpiąca, zdystansowana do rzeczywistości, Petra nagle ujawnia prawdziwą dojrzałość swego umysłu. Potrafi krytycznie ocenić swoją sytuację, spojrzeć na siebie trzeźwo i obiektywnie – jakby z zewnątrz. Nie cieszą jej zachwyty gości w gospodzie, pragnie czegoś więcej niż bycia okazem, dzieckiem-dorosłym, dzieckiem-geniuszem. Zna swoją wartość i chce się rozwijać. Wędruje do pobliskiego Krakowa, by wstąpić na Uniwersytet Jagielloński. Zmęczyło ją już pokazywanie się w gospodzie, zaś uczonych Włochów zadziwiła jej chłodna kalkulacja:

– Czy [Klemens] był dla ciebie niedobry?

Petra roześmiała się dawnym śmiechem małej komediantki z gospody.

– Niedobry? Po pierwsze to by mu się nie opłacało, a po drugie on w ogóle nie jest zły. Nigdy mnie nie uderzył. Karcił dobrze i ubierał, jak chciałam. Uczyłam się też, bo chciałam. On tylko wpadł na ten pomysł, żebym się w gospodzie popisывała. I miał swoją rację – bo nie mógł mnie przecież żywić za darmo. Niby dlaczego? [...] Ale ja mu też uczciwie wszystko odrobiłam. Sześć lat już się w gospodzie popisuję. I wiem dobrze, co on na tym zyskał. [...] Na weselu u Teszlera – kupca śpiewałam dwa dni, u księdza biskupa gości na uczcie bawiłam łacińskimi zagadkami [...]. Już nawet nie pamiętam wszystkiego. Dobrze sobie kazał płacić [...]. A o samej gospodzie nie mówię. A co podarków nadostawałam! Też mu wszystko oddawałam. [...] wszystko teraz z dobrowoli zostawiłam²⁶.

Poważnie opowiada również Włochom o swoim pochodzeniu:

Potrząsnęła niechętnie głową i zdawało się, że wykręci się po swojemu jakimś dowcipem. Ale po chwili spojrzała na nich poważnie:

– Mój tatko był trefnisiem – powiedziała hardo. – Nazywał się Marcin, a wołali go Łodzka, bo się kolebał chodząc, jak łódź na rzece. Bo nogę miał krótszą. Pod Warną tatce nogę przerąbali. Bo wtedy był rycerzem. Miał nazwisko i szczyt. Nazwiska nie powiem, bo tatko się go wyrzekł. Wołał błaznowanie na swobodzie niż łaskawy chleb u braci. A mama była z Rusi. Nie wiem nic więcej. – Patrzyła przy tym na nich uważnie spod przymkniętych powiek, gotowa w każdej chwili, w razie uchybienia jej godności i rodowi, zeskoczyć w gęstwą leśną i szukać swojej drogi na nowo²⁷.

Biorąc swój los we własne ręce, Petra odrzuca maskę komediantki, choć przez kilka najbliższych lat nadal będzie grać – co prawda już nie w gospodzie, a przed

²⁵ Tamże, s. 22.

²⁶ Tamże, s. 23.

²⁷ Tamże, s. 24–25.

prawdziwymi, nieudającymi niczego ludźmi. Dobrowolnie wejdzie w rolę żaka Pietrka. Przystanie jednak być lalką – dzieckiem-posągiem śpiewającym dla zgromadzonych w gospodzie, które nie miało żadnej przyjaciółki prócz samej siebie i ksiąg:

Nigdy jeszcze nie miała do czynienia z dziewczynką w swoim wieku. W gospodzie to się nie liczyło. Małe panienki patrzyły na nią szeroko otwartymi oczami, podziwiając ją jak rzadką i piękną zabawkę dla dorosłych²⁸.

Podróżując z Włochami, zachowuje się jeszcze jak grzeczna dziewczynka („Usiadła jak grzeczna dziewczynka [...] i rozmyślała, czym by im tu swoją wdzięczność wyrazić”²⁹). Sporządza nawet naprędce „udaną kukiełkę z główką z różowego kwiatka”³⁰, po czym stwierdza wesoło: „Nigdy nie miałam lalki”³¹. Nie miała, bo sama nią była, choć jej oczy nie były puste jak lalczynie. Objawiało się w nich wiele uczuć, o których była już mowa. Podczas jazdy do Krakowa, w nieznane, w spojrzeniu Petry nie ma drwiny, pobłażania, ciekawości czy zachwyty; nie ma też lęku, który powinien towarzyszyć dziecku opuszczającemu dom. Petra-obszerniarka rzeczywistości, „Ściskając w piastce swoją pierwszą lalkę, siedziała cichutko jak grzeczna dziewczynka, patrząc pilnie przed siebie”³².

Pietrek

Jak patrzy na świat i postrzega go dwunastoletni żaczek? Jeśli żaczek jest dziewczynką w przebraniu, bardzo inteligentną i zdolną, w dodatku nawykłą do publicznych występów, musi przede wszystkim pilnie (jak Petra podczas podróży do Krakowa) wszystko obserwować. Śledzić ludzi i ich reakcje, uczyć się żyć we wspólnocie, razem. Do tej pory Petra-komediantka była sama. W Krakowie, zupełnie przypadkiem, znajduje schronienie i prawdziwy dom u patrycjuszowskiej rodziny Szarleyów.

Przypadkiem? A może raczej – zrzędzeniem losu?

Przybłąda [tj. Petra-Pietrek, uzup. K.J.], gapiąc się z upodobaniem na to zupełnie wiejskie podwórko, wchodzi na jakieś wąskie, drewniane schodki i nagle...

– Ach, ty gamoni! – krzyczy ktoś piskliwym, kogucim głosem i rozcapierzona dłoń sięga do czupryny wykwintnej Petry, małej księżniczki poezji³³.

Mówiący piskliwym głosem Marcin Szarley i Pietrek szamoczą się. Petra zamyka oczy i, zdaje się, mdleje, bo kiedy je otwiera, nie znajduje się już na podwórzu, a w mieszczańskim domu: „sposzregła nad sobą belkowany strop i syrenę trzymającą świecę. Znów przymknęła oczy i zaczęła z natężeniem przypominać, co się

²⁸ Tamże, s. 41.

²⁹ Tamże, s. 26.

³⁰ Tamże.

³¹ Tamże.

³² Tamże.

³³ Tamże, s. 31.

stało”³⁴. Zaproszona przez rodzinę Szarleyów do stołu rozważnie nie rozgląda się dokoła:

Nie podnosiła wzroku, ale czuła na sobie od czasu do czasu spojrzenia siedzącego naprzeciwko rudzielca [Marcina – uzup. K.J.]. Wrócił jej już humor i chętnie przyjrzałaby się swemu przeciwnikowi, ale uważała, że po pierwsze nie wypada, a po drugie obawiała się trochę, że mogłaby na przykład znów zaczerwienić się³⁵.

Przyjmując gościnę u rodziny Szarleyów i wstępując na uniwersytet, Petra wyrzeka się nie tylko swojej płci (zmieniając ubiór i imię, nie pozwalając sobie na dziewczynskie odruchy jak powyższe czerwienienie się), ale także swojego talentu poetyckiego. Choć przez krakowski Rynek przewija się tyle interesujących i inspirujących postaci, dziewczyna postanawia nie przekładać swoich obserwacji i uczuć na mowę wiążaną:

Mimo woli zaczyna starym nałogiem układać swój żal w rymowane zdania. Jaką piosenkę można by na ten temat zaśpiewać?
Ale zaraz otrząsa się. Nie. Koniec³⁶.

Układanie poezji nie jest częścią roli Pietrka, którą Petra zaczyna grać po opuszczeniu gospody. Mały żaczek nie rezygnuje jednak z obserwowania świata, a właściwie – śledzenia poczynąń otaczających komediantkę ludzi. Autorki nie opisują uniwersyteckich zmagañ Pietrka-Petry, skupiając się na jego-jej relacjach z Szarleyami, szczególnie Marcinem i jego siostrą Bietką. Zachowanie tego pierwszego jest szczególnie uważnie śledzone przez Petrę, usiłującą zrozumieć motywy postępowania Marcina, który, choć błyskotliwy i inteligentny, nigdy nie wykorzystuje okazji, by popisać się swoimi umiejętnościami czy wiedzą przed szerszą publicznością. Fakt, że Petra przygląda się chłopakowi, autorki eksponują dość wyraźnie – aż trzykrotnie na początku rozdziału czwartego:

Petra siedziała na dużej belce pod stropem i, nie zauważona przez Marcina, przyglądała mu się pilnie. Zastanawiał ją głęboko³⁷.

Petra, lekkomyślna i ciekawa jak szczenię, przyglądała mu się z nieufnym zdumieniem³⁸.

Zaczęła mu się bacznie przyglądać. Nie wierzyła ani trochę, aby ktokolwiek w tym wieku mógł dobrowolnie z czegośkolwiek rezygnować, nie mając w zamian innych przyjemności³⁹.

Zauważmy, że spojrzenie Petry nie jest już „chłodnym dorosłym spojrzeniem błądych oczu”⁴⁰, nie ma w nim kpiny, wzrok nie kieruje się też ku górze w poszukiwa-

³⁴ Tamże, s. 32.

³⁵ Tamże, s. 34.

³⁶ Tamże, s. 29.

³⁷ Tamże, s. 38.

³⁸ Tamże, s. 39.

³⁹ Tamże, s. 40.

⁴⁰ Tamże, s. 22.

niu natchnienia. Odkąd uciekła z gospody, przygląda się „pilnie”, „ze zdumieniem”, „bacznie”, potrafi nawet spojrzeć na przyjaciela „z szacunkiem i współczuciem”⁴¹. Autorki nie piszą już o jej „bladobłękitnych oczach” (epitet ten pojawiał się w rozdziałach pierwszym i drugim bardzo często). Komediantka nie ocenia, a uczy się – nie łaciny, greki czy filozofii, lecz drugiego człowieka.

Obserwując innych, Petra zapomniała jednak o obserwacji samej siebie. Dopiero odejście z domu Szarleyów Marcina, który, nie chcąc spełnić woli ojca i dosłużyć się rycerskiego pasa na dworze pana Odrowąża, wyrusza w świat uczyć się sztuki drukarskiej, skłania dziewczynę-żaka do przyjrzenia się samej sobie. Trzeba przyznać, że ocenia swoje życie bardzo surowo:

Jest w tym domu więcej niż od roku. Co zrobiła z tym czasem?

Uciekła z gospody, bo nie chciała być komediantką. Nie, nie żałuje tego! Ale co dalej? Uczy się pilnie z dużo starszymi od siebie, dorosłymi nieraz chłopakami, studiuje filozofię – i co z tego? Łatwo jej to przychodzi. Umie przecież więcej, dużo więcej od niejednego bakałarza, a jej łacina jest przedmiotem podziwu i pochwał profesorów, i co z tego? Jestem ciągle komediantką – myśli spokojnie – odgrywam teraz świetnego ucznia w Akademii i biednego żaczka u Szarleyów. Czy ja się chociaż lepiej bawię niż w gospodzie? To bardzo smutne myśleć o takich rzeczach mając lat prawie trzynaście. A w każdym wieku smutno jest zrozumieć, że właściwie zmarnowało się rok życia⁴².

W tym momencie ujawnia się narrator powieści, który przemawia do Petry-Pietrka, a także do czytelnika (zakładany odbiorca tej książki to, nie zapominajmy, dziecko), podając wprost to, co uważny, dorosły czytelnik zdołał sam wyinterpretować:

Ach, Petro! Czy nie rozumiesz, że ten czas wcale nie jest stracony? Czy przez ten czas nie nauczyłaś się nie tylko wielu zasad filozofii, które wcale nie są takie zajmujące jak poezja – ale i życia? Przez parę lat w gospodzie byłaś dla ludzi tylko zadziwiająco zabawką, która bawi, póki się na nią patrzy. Przez ten rok byłaś godnym podziwu uczniem dla profesorów, miłym dzieckiem dla pani Szarleyowej, bratem i powiernikiem dla Bietki, małym kolegą dla Marcina... Poznałaś przyjaźń, szacunek, współczucie – poznałaś tyle uczuć, o których dotychczas śpiewałaś piosenki⁴³.

I dalej narrator, sterując Petrą jak kukiełką (którą przecież dziewczyna nie chce być!), każe jej podejść do polerowanej tarczy i uważnie przyjrzeć się sobie samej:

Widzisz szczupłą, białą twarzyczkę z podsiniąłymi zmartwieniem oczami. Czy pamiętasz oczy Petry, pogardliwie przysłonięte ciężkimi powiekami? Teraz te oczy są szeroko otwarte – a dumnie zacięte usta Petry rozchylone są trochę jak do płaczu. Widzisz? To mały Pietrek, zwyczajne, zmartwione dziecko⁴⁴.

⁴¹ Tamże, s. 49.

⁴² Tamże, s. 49–50.

⁴³ Tamże, s. 50.

⁴⁴ Tamże, s. 50–51.

Powyższe zdania potwierdzają zasadność analizowania postaci Petry przez pryzmat (*nomen omen*) jej oczu. Nie postawa, nie głos, nie twarz bohaterki rejestrują zmieniające się uczucia oraz kształtujący się charakter. Autorki powieści, konstruując tę postać, zilustrowały powiedzenie, że oczy są zwierciadłem duszy. Uczyniły to w bardzo prosty sposób, stawiając przed lustrem jednocześnie błyskotliwą Petrę i zwyczajnego Pietrka – dwa aspekty osobowości jednej przeciw dziewczyny – i każąc jej-jemu patrzeć na siebie, w głąb siebie. Ta krótka scena została napisana w taki sposób, że jej symboliczny wymiar jest dostępny nawet dla młodego odbiorcy.

Przyjrawszy się sobie, Petra może podjąć decyzję o opuszczeniu domu Gratusa Szarleya i jego żony, Katarzyny. Decyzji tej towarzyszą uczucia, których w dziewczynie nie było, gdy opuszczała gospodę i przybranego ojca. „Tylko mi żal tego domu... tylko mi żal tych kochanych ludzi...”⁴⁵ – myśli Petra. Smutek towarzyszący odejściu dziewczyna odważy się przełać na papier, czego jako pilny żaczek i osoba pragnąca zerwać ze statusem komediantki, nie czyniła od czasu przybycia do Krakowa. Teraz odnajduje w sobie umiejętność nie tylko uważnego, ale także refleksyjnego spojrzenia na świat, w którym zwyczajne rzeczy i zjawiska urastają do rangi metafor ludzkiego losu:

Deszcz zaczął teraz o drobne, oprawne w ołów przezroczyścza szklane i jeden, ostatni pewnie liść przyłgnął jak otwarta dłoń do zapłakanego okienka. Petra zapatrzyła się. [...] I znowu spojrzała na liść na szybie. Uśmiechnęła się lekko i zaczęła pisać na dużej karcie. Słowa wiązały się w prostą piosenkę o oświetlonym oknie i listku na szybcie. Przeczytała i mimo woli zabębniła palcami po stole, próbując melodii. Odrzuciła pióro i chciała podrzeć kartkę, ale zawahała się. Zwinęła papiery w duży rulon i schowała pod kubraczek, a kartkę z piosenką położyła na środku stołu. Rozejrzała się ostatni raz.
Wiatr już oderwał mokry liść i poniósł dalej.
Drzwi skrzyknęły cichutko...⁴⁶

Pojedynek na spojrzenia. Petra Łodzianka

„Pojedynek na spojrzenia”, jak zatytułowałam scenę rozmowy Pietrka z księdzem Janem z Kęt, nie ma nic wspólnego ze słynnym absurdalnym Gombrowiczowskim pojedykiem na miny. W scenie tej chodzi o to, że do czasu spotkania księdza Jana to Pietrek wszystkiemu się przyglądał. Teraz natomiast obca osoba przyjrzy się Pietrkowi i odkryje w nim nie tylko Petrę, ale także poetkę.

Oczy Petry są bladoniebieskie, uważne – zarówno ich kolor, jak i nieustannie podkreślany fakt obserwowania przez dziewczynkę rzeczy, zjawisk i ludzi budzą skojarzenia z chłodem uczuciowym, sprawiają, że postać Petry odcina się od innych, zwyczajnych, czyli przeciętnych osób występujących w powieści. Przypadkowo (czy znów – przez zrządzenie losu?) poznany ksiądz Jan jest pierwszym człowiekiem, który – jak Petra – potrafi spojrzeniem przenikać pozory, choć jego oczy zdecydo-

⁴⁵ Tamże, s. 53.

⁴⁶ Tamże, s. 54.

wanie różnią się od oczu głównej bohaterki: „Pietrek zapatrzył się w oczy księdza – jasnobrzęde, uśmiechnięte i mądre”⁴⁷.

Ksiądz zadaje Pietrkowi kłopotliwe pytania, które żak powinien właściwie sam sobie zadać – dokąd zmierzasz, co będziesz robił w życiu? Chłopiec ucieka wzrokiem przed tymi pytaniami i spojrzeniem księdza: „Pietrek spuścił głowę. Uśmiechnął się niewesoło i strzepnął dłonią. Ksiądz patrzył na niego pilnie”, „patrzył na niego z dziwnym uśmiechem”⁴⁸, chłopak zaś „patrzył uparcie w płomień świecy. Usta miał mocno zaciśnięte i twarz poszarzała”⁴⁹.

Gdy ksiądz Jan zwraca się do Pietrka: „Oj, dziewczyno, dziewczyno! Duszo niespokojna!”, ten „Ze ściągniętymi brwiami i powiekami opuszczonymi rzucił się w stronę drzwi”⁵⁰. Duchownemu udaje się zatrzymać uciekiniera i samym tylko spojrzeniem nawiązać z nim kontakt.

Ksiądz patrzy spokojnie w oczy dziwnego stworzenia.

Spuszczone powieki podnoszą się z wolna. Bładoniebieskie, chłodne oczy patrzą uważnie na uśmiechniętą twarz księdza. Pomału, nieznacznie, zacięte usta mięką. W kąciakach drży lekki, mądry uśmiezek. W złotobrzęde oczach nagle zjawiają się małe isierki koleżeńskiego porozumienia. Bładobłękitne oczy ciemnieją i – dziwnie dobrani przyjaciele wybuchają śmiechem⁵¹.

Jan z Kęt prosi Petrę, by opowiedziała mu co nieco o sobie. Dostrzega przy tym i odkrywa przed dziewczyną jej prawdziwy talent i powołanie:

Opowiada jak o kimś obcym. Chwilami łapie się na tym, że więcej słów i czasu poświęca innym, ciekawym ludziom widzianym w gospodzie, więcej mówi o leśnej drodze, o świecie, o urokach domu rodzinnego Szarleyów niż o własnej osobie.

Opowiadała właśnie o nocy gwiazdzistej w wieży astrologa, o szafirowym niebie przepasanym srebrną wstęgą mlecznej drogi – kiedy poczuła na sobie baczne spojrzenie księdza Jana. Patrzył na nią uważnie, przenikającym spojrzeniem złotych oczu, napętnionych tym samym zachwytem, który przelewał się w jej słowach. Przerwała speszona.

– Petro, Petro – rzekł ksiądz powoli, z lekkim westchnieniem – jakże wielki dar otrzymałaś od Boga!

Rzuciła szybkie, nieufne spojrzenie. Takich słów nie spodziewała się⁵².

Petra do tej pory nie wierzy, że umiejętność układania wierszy i piosenek to dar. Przypomnijmy, jak stłumiła w sobie odruch składania poezji po przybyciu do Krakowa. W gospodzie jej talent służył jedynie zabawianiu gości, był traktowany instrumentalnie. Pierwszy płynący z serca utwór napisała przecież dopiero, opuszczając dom Szarleyów. Wie, że nie jest zwyczajna, a bardzo pragnie przekonać się, jak to jest („chciałam być właśnie taka, jak inni ludzie” – mówi, patrząc na swego

⁴⁷ Tamże, s. 74.

⁴⁸ Tamże, s. 76.

⁴⁹ Tamże, s. 77.

⁵⁰ Tamże.

⁵¹ Tamże.

⁵² Tamże, s. 78–79.

rozmówcę „poważnie, chłodnym, bladoniebieskim spojrzeniem”⁵³). Ksiądz Jan wyjaśnia jednak dziewczynie, że jej widzenie świata jest wyjątkowe:

– Człowiek zwyczajny, kiedy patrzy na świat, widzi w nim tylko swój pożytek. [...] Ty – w słonecznym promieniu i w nocy gwiazdzistej, w biegnącej łąni i w kwitnącej gruszy widzisz piękność, która jest śladem boskiej ręki. Człowiek niektóry, zgryziony troską tego świata, widzi dookoła samą tylko nędzę i marność – ty, patrząc na kroplę deszczu na leśnym kwiecie, doznajesz takiej pociechy jak inny, kiedy wielki skarb zyszcze. Jeszcze inny człowiek, patrząc na drugiego, myśli: Czyli on mi przyjaciel, czy wróg? Albo: Czy korzyść jaką będę miał od niego? A ty myślisz: Jacyż różnorodni są ludzie! Jakże zmienia człowieka gniew i radość, miłość i smutek! I jakże różnie twarz ludzka odbija te uczucia!⁵⁴

Kuliczowska w przywoływanej na początku recenzji napisała: „Umiłowanie wiedzy i sztuki jest w istocie głównym tematem tej książeczki”⁵⁵. W pierwszej części *Petry* główna bohaterka wiedzę przedkłada nad sztukę. Dlaczego? Bo, jak to już było powiedziane, talent oddziela ją od ludzi, sprawia, że jest lalką, kukiełką, zabawką. Jan z Kęt uświadamia jednak dziewczynie, że jej talent pochodzi od Najwyższego, w związku z czym trzeba go prawidłowo wykorzystać:

– Czy ty rozumiesz, że dany ci jest dar widzenia Boga w jego tworach? Czy pojmujesz, dziewczyno, że modlitwy całego życia nie starczy nieraz na to, żeby być tak blisko Boga – jak ty? I na co obracasz ten dar? Powiedz! Powiedziane jest w *Piśmie świętym*, jak Pan żądał rachunku z talentów, które rozdał. Jest w naszym mieście jeden człowiek – nazywa się Jan Wielki – który ma dane widzenie Matki Boskiej i świętych. Ten, farbami na deskach, oddaje ludziom piękność, którą mu Bóg ukazał. Ale maluje też i świeckie obrazy, bo w każdej rzeczy widzi urodę, której zwykły człowiek sam nie dostrzeże. A ty? Mówisz, że składałaś pieśni w gospodzie, że i teraz, sama się na siebie gniewając, sztucznie układanymi słowami chciałaś oddać swoje odczucie świata. Jak to robisz?⁵⁶

Po raz pierwszy o Petrę troszczy się kto inny, nie ona sama. Gdy ksiądz mówi: „Nie poradzisz nic przeciw swemu przeznaczeniu. Nie będziesz nigdy jako inni ludzie. Nie męcz się już dłużej, odpocznij, wieczny buntowniku!”⁵⁷, dziewczyna nie reaguje ucieczką ani chłodnym spojrzeniem. Wprost przeciwnie. Petra „spojrzała na księdza uważnie. Oczy jej napełniły się łzami”⁵⁸. On również, niby nowy ojciec, nadaje jej – czy raczej oddaje – prawdziwe imię: „Nazywasz się Petra Łodzianka, pamiętaj!”⁵⁹. Tak wyposażona wyrusza dalej w świat, by zostać dwórką księżniczki Heleny na dworze kasztelanowej Tomickiej.

⁵³ Tamże, s. 82.

⁵⁴ Tamże, s. 79.

⁵⁵ K. Kuliczowska, *Dziwna opowieść...*, s. 1067.

⁵⁶ H. Bielińska, M. Krüger, *Petra...*, s. 80.

⁵⁷ Tamże, s. 81.

⁵⁸ Tamże, s. 81–82.

⁵⁹ Tamże, s. 83.

Tym razem *Petra* strój żaka zastąpi pięknymi sukniami, będzie pisać wiersze i piosenki, ale także to, co potrzebne na dworze – mowy, listy prywatne i oficjalne. Jeszcze nie odnajdzie swojej prawdziwej drogi. Wciąż będzie przyglądać się światu i ludziom, ale innym już spojrzeniem, pełnym zrozumienia i pobłażania dla ludzkich niedostatków. Teraz również na nią będą zwracać się oczy – czy to dworu, czy nieporadnej księżniczki Heleny, która w spokojnych oczach Petry Łodzianki będzie szukać oparcia. Oczom Petry-dwórki i jej rozwojowi jako kobiety należałoby poświęcić jednak osobny artykuł.

Petra to książeczka bardzo niepozorna – krótka, o prostej fabule, napisana przystępnym dla młodego odbiorcy językiem. Mogłaby być czytana nawet dzisiaj, ponieważ ani wspomniany język, ani problemy w niej poruszane nie straciły na aktualności. Chodzi tu nie tylko o umiłowanie wiedzy i sztuki, nie tylko o ciekawie skonstruowaną bohaterkę-obszerną. Obecnie badacz nie może pominąć kwestii zmiany tożsamości dziewczyny, zmiany płci i tego, jak bohaterka odnajduje się w roli, której nie powinna dostać. To, że jej droga do samoświadomości, do spojrzenia na siebie wiedzie przez strój chłopięcy, tożsamość, rolę (w rodzinie, na uniwersytecie) chłopca jest w tej bohaterce bardzo szczególne. *Petra*-Pietrek, ona-on, a może – ktoś ponad płcią? Czy twórczość poetycka chroni Petrę przed przypisaniem bohaterce ról i cech, które społeczeństwo przypisuje dziewczynie lub chłopcu? Przywołajmy raz jeszcze pierwszą książkę Marii Krüger – *Szkołę narzeczonych*. Główna bohaterka tej powieści, Marianna, doskonale odnajduje się w świecie obowiązków domowych. Pralnia, kuchnia, jadalnia, pokój dziecinny są jej terytorium, w którym czuje się doskonale i którego wcale nie chce opuszczać. *Petra* natomiast z tym światem nie ma nic wspólnego.

Interpretując postawy, zachowania, dążenia głównych bohaterek powieści Marii Krüger w przygotowywanej przeze mnie rozprawie doktorskiej odwołuję się do kategorii gender, dorobku *gender studies* i krytyki feministycznej. Bohaterki tej pisarki są skonstruowane w bardzo interesujący sposób, zarówno dziewczynki, dziewczyny, jak i kobiety. W niniejszym artykule, ze względu na obszerność zagadnienia, wypada mi jedynie zasygnalizować możliwość współczesnego czytania powieści Krüger, wydawanych od 1945 roku do lat 80. XX wieku.

The eyes of a poet. *Petra* by Halina Bielińska and Maria Krüger

Abstract

The author of the article interprets the novel *Petra* written by sisters Halina Bielińska and Maria Krüger. The novel was published in 1957 (but written during World War II). Its action takes place in the 15th century and tells about a talented teenage poet who, disguised as a boy, studies at the Jagiellonian University. The author of the article, however, does not discuss the issue of swapping social roles but draws attention to the eyes of the main character – their expression, look, the way in which *Petra* perceives the world. These are the eyes of a genius, a poet-artist and, at the same time, the eyes of a distrustful, intelligent child who has never had contact with other children. As the heroine grows up her eyes change their expression. Initially, the look of her blue eyes is cold and mocking but an accidental meeting with priest Jan from Kęty makes *Petra* realize that her perception of the world is extraordinary and that she does not have to reject her poetic talent which determines her identity.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Historicolitteraria XI (2011)

Aleksandra Kijak

Lekcja nieuchronności losu.

Rocznik Marjorie Kinnan-Rawlings

W roku 1947 w rękach polskiego czytelnika dziecięcego znalazła się książka amerykańskiej pisarki Marjorie Kinnan-Rawlings *Rocznik*¹. Dziesięć lat później czytelnik ten otrzymał publikację na pierwszy rzut oka bardzo podobną – *Rogasia z Doliny Rزتoki* autorstwa Marii Kownackiej. Zidentyfikowawszy zwierzęcych bohaterów obu utworów jako roczne jelonki, czytelnik mógł (i może nadal) odczuwać pokusę zestawienia ze sobą tekstów, oświetlenia jednym drugiego. Lektura porównawcza wykazuje jednak znacznie więcej różnic niż podobieństw. Obie pozycje łączy w zasadzie jedynie postać tytułowego bohatera, dzikiego zwierzęcia, którym opiekowali się ludzie, ocalając je w ten sposób od śmierci. Rogaci bohaterowie książek dostarczają opiekunom sporo radości swoją obecnością, nieporadnymi próbami zaadaptowania się w świecie ludzi i zwierząt domowych, równocześnie jednak – przysparzają niemało trosk, stanowiąc, poprzez swoją dzikość, odporność na udomowienie, zniszczenia, jakie mimowolnie sięją dokoła, zagrożenie stabilności ludzkiego kosmosu.

Rogaś... jest lekturą dla dzieci w młodszym wieku szkolnym i prawdopodobnie ten fakt (adresu czytelniczego) zdeterminował sposób rozwiązania losów animalnego bohatera utworu. Jelonek z miejscowości Rytro opuszcza swoich opiekunów, odchodząc do lasu w Dolinie Rزتoki. Postępuje tym samym według niepisanej zasady, akceptowanej i wyznawanej, jak wynika z lektury książki, zarówno przez ludzi, jak i zwierzęta – zasady separacji świata cywilizowanego (ludzkiego) i dzikiego (zwierzęcego – zwierząt nieudomowionych). Odejście Rogasia do lasu przywraca porządek w ludzkim kosmosie, który momentami wydawał się z powodu zwierzęcia zagrożony.

W świecie wykreowanym przez amerykańską pisarkę dzikość, uosabiana przez jelonka, również zagraża ludzkiemu bytowaniu. Zagrożenie to jest poważniejsze

¹ W Stanach Zjednoczonych *Rocznik* ukazał się dziesięć lat wcześniej, w 1938 roku. W 1939 powieść została nagrodzona Nagrodą Pulitzera. Za te pieniądze pisarka kupiła dom w Crescent Beach, kilka kilometrów na południe od St. Augustine na Florydzie. Był to drugi zakupiony przez nią dom. Pierwszy, znajdujący się na farmie Cross Creek (niedaleko Hawthorne, również na Florydzie), nabyła w 1928, podjąwszy spadek po matce. Cross Creek stał się modelem „wyspy” Baxterów.

niż w *Rogasiu...*, dotyczy bowiem ludzkiego bytowania w wymiarze biologicznym. Rogaś wywracał garnki z mlekiem i gotującymi się ziemniakami, ściągał obrusy ze stołów, oblizywał wszystko, co wydawało się jadalne, wzbudzając obrzydzenie ludzi, a gdy wyrosły mu różki, bódł nimi wszystkich dokoła, nie zważając ani na wiek, ani na pozycję społeczną. Flag (tytułowy „roczniak”) z powieści Rawlings samym swoim istnieniem godzi w podstawy bytu ludzkiej rodziny, która go przygarnęła. Systematycznie niszczy uprawy, powodując, iż nad rodziną Baxterów, zamieszkującą odludzia Florydy, zawisa widmo głodu. W tej nierównej, typowo Darwinowskiej walce o byt, rozwiązanie jest jedno – element dekonstruujący ustanowiony porządek, element zagrażający bytowi musi zostać usunięty. Roczniak zostaje zastrzelony. Nie ma happy endu. Baśń, która w toku fabuły uobecniała się na oczach zdumionego czytelnika, zostaje zanegowana. Nie mogło zresztą, ze względu na typ zaprojektowanego czytelnika wirtualnego oraz motywację pisarską, stać się inaczej.

Książka Rawlings jest w sposób szczególnie przeznaczona dla czytelnika wkraczającego w okres dojrzwania. Główny bohater powieści, Jody Baxter, liczy w momencie rozpoczęcia opowieści lat 12 („minęło dziesięć lat od czasu, gdy byłeś dwulatkiem, a ona szczeniaczkiem”, 10)². Czytelnik towarzyszy bohaterowi przez cały rok kalendarzowy (akcja utworu rozpoczyna się w kwietniu 1870 roku, kończy wiosną – również w kwietniu – roku następnego³), rok przełomowy w biografii bohatera, który z dziecka przekształca się w mężczyznę: „Przed zaśnięciem zawołał: – Flag!... Lecz nie było to jego własny głos. Był to głos chłopca. Gdzieś poza kotliną, za magnolią, pod dębami biegli tuż obok siebie – ów chłopiec i roczniak – i znikli na zawsze...” (494)

Mając zaledwie 13 lat, Jody staje się mężczyzną. Jest to możliwe, gdyż wiek, zdaniem narratora powieści, nie ma większego znaczenia w procesie dorastania. Mężczyznę od chłopca odróżnia nie wygląd fizyczny ani metryka, lecz odpowiedzialność, gotowość do przyjęcia obowiązku i wypełnienia go, sposób radzenia sobie z problemami („prawdziwy mężczyzna przyjmuje swój los i idzie naprzód”, 494). Aby, przejąwszy obowiązki schorowanego ojca, zapewnić byt rodzinie, Jody musi stać się mężczyzną. To zaś nie nastąpi dopóty, dopóki nie pożegna się ze swoją dziecięcością. Pożegnanie to ma dramatyczny i brutalny charakter – dziecięcość Jody’ego uosabia bowiem jelonek, który w żaden sposób nie daje się „ucywilizować”. Dzikie zwierzę nie chce upodobnić się do posłusznego i cierpliwego konia Cezara, do domowego bydła ani domowych psów. Wydaje się nawet, iż wraz z wiekiem dziczeje coraz bardziej.

Zabijając ukochanego jelonka, Jody zabija, w sposób symboliczny, swoją własną dzikość, społeczno-kulturowe nieprzystosowanie oraz aspołeczne fantazje o życiu

² M. Kinnan-Rawlings, *Rocznik*, przeł. A. Gallis, Warszawa 1988. Wszystkie cytaty pochodzą z tego wydania. Cyfra w nawiasie oznacza stronę.

³ „Dzikie pszczoły [...] zaroily się tak żartocznie wśród lawendy, [...] jak gdyby zapomniały o żółtym jaśminie marcowym, o słodczy wawrzynu i magnolii w nadchodzącym maju” (8–9); „gdy chłopiec miał dwa lata, Penny poszedł na wojnę. Zwiózł żonę i dziecko nad rzekę, do swej starej przyjaciółki, babci Hutto na okres tych kilku miesięcy, które miał spędzić na wojnie. Wrócił po czterech latach” (29); „Julia, stary pies myśliwski [...] swą miłością darzyła wyłącznie jego ojca, Penny’ego Baxtera. [...] – Rośliście razem, ty i ona – opowiadał ojciec, – Minęło dziesięć lat od czasu, gdy byłeś dwulatkiem, a ona szczeniaczkiem” (9–10); „To kwiecień – pomyślał Jody”. (488)

w braterstwie z przyrodą. Zabija zarazem swoją dziecięcość i może rozpocząć nowy etap w życiu.

Lekcja dorosłości, którą wraz z bohaterem powieści otrzymuje czytelnik, jest niezwykle gorzka. Uświadamia, iż dzieciństwo kończy się w sposób nieodwracalny („znikli na zawsze”, 494), a własnego człowieczeństwa nie można uchylić ani zawiesić. Człowieczeństwo wiąże się ponadto z określonymi obowiązkami, od których nie można uciec. Bycie człowiekiem to zadanie, zadanie na całe życie. Musi być ono konsekwentnie realizowane, zgodnie z niepisanymi, lecz powszechnie akceptowanymi regułami. Odmowa postępowania według tych reguł prowadzi do eliminacji jednostki – jak w przypadku Fodder-winga – kalekiego chłopca, który wyobrażał sobie, że umie latać i ćwiczył tę sztukę, sporządzając skrzydła z wiązek grochowin, który widział duchy hiszpańskich konkwistadorów oraz rozmawiał ze zwierzętami. Przyczyną śmierci najmłodszego Forrestera było, oprócz kalectwa i związanych z nim dolegliwości zdrowotnych, niebezpieczne przebywanie chłopca na granicy światów: ludzkiego i zwierzęcego oraz realnego i baśniowego. Fodder-wing samym swoim istnieniem rozbijał porządek rzeczywistości, kwestionował realność, wskazując na istnienie alternatywy.

O alternatywie obszernie pisał Pierre Pejú w *Dziewczyńce w baśniowym lesie*, afirmując w swojej pracy eskapistyczne funkcje baśni⁴. Analizując różne teksty baśniowe, Pejú skonstatował, iż w baśń wpisane są dwa typy sensów: społeczny i aspołeczny. Sam opowiadał się za typem drugim, który odpowiadał, jego zdaniem, podświadomym potrzebom i pragnieniom człowieka. Jednym z nich było pragnienie wejścia w serdeczny kontakt z przyrodą, nawiązania z nią prawdziwego dialogu, wzajemnego zrozumienia i rozmowy. Innym, destrukcyjne dla jednostki pragnienie postępującej zmiany kształtów, aż do roztopienia się w świecie – typowo Leśmianowskie pragnienie urzeczowienia, uroślinienia, którego skutkiem jest poznanie natury inności. Jeszcze innym – pragnienie bytowania pozaspołecznego, niepodlegania normom i obowiązkom, likwidacji lub przynajmniej zawieszenia finalistycznego uporządkowania ludzkiego życia. Spośród różnych tekstów ocenionych przez siebie jako baśniowe Pejú wyróżnił jeden, traktujący o spełnionej i spełniającej się nieustannie alternatywie. Tekstem tym była *Złotowłosa i trzy niedźwiedzie*, historia dziewczynki – nomady, szczęśliwej w swojej aspołeczności, spełniającej się w przemierzaniu baśniowych przestrzeni.

Jak okazuje się w trakcie lektury *Roczniaka*, baśniowa idylla tego typu jest w realnym świecie niemożliwa do utrzymania. Człowiek nie może uciec przed swoim przeznaczeniem, którym jest jego własne człowieczeństwo, nakładające nań obowiązek borykania się z losem, ponoszenia konsekwencji swoich czynów i podnoszenia się z upadków („Każdy człowiek chciałby mieć życie przyjemne i spokojne. Życie jest piękne, bardzo piękne [...], ale niespokojne. Bije w człowieka, zwała go z nóg, a człowiek znów wstaje na nogi i znów pada pod jego ciosem”, 492). Jedyną skuteczną metodą wypracowania w sobie tych umiejętności, jest doświadczenie cierpienia. Ojciec Jody’ego rozpoczął tę lekcję w wieku lat trzydziestu, gdy patrzył najpierw na śmierć kolejnych dzieci, a następnie setek i tysięcy mężczyzn, zabijających się wzajemnie w trakcie amerykańskiej wojny domowej z lat 1860–1865. Jody doświadczył

⁴ Zob. P. Péju, *Dziewczyńca w baśniowym lesie. O poetykę baśni w odpowiedzi na interpretacje psychoanalityczne i formalistyczne*, przeł. M. Pluta, Warszawa 2008.

cierpienia w wieku lat trzynastu. Przeżyta trauma przyspieszyła przemianę chłopca w mężczyznę, dziecka w dorosłego. Zauważył to jego ojciec, Penny Baxter, a swoje spostrzeżenie wyraził w słowach: „Przybyłeś tu jakiś odmieniony. Cierpiałeś. Nie jesteś już rocznikiem”. (492)

Przemiana Jody’ego kończy akcję powieści. Nie ma potrzeby, by dalej ją prowadzić. Dotychczasowy bieg powieściowych wydarzeń zawierał bowiem przesłanki pozwalające wnioskować o dalszych losach bohatera. Ideałem Jody’ego jest jego ojciec, od którego dzielił chłopca, aż do finalnego momentu powieści, brak doświadczenia cierpienia. Doznawszy cierpienia, Jody staje się podobny do ojca. Można przypuszczać, iż jego biografia jako człowieka dorosłego będzie kopią biografii ojca, tym bardziej iż Jody postrzega świat i reaguje nań w identyczny sposób jak Penny, akceptuje również marzenia i plany Penny’ego, tak jakby sam je sformułował (budowa studni – „żeby już żadna kobieta w tym domu nie potrzebowała chodzić z praniem na stoki rozpadliny”, 493). Jako mężczyzna Jody zastąpi ojca w jego roli życiowej żywiciela i opiekuna rodziny oraz organizatora ludzkiego mikrokosmosu. Może to uczynić dopiero po stracie ulubieńca, gdyż dopiero to wydarzenie odślania przed nim sens życia. Przez całe dotychczasowe życie trzynastolatka pomagał ojcu, pracując z nim ramię w ramię, nie rozumiejąc jednak sensu wykonywanej pracy. Dopiero odczucie fizycznego i duchowego głodu, doświadczenie totalnej samotności („Świat go odrzucił”, 487), doświadczenie straty ukochanej osoby (jelonek, ojciec) porządkują świat wartości Jody’ego, zastępując zabawę obowiązkiem i odpowiedzialnością. Dopiero po takim przewartościowaniu Jody staje się równorzędnym partnerem swojego ojca i, zgodnie z zasadą następstwa pokoleń, zajmuje miejsce Penny’ego. Warunkiem koniecznym tej wymiany jest podwójna, realno-symboliczna śmierć.

Włączając w tym momencie do interpretacji *Rocznika* ustalenia poczynione przez Bruno Bettelheima w *Cudowne i pożyteczne*, odkrywamy, iż Fląg może symbolizować id, zwierzęcą, popędową warstwę ludzkiej osobowości⁵. Mając przy sobie Flaga, Jody czuje silniejszy związek ze światem dzikiej przyrody niż ze światem ludzi:

myśl o jelonku odsuwała na dalszy plan zajęcia gospodarskie. (213)

Postaram się o łanię dla ciebie i zamieszkamy nad stawem. (238)

my jesteśmy parą jeleni. (287)

Jody [...] dostosowywał krok swoich nóg do czterech nóg jelonka. Wyobrażał sobie, że również jest jelonkiem. (241)

Jelonek pochylił pyszczek i pił. [...] W pewnej chwili głowa jego znalazła się tuż obok twarzy Jody’ego, który naśladował jelonka i dla dotrzymania mu towarzystwa chleptał wodę tak jak jego przyjaciel. (238)

Esencjalne podobieństwo chłopca i zwierzęcia dostrzega ojciec Jody’ego („jesteście parą roczników”, 450). Odkrycie to napawa dojrzałego i doświadczonego przez los mężczyznę goryczą. Niczego bardziej nie pragnie, jak zapewnić jednemu synowi radosne życie, ochronić go przez złem świata („Chciałem stworzyć ci lepsze życie, niż miałem sam”, 493). W jelonku Jody’ego dostrzega jednak zapowiedź

⁵ Zob. B. Bettelheim, *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, przeł. i przedm. opatrzyła D. Danek, t. 1 i 2, Warszawa 1985.

dramatu, któremu nie będzie w stanie zapobiec, i który, jak słusznie przypuszcza, zachwieje dorastającym chłopcem.

Penny Baxter zna nieuchronność ludzkiego losu („w tym rzecz [...] że młodość nie trwa długo”, 24; „Serce boli mężczyznę, gdy widzi swe dziecko w niezgodzie ze światem, wie bowiem, co je czeka, gdyż sam to przeżywał”, 493), wie, jaka będzie przyszłość ukochanego syna: trudne zadanie obowiązku, odpowiedzialności, ponoszenia konsekwencji swoich czynów. Nic więc dziwnego, że w wyimaginowanej rozmowie Penny’ego z żoną padają następujące uwagi: „Pozwól mu brykać [...] niech sobie biega! Pozwól mu budować młynki wodne. Nadejdzie dzień, kiedy się nawet nie zatroszczy o nie”. (29)

Matka Jody’ego stanowi doskonałe zaprzeczenie stereotypowych wyobrażeń o kobiecej wrażliwości i emocjonalizmie. Ory Baxter uosabia niepisane zasady kulturowego porządku. Symbolizuje konsekwencję, regularność, zasady i obowiązki. Zgodnie z koncepcją Bettelheima–Freuda, uosabia superego⁶. Naprzeciwko Ory-superego umiejscawia się jej/jego adwersarz: Penny, symbolizujący ego. Pomiedzy nimi dwoma lokuje się jelonek Flag – id. Jody swobodnie (takie złudzenie stwarza lektura) przemieszcza się między nimi. Obserwuje całą trójcę. Ocenia i na podstawie własnych ocen skłania się ku jednemu z elementów. Przed pojawieniem się jelonka Jody wybierał ego. Zafascynowany postacią ojca, znajdował w nim idealny wzór do naśladowania, idealny model samego siebie. Wybór superego (matki) był w tym przypadku niemożliwy. Zarówno z racji młodego wieku chłopca, braku doświadczenia i wyrobienia emocjonalnego i mentalnego oraz z racji radykalizmu i nieprzejednania superego, nieuznającego najmniejszego odstępstwa od zasad. Z chwilą wkroczenia do akcji powieści jelonka w wewnętrznym życiu chłopca zaszła radykalna zmiana. Zwracając się ku zwierzęciu, Jody niejako cofnął się w rozwoju. Odkrywając w sobie zwierzę, powrócił do zwierzęcej, „dzikiej”, popędowej fazy rozwoju.

Penny Baxter wie, iż taki stan nie może trwać długo („jeśli któregoś dnia kwietniowego chłopiec poszedł sobie na włóczęgę, rozumiał, co się z Jodym działo. Rozumiał również, że taki okres nie trwa długo”, 29). Życie zmusi jego ukochanego syna, by dokonał wyboru i opowiedział się za własnym człowieczeństwem („To nie tylko twój roczniak musiał zginąć [...], to życie samo odwróciło się od ciebie, zemściło się na tobie”, 492). Moment wyboru staje się momentem traumatycznym i wprowadza nieodwracalną cezurę między dzieciństwem a dorosłością. Cezura jest

⁶ Taka kreacja postaci Ory znajduje swoje realistyczne wytłumaczenie. Szorstkość i surowość stanowią broń Ory Baxter („to jest moja jedyna obrona”, 256) w walce z własnym ciałem oraz niezrozumiałym przeznaczeniem. Nie wiedząc, jaka jest przyczyna podobnych sytuacji, czy przyczyna ta tkwi w niej samej (fizyczna ułomność lub choroba), czy też w ślepych fatum, Ory pochowała kilkoro małych dzieci, umierających w bardzo wczesnym dzieciństwie, a nawet przychodzących na świat martwo (29). Cierpienie, z którym nie potrafiła sobie poradzić i które prawdopodobnie stanowiło temat tabu w rodzinie (mimo iż cmentarz rodzinny znajduje się niedaleko domu, Baxterowie nigdy nie odwiedzają tego miejsca; w rozmowie między sobą, a także w rozmowie z Jodym, nigdy nie wspominają nieżyjącego rodzeństwa swojego „beniaminka”), przekształciło charakter kobiety. Ufając losowi (tego wymagała bowiem od niej decyzja poślubienia Penny’ego i udania się wraz z nim na odludną „wyspę” w lasach w głębi Florydy, 27), została przez los srogo doświadczona. Przyjęła zatem inną strategię, podejrzliwości i walki z losem, realizowanej na drodze obowiązku, systematyczności i regularności, opancerzując się wewnętrznie przeciwko możliwym uderzeniom fatum.

zaś nieodwracalna z tego względu, iż stanowi ją śmierć – finalny moment biografii istot żywych. Fakt, iż śmierć ta nie miała charakteru przypadkowego ani niezamierzonego, była bowiem celowa i zaplanowana, dodatkowo umacnia jej przełomowy charakter. Fakt pozostawania obu uczestników dramatu, zabójcy i ofiary, w silnym emocjonalnym związku, podnosi wyjątkowość powieściowej śmierci.

Wszyscy członkowie rodziny Baxterów zostają obciążeni tą śmiercią, wszyscy są w nią uwikłani. Nieudaną próbę zabicia jelonka podjęła bowiem matka Jody'ego, jednak nie ją, lecz ojca Jody obciąża odpowiedzialnością za śmierć ulubieńca. Przez cały rok kalendarzowy ojciec bronił zwierzęcia przed krytyką swojej żony, zbił jej argumenty dotyczące konieczności pozbycia się jelonka, Jody nie potrafi zatem zrozumieć, co powoduje ojcem wydającym na Flaga wyrok śmierci: „Zaprowadź roczniaka do lasu, przywiąż go do drzewa i zastrzel” (266). Chłopiec nie jest w stanie wypełnić polecenia ojca. Ten zaś odsłania przed synem oblicze surowego i nieubłaganego władcy decydującego o życiu i śmierci. Na zmienioną naturę ojca wskazuje jego zachowanie. Niezwykłe dotąd czynny, złożony chorobą, pozostaje unieruchomiony w łożu. Spoczywając na poduszkach, przypomina baśniowego króla siedzącego na złotym tronie. Chcąc porozmawiać z żoną lub synem, wzywa ich do siebie, jak król udzielający audiencji. Bezradność, poczucie izolacji i bezużyteczności pokrywa szorstkością i surowością, dotykającą przede wszystkim Jody'ego. Przed chorobą nigdy nie traktował syna tak ostro („Idź do swego pokoju i zamknij drzwi”, 474). Nie może jednak postępować inaczej, ponieważ w trakcie swojej choroby przechodzi na stronę żony („Jody bezradnie skierował się ku matce [...] w końcu powiedziała: – Idź do ojca. Pierwszy raz jest po mojej stronie”, 473), przekształcając się w superego. To już drugie superego w otoczeniu Jody'ego, który czuje się przez nie przytłoczony, ale i zagrożony. Ojcowsko-matczyne superego stawia Jody'emu warunki, których ten nie jest w stanie spełnić. Jelonek uosabia wszak dziecięstwo Jody'ego, zabicie zwierzęcia równa się więc, w wymiarze symbolicznym, samobójstwu. Nic dziwnego, że chłopiec nie może i nie chce zrealizować polecenia ojca.

Konstatując zmianę, jaka zaszła w ukochanym ojcu, który z przyjaciela wszelkiego stworzenia przekształcił się w złowrogie bóstwo żądające krwawej ofiary, Jody czuje się przezeń zdradzony.

Śmierć można było znieść. Fodder-wing umarł, a on potrafił znieść tę stratę. Zdrada była nie do zniesienia. Gdyby Flag umarł, gdyby rozszarpał go niedźwiedź, wilk czy jaguar, przeboleałby ten największy ból. Znalazłby pocieszenie w ramionach Penny'ego. Ale bez Penny'ego życie nie miało wartości. Tak jakby ziemia rozwarła się pod stopami. (480)

Moment śmierci Flaga jest ze wszech miar krytycznym momentem biografii Jody'ego. Wyjątkowe napięcie emocjonalne, jakie mu towarzyszy, sprawia, iż uczestniczący w momencie śmierci chłopiec nie potrafi jasno ocenić sytuacji ani zrozumieć motywacji pozostałych uczestników sytuacji (ojca i matki). Zdezorientowany i zrozpaczony podejmuje decyzję (ucieczka z domu), z której konsekwencji nie zdaje sobie sprawy (zagrożenie życia, śmierć głodowa). Nie potrafi również przewidzieć, iż samotna wędrówka po bezdrożach Florydy pozwoli mu przepracować swój ból, zastanowić się nad swoją sytuacją i zrozumieć ją. Ucieczka od problemu staje się, paradoksalnie, podróżą w głąb siebie. W trakcie tej podróży Jody, ku swojemu własnemu zdumieniu, odkrywa, iż najważniejszą wartość w jego życiu stanowi nie, jak mu

się do tej pory wydawało, jelonek Flag, lecz rodzina („Wyspa Baxterów przyciągała go jak magnes. Tylko dom istniał naprawdę”, 487), którą miał wszak nienawidzić („Nienawidzę cię! Chcę, żebyś umarł! Nie chcę cię widzieć więcej!”, 474), a przede wszystkim – ojciec:

w domu był Penny. Fala tęsknoty z taką siłą ogarnęła chłopca, że nagle poczuł, iż musi go zobaczyć. Musi usłyszeć głos ojca. Tak zatęsknił za widokiem jego zgarbionych pleców, jak nigdy nawet w przystępie najsilniejszego głodu nie tęsknił za jedzeniem. Zerwał się na równe nogi i z krzykiem pobiegł w stronę domu. (489)

Doświadczenie śmierci jako doświadczenie liminalne wytrąca Jody’ego z ustalonego porządku rzeczywistości, po czym przywraca go ludzkiemu kosmosowi po okresie dwudniowego przebywania w strefie granicznej. Do społeczeństwa Jody powraca już jako inny człowiek: mężczyzna, człowiek dojrzały, z godnością przyjmujący swoje przeznaczenie. Taki jest, jak wyjaśnia Władimir Propp, cel obrzędu inicjacji, praktykowanego przez społeczności pierwotne w odniesieniu do młodych chłopców⁷. Obrzęd inicjacji należy do „rytuałów przejścia”, charakteryzowanych za pomocą kategorii liminum⁸. Istotną fazę rytuału stanowi faza liminalna, równająca się czasowej śmierci uczestniczącej w rytuale osoby. Analizując obrzędy inicjacyjne społeczeństw pierwotnych, Propp zauważył, iż normą w nich jest inscenizowanie śmierci przechodzącego inicjację młodzieńca. Przenosząc te ustalenia na grunt czytanej powieści, można zauważyć, iż Jody Baxter na oczach czytelnika przechodzi inicjację z dzieciństwa w dorosłość oraz że warunkiem rozpoczęcia procesu przemiany jest śmierć. Różnica między rzeczywistym obrzędem inicjacji a jego powieściową reminiscencją polega na modyfikacji „przedmiotu” śmierci. W obrzędzie w sposób symboliczny zabijano młodzieńca, podczas gdy w powieści w sposób jak najbardziej realny zostaje zabite symbolizujące chłopca zwierzę.

Przeżywając fazę liminalną własnego obrzędu inicjacji, Jody, podobnie jak młodzieńcy, o których pisał Propp, zdobywa wiedzę, potrzebną mu w dorosłym życiu. Wiedza ta nie dotyczy jednak, jak w przypadku społeczności pierwotnych, panteonu bogów, złych i dobrych duchów, sposobów opanowania świata zwierzęcego czy roślinnego. Jody zdobywa wiedzę o sobie samym, o swoich priorytetach (rodzina), ideałach (ojciec), planach i marzeniach („Ojciec nie może już dźwigać na swych barkach najcięższych obowiązków. Ale to nie szkodzi. On, Jody, poradzi sobie sam”, 494) oraz o istocie dojrzałości, czyli o konsekwentności i odpowiedzialności („Musiałem wrócić do domu”, 490). Uczy się także postrzegać świat i reagować nań w sposób dojrzały, dorosły. Znamienna z tego względu jest scena budowy młynka z liści palmowych:

Naciął gałązek dzikiej wiśni [...]. Z liści palmy zrobił skrzydła. Zanurzył zabawkę w wodzie, koła zaczęły się obracać [...]. Ale były to tylko liście palmowe bijące o wodę. Młynek nie miał tego uroku co dawniej. – To tylko zabawka – powiedział Jody. (489)

⁷ Zob. W. Propp, *Historyczne korzenie bajki magicznej*, przeł. J. Chmielewski, Warszawa 2003.

⁸ Zob. A. van Gennep, *Obrzędy przejścia*, przeł. B. Biały, Warszawa 2006.

W trakcie zabawy młynkiem chłopiec nie doświadcza już dawnej radości, identyfikuje bowiem młynek jako zabawkę – niegodną człowieka dorosłego.

Scena z młynkiem jest dla wymowy powieści szczególnie ważna, stanowi bowiem kompozycyjną kłamrę otwierającą i zamykającą powieść. W obydwu scenach materialne komponenty (młynek, otoczenie przyrodnicze) są takie same. Odmienny, gdyż przekształcony wewnętrznie – emocjonalnie i mentalnie – jest natomiast komponent ludzki – Jody Baxter. W scenie otwierającej fabułę Jody przeżywał budowę i zabawę młynkiem, odczuwając za jego sprawą niezwykłą więź z otaczającym go światem („miał uczucie, że zamiera z zachwytu”, 16). W scenie z finału powieści zdaje sobie sprawę z iluzji („to tylko zabawka”, 489), którą do tej pory się karmił. Reaguje na tę iluzję w sposób zdecydowany, niemalże brutalny: „Jednym kopnięciem odrzucił młynek na bok” (489). Odrzucenie młynka, następujące po uśmierceniu – odrzuceniu Flaga, potwierdza decyzję zerwania z dziecięcym etapem życia.

Gest kinetyczny Jody’ego stanowi powtórzenie gestu werbalnego świętego Pawła z Pierwszego Listu do Koryntian, w którym czytamy: „gdy byłem dzieckiem, mówiłem jak dziecko, czułem jak dziecko, myślałem jak dziecko, kiedy zaś stałem się mężem, wyzyłem się tego co dziecięce”⁹. Skojarzenie ze świętym Pawłem jest w kontekście świata przedstawionego powieści jak najbardziej uprawomocnione: rodowód rodziny Baxterów ma bowiem charakter religijny¹⁰. Ojciec rodziny, Penny, jest synem pastora. Mimo iż nie posiada święceń, prowadzi pogrzeb Fodder-winga i odmawia modlitwę nad jego grobem. Te same czynności wykonywał przed laty nad mogiłami swoich synów i córek, umierających we wczesnym dzieciństwie. Wykształcenie religijne, jakie odebrał w domu ojcowskim, podsunęło mu na usta w chwili spotkania z Jodym, powracającym po dwudniowej nieobecności do domu, słowa podobne do tych, które wypowiedział ojciec z *Przypowieści o synu marnotrawnym*: „Chłopcze... sądziłem już, że cię straciłem. [...] Nie umarłeś ani nie odszedłeś na zawsze. Jesteś zdrow... [...] Chwała Najwyższemu” (490).

Wezwanie i zarazem uwielbienie imienia Bożego w chwili spotkania z synem podnosi wagę tego spotkania, a zarazem je sakralizuje. Wzajemne odnalezienie się ojca i syna, przywrócenie między nimi zerwanej więzi okazuje się świętością, jedną z najwyższych wartości¹¹.

⁹ *Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu*, w przekł. z języków oryginalnych, oprac. zespół biblistów polskich z inicjatywy benedyktynów tynieckich, Poznań–Warszawa 1990, s. 1302.

¹⁰ Co prawda, rodzina Baxterów nie wyróżnia się szczególną religijnością (bo nie świadczy o tym eksklamacja „Najadłem się, dziękować Bogu!”, 21). Nie widzimy żadnego z Baxterów przy modlitwie ani na nabożeństwie w kościele. Gdy akcja powieści w jednym z epizodów przenosi się do kościoła w Voluzji, to nie do kościoła jako miejsca modlitwy i nabożeństwa religijnego, ale kościoła jako miejsca spotkania towarzyskiego, zorganizowanego z okazji świąt Bożego Narodzenia.

¹¹ Aluzją biblijną bohaterowie powieści posłużyli się również w trakcie innego traumatycznego doświadczenia w ich życiu. Po ustąpieniu straszliwej powodzi Penny porównał siebie i swoją rodzinę do patriarchy Noego: „Niech mnie gęś kopnie, jeśli nie czuję się w tej chwili jakbym wylazł z arki Noego!” (286). Trywializmy obecne w tej wypowiedzi obniżają jej ton, odsuwając zarazem widmo powodzi oraz deprecjonują samo wydarzenie. Powódź była zbyt straszliwym zagrożeniem, by nie zastosować wobec niej broni w postaci pomniejszającego śmiechu.

Analizując element sakralny w powieści, nie można zapomnieć o udziale tego elementu w kreacji postaci Penny'ego oraz całości świata przedstawionego, w którego konstrukcji posłużono się toposem rajskiego ogrodu (bogactwo przyrody, współwystępowanie różnych gatunków roślin i zwierząt – palmy obok sosen, tropikalne papugi obok niedźwiedzi).

Penny (a właściwie Ezra Jezechiel) Baxter został przez autorkę utworu do pewnego stopnia zdeifikowany. Ubóstwienie Penny'ego dokonuje się nie tylko w oczach zafascynowanego ojcem syna. Również Forresterowie, doktor Wilson, babcia Hutto, sprzedawca Boyles, słowem wszyscy drugoplanowi i epizodyczni bohaterowie, którzy znają Penny'ego, zgodnie akcentują jego nadnaturalne niemal zdolności i umiejętności. Penny nie tylko potrafi rozpaść ognisko bez hubki i krzesiwa, nie tylko bezbłędnie rozpoznaje ślady dzikich zwierząt – wydaje się, iż zna ich myśli. W trakcie polowania potrafi przewidzieć zachowanie i ruchy zwierzęcia. Obserwując zachowanie i wygląd zwierząt i roślin, śledząc warunki atmosferyczne, wnioskuje o przyszłości: pogodzie, urodzajach. Zna ponadto historię całej okolicy oraz jej mieszkańców, zarówno ludzkich (Minorkanie), jak i zwierzęcych (szop albinos). Wiedza, którą ujawnia Penny, przypomina, ze względu na swoją totalność, wszechwiedzę Boską¹². Ojciec Jody'ego jest wszechwiedzący, prócz tego niezwykły (pokonuje samego Kosołapego Starucha) i nieomylny (wszystkie jego przepowiednie meteorologiczne zawsze się sprawdzają). Na farmie położonej na odludziu Florydy sprawuje prawdziwie boską władzę. Jest prawdziwym bóstwem (w znaczeniu najwyższej wartości i punktu odniesienia) dla swojego syna.

Rocznik, prócz tego, iż jest przepiękną opowieścią o przyjaźni człowieka ze zwierzęciem, o serdecznym związku człowieka ze światem przyrody, jest prawdziwą apoteozą miłości rodzicielskiej i więzi rodzinnych. Autorka utworu podjęła przy tym grę ze stereotypami kulturowymi, kreując postać ojca w sposób niekonwencjonalny. Dowiadując się o surowym wychowaniu, jakie odebrał Penny Baxter w domu ojca-pastora, o dramatycznych doświadczeniach mężczyzny z lat wojny secesyjnej oraz o traumie spowodowanej śmiercią kilkorga dzieci, czytelnik spodziewa się odnaleźć w Pennym bohatera surowego jak Bóg Starego Testamentu, nieokazującego emocji, unikającego kontaktu z synem, by w ten sposób bronić się przed ewentualnym dramatem śmierci kolejnego dziecka. Tak zachowują się amerykańscy pionierzy, do takich kreacji przyzwyczaiła nas literatura oraz film (western). Tymczasem kreacja Penny'ego stawia wyzwanie oczekiwaniom czytelników. Zamiast czułej, emocjonalnej matki i surowego, groźnego ojca, czytelnik otrzymuje postacie matki

¹² W kontakcie z synem Penny zdradza tajemnice owej wiedzy. Jej źródłem jest księga natury, której Penny jest pilnym czytelnikiem. Sceny wspólnych polowań ojca i syna pełne są portretów Penny'ego pochylonego nad ziemią, analizującego układ źdźbeł trawy czy ziarenek piasku, lub zasłuchanego w dźwięki lasu, rozpoznającego dźwiękowe ślady różnych zwierząt. Księga natury, z której czyta Penny, pozostaje w opozycji do księgi z wiedzą szkolną. Tę księgę od czasu do czasu otwiera Jody. Chłopiec nigdy nie chodził do szkoły, gdyż takiej placówki w okolicy nie ma. Prywatny nauczyciel okazał się zaś pijakiem i musiał zostać zwolniony. Jedynym nauczycielem chłopca jest ojciec, który, z racji codziennych obowiązków gospodarskich, nie może uczyć syna w sposób systematyczny. Alternatywą rachunków, nauki czytania i pisania pozostaje nauka natury, pobierana od ojca drogą obserwacji uczestniczącej. W przeciwieństwie do nauki szkolnej, oferującej wiedzę fragmentaryczną, nauka natury pozwala zbudować harmonijny system wiedzy o otaczającym Jody'ego świecie.

zimnej, momentami groźnej i odpychającej oraz ojca, który zastępuje synowi matkę pod względem emocjonalnym.

W świecie wykreowanym przez Marjorie Kinnan-Rawlings dochodzi do odwrócenia tradycyjnego podziału ról płciowo-emocjonalno-mentalnych¹³. W świecie tym to kobieta, Ory Baxter, reaguje po męsku. Jest twarda, surowa, nie pozwala sobie na sentymentalizm, narzuca otoczeniu jednoznacznie brzmiące zasady, traktując owo otoczenie w sposób utylitarny (stosunek do dzikich zwierząt – Ory widzi w nich wyłącznie pokarm dla ludzi). Pozostaje całkowicie obojętna, wręcz głucha i ślepa na uroki świata przyrody. Postępuje przeciwnie niż baśniowe dziewczynki, afirmowane przez Pierre'a Pejú¹⁴.

Zdaniem autora *Dziewczynki w baśniowym lesie* męski typ kontaktu ze światem polega na konflikcie, walce: „W męskiej duszy [...] zwierzęta mogą tylko pożreć dziecko, które porzuca on na pastwę dzikiego świata, będącego dlań uosobieniem tego co nieznanne i niebezpieczne”¹⁵. Alternatywę męskiego kontaktu ze światem stanowi kontakt kobiecy, polegający na intuicyjnym wnikaniu w istotę rzeczy, dialogu z przyrodą, odczuciu nadprzyrodzoności: „trzeba oczu dziewczynki w baśniowym lesie, aby krajobraz się zmienił i ujawniły się inne pragnienia, ale także inne miejsca i inne sfery pożądania”¹⁶. W świecie przedstawionym *Rocznika* charakterystyka męskości i kobiecości jest dokładnie odwrotna od tej, którą sformułował Pejú. To mężczyźni widzą rzeczy i zjawiska wymykające się racjonalnym wyjaśnieniom (duchy Hiszpanów), są wrażliwi na piękno natury (taniec żurawi), reagują w sposób emocjonalny, opowiadają o swoich emocjach i nie wstydzą się ich okazywać (lament Forresterów po śmierci Fodder-winga).

Spośród postaci kobiecych przewijających się przez karty utworu najwięcej uwagi poświęcono kontrastującym ze sobą: „mamie Baxter” oraz babci Hutto. O ile Ory Baxter twardo stąpa po ziemi, a w jej kreacji brakuje elementu poetycznego, o tyle postać babci Hutto wydaje się cała utkana z poetyczności, a nawet baśniowości. Staruszka o młodej duszy (133) wywiera na mężczyznach, mimo siwych włosów i pomarszczonej twarzy, większe wrażenie niż młode dziewczęta:

Jej wdzięk czarował mężczyzn, młodych i starych. Młodzi opuszczali ją podniesieni na duchu. Starszych zniewalały jej srebrne loki. Było w niej coś wiecznie kobiecego. Odczuwały to męskie serca. Jej urok wywoływał zawiść kobiet. (138)

Swoim zachowaniem oraz warunkami bytowania babcia przypomina baśniową dobrą wróżkę. Staruszka mieszka nad brzegiem rzeki w kwiatowym ogrodzie – podobnie jak tajemnicza kobieta, którą w swojej wędrówce spotyka Gerda z Andersenowskiej *Królowej Śniegu* („W głębi stał mały, biały domek, który wyglądał tak, jakby go przytwierdzono do ziemi za pomocą bujnych powojów i jaśminu”, 136). Wnętrze domu jest jeszcze bardziej niezwykle od jego otoczenia. Znajduje się w nim pokój jadalny (jedyne na całą okolicę) oraz zamykany piecyk, w którego

¹³ Z owego tradycyjnego podziału w kreacji Ory zachowana została rola kobiety-karmicielki, akcentowana w licznych scenach powieściowych posiłków.

¹⁴ Zob. P. Pejú, *Dziewczynka w baśniowym lesie...*

¹⁵ Tamże, s. 149.

¹⁶ Tamże, s. 150.

czeluściach w tajemniczy sposób pieką się przysmaki na uroczysty obiad (142). Najbardziej magiczna jest jednak sama mieszkanka małego domku, która zdaje się posiadać niezwykłą moc panowania nad czasem (młodość duszy) oraz przekształcania, zaczarowywania ludzi („wydobywała z mężczyzn grzeczność, tak jak słońce spija z ziemi wodę”, 137–138).

W świecie przedstawionym *Roczniaka* wszystkie jego elementy są pełne magii. Jest to bowiem świat, w którym realność i baśniowość występują obok siebie w harmonii. Świat tańczących kotyliona żurawi (114–115), niedźwiedzi znających kroki kadryla (242) oraz ludzi przypominających niedźwiedzie (421), świat ludzi rozmawiających ze zwierzętami (Fodder-wing) oraz zwierząt umiejących mówić ludzkim głosem (papuga Pastor) i zachowujących się jak ludzie (szop Fodder-winga). Świat, w którym mieszają się porządki czasowe oraz biografie indywidualne i zbiorowe. Wielka kotlina w głębi lasu za posiadłością Baxterów to wszak miejsce, w którym kończy się świat (96), miejsce, w którym żyjący w latach 70. XIX wieku chłopiec spotyka się z XVII-wiecznymi Hiszpanami (80, 261).

Harmonia tego miejsca nie jest jednak stanem stałym. Zaburza ją cierpienie chłopca zabijającego zwierzę symbolizujące jego marzenia.

Lesson of fate's inevitability. *The Yearling* by Marjorie Kinnan-Rawlings

Abstract

The article examines one of obligatory books for teenagers entitled: „The Yearling” by Marjorie Kinnan-Rawlings, published in the United States of America in 1938 and translated into Polish in 1947. The article considers the novel a story about family relationships, loneliness, responsibility and love (for people, animals, but especially for life and the world). Above all, *The Yearling* is a story about men growing up, which is exemplified by growing up of the novel's hero, Jody Baxter, in his thirteenth year. The author of the novel tells about the most dramatic episode in Jody's life: the death of Flag (title „yearling”) – a one-year-old deer which is the boy's pet. The incident is interpreted by using fairy tale theories constructed by Bruno Bettelheim, Wladimir Propp and Pierre Pejú.

Jakub Knap

Niesamowity świat awiacji w międzywojennej nowelistyce Janusza Meissnera

Międzywojenne *ghost stories* dla młodzieży?

Janusz Meissner, pilot i popularny pisarz, znany jest przede wszystkim jako twórca lotniczej oraz marynistycznej literatury młodzieżowej. W badaniach literackich stosunkowo rzadko wraca się do początków tej twórczości. Tymczasem w kilku pierwszych zbiorach nowel autora *Nauki pilotażu* znajdują się interesujące i nowatorskie na swój sposób nowele, nawiązujące do anglosaskiej tradycji niesamowitych opowieści o duchach¹, które jednak przez specyficzny pejzaż, w jakim są osadzone, można by nazwać „lotniczymi *ghost stories*”. Wariant ten, czy też odmiana tematyczna opowieści grozy, jeśli nawet nie zainteresuje już dziś współczesnego młodego czytelnika, może być jednak ciekawym, ale i problematycznym obiektem badań dla historyka literatury i kulturoznawcy z kilku co najmniej powodów.

Po pierwsze, zdziwienie budzić musi już sama obecność konwencji fantastyki grozy, której rodzima literatura w powszechnej opinii była niemal zupełnie pozbawiona. Wyjątkiem, mającym potwierdzać tę regułę, jest przywoływana najczęściej przez badaczy twórczość Stefana Grabińskiego – co jednak nie do końca jest zgodne ze stanem faktycznym².

Po drugie, intrygującą kwestią jest kontekst historyczno-kulturowy, w jakim pojawiają się te niesamowite opowieści. Można by bowiem zapytać, jak to możliwe, że w okresie radykalnego przyspieszenia cywilizacyjnego, wynalazków techniki,

¹ Do najwybitniejszych twórców takich opowieści zaliczani są m.in.: Charles Dickens, Joseph Sheridan Le Fanu, Montague Rhodes James; zob. *ghost story*, hasło w: J.A. Cuddon, *The Penguin Dictionary of Literary Terms and Literary Theory*, London 1998.

² Na trwałą i ekspansywną obecność konwencji grozy w polskiej literaturze międzywojnia wskazywałem w artykule: J. Knap, *Niesamowitość i groza w literaturze polskiej dwudziestolecia międzywojennego (rekonesans badawczy)*, „Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Folia 58, Studia Historicolitteraria VIII”, red. B. Faron, Kraków 2008. Por. też prace monograficzne, rzucające nowe światło na zagadnienie fantastyki grozy w literaturze polskiej: M. Szargot, *Opowieści niesamowite Józefa Bogdana Dziekońskiego*, Katowice 2004; E. Piasecka, „Dolina Mroku”. *Groza i niesamowitość w prozie polskiej lat 1890–1918*, Opole 2006; K. Olkusz, *Materializm kontra ezoteryka. Drugie pokolenie pozytywistów wobec „sprawie z tego świata”*, Racibórz 2007; też, *Współczesność w zwierciadle horroru. O najnowszej polskiej fantastyce grozy*, Racibórz 2010.

tryumfu racjonalizmu i materializmu znalazło się miejsce na nadprzyrodzone zjawy i duchy rodem z gotyckiego romansu grozy? Sytuacja ta jest jednak tylko pozornie sprzeczna, a technicyzacja świata wcale nie musi oznaczać wykluczenia sfery nadprzyrodzoności, przeciwnie – stanowi nowy bodziec dla imagacji. Inkorporację nowych elementów przez literaturę grozy i jej przeobrażenie trafnie przewidziała już w 1921 r. Edith Birkhead, autorka jednego z pierwszych naukowych opracowań tradycji literatury grozy:

Opowieść grozy osiąga swój efekt dzięki wciąż zmieniającym się środkom. Odkrycia naukowe otwierają nowe perspektywy i wiek dwudziesty wprowadzi wiele nowych sposobów na nękanie naszych nerwów. Dzwoniące telefonem duchy, aeroplan w którym zasiada widmo pilota, zastąpią gotyckie mechanizmy starych opactw i pełzających światłocieni³.

Należy pamiętać, że w okresie międzywojennym wokół początków ruchu lotniczego rozpostarta była jeszcze aura romantycznej tajemnicy, przedstawianie świata samolotów nawiązywało, jak zauważa Mieczysław Inglot, do „wczesnej fazy futurystycznej wizji maszyny (i cywilizacji)”⁴. W wizji pierwszych futurystów właśnie świat techniki traktowany był „bardziej jako świat wyobraźni niż inżynierii. Maszynę przedstawiano trochę na zasadzie magicznej, człowiek jawił się jako ktoś, kto chce ujarzmić smoka”, samą technikę zaś włączano „w obręb żywiołowości i spontaniczności natury”⁵, o jej wytworach mówi się używając terminów biologicznych, jakby o istocie żyjącej. Sposób postrzegania świata techniki w owym czasie przybliży Kamila Rudzińska:

Opiewanie maszyny to nie opis nudnej ujarzmionej rzeczywistości; trzeba pamiętać, że odbywa się to w czasie, gdy świat techniki nosi znamiona **żywiołu o niezbadanych do końca możliwościach**. [...] Wynalazki cywilizacyjne w każdej chwili mogą **odmówić posłuszeństwa swoim twórcom**; samolot – symbol nowoczesności już odrywa się od ziemi, uświadamiając człowiekowi potęgę jego ducha twórczego, ale wzlot w przestworze pozwalający posmakować boskiej wolności często okupiony jest śmiercią – piękną w walce z **bóstwem**, które człowieka pożera w płomieniach⁶.

Maszyna jawi się w tym kontekście jako ikona nowoczesności, ale i dwudziestowieczna reprezentacja figury wzniosłości: pożądana i fascynująca, zarazem jednak przerażająca i straszna. Demonizacja maszyny wiąże się również z rozszerzeniem sfer podboju człowieka, inkorporacją przestrzeni obcej, nieznannej, dotychczas „zakazanej” człowiekowi, skrywającej równie nieobliczalne jak sama maszyna tajemnice. Maszyna zatem staje się nie tylko obiektem, ale jednocześnie medium nowego

³ E. Birkhead, *The Tale of Terror. A Study of the Gothic Romance*, London 1921, s. 195–196.

⁴ M. Inglot, *W kręgu lotniczych opowieści Janusza Meissnera*, „Acta Universitatis Wratislaviensis. No 2259, Literatura i Kultura Popularna IX”, Wrocław 2000, s. 90.

⁵ Tamże.

⁶ K. Rudzińska, *Artysta wobec cywilizacji: antagonizm czy harmonia*, [w:] *Problemy literatury polskiej lat 1890–1939*, t. I, red. H. Kirchner, Z. Żabicki, Warszawa 1972, s. 434 [podkr. – J.K.].

i współczesnego doświadczenia, które Wojciech Tomasik nazywa „**technologiczną wzniosłością**” (*the technological sublime*)⁷.

Kolejne zastrzeżenie budzić wreszcie może osoba adresata Meissnerowskiej fantastyki. O tym, że młodzi czytelnicy lubili i lubią tajemnicze historie i opowieści o duchach, nie trzeba nikogo przekonywać; o wartościach strachu, a także o obecności motywów grozy w literaturze dla dzieci i młodzieży pisano wielokrotnie⁸, przyznając jednak, że „wyspecjalizowana” literatura strachu dla dzieci i młodzieży to zjawisko stosunkowo nowe, rozwijające się na przestrzeni ostatnich trzydziestu lat⁹. Czy zatem fantastyczne utwory Meissnera podobnie jak większa część jego przygodowo-podróżniczej twórczości są przeznaczone dla młodego odbiorcy, czy też takie ujęcie byłoby nadużyciem i twórczość tę należy potraktować osobno? Pewne pomocne wskazówki znaleźć można w leksykonach i słownikach poświęconych literaturze młodzieżowej. O twórczości Meissnera można więc znaleźć następujące informacje:

Uprawiał prozę przygodową, głównie o tematyce lotniczej, a także morskiej. Wydał szereg utworów, nie zawsze z wyraźnym adresem czytelnicznym, które dzięki wątkom przygodowym, zyskały olbrzymią popularność wśród młodzieży¹⁰.

W podobnym tonie utrzymana jest inna nota biograficzna:

Umiejętność budowania emocjonującej akcji i pasjonująca młodych tematyka jego twórczości sprawiają, że wszystkie jego książki czytane są przez młodzież, a nawet przez starsze dzieci, jakkolwiek Meissner nie wszystkie książki tworzył z myślą o takim odbiorcy¹¹.

Być może zatem, jeśli nawet nie intencjonalnie skierowana do młodego odbiorcy, fantastyczna nowelistyka Meissnera mogła funkcjonować w obiegu młodzieżowym, przyciągając ciekawą, tajemniczą fabułą, a zwłaszcza atrakcyjnym, ja-

⁷ W. Tomasik, *Ikona nowoczesności. Kolej w literaturze polskiej*, Wrocław 2007, s. 8–9. Tomasik odnosi tę kategorię nie tylko do jednej klasy obiektów, jaką jest kolej, ale szerzej do „doświadczenia maszyny”, uzupełniając tradycyjne źródła wzniosłości wymienione przez Edmunda Burke’a w jego XVIII-wiecznym traktacie o pojęciu prędkości, jako kategorii centralnej dla XIX i XX wieku.

⁸ Zob. np. J. Papuzińska, *Zatopione królestwo. O polskiej literaturze fantastycznej XX wieku dla dzieci i młodzieży*, Łódź 2008 (rozdz. *Krainy trwogi i ciemności*); tejże, *Dziecko w świecie emocji literackich*, Warszawa 1996 (zwłaszcza rozdz. *Atelier strachu i Goście nocy*); B. Bettelheim, *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, przeł. i przedm. opatrzyła D. Danek, t. 1 i 2, Warszawa 1985.

⁹ Por. K. Slany, *Odnaleźć komizm w koszmarze, czyli o gotycyzmach we współczesnej literaturze dla dzieci*, „Guliwer” 2008, nr 1, s. 54–60; V. de Rijke, *Horror*, [w:] *International Companion Encyclopedia of Children’s Literature*, red. P. Hunt, New York 2004.

¹⁰ *Meissner Janusz* [w:] *Leksykon literatury dla dzieci i młodzieży*, red. S. Frycie, M. Ziółkowska-Sobecka, W. Bojda, Piotrków Trybunalski 2007, s. 249–251.

¹¹ *Meissner Janusz* [w:] *Nowy słownik literatury dla dzieci i młodzieży*, red. K. Kuliczowska, B. Tylicka, Warszawa 1984.

kim w owym czasie był samolot oraz cała tematyka lotnicza¹². O pewnych cechach kompozycyjnych mogących potwierdzać to przypuszczenie przyjdzie nam jeszcze powiedzieć.

Oczywiście Meissner nie był jedynym autorem, który posłużył się tym nowym, wzbudzającym emocje, „lotniczym” tematem, jak pisze w kontekście „fantastyki awiacyjnej” Adam Mazurkiewicz:

Jest to temat w dwudziestolecu najczęściej podejmowany w literaturze młodzieżowej. Co znamienne, utwory poruszające problemy dotyczące rozwoju i przyszłości lotnictwa były głównie opowieściami sensacyjnymi lub sensacyjno-awanturycznymi, w których w obręb fabuły wprowadzano element fantastyczny (najczęściej w postaci samolotu o niezwykłych możliwościach i konstrukcji)¹³.

Był jednak Meissner z pewnością pionierem romansu grozy wykorzystującego zupełnie nowy sztafaż – lotniczej *ghost story*, a także jednym z pionierów obok Kazimierza Andrzeja Czyżowskiego (powieść *Szalony lotnik*, 1925) wprowadzania tematyki lotniczej do beletrystyki polskiej¹⁴, o czym pisze cytowany już wcześniej Mieczysław Ingot¹⁵, autor właściwie jedynego jak dotąd naukowego opracowania twórczości pilota-pisarza¹⁶. Znalazły się w nim również spostrzeżenia dotyczące fantastyki we wczesnej twórczości autora *Szkoły orląt*. Siłą rzeczy jednak, w studium starającym się ukazać różne aspekty całokształtu tej pionierskiej literatury lotniczej, nie były one tematem przewodnim dociekań autora.

Spójrzmy zatem, w jaki sposób tradycyjne, znane konwencji grozy motywy wprowadza Meissner w zupełnie nową i z pozoru wykluczającą obecność zjaw i duchów przestrzeni, jak uwspółcześnia fantastykę grozy, dając początek nowej odmianie opowieści o duchach: „lotniczej *ghost story*”, wreszcie z jakich wzorów literackich korzysta i w jaki sposób je przetwarza.

¹² Uwagi te może potwierdzać znalezienie się dwóch zbiorzków zawierających opowiadania niesamowite (*Licznik z czerwoną strzałką* oraz *Skok przez Atlantykę*) w informatorze bibliograficznym z adresem młodzieżowym; zob. *Bibliografia literatury dla dzieci i młodzieży 1918–1939*, oprac. B. Krassowska, A. Grefkiewicz, Warszawa 1995.

¹³ A. Mazurkiewicz, *Przemiany fantastyki cudownego wynalazku w XX-wiecznej literaturze polskiej*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Folia Litteraria Polonica 10”, 2008, s. 225.

¹⁴ Pierwsze nowele lotnicze publikował na łamach prasy w 1927 r. Zob. A. Węcowski, *Kalendarium życia i twórczości Janusza Meissnera*, „Studia Podlaskie” 1988, t. 3.

¹⁵ Zob. M. Ingot, *W kręgu lotniczych opowieści...*, s. 87–88. Ingot wymienia także inne powieści Czyżowskiego: *Napowietrzni ludzie* (1929), *Jim lotnik* (1939), a także beletrystykę lotniczą innych pisarzy, m.in. Zofii Dromlewiczowej (*Skrzydłata flota*, 1930), Kornela Makuszyńskiego (*Skrzydlaty chłopiec*, 1933), podkreślając wszak, że to właśnie Meissner był pierwszym pisarzem, będącym jednocześnie praktykiem lotnictwa. Por. J.Z. Białek, *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1919–1939. Zarys monograficzny. Materiały*, Warszawa 1987, s. 160–162.

¹⁶ Gwoli rzetelności bibliograficznej dodać tu można artykuł Andrzeja Węcowskiego, *Problematyka ekologiczna w twórczości Janusza Meissnera*, „Szkice Podlaskie” 2004, z. 12, poświęcony jednak tylko utworom Meissnera o tematyce myśliwskiej, czy też w części zaledwie nawiązujący do twórczości autora artykuł Kazimierza Szymeczki, *Tylko dla orłów: gawęda aero-militarna*, „Guliwer” 2003, nr 3, s. 38–44.

Lotnicze *legendarium*

Fantastyczna nowelistyka Meissnera nie narodziła się w próżni, jak starałem się pokazać w części wstępnej rozważań. Sprzyjały jej rozmaite czynniki pozaliterackie, między innymi charakterystyczny dla początków XX wieku klimat lęków i nadziei związanych ze światem techniki i osiągnięciami cywilizacji. Na twórczość tę wpłynęły też z całą pewnością doświadczenia lekturowe autora. Meissner hojnie korzysta z rekwizytorium literatury grozy, mając za patrona literackiego „magika niesamowitości”, Stefana Grabińskiego. Pod wpływem *Demona ruchu* (1919) Grabińskiego postanawia napisać niesamowite opowieści osadzone nie w świecie „kolejarskim”, ale (*per analogiam*) w świecie „zdobywców przestworzy”:

Przeczytałem *Demona ruchu* – tom nowel, których tłem jest życie i praca kolejarzy. Lecz są to opowieści niesamowite, fantastyczne, z dreszczykiem: znikające stacje, oszalałe parowozy, pociągi widma itp. – notuje w powstałych po latach wspomnieniach i dodaje na wpół żartobliwie – Podobało mi się, ale... Takie to i ja potrafiłbym napisać. I byłoby jeszcze ciekawiej, bo o lataniu, a nie o kolejach¹⁷.

Zainspirowany tą niesamowitą twórczością publikuje na przestrzeni lat 1927–1931 kilkanaście niesamowitych opowieści w pierwszych pięciu zbiorach nowel: *Hangar nr 7*, *Skok przez Atlantyk, 4.300 km*, *Licznik z czerwoną strzałką* oraz *Rekord*¹⁸.

Meissner przenosi znane fantastyce grozy motywy, łącząc je ze znanymi z autopsji „legendami lotniczymi”, zwyczajami środowiska pilotów w przestrzeń opuszczonych hangarów, samotnych lotnisk, tajemniczej przestrzeni powietrznej, w której pojawiają się widmowe samoloty, maszyny-potwory, dziwni pasażerowie oraz tajemnicze indywidua związane z przesądami lotniczymi.

Takie fantomatyczne samoloty przypominające „błędne pociągi” Grabińskiego stanowią lotniczą aktualizację obiegowego motywu literatury fantastycznej, który Roger Caillois w swym znanym eseju określił jako: „Widmo skazane na wieczną gonitwę bez celu”¹⁹. Spotykamy je między innymi w nowelach *Czerwone Widmo* oraz *Katastrofa w Montpeltier*, „legendzie” o zaginionym niegdyś widmowym płatowcu, wywołującym rokrocznie niewyjaśnioną katastrofę. Innym typem niesamowitego aeroplanu jest należący do fantastycznego *bestiarium* antropomorficzny samolot w noweli *Wiedźma*. Demoniczna maszyna wyzwala się spod kontroli ludzkiej, mszcząc się na wszystkich, którzy starają się ją okiełznać:

¹⁷ J. Meissner, *Wiatr w podeszwach*, Warszawa 1976, s. 126.

¹⁸ Są to odpowiednio: *Hangar nr 7*, *Biały reporter*, *Czerwone Widmo*, *Znikające lotnisko*, [w:] *Hangar nr 7*, „Biblioteka Groszowa”, Warszawa 1927; *Sznur pereł*, *Samolot Lecarte’a*, *Wiedźma*, [w:] *Skok przez Atlantyk*, wyd. 2, „Biblioteka Kuriera Polskiego”, Warszawa 1933 (wyd. I, „Biblioteka Groszowa”, Warszawa 1928); *Katastrofa w Montpeltier*, *Czerwona Jaszczurka*, *Dzwon z Lamartin*, [w:] *4300 km*, „Rój”, Warszawa 1929; *Przesyłka z Khartumu*, *Dziwny pasażer*, *Licznik z czerwoną strzałką*, [w:] *Licznik z czerwoną strzałką. Nowele lotnicze*, „Książnica-Atlas”, Lwów 1931; *Wróżba*, *Mniszka z Monte Benito*, [w:] *Rekord*, „Gebethner i Wolff”, Warszawa 1931.

¹⁹ R. Caillois, *Od baśni do science fiction*, przeł. J. Lisowski, [w:] tegoż, *Odpowiedzialność i styl. Eseje*, wybór M. Żurowski, słowo wstępne J. Błoński, przeł. J. Błoński i in., Warszawa 1967, s. 47.

w pierwszych dniach maja przy puszczeniu silnika śmigło urwało rękę młodszemu majstrowi. [...] W trzy dni później Gałęcki [mechanik – J.K.] nie zginął omal pod tym śmigłem, poślizgnąwszy się na rozlanej obok oliwie [...], jeden z majstrów został śmiertelnie poparzony przez płonąca benzynę, która zajęła się w niesionym przezeń wiadrze od strzępka pakunku, który wyleciał z rury wydechowej silnika [...]²⁰.

Kolejne wydarzenia, które mogą jeszcze nosić znamiona niefortunnego zbiegu okoliczności, wieńczy samozwańczy lot „szalonej maszyny”, pilotom udaje się jednak cało wyjść z opresji.

Bezpośrednią inspiracją tych opowieści był oczywiście Grabiński, jak to już zostało powiedziane. Mogły być one też wszakże echem tradycji dużo starszej, znanej Meissnerowi za pośrednictwem uwielbianego przezeń Josepha Conrada – pojawiających się w XIX-wiecznej literaturze marynistycznej bezałogowych widmowych okrętów, „okrętów-potworów”²¹.

Elementami demonicznymi równie często są przedmioty mające charakter magicznego fetysza. Antyamuletem o fatalistycznym działaniu jest licznik obrotomierza z noweli *Licznik z czerwoną strzałką*, który naznaczony piętnem katastrofy nie powinien być już używany, gdyż prowadzi to do przenoszenia ciężącego na nim fatum. Podobnie działa silnik, oznaczony pechową „13” w nowelce *Samolot Lecarte’a*. Nieco inne działanie ma czerwona jaszczurka z noweli pod takim właśnie tytułem. Zasada wywodząca się z legendy o tym talizmanie przypomina trochę tę z fantastycznej powieści Balzaka – *Jaszczur*. Ma on właściwość jednorazowego przenoszenia szczęścia, potem należy go przekazać komuś innemu. Jak się można domyślić, główny bohater utworu, pilot, nie podporządkowuje się tej zasadzie, co pociąga za sobą dramatyczne perypetie. Z magią liczb związana jest również legenda *Hangar nr 7*. Tytułowy hangar nawiązuje tym razem do „archetypu złego miejsca”, będąc „cmentarzyskiem” powypadkowych aeroplanów, nawiedzanym przez duchy zmarłych pilotów.

W fantastycznym *legendarium* Meissnera pojawiają się też goście z zaświatów oraz neurotyczni samotnicy ogarnięci jakąś osobliwą monomanią, podobnie jak wielu bohaterów z utworów Grabińskiego. W *Białym reporterze* jest to tajemnicza postać, utrwalonego w opowieściach lotniczych widmowego fotografa, związana z przesądem pilotów zakazującym fotografowania się przed lotem: „nie łatwo powiedzieć, co to za jeden, nie ma dziś człowieka, który by go widział na własne oczy”²² – konstatuje jeden z bohaterów. Pojawienie się Białego reportera podczas konkursu

²⁰ J. Meissner, *Wiedźma*, [w:] tegoż, *Skok przez Atlantyck...*, s. 139–140.

²¹ Chodzić by tu mogło np. o powieść Fredericka Marryata, *Okręt widmo* (*The Phantom Ship*, 1839). Maria Janion wskazuje na wpływ, jaki powieści Marryata wywarły na twórczość Conrada: zob. M. Janion, *Demony morza*, [w:] F. Marryat, *Okręt Widmo*, przeł. M. Boduszynska-Borowikowa, Gdańsk 1987, s. 11. Z kolei Andrzej Zgorzelski zwraca uwagę na obecność tradycji gotyckiej w utworach pochodzącego z Polski pisarza w artykule: A. Zgorzelski, *Conradowska nowela grozy*, [w:] *Aspekty systemowe tekstu conradowskiego*, red. A. Zgorzelski i Gdańsk 1980, a także omawiając nowelę *Bestia* (*The Brute*, 1906) w artykule: A. Zgorzelski, *Czy Conrad napisał opowiadanie fantastyczne?*, [w:] tegoż, *O nowelach Conrada. Interpretacje*, Gdańsk 1984. Jest wysoce prawdopodobne, że właśnie na analizowanej przez Zgorzelskiego opowieści o „morderczym statku”, wzorował swą *Wiedźmę* Meissner.

²² J. Meissner, *Biały reporter*, [w:] tegoż, *Hangar nr 7...*, s. 50.

akrobacji lotniczej doprowadzi do śmiertelnej katastrofy lekceważącego tradycję młodego asa pilotażu.

Wśród niesamowitych bohaterów pojawia się też „kobieta-zjawa rodem z zaświatów uwodzicielska i przynosząca zgubę”²³, przypominająca fantomatyczną (a może fantazmatyczną?) *femme fatale* z emanującej mrocznym erotyzmem noweli Grabińskiego *Kochanka Szamoty*. W znacznie bardziej niewinnej wersji Meissnera tajemnicza Angielka, która podobnie jak Jadwiga Kalergis z opowiadania Grabińskiego nieustannie milczy, nie pozostawia śladów na piasku, a nawet, jak skonstatuje przeżony protagonista, nie rzuca cienia, nie skrzywdzi głównego bohatera-lotnika. Jeszcze innym typem bohatera jest jeden z dziwaków-*outsiderów* przypominający wielu bohaterów z utworów Grabińskiego tworzących na zapomnianych stacjach swój własny urojony świat, maniaków „szaleńczego pędu”, którzy jak Maszynista Grot w akcie desperacji nie przestrzegają już rygoru kolejowych przystanków, doprowadzając do katastrofy. Takiego właśnie bohatera, mechanika Borunia, prześladuje osobliwa zjawa w noweli *Dziwny pasażer*. Jak twierdzi Boruń, zawsze pojawienie się tego widma w samolocie „zwiastowało awarię, jeśli już nie katastrofę”²⁴. Zjawa to czy przywidzenie? Trudno jednoznacznie orzec – faktem jest natomiast, że ogarnięty obsesją Dziwnego pasażera Boruń popada w szaleństwo, które prowadzi go ostatecznie, podobnie jak konduktora Boronia (!) z nowelki Grabińskiego²⁵, do próby zepsucia sterów samolotu, aby przekonać do swej wersji niedowierzających mu kolegów.

Awiator – piewca lotniczych legend

Znajdujemy się więc w centrum świata legend – nowych mitów rodzącego się folkloru pilotów. Należy jednak pamiętać, że fantastyka międzywojnia to literatura pisana „po Freudzie” i twórczość Grabińskiego jest zdecydowanie inna niż Meissnerowskie legendy. Antoni Smuszkiewicz podkreśla, że właśnie w tym okresie „w trzeźwym wieku kolei żelaznej i elektryczności, [...] pojawia się fantastyka demonologiczna, chłonna i asymilująca wszelkie niemal zdobycze nowoczesnej psychiatrii i psychologii, a także doświadczenia spirytyzmu i mediumizmu, czego najpełniejszy wyraz znaleźć można w utworach Stefana Grabińskiego”²⁶.

Mimo pewnych podobieństw z twórczością Grabińskiego nowelistyka grozy Meissnera ufundowana jest raczej na nieco „staroświeckim” instrumentarium cudowności, jaki pozostawiła po sobie epoka romantyzmu, nie tłumacząc nadprzyrodzoności przez anektowane wówczas do literatury motywacje psychoanalityczne czy te z kręgu psychopatologii, ani też szczególnie popularne w owym czasie nowalie mediumizmu i parapsychologii. Funkcjonowanie tradycyjnych motywów grozy

²³ R. Caillos, *Od baśni do science fiction...*, s. 48.

²⁴ J. Meissner, *Dziwny pasażer*, [w:] *Licznik z czerwoną strzałką...*, s. 81.

²⁵ Zob. S. Grabiński, *Smoluch*, [w:] tegoż, *Utwory wybrane*, t. 1, wybór i wstęp A. Hutnikiewicz, Kraków 1980. Nowela ta stanowi formę niemal dosłownego „cytatu” (Boruń – Boroń) z utworu Grabińskiego, zapewne jako wyraz literackiego hołdu oddanego „mistrzowi”. Sam Grabiński traktował rzecz bardziej stanowczo, pisząc o „plagiatorach i naśladowcach”; por. A. Hutnikiewicz, *Twórczość literacka Stefana Grabińskiego (1887–1936)*, Toruń 1959, s. 92.

²⁶ A. Smuszkiewicz, *Zaczarowana gra. Zarys dziejów polskiej fantastyki naukowej*, Poznań 1982, s. 126.

często jest „łagodzone” pomyślnym zakończeniem albo też unikaniem nadmiernie drastycznych opisów bądź erotycznych podtekstów.

Zamiast pogłębionego rysu psychologicznego, ukazywania tak charakterystycznych dla prozy Grabińskiego bohaterów w stanie aberracji psychicznej, niemal klinicznie oddanego szaleństwa i psychozy, Meissner kreśli stereotypowych protagonistów, buńczucznych młodych pilotów albo starych gawędziarzy, których zadaniem jest przede wszystkim „działać” i „opowiadać”.

Ograniczeniom portretu psychologicznego²⁷ towarzyszy też redukcja charakterystycznego dla literatury grozy napięcia (*suspense*) na rzecz „sensacyjności” i „przygodowości”²⁸ z rozwiniętym względem klasycznych opowieści grozy motywem podróży (lotniczej)²⁹.

Poetykę tajemnicy udało się połączyć Meissnerowi z poetyką akcji, której klimaksem jest katastrofa, decydujący moment konfrontacji z Fatum, element kompozycji, który wprowadził autor wraz z samolotami-widmami do repertuaru środków literatury grozy, traktując go jako *signum specificum* literatury lotniczej jako takiej.

Ufundowanie nowelistyki Meissnera na lotniczych legendach spowodowało jeszcze inną istotną z punktu widzenia adresata modyfikację – wprowadzenie postaci „opowiadacza-gawędziarza”, a co za tym idzie ramy kompozycyjnej dystansującej czytelników wobec najbardziej nawet wstrząsających i tajemniczych katastrof na rzecz przyjemności słuchania i snucia opowieści. „Opowiem wam tę historię nie żądając wcale, abyście mi wierzyli. Ja sam dotychczas nie mogę w nią uwierzyć”³⁰ – rozpoczyna jedną z niesamowitych historii stary pilot Zaleski, podobnie jak to czynili, korzystając z najczęściej anonimowych, fantastycznych gawęd „ludzi morza” tzw. *yarns*³¹, narratorzy wielu opowieści marynistycznych, wskazywanych już przeze mnie jako źródło inspiracji fantastycznej beletrystyki lotniczej.

Powyższe uwagi świadczą mogą o istotnych różnicach w wykorzystaniu tematu „niesamowitej maszyny” między Grabińskim a Meissnerem. Jak się wydaje, inne też cele przyświecały obu pisarzom. Należy pamiętać, że dla Meissnera, w przeciwieństwie do Grabińskiego, *horror story* nie stanowił twórczości szczególnie uprzywilejowanej, adekwatnej do wyrażenia specyficznego stanowiska światopoglądowego i poszukiwań „tajemnicy bytu”. Była to zwłaszcza konwencja służąca do opowiadania i zaciekawienia czytelników swą prawdziwą namiętnością – lotnictwem.

²⁷ Autor usprawiedliwiał to uproszczenie odnoszące się niemal do całej jego twórczości horyzontem oczekiwań młodzieżowego adresata. Zob. M. Inglot, *W kręgu lotniczych opowieści...*, s. 94.

²⁸ Oba elementy tego swoistego „mariażu” łączy z literaturą młodzieżową Adam Mazurkiewicz, zob. przypis 13.

²⁹ O motywie podróży jako istotnym składniku literatury młodzieżowej i wypróbowanym od stuleci sposobie zdumiewania czytelnika pisze: J. Papuzińska, *Zatopione królestwo...*, s. 138.

³⁰ J. Meissner, *Sznur pereł*, [w:] tegoż, *Skok przez Atlantyck...*, s. 72.

³¹ Zob. W. Ostrowski, *Yarn*, „Zagadnienia Rodzajów Literackich” 1969, t. XII, z. 2, s. 131–132. Na podobną proweniencję – przekazywanego ustnie opowiadania o niezwykłych zdarzeniach – zwraca uwagę Wojciech Tomasiak w kontekście nawiązujących do folkloru kolejowego tzw. *railway stories*, „opowiadań kolejowych” powstających w XIX wieku w Anglii, zob. W. Tomasiak, *Ikona nowoczesności...*, s. 106.

Odwołując się do romantycznej legendy, kładąc nacisk na dynamikę zdarzeń i zainteresowanie nowymi osiągnięciami techniki, na katastrofę jako główny czynnik dramaturgiczny, wprowadził Meissner motywy grozy do popularnej beletrystyki, która mogła pojawić się również w obiegu młodzieżowym. Jest też inny, równie ważny powód. Sposób konstruowania opowieści, metatekstowy zabieg gawędy, jaki Meissner wprowadza do swych lotniczych *ghost stories*, wskazuje na rodowód tych historii. Pokazuje, jak rodzi się legenda, utrwała i jednocześnie obnaża ten proces. Sam akt opowiadania i, co więcej, potrzeba ocalenia tego lotniczego *yarnu* stają się kluczowe. Jak się wydaje, dał temu wyraz sam autor, choć nie bezpośrednio, w powieści *Eskadra*, przypuszczając zapewne, że umasowienie podróży lotniczych i postęp technologiczny wyprze niebawem aurę tajemniczości, jaką lotnictwo było w tym okresie owiane, sami piloci zaś wraz ze swymi legendami trafiają do lamusa. W replice kapitana Gierlicza wywołanej negatywnym stosunkiem nowego dowódcy wobec przesądów środowiska pilotów zauważa:

Być może, że nie każdy z nas wierzy, że takie zdjęcie [wykonane przed lotem – J.K.] skończy się dla niego katastrofą; ale widzi pan, taka jest tradycja: pan tę tradycję zwalcza... Pan zdiera te zasłony romantycznych fantazji, które stworzyli pierwsi pionierzy powietrza, które nam weszły już w krew. Pan – jeśli mam być szczery – jest za mało pilotem, a za bardzo wojskowym [...] mieliśmy i mamy jeszcze po dziś dzień cały szereg uświęconych zwyczajem swobód, szanowanych milczącą umową, przesądów, zwyczajów i praw, które dzięki takim właśnie jak pan dowódcom zaczynają zanikać [...] wszystko to jest dla pana obce³².

Twórczość Meissnera poza zaznaczonymi tutaj powiązaniem z literaturą młodzieżową może być zatem ciekawym obiektem badań z kilku przynajmniej powodów, między innymi:

- jako *exemplum* marginalizowanego dotąd zagadnienia obecności fantastyki grozy w międzywojennej literaturze polskiej;
- jako ważny materiał literacki dla studiów „wpływowologicznych” nad twórczością Stefana Grabińskiego;
- ze względu na obecność tradycji romantycznej w twórczości autora i innych filiacji (Conrad);
- jako interesujący przyczynek do badań nad literaturą popularną okresu międzywojennego;
- przez wzgląd na obecność analogii formalno-tematycznych z literaturą marynistyczną;
- jako przykład interesującej odmiany prozy środowiskowej (folklor zawodowy);
- z perspektywy obecności mityzacji oraz struktur mitycznych;
- a nawet jako materiał do badań kulturowych poświęconych potencjałowi mitotwórczemu ikon nowoczesności, takich jak samolot, pociąg.

Sądzę, że jest to stosunkowo szerokie spektrum zagadnień, można powiedzieć zaskakująco wieloaspektowe, zważywszy na brak omówień twórczości zapomnianego po trosze przedwojennego awiatora – piewcy lotniczych legend³³.

³² Cyt. za: M. Ingot, *W kręgu lotniczych opowieści...*, s. 121.

³³ Część spośród omówionych tu zagadnień zaprezentowana została przez autora wcześniej w innej perspektywie podczas konferencji „Fantastyczność i cudowność: Mit – litera-

The amazing world of aviation in Janusz Meissner's interwar short-stories

Abstract

The article is an attempt to analyse interwar fantastic short-stories written by Janusz Meissner. It focuses on the pioneering variety of fantastic fiction represented by Meissner's works, which could be regarded as "aviation *ghost stories*"; showing the socio-cultural context of the works (fascinations and fears associated with the technological revolution from the beginning of the 20th century), traces of the influence of literary traditions (*Demon ruchu* [*The Motion Demon*] by Stefan Grabiński, marine literature) and *quasi*-literary inspirations (legends and folklore of first aircraft pilots, but also analogical phenomena such as marine folklore, oral tradition of yarns, railroad folklore) as well as characteristic features of Meissner's short stories, which allow classifying them as literature for young people.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Historicolitteraria XI (2011)

Zofia Podniewska

Tove Jansson nieodkryta.

Dorośle lęki, dziecięce schronienia

Kolorowe książeczki z serii o Dolinie Muminków wydane powtórnie w Naszej Księgarni ukazują nam Tove Jansson jako twórczynię nieskazitelnego świata dla dzieci, w którym katastrofa i niespodzianka stają się ożywiającym, niezbędnym elementem służącym zachowaniu równowagi w rzeczywistości. Tym razem jednak do serii dodany został zbiór opowiadań *Lato*. Czy biorąc do ręki ten ostatni, dodatkowy tomik, zdajemy sobie sprawę z przepaści dzielącej Dolinę Muminków od wyspy, na której mieszka Sophia z tatą i babką¹? Czy zaczynamy szukać innej Tove Jansson, tej, która opisała nam swoje dzieciństwo w wydanej przez słowo/obraz/terytoria *Córce rzeźbiarza*²? Czy docieramy do *Podróży z małym bagażem* wydanej w Polsce w 1994 roku czy starszego, zapomnianego *Kamiennego Pola*³ wydanego w 1984? W krakowskich bibliotekach nie ma ani jednego egzemplarza tej książki... W polskiej refleksji nad literaturą nikt nie podjął się jeszcze próby pełnego opisanie postaci Tove Jansson jako pisarki, będącej jednocześnie graficzką, wszechstronną artystką. Bez szerszej znajomości jej twórczości umykają nam oblicza podmiotu narracyjnego, który percypuje świat przedstawiony w różnorodny, a zarazem spójny sposób. Dzieło Tove Jansson jest bowiem przedsięwzięciem w dużej mierze autobiograficznym. W opowiadaniach, obrazach i rysunkach przedstawia się nam ona jako dziecko, którego dzieciństwo staje się matrycą dla opowieści o Muminkach, jako kobieta, której życie odbija się w homoseksualnym związku w *Fair play*, znajdujemy jej rysy w figurze zmęczonego życia pisarza Jonasza, który waży ciężar każdego niepotrzebnie wypowiedzianego słowa lub starej kobiety czekającej na śmierć na wysepce pośród szkieł Zatoki Fińskiej... Mimo iż postać Tove Jansson wciąż przewija się na naszym rynku wydawniczym⁴, większość jej twórczości znamy słabo, nie wnikamy także w bogaty, katastroficzny wymiar jej rysunków w *Niebezpiecznej podróży*⁵.

¹ T. Jansson, *Lato*, przeł. Z. Łanowski, Warszawa 2007 (wyd. 1 – 1980).

² T. Jansson, *Córka rzeźbiarza*, przeł. T. Chłapowska, Gdańsk 1999.

³ T. Jansson, *Kamienne pole*, przeł. T. Chłapowska, Warszawa 1989, *Podróż z małym bagażem*, przeł. T. Chłapowska, Warszawa 1994.

⁴ Dodać należy książeczkę obrazkową *Kto pocieszy Maciupka*, Warszawa 1986 oraz serię komiksów o Muminkach, ukazującą się w wydawnictwie Egmont od 2005 roku.

⁵ T. Jansson, *Niebezpieczna podróż*, przeł. T. Chłapowska, Warszawa 1986.

Wytrwali czytelnicy dotarli do króciutkiego, nabrzmiałego treścią eseju opublikowanego w „Literaturze na Świecie” – *Bezpieczeństwo i strach w książkach dla dzieci*⁶. Znajdujemy tam refleksję nad stworzonym przemyślnie światem Muminków, opisywanym niekiedy jako idylla, niekiedy jako anarchia. Świat wyzwolonych trolli jest na tyle dopracowany i pełny, by nie być światem idealnym. Jest pełen pięknieć i rys, stanowiąc tym samym nieskończone źródło dla refleksji literackiej. W jego interpretacji pomaga znajomość pozostałej twórczości Jansson, gdzie niektóre ukryte znaczenia historii o Muminkach ukazują się wyraźniej. W refleksji zachodniej, a także w Japonii, teksty Jansson badane są między innymi przez perspektywę *gender*⁷ lub studiów nad autoreprezentacją⁸. W styczniu 2008 roku w Oxfordzie odbyła się konferencja poświęcona całości twórczości Tove Jansson, której owocem był zbiór esejów *Tove Jansson Rediscovered (Tove Jansson odkryta na nowo)*, otwarty artykułem Boel Westin o autoreprezentacyjnej sztuce Jansson⁹, zarówno plastycznej, jak i pisarskiej. Boel Westin napisała także obszerną biografię¹⁰, a dzieła Jansson są przedmiotem rozpraw magisterskich i doktorskich na wielu uniwersytetach. W Polsce twórczość Tove Jansson wymaga zatem na polu literaturoznawstwa nie tylko odnalezienia, lecz odkrycia¹¹. Istnieje ponadto mnóstwo nieprzetłumaczonych tekstów Jansson, w tym niezmiernie interesujący zbiór opowiadań o relacji dwóch kobiet *Fair Play*¹² (*Rent spel*) czy dwóch mężczyzn – *Miasto Słońca (Solstaden)* dostępne w angielskim przekładzie. Pozostałe teksty, w tym ostatni, *Zapiski z wyspy (Anteckningar från en ö)*, dostępne są w szwedzkim oryginale.

Poniższy artykuł stara się przybliżyć jeden z aspektów twórczości Tove Jansson, jakim jest dzieciństwo w relacji z dorosłością i wiążąca się z tym opozycja bezpieczeństwo – zagrożenie.

⁶ T. Jansson, *Bezpieczeństwo i strach w książkach dla dzieci*, przeł. T. Chłapowska, „Literatura na Świecie” 1978, nr 6 (86).

⁷ Zob. m.in. Barbro K. Gustafsson, *Erotic Motifs and Homosexual Depictions In Tove Jansson's Later Literature*, [w:] *Tove Jansson Rediscovered*, red. K. Mc Loughlin i M. Lidström Brock, Cambridge 2007, s. 184–198, K.A. Laity, *Roses, Beads and Bones: Gender, Borders and Slippage In Tove Jansson's Moomin Comic Strips*, tamże, s. 166–184.

⁸ Na naszym gruncie refleksja nad autobiografizmem *Córki rzeźbiarza*, zbioru opowiadań autobiograficznych, ogranicza się do porównania Jansson do Małej Mi w recenzji autorstwa Joanny Olech w „Tygodniku Powszechnym”: J. Olech, *Mała Mi*, „Tygodnik Powszechny” 2003, nr 15.

⁹ B. Westin, *A Painter's Reflection: The Self-Representational Art of Tove Jansson*, [w:] *Tove Jansson rediscovered...*, s. 5–14.

¹⁰ Zob. B. Westin, *Tove Jansson: Ord, bild, liv*, Sztokholm 2007; teźże, *Familjen i dalen. Tove Janssons muminvärld, doktorsavhandling*, Sztokholm 1988.

¹¹ O twórczość Tove Jansson dla dzieci upomniął się teatr i psychologia; pojawiają się popularne inscenizacje teatralne, teatralno-filmowe; analizy Olgi Tokarczuk, także teksty Anny Kamieńskiej oraz Hanny Dymel-Trzebiatowskiej i Michała Błaziejewskiego. W Skandynawii obok Boel Westin twórczością Jansson zajmują się Janina Orlov i Maria Nikolajewa.

¹² T. Jansson, *Fair play*, przeł. na ang. T. Teal, Londyn 2007; teźże, *Sun city*, przeł. na ang. T. Teal, Hutchinson 1977. Inne zbiory tłumaczone na angielski to: *Winter Book* – 2006 (z różnych oryginalnych zbiorów, w tym *Meddelande* oraz *Resa med lätt bagage*), *The True Deceiver* – 2009 (*Den ärliga bedragaren: Uczciwa oszustka*).

To właśnie figura dziecka i dzieciństwa stanowi element scalający twórczość Jansson i wyznaczający jedną ze ścieżek interpretacji. Dziecko zajmuje podwójną pozycję – z jednej strony jest narratorem opowiadań autobiograficznych w *Córcze rzeźbiarza* i opowiadań rozsianych po innych zbiorach, a z drugiej odbiorcą książek dla dzieci – Muminków i książek obrazkowych. Analiza figury dzieciństwa stworzonej przez dorosłego autora oraz jej dopełnienia i przeciwwagi – dorosłości i starości, daje możliwość interpretacji tekstów i charakterystyki podmiotu narracyjnego. Dzieciństwo w *Córcze rzeźbiarza* jest figurą percepcji świata, a dzieciństwo czytelników Muminków jest figurą jego odbioru. Hanna Dymel-Trzebiatowska przywołuje zdanie Orlovej, „która istotę poetyki Tove Jansson, dostrzega w tzw. podwójnym naświetleniu, przez które rozumie gwałtowną zmianę perspektyw dziecka i dorosłego”¹³. Siatkę interpretacji tekstów Jansson można zatem osnuć na krzyżujących się opozycjach: dorosłość – dzieciństwo i towarzyszącym jej: realne – nierealne, bezpieczne – niebezpieczne.

Funkcją narratora dziecięcego w opowiadaniach autobiograficznych jest mediacja pomiędzy rzeczywistością, jakiej doświadczyłby dorosły, a wymiarami niemożliwymi do opisanego za pomocą narzędzi dyskursywnych, stanowiącymi domenę postrzegania dziecięcego, w pewnym stopniu niepoddającego się reprezentacji. Dziecko staje się nie symbolem idei i wartości, lecz narzędziem percepcji. Zostaje przedstawione jako bliskie naturze, zdolne do postrzegania świata za pomocą nadawania sfery fantastycznej i dzięki temu jest w stanie osiągnąć przestrzenie niedostępne rozumowo. Jednym z zabiegów narracyjnych, umożliwiających szczególną percepcję rzeczywistości, jest wprowadzenie głosu dziecięcego, umieszczającego narratora w wyjątkowym „tu i teraz”, pozwalającym na manipulację czasem i przestrzenią. Wspomnienia z dzieciństwa mają charakter metonimiczny: mała Tove pamięta całość postaci poprzez zapach włosów, wygląd dłoni, podobnie metonimia działa w stosunku do całości opisywanego dzieciństwa. Zapamiętane i wybrane są najważniejsze momenty mające przedstawić całość osobowości przedstawionej w autobiografii.

Wybór wspomnień nie jest pod żadnym pozorem arbitralny, lecz został dokonany przez podświadomy umysł spośród niezliczonej ilości innych możliwości, jako będący szczególnie istotny w kształtowaniu późniejszej tożsamości: w pełni znaczące wydarzenie, które odnosi się tak bezpośrednio do całej osobowości, że zaczyna być odczuwane jako początek świadomości¹⁴.

W myśl tej koncepcji, wyrażonej przez Richarda N. Coe, amerykańskiego badacza autobiografii dzieciństwa, cechy wyszczególnione przy opisie siebie jako dziecka mają podstawowe znaczenie dla opisu siebie w ogóle. Mimo że „ja jako dorosły” jest tylko cichym dyspozytorem sensu i nie pojawia się na płaszczyźnie tekstu, dzieciństwo jest esencją, najważniejszym obszarem świadomości terażniejszej, nie tyle będąc jakąś prawdziwą przeszłością wpływającą na twórczość czy osobowość, ile

¹³ H. Dymel-Trzebiatowska, *Muminki – na zawsze!*, „Guliwer” 2007, nr 3 (81).

¹⁴ R.N. Coe, *When the Grass Was Taller, Autobiography and the Experience of Childhood*, Yale 1984, s. 97. Tłum. fragment – Z.P.

zbiorem obrazów i przeczuciu zawartym nieodłącznie w świadomości, jakby to powiedział Bruno Schulz, stanem duszy dorosłego¹⁵.

Sama Jansson, pisząc o cechach, które musi posiadać autor książek dla dzieci, twierdzi:

Niektórzy pisarze, mający prawdziwy dar opowiadania, opisywali swój własny lęk, ale nie zawsze potrafili uwzględnić wrażliwość młodego czytelnika. Strach niech będzie, także samotność, ale po nich musi przyjść pocieszenie, niesprawiedliwość może chodzić na swobodzie, ale musi w końcu prowadzić do zadośćuczynienia – ten, kto zgubiony, musi w końcu zostać uratowany. Dopóki się jest małym nic nie jest beznadziejne – nawet śmierć. [...] Dzieci lubią to, co straszne, pociąga je wielka katastrofa, ale to wiąże się z przygodą, a nie ze spustoszeniem. Wspaniała burza, która przetacza się nad przerażonym i urzeczonym światem – ale nie dom, który zginął w płomieniach! Śnieg, który dalej pada, wznosi się powyżej dachu, nikt już nie może wyjść ani wejść, już nigdy – ale nikt nie zamierza na śmierć! Przychodzi powódź, wszystko unosi z prądem, zamknij okna, zabarykaduj drzwi, niech uczucie pewności rozwieje się – ale uratuj wszystko na ostatniej stronie! I bezpieczeństwo wróci, spokojne, ciepłe, ciekawe, równie kojące i odświeżone, jak cisza po burzy¹⁶.

Tove Jansson w tym fragmencie podkreśla kilka ważnych aspektów pisarstwa – nie tylko mówi, że dobrzy pisarze dla dzieci mówią o czymś, co sami przeżyli, ale także, że w każde dzieciństwo wpisany jest lęk, zagrożenie, katastrofa. To ukazuje nam wymiar porównania fragmentów opowiadań autobiograficznych i opowieści o Muminkach podobnych między sobą w treści. Paraliżujący „strach bez nazwy, strach przed ciemnością”, nie zawsze opanowany w autobiografii, staje się ożywczym, twórczym strachem, który w opowieściach o Muminkach pozwala stworzyć coś nowego: bezpieczne schronienie. Szczególnie wyraźnie widzimy to w części *Tatusz Muminka i Morze*¹⁷, gdzie każda postać tworzy sobie własne niebezpieczeństwo, które stara się opanować, tworząc przestrzeń schronienia.

Dziecko stwarza sobie własną równowagę między tym, co bezpieczne, a tym, co niebezpieczne. To, co groźne istnieje, ale ciemność nie ma dostępu, dopóki lampa codziennie

¹⁵ Docieranie do obrazów i wspomnień z dzieciństwa może zostać powiązane z postulatami Brunona Schulza. Tworząc zapis swego dzieciństwa, autor, (re)kreując, zapisując swoje dzieciństwo umieszcza się w cyklu przez niego opisanym – wspomnianiem przeszłości, próbą sięgnięcia po obiecane powtórzone dzieciństwo, aby poprzez powtórzenie nadać mu sens. Powrót ten jest jedyną szansą dotarcia do źródeł własnej wyobraźni. „Czas mesjaszowy”, powtórzenie genialnej epoki pojawia się jako oczekiwane w przyszłości, ponieważ należy do niego dojrzeć, a jednocześnie jest to czas miniony, ponieważ dzieciństwo już było. Dlatego dzieciństwo jest zarówno czasem w sensie fizycznym, jak i stanem ducha. Możemy w przedstawieniach dzieciństwa doszukiwać się więc obrazów stanowiących „żelazny kapitał ducha”, źródło wyobraźni artystycznej twórcy. Por. B. Schulz, *Mityzacja rzeczywistości*, [List do Andrzeja Pleśniewicza z 4 III 1936], Bruno Schulz do St.I. Witkiewicza, [w:] tegoż, *Opowiadania. Wybór esejów i listów*, oprac. J. Jarzębski, Wrocław-Warszawa-Kraków 1998, s. 383–386, 455–456, 474–479.

¹⁶ T. Jansson, *Bezpieczeństwo i strach w książkach dla dzieci...*, s. 9.

¹⁷ T. Jansson, *Tatusz Muminka i morze*, przeł. T. Chłapowska, Warszawa 1988.

zapalana świeci na parapecie okiennym. To jest krucha równowaga. Ten, kto pisze dla dzieci, musi być bardzo ostrożny¹⁸.

Zabieg tworzenia schronienia w opowieściach o Muminkach – schronienia, czyli domu w Dolinie, kryjówek w lesie, grocie czy latarni morskiej, w śnie zimowym, jest odbiciem innych schronień – w zasypanym śniegiem zimowym domu, domku na wyspie Klovharun, pokoju pisarza Jonasza czy pracowni Mari i odbiciem innych lęków, które skłaniają do tworzenia tych kryjówek. Ponieważ „nikt nie ma zagwarantowanego bezpieczeństwa, dlatego to takie ważne, żeby sobie znaleźć kryjówkę”¹⁹.

Jednym z lęków, z którymi Muminki walczą, a z którymi postaci z innych opowiadań nie dają sobie tak skutecznie rady, jest zanik ochoty i pragnienia, przesładowujący dorosłego. Podczas gdy Muminki mogą po prostu położyć się i czekać, aż ochota przyjdzie, brak ochoty w opowiadaniu *Wiewiórka w Podróży z małym bagażem* kończy się samotną śmiercią bohaterki. Swoistym mottem przywoływanym często przez Boel Westin w biografii Jansson jest zdanie „Den enda ärliga ar lusten” – „Prawdziwa jest tylko ochota”²⁰. Jansson często pisała o strachu o to, że jej zabraknie – ochoty rozumianej jako siły do przede wszystkim pracy, którą dla Tove było tworzenie, miłości, którą również opisywała jako pracę, także nad sobą.

Pewnego razu Mari zauważyła:

– Ty robisz tylko to, na co masz ochotę.

– No pewnie – powiedziała Jonna. – Oczywiście, że tak. I popatrzyła na Mari z lekkim zdziwieniem²¹.

Chwile oczekiwania na ochotę opisane są w przetłumaczonym przeze mnie opowiadaniu *Zmieniając perspektywę* z tomu *Fair Play*. Są to dzień lub dwa „niesamowitej nudy i niepokoju”, bezrozumne dni „w poszukiwaniu kursu”. Gdy nadchodzi już chęć do pracy lub „wybuch praktycznej energii, [...], chwile niczego poza intensywnym czytaniem, dzień i noc”, najważniejsze jest zachowanie dystansu i nietrącanie się. „Czasem jedno słowo może obrócić ochotę w niechęć i wszystko zepsuć”. Ostrożność jest kolejnym ważnym elementem życia, pisania, tworzenia, gdyż wszystko ma znaczenie – pojedyncze gesty, wyrazy mają moc zakreślania przestrzeni i zmieniania rzeczywistości.

Wspomniana dialektyka bezpieczeństwa i zagrożenia pojawia się u Tove Jansson równolegle z dialektyką wnętrza i zewnątrz, przestrzeni zamkniętej, własnej i przestrzeni wyrzuconej, samodzielności i związku z ludźmi, zjednoczenia z naturą i odrębności od świata. Istotna jest potrzeba ostrożności, uporządkowania i równowagi. Mimo ciągłego poszukiwania tajemnicy, przekraczania rzeczywistości i jej wymiarów, sedno rzeczywistości kryje się w powtarzalności i bezpieczeństwie. Barthes mówi o dziecięcej pasji do domków i namiotów:

¹⁸ T. Jansson, *Bezpieczeństwo i strach w książkach dla dzieci...*, s. 9.

¹⁹ T. Jansson, *Córka rzeźbiarza...*, s. 7.

²⁰ Cyt. za: B. Westin, *Tove Jansson: Ord, bild, liv...*, s. 25.

²¹ T. Jansson, *Fair play...*, s. 66–68. Cytaty z tego opowiadania pochodzą z mojego tłumaczenia, opartego na wydaniu angielskim i szwedzkim.

zamknąć się i urządzić – oto jest właśnie egzystencjalne marzenie dzieciństwa [...]. Człowiek-dziecko na nowo odkrywa świat, wypełnia go, odgradza i zamyka się w nim i zwieńcza swój encyklopedyczny wysiłek z pomocą mieszczańskiego gestu zawłaszczenia: pantofle, fajka, kominek, podczas gdy na zewnątrz na próżno szaleje burza – to znaczy nieskończoność²².

Dialektyka bezpieczeństwa i zagrożenia bohaterów opowiadań Jansson realizuje się na dwóch płaszczyznach – realnej i fantastycznej, osobistej i obiektywnej. W realnym świecie bezpieczne jest to, co osobiste, powtarzalne, a to, co obce, budzi strach. Fantastyka, póki podlega własnej wyobraźni, jest bezpieczna, a niebezpieczeństwo, które pochodzi z własnej, ożywczej wyobraźni, jeśli może zostać zwizualizowane, wyobrażone, jest w swojej straszności piękne. Takie niebezpieczeństwo jest wyczekiwane. „Najgorszy z wszystkiego jest strach bez nazwy, dla dziecka strach przed ciemnością”²³.

Mówiąc o potrzebie bezpieczeństwa dzieci – bohaterów opowiadań i odbiorców książek, należy zastanowić się, przed którym niebezpieczeństwem dziecko pragnie się schronić najbardziej, a przed którym mu się nie udaje, który lęk zostaje opowiedziany, zamknięty w słowa i dzięki temu ujarzmiony, a którego opowiedzieć ani opanować się nie da. Opowiadania krystalizują pewne obszary lęku: lodowisko, ludzi o niebezpiecznych dłoniach, szalejący sztorm. Książki o Muminkach przedstawiają całą gamę lęków i katastrof. Poprzez nadanie im cech osobistych, opowiadanie, uwiecznienie na papierze niebezpieczne elementy rzeczywistości zostają oswojone, własne.

Być może tylko dziecko jest zdolne utrzymać całkowitą równowagę między emocją w sprawach powszednich a poczuciem bezpieczeństwa w tym, co fantastyczne. Jest to właściwie genialna forma samoobrony, której w dzieciństwie każdy potrzebuje; żeby stępić niebezpieczeństwo i ożywić powszedniość²⁴.

Taki też zabieg stosowany jest w większości narracji. Zawłaszczenie przestrzeni bezpieczeństwa, traktowanie niektórych wydarzeń i miejsc bardzo osobście i z uczuciem wiąże się z wyobcowaniem i oddaleniem od świata zewnętrznego. Świadomość samotności i wyobcowania pojawia się równolegle ze zdolnością odnalezienia schronienia i zjednoczenia podmiotu z własnym światem. Podkreślony jest nie negatywny wymiar odrzucenia i dystansu, lecz jego skutek kreacyjny, umiejętność tworzenia własnej przestrzeni. Zbiór opowiadań *Fair Play* czy opowiadanie *Dom dla lalek (Dockskalet)* jest doskonałą ilustracją, jak jednocześnie człowiek chce być sam, a jednak z kimś, chce mieć wpływ na swoje życie, a jednak chce by ktoś pomógł mu je urządzić. Być może ta ambiwalencja w podejściu do świata czyni opowiadania wiarygodnymi, a homoseksualizm Tove, powodujący jej poczucie wyobcowania, owocuje stworzeniem prawdopodobnego, wyważonego świata.

Mała Tove jest dzieckiem mocno doświadczającym poczucia samotności i zagrożenia, lecz jest również niebezpieczeństwem zafascynowana:

²² R. Barthes, *Mitologie*, przeł. A. Dziadek, Warszawa 2000, s. 110–112.

²³ T. Jansson, *Bezpieczeństwo i strach w książkach dla dzieci...*, s. 9.

²⁴ Tamże.

Mama schowała „Żurnale Allersa”, ale myśmy z babką je odszukały, zwłaszcza te, w których na całej stronie były smutne wiadomości. Młoda czarownica wiedziona na stos. Śmierć bohaterki. [...] Zaczęłam sama sobie układać sny, albo przed zaśnięciem, albo zaraz po przebudzeniu. Najpierw wymyślałam, co było najokropniejszego, i to nie było szczególnie trudne. Kiedy miałam już przygotowane najgorsze potworności, brałam rozbieg, odbijałam się od podłogi i odfrucywałam od wszystkiego²⁵.

Mała Tove jest przykładem jednostki potrafiącej z jednej strony każdy aspekt rzeczywistości uważać za wrogi i agresywny, a z drugiej w każdym jej aspekcie odnaleźć schronienie. W cytowanym powyżej opowiadaniu *Fruwanie* Tove musi doświadczyć jak najsilniejszego strachu, by móc wzbić się w powietrze.

Utrwalanie świata za pomocą sztuki – rzeźby, ilustracji, rysunku, kreski jest pewną formą jego osławiania. Niekiedy rzeczywistość na ilustracji jest prawdziwsza, bardziej namacalna i wiarygodna, bardziej modelowa od realności, lub staje się nową rzeczywistością. Tak dzieje się, gdy John Bauer maluje dziewiczy las, w którym musi znajdować się księżniczka; podobne jest uczucie Tove patrzącej na makatę mamy, pod którą kuje tajemne przejście w ścianie do salonu sąsiada, Pojogo. Przejście to jest rodzajem kryjówki, próbą stworzenia we własnym domu jaskini, a makata jest miejscem, w które można uciec, zatopić się i zniknąć, podobnie jak zrobiła to mamusia Muminka, próbując uciec z wyspy latarnika, gdy namalowała na ścianie dolinę i przytuliwszy się do jabłonki znikła w swoim obrazie. Rysowanie może stać się ratunkiem przed nieokreślonymi niebezpieczeństwami. Tak dzieje się, gdy fantazje Tove wywołują niekontrolowany strach u niej samej. Wizualizacja i materializacja przedmiotu obawy powoduje zanik samego strachu.

Żałobną wyspą jest też lodowisko. Narysowaliśmy je pod stołem w jadalni. Poju rysował z linijką, wszystkie deski w ogrodzeniu i wszystkie lampy były w równych odstępach, i zawsze miał za twardey ołówek. Ja rysowałam, używając 4B, więc tylko na czarno: ciemność na lodzie albo fosę, albo tysiące czarnych ludzi na zgrzytających łyżwach, sunących w kółko. Poju nie rozumiał, co rysuję, więc wzięłam czerwoną kredkę i szepnęłam: – Ślady krwi! Ślady krwi na całym lodzie! Wtedy Poju krzyknął, a ja utrwalałam tę okropność na papierze, tak żeby nie mogła mnie dopaść²⁶.

W przeciwieństwie do paraliżującego strachu przed nienazwanym pojawia się strach twórczy: zafascynowanie katastrofą – zasypaniem śniegiem, sztormem, powodzią, kometą, które wiąże się z chęcią przeniknięcia żywiołu; niekoniecznie zrozumienia go, lecz doświadczenia sił przyrody. Bohater może obserwować szal natury z jakiegoś „wewnątrz”, posiadając świadomość swojej nienaruszalności. Paradoksalnie, niekiedy możliwe jest ukrycie się w samym wnętrzu katastrofy, tak jak czyni to Filifionka, pod warunkiem skutecznej indywidualizacji przestrzeni. Sophia z tomu *Lato* modli się o burzę i z przerażeniem widzi, jak jej własny sztorm, żywioł, który stworzyła swoją modlitwą, niszczy wybrzeże. Mała Tove, wyobrażając sobie różne okropności, sama nie może uwolnić się od potęgi własnej wyobraźni, co można zauważyć także w powyżej cytowanym fragmencie. Lęk przed żywiołem nie zawsze może zostać opanowany, Jansson ukazuje tu także ponownie ostrożność,

²⁵ T. Jansson, *Córka rzeźbiarza...*, s. 44.

²⁶ Tamże, s. 14.

której potrzeba zarówno w kontakcie z naturą, jak i własną wyobraźnią, gdyż obie mają ogromną siłę stwarzającą i niszczącą. Pokora w stosunku do morza pojawia się zarówno w Muminkach, jak i wszystkich opowiadaniach, których miejsce akcji stanowi wybrzeże lub wyspa.

Dziecko, opisując siebie w otoczeniu natury, odrzuca elementy nienależące do niej. Jedną ze skrajnych możliwości indywidualizacji przestrzeni jest ograniczenie świata za pomocą nie tylko wymiarów przestrzennych, lecz także czasu. Dziecko do takiego stopnia ogranicza przestrzeń, że zostaje ona wyodrębniona z całości świata. Przystają w niej obowiązywać reguły temporalne, które w świecie na zewnątrz obowiązują nadal. Czas może zostać zatrzymany na potrzeby tej jednej przestrzeni, może przestać płynąć w całym świecie lub stać się wyjątkowy właśnie dla tej określonej przestrzeni, podczas gdy wszystko poza nią traci wymiar czasowy: przestaje istnieć. Tę ciekawą ucieczkę w „wyłączenie” pewnych spraw nazwałam „zamknięciem w chwili”. Niekiedy punkt widzenia zmienia się i bohater staje się całym światem, swoim własnym autonomicznym centrum, nic więcej oprócz niego się nie liczy, czas nigdy się nie kończy. Następuje wyrzucenie z czasu, zamknięcie w wieczności, jedna chwila staje się zupełnie indywidualna. Świat zawęża się, zmienia swoje granice, powstaje nowa przestrzeń, wycinkowa, dla której wszystko inne jest tłem. Nie jest to przestrzeń w rozumieniu fizycznym, lecz czasowym. Owo zatrzymanie pozwala skierować uwagę na rzeczy dla podmiotu najistotniejsze, ukazywane są najprostsze prawdy. O upływie czasu decyduje podmiot.

W końcu stajesz się wiatrem, wiatrem samym w sobie, gwizdże Ci w uszach i wszystko inne jest wykreślone, nie istnieje, został tylko wiatr i skakanie, i skakanie, i skakanie²⁷.

Kluczowym słowem jest – „wykreślone”. Chwila jest wieczna i nigdy się nie skończy, nikt nie ma do niej dostępu. Estetyzacja chwili, zapomnienie jest konieczne do osiągnięcia równowagi. Ten motyw pojawia się wielokrotnie w twórczości Jansson, ponieważ „można wyłączyć pewne sprawy, jeżeli są naprawdę ważne”²⁸.

Skrajnym przypadkiem zjednoczenia z naturą jest roztopienie się, scalenie z nią. Drzewo jest miejscem, które Tove określa jako najbezpieczniejsze²⁹, gdzie przestaje się być widocznym i można nie być obiektem niczyjego zainteresowania. Takiego właśnie miejsca poszukują bohaterowie. „Moje stopy są brązowe, a wiatr przewiewa mi włosy” – mała Tove wtapia się w drzewo, staje się nagle samym drzewem. To samo dzieje się podczas wędrówki w sitowiu:

Druga zatoka jest pełna sitowia, które przy wietrze szeleści, szumi, szemrze i szepce, i ci-cho zawodzi, miękko i delikatnie, i wchodzisz prosto w nie, a ono cię głaszcze ze wszystkich stron, i idziesz, idziesz, w ogóle o niczym nie myśląc. Sitowie jest dżunglą, która ciągnie się do końca świata. Na całej kuli ziemskiej nie ma nic innego, jak tylko szepczące sitowie, wszyscy ludzie pomarli i zostałam tylko ja jedna, i nic, tylko idę i idę w sitowiu. Idę tak długo, że robię się wysoka i cienka jak źdźbło sitowia, moje włosy stają się mięk-

²⁷ Tamże, s. 60.

²⁸ Tamże, s. 26.

²⁹ „Tam się jest bezpiecznym. W muzeum albo w czyichś objęciach, albo na drzewie. Może też pod kołdrą. Ale najlepiej jest chyba siedzieć na wysokim drzewie, o ile nie jest się jeszcze w brzuchu swojej mamy”. Tamże, s. 140.

ką kitą, aż wreszcie zapuszczam korzenie i zaczynam szeleścić i szumieć i szemrać jak wszystkie moje siostry, a czas nigdy się nie kończy³⁰.

Jak już wspomniałam, ostrożności wymaga także wypowiedzianie nawet pojedynczych słów. Mari spędza godziny, wyrzucając i wstawiając wyrazy do swych krótkich opowiadań, Jonasz traci ochotę do życia, gdy nie może słów z siebie wydobyć. Szacunek do słowa jest zarazem szacunkiem do samotności, milczenia i małomówności. Powtarzanie słów może zaklinać, zmieniać rzeczywistość, tworzyć przestrzeń, miejsce bezpieczeństwa, ale może także stać się przyczyną trwogi. „Można wyłączyć pewne sprawy, jeżeli są naprawdę ważne. To się bardzo dobrze udaje. Trzeba się skulić, zamknąć oczy i cały czas powtarzać jakieś wielkie słowo, aż się poczuje, że jest bezpiecznie”³¹.

W innym miejscu pojawia się stwierdzenie:

Eksplodza to ładne słowo, i wielkie. Później nauczyłam się innych, takich do szeptania tylko w samotności. Abstrakcja. Ornamentyka. Profil. Katastrofalny. Elektryczny. Kolonialny. Robią się jeszcze większe, jak się je powtórzy kilka razy. Szepcze się i szepcze, i pozwala słowu rosnąć, aż już nic innego nie ma, tylko to słowo³².

Podobne zjawisko pojawia się w opowiadaniu *Góra lodowa*³³, gdzie słowo jest wyznacznikiem własności, posiadania rzeczy.

Lśniąca, biała i zielona, przyszła na moje spotkanie. Nigdy przedtem nie widziałam góry lodowej. Teraz wszystko zależało od tego, czy oni się odezwią. Wystarczyłoby jedno ich słowo o górze, a przestałaby być moja³⁴.

Wypowiadając słowo, można nadać osobie lub rzeczy byt, właściwe istnienie lub zmienić rzeczywistość. Wspomniana modlitwa Sophii, bohaterki *Lata*, sprowadza niszczycielski sztorm. Dziewczynkę uspokoić może tylko babka, która tłumaczy jej, iż ona pierwsza pomodliła się, aby Bóg nie zesłał katastrofy na wyspę. Tym samym nie zostaje zachwiana wiara dziecka w moc sprawczą słów. W opowiadaniu *Kamień*³⁵ mała Tove pcha przez miasto kamień. Zamknięcie w czynności toczenia odkreśla ją od reszty patrzącego na nią świata.

Toczyłam [...] nie podnosząc wzroku, trzymając nos tuż nad nim, tak żeby miejsce, w którym nas oboje schowałam, zrobić możliwie najmniejsze. Było bardzo dobrze słychać, jak samochody zatrzymywały się i złościły, ale narysowałam kreskę między nimi a sobą i nic, tylko pchałam i turlałam³⁶.

³⁰ Tamże, s. 54.

³¹ Tamże, s. 14.

³² Tamże, s. 16.

³³ Tamże, s. 47–50.

³⁴ Tamże, s. 48.

³⁵ Tamże, s. 25–31.

³⁶ Tamże, s. 27.

Tove nie podnosi głosu i nie wypowiada ani jednego słowa, tak jakby o istnieniu świata decydowało to, czy ona na niego spogląda i czy znajduje w nim swoje odbicie. Milczenie jest równoznaczne z nieistnieniem. Świat zostaje zaklęty w toczenie, które staje się sensem egzystencji. Dziecko potrafi stać się niewidzialne dla innych i wykreślić pozostały obszar za pomocą symbolicznego ruchu czy wyimaginowanego schematu: „narysowałam kreskę między nimi a sobą”³⁷.

Rozdźwięk pomiędzy podmiotem dorosłym i dzieckiem jest nieprzerwanie obecny w twórczości Jansson. Należy jednak zauważyć, że *Muminki* są czytane także, a może przede wszystkim przez dorosłych – dojrzały odbiorca, czytając książki dla dzieci czy opowiadania pisane z pozycji dziecka, powinien dać w sobie zbudzić dziecięcy stan świadomości i docierać do tego, co według Tove jest najprostsze i przez to najbardziej prawdziwe. Są to kontrasty pomiędzy potrzebą uporządkowania i chaosu, spokoju i przygody, samotności i wspólnoty, milczenia i słów. Na tych opozycjach zasadzają się opowiadania, krótkie powieści oraz seria o Muminkach. Poruszają one podobne tematy, są opisywaniem jakiegoś lęku, tworzeniem jakiegoś schronienia – z tym, że w książkach dla dzieci wszyscy zostają na końcu uratowani, a w oknie Tatuś zapala lampę. Każdy z elementów powyższych opozycji może zaistnieć dzięki zburzeniu tego drugiego – tak spokój może nastąpić po przygodzie, porządek po chaosie, poczucie bliskości po samotnej chwili, milczenie po nadmiarze słów, a bezpieczeństwo dzięki zagrożeniu. Po zburzeniu porządku możliwe jest stworzenie nowej rzeczywistości. Zdolność do bycia samemu i jednocześnie z innymi jest jednym z ideałów prozy Tove. Bohaterowie jej prozy: artyści, od wielu lat związane Mari i Jonna, Jonasz, Muminki, podróżujący samotnie Włóczykij lub niezależna Mała Mi posiadają lub starają się wypracować zdolność łączenia spokojnej, błogiej samotności z towarzyszeniem, uczuciem innych ludzi, wpuszczaniem ich w obręb przestrzeni prywatnej. Znamienna jest umiejętność stworzenia między nimi równowagi.

Za podsumowanie niech posłuży nam fragment wspomnianego wcześniej opowiadania o Mari i Jonnie, *Zmieniając perspektywę*:

No i teraz przyszedł ten dzień w listopadzie, kiedy wszystko w pracowni Mari miało być poprzewieszane, pozmieniane, odnowione i otrzymać zupełnie nowe znaczenie – grafiki, obrazy, fotografie, dziecięce rysunki, wszystkie małe ukochane przedmioty pieczołowicie poprzymocowane na ścianach, które z biegiem czasu straciły już znaczenie i przestały cokolwiek przypominać. Mari przyniosła młotek, gwoździe, haki, stalowy drut, poziomicę i kilka innych narzędzi. Jonna przyniosła tylko metr. [...] Jonna pracowała, zdejmowała obrazki i wieszała jej z powrotem, a stuk jej młotka obwieszczał nową erę.

– Wiem – powiedziała – odrzucanie nie jest łatwe. Ale ty wyrzucasz słowa, całe strony, całe długie niemożliwe historie, i jest potem dużo lepiej kiedy jest po wszystkim. To się nie różni od wyrzucania obrazków. Obrazy powinny wisieć na ścianie. Ale większość z tych wisi tu już za długo, już ich nawet nie widać. [...] Popatrz, tu jest coś mojego i twój rysunek, i one zderzają się. Potrzeba nam dystansu. [...]

Mari zaczęła zwracać uwagę. Patrząc na wieszającą obrazy Jonnę, zdawało jej się, że wiele rzeczy, włączając w to całe ich życie razem, zyskuje perspektywę i wpada na miejsce.

³⁷ Tamże.

Podsumowanie wyrażone naprzemiennym dystansem i zderzeniem. Pokój zupełnie się odmienił. Kiedy Jonna zabrała do domu swój metr, Mari cały wieczór podziwiała, jak to jest łatwo zrozumieć najprostsze rzeczy³⁸.

Tove Jansson undiscovered. Adult fears, child's hiding-places

Abstract

The aim of the article is to outline some aspects of Tove Jansson's writing in general, including the Moomin books and adult fiction (*Sculptor's Daughter*, *Fair Play*, *The Summer Book*). The focus is on the relation between adulthood and childhood connected with danger – the opposite of safety. Child's figure creates a link between autobiographical short stories, in which he or she is both the narrator and protagonist; and children books, in which a child is the point of reference and the reader.

³⁸ T. Jansson, *Fair Play...*, s. 68.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Historicolitteraria XI (2011)

Alicja Ungeheuer-Gołąb

Obraz morza w polskiej liryce dziecięcej¹

Potrzebę opisu i oceny marynistyki dla dzieci zauważono już ponad dwadzieścia lat temu², jednak obecnie można stwierdzić, że badania te wciąż nie są wyczerpujące. Jak stwierdza Urszula Chęcińska, badacze skupiali się głównie na twórczości prozatorskiej, a omawiane utwory często nie są reprezentatywne i zwykle wybrane na drodze przypadku³. Studia nad tematyką marynistyczną w literaturze przedstawili dotąd Bronisław Miazgowski, Stanisław Teliga, Jan Tuczyński, Tadeusz Skutnik, Ryszard Karwacki, Leszek Prorok, Krystyna Turo, Anna Martuszevska, Maciej Śliwiński⁴. Prace te nie opisują jednak problematyki literatury dziecięcej. Ostatnie lata przyniosły interesującą i starannie wydaną pozycję Józefa Bachórze („Złączyć się z burzą...”)⁵ z zakresu badań nad literaturą romantyczną oraz wnikliwe opracowanie Pawła Jędrzejki pt. *Płynność i egzystencja*, skupione na twórczości literackiej i fi-

¹ Niniejszy tekst ukazał się, w: *Moře v české a polské literatuře, Morze w literaturze polskiej i czeskiej*, red. L. Martinek, Opava 2009, s. 159–170.

² Podczas konferencji naukowej zorganizowanej przez Sekcję Nauk Humanistycznych Komitetu Badań Morza PAN poświęconej problemom literatury marynistycznej Gertruda Skotnicka zwróciła uwagę na konieczność podjęcia badania literatury dla dzieci i młodzieży o tematyce morskiej. Zob. *Stan i potrzeby badań nad polską literaturą dla dzieci i młodzieży o tematyce morskiej*, [w:] *Problemy polskiej literatury marynistycznej*, red. E. Kotarski, Gdańsk 1982, s. 167–179.

³ U. Chęcińska, *Dzieciństwo i przestrzeń morza w literaturze. Paralele szczecińskie*, Szczecin 1998.

⁴ B. Miazgowski, *Morze w literaturze polskiej*, Gdynia 1964; S. Teliga, *Odkrycie Bałtyku w literaturze*, Poznań 1970; L. Prorok, *Szkice bałtyckie*, Wrocław 1972; J. Tuczyński, *Marynistyka polska. Studia i szkice*, Poznań 1975; tegoż, *Od Gopła do Bałtyku. Rozprawy i szkice z marynistyki Młodej Polski*, Gdynia 1966; T. Skutnik, *Morze i myśl*, Gdańsk 1984; R. Karwacki, *Temat morski. O prozie fabularnej dwudziestolecia międzywojennego*, Gdańsk 1975; *Topika wód i żegluga*, red. A. Matuszevska, Gdańsk 1989; M. Śliwiński, *Człowiek-ryba. Szkice marynistyczne*, Słupsk 1991.

⁵ J. Bachórz, „Złączyć się z burzą...”. *Tuzin studiów i szkiców o romantycznych wyobrażeniach morza i egzotyki*, Gdańsk 2005.

lozoficznej Hermana Melville'a⁶. Jednak wymienione prace wcale albo w znikomym stopniu odnoszą się do wątków marynistycznych w literaturze dla dzieci, a często w ogóle nie podnoszą istnienia obszaru literatury „osobnej”⁷.

W obszarze badań nad literaturą dziecięcą na uwagę zasługują artykuły Gertrudy Skotnickiej, Jadwigi Szymkowskiej-Ruszały, Urszuli Chęcińskiej⁸. Niniejszym rozważaniom najbliższa jest wydana w 1998 r. praca U. Chęcińskiej pt. *Dzieciństwo i przestrzeń morza w literaturze. Paralele szczecińskie*⁹, w której autorka wyraźnie odwołuje się do badań nad literaturą dziecięcą, w tym do tekstów poetyckich. Badaczka zajęła się głównie twórczością poetycką Joanny Kulmowej i poetów związanych ze środowiskiem nadbałtyckim. Pozycja ta wypełnia lukę w badaniach tematów marynistycznych w literaturze dla dzieci.

Niniejszym artykułem staram się nawiązać do głosu badaczy literatury dla młodego czytelnika, ponadto włączyć się do opisu i interpretacji wątków marynistycznych w poezji dla dzieci, głównie w liryce. Poddane tu omówieniu utwory wybrałam ze zbiorów poetyckich polskich twórców piszących w ciągu kilkudziesięciu lat. Opis nie ma charakteru chronologicznego, więc obok wierszy Tadeusza Kubiaka z roku 1959 pojawiają się teksty pisarzy współczesnych. Przedstawiony materiał to głównie liryka dziecięca, gdyż właśnie w jej obszarze znalazłam najwięcej odniesień do tematyki morskiej. Motywy marynistyczne i akwaticzne pełnią tu rozmaite funkcje i objawiają się w sposób swoisty dla twórczości dziecięcej.

Przedstawione tu rozważania pokazują, że to, co morskie, jest wdzięcznym tematem poezji kierowanej do dziecka. Liryka dziecięca posługuje się szeregiem motywów, które mają wpływać na kształt wyobrażeń o świecie współczesnego dziecka¹⁰. Wśród nich znajduję motyw morza rozciągający się na wszelkie jego pochodne, a więc wodę w szerokim znaczeniu, rośliny i zwierzęta związane z przestrzenią

⁶ P. Jędrzejko, *Płynność i egzystencja. Doświadczenie lądu i morza a myśl Hermana Melville'a*, Sosnowiec–Katowice–Zabrze 2008.

⁷ Nazwę literatura „osobna” zaproponował Jerzy Cieślowski dla określenia odmienności i specyfiki literatury dla dzieci i młodzieży. Por. J. Cieślowski, *Literatura osobna*, wybór R. Waksmund, Warszawa 1985.

⁸ G. Skotnicka, *Wędrowki ku morzu i wybrzeżu w gdańskiej prozie współczesnej dla dzieci i młodzieży 1945–1975*, [w:] *Literatura gdańska i ziemi gdańskiej w latach 1945–1975*, red. A. Bukowski, Gdańsk 1979; tejsze, *Znaczenie baśni regionalnych na przykładzie tekstów o morzu i wybrzeżu*, [w:] *Baśń i dziecko*, red. H. Skrobiszewska, Warszawa 1978; J. Szymkowska-Ruszała, *Dzieci i bursztyń*, „Pomerania” 1980, nr 11/12; tejsze, *Edukacja morska w literaturze dla dzieci i młodzieży (w latach 1918–1939)*, Koszalińskie Studia i Materiały nr 1, Koszalin 1975; tejsze, *Rodowody popularnych bohaterów literatury o tematyce morskiej adresowane do młodego czytelnika (do roku 1939)*, „Nautologia” 1982, nr 1–4; tejsze, *Fantastyka i świat wartości w dwudziestowiecznej literaturze marynistycznej dla dzieci*, „Nautologia” 1984, nr 2; U. Chęcińska, *Marynistyka a literatura dla dzieci i młodzieży (uwagi dyskusyjne)*, „Przegląd Zachodniopomorski” 1992, z. 4.

⁹ U. Chęcińska, *Dzieciństwo i przestrzeń morza...*

¹⁰ Lirykę dziecięcą rozumiem tutaj podobnie jak Jolanta Ługowska i Ryszard Waksmund – jako „lirykę bezpośrednią, której ośrodek konstrukcyjny stanowi wyraźnie ujawnione «ja» dziecięce”. Por. J. Ługowska, *Ratajczak: od wiersza dla dzieci do liryki dziecięcej*, „Poezja” 1979, nr 6; R. Waksmund, *Wstęp*, [do:] *Poezja dla dzieci. Antologia form i tematów*, Wrocław 1987, s. 36.

wody, działania człowieka nacechowane morskimi walorami, obszary geograficznie związane z wodą, przedmioty charakterystyczne dla wodnego świata. Wszystko to składa się na specyficzny, swoisty obraz „morza” zawarty w utworach poetyckich adresowanych do dziecka.

Dziecięce wyobrażenie o morzach i oceanach podsyte jest jego skromnym doświadczeniem i ma charakter animistyczny. Stąd morze dla dziecka jest czymś nieznanym, niezwykłym i do końca nieokreślonym. Dziecko myśli bowiem o morzu na podobieństwo pierwotnych ludów, wyobrażając sobie jego ogrom, głębię, zwierzęta w nim żyjące i związanych z nim ludzi – żeglarzy, piratów, korsarzy, dzielnych jak Sindbad albo nikczemnych jak kapitan Huk. Czy jednak takie postrzeganie morskiej krainy jest typowe tylko dla najmłodszych, czy dorośli nie marzą o morzu w podobny sposób, widząc w nim spełnienie ukrytych wyzwań, marzeń i tajemnic? Wydaje się, że ten właśnie walor wszelkich wodnych motywów inspiruje twórców do ich wykorzystywania zarówno w twórczości dla dorosłych, jak i dla dzieci. O ile jednak dorosły odbiorca potrzebuje najczęściej rzeczywistej morskiej przestrzeni, o tyle dziecko często zadowoli się byle kałużą powstałą na podwórku po nagłej ulewie. Oczarowane błyszczącym skrawkiem – namiastką „morskiej” tafli – poszukuje w niej żyjatek i kamyków, cierpliwie wydłubuje z dna skarby i pieczołowicie przechowuje je „na potem”¹¹. Spuszczając na wodę papierowy okręcik, staje się po raz pierwszy żeglarzem. Marzy, że opływa cały świat. To marzenie podsyte niepewnością i wiecznym pragnieniem pozostaje w nim do końca życia. Ów obraz dziecięcej „zabawy w morze” zachował się w rozmaitych postaciach w liryce dziecięcej.

W wierszu Juliana Kornhausera morze przedstawione jest wyraziście, posiada podstawowe atrybuty – jest słone, spienione, pełne fal, meduz i alg. Jego obraz koresponduje z życiem dziecka, wiatry grają w piłkę, a w dziecięcym wiaderku morska toń staje się bliższa i bardziej kochana:

Morze jest słone,
 morze spienione.
 W morzu są fale,
 tonie i dale.
 W morzu jest piasek,
 algi, meduzy,
 na morzu statek
 mały i duży.
 Morskie są głębie,
 a nawet wilki.
 Znad morza wiatry
 grające w piłkę.
 W twoim wiaderku

¹¹ Doskonale przedstawia ten aspekt dziecięcej aktywności D. Wawiłow w wierszu *Kałużyści*:

„Już od rana na podwórzu
 wśród patyków i wśród liści
 przykucnęli nad kałużą
 pracowici kałużyści [...]”.

Zob. D. Wawiłow, *Kałużyści*, [w:] tejsze, *Dzieci w lesie*, Warszawa 1991, s. 5.

także jest morze,
ale malutkie
jak włoski orzech¹².

Dziecko traktuje morze jako niewiadomą, którą chciałoby odkryć i zbadać, stąd biorą się dziecięce tęsknoty za nim, domysły, rozmowy i fantazje:

Jakie jest morze?
Nie widziałem morza.
Czy takie jak łąka,
a może
jak zorza –
kolorowe, wysokie?¹³

Ten wielokrotnie cytowany w pracach krytycznych wiersz Józefa Ratajczaka podejmuje filozoficzne pytania bliskie umysłowości dziecka. Nie daje żadnej odpowiedzi, pozwalając, by mały odbiorca sam odkrywał tajniki świata.

W wierszu Danuty Wawiłow taki właśnie filozoficzny problem wpleciony jest w codzienną dziecięcą zabawę:

Siedziały dzieciaki
na dworze
i kłóciły się,
jakie jest morze.
Kuba powiedział,
że słone,
a Jędrek, że nie,
bo zielone.
A Baśka, że są w nim meduzy
i okręt
o, taki duży,
i jeszcze raki w skorupie.
A Bartek,
że dziewczyny są głupie.
I jeszcze Filip powiedział,
że jak się położyć nad morzem
i machać rękami,
i machać nogami,
to na piasku się zrobi
orzeł.

Obok tych domysłów najważniejsza staje się dziecięca tęsknota za morską krajiną wyartykułowana w ostatnim wersie:

¹² J. Kornhauser, *Morze*, [w:] tegoż, *Księżyc jak mandarynka*, Kraków 2003, s. 27.

¹³ J. Ratajczak, *Morze*, [w:] tegoż, *Idzie wiosna*, Warszawa 1986, s. 25.

Poproszę tatę –
może
pojedzie ze mną
nad morze?¹⁴

W wierszach Kornhausera i Wawiłow dziecięce dylematy na temat morza traktowane są jak najbardziej serio, podobnie w większości innych utworów morskie motywy, mimo iż włączane są w szeroko pojętą formułę zabawy, funkcjonując w świadomości odbiorcy jako ważne. Przykładem mogą tu być występujące w wierszach postaci ryb. Rybki akwariowe pokazuje Wawiłow w wierszu *W zoo*. Przyciągają one uwagę dziecka, które pośród oglądanych w zoo zwierząt ich urodę ocenia najwyżej:

Ale najładniejsze
są zielone rybki.
Patrzą sobie na mnie
zza zielonej szybki
i zębów nie mają,
i rogów nie mają,
i tylko tak sobie
pływają, pływają,
pływają, pływają
i się uśmiechają...¹⁵

W utworach Tadeusza Kubiaka żartobliwy ton współgra z nowoczesną formą poetycką (wiersz pochodzi z 1961 r.), typową dla liryki:

Raz widziałem przy niedzieli
rybki srebrne trzy w kąpieli.

Nie pływały –
płetwy prały.
myły skrzela i ogony.

Strumyk pluskał
w srebrnych łuskach,
strumyk ciepły i zielony [...]¹⁶.

W kolejnych wierszach wykorzystano nonsensowny humor o rybach, które na przekór ogólnemu sądowi mówią i śpiewają (*Ryby śpiewają* z tomiku *Śmiejmy się!*, Warszawa 1976), a nawet latają:

W zielonej wodzie
niczym w ogrodzie
fruwają rybki.
Z listka na listek
złote, srebrzyste
rybki zza szybki [...]¹⁷.

¹⁴ D. Wawiłow, *Morze*, [w:] tejsze, *Dzieci w lesie...*, s. 27.

¹⁵ D. Wawiłow, *W zoo*, [w:] tamże, s. 26.

¹⁶ T. Kubiak, *Rybki w kąpieli*, [w:] tegoż, *Pawie wiersze*, Warszawa 1961, b.p.

¹⁷ T. Kubiak, *Akwarium*, [w:] tamże.

Podobny motyw latających i śpiewających ryb, ale pozbawiony żartobliwych konotacji, pojawia się w twórczości Henryka Banasiewicza:

Ryba też jest ptakiem lecz podwodnym
 płetwy to skrzydła
 – maluteńkie cienkie
 drobne¹⁸.

W innym miejscu poeta dopuszcza możliwość istnienia śpiewającej ryby:

Może
 byłoby to piękne
 jak śpiew ptaka
 wibrujący niepojęcie
 to u góry
 to u dołu¹⁹.

Zdaniem Chęcińskiej „stworzone czwartego dnia ryby i ptaki w dziecięcej optyce świata stanowią homotetyczną całość”²⁰, częste więc przemieszczanie bądź łączenie ich cech jest zgodne ze specyfiką dziecięcego światopoglądu. Zofia Beszczyńska porównuje do ryby księżyc:

księżyc przez niebo płynie
 jak ryba w morskiej głębinie

 i w okno patrzy mi prosto
 z niebieskich wodorostów²¹.

Także ptaki zajmują ważne miejsce w utworach o morzu. W twórczości Kulmowej znajdują lirychny obrazek kołyszących się na wodzie ptaków:

Białe piórka na wodzie z dala.
 Może to kra?
 A może rybitwy
 śpią
 do wiosennego dnia
 na kolebiących się falach²².

Z wiersza tchnie spokój, cisza, wyczekiwanie, jakie towarzyszy samotnym spacerom po plaży i kontemplowaniu nadmorskiej przyrody.

Morskim rekwizytem wyjętym wprost z dziecięcej zabawy jest muszelka – wspomnienie z wakacji spędzonych nad morzem:

¹⁸ H. Banasiewicz, *Ryba*, [w:] tegoż, *Pogodne wiersze na pochmurne dni*, Szczecin 1989, s. 5.

¹⁹ Tamże.

²⁰ U. Chęcińska, *Dzieciństwo i przestrzeń morza...*, s. 107.

²¹ Z. Beszczyńska, *Jak ryba*, [w:] tejże, *Z górki na pazurki*, Poznań 2005, s. 29.

²² J. Kulmowa, *Rybitwy śpią*, [w:] tejże, *Zimowe słowiki*, Warszawa 1967, b.p.

Dzbanek pełny muszelek
stoi na komodzie.
Przypominają lato
i drewniane łodzie.

Układam je codziennie
rzędem na podłodze
i marzę, że wypływam
na bezkresne morze.

Jutro wszystkie policzę
i dokładnie zbadam.
Zdaje się, że ta w plamki
bajki opowiada²³.

Muszla może też ukrywać morskie opowieści i pieśni syren, dlatego poeci skupiają się głównie na jej walorach brzmieniowych:

W środku tylko szum mieszka
i różowość najbledsza.
W pustym wnętrzu – garsteczka
różowego powietrza [...] ²⁴.

Beszczynska wykorzystała homonimiczne znaczenie wyrazu „muszla”, by odkryć tajemnicę szumiącej muszelki:

muszla szeptała mi do ucha
melodię morza
w uchu muszli szumiało morze
morze szeptało swoją melodię
do muszli mojego ucha²⁵.

Szepcząca, śpiewająca, przypominająca wakacje i pełna różowego powietrza muszla staje się tu symbolem życia i trwania. Jest więc ukazywana podobnie jak w mitach i starych wierzeniach, w których była wyobrażeniem wszelkiego początku²⁶.

Marynistyczne obrazy stają się czasem podłożem dla fantazjotwórstwa. Joanna Kulmowa wprowadza elementy fantastyczne w postaci metafor, których zrozumienie jest możliwe tylko w kontekście wiedzy związanej z morzem. Maria Wanna jest córką pirata, Krajdywan to wyspa, a Firaniec – żagiel:

Firaniec wydęty
płynie przez odmęty.
[...]
Czasem obłok w jego sieć się zaplącze.
Czasem gwiazda
jak morski pajęczek.

²³ A. Ungeheuer-Gołąb, *Wspomnienie z wakacji*, „Kapitan Muzyczka” 1999, nr 21.

²⁴ J. Ficowski, *Muszla*, [w:] tegoż, *Tęcza na niedzielę*, Warszawa 1971, s. 41.

²⁵ Z. Beszczynska, *muszla*, [w:] tejże, *Bańki mydlane*, Warszawa 1988, s. 26.

²⁶ Pod. za: M. Śliwiński, *Człowiek-ryba...*, s. 102.

A on płynie jak noc długa,
jak dzień długi –
nigdy, nigdy nie wraca z żeglugi²⁷.

Morskie metafory dają odbiorcy poczucie wolności, otwierają wyobraźnię na obszary niepoznanych mórz i lądów, które podsycają wyobraźnię dziecka. Kąpiąc się w wannie i bawiąc się na dywanie, marzy ono już nie o deszczowej kałuży, ale o prawdziwym wielkim oceanie:

Krajdywan
to wyspa,
którą się co dzień odkrywa.

Staniesz
na Krajdywanie
i już zaczniesz się dalekie odpływanie.
Lecą ptaki w nieznane.
Szumią palmy w puszystym wzorze.
Świecą gwiazdy nad Krajdywanem.
Toczy pianę
wzburzone morze.

Tylko dobrze się zmieść w czterech rogach,
żeby cię nie mogła zmieść
wezbrana
podłoga²⁸.

Morska kraina w lirykach Kulmowej jest niebezpieczna. Aby w niej przeżyć, potrzeba twardego charakteru, siły i wolności. Ten, kto wypływa, podejmuje wyzwanie bez śladu żalu czy lęku. Wiersze nawiązują więc do wzorca prawdziwego mężczyzny podszytego archetypem Wędrowca, który się nie boi i ryzykuje²⁹.

Metafory związane z morzem stają się interesującym środkiem artystycznym dla pokazania właściwej idei wiersza. Dzieje się tak w utworach *Biały okręt*, *W pianie* Joanny Papuzińskiej, *Koperta* Juliana Kornhausera i *Kot* Kazimierza Iłakowiczówny. Biały okręt to neon, który świecąc się w nocy, nie pozwala dziecku zasnąć. Tu także ujawnia się dziecięce pragnienie wyprawy, podróży i wędrowki w nieznaną, niepewny świat. Podmiot liryczny utworu – dziecko, które nie może zasnąć z powodu sączącego się przez niedomkniętą zasłonę światła neonu – dzięki nieskrępowanej wyobraźni widzi na czarnym, nocnym niebie srebrzyście świecący okręt z wydętym żaglem. Z tego obrazu wyrasta pragnienie:

²⁷ J. Kulmowa, *Firaniec*, [w:] *też*, *Krześlaki z rozwianą grzywą*, Warszawa 1978, b.p.

²⁸ J. Kulmowa, *Krajdywan*, [w:] *też*.

²⁹ Odnoszę się tu do klasyfikacji archetypów według C.S. Pearson. Zob. *też*, *Nasz wewnętrzny bohater, czyli sześć archetypów, według których żyjemy*, przeł. G. Brelik i W. Grabarczyk, Poznań 1995.

Aż kiedyś wyjdę z łódka,
 cicho na dach się wydrapię,
 wskoczę na okręt, kotwicę wyciągnę z wody – i jazda!
 popłynę po czarnym morzu
 do tej latarni morskiej,
 co się nazywa „Gwiazda”³⁰.

Podobnie w wierszu *W pianie* wyobraźnia śpiewającego podczas kąpieli dziecka krąży wokół marynistycznego pejzażu. Tej specjalnej zabawie towarzyszą powtarzające się refreny o treściach związanych z morską wyprawą:

za morzami – ahoy za mokrymi
 [...]
 Za wyspami – bezludnymi,
 za morzami – ahoy – niezmiernymi,
 za falami pianistymi, wzburzonymi i jak domy wysokimi
 władał tyran przeklęty [...]
 Za krajami – odległymi,
 za morzami – ahoy – za słonymi,
 za skałami podwodnymi, podstępnyimi i ostrymi
 stoi w porcie fregata...³¹

Motywy podróży i żeglowania w utworach dla dzieci przybierają postać wypraw i wędrówek. Czasem zapowiedzią żeglarskiej przygody może być róża wiatrów, o której wspomina Stanisław Grochowiak: „ta róża się żarzy/ w kompasach harczerzy i w żaglach żeglarzy”³². Innym razem stają się głównym tematem utworu:

Zbiłem więc tratwę
 ze starych desek,
 z blatu od stołu
 i czterech krzesel [...]”³³.

Żeglowanie pojęte jako sposób na życie pokazują niektóre piosenki i kołysanki o tematyce morskiej:

Kołysz się, kołysz, moja kruszyno,
 sen zmieni kołyskę w żaglowiec biały,
 niech twe pościele w żagle rozwiną
 wiatry i morskie fale.
 [...]
 Kołysz się, kołysz, mój morski wilku,
 Żegluj, żeglarzu, aż życia stanie,
 bo w życiu tylko żeglować warto,
 bo życie to żeglowanie³⁴.

³⁰ J. Papuzińska, *Biały okręt*, [w:] teże, *Pims, którego nie ma*, Warszawa 1975.

³¹ J. Papuzińska, *W pianie*, [w:] teże, *Wierszyki domowe*, Warszawa 1978, s. 24.

³² S. Grochowiak, *Róża*, [w:] tegoż, *To było gdzieś*, Warszawa 1973, b.p.

³³ T. Kubiak, *Piękna podróż*, [w:] tegoż, *Piękna podróż*, Warszawa 1959, s. 10.

³⁴ S. Karaszewski, *Kołysz się, kołysz, mały żeglarzu*, [w:] W. Rudziński, S. Karaszewski, *Dzieńdobryni i dobranocki. Piosenki dla dzieci*, Warszawa 1991, s. 39.

W wierszu Kornhausera *Koperta* motyw morza, choć wspomniany tylko w jednym wersie („morze ubiera ciepły sweter”), kieruje uwagą odbiorcy. Dzięki niemu wiadomo, że list pisany jest nad morzem. Tym razem nadmorski świat jest krainą bezpieczną, dającą wytchnienie i radość. Odbiorca przeczuwa, że to tam istnieje ów „nieodgadniony świat”, sandały, które same idą do lasu i nikt nie ma kataru, mimo chłodnego wiatru, po prostu:

Zagłdnij tylko za róg znaczka,
wszystko jest w najlepszym porządku [...] ³⁵.

W kolejnym utworze metaforyczny obraz istoty kota konkretyzuje się głównie dzięki skojarzeniom wynikłym z zastosowania marynistycznych szczegółów, jak: mała wysepka, daleki ocean, śpiewająca mewa, szumiące morze, koralowy pomost, wędrujący goście. Dzięki takiej perspektywie oraz specyfice poetyki Hłakowiczówny kot jest odmienny od wszelkich kocich postaci występujących w kołysankach czy bajeczkach dla dzieci ³⁶. Jego rzeczywisty, prawdziwy charakter czuwającego łowcy objawia się tu właśnie za sprawą morskich rekwizytów:

Na małej wysepce, w oceanie dalekim, dalekim
mieszka mądry biały kot, co się pokłócił z człowiekiem;
mewa mu śpiewa,
a on na słońce poziewa,
morze mu szumi,
a on wszystko rozumie,
i wychodzi co dzień daleko nad wodę, po długim koralowym pomoście,
patrzeć, wyczekiwać, czy nie jadą, nie płyną, nie lecą nieznajomi, wędrujący goście ³⁷.

Wśród motywów związanych z marynistyką podstawowy wydaje się motyw wody. Istnieje on w wielu utworach poetyckich dla dzieci, w których woda występuje najczęściej jako źródło życia. W kołysankach J. Papuźńskiej woda jest najważniejszym elementem przestrzeni wiersza. Daje niemal czarodziejską, uzdrawiającą siłę:

Pójdź przez krzaki,
Pójdź przez błota,
Tam, gdzie płynie
Woda złota.
[...]
Połóż się na dnie w upalny dzień.
Zamień się w kamień,
Zamień się w pień.

³⁵ J. Kornhauser, *Koperta*, [w:] tegoż, *Tyle rzeczy niezwykłych*, Kraków 1981, s. 5.

³⁶ Pisałam na ten temat w: A. Ungeheuer-Gołąb, *Poezja dzieciństwa, czyli droga ku wrażliwości*, Rzeszów 1999.

³⁷ K. Hłakowiczówna, *Kot*, [w:] tejże, *Rymy dziecięce*, Poznań 1981, s. 15.

Niech cię woda opłynie, obmywa.
 Niech wszystko odpoczywa.
 Niechaj ci sił przybywa³⁸.

Jezioro jest dla poetki miejscem, z którego można czerpać siłę, mieści w sobie sny, dające ludziom poczucie szczęścia:

Jezioro, jezioro,
 Nad nim ludzi sporo.
 Konewkami, wiaderkami
 Sny z jeziora biorą.

Jezioro, jezioro,
 Kwitną nad nim śliwy.
 Ten, kto dobry sen wyłowi,
 Będzie spał szczęśliwy [...] ³⁹.

Ów dobroczynny wpływ pokazuje wodę jako substancję opiekuńczą, dającą życie. Okazuje się bowiem, że w tekstach poetyckich dla dzieci na poziomie dziecięcego odbioru woda nie jest „substancjalną nicością” i „dnem rozpaczny”⁴⁰, ale staje się „wodą macierzyństwa”⁴¹, która dzięki sile wyobraźni i umiejętności odczuwania staje się projekcją matki. Skojarzenia morza – substancji płynnej – z osobą matki jako istoty opiekuńczej kieruje refleksją dotyczącą wszelkiej wody w obszar dzieciństwa i dziecka⁴². Poezja, którą dorosły tworzy dla dziecka, zawiera w sobie mocny element macierzyński z uwagi na szczególną intencję twórcy, który świadomie pisze „dla dziecka”. Na poziomie dziecięcego odbioru liryki o tematyce marynistycznej przekazują uczucia i myśli o charakterze opiekuńczym. Jeśli jednak odczyta je dorosły, wyłowi z nich i odczuje głębokie wewnętrzne wzruszenie, które odzywa się właśnie z powodu utrwalonych uczuć miłości i przywiązania do osoby matki jako jedynej żywicielki⁴³. Woda staje się tu mlekiem, które syci i zabezpiecza. Według Gastona Bachelarda kontekst macierzyństwa determinuje charakter stosunku człowieka do morza i wody w ogóle. Prowokuje bowiem odbiór tekstu przez pryzmat doświadczeń wczesnodziecięcych, które naładowane są emocjami. W wierszu

³⁸ J. Papuzińska, *Usypianka znad rzeczki*, [w:] tejże, *Śpiące wierszyki*, Warszawa 2005, s. 10.

³⁹ Tejże, *Jezioro*, [w:] tamże, s. 19.

⁴⁰ Określenia Gastona Bachelarda towarzyszące analizie utworów literackich, w których żywioł wody wiąże się z marzeniami o śmierci i zgubnym losie. Por. G. Bachelard, *Woda i marzenia*, [w:] tegoż, *Wyobraźnia poetycka*, przeł. H. Chudak i A. Tatarkiewicz, wybór H. Chudak, Warszawa 1975, s. 131–166.

⁴¹ Bachelard cytuje Marię Bonaparte, która w refleksji popartej metodą psychoanalityczną twierdzi, że „dla wszystkich ludzi największym i najtrwalszym symbolem macierzyństwa jest morze”. Por. tamże, s. 166–169.

⁴² Na podobnym skojarzeniu oparła swoją refleksję Chęcińska w rozprawie *Dzieciństwo i przestrzeń morza...*

⁴³ Zdaniem Bachelarda „Miłość żywiona do matki rzutuje na wszelkie inne formy miłości”. G. Bachelard, *Woda i marzenia...*, s. 167.

Rozmowa spotkaniu dziadka z wnuczką towarzyszy obraz rzeki, białego czółna i księżycy, który nogą pluszcze w wodzie.

– Wnuczku, wnuczku,
Idzie północ,
Ma na wodzie białe czółno,
Białe czółno z poduszeczką,
Zabierze cię w podróż rzeczką⁴⁴.

„Wodne krajobrazy” połączone są tu ze spokojem, bezpieczeństwem, z krainą wczesnego dzieciństwa, w której niezwykle ważną rolę gra kołysanka.

W wierszu Kubiaka małe źródółko jest skonfrontowane z morzem. I choć morze jest wielkie, a rzeki piękne, źródółko jest tym, co najlepiej ugasi pragnienie. Wyraźnie wyeksponowano tu wartość wody jako źródła życia. Morze służy do żeglowania, jest wielkie i zachwycające, ale istotą życia jest źródłana woda z leśnego źródółka:

W pięknej rzece się kąpałem,
wielkim morzem żeglowałem,
a nad źródłem leśnym kłęcząc,
usta w wodzie zanurzałem.

Ogrom morza mnie zachwyca,
sławię rzeki tej urodę,
lecz gdy pali mnie pragnienie –
ze źródółka piję wodę⁴⁵.

Radość wynikającą z wodnego żywiołu zauważam w utworach Juliana Przybośa. Choć wodne motywy są tu tylko zasygnalizowane, znajduję w nich wyraz szczególnego umiłowania i czerpania radości z tego, co związane z wodą. W wierszu *Telefon dwuletniej Uty* podmiot liryczny parafrazuje słowa ludowej pieśni, by następnie objawić odczuwanie wodnej przestrzeni przez małe dziecko, które przeżywa ekstatyczne uczucia związane z przyrodą:

woda to mijana uroda
I pluska tylko tyle u brzegu bełkotliwie...
A jak pluska, to biało płynie – halokto? – łaba.
Łaba wygina szyję, pod nim zielona woda
i słońce, i gogoda,
i błyskajka, i fala,
i dwie łodzie na wodzie czerwone ode żagla⁴⁶.

Łaba, zielona woda, słońce, gogoda, błyskajka, fala, łodzie czerwone ode żagla – użyte tu swoiście dziecięce słownictwo daje uczucie dziecięcego entuzjazmu i pierw-

⁴⁴ J. Papuzińska, *Rozmowa*, [w:] *tejże, Śpiące wierszyki...*, s. 14.

⁴⁵ T. Kubiak, *Źródółko*, [w:] *Piękna podróż...*

⁴⁶ J. Przyboś, *Telefon dwuletniej Uty*, [w:] U. i J. Przyboś, *Wiersze i obrazki*, Warszawa 1987, s. 12–13.

szego zachwytu nad światem. Podobną radość istnienia podszytą metaforą wody odczuwa się w wierszu *Rymowanka kwietniowa*:

Potoczek
w górnym biegu
najszczęśliwszy.

Pomóż wodzie,
co tak płynnie bełkocze,
niechaj w końcu wycedzi
rym ze dna.
– Jaką mowę jej zjednać?
Mojotwoją, niechaj z nami wykwinie
sepleni:
„A na słońce wesokoło błękitnie
zerwanych fijołek w zieleńi”⁴⁷.

W liryce dziecięcej na obraz morza ujęty w kategorii dziecięcego myślenia nakłada się wizja świata dorosłych. Ona to, mimo widocznych w poezji dla dzieci ludycznych wątków, rozszerza wizerunek morskiej krainy, odczytywany już nie tylko jako marzenie, miejsce odpoczynku i zabaw, ale także miejsce niebezpieczne, pełne wyrzeczów i bólu. Tę podwójną kliszę obserwuję w wierszu Ratajczaka, w którym nikłe, pojedyncze elementy zajmujące umysł małego dziecka dążą ku zjawiskom ważnym dla każdego człowieka:

W lesie jest tylko jedno drzewo,
ale jak głośno
szumi!

W morzu
jest tylko kropla wody,
ale toną w niej wciąż
okręty.

W niebie śpiewa tylko jeden ptak,
jednak słycać go
na całej ziemi.

Bo jedno drzewo
staje się niekiedy lasem.
Jedna kropla rozrasta się w oceany.
A jeden ptak
podaje nam w locie skrzydła
i całe niebo
otwiera⁴⁸.

⁴⁷ J. Przyboś, *Rymowanka kwietniowa*, [w:] tamże, s. 26–27.

⁴⁸ J. Ratajczak, *Drzewo, morze i ptak*, [w:] tegoż, *Pierwsze wiersze*, Poznań 1983, s. 19.

Drzewo, ptak i kropla wody zwiastują ogromny, niezmierny świat. W wyobraźni dziecka zamieniają się w Kosmos, podobnie jak kałuża zmienia się w ocean.

Przedstawione tu przykłady liryki dziecięcej świadczą o tym, że morze i związane z nim rekwizyty zajmują ważne miejsce w twórczości poetyckiej dla dzieci. Stają się głównym tematem utworu, pełnią rolę metafory o specjalnym znaczeniu albo stanowią jedynie oryginalny ozdobnik. Trudno jednak oprzeć się wrażeniu, że nawet gdy w treści utworu grają one znikomą rolę, to zawsze otwierają umysł dziecka na tajemniczą krainę niezmiernych wód oceanu, której pierwsze wyobrażenie zrodziła zabawa nad podwórkową kałużą.

The image of the sea in Polish lyric poetry for children

Abstract

The author of the article refers to the opinions of researchers of literature for young readers as well as joins the description and interpretation of marine themes in children poetry, mainly in lyric poetry. The works discussed in this article were selected from poetry collections of Polish writers published during the last decades. The leading motif determining the choice was the motif of the sea and the like including, among others, the motif of water, seashell and sea journey. The description is not chronological, thus poems by Tadeusz Kubiak from 1959 are accompanied by works of contemporary authors such as Joanna Kulmowa, Joanna Papuzińska, Danuta Wawiłow and Zofia Beszczyńska. The material presented comprises mainly children lyric poetry in which references to marine themes were found. An attempt was made to show that marine and aquatic motifs fulfill numerous functions in children poetry and manifest themselves in a way characteristic for this type of writing.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Historicolitteraria XI (2011)

Anita Wolanin

O narastaniu *numinosum* w powieściach Doroty Terakowskiej

Utwory Terakowskiej przedstawiają bohatera w konfrontacji ze światem, podczas podróży właściwej niepokojom adolescencji, której głównym celem jest zmierzenie się z tym, co Nieznane. Rudolf Otto¹ konstatuje, że *numinosum* jest z pewnością czymś niepoznawalnym, niedefiniowalnym, natomiast istnieje możliwość badania go². Sposobem na zgłębienie Nieznanego będzie badanie numinotycznych elementów składowych, tj.: *mysterium tremendum et fascinans*, *mirum*, *maiestaticum* oraz *augustum* w powieściach, które staną się obszarem poszukiwań. W artykule przyjmuję następujący porządek: poszczególnym elementom *numinosum* przyporządkowuję teksty, w których ono występuje.

Regułą jest, że młody wędrowiec odkrywający prawa rządzące światem i zdobywający doświadczenie życiowe zawsze będzie doznawał uczucia numinotycznego. Do odwiecznych dążeń człowieka należą próby zgłębienia zagadki Nieznanego, wyjaśnienia za jego pośrednictwem źródła niepokojów egzystencjalnych nurtujących każdą istotę ludzką. Odczucie niesamowitości, niezwykłości istnienia, tajemnicy narasta w poszczególnych powieściach Terakowskiej. Elementem nadrzędnym *numinosum*, w sposób szczególnie decydującym o jego sile oddziaływania, jest niewątpliwie *mysterium tremendum et fascinans*. Trwoga to uczucie posiadające najintensywniejszą moc sprawczą, zaś zachwyty i fascynacja należą do zjawisk nadających istnieniu sens. Dlatego te dwa niezbędne komponenty, współistniejące w myśl zasady kontrast – harmonia, kreują niepowtarzalnego człowieka. Tajemniczą moc wyzwała zetknięcie ze smokiem, na którego natykają się podczas zwiedzania Krakowa Bartek i babcia Brygida, bohaterowie pierwszej książki Terakowskiej, *Szalona podróż babci Brygidy po Krakowie*. Reakcja chłopca na widok potwora potwierdza siłę oddziaływania *numinosum*: „– Och! rany! – **zawołałem pełen zachwyty i ...grozy**

¹ Rudolf Otto – niemiecki filozof, przedstawiciel fenomenologii i teolog protestancki, religioznawca. Jego fundamentalne dzieło napisane w 1917 to: *Świętość. Elementy irracjonalne w pojęciu bóstwa i ich stosunek do elementów racjonalnych*.

² Por. R. Otto, *Świętość. Elementy irracjonalne w pojęciu bóstwa i ich stosunek do elementów racjonalnych*, przeł. B. Kupis, Wrocław 1933, s. 33.

[podkr. – A.W.]³. Fenomen wywołujący doznanie *mysterium tremendum et fascinans* przedstawia się następująco:

Przed nami widniała wielka pieczara, rozjaśniona czerwonym jaskrawym światłem. To światło biło od najprawdziwszego w świecie smoka! Smok był zielony, miał wielki, pełen łusek tułów, długi, gruby ogon – i aż trzy głowy! Z pyska – a właściwie z trzech pysków na przemian – buchał ogień. I właśnie ten ogień rozświetlał pieczarę⁴.

We *Władcy Lewawu* postać enigmatycznego autokraty Nienazwanego stanowi źródło obezwładniającego strachu i fascynacji. Lewaw to miejsce złowrogie, gdzie odczuwa się zniewalającą trwogę, wywołaną przez wszechobecnych strażników Nienazwanego. Rubinowo-czarne oczy monstualnych, włochatych Pajęczaków, sprawiają że Bartek „**sztywnieje ze strachu**”⁵, czyli doznaje najwyższego stopnia przerażenia, jakim jest *mysterium tremendum*. Gigantyczne owady sieją grozę, wylegając nocą na ulice, szczelnie oblepiając swymi cielskimi domy Allian. Podobnie Nienazwany usiłuje wzbudzić w chłopcu strach poprzez zsyłanie numinotycznych wizji monstualnego węża i płomieni wywołujących uczucie *mysterium tremendum*: „Bartek **struchlał**. To straszne... śmierć przez spalenie”⁶. Odwieczny lęk przed Nienazwanym zaszczerpiony jest od wieków w świadomości mieszkańców Wokarku. Podczas tradycyjnej wędrówki na Lewaw, którą odbywa wraz z rodzicami nowo narodzonego dziecka, również Bartek odczuwa obezwładniający strach: „Stwory kłębiły się, pełzały, błyskały wypukłymi oczami. [...] **Sam widok tej niesamowitej masy mógł przyprawić o śmierć! Bartek pojął teraz paniczny lęk Allian** i ich szczelne zamykanie się w domach od zachodu do wschodu słońca”⁷. Ów paniczny strach pojawiający się w człowieku w obliczu zagrożenia egzystencji zyskuje szczególny sens w kontekście rodzącego się życia. Zniewolenie mieszkańców Wokarku podkreśla zanieśenie noworodka do Nienazwanego, czemu towarzyszą jęki, płacz i drżenie, będące przejawami obłądnego strachu. Nienazwany „wysysa” odwagę z serca dziecka tuż po narodzeniu, aby nie mogło wzniecić buntu przeciwko niemu. Wraz ze zbliżaniem się do Wokarku lęk narasta: „zaczął on mu się udzielać, a dotychczasowa odwaga słabła z minuty na minutę. Ta bliskość **objawiała się wszechogarniającym, panicznym lękiem. Strach obezwładniał nogi, paraliżował język, powodował zamieranie serca i zimny pot na całym ciele**”⁸. Napięcie okazuje się tak intensywne, że występują objawy somatyczne. Postać tytułowej bohaterki z powieści *Córka czarownicy* jest kwintesencją *mysterium tremendum et fascinans*. Została trafnie określona przez Najeżdżcę Urgha Istotą. Zna sztukę uprawiania magii, choć nie jest czarownicą. Stanowi żywą Księżkę przechowującą całą wiedzę rodu Luillów, a jej powołaniem jest sprawowanie władzy. Najeżdżcom jawi się jako zjawisko obdarzone nadprzyrodzoną mocą. U źródeł cudownej niezwykłości Luelle stoi tajemnica pochodzenia, magia, jaką dysponuje, oraz nadprzyrodzona zdolność słyszenia

³ D. Terakowska, *Szalona podróż babci Brygidy po Krakowie*, Kraków 1986, s. 54.

⁴ Tamże, s. 54.

⁵ D. Terakowska, *Władca Lewawu*, Kraków 1998, s. 9.

⁶ Tamże, s. 91.

⁷ Tamże, s. 30.

⁸ Tamże, s. 37.

Głosu. Własna niesamowitość otwiera jej drogę do zetknięcia z metafizycznym: „W zielonkawym lśnieniu Świętego Kamienia było coś groźnego – [...] poczuła, jak jej całą Istotę spowija odpychający i straszliwy chłód, a **ciało sztywnieje**”⁹. To rodzaj szczególnego uniesienia spowodowanego zetknięciem nadprzyrodzonego (Święty Kamień) z niezwykle (Luelle) wywołującego *mysterium tremendum*, a zarazem stanowiącego doznanie mistyczne. Podobnie u małej Ewy (*Tam, gdzie spadają Anioły*) widok aniołów wzbudza zarazem oczarowanie i trwogę. Białe Anioły urzekają niezwykłością i blaskiem: „Bładozłote figurki urzekały urodą i wydawało się, że przenika przez nie światło. [...] Były nadzwyczaj piękne, wzbudzały **dreszcz zachwytu** i nieokreślonej tęsknoty”¹⁰. Jednak to Czarne wyzwalają emocje zbliżone do strachu, „który jest czymś więcej niż tylko strachem”¹¹:

Czarne Anioły były jeszcze **piękniejsze w swej groźnej urodzie**. Ich grozę mała Ewa odbierała całą sobą, a wpatrywanie się w nie **wywoływało gęsią skórkę** [...] od Czarnych Aniołów **nie można było oderwać oczu. Przyciągały jak magnes**¹².

Otto zwraca uwagę, że „gęsia skórka jest czymś «nadprzyrodzonym»¹³, co wywołuje taką reakcję organizmu, jaka nigdy nie wystąpiłaby przy odczuwaniu zwykłego strachu. Podaje, że w niektórych językach istnieją wyrażenia określające ten konkretny rodzaj strachu. To szczególna, numinotyczna bojaźń, strach Boży, posiadający moc obezwładniania człowieka, wywołujący wewnętrzne drżenie. Co ciekawe, na określenie takiego upiornego strachu język angielski ma swoje określenie brzmiące właśnie „awe”¹⁴. Dlatego imię Białego Anioła, Ave, jak i jego anagram Vea, stanowią odzwierciedlenie numinotycznej siły, której posiadaczami są ich właściciele. Vea mówi: „Moje i twoje imię pochodzą z jednej Istoty. Moja i twoja Moc poczęły się w jednym i tym samym źródle”¹⁵. To dwójjednia, istoty wywodzące się z jednego pnia, dwie połowki jednego jabłka, wedle określenia samej Terakowskiej. Los wiąże je z Ewą, której imię stanowi anagram obu anielskich imion: Ave i Vea. Właściciele trzech wzajemnie przenikających się imion łączyć będzie wspólny los. Ewa Szczęsna podaje, że anagram był traktowany jako ujawnienie tajemnej natury przedmiotu¹⁶. Jego istotą zatem staje się wyeksponowanie wobec siebie opozycji dobra i zła.

Święta groza, bojaźń, paniczny lęk są efektem kontaktu z czymś tajemniczym, co „nie leży w zwykłym naturalnym zasięgu i nie mieści się w tym, co naturalne”¹⁷. Zachwyt i trwoga towarzyszą małej Ewie, gdy obserwuje pojedynek Białych i Czarnych Aniołów: „**Odczuła strach**: a jakiś wewnętrzny głos nakłaniał ją, by zawróciła; zarazem **coś ciągnęło ją** dalej i dalej, w ślad za przepływającą po

⁹ D. Terakowska, *Córka czarownicy*, Kraków 2002, s. 322–323.

¹⁰ D. Terakowska, *Tam, gdzie spadają Anioły*, Kraków 2002, s. 13.

¹¹ R. Otto, *Świętość...*, s. 40.

¹² D. Terakowska, *Tam, gdzie...*, s. 14.

¹³ Tamże, s. 42.

¹⁴ Por. R. Otto, *Świętość...*, s. 40–42.

¹⁵ Tamże, s. 47.

¹⁶ *Słownik pojęć i tekstów kultury*, red. E. Szczęsna, Warszawa 2002, s. 66.

¹⁷ R. Otto, *Świętość...*, s. 42.

niebosklonie chmurą złocistobiałych i czarnoskrzydłych postaci¹⁸. Nieznana siła sprawia, że pomimo strachu dziewczynka nie może oderwać oczu od tajemniczego zjawiska. Zwłaszcza niesamowity Czarny Anioł przeraża i zniewala: „Ewa po raz wtóry pomyślała, że jest tak piękny, iż **jego uroda przyciąga i nie pozwala oderwać oczu**. [...] Czarny obejrzał się z **szyderczym, ale pięknym uśmiechem** i przyspieszył lot¹⁹. Nieznane narasta, gdy Ewa traci Anioła Stróża. Kolejne małe nieszczęścia są zapowiedzią dramatu, który stanowi śmiertelna choroba. Brak Anioła Stróża powoduje narastanie nieszczęścia. Zachwyty obiektem jest tak intensywny, że przewyższa nawet obawę przed narastającym stopniowo zagrożeniem, którego Ewa jest w pełni świadoma: „Ptak. Czarny. Znowu przyleciał. **Pewnie jutro coś mi się stanie. Ale jest piękny. To mnie myli**”²⁰. Odczuwa coś więcej niż tylko zwykły strach. Rudolf Otto w książce *Świętość. Elementy irracjonalne w pojęciu bóstwa...* definiuje takie odczucie grozy jako: „uczucie szczególnej bojaźni nie dającej się zastąpić innymi rodzajami bojaźni”²¹. Rezultatem spotkania z Nieznanym jest zdobycie nowego doświadczenia, wiedzy o cierpieniu, które nie zawsze uszlachetnia. Zetknięcie bohaterki powieści *Lustro pana Grymsa* z Nieznanym ma miejsce wskutek działania obcej siły decydującej o jej przeniesieniu w czasie i przestrzeni do innego universum, co Agata przyjmuje: „**z rozszerzonymi łękami oczami**”²². Pobyt w dziwnym, obcym miejscu dostarcza wielu krańcowych doznań, do których należy również wrażenie, że „**lodowaty strach ścisnął jej serce**”²³. Obraz upiornej krainy grozy i śmierci, do której dociera, jest spójny z jej aktualnym stanem psychicznym: „bagnu chlipiąc, stękając, mrucało coś we własnej, niepojętej mowie, niezrozumiale i groźnie przelewało się jak jakieś wielkie, opasłe cielsko”²⁴. Numinotyczny lęk może mieć również źródło w boskim gniewie. W swej filozofii religii Otto przywołuje określenie *ira deorum*, aby odzwierciedlić osobliwość i specyfikę tego zjawiska, które „nie ma nic wspólnego z przymiotami moralnymi”²⁵, ponieważ przypomina nieokreśloną, spontaniczną siłę natury, despotyczną i nieobliczalną. Numinotyczny lęk, określany przez Otto jako *ira deorum*, ma niewątpliwie charakter *tremendum*. Potęguje go cecha, jaką jest nieokreśloność bóstw, objawiająca się jako brak tożsamości. Tak dzieje się w przypadku Nienazwanego z *Władcy Lewawu*, Bezimiennego z *Samotności Bogów*, jak również Wielkiej Kosmicznej Istoty z *Lustra pana Grymsa*, której dwuznaczność została tak ukazana:

Nie ma rąk, nie ma nóg, nie ma ciała. W ogóle nie ma wyglądu. Ona jest. I dlatego jest straszna. Jest wszędzie i nigdzie. Krąży we wszechświecie i wszechświat jej podlega. Ona nie podlega nikomu. I dlatego ten obraz jest jakimś **okropnym błuznierstwem**²⁶.

¹⁸ D. Terakowska, *Tam, gdzie...*, s. 15.

¹⁹ Tamże, s. 16.

²⁰ Tamże, s. 58.

²¹ R. Otto, *Świętość...*, s. 40.

²² D. Terakowska, *Lustro pana Grymsa*, Kraków 1998, s. 23.

²³ Tamże, s. 88–89.

²⁴ Tamże, s. 89.

²⁵ R. Otto, *Świętość...*, s. 44.

²⁶ D. Terakowska, *Lustro pana Grymsa...*, s. 80.

W przypadku czerwonowłosej bohaterki strach wyzwala moc posługiwania się magią i zdolności metafizyczne: „Agata **zamarła ze strachu** [...] **narysowała wokół siebie duży krąg**”²⁷. Istnieją nieznanne zjawiska burzące ustalony porządek rzeczy, takie jak Mgła Wściekłego Fioletu, która pełnie po planecie, siejąc zniszczenie i przerażenie. Fiolet oznacza żałobę, śmierć, jest zatem przeciwieństwem życia, wysysa czerwień z planety Koral, która staje się wybrakowana bez tego cennego komponentu: „**z przerażeniem** ujrzała, że wszędzie tam, gdzie przeszedł jeźor mgły, znikwały naturalne barwy przyrody”²⁸. Agata w kontakcie z wrogimi siłami drzemiącymi na Koralu i broniącymi drapieżnie swego istnienia, doświadcza oddziaływania *mysterium tremendum*: „stała **jak sparaliżowana, ze skamieniałą** twarzą”²⁹. Biblia kilka razy wspomina o numinotycznym Wielkim Strachu wywołanym przez boski gniew. Mieszkańcy Koralu jako społeczność doświadczają tego uczucia przytłaczającej trwogi („**Wielki strach** padł na wszystko, co żyło na naszej planecie”) ³⁰. Obawa o los najbliższych istot powoduje wyzwolenie odczucia *mysterium tremendum*: „**w gardle dławił mnie strach. Panicznie bałam się** ujrzeć pływające na powierzchni deszczówki zwłoki Kotyka”³¹.

Obydwa składniki, *mysterium, tremendum* i *fascinans*, zwykle współwystępują, odzwierciedlając zjawiska czy istoty o dwoistym charakterze. Gimel i Ptak Żłocisty analogicznie jak Ave i Vea to istoty biegunowe, jednak ich współistnienie w Cesarstwie Tarota czy na ziemi stwarza konieczną równowagę. Trwodze, wyzwolonej przez przerażające zjawisko: „za sobą usłyszałem bardzo wyraźny, przenikliwy syk, dobywający się z gardzieli monstualnych węzów, i gdy spojrzałem w tę stronę, **ogarnął mnie lęk** [...]”³², po chwili towarzyszy zachwyty nad innym fenomenem: „i wtedy usłyszałem muzykę. To była tamta, słyszana wcześniej w jaskini Gimel, muzyka niebieskich sfer, muzyka skrzydeł Żłocistego Ptaka. On sam rysował się niewyraźnym, świetlistym kształtem w czwartym zwierciadle”³³. Podobnie jak symbole wymieniane przez Rudolfa Otto, do których należą ogrom pustyni i głębia nocy, wywołujące odczucie *numinosum*³⁴, czarownica Gimel i demon Vea wywołują jednocześnie uniesienie i przerażenie: „Nie wiedziałam, że jesteś aż tak piękna – zauważyłam **z bezwiednym zachwytem**, zapominając przez chwilę o niepokoju. Ale podczas gdy ja wpatrywałam się w nią z przyjemnością, Jonyk, odwracając główkę od naszej towarzyszki podróży, z całych sił przytulał się do mnie”³⁵. Podobnie jak Vea, Gimel posiada zdolność do natychmiastowej metamorfozy: „w tej samej chwili **przemieniła się w obrzydliwą, brudną, cuchnącą staruchę** o twarzy tak zmarszczonej, że zdawało się, że zaraz się w sobie zapadnie”³⁶. Z metamorficzności Gimel

²⁷ Tamże, s. 95.

²⁸ Tamże, s. 102.

²⁹ Tamże, s. 103.

³⁰ Tamże, s. 130.

³¹ D. Terakowska, *W Krainie Kota*, Kraków 1999, s. 74.

³² Tamże, s. 194.

³³ Tamże, s. 195.

³⁴ Por. R. Otto, *Świętość...*, s. 85.

³⁵ D. Terakowska, *W Krainie Kota...*, s. 133.

³⁶ Tamże, s. 133.

wynika jej nieokreśloność: „– Wszędzie i nigdzie. Mogę przybrać każdą postać, mogę też wszędzie mieszkać. A tam, gdzie przebywam, zmieniam okolicę stosownie do moich potrzeb”³⁷. Grozę wywołuje nie tylko budzący odrazę wygląd zewnętrzny czarownicy, ale także brak ludzkich cech: „W jej oczach dostrzegłam głębię studni i zarazem pustkę oczu ślepca. Nie było w nich żadnego uczucia”³⁸.

Pobyty Ewy w pieczarze Gimel, namiastce piekła, jest symbolem zawieszenia w niebycie, gdzie nie obowiązują żadne prawa, jedynym dominującym uczuciem jest osamotnienie i strach: „**Bałam się panicznie**, że w pieczarze znajdują się takie same potwory jak te, które widziałam na trakcie”³⁹. W *Samotności Bogów* Nieznane narasta w innych wymiarach, w przyszłości, której nie przewidzieli nawet sami bogowie, stanowi je bowiem zmierzch starej religii i nadejście nowej. Słowo *numen* oznacza bóstwo, od niego wywodzi się według Rudolfa Otto pojęcie *numinosum*, oznaczające tajemnicę pełną grozy i fascynacji. Kontakt z bogiem wyzwala przede wszystkim przerażenie: „Nikomiu nie pobażał i nigdy nie pobażał, także wtedy, gdy czciło Go całe Plemię. Był groźny i wymagający. Karał za nieposłuszeństwo”⁴⁰. Zbliżenie się Jona do boga poprzez złamanie tabu wywołuje *mysterium tremendum*: „**poczuł chłodny dotyk lęku** wzdłuż kręgosłupa”⁴¹. Nieznane narasta, gdy Ewa, matka Myszki, wchodzi na strych, który stanowi *mysterium*, dzieją się tam bowiem rzeczy niezwykle, a jej kalekie dziecko doświadcza w nim przemiany. Stykając się z niezrozumiałym zjawiskiem, ma uczucie, „że nadal unosi się tu **duszny, dławiący zapach strachu**”⁴². Strych jest odzwierciedleniem *mysterium tremendum et fascinans*, miejscem o dwoistym charakterze, obietnicą otrzymania odpowiedzi na wszelkie pytania. W przybliżeniu istoty *numinosum* pośredniczy jego kolejny element *mirum*, którego sedno stanowią: obcość, inność, dziwność. Jest „czymś, co w ogóle wypada z zasięgu rzeczy zwykłych, zrozumiałych i znanych [...] przepełnia duszę wstrząsającym uczuciem nieoczekiwanego”⁴³. To dziwność wywołująca lęk i zdumienie, gdzie obecne są niewidoczne na pierwszy rzut oka, niepokojące szczegóły, dominuje szyderstwo z istniejącego porządku rzeczy⁴⁴. Nieznane narasta, gdy w zasięgu pojawia się postać czy zjawisko tajemnicze, bo dwuznaczne, stanowiące niepokojący dysonans w swym otoczeniu. Zakłóca ono z góry, w sposób niesprecyzowany, a jednak wyczuwalny dotychczasową harmonię. I tak obecność księcia Theta, autystycznego chłopca z sierocińca, gdzie kiedyś wychowywała się Ewa, bohaterka powieści *W Krainie Kota*, wywołuje niejasne uczucie niepokoju, zdziwienia: „dostrzegłam koło fotela staruszki jakąś czarną, **niesamowitą sylwetkę**. Niesamowitą, gdyż mimo dziecięcej postury **niewiele miała wspólnego z normalnym dzieckiem**. [...] **w widoku tym było coś wstrząsająco niepokojącego**”⁴⁵.

³⁷ Tamże, s. 134.

³⁸ Tamże, s. 135.

³⁹ Tamże.

⁴⁰ D. Terakowska, *Samotność Bogów*, Kraków 2003, s. 19.

⁴¹ Tamże, s. 210.

⁴² D. Terakowska, *Poczwarka*, Kraków 2001, s. 141.

⁴³ Tamże, s. 23.

⁴⁴ Por. R. Caillois, *W sercu fantastyki*, przeł. M. Ochab, Gdańsk 2005, s. 7.

⁴⁵ D. Terakowska, *W Krainie Kota...*, s. 137.

Obraz dziecka żyjącego w więzieniu wykutym z własnego strachu, przerażonego nieustającą zmiennością otaczającej go rzeczywistości, odzwierciedla właśnie zjawisko *mirum*. Owo „zagubienie w rzeczywistości” – wedle określenia przyjętego przez Alfreda i Françoise Brauner, czy bycie „pustą fortecą” – jak pisze Bruno Bettelheim, to wewnętrzne splątanie, zawieszenie w próżni, tajemnicza choroba, której źródła nie zostały do tej pory odkryte i wyjaśnione, stawia księcia Theta w rzędzie postaci określonych mianem: dziwny, a więc charakteryzujący się czymś niezrozumiałym. To osobliwy, cudaczny ptak, który trzepoce bezradnie skrzydłami w wymagowanej klatce utkanej z własnego lęku. Słowo „dziwny” jako odpowiednik Ottowskiego *mirum* czy *mirable*, stosują Braunerowie właśnie na określenie zachowania dziecka autystycznego. Thet to w świecie Ewy dziecko autystyczne, zaś w Cesarstwie Tarota zaginiony syn pary cesarskiej, porwany i uwięziony przez przewrotną Gimel, dokładnie zawieszony pomiędzy światami. To bolesne istnienie i nieistnienie zarazem odzwierciedla aż nazbyt wyraźnie stan niemocy, kiedy chłopiec usiłuje przekroczyć niewidzialną barierę, pochwycić nieistniejące przedmioty. Epatuje odmiennością: „ten chłopiec był **dziwny, nienormalny**, ptasio **obcy**, ale piękny”⁴⁶. Żyje we własnym, zamkniętym świecie, zagubiony, pełen lęku przed osaczającym go obcym światem przerażającym swą nieustającą zmiennością. Thet – delikatny, kruchy, zachwyca niezwykłą urodą, budzi współczucie i strach swym niezrozumiałym dla otoczenia stanem duszy. Otoczenie przytłacza go obcością, a i on jest przybyszem z innej krainy, więc obcość jest usankcjonowana podwójnie. Obcowanie z tym, co niezrozumiałe, tak jak choroba psychiczna, szaleństwo zawsze intrygowało i zaciekało ludzi, jednocześnie wywołując *mysterium tremendum*, z racji tego, że istnieje w człowieku naturalna ciekawość wobec zjawisk napawających lękiem i zarazem odbiegających od przyjętej normy.

Twórczość Terakowskiej obfituje w postaci niezwykle. Tytułowa bohaterka pierwszej książki Terakowskiej, babcia Brygida, to postać tyleż dziwna, co niepokojąca. Pełna uroku osobistego, energiczna, dziarska i dynamiczna, zadziwia również wyglądem zewnętrznym. Nosi ubiór rodem z groteski Mrożka: trampki, pasiaste lub czerwone podkolanówki, pumpki, ma włosy ścięte na jeża, nosi przepastną torbę, pojemną niczym zaczarowany surdut Pana Kleksa. Kostium globtroterki obiecuje, że z taką babcią można przeżyć niesamowitą przygodę. Wobec Bartka pełni rolę przewodniczki, mentorki. Przyjmując terminologię Junga, można określić ją jako osobowość maniczną, Wielką Matkę. Stanowi autorytet potrzebny bohaterowi do konstruktywnego rozwoju – a tym samym dokonania się indywidualności. Nienazwany z *Władcy Lewawu* to tylko iluzja utkana ze strachu, obaw i wyobrażeń Allian, którego niezwykłość opiera się na dwuznaczności, jaką wykreował wokół siebie. Również Luella stanowi *mirum* jako postać niejednoznaczna. Wychowanka czarownic, której przeznaczeniem nie jest jednak czarodziejstwo. Wchodząc w posiadanie wiedzy tajemnej, Luella staje się Księżą, dziedziczką wiedzy niezwyklej. Dziwność Luelli wynika z jej wykształcenia, niejasnej przeszłości, posłannictwa, które jej przeznaczono. Nazwana instynktownie przez ich wodza Urgha Istotą, rzeczywiście jest osobliwością budzącą niepokój. Dziw sytuuje się w odczuciu braku, pozbawieniu zjawiska jakiegoś dominującego zasadniczego elementu określającego uprzednio spójną całość. Kraina Koral bez czerwieni to świat niepełny, wybrakowany. Istotą

⁴⁶ Tamże, s. 162.

odmienności obcej krainy jest brak: „Wszystko tu wydawało mi się piękne, ale **jakąś niepełną, ułomną urodą**”⁴⁷. Percepcja *mirum* jest dostępna dla osoby obdarzonej „intuicją i poczuciem **dziwności istnienia**”⁴⁸ tak jak Agata, której magiczny urok wynika z wewnętrznego poczucia odrębności, ledwo przeczuczanego, intuicyjnego, jak i w pełni nieuświadomionego. Ewa, bohaterka powieści *Ono*, traktuje dziecko, które nosi, jak intruza: „jesteś dla mnie czymś obcym i przypadkowym. Nie umiem cię kochać i nawet nie wiem czy będę umiała”⁴⁹.

Obce staje się obiektem natychmiastowego wykluczenia, odrzucenia. Potraktowane jak pasożyt gnieźdzący się w organizmie matki, bez cienia szacunku i miłości. Dla młodej nieprzygotowanej psychicznie do macierzyństwa dziewczyny dziecko jest tajemnicą. *Mirum* jest niezwykle, budzi niechęć i ciekawość, może stanowić groteskowy wykwit natury, a jego zasadniczą cechą jest inność.

Kolejny element *numinosum*: *maiestaticum* oznaczające wszechmoc i wszechwiedzę, właściwe jest bogom lub istotom obdarzonym zdolnościami nadprzyrodzonymi. Metamorficzne przemiany Vei obrazują możliwości szatana w dziedzinie sugestii, maskowania i manipulacji, płynnie wcielającego się w szelest liści, przyjmującego postać jaszczurki, pleśni, grzyba, huby, skrzypiących desek i gontów starego domu, pęknięcia podłogi, podmuchu wiatru, stukotu owadzych nóżek, skrzeczenia gawronów, zgnilizny, pająka, żmii. „Głos Vei był soczysty jak jabłko, to znowu ptasio skrzekliwy [...]. Vea był Mrokiem, **więc miał moc przybierać wszystkie postacie i udawać każdy głos**”⁵⁰, a także „[...] **umiał mówić wieloma głosami naraz**”⁵¹. Wszechobecność, wiedza doskonała o ludzkich słabościach otwiera przed szatanem nieskończone możliwości. Szatan Stróż, przybierając postać Czarnego Ptaka, jako byt wszechmocny potrafi zadawać bezwzględnie cierpienie. Posiada zdolność omni-scjencji, czyli tak zwaną znajomość wszechrzeczy. Zło wszechwiedzące jest groźne, zna tajemnice wszystkich praw natury oraz posiada wiedzę doskonałą o tym, co było, jest i wydarzy się we wszechświecie od początku do końca czasu. Jeśli zaś istnieje coś takiego jak multiświat, wówczas o nim również wie wszystko.

Ewie, chorej na białaczkę, dane jest doznać *maiestaticum*, ale tylko we śnie. Fruwa podobnie jak anioły, upajając się pięknem i niezwykłością lotu właściwym tylko istotom nadprzyrodzonym. Śniąc, zdobywa cudowne pióro, które będąc częścią Anioła Stróża, udziela nadnaturalnej wiedzy i mocy, a nade wszystko pozwala żyć dalej, ma bowiem przedziwną moc uzdrawiania płynącą prosto z głębokiej wiary. Głębszy sens snów małej Ewy o lataniu przedstawia Gertruda Skotnicka: „Owa «anielska» umiejętność jest wyrazistym znakiem procesu przemiany dziewczynki – początkowo «zwykłej zjadaczki chleba» – w anioła, obarczonej z czasem jego obowiązkami”⁵². Byt wszechwiedzący i wszechmocny to bóg – Bezimienny z *Samotności bogów*. Również protagonista wytypowany do wypełnienia misji u kresu swej

⁴⁷ D. Terakowska, *Lustro pana Grymsa...*, s. 50.

⁴⁸ Z. Beszczyńska, *Czerwień*, „Nowe Książki” 1996, nr 4, s. 46–47.

⁴⁹ D. Terakowska, *Ono*, Kraków 2003, s. 139.

⁵⁰ Tamże, s. 48

⁵¹ Tamże, s. 77.

⁵² G. Skotnicka, *Tam gdzie spadają Anioły Doroty Terakowskiej. Poszukiwanie drugiego dna powieści*, [w:] *Anioł w literaturze i kulturze*, red. J. Ługowska i J. Skawiński, Wrocław 2004, s. 248.

wędrowni, stając w obliczu śmierci, doznaje *maiestaticum*: „Jon widzi teraz wszystko. Wszystkie światy, wszystkie odcinki Drogi”⁵³. W momencie śmierci staje się demiurgiem, posiadającym zdolność omnipotencji. Tak więc moment doświadczenia śmierci sprawia, że człowiek zyskuje boską zdolność widzenia rzeczy nadnaturalnych, uważanych dotąd za niemożliwe.

Agatę z *Lustra pana Grymsa* charakteryzuje wszechmoc w krainie Koral. Ogólnie znana jako Ta, szamanka, święta, wybrana, czarownica, zaklinaczka, uzdrowicielka, mająca misję do spełnienia, jest posiadaczką mocy. W świecie pozbawionym czerwieni oznaką wszechmocy są czerwone włosy. Agata dokonuje magicznego obrządku, rysując magiczny krąg bezpieczeństwa, aby ochronić siebie i Kusego przed atakiem dzikich huringów. Czarodziejski krąg symbolizuje mikrokosmos (czyli człowieka) oraz makrokosmos. Oznacza początek i koniec, alfę i omegę, czy też wreszcie wieczność, która nie ma początku i końca. Agata, stojąc w kręgu, wyraża kontakt z bogiem i makrokosmosem na najwyższym poziomie świadomości. Pozycja w centrum koła oznacza świadome połączenie z bóstwem. Krąg magiczny stanowi nie tylko ochronę przed zagrożeniem z zewnątrz, ale jest oznaką nietykalności, niedozowną do urzeczywistnienia świadomego kontaktu z bóstwem. Stojący w środku magicznego kręgu chroniony jest przed wszelkimi wpływami dobrych i złych mocy. Agata zatem, stojąc w narysowanym przez siebie kręgu, symbolizuje bóstwo we wszechświecie. Znajdując się w centrum koła, magiczny bóg sam jest mikrokosmosem, który kieruje istotą wszechświata i sprawuje władzę absolutną. Przebywanie w kole magicznym nabiera zatem ezoterycznego znaczenia. Dziewczyna staje się symbolem boga i nieskończoności. Dla Poczwardki strych stanowi *totus mundus*, to taki przedsiónek nieba dla cierpiących. W tym topicznym miejscu Myszka, dziewczynka dotknięta najcięższą postacią zespołu Downa, jest obdarzona demiurgiczną mocą kreowania świata, odpowiada Bogu, jak stworzyć właściwy ład i harmonię. Jako Dar Pana, dziecko upośledzone, w wielu kulturach uważane za niezwykle, obdarzona jest mocą. Myszka podobnie jak inne dzieci posiada marzenia senne o fruwanii. Unoszenie się w powietrzu jest dla niej równoznaczne z tańcem, kiedy lekka i zwinna jak motyl wykonuje finezyjne piruety. Podobnie jak Jon doświadczający wszechmocy w momencie śmierci, tak i dziecko z zespołem Downa osiąga doskonałość, gdy odchodzi: „Pan zawsze rozglądał się za swymi Darami, za dziećmi rozrzuconymi po różnych światach, i przywoływał niektóre z nich z powrotem, by dać im lekkość motyla i umiejętność tańca”⁵⁴. Dla Myszki z Downem doświadczeniem wszechmocy i wszechwiedzy jest... wspinanie się po schodach. To takie *maiestaticum* niepełnosprawnego. Według Ewy z *Ono*, dziecko posiada nadnaturalną zdolność przeczuwania, niezwykłą intuicję: „czuje niebezpieczeństwo wcześniej niż ja, ale nie zawsze potrafi mnie ostrzec”⁵⁵. Dla dziewczyny niedojrzałej psychicznie do macierzyństwa dziecko stanowi wszechmocny autorytet, zyskuje rangę istoty wyższej ze zdolnością do omniscjencji. Jak śmierć jest momentem, gdy protagonista wydobywa całą głębię *maiestaticum*, tak rodzące się życie wyzwala pokrewne odczucia. Ponadto sam tytuł powieści wskazuje na istnienie zagadki, tajemnicy.

⁵³ D. Terakowska, *Samotność...*, s. 243.

⁵⁴ D. Terakowska, *Poczwardka...*, s. 55.

⁵⁵ D. Terakowska, *Ono...*, s. 311.

Augustum to ostatni spośród wymienionych elementów numinotycznych. Określa tego, który budzi niezrównany szacunek, jest najwartościowszy, najwyższy, a zarazem obiektywny⁵⁶. Ten wymóg spełniają postaci posiadające cechy maniczne. Babcia Brygida – jako autorytet i czarodziejka, czyli Jungowska Wielka Matka, dająca opiekę i poczucie bezpieczeństwa, podobnie jak babcia chorej na białaczkę Ewy, pełna wiary w cuda, oraz Czarownice wprowadzające Luelle w tajniki wiedzy magicznej i wspierające ją w samodoskonaleniu. Również Rada Mędrców wspomagająca Bartka w walce z Niepoznanym, Pustelnik uczący Luelle pomagać innym to postaci odpowiadające archetypowi Starego Mędrca. Osobowości maniczne dysponują charyzmą. Mana jest nadnaturalną siłą, która może między innymi leczyć, „to quasi-boska siła, która jest dostępna magowi, mediatorowi, kapłanowi, lekarzowi [...] komukolwiek, kto uczestniczy w świecie ducha na tyle, by móc przekazywać lub emanować jego energię”⁵⁷.

Istnieją zjawiska metafizyczne, takie jak tarot czy anioły, skupiające w sobie wszystkie elementy numinotyczne. Anioł to kwintesencja *numinosum*, bo utożsamia wszystkie cechy: *mysterium tremendum et fascinans* – napawa grozą Nieznanego, urzeka swym pięknem, *mirum* – jest dziwem, nieodgadnioną obcością, *augustum* – jako symbol religijny budzi szacunek, *maiestaticum* – ponad wszelką wątpliwość charakteryzuje się wszechmocą i wiedzą. Analizowane elementy numinotyczne unaczyniają narastanie Nieznanego w twórczości Terakowskiej, które rozszerza zasięg dzięki swej złożoności. Jako zjawisko wieloaspektowe, wielopłaszczyznowe zapewnia zróżnicowany i wielowątkowy ogląd rzeczywistości, stanowi próbę nazwania Nieznanego, doprecyzowania tego, co niedookreślone.

On the growing *numinosum* in novels by Dorota Terakowska

Abstract

Works by Terakowska depict a hero confronting the world, in the course of a journey which is so characteristic for the anxieties of adolescence and whose main purpose is to face the unknown. Rudolf Otto claims that *numinosum* is certainly something that is unknown, impossible to define, yet it may be investigated. The way to explore the Unknown will involve examining the structural elements of the numinous experience, i.e. *mysterium tremendum et fascinans*, *mirum*, *maiestaticum* and *augustum*; in novels which will become the field of research. It is a rule that a young traveller discovering the principles governing the world and acquiring life experience will always have an insight into the numinous feeling. Human endeavours for many years have included attempts to understand the mystery of the Unknown and, by this means, to explain the sources of existential fears pervading each human being.

⁵⁶ Por. R. Otto, *Świętość...*, s. 79.

⁵⁷ *Krytyczny słownik analizy jungowskiej*, red. A. Samuels, B. Shorter, F. Plaut, przeł. W. Bobecki, L. Zielińska, Wałbrzych 1994 s. 139–140.

Spis treści

Od redakcji	3
CZĘŚĆ I. NAJNOWSZE METODOLOGIE BADAŃ LITERATURY DLA DZIECI I MŁODZIEŻY	
Alicja Baluch Autoanaliza na podstawie baśni <i>Białośnieżka i Różyczka</i> Braci Grimm	5
Maria Jędrychowska „Był sad...” Gdy klasykę czynimy lekturą dzieci	13
Wanda Matras-Mastalerz Zaczytaj się zdrowo! Lecznicza moc lektur dla dzieci, młodzieży i rodziców	21
Magdalena Roszczyńska <i>Kopalnie króla Salomona</i> Henry’ego Ridera Haggarda – w kręgu krytyki postkolonialnej	39
CZĘŚĆ II. ZAGADNIENIA TEORETYCZNOLITERACKIE	
Grzegorz Leszczyński Rycerz, błazen, szaleniec. Literackie strategie „męskiego dyskursu” w prozie dla młodych czytelników	55
Ryszard Waksmund Od Ezopa do eposu dziecięcego	75
Katarzyna Wądolny-Tatar Renaty Piątkowskiej opowiadania z ramą	97
Krystyna Zabawa Postać narratora w najnowszej polskiej literaturze dziecięcej	104
CZĘŚĆ III. INTERPRETACJE	
Zofia Budrewicz Codziennosc i świętowanie. Władysława Orkana twórczość dla młodzieży	120
Urszula Chęcińska Pochwała starości, czyli o małych dziewczynkach w poezji Wisławy Szymborskiej i Joanny Kulmowej (prolegomena)	132

Małgorzata Chrobak	
Między baśnią a mitem. <i>W pustyni i w puszczy</i> Henryka Sienkiewicza z perspektywy krytyki tematycznej	139
Anna Czabanowska-Wróbel	
Michaela Endego przypowieści o pragnieniach, wyobraźni i granicach. <i>Szkoła Czarów</i>	152
Karolina Jędrych	
Oczy twórcy. <i>Petra</i> Haliny Bielińskiej i Marii Krüger	164
Aleksandra Kijak	
Lekcja nieuchronności losu. <i>Rocznik</i> Marjorie Kinnan-Rawlings	178
Jakub Knap	
Niesamowity świat awiacji w międzywojennej nowelistyce Janusza Meissnera	189
Zofia Podniesińska	
Tove Jansson nieodkryta. Dorosłe lęki, dziecięce schronienia	199
Alicja Ungeheuer-Gołąb	
Obraz morza w polskiej liryce dziecięcej	210
Anita Wolanin	
O narastaniu <i>numinosum</i> w powieściach Doroty Terakowskiej	224

Contents

Editor's note	3
PART I. THE NEWEST METHODOLOGIES OF RESEARCH ON THE LITERATURE FOR CHILDREN AND YOUNG PEOPLE	
Alicja Baluch Self-analysis based on the fairy tale <i>Snow-White and Rose-Red</i> by Brothers Grimm	5
Maria Jędrychowska "There was an orchard..." When classical literature is turned into children's reading	13
Wanda Matras-Mastalerz Reading for health! Positive effects of bibliotherapy for all	21
Magdalena Roszczyńska <i>King Solomon's Mines</i> by Henry Rider Haggard – in the circle of postcolonial criticism	39
PART II. THEORETICAL AND LITERARY ISSUES	
Grzegorz Leszczyński Knight, jester, lunatic. Literary strategies of "masculine discourse" in the prose for young readers	55
Ryszard Waksmund From Aesop to children epic poetry	75
Katarzyna Wądolny-Tatar Renata Piątkowska's stories with a framework	97
Krystyna Zabawa The figure of the narrator in the latest Polish literature for children	104
PART III. INTERPRETATIONS	
Zofia Budrewicz Everyday life and celebration. Władysław Orkan's works for the young	120
Urszula Chęcińska Celebration of old age – about little girls in the poetry of Wisława Szymborska and Joanna Kulmowa	132

Małgorzata Chrobak	
Between fairy tale and myth. <i>In Desert and Wilderness</i> by Henryk Sienkiewicz from the perspective of thematic criticism	139
Anna Czabanowska-Wróbel	
Michael Ende's parables about desires, imagination and boundaries. <i>The School of Magic</i>	152
Karolina Jędrych	
The eyes of a poet. <i>Petra</i> by Halina Bielińska and Maria Krüger	164
Aleksandra Kijak	
Lesson of fate's inevitability. <i>The Yearling</i> by Marjorie Kinnan-Rawlings	178
Jakub Knap	
The amazing world of aviation in Janusz Meissner's interwar short-stories	189
Zofia Podniewska	
Tove Jansson undiscovered. Adult fears, child's hiding places	199
Alicja Ungeheuer-Gołęb	
The image of the sea in Polish lyric poetry for children	210
Anita Wolanin	
On the growing <i>numinosum</i> in novels by Dorota Terakowska	224