

Obraz mieszkańców krajów Globalnego Południa w polskiej wielokulturowej literaturze dziecięcej XXI wieku

Abstrakt:

Celem niniejszego artykułu jest zbadanie obrazu przedstawicieli Globalnego Południa wyłaniającego się z polskiej wielokulturowej literatury dziecięcej XXI wieku oraz sprawdzenie, czy są w niej powielane mity i wzorce narracji zaczerpnięte z dyskursu kolonialnego. Autorka tekstu poddaje analizie utwory należące do dwóch kategorii literatury wielokulturowej według klasyfikacji Mingshuiego Caia i Rudine Sims Bishop: literatury światowej oraz literatury międzykulturowej. Taki dobór literatury podmiotu pozwala na sprawdzenie, jakie konteksty sytuacyjne najbardziej sprzyjają ujawnianiu się w narracji kolonialnego sposobu myślenia. Zostaje również podjęta próba powiązania wizerunków przedstawianych w omawianych dziełach literackich z wyzwaniem współczesnego świata: edukacją globalną, etyczną turystyką i pomocą charytatywną czy też zjawiskiem migracji oraz uchodźstwa.

Słowa kluczowe:

Globalne Południe, literatura międzykulturowa, literatura światowa, polska literatura dziecięca, postkolonializm, wielokulturowość

The Image of the Inhabitants of the Global South Countries in Polish Multicultural Children's Literature of the 21st Century

Abstract:

The aim of this article is to examine the image of the representatives of the Global South as painted by Polish multicultural children's literature of the 21st century and to check whether it reproduces the myths and narrative patterns taken from colonial discourse. The author of the paper analyses works belonging to two categories

* Katarzyna Korwin-Mikke – lic., przygotowuje pracę magisterską na Wydziale Polonistyki na Uniwersytecie Warszawskim dotyczącą elementów horroru w obrazie rodziny i rodzinnego domu we współczesnej polskiej literaturze dla dzieci i młodzieży. Kontakt: k.korwin-mikke@student.uw.edu.pl.

of multicultural literature according to the classification of Mingshui Cai and Rudine Sims Bishop: world literature and cross-cultural literature. Such a selection of the primary sources allows for the examination of which situational contexts are the most conducive to revealing the colonial way of thinking in the narrative. An attempt is also made to link images presented in the discussed literary works with challenges of the modern world, such as global education, ethical tourism, charity, and migration or exile.

Key words:

Global South, cross-cultural literature, world literature, Polish children's literature, postcolonialism, multiculturalism, multiculturalism

Wprowadzenie

Procesy globalizacyjne sprawiły, że najmłodsze pokolenie Polaków stale spotyka się z przedstawicielami odmiennych kultur – zarówno bezpośrednio, jak i poprzez media. Jednostronność środków masowego przekazu oraz ich nastawienie na to, co szokujące dla odbiorcy, sprawiają wszakże, iż niejednokrotnie treści te epatują stereotypową wizją Innego zamiast wytwarzać przestrzeń do wielokulturowego dialogu. Szczególnie narażoną na stereotypizację grupą są mieszkańcy krajów Globalnego Południa – znacznie oddalonych od Polski, mniej od niej rozwiniętych gospodarczo oraz wciąż zmagających się z kolonialną przeszłością. Celem niniejszego artykułu jest zbadanie, jak na wyzwanie opisanie owej większości mieszkańców globu odpowiada współczesna rodzima literatura dziecięca, mogąca stanowić antidotum na uproszczone przekazy medialne i przesiąknięte duchem europocentryzmu książki powstałe w okresie kolonialnym. Czy, mimo coraz większej popularności literatury wielokulturowej, w XXI-wiecznych polskich publikacjach dla dzieci wciąż znajdziemy takie przedstawienia mieszkańców krajów Globalnego Południa, które noszą znamiona narracji kolonialnej? Jeżeli tak, to w jaki sposób powielane są te mity i jakie konteksty sprzyjają ich ujawnieniu?

Użycie krytyki postkolonialnej do analizy literatury dziecięcej jest metodą stosunkowo mało eksploatowaną przez polskich badaczy. Jak dotąd zajmowano się przede wszystkim utworami powstałymi w czasach kolonializmu, takimi jak powieść *W pustyni i w puszczy* Henryka Sienkiewicza (1911) lub wiersz *Murzynek Bambo* Juliana Tuwima (1935). W ostatnich latach pojawiły się również artykuły na temat nowszych pozycji, np. serii reportaży Neli Małej Reporterki (wydawanych od 2014 roku). Przekrojowych opracowań postkolonialnego spojrzenia na literaturę dziecięcą szukać możemy raczej wśród prac

anglosaskich. Wymienić tu można m.in. napisany przez Clare Bradford (2010) rozdział *Race, Ethnicity and Colonialism*, zawarty w brytyjskim podręczniku *The Routledge Companion to Children's Literature* pod redakcją Davida Rudda, oraz dotyczącą literatury nie tylko dziecięcej klasyczną pozycję *The Empire Writes Back: Theory and Practice in Post-Colonial Literatures* autorstwa Billa Ashcrofta, Garetha Griffithsa i Helen Tiffin (2001). W 2020 roku wydane zostało obszerne opracowanie *Polska literatura kolonialna. Od sarmatyzmu do migracji poakcesyjnej*, stworzone przez niemieckiego profesora literatur słowiańskich Dirka Uffelmanna (2020), jednak poruszane w nim tematy w niewielkim tylko stopniu dotyczą problemu opisywania Globalnego Południa. W naszym kraju tematyki wielokulturowej literatury dziecięcej – zwłaszcza zagadnień migracji oraz uchodźstwa – podejmowały się m.in. Katarzyna Smoter (2017) oraz Anna Fornalczyk-Lipska (2017). Powstała również monografia zbiorowa *Wyczytać świat – międzykulturowość w literaturze dla dzieci i młodzieży* pod redakcją Bernadety Niesporek-Szamburskiej i Małgorzaty Wójcik-Dudek (2014). Nie istnieje natomiast kompleksowe opracowanie obrazu mieszkańców Globalnego Południa w najnowszej polskiej literaturze – i dziecięcej, i dorosłej.

Tworzoną przez Polaków literaturę wielokulturową analizowałam według podziału zaczerpniętego z klasyfikacji Mingshuiego Caia i Rudine Sims Bishop (Cai, 2002, s. 25). Amerykańscy badacze wyróżnili trzy jej rodzaje: literaturę światową, literaturę międzykulturową oraz literaturę kultur równoległych. Ta ostatnia, pisana na temat własnych kultur przez ich przedstawicieli, nie będzie w tym artykule przedmiotem analizy – jest stosunkowo nielicznie reprezentowana na polskim gruncie. O wiele bardziej istotne przy poszukiwaniu odpowiedzi na pytania badawcze są dwie pozostałe kategorie. U Caia i Bishop pojęcie literatury światowej mieści w sobie dzieła pochodzące spoza Stanów Zjednoczonych i wywodzące się z kultur niezachodnich lub te, które zawierają opisy takich kultur. Jeżeli zmienimy wyjściową perspektywę na polską i weźmiemy pod uwagę wyłącznie twórczość rodzimych autorów, otrzymamy zbiór utworów, w których mieszkańców Globalnego Południa oraz ich kraje ojczyzny poznajemy w przez pryzmat spojrzenia przybysza z Globalnej Północy (w tym przypadku – z Polski). Literatura międzykulturowa opowiada natomiast o spotkaniach przedstawicieli różnych kultur żyjących w obrębie jednego społeczeństwa. Po zastosowaniu podobnych kryteriów zawężających jak w przypadku literatury światowej w tej kategorii znajdują się utwory, w których mieszkańcy krajów Globalnego Południa występują w roli imigrantów i uchodźców. Opowiadają one historie pojedynczych osób lub rodzin stających wobec wyraźnie jednolitego pod względem narodo-etnicznym społeczeństwa polskiego. Jak można zauważyć, te dwie

kategorie różnią się przede wszystkim przestrzenią, w której dochodzi do spotkania kultur. Interesujące wydaje się zbadanie, czy czynnik ten będzie miał znaczenie dla natężenia kolonialnych tendencji w narracji.

Literatura światowa – beletrystyka

Współczesna polska literatura piękna wpisująca się w kategorię literatury światowej to spadkobierczyni kolonialnej powieści podróżniczo-przygodowej. Nieodmiennie opowiada o wyprawach na dalekie, nieznanne lądy i – jak zauważa Ewelina Rąbkowska (2019, s. 207) – stara się sprostać ponadczasowym dziecięcym marzeniom o samodzielnej, pełnej przygód podróży. Nie oznacza to, że upływ czasu oraz zmiany historyczne i społeczne nie wywarły wpływu na jej formę i sposób prowadzenia narracji. Zmieniły się m.in. okoliczności, w wyniku których główni bohaterowie odbywają swoje podróże. Rozwój turystyki oraz wzrost zamożności polskiego społeczeństwa sprawił, że dla mieszkającego w naszym kraju dziecka odwiedzenie krajów Globalnego Południa stało się bardziej osiągalne. Mrzonka o tropikalnej przygodzie zyskała kolejne oblicze – wakacyjnej wizyty w „ciepłych krajach”, która może stać się udziałem każdego posiadacza odpowiednich funduszy. Ten nowy, związany z systemem kapitalistycznym sposób podróżowania pozostaje jednak w ścisłym związku z kolonialnym pragnieniem odkrywania „dzikich” lądów. Świadczą o tym marketingowe praktyki samej branży turystycznej¹. Wielu antropologów oraz socjologów wskazuje nawet na przemysł turystyczny jako sprawcę powtórnej kolonizacji, czyli podporządkowywania krajów Globalnego Południa i ich mieszkańców ukształtowanej przez imperialne dziedzictwo wizji przeciętnego przybysza z Północy (Bloch, 2013). Zadanie XXI-wiecznych twórców książek podróżniczo-przygodowych wydaje się więc skomplikowane – jak sprostać dziecięcym marzeniom o podróży w nieznanne w dobie komercyjnej turystyki, a jednocześnie nie wpaść w pułapkę powielania kolonialnych wzorców relacji międzykulturowych?

Odpowiedzią na problemy związane ze współczesną zmianą wizji podróżowania może być sięgnięcie po historyczną odmianę gatunkową powieści podróżniczo-przygodowej. Umiejscowienie akcji w przeszłości pozwala na

¹ Jednym z przykładów takich praktyk jest tworzenie na potrzeby obcokrajowców sztucznych „tradycyjnych” wiosok plemiennych w Afryce i Azji, mających zaspokoić zapotrzebowanie konsumentów wycieczek na egzotykę i „pierwotność” zwiedzanego kontynentu (Cywiński, 2013b).

operowanie kategorią prawdziwej wyprawy, przez którą rozumiem trwającą wiele dni ekspedycję o celu innym niż turystyczny. Terazniejszość, wraz z technologicznymi zdobyczami w postaci samolotów pasażerskich i samochodów osobowych, nie stwarza wielu możliwości umieszczenia dziecięcego bohatera, przedstawiciela społeczeństw Globalnej Północy, w sytuacji przymusowej, długiej wędrówki przez nieznanne krainy. Tymczasem to właśnie motyw takiej wyprawy przez wieki oddziaływał na wyobraźnię europejskiego odbiorcy poprzez najśłynniejsze powieści kolonialne, takie jak *Przypadki Robinsona Cruzo* Daniela Defoe (1719) czy też już przywołane *W pustyni i w puszczy* Sienkiewicza. O tym natomiast, że możliwe jest osadzenie fabuły w realiach kraju podległego imperialnej dominacji bez jednoczesnego powielania narracji kolonizatorów, możemy się przekonać na przykładzie powieści *Stas i Nel. Zaginiony klejnot Indii* autorstwa Leszka K. Talki (2014).

Książka ta stanowi ciekawy punkt wyjścia do rozważań na temat współczesnej podróźniczo-przygodowej literatury dziecięcej właśnie dzięki intertekstualnemu dialogowi z XIX-wiecznym utworem polskiego noblisty. Przedstawia dalsze przygody Stasia i Nel, rozgrywające się dwa lata po zakończeniu *W pustyni i w puszczy*. Zmienia się miejsce akcji – tym razem są to Indie, jednak wciąż pozostajemy w strefie panowania brytyjskiego imperium. Na szczęście Talko nie zaczerpnął wraz z postaciami głównych bohaterów ich deprecjonującego sposobu widzenia lokalnej ludności, wielokrotnie komentowanego i krytykowanego w kontekście powieści Sienkiewicza². Stas – a właściwie Stach, jak nazywają Tarkowskiego w *Zaginionym klejnocie Indii* – nie głosi już bezrefleksyjnie europocentrycznej wizji historii o niosących cywilizację Anglikach i buntowniczych „dzikich” ludach. Aby to dostrzec, wystarczy porównać jego opinie na temat dwóch antybrytyjskich powstań: Mahdiego w Sudanie oraz sipajów w Indiach.

U Sienkiewicza (1911/1997) wiedzę na temat pierwszego ze zrywów bohater czerpie bezpośrednio od pana Rawlisona. Anglik na pytanie o przyczynę podporządkowania sobie ogromnych połaci kontynentu przez pozostający pod brytyjską kontrolą Egipt odpowiada z przekonaniem: „Rząd egipski nie zabrał tam nikomu wolności [...], ale ją setkom tysięcy, a może i milionom ludzi przywrócił” (s. 16). W uzasadnieniu tej opinii posługuje się typową narracją kolonialnych imperiów: Brytyjczycy musieli przejąć kontrolę nad wspomnianymi terenami, aby ukrócić proceder handlu niewolnikami i zaprowadzić tam europejski porządek. Podkreśla również, że Wielka Brytania

² Więcej o krytyce *W pustyni i w puszczy* pisała Anna Cichoń (2004).

przejęła tereny zamieszkałe przez plemiona bez usankcjonowanej państwowości (a więc z punktu widzenia kolonizatorów – ziemie niczyje). Z przekonaniem stwierdza, że w wyniku jej działań „nieszczęśliwi Murzyni odetchnęli, napady i grabieże ustały, a ludzie poczęli żyć pod jakim takim prawem” (s. 16). Samo powstanie Mahdiego przedstawione zostaje we *W pustyni i w puszczy* jako bandycki wybryk barbarzyńskich handlarzy niewolników, który wkrótce bez wątplenia zostanie stłamszony. Wyjaśnienia Rawlisona padają na podatny grunt, ponieważ Staś już wcześniej był przekonany o konieczności walki z mahdistami i jednoznacznie określał ich jako z gruntu złą, chaotyczną siłę.

Zupełnie inaczej wygląda jego świadomość kolonialnych zależności w *Zaginionym klejnocie Indii*. U Talki (2014) Stach nie przejmując bezrefleksyjnie perspektywy imperium brytyjskiego. W rozmowie o powstaniu sipajów podkreśla okrucieństwo kolonizatorów, wspominając, że zabijali oni powstańców poprzez wystrzelenie ich z armaty. Fakt, że rozmawia o brytyjsko-indyjskich konfliktach z rosyjską hrabiną, a nie z Anglikiem, pozwala na przedstawienie bardziej obiektywnego zarysu wydarzeń. W jej opowieści o maharadży Barindrze padają słowa: „Był dzielnym władcą, choć oczywiście nie miał szans w walce z imperium” (s. 68). Tym samym zmianie ulega perspektywa oglądu rzeczywistości: to nie żądni krwi buntownicy występują przeciwko legitymizowanej władzy brytyjskiej, lecz prawowicie panujący maharadża stawia opór najeźdźcy. Opis odwagi monarchy w beznadziejnej walce z przeważającymi siłami wroga odsyła młodego czytelnika do gloryfikowanych wzorców honorowego rycerza. Wpisuje się też w model bohatera walczącego o niepodległość, z którym polskie dzieci zapoznają się bardzo wcześnie w ramach edukacji szkolnej. Chociaż porównanie dziejów Indii do losów Rzeczypospolitej nie zostaje wyrażone w powieści wprost, z pewnością taka narracja stwarza lepsze możliwości zrozumienia skomplikowanej historii byłych brytyjskich kolonii przez rodzimego odbiorcę niż europocentryczna wizja Sienkiewiczowska.

Większe zróżnicowanie narodowościowe bohaterów sprzyja zanikaniu ich dychotomicznego podziału na Europejczyków i nie-Europejczyków. O ile przedstawicielami krajów Globalnego Południa są we współczesnej powieści wyłącznie Hindusi, o tyle wśród przybyłych do Indii ludzi Północy znajdziemy Anglików, Polaków, Rosjan oraz Francuzów. Każda z tych grup kieruje się własnymi aspiracjami, dzięki czemu czytelnik ma szansę uzyskać więcej niż jeden punkt widzenia tych samych wydarzeń. Co więcej, żadna z tych perspektyw nie jest w powieści faworyzowana. Stanowiska kolonizatorów nie reprezentuje już wszechwiedzący pan Rawlison, tylko kolega Stacha ze szkolnej ławki – Mun-go. Dzięki temu główny bohater nie występuje w roli ucznia, a równoważnego

dyskutanta, co wykorzystuje m.in. właśnie do obnażenia imperialnego sposobu myślenia Brytyjczyków:

- Naprawdę nie rozumiesz, że racja stanu każe pilnować, by diament nie wpadł w niepowołane ręce? – Oczy Munga teraz też miały błyskawice.
- Czyja racja? – zapytał Stach. – Uważasz, że brytyjska racja jest lepsza? Lepsza niż rosyjska? A może ważniejsza od obydwu jest racja indyjska?
- Indyjska? O czym ty mówisz? O jakimś oszalałym maharadży, który podobno kręci się po okolicy?
- Nie, o narodzie – powiedział Stach (Talko, 2014, s. 228).

Wyrażona w powyższym fragmencie świadomość podmiotowości narodu indyjskiego znajduje odbicie w sposobie konstruowania hinduskich bohaterów *Zaginionej klejnotu Indii*. Wyróżnić można spośród nich dwie najbardziej rozbudowane postacie: tajemniczego małego Tiku oraz przebiegłą Malkę. Oboje są jednostkami sprawczymi, o wyraźnie zarysowanych charakterach i własnych celach, do których realizacji dążą na łamach powieści. Znowu nasuwa się porównanie do *W pustyni i w puszczy* – Kali i Mea towarzyszyli Stasiowi i Nel w ich wędrówce jako uosobienie mitu „dobrego dzikusa”, stanowiąc przede wszystkim źródło opartego na rasistowskich stereotypach komizmu (Cichoń, 2004, s. 103). Tiku i Malka to natomiast pełnoprawni uczestnicy przygód – i jako takich traktują ich europejscy bohaterowie. To również oni, a nie kolonizatorzy, posiadają najpełniejszą wiedzę o swoim kraju, z której chętnie czerpią przybysze. Łączy się to jednak w pewien sposób z egzotyzacją tych postaci, ponieważ są one wtajemniczone w metafizyczne sekrety „Orientu”, niedostępne dla ludzi Zachodu. Olga Wróbel (2014) zwraca również uwagę na wpasowywanie się Malki w europejską wizję hinduskiej księżniczki oraz krytykuje ogólne nadużywanie przez Talkę egzotycznej estetyki. Mimo tych mankamentów kontynuacja *W pustyni i w puszczy* z pewnością nie powieli przedstawionej tam kolonialnej wizji świata, a nawet wchodzi z nią w polemikę. Prezentuje odmienne postawy zarówno przedstawicieli skolonizowanych narodów, jak i pochodzących z zachodniego kręgu kulturowego głównych bohaterów.

Problem egzotyzacji krajów Globalnego Południa i ich mieszkańców pojawia się również w literaturze światowej, której akcja rozgrywa się w czasach współczesnych. Według definicji zaproponowanej przez Marcina Gawryckiego (2010) egzotyzacja polega na „podkreślaniu kontrastu pomiędzy nami a Innymi, uczynieniu różnic pomiędzy »ja« a »inni« jedynymi kryteriami porównania” (s. 27). Z kolei Paweł Cywiński (2015) analizuje rolę turystyki w ponownym rozpowszechnieniu tego pojęcia w społeczeństwach Globalnej Północy. Zwraca uwagę na uogólniający charakter owego określenia – egzotyczne jest

to, co dalekie, nieznane. Jednocześnie słowa tego używa się niemal wyłącznie do nazywania zjawisk związanych z krajami Globalnego Południa. Przykładowo, Japończyk nie nazwie raczej Anglii krajem egzotycznym, mimo że jest mu kulturowo odległa. Co więcej, wpływ egzotyzującej narracji zachodnio-europejskiej (prowadzonej współcześnie najintensywniej właśnie przez sektor turystyki) sprawia, że mieszkańcy określanych w ten sposób miejsc nazywają egzotycznymi siebie samych. Ważne więc, by przy opisywaniu różnorodności kultur świata nie szafować egzotyzującymi kontrastami oraz opisami zaczerpniętymi wprost z europejskich fantazji na temat „Orientu”. Tymczasem takie motywy wciąż pojawiają się we współczesnej polskiej literaturze dziecięcej.

W książce *Banda Michałka na wakacjach* Ewy Karwan-Jastrzębskiej (2018) trzynastoletni polski chłopiec (a jednocześnie pierwszoosobowy narrator powieści) w taki sposób opowiada o spotkanej w Delhi hinduskiej kobiecie:

Naraz pomiędzy tymi pasmami jezdni wyrasta szałas z kartonu, dwa duże kawałki skrzyżowane na patyku. I oto przy tym szałasie – w kurzu wzniesionym przez przejeżdżające samochody, wśród dźwięków klaksonów – siedzi dziewczyna z włosami do pasa, jak z *Baśni tysiąca i jednej nocy* (czytałem tę książkę nocą przy latarce, więc wiem, co mówię). I ta dziewczyna z baśni myje włosy, teraz w pełnym słońcu, bo deszcz przestał padać. Polewa je wodą z dzbana (s. 58).

Opisana scena wywiera na przybyłych właśnie do Indii młodych turystach ogromne wrażenie – ktoś zaczyna szkicować dziewczynę, ktoś inny pisać wiersz, a wszyscy zgodnie stwierdzają, że zapamiętają ją na całe życie. Fascynacja polskich nastolatków nieznanym sobie widokiem nie dziwi, jednak sensualny opis młodej Hinduski oraz odwołania do *Baśni tysiąca i jednej nocy*³ powielają stereotypowe, kolonialne wyobrażenie Obcej – zmysłowej, tajemniczej i perwersyjnej kobiety „Orientu”. Co ciekawe, w *Bandzie Michałka na wakacjach* egzotyzacji zostają poddane niemal wyłącznie kobiety – opisy podobne do powyższego pojawiają się w powieści jeszcze kilkakrotnie. Spotkanie z Hindusami – sikhami w turbanach – również wywołuje zdziwienie i zaciekawienie młodych turystów, lecz ta okazja zostaje wykorzystana do przytoczenia informacji na temat sikhizmu oraz nawiązania dialogu. Także interakcje polskich nastolatków z miejscowymi rówieśnikami lub młodszymi dziećmi stwarzają raczej przestrzeń do wzajemnego szukania podobieństw i wspólnych zainteresowań. Jednak gdy tylko któraś z hinduskich nastolatek staje się obiektem

³ O procesie mitologizacji oraz egzotyzacji europejskich przekładów tego dzieła pisał również Edward W. Said (1978/1991, s. 67).

uczuc głównego bohatera, orientalizująca narracja powraca: „Pachniała egzotycznym olejkiem i od tego zapachu zakręciło mi się w głowie” (s. 133). Być może rozdzwięk wynika z wpisywania się imperialnego stereotypu kobiety Wschodu w wizerunek uwodzicielskiej *femme fatale*, przez co kolonialne korzenie egzotyzyzującej narracji stają się mniej widoczne.

Mimo ujawniających się niekiedy tendencji do egzotyzyzacji Indii w *Bandzie Michałka na wakacjach* znajdziemy raczej pozytywne wzorce międzykulturowych spotkań oraz etycznej turystyki. Godna wspomnienia jest postać Julki – aspirującej nastoletniej fotografki, która zawsze pyta o pozwolenie na zrobienie zdjęcia spotkanym ludziom i wykorzystuje te okazje do nawiązywania nowych znajomości. Polskie nastolatki poznają kulturę oraz historię Indii z zainteresowaniem, a w ich relacjach z tamtejszymi mieszkańcami nie widać protekcjonalizmu. Opisy różnic kulturowych służą edukacji na temat różnorodności, a nie kreowaniu wizerunku Innego. Bohaterowie wielokrotnie wyrażają również wprost przekonanie o konieczności okazywania szacunku lokalnym zwyczajom. Jednoznacznie zostaje potępione zjawisko kolonializmu, wspomniane przy okazji zwiedzania jednej ze świątyń:

Świątynia ta, gdy wyspę podbili Portugalczycy, zmieniła się z czasem w magazyn prochu, a gdy wybuchł, było wiele zniszczeń. Zresztą nie tylko przez proch, bo przybysze urządzali sobie zabawę w strzelanie do rzeźb. Barbarzyństwo! Tata powiedział, że takie są skutki ingerowania w cudzą kulturę. Myślę, że ma rację, bo nie należy nikomu narzucać swojej wizji świata (Karwan-Jastrzębska, 2018, s. 204).

Oczywiście, jest to szczątkowa oraz uproszczona wizja kolonialnej historii Indii, jednak uzasadnić to można prostą, komediową konwencją powieści. Trudniej usprawiedliwić niezwykle powierzchowny i nazbyt optymistyczny sposób opisanie grup hinduskich dzieci, proszących turystów o pieniądze i cukierki. Pojawiają się one w książce wielokrotnie, za każdym razem jako zjawisko „w tle”. Banda Michałka zajmuje się swoimi sprawami, a jednocześnie rozdaje miętusy chmarze biegnących za nią dzieci. Ich obecność na indyjskich ulicach nie zostaje w żaden sposób wyjaśniona. Pobłaźliwy sposób traktowania tego problemu osiąga apogeum, kiedy polskie nastolatki postanawiają nauczyć małych Hindusów karcianych sztuczek. Tłumaczą im, że powinni pokazywać je turystom w celu uzyskania pieniędzy lub prezentów. Na koniec podarowują im talię kart, a jedna z dziewcząt stwierdza z zadowoleniem: „Uff... jak dobrze. Teraz mają przynajmniej zawód magika. Jeśli się kiedyś wykształcą, to i tak im się przyda, bo to świetna zabawa” (s. 188). Niestety, bohaterowie mogli właśnie nieświadomie przyczynić się do tego,

że spotkane przez nich dzieci jednak się nie wykształcą. Grupy zebrzących kilkulatków są najczęściej wysyłane na ulicę przez dorosłych, którzy tym samym pozbawiają ich możliwości zdobycia edukacji⁴.

Postawą równie szkodliwą co nonszalancja względem nierówności społecznych, które może napotkać w krajach Globalnego Południa turysta z Północy, jest skupienie całej narracji wyłącznie wokół nich. W pułapkę szerszenia wizji ubogiego, dręczonego katastrofami naturalnymi oraz wojnami Południa wpadają często autorzy, którzy poprzez wielokulturową literaturę światową pragną uwrażliwić młodego czytelnika na globalne problemy współczesności. W nagrodzonym prestiżową nagrodą Książka Roku Polskiej Sekcji IBBY *Macie i świecie* Agnieszki Suchowierskiej (2015) tytułowy miś Mat odbywa wędrówkę przez kontynenty, poznając zarówno kraje Europy Zachodniej, jak i Azji oraz Afryki. Odkrywa przy tym rządzący kapitalistycznym światem konsumpcjonizm oraz nierówności społeczne. Zostają one ukazane w dużym uproszczeniu: bogaci mieszkają w Holandii, średniozamożni – w Polsce, natomiast biedni – w Chinach i w Egipcie. Tak prosta gradacja odpowiada może światowemu rankingowi PKB na osobę, ale nie oddaje pełnego przekroju przedstawianych społeczeństw. Wystarczy porównać ukazane w utworze zawody wykonywane przez reprezentantów poszczególnych narodów, by dostrzec niedoskonałość takiego zaprezentowania sytuacji. Zamożna Holenderka to właścicielka fabryki, pani Nowaczek z Białegostoku jest księgową, a przedstawieni w książce Egipcjanie wykonują takie zawody jak sprzątaczką, sprzedawca uliczny i śmieciarz. Łatwo zauważyć, że wśród tak dobranej grupy różnice w standardzie życia występowałyby, nawet gdyby wszyscy byli obywatelami tego samego kraju.

Również Chiny, w których miś Mat „przychodzi na świat”, są ukazane wyłącznie przez pryzmat ciężkiej pracy dwunastoletnich dzieci w fabrykach. Ciekawe wydaje się, że mimo powstania w chińskiej fabryce, z rąk chińskiego dziecka, główny bohater reprezentuje perspektywę zachodnioeuropejską. Sam siebie nazywa Matem, rozmawia ze szczurem o imieniu Artur i nie wdaje się w interakcje z przedstawicielami kraju, w którym się „narodził”. Co więcej, bez zastanowienia klasyfikuje to, co chińskie, jako obce: „Mat klasnął w łapki, bo jeszcze nigdy nie słyszał bajki, a co dopiero chińskiej!” (Suchowierska, 2015, s. 8). Pozostałe postacie opisane w książce również nie nawiązują międzykulturowych relacji, co może skłaniać do zastanowienia, czy – mimo motywu podróży – *Mata i świat* w ogóle powinno się włączać

⁴ Więcej o tym problemie możemy przeczytać w opracowanym przez Magdalenę Szymańską (2020) artykule *Praca dzieci w pozostałych obszarach* dostępnym na stronie Fundacji Go'n'Act, powstałym w ramach kampanii *Dzieciom dzieciństwo. Stop pracy dzieci*.

w poczet literatury wielokulturowej. Niewątpliwie młody odbiorca dowie się z tej pozycji czegoś o realiach współczesnego życia mieszkańców niektórych krajów Globalnego Południa, ale będzie to obraz niepełny, uproszczony oraz utwierdzający w przekonaniu o najniższym miejscu zajmowanym przez te rejony w światowej hierarchii.

Literatura światowa – reportaże dla dzieci

Dziecięce reportaże podróżnicze mają za zadanie spełnić te same funkcje co podróżnicza literatura piękna – edukować, ale przede wszystkim zapewnić czytelnikowi rozrywkę oraz odpowiedzieć na jego marzenia o podróży. Forma reportażu, i tak nowsza od powieści przygodowej, została w ostatnim czasie dodatkowo uwspółcześniona i przetworzona. Powstałe w wyniku tych zabiegów medium ma być nie tylko jak najbardziej atrakcyjne, lecz także możliwie najłatwiejsze w odbiorze. Efekt końcowy niezwykle trafnie określa Rąbkowska (2019) mianem „narracyjno-edukacyjnej pulpy” (s. 211). Badaczka używa tych słów w odniesieniu do serii o Neli Małej Reporterce, jednak takimi samymi zabiegami narracyjnymi (skrótowość i fragmentaryczność przedstawianych sytuacji, zwracanie się bezpośrednio do czytelnika, mnogość elementów graficznych, przeplatanie narracji wtrętami o charakterze edukacyjnym) posłużyli się autorzy innych dziecięcych reportaży, takich jak *Dzieciaki świata* Martynty Wojciechowskiej (2013a) czy *Efekt domina* Dominiki Kulczyk, stworzony przy współudziale Marty Schmude-Olczak i Małgorzaty Płockiej (2016). Daje to podstawy do stwierdzenia, że XXI-wieczny dziecięcy reportaż podróżniczy więcej czerpie z tradycji komercyjnych telewizyjnych programów rozrywkowo-edukacyjnych niż z polskiej szkoły reportażu.

Wszystkie wymienione przeze mnie wyżej książki posiadają zresztą swoje telewizyjne odpowiedniki. Nie dziwi więc, że istotną rolę odgrywają w nich elementy wizualne – przede wszystkim zaś zdjęcia odwiedzanych przez autorki-bohaterki miejsc oraz spotkanych ludzi. Przez fotografię jest również tworzona narracja na temat krajów Globalnego Południa. Często przyćmiewa ona nawet relację tekstową – zdjęcia silniej przyciągają uwagę odbiorcy, a także bywają uznawane za najbardziej obiektywną i wiarygodną formę przekazu (Cywiński, 2013a). Osoba trzymająca w rękach aparat ma władzę narracyjną. Od niej zależy, które z elementów życia w odwiedzanych krajach przedostaną się do świadomości odbiorcy oraz w jakiej perspektywie zostaną ukazane. Aby promować etyczne postawy wśród przedstawicieli Globalnej Północy rozpowszechniających informacje na temat Południa, organizacje zajmujące się

pomocą humanitarną oraz edukacją globalną stworzyły *Kodeks w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa* (2008). Podstawową zasadą dotyczącą fotografowania miejscowej ludności przez przyjezdnych jest obowiązek każdorazowego pytania się o zgodę osoby, którą chcemy uwiecznić. Powinna ona również zostać dokładnie poinformowana o zamiarach dotyczących jej wizerunku (czy będzie publikowany, rozpowszechniany itp.) i mieć możliwość odmówienia jego udostępnienia. Autor zdjęć musi natomiast kierować się wrażliwością, traktować fotografowanego człowieka podmiotowo.

Autorzy poradnika *Jak mówić o większości świata. Rzetelna edukacja o krajach Globalnego Południa* (Gadzinowska, Lipska-Badoti, Wojtalik, 2017, s. 17–18) podpowiadają, aby zawsze przed zrobieniem zdjęcia zastanowić się, czy sami chcielibyśmy zostać sfotografowani w danej sytuacji. Ma to szczególne znaczenie w przypadku dzieci. W książce *Nela na 3 kontynentach* (Ćwiek, 2014) znajdziemy np. zdjęcie, na którym mała Polka rozdaje jabłka w zanzibarskiej szkole. Dwie czarnoskóre dziewczynki wychylają się z ławek i chwytają za to samo jabłko trzymane przez Nelę. Wszystkie uczennice oddzielone są od turystryki szerokimi pulpitami, a porządku rozdawnictwa pilnuje stojący za jej plecami dyrektor. Nie sposób mieć wątpliwości, po czyjej stronie znajduje się w tej sytuacji władza. Nela występuje w roli dobrej, białej pani – małej kolonizatorki skonstruowanej na wzór swojej Sienkiewiczowskiej imienniczki (Rąbkowska, 2019, s. 211). Cała historia jej odwiedzin w szkole stoi w sprzeczności z ideami etycznej turystyki. Dzieci nie są atrakcją turystyczną i organizacje zajmujące się edukacją na temat krajów Globalnego Południa od lat apelują, aby nie zwiedzać szkół, przedszkoli czy domów dziecka. Tymczasem Nela zachęca do tego młodych czytelników: „Tutaj, na Zanzibarze, dzieci chodzą do szkoły w innych miesiącach niż w Polsce. Na przykład wtedy, kiedy u nas są wakacje, wiesz? Można odwiedzić te dzieci, zobaczyć, jak się uczą, jak wyglądają ich klasy i jakich mają nauczycieli” (Ćwiek, 2014, s. 124). Narratorka stawia więc zanzibarskich uczniów w roli tzw. ludzkiego zoo – widowiska, poprzez które przybysze z Globalnej Północy mogą powierzchownie zaspokoić swoją ciekawość osobą Innego⁵. Nela nie nawiązuje żadnego kontaktu z afrykańskimi uczennicami – przychodzi, rozdaje podarunki i opuszcza szkołę. Zanzibarskie dzieci traktuje z protekcjonalnym pobłażaniem: „Wyrywały wszystko, nawet nie patrzyły, co biorą, byleby coś zdobyć. Tak to jest, kiedy żyje się w kraju, gdzie trudno coś kupić” (s. 125). Przedstawiony sugestywnie zarówno w warstwie wizualnej, jak i tekstowej model białej Europejki rozdającej podarki „nieokrzesanym”

⁵ O zjawisku ludzkiego zoo więcej pisał Cywiński (2013b).

Afrykanom stawia dzieci Globalnego Południa w pozycji niższości, bierności. Utwierdza kolonialne stereotypy o kluczowej roli ludzi z bogatej Północy w „zbawianiu” lokalnych społeczności.

Innym sposobem nieetycznego przedstawiania mieszkańców krajów Globalnego Południa są zdjęcia odzierające uwiecznioną na nich osobę z prywatności. W *Efekcie domina*, zbiorze krótkich reportaży opowiadających o działalności Kulczyk Foundation, przedstawiona została charytatywna praca amerykańskich lekarzy w Laosie. Na jednym z ilustrujących tekst zdjęć możemy zobaczyć małą Laotankę w trakcie badania. Dziewczynka jest połowicznie rozebrana i z przestraszoną miną odwraca wzrok od uciskającej jej brzuch lekarki. Badanie lekarskie to sytuacja intymna oraz najczęściej niekomfortowa, zwłaszcza dla małego pacjenta. W *Konwencji o prawach dziecka* przyjętej przez ONZ w 1989 roku zaznaczona została konieczność szczególnej troski o godność i intymność pacjenta dziecięcego (Gulla, Izydorczyk, Kubiak, 2019). Fotografowanie z pewnością taką intymność odbiera i należałoby zastanowić się, czy rozpowszechnianie tego rodzaju zdjęć leży w interesie fotografowanego – nawet w przypadku, gdy uzyskało się na to zgodę jego rodziców.

Wzbudzającym duże kontrowersje zjawiskiem związanym z wizualną narracją na temat mieszkańców krajów Globalnego Południa jest popularny wśród turystów i celebrytów z Globalnej Północy zwyczaj fotografowania się w otoczeniu miejscowych dzieci – zazwyczaj o ciemniejszym kolorze skóry. Najczęściej anonimowe, przypadkowo spotkane dzieci zostają w ten sposób sprowadzone do roli rekwizytu. Dyskusję wywołała m.in. okładka *Dzieciaków świata* (Wojciechowska, 2013a), na której uśmiechnięta podróżniczka trzyma na rękach czarnoskórą dziewczynkę. Na okładce wydanej przez tę samą autorkę książki *Zwierzaki świata* (Wojciechowska, 2013b) widnieje zdjęcie niemal identyczne – tyle tylko, że tym razem Wojciechowska przytula do siebie małe szympansiątko. Rola obojga dzieci, ludzkiego i zwierzęcego, jest taka sama – służą kreacji wizerunku pozującej z nimi celebrytki. Podobne zdjęcia pojawiły się również w *Efekcie domina*, gdzie możemy zobaczyć Kulczyk przytulającą grupę roześmianych, afrykańskich dzieci. Problem z takimi fotografiami możemy łączyć ze zjawiskiem pozornego zwracania narracji mieszkańcom krajów globalnego Południa. Celebryci sprawiają, że dzieci z tych państw pojawiają się na okładkach książek lub billboardach⁶, jednak nie dopuszczają ich do głosu. Wykorzystują je jedynie do tworzenia własnego etosu „zbawcy”.

⁶ Szeroko komentowany był swego czasu billboard promujący właśnie program telewizyjny Dominiki Kulczyk, na którym celebrytka pozowała z czarnoskórym dzieckiem.

Taki sposób postępowania nie dotyczy wyłącznie sfery wizualnej. Zarówno w *Dzieciakach świata*, jak i w *Efekcie domina* autorki starają się stworzyć wrażenie opisywania przedstawionych historii z perspektywy konkretnych dzieci z Globalnego Południa. W książce Wojciechowskiej (2013a) pojawia się nawet narracja pierwszoosobowa: „Cześć! Mam na imię Zuzu, mam sześć lat i chciałbym zabrać Cię w podróż po Afryce! Chcesz wyruszyć ze mną?” (s. 18). Jak widzimy, ma ona za zadanie wywołać u polskiego młodego czytelnika wrażenie bezpośredniego dialogu z afrykańskim rówieśnikiem. Tymczasem słowa, które pojawiają w książce, nigdy nie padły z ust małego pasterza z plemienia Himba. Przejmowanie narracji to jedna z kolonialnych praktyk marginalizowania głosu ludzi znajdujących się poza kręgiem zachodnioeuropejskim. W przypadku gatunku takiego jak reportaż jej konsekwencje wydają się jeszcze poważniejsze niż w przypadku literatury pięknej. Osoby pozbawione głosu nie są postaciami fikcyjnymi, a rzeczywiście istniejącymi ludźmi. Co więcej, wizerunki oraz historie dzieci Globalnego Południa zostały wykorzystane do autokreacji celebrytek: „Ja, ja jestem twoją przyjaciółką! – Santa słyszy czyjś głos za swoimi plecami. Gdy się odwraca, widzi jasną twarz i czarne długie włosy. Widzi panią, jaką sama chciałaby zostać” (Kulczyk, Schudke-Olczak, Płocka, 2016, s. 19). Napotkaną kobietą jest oczywiście Dominika Kulczyk. Opis ten jest bardzo sugestywny, ponieważ ukazuje, w jaki sposób filantropka wykorzystuje Innego do tworzenia wizji samej siebie. Inny musi być biedny i bezsilny, aby ona sama mogła wystąpić w roli „zbawczyni” oraz wzoru do naśladowania. Zwraca uwagę podkreślenie jasności twarzy – samo to wystarcza, by Banglijka Santa zapragnęła wzorować się na napotkanej kobiecie. Można tu dostrzec mające swój początek w czasach kolonialnych przekonanie o zazdrości, jaką odczuwają w stosunku do ludzi białych osoby o innym kolorze skóry.

W dziecięcych reportażach podróżniczych również znajdziemy opisywane przy okazji literatury pięknej tendencje do egzotyzyacji, upraszczania i demonizacji obrazu krajów Globalnego Południa oraz ich mieszkańców. Jednak specyfika tego gatunku sprawia, że najistotniejszymi kontekstami jego analizy są etyczne aspekty pozyskiwania oraz rozpowszechniania wiedzy o ludziach uwiecznionych w tych książkach. Niestety, polscy bohaterowie (a zarazem często i twórcy) reportaży podróżniczych opowiadają o mieszkańcach Globalnego Południa z pozycji wyższości, niejednokrotnie ich uprzedmiotowiając. Nie zapewniają prezentowanym osobom pola do przedstawienia własnego punktu widzenia na bezpośrednio dotyczących ich tematy.

Literatura międzykulturowa

Jak zauważa Fornalczyk-Lipska (2017), to właśnie przybysze z krajów azjatyckich i afrykańskich najczęściej pojawiają w polskiej międzykulturowej literaturze dziecięcej, mimo że w rzeczywistości stanowią grupy o wiele mniej liczne niż np. Ukraińcy czy Niemcy. Zapewne wynika to z tego, że ich Inność jest najbardziej wyrazista, widoczna już w wyglądzie (kolor skóry). Ich kultura również jest bardziej odległa od polskiej niż w przypadku imigrantów z innych krajów Europy. To istotne, ponieważ w znakomitej większości książek z omawianej grupy pochodzący z obcego kraju bohater zostaje początkowo wprowadzony jako Inny. Często pojawia się figura „nowego” – w szkole, w przedszkolu lub na podwórku. Budzi on zaciekawienie wśród polskich dzieci, z których perspektywy najczęściej prowadzona jest narracja.

W *Zuzance z pistacjowego domu* Barbary Gawryluk (2015) tytułowa bohaterka i jej przyjaciółka z ekscytacją przyjmują nowinę o wprowadzeniu się do ich bloku azjatyckiego chłopca:

- Słuchaj, Zuzka, to niesamowite. Wiesz, że do mieszkania Malinowskich wprowadził się Chińczyk? [...] No naprawdę. Widziałam go! Taki chłopczyk, mały, ma czarne włosy, płaską buzię i skośne oczy. Widziałam go, jak wynosił pudła do śmietnika.
- A rodziców też widziałas?
- Tak. I oni są normalni. To znaczy wcale nie wyglądają tak jak on. Tylko on jest Chińczykiem!
- To jakaś tajemnicza sprawa – dziwiła się mama (s. 26).

Odmienność nowego sąsiada sprawia, że dziewczynki pragną go jak najszybciej poznać – w ich postawie nie widać wrogości ani uprzedzeń. Jednocześnie niewątpliwie określają go jako Innego, niemieszczącego się w ramach „normalności” utożsamianej przez nie z białym kolorem skóry i europejskimi rysami twarzy. Z czasem, wskutek lepszego poznania Kajtka (który ostatecznie okazuje się Wietnamczykiem), zaprzyjaźniają się z nim. Taka wizja pokonywania barier międzykulturowych powtarza się w wielu książkach dla dzieci, m.in. *Basi i koledze z Haiti* Zofii Staneckiej (2011) czy *Opowiadaniach z piaskownicy* Renaty Piątkowskiej (2006).

Fornalczyk-Lipska (2017, s. 22) nazywa ten sposób ewolucji wizerunku Innego przełamaniem schematu „Inny – Obcy – Wróg” na rzecz nowego schematu „Inny – Interesujący – Przyjaciel”. Opisy procesu osvajania Inności są bez wątpienia w międzykulturowej literaturze potrzebne, jednak równie cenne wydaje się ukazywanie osób odmiennych kulturowo w sytuacjach, w których ta odmienność nie jest ich główną cechą ani nie stanowi dla należących do

większości etnicznej bohaterów bariery do pokonania. Takich przedstawień przybyszów z krajów Globalnego Południa znajdziemy w polskiej literaturze dziecięcej niewiele. W *Kacprze z szuflady* Grzegorzowi Kasdepkemu (2008) udaje się wprowadzić w ten sposób postać Tuana. Czytelnicy dowiadują się, że jest to pochodzący z Wietnamu kolega Kacpra, z którym główny bohater lubi grać w piłkę i wymieniać się gramami. Co prawda chłopcy muszą zmierzyć się z ksenofobicznymi komentarzami sąsiada, pana Wredzika, jednak zostają one jednoznacznie potępione. Poprzez humorystyczne wydrwienie nie lubianego sąsiada podkreśla się natomiast wartość różnorodności: „Pan Wredzik uważa, że wszyscy powinni być tacy jak on. Ale wyobrażasz sobie świat pełen Wredzików?” (s. 85). W innej książce o przygodach Kacpra – *Mam prawo!* (Kasdepke, 2007) – również pojawia się postać Tuana. Chłopiec występuje tam po prostu w roli kolegi głównego bohatera i nie musi się mierzyć z żadnymi przejawami dyskryminacji lub nieufności. Nie oznacza to, że jego tło kulturowe zostaje całkowicie pominięte – kiedy w jednym z rozdziałów przyjaciele głodnieją, udają się do wietnamskiej restauracji prowadzonej przez tatę Tuana. W obu omawianych książkach Wietnamczyk nie jest traktowany jako Obcy, którego odmienność stanowi dla otoczenia wyzwanie. Nie musi przechodzić przez proces asymilacji, aby ostatecznie zostać zaakceptowanym przez otoczenie. Wręcz przeciwnie, narracja wokół tej postaci ukazuje czytelnikowi korzyści płynące z różnorodności kulturowej w społeczeństwie.

Problemem nieodłącznie połączonym z odmiennością kulturową jest stereotypowe przedstawianie reprezentantów poszczególnych narodów lub grup etnicznych, „rasowych” i religijnych. W literaturze międzykulturowej powielanie przez bohaterów negatywnych stereotypów zostaje zazwyczaj natychmiast potępione. Mimo to obraz imigrantów i uchodźców przybyłych do Polski z krajów Globalnego Południa nie jest od stereotypów wolny. Przykładem może być postać Kajtka z *Zuzanki z pistacjowego domu*. Krystyna Zabawa (2014) zauważa, że jest on mało zindywidualizowany, stanowi raczej pewien typ, ujednolicony model wietnamskiego imigranta. Rzeczywiście, w książce odnajdziemy wiele uogólniających stwierdzeń na temat Wietnamczyków. Opiekunka Zuzanki (i jednocześnie studentka weterynarii) opowiada dzieciom o pochodzących z tego kraju studentach ze swojego roku. Stwierdza, że nie dziwi jej małomówność Kajtka, ponieważ Wietnamczycy są cisi i skromni, ale za to bardzo uczynni (Gawryluk, 2015, s. 36–37). Sposób konstrukcji postaci samego chłopca także wydaje się oparty na stereotypowych wyobrażeniach na temat imigrantów z Azji. Kajtek świetnie się uczy, ćwiczy grę w ping-ponga oraz karate i – jak się później okazuje – również zamierza studiować weterynarię, tak jak wietnamscy znajomi Agnieszki. Chociaż przypisane chłopcu cechy

mają zabarwienie pozytywne, spływają jego charakter do zbioru stereotypów i czynią z niego papierową postać, z którą trudno się utożsamić.

W polskiej międzykulturowej literaturze dziecięcej pojawiają się nie tylko postacie imigrantów ekonomicznych, lecz także uchodźców. Pod wieloma względami przebieg zetknięcia się małego uchodźcy z nowym środowiskiem przedstawiany jest podobnie jak w przypadku innych kilkuletnich imigrantów. On również spotyka się z początkową nieufnością, brakiem akceptacji, a nawet szykanami. Powtarza się motyw ewolucji bohatera według schematu „Obcy – Interesujący – Przyjaciół”. W tym wypadku jednak ważną rolę odgrywa sposób ukazania historii przybysza, ze szczególnym uwzględnieniem doświadczenia uchodźstwa. Najczęściej to właśnie zapoznanie się z opowieścią danej osoby sprawia, że zostaje ona zaakceptowana przez przedstawicieli lokalnej społeczności. Tak właśnie dzieje się w dwóch książkach dziecięcych podejmujących tę tematykę – *Kocie Karima i obrazkach* Liliany Bardijewskiej (2016) oraz wspomnianej już *Basi i koledze z Haiti* Staneckiej (2011).

W pierwszej z wymienionych pozycji o niebezpiecznej drodze z nękaną bombardowaniami Syrii do Polski opowiada kot Biss, który przebył ją wraz ze swoim opiekunem – małym Karimem. Pretekstem do podjęcia opowieści są zaś obrazki narysowane przez Karima. Historia zostaje więc przedstawiona z punktu widzenia samych uchodźców. Prosty język opisu pozwala skupić uwagę na ukazywanych wydarzeniach i w pełni odczuć ich dramatyzm, a jednocześnie nie wywołuje wrażenia szafowania cierpieniem. W podobny sposób w drugiej z wymienionych książek została przedstawiona historia Titiego. Czytelnicy poznają ją z ust mamy Basi, zaprzyjaźnionej z adopcyjnymi rodzicami Haitańczyka. Mimo że seria o Basi przeznaczona jest dla najmłodszych dzieci (główna bohaterka chodzi do przedszkola), temat tragicznej śmierci rodziny chłopca nie zostaje przemilczany; ofiary trzęsienia ziemi pojawiają się również na rysunkach Titiego. Malowanie obrazków to jedyna forma uzewnętrzniania przez niego emocji i komunikacji ze światem, ponieważ Titi milczy. Jest to to jednak milczenie znaczące – świadczy o przeżytej traumie oraz braku poczucia bezpieczeństwa w nowym środowisku. Nie można tu mówić o zawłaszczeniu narracji, o czym przekonuje m.in. wątek dotyczący imienia chłopca. Dowiadujemy się, że Titi wyłącznie swoim adopcyjnym rodzicom zdradził, jak naprawdę się nazywa, co mama Basi wyjaśnia haitańskimi wierzeniami: „Niektórzy Haitańczycy wierzą, że inni ludzie mogą rzucić na nich przekleństwo, jeśli będą znać ich oficjalne imię. Myślę, że Titi ciągle się boi” (Stanecka, 2011, s. 17). Uszanowanie prawa Titiego do wyboru, komu wyjawi tak ważny dla siebie element tożsamości, świadczy o jego podmiotowym traktowaniu przez dorosłych.

Chociaż obraz mieszkańców Globalnego Południa w uchodźczej literaturze dziecięcej raczej łamie kolonialne stereotypy, niż je powiela, ponownie zastanowić by się można nad ukazywaniem procesu, który przybysz musi przejść, aby zostać zaakceptowanym. Być może interesującym uzupełnieniem dotychczasowego kanonu byłaby pozycja, w której historię migranta poznawalibyśmy w momencie, gdy on sam zostałby już w pełni zaakceptowany przez społeczeństwo, którego stał się częścią.

Zakończenie

Podczas gdy pod wpływem procesów globalizacyjnych świat staje się coraz lepiej skomunikowany, kolonialne stereotypy i sposoby narracji zamiast zanikać – ewoluują. W XXI-wiecznej polskiej literaturze dziecięcej znajdziemy obrazy mieszkańców Globalnego Południa oparte na europocentrycznej, imperialnej wizji świata sprzed stuleci. Analiza wielokulturowych utworów dla dzieci z użyciem podziału na kategorie Caia i Bishop pozwala zauważyć, że ujawnianiu kolonialnych schematów myślenia sprzyjają szczególnie wątki fabularne związane z dwoma współczesnymi zjawiskami: pomocą humanitarną oraz turystyką. Ponieważ ich temat poruszany jest najczęściej w literaturze światowej, to właśnie w tej kategorii odnajdziemy najwięcej śladów kolonialnej narracji. Chociaż wciąż można dostrzec w niej wpływy głęboko zakorzenionych w kulturze europejskiej uprzedzeń, jej źródłem nie jest zazwyczaj jawny rasizm lub ksenofobia twórców, lecz nierówności ekonomiczne występujące między mieszkańcami krajów Południa a odwiedzającymi je turystami lub filantropami z Północy, często dodatkowo wyolbrzymiane w celu wywołania współczucia u czytelnika. Autorzy, chcąc uwrażliwić odbiorcę na cierpienie przedstawicieli wybranych przez siebie społeczności, jednocześnie powielają i utwierdzają w swoich utworach relację władzy między byłymi kolonizatorami a kolonizowanymi. Prowadzi to do takich praktyk jak przejmowanie narracji, egzotyzacja, prezentowanie uogólnionej, zdemonizowanej wizji całego Południa oraz protekcjonalne traktowanie żyjących tam ludzi przez przybyszów z Północy.

W literaturze międzykulturowej śladów kolonialnej narracji odnajdziemy niewiele. Wynika to zapewne z większego zindywidualizowania obecnych w niej bohaterów pochodzących z krajów Globalnego Południa (choć i oni bywają przedstawiani w sposób stereotypowy). Jednak literatura międzykulturowa również nie do końca nadąża za zmieniającym się polskim społeczeństwem. Współcześnie w Polsce obecność osób o różnym pochodzeniu etnicznym czy tle kulturowym powoli przestaje szokować i staje się zwykłym

elementem życia, zwłaszcza w większych miastach. Nie znajduje to raczej odzwierciedlenia w książkach dla dzieci. Brakuje utworów, w których inne niż polskie pochodzenie etniczne byłoby wyłącznie jedną z cech bohatera, a nie najważniejszym elementem kreacji danej postaci. To spostrzeżenie nie dotyczy tylko mieszkańców krajów Globalnego Południa – osobnych badań z użyciem metody krytyki postkolonialnej wymagałby obraz wschodnich sąsiadów Polski (Białorusinów i Ukraińców) w rodzimej twórczości dla dzieci.

Kluczem do wyeliminowania kolonialnych naleciałości w literaturze dziecięcej wydaje się przede wszystkim uświadomienie sobie ich istnienia. Pewne nadzieje można tu pokładać w edukacji globalnej, czyli rozpowszechnianiu wiedzy na temat złożoności problemu światowych nierówności ekonomicznych, wpływu zjawiska kolonializmu na obecne życie społeczeństw w różnych częściach świata oraz etycznej turystyki czy też pomocy humanitarnej. W ostatnich latach można zauważyć w dyskursie publicznym coraz większe zainteresowanie problematyką etycznego ukazywania krajów Globalnego Południa i ich mieszkańców, co napawa optymizmem – nawet jeśli na razie ten temat polaryzuje polskie społeczeństwo. Nie należy jednak zapominać, że podtrzymywanie różnych elementów kolonialnej narracji przysparza wielu podmiotom korzyści finansowych. Przedsiębiorstwa turystyczne wciąż pragną kusić egzotyką, a media masowe przyciągać uwagę odbiorcy szokującymi obrazami biedy, nawet jeśli nie będą one ukazywać całej prawdy o opisywanym miejscu. Z tego powodu nie należy raczej w najbliższym czasie liczyć na zupełny zanik szkodliwych mitów na temat krajów Globalnego Południa i ich mieszkańców. Wydaje się jednak, że literatura dziecięca pisana przez świadomych globalnej problematyki autorów mogłaby przyczynić się do rozpowszechniania rzetelnej wiedzy na temat większości świata, jaką stanowi Globalne Południe.

Bibliografia

- Bardijewska, L. (2016). *Kot Karima i obrazki*. Literatura.
- Bloch, N. (2013). Oglądający i oglądani – czyli postkolonializm potrzebny turystyce. *Post-turysta*. Pobrane 6 maja 2021 z: <https://post-turysta.pl/artukul/ogladajacy-ogladani>.
- Cai, M. (2002). *Multicultural literature for children and young adults: Reflections on critical issues*. Praeger.
- Cichoń, A. (2004). W kręgu zagadnień kolonialnych – *W pustyni i w puszczy* Henryka Sienkiewicza. *Er(r)go*, 8, 91–108.
- Cywiński, P. (2013a). Czy zdjęcie może ukraść duszę? *Post-turysta*. Pobrane 9 maja 2021 z: <https://post-turysta.pl/artukul/Czy-zdjecie-moze-ukrasc-dusze>.

- Cywiński, P. (2013b). Ludzkie zoo – czyli zwiedzamy plemienną wioskę. *Post-turysta*. Pobrane 6 maja 2021 z: <https://post-turysta.pl/arttykul/ludzkie-zoo-czyli-zwiedzamy-plemienna-wioske>.
- Cywiński, P. (2015). Co to jest egzotyka? *Post-turysta*. Pobrane 5 maja 2021 z: <https://post-turysta.pl/arttykul/co-to-jest-egzotyka>.
- Ćwiek, M. (2014). *Nela na 3 kontynentach. Podróże w nieznanie*. National Geographic.
- Fornalczyk-Lipska, A. (2017). Odmienność narodowa i etniczna w najnowszej polskiej literaturze dla młodego odbiorcy a wyzwania edukacji międzykulturowej. *Kultura i Edukacja*, 115(1), 15–30. <https://doi.org/10.15804/kie.2017.01.01>.
- Gadzinowska, D., Lipska-Badoti, G., Wojtalik, M. (2017). *Jak mówić o większości świata. Rzetelna edukacja o krajach Globalnego Południa*. PAH.
- Gawrycki, M. (2010). *W pogoni za wyobrażeniami. Próba interpretacji polskiej literatury podróżniczej poświęconej Ameryce Łacińskiej*. Wydawnictwa UW.
- Gawryluk, B. (2015). *Zuzanka z pistacjowego domu*. Literatura.
- Gulla, B., Izydorczyk, B., Kubiak, R. (2019). *Godność i intymność pacjenta. Aspekty psychologiczne i prawne*. UJ, Biblioteka Jagiellońska.
- Karwan-Jastrzębska, E. (2018). *Banda Michałka na wakacjach*. Prószyński i S-ka.
- Kasdepke, G. (2007). *Mam prawo!*. G+J.
- Kasdepke, G. (2008). *Kacper z szuflady*. Literatura.
- Kulczyk, D., Schudke-Olczak M., Płocka M. (2016). *Efekt domina. Moc pomagania. Opowieści o dzieciach świata*. Edipresse.
- Niesporek-Szamburska, B., Wójcik-Dudek, M. (red.). (2016). *Wczytać świat – międzykulturowość w literaturze dla dzieci i młodzieży*. Wydawnictwo UŚ.
- Rąbkowska, E. (2019). Od Robinsona do Neli Małej Reporterki. Recykling dziecięcego marzenia o podróży i przygodzie. *Dzieciństwo. Literatura i Kultura*, 1(1), 206–220. <https://doi.org/10.32798/dlk.18>.
- Said, E. W. (1991). *Orientalizm* (W. Kalinowski, tłum.). PIW. (wyd. oryg. 1978).
- Sienkiewicz, H. (1997). *W pustyni i w puszczy*. Prószyński i S-ka. (wyd. oryg. 1911).
- Smoter, K. (2017). Literackie obrazy „innego” w procesie kształtowania postaw wobec imigrantów i uchodźców. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 12(3), 101–117. <https://doi.org/10.14632/eetp.2017.12.45.101>.
- Stanecka, Z. (2011). *Basia i kolega z Haiti*. Egmont.
- Suchowierska, A. (2015). *Mat i świat*. Krytyka Polityczna.
- Szymańska, M. (2020). Praca dzieci w pozostałych obszarach. *Dzieciom dzieciństwo. Stop pracy dzieci*. Pobrane 9 maja 2021 z: <https://dzieciomdziecinstwo.pl/praca-dzieci-w-pozostalych-obszarach/>.
- Talko, L. K. (2014). *Staś i Nel. Zaginiony klejnot Indii*. Znak.
- Uffelmann, D. (2020). *Polska literatura postkolonialna. Od sarmatyzmu do migracji poakcesyjnej*. TAIWPN Universitas.

Wojciechowska, M. (2013a). *Dzieciaki świata*. G+J.

Wojciechowska, M. (2013b). *Zwierzaki świata*. G+J.

Wróbel, O. (2014). Stach, Nel i zaginiony klejnot. *Krytyka polityczna*. Pobrane 6 maja 2021 z: <https://krytykapolityczna.pl/kultura/czytaj-dalej/wrobel-stach-nel-i-zaginiony-klejnot/>.

Zabawa, K. (2016). Doświadczenie bycia obcym w książkach dla dzieci Barbary Gawryluk na tle propozycji innych autorów. W: B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek (red.), *Wyczytać świat – międzykulturowość w literaturze dla dzieci i młodzieży* (s. 49–64). Wydawnictwo UŚ.