

# DLK Dzieciństwo

Literatura i Kultura

2023

tom 5  
numer 1

---

volume 5  
issue 1

Wydział Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego

# Dzieciństwo

## Literatura i Kultura

2023

tom 5  
numer 1

---

volume 5  
issue 1

Na marginesie twórczości? Twórcy i twórczynie  
literatury dla dorosłych – wyjątkowo dla dzieci

On the Margins of Creativity? Creators of Adult  
Literature – Occasionally for Children

## Redakcja / Editors

Weronika Kostecka (Uniwersytet Warszawski, PL) – redaktor naczelna / editor-in-chief

Maciej Skowera (Uniwersytet Warszawski, Biblioteka Publiczna m.st. Warszawy – Biblioteka

Główna Województwa Mazowieckiego, PL) – zastępca redaktor naczelnej / managing editor

Marta Niewieczyża (Uniwersytet Warszawski, Biblioteka Publiczna m.st. Warszawy – Biblioteka

Główna Województwa Mazowieckiego, PL) – sekretarz redakcji / editorial assistant

Mell Sauter Brites Guimarães (Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, BR)

Daniel Compota (University of Toledo, US)

Lillyam Rosalba González Espinosa (Ostravská univerzita, CZ)

Anna Mik (Biblioteka Publiczna m.st. Warszawy – Biblioteka Główna Województwa Mazowieckiego, PL)

Karolina Stępień (Uniwersytet Warszawski, PL)

## Rada redakcyjna / Editorial board

Cristina Bacchilega (University of Hawai‘i at Mānoa, US)

Susan Deacy (University of Roehampton, UK)

Donald Haase (Wayne State University, US)

Grzegorz Leszczyński (Uniwersytet Warszawski, PL)

Katarzyna Marciniak (Uniwersytet Warszawski, PL)

Kimberly J. McFall (Marshall University, US)

Dorota Michułka (Uniwersytet Wrocławski, PL)

Xavier Mínguez-López (Universitat de València, ES)

Melek Ortabasi (Simon Fraser University, CA)

Veronica Schanoes (Queens College, City University of New York, US)

Violetta Wróblewska (Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, PL)

Krystyna Zabawa (Akademia Ignatianum w Krakowie, PL)

## Redakcja językowa / Language editors

Zespół DLK (PL), Agata Klichowska (EN)

## Projekt okładki i skład / Cover design and DTP

Grafini DTP

## Wydawca / Publisher

Wydział Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego

Warszawa 2023

ISSN 2657-9510

Wersja elektroniczna jest referencyjna i publikowana na stronie

<https://www.journals.polon.uw.edu.pl/index.php/dlk>

## Adres / Address

Redakcja czasopisma „Dzieciństwo. Literatura i Kultura”

Instytut Literatury Polskiej, Wydział Polonistyki

Uniwersytet Warszawski

ul. Krakowskie Przedmieście 26/28

00-927 Warszawa

e-mail: [redakcja.dlk@uw.edu.pl](mailto:redakcja.dlk@uw.edu.pl)

Czasopismo finansowane przez  
Wydział Polonistyki Uniwersytetu  
Warszawskiego i afiliowane przy  
Wydziale Polonistyki Uniwersytetu  
Warszawskiego

Poglądy wyrażone w artykułach  
nie zawsze są zbieżne  
z poglądami redakcji.



 Teksty w czasopiśmie (jeśli nie zaznaczono inaczej) dostępne są na licencji  
Creative Commons: Uznanie autorstwa 4.0 międzynarodowe (CC BY 4.0).

Od redakcji .....	5
From the Editors	

## STUDIA / STUDIES

<b>Dimitris Politis, Angela Yannicopoulou</b> .....	<b>9</b>
The Hidden Childness of a Nobel Prize-Winning Poet: George Seferis's Limericks for Young Readers	
Ukryta dziecięcość greckiego noblisty. Limeryki Jorgosa Seferisa dla młodych odbiorców	

<b>Anna Fornalczyk-Lipska</b> .....	<b>24</b>
Tłumacząc dla dorosłych – tłumacząc dla dzieci	
Translating for Adults – Translating for Children	

<b>Anna Fimiak-Chwiłkowska</b> .....	<b>40</b>
Poezja z teczki – o nieznanym wierszach dla dzieci autorstwa Henryka Bereski	
Poetry From a File – About Henryk Bereska's Unknown Poems for Children	

<b>Kornelia Ćwiklak</b> .....	<b>55</b>
Książki dla dzieci w twórczości Doroty Masłowskiej oraz Anny Cieplak i Lidii Ostałowskiej	
Children's Books in the Works of Dorota Masłowska and Anna Cieplak and Lidia Ostałowska	

## ROZMOWY / TALKS

“The child portrayed in both the short stories and the children's books seems closely associated with the child within Clarice Lispector herself”: A Conversation with Mell Brites .....	<b>78</b>
--	-----------

„Dziecko przedstawione zarówno w jej opowiadaniach, jak i książkach dla dzieci  
wydaje się ściśle związane z dzieckiem w samej Clarice Lispector”. Rozmowa z Mell Brites

<b>Konopnicka (nie tylko) dla dzieci. Rozmowa z Dawidem Marią Osińskim</b> ...	<b>84</b>
Konopnicka (Not Only) for Children: A Conversation with Dawid Maria Osiński	



## VARIA

### **Karolina Olech** ..... 119

„Łobgórcę”, „tłoczypianki” i „bekscelecje”. O strategiach tłumaczenia neologizmów i humoru językowego w dwóch polskich przekładach powieści Roalda Dahla *The BFG*

“Łobgórcę,” tłoczypianki,” and “bekscelecje”: On the Strategies of Translating Neologisms and Linguistic Humour in Two Polish Versions of *The BFG* by Roald Dahl

### **Agnieszka Wandel** ..... 142

Pięć lat działalności Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Wrocławskiego

Five Years of the Centre for Research on Children’s and Young Adult Literature at the Faculty of Letters of the University of Wrocław

## ARTYKUŁY RECENZYJNE / REVIEW ARTICLES

### **Aleksander Bajer** ..... 167

Sekrety Hogwartu. Czy tajemnice *Harry’ego Pottera* zostały odkryte?

Hogwarts Secrets: Have the Mysteries of *Harry Potter* Been Solved?

Kobrzycka, A. (2020). *Odkrywanie tajemnic Harry’ego Pottera. Hogwart. Gryffindor*. Impuls.

### **Barbara Kaczyńska** ..... 187

Kartografia baśni

The Cartography of Fairy Tales

Kowalczyk, K. (2021). *Grimmosfera polska. Baśnie ze zbioru Wilhelma i Jakuba Grimmów w polskiej kulturze literackiej (1865–2015)*. Oficyna Wydawnicza Atut, Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe.

### **Agnieszka Kocznur** ..... 200

Backfisch – An Adolescent Girl in German and American Literature of the 19<sup>th</sup> Century

*Backfisch* – powieść dla dziewcząt w niemieckiej i amerykańskiej literaturze XIX wieku

Pfeiffer, J. (2021). *Transforming girls: The work of nineteenth-century adolescence*. University Press of Mississippi.

### **Emilia Śmiechowska-Petrovskij** ..... 210

Obrazy ikonotekstów

Images of Iconotexts

Dymel-Trzebiatowska, H., Szyłak, J., Cackowska, M. (red.). (2021). *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce*. Wydawnictwo UG.

W kolejnym wydaniu czasopisma *Dzieciństwo. Literatura i Kultura* poddamy refleksji teksty literackie twórców i twórczyń, którzy na co dzień kierowali lub kierują swoje dzieła do osób dorosłych, jednak wyjątkowo zwrócili się do publiczności dziecięcej. Zarówno w historii literatury, jak i w ostatnich latach nie brakuje tego typu przypadków. Utwory prozatorskie i poetyckie dla najmłodszych można znaleźć w dorobku Jamesa Joyce'a, Williama Faulknera, Johna Steinbecka, Ernesta Hemingwaya, Umberto Eco, Clarice Lispector czy Margaret Atwood. W Polsce wyjątek w swojej adresowanej do dorosłych twórczości zrobili m.in. Agnieszka Osiecka, Leszek Kołakowski, Magdalena Tulli, Dorota Masłowska czy Olga Tokarczuk.

Opublikowane w tym numerze studia dotyczą utworów literackich oraz ich przekładów, osobne tomy mogłyby jednak powstać w odniesieniu do rozmaitych dziedzin twórczości: filmu, muzyki, teatru, muzyki czy też sztuk wizualnych. Filmy dla widowni dziecięcej wyreżyserowali – od lat związani wyłącznie z produkcjami dla widzów dorosłych – m.in. Agnieszka Holland, Martin Scorsese, Spike Jonze oraz Guillermo del Toro. Czesław Mozil z Grajkami Przyszłości wydali album z piosenkami dla dzieci, Dorota Miśkiewicz wraz z grupą muzyczną Kwadrofonik – płytę z adresowanymi do młodej publiczności tekstami Juliana Tuwima, do których muzykę skomponował Witold Lutosławski. Krzysztof Penderecki stworzył radiową operę dla dziecięcego audytorium (do libretta Ewy Szelburg-Zarembiny), a Polska Opera Królewska podjęła się realizacji projektu *Zróbmy operę!* [*Let's Make an Opera!*] Benjamina Brittena – przedsięwzięcia, które w działania twórcze włącza same dzieci. Piotr Ratajczak wyreżyserował spektakle teatralne oparte na powieściach Adama Bahdaja, Piotr Cieślak – inscenizację *Opowiadań dla dzieci* Isaaca Bashevisa Singera, Agnieszka Glińska – teatralne adaptacje *Pippi Pończoszanki* Astrid Lindgren oraz *Wiedźm* Roalda Dahla. Mikołaj Mikołajczyk wymyślił choreografię do spektaklu tanecznego dla młodych widzów. Salvador Dali, Yayoi Kusama i Ralph Steadman zilustrowali Carrollowskie *Przygody Alicji w Krainie Czarów*, w pracowni malarskiej i rzeźbiarskiej słynnej uczelni artystyczno-rzemieślniczej Bauhaus powstawały zabawki... Przykłady można by mnożyć.

Dyskurs naukowy i zwyczaj akademickie bardzo często, a może wręcz: zazwyczaj, ostro rozgraniczają kulturę „dla dorosłych” i tę „dla dzieci

(i młodzieży)”. Dowodzą tego osobne – by nawiązać do określenia zaproponowanego w latach 70. XX wieku przez Jerzego Cieślakowskiego – opracowania naukowe, kursy uniwersyteckie czy konferencje naukowe. Rzadko zdarza się, by oba systemy kulturowe zostały uwzględnione łącznie. Nieprzypadkowo używamy tu pojęcia systemu; jak dowodził Itamar Even-Zohar w swojej słynnej *Teorii polisystemów* z 1990 roku (w Polsce opublikowanej w *Przestrzeniach Teorii* w roku 2007), „system bardzo rzadko ma charakter unisystemu; siłą rzeczy stanowi on polisystem – system wielokrotnie złożony, układ rozmaitych systemów przecinających się i częściowo nakładających na siebie, wykorzystujących jednocześnie różne opcje, a przy tym funkcjonujących jako jedna całość o określonej strukturze, której elementy są od siebie współzależne” (s. 349). W ten właśnie sposób – na potrzeby prac nad tym numerem czasopisma – rozumiemy systemy kulturowe, w ramach których rozróżniamy system kultury dorosłej i system kultury dziecięcej. Opisywane przez Evena-Zohara systemy tworzą hierarchię, często są wobec siebie opozycyjne – i tak też przeważnie postrzegane jest to, co dziecięce, w odniesieniu do tego, co dorosłe. Teoria polisystemów pozwala jednak spojrzeć na ten „dziecięcy” i ten „dorosły” jak na fenomeny o otwartej strukturze, połączone ze sobą złożonymi sieciami relacji. Sam Even-Zohar zaznacza (choć swoje badania poświęca innym dziedzinom), że „literatury dziecięcej nie da się analizować jako zjawiska *sui generis*, ale związanego z literaturą dla dorosłych” (s. 351).

W tym ujęciu ciekawa wydaje się pozycja w polisystemie kulturowym utworów kierowanych do dzieci, ale kreowanych przez twórców i twórczynie kojarzonych z produkcją dla dorosłych. Po pierwsze, ze względu na swój charakter teksty te znajdują się gdzieś pomiędzy systemem kultury dorosłej i tej dziecięcej; funkcjonują obok tekstów pisanych pierwotnie dla dorosłych, ale niejako zawłaszczonych przez literaturę dla młodych ludzi, uproszczonych wersji klasyków literatury pięknej, ale też powieści *young adult* często czytanych także przez dorosłych. Po drugie zaś, jako że system kultury dorosłej stawiany jest zazwyczaj wyżej w hierarchii, twórcy i twórczynie dla dorosłych kierujący swoje dzieła do młodych osób potencjalnie przyczyniają się do migracji elementów kultury dziecięcej w stronę centrum całego polisystemu, rozumianego także jako rynek książki (i – dodajmy – nie tylko książki).

Warto zaznaczyć, że tekstem tym nie poświęca się tyle samo uwagi, rzadko doczekują się naukowych opracowań, co mogłoby wskazywać na fakt, że zajmują peryferyjne miejsce na mapie kulturowego polisystemu. Teoria polisystemów stawia pytania m.in. o to, dlaczego dochodzi do takiego transferu między systemami, ich centrum i peryferiami, a także w jaki sposób do niego dochodzi w poszczególnych przypadkach. Autor i autorki rozdziałów w dziale

„Studia” prowadzą rozważania nad tym zagadnieniami w kontekście tekstów stanowiących część systemu kultury dziecięcej, ale autorstwa twórców i twórczyń, którzy bez wątpienia przynależą do systemu kultury dorosłej. Dimitris Politis i Angela Yannicopoulou przedstawili i poddali analizie limeryki greckiego noblisty Jorgosa Seferisa przeznaczone dla dzieci. Anna Fornalczyk-Lipska rozpatrzyła polskie przekłady autorstwa tłumacza i tłumaczek kierujących zazwyczaj swoje wersje translatorskie do dorosłych: zwłaszcza Anny Bańkowskiej, Marii Skibniewskiej i Michała Kłobukowskiego, a także Magdy Heydel oraz Elżbiety Tabakowskiej. Anna Fimiak-Chwiłkowska zaprezentowała natomiast odnalezione podczas kwerendy w Archiwum Karła Dedeciusa nieznanne, niepublikowane wcześniej wiersze Henryka Bereski napisane przezeń z myślą o córce. Wreszcie, w artykule zamykającym ten dział, Kornelia Ćwiklak rozważyła miejsce książek dla dzieci na tle całokształtu dorobku Doroty Masłowskiej oraz Anny Cieplak i Lidii Ostałowskiej. W sekcji „Rozmowy” znaleźć można nawiązujące do tematu numeru wywiady dotyczące literatury dziecięcej oraz kwestii dziecka i dzieciństwa w działalności pisarskiej autorek tworzących na co dzień literaturę bezprzymiotnikową: konwersacja z Mell Brites koncentruje się na twórczości Clarice Lispector, a z Dawidem Marią Osińskim – na dziełach Marii Konopnickiej. W „Variach” publikujemy studium Karoliny Olech, która zbadała przekłady neologizmów i elementów kreujących humor językowy w polskich tłumaczeniach powieści *The BFG* Roalda Dahla, oraz tekst Agnieszki Wandel, która zaprezentowała dotychczasowe osiągnięcia wrocławskiego Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży, biorąc pod uwagę lata 2018–2022. W dziale „Artykuły recenzyjne” Aleksander Bajer krytycznie przyjrzał się monografii Agnieszki Kobrzyckiej *Odkrywanie tajemnic Harry’ego Pottera. Hogwart. Gryffindor* (2020), Barbara Kaczyńska poddała refleksji książkę Kamili Kowalczyk *Grimmosfera polska. Baśnie ze zbioru Wilhelma i Jakuba Grimmów w polskiej kulturze literackiej (1865–2015)* opublikowaną w roku 2021, Agnieszka Kocznur omówiła rozprawę *Transforming Girls: The Work of Nineteenth-Century Adolescence* autorstwa Julie Pfeiffer (2021), a Emilia Śmiechowska-Petrovskij poświęciła tekst tomowi zbiorowemu *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce* pod redakcją Hanny Dymel-Trzebiatowskiej, Jerzego Szyłaka i Małgorzaty Cackowskiej (2021).

Bardzo dziękujemy wszystkim osobom zaangażowanym w prace nad kolejnym, dziewiątym już numerem *Dzieciństwa. Literatury i Kultury* i serdecznie zapraszamy do lektury tego wydania czasopisma!

Studia / Studies

## The Hidden Childness of a Nobel Prize-Winning Poet: George Seferis's Limericks for Young Readers

### Abstract:

In addition to his outstanding poems for adults, George Seferis, the Nobel Prize-winning Greek poet, also wrote verses for children. The limericks he composed as gifts for children of his family were published in a volume entitled *Poiémata me Zōgraphiés se Mikrá Paidiá* [Poems with Drawings for Young Children] (1975), discussed in this paper. With these limericks, Seferis turned to the Anglo-Saxon poetic tradition of nonsense to oppose the 'seriousness' of adult life, while also coping with painful family memories and the dark atmosphere of World War II. He employed humour and playfulness as an antidote to harsh realities. Accompanied by surreal drawings, the playful verses became the playground where Seferis met his child readers as well as his childness.

### Key words:

childness, George Seferis, Greek children's literature, limericks, Nobel Prize-winning poet

### Ukryta dziecięcość greckiego noblisty. Limeryki Jorgosa Seferisa dla młodych odbiorców

### Abstrakt:

Oprócz wybitnych wierszy dla dorosłych, Jorgos Seferis, grecki poeta nagrodzony Nagrodą Nobla, pisał również wiersze dla dzieci. Limeryki, które skomponował

\* Dimitris Politis – PhD, Professor in the Department of Educational Sciences and Early Childhood Education of the School of Humanities and Social Sciences at the University of Patras (Greece). His research interests include children's literature, theory of literature, and teaching of literature. Contact: [dimpolitis@upatras.gr](mailto:dimpolitis@upatras.gr).

\*\* Angela Yannicopoulou – PhD, Professor in the Department of Preschool Education of the School of Education at the National and Kapodistrian University of Athens (Greece). Her research interests include picturebooks, book materiality, and ideology. Contact: [aggianik@ecd.uoa.gr](mailto:aggianik@ecd.uoa.gr).

jako prezenty dla dzieci ze swojej rodziny, zostały opublikowane w tomie zatytułowanym *Poiémata me Zōgraphiés se Mikrá Paidiá* [Wiersze z rysunkami dla małych dzieci] (1975), omawianym w artykule. W tych limerykach Seferis zwrócił się do anglosaskiej poetyckiej tradycji nonsensu, aby przeciwstawić się „powadze” dorosłego życia, jednocześnie radząc sobie z bolesnymi wspomnieniami rodzinnymi i mroczną atmosferą II wojny światowej. Stosował humor i zabawę jako antidotum na trudną rzeczywistość. Zabawne wiersze, którym towarzyszyły surrealistyczne rysunki, stały się swoistym placem zabaw, na którym Seferis spotkał swoich dziecięcych czytelników, a także swoją własną dziecięcość.

**Słowa kluczowe:**

dziecięcość, Jorgos Seferis, grecka literatura dziecięca, limeryki, laureat Nagrody Nobla

## Introduction

Since 1973, when Marilyn Apseoff considered it “unfortunate that children’s literature is not sufficiently understood or appreciated by scholars” (p. 130), until these days, when the ever-expanding world of children’s literature studies develops alongside a theoretical and academic framework (Hunt, 2005), the contents and forms in the literary field [*champ littéraire*] (Bourdieu, 1992/1996) of non-adult literature get constantly enriched with new literary texts written by authors who write (only) for children. However, there is an ever-growing minority of authors who write for both children and adults and fall into one of three categories: (1) writers for adults who take up children’s literature; sometimes the impetus is their child; (2) authors of children’s literature, who begin to write for older audiences, and (3) authors who write for both children and adults from the beginning of their career (Galef, 1995).

George Seferis is a very famous Greek poet, who was awarded the Nobel Prize in Literature in 1963. He also wrote limericks for children, which were published after his death as *Poiémata me Zōgraphiés se Mikrá Paidiá* [Poems with Drawings for Young Children] (1975). Apart from Seferis, other well-known authors before him – such as the playwright W. S. Gilbert, the poet of the Victorian age Algernon Charles Swinburne, and Rudyard Kipling – embraced this form. Moreover, Wisława Szymborska, the Polish poet and translator who received the Nobel Prize in Literature in 1996, also experimented with limericks (Tarnogórska, 2015, p. 38).

The study of Seferis’s limericks is considered important, because it sheds light on the works and personality of the famous poet while contributing to the

study of children's literature. Although Seferis is not the only acclaimed creator in the world who was fascinated by limericks, the question remains: why did a Nobel Prize-winning poet choose to write for children and even embrace an unconventional, playful genre that was completely unknown in Greece? This article makes an attempt to answer this question.

## George Seferis

The Greek diplomat and Nobel Prize-winning poet, George Seferis (pen name of Georgios Seferiadis), was born in 1900 in Vourla, a small town near Smyrna in Asia Minor (today İzmir). In 1914, his family moved from Asia Minor to Athens, where he completed his school education. From 1918 to 1924, he lived in Paris and studied law at the Sorbonne University. Although his family left Vourla before the war of 1922, when Greeks were forced to flee their homeland in Asia Minor and become refugees, Seferis was always left with the lasting bitterness of being in 'exile' that marked both his life and poetry. From 1927 to 1962, he lived in many parts of the world (Albania, Egypt, South Africa, Italy, Lebanon, Syria, Jordan, Iraq, United Kingdom, etc.) following his career as a diplomat. From 1957 until his retirement, he was the Ambassador of Greece in London (Beaton, 2003; Tsatsos, 1973/1982).

Since his student years, Seferis was deeply devoted to poetry. His poetic profile was shaped under the catalytic influence of his life's painful experiences, his deep knowledge of European literature, and his contacts with the international intellectual élite. His stay in Paris introduced him to French symbolism, while his sojourn in London, where he got familiar with the Anglo-Saxon cultural tradition, had a decisive influence on the formation of his poetical style. From 1931, when his first collection of poems *Strofi* (meaning 'stanza' and 'turning point'<sup>1</sup>) was published, until he died in 1971 in Athens, he never abandoned writing: poems, translations, essays, and diaries. In 1963, Seferis, a poet "quietly heroic in both art and life, a modern literary Odysseus" (Mason, 2004, p. 151), was awarded the Nobel Prize in Literature. He always remained a dedicated worker of poetry, who constantly experimented with new forms and poetical ways, and also an active citizen who did not hesitate to speak out politically.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Unless otherwise stated, the responsibility for translating Greek quotations, phrases, etc. into English rests solely with the authors of the paper – Dimitris Politis and Angela Yannicopoulou.

<sup>2</sup> See Seferis's statement, in 1969, condemning the dictatorial regime in Greece (1967–1974).



### *Poiémata me Zōgraphiés se Mikrá Paidiá* [Poems with Drawings for Young Children] (1975) – An Analysis

*Poems with Drawings for Young Children*<sup>3</sup> is an outstanding collection of limericks for children written by George Seferis (Figure 1). The book was published by Hermes Publications in 1975, four years after the poet's death.<sup>4</sup> The volume,<sup>5</sup> which was edited by the main editor of Seferis, professor George P. Savidis, includes: (1) twenty limericks with drawings, (2) an opera-parody for children entitled *Merlin the Wizard*, (3) two translations (a poem by Edward Lear and a short excerpt from Lewis Carroll's 1865 *Alice's Adventures in Wonderland*), (4) a song about five black mice, (5) an Easter card accompanied by a poem, (6) a proverb and a drawing depicting it, (7) a letter from Seferis to his stepgranddaughter as a "Prologue," (8) the editor's "Notes," in which Savidis provides information about Seferis's limericks, and (9) a photograph of Seferis, his wife Maro, and her granddaughter Daphne on the back cover of the book.

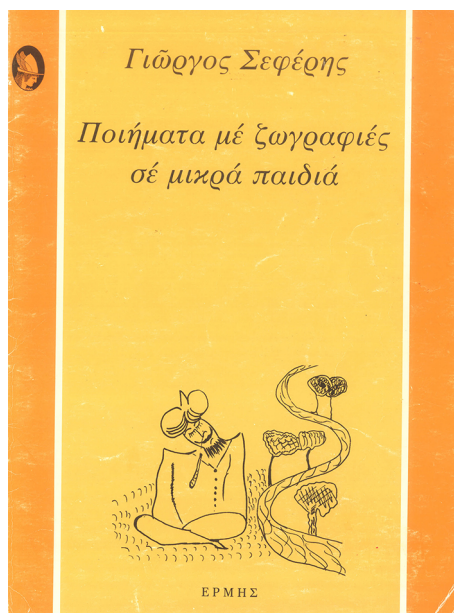


FIGURE 1. *Poiémata me Zōgraphiés se Mikrá Paidiá* [Poems with Drawings for Young Children] (1975)

---

<sup>3</sup> From now on, if necessary, we will refer to them as *Poems*.

<sup>4</sup> The book has been reprinted twice, in 1992 and 2013 (by Hermes Publications).

<sup>5</sup> There are only two papers in Greek that study Seferis's limericks (Kokkinos, 2008; Politis, 1994).

Each of Seferis's first seventeen limericks is presented across a double spread; on the left page is the printed poem, and on the right is the handwritten poem and its corresponding sketchy drawing made by Seferis himself (see Figure 2). Each of the final three limericks is placed on one page; the drawing, the handwritten poem, and the printed text. The poet did not sign all his poems and sometimes added the dates of their creation; if available, they appeared on the right pages. The dated limericks were arranged in chronological order. Additionally, on the left page and below the printed text, the publisher added footnotes, explaining rare words, such as Hellenised foreign words, e.g., *copi* – ‘cup.’

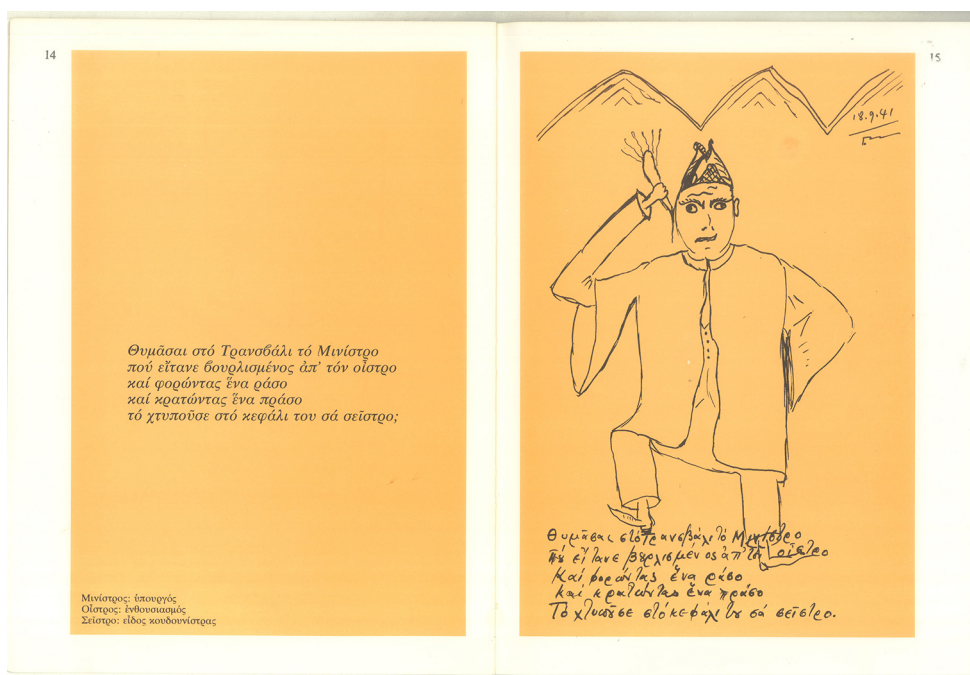


FIGURE 2. A double spread from *Poimata me Zographiés se Mikrá Paidiá* [Poems with Drawings for Young Children] (1975)

### The Time

The poet composed his limericks in two periods: he wrote the first seventeen limericks in South Africa in 1941 (Savidis's "Notes" in Seferis, 1975, p. 62), and the remaining three in Athens in 1946 on cigarette paper; the very last one, in which the poet's handwriting is not even recognisable, was written while he was walking (p. 62). Based on the dates provided in *Poems*, the first dated limerick (the third one in the book) was written on 16 September 1941, while

the last one – on 21 October 1941. According to his diary issued on Wednesday, 15 October 1941, the author “[...] spent two days composing and drawing limericks in every spare hour; with the same avidness one plays a solitaire card game” (Seferis, 1977, p. 144).

For the poet, writing limericks was a ‘game’ that helped him cope with his loneliness; this is obvious from a letter to his friend Lawrence Durrell (November 1941) in Cairo:

I am trying to write whatever I can, from limericks to metaphysical poems. I think that writing limericks is a good exercise for lonely men, and I suppose that the genre emerged in England because all of you are lonely as islands. But the interesting thing is that it brings forth a sort of individual mythology [...] (Seferis, 1977, p. 159).

Out of loneliness, Seferis wrote limericks, which are poems that deal mainly with lonely figures. Indeed, while living in an incomprehensible world and facing surreal circumstances, the protagonists of his verses are depicted as individuals who seldom interact or communicate with each other. Also, sketches of lonely people performing absurd actions accompany the verses throughout the book; thirteen out of twenty drawings portray just one lonely person.

Given the time of the creation of most of Seferis’s limericks, which coincides with the difficult years of World War II, we may assume that the Greek poet used them as an antidote to the absurdity of an irrational war. After the Nazi invasion of Athens (27 April 1941), the diplomat Georgios Seferiadis accompanied the Greek government in exile and fled (July 1941) to Crete, Egypt, and finally, South Africa, where he was appointed as senior diplomat, first in Johannesburg (8 July) and then in Pretoria (1 September). He mentioned in his diary: “Johannesburg, Tuesday 15 July. I found and bought Lear’s limericks today. As if a beloved animal returned home” (Seferis, 1977, p. 122). This sentence shows that Seferis already knew (“returned home”) and loved (“a beloved animal”) the work of Lear. Although it is not certain when he first became acquainted with the poetic genre of limericks, it is most probable that it was in London during one of the poet’s first two visits; either between 1924 and 1925, when he visited London as a student to improve his English, or between 1931 and 1934, when he was appointed Greek diplomat (Kokkinos, 2008, pp. 55–57).

The author’s ‘exile’ to South Africa reminded him of the acute trauma of the Asia Minor Catastrophe of 1922 (Seferis, 1977, p. 144). During his stay in Africa, he created hilarious verses with images, serving as an ‘oasis’ amidst the

devastation of the incomprehensible and painful reality of the new war. Just like the girl from Pretoria who wore fifteen overcoats layered on top of each other as her only entertainment in the city (the second limerick in his collection), the poet likewise collected seventeen funny limericks as his only consolation in Pretoria.

### *The Audience*

Seferis, like other authors for adults who ended up writing for children (Apseloff, 1973, p. 137), addressed his limericks to a child he knew. According to Savidis, all of the poet's limericks were not written for publication, but as gifts for the daughter of his wife Maro, Anna Londou; he had no children of his own. Besides, the opera *Merlin the Magician* included in *Poems* was written for Anna by Seferis under the pseudonym Mathios Paskalis.

When Anna grew up and became a mother, she passed the poems on to her daughter Daphne. In the writer's letter (London, 29 November 1961) to Daphne, published as the "Prologue" to *Poems*, the poet expresses his great satisfaction that she appreciated his limericks: "I have come to know that you now have the poems with images that I had given to your mother before you were even born" (Seferis, 1975, p. 7). He also addressed two translations of Lear and Carrol, the song "Five Mice," and an Easter card to Daphne – all of which are included in *Poems*.

Seferis indeed had a very cordial relationship with his wife's granddaughter. In the same "Prologue," he calls Daphne *Mantzouranaki* (a unique endearment that literally means a new sprig of marjoram) and signs his letter with his first name: just 'George.' In the same letter, the poet, apart from the limericks addressed to Daphne, refers extensively to a drawing she made for him. The author asks Daphne to enter together into her drawing, and "play and tell jokes," and he continues: "Now what I am telling you will be considered nonsense by the others, the grownups. How can I make them understand that it is not? But it doesn't matter. People always tell me I'm talking nonsense. But after a while they go «Ha!» like a donkey and admit: «You were telling us the truth!»" (Seferis, 1975, p. 7).

The poet was not like all the 'serious' adults, who dislike whatever does not comply with their 'boring' logic. In contrast, Seferis enjoyed spending time with children, and according to his wife, was "very entertaining and funny, especially with the children and young people who came to see him" (Seferis, 1986, p. 181). Moreover, he highly valued communicating with Daphne, as he did with her mother before, through irrational paths: imaginary dives into

drawings and nonsense poems. As an eternal child, the poet, just like Lear (Snider, 2009), seemed to maintain a perpetual childness and enjoyed imaginary journeys to dreamy universes.

### *The Genre*

Limericks are light and funny narrative poems that focus on peculiar characters, identified mainly by references to specific places. They typically follow a form consisting of five lines with a rhyme scheme of AABBA and an anapestic dominant metre. The generic form, which had a limited circulation from the Middle Ages, was popularised by Lear. While this author was not the first poet to write these poems, he is considered the father of limericks due to the extensive number and popularity of his verses (over two hundred in two collections), the establishment of a strict form, and his distinctive drawing style.

Lear composed and illustrated limericks primarily in his *Book of Nonsense* (1846), drawing inspiration from a nursery rhyme that begins: “There was an old man of Tobago” – as stated in his introduction to *More Nonsense, Pictures, Rhymes, Botany, etc.* (1872, p. viii). Lear follows a formulaic pattern, where the first line introduces a protagonist associated with a specific location or physical attribute, which is roughly repeated with the addition of an adjective in the final line. The middle lines usually depict actions filled with silly events and exaggerations. His poems establish “one of the fundamental activities limericks perform: the world of Lear’s nonsense is a playground” (Rieder, 1998, p. 49).

Although Lear himself did not use the term ‘limericks’ but ‘nonsense rhymes,’ or ‘nonsense pictures and rhymes,’ Seferis thought of translating the word ‘limerick’ into Greek as *learologima* [ληρολόγημα], which combines the meaning of a crazy, silly word, with a nod to the name of Lear (Politis, 1994, pp. 163–164, 170). Seferis’s poems do not follow closely Lear’s structure, especially regarding the final line, which is not a repetition of the first, but usually extends and culminates the action. However, to “break a rule in such a way does not invalidate it, on the contrary, such subversions are themselves rule-dependent” (Furniss & Bath, 2007, p. 330). The existential verb of the first line: “There was someone from somewhere” is followed by an accumulation of movement verbs and scenes of hilarious action, very much appreciated by children.

Both verses and sketchy drawings create surreal situations that function as an unfamiliarising process exposing the absurdities of reality. At the beginning of the poem, the reader thinks that this is an ordinary situation,

e.g., an old woman from Libya reads volume after volume of *Lives* of Plutarch. However, as the reader progresses, an unexpected turn of events humorously challenges reality, e.g., when she finishes reading them, she throws them into the street (Seferis, 1975, pp. 40–41). His poems do not attempt to outright violate logic but rather exploit the funny side of reality in an unpredictable way (Politis, 1994, p. 167).

Limericks are funny poems, filled with various forms of verbal and visual humour: grotesque, exaggeration, caricature, etc. An old lady filling an enema with cologne (Seferis, 1975, pp. 22–23) or a girl of Bursa herding thirty leeches tied with ribbons (pp. 18–19) are hilarious images that allow child readers to plunge into an amusing universe and engage in a captivating game with a 'serious' poet and diplomat. However, Seferis himself, who "was endowed with an Aristophanic humour, mostly expressed orally in private or in a series of indecent limericks" (Savidis, 1986, p. 154), turned to humorous verses to balance the anxieties of his very 'serious' career as a diplomat. His playful limericks for children seem to serve as an antidote to the distressing reality of adult life.

The deep irrational quality that characterises limericks and results in mocking people, especially adults and those in power, is deeply appreciated by young children. Limericks create "a hiatus in social rules and hierarchies, so that for a while it may become hard to tell the difference between us and them, high and low, teacher and student, or even adult and child" (Rieder, 1998, p. 54). In this sense, limericks fight arrogance and selfishness by winking at children, as they show that everyone, no matter how important, has their weaknesses.

Seferis liked to renew poetry with new, unconventional genres. The subversive nature of the genre fascinated the poet, who explored this humorous form in both versions of the Anglo-Saxon tradition: nonsensical verses for children and ribald poems strictly for adults. The author, in addition to his limericks for children, also composed erotic limericks, published posthumously under the pseudonym Mathios Paschalis.<sup>6</sup> Seferis introduced this new form to Greek readers, who completely ignored it (Stathi-Schorel, 2003, p. 125). However,

---

<sup>6</sup> In the Anglo-Saxon tradition, there existed a distinct type of obscene erotic limericks that were strictly meant for adults and primarily shared orally. Erotic limericks written by Seferis were published posthumously, in 1989 by Disc Club, under the title *Ta Entepsizika*. Mathios Paschalis was the pseudonym of Seferis, and G. P. Eftychidis – of Savidis. The word *entepsizika* comes from the Turkish word *edepsiz*, which means a reductive, without manners, impudent, and obscene man.



limericks were not the only new genre that Seferis introduced to Greek readers. He also composed visual poems, his *calligrammes* – verses written in such a way that the written words create visual images relating to their meanings.<sup>7</sup>

### *The Language*

Seferis treated limericks mainly as a linguistic game to test the knowledge, creativity, and flexibility of the Greek language (Kokkinos, 2008, p. 60). His verses encompass a wide spectrum of different words, including new and older terms (e.g., *tsoukali* for ‘boiling pot’), Greek and foreign words (*locanda* for ‘cheap restaurant’), colloquial expressions (e.g., *vourlismenos* for ‘crazy’) and formal (*seistro* for ‘rattle’), and well-known and inventive terms (e.g., *klysteri* for ‘enema’). Limericks are suitable for the playful use of language: “This is the beginning of nonsense: language lifted out of context, language turning on itself [...], language made hermetic, opaque” (Stewart, 1979, p. 3).

The Nobel Prize-winning poet was not interested in treating “languages like lexicographers and grammarians, but like the child and folks” (Seferis, 1974, p. 168). His constant engagement with language is also evident in his compilation of a brief glossary with English words used by the Greeks of South Africa, after incorporating them into the system of the Modern Greek language (Seferis, 1977, pp. 186–187). He eventually used some of those Hellenised words in his limericks, such as *aiskrimi* (for ‘ice cream’), *ministros* (for ‘minister’), making his poems rather difficult for young children to grasp (Kokkinos, 2008, p. 64). The idiomatic language of his limericks, which transforms ‘Transvaal’ (province of South Africa) into the Hellenised ‘Tranvali,’ reflects Seferis’s constant interest in experimenting with words not only as meanings but also as phonetic entities.

Furthermore, the linguistic analysis of the poet’s limericks reveals a humorous treatment of language favouring wordplay. He played with words referring to specific locations, allowing those puns to lead, through obvious phonetic similarities, to the second lines of the poems. Thus, in one limerick, a little girl from Brazil asks Ilia if it is boiling: (“There was a little girl from Brazil / who asked «is it boiling, Ilia?»”; Brazil is *Brazilia* in Greek and ‘is it boiling, Ilia?’ is ‘*brazei Ilia?*’ – Seferis, 1975, pp. 20–21). Wordplays fascinate older

---

<sup>7</sup> At the onset of the Second World War, Seferis also wrote six calligrammes included in the collection *Tetrádio Gumnasmátōn II* [Book of Exercises II], published posthumously in 1976. These calligrammes share many similarities with the *Calligrammes* of Apollinaire, a poet whom Seferis admired (Chidiroglou-Zachariadi, 1983).

child readers, who are “capable of treating language as a plaything that can be a source of intellectual satisfaction” (Tarnogórska, 2015, p. 40).

In his limericks for children, Seferis is interested in rhythm and metre. Although the poet soon abandoned rhyme for the sake of free verse in his poems for an adult audience (Garantoudis, 2000), limericks allowed him to explore rhymes and enhance the humorous effect of his verses. In another limerick, a pig got stuck in the nostril of the girl from Kalamaki, a place near Athens (Seferis, 1975, p. 43), probably only because the word *routhouni* (for ‘nostril’) happens to rhyme with the word *gourouni* (for ‘pig’). His limericks provide the poet with the opportunity to play with words like a child.

### *The Images*

In limericks, the images are considered so important (Hassett, 2017) that the genre is even termed “picture-limericks” (Dilworth, 1994, p. 42). Following the tradition of the genre, Seferis supplemented each limerick with a sketchy, colourless drawing that visually commented on the verses. While the poet lacked the skills of a professional painter like Lear, whose paintings were his main source of livelihood and who even taught Queen Victoria drawing (Lederer, 2019), he managed to maintain a style of illustration with remarkable similarities to that of Lear.

While the sketches in *Poems* can be characterised as simplistic and naive due to their exaggeration of human characteristics, they are very much appreciated by child readers. The author's images look funny and often imitate children's drawings, as can be seen in his violations of perspective rules. For instance, a girl from Samos hovers between earth and sky in an image that lacks depth (Seferis, 1975, pp. 8–9). The poet's drawings repeat, or even develop and complement the verbal text of his limericks. The visual addition to the verbal meaning can be seen, for example, in the limerick about an old woman who angrily pulled a knife because a ball broke her cup. The reactions of the others were depicted only in the picture: a short gentleman hides in horror under the table, while a lady with her arms raised in despair runs towards the enraged old lady (p. 37).

Furthermore, the author's cosmopolitan limericks make references to various places he visited (such as Pretoria, Cairo, Samos, etc.), creating a hilarious panorama of the world, especially through the distinctive clothing worn by their protagonists. The characteristic black costumes of the three men leave no doubt that the old woman from Lassithi lives in Crete (Seferis, 1975, pp. 26–27). Besides, the poet's drawings often include minimalistic visual elements that



indicate specific locations. For example, the three minarets in the background of a girl with the leeches become a visual hint to Bursa (pp. 18–19), while a typical Chinese house in the background of a double bass girl situates her in the setting of Beijing (pp. 20–21; Figure 3)

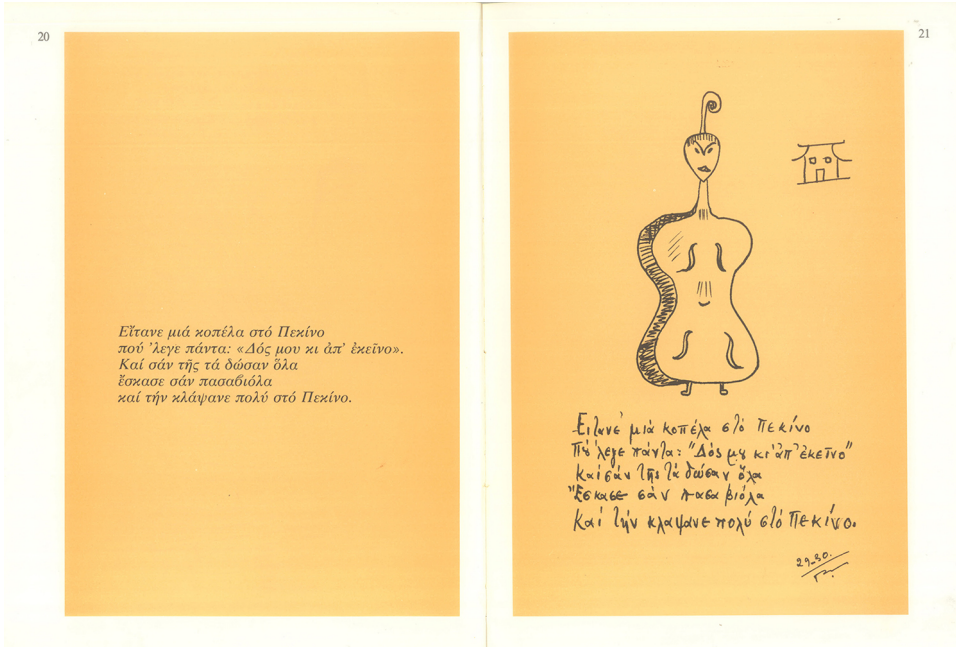


FIGURE 3. A double spread from *Poíemata me Zōgraphiés se Mikrá Paidiá* [Poems with Drawings for Young Children] (1975)

In these familiar settings, the poet creates the humorous anthropogeography of his travels and sketches a chorus of unconventional people who contrast with the monotonous everyday life. The illustration adopts a cartoonish style, greatly contributing to the playfulness of characters. He also uses the so-called “materialization of the metaphor” (Mitchell & Snyder, 2000, pp. 47–48), transforming verbal metaphorical expressions into visible reality. This is evident in the poem about the girl from Beijing who “exploded like a double bass”; she is depicted as a hybrid creature with a woman’s head and a musical instrument body (Seferis, 1975, pp. 20–21).

It is worth noting that the protagonists of limericks exhibit unexpected and thus very amusing behaviour. One striking example is the young priest who, after eating a rib in a local restaurant, refuses to pay; the illustration intensifies the humorous tone. While the verses mention only the dialogue between

the tavern owner and the young priest, the image depicts him running and constantly checking the distance between him and the furious tavern owner (Seferis, 1975, pp. 16–17). The black cat eyewitnesses the scene. Perhaps this cat is an allusion to Lear's beloved cat, Foss (a shortened form of the Greek word *aderfos* that stands for 'brother'), which appears as a recurring visual motif in Lear's verses and drawings.

## Conclusions: The Hidden Child

Seferis's engagement with limericks illuminates the portrait of a respectful diplomat and poet who occasionally, like a naughty child, laughs at the 'seriousness' and conventions of (high) society. Those poems express the hidden passion of a childish spirit oppressed by rationality and social constraints, asserting the right to imagination, playfulness, and freedom. Seferis approached limericks with a playful mindset that allowed his inner child to roam freely in a "playground" (Ede, 1987, pp. 58–60), making fun at all levels within a "(poly)systemic" context, where adult and child cultures coexist and interact with each other (Even-Zohar, 1990, pp. 22–25). Seferis's limericks for children do not merely seek "stimulation and satisfaction in the challenge of writing for children as well as adults" (Apseloff, 1973, p. 130), but stress the value of childness in both literature and life.

When addressing children, Seferis does not reside on the margins of creativity, but on the contrary, he directs his writing towards the centre of literary explorations, dynamically intersecting adult poetic culture with that of children (Even-Zohar, 1990, pp. 19–20; Nodelman, 2008, pp. 209–210). Through his verses for a young audience, he attempts to bridge the gap between adult and children's literature in a polysystemic mode (Even-Zohar, 1990, pp. 22–25; Shavit, 1986, pp. 67–71).

Seferis's creative activity of writing limericks complements his adult literary works and reveals the sensitivity of an author who values his childhood and constantly returns to it (Nodelman, 2008, pp. 206–210). By writing and illustrating his verses, he immerses himself deeply in his own childhood (Even-Zohar, 1990, pp. 12–15), revealing the 'hidden' child within a 'serious' poet and diplomat. By composing limericks, the adult poet playfully winks at child readers, exposing his own "shadows" (Nodelman, 2008, p. 206); the eternal child who loves to laugh and play within a surreal world, that, unfortunately, is often less irrational and incomprehensible than the real one, which is full of devastating disasters and rigid social conventions.

## References

- Apseloff, M. (1973). Children's books by famous writers for adults. *Children's Literature*, 2, 130–138. <https://doi.org/10.1353/chl.0.0231>.
- Beaton, R. (2003). *George Seferis: Waiting for the angel – A biography*. Yale University Press.
- Bourdieu, P. (1996). *The rules of art: Genesis and structure of the literary field* (S. Emanuel, Trans.). Polity Press. (Original work published 1992).
- Chidioglou-Zachariadi, A. (1983). Prótupa tōn 'kalligraphēmátōn' tou Sephérē. *Ekivolos*, 12, 969–984.
- Dilworth, T. (1994). Society and the self in the limericks of Lear. *Review of English Studies: New Series*, 45(177), 42–62.
- Ede, L. (1987). An introduction to the nonsense literature of Edward Lear and Lewis Carroll. In W. Tigges (Ed.), *Explorations in the field of nonsense* (pp. 47–60). Rodopi.
- Even-Zohar, I. (1990). Polysystem theory. *Poetics Today*, 11(1), 9–26. <https://doi.org/10.2307/1772666>.
- Furniss, T., & Bath, M. (2007). *Reading poetry: An introduction*. Pearson Education Ltd.
- Galef, D. (1995). Crossing over: Authors who write both children's and adults' fiction. *Children's Literature Association Quarterly*, 20(1), 29–35. <https://doi.org/10.1353/chq.0.0905>.
- Garantoudis, E. (2000). Ē poīēsē tou Giórgou Sephérē anámesa ston émmetro kai ston eleúthero stíkho. In K. Kostíou (Ed.), *O Giórgos Sephérēs ōs anagnóstēs tēs eurōpaikēs logotekhnías* (pp. 133–159). University Studio Press.
- Hassett, C. W. (2017). Does it buzz? Image and text in Edward Lear's limericks. *Victorian Literature and Culture*, 45(4), 685–707.
- Hunt, P. (2005). Introduction: The expanding world of children's literature. In P. Hunt (Ed.), *Understanding children's literature* (2<sup>nd</sup> ed., pp. 1–14). Routledge.
- Kokkinos, D. (2008). Ē skhésē tou Giórgou Sephérē me to érgo tou Edward Lear kai ta paidiká límeriks. *Paidagogika Revmata sto Aigaio*, 3, 54–67.
- Lear, E. (1872). *More nonsense, pictures, rhymes, botany, etc.* Robert John Bush.
- Lederer, R. (2019). *The art of the bird*. University of Chicago Press.
- Mason, D. (2004). Close to Seferis. *The Hudson Review*, 57(1), 150–158.
- Mitchell, D., & Snyder, S. (2000). *Narrative prosthesis: Disability and the dependencies of discourse*. University of Michigan.
- Nodelman, P. (2008). *The hidden adult: Defining children's literature*. Johns Hopkins University Press.
- Politis, D. (1994). Giórgos Sephérēs: Mia 'dokimé' stēn paidiké diástasē tēs poīēsés tou. *Epitheorisi Paidikis Logotechnias*, 9, 161–181.

- Rieder, J. (1998). Edward Lear's limericks: The function of children's nonsense poetry. *Children's Literature*, 26, 47–60. <https://doi.org/10.1353/chl.0.0040>.
- Savidis, G. P. (1986). The tragic vision of Seferis. *Grand Street*, 5(2), 153–174. <https://doi.org/10.2307/25006852>.
- Seferi, M. (1986). Anamnéseis apó tē zōé mou me ton Sephérē (sunomilía me ton Antónē Phōstierē kai ton Thanásē Niárkho). *I Lexi*, 53, 190–205. <http://www.ekebi.gr/magazines/ShowImage.asp?file=35428&code=8518>.
- Seferis, G. (1969). George Seferis's statement denouncing the Colonel's regime. Retrieved June 11, 2023, from <https://www.characters.gr/site/en/stories/classic/seferis-dilwsi-xounta-en>.
- Seferis, G. (1974). *Dokimés, A'*. Icarus.
- Seferis, G. (1975). *Poiémata me Zōgraphiés se Mikrá Paidiá*. Hermes.
- Seferis, G. (1976). *Tetrádio gumnasmátōn II*. Icarus.
- Seferis, G. (1977). *Méres, D'*. Icarus.
- Shavit, Z. (1986). *Poetics of children's literature*. University of Georgia Press.
- Snider, C. (2009). *Victorian trickster: A Jungian consideration of Edward Lear's nonsense verse*. Retrieved June 11, 2023, from <https://home.csulb.edu/~csnider/edward.lear.html>.
- Stathi-Schorel, A. (2003). *Éna stílvon podélato: Dekáexi sunomilíes gia tē neoellēniké logotekhnía*. Patakis.
- Stewart, S. (1979). *Nonsense: Aspects of intertextuality in folklore and literature*. Johns Hopkins University Press.
- Tarnogórska, M. (2015). 'Funny' and 'curious' verse: The limerick in Polish children's literature. *Bookbird*, 53(3), 37–45. <https://doi.org/10.1353/bkb.2015.0062>.
- Tsatsos, I. (1982). *My brother George Seferis* (J. Demos, Trans.). North Central Publishing. (Original work published 1973).

## Tłumacząc dla dorosłych – tłumacząc dla dzieci

### Abstrakt:

Tematem artykułu są przekłady literatury dziecięcej wykonane przez tych tłumaczy i te tłumaczkę, którzy zazwyczaj swoją twórczość kierują do dorosłych. Wybrane przekłady omówiono z wykorzystaniem pojęć takich jak głos tłumacza, telos, rola tłumacza. Z przedstawionej analizy wynika, że tłumacze występowali przede wszystkim w roli ambasadorów obcej kultury, ich motywacja była na ogół związana z walorami samego dzieła, a fakt przełożenia utworu przez osobę kojarzoną głównie z twórczością dla dorosłych przyciągał uwagę środowiska czytelniczego i w pewien sposób nobilitował literaturę dziecięcą w polisystemie literackim.

### Słowa kluczowe:

głos tłumacza, przekład literatury dziecięcej, rola tłumacza, telos, translatoryka

## Translating for Adults – Translating for Children

### Abstract:

The present paper focuses on translations of children's literature authored by those translators who usually target adult readers. Selected translations are discussed with the help of concepts such as the translator's voice, telos, and the translator's role. The analysis demonstrates that the translators acted primarily as ambassadors of foreign cultures, their motivation was usually related to the qualities of the translated work itself, and the fact that a given book was translated by a person associated mainly with works for adults attracted the attention of the reading community and, to a certain degree, ennobled children's literature within the literary polystem.

### Key words:

translator's voice, translated children's literature, translator's role, telos, translation studies

\* Anna Fornalczyk-Lipska – dr, pracuje w Instytucie Lingwistyki Stosowanej na Wydziale Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego. Jej zainteresowania naukowe obejmują translatorykę, literaturę dziecięcą oraz onomastykę. Kontakt: [a.fornalczyk@uw.edu.pl](mailto:a.fornalczyk@uw.edu.pl).

*Trzeci sposób – jedyny, jaki sam mógłbym zastosować, polega na napisaniu opowieści dla dzieci dlatego, że jest to najlepsza forma wyrażenia tego, co mamy do powiedzenia. Podobnie kompozytor mógłby napisać marsz pogrzebowy nie dlatego, że zbliża się publiczny pogrzeb, ale dlatego, że pewne pomysły muzyczne, które przyszły mu na myśl, najlepiej pasują do tej właśnie formy.*

– Clive Staples Lewis, *On Three Ways of Writing for Children*<sup>1</sup>

Zainteresowanie osobą tłumacza często przedstawiane jest jako nowy kierunek badawczy translatoryki, a za jego początek zazwyczaj uznaje się rok 2009, datę publikacji artykułu Andrew Chestermana pt. *The Name and Nature of Translator Studies*. O ile takie określenie początków omawianego obszaru badawczego jest dyskusyjne (co wykazuje Monika Płużyczka, 2021, opisując koncepcje translatoryki antropocentrycznej<sup>2</sup>), o tyle nie da się zaprzeczyć, że to właśnie w pierwszych dekadach XXI wieku badania prowadzone w tej subdyscyplinie przyciągają wzmożoną uwagę badaczy, zarówno w Polsce, jak i za granicą. Jako przykład podam kilka niedawno organizowanych konferencji poświęconych temu tematowi: „Tłumacz i tłumaczenie: historia i współczesność” (12–13.05.2022, Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu), „Czynnik ludzki w przekładzie literackim – teorie, historie, praktyki” (05–07.06.2019, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu), „Staging the Literary Translator: Roles, Identities, Personalities” (17–19.05.2018, Uniwersytet Wiedeński) czy obszerny panel poświęcony biografii translatorskiej na niedawnym Kongresie Polskiego Przekładoznawstwa (19–21.05.2022, Uniwersytet Jagielloński w Krakowie).

Obok biografii (Augustyniak, 2016; Umiński, 2022), autobiografii (Chądzyńska, 2001) czy książek prezentujących obszerne wywiady z tłumaczami (Zaleska, 2015) opracowywane są leksykony tłumaczy (*Cyfrowy słownik bibliograficzny tłumaczy literatur obcych w Polsce i literatury polskiej na świecie* przygotowywany w Instytucie Badań Literackich Polskiej Akademii Nauk), powstają również liczne monografie i artykuły autorstwa badaczy zainteresowanych pracą przekładową konkretnych tłumaczy (np. Dębska, 2019, 2020; Eberharter, 2018; Heydel, 2013; Rajewska, 2016). Głównym celem tych prac jest przede wszystkim zwrócenie uwagi na (tradycyjnie pozostającą w cieniu) osobę tłumacza, analiza

<sup>1</sup> Jeśli nie podano inaczej, wszystkie tłumaczenia autorki artykułu – Anny Fornalczyk-Lipskiej.

<sup>2</sup> Lingwistyka antropocentryczna rozwija się w Polsce już od lat z górą pięćdziesięciu, jest to koncepcja prekursorska względem *Translator Studies*, choć nie upowszechniona w światowej, głównie anglojęzycznej literaturze przedmiotu (Płużyczka, 2021).



wpływu biografii tłumaczy na wybór i ostateczny kształt dzieł, które wejdą do obiegu literackiego w kulturze docelowej, podkreślenie wkładu kobiet-tłumaczek w życie literackie i kulturalne społeczeństwa, wyeksponowanie zależności między różnymi obszarami twórczości konkretnej osoby. W obszernym wstępie do monografii poświęconej badaniom nad tłumaczami literackimi Klaus Kaindl (2022) szczegółowo omawia historię i charakterystykę subdyscypliny, którą określa mianem „domu o wielu pokojach” (s. 9). Rzeczywiście, badania w omawianym obszarze można prowadzić z uwzględnieniem m.in. takich paradygmatów badawczych jak podejście socjologiczne, kognitywistyczne, psychologiczne, z perspektywy *gender studies*, biograficznej czy historiograficznej (s. 9–17). Kreśląc zarys pola badawczego, Kaindl przedstawia również zestawienie wybranych pojęć, najczęściej wykorzystywanych w badaniach nad tłumaczami (s. 18–22). Są to przede wszystkim: tożsamość, *self*, rola, osobowość, habitus, postawa, sprawczość, tłumacz implikowany, głos tłumacza, telos (ang. *identity, self, role, personality, habitus, posture, agency, implied translator, voice, telos*). W niniejszym artykule, omawiającym przykłady tłumaczy literatury wyjątkowo kierujących swoją twórczość do dzieci, będę odwoływać się trzech spośród wymienionych wyżej pojęć: roli, głosu tłumacza oraz telosu.

Rola w translatoryce jest często opisywana według kategorii kulturowych, z uwzględnieniem takich zagadnień jak wpływ tłumaczy na rozwój kultury czy ich stosunek do obcości kulturowej w przekładanych dziełach (Kaindl, 2022, s. 19). W tym artykule będę opisywać rolę według trzech kategorii wyszczególnionych w badaniach przeprowadzonych przez izraelską badaczkę Rakefet Sela-Sheffy (2008), która wyróżniła następujące sposoby postrzegania samych siebie przez tłumaczy: (1) strażnik języka i kultury docelowej, (2) ambasador obcych kultur i innowator, (3) artysta, pełnoprawny twórca dzieła. Głos tłumacza to pojęcie obecne w translatoryce od lat 90. XX wieku, podkreślające podmiotowość tłumacza (por. Kaindl, 2022, s. 21), jego widzialność. Jak pisze Emer O’Sullivan (2003), głos tłumacza można usłyszeć na przynajmniej dwóch poziomach: w paratekstach (wstępach, przypisach itd.), czyli na płaszczyźnie metajęzykowej, oraz w samej narracji, jako głos różny od głosu narratora tekstu źródłowego – badaczka nazywa go głosem narratora przekładu. I wreszcie trzecie pojęcie, telos, wprowadzone przez Andrew Chestermana (Baker, Chesterman, 2008) w nawiązaniu do teorii skoposu, odnosi się do ludzi (nie tekstów) i definiuje ich osobistą motywację do wykonania określonego zadania – w tym przypadku powód, dla którego dokonują tłumaczenia danego utworu.

Warto zauważyć, że wspomniane kategorie analizy wpisują się ściśle w szerszy wątek badań nad samoświadomością tłumacza, rozumianą jako „wiedz[a] o sobie, przede wszystkim o własnych motywacjach, przekonaniach

i emocjach, jak również o ich wpływie na decyzje tłumacza” (Bednarczyk, 2022, s. 57). Wykorzystując trzy omówione powyżej pojęcia oraz nawiązując do tematu aktualnego numeru czasopisma, przyjrzę się adresowanym do młodego odbiorcy tekstom przełożonym na język polski przez te tłumaczki i tych tłumaczy, którzy w swej pracy przekładowej zajmują się zwykle literaturą ogólną, „bezprzymiotnikową”. Analiza obejmie wybrane przykłady, odzwierciedlające różnorodność badanego materiału – z racji ograniczonej objętości artykułu omówienie wszystkich byłoby niewykonalne. Uwzględniam dodatkowe kryterium, skupiając się na pracy tłumaczy uznanych, o wysokim statusie w środowisku, których praca została doceniona m.in. poprzez przyznanie im prestiżowych nagród lub medali czy też nadanie honorowego członkostwa w organizacjach zrzeszających tłumaczy. Jak pisze Yvonne Lindqvist (2022, s. 137), to uznani tłumacze kształtują dominujące praktyki translatorskie ze względu na nagromadzony wysoki kapitał symboliczny.

Przybliżając kontekst powstania poszczególnych przekładów, postaram się odpowiedzieć na następujące pytania:

- Jak sami wybrani tłumacze i tłumaczki postrzegają miejsce tłumaczenia dla dzieci i młodzieży w swojej twórczości przekładowej?
- Jakie są ich motywacje? Dlaczego wyjątkowo zdecydowali się zwrócić do młodego odbiorcy, wybierając akurat dany utwór?
- I wreszcie: czy fakt przełożenia danego dzieła przez osobę kojarzoną z twórczością dla dorosłych wpływa w jakiś sposób na przesunięcie pozycji utworu w stronę centrum polisystemu literatury docelowej?

Materiał badawczy będą stanowiły wypowiedzi samych tłumaczy, zaczerpnięte m.in. z wywiadów i biografii, a także z paratekstów translatorskich, oraz teksty przekładów.

Zacznę od przykładu najświeższego – nowego tłumaczenia *Anne of Green Gables* Lucy Maud Montgomery (1908), zaproponowanego w 2022 roku przez Annę Bańkowską. Tłumaczka o bogatym dorobku, obejmującym ponad sto przekładów anglojęzycznej prozy, poezji i dramatów, od 2019 roku jest członkinią honorową Stowarzyszenia Tłumaczy Literatury, a w roku 2013 otrzymała brązowy medal Zasłużony Kulturze Gloria Artis. W jej biogramie na stronie Stowarzyszenia Tłumaczy Polskich (b.d.a) znajdujemy następującą informację: „Najchętniej tłumaczy ambitną beletrystykę, nie stroni od dobrego kryminału, chętnie podejmuje się powtórnych przekładów klasyki”. Na koncie tłumaczki znajdują się nieliczne przekłady literatury dziecięcej, stanowiące niewielki ułamek jej twórczości translatorskiej, np. powieści Marka Twaina, wspomniana już powieść Montgomery (i kolejne tomy cyklu o Anne) czy *O chłopcu, który*



był kotem Paula Gallico (1950). Twórczość Twaina i Montgomery to klasyka literatury, natomiast przy wyborze książki Gallico ważną rolę mogły odegrać zainteresowania Bańkowskiej, która w 2006 roku wydała także autorską antologię tłumaczeń pod wymownym tytułem *My mamy kota na punkcie kota. Najważniejsze wypisy z literatury przedmiotu. Komentował, wtrącał się, wymądrzał i przeszkadzał kot Jeremi*.

Bańkowska przełożyła *Anne of Green Gables* w odpowiedzi na propozycję wydawnictwa Marginesy, przyjmując ją jako „swego rodzaju wyróżnienie” (Kruszyńska, 2022). Zarówno zastosowana strategia przekładowa, jak i liczne wypowiedzi samej tłumaczki jednoznacznie wskazują na wybór drugiej wyszczególnionej przez Sela-Sheffy roli: ambasadorki obcych kultur. Potwierdza to także opis zamieszczony na stronie wydawcy – Bańkowska chciała przedstawić wersję jak najbliższą oryginałowi (Marginesy, b.d.). Dążenie do zachowania ścisłej wierności wobec pierwowzoru obejmuje m.in. adekwatne oddanie realiów życia na Wyspie Księcia Edwarda, łącznie z opisami przyrody czy z przedstawieniem typowych dla tamtejszego budownictwa domów o kilku szczytach. W wywiadach Bańkowska wspomina o tym, że powstało środowisko czytelników domagających się wersji z zachowanymi nazwami oryginalnymi, upominających się o większą wierność oryginałowi, a ona chciała odpowiedzieć na oczekiwania tej stale rosnącej grupy osób. Tłumaczka pragnęła także zachować lojalność względem autorki – okazuje się, że dla Montgomery jej własny *gable room* (a więc pokój na pierwszym piętrze z oknem w ścianie szczytowej), w którym spędziła dzieciństwo, był na tyle ważny, że pisała o nim w pamiętnikach i poświęciła mu kilka wierszy; dlatego podobnie nazwała pokój swojej bohaterki i ubolewała nad tym, że w niektórych (w tym polskich) tłumaczeniach tytuł książki dowolnie zmieniano (Kruszyńska, 2022).

W słowie *Od tłumaczki* Bańkowska (2022) pisze tak:

Oddając Czytelniczkom i Czytelnikom nowy przekład jednej z najbardziej kultowych powieści, jestem świadoma „zdrady” popełnianej wobec pokolenia ich matek i babć, do których zresztą zaliczam też siebie [...]. Podsumowując, przyznaję się do winy: zabiłam Anię, zburzyłam Zielone Wzgórze i pozbawiłam je pokoiku na facjatce. Proszę jednak o łagodny wymiar kary, zważywszy na to, że ktoś kiedyś musiał się podjąć tego niewdzięcznego zadania (s. 5, 7).

Niestety, przekład spotkał się nie tylko z życzliwym zainteresowaniem osób ciekawych nowego odczytania książki Montgomery. Choć tradycyjnie osoba tłumacza pozostaje w cieniu i rzadko kiedy uwzględniana jest w recenzjach czytelnicznych, to jednak w przypadku *Anne z Zielonych Szczytów* było zupełnie inaczej. Przez fora internetowe przetoczyła się fala oburzenia, porównywalna

być może tylko z dyskusją prowadzoną na łamach prasy po opublikowaniu w 1986 roku *Fredzi Phi-Phi*, czyli *Winnie-the-Pooh* A. A. Milne'a (1926) w przekładzie Moniki Adamczyk-Garbowskiej (był to przekład polemiczny względem *Kubusia Puchatka* Ireny Tuwim z 1938 roku, określonego w przedmowie do nowego tłumaczenia jako adaptacja; Adamczyk-Garbowska, 1990, s. 5–7).

W przypadku *Anne...* największe kontrowersje – zgodnie z wyrażonymi w słowie *Od tłumaczki* przewidywaniami – wzbudził przekład nazw własnych, w tym samego tytułu, a zawarta w przedmowie żartobliwa prośba o łagodny wymiar kary nie została uwzględniona. Bańkowska w licznych wywiadach mówi o „fali hejtu” – przykładowo: „[...] czego ja się tam o sobie nie dowiedziałam, lista byłaby długa, to są czasem tak absurdalne zarzuty, że mnie już tylko śmieszą” (Biblioteka Publiczna Warszawa Mokotów, 2022). Rzeczywiście, z punktu widzenia translatorki zarzuty były absurdalne. Wszak, jak argumentuje badaczka przekładu Eliza Pieciul-Karmińska:

Každy przekład literacki jest początkiem serii translatorskiej, w ramach której współistnieć mogą różne ujęcia tego samego oryginału. „Współistnieć”, czyli funkcjonować na równych prawach bez ambicji anihilowania innych tłumaczeń. A zatem nowy przekład *Anne of Green Gables* nie niszczy przekładów wcześniejszych, ani nie skutkuje ustawowym zakazem ich czytania. Každy ma prawo czytać wybraną przez siebie wersję. Tłumaczka Anna Bańkowska nie zniszczy nikomu dzieciństwa, to naukowo dowiedziony fakt (Książkiewicz, 2022).

Podsumowując, zarówno Bańkowska, jak i wspomniana tylko Adamczyk-Garbowska były świadome, że wprowadzają rozwiązania potencjalnie kontrowersyjne, wręcz rewolucyjne, choć na pewno zaskoczyła je skala agresji, złośliwości i obelg, które spadły na nie w odpowiedzi na nowe propozycje odczytania zadomowionych już w polskiej kulturze utworów. Co ciekawe, obie tłumaczki miały duży i ambitny dorobek translatorski. Czy ich decyzje dotyczące nowych przekładów klasyki literatury dziecięcej byłyby takie same, gdyby nie zajmowały wysokiej pozycji w środowisku? Czy nie bałyby się załamania kariery, przyciępienia łatki kontrowersyjnej tłumaczki? Na podstawie przypadku Bańkowskiej można wysunąć tezę, że fakt przełożenia danego dzieła literatury dziecięcej przez tłumacza kojarzonego z literaturą ogólną, „bezprzymiotnikową”, nie zmienia pozycji literatury dla młodego odbiorcy w polisystemie literackim, ale uwypukla, jak wysoką pozycję zajmuje w nim klasyka literatury dziecięcej (przy czym to pojęcie należy odnieść nie tylko do oryginału, lecz także dominujących, kanonicznych tłumaczeń), skoro jej przekład budzi tak duże zainteresowanie i jest w stanie wywołać niezwykle emocjonalną, niemal ogólnonarodową debatę. W tym

przypadku mniej istotna staje się kwestia zaliczenia utworu do literatury ogólnej czy też tej określanej przymiotnikiem „dziecięca”.

Warto tu także podkreślić potencjał („kontrowersyjnie” tłumaczonej) literatury dziecięcej w pełnieniu funkcji pedagogicznej – popularyzacji wśród społeczeństwa wiedzy, że konkretny przekład jest jednym z wielu możliwych odczytań czy interpretacji oryginału. Podobne sytuacje stwarzają także możliwość, by – zwykle niewidzialny i niesłyszalny – tłumacz wyjaśnił swoje racje, motywacje, opowiedział o swoim warsztacie. Udzielając wywiadów na dużą skalę, Bańkowska wykorzystuje potencjał nowego medium – internetu, czyniąc głos tłumacza słyszalnym. Pełni rolę ambasadorki nie tylko autorki oryginału i realiów przedstawionych w powieści, lecz także ambasadorki siebie jako tłumaczki, wzbogacając czytelników i słuchaczy o wiedzę dotyczącą sposobu istnienia przekładu w ramach serii translatorskiej, uświadamiając, że przekład to również sztuka wyboru, interpretacja.

Przykład Bańkowskiej warto zestawić z innym, odległym w czasie i pod wieloma względami zupełnie odmiennym. Tym razem chodzi o pierwsze tłumaczenie (nie retranslacje) utworu uznawanego za klasykę literatury dziecięcej i młodzieżowej – *Hobbita* (1937). W jednej z pierwszych recenzji C. S. Lewis, przyjaciel J. R. R. Tolkiena, określił go jako „książkę dla dzieci, która może być czytana wielokrotnie przez dorosłych” (za: White, 2002, s. 155), dodając:

Trzeba zrozumieć, że to książka dla dzieci tylko w takim sensie, że pierwsza z wielu lektur może mieć miejsce w pokoju dziecinnym. *Hobbit* [...] będzie najzabawniejszy dla najmłodszych czytelników, dopiero po latach, przy dziesiątej czy dwudziestej lekturze, zaczną oni zdawać sobie sprawę z tego, jak umiejętnie [połączone] studia i głęboka refleksja sprawiły, że wszystko w książce jest tak dojrzałe, tak przyjazne i na swój sposób tak prawdziwe (za: White, 2002, s. 156).

Przekład książki na język polski powstał ponad sześćdziesiąt lat temu (publikacja w 1960 roku), a odtworzenie szczegółów dotyczących m.in. motywacji tłumaczki, Marii Skibniewskiej, jest już dziś prawie niemożliwe. Skibniewska była uznaną tłumaczką literatury angielskiej i francuskiej, przekładała dzieła m.in. autorów takich jak Graham Greene, Henry James, Jerome David Salinger, Guy de Maupassant. W jej przypadku głos tłumacza (poza samym tekstem przekładu) jest właściwie niesłyszalny. Krzysztof Umiński (2022), badający życie i twórczość Skibniewskiej, stwierdza: „Rozziew między astronomicznym dorobkiem przekładowym Skibniewskiej a znikomością śladów, jakie po niej pozostały, poraża” (s. 197) i cytuje wymowną frazę z wywiadu z Przemysławem Mroczkowskim, autorem okolicznościowej notatki zamieszczonej po

śmierci tłumaczki w *Roczniku Literackim*: „Nieszukająca rozgłosu aż do przesady” (s. 186). Wobec nikłości dostępnych materiałów osobistych motywacji tłumaczki można się tylko domyślać. Przekład książki zaproponowało jej wydawnictwo Czytelnik (w którym Skibniewska była szefową redakcji romańskiej), uznając *Hobbita* za wartościową pozycję wydawniczą, która zdobyła już dużą popularność w Wielkiej Brytanii i Stanach Zjednoczonych oraz zaczynała być tłumaczona na języki europejskie (m.in. szwedzki i niemiecki). Wydaje się, że w tym przypadku linia odgraniczająca beletrystykę ogólną od dziecięcej została zatarta, liczyły się wartości literackie książki, co jest istotne zwłaszcza w sytuacji, w której mamy do czynienia z wprowadzeniem nowego utworu na rynek polski, a nie – z retranslacją dzieła już uznanego za klasyczne.

Mimo opuszczonych i przeinaczonych fragmentów przekład Skibniewskiej nadal ma wielu zwolenników i w środowisku polskich fanów Tolkiena cieszy się opinią kultowego. Jeśli mowa o wybranej przez tłumaczkę roli, trudno ją jednoznacznie określić nie tylko ze względu na brak paratekstów, lecz także mieszane strategie translatorskie w tekście przekładu. Sam fakt istnienia korespondencji Skibniewskiej z Tolkienem (zawierającej pytania do autora, o czym pisze m.in. Umiński, 2022, s. 243) mógłby wskazywać na chęć obrania roli ambasadorki obcych kultur, innych (fantastycznych) światów, na pragnienie odczytania i odzwierciedlenia w przekładzie zamiarów autora, podobnie jak miało to miejsce w przypadku Bańkowskiej.

Szczególne walory językowe dzieła jako czynnik decydujący o podjęciu się przekładu podkreśla tłumacz bardziej współczesny. Michał Kłobukowski, który przełożył dzieła m.in. Vladimira Nabokova, Josepha Conrada, Salmana Rushdiego i Williama Butlera Yeatsa, w 1991 roku przetłumaczył *The BFG* autorstwa Roalda Dahla (1982) jako *Wielkomiluda* – i to właśnie za ten przekład (oraz *Na południe od Brazos* Larry’ego McMurtry’ego, 1985) otrzymał nagrodę Stowarzyszenia Tłumaczy Polskich za przekład literacki 1991 roku (Stowarzyszenie Tłumaczy Literatury, b.d.b). Wersja Kłobukowskiego stanowi pierwsze ogniwo serii translatorskiej; po nim pojawiły się tłumaczenia Jerzego Łozińskiego (*BFO*, 2003), Katarzyny Szczepańskiej-Kowalczyk (*BFG*, 2016) i Michała Rusinka (*BFG*, 2022). W wywiadzie z Zofią Zaleską (2015) Kłobukowski opisuje, co zainspirowało go do przełożenia książki:

[T]o była pierwsza – i prawie jedyna – w moim życiu zawodowym książka, którą zdecydowałem się tłumaczyć, zanim jeszcze skończyłem ją czytać. Od momentu pojawienia się tytułowego olbrzyma zaczynają się łamańce językowe. Czytając oryginał, od razu miałem pomysły, jak je przekładać (sekcja *Wyrwanie wątroby*, akap. 66).

Oddanie zabawy słowem nie jest celem samym w sobie. Fascynacja „dziwnością języka” pozwala zauważyć, że słowa „z wieloma kieszonkami, przegródkami i fałdkami, kryjącymi nieoczekiwane sensy” zyskują „zupełnie now[e] funkcj[e], panoramicznie-paradoksaln[e] znacze[nia]” i odgrywają niezwykle ważną rolę w kreacji świata przedstawionego<sup>3</sup>. W przekładzie *The BFG port-manteau words* (słowa-walizki) stanowiły główne wyzwanie translatorskie, zachęcające tłumacza do zmierzenia się z tekstem i wejście w rolę artysty, pełnoprawnego twórcy dzieła. Spełnienie się w tej roli z całą pewnością ułatwił fakt, że tłumacz od początku był przekonany, że „ta opowieść jest dla niego”; co więcej, wydawca, „mając już książkę, miał też pomysł na konkretnego tłumacza” (Kępczkowska, 2003).

Mimo upływu lat od wydania i powstania nowszych tłumaczeń przekład Kłobukowskiego nadal ma wielu sympatyków. Świadczą o tym recenzje czytelników (choćby te dostępne w serwisie BiblioNETka: <https://www.biblionetka.pl/book.aspx?id=7590>; pobrane 13 lutego 2023) czy wpisy na blogach. Dla przykładu autorka jednego z nich poleca „tylko wersję z 1991 roku czyli *Wielkomiluda*, [ponieważ] kolejne tłumaczenia są tylko tłumaczeniem, a tam potrzeba artysty od języka, więc nikt Michałowi Kłobukowskiemu nie dostaje” (Domin, 2016).

Pomimo że omawiany przekład zyskał duże uznanie, trudno jednoznacznie rozstrzygnąć, czy stanowi centralne ogniwo serii. W procesie tworzenia i odbioru przekładu, a także w refleksji nad zależnościami między poszczególnymi ogniwami serii translatorskiej, ważną rolę odgrywają parateksty. Pod tym względem tłumaczenie Kłobukowskiego znacznie odbiega od retranslacji. Po pierwsze, w tytule (będącym jednocześnie imieniem głównego bohatera) nie zachowano akronimu (czy to utworzonego od słów polskich: *BFO*, czy od angielskich: *BFG*), obecnego zarówno w późniejszych przekładach polskich, jak i w aktorskim filmie Disneya z 2016 roku, *BFG*. Choć może to utrudniać czytelnikowi/widzowi identyfikację pierwszego polskiego przekładu z oryginałem i późniejszą wersją filmową<sup>4</sup>, to jednak podkreśla pozycję tłumacza jako pełnoprawnego twórcy dzieła. Po drugie, jest to jedyne dotychczasowe tłumaczenie książki, w którym nie wykorzystano zaakceptowanych przez Dahla

<sup>3</sup> Potencjał gier słownych wykorzystywał Lewis Carroll, którego dzieła są powszechnie uważane za pierwsze przykłady literatury zrywającej z obowiązującym dydaktyzmem, mającej reprezentować przede wszystkim wartości artystyczne.

<sup>4</sup> Temat retrospektywnego wpływu innych mediów, w tym przypadku filmu, na recepcję imion postaci obecnych we wcześniejszym tłumaczeniu poruszała już Birgit Stolt (1978/2006), opisując zmianę imienia tytułowego bohatera w holenderskich przekładach jednej z książek Astrid Lindgren. Po emisji filmu o Emilu z Lönnebergi tłumaczenia opatrzone naklejkami informującymi, że książkowy Mikkel i filmowy Emil to ta sama osoba.

i nieodłącznie kojarzonych z jego twórczością kanonicznych ilustracji Quentina Blake'a, zastępując je rysunkami Franciszka Maśluszczaka (w pierwszym wydaniu polskim GiGu z roku 1991; wznowienie wydane przez Znak Emotikon w 2020 roku ilustrowała Marianna Sztyma). Kwestie tłumaczenia intersemiotycznego wykraczają jednak poza ramy niniejszego artykułu.

Choć mówiąc o tłumaczeniu tej konkretnej książki Kłobukowski nie odnosi się do tematu nostalgii i lektury z lat dzieciństwa (oryginał jest tylko dziewięć lat starszy od przekładu), to wprowadza wątek „dziecięcego mitu”, wspominając o innym utworze:

Bywają też sytuacje, kiedy żałuję, że to nie ja dokonałem jakiegoś przekładu. Kilka lat temu wydawnictwo Media Rodzina wydało nowy, bardzo niezgrabny przekład *Księgi dżungli* z genialnymi ilustracjami Józefa – nomen omen – Wilkononia. Dla mnie ta książka jest tak ważna, jak *Kubuś Puchatek*, a nawet ważniejsza, bo właśnie na *Księdze dżungli* się wychowałem. Nigdy nie marzyłem o tym, żeby ją przetłumaczyć, bo trochę mi ten dziecięcy mit już zwietrzał. Ale kiedy zobaczyłem to piękne wydanie z fantastycznymi ilustracjami Wilkononia, odezwał się we mnie społecznik. Skoro ktoś postanowił znowu wydać tę książkę, można to było zrobić choć trochę lepiej. Poczułem żal, że się tym sam nie zająłem, że szansa się zmarnowała, bo teraz pewnie minie następne pięćdziesiąt lat, zanim ktoś znowu to przełoży. Jeśli w ogóle kiedykolwiek się to stanie, bo to już chyba nie będzie literatura na koniec XXI wieku (Zaleska, 2015, sekcja *Wyrywanie wątroby*, akap. 64).

Powyższy cytat ilustruje złożoność motywacji tłumaczy literatury dorosłej sięgających po książkę dla młodego czytelnika. Podobnie jak w przypadku przekładu Bańkowskiej fakt przełożenia książki przez uznanego tłumacza, a następnie wyróżnienie go prestiżową nagrodą, może wpływać na zwiększenie znaczenia w polisystemie literackim samej literatury dziecięcej.

Pozostając przy kwestii motywacji tłumacza, omawianej w kontekście przenikania się światów dziecięcych i dorosłych, nie sposób nie wspomnieć o przekładzie innej książki Dahla, również przeniesionej na ekran – *Charlie and the Chocolate Factory* (1964). Stała się ona przedmiotem zainteresowania Magdy Heydel, przekładoznawczynie z Uniwersytetu Jagiellońskiego i tłumaczki, honorowej członkini Stowarzyszenia Tłumaczy Literatury i laureatki nagród za twórczość przekładową (obejmującą dzieła m.in. Virginii Woolf, T. S. Eliota, Josepha Conrada, Seamusa Heaneya, Katherine Mansfield). Trzeci przekład książki Dahla pojawił się na polskim rynku w roku 2015 (po tłumaczeniach: *Karol i fabryka czekolady* Tomasza Wyżyńskiego, 1998; *Charlie i fabryka czekolady* Jerzego Łozińskiego, 2005; poprzedzając kolejny przekład – z 2021 roku, autorstwa Michała



Rusinka). Na stronie tytułowej znajdujemy informację: „Przełożyła Magda Heydel. Współpraca Wanda Heydel” (Dahl, 2015). Jak przyznaje tłumaczka w wywiadzie, motywacją do przygotowania retranslacji była – oprócz propozycji wydawnictwa – także namowa córek (Zaleska, 2015, sekcja *Trzymam gardę*, akap. 70). Pojawia się więc tutaj wątek relacji, tłumaczenia dla bliskiej osoby. Ciekawe, że gdy pod koniec obszernego wywiadu Heydel mówi o tym, nad czym obecnie pracuje, zestawia pracę nad przekładem Dahla z tłumaczeniem Virginii Woolf, bez odgraniczania literatury dziecięcej od ogólnej, bez różnicowania i hierarchizowania, skupiając się na wyzwaniach translatorskich, m.in. wpływie innych mediów na kształt przekładów literackich.

O dorosłych i dzieciach jako równoprawnych adresatach innego przekładu pisze Elżbieta Tabakowska. Krakowska kognitywistka i przekładoznawczyni, mająca w swoim dorobku przekładowym liczne dzieła literackie i historyograficzne, jest także autorką dziewiątego polskiego przekładu *Alice's Adventures in Wonderland* Lewisa Carrolla (1865). Głos tłumaczki i jednocześnie badaczki przekładu jest w tym przypadku bardzo dobrze słyszalny – Tabakowska (2015) nie tylko opatrzyła swoje tłumaczenie *Słowem-po-słowem*, lecz także wielokrotnie w artykułach naukowych pisała o wyzwaniach stojących przed tłumaczami *Alice's Adventures in Wonderland*. Wspomina m.in. o translatorskim telosie:

Komuś, kto jak ja traktował dotąd angielską *Alicję* Carrolla i wszystkie polskie *Alicje* wyłącznie jako materiał do językoznawczych rozważań oraz ćwiczeń z krytyki przekładu, propozycja zmierzenia się z oryginalnym tekstem z pozycji tłumacza musiała się okazać ofertą nie do odrzucenia. Ale i nie byle jakim wyzwaniem (Tabakowska, 2012, s. 389).

Z kolei w posłowie do tłumaczenia, zadając pytanie „dlaczego jeszcze raz [tłumaczyć]?”, odpowiada: „Bo angielski oryginał Alicji jest, jest od niemal półtora wieku – ciągle wyzwanie dla krytyków, reżyserów filmowych i teatralnych, grafików, kompozytorów i tłumaczy. Klasyk gatunku, nieśmiertelny obiekt miłości tysięcy czytelników” (Tabakowska, 2015, s. 115). Ujawnia tu się inny rodzaj osobistej motywacji: fascynacja danym dziełem, światem w nim przedstawionym. Splata się ona ściśle z motywacją zawodową naukowczynie-tłumaczki, która pozytywnie odpowiada na propozycję tłumaczenia książki stanowiącej „leitmotiv” jej działalności akademickiej (Instytut Książki, 2012). Tłumaczka wchodzi w rolę – z jednej strony – ambasadorki autora, próbującej oddać dwiistość odniesień (adresowanych do czytelnika dziecięcego i odbiorcy dorosłego), z drugiej – strażniczki języka docelowego, współczesniającej *Alicję* tak, by była „dzisiejsza”, by przemawiała językiem współczesnym. Ta druga rola

wyduje się jednak podporządkowana roli ambasadorki – zabiegi tłumaczki służą wszak lepszemu oddaniu charakteru postaci i świata przedstawionego przez Carrolla.

Tłumaczka jest w pełni świadoma tego, że dzieło oksfordzkiego matematyka to „dwa w jednym”: książka dla dzieci i książka dla dorosłych. Tę „ambivalencję projektowanego odbioru” uważa za jedno z głównych wyzwań translatorskich (Tabakowska, 2012, s. 397). Adresuje swój przekład i do dorosłych, i do dzieci, chcąc, by odbiorcy reprezentujący poszczególne grupy wiekowe – dziadkowie, rodzice i dzieci – znaleźli czytelne dla siebie odniesienia, dlatego znajdziemy w jej tłumaczeniu nawiązania do piosenek z PRL-u, programów telewizyjnych sprzed kilku dekad i wierszy z dzisiejszych list lektur.

Czy przyjęta strategia translatorska, oparta na ambiwalencji recepcji, sprawdziła się? Czy może tłumacz powinien mimo wszystko jednoznacznie określić, do której grupy – dorosłych czy dzieci – adresuje swoje dzieło?<sup>5</sup> Jest to dylemat, który trudno rozstrzygnąć; sama Tabakowska (2012) pisze w tym kontekście o „karkołomn[ym] przedsięwzięci[u], nadającym się dla kogoś, kto – jak drogi dziadek z wierszyka Alicji – lubi na głowie stać” (s. 397). Tłumaczka wyznaje zasadę, że dzieciom należy proponować utwory o wysokiej randze artystycznej, płynąć pod prąd, sprzeciwiać się powszechnemu dziś infantylizmowi, kiczowi, kulturowej neutralizacji, uproszczeniom. Opisane podejście zakłada jednak odbiór lektury przez wyrobionego czytelnika (dziecięcego i dorosłego), a o takiego coraz trudniej. Tabakowska (2012) w cytowanym już artykule przytacza słowa jednej z pierwszych czytelniczek-recenzentek swojego przekładu, Natalii Gąsiorowskiej-Czarny: mimo że „dialogi brzmią bardzo współcześnie i nie są sztucznie uładzone”, to „nie wyobraża sobie przeciętnego dziecka zdolnego to przeczytać” (s. 397). Ambicja zachowania wysokiego poziomu artystycznego oryginału wydaje się tu kolidować z koniecznością wejścia w dialog z dzieckiem.

Kwestia podwójnego adresata powraca również w translatorskim peritekście, zwłaszcza w przedmowach i posłowiach. Parateksty te, choć dość rzadko zamieszczane w przekładach, pełnią ważną funkcję, czyniąc osobę tłumacza bardziej widoczną<sup>6</sup>. Mogą zawierać bardzo różne informacje: od przedstawienia

<sup>5</sup> Zbliżone pytanie (choć w odniesieniu do szczególnej grupy odbiorców dorosłych) stawia zajmująca się translatoryką literatury dziecięcej Gillian Lathey (2016): „Czy tłumacz powinien dokonać jasnego wyboru między czytelnikiem-naukowcem a czytelnikiem dziecięcym? Odpowiedziałabym twierdząco. Obie grupy odbiorców są tak różne, że żaden przekład nie może zadowolić obu [jednocześnie]” (s. 15).

<sup>6</sup> O głosie tłumacza w paratekście translatorskim z uwzględnieniem przykładów z literatury dziecięcej pisałam w jednej z wcześniejszych publikacji (Fornalczyk-Lipska, 2021).



życiorysu autora oryginału i omówienia jego dzieła (jak na przykład posłowie Macieja Płazy do *O czym szumią wierzby* z 2014 roku, przekładu *The Wind in the Willows* Kennetha Grahame'a, 1908) po rozważania translatorsko-polemiczne, analizy trudności tłumaczeniowych i sposoby ich rozwiązania przez poprzedników (por. posłowie – *Zakończenie* – Grzegorza Wasowskiego do jego wersji *Alice's Adventures in Wonderland*, czyli *Perypetii Alicji na Czarytorium* z 2015 roku). Tabakowska (2015) w swoim *Słowie-po-słowie* skupia się na odpowiedzi na pytanie „dlaczego?”, wyjaśniając sens powstania kolejnego przekładu (jest on jak „dziewiąta fala”, powracająca, inna, choć niekoniecznie wyższa od poprzedzających ją ośmiu). Szczegółowo objaśnia zastosowane zabiegi translatorskie, nie wahając się używać fachowej terminologii („seria przekładowa” czy „zasada ambiwalentnego odbioru”). Pozwala to przypuszczać, że posłowie zostało napisane z myślą przede wszystkim (o ile nie wyłącznie) o czytelniku dorosłym. A może podział na czytelników dorosłych i dziecięcych, zwłaszcza gdy mówimy o klasycie literatury dziecięcej, nie ma racji bytu? Być może należałoby przyjąć perspektywę, o której pisze Płaza (2014) w posłowie, omawiając utwory reprezentujące „złoty wiek” angielskiej literatury dziecięcej: „[...] są to też książki uniwersalne, mogą je czytać z przyjemnością i pożytkiem zarówno dzieci, jak ich rodzice. Dlatego właśnie, kreśląc tych kilka zdań o *O czym szumią wierzby*, nie pisałem o odbiorcy dziecięcym, tylko ogólnie o czytelniku – małym, dużym, każdym” (s. 256).

Podsumowując – czy fakt przełożenia danego dzieła przez osobę kojarzoną głównie z twórczością dla dorosłych nobilituje w jakiś sposób literaturę dziecięcą? Wydaje się, że tak, przede wszystkim ze względu na zainteresowanie środowisk czytelniczych pracą tłumaczy o wysokim statusie. Głos tłumacza jest w tym przypadku bardzo dobrze słyszalny, przede wszystkim dzięki paratekstom towarzyszącym tekstowi przekładu, artykułom w prasie i internecie, niekiedy opracowaniom o charakterze naukowym. Właściwie tylko w jednym analizowanym przypadku, dość odległym w czasie, głos tłumacza słyszalny był wyłącznie w samej narracji (*Hobbit* Skibniewskiej). Tłumacze najczęściej wchodzili w rolę ambasadorów języka i kultury tekstu wyjściowego, proponując odczytanie możliwie najwierniejsze wobec oryginału, najbardziej lojalne wobec autora.

Na podstawie przedstawionych wyżej rozważań można wysnuć wniosek, że tłumacze literatury ogólnej, dorosłej, wybierają dane dzieło literatury dziecięcej ze względu na jego wyjątkowe walory estetyczne, własne zainteresowania czy fascynację utworem, często także w odpowiedzi na propozycję wydawnictwa. Chodzi przy tym o pozycje, które już mają wysoki status w polisystemie literackim: klasykę, lektury szkolne, dzieła przeniesione na ekran; takie, których

tłumaczenie stanowi wyzwanie. Motywację omówionych tłumaczy (by użyć terminu Chestermana – wybrany przez nich telos) można odczytywać w kontekście cytatu z Lewisa, przedstawionego w motcie do niniejszego artykułu: tłumaczą ze względów artystycznych i osobistych, dlatego że odczuwają wewnętrzną potrzebę zaproponowania (nowej) interpretacji utworu. Niemniej jednak, wątek dychotomii „dziecko” – „dorosły” pojawia się w wypowiedziach samych tłumaczy, a dyskusja o przekładzie prowadzona w ramach podziału na literaturę dorosłą i dziecięcą może odzwierciedlać dyskusję o autorach dla dorosłych i dla dzieci (takich jak wspomniani wyżej Tolkien czy Carroll). W tych przypadkach wyodrębnienie literatury definiowanej ze względu na odbiorcę może nie odzwierciedlać rzeczywistego stanu rzeczy, linia ostro oddzielająca literaturę dorosłą od dziecięcą nie jest już tak wyrazista, a fragmenty obu systemów (dziecięcego i dorosłego) zaczynają się przenikać.

## Bibliografia

- Adamczyk-Garbowska, M. (1990). Od tłumaczki. W: A. A. Milne, *Zakątek Fredzi Phi-Phi* (M. Adamczyk-Garbowska, tłum., s. 5–6). Wydawnictwo Lubelskie.
- Augustyniak, A. (2016). *Irena Tuwim. Nie umarłam z miłości. Biografia*. Trzecia Strona.
- Baker, M., Chesterman, A. (2008). Ethics of renarration. *Cultus*, 1(1), 10–33.
- Bańkowska, A. (2006). *My mamy kota na punkcie kota. Najważniejsze wypisy z literatury przedmiotu. Komentował, wtrącał się, wymądrzał i przeszkadzał kot Jeremi*. Znak.
- Bańkowska, A. (2022). Od tłumaczki. W: L. M. Montgomery, *Anne z Zielonych Szczytów* (A. Bańkowska, tłum., s. 5–7). Marginesy.
- Bednarczyk, A. (2022). O samoświadomości tłumacza (na przykładzie autorskich kontrprzekładów). *Zeszyty Cyrylo-Metodiańskie*, 11, 51–68.
- Biblioteka Publiczna Warszawa Mokotów. (2022, 10 lutego). *Anna Bańkowska – kontrowersje wokół tłumaczenia*. Pobrane 9 czerwca 2022 z: <https://www.youtube.com/watch?v=eQKcaqM6ppw>.
- Chądzyńska, Z. (2001). *Nie wszystko o moim życiu*. Akapit Press.
- Chesterman, A. (2009). The name and nature of Translator Studies. *Hermes – Journal of Language and Communication Studies*, 42, 13–22. <https://doi.org/10.7146/hjlc.v22i42.96844>.
- Dębska, K. (2019). „O powszechną płci naszej chwałę”. Tłumaczki epoki stanisławowskiej. *Między Oryginałem a Przekładem*, 25.2(44), 37–58. <https://doi.org/10.12797/MOaP.25.2019.44.02>.

- Dębska, K. (2020). "Shy Characters" and flesh-and-bone people: A case study in the history of translators. *Między Oryginałem a Przekładem*, 26.1(47), 39–58. <https://doi.org/10.12797/MOaP.26.2020.47.02>.
- Domin, D. (2016). BFG czyli BFO czy Wielkomilud?. *Kino i Kuchnia*. Pobrane 13 lutego 2023 z: <http://kinoikuchnia.pl/2016/12/7691/>.
- Eberharter, M. (2018). *Die translatorischen Biographien von Jan Nepomucen Kamiński, Walenty Chłędowski und Wiktor Baworowski: zum Leben und Werk von drei Literaturübersetzern im 19. Jahrhundert*. Uniwersytet Warszawski.
- Fornalczyk-Lipska, A. (2021). Translators of children's literature and their voice in prefaces and interviews. W: K. Kaindl, W. Kolb, D. Schlager (red.), *Literary Translator Studies* (s. 183–198). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/btl.156.09for>.
- Heydel, M. (2013). *Gorliwość tłumacza. Przekład poetycki w twórczości Czesława Miłosza*. Wydawnictwo UJ.
- Instytut Książki. (2012, 29 października). *Wytłumaczenia odc. 1 – Elżbieta Tabakowska*. Pobrane 15 lutego 2023 z: <https://www.youtube.com/watch?v=PrkqsvBCmo0>.
- Kaindl, K. (2022). (Literary) Translator Studies: Shaping the field. W: K. Kaindl, W. Kolb, D. Schlager (red.), *Literary Translator Studies* (s. 1–38). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/btl.156.int>.
- Kęczkowska, B. (2003, 7 lutego). Rozmowa z Michałem Kłobukowskim. *Wyborcza.pl Warszawa*. Pobrane 13 lutego 2023 z: <https://warszawa.wyborcza.pl/warszawa/7,34861,1314597.html>.
- Kruszyńska, A. (2022, 25 stycznia). Już nie *Ania z Zielonego Wzgórza*, ale *Anne z Zielonych Szczytów*. Nowa wersja kultowej książki wywołała poruszenie. *Polska Agencja Prasowa*. Pobrane 6 czerwca 2022 z: <https://www.pap.pl/aktualnosci/news%2C1060949%2Cjuz-nie-ania-z-zielonego-wzgorza-ale-anne-z-zielonych-szczytow-nowa-wersja>.
- Książkiewicz, A. (2022, 31 stycznia). *Anne z Zielonych Szczytów* – komentarz prof. Elizy Karminskiej. *Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu*. Pobrane 9 czerwca 2022 z: <https://amu.edu.pl/dla-mediow/komunikaty-prasowe/anne-z-zielonych-szczytow-komentarz-prof-elizy-karminskiej>.
- Lathey, G. (2006). The translator revealed: Didacticism, cultural mediation and visions of the child reader in translators' prefaces. W: J. van Coillie, W. P. Verschueren (red.), *Children's literature in translation: Challenges and strategies* (s. 1–18). Routledge.
- Lewis, C. S. (1975). On three ways of writing for children. W: *Of other worlds: Essays and stories*. Pobrane 1 października 2022 z: <https://www.catholicculture.org/culture/library/view.cfm?recnum=9117>.
- Lindqvist, Y. (2022). Institutional consecration of fifteen Swedish translators – 'star translators' or not?. W: K. Kaindl, W. Kolb, D. Schlager (red.), *Literary Translator Studies* (s. 137–154). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/btl.156.07lin>.

- Marginesy. (b.d.). *Anne z Zielonych Szczytów. Opis*. Pobrane 6 czerwca 2022 z: <https://marginesy.com.pl/sklep/produkt/133475/anne-z-zielonych-szczytow>.
- O’Sullivan, E. (2003). Narratology meets Translation Studies, or, the voice of the translator in children’s literature. *Meta*, 48(1–2), 197–207. <https://doi.org/10.7202/006967ar>.
- Płaza, M. (2014). Posłowie. *Mistyczna sielanka Kennetha Grahame’a*. W: K. Grahame, *O czym szumią wierzy* (M. Płaza, tłum., s. 247–256). Vesper.
- Plużyczka, M. (2021). Tłumacz miarą wszechrzeczy. *Translatoryka antropocentryczna jako koncepcja prekursorska względem Translator Studies*. W: J. Knieja, J. Krajka (red.), *Teksty, komunikacja, translacja w perspektywie antropocentrycznej. Studia dedykowane Panu Profesorowi Jerzemu Żmudzkiemu* (s. 91–114). Wydawnictwo UMCS.
- Rajewska, E. (2016). *Domysł portretu. O twórczości oryginalnej i przekładowej Ludmiły Marjańskiej*. Wydawnictwo UJ.
- Sela-Sheffy, R. (2008). The translators’ personae: Marketing translatorial images as pursuit of capital. *Meta*, 53(3), 609–622. <https://doi.org/10.7202/019242ar>.
- Stolt, B. (2006[1978]). How Emil becomes Michael: On the translation of children’s books. W: G. Lathey (red.), *The translation of children’s literature: A reader* (s. 67–83). Multilingual Matters.
- Stowarzyszenie Tłumaczy Literatury. (b.d.a). *Anna Bańkowska. Biogram*. Pobrane 8 czerwca 2022 z: <https://stl.org.pl/profil/anna-bankowska/>.
- Stowarzyszenie Tłumaczy Literatury. (b.d.b). *Michał Kłobukowski. Biogram*. Pobrane 8 czerwca 2022 z: <https://stl.org.pl/profil/michal-klobukowski/>.
- Tabakowska, E. (2012). Gdzie twój iPad, Alicjo?. W: J. Górnikiewicz, I. Piechnik, M. Świątkowska (red.), *Le Petit Prince et les amis au pays des traductions : études dédiées à Urszula Dąmbska-Prokop* (s. 389–400). Księgarnia Akademicka.
- Tabakowska, E. (2015). Słowo-po-słowie od tłumacza. W: L. Carroll, *Alicja w Krainie Czarów* (E. Tabakowska, tłum., s. 115–117). Bona.
- Umiński, K. (2022). *Trzy tłumaczki*. Marginesy.
- Wasowski, G. (2015). Zakończenie. W: L. Carroll, *Perypetie Alicji na Czarytorium* (G. Wasowski, tłum., s. 159–173). Wasowscy.
- White, M. (2002). *Tolkien: A biography*. Abacus.
- Zaleska, Z. (2015). *Przejęzyczenie. Rozmowy o przekładzie*. Czarne. [https://ebookpoint.pl/ksiazki/przejezyczenie-rozmowy-o-przekladzie-zofia-zaleska\\_e\\_769c.htm](https://ebookpoint.pl/ksiazki/przejezyczenie-rozmowy-o-przekladzie-zofia-zaleska_e_769c.htm).

## Poezja z teczki – o nieznanym wierszach dla dzieci autorstwa Henryka Bereski

### Abstrakt:

Celem artykułu jest przedstawienie niezbadanego dotąd obszaru w dorobku wybitnego tłumacza literatury polskiej na język niemiecki – Henryka Bereski. Odnaleziony w Archiwum Karla Dedeciusa zbiór wierszy dla dzieci autorstwa Bereski stworzony został w zamiśle wyłącznie dla jego córki. Artykuł składa się z dwóch części. W pierwszej naświetlony zostaje nieznaną dotąd kontekst działalności Bereski, w drugiej zaś autorka tekstu przedstawia i publikuje za zgodą spadkobierców wybrane dwa wiersze wraz z komentarzem odnoszącym się do ich walorów estetycznych i potencjału dla inicjacji literackich.

### Słowa kluczowe:

Archiwum Karla Dedeciusa, Henryk Bereska, inicjacje literackie, literackość, literatura dziecięca, poezja dziecięca, potencjał estetyczny

### Poetry From a File – About Henryk Bereska's Unknown Poems for Children

### Abstract:

The purpose of the article is to present an unexplored area in the work of Henryk Bereska, an outstanding translator of Polish literature into German. The collection of children's poems by Bereska, found in the Karl Dedecius Archive, was created exclusively for his own daughter. The article is divided into two parts. The first part illuminates the previously unknown context of Bereska's work, while the second one features two poems selected and reprinted with the permission of his heirs, along with a commentary on their aesthetic qualities and their potential for literary initiations.

### Key words:

Karl Dedecius Archive, Henryk Bereska, literary initiations, literariness, children's literature, children's poetry, aesthetic potential

\* Anna Fimiak-Chwiłkowska – dr, pracuje w Instytucie Filologii Germańskiej na Wydziale Neofilologii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Jej zainteresowania naukowe obejmują kulturowe aspekty przekładu literackiego, sylwetki tłumaczy literatury polskiej i niemieckiej, przekład literatury polskiej XX wieku na język niemiecki, a także przekład literatury dla dzieci. Kontakt: [afimiak@amu.edu.pl](mailto:afimiak@amu.edu.pl).

*Więc... po co to wszystko dziecku czytać? Po nic. Sztuka jest po nic, poezja jest po nic, po to, żeby była [...].*

– Grzegorz Leszczyński, *Wielki małe książki. Lektury dzieci. I nie tylko*

## Wprowadzenie. Przemilczana biblioteka<sup>1</sup>

**F**unkcjonujące jeszcze do niedawna zarówno w powszechnym obiegu, jak i w badaniach naukowych rozgraniczenie między literaturą piękną dla dorosłych a literaturą dla dzieci skutkowało pomijaniem tej drugiej i kategoryzowaniem jej jako mniej wartościowej, tak w perspektywie naukowej, jak w czytelniczej. Od pierwszej z literatur wymagano, aby była ambitna w wymiarze estetycznym, ta druga zaś schodziła na dalszy plan refleksji eksperckiej i nieprofesjonalnej. Nierzadko stawiano jej też odrębne cele, wypływające z edukacyjnego charakteru, z „pedagogiczno-racjonalnej funkcjonalizacji”, jak to określił Ernst Seibert (2008, s. 9)<sup>2</sup>. A przecież celem literatury, co jest oczywiste w przypadku tej kierowanej do dorosłych czytelników, jest jej literackość, nadana przez autora wartość estetyczna – i ten sam prymat powinien być oczywistym założeniem w tworzeniu literatury dziecięcej. Emer O’Sullivan (2000, s. 110) zwraca również uwagę na hierarchiczność obu systemów literackich – piśmiennictwo dla dorosłych cenimy bardziej niż to dla dzieci. Jeśli jednak zmienimy punkt widzenia, uznając, że oba systemy są równorzędne, co postulował Seibert (2008), twierdząc, że literatura dla dzieci „nie jest wstępnym etapem [biografii czytelniczej], ale odrębnym gatunkiem” (s. 10), w centrum rozważań nad tą twórczością znajdują się kryteria najistotniejsze: jej poetyckość – lub, szerzej, literackość – oraz wartość estetyczna.

W tym kontekście należy rozpatrywać postawy autorów, którzy nie poddawali się małostkowości i obok utworów przeznaczonych dla dorosłych odbiorców kreowali również dzieła dla najmłodszych, na co zwróciła szczególną uwagę Marylin Apseloff (1973, 1989). Byli wśród nich tacy, którzy pisali anonimowo, skrywając się pod pseudonimami, ale w tym gronie znajdziemy też osoby, których nazwiska stały się ikoniczne właśnie dzięki ich twórczości dla dzieci, jak np. Julian Tuwim. Natrafimy na pisarzy i poetów, których kariery

---

<sup>1</sup> Tytuł podrozdziału celowo nawiązuje do tytułu serii wydawniczej, która ukazuje się nakładem oficyny Edition Büchergilde – *Die verschwiegene Bibliothek*. To w niej wydano w 2007 roku *Kolberger Hefte* – zbiór pamiętników Henryka Bereski, tłumacza i autora, któremu poświęcony jest niniejszy artykuł.

<sup>2</sup> Jeśli nie wskazano inaczej, wszystkie tłumaczenia autorki artykułu – Anny Fimiak-Chwiłkowskiej.



rozpoczęły się w domowym zaciszu, od literatury przeznaczonej w pierwszej kolejności dla własnych dzieci, jak Mira Lobe, oraz takich, którzy tworzyli dla wnucząt, jak James Joyce, ale i takich, dla których działalność ta, choć wysokiej jakości, na skutek różnych okoliczności stała się zjawiskiem peryferyjnym, często nieprzeznaczonym do publikacji.

Niniejszy artykuł ma na celu omówienie nieznanego i niezbadanego dotąd obszaru w dorobku wybitnego tłumacza literatury polskiej na język niemiecki – Henryka Bereski, którego liryka dla dzieci stworzona została w zamyśle wyłącznie dla córki, by po latach trafić do archiwum. Artykuł został podzielony na trzy części: w pierwszej znajduje się prezentacja sylwetki twórcy, w drugiej naświetlony zostaje nieznaną dotąd kontekst działalności Bereski, w trzeciej zaś autorka tekstu przedstawia i publikuje za zgodą spadkobierców wybrane dwa wiersze wraz z komentarzem odnoszącym się do ich walorów estetycznych.

### Na styku trzech krajów<sup>3</sup>

Urodzony na styku trzech krajów: Rosji, Prus i Austrii, dorastający w rodzinie dwujęzycznej w śląskich Szopienicach Henryk Bereska (1926–2005) z perspektywy czasu wydaje się człowiekiem, który w naturalny sposób został wyposażony w kompetencję kulturową niezwykle istotną w kontekście jego późniejszej działalności artystycznej. To wczesne dzieciństwo i towarzysząca mu na co dzień różnorodność kulturowa ukształtowały go w poczuciu misji – budowania mostów między kulturami, choć jak podkreśla Mirosława Zielińska (2010), próżno tu doszukiwać się „modelowej – współistniejącej w harmonii, wzbogacającej wielokulturowości” (s. 124).

Kiedy po II wojnie światowej w komunistycznej Polsce służby próbowały go zwerbować do współpracy, Bereska przeniósł się do Berlina Wschodniego, aby zamiast burzyć – budować. Jednak w nowej „małej ojczyźnie” nadal był w kręgu zainteresowania agentury, tym razem wschodnioniemieckiego Stasi, które nadało mu pseudonim „Polo” i zakwalifikowało do grona „niebezpiecznych rebeliantów” (Matuszek, 2006, s. 285). Jak jednak słusznie zauważa Zielińska (2010, s. 124), Bereska jednoznacznie odrzucał próby zdefiniowania jego tożsamości w sposób binarny, jako „Polaka albo Niemca”. Podjęte na Uniwersytecie Humboldtów w Berlinie studia w zakresie germanistyki i slawistyki oraz tłumaczenie literatury nie pozwoliły mu „dać się zaszufłakować, postawić w sytuacji »albo...albo«, separować, ograniczać” (s. 124).

---

<sup>3</sup> Nawiązanie do wiersza *Oderfahrt* (Bereska, 1999).

Równocześnie te aktywności stworzyły ogromny potencjał dla twórczości własnej. Jak podkreśla Gabriela Matuszek (2006), choć Bereska pisał przez całe życie, wskutek odrzucenia podziałów musiał „trzymać [swoje utwory] do lat 80. w szufladzie” (s. 290).

Spoglądając na cały dorobek Bereski zarówno w perspektywie historycznej, jak i w wymiarze kwantytatywnym, należy dojść do wniosku, że uwidacznia się w nim dokładnie jedna cezura, a mianowicie rok 1990 i zjednoczenie Niemiec. Można stwierdzić, że paradoksalnie dopiero trudna sytuacja na rynku wydawniczym w byłej NRD, w której po roku 1990 większość wydawnictw została albo zlikwidowana, albo przejęta przez zachodnie oficyny, okazała się czynnikiem sprzyjającym jego autorskiej twórczości<sup>4</sup>. To w latach 90. XX wieku Bereska wydał swoje wiersze, z których część stworzył wcześniej; pojawiły się też jego nowe publikacje<sup>5</sup>. Motywem, który najczęściej pojawia się w oryginalnej poezji Bereski, jest pogranicze – symboliczne, towarzyszące mu w zasadzie na wszystkich etapach jego życia. Wspomniane już pogranicze z dzieciństwa, a następnie dramatyczne pogranicze w cieniu Muru Berlińskiego<sup>6</sup> – stały się głównym tematem jego lirycznych obrazów, co podkreśla Bogusław Żurakowski (1999), pisząc, że „[s]ytuacja pogranicza jest [...] obszarem konfrontacji etyki i estetyki”, a wiersze Bereski są „pamiętnikiem artysty drążącego sferę prawdy o człowieku” (s. 62).

Lata poprzedzające tworzenie poezji autorskiej, czyli okres od przeprowadzki do Berlina Wschodniego po zjednoczenie Niemiec, to w dorobku Bereski zdecydowanie intensywna, obszerna i imponująca działalność translatorska. Tłumaczył zarówno powieści, jak i opowiadania, wiersze, dramaty, słuchowiska i aforyzmy (Paluszek, 2007). W jego dorobku znaleźć można łącznie przekłady dzieł 117 autorów, w tym także klasyków, szczególnie wymagających pod względem językowym oraz pod kątem formy, takich jak Jan Kochanowski, Józef Ignacy Kraszewski, Adam Mickiewicz, Sławomir Mrożek, Cyprian Kamil

<sup>4</sup> Bereska skomentował ten stan rzeczy następująco: „To jest godzina tłumacza. Jego rola uległa radykalnej zmianie. Kiedyś był królem, słabo opłacanym, ale dość niezależnym, którego wydawcy oferowali tytuły do tłumaczenia” (Bereska, b.d.a).

<sup>5</sup> *Berliner Spätlese. Gedichte* (1991), *Märkische Gedichte* (1996), *Eine Festschrift* (1996), *Nebens-Pristanishtshe. Gedichte* (1998), *Und wenn die mageren Jahre die fetten waren? Aphorismen* (1999), *Wiersze. Gedichte* (1999), *Verstreute Gedichte* (2000), *Der Himmelshafen. Poesie* (2000), *Familoki. Gedichte* (2001), *Mitlesebuch. Gedichte* (2002), *Burgschreiber zu Beeskow. Märkische Streifbilder* (2003), *Beitrag* w tomie *Adlershof gestern und heute. 1754–2004. 250 Jahre Adlershof. Geschichten – Gedichte – Bilder* (2004), *Der Himmel legt die Stirn in Falten. Henryk Bereska zum Achtzigsten – in memoriam* (2006).

<sup>6</sup> Henryk Bereska mieszkał w Berlinie przy ulicy Scharnhorststrasse, przy której przebiegał mur.



Norwid czy Stanisław Wyspiański. Do najczęściej tłumaczonych przezeń pisarzy należeli Jerzy Andrzejewski (łącznie 8 utworów), Jarosław Iwaszkiewicz (17), Gustaw Morcinek (8), Zofia Nałkowska (10) i Adolf Rudnicki (19). Pośród przekładanych przez Bereskę poetów znaleźli się też Tadeusz Różewicz, Zbigniew Herbert, Maciej Cisło, Tomasz Jastrun oraz Bolesław Lubosz. Ponadto w zniemczeniach Bereski ukazało się 18 dramatów Różewicza.

W obliczu tak obszernej działalności nie dziwi również liczba przyznanych tłumaczowi nagród. Od roku 1967 i wyróżnienia Bereski nagrodą stowarzyszenia ZAiKS aż do roku 2005 i zamykającej listę wyróżnień nagrody Transatlantyk Polskiego Instytutu Książki tłumacz został odznaczony 17 razy. Na uznanie swojej kulturotwórczej i pojednawczej roli zasłużył z pewnością przede wszystkim w oczach polskich twórców kultury oraz władz. Próżno jednak na wspomnianej wyżej liście szukać nagród przyznanych przez władze czy twórców z Niemiec Wschodnich, co Bereska podsumował stwierdzeniem: „Nagrody, które nie zostały mi przyznane, znacznie się piętrzą”<sup>7</sup>. Wyjątek stanowią trzy nagrody przyznane mu już po zjednoczeniu Niemiec: w roku 1997 – Krzyż Zasługi na Wstędze Orderu Zasługi Republiki Federalnej Niemiec i Brandenburgska Nagroda Kulturalna, a w roku 2000 – międzynarodowa nagroda im. Hansa Sahla.

## Pośród dwudziestu metrów bieżących

Spuścizna po Henryku Beresce została zdeponowana w Archiwum Karla Dedeciusa, które formalnie jest częścią Uniwersytetu Europejskiego Viadrina (Frankfurt nad Odrą), fizycznie jednak dostępna jest w budynku Collegium Polonicum po polskiej stronie Odry, w Słubicach. Przekazywany do archiwum od 2004 roku zbiór materiałów był bardzo obszerny; nie tylko dokumentował wieloletnią pracę translatorską, lecz także obrazował biografię tłumacza. Z uwagi na swoją luźną formę cały zbiór wymagał nowego skatalogowania (Każmierczak, 2008, s. 90), którego dokładną strukturę można odnaleźć na platformie Kalliope Verbundkatalog ([https://kalliope-verbund.info/findingaid\\_toc?fa.id=DE-611-BF-13957&fa.enum=2&lastparam=true](https://kalliope-verbund.info/findingaid_toc?fa.id=DE-611-BF-13957&fa.enum=2&lastparam=true); pobrane 18 marca 2023). Obecnie, według danych ze strony Archiwum Karla Dedeciusa (<https://www.ub.europa-uni.de/pl/benutzung/bestand/kda/kbestand/bereska/index.html>;

---

<sup>7</sup> W oryginale: *Die mir nicht verliehenen Preise häufen sich beträchtlich*. Pod tym tytułem ukazał się tom z okazji siedemdziesiątych urodzin tłumacza: *Die mir nicht verliehenen Preise häufen sich beträchtlich. Zum 70. Geburtstag von Henryk Bereska* (1996).

pobrane 18 marca 2023), zbiory obejmują około dwudziestu metrów bieżących dokumentów i znaleźć w nich można „typoskrypty przekładów prozy, poezji i sztuk teatralnych, recenzje literatury polskiej pisane dla niemieckich wydawnictw, korespondencj[ę] z autorami i wydawcami oraz korespondencj[ę] prywatn[ą], materiały biograficzne, dokumentacj[ę] licznych podróży do Polski oraz działalności społeczno-politycznej tłumacza”. Nie dziwi zatem, że pośród tak licznych archiwaliów odszukać da się dokumenty, które uzupełniają luki w naszej wiedzy na temat Bereski, rzucają zupełnie inne światło na znane już badaczom obszary działalności tłumacza lub poszerzają konteksty rozpatrywania wątków powszechnych w jego działalności.

Dla autorki niniejszego artykułu dużym zaskoczeniem okazało się odnalezienie podczas kwerendy niepozornie oznaczonej szarej koperty formatu A4 z odręcną adnotacją ołówkiem *Kindergedichte* [wiersze dla dzieci], ze stemplem stowarzyszenia pisarzy NRD (Schriftstellerverband der Deutschen Demokratischen Republik, 1086 Berlin, Friedrichstrasse 169, PF 1299), być może zupełnie przypadkowym, bez związku z zawartością. O tym, że Bereska pisał wiersze dla dzieci, nie było do tej pory wiadomo badaczom jego twórczości (na fakt ten nie wskazuje również ani dość obszerna praca dotycząca Bereski autorstwa Agaty Paluszek, 2007, ani dołączony do niej wykaz utworów). Zespół archiwalny kryje się pod sygnaturą HB 1-2-43 i zawiera łącznie 79 kart z typoskryptami oraz odręcznymi notatkami. W sumie w teczce znajduje się 37 wierszy, część z nich w dwóch lub trzech kopiach (Bereska, b.d.b).

Z korespondencji prowadzonej w październiku i listopadzie 2022 roku oraz z rozmowy telefonicznej ze spadkobierczynią Bereski, córką Odette<sup>8</sup>, wynika, że ten obszar twórczości ojca był jej znany. W teczce nie odnaleziono informacji na temat czasu powstania utworów, jednak, zdaniem córki, można je datować na koniec lat 60. XX stulecia, kiedy Odette była dzieckiem. Wątpliwe jest jednak, aby o tej gałęzi twórczości mieli wiedzę bliscy współpracownicy Bereski, ponieważ, jak stwierdziła córka, wiersze powstały właśnie dla niej. Zapytana o powody, dla których wiersze nie ujrzały światła dziennego w formie zwartej publikacji, spadkobierczyni naświetliła cały kontekst działalności ojca. Na pewno nie przypomina sobie rozmów ani prób ich wydania przez samego autora, a to prawdopodobnie z tego powodu, iż w tym samym czasie Bereska tłumaczył „wielką literaturę”.

Był to zatem w jego życiu okres, w którym koncentrował się na innych, bardziej znaczących aspektach swej działalności, choć – jak podkreśla córka

<sup>8</sup> Bereska miał dwoje dzieci, syna Jana urodzonego w 1951 roku oraz przysposobioną córkę Odette urodzoną w 1960.

z całą stanowczością – Bereska nie uważał literatury dziecięcej za coś mniej wartościowego czy gorszego. Przyczyn braku publikacji można się jednak dopatrywać także w wymiarze dorobku translatorskiego, który całkowicie zdominował życie zawodowe Bereski na kilkadziesiąt lat. To zapewne również wpływ cech osobowościowych twórcy, który całe życie poświęcił budowaniu mostów, nie szukając uznania dla siebie, uzasadnia brak starań o wydanie poezji dla dzieci. Być może tłumacz obawiał się też (podobnie jak miało to miejsce w przypadku aforyzmów i poezji własnej, wydanych w większości dopiero po roku 1990), że skontrastowanie jej z twórczością wybitnych autorów, których sam tłumaczył, zestawienie z takimi nazwiskami jak Herbert czy Różewicz, będzie nieuniknione. Ten aspekt jego działalności autorskiej, w obliczu różnych niesprzyjających – jak się zdaje – okoliczności życiowych, został umieszczony na wiele lat „w teczkę”. Z pewnością należy stwierdzić, że utwory wierszowane dla dzieci mają charakter osobisty. Nie ulega jednak wątpliwości, co szczególnie podkreśla córka Odette, że w opinii Bereski pozycja literatury dla dzieci w całym polisystemie była istotna, a w tym przypadku jedynie proces jej dystrybucji znalazł się na peryferiach.

### Dziecko, które żyje w poecie<sup>9</sup>

Na gruncie polskim rolę literatury dziecięcej, w tym poezji, w kontekście inicjacji literackich podkreśla m.in. Grzegorz Leszczyński (2015); za granicą o potencjale poezji na wczesnych etapach czytania i pisania wspomina zaś np. Sandra Lennox (2014). „Czytelnicze dzieciństwo” jest znaczącym etapem w formowaniu kultury literackiej (Ługowska, 2016, s. 89), stąd niezwykle istotne stają się pierwsze utwory, z którymi na etapie przedczytelniczym konfrontowane są dzieci. Jakość tej konfrontacji jest jednak w zasadzie całkowicie uzależniona od wyborów, których dokonują dorośli. W obliczu „popytu na kicz, tandetę i śmieciowe żarcie książkowe” (Leszczyński, 2015, s. 13) jest to zadanie niezwykle odpowiedzialne. Jak podkreśla Seibert (2008, s. 10), w pierwszej kolejności należy najmłodszym zapewnić dostęp do dobrej jakościowo literatury dziecięcej, czyli takiej, której powstawaniu towarzyszyła koncentracja na aspektach poetologicznych; takiej, za sprawą której mały słuchacz – a później samodzielny czytelnik – będzie zbierał doświadczenia estetyczne.

Analiza znalezionych w Archiwum Karła Dedeciusa utworów lirycznych Bereski pozwala stwierdzić, że pod wieloma względami mogą one wypełniać

---

<sup>9</sup> Nawiązanie do słów Jorge Guilléna (1959, s. 19).

postulat stawiany przez literaturoznawców w kontekście inicjacji literackich. Spoglądając jedynie na tytuły zebranych wierszy, da się je pogrupować w kilka kategorii tematycznych, z których każda może znaleźć się w obszarze percepcji dziecka. Do pierwszej grupy zaliczają się wiersze pod tytułami sugerującymi tematyczne spotkanie z naturą lub z otoczeniem – będą to liryki: *Um Mitternacht auf der Straße* [O północy na ulicy], *Gehen zwischen Kolberg und Slessin* [Spacer pomiędzy Kolbergiem a Slessinem], *Im Dezember* [W grudniu], *Auf Heidensee* [Na jeziorze Heiden], *Die unteren Kiefernäste* [Dolne gałęzie sosny], *Würde man die märkischen Seen zusammenschütten* [Gdyby zlać jeziora brandenburskie], *Sonnenuntergang* [Zachód słońca]. Do drugiej grupy można przyporządkować wiersze, których tematyka jest związana z florą lub fauną – są to m.in. utwory: *Das Wegfliegen eines kleinen Vogels* [Odlot małego ptaka], *Lied von der krausen Glucke* [Pieśń o kędzierzawej kwoce], *Entenfüttern* [Karmienie kaczek], *Erdenwurm* [Dżdżownica], *Lied eines Maulwurfs* [Piosenka kreta], *Morcheln* [Morele], *Der Specht und die Eule* [Dzięcioł i sowa], *Die Spinne* [Pająk], *Die Trappe* [Drop], *Ameise* [Mrówka]. Kolejną grupę tworzą wiersze tematycznie związane z pogodą – jak np. *Die Eisscholle* [Kra lodowa], *Die Feldsteine unter der Schneedecke* [Kamienie polne pod pokrywą śniegu], *Von meiner Mütze tropft der Regen* [Z mojej czapki kapie deszcz]. Na ostatnią z grup składają się wreszcie utwory, które trudno zaszeregować na podstawie samego tytułu – są to: *Umgekehrt* [Odwrotnie], *Arglos möchte ich sein* [Chciałbym być ufny], *Mit schwarzem Doppelnaht* [Z czarnym podwójnym szwem], *Die dürfen und ich nicht* [Im wolno, a mnie nie], *In dem Haus aus Holz* [W domu z drewna], *Der Held* [Bohater], *Der Jemand und der Niemand* [Ktoś i nikt]. Wymienione tytuły w recepcji polskiej na pewno budzą skojarzenia z utworami chociażby Jana Brzechwy: o kaczce-dziwacze, dzikim i złym dziku czy małpach, które skakały niedościgle. Jednocześnie uwidacznia się w niektórych wierszach ich lokalne i osobiste osadzenie w miejscu tworzenia poezji przez Bereskę – pośród brandenburskich krajobrazów.

Pod względem struktury znalezione wiersze zdecydowanie różnią się od siebie. W teczce znaleźć można typoskrypty zawierające zarówno krótkie, kilkuwersowe liryki z podziałem na dwie lub trzy krótkie, dwu- albo trzywersowe strofy, jak i takie, które nie są stroficzne. Ponadto na zbiór składają się wiersze o regularnej budowie stroficznej, jak np. *Erdenwurm*, wiersz o dżdżownicy zbudowany z sześciu czterowersowych strof. Niewątpliwie struktura wszystkich utworów ułatwia ich głośne czytanie (kreując też potencjał do ich wykonania scenicznego, po niemiecku *Aufführbarkeit* – Oittinen, 2000, s. 32) oraz zapamiętywanie i odtwarzanie całości przez małego czytelnika, co jest niezwykle ważnym składnikiem etapu przedczytelniczego (Lennox, 2014, s. 21).

Zaletą wierszy dla dzieci autorstwa Bereski jest również ich wartość estetyczna. Można wysunąć tezę, że spora część z nich mogłaby funkcjonować jako wiersze dla dorosłych lub wpisać się w paradygmat podwójnego zaadresowania, ponieważ Bereska nie dostosowuje swojej twórczości specjalnie do dzieci, nie obniża jej poziomu, pozwala jednak dziecięcemu odbiorcy na swobodną lekturę, tworząc potencjał do kształtowania potrzeb czytelniczych. Bereska nie infantyлізуje, nie moralizuje i nie pedagogizuje, lecz jedynie dokonuje adaptacji otaczającej jego samego rzeczywistości, nadając jej literackości. Aby to obrazować, przyjrzymy się dwóm wybranym ze zbioru wierszom: *Im Dezember* oraz *Die dürfen und ich nicht*. Oba znajdują się w zbiorze w różnych wersjach, z odrębnymi notatkami autora, wskazującymi, jak wyglądały prace nad ich ostatecznym kształtem.

Pierwszy z wierszy, *Im Dezember*<sup>10</sup>, występuje w dwóch wersjach:

*Im Dezember*

W grudniu

*Sind die Kiefern schöner*

Sosny są piękniejsze

*als die laublosen Bäume.*

od drzew bez liści.

*Sie sind jetzt weiß verpackt*

Są teraz opakowane na biało

*mit einer Packung aus Schnee.*

w opakowaniu ze śniegu.

*Aber wenn nasser Schnee fällt:*

Ale gdy spadnie mokry śnieg:

*O da knicken die Schönen zusammen*

I wtedy te piękne się uginają

*und sind gegenüber den Kahlen*

i pozostają wobec łysych

*mächtig im Nachteil.*

w zdecydowanie gorszej sytuacji.

*Im Dezember*

W grudniu

*sind die Kiefern schöner*

sosny są piękniejsze

*als die laublosen Bäume.*

od drzew bez liści.

*Sie sind mit Schnee verpackt.*

Są opakowane w śnieg.

*Aber wenn nasser Schnee fällt,*

Ale gdy spadnie mokry śnieg,

*wird ihnen die Last zu schwer:*

ciężar staje się dla nich zbyt duży

*o da knicken die Schönen zusammen*

i wtedy te piękne się uginają

*und sind gegenüber den Kahlen*

i pozostają wobec łysych

*mächtig im Nachteil.*

w zdecydowanie gorszej sytuacji.

Pierwsza z wersji (po lewej) odzwierciedla korektę poety. Zawiera odręczne wykreślenia pojedynczych słów oraz trzy następujące dopiski ołówkiem, zamieszczone pod typoskrytem: (1) *Im Dezember sind die Kiefern*

---

<sup>10</sup> Tłumaczenie interlinearne za zgodą spadkobierców.

*schöner* [w grudniu sosny są piękniejsze], (2) *mit einer Packung aus Schnee* [w opakowaniu ze śniegu] oraz (3) *wird die Last über sie schwer* [ciężar nad nimi staje się duży]. Druga wersja uwidacznia wprowadzone zmiany – skrócenie pierwszej strofy o jeden wers i rozbudowanie drugiej do pięciu wersów. Co tematyzuje Bereska w tym wierszu? Już w samym tytule, który w wersji drugiej stanowi początek całego utworu, poeta wskazuje na miesiąc grudzień. Korzystając z porównania, podmiot liryczny maluje typowy zimowy obraz, na który składają się pokryte śniegiem iglaste sosny oraz ogołocone drzewa liściaste [*laublose Bäume*]. Pierwsza grupa drzew odznacza się urokiem dzięki „opakowaniu” [*verpackt*] ich w śnieg, co dodatkowo może kierować skojarzenia z nadchodzącymi świętami i podarkami, które dzieci otrzymują pod choinką. Skontrastowane z nimi drzewa liściaste stają się mniej urodziwe. Krajobraz i jego wartościowanie zmienia się w drugiej strofie. Przyczyną jest mokry śnieg [*nasser Schneefällt*], który spada na przepięknie opakowane sosny, stając się dla nich ciężarem nie do podźwignięcia [*wird ihnen die Last zu schwer*], pod którym się uginają [*knicken die Schönen zusammen*]. W zestawieniu z „łysymi” liściastymi drzewami [*die Kahlen*], w obliczu niekorzystnych warunków atmosferycznych [*sind gegenüber den Kahlen mächtig im Nachteil*], ich urok przemija.

Zastosowane w tym wierszu środki stylistyczne nie przytłaczają percepcji dziecka, ale jednocześnie nie odwołują się do infantylnych obrazów zimowych. Potencjalny dziecięcy czytelnik jest nie tylko w stanie odtworzyć w wyobraźni przedstawiony w wierszu zimowy krajobraz, lecz także poszerzyć go o dodatkowe konteksty, w zależności własnego zakorzenienia kulturowego. Zbudowany na kontrastowych opiniach wartościujących obraz przyrody wskazuje na ulotność chwili, jak również na zmienność czynników, które niechybnie wpływają na to wartościowanie. Całość może stanowić punkt inicjujący literackie konfrontacje oraz wspierać umiejętność czytania i recytowania. Jednocześnie da się w tym utworze odnaleźć ślady podwójnego zaadresowania: wiersz, wpisujący się w poezję krajobrazową, może też stanowić refleksję nad aktualną sytuacją polityczną. Przytłoczenie i zniewolenie społeczne manifestuje się tu symbolicznie w uginających się pod ciężarem śniegu sosnach, których uroda jest czymś ulotnym i powierzchownym – a zatem liryk może się również wpiąć w optykę dorosłych czytelników.

Drugi z przedstawionych wierszy nosi tytuł *Die dürfen und ich nicht*<sup>11</sup> i brzmi następująco:

<sup>11</sup> Tłumaczenie interlinearne za zgodą spadkobierców.



*Die dürfen und ich nicht*

Im wolno, a mnie nie

*Die Schwimmer schwimmen,*

Pływacy pływają,

*die Treiber treiben*

naganiacze naganiają

*und ich Felinchen muß sitzenbleiben.*

a ja Felinchen muszę pozostać.

*Die Schatten schatten,*

Cienie zacieniają,

*die Kreisel kreisen,*

bączki się kręcą,

*und ich Felinchen darf nicht verreisen.*

a ja Felinchen nie mogę wyjechać.

*Die Geher gehen,*

Chodździarze chodzą,

*die Greiner greinen,*

Jęczący jęczą,

*und ich Felinchen darf nicht mal weinen.*

a ja Felinchen nie mogę nawet płakać.

*Die "inde winden, [prawdopodobnie zamiast "inde powinno być Winde – wiatry]*

Wiatry wieją,

*die Muscheln kuscheln,*

muszle przytulają się,

*und ich Felinchen, ich darf nicht tuscheln.*

a ja Felinchen nie mogę szeptać.

*Die Trecker trecken*

Ciągniki ciągną

*die Weiden trauern,*

wierzby płaczą,

*doch ich Felinchen, ich kann versauern.*

a ja Felinchen mogę kwaśnieć.

*Die Kalben kalben,*

Cielęta się cielą,

*die Klammern klammern,*

klamry się zaciskają,

*doch ich Felinchen, darf nicht mal jammern.*

a ja Felinchen nie mogę nawet jęknąć.



*Die Finger fingern,*  
Palce wygrzebują,  
*die Häscher haschen,*  
prześladowcy polują,  
*doch ich Felinchen, ich darf nicht naschen.*  
a ja Felinchen nie mogę nawet podjadać.

*Die Stürme stürmen,*  
Burze się burzą,  
*die Lauten lärmen,*  
dźwięki hałasują,  
*doch [nur – dopisek odręczny] ich Felinchen muß dauernd lernen.*  
a [tylko] ja Felinchen muszę się ciągle uczyć.

*Ab morgen aber gibt's kein Gegreine,*  
Od jutra nie będzie płaczu  
*ab morgen mach ich mich auf die Beine* [wers skreślony odręcznie]  
od jutra stanę na nogi  
*und löse mich von der kurzen Leine.*  
i uwolnię się z krótkiej smyczy.  
*(und werfe weg* [wers skreślony odręcznie]  
(i odrzucę  
*die zu kurze Leine)* [wers skreślony odręcznie]  
za krótką smycz)

Przedstawiony wiersz opiera się na koncepcji, w której podmiot liryczny wskazuje na czynności, których nie wolno mu wykonywać [*ich nicht*], a na które pozwolenie mają inni [*Die dürfen*]. Jest to dość dowcipna idea, wynikająca z psychologii dziecka, które często w dyskusji, w obliczu braku własnych argumentów, powołuje się na swoich znajomych, którym coś wolno zrobić lub którzy posiadają coś upragnionego. Podmiotem lirycznym jest dziewczynka o imieniu Feline, występującym tu w zdrobnieniu: Felinchen. Również wybór imienia przez Bereskę nie może być przypadkowy, jeśli skontrastować nakreśloną w wierszu sytuację niezadowolenia z wywiedzionym ze starożytnej greki znaczeniem tego imienia – „ukochana” lub „szczęśliwa”.

Dużym atutem utworu jest jego wartość estetyczna, zbudowana na rodzinie wyrazów i paralelności. W kolejnych strofach Felinchen wskazuje na osoby, przedmioty lub zjawiska, którym wolno coś wykonywać, aby każdorazowo w ostatnim wersie danej zwrotki skonstatować, czego jej samej nie wolno robić. I tak pływacy mogą pływać [*die Schwimmer schwimmen*], cienie zacieniają [*die Schatten schatten*], piesi chodzą [*die Geher gehen*], a burze się burzą [*die Stürme stürmen*]. Felinchen natomiast nie tylko nie może wykonać tych

czynności, lecz także w każdej strofie dopowiada, czego jej poza tym nie wolno robić – nie może wyjechać [*verreisen*], płakać [*weinen*], szeptać [*tuscheln*], narzekać [*jammern*], łasuchować [*naschen*]. To, do czego jest przymuszona, to gdzieś pozostać [*muss sitzen bleiben*] i ciągle się uczyć [*muss dauernd lernen*] przy braku przyjemności z takiego stanu rzeczy [*ich kann versauern*]. Budowana w poszczególnych strofach frustracja, wyrażona najpierw spójnikiem „a” – *und* (*und ich Felinchen* – „a ja Felinchen”), w dalszych częściach przechodzi w „ale” – *doch* (*doch ich Felinchen* – „ale ja Felinchen”) i znajduje upust w ostatniej strofie, w której podmiot liryczny manifestuje uwolnienie się z tej sytuacji i planuje samodzielne spuszczenie się ze zbyt krótkiej smyczy [*und löse mich von der kurzen Leine*], rozumianej jako stawiane ograniczenia.

Przedstawiona sytuacja tematyczna nawiązuje, podobnie jak w pierwszym z omawianych wierszy, do doświadczeń znanych małemu czytelnikowi. Zaprezentowany tu przez Bereskę nie do końca udany obraz świata zasad i ich przestrzegania ponownie wskazuje na względność niektórych kategorii. Może również stanowić zachętę do wyrażania własnych, krytycznych poglądów przez dziecko, a nawet do kwestionowania zastanych i narzuconych przez świat dorosłych porządków. Na poziomie estetycznym mamy do czynienia z utworem dobrze nadającym się do inicjacji literackich, zarówno z uwagi na jego strukturę stroficzną, ułatwiającą głośne czytanie i recytowanie, jak i na rytmiczność, nadaną przez paralelizmy. Podobnie do wcześniej omówionego wiersza, po uwzględnieniu zarówno sytuacji politycznej, jak i typowych dla twórczości własnej Bereski motywów, ten liryk może być odczytany także jako utwór adresowany do dorosłych. Na szczególną uwagę zasługuje tu finalny bunt podmiotu lirycznego, wyrażający poczucie niesprawiedliwości i osaczenia przez występujące wokół zjawiska.

## Zakończenie

Celem niniejszego tekstu było przedstawienie nieznanego dotąd w badaniach nad dorobkiem Bereski obszaru, jakim jest twórczość dla dzieci. Bereska, jako wybitny tłumacz literatury polskiej na język niemiecki, zapisał się w recepcji jako pośrednik pomiędzy kulturami oraz poeta. Odnalezione w Archiwum Karla Dedeciusa materiały poszerzają spojrzenie na jego działalność o nowy kontekst. Twórczość przeznaczona dla najmłodszych czytelników powstała w zamyśle autora przede wszystkim dla córki Odette. Jednak na skutek różnych okoliczności stała się zjawiskiem peryferyjnym w dorobku Bereski. We wszystkich wierszach pomieszczonych w teczce można odnaleźć nie tylko ciekawą,

niebanalną tematykę, lecz także wysoki poziom artystyczny, który świadczy o jego poważnym podejściu do roli literatury dziecięcej. Potencjał estetyczny utworów może zostać zatem wykorzystany do inicjacji literackich, tak istotnych w perspektywie rozwoju wrażliwości literackiej najmłodszych czytelników. Na odbiorcę dziecięcego, zapisanego w utworach, wskazuje tematyka tekstów, ich wierszowana i rymowana struktura oraz dopisek *Kindergedichte* [wiersze dla dzieci] na kopercie, w której umieszczone zostały typoskrypty. Jednocześnie warto podkreślić, że odniesienie czasu powstania wierszy do ówczesnej sytuacji politycznej w NRD wyraźnie wskazuje na ich dwuadresowość. To, co na poziomie percepcji dziecka znajduje się w warstwie komizmu, może stanowić dla odbiorcy dorosłego warstwę aluzyjną, odzwierciedlającą tamtą rzeczywistość. Po uwzględnieniu w interpretacji zawiłych losów samego autora utwory dają możliwość ich odczytania na różnych poziomach komunikacji.

W tekście przeanalizowano dwa spośród 37 utworów znajdujących się w tece w Archiwum Karla Dedeciusa. Naświetlony został twórczy proces ich powstawania, wskazujący na umiejętność precyzyjnego doboru słów oraz struktury przez Bereskę, wrażliwego na możliwości percepcyjne dziecka. Pierwszy z wierszy, *Im Dezember*, ukazujący tylko z pozoru banalny krajobraz zimowy, umożliwia małemu czytelnikowi recepcję nie tylko na poziomie wizualnym, lecz także na poziomie interpretacyjnym (kontrastowe opinie, ulotność chwili czy zmienność czynników). Dodatkowo dość prosta struktura sprzyja funkcji inicjacyjnej, ponieważ umożliwia recytowanie lub głośne czytanie wiersza. Prezentowany jako drugi liryk *Die dürfen und ich nicht* również nawiązuje do doświadczeń mieszczących się w horyzoncie postrzegania małego odbiorcy – świata zasad i nakazów, do których można się stosować lub od których można się uwolnić. Tu również odkryć można zarówno wysoki poziom estetyczny, jak i potencjał inicjacyjny, ujawniający się w stroficznej strukturze i rytmiczności.

Spuścizna po Henryku Beresce uzupełnia się zatem niniejszym przyczynkiem o kolejny, nieznanym wcześniej szerszy kontekst. Można się pokusić o wysunięcie postulatu, aby po odpowiedniej redakcji całość nieznanego dotąd i peryferyjnej działalności tego wybitnego tłumacza ujrzała światło dzienne w postaci zwartej publikacji – najlepiej przed setną rocznicą urodzin.

## Bibliografia

- Apseloff, M. (1973). Children's books by famous writers for adults. *Children's Literature*, 2, 130–138. <https://doi.org/10.1353/chl.0.0231>.
- Apseloff, M. (1989). *They wrote for children too: An annotated bibliography of children's literature by famous writers*. Greenwood.

- Bereska, H. (b.d.a). Die wichtigsten Probleme deutscher Übersetzer polnischer Literatur in den neuen Bundesländern. *Spuścizna po Henryku Beresce/ Nachlass Henryk Bereska* (sygn. Hb-1-1-18). Archiwum Karla Dedeciusa / Karl Dedecius Archiv.
- Bereska, H. (b.d.b). Kindergedichte. *Spuścizna po Henryku Beresce / Nachlass Henryk Bereska* (sygn. Hb-1-2-43). Archiwum Karla Dedeciusa / Karl Dedecius Archiv.
- Bereska, H. (1999). Oderfahrt. W: *Wiersze* (s. 13). Baran i Suszczyński.
- Guillén, J. (1959). *Federico en persona. Semblanza y epistolario*. Emecé.
- Kaźmierczak, B. (2008). Spuścizna po Henryku Beresce. Kilka uwag nad polskimi i niemieckimi zasadami opracowywania archiwów osobistych. *Biblioteka*, 12(21), 85–99.
- Lennox, S. (2014). The potential of poetry for early literacy learning: Why, how and what?. *Practically Primary*, 19(3), 21–24.
- Leszczyński, G. (2015). *Wielkie małe książki. Lektury dzieci. I nie tylko*. Media Rodzina.
- Ługowska, J. (2016). „Literackie dzieciństwo” – w kręgu czytelniczych inicjacji. *Polonistyka. Innowacje*, 3, 89–98. <https://doi.org/10.14746/pi.2016.1.3.9>.
- Matuszek, G. (2006). Henryk Bereska: architekt kulturowych pomostów, zmysłowy poeta, śląsko-berliński Europejczyk. W: G. Matuszek (red.), *Po(st)mosty. Polacy i Niemcy w nowej Europie. Tom poświęcony pamięci Henryka Bereski* (s. 279–293). Księgarnia Akademicka.
- Oittinen, R. (2000). *Translating for children*. Garland.
- O’Sullivan, E. (2000). *Kinderliterarische Komparatistik*. Universitätsverlag Winter.
- Paluszek, A. (2007). *Henryk Bereska als Vermittler polnischer Literatur in der DDR (1949–1990): ich wurde Fährmann, übertrug kostbare Fracht – polnische Dichtung – ins Deutsche, in die Buchstabenwelt*. Kirchhof & Franke.
- Seibert, E. (2008). *Themen, Stoffe und Motive in der Literatur für Kinder und Jugendliche*. Facultas.vuw.
- Zielińska, M. (2010): *Smak tego co zabronione... Przewoźnik w świecie (bez) granic – Henryk Bereska (1926–2005)*. W: B. Kaźmierczak, K. A. Kuczyński (red.), „*Niezatarte świadectwo...*”. *Życie i dzieło Henryka Bereski / „Das schwer verwischbare Zeugnis”*. *Leben und Werk von Henryk Bereska* (s. 123–139). Collegium Polonicum w Słubicach, PWSZ we Włocławku.
- Żurakowski, B. (1999). Poezja pogranicza. W: H. Bereska, *Wiersze* (s. 61–62). Baran i Suszczyński.

## Książki dla dzieci w twórczości Doroty Masłowskiej oraz Anny Cieplak i Lidii Ostałowskiej

### Abstrakt:

Artykuł został poświęcony analizie książek dla dzieci autorstwa Doroty Masłowskiej *Jak zostałam wiedźmą. Opowieść autobiograficzna dla dorosłych i dzieci* (2014) oraz Anny Cieplak i Lidii Ostałowskiej *Zaufanie* (2015), ukazanych na tle głównego nurtu ich twórczości adresowanej do dorosłego odbiorcy. Przedmiotem badawczego namysłu jest kwestia miejsca omawianych utworów w dorobku autorek – czy i jak w książkach dla dzieci wymienione pisarki korzystają z wypracowanego wcześniej języka artystycznego, nawiązują do interesującej je tematyki, na ile są więc one spójne z głównym nurtem ich twórczości, a ponadto jakie związki wykazują badane teksty dla dzieci ze współczesną problematyką kulturową.

### Słowa kluczowe:

Anna Cieplak, Dorota Masłowska, dwuadresowość, komunikacja literacka, Lidia Ostałowska, literatura dla dzieci, zaprojektowany odbiorca

### Children's Books in the Works of Dorota Masłowska and Anna Cieplak and Lidia Ostałowska

#### Abstract:

The article is devoted to the analysis of children's books: *Jak zostałam wiedźmą. Opowieść autobiograficzna dla dorosłych i dzieci* [How I Became a Witch: An Autobiographical Story for Adults and Children] (2014) by Dorota Masłowska and *Zaufanie* [Trust] (2015) by Anna Cieplak and Lidia Ostałowska, which are examined in relation to the mainstream body of their work intended for a universal audience. The research focuses on the place of these books in the authors' oeuvre – whether and how the above-mentioned writers use their previously developed artistic language in children's books, how they engage with the topics they are interested in,

\* Kornelia Ćwiklak – dr hab., profesor Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, na Wydziale Pedagogiczno-Artystycznym w Kaliszu. Jej zainteresowania naukowe obejmują badania komparatystyczne, polsko-niemieckie relacje w literaturze współczesnej, nowy regionalizm w badaniach literackich i literaturę dla dzieci. Kontakt: [kornelia.cwiklak@amu.edu.pl](mailto:kornelia.cwiklak@amu.edu.pl).

and to what extent these books are consistent with the mainstream body of their work, and what connections the analysed children's texts demonstrate with contemporary cultural issues.

**Key words:**

Anna Cieplak, Dorota Masłowska, crossover literature, dual audience, literary communication, Lidia Ostałowska, children's literature, implied reader

## Wprowadzenie

Sytuacja, w której autorzy książek dla dorosłego odbiorcy wkraczają na nowe dla siebie terytorium literatury dla dzieci i młodzieży, jest sama w sobie interesująca i motywuje do przyjrzenia się ich dorobkowi z innej niż zazwyczaj perspektywy. Każde też pytać o powody, dla których twórcy znanych i cenionych utworów dla dorosłych podejmują tego rodzaju wyzwanie. O tym, że okazjonalnie pisane teksty literackie adresowane do młodszych czytelników stanowią oryginalne dopełnienie głównego nurtu twórczości, świadczą analizowane w tym artykule przykłady: *Jak zostałam wiedźmą. Opowieść autobiograficzna dla dorosłych i dzieci*, jedyny jak dotąd utwór dla tej grupy odbiorczej pióra Doroty Masłowskiej (2014), oraz *Zaufanie* Anny Cieplak i Lidii Ostałowskiej (2015), stanowiące wyjątek w ich dorobku literackim. Wybór tych książek wynika jednak nie tylko z ich odrębnego statusu w twórczości wymienionych pisarek. Został podyktowany również faktem, że obydwa utwory napisały autorki mocno związane ze współczesną rzeczywistością – zaangażowane w proces odsłaniania mechanizmów rządzących dominującą kulturą popularną (Masłowska) bądź aktywnie wspierające młodzież w rozumieniu i poprawie jej sytuacji społecznej (Cieplak, Ostałowska). Obydwie książki różni natomiast m.in. miejsce w rozwoju twórczości autorek: dla Cieplak był to literacki debiut, dla Masłowskiej i Ostałowskiej kolejna publikacja.

Pytania, które stawiam tym utworom, dotyczą trzech obszarów problemowych. Po pierwsze, sądzę, że należy przyrzeć się bliżej temu, kim jest założony w tekście adresat. Wbrew pozorom nie jest to kwestia oczywista, co pokazuje podtytuł książki Masłowskiej (kolejność adresatów sugeruje, że – niezależnie od tematyki, tytułowej bohaterki i innych baśniowych nawiązań oraz charakterystycznej szaty graficznej – jest to utwór kierowany przede wszystkim do dorosłych). Po drugie, interesuje mnie to, czy i jak w książkach dla dzieci autorki docenianych utworów dla dorosłego adresata korzystają z charakterystycznego dla nich języka artystycznego, nawiązują do interesującej je tematyki, innymi słowy: na ile książki dla młodszych odbiorców są spójne z głównym nurtem



ich twórczości. Czy można tu ponadto mówić o jednokierunkowym wpływie twórczości dla dorosłych na utwory dla najmłodszych, czy może książki dla dzieci otworzyły przestrzeń do wypracowania rozwiązań artystycznych, które zostały następnie przeniesione do twórczości bezprzymiotnikowej? Należy więc zapytać o to, jakie miejsce wskazane utwory zajmują w dorobku autorek, czy należą do dzieł udanych, czy raczej należy je traktować jako wyraz niespełnionych zamiarów artystycznych. Po trzecie, warto odnieść się do tego, jakie związki łączą badane teksty dla dzieci ze współczesną problematyką kulturową; należy zweryfikować to, czy wymienione utwory odzwierciedlają w jakiś sposób aktualną sytuację społeczną (i dzięki temu pomagają młodym czytelnikom lepiej ją rozumieć), czy może kreują zgodny z autorskimi wyobrażeniami ponadczasowy, lecz niejako zawieszony w próżni i wyidealizowany świat dzieciństwa. Zasygnalizowane wyżej zagadnienia wykazują pewne miejsca wspólne, trudno byłoby je ściśle odseparować, toteż w poniższych analizach będą one często rozpatrywane łącznie.

### Rozszerzenie pola działań. *Jak zostałam wiedźmą. Opowieść autobiograficzna dla dorosłych i dzieci Doroty Masłowskiej* (2014)

Dorota Masłowska to autorka bodaj najgłośniejszego debiutu w polskiej literaturze najnowszej. *Wojnę polsko-ruską pod flagą biało-czerwoną* (2002) napisała, gdy była jeszcze uczennicą liceum. Już ta pierwsza powieść ujawniła zakres jej zainteresowań tematycznych i artystycznych, a także skalę możliwości twórczych. Kolejne utwory potwierdziły pisarską klasę Masłowskiej, jej świetny słuch językowy oraz fakt, że tematyka jej twórczości jest mocno osadzona we współczesnej rzeczywistości, zwłaszcza młodych mieszkańców miejskich blokowisk. Do charakterystycznych wyróżników jej pisarstwa, obok krytycznego spojrzenia na polskie realia społeczne i relacje międzyludzkie ukazane na tle zanurzonej w popkulturze codzienności, należy język, udatnie naśladowujący potoczną polszczyznę<sup>1</sup>. Zostało to docenione przez

---

<sup>1</sup> O tym, jak bardzo udana była to imitacja, świadczą pierwsze opinie krytyków *Wojny...*, najwyraźniej nieprzygotowanych na styl tej prozy. Marta Bukowiecka (2019) zwróciła uwagę na początkowe niezrozumienie przez krytykę literacką tego, co można by nazwać metodą twórczą Masłowskiej: „[...] język wczesnych eksperymentalnych powieści Doroty Masłowskiej: *Wojny polsko-ruskiej pod flagą biało-czerwoną* i *Pawia królowej*, sprowokował sporo opinii krytycznych. Daleki od dekorum wysokoartystycznej mowy, wyswobodzony z rygorów poprawności językowej, stylistycznie i gatunkowo różnorodny, pozornie nieopracowany i chaotyczny – został przez wielu krytyków potraktowany literalnie i serio, jako bezpośredni zapis



fachowe gremia: za *Pawia królowej* z 2005 roku otrzymała – w wieku 23 lat – Nagrodę Literacką Nike 2006.

W książce *Jak zostałam wiedźmą* już w tytule Masłowska wskazuje na dwie kategorie czytelników: dorosłych i dzieci. Wpisana w utwór dwuadresowość projektuje sytuację odbiorczą przelamującą podziały generacyjne i zachęcającą do wspólnej lektury<sup>2</sup>. W formule *Opowieść autobiograficzna dla dzieci i dorosłych*, jak zauważyła Anna Czabanowska-Wróbel (2015), „zaakcentowane zostało jedno ze zjawisk, które w XXI wieku nabiera coraz większego znaczenia – odbiorcami tego rodzaju literatury nie są wyłącznie dzieci, a dorośli już nie tylko towarzyszą najmłodszym w ich lekturze, lecz także należą do kręgu równoprawnych odbiorców” (s. 293). Nie da się więc sprowadzić ich aktywności odbiorczych jedynie do roli pośredników lektury, jak czyni to przeniesiona na grunt badawczej refleksji o literaturze dla dzieci klasyczna teoria komunikacji literackiej (Adamczykowa, 2001, s. 34–35). Można tu natomiast mówić, analogicznie do recepcji innych dwuadresowych dzieł (ze znanym przykładem filmowego cyklu *Shrek* na czele), o tym, że dorośli odbierają utwór Masłowskiej na odmiennym poziomie niż dzieci, że nie to samo będzie ich bawić, lecz – być może – to samo jednych i drugich będzie zastanawiać.

---

ulicznej mowy, aprobatywna, prostoduszna i bezrefleksyjna reprezentacja młodzieżowych socjolektów. Wielu uznało, że jest to język młodej pisarki, świadectwo jej nieudolności artystycznej i niemądrej, młodzieńczej buty, szokującej arogancji wobec piękna mowy polskiej. Recenzenci, którzy zgłaszali tego typu uwagi, nie uwzględnili zasadniczej dla tych książek intencji demaskatorskiej, celowości podobnej reprezentacji języka” (s. 107). Przemysław Czapliński (2009) podkreślił natomiast istotność kwestii konstruowania tożsamości młodych ludzi w debiutanckiej książce Masłowskiej właśnie za pomocą języka i jego gotowych, zastanych form. Protagonista *Wojny...* posługuje się jego zdaniem stereotypami Obcych do budowania poczucia własnej wartości. Łączy przy tym swobodnie wykluczające się wzajemnie światopoglądy. Kreuje swą podmiotowość za pomocą kalek językowo-myślowych, z gotowych – by tak rzec – półproduktów ideowych, przy czym o powodzeniu literatury decydować ma tu „nie oryginalność czy piękno, lecz komunikacyjna skuteczność” (s. 348). Sama Masłowska po latach zdystansowała się od przypisywania jej głównie znakomitego słuchu językowego: „[...] przez wiele lat przylepiano mi tę łatkę osoby wiecznie podsłuchującej, kliszę «słuchu językowego», a to nie jest tylko to. Ja ostatecznie w pisaniu widzę dużo więcej niż notowanie tego, co i jak ludzie mówią. To ćwiczenie z nadawania jak najtrafniejszych nazw rzeczom. Z precyzowania. Trafiania w sedno” (za: Sobolewska, 2023, s. 22).

<sup>2</sup> O dwuadresowości cechującej literaturę dla dzieci pisano już wielokrotnie (m.in. Adamczykowa, 2001, s. 44–48; Żurakowski, 1999, s. 20). Klasycznym gatunkiem literackim adresowanym jednocześnie do młodszych i starszych odbiorców jest baśń, nierzadko opatrzona adnotacją, że przeznaczona jest np. dla „dzieci od lat 3 do 103”. A baśń – jak zauważył Grzegorz Leszczyński (2006) – „[...] jest drogą dorosłego człowieka ku dzieciństwu i drogą dziecka ku dojrzałości” (s. 9).

*Jak zostałam wiedźmą* można by umieścić z jednej strony w nurcie kultury popularnej, która z zastanawiającą częstotliwością eksploruje ostatnio motyw wiedźmy, a z drugiej – dzięki kreacji tytułowej bohaterki – uzasadnione jest rozpatrywanie książki w kontekście literatury dla dzieci, a zwłaszcza tradycji baśniowej. Wyraźny wzrost zainteresowania tematyką czarownic i magicznych stworzeń w popkulturze przyczynił się do popularyzacji figury wiedźmy i re-interpretacji tego motywu w literaturze pięknej. Współczesna literacka wizja czarownicy nie ogranicza się wszakże do wykreowanego przez baśnie ludowe obrazu odrażającej starej kobiety, jej aktualny wizerunek jest bardziej złożony (Niesporek-Szamburska, 2013). Inspirujące dla twórców okazały się też reinterpretacje motywu wiedźmy dokonywane przez przedstawicielki krytyki feministycznej, dla której stała się ona „jednym z filarów feministycznego dyskursu” (Bednarek, 2014, s. 251)<sup>3</sup>. Zaproponowane w jej kręgu odczytania zwracają uwagę na szczególną funkcję spełnianą w przeszłości przez wiedźmę w społeczności kobiet, którym służyła wiedzą (zwłaszcza o ziołolecznictwie), będąc dla nich wzorem niezależności od systemu patriarchalnego (przez który była prześladowana), a także wskazują na jej integrującą rolę, scalającą środowisko kobiece, oraz potwierdzają popularność samego motywu. Literackie ujęcia ukazują znamiennej ewolucję postaci czarownicy. Najnowsza polska literatura obfituje w realizacje motywu wiedźmy, zarówno w twórczości wysokoartystycznej<sup>4</sup>, jak i popularnej, np. w prozie romansowej, o czym pisała Magdalena Bednarek (2014, s. 249–252; 2020, s. 224–235)<sup>5</sup>.

---

<sup>3</sup> Tekst Magdaleny Bednarek (2014) zaczyna się od przeglądu najważniejszych stanowisk, m.in. Justyny Sempruch, Diane Purkiss, Barbary G. Walker, Mary Daly, Barbary Ehrenreich i Deirdre English. Badaczka zwraca uwagę na to, że druga fala feminizmu znacząco przyczyniła się do reinterpretacji motywu wiedźmy, ale też położyła nacisk na „konsolacyjną, projektującą i polityczną moc tego feministycznego mitu” (s. 252). Zasygnalizowaną tu problematykę autorka poruszyła także w opublikowanej niedawno monografii poświęconej transformacjom baśni w polskiej prozie po 1989 roku (Bednarek, 2020, s. 208–256).

<sup>4</sup> M.in. w powieściach Olgi Tokarczuk: *Prawiek i inne czasy* (1996) – Kłoska, *Prowadź swój pług przez kości umarłych* (2009) – Janina Duszejko; Joanny Bator: *Chmurdalia* (2010) – Grażynka, *Ciotki Herbatki*, *Ciemno, prawie noc* (2012) – kociary (Bednarek, 2020, s. 213–224, 235–242).

<sup>5</sup> Np. powieści *Nigdy w życiu!* Katarzyny Grocholi (2001), *Stateczna i postrzelona* Moniki Szwai (2005), seria „rozlewiskowa” Małgorzaty Kalicińskiej (2006–2008), *Wiedźma z Radosnej* Zofii Staniszwskiej (2008), *Uroczysko* Magdaleny Kordel (2010) czy też cykl *Czarownica* Anny Klejzerowicz (2012–2014). Bednarek (2020) zarzuca jednak autorkom wymienionych utworów to, że wiedźma została w nich „udomowiona”, bowiem ich bohaterki spełniają się wyłącznie w życiu domowym, tzn. w kuchni, ogrodzie bądź sypialni. Tym samym, jak pisze badaczka, „feministyczna wiedźma stała się niezauważalnie zakładniczką antyfeministycznej reakcji (*backlashu*)” (s. 233).

Wbrew temu, co można by sądzić na podstawie tytułu książki, Masłowska nie zamknęła swego utworu w gatunkowych ramach baśni, cechuje go bowiem pod tym względem swoisty synkretyzm. W wierszowanym tekście pisarka wykreowała dziecięcą perspektywę (polegającą m.in. na zastosowaniu bliskiego młodszemu odbiorcy baśniowego zestawu postaci i motywów), która została w utworze „przełamana” charakterystycznym dla niej stylem językowym oraz dominującym w tekście autorskim punktem widzenia, związanym z perspektywą poznawczą tytułowej bohaterki, z którą Masłowska zdaje się utożsamiać (jest to wszak „opowieść autobiograficzna”, do czego powrócę dalej). Jak trafnie zauważyła recenzentka spektaklu na podstawie tego utworu Anna Szymonik (2014), „jednocześnie pozostała sobą – autorką wymykającą się wszelkim próbom klasyfikacji, mieszającą gatunki literackie i konwencje, bawiącą się językiem. W efekcie powstała współczesna baśń w formie ballady, adresowana zarówno do dzieci, jak i dorosłych”. W recenzji innego przedstawienia zwrócono zaś uwagę na to, że książka *Jak zostałam wiedźmą* zawiera charakterystyczne dla pisarstwa Masłowskiej walory, takie jak „celne obserwacje, żywy język i poczucie humoru” (Cichocka, 2022). Zdecydowały one o powodzeniu adaptacji teatralnych, nawiązujących do wielorakiej „muzyczności” wiersza pisarki. Recenzentka kieleckiego spektaklu stwierdziła, że:

*Jak zostałam wiedźmą* to napisana wierszem, przedstawiona w konwencji snu i różnych stylów muzycznych – od rapu, poprzez pop, discopolo, techno i inne, aż po operę – opowieść autobiograficzna o nas samych: dorosłych i dzieciach, żyjących w nieustannej pogoni za więcej, więcej, i więcej... (Nowicka, 2022)<sup>6</sup>.

Muzyczne inklinacje pisarki, związane ze współczesnymi gatunkami muzyki młodzieżowej, zwłaszcza hip-hopowej, dawały o sobie znać już wcześniej. Wystarczy przypomnieć język *Wojny polsko-ruskiej*, który z uwagi na wyrazisty rytm i specyficzny styl, nawiązujący do mowy dresiarzy i blockersów, umożliwił twórcom adaptacji filmowej (reż. X. Żuławski, 2009) zastosowanie brzmienia i rytmu tego języka w wypowiedziach postaci. Krytycy zwracali uwagę na popkulturową tonację filmu: „Udaje kolorowy amerykański komiks, wideoklip, program rozrywkowy” (Sobolewski, 2009). Można w tym kontekście przywołać również wspomnianą już drugą powieść

<sup>6</sup> Na uwagę zasługują tu zwłaszcza adaptacja teatralna dokonana przez Agnieszkę Glińską na scenie warszawskiego Teatru Studio (premiera: 26.05.2014, muzyka: Wojciech Waglewski), a także spektakl przygotowany w kieleckim Teatrze Lalki i Aktora „Kubuś” (reż. Piotr B. Jędrzejczak, premiera: 26.02.2022). Sama pisarka zdradziła, że tekst od początku tworzony był z myślą o scenie (Sobolewska, 2014).

Masłowskiej pt. *Paw królowej* (2005), napisaną rymowaną prozą, odznaczającą się płynną, hip-hopową frazą, a także jej płytę z muzyką pt. *Spółczesność jest niemiła* (2014), wydaną pod pseudonimem Mister D. Kolejnym przykładem doskonałego językowego słuchu i kunsztu autorki jest powieść *Inni ludzie* (2018), która także doczekała się już udanej filmowej adaptacji (reż. A. Terpińska, 2021). Poruszane w niej problemy – samotności w wielkim mieście, daremnego poszukiwania miłości, rozpadu relacji międzyludzkich i poczucia utraty realności życia – wyrażone zostały za pomocą rapowanej mowy, która parodiuje współczesną potoczną polszczyznę.

Gatunkowy sztafaż baśni autorka wykorzystała w *Jak zostałam wiedźmą* do własnych celów. Czas i miejsce akcji nie mają tu uniwersalnego charakteru. Inaczej niż w ludowej baśni magicznej, która – jak wiadomo – rozgrywa się w nieokreślonym czasie i miejscu („dawno, dawno, temu”, „za górami, za lasami”), a więc *de facto* dzieje się zawsze i wszędzie, w utworze Masłowskiej czasoprzestrzeń jest wyraźnie wzorowana na współczesnym świecie. Wskazuje na to choćby sposób ukształtowania przestrzeni, która jest powszednia, znana czytelnikom z codziennego doświadczenia, zapełniona przez wielokrotnie wcześniej eksplorowane przez pisarkę wielkomiejskie osiedla, pełne niemal identycznych bloków, mieszkań i mieszkańców, zaabsorbowanych realizacją konsumpcyjnych praktyk, a także – co istotne – dominujących w krajobrazie supermarketów, w których ludzie spędzają wiele czasu, by zaspokoić swe mniej czy bardziej autentyczne potrzeby. Baśniowej proveniencji jest natomiast bez wątpienia swobodne przekraczanie granicy między światem rzeczywistym i nadprzyrodzonym oraz obecność fantastycznych postaci (dwie wiedźmy, mówiące sępy) i rekwizytów (np. magiczny spray), która została fabularnie uzasadniona za pomocą konwencji onirycznej, znanej niemal każdemu dziecku z szeregu baśni literackich zawierających tego typu rozwiązanie<sup>7</sup>. To we śnie wiedźma spotyka „dość dobrą” dziewczynkę i każe jej sprowadzić złego chłopca. Zwłaszcza odstręczający wygląd zewnętrzny tytułowej bohaterki wpisuje się w baśniowy stereotyp wiedźmy, wyrażany za pomocą paralelizmu estetyczno-etycznego, brzydota fizyczna idzie bowiem w parze ze szpetnym wnętrzem. Także działanie czarownicy zmierzające do skonsumowania dziecka odsyła do typowych skojarzeń nawiązujących do gatunkowej tradycji, choćby do baśni *Jaś i Małgosia* w wersji Jacoba i Wilhelma Grimmów. „Czarownica z baśni ludowej skupia w sobie same negatywne cechy” – pisze Bernadeta

---

<sup>7</sup> Np. *Przygody Alicji w Krainie czarów* Lewisa Carrolla (1865), *Gucio zaczarowany* Zofii Urbanowskiej (1884), *O krasnoludkach i o sierotce Marysi* Marii Konopnickiej (1896), *Akademii pana Kleksa* Jana Brzechwy (1946).

Niesporek-Szamburska (2013, s. 76). Także Izabela Orłowicz (1998, s. 99–102) podkreśla jej odrażający wygląd i złe zamiary. Violetta Wróblewska (2018, s. 368) przypomina natomiast, że jędza zwykle mieszkała w lesie, lubiła porywać oraz zjadać dzieci. Jednak zagubienie bohaterki Masłowskiej we współczesnej rzeczywistości sprawia, że jej postać przestaje być jednoznacznie złą, natomiast staje się odrobinę bardziej sympatyczna. Ponadto przypadkowo, na skutek wadliwego działania (przeterminowanego) magicznego sprayu, przejmuje ona nieco dobra od dziewczynki. Pisarka wykorzystała więc reprezentatywne cechy wiedźmowego wizerunku i stworzyła własną, groteskową postać.

Czarownica mieszka na końcu świata, w chatce na kurzej stopce, co „nawiązuje wyraźnie do prototypu baby-jagi – demona czy leśnej bogini” (Niesporek-Szamburska, 2013, s. 108). Obawia się, że jej miejsce zamieszkania może zostać odnalezione przez ludzi. Stałaby się wówczas atrakcją turystyczną, przyciągającą ciekawskich, którzy robiliby jej zdjęcia, prosili o wywrócenie przyszłości i zakłócali spokój hałasami. Tak więc nie ona jawi się jako najgorsza istota na świecie. To jego mieszkańcy budzą lęk wiedźmy, która boi się ich bardziej niż oni jej. Jakkolwiek w dalszym ciągu pozostaje odrażająca, to jednak utraciła moc budzenia przerażenia, nawet u dzieci. Postać wiedźmy wykreowana przez Masłowską przypomina pod względem wyglądu swe baśniowe poprzedniczki, znane z tradycji literackiej, jednak pisarka nadała jej odmienne funkcje, dzięki czemu następuje – zrozumiała dla dzieci i dorosłych – krytyka charakterystycznego dla naszej rzeczywistości społecznej konsumpcjonizmu i egoistycznego skupienia na zaspokajaniu własnych potrzeb. Wiedźma odgrywa więc rolę groteskowo wykrzywionego zwierciadła odbijającego współczesny świat. Masłowska bawi się stereotypowym wizerunkiem czarownicy, jak pisze Czabanowska-Wróbel (2015), nie kwestionuje go jednak, jak dzieje się w wielu najnowszych literackich i filmowych adaptacjach baśni<sup>8</sup>, lecz „doprowadza do sytuacji, gdy groteskowo wzmocniony, paradoksalnie traci on dawne znaczenie” (s. 295). Wiedźma Masłowskiej ma więc kolejny (obok niemożności zaspokojenia głodu) poważny problem, którym jest utrata mocy i utrwalonej literacko-kulturowej pozycji. Jak zauważa cytowana badaczka,

<sup>8</sup> Można tu przywołać liczne przykłady filmowych adaptacji baśni polemicznych w stosunku do literackiego pierwowzoru czy też, jak w przypadku cyklu *Shrek* (2001–2010), reguł gatunku, np. *Śnieżka dla dorosłych* Michaela Cohna (1997), *Alicja w Krainie Czarów* Tima Burtona (2010), *Dziewczyna w czerwonej pelerynie* Catherine Hardwicke (2011); *Królowna Śnieżka* Tarsema Singha (2012), *Królowna Śnieżka i Łowca* Ruperta Sandersa (2012), *Oz Wielki i Potężny* Sama Raimiego (2013), *Czarownica* Roberta Stromberga (2014), *Alicja po drugiej stronie lustra* Jamesa Bobina (2016).

[...] w książce Masłowskiej wizerunek wiedźmy staje się „znakiem pustym”, wydrążonym z dawnego znaczenia, jednak nie w wyniku zaprzeczenia archetypowi, lecz – paradoksalnie – wskutek jego wzmocnienia i nadmiernej eksploatacji. Pisarka nie czyni tak po raz pierwszy, to jej stała praktyka, którą wcześniej stosowała do innych, „dorosłych” stereotypów (s. 296).

Powyższe stwierdzenie pozwala udzielić pozytywnej odpowiedzi na wyjściowe pytanie niniejszego tekstu o spójność książki dla dzieci z pozostałymi utworami Masłowskiej.

Dość prosta, linearnie rozwijająca się fabuła świadczy o znajomości potrzeb i możliwości odbiorczych dziecięcego adresata. Opowieść krąży wokół postaci wiedźmy, która próbuje złapać dziecko, by zaspokoić swój głód. Nie każde nadaje się jednak do tego celu – „dieta” wiedźmy opiera się na dzieciach złych, krnąbrnych i rozbrykanych. Poszukiwanie niegrzecznego malca wiąże się z wędrówką, charakterystyczną dla kompozycji baśni (Ćwiklak, 2014). Stwarza ona okazję do charakterystyki ludzkiego świata, który wiedźma, rzadko go odwiedzająca, obserwuje z narastającym zdumieniem:

Jak tak wracam do domu, zła, zmarznięta, mokra,  
idę i ze złością zaglądam ludziom w okna.  
A mieszkam na świata skraju, dwa lata zabiera mi dojść tam,  
a okno przy oknie, a w każdym się świeci,  
a wszędzie, gdzie nie zaglądam,  
czy firanka w nim ze złota, czy z gazety starej,  
wszędzie siedzą tak samo, telewizję oglądają  
i liczą, czy więcej, więcej, więcej mają,  
czy tak jak zawsze: za mało, za mało, za mało (Masłowska, 2014, s. 11).

Bajka Masłowskiej to satyra na konsumpcjonizm i fatalne zauroczenie telewizyjnym obrazem, z przemożną siłą kształtującym horyzont oczekiwań i aspiracji ludzkich mas. Telewizja nie tylko dostarcza wzorców udanego życia, ale też naucza, poucza i kontroluje:

Nic nie widzą, nic nie czują, nic nie słyszą.  
Telewizor wciąż włączony, nauczyciel rozeźlony,  
niby tępym uczniom nad uchem wciąż huczy,  
co jeszcze muszą kupić, kupić, kupić (s. 13).

Można więc uznać, że utwór pod względem genologicznym zbliża się do modelu bajki dydaktycznej, demaskującej warunki rzeczywistości, w jakiej wyrastają (poszukiwane przez wiedźmę) dzieci roszczeniowe, egoistyczne i kapryśne.



Łatwo je rozpoznać: „Dzisiejsze dzieci siedzą na cały świat obrażone” (s. 19). Uosobieniem takiego dziecka jest Boguś, który podczas spektaklu w teatrze w jednej dłoni trzyma wielką paczkę chipsów, a w drugiej iPhone’a (s. 42). Jego charakterystyka – dla lepszego efektu dydaktycznego – powtórzona zostaje na dalszej stronie książki (s. 117). Zachowanie chłopca jest oczywiście efektem sytuacji rodzinnej, do której doprowadzili dorośli. Rodzice „od rana do nocy zajęci, pracowali w firmie Więcej, Więcej, Więcej & Więcej” (s. 120). W przeciwieństwie do niego dziewczynka, z którą rozmawiała wiedźma, jest „dość dobrym dzieckiem” (s. 29), tzn. nienadającym się na zupę. Nie jest co prawda idealnie grzeczna, lecz jej wystarczająca dobroć wynika z głębokiej, opartej na zaufaniu relacji z mamą, z którą dużo rozmawia<sup>9</sup>.

Innym wyznacznikiem baśniowej poetyki w książce Masłowskiej jest czytelny podział na dobro i zło, przy czym negatywne są tu głównie postaci zaludniające współczesny świat, skoncentrowane na tym, by mieć „więcej, więcej i więcej”. Jednoznacznie negatywna waloryzacja obejmuje konsumpcjonizm cechujący współczesnych ludzi. Nowoczesny świat staje się areną rywalizacji dobra ze złem, walki o rząd – dziecięcych – dusz. Dydaktyczne intencje autorki kierowane są również pod adresem dorosłych. Wszak to oni stwarzają warunki, w jakich rozwijają się dzieci i przekazują im wartości. W pogoni za karierą, w nieustannym pośpiechu, rodzice zaprzepaszczą szansę na dobrą, wzbogacającą obie strony, relację z dzieckiem. Codzienne zabieganie – zdaje się mówić pisarka – nie przynosi jednak nic, co byłoby bardziej wartościowe. Także konsumpcja, otaczanie się modnymi gadżetami, nie tylko nie zaspokaja żadnych głębszych potrzeb, lecz powiększa poczucie pustki. To nigdy niekończąca się presja, by mieć coraz więcej rzeczy: „Lecz gdy tylko którą kupią, pojawia się wtem / inna, piękna jeszcze bardziej. O nie, o nie, o nie! / I jęczą, i się męczą, i palcami chciwie przebiegają po pościeli, / bo tę też by przecież chcieli” (s. 22). Jak zauważyła recenzentka książki Agnieszka Wójtowicz-Zajac (2014):

W tym późnokapitalistycznym świecie, w którym nikt nic nie produkuje, ale wszyscy wszystko kupują, Masłowska upatruje źródła wszelkiego zła. W końcu to dziewczynka i jej mama, skupione na wzajemnych relacjach, których nie zastępują konsumpcją, są jedynymi jasnymi postaciami w tej opowieści. Pisarka daje prosty wykład pt. *Krytyka późnego kapitalizmu dla dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym*. Ironizując, bo opowieść Masłowskiej jest bardzo prosta i stereotypowa, niemniej wskazuje na istotne dla współczesnej kultury aspekty.

<sup>9</sup> Bohaterka omawianej książki nie jest zresztą jedyną dziewczęcą postacią Masłowskiej: w dramacie *Między nami dobrze jest* (2008) pojawia się Mała Metalowa Dziewczynka.



Utwór Masłowskiej rzeczywiście sprawia wrażenie nieco naiwnego, co wynika zapewne z założonego adresata dziecięcego. Mimo to został napisany sprawnie i dowcipnie. Zastosowany w nim koncept rozgrywania wydarzeń w krainie snu, która przenika się z rzeczywistością, pojawił się już wcześniej, w trzeciej powieści autorki pt. *Kochanie, zabiłam nasze koty* (2012). To kolejny argument świadczący na rzecz tezy o tym, że książka dla dzieci nie stanowi w twórczości Masłowskiej zaskakującej wolty, nie jest też niezobowiązującym dodatkiem do głównego nurtu twórczości, ale jest pełnoprawną częścią jej pisarskiego dorobku, korzystającą z wypracowanych wcześniej rozwiązań. Zauważyła to również przywoływana już badaczka: „[...] pisarka nie mówi dzieciom czegoś innego niż dorosłym; np. antykonsumpcyjne wątki z płyty *Społeczeństwo jest niemile* można odnaleźć w wersji zrozumiałej dla dziecięcego odbiorcy w najnowszej powieści” (Czabanowska-Wróbel, 2015, s. 293). I dalej: „*Jak zostałam wiedźmą...* konsekwentnie wpisuje się w dotychczasową drogę Masłowskiej, eksploatując do granicy sensu wyobrażenia, które zalegają w dziecięcej (i masowej) wyobraźni” (s. 301). Temat krytyki konsumpcjonizmu łączy więc omawianą książkę dla dzieci z pozostałymi utworami pisarki.

Znakiem baśniowości jest także rozpoczynający tekst bezpośredni zwrot do adresata, który już na wstępie sygnalizuje, w jak zdystansowany, by nie rzec przewrotny sposób pisarka nawiązuje do tradycji literatury dla najmłodszych: „Posłuchajcie, moje dzieci, tej długiej opowieści / o... o wielu różnych rzeczach. Trudno do końca określić jakich” (Masłowska, 2014, s. 7). To przykład występującego w utworze humoru, ale i charakterystycznej dezynwoltury. Ludyczność należy niewątpliwie do pierwszoplanowych wyznaczników literatury dla dzieci i współwystępuje w niej z funkcją ekspresywno-impresywną oraz wychowawczo-dydaktyczną (Żurkowski, 1999, s. 40). Nośnikiem komizmu jest tu zarówno główna bohaterka, wiedźma, jak i pełna perypetii fabuła skupiona na poszukiwaniu przez nią dziecka nadającego się na rosół, a w końcu sama zdeformowana rzeczywistość, ukazana w sposób przerysowany, o wyolbrzymionych i schematycznych cechach negatywnych.

W książce zabrakło jednak pewnych istotnych wyznaczników tradycyjnej baśniowości, np. cudowności wynikającej z wierzeń magicznych, równowagi sfery realistycznej oraz nadprzyrodzonej (dominuje w niej świat rzeczywisty, w którym wiedźma jest tylko rzadkim gościem) czy też specyficznej magicznej aury. W ten sposób utwór Masłowskiej, czerpiąc z baśniowej poetyki, jednocześnie ją przekracza, wpisując się w – scharakteryzowany przez Weronikę Kostecką (2014) – wzorzec baśni postmodernistycznej. Czabanowska-Wróbel (2015, s. 294) stosuje do jego omówienia formułę „literatury popsutej”, podkreślając, że „struktura wielowarstwowego utworu Masłowskiej nie jest podobna

do struktury baśni; jest o wiele bardziej skomplikowana niż «prosta opowieść». Elementy świata baśniowego, a nie konwencje narracyjne, stanowią tu przedmiot nawiązań i znacznych przekształceń» (s. 295). Również ta cecha omawianej publikacji wskazuje na głębokie związki z innymi dziełami tej autorki. Do kręgu powieści postmodernistycznych zaliczyła jej debiutancką powieść Zofia Mitosek (2003, s. 346). Pozwoliły na to takie jej właściwości, jak niepewność ontologiczna (zatarcie granic między rzeczywistością a fikcją), niestabilny obraz świata, niezbornosć i niejednorodność podmiotu mówiącego czy ukazywanie marginesów rzeczywistości.

Warto zaznaczyć, że opinie krytyków na temat książki Masłowskiej były podzielone. Pozytywnie ocenili jej potencjał, także teatralny, recenzenci zarówno warszawskiego, jak i kieleckiego spektaklu: „Świetny tekst Doroty Masłowskiej podany w niezwykle celnej formie” – entuzjastycznie pisze recenzentka o utworze literackim i kieleckim przedstawieniu w reżyserii Piotra Bogusława Jędrzejczaka (Cichočka, 2022). Z kolei jednoznacznie negatywną opinię na temat książki wyraziła Bernadetta Darska (2014), która swą recenzję zatytułowała: „*Jak zostałam wiedźmą*”. *Nowa, słaba książka Masłowskiej*. Badaczka zarzuciła książce brak sprecyzowanego adresata, a autorce nieudaną próbę jednoczesnego dotarcia do dorosłych i dzieci: „Czy jest możliwe to, co się sugeruje na okładce, a mianowicie międzypokoleniowy sojusz? Jestem przekonana, że nie”. Wspomniana przeze mnie wcześniej kategoria dwuadresowości często spotykana w literaturze dla dzieci dowodzi, że sojusz ten jest jak najbardziej możliwy. Wydaje się, że zaplanowana strategia odbioru polega tu na zniwelowaniu granicy wieku dzielącej odbiorców. Darska natomiast z góry przesądza, że celem popularnej autorki było po prostu zwrócenie na siebie uwagi:

*Jak zostałam wiedźmą* trzeba przede wszystkim potraktować jako pomysł na podtrzymanie zainteresowania autorką. Pisarka wydała co prawda już w tym roku płytę, czym niewątpliwie zaskoczyła i czytelników, i media, ale kolejna książka to jednak kolejna książka. Dzięki niej czytelnik nie zapomni.

Tego rodzaju argument nie wydaje się trafny w kontekście utworu docenianej wszak pisarki.

W ocenie omawianej książki Masłowskiej należy pamiętać, że charakterystyczną cechą jej twórczości literackiej jest obecność na kartach utworów postaci będącej *alter ego* autorki. Tego rodzaju rozwiązanie artystyczne ma określone konsekwencje. Interesująco wyjaśnia je Anna Michalak (2016), która sytuuje to zjawisko w szeroko rozumianej przestrzeni komunikacyjnej. Pisarka jest w niej nie tylko tą, która pisze, ale jest też tą, która jest czytana: „Tekst książki jest

tylko jednym z elementów w przestrzeni komunikacyjnej, w której na pierwszy plan wysuwa się autor jako instancja, która ma możliwość kreacji i autokreacji”. Badaczka posługuje się terminem „autofikcja” Serge’a Doubrovskiego, oznaczającym fikcyjność autobiografii rozumianej jako tworzenie opowieści fikcyjnej z samą sobą w roli głównej<sup>10</sup>. W tym kontekście należy zauważyć, że Masłowska wydaje się wyjątkowo świadoma współczesnych mechanizmów mediatyzacji osoby/figury pisarza. W przypadku *Jak zostałam wiedźmą*, mimo wymiaru autobiograficznego sugerowanego w podtytule, zjawisko to ma charakter raczej umowny bądź pozostaje kwestią z założenia otwartą. Także Czabanowska-Wróbel (2015, s. 301–302) uważa, że autobiografizm nie został tu przesądzony, a postaci, która reprezentuje pisarkę, można dopatrywać się w matce dziewczynki, o czym świadczyć ma zakończenie utworu. Z kolei Michalak (2020) sądzi, że zarówno matka, jak i wiedźma to dwie postaci mogące symbolizować ambiwalencję pisarki wobec instytucji macierzyństwa.

Napisana przez znaną autorkę książka adresowana wyjątkowo do młodszych czytelników nie może być – choćby w kontekście powyższych ustaleń – traktowana jako „margines twórczości”. Z uwagi na to, że Masłowska konsekwentnie pozostaje przy charakteryzujących jej pisarstwo zainteresowaniach tematycznych, a także przy chwytach językowo-artystycznych, należy stwierdzić, że napisanie utworu dla dzieci oznacza w jej przypadku rozszerzenie pola działań. Dowodzi też poszukiwania nowego kręgu odbiorców, do których pisarka pragnie docierać ze swym przesłaniem, przy czym warto pamiętać o tym, że literatura dla dzieci od dawna doskonale sprawdza się jako nośnik wpisanej także w ten tekst funkcji dydaktycznej.

### Preludium do samodzielnej twórczości. *Zaufanie* Anny Cieplak i Lidii Ostałowskiej (2015)

Wydana w 2015 roku książka tandemu Cieplak – Ostałowska wyrosła z zainteresowań i aktywności społecznych obydwu autorek. Lidia Ostałowska to znakomita reporterka, która poświęciła swoje książki ludziom stojącym w społeczeństwie na słabszej pozycji niż inni – przedstawicielom mniejszości (narodowych i etnicznych), kobietom, młodzieży należącej do subkultur. Jest autorką książek *Cygan to Cygan* (2000), *Farby wodne* (2011, nominacja

---

<sup>10</sup> Doubrovsky utworzył termin „autofikcja”, rozumiany jako połączenie dwu wykluczających się form narracji, tzn. autobiografii i fikcji, w odniesieniu do swej powieści pt. *Fils* (1977).

do Nagrody Nike), *Bolało jeszcze bardziej* (2012). Anna Cieplak, na której ze względu na typ twórczości (literatura piękna) chciałabym tu skupić większą uwagę, to znana i wielokrotnie doceniana pisarka<sup>11</sup>. Jej twórczość koncentruje się na młodziem i wchodzących w samodzielne życie młodych dorosłych. Od 2009 roku współprowadzi w Cieszynie Świetlicę Krytyki Politycznej „Na Granicy”, gdzie realizowane są projekty społeczno-kulturalne, których beneficjentami są głównie dzieci i młodzież; prowadzone są również innego typu działania na rzecz społeczności lokalnej. Jak mówi:

To miejsce – nie tylko dawny budynek celników, ale i przestrzeń publiczna Cieszyna – stało się dla nas polem aktywności społecznej i animacji kultury. Organizujemy debaty, koncerty, wykłady, spektakle, warsztaty edukacji kulturalnej dla dzieci i młodzieży – różnorodne inicjatywy, którymi chcemy odpowiadać na „kryzys wyobraźni” (za: Ochmann, 2017).

Cieplak zainicjowała ponadto „Spacery zaangażowane”, których celem jest poznawanie przestrzeni Cieszyna z pomocą specjalistów i badaczy kulturowej tradycji miasta. Autorkę cechuje rzeczywiste zaangażowanie w sprawy młodych ludzi – organizuje warsztaty (podejmujące kwestie takie, jak solidarność, zaufanie, współpraca, bieda) i wycieczki, pomagające im unikać charakterystycznych dla ich wieku zagrożeń, rozwijać się oraz wzmacniać tożsamość związaną z miejscem zamieszkania.

Zapewne stałym kontaktem z młodzieżą zawdzięcza Cieplak to, że tak przekonująco i z dużym zrozumieniem odzwierciedla w swoich powieściach aktualne problemy i rozterki typowe dla wieku dorastania. Oryginalnym walorem jej pisarstwa jest mocne powiązanie losów młodych bohaterów z sytuacją społeczną oraz funkcjonowaniem instytucji państwa, które na nie w znaczący sposób wpływają (jak np. w powieści *Ma być czysto*, w której szkoła i kurator sądowy decydują o skierowaniu młodocianej bohaterki do zakładu poprawczego). Dzięki temu rozszerza się założony adresat jej utworów – kryzysowe sytuacje, w jakich znajdują się młodzi, są wszak oskarżeniem świata dorosłych, którzy także książki te powinni przeczytać. Ich atrakcyjność

---

<sup>11</sup> Za powieść *Ma być czysto*: Nagroda Literacka im. Witolda Gombrowicza 2017, Nagroda Conrada 2017, Nagroda Marszałka Województwa Śląskiego dla młodych twórców, nominacja do Nagrody Literackiej Gdynia 2017 i do Nagrody-Stypendium im. Stanisława Barańczaka; za powieść *Lata powyżej zera*: nominacja do Paszportów Polityki 2017, nominacja do Nagrody Literackiej „Nike” 2018; za powieść *Lekki bagaż*: nominacja do European Union Prize for Literature 2019; za powieść *Rozpływaj się*: nominacja do Nagrody Literackiej „Nike” 2022.

dla starszych czytelników, lata młodości mających już dawno za sobą, polega także na tym, że mogą oni zauważyć coś, czego nie dostrzegali wcześniej, w latach własnej adolescencji, lepiej zrozumieć swoje dzieci lub postępowanie młodych ze swego otoczenia.

Książki Cieplak można odczytywać jako zapis kolejnych etapów biografii przedstawicieli jednego pokolenia. To w zasadzie różne warianty zbiorowej egzystencji generacji wchodzącej w dorosłość po 2000 roku, tj. w „latach powyżej zera”. I tak, powieść *Ma być czysto*, uznana za najlepszy debiut 2016 roku<sup>12</sup>, mówi o społecznych nierównościach i ich – jakże odmiennych – skutkach w odniesieniu do dwóch bohaterek. Piętnastoletnie gimnazjalistki Oliwia i Julka są przyjaciółkami, których codzienna egzystencja i życiowe szanse diametralnie różnią się z powodu zróżnicowanych sytuacji rodzinnych, a także statusu społecznego i ekonomicznego<sup>13</sup>. *Lata powyżej zera* (2017) przedstawiają trudne losy licealistki, próbującej rozwijać swoje uzdolnienia, poszukującej siebie i nawiązującej z innymi niekiedy ryzykowne relacje, w których istotną rolę odgrywa postrzeganie własnego ciała w kontekście mnogości idealnych kobiecych wizerunków. W obydwu powieściach pisarka umiejętnie wykorzystała język młodzieży do jej pogłębionej charakterystyki<sup>14</sup>. Natomiast *Lekki bagaż* (2019) dotyczy egzystencji absolwentów wyższych uczelni, próbujących się odnaleźć w dorosłym życiu, pracujących w fundacji działającej przeciw wykluczeniom, dla dobra mieszkańców prowincjonalnego miasta średniej wielkości, co przypomina biografię autorki. Tymczasem najnowsza powieść Cieplak, *Rozplywaj się* (2021), podejmuje temat losów młodych ludzi opuszczonych przez rodziców wyjeżdżających do

---

<sup>12</sup> Na motywach *Ma być czysto* w roku 2020 powstał pełnometrażowy film w reżyserii Dawida Nickela pod tytułem *Ostatni komers*.

<sup>13</sup> Książka zyskała pozytywne opinie krytyków, np. jury Nagrody Conrada stwierdziło, że „*Ma być czysto* to przejmująca książka, która opowiada o Polsce, jakiej prawie nie znamy [...]. O dorosłych, którzy są bardziej bezradni niż dzieci. I dzieciach, które muszą dźwigać odpowiedzialność dorosłych. Jakby życie nie było wystarczająco trudne, nad losem ich wszystkich czuwa zmęczony kurator, wielkie państwo polskie” (informujący o nagrodzie dla Cieplak wpis na stronie Festiwalu Conrada z 29.10.2017 nie został podpisany). Z kolei Kinga Dunin uznała, że jest to „Wyprawa do tajemniczej krainy «gimbazy». Bez ściemniania i lukru, bardzo wiarygodna, mądra i pełna zrozumienia dla wieku ataku hormonów. I niezbyt grzesznych dziewczyniek. To nie jest *Ania z Zielonego Wzgórza!*” (pobrane 10 stycznia 2023 z: <http://conradfestival.pl/a/1634,anna-cieplak-laureatka-nagrody-conrada>).

<sup>14</sup> „Pisząc *Ma być czysto*, zauważyłam, że język młodych ludzi zmienił się przy współdziałaniu mediów i popkultury. Wcześniej, gdy pracowałam z młodzieżą, nie było to dla mnie tak wyraźne. Dopiero gdy siadłam i zaczęłam spisywać, co i w jaki sposób oni mówią, dotarła do mnie ta *stricte* antropologiczna obserwacja. Zależało mi na dużym realizmie języka” (Cieplak, 2017).

pracy za granicą. Niepowodzenia doświadczane w dorosłym życiu mają swe korzenie w trudnym dzieciństwie „eurosierot”, wychowywanych przez babcię (tu: Omama) i dziadków. Wszystkie powieści Cieplak, opisując aktualne problemy młodego pokolenia, stanowią jednocześnie celną krytykę stanu społeczeństwa i instytucji państwa powołanych do niesienia pomocy. Mocną stroną i wyróżnikiem jej twórczości literackiej jest szczególna wrażliwość społeczna i doskonała znajomość młodych ludzi. Jak stwierdziła: „Moją metodą jest to, że żyję blisko spraw, które opisuję. One mnie po prostu dotyczą, więc napisałam historię osób, których rysy wydawały mi się ciekawe i znajome. Choć tak naprawdę te osoby nie istnieją” (Cieplak, Gulda, 2021).

*Zaufanie* to pierwsza książka pisarki i jedyna, która została napisana we współpracy z inną autorką. Nie tylko z uwagi na czas powstania można by ją umieścić na początku listy utworów Cieplak, lecz także ze względu na chronologię rozwoju postaci. Powieść ukazuje grono bohaterów w wieku dwunastu lat, a więc wchodzących w trudny okres dojrzewania, wiążący się z nauką relacji społecznych w grupie rówieśniczej, dylematami przyjaźni i przeżywaniem pierwszych rozczarowań. Niezwykle ważną kwestią jest dla auterek zapoznanie młodszych nastolatków z zasadami współżycia społecznego, przedstawionymi w książce szerzej, na podstawie przykładowych sytuacji, w sposób lepiej trafiający do przekonania adresatów niż same reguły, czy zwłaszcza nakazy, dotyczące akceptowanego zachowania. W przeciwieństwie do późniejszych głośnych książek Cieplak z podwójnym adresatem *Zaufanie* kierowane jest przede wszystkim do dziecięcego odbiorcy (choć może się okazać przydatne także dla wychowawców i rodziców, jako pomoc dydaktyczna przy wyjaśnianiu złożonych zagadnień społecznego współżycia). Biorąc pod uwagę określającą literaturę dla dzieci kategorię bohatera rówieśniczego, która wiąże się z procesem identyfikacji towarzyszącym lekturze, adresatami omawianej publikacji są osoby w wieku zbliżonym do wieku jej bohaterów, tj. dzieci ok. dwunastoletnie.

Książka podejmuje tematykę rodzinnych i szkolnych relacji bohaterów. Na pierwszym planie znajdują się dzieci dwu zaprzyjaźnionych (niegdyś) par małżeńskich, których życie skomplikowało się po rozwodzie jednej z nich i zakończeniu współpracy w założonej wspólnie fundacji. Przyczyną sporu pomiędzy rodzicami Elizy i tatą Bartka jest utrata zaufania. Tytułowa kwestia omawiana jest na przykładzie różnych sytuacji życiowych, z jakimi styka się główna bohaterka. Jest nią dwunastoletnia Eliza. Na skutek problemów finansowych rodziców przeprowadza się ona z Krakowa do małej miejscowości, a co za tym idzie, trafia do nowej szkoły. To dla uczniów zawsze niełatwy czas adaptacji w obcym środowisku. To, do którego trafia dziewczynka, nie przypomina tego, w którym funkcjonowała wcześniej. Uczniowie z nowej klasy nie są uwrażliwieni



na kwestie solidaryzmu społecznego, mają obawy przed zaangażowaniem się w pomoc na rzecz potrzebujących, bowiem takich zachowań nie obserwują w swoim otoczeniu. Wyrażna polaryzacja postaw wynika z wartości istotnych dla ich środowisk rodzinnych, ale i z atmosfery panującej w szkole i w miasteczku. Jedynie Dawid, kolega będący synem miejskiej radnej, wykazuje się większym zrozumieniem kwestii społecznych i działań dla dobra ogółu, choć osoby z klasy nie podzielają jego zapatrywań i darzą go nieufnością, sądząc, że jako syn znanej matki zanadto się wywyższa.

Tytułowe zaufanie zostało przedstawione w utworze jako podstawa ładu społecznego, dzięki któremu ludziom żyje się lepiej. Omówiona została także relacja zaufania i nierówności społecznych. Młody czytelnik dowiaduje się, że: „Tam, gdzie panują nierówności, zaufanie jest mniejsze. Ludzie wtedy nie troszczą się o siebie i każdy musi radzić sobie sam. Można więc śmiało powiedzieć, że nieufność i nierówności wzajemnie się wzmacniają” (Cieplak, Ostałowska, 2015, s. 8). Zaufaniem najtrudniej obdarzyć nowo poznane osoby, o czym mowa w krótkim wywiadzie z Ostałowską, który zamyka książkę. Inne podejmowane tematy to zaufanie w internecie, prawo do tajemnicy korespondencji (s. 21), stosunek do Inności w szkole i stereotypowe postrzeganie Innych (s. 12–14), zadania radnych, pamięć historyczna (mowa jest o dodatkowych zajęciach na temat demokracji i roli kobiet w „Solidarności”, s. 11), konflikty i mediacje (s. 22–24), bezinteresowność, odpowiedzialność (s. 28–33), bojkot konsumencki (s. 27), ekologia i prawa zwierząt (s. 34–35).

Temat niesienia pomocy w formie wolontariatu pojawia się, gdy w klasie rodzi się pomysł pomagania słabszym uczniom w nauce w zamian za dodatkowe punkty z zachowania. Eliza i Dawid sprzeciwiają się takiej gratyfikacji, ponieważ uważają, że pomoc powinna być bezinteresowna i sama w sobie stanowić nagrodę. Z kolei kwestia rozpowszechnionych stereotypów, ich mocy oddziaływania na powszechną opinię, wywołuje w klasie ożywioną dyskusję, w którą angażuje się bohaterka, sama często dyskryminowana z powodu rudego koloru włosów. Książka sytuuje w centrum uwagi edukację społeczną i obywatelską. Promuje więc postawy prospołeczne, zachęca dzieci do aktywności obywatelskiej, zaangażowania w wolontariat, pomagania innym znajdującym się w trudnej sytuacji. W ten sposób wpływa ona na kształtowanie prawidłowych postaw u młodych ludzi i zniechęca do egoizmu, ukazując praktyczne konsekwencje aspołecznych zachowań.

Rozwój wydarzeń związanych z wchodzeniem protagonistki w nowe środowisko szkolne kontrpunktowany jest wydzielonymi wizualnie fragmentami zawierającymi informacje na dany temat lub też porady, jak postępować w różnych sytuacjach pojawiających się w życiu nastolatków żyjących

we współczesnym świecie. Jest to wartościowy element książki, warto bowiem pamiętać, że młodzi ludzie spotykają się z pewnymi sytuacjami często po raz pierwszy i nie wiedzą, jak się w nich zachować. Podejmowane w niej aktualne i ważne problemy dzisiejszych młodszych nastolatków zostały ukazane na przykładzie konkretnych sytuacji, w jakie wikłają się bohaterowie. Towarzyszą im ujęte w ramki wiadomości, zasady, czy też wytyczne mające ułatwić młodym czytelnikom przyswojenie prezentowanego zagadnienia. W ten sposób powstał dwuwarstwowy zapis, w którym tekst rozłamuje się na sferę fabuły, relacjonującej zdarzenia, wypowiedzi i myśli postaci, oraz dyskurs, zawierający informacje odnoszące się do zdarzeń, w których uczestniczą bohaterowie, podane w niemal wykładowym trybie. Z samej obecności dwu płaszczyzn językowych, uwidocznionych w formie zapisu tekstu, wynika, że publikacji przyświecały intencje dydaktyczne. Taki był zapewne zamysł auterek, by książka była rodzajem poradnika obsługi skomplikowanego współczesnego życia społecznego i niełatwych relacji międzyludzkich dla młodszych nastolatków. Opowieść zyskuje w ten sposób walor poznawczo-kształcący, lecz ilustracyjny, mocno dydaktyczny charakter całego przedsięwzięcia nie wpływa korzystnie na poziom artystyczny. Widać wyraźnie, że nie był on tu najważniejszy, a na pierwszy plan wysuwa się – jak w dawniejszej literaturze dla dzieci i młodzieży – funkcja dydaktyczno-wychowawcza. Wydaje się wręcz, że fabuła ma tu dość pretekstowy charakter, służący do zarysowania jakiejś sytuacji, która następnie jest szeroko komentowana w równoległej warstwie tekstu. Być może dlatego *Cieplak* odeszła później od tego rodzaju komunikacji z czytelnikami i przeszła na grunt „dojrzałej” prozy powieściowej.

*Zaufanie* w żadnym wypadku nie może być jednak traktowane jako przerwany czy odskocznia od „dorosłej” twórczości pisarki i to nie tylko ze względu na chronologię powstawania jej kolejnych powieści. Przeciwnie – stanowiło dobry punkt wyjścia do ewolucji dalszej twórczości, w której znakomicie rozwinięte zostały zarówno poruszone w niej problemy, jak i środki artystyczne obecne w debiutanckiej książce, takie jak celne obserwacje psychologiczne i społeczne, zaangażowanie w aktualną rzeczywistość i warunki życia młodych ludzi oraz próba wpłynięcia na ich poprawę. Już w pierwszym utworze *Cieplak* pojawiła się ponadto charakterystyczna właściwość jej prozy polegająca na prowadzeniu opowiadania z perspektywy ludzi młodych, niejako ze środka ich środowiska i za pomocą ich języka. Można ją zatem traktować jako zapowiedź dalszych, doskonalszych prac autorki.

## Podsumowanie

Powyższe analizy utworów Doroty Masłowskiej oraz Anny Cieplak i Lidii Ostałowskiej prowadzą do wniosku, że nie jest trafne stanowcze rozdzielanie w obrębie twórczości tych samych autorek/-ów książek pisanych z myślą o dzieciach i o dorosłych. Ten separacyjny sposób myślenia o literaturze dla dzieci jako odrębnym, „czwartym” obiegu komunikacyjnym czy też „literaturze osobnej” jest nadal rozpowszechniony, m.in. w kształceniu akademickim, w programach studiów bądź w kanonie lektur, w którym poczesne miejsce zajmują prace utrwalające ten stan rzeczy (Cieślakowski, 1974, 1976; Hernas, 1973). Omówione teksty literackie dowodzą jednak, że nie da się rozpatrywać książek dla dzieci jako wydzielonego obszaru twórczości pisarzy. W obydwu przypadkach książki dla dzieci – nawet jeśli stanowią jednorazową „wyprawę” na terytorium literatury dla dzieci (osobnej refleksji wymagałoby pytanie o to, dlaczego „wycieczki” te się nie powtórzyły<sup>15</sup>) – mają mocny związek z pozostałym dorobkiem literackim autorek, wykazując z nim nierozzerwalną więź, zarówno w odniesieniu do tematyki, języka, jak i rozwiązań artystycznych.

Warto odnotować, że zarówno w odniesieniu do książki Masłowskiej, jak i pracy duetu Cieplak – Ostałowska motywację do wejścia na nowy dla autorek obszar wzmocniło „zamówienie” ze strony młodych odbiorców z kręgu bliskich im osób. W przypadku Masłowskiej wiadomo, że pisała książkę z myślą o dziewięcioletniej córce, z którą zresztą konsultowała swą bajkę na etapie tworzenia. Natomiast *Zaufanie* powstało w wyniku pracy z młodzieżą wykonywanej przez Cieplak w okazjonalnej współpracy z Ostałowską. Być może właśnie obecności dobrze sprecyzowanego, rzeczywiście istniejącego adresata należy zawdzięczać to, że obydwie utwory znakomicie trafiają do młodych odbiorców (co potwierdzają pozytywne recenzje oraz – w przypadku *Jak zostałam wiedźmą* – powodzenie adaptacji teatralnych).

O ile Masłowska, pisząc *Jak zostałam wiedźmą*, dysponowała już w pełni rozwiniętym warsztatem twórczym, z którego obficie czerpała, co umożliwiło jej rozszerzenie kręgu odbiorców jej sztuki, o tyle Cieplak znajdowała się

---

<sup>15</sup> Czy dlatego, że omawiane przeze mnie książki zaspokoili ambicje twórcze autorek dotyczące literatury dla dzieci? A może dzięki temu doświadczeniu przekonały się one, że bliższe jest im pisarstwo dla dorosłych? Czy wreszcie dlatego, że pisanie dla dziecięcego odbiorcy okazało się trudniejsze niż przypuszczały (o tym, że było to niełatwe doświadczenie, wspomina Masłowska w wywiadzie udzielonym Justynie Sobolewskiej w 2014 roku)? Odpowiedzi na te pytania najlepiej znają same pisarki. Czytelnikom pozostaje mieć nadzieję, że te książki nie pozostaną jedynymi w ich dorobku utworami adresowanymi do najmłodszych czytelników.

w sytuacji odmiennej. *Zaufanie* jest jej pierwszą książką, dzięki której zaistniała na rynku wydawniczym jako autorka (choć część krytyków za właściwy debiut uznaje jej pierwszą w pełni samodzielną powieść *Ma być czysto*), w niej został zarysowany krąg jej zainteresowań tematyczno-problemowych, typy postaci, natomiast niecałkowicie jeszcze skryształizowały się jej możliwości artystyczne. Stało się to już w drugiej książce, która przyniosła jej uznanie i rozgłos. W jej przypadku zatem kierunek rozwoju literackiej kariery prowadzi od książki dla młodszych czytelników do powieści o adresacie uniwersalnym. Na przykładzie twórczości Cieplak wyraźnie potwierdza się to, że zaciera się granica między literaturą adresowaną dla nastolatków i dla dorosłych odbiorców. Tę samą prawidłowość można było zresztą dostrzec już w debiutanckiej powieści Masłowskiej: *Wojna polsko-ruska* ujawnia swój dwuadresowy charakter nie tylko z uwagi na wiek postaci (i samej autorki), ale także język i typ fabuły.

Obie analizowane książki są przykładem tego, że ich autorki poważnie traktują swoich najmłodszych czytelników, dzieląc się z nimi wiedzą o współczesnym świecie, w którym przyszło im żyć, o społeczno-kulturowych mechanizmach, w jakich funkcjonuje współczesny człowiek, można zatem powiedzieć, że nie został w nich wykreowany fikcyjny świat przedstawiony, niemający odpowiednika w rzeczywistości. W ten sposób autorki przekazują czytelnikom wiedzę o świecie i pomagają lepiej go zrozumieć. Jedynie nieco prostsza, jedno wątkowa kompozycja utworów, zrozumiały język oraz obecność dydaktyzmu świadczą o tym, że są to książki adresowane do dzieci. Obydwa analizowane tu przykłady wypadają za udaną próbę twórczości dla dzieci i młodzieży w dorobku autorek tworzących głównie dla uniwersalnego odbiorcy.

## Bibliografia

- Adamczykowa, Z. (2001). *Literatura dla dzieci. Funkcje, kategorie, gatunki*. Wydawnictwo WSP TWP w Warszawie.
- Bednarek, M. (2014). Kariera wiedźmy (w popularnej polskiej prozie romansowej po roku 1989). W: K. Ćwiklak (red.), *Baśń we współczesnej kulturze. Tom I. Niewyczerpana moc baśni: literatura – sztuka – kultura masowa* (s. 249–260). WN UAM.
- Bednarek, M. (2020). *Baśni przeobrażone. Transformacje bajki i baśni w polskiej epice po 1989 roku* (s. 208–256). WN UAM.
- Bukowiecka, M. (2019). Świat jako język. Słowo mówione i groteska lingwistyczna w prozie Doroty Masłowskiej. *Pamiętnik Literacki* 110(3), 108–130. <https://doi.org/10.18318/pl.2019.3.8>.
- Cichocka, L. (2022, 27 lutego). Jak zostaje się wiedźmą – po premierze w kieleckim teatrze Kubuś. *Echo Dnia Świętokrzyskie*. Pobrane 2 stycznia 2023 z: <https://>

[echodnia.eu/swietokrzyskie/jak-zostaje-sie-wiedzma-po-premierze-w-kieleckim-teatrze-kubus-nasza-recenzja/ar/c13-16070779](http://echodnia.eu/swietokrzyskie/jak-zostaje-sie-wiedzma-po-premierze-w-kieleckim-teatrze-kubus-nasza-recenzja/ar/c13-16070779).

- Cieplak, A., Gulda, P. (2021, 14 czerwca). Eurosieroty zabierają głos. Wyjazdy „za chlebem” zmieniły całe pokolenie. *Wirtualna Polska. Książki*. Pobrane 20 grudnia 2022 z: <https://ksiazki.wp.pl/eurosieroty-zabieraja-glos-wyjazdy-za-chlebem-zmieniily-cale-pokolenie-6650531971197856a>.
- Cieplak, A., Ostałowska, L. (2015). *Zaufanie* (A. Pluta, ilustr.). Wydawnictwo Krytyki Politycznej.
- Cieplak, A., Padoł, E. (2017, 12 września). Anna Cieplak: dlaczego w dalszym ciągu trwa ta reprodukcja, dlaczego to, gdzie się rodzimy, determinuje nasz los? *Onet Kultura*. Pobrane 3 stycznia 2023 z: <https://kultura.onet.pl/wywiady-i-artykuly/anna-cieplak-dlaczego-w-dalszym-ciagu-trwa-ta-reprodukcja-dlaczego-to-gdzie-sie/f2kk1xp>.
- Cieślakowski, J. (1974). *Literatura i podkultura dziecięca*. Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Cieślakowski, J. (1976). Literatura czwarta. O naturze i sposobach istnienia literatury dla dzieci. *Literatura Ludowa*, 1, 3–16.
- Conrad Festival. (2017, 29 października). *Anna Cieplak laureatką Nagrody Conrada!*. Pobrane 29 grudnia 2022 z: <http://conradfestival.pl/a/1634,anna-cieplak-laureatka-nagrody-conrada>.
- Czabanowska-Wróbel, A. (2015). Książki dla dzieci i dorosłych. Przypadek Doroty Masłowskiej. W: B. Niesporek-Szamburska (red.), *(Przed)szkolne spotkania z lekturą* (s. 293–302). Wydawnictwo UŚ.
- Czapliński, P. (2009). *Polska do wymiany. Późna nowoczesność i nasze wielkie narracje*. Wydawnictwo W.A.B.
- Ćwiklak, K. (2014). Motyw podróży w polskiej baśni magicznej. W: K. Ćwiklak (red.), *Baśń we współczesnej kulturze. Tom I. Niewyczerpana moc baśni: literatura – sztuka – kultura masowa* (s. 133–148). WN UAM.
- Darska, B. (2014, 5 maja). *Jak zostałam wiedźmą*. Nowa, słaba książka Masłowskiej, *ONET Kultura*. Pobrane 31 grudnia 2022 z: <https://kultura.onet.pl/recenzje/jak-zostal-am-wiedzma-nowa-slaba-ksiazka-maslowskiej/y7nchf6>.
- Hernas, C. (1973). Potrzeby i metody badania literatury brukowej. W: S. Żółkiewski, M. Hopfinger (red.), *O współczesnej kulturze literackiej. Tom 1* (s. 15–30). Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Kostecka, W. (2014). *Baśń postmodernistyczna: przeobrażenia gatunku. Intertekstualne gry z tradycją literacką*. Wydawnictwo SBP.
- Leszczyński, G. (2006). Wstęp. W: G. Leszczyński (red.), *Kulturowe konteksty baśni. Tom 2. W poszukiwaniu straconego królestwa* (s. 7–12). Centrum Sztuki Dziecka.
- Masłowska, D. (2014). *Jak zostałam wiedźmą. Opowieść autobiograficzna dla dorosłych i dzieci* (M. Sztyma, ilustr.). Wydawnictwo Literackie.

- Michalak, A. (2016). Autor jako literatura. (Wizualna) autofikcja Doroty Masłowskiej. *Widok*, 13. <https://doi.org/10.36854/widok/2016.13.808>.
- Michalak, A. (2020). *Autor jako tekst kultury. Dorota Masłowska w roli bohaterki swoich projektów artystycznych* [niepublikowana praca doktorska]. Wydział Polonistyki, Uniwersytet Warszawski, Warszawa.
- Mitosek, Z. (2003). *Poznanie (w) powieści – od Balzaca do Masłowskiej*. TAIWPN Universitas.
- Niesporek-Szamburska, B. (2013). *Stereotyp czarownicy i jego modyfikowanie. Na przykładzie tekstów dla dzieci i wypowiedzi dziecięcych*. Wydawnictwo UŚ.
- Nowicka, U. (2022, 26 lutego). *Jak zostałam wiedźmą w kieleckim Kubusiu*. Baśń z morałem dla dzieci i rodziców. TVP 3 Kielce. Pobrane 29 grudnia 2022 z: <https://kielce.tvp.pl/58735491/jak-zostal-am-wiedzma-w-kieleckim-kubusiu-basn-z-mora-lem-dla-dzieci-i-rodzicow>.
- Ochmann, M. (2017, luty). Anna Cieplak: Nie demonizujemy gimbazy. *Ultramaryna*. Pobrane 3 stycznia 2023 z: <http://ultramaryna.home.pl/tekst.php?id=1183>.
- Orłowicz, I. (1998). Czarownice. *Acta Universitatis Nicolai Copernici. Nauki Humanistyczno-Społeczne. Filologia Polska*, 51(325), 99–111.
- Sobolewska, J. (2014, 13 maja). Masłowska czyta dzieciom. *Polityka*. Pobrane 13 marca 2023 z: <https://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/kultura/1579775,1,maslowska-czyta-dzieciom.read>.
- Sobolewska, J. (2023, 24 stycznia). Powrót strasznych ruskich. *Polityka*, 4, 20–23.
- Sobolewski, T. (2009, 21 maja). Pulp fiction po polsku. *Wyborcza.pl*. Pobrane 20 grudnia 2022 z: <https://wyborcza.pl/7,75410,6630396,pulp-fiction-po-polsku.html?di-sableRedirects=true>.
- Szymonik, A. (2014). Chipsy, iPhone i czary z Lidla. *Teatr*, 7–8. Pobrane 28 grudnia 2022 z: <https://teatr-pismo.pl/4890-chipsy-iphone-i-czary-z-lidla/>.
- Wójtowicz-Zajac, A. (2014, 1 lipca). Krytyka późnego kapitalizmu dla dzieci w wieku przedszkolnym (Dorota Masłowska: *Jak zostałam wiedźmą*). *artPapier*, 13 (253). Pobrane 3 stycznia 2023 z: <http://artpapier.com/index.php?page=artykul&wydanie=204&artykul=4417>.
- Wróblewska, V. (2018). Czarownica. Hasło w: V. Wróblewska (red.), *Słownik polskiej bajki ludowej* (s. 368–377). WN UMK.
- Żurkowski, B. (1999). *Literatura – wartość – dziecko. W świecie poezji dla dzieci*. Impuls.



Rozmowy / Talks

“The child portrayed in both the short stories and the children’s books seems closely associated with the child within Clarice Lispector herself”:

## A Conversation with Mell Brites



**MELL BRITES**

in a photograph by Renato Parada

**MELL BRITES** is the author of *As crianças de Clarice: Narrativas da infância e outras revelações* [The Children of Clarice: Narratives of Childhood and Other Revelations] (Editora da Unicamp, 2022). She is currently pursuing her PhD studies at the São Paulo State University and holds a master’s degree in Brazilian literature, focusing on “The Concept of Childhood in Clarice Lispector’s Children’s Books and Short Stories.” She teaches a course on the history of children’s literature at the Tomie Ohtake Institute and was a fellow at the International Youth Library (Munich, 2018). She also has a publishing career. She is the publisher of *Today’s* children’s book imprint and worked as the executive editor at Grupo Companhia das Letras for eleven years, where she was responsible for overseeing their children’s and educational list. She has won

the New Horizons Digital Prize (Bologna, Italy, 2012) and has been a finalist several times for the BOP Best Children’s Publisher of the Year (Bologna, Italy). She has published many essays and articles, including “Against the Wall: Humor and Censorship in Children’s Literature,” *The Lion and The Unicorn*, vol. 46, no. 1 (2022).

**Weronika Kostecka:** Clarice Lispector, an exceptionally talented Brazilian writer of Ukrainian-Jewish descent, is relatively poorly known in Poland. So far, in Poland, a translation of the novel *A hora da estrela* [*Hour of the Star*] (1977/1992) has been published under the title *Godzina gwiazdy* (1987) and a collection of her short stories under the title *Opowiadania wszystkie* [Collected Stories] (2016).

Earlier, some of these stories were occasionally published in the literary magazine *Literatura na Świecie* and in several anthologies. Moreover, in 2023, the Polish translation of the novel *Perto do coração selvagem* [*Near to the Wild Heart*] (1943/1990) was also released under the title *W pobliżu dzikiego serca*. Meanwhile, as Michał Lipszyc, a Polish expert and translator of some of her works, writes in his article “Clarice nad Wisłą” [Clarice on Vistula], “In the Portuguese-speaking world, and to some extent in the English-speaking world, Lispector today holds the status of a canonical writer and occupies a prominent place in popular culture, her likeness appears on Brazilian T-shirts and postage stamps, and thanks to the dark power of the internet, it is distributed quite freely through excerpts, catchy quotes, compilations of »thoughts and aphorisms«, and glamorous opinions about it, quoted with pleasure by critics and publishers” (Lipszyc, 2019, <https://www.dwutygodnik.com/arttykul/8593-clarice-nad-wisla.html>).<sup>1</sup> As the author of the monograph *As crianças de Clarice: Narrativas da infância e outras revelações* [The Children of Clarice: Narratives of Childhood and Other Revelations] (2022), what inspired you to explore this writer and her work?

**Mell Brites:** Clarice Lispector occupies a unique place in Brazilian literature. When she published her first book, *Perto do coração selvagem*, she was even compared to Virginia Woolf. She is one of the few Brazilian authors of her time who embraced an existentialist and introspective writing style. In her works, the landscape seen is that of the self, exploring the rugged reliefs of emotions, the vast and unpopulated plains of uncertainty, and the tortuous paths of reason. When her first novel came out, Antonio Candido, one of the greatest Brazilian literary critics, wrote in his 1970 essay “No raiar de Clarice Lispector” [At the Rise of Clarice Lispector]:

In fact, this novel is an impressive attempt to take our clumsy language into unexplored domains, forcing it to adapt itself to a thought full of mystery, for which we feel that fiction is not an exercise or an affective adventure, but a real instrument of the spirit, capable of making us penetrate some of the most twisted labyrinths of the mind (p. 127).<sup>2</sup>

Clarice used writing as a tool to investigate the self. Her work involves a non-conformist and tireless search for what constitutes the essence of being. This gaze, which investigates the interior and possibly is the author’s most significant mark, makes her a unique and unavoidable phenomenon in Brazilian

---

<sup>1</sup> Translated by the interviewer, Weronika Kostecka.

<sup>2</sup> All translations from Portuguese by the interviewee, Mell Brites.

literature. We do not encounter, before or after, anything that comes close to her work in terms of language and poetics; Clarice has no clear affiliation with-in the context of our literary history.

I got to know Clarice Lispector while still in school (like many Brazilians), and since then, I have never stopped reading her. My book and my research arose from the desire to study a little-discussed facet of the author: her vision of childhood, which is present in many of her writings.

What do you believe to be the underlying reason for Clarice Lispector's popularity, not only in Brazil and Portugal but also in the English-speaking world?

Besides what I mentioned above, which is strictly related to the originality of her work, I think it is worth noting that Clarice was also a figure that sparked curiosity. As an immigrant, she spoke Portuguese with an accent and spent many years living outside Brazil because she married a diplomat. She gave very few interviews and had very idiosyncratic habits. Clarice had no commitment to a standard of normality. Her trip to a witchcraft congress in Colombia, where she read *O ovo e a galinha* [*The Egg and the Chicken*] (1964/1986), one of her most famous texts, exemplifies her approach to life and was much publicised by critics and the press at the time. All this, as well as her striking appearance, created an enigmatic aura around the author, almost transforming her into a character herself. Today, Clarice is as much a canonical author, one of the most studied Brazilian writers in academia, as she is a popular figure who is somehow close to a universe associated with mystery and mysticism. It would not be an exaggeration to say that she functions as a kind of 'wise sorceress' in the online world. Also, contributing to her popularity, or to the transition between the canonical and the popular, is the fact that she published short texts in an important newspaper in Rio de Janeiro for many years. For Clarice, any subject is interesting and astonishing, from make-up tutorials to the limits of language. This brings her closer to a much wider audience.

In the 1960s, Lispector published two children's books – exceptions to her work: *O mistério do coelho pensante* [*The Mystery of the Thinking Rabbit*] (1967) and *A mulher que matou os peixes* [*The Woman Who Killed the Fish*] (1968/2022). Do you know what inspired her to make such an exception?

I would not claim that her children's books are an exception to her oeuvre. Clarice published five books aimed at a juvenile audience: *O mistério do coelho pensante*, *A mulher que matou os peixes*, *A vida íntima de Laura* [*Laura's Intimate Life*] (1974), *Quase de verdade* [*Almost True*] (1978), and *Como nasceram as estrelas* [*How the*

Stars Were Born] (1987). The theme of childhood has always been present in her writings, starting from her first novel, which opens with a scene featuring a child character. There are chronicles in which she relates dialogues she had with her children, short stories in which adult narrators recall their past as children or pre-adolescents, and texts in which the narrators seek to approach the experience of a baby, among others. Clarice consistently discusses childhood and the infantile in her works, either directly by featuring child characters/narrators or indirectly by exploring the infantile way of being. This approach is linked to the visceral, the non-reason, an understanding beyond rationality, a state of pure being that she often attempts to approach and thematise in her work. In her chronicle entitled *A descoberta do mundo* [Discovering the World] (1984), she writes, “I can do nothing: it seems that there is a childish side in me that never grows” (p. 459).

What are these stories about? Are they still being republished? Do children find them interesting nowadays?

Clarice’s children’s books continue to be published, just like the rest of her work, and have several editions circulating in the market. Judging by the number of reprints, they are popular among children and adults. *O mistério do coelho pensante*, *A vida íntima de Laura*, and *A mulher que matou os peixes* are all narrated in the first person by a woman narrator who refers to herself as “mother,” “writer,” and in one of the books, “Clarice.” *O mistério do coelho pensante* revolves around a rabbit and the mystery of its escape; *A mulher que matou os peixes* explores the narrator’s relationship with the animals she has encountered throughout her life and the two fish she has killed by accident; *A vida íntima de Laura* is about the (simple and boring) life of the hen Laura in her chicken coop. Each story serves as a backdrop for the narrators to discuss issues such as loss, longing, death, loneliness, and violence.

In these books, the reader is invited to share their anguishes and encouraged to arrive at their own conclusions and develop as a free individual. The narrators engage in a dual movement: acknowledging the inherent suffering in life, while also attempting to mitigate it in some way. This creates an opportunity for an exchange between the reader and the narrators, who strive to create a welcoming atmosphere. These three books build a clear closeness between child readers and the animal characters. Both seem to be closer to a realm where existence is governed more by instincts than reason. Animals and children, thus, seem to be closer to the ‘wild heart’ sought after by the author.

*Quase de verdade* and *Como nasceram as estrelas* were published posthumously and are, as narrative forms, far from the three books mentioned above.

Do the literary strategies and themes characteristic of this author's works for adults manifest themselves in her children's books?

Clarician themes par excellence are evident in her children's works. These books, like her writings for adults, do not have a traditional plot, bring up questions about existence, pose ethical dilemmas, and feature investigative narrators in the face of life's mysteries.

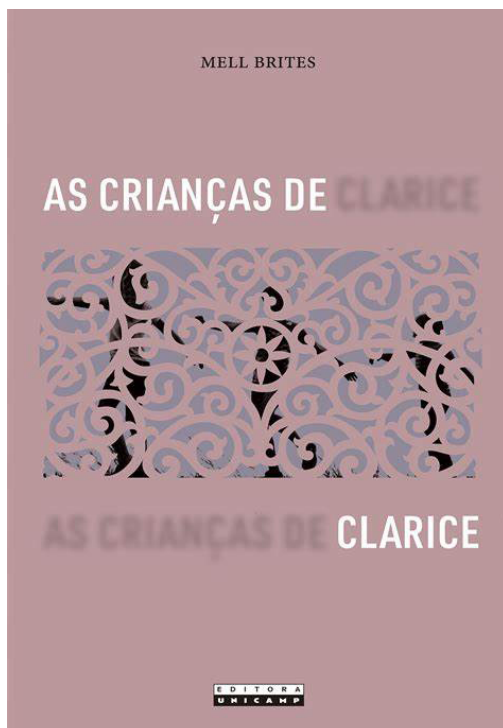


FIGURE 1. *As crianças de Clarice: Narrativas da infância e outras revelações* by Mell Brites (2022)

Returning to your monograph, which focuses primarily on childhood constructs in Lispector's works, could you tell what characterises them? Does this author offer a consistent vision of childhood in her works for adult readers and children?

In my book, I provide a brief comparison of two blocks of texts: on the one hand, there are the children's books already mentioned, and on the other, four short stories aimed at an adult audience in which adult narrators recall their childhood times. The texts were published during the last decade of the author's life, a period in which, as Benjamin Moser observes in *Why This World*:



“The child portrayed in both the short stories and the children’s books seems closely associated...”

---

*A Biography of Clarice Lispector* (2009), she showed a constant desire to rediscover her childhood: “Clarice had been withdrawing more and more from the adult world [...]. As she approached the end of her life, her memories of a happier time came back to her consciousness with increasing insistence” (p. 559). It is within this context, therefore, that the stories I analyse emerge, all of which bring this period of life to the forefront of the narrative, either through an exercise of evoking the past, reliving the child who no longer exists in the present of the text, or through the interaction with an implied child reader, who becomes an alterity to be explored.

The child portrayed in both the short stories and the children’s books seems closely associated with the child within Clarice Lispector herself, both the one the author once was and the one who continued to bear traces throughout her adult life. While the former left marks of helplessness stemming from her experience as a poor girl in Recife, despite the joys it provided, the latter emerged as a catalyst for her spontaneity, provoked her convictions, and guided her to explore the paths of non-reason.

Is there any writer, either in Brazil or abroad, comparable to Lispector when it comes to the literary images of childhood?

It is quite common for writers to literarily explore the foundational moment of childhood in their literary works. As critic Rosana Kohl Bines says in her “Criar com a infância” [Creating with Childhood] (2012), “childhood accompanies us throughout our lives and manifests itself every time we cannot find representation for what affects us” (p. 145).

In Brazil, Graciliano Ramos and Guimarães Rosa are two of the greatest Brazilian novelists who do this masterfully, each in their own way. While Graciliano, like Clarice, publishes books for children and also embarks on the labyrinths of the memoir, Guimarães Rosa works with the universe of children as an important and powerful creative force.

Thank you very much for the conversation!

We recommend our readers to watch an online lecture by Mell Brites, where she talks about the visions of childhood in Clarice Lispector’s works:

<https://site.claricelispector.ims.com.br/en/2023/01/23/clarices-childhood/>.

## Konopnicka (nie tylko) dla dzieci. Rozmowa z Dawidem Marią Osińskim



**DAWID MARIA OSIŃSKI**  
na fotografii z własnego  
archiwum

**DAWID MARIA OSIŃSKI** – dr hab., pracuje w Zakładzie Literatury i Kultury Drugiej Połowy XIX Wieku w Instytucie Literatury Polskiej na Wydziale Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego. Jego zainteresowania badawcze obejmują sposoby recepcji wątków oświeceniowych w twórczości pisarzy drugiej połowy XIX wieku oraz formy obecności dziedzictwa oświeceniowego w refleksji pozytywistów i modernistów, teorie języka pozytywistów, poezję drugiej połowy XIX wieku, wątki syberyjskie w literaturze XIX wieku, praktyki translatorskie XIX i XX wieku. Autor książek *Aleksander Świętochowski w poszukiwaniu formy. Biografia myśli* (2011) oraz *Pozytywistów dziedzictwo Oświecenia. Kierunki i formy recepcji* (2018).

**Marta Niewieczyńska, Maciej Skowron:** W ubiegłym roku obchodziliśmy 180. rocznicę urodzin Marii Konopnickiej. Z tej okazji przygotowaliśmy w Muzeum Książki Dziecięcej (dziale specjalnym i czytelni naukowej Biblioteki Głównej m.st. Warszawy – Biblioteki Głównej Województwa Mazowieckiego) wybór poezji i fragmentów prozy pisarki w towarzystwie opracowanej przez Janusza Górskiego ikonografii z epoki. W tomie – zatytułowanym incipitem wiersza Konopnickiej: *Tam, w moim kraju, w dalekiej stronie* – znalazły się utwory dla dzieci, młodzieży i dorosłych; różnorodne gatunkowo; te powszechnie znane i te pomijane w wypisach. Co Pan, jako autor wieńczącego tom posłowania, sądzi o potrzebie powracania w XXI wieku do twórczości Konopnickiej, zwłaszcza do tej dla dzieci i młodzieży?

**Dawid Maria Osiński:** To pytanie odczytać można na kilka sposobów. Chciałbym myśleć, że Rok Marii Konopnickiej przyczynił się dzięki różnorodnym inicjatywom do sięgnięcia (czasami – jak sądzę – po raz pierwszy) do jej wielogatunkowej i wielowątkowej twórczości. Reaktywacja każdej klasyki jest zawsze odświeżająca, pobudzająca, a kontekstualizując czytany tekst w doświadczeniach i kompetencjach poznawczych odbiorcy, przynosić może korzyści różnorodnej natury – i samej klasyce, i przede wszystkim temu, kto (i jak) czyta.

Na pewno dzieje się tak, w myśl dewiz Itala Calvina i Marii Janion, że formy powrotów do klasyki „odnawiają znaczenia” i „mówią” do nas „nieustannie”, a więc w nas żyją – przy założeniu, że zechce się skorzystać z ponownych lektur, powrotów do tekstów zapomnianych, zapoznanych, ale jakoś w nas terminujących i bardzo często (dzięki takim lekturom dawnym: dziecięcym, młodzieńczym, na swój sposób – pierwszym) aktywizujących specyficzne formy przynależności.

W tych formach przynależności nie pytamy o to, na ile te teksty są produktywne, nośne, na ile pozwalają ciekawie i oryginalnie się odczytywać, co znakomicie udowodniło niegdyś przedsięwzięcie Ewy Ihnatowicz (wydana w 2014 roku zbiorowa monografia pod redakcją badaczki pt. *Zapomniane / zapamiętane. Dziecięce lektury czytane po latach. Studia przypadków*). Pytamy o to, jak te utwory nas kształtowały, co z nich zostało, w jaki sposób zmieniły (wtedy) postrzeganie rzeczywistości, czy pomagały w jej kształtowaniu i w zmianie naszego miejsca w świecie i w jego czytaniu; z jakimi bohaterami identyfikowaliśmy się, a których uważaliśmy za nieprzyjaciół, za których daliśmy się pobić w dziecięcych zabawach, a których nie chcieliśmy znać. Ta przyległość i identyfikacja z bohaterami fikcyjnymi były w dziecięcym imaginarium wytwarzanego dopiero słownika, świata, porządku czymś oczywistym i potrzebnym. W lekturach dziecięcych siłą jest doświadczenie emocjonalne, podlegające często prawu naiwnej estetyki i swoistych (ale zdecydowanie nie tanich) gustów, które się kształtują – często wbrew czemuś lub komuś, wbrew sytuacjom, wbrew porządkowi narzuconemu przez jakiegokolwiek rygor czy przymusy, choćby szkolne, domowe, rówieśnicze. Takie doświadczenie wydaje się ważniejsze, ba! najważniejsze w dziecięcej grze o strefy wpływów i formy samostanowienia w świecie z jego pluralizmem obrazów i znaków.

Innymi regułami rządzi się mechanizm powracania do Konopnickiej przez ludzi dorosłych. Inaczej też wraca do niej filolog, a inaczej ktoś, kto niekoniecznie z filologią ma w swoim życiu coś wspólnego. Inaczej wraca ktoś, kto w ogóle czytał Konopnicką, inaczej ktoś, kto odkrywa ją dla siebie zupełnie na nowo – i jest to lektura pierwsza w jego dojrzałości, by nie rzec starczości. Inaczej powraca do niej również ktoś, kto nigdy przez żaden rygor czy przymus szkolny nie

dał się wytrącić z potrzeby czytania Konopnickiej po swojemu (także w wyborze tekstów; czy to jako poetki, czy autorki małych form prozatorskich, czy pisarki znanej może tylko z powieści *O krasnoludkach i o sierotce Marysi*).

Truizmem będzie stwierdzenie, że od Konopnickiej cały czas mamy się czego uczyć, i dzieci, i dorośli. W tym sensie naprawdę jej się udało! A przynajmniej mogłoby się udać, gdyby nie utrudniano (i nie ideologizowano) przekazu jej tekstów albo nie lokowano ich z odpowiednimi nalepkami w biblioteczkę literatury przeznaczoną dla takiego czy innego odbiorcy, z odpowiednimi kliszami i kluczami lektury. Oczywiście dzieło Konopnickiej w zasadzie było i jest bezsilne wobec różnorodnych strategii ideologicznych, wykorzystywane wbrew jej woli i wbrew temu, w jakich okolicznościach, z jakimi intencjami, w jakim kamuflażu literackim jej poszczególne dzieła powstawały.

Upraszczać można by powiedzieć, że jeszcze za życia pisarki utwory przeznaczone dla młodego odbiorcy (choć pojawiały się w wypisach, antologiach, różnorodnych typach książek o charakterze ćwiczeń stylistycznych, modnych zwłaszcza pod koniec XIX i na początku XX wieku) podlegały regule interpretacji wychowawczo-umoralniającej, a stosunek procentowy dzieł mających ewidentnie adres dziecięcy (a nie tylko bohatera dziecięcego) do innych tekstów tej autorki był niezmiernie mały, by nie rzec nikły. Międzywojnie czytało Konopnicką nazbyt poważnie. PRL (przy całej świadomości zmiennych i dynamizujących ruchów odczytań jej twórczości, wynikających z ówczesnych strategii polityki historycznej) albo wzniosłe, albo jako wieszczkę uciśnionych, tę sprawiedliwą, jako skarbnicę narodowych pamiątek, poetkę społeczną, emisariuszkę pańszczyźnianego chłopca i uciemzonego ludu robotniczego. I nie mówię tu o ujęciach badawczych (głównie Aliny Brodzkiej), przedsięwzięciach edytorskich (zarówno tych związanych z wydawaniem twórczości literackiej, jak i bogatej korespondencji poetki). Mówię o formach czytania zadanych odgórnie.

Można by również upraszczając – na użytek pewnego skrótu, obrazowego w tej formie naszej rozmowy – uznać, że to dopiero czasy potransformacyjne, nastawione na pluralizm i mnogość świeżych odczytań, zastosowanie neutralnych (ale też na swój sposób wyraziście wyprofilowanych) kluczy interpretacyjnych, nałożonych na tę twórczość, pokazały, jakie możliwości stoją przed badaczami tej spuścizny, co było do zrobienia z dziełem Konopnickiej i co należało się jej tekstowi, który zawsze jest bezbronny wobec tych, którzy następują po nim. Jestem przekonany, że ten czas trzydziestu lat wzmożonych badań nad Konopnicką nie przepadnie i że będą one kontynuowane, bo jest co robić z jej bogatym dorobkiem, niedającym się łatwo i zgrabnie podporządkować różnym dyktatom, a także modom czytania.

Szkoda tylko, że Rok Marii Konopnickiej mimo wielu szlachetnych i bardzo potrzebnych inicjatyw (a w kilku naukowo-popularyzacyjnych przedsięwzięciach dane mi było wziąć udział) miał też swoje dziwne i kuriozalne oblicza. Niestety w naszym kraju nierzadko bywa tak, że dysponenci reguł ustalania kanonu, ludzie wybrani z rozstrzygnięć partyjnych (więc z nadania, a nie z powodu ich kompetencji), rozstrzygają o tym, jak czytać i co czytać, ale często wykazują się ignorancją, zupełną niewiedzą, by nie rzec skrajną ideologizacją w myśleniu o literaturze, selekcionując chwytliwe i wyrwane z kontekstu fragmenty bądź hasła. I to dało się zauważyć w 2022 roku. Poprzestaną na tym enigmatycznym stwierdzeniu. Z okazji Roku Marii Konopnickiej uczestniczyłem w paru akademiach szkolnych i imprezach, które przygotowane zostały wydawałoby się przez nauczycieli czy opiekunów, a kiedy to, zamiast możliwości wyboru wierszy o odpowiednim adresie czytelniczym, dzieci szkolne (nawet nie młodzież) deklamowały – nie rozumiejąc zupełnie przesłania, kontekstu, sensowności – *Rotę* czy wiersz o powtarzającym się jak mantra refrenie: „Prusak męczy polskie dzieci”. Kuriozalne to i przerażające. „Zginienia bliskie” to królestwo szkoły, parafrazując mistrza, Jana Kochanowskiego, jeśli takie formy aktywizowania młodzieży można było w 2022 roku zobaczyć na własne oczy. „I smutek tego wszystkiego...” – jak powiedziałyby inny klasyk, Stanisław Brzozowski. A Konopnicka przecież pozwala na bardzo wiele możliwości, tylko trzeba chcieć z nich skorzystać i włożyć trochę energii w czytanie i myślenie: spotkać się z tekstem sam na sam, bez żadnych opraw, ulokowania, włączania go w jakikolwiek odgórny ruch zaprogramowanych kluczy lekturowych.

Jako juror Olimpiady Literatury i Języka Polskiego w latach 2005–2015, a od 2016 roku – Przewodniczący Stołecznego Komitetu OLiJP, widzę również, że Konopnickiej jest „za ciasno” albo nie ma dla niej miejsca w zestawach poleceń i zadań interpretacyjnych. Jeśli dobrze przypominam sobie i odświeżam archiwum Olimpiady, to w tym okresie raz zadano uczniom (jako jeden z kilku tematów interpretacyjnych do wyboru) namysł nad króciutką nowelą pt. *Żydóweczka*. Poezji – jeśli niczego nie przekłamuję – nie przypominam sobie zupełnie. To też wydaje się jakimś świadectwem swoich czasów.

A do Konopnickiej warto wracać, żeby nauczyć się empatii, tolerancji, mądrości i krytycznego patrzenia na świat, żeby umieć oceniać jego porządki, żeby współodczuwać, żeby mieć wyostrzone oko i wyczułone ucho na jego dziwne zjawiska, wreszcie: żeby słyszeć język, żeby go odczuwać i rozumieć, dlaczego poprzez czytanie klasyki nie gubimy dziedzictwa językowego, nie zapominamy poszczególnych pojęć, słów, wyrażeń. Bez tych poszczególnych części mowy będziemy coraz bardziej bezdomni i wydziedziczeni. Już coraz bardziej jesteśmy. Kiedyś w wywiadzie Agnieszka Osiecka, pytana o poczucie zakorzenienia

i poczucie tożsamości, powiedziała, że jej domem jest język, a dokładnie – tworzywo tego języka, czyli konstelacje i odpowiednio poszerowane bloki rzeczowników, zaimków, imiesłowów, przyimków, wiszących w przestrzeni, kiedy poetka zamknie oczy i próbuje wybierać z tego skarbcza, żeby pisać, a więc konstruować światy (nie)możliwe i powoływać je do istnienia. Wydaje się, że pasuje to do Konopnickiej – poetki, nowelistki, dramatopisarki, tłumaczki, krytyczki, redaktorki, animatorki życia kulturalnego.

Czy można w kontekście Konopnickiej – a może i innych twórców jej pokolenia – mówić o pisaniu dla dzieci i młodzieży jako o działalności „marginalnej” na tle całokształtu twórczości? A może raczej (i w jakim zakresie) jako o działalności „szczególnej”?

Nie odczytywałbym pisania dla dzieci i młodzieży jako działalności „marginalnej” na tle całokształtu twórczości Konopnickiej, ponieważ jest ono sprzężone z jej pisarstwem dla dorosłego adresata, który może realnie zmieniać świat, kształtować sposób postrzegania, a przede wszystkim formy uczestnictwa w jego porządkach społeczno-prawno-kulturalno-edukacyjno-obyczajowych. Może nawet to stwierdzenie nie jest do końca fortunne; może należałoby powiedzieć, że dla niej pisanie (i nie mówię o krytyce literackiej, społecznej i uprawianiu krytyki naukowej: dokonanych przez Konopnicką z niezwykłą przenikliwością i trafnością ocen dzieł romantyków czy jej kolegów po piórze, a także modernistów – polskich i obcych), chyba jak dla nikogo z jej pokolenia, stanowiło mądry, zbilansowany, w jakiś sposób synergicznie spójny sposób i jednocześnie rytm namysłu nad sensem, powinnością i skutkami istnienia w świecie.

Przy całej mojej miłości do Bolesława Prusa (i tego, co zrobił w małych formach prozatorskich głównie dla refleksji nad doświadczeniem dziecięcym, nad możliwościami dziecka, jego sposobami odczytywania świata i opowiadania po swojemu, nad przeżywaniem jego zmienności i poczuciem znajdowania enklaw, które zapewnią mu spokój i samorozwój), to chyba nie autor *Grzechów dzieciństwa* jest najbardziej empatycznym i dającym do myślenia pisarzem tego pokolenia, mimo że jest niewątpliwie „sercem serc” i pomaga, kiedy zawodzą różnorodne instancje (i rozumie potrzebę wyrażania świata przez dziecko jak mało który twórca). Przy ogromnym szacunku dla dokonań Elizy Orzeszkowej (przede wszystkim dla jej nowel i opowiadań, *A...B...C...*, *Tadeusza*, *Nieoprawnego*, fragmentów jej późnego pisarstwa prozatorskiego z *Chwil* czy *Przędz*, parabolizującego i uniwersalizującego – dzięki językowi baśni, mitu, legend – doświadczenia nienazywalne, które dane są również dzieciom jako tym, którzy



widzą więcej i inaczej, mają własny język i sposoby przeżywania świata, stają się na swój sposób „jurodiwymi” ludzkiego imaginarium), to też nie Orzeszkowa zasługuje na miano empatycznej „społeczniczy” i pisarki punktującej braki systemu penitencjarno-obyczajowo-społecznego kultury drugiej połowy XIX wieku. Przy znanych nam i niedających spokoju – bo wprowadzających egzystencjalną i ontologiczną niewygodę – Janku Muzykancie i innych dzieciach z dzieł Henryka Sienkiewicza, to nie autor *W pustyni i w puszczy* (mimo poczytności i rezonansu tej powieści przygodowej kiedyś, a dzisiaj czytanej krytycznie z lekturą „kolonizacyjną” w rękę) zasługuje na miano obrońcy pokrzywdzonych, chorych, nieradzących sobie w systemie opresji i kulturze, gdzie silniejszy i dorosły ma zawsze rację. To wreszcie nie Zofia Urbanowska z jej *Guciem zaczarowanym* (tak przecież ważnym dla formatowania umysłowości dziecięcej Czesława Miłosza) czy mniej znaną – choć dorównującą konwencją przygodową i egzotyzacją świata literackości książce Sienkiewicza – *Różą bez kolców* (a na pewno nie propeudeutycznie tendencyjną, napisaną już dla nieco starszych panien *Księżniczką*) budowała mikroklimat empatii dziecięco-młodzieżowej, mimo że transformacja Guca w muchę (jako efekt kary za niesforność, a więc bycie sobą w głównej mierze) przyniosła tej pisarce poczytność i zdobyła wielu młodych miłośników i wiernych wyznawców. A już tym bardziej nie robiła tego Jadwiga Papi (zyskująca skądinąd w swoim czasie ogromną poczytność i popularność), której książki (a nie niezłomna i godna podziwu działalność redaktorsko-czasopiśmienniczo-pedagogiczna), w tym *Kopciuszek* ze smutnymi losami rodziny Sucheckich, przyniosły jej miano nowoczesnej pisarki dla dzieci i młodzieży.

Konopnicka od początku swojej drogi twórczej jest wyczulona na czytelnika dziecięcego. Pisze dla niego i idzie z nim ręką w rękę. Jest uważna, obserwuje, próbuje oddać jego język i przede wszystkim oddaje mu głos. Bo dziecko Konopnickiej mówi naprawdę dużo i często dane mu jest oglądać – a w konsekwencji relacjonować – doświadczany świat! Pisarka i poetka wchodzi w jego umysłowość, a żeby to zrobić, sięga właśnie do źródeł pierwotności, do rytmu, do form wierszowanych, które mają opowiedzieć kawałek jakiejś historii, mają rozśmieszyć, wzruszyć, w zrytmizowany sposób pobudzić wyobraźnię, ale sięga i do cech umysłu dziecka, nastawionego na reduplikację, redundantność, powtarzalność. Konopnicka uwewnętrznia i próbuje wyrazić w swojej twórczości przekonanie, że dziecko szuka schronienia w bezpiecznym, powtarzalnym, znanym domu z brzmień, słów, dźwięków, które oswaja i którym się przygląda, które próbuje usłyszeć i zobaczyć. Te ikoniczne i audialne wyobrażenia poszczególnych słów w efekcie same oswajają jego świat.

Dziecko lubi powtarzalność i wraca do sytuacji powtórnego obcowania z dziełem kultury, a więc i sytuacji kolejnej lektury tekstu – czy kiedy czyta

samodzielnie, czy kiedy jakiś tekst, dajmy na to wiersz, jest mu czytany. A to nie tylko była naturalna, jedyna w zasadzie praktyka XIX-wiecznej edukacji i rozwijania umiejętności myślenia, kreowania świata, poszerzania horyzontów wyobraźni, lecz także jest to stała zasada formowania, formatowania psychologii rozwoju dziecka, gdzie imionami psycholingwistycznej i neurobiologicznej matrycy odwołań stają się: językowe wykładniki obrazowania świata, umiejętność budowania napięć przez rytm, reguły zaśpiewów, zawodzeń, onomatopeiczność, dynamizm frazowania, dźwięczność, skoczność, co umożliwiałoby (może najlepiej) sylabotoniczna harmonia kolejnych wypowiedzeń, płynących obok i względem siebie, tworzących śpiewną całość znaczeniową, którą łatwo zapamiętać i przywołać. W planie tematyczno-emocjonalnym tymi imionami są budzenie do myślenia nad tym, w jaki sposób zmieniać można świat, jak się go uczyć, co zdobywać, dlaczego kształtowanie charakteru i doping intelektualny są takie ważne w formowaniu tożsamości, dlaczego dążenie do zdobywania „więcej” i umiejętność wyboru, a także rezygnacji, odpowiadają za rozwój człowieka (nie tylko małego człowieka). Pomaga to również w odpowiedzi na pytania, dlaczego warto pamiętać, w jaki sposób pamięć kształtuje dziecięcy świat osobności, intymności, rodzinności, dlaczego nie powinno się poprzestać na małym, wreszcie – jak to jest być odpowiedzialnym za innego człowieka i nieść ciężar tej odpowiedzialności.

U Konopnickiej nie brakuje temu postrzeganiu dziecięcego świata ironii i humoru, właściwego wiedzy narratora z nowel czy krótkich form prozatorskich, w których użycie tej kategorii estetycznej pozwala budować dystans do świata i rekonstruowanych opowieści. Dobrym przykładem są tutaj chociażby *Lalki moich dzieci*, mocna, dołująca i przynębiająca nowela, o której niegdyś znakomite sądy poczynili Ewa Ihnatowicz i Grzegorz Leszczyński, pokazujący sposoby funkcjonowania wyobraźni dziecięcej i dziecięcej mimikry w świecie odgrywania ról i wchodzenia w rolę dorosłego: w trakcie dziecięcych zabaw w wojnę.

Konopnicka pozwala na zadanie ważnego pytania dotyczącego form odczytywania świata: dlaczego żart jest niezbywalnym budulcem wychowawczym w dziecięcym świecie? Próbuje nakłonić również do pytania o to, dlaczego, żeby pamiętać o przeszłości czy przodkach, wcale nie trzeba martyrologiczno-wzniosłych scen (nieprzystających do wyobraźni i kompetencji społeczno-intelektualno-emocjonalnych dziecka i młodego człowieka), ale wystarczy pokazać, czym jest dla pamięci i wspomnień dom rodzinny, z czym się kojarzy, jak gada „stary zegar od pradziada” – i że ten głos zegara można cały czas słyszeć (o ile ma się w domu jakiś czasomierz marki Junghans, Becker czy chociażby peerelowski zegar produkcji Metronu, wiszący niegdyś

we wszystkich szkołach, miejscach użyteczności publicznej czy instytucjach, w pobliżu monster czy bujnie rozwijających się filodendronów).

Zawsze niebezpieczne (a często mało poważne z punktu widzenia badawczego, a nie z punktu widzenia luźnej krytyki obyczajowo-pedagogicznej) są stwierdzenia oceniające danego pisarza z pozycji wiedzy o jego doświadczeniach biograficznych. Ale mając na uwadze tę niewygodę i wchodząc trochę w buty osób oceniających twórczość literacką i duchy poetów – krytyków, historyków i biografów epoki, takich jak Antoni Małecki, Piotr Chmielowski czy Józef Kallenbach, można by taką psychobiograficzną i parapsychoanalityczną (ale nie w typie Gustawa Bychowskiego z jego studium psychoanalitycznego o Juliuszu Słowackim) refleksję podjąć. Dlatego ze świadomością niewygody ją zarysuję.

Ani Prus (pomijam adopcję Psujaczka), ani Orzeszkowa, ani Papi, ani Zapolska (jako autorka wielu ciekawych skądinąd refleksji na temat dzieci-dorosłych, dziewcząt traktowanych jako dorosłe), ani Korczak nie mieli własnych dzieci. Nie oznacza to jednak, że w swojej twórczości widzieli oni formy obecności wyobraźni dziecka w sposób uproszczony. Nie można również uznać, że nie mieli odpowiednich kompetencji i doświadczeń, żeby świat dziecięcych lęków, biesów, tęsknot, traum, potrzeb oraz perwersji trafnie i w sposób subtelny, pozbawiony uproszczeń wyrażać. Nie miał dzieci Lewis Carroll (Charles Lutwidge Dodgson), a napisał jedno z najważniejszych i najbardziej empatycznych (bo wnioskujących w dziecięce kompetencje, wyobraźnię, emocje, możliwość używania języka z błędami, wpadkami, przeinaczeniami, antyuzusowym traktowaniem jego struktur) dzieł dla młodych ludzi: *Przygody Alicji w Krainie Czarów* (*Alice's Adventures in Wonderland*). I dokonał tego w połowie lat 60. XIX wieku, kiedy wiedza o świecie dziecka (nie tylko na Wyspach Brytyjskich) w zasadzie znana była z literackiej propeudeytyki Charlesa Dickensa z jego refleksją na temat szkoły jako antynormy i antywzorca (znakomitej, bardzo bliskiej Prusowi i Orzeszkowej), której skądinąd zawdzięczamy nasz elementarz rozumienia potrzeb i statusu dziecka w opresywnej kulturze patriarchalnych antynorm (casus *Pamiętnika Wacławy. Ze wspomnień młodej panny*). Tu oczywiście sięgają korzenie *Dziecka salonu* Korczaka, refleksji Zapolskiej z *Przedpiekla*, *Zmór* Emila Zegadłowicza i wielu innych dzieł literatury polskiej i światowej, bazujących na tym kulturowym okołowiktoriańskim pasie transmisyjnym. Ale powieści Dickensa czy jego krótsze formy prozatorskie (włącznie z *Opowieścią wigilijną* i *Świerszczem za kominem*) pisane były nie dla czytelnika dziecięcego.

Tu znajduję również problem wielu małych form (może i powieści) pióra naszych pisarzy drugiej połowy XIX wieku. O ile jeszcze umoralniające

wierszyki Stanisława Jachowicza mają wyrazisty dziecięcy adres czytelniczy, o tyle małe (*Janko Muzykant, Antek, Nasza szkap, Tadeusz, A...B...C..., Z pamiętnika poznańskiego nauczyciela, Katarynka, Sen Jakuba, Sieroca dola, Lalki moich dzieci, Martwa natura*) czy większe formy prozatorskie (*Anielka, Dziecko salonu, Zmory* i wiele innych) pisano dla czytelnika przede wszystkim dorosłego. To od niego wymagało się zmiany dotychczasowych form funkcjonowania mechanizmów i maszyny społeczno-obyczajowo-prawnych systemów, narzucanych dużym i małym użytkownikom kultury. Jeśli czytały i – co rzadsze – czytają je dzieci czy młodzi odbiorcy, to poza przerażeniem, makabrą, smutnym doświadczeniem losy tych postaci, o których czytają, pozostawiały – pozostają? – w procesie polekturowym zostawione trochę samym sobie. Chociaż należy dodać, że w procesie kształtowania wyobraźni poprzez takie lektury dziecko uczyło się na pewno uważności na cierpienie, empatii jako wykładnika i testera człowieczeństwa, krytycznej oceny działających reguł domowych, rodzinnych, szkolnych, społecznych, prawnych, w których bardzo często ludzie dorośli (sąsiedzi i bliscy z jakiejś wspólnoty) nie garną się do pomocy bądź nie widzą potrzeby pomagania.

Wszyscy ci pisarze, o których mówiłem, pokazywali różnorodne panoptyzmy społecznej, kulturowej i obyczajowej opresji. Ale chyba Konopnickiej udało się to najlepiej choćby z tego względu, że próbowała od początku – bo znała doświadczenie i potrzeby dzieci tak dobrze jak mało kto spośród jej koleżanek i kolegów po piórze. Może właśnie dlatego, że była matką, a doświadczenie realnego kształtowania relacji domowych, zapanowania nad żywiołem nieprzewidywalności w czterech ścianach jej kaliskich, gusińskich, bronowskich, warszawskich ścian, zmuszało ją do tego: żeby nie oszaleć, trzeba było zaproponować dzieciom atrakcyjne formy spędzania wolnego czasu i animować ich rozwój (na przykład poprzez codzienność wspólnie spędzaną w zgodzie z zasadami XIX-wiecznego kodu uczestnictwa, w którym teatr zastępowały często domowe inscenizacje, a wspólna głośna lektura z performatywnymi elementami przedstawień poszczególnych scen stanowiła nierzadko jedyny kontakt z kulturą). Stąd mogły się stać ważne zarówno dla niej, jak i jej potomstwa teatry budowania codzienności dziecięcej, żywe obrazy ze słów, dźwięków, opowieści, snutyh historii, budowanych wrażeń. Istotne w takich doświadczeniach rodzinnych były granie na emocjach, wchodzenie w rolę, performanse domowe zastępujące szkolne i instytucjonalne formy edukacji (a może lepiej: krytycznie i uważnie przygotowujące na czas, kiedy córki i synowie zaczną chodzić do szkół, głównie w Warszawie po przenosinach matki z dziećmi w latach 80. XIX wieku). Budowanie alfabetów i elementarzy rodzinnych, domowych (a więc intymnych) deklamacji, wyczerlenie

na słowo dziecka, na język rządzący się regułą odmienności i konstruujący się dopiero w reakcji na żywe obcowanie ze światem w jego zmianie, nieprzewidywalne potrzeby dziecięce, rodząca się emocjonalność – to tylko część doświadczeń budujących sporą paletę przypadków.

Można by upraszczająco zauważyć, że każde z szóstki dzieci na swój sposób inaczej testowało granice wyobraźni i możliwości matczynych, prowokowało do potraktowania indywidualnych potrzeb inaczej niż w poprzednich sytuacjach budowania relacji między matką i kimś starszym z rodzeństwa. Co więcej, przygnębiający i trudny do nazwania dla Konopnickiej (nawet przy świadomości, że w XIX wieku powszechność śmierci niemowląt była duża) zgon bliźniąt, co udowodniła Dorota Samborska-Kukuć swoimi badaniami dokumentacyjnymi, wyculił ją dodatkowo na to, co ostateczne, na doświadczenie niemożliwej do nazwania (a może nawet przeżycia i przepracowania) straty własnego dziecka. Nie tylko tej konkretnej straty, o czym mówi choćby liryk *Tu się droga załamała...* po śmierci dorosłego już syna Tadeusza.

Konopnicka wie, jak postępować z dziećmi; wie, czego od nich można oczekiwać, jakie mają one kompetencje, co je interesuje, co mogłoby je ożywić, jak je sprowokować do myślenia, jak je pobudzić i ucywilizować, żeby nie były naburmuszonymi istotami jak z lirycznych opowieści o Stefcu Burczymusze czy muchach samochwałach. Jako poetka dla dzieci – doskonale wie, jak uwrażliwić młodego odbiorcę na to, że przyroda ma swój własny język, rządzi się swoimi prawami, w dziecięcym świecie wyobrażeń ważne miejsce przynależy królowi zaklętej w żabkę Helusi, szkolnym nysusom. Mądrze wyjaśnia, za co można pokochać tęczę, czy faktycznie muchy samochwały nie mają nam nic do zaproponowania (czytane zwłaszcza wspólnie z niektórymi bajkami Ignacego Krasickiego), jaka jest rodzina pana Zielonki i jakie imiona czy też przydomki noszą jego kolejne dzieci. Dobrze pozwalają to zobrazować wiersze pomieszczone w najnowszym tomie *Tam w moim kraju, w dalekiej stronie*, o którym była wyżej mowa, czy we wcześniejszych zbiorach, choćby w wydanym w 1988 roku przez Ludową Spółdzielnię Wydawniczą w serii *Pism wybranych* pod redakcją Jana Nowakowskiego (jako osobny wolumin, tom trzeci) opracowaniu i wyborze *Utwory dla dzieci* dokonany przez Józefa Zbigniewa Białka; w zasadzie do dzisiaj jest to propozycja tematyczno-problemowa dostosowana dla młodego odbiorcy (cały tom podzielony jest na kilka działów: wiersze; poematy, tu: *Szkolne przygody Pimpusia Sadelko*, *O Janku Wędrowniczku*, *Na jagody*; opowiadania i powiastki, tu: *Jak się dzieci w Bronowie z Rozalią bawiły*, *Jak to ze lnem było*. *Bajka*, *Lalka Małgosi*, *Co Kurta robił w podwórku*, *Franek*; *O krasnoludkach i o sierotce Marysi*).





ILUSTRACJA 1. *Tam, w moim kraju, w dalekiej stronie* (2022)

Na koniec jeszcze jeden wątek. Wydaje się ważny i odpowiadający wprost na pytanie o to, czy pisanie dla dzieci i młodzieży było działalnością „marginalną” i/czy „szczególną” na tle całokształtu twórczości Konopnickiej. Pisanie dla małego czy nieco tylko starszego odbiorcy było oczywiście szczególnym typem aktywności poetki. Ale nie było wyjątkowe i tym bardziej marginalne, ponieważ układało się w zamierzony i spójny projekt lekturowy i swoisty model konstruowania autorskiego świata. Pomagało wskazywać tunele międzytekstowe, pasy transmisyjne, wspólne pola odwoławcze, kształtując tym samym mapę wzajemnych oświeleń, dialogów i nawiązań. Nie jest to oczywiście żadne *novum* w pisarstwie wybranych twórców literatury starożytnej, dawnej czy najbardziej współczesnej. Za każdym razem inaczej pisarstwo to wskazuje na formy gry z tradycją, ale też własnym warszatem i sposobami obrazowania świata. Oswaja i włącza w procesy lekturowe, każąc być każdorazowo podejrzliwymi odbiorcami rzeczywistości. Taki model autokomentarza bliski był Konopnickiej choćby jako krytyczce dowartościowującej różnorodną strategię autodiagnozy poetyckiej w twórczości wielkich ironistów, dygresyjnego i ironicznego Słowackiego, którego ceniła, i tłumaczce Heinego – mistrza



ironii i mistrza poetyckiego. Umiejętność przyglądania się własnej twórczości, dystans do kreowanego świata, ale też chęć uczynienia z niego jakiejś wspólnej przestrzeni wzajemnych napięć i współbrzmień – dobrze chyba określa charakter, status i możliwości twórczości dla dzieci i twórczości dla dorosłych, w której bohaterami stają się dzieci.

W czym więc pisarstwo Konopnickiej dla dzieci jest podobne do jej dzieł dla dorosłych – w zakresie podejmowanych wątków, motywów, zagadnień?

Konopnicka na różnych piętrach odwołań w swoim dorobku twórczym próbuje kreować coś w rodzaju załączków i zawiązków wątków, motywów, sposobów obrazowania, obecności postaci, a także językowych obrazów podobnie wyglądających komponentów rzeczywistości, w której przyszło żyć jej bohaterom. Nie jest bez znaczenia, że pojawiające się w jednych tekstach sposoby przynależności do świata pojawiają się i we wtórych. Zaledwie wskazane czy zasygnalizowane postaci, wątki znajdują swoje pełne realizacje w innych, nieco późniejszych dziełach pozwalających na powracanie do wybranych tematów. Powtarzającymi się u Konopnickiej motywami i wątkami są niewątpliwie formy wędrowania, rejestrowania świata w jego zmianie (obecne w poezjach, nowelach, alegorycznej baśni), motyw lotu (i obecność bocianów!), wektory przestrzenne wskazujące na topografię oraz geografię polskości (od Karpat do Bałtyku, od Bugu po Odrę, wzdłuż Wisły, „Śląsko” i Bałtyk), rola codzienności jako sposobu doświadczania egzystencji.

Wykorzystanie własnych intertekstów okazuje się funkcjonalnym zadaniem dekodowania znaczeń. Ciekawe okazuje się to, co w twórczości Konopnickiej dzieje się choćby z krasnoludkami w słynnej powieści z 1896 roku (oraz jej kolejnej „wersji” wydawniczej z 1903 roku, uzupełnionej, z dodanymi fragmentami i zmianami, na które w posłowie do wydania z 2019 roku zwracał przenikliwie uwagę Tadeusz Budrewicz) i obecnością krasnoludków w poemacie *Na jagody* z 1903. W *O krasnoludkach i o sierotce Marysi* pojawiają się Stacho Szafarczyk czy Józik Srokacz – bohaterowie, którzy lada moment staną się głównymi postaciami jej miniatur prozatorskich o takich tytułach (odpowiednio: *Stacho Szafarczyk* z tomu *Nowele*, 1897; *Józik Srokacz* w tomie nowel *Moi znajomi*, 1904). Obraz wiosny o czarnym licu (a więc przynależnej ziemi, znakomicie uchwyconej skądinąd na ilustracji Jana Marcina Szancera jako takiej właśnie „ziemistej” postaci o kremowych włosach i kremowo-żółtej sukni) w powieści z 1896 roku jest bardzo podobny do tego, jaki znamy z postaciowania Matki Bożej w cyklach z *Italii*, choćby z *Giotta* (1894), który rozpoczyna fraza: „Między ludźmi tak chodzić musiała, / Niby dumna i niby nieśmiała.

[...] Ciemna w twarzy od zmierzchów tej ziemi [...]”. A sprawa szeroko rozumianej ekfrastyczności dzieł Konopnickiej, zarówno tej zadanej – jak choćby przez Michała Arcta w jej wymiarze popkulturowym – kiedy pisarka miała do obrazków tworzyć tekst, jak i tej oryginalnej, własnej – choćby z cyklów włoskich w wymiarze poetyckiej refleksji nad dziełami sztuki – to osobny i ważny wątek określający specyficzne predylekcje światobrazu pisarskiego, uwrażliwiającego na przenikanie się technik, tworzyw, narzędzi opisu.

*Skoro jesteśmy przy powieści *O krasnoludkach i o sierotce Marysi* – jaki jest związek twórczości Konopnickiej z ludowością?*

To temat rzeka. Można byłoby spróbować najogólniej powiedzieć, że pisarka wywodzi doświadczenie języka z doświadczenia refleksji nad światem, który w niedyskursywnej formie opowieści wyrażany bywa podobnie (ale nie tożsamo) przez poetę i człowieka pierwotnego (a więc nad światem w jakiś sposób również wykształconym dzięki doświadczeniu życia i kulturze ludowej współczesnego pisarce użytkownika tej kultury, chłopu). I nie bez znaczenia jest to, że w 1896 roku Konopnicka spotyka się w innym sposobie refleksji nad ludowością, folklorem, etnią chłopskich wyobrażeń (choć nie są to pojęcia tożsame i synonimiczne) ze swoim kolegą po piórze, Aleksandrem Świętochowskim, który wydaje rozprawkę *Poeta jako człowiek pierwotny*. Pokazuje tam istotę pierwotności jako sposobu refleksji nad rzeczywistością i charakter językowego ujmowania jej prawideł poprzez dostępne mu środki językowe oraz metaforyzację widzenia. Konopnicka w powieściowej baśni (tak jak wcześniej w swojej twórczości poetyckiej) pokazuje zjawiska bardzo podobne do tych, na które powołuje się Świętochowski w naukowym studium, czytając krytycznie Giambattistę Vica, Théodule’a-Armanda Ribota, poetów polskiego romantyzmu i filozofów epoki. A Poseł Prawdy nie bez znaczenia w poprzedzających swoją rozprawkę recenzjach (zwłaszcza w *Dwóch bukietach poetycznych*), ale przede wszystkim właśnie w *Poecie jako człowieku pierwotnym* wskaże na Konopnicką jako pisarkę szczególnie wrażliwą na kształt obrazowania świata w wyobraźni i języku ludzi pierwotnych (działających podobnie jak poeta w swoim imaginarium artystycznym). Wskazywałem kiedyś na to w książce *Aleksander Świętochowski w poszukiwaniu formy. Biografia myśli* z 2011 roku, w rozdziale *Dlaczego Świętochowski nie był poetą? – dylematy „nauki nowej”*.

Powieść Konopnickiej (i wcześniejsze oraz późniejsze teksty poetyckie, współbieżnie diagnozujące w zasadzie przez całe twórcze życie literackie fenomen pierwotności, ludowości, folkloru, na co wskazywały już badania stylistyki prowadzone przez Antoniego Śledziewskiego i Tadeusza Budrewicza) to

niewątpliwie literacka propozycja patrzenia na świat (i doświadczania go) przez oko człowieka natury, człowieka pierwotnego, niewykształconego, który widzi więcej i lepiej oraz potrafi nazwać swoje doświadczenia adekwatnie i najlepiej, jak umie, korzystając z dostępnego sobie rezerwuaru pojęć. Tak widzi sierota, tak widzą Skrobek i jego synowie, tak widzą krasnoludki, a więc istoty, które skądinąd również dostrzec może jedynie oko niezawłaszczonego przez schematy, klisze i dyskursy kultury oraz wiedzę książkową człowieka pierwotnego.

Wpisany jest w to dzieło projekt wędrowania przez królestwo imiesłowów i deminutywów. Poprzez magię języka, jego potencję, zaklęte w tym języku skarby kultury oralnej, znaczenie wyobraźni dziecięcej i chłopskiej, bardzo mocno powiązanej z językiem jako domeną i narzędziem nazywania, powieściopisarka i jednocześnie poetka próbuje skonstruować świat – w myśl tego, co przenikliwie zanalizował niegdyś Wiesław Myśliwski w jednym z najznakomitszych esejów dotyczących istoty wyrażania kultury chłopskiej w języku przedustawnym, spójnym z ludowymi sposobami doświadczania świata i potrzebą jego nazywania – w *Kresie kultury chłopskiej*.

Królestwo deminutywów nie bierze się jedynie z chęci pokazania przez powieściopisarkę-poetkę, w jaki sposób określają one i waloryzują językowy obraz świata, jak go konstruują i jaki poziom wartościowania wobec tego świata przejawia ten, kto go opisuje. Zdrobnienia to leksykalny wymiar empatii wobec ubogiego świata, w tym także empatii dla zwierząt.

Wędrowanie w królestwie dźwięków, głosów, w niekończącej się onomatopoeiczności świata, który bohaterowie muszą chłonąć różnymi zmysłami, to poetycki projekt osvajania niesamowitości języka i niesamowitości świata, niemożliwości języka i niemożliwości świata, magii niezwykłego, zaklętego w słowach sposobu przyglądania się światu, który się staje, zmienia, w którym sierota aktywnie uczestniczy.

W 1964 roku Krystyna Kuliczowska w książce programowej *Wielcy pisarze – dzieciom (Sienkiewicz i Konopnicka)* pisała, że „[...] w podręcznikach literatury można znaleźć zaledwie wzmianki o utworach pisanych dla dzieci przez wielkich pisarzy”, a przecież, jak dowodziła badaczka, „Konopnickiej przypa-  
dło w udziale torowanie nowych dróg; [...] sięgnęła do tradycji, lecz umiała ją wcielić w formy na tle literatury końca stulecia nowatorskie. Jej dziecięce liryki i baśnie były odkryciem »złotej żyły«, którą później przez długie pokolenia eksploatowano [...]” (s. 147). Czy dziś, niemal 60 lat po publikacji rozprawy Kuliczowskiej, ta sytuacja uległa zmianie? Czy dziecięce utwory pisarki zyskały uznanie, na które zasługują, tak w kontekście jej kanonicznej, „dorosłej” twórczości, jak w odniesieniu do literatury II połowy XIX wieku w ogóle?

Smutne to bardzo i przygnębiające, ale chyba przez 60 lat niewiele się zmieniło. Gdyby zaproponować inne teksty Konopnickiej do lektury zwłaszcza młodzieży, sytuacja uległaby na pewno zmianie. Ale ani podstawy programowe nie nadążają za duchem czasu, ani nie ma na tyle odwagi i siły, żeby pokazywać dużo ciekawsze i dostosowane do potrzeb młodego odbiorcy wiersze, poematy, małe formy prozatorskie tej autorki. Jeśli nadal zdarzają się w tych wyborach dla uczniów wiersze kształtujące w sposób inaczej twórczy wyobraźnię pokolenia naszych rodziców i dziadków, to znaczy, że stan polskiej szkoły i refleksja nad nią musi prowokować do zmiany. Takie utrwalanie stanu rzeczy nie przynosi żadnych realnych korzyści, nie daje szansy na odświeżenie, nie pozwala wybrzmieć tekstom dużo bardziej interesującym poznawczo, dającym do myślenia, nastawiającym na empatię, poszanowanie inności, prowokującym do pytań o to, czemu służą różnorodne gorsety i nakazy kulturowe, społeczne, obyczajowe, polityczne. Byłoby co robić, gdyby na odpowiednim etapie młodzieży podsunięto lekturę utworów *Z cmentarzy*, *Na werendzie*, *Obrazek*, *Bogu*, *Kartka z Tyrolu*, liryków z *Italii*, niezwyklej swoją głębią i formą liryków z tomiku *Głosy ciszy*, cyklu *Na normandzkim brzegu*, wierszy z *Drobiazgów z podróżnej teki*.

Nie jestem metodykiem i dydaktykiem polonistycznym (choć dyplom ze specjalizacją nauczycielską zdobyłem w 2005 roku), który badałby obecność i recepcję twórczości Konopnickiej na przykład w podręcznikach szkolnych. Jestem co najwyżej historykiem literatury śledzącym obecność i sfunkcjonalizowanie literatury drugiej połowy XIX wieku (przykłady, sposoby odczytań i ukontekstowania) w procesie edukacyjnym. Dlatego nie do końca moje stanowisko może być miarodajne i zdaję sobie z tego sprawę. Kiedyś dane mi było pracować przez rok w Instytucie Badań Edukacyjnych przy ocenie podręczników dopuszczonych przez ministerstwo do użytku szkolnego i kierowałem badaniami dotyczącymi oceny statusu klasyki w szkole (w ówczesnym gimnazjum i liceum) – przywołując tamte swoje doświadczenia, mogę powiedzieć, że z obecnością Konopnickiej już wtedy było źle. A teraz jest fatalnie. Nie dysponuję tu co prawda wszystkimi możliwymi twardymi danymi, ale przyglądam się z ciekawości (i konieczności – z racji zasiadania od 18 lat w jury OLiJP) kolejnym wydaniom podręczników i zauważam, że Konopnickiej jest coraz mniej, niknie i usuwa się w cień. Lada moment będzie się o niej mówiło, używając jedynie klisz i wskazując na określone wątki biografii (bo te przez różne strony dyskursu publicznego są chętnie eksponowane i uwyraźniane, co zabija skomplikowanie ducha tej niepokornej biografii twórczej), a ignorując czytanie tekstów.

Najgorsze są pojawiające się co jakiś czas – kuriozalne i wynikające z niewiedzy i posługiwania się stereotypami i kliszami, nawet nie wiem, co

mającymi na celu osiągnąć (bo chyba w efekcie lepiej nie wiedzieć, żeby się jeszcze bardziej nie przygnębić...) – wypowiedzi różnorodnych „speców” od kanonu literatury: a to tej pani kurator, a to takiego czy innego ministra. Przypuszczam, że ze zdecydowaną (jeśli nie zupełną) ignorancją mamy tu do czynienia i że wynika ona z kompletnej niezajomości tej twórczości, ale zawsze musi być ona okadzona pseudonarodowymi świętościami i bogoojczyźnianopatriotycznym sosem. Ten jakoś w naszej kulturze dobrze jest przyjmowany i lubimy się nim oblewać, kiedy istnieje ryzyko realnej i uczciwej debaty merytorycznej nad stanem czytelnictwa, świadomością, znajomością poszczególnych dzieł i wybitnych pisarzy polskiej kultury, formatujących nasze myślenie. I nie zmieniają tego niestety kolejne Narodowe Czytania..., choć idea ich jest szlachetna i potrzebna.

Jeszcze jedno dopowiedzenie. Konopnicka była podatna na dialog i nawiązania. Skoro jej Modraczki pojawiają się u Jana Brzechwy, skoro kałamarz z rzeką atramentu jako wyróżnik swoich czasów pojawia się potem jako znak przynależności u tego samego Brzechwy w cyklu o panu Kleksie, skoro rozlana rzeka atramentu z ultramarzyną zaznaczyła swoją obecność w książce *Wędrówka pędzla i ołówka* Marii Terlikowskiej, jednej z najciekawszych i formatujących przynajmniej moją wyobraźnię dziecięcą oraz sposób postrzegania świata w języku i poprzez język, to chyba była ważnym ogniwem odniesienia, a jej twórczość dziecięca stanowiła matrycę nie do pominięcia.

Kim jest dziecko w dziełach literackich pióra Konopnickiej – w poezji, nowelach i powieściach, w utworach dla starszej i dla młodszej publiczności odbiorczej? W jaki sposób pisarka odnosi się do dzieciństwa jako sposobu istnienia w świecie? Czy jej ujęcie motywu wyróżnia się czymś na tle bogatej w portrety dzieci twórczości pozytywistycznej (Orzeszkowa, Prus, Sienkiewicz...)? Jaki związek mają literackie dzieci z dzieł Konopnickiej z jej szczególnym zainteresowaniem, jak pisał Pan w posłowniu do tomu *Tam, w moim kraju, w dalekiej stronie*, „bohaterami skazanymi na osobność i wspólnotami wykluczonymi, [...] postaciami wydziedziczonymi, odepchniętymi, skazanymi na porażkę, wyjętymi spod prawa i doprowadzonymi przez warunki życia do bytowania w izolacji, w półtrwaniu, w niemożności zdobycia pomocy od innych i przez to skazanymi na głęboką samotność”?

Te bardzo ważne pytania wydają się blisko kierunkować odpowiedź i wzajemnie się oświetlać. Gdyby uznać, że możliwe jest i miarodajne dokonanie pomiaru empatii w tekstach literackich Konopnickiej, to wydaje się (a przynajmniej mnie takie myślenie jest bardzo bliskie), że ma ona wysoki poziom

frekwencyjności. Nie chcę dokonywać tu jakiegos karkołomnego rankingu określającego poziom empatyczności dzieł literackich pisarzy drugiej połowy XIX wieku, ale liryki i małe formy prozatorskie Konopnickiej, kierowane do dojrzałego odbiorcy, to najbardziej poruszająca, niedająca spokoju i dramatyczna twórczość. Nikt z pisarzy tego pokolenia nie budował w taki sposób dramatyizmu, nie grał emocjami, nie pobudzał do niepokoju egzystencjalnego, nie poruszał i nie wprowadzał spokoju i stabilności. To się Konopnickiej niewątpliwie udawało (i udaje).

Mądre i piękne zdanie wypowiedział niegdyś Sienkiewicz (na swój sposób odkrywca jej talentu i animator jej rozwoju), kiedy dowodził, że poetka mówi i śpiewa za rzeczy, istoty i zjawiska, które nie mogą sobie i nie umieją uświadomić własnego bytu ze względu na to, że są nieme. Miał na myśli przede wszystkim wydziedziczonych i tych, którym odebrano głos bądź którzy tego głosu jeszcze nie dostali, ale też artefakty, zwierzęta, przydrożne kapliczki, świątki, przedmioty codziennego użytku – tworzące imaginarium świata prostych ludzi i pomagające im w oswajaniu samotności.

Mimo że w tym czasie powstają perełki ewokowania podobnego stanu emocjonalnego i budowania napięcia (*Janko Muzykant* Sienkiewicza, *Grzechy dzieciństwa*, *Sieroca dola* czy *Katarynka* Prusa, *Tadeusz Orzeszkowej*), to chyba nie będzie nadużyciem stwierdzenie, że to Konopnickiej należy oddać to, że najczulej, a więc i najboleśniej, jakoś po ludzku obezwładniająco, rozprawia się z różnymi doświadczeniami. A te trudne doświadczenia to utrata, cierpienie małych, tęsknoty, lęki, niemożność wyjścia z sytuacji, bezradność wobec prawideł losu, życia, ale i społeczno-kulturowych realiów. I choć użyję tu wartościowania, lepiej jej to wychodzi w małych prozach niż w poezji. Może dlatego, że cały czas (mimo upływu prawie stu pięćdziesięciu lat) jej proza się broni. Daje się ją czytać bez żadnego balastu maniery, bez obciążeń języka (czego chyba nie można powiedzieć o niektórych tekstach wierszowanych, zwłaszcza z *Obrazków*). Empatyczny i wrażliwie czujny Prus po dickensowsku potrafi dodać humorystyczny komponent rozładowania napięcia, powodujący zelżenie nastroju, wprowadzający jakieś choćby niewielkie buffo w konstruowany świat. Konopnicka unika tego typu chwytów i strategii. Jest bezwarunkowo zimna, pozbawiona potrzeby cieniowania nawet drobnym uśmiechem czy puszczeniem oka do odbiorcy. Wydaje się wręcz kostycznie rejestrować badany pod lupą świat grzechów, cierpień, nieumiejętności radzenia sobie z życiem. Wybiera ironię jako gest niezgody i często jedyny (obok niedopowiedzenia i zawieszenia sytuacji) tekstowy i egzystencjalny wskaźnik bezradności, dystansu, znak rozpadu i rozchwiania norm, nad którymi nie można zapanować. Jej narratorki i narratorzy relacjonują, wchodzą do tego świata, poznają bohaterów,



ale współczują zawsze tylko tak, żeby nie dać tego poznać. Znikają i udają się poza scenę, żeby to czytelnik mógł każdorazowo dokonać aktu pozostania sam na sam z doświadczeniem rozpadu reguł świata, żeby sam ocenił, dlaczego i na jakich zasadach dzieje się tak, jak się dzieje: że dzieci pozostawione same sobie w obliczu śmierci ojca nie mogą liczyć na żadne wsparcie duchowe i emocjonalne, że nie rozmawia się z nimi o tym, co się stało; że żalu matki nie wysłowi nic poza wiecznym wpatrywaniem się w dym unoszący się z fabryki; że Żyd zawsze pozostanie w polskiej społeczności wykluczony; że chroma siostra nie może liczyć na choćby okruczeństwo przez brata – kleryka żyjącego w świecie swoich abstrakcyjnych wyobrażeń.

Konopnicka ucieka poza ramy tekstu, zostawia nas samych z brutalną rzeczywistością zarysowanych scen i w ten sposób nawiązuje konieczną nić współpracy. Tylko ktoś bezduszny by jej nie podjął. I w tym wykonuje ona swoje zadanie wzorcowo. Bez upominania, bez taniego sentymentalizmu, bez melodramatycznych rozwiązań. Po reportersku można się od niej uczyć tego, że lepiej powiedzieć mniej (czasami nawet wcale) niż więcej, a jeśli pojawiają się drobiazgowa rejestracja i deskrypcja, określające specyfikę konstruowanego świata, to w samym geście wyliczeniowości i charakterystyki fizjonomii świata tkwi istota diagnozy; że umiejętnie grać na emocjach czytelnika – to pozostawić jemu jakikolwiek element oceny; że można budować świat i napięcia w tym świecie, wnikając głęboko w tkankę tego świata, ale trzeba przy tym pozostawać przezroczystym: być obserwatorem, którego zadaniem jest spotkać, podejrzeć, zrozumieć i nie oceniać. Bardziej wówczas ten świat (i to, jakie panują w nim prawa) boli, a odbiorca staje się bardziej współczynnym (może nawet współwinny), ale i współodpowiedzialnym za zaistniałą sytuację. W konsekwencji winien ją zmieniać, skoro dany jest mu dokument jakiejś tragedii, a on (jako człowiek odpowiedzialny za los innych, zwłaszcza dzieci) musi z tej wiedzy zrobić użytek. Wtedy sprawdzane będzie to, czy i na ile współodczuwa. Czy można lepiej i więcej?

Ale – w dużym uproszczeniu – rzecz ma się inaczej z twórczością Konopnickiej kierowaną do dziecka (zwłaszcza, używając pleonazmu, małego) i młodego odbiorcy. Konopnicka doskonale rozumie kompetencje dziecka, jego potrzeby, jego język, jego wyobrażenia. Umie się z dzieckiem śmiać, umie uczyć, umie mądrze karcić, umie wprowadzać element zaskoczenia. W rymowanych strofach (nie tylko w *Śpiewniku dla dzieci*) wie, jak najlepiej dotrzeć do młodego czytelnika. A zapamiętywana poprzez kolejne odczytania strofa powodować może, że dzięki tym mnemotechnicznym formom zabawy (może nawet tak po oświeceniowemu propedeutycznie: ucząc przez zabawę) odkrywa się to, co najważniejsze w procesie dorastania. Taka też jest

w *Śpiewniku historycznym...*, dedykowanym w pierwszym wydaniu „dzieciom polskim, zrodzonym w niewoli”, który kiedyś nazwałem „śpiewnym alfabetem polskości”.

Konopnicka w różnych rymowanych ujęciach rzeczywistości tekstowej bywa spójna. Gdyby się przyjrzeć, jak rysuje (ucząc właśnie) mapę polskości w takim choćby poemacie dla dzieci *Na jagody* (rozpoczynającym się od słynnego: „Tuż nad Bugiem, z lewej strony”) i w jaki sposób wskazuje na najważniejsze miejsca geograficzne, na topografię polskości, na wektorowość jako konieczny ruch zmiany (konturujący jej panoramę obrazów), jakie znaczenie ma jej flisak płynący Wisłą (a więc odwiedzający wszystkie te miejsca, które są dla niej ważne), to można powiedzieć, że w tym projekcie edukacyjnym (zakrojonym na szerszą skalę) jest spójna i konsekwentna. Jej bociany czy inne ptaki to nie tylko znane z wyobrażeń XIX-wiecznych klucze, symbole służące do opisu nostalgii i podróży, lecz także realne (bo pochodzące ze świata organicznego, z przyrody, która jest domem, często najbliższym i jedynym, skoro nie ma innego domu, skoro drzwi kościoła są zamknięte, skoro różne instytucje to panoptykony zła i cierpienia) znaki zmieniającego się krajobrazu, horyzontu poznawczego, mapy rzeczywistości przemierzanej w czasie i przestrzeni. Fruną (jak w jednym z najciekawszych obrazów szwedzkiej noblistki Selmy Lagerlöf z *Cudownej podróży*), żeby pokazać z góry, jaki jest świat, żeby naszkicować jego ramy (często zupełnie przygodnie i bez jakiegoś konkretnego celu).

Gdyby chciał posłużyć się obrazowym uproszczeniem (choć jak to z takimi decyzjami bywa... trochę to niebezpieczne), można byłoby powiedzieć, że dziecko w małych formach prozatorskich Konopnickiej (kierowanych do dorosłego, wcale nie do dziecka, choć i ono ma się uczyć współczucia i radzenia sobie z emocjami, zwłaszcza tymi najtrudniejszymi – śmiercią rodziców, odejściem ukochanego zwierzęcia, doświadczeniami różnych utrat, wykluczeń, strachem, lękiem przed porzuceniem) zawsze jest na straconej pozycji. To dziecko niemające głosu, skazane na porażkę. To dziecko bezradne i szukające, pozbawione oparcia w świecie i jego regułach. To dziecko, któremu odebrany zostaje krajobraz dzieciństwa, a zadane bardzo prędkie przygotowanie do bycia dorosłym. To dziecko, które relatywnie szybko musi liczyć jedynie na siebie, na własną intuicję, na własną wiedzę o mechanizmach i regułach rządzących światem (dorosłych), bo niewiele mu się mówi. Tu konfrontacja z żywiołem życia często pozostawia dzieci samymi sobie, w pół drogi, bez nadziei, że zza horyzontu wyłoni się pozytywne rozwiązanie.

Inaczej jest w lirycznej twórczości dla dzieci i w *O krasnoludkach i o sierotce Marysi*. Tu dziecku na wiele się pozwala. Ono ma na własną rękę

poznawać świat, zgodnie z dewizą o praktycznym odkrywaniu meandrów i zakamarków życia, zgodnie też z tendencjami filozoficznymi, psychologicznymi oraz projektami pedagogicznymi drugiej połowy XIX wieku. Samo musi przejść i skonfrontować się z różnymi doświadczeniami – w szkole, grupie rówieśniczej (nie bez znaczenia jest to, że Konopnicka wybierze *Serce Edmonda de Amicisa* do tłumaczenia), w domu, pozostając sam na sam z przyrodą. Konopnicka zaszczenia bakcyll belferski, będzie upominać, pouczać, puentować, doradzać, wskazywać drogi wyboru, pokazywać konsekwencje pewnych działań. Jest jak mądry pedagog. W tym sensie może być nawet nudna, ale to przynależy niezgodzie pokoleniowej i obchodzeniu zρέcznie przez dzieci tego, o co upomina się dorosły. Dziecko ma się z nią spierać i nie zgadzać. Może ją przechytrzyć, ale będzie doskonale wiedziało, że poetka nie chce dla niego źle. Konopnicka wyśmiewa więc dziecięce poczucie dumy, pychy, „samochwałowości”, dziecięcą skłonność do bajdurzenia, do kreowania sytuacji niemożliwych do zaistnienia, dziecięcą potrzebę konfabulacji. Zna doskonale mechanizm dziecięcego umysłu i rozumie potrzeby dziecka. Chyba najlepiej rozumie te potrzeby w alegoryzowanej baśni – bo w *O krasnoludkach i o sierotce Marysi* jest jako autorka po prostu niezwykła.

To przykład tekstu o podwójnym adresacie. Napisano już bardzo dużo na temat jego statusu, potencji znaczeniowej, możliwości odczytań. Można byłoby kolejne książki napisać o wielu komponentach znaczeniowych tego arcyważnego dzieła w twórczości Konopnickiej. Skupię się jedynie na kilku wątkach (i nie poruszam możliwości odczytań tej książki jako lektury dla dorosłego). Zestawiona chociażby z *Przygodami Alicji w Krainie Czarów* Carrolla, powieścią napisaną jakieś ćwierć wieku wcześniej, baśń polskiej pisarki zyskuje na znaczeniu. Chodzi o potencjał znaczeniowy, gry językowe, świadomość użycia języka, kreacji świata, znaczenie ramy modalnej, jaką jest sen, spotkanie ze światem krasnoludków (choć w rękopisie tej powieści naród Krasnoludków jest zapisywany wielką literą, co znamienne) – narodu niezłomnych istot, a przy tym narodu „drobnego” i „wielce osobliwego” (jak mówi wiersz wprowadzający), który wypełniał polskie imaginarium dziecięcej i dorosłej XIX-wieczności w różnych formach podań, opowieści, mitów, relacji, historyjek. Marysia Kukulanka, sierota (a więc wydziedziczona z domu, rodziny, gniazda, poczucia przynależności), jak Alicja wpada w głąb – tutaj: krasnoludkowej – nory. Doświadcza reguł świata, które są dziwne, na swój sposób inne i odkształcone. Zna zasady rządzące rzeczywistością, mimo że nie jest dorosła, ale przedziwne spotkania i zjawiska (rodzina Skrobka, przygody z lisem i chomikiem) skutkują tym, w jaki sposób musi się nauczyć nowych reguł, w jaki sposób muszą być one wdrukowane, by budować nowy

obraz świata i umożliwić jej eksplorowanie tego świata i samej siebie w konfrontacji z napotkanymi ludźmi, istotami, zjawiskami, zwierzętami.

Konopnicka nie tylko pisała, lecz także przekładała dla dzieci i młodzieży, mowa tu o przywołanym już tłumaczeniu *Serca de Amicisa*. Jakie jest miejsce tego utworu na tle reszty jej bogatej twórczości translatorskiej?

*Serce* to jeden z fundamentalnych tekstów kształtujących wyobraźnię XX-wiecznego polskiego dziecka. I chyba nie ma w tej konstatacji przesady, zważywszy na liczbę kolejnych wznowień tłumaczenia Konopnickiej na naszym gruncie. Poetka tłumaczy tę powieść, nie znając dobrze włoskiego. Podczas wyjazdu (kolejnego już) do Włoch odkrywa fenomen ich kultury, zwłaszcza dziedzictwa śródziemnomorskiego, parnasizując w literaturze dla dorosłego odbiorcy, ale nie pozostaje głucha na język dziecka. Przygląda się fenomenowi tej powieści i czuje, że musi ją zaproponować młodemu polskiemu odbiorcy. Zawsze ma bowiem w orbicie czytelnika dziecięcego. Myśli o nim i próbuje wczuć się w jego potrzeby.

Kiedys nawet policzyłem wydania *Serca*. Oczywiście przy tego typu wyliczeniach i statystykach łatwo o błąd i pominięcie. Ale począwszy od pierwszego wydania (*Serce. Książka dla chłopców*, Warszawa 1906), w zasadzie co kilka lat (w niewielkich odstępach, jak choćby 1925, 1927, 1928, 1930, 1933, 1935, 1937, 1938, 1939), nawet w 1945, 1946, 1948, w 1950 (dwa wydania), potem co kilka lat, w odstępach roku bądź dwóch – książka ta była wydawana na polskim rynku księgarskim. W 1944 roku ukazało się nawet wydanie w Jerozolimie, w serii „Szkolna Biblioteka na Wschodzie”. Osobno wydawane były także fragmenty tej powieści (zwłaszcza w serii „Biblioteki Młodzieży Szkolnej”) jako *Mali niewidomi*, *Mały pisarz z Florencji*, *Mały patriota z Padwy*, *Mała wideta lombardzka*, *O sardyńskim dobozzyku*, *Mały pisarz z Florencji*, *Mały pisarczyk z Florencji* (Warszawa 1954, w serii „Od Książeczki do Biblioteczki”, a także w wydaniu z 1958), *Moi koledzy*, *Na tonącym okręcie*, *W szpitalu*, *Od Apeninów do Andów* (Warszawa 1908, w serii „Biblioteka Młodzieży Szkolnej”, nr 54, wydanie następne w 1919, a w 1962 – z posłowiem Krystyny Kuliczekowskiej), *Przy łożu taty*.

*Serce* w tłumaczeniu Konopnickiej wdrukowało się w świadomość XX-wiecznych Polaków. Warto dodać, że powieść o jedenastoletnim chłopcu z włoskiej szkoły podstawowej i jego niełatwych doświadczeniach, ukazanych w obliczu burzliwej historii przemian (Turyn na tle zjednoczenia Włoch), opublikowana na włoskim gruncie w 1886 roku, miała już wcześniejszy przekład kierowany do Polaków. Zaraz po wydaniu włoskim Helena z Russockich

Wilczyńska dokonała pierwszego polskiego tłumaczenia w 1887 roku, ale to wersja Konopnickiej była najchętniej czytana i wznawiana.

Trudność w ocenie tego tekstu polega na tym, że Konopnicka w dobrze sobie znanej metodzie tłumaczenia literatury włoskiej czy angielskiej (inaczej jest z językiem niemieckim, kiedy tłumaczy filologicznie i bardzo precyzyjnie) dokonuje dowolnych ekwiwalentyzacji na różnych poziomach użycia języka. Posługując się typologią Edwarda Balcerzana i jego słynnymi czterema wyróżnikami-mechanizmami, zaproponowanymi w znakomitym eseju *Pracownia tłumacza* z książki *Kręgi wtajemniczenia* (zbierającym wcześniejsze rozsiańe w artykułach i rozproszone wątki badawcze): redukcji, amplifikacji, inwersji i substytucji, należy zauważyć, że w przekładzie *Serca* mamy do czynienia ze wszystkimi tymi możliwościami. Nie oznacza to jednak – w myśl ustaleń samej poetki-tłumaczki – że postępowanie takie jest niegodne tłumacza, bo właśnie mu przynależy.

Niezręcznie jest się odwoływać do własnych rozpoznań, ale chcąc uniknąć powtarzania – zrobię to celowo. Wskazywałem niedawno – w rozdziale *W krajinie dźwięków, wzruszeń i rytmu. O wyborach i praktykach tłumaczeniowych Marii Konopnickiej*, w tomie *Konopnicka raz jeszcze* pod redakcją Marii Jolanty Olszewskiej, opublikowanym nakładem Narodowego Centrum Kultury w roku 2022 – na wagę credo translatorskiego Konopnickiej, ogłoszonego jako recenzja nowego przekładu *Fausta* na łamach „Gazety Polskiej” w 1888 roku (nr 284, s. 3; nr 285; s. 2–3), jednego z najważniejszych przesłań Konopnickiej jako tłumaczki, stanowiącego dewizę poetki-translatorki. Ten manifestacyjny (jeśli idzie o prawa sztuki translatorskiej) recenzyjny tekst to nie tylko przykład krytycznoliterackiego dyskursu określającego prawa kongenialności przekładu i niedostatków tłumaczenia, lecz także wyraz trudności, jakie napotykają potencjalnego tłumacza każdego tekstu literackiego, który próbuje dostosować go do zasad języka docelowego, jego melodyki, stylistyki, brzmieniowości, składni, idiomatyczności, a więc jego funkcji, powinności i możliwości wynikających z procesu tłumaczenia dzieła.

*Serce* de Amicisa wpisało się w Polskę w XX-wieczną refleksję na temat dorastania i radzenia sobie z życiem ze względu na tematykę i umiejętnie oswajanie z trudnościami wieku szkolnego. Forma autobiograficznych wyznań, przyjęcie roli ich pierwszoosobowego podmiotu – dziecięcego, spisującego swoje kartki z dziennika (kalendarza) – oraz forma podawcza listów od matki i ojca kierowanych do Henryka mają tu (zwłaszcza dla dziecka, rozwijającego swoją potrzebę kreatywności, autentyczności, osobności, wyjątkowości, wchodzenia w rolę innego) fundamentalny wymiar znaczeniowy. Dodatkowo krótkość poszczególnych rozdziałów, od października do lipca – tak jak trwa włoski

rok szkolny – ma tu dodatkowy walor. Pozwala na lekturę fragmentaryczną, wybiórczą, skrótową. Stąd też popularność wydań fragmentów *Serca*, każdorazowo przez redakcję zatytułowanych częściami rozdziałów bądź większych całości tematycznych.

Konopnicka wczuła się mocno w przesłanie tego tekstu. Uznała, że powieść tę przetłumaczyć warto i skierować już w XX wieku do czytelnika dziecięcego, któremu potrzeba alternatywnej lekcji historii. Burzliwe dzieje Włoch (zwłaszcza przyczyny i konsekwencje ich zjednoczenia), działalność „bohaterskich” patriotów i sytuacje określające dynamizm różnorodnych wydarzeń historycznych mogły bowiem pomóc w zrozumieniu mechanizmów walki o niepodległość we własnym rozbitym (jeszcze) kraju i dodawać dzieciom otuchy (co było lekcją niewątpliwie historyczną). Otuchę tę wzmacniały różnorodne historie potwierdzające wartość przyjaźni, wytrwałości, emocjonalny związek z bliskimi. Ale dużo ciekawsze dla rozwijającej się emocjonalności dziecięcej było pokazanie trudnych i bolesnych scen. Dzięki spojrzeniu oczami Henryka (w konwencjonalnej lekturze linearnej, więc nie wybiórczo), poprzez jego zapisy (a narracja prowadzona z perspektywy dziecka to naprawdę ważny zabieg jak na koniec lat 80. XIX wieku, dowartościowujący jego podmiotowość), czytelnik dziecięcy ma prawo oswajać się z odchodzeniem najbliższych, radzeniem sobie z niewygodnymi rówieśnikami, uczyć się empatii, odczuwania inaczej, tolerancji dla wszelkiego rodzaju inności, uważności na chorych (przypadek „garbuska”).

De Amicis (podobnie jak poznany przez Konopnicką osobiście Jaroslav Vrchlický, z którym poetka utrzymywała epistolograficzny kontakt) to niewątpliwie duch bliźniaczy pisarki. Konopnicka, dodajmy, tłumaczy tych twórców, których czuje, rozumie, do których jest jej blisko – po ludzku, w sposobie odczuwania świata, w używaniu środków i tropów, którymi chętnie sama się posługuje. Najczęściej przekłada pisarzy odosobnionych, zdystansowanych do świata, poetów ironii, pisarki egzystencjalne, pisarzy moralnego niepokoju (to chyba nie jest przesada), a paleta nazwisk przez nią wybieranych do tłumaczenia jest naprawdę spora. De Amicis urzeka ją dlatego, że nie pozostaje głuchy na cierpienie i dylematy dziecka, że widzi potrzebę w pochyleniu się nad dzieckiem jako człowiekiem potrzebującym uwagi, że ma imperatyw pomocy i wyjaśnienia spraw na pozór niewytłumaczalnych, że według niego dziecko ma prawo rozumieć i być rozumianym, a nie – pozostawionym na marginesie życia społeczno-rodzinnego jako lalka czy pacynka stojąca w jednej pozie na kuferku babuni w rodzinnym salonie. I to jest jedno z najważniejszych zadań patriotyzmu Konopnickiej i powinności, które stoją przed patriotą, czyli nie tym, kto patriotyzm głosi i o nim mówi, ale tym, kto postępuje moralnie i bierze etycznie odpowiedzialność za swoje działania.



Pisał Pan we wspomnianym posłowniu, że Konopnicka miała wiele masek i twarzy: między innymi pisarki, poetki, artystki. W tym kontekście chcemy zapytać, czy rola matki w jakiś sposób wpłynęła na jej twórczość? Jaką matką, a jaką pisarką dla dzieci czy działaczką społeczną na rzecz najmłodszych była Konopnicka?

Już trochę o tym powiedziałem. Takie pytania bywają zawsze trudne i niejednoznaczne w odpowiedzi, bo ocena z perspektywy lat cudzej psychiki, a także, w tym przypadku, meandrów psychologii życia rodzinnego w smuteczkach czterech ścian zmienianych przez nią domów i mieszkań, to zadanie patowe i niełatwe. Oczywiście można by się pokusić o jakieś wymiary takiej psychobiograficznej lektury i nawet mogłoby się okazać, że człowiek ma jakieś klucze czytania tej twórczości (sam wskazywałem w posłowniu choćby na cerowanie jako zadanie ćwiczenia rytmów życia). Można by wyczytywać sporo z jej listów do dzieci, a korpus tekstów jest niemały, choć jednowektorowy, bo córki zadbały o to, żeby korespondencję od matki skrzętnie ukrywać bądź spalić, choć pewne ślady wypisów i swoistych streszczeń listów można wydobyć z zapisków Zofii Niesiołowskiej-Rotherowej, nad którymi pracuje obecnie Magdalena Grzebałkowska. Jakież twarze matki poznamy na pewno. Dowiemy się, czego nie akceptowała, z którymi dziećmi jej bardziej było po drodze, które z dzieci miały u niej zawsze większe szanse na wybaczenie, dlaczego wobec Heleny była taka bezwzględna. A różnorodne wymiary tych rodzinno-domowych relacji z dziećmi ostatnio subtelnie odsłoniły i ustaliły badania dokumentacyjne prowadzone przez Dorotę Samborską-Kukuć.

Konopnicka jako świadoma użytkowniczka kultury, czytelniczka prasy, intensywnie obeznana w różnorodnych teoriach wychowawczych – była matką dojrzałą, mądrą i świadomą. Wymagającą, ale i bezwzględną, jak to w każdej ludzkiej biografii bywa, kiedy konfrontowana jest z żywiołem życia, w dodatku z tak licznym przychówkiem, dorastającym, dojrzewającym, ale też niestety umierającym (a więc nieprzeżywającym rodziców i części rodzeństwa), przysparzającym i splendoru, i wstydu. To ryzyko macierzyństwa, na które nie ma się wpływu.

Taka lektura dokumentów osobistych bywa zawsze kusząca, ale i zwodnicza. Ocenic formy wypowiedzi między matką a dziećmi jest niełatwo, choć można się dowiedzieć sporo o przyzwyczajeniach, o dziwactwach i potrzebach. Można ocenić te tekstowe, intymne ślady budowania emocji i relacji zarówno na poziomie *mimesis* (tego, „co” i „gdzie”), jak i *diegesis* (czyli „jak”). Ale czy to będzie jedyna i najbardziej wiarygodna figura matki? Myślę sobie tak, że skoro napisała naprawdę pokaźną liczbę dzieł dla dzieci i młodzieży, skoro wątki

dziecięce, doświadczenia dzieci narażonych na trudności były jej w zasadzie bliskie od zawsze i pogłębiane do końca, to jest to jakiś czytelny autorski ślad tego, jak postępowała i dlaczego ten wymiar pisarstwa był dla niej ważny.

Konopnicka może wydawać się dziś autorką pomnikową, kojarzoną z przymusem poznawania szkolnego kanonu lekturowego, daleką od sfery zainteresowań czytelniczych współczesnych młodych ludzi (przykład niemal całkowitego odejścia – czy słusznie? – od lektury *O krasnoludkach i o sierotce Marysi*). Co można lub należy zrobić, aby jej twórczość była wciąż żywa, nie tylko kojarzona ze spetryfikowaną w naszej zbiorowej pamięci *Rotą* i z wynikającym z tego faktu postrzeganiem pisarki niemal wyłącznie w kontekście patriotyczno-niepodległościowym, moralizatorskim, a w najlepszym razie: dydaktycznym?

Gdyby się zastanowić nad tym, na ile i w jaki sposób, w jakich rejestrach znaczeniowych, idiomatyka spuścizny Konopnickiej (zwłaszcza tej dla dzieci i młodzieży) weszła do narodowego języka i stanowi ważny komponent i klucz narodowego porozumienia Polaków, trudno byłoby wskazać takie poczucie przynależności i wyraziste skojarzenia, jakie mamy choćby z *Weselem* Wyspiańskiego (śmiem przypuszczać, że skrzydlate słowa i cytaty z tego dramatu wmontowały się w formy myślenia i używania języka najmocniej), *Panem Tadeuszem*, *Dziadami* i balladami Mickiewicza, niektórymi utworami Słowackiego, liryką Kochanowskiego, bajkami Krasickiego, twórczością Franciszka Karpińskiego (także przez uniwersalizm i odseparowanie się od konkretnej przynależności autorskiej kolędy *Bóg się rodzi* czy pieśni religijnych: *Kiedy ranne wstają zorze*, *Wszystkie nasze dzienne sprawy*), poezją śpiewaną i wykonywaną (a więc reaktywowaną co jakiś czas); stąd powroty do Wisławy Szymborskiej, Bolesława Leśmiana, Juliana Tuwima, Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego, Władysława Broniewskiego.

Konopnickiej zawdzięczamy niewątpliwie włączenie do idiomatyki narodowej fragmentów i skrzydlatych słów: „Czy to bajka, czy nie bajka, / Myślcie sobie, jak tam chcecie. / A ja przecież wam powiadam: / Krasnoludki są na świecie! / Naród wielce osobliwy”, „O większego trudno zucha, / Jak był Stefek Burczymucha...”, „Stary zegar od pradziada / Nic nie robi, tylko gada...”, „Patataj, patataj, / Pojedziemy w cudny kraj!”, „Jadą, jadą dzieci drogą, / Siostrzyczka i brat, / I nadziwić się nie mogą, / Jaki piękny świat!” (wykorzystane skądinąd w adaptacji filmowej pierwszej części *Emancypantek* Bolesława Prusa z 1982 roku w reżyserii Stanisława Różewicza, w *Pensji pani Latter* podczas lekcji muzyki). Ale czy już fraza z *Tęczy*: „– A kto ciebie, śliczna tęczo, / Siedmiobarwny pasie, / Wymalował na tej chmurce / jakby na atłasie?” jest dzisiaj przytaczana? Czy nadal obecne

w powszechnej świadomości są pierwsze frazy *Orzeszków*: „Dalej, śmieszki, na orzeszki, / Dalej razem w las! / Już leszczyna się ugina, / Woła, woła nas”, ze *Złej zimy*: „Hu! Hu! Ha! Nasza zima zła! / Szczypie w nosy, szczypie w uszy, / Mroźnym śniegiem w oczy prószy, / Wichrem w polu gna! / Nasza zima zła!”, z *Much samochwałów*: „– Moja kumo jedyna! / Czy mi pająk nowina? / Śmiech, doprawdy mnie bierze... / Pająk!... Także mi zwierzę!”, z wiersza *W polu*: „Pójdziemy w pole w ranny czas; / – Młode traweczki, witam was! / Młode traweczki zielone, / Poranną rosą zroszone”? Nie byłbym taki pewny. Żeby idiom był żywy i reaktywowany (a więc użyty jako żywy) musi bezwarunkowo „zaskakiwać” wszystkim partnerom dialogu intelektualnego czy budować bez zbędnych wyjaśnień sytuację, w którą wrzuceni są użytkownicy języka posługujący się jakimś odwołaniem, włączając je w system znaczeniowy własnego przekazu, odseparowując od macierzystego autorstwa i kontekstu.

Kiedyś, jeszcze za moich szkolnych, podstawówkowych lat (jestem rocznik 1981, więc nieobce były mi różnorodne formy wyrażania przynależności zespołowo-grupowej poprzez wpisy do papierowych sztambuchów i zbiorów zeszytowych w typie: „A... B... C...”, dzisiaj już chyba jedynie w formie scyfryzowanych i emotikonowych wymian dziecięco-młodzieżowych dostępne), zdarzało się często, że wpisywało się do pamiętników (które powoli już wypierane były przez inne formy młodzieżowej aktywności emocjonalno-towarzystwiej) z bardziej lub mniej kaligraficznie udanym charakterem pisma fragmenty wierszy Konopnickiej. Bo trzeba przyznać, że Konopnicka sztambuchowała się sprawdzała i była podatna na tę formę skierowania komuś próby wyznania, dedykacji komuś wierszy jej autorstwa – zarówno tych z adresem dziecięcym, jak i tych bardziej serio, czasami nawet patriotycznych, ogólnoludzkich, konkurując z innymi poetami, autorami *Nad wodą wielką i czystą* (Mickiewicz) oraz *Miejmy nadzieję!* (Asnyk).

Byłoby dobrze, gdybyśmy wyciągali mądrą lekcję z lektury Konopnickiej. To wymagająca pisarka, wyczulona na tworzywo języka jak może nikt inny w jej epoce. Czuje język i rzeźbi w nim tak, jakby miała z języka uczynić najważniejszego bohatera swojej twórczości. To język z rządzącymi nim mechanizmami, prawidłami, język z jego specyfiką słowotwórczą, z jego bogatą spuścizną leksykalną staje się tu najistotniejszym kreatorem i medium świata. Dlatego tak bliska była poetka (nie tylko ze względu na śpiewność, rytmikę, siłę zrównoważonej poetyckiej frazy, lecz także ze względu na szacunek wobec języka i korzystanie z jego możliwości) Leśmianowi, na co wskazywano już niejednokrotnie w badaniach.

Konopnicka gra językiem, wyczuwa jego specyfikę słowiańskiej wspólnoty, odczuwa (jak romantycy) odmiennność, niezwykłość i osobność polszczyzny.

Bo czym są frazy wdrukowane w umysłowość dziecka zaproponowane w *O krasnoludkach i o sierotce Marysi*, kiedy na przykład – podaję z głowy (bo we mnie siedzą od dzieciństwa) – każe Koszałkowi-Opałkowi siadać „na zeszlórocznej szyszce”, kiedy każe mu się posługiwać „ździebelkiem igliwia”, kiedy to „idzie jeź ścieżynką”? Dziecko musi sobie wyobrazić takie frazy, jeśli już zdołało je wypowiedzieć: „wiórzyska wypróchniałej wierzby”, „chomik miał pełną spiżarnię różnego ziarna”, „z podleśnych krzaków leszczyny wynurza od czasu do czasu trójkątna paszcza lisa”, „ptaszki skrzydełkami trzepocą”. Kiedy Marysia widzi matkę we śnie, jest „cicho, cichuchno, biało, bieluchno” i wreszcie: „Kłaczki sierści płowej chomika i rudej lisa poczepiały się ździebeł, na listkach jak korale wiszą zastygłej krwi krople, wejście do nory nieco rozgrzebane i pazurami zryte”. Przykłady można by mnożyć i wynotować ich całą masę. To niezwykle produktywny i językowo żywy tekst. Tylko z niego czerpać...

Jak oddać bardzo licznie występujące w tej powieści deminutywa w przekładach? To wyzwanie dla tłumaczy, a warto tylko dodać, że ta powieść dla dzieci (i dorosłych jednocześnie, co bardzo ciekawie udowodniły badania Tadeusza Budrewicza i jego „kanoniczne” studium o stanowisku Koszałka-Opałka w dziejopisarstwie polskim) jest już dobrze zadomowiona choćby w czeskim, rosyjskim, estońskim, francuskim czy angielskim. Onomatopeje, animizacje, aliteracje i paronomazje – wprost do nauki logopedycznej dla dzieci, może nawet – jako wyzwanie dla glottodydaktyków włączających do nauki obcokrajowców część tej spuścizny?

Konopnicką (nie tylko tę dla dzieci i młodzieży, ale tę zwłaszcza) należałoby powierzyć piosence artystycznej, w której to (inaczej choćby niż Adamowi Asnykowi) nie było dane jej zaistnieć. To naprawdę spore i wciąż nieeksplorowane pole do popisu. Mówiłem podczas promocji książki *Tam, w moim kraju, w dalekiej stronie* (<https://www.youtube.com/watch?v=xQHsyQPx9jY>) o apelu, jaki chciałem wystosować do artystów mających ogromną siłę oddziaływania i równie ogromne możliwości wokalne, w tym zwłaszcza do niezwykle utalentowanej wokalistki Sanah. Milionowe odsłony jej wykonania klasyki poetyckiej potwierdzają potrzebę takiego uprawiania muzyki dzisiaj i wdrukowują dzięki temu we współczesną świadomość kanoniczne teksty naszej (choć nie tylko) klasyki poetyckiej. Konopnicka zaproponowana performatywnie, z uwzględnieniem najnowszych narzędzi, technologii muzycznej, przekazu wizualnego – mogłaby przynieść zaskoczenia, zwłaszcza młodym. Tylko nie mogą to być martyrologiczne i bogoojczyźniane kawałki. Nie może to być też (już muzycznie funkcjonująca) *Rota*, zwłaszcza że w sposób dziwnie zmutowany zarezerwowana jest jako pieśń do odśpiewywania podczas różnych uroczystości, przede wszystkim maryjnych, przez Kościół. Chyba żeby tę *Rotę* „przepisać”

i włączyć w jakiś heavymetalowy czy rockowy dukt muzyczności. Wtedy za-grzytałaby na nowo i inaczej, może nawet z kontekstowym historycznym przesłaniem właściwie, żeby pobudzić, może nawet przestraszyć, ocknąć.

O ile Konopnicka miała szczęście do ilustratorów jej dzieł (i pojedynczych tekstów, i całych cyklów, choćby Jana Marcina Szancera czy Janusza Grabiańskiego), zwłaszcza do *O krasnoludkach i o sierotce Marysi*, o tyle nie miała szczęścia do inscenizatorów, adaptatorów i ujęć (powiedzmy w uproszczeniu) filmowych; pomijam tutaj film *Marysia i krasnoludki* z 1960 roku w reżyserii Jerzego Szeskiego i Konrada Paradowskiego oraz baśń muzyczną z 1973 roku w reżyserii Wiesława Opałka. Gdyby znalazł się dla Konopnickiej ktoś taki jak Tim Burton, ktoś wnikliwie odczuwający również propozycje ilustratorskie Grabiańskiego czy Szancera, gdyby możliwe było przełożenie w kodzie intersemiotycznym wędrówek (a może i przygód) sierotki Marysi, to ta powieść (zwłaszcza dzisiaj) zyskałaby inne możliwości. Przede wszystkim byłaby inaczej (i chętnie!) czytana. J. K. Rowling i J. R. R. Tolkienowi się poszczęściło. Nawet Roaldowi Dahlowi z *Charliem i fabryką czekolady* – i wielu innym twórcom i tekstom. Na nowo odczytana *Akademia pana Kleksa* z Adą Niezgódką w roli głównej (2023, w reżyserii Macieja Kawulskiego, już za kilka miesięcy ma się pojawić w kinach) odświeża i odmładza Brzechwę, używając nowych technologii filmowych (choć oglądane dzisiaj „vintage’owe” adaptacje *Akademii pana Kleksa* i jej kolejnych części są niezwykłym powrotem do dzieciństwa dla kogoś, kto nie znał innych możliwości kreatywnych i wychowywał się na zupełnie innych wzorcach, w których szczytem luksusu było nagranie sobie na VHS kolejnej części puszczonej akurat w telewizji).

Gdyby więc Konopnicką sfilmował Burton (jak miało to miejsce kilka lat temu wobec *Przygód Alicji w Krainie Czarów* Carrola) lub ktoś inny, ale po burtonowsku, zyskalibyśmy arcydzieło. Świat krasnoludków (w tym miejscu aż chciałoby się powiedzieć: narodu Krasnoludków) i losy Marysi zyskałyby zaś inny rezonans, zyskałyby wiernych odbiorców, a w efekcie i czytelników. Niestety, w tej kolejności, ale dla dobra sprawy ta wtórna kolejność lekturowa wydaje się nieważna. U Konopnickiej to dziewczynka (podobnie jak u Carrola) doświadcza przygód. To nie heroiczny, zaradny, samopomocowy, samowystarczalny chłopiec, znany skądinąd w czasie pisania tej powieści od ponad stu lat jako bohater ujęć przygodowych, jest tu protagonistą. To dziewczynka będzie miała kontakt z krasnoludkami, to przed nią otwiera się księga niesamowitego świata, to ona wejdzie w ten świat, bo to jej dane jest śnić. A sen staje się sprzymierzeńcem najbardziej wrażliwych. Pozwala on bowiem na zawieszenie smutnej, marnej codzienności i przeniesienie się do krainy szczęśliwości, gdzie iluzja pełni funkcję nagrody i pocieszenia. To sen staje się pomostem między tym, co przejściowe



(przytłaczające, bo ziemskie, a więc trudne), a tym, co możliwe do pomyślenia i doświadczenia (w jakimś sensie utopijne, projektowane, życzeniowe). Dodatkowo można powiedzieć, że sen przynależy biednym tak samo jak bogatym. To jedyna przestrzeń realizacji marzeń. We śnie marzenie dane jest tym, którzy nie mają dosłownie nic w realnym życiu – albo są osieroceni, a więc wydziedziczeni z tożsamości rodzinnej, albo odseparowani od ekonomicznych reguł rządzących relacjami zależności w rzeczywistości.

Poszczególne scenerie tego świata, z jego kolorystyką, przestrzonością, epickim rozmachem, począwszy od kryształowej sali króla Błystka, przez misternie konstruowane obrazy świata nad- i podziemnego, po krajobrazy kierujące w stronę celu (dotarcia do Królowej Tatry) dałoby się tak przedstawić, żeby pokazać niesamowitość tego świata. Tak jak obrazy ze światowej kinematografii, na przykład przestrzeń Hogwartu czy scenerie Tolkienowskich krain, obecnie jedne z najważniejszych tekstów konstruujących wrażliwość dziecka i nastoletniego odbiorcy.

Powieściową baśń Konopnickiej od czasów dzieciństwa czytało mi się przede wszystkim jako wielkie i niezgłębione królestwo języka, jako niezwykłą księgę możliwości, jakie daje język, wielką kreację światów (nie)możliwych w języku, królestwo magii, która ma swoje bardzo realne i mocne osadzenie w świecie tu i teraz, w folklorze jako rezerwuarze znaczeń magicznych, niepowtarzalnych (mimo że właśnie cyklicznie niezmiennych, stałych, wyznaczających horyzont stabilności w niestabilnym świecie). Od kiedy pamiętam, myślę o tym utworze jako przykładzie dzieła, które nazwałbym jedną z najważniejszych na gruncie polskim literackich form utrwalania pamięci języka; języka, który może wszystko, może powołać świat do istnienia i utrwać jego wielopostaciową naturę, nadawać jej różnorodne kształty, choćby poprzez miniaturowość przywoływanych zjawisk, obecność narodu krasnoludków (może w myśl oryginału leksemu pisanego wielką literą) kształtującego wyobraźnię i zabierającego do świata realnego i nierealnego jednocześnie (są one łącznikami między potrzebą iluzji i fantazji a realną formą manifestowania jej w życiu). Bo z pamięci o tym, jaki jest język, z pamięci przechowującej jego archaiczną strukturę (można by ją nazwać w duchu Leśmiana twórczą *arché*) ze śladami pierwotności, żywotności i zmienności kształtów i form, które giną, zanikają, przestają obowiązywać, wywodzi się świat, który tworzy poetka w swojej powieści. To w tym świecie Konopnicka uczy, zgodnie z ludowymi nakazami, ale i powinnością wykonywania dobrej roboty (tu etyka chrześcijańska bliska staje się etyce protestanckiego poczucia obowiązku i wykonywania porządnie rzemiosła), jak brać odpowiedzialność za siebie i innych, jak przemierzać świat, żeby nie żałować, jak trwać na posterunku i nie przestawać marzyć, jak zmagać



się z okolicznościami losu. Ale uczy tu także (i tym sensie jest to bardzo aktualna propozycja, zgodna z duchem różnorodnych nurtów ekokrytycznych), jak ważna jest równowaga duchowo-fizyczna człowieka, jak ważny jest ruch jako domena ludzi szczęśliwych i spełnionych, wreszcie – jak ważna dla zdrowego rozwoju człowieka jest zbilansowana dieta i umiar, „porządna kuchnia” (jak mówi narrator), a więc posiłki warzywne (by nie rzec wegetariańskie – casus Skrobka i jego dzieci), bez omasty, okrasy i nadmiernego tłuszczu (casus pana ze dworu). Rekomendacje Konopnickiej (odniesione do jadłospisu krasnoludków) są jasne. Dostatni, zdrowy i smaczny posiłek zapewniają kurki, poziomki, jeżyny, smółka z drzew wiśniowych, smaczne nasiona, koper wodny, młode listki koniczyny, sałata, korzonki (zastępujące waloryzowane ironicznie warszawskie majowe szparagi), a dzieci Skrobka jedzą jajka ptasie, krople miodu.

Poza sugestiami dietetycznymi Konopnicka proponuje młodemu odbiorcy refleksję nad XIX-wieczną modą, skoro ubierać każe swoich bohaterów w spencerek czy kreśli obraz tabaczkowego rajtroka Półpanka. Przypuszczam, że nie tylko dzisiejszy młody odbiorca, lecz także dorosły czytelnik może mieć kłopot z identyfikacją tych używanych przez człowieka z drugiej połowy XIX wieku składników garderoby. Z kolei w *Pobudce wiosny* z cyklu *Co słonko widziało* Konopnicka pozwala uczyć dziecko dowcipnej historii wojskowości na przykładzie budzenia się do życia natury, która toczy bój o to życie (bo frekwencja pojęć z tego zakresu jest niebagatelna i pozwalać może historykowi wykorzystać potencjał tego tekstu na lekcji: tabun koni, bębniści, bermycy, zbroja szmelcowana, rajtaria, hajduk, rycerstwo, ryngrafy, pierś, pobudka, damasceńska zbroja, pręgowana zbroja, żelazo, okucie, bój, hełmy, spisy, arkebuz, kirysy, stutysięczna armia lśniąca, zdobycie pól, roty).

Świat Księgi w myśleniu Konopnickiej określają nie tyle zapisy przemądrzałych dziejopisów, którzy mogą przeoczyć nadejście wiosny, ile refleksja nad żywą Księgą Natury z jej bogactwem i językami, którymi mówi. A ta – w myśl rytmu życia, niekoniecznie filozofii życia z ducha Friedricha Nietzschego, czytanej skądinąd w oryginale przez poetkę intensywnie w późnych latach 80. i w latach 90. XIX wieku – jest ważniejsza niż wiedza zawarta w zwyczajnych księgach i spisywana z pokolenia na pokolenie na niepewnym materiale, który może łatwo spłonąć, dlatego większym wyzwaniem dla Koszałka-Opałka jako dziejopisa będzie snucie dzieciom opowieści i bajanie, a nie spisywanie dziedzictwa. I warto dodać, że Konopnicka tę refleksję dla dzieci (i kierowaną do czytelnika dziecięcego) proponuje około piętnaście lat wcześniej niż Waclaw Berent udziela dorosłemu odbiorcy lekcji po traumatycznych doświadczeniach wojny rosyjsko-japońskiej z 1904 roku. Chociaż stylistyka i fraza powieści-baśni Konopnickiej miejscami bliska jest modernistycznej estetyce, nie oznacza to, że pisarka nie

panuje nad żywiołem słowa i – bliska synestezijnemu widzeniu psychizacji pejzażu – nie rejestruje przede wszystkim magii świata, którego doświadczają jej mali bohaterowie, kiedy mówi o gaśnięciu dnia: „Ogromna kula słońca staczała się cicho po zachodnim, stojącym w różnnych światłach niebie. Od boru noc szła miesięczna i złota, wlokąc za sobą srebrnomgliste szaty”.

*O krasnoludkach i o sierotce Marysi* to propozycja lekturowa, która kształtuje wycucie na słowo, przede wszystkim na dźwięk, a więc na istotę używania języka. I w tym wcale nie odbiega mocno od propozycji lingwistyczno-semantycznych – dziś powiedzielibyśmy: mądrego wycucia kognitywistyki, a nie tylko składni generatywnej – udzielonych przez Carrolla w *Przygodach Alicji w Krainie Czarów*. Konopnicka jest oczywiście spójna w jej projekcie pedagogicznym dostarczającym dziecku uwrażliwienia na jego ojczysty język, na wczucie się w język, na kształtowanie przez język wyobraźni dziecięcej. W wydanym kilka lat przed opowieścią o krasnoludkach utworze *O Janku Wędrowniczku*, a także w wybranych wierszykach z cyklu *Co słonko widziało*, dba o to, żeby język stawał się nieprzezroczystym medium, żeby zagarniał dziecięcego odbiorcę, żeby kazał mu się dziwić formie, kształtowi, strukturze słowa, a więc nie pozwalał obojętnie i neutralnie widzieć świata. Dziecko ma ten świat chłonąć, ale zdawać sobie sprawę, że świat widziany jego oczami to świat dźwięczący, słyszany, audytywnie syczący, szeleszczący, dźwięczący, krzyczący, drażniący; świat, który trudno wysłowić, ale który należy wysłowić, żeby go ogarnąć, żeby go obłaskawić, zdobyć, a może i pokonać – nawet jeśli tylko siłą dziecięcej wyobraźni i opanowaniem żywiołu języka. Żeby jak w *Derkaczu* zrozumieć, wypowiedzieć bezbłędnie (twórcze wyzwanie dla logopedów i potencjalny materiał nie do zbagatelizowania, żeby nie powiedzieć o możliwościach pisania dyktand z Konopnickiej, zwłaszcza pisowni partykuł wzmacniających) i odtworzyć niełatwe zbitki śródwyrazowych połączeń i dłuższe struktury wypowiedzeniowe, na przykład: „w gęstym życie derkacz sobie siedzi”, „kosiarze brzęczą w kosy”, „Jeszcze i za tydzień nie będzie koszona”, „Kiedy jęczmień wąsem rusza”, „A idźże w te owsy, co się późno kłoszą, / Stamtąd cię kosiarze nieprędko wypłoszą” czy „– Kiedy owies trzęsie kłosy, / Za kark mi natrzęsie rosy. / Der, der, der, der, der, der...”. Podobnie w *Naszym koniczku*: „Nasz koniczek, nasz bułany, / Ślicznie zgrzeblem wyczesany, / Tylko na nim siartka świeci, / Tylko parska, rzy do dzieci” czy w *Świerszczyku*, w którym: „Świerka świerszczyk z za komina, / Naszej chatki stróż [...] – Mój świerszczyku, bądźże cicho, / Nie dokuczaj nam... / To uparte jakieś licho, / Śpijże sobie sam!”. Cały cykl jest zaplanowany tak, żeby ogarnąć jak najwięcej zjawisk (i to z perspektywy naturocentrycznej, panoramicznej, odgórnie, heliocentrycznie – zgodnie z nauką Mikołaja Kopernika i tezami głoszonymi przez wybitne umysłowości świata

nauki, o których, jak o Hypatii, skądinąd pisała w kierowanych dla dorosłego odbiorcy młodzieńczych fragmentach dramatycznych *Z przeszłości*). To z perspektywy Słońca czytelnik obserwuje świat ziemskiej natury i jej bogactwa. W wierszyku o Mańci z cyklu *Co słońko widziało* dziecko może nauczyć się znaczenia przysłówków i zaimków określających sferę audialności. W *O krasnoludkach i o sierotce Marysi* w nazwach własnych mamy takie struktury słowotwórcze, które są wyzwaniem dla dziecka: Podziomek, Zmarzłak, a żabka Helusi, używając wołacza, „podczas suszy”, kiedy „świergocą wszystkie ptaki”, chce je zagłuszyć, krzycząc: „Dżdżu! Dżdżu!”.

Co prawda kiedyś w reklamie płynu do płukania Kokosał wykorzystano intertekst Konopnickiej z wiersza *Pranie*: „Pucu! pucu! Chlastu! Chlastu! / Nie mam rączek jedenastu / Z Kokosalem tyle piany / I sweterek już wyprany”, ale na długo nie zagnieździł się on w świadomości użytkowników – małych i dorosłych, choć była to mądra decyzja, żeby tak użytkowo przeczytać Konopnicką i zastosować adekwatnie do klimatu: dziecko może chcieć nosić ubrania miękkie i pachnące.

Różnorodne działania incydentalne i jubileuszowe (zwłaszcza w latach jubileuszy każdego pisarza) przynoszą jakieś wymierne i istotne pożytki, nawet gdyby miały oddziaływać krótko i czasowo. Tym bardziej istotne wydaje się to, że na Dzień Dziecka w Lublinie 27 maja 2023 roku Narodowe Centrum Kultury przygotowało bardzo ciekawe wydarzenie. W Muszli Koncertowej Ogrodu Saskiego odbył się koncert dla dzieci z muzyką Krzysztofa Pendereckiego w wykonaniu solistów Orkiestry Akademii Beethovenowskiej pod kierownictwem maestro Macieja Tworka, któremu towarzyszyła skierowana dla najmłodszego odbiorcy animacja autorstwa Krzysztofa Głazewskiego oraz inscenizacja baśni Konopnickiej w reżyserii Ireny Wojutyckiej. To jeden z pierwszych spektakli – jak czytamy w zapowiedzi tego wydarzenia – do którego Penderecki napisał muzykę; przedstawienie zainaugurowało bowiem sezon artystyczny 1957/1958 Teatru Lalek w Łodzi (<https://www.nck.pl/aktualnosci/penderecki-jakiego-nie-znacie-na-dzien-dziecka-w-lublinie>).

### Kim więc jest... albo kim mogłaby dziś być Maria Konopnicka?

Dobrze byłoby systemowo przemyśleć obecność Konopnickiej w świadomości użytkowników kultury i języka, zwłaszcza najmłodszych, bo to oni kształtować będą za chwilę wrażliwość na język i świadomość jego używania, a także uświadamiać sobie, jak ewoluował, jak się zmieniał, jak można było go testować kiedyś i obecnie. Twórczość Konopnickiej to materia, w której można przebierać i która rzeźbi naszą narodową (a więc przede wszystkim językową) wyobraźnię.

W tym sensie spełnia najbardziej fundamentalną powinność patriotyczną, której programy szkolne, mody czytelnicze, klucze i metody czytania, a zwłaszcza decydenci i rozdawcy politycznych sensów mogliby się tylko uczyć. Warto, bo może wówczas nie mielibyśmy tylu kompromitujących decyzji i odston wynikających z irytującej niewiedzy, a także okazałoby się, że Konopnicka, jako jedna z niewielu pisarek, stałaby się ikoną tak zwanej poprawności politycznej – jako autorka mądrze punktująca, że pluralizm to fundament poznawczej perspektywy umożliwiającej dostrzeganie istotności światów, w których żyjemy; świata, w którym tolerancja, empatia, relacyjność, umiejętność patrzenia na innego, lęk przed tłumem i arogancją tych, co dzierżą władzę, stałyby się wykładnikami humanistycznego projektu wdrażanego od najmłodszych lat. Taką Konopnicką poznawałem od dzieciństwa i nie była to lekcja wzniosłych półprawd czy frazesów gnomicznych, obśmiewanych w młodzieńczym wieku, ale lekcja mądrej szlachetności. Może dlatego, że taką próbowała mi jeszcze przemycać moja babcia, stara wiejska belferka i scenarzystka nieskończonej liczby szkolnych inscenizacji dzieł tej pisarki. To dzięki niej jak mantra kołaczą mi się cały czas w głowie frazy z *Wstań, o dziecię...*: „Ucz się, drogie dziecię moje, / Nosić wczesnie twarde zbroje [...] Nie z żelaza, nie ze stali, [...] Ale jasną, ale dzielną, / Zbroję ducha nieśmiertelną” – po to, żeby mieć przekonanie: „Szanuj, drogie dziecię moje, [...] W każdej myśli – zaród czynu, / Życie – w chwilce, co ucieka. / A sam w sobie – szanuj synu, / Przyszłego człowieka!”.

Konopnicka... Poetka i jej wycucie języka, poetka i jej wrażliwość na wielość światów, poetka i wielość języków, form i dyskursów, które wybiera, żeby diagnozować świat i żeby mu się dziwić. Poetka oraz jej życiowórczy i koncepcyjnie spójny projekt, żeby dotrzeć do każdego potencjalnego czytelnika, małego i starego, niedojrzałego i dorosłego, niewykształconego i erudyty. Stąd zainteresowanie głosem prostaczków i pierwotnością języka dzieci, stąd uważność na śpiewność języka i wczulenie na muzyczność frazy, stąd ucho na obce języki i możliwość ich tłumaczenia, stąd szacunek dla gawędy, legend, folkloru, prawideł oralności zaklętej w opowieści i formach archaiczno-dialektycznych. Stąd upodobanie do zaśpiewów (widocznych w zasadzie tak wyraźnie i niebanalnie w poetyckiej nucie Osieckiej z jej „patataj, patataj” oraz diabłem i rajem zaklętymi w tym przyśpiewie – chyba jedynym w poezji polskiej tak silnie odnoszącym się do Konopnickiej w sposób jawny). Stąd też empatia wobec tych, którym odebrano głos, którzy są „mówieni” przez innych albo przez system. Stąd empatia wobec języka natury (organicznej przyrody oraz zwierząt jako mających swój głos, który człowiek próbuje oddawać w dostępnych mu narzędziach danego języka). Stąd też szacunek dla języka mitu i wiejskiej gromady, stąd szacunek dla wagi pamięci i opowieści zaklętej w ludowych odysejach

i gnomicznych mądrościach ludu, ale też szacunek wobec ironii jako wykładnika diagnozy i sposobu konceptualizowania świata (*Imagina, Pan Balcer w Brazylii*), stąd lekkość i sprawność w posługiwaniu się intertekstami i dialogicznością literatury i kultury oraz łatwość, z jaką diagnozuje nośność i wpływ literatur innych.

Poetka i jej wrażliwość na ustanawiany w słowie porządek z jej wielkim, rozpisany na głosy i języki traktatem o stawaniu się światów, w których warto zamieszkać, a których spoiwem jest materia języka. Wybitna osobowość artystyczna, poetka od zawsze, poetka w każdym widzianym i konstruowanym przez nią przedmiocie opisu. Jak Marina Cwietajewa czytana przez Josifa Brodskiego, jak Czesław Miłosz czytany przez Jana Błońskiego, jak francuscy i japońscy moderniści czytani przez Patti Smith, jak starogrecy poeci i Szekspir czytani przez Jorgosa Seferisa. Poetka – jak świat...

Dziękujemy za rozmowę!

Varia



## „Łobgórce”, „tłoczypanki” i „bekscelencje”. O strategiach tłumaczenia neologizmów i humoru językowego w dwóch polskich przekładach powieści Roalda Dahla *The BFG*<sup>1</sup>

### Abstrakt:

Roald Dahl to nie tylko „mistrz opowieści” i klasyk powojennej literatury dla najmłodszych, którego utwory tłumaczone były wielokrotnie również na język polski, lecz także wirtuoz kreatywności językowej, która najlepiej objawiła się w języku używanym przez głównego bohatera powieści *The BFG* (1982). Nowatorstwo idiolektu tej postaci polega m.in. na neologizowaniu, tworzeniu specyficznych połączeń słownych oraz stosowaniu kalamburów. Dahlowskie indywidualizmy (dahlizmy?), na których opiera się humor całej powieści, stanowią jeden z najistotniejszych problemów przekładowych dla tłumaczy dzieł tego pisarza, a jednocześnie pozwalają postawić pytanie o nieprzekładalność powodowaną rozbieżnościami systemów językowych oraz zakorzenionych w kulturze skojarzeń czytelniczych. Celem artykułu jest analiza dwóch polskich przekładów *The BFG* będących do niedawna (w 2022 ukazała się wersja Michała Rusinka) skrajnymi ogniwami polskiej serii translatorskiej powieści Dahla: tłumaczenia autorstwa Michała Kłobukowskiego pt. *Wielkomilud* (1991) oraz przekładu pióra Katarzyny Szczepańskiej-Kowalczyk pt. *BFG* (2016). Dzięki takiemu ujęciu, w oparciu o rozpoznania dotyczące funkcjonowania neologizmów w polszczyźnie oraz badania zagadnień przekładu innowacji językowych – również w literaturze dziecięcej, możliwe stanie się prześledzenie tendencji

\* Karolina Olech – mgr, przygotowuje rozprawę doktorską w Szkole Nauk o Języku i Literaturze, na Wydziale Filologii Polskiej i Klasycznej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu dotyczącą recepcji przekładowej utworów Roalda Dahla w Polsce. Kontakt: [karolina.olech@amu.edu.pl](mailto:karolina.olech@amu.edu.pl).

<sup>1</sup> We wrześniu 2022 roku na Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie została obroniona praca magisterska zatytułowana *An Analysis of Translating Expressive Language on the Example of the Novel The BFG by Roald Dahl* autorstwa Kornelii Błońskiej. Niniejszy artykuł bazuje zaś na wcześniejszym wystąpieniu konferencyjnym, wygłoszonym przez autorkę, Karolinę Olech, 20 maja 2022 roku podczas Kongresu Polskiego Przekładoznawstwa, który odbył się na Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie (tytuł referatu: *Łobgórce, tłoczypanki i bekscelencje. O strategiach tłumaczenia neologizmów i humoru językowego w powieści Roalda Dahla The BFG*).

w zakresie norm tłumaczeniowych oraz stworzenie charakterystyki strategii translatorskich na tym polu, które obejmować mogą elementy takie jak: domestykacja języka, derywacja, homonimia, homofonia czy świadome popełnianie błędów leksykalnych. Ambicją tekstu jest także zapoczątkowanie dyskusji o polskich tłumaczeniach powieści Dahla, które – choć dokonywane przez uznanych tłumaczy oraz istniejące w seriach translatorskich – nie doczekały się dotąd szerszego opracowania z zakresu badań nad przekładem literatury dziecięcej.

**Słowa kluczowe:**

brytyjska literatura dziecięca, Katarzyna Szczepańska-Kowalczuk, literatura dziecięca w przekładzie na język polski, Michał Kłobukowski, Roald Dahl, *The BFG*, translatoryka literatury dziecięcej

**'Łobgórce,' 'łoczypianki,' and 'bekscelencje': On the Strategies of Translating Neologisms and Linguistic Humour in Two Polish Versions of *The BFG* by Roald Dahl**

**Abstract:**

Roald Dahl is not only a storyteller and a classic of post-war literature for the youngest, whose works have been repeatedly translated into Polish, but also a master of linguistic creativity, which manifested itself most fully in the language used by the main character of the novel *The BFG* (1982). The novelty of the BFG's idiolect is characterised by neologisms, specific word combinations, and puns. Dahl's individualisms (Dahlisms?), on which the humour of the entire novel is based, constitute one of the most significant translation problems for translators of Dahl's works and at the same time allow us to raise the question of non-translatability caused by the divergence of linguistic systems and culturally ingrained reading associations. The purpose of this article is to analyse two Polish translations of *The BFG*, which until recently represented the extreme links in the Polish translation series of Dahl's novel: the translation by Michał Kłobukowski titled *Wielkomilud* (1991) and the translation by Katarzyna Szczepańska-Kowalczuk titled *BFG* (2016). By adopting this approach based on the research on the functioning of neologisms in the Polish language and the study of translation issues related to linguistic innovations – also in children's literature – it becomes possible to trace the evolution of translation norms and to create a characterisation of translation strategies in this field, which may include such elements as domestication, derivation, homonymy, homophony. The paper also aims to initiate a discussion on Polish translations of Dahl's novels, which, despite being undertaken by recognised translators and existing within translation series, have not yet received a broader study in the field of translation studies of children's literature.

**Key words:**

British children's literature, Katarzyna Szczepańska-Kowalczuk, children's literature in Polish translation, Michał Kłobukowski, Roald Dahl, *The BFG*, children's literature translation studies

## Wprowadzenie

**W** 1982 roku cieszący się już niezwykłą popularnością Roald Dahl wydaje *The BFG* – książkę zadedykowaną ukochanej córce Olivii dwadzieścia lat po tragicznej śmierci zaledwie siedmioletniej wówczas dziewczynki; powieść, która stanie się ulubionym dziełem pisarza (Sturrock, 2010/2016, s. 542). Jak pisał sam autor w liście do Stephena Roxburgha – redaktora z Farrar, Straus and Giroux, z którym rozpoczął wówczas współpracę: „Myślę, że jest to najdłuższa książka dla dzieci, jaką napisałem, i wierzę, że z czasem będzie miała pozycję równą *Charliemu* lub *Jamesowi* [...]. Jestem bardzo samokrytyczny i mam długi staż w tym biznesie, więc takich słów nie rzucam pochopnie” (s. 542). I rzeczywiście – książka odniosła ogromny sukces, do którego przyczynili się także sam Roxburgh<sup>2</sup> i ilustrator, Quentin Blake, który jako pierwszy wykonał ilustracje do *The BFG*, a którego rysunki później stały się wręcz znakiem rozpoznawczym całej dziecięcej twórczości Dahla.

Historia sieroty Sophie (co ciekawe, główna bohaterka odziedziczyła imię po pierwszej wnuczce pisarza), która zostaje porwana przez dobrego wielkoluda – „olbrzyma sennodmucha” (Dahl, 1982/2016, s. 47) wdmuchującego śpiącym dzieciom piękne sny – i trafia do Krainy Olbrzymów, gdzie żyją okrutne ludojady, stała się idealnym przykładem mieszania rzeczy strasznych, przerażających – w końcu pożerane są dzieci – z niezwykłym humorem (jak choćby puszczanie „świszczybaków” przed brytyjską królową), tak charakterystycznym dla pisarstwa tego autora.

To właśnie ów humor, mający swe źródło w języku, a w szczególności nowatorski idiolekt głównego bohatera powieści, sprawia, że jawi się ona jako niezwykle interesująca i zabawna dla dziecięcego odbiorcy. Gilian Lathey (2016) zauważa, że „[a]utorzy literatury dla dzieci wymyślają słowa, aby wzmocnić rytm, humor i walory słuchowe swojej prozy” (s. 95). Jako przykład badaczka podaje twórczość Dahla, który, jako mistrz neologizmów, właśnie w *The BFG* osiąga szczyt swych twórczych możliwości: „[...] pisarz przedstawia czytelnikom „szlamgóry” [*snozzcumbers*], [...] „ludzkie ziemiaki” [*human beans*] i zwierzęta, takie jak „żygirafy” [*jiggyraffes*] i „kocienice” [*cattypiddlers*], które powinny znaleźć się w zoo” (s. 95)<sup>3</sup>.

<sup>2</sup> Roxburgh miał wpływ na fabułę książki – m.in. sugerował, że warto, aby tłoczypianka i świszczybaki (podaję w przekładzie Katarzyny Szczepańskiej-Kowalczyk) pojawiły się w tekście więcej niż raz, stąd pomysł Dahla o puszczaniu świszczybaków przed królową (Sturrock, 2010/2016, s. 544).

<sup>3</sup> Jeśli nie podano inaczej, wszystkie tłumaczenia pochodzą od autorki tekstu – Karoliny Olech. Neologizmy w cytacie podane są w przekładzie Katarzyny Szczepańskiej-Kowalczyk.

Jednak to, co dla czytelnika najciekawsze i najzabawniejsze, jest nie lada wyzwaniem dla osób przekładających utwory Dahla. Kreowanie neologizmów, tworzenie specyficznych połączeń słownych i kontaminacji, stosowanie kalamburów – to jedne z najistotniejszych aspektów tej prozy i jednocześnie problemów przekładowych, przed którymi stają tłumacze tekstów literackich tego autora. Dahlowskie indywidualizmy, które nazywam dahlizmami, pozwalają postawić pytanie o nieprzekładalność powodowaną rozbieżnościami systemów językowych oraz zakorzenionych w kulturze skojarzeń czytelniczych. Warto nadmienić, że owe dahlizmy doczekały się nawet opracowania w formie specjalnej edycji oksfordzkiego słownika języka angielskiego zawierającej wymyślone przez pisarza neologizmy oraz jego ulubione słówka (Rennie, 2016).

Podążając tropem charakterystycznych innowacji wprowadzonych przez Dahla, w niniejszym artykule chciałabym przeprowadzić analizę fragmentów *The BFG* zawierających ciekawe formy językowe, które można określić jako nacechowane, a konkretnie – ekspresyjne. Materiał badawczy stanowią dwa przekłady utworu, będące do niedawna<sup>4</sup> skrajnymi ogniwami polskiej serii translatorskiej tej powieści: tłumaczenie autorstwa Michała Kłobukowskiego pt. *Wielkomilud* (Dahl, 1982/1991) oraz wersja Katarzyny Szczepańskiej-Kowalczyk zatytułowana *BFG* (Dahl, 1982/2016). Zestawienie oryginału Dahla z dwoma polskimi przekładami pozwoli na ukazanie tendencji w translatoryce literatury dziecięcej widocznych w wyborze strategii przekładowych, które, jak pisze Izabela Szymańska (2014, s. 194):

[...] ujawniają zmiany norm tłumaczeniowych, które w myśl teorii polisystemu (Even-Zohar, [1978/]2000; Shavit 1981) i opisowego podejścia do badań przekładoznawczych (Toury, 1995) można zdefiniować jako ograniczenia, oczekiwania i konwencje dotyczące praktyki tłumaczeniowej, charakterystyczne dla danej kultury docelowej w danym czasie.

Takie podejście pozwala zaprezentować „[...] zarówno zyski, jak i straty istniejące w relacji tekst źródłowy – docelowy”, a także „[...] wskazać autonomię samych tłumaczeń” (Bilczewski, 2010, s. 286). Wychodząc od koncepcji wyłożonej w książce *Translating Expressive Language in Children’s Literature*:

---

<sup>4</sup> W 2022 roku nakładem wydawnictwa Trefl Books ukazał się przekład autorstwa Michała Rusinka zatytułowany *BFG* – nie jest on tu analizowany jako jeszcze niedostępny w trakcie pisania niniejszego artykułu. Nie zajmuję się też tłumaczeniem Jerzego Łozińskiego *BFO* z 2003 (z ilustracjami Blake’a). Pracę magisterską poświęconą tłumaczeniom Kłobukowskiego oraz Łozińskiego napisała Dorota Malina (2012).

*Problems and Solutions* B. J. Epstein (2012), w której badaczka definiuje język ekspresyjny jako „zbliżenie/przybliżenie” [*approximation*], do którego dochodzi wtedy, „gdy coś jest opisane w kategoriach czegoś innego lub gdy język jest używany do przedstawienia czegoś, czego prawdopodobnie nie da się przedstawić za pomocą języka” (s. 17–18), skupię się na czterech z sześciu obszarów ciekawych ekspresyjnie, z którymi musi zmierzyć się tłumacz Dahlowskiej prozy, a mianowicie na: 1) tłumaczeniu neologizmów, 2) nazw własnych oraz 3) szeroko pojętych zabaw słownych (homonimia, homofonia, kalambury), w tym także 4) idiomów.

Istotne w tym miejscu wydaje się również wyjaśnienie rozróżnienia terminologicznego związanego z rozumieniem strategii przekładowej. Krzysztof Hejwowski (2004) w pracy *Kognitywno-komunikacyjna teoria przekładu* stwierdza, że termin „strategia” odnosi się do sposobu tłumaczenia zarówno całego tekstu, jak i jego istotnych fragmentów, a „[e]fektom danej strategii może być częstsze użycie pewnych technik” (s. 76), przy czym „technika” to „wybór pewnego rozwiązania konkretnego problemu napotkanego w procesie tłumaczenia” (s. 76). Jednak ze względu na ogólnie przyjętą praktykę w niniejszym artykule używam terminu „strategia” w obu jego rozpowszechnionych znaczeniach, a więc zarówno jako metody tłumaczenia całego tekstu, jak i mając na myśli konkretne rozwiązania przekładowe zastosowane w tekście.

## O historii *The BFG* słów kilka

Tworząc historie dla najmłodszych, Dahl nierzadko korzystał z własnej biografii, która zresztą mogłaby stanowić treść niejednej książki. Nie inaczej jest w przypadku powieści *The BFG*, w której pojawia się postać niezwykle olbrzymia – bardzo ważnego dla pisarza, również ze względu na to, że autor w tytułowej postaci niejako widział swoje odbicie. Nie sposób nie wspomnieć tutaj o fizycznym podobieństwie twórcy do bohatera – Dahl, mierzący „[...] sześć stóp i pięć cali<sup>5</sup>, miał wyrazistą, pobrużdżoną twarz i rozłożystą sylwetkę. Wydawało się, że nie mieści się w drzwiach, a jego dom sprawiał wrażenie o wiele za małego dla człowieka o takiej posturze” (Sturrock, 2010/2016, s. 13).

Blake na początku współpracy z Dahlem dostrzegał to podobieństwo. Podczas prac nad wizerunkiem wielkoluda pisarz wysłał ilustratorowi jeden ze swoich ogromnych norweskich sandałów, aby ten lepiej wczuł się w charakter bohatera (Sturrock, 2010/2016, s. 547). Co więcej, postać olbrzymia

<sup>5</sup> Ok. 196 cm wysokości – przypis autorki artykułu.

zrodziła się z opowieści, które Dahl opowiadał własnym dzieciom i w które sam uciekał od trudów życia:

Ich [Tessy i Ophelii, córek Dahla] ulubieńcem szybko stał się Bardzo Fajny Gigant [...], olbrzym, który mieszkał w sadzie, miał nogi długości skrzydeł samolotu i przez długą rurkę wdmuchiwał im przez okno do pokoju same wesole sny. Pewnego wieczoru [...] Roald, udając BFG, wspinał się po drabinie i poprzez zasłony wetknął do pokoju bambusową laskę, wydając przy tym głęboki świszczący dźwięk (s. 486).

Warto w tym miejscu nadmienić, że postać olbrzymia pojawia się po raz pierwszy w wydanej w 1975 roku powieści dla dzieci *Danny, the Champion of The World*: oto ojciec i zarazem najlepszy przyjaciel tytułowego bohatera „cudownie opowiada historie” (Sturrock, 2010/2016, s. 487), w tym także historię samego BFG.

Choć dzieje przyjaźni małej sieroty z Olbrzymem toczą się częściowo w wyimaginowanej Krainie Olbrzymów, to zawierają też wiele odniesień do Anglii – ojczyzny Dahla – i jej kultury. W powieści duże znaczenie mają brytyjska królowa, topografia Londynu, a także liczne odwołania do tamtejszej literatury i kultury. Fantazja językowa zbliżająca Dahla do Lewisa Carolla czy J. R. R. Tolkiena (Flegar, 2016), motyw sieroctwa, charakterystyczny chociażby dla twórczości Charlesa Dickensa (Palkovich, 2009, s. 58–75), problemy związane z rozmiarem, wcześniej uobecnione m.in. w *Podróżach Guliwera* Jonathana Swifta (1726), nawiązanie do kultowej postaci angielskiego folkloru – walczącego z olbrzymami Jacka z baśni o magicznej fasoli (Palkovich, 2009, s 7–8; Malina, 2012, s. 46) – to tylko niektóre z wielu odniesień do angielskiej klasyki literackiej.

Jeremy Treglown (1994, s. 238) pisze, że *The BFG* zyskał w Anglii ogromną popularność, stając się ulubioną książką wielu czytelników, a recenzje poświęcone historii olbrzymia pojawiały się w niemal każdej gazecie i każdym magazynie; *The BFG* okazał się też w chwili wydania najlepiej sprzedającym się tytułem w Niemczech; we Francji zaś, w której według tego biografy nazwisko Dahla znane jest lepiej niż nazwisko jakiegokolwiek francuskiego pisarza dla dzieci, *The BFG* ustępował popularnością tylko jego innej powieści, *Charlie and the Chocolate Factory* z 1964 roku (s. 238). W Polsce *The BFG* pojawił się natomiast niespełna dziesięć lat po angielskiej premierze jako *Wielkomilud* w przekładzie Michała Kłobukowskiego, który m.in. za to tłumaczenie zdobył główną nagrodę Stowarzyszenia Tłumaczy Polskich. Jest to jedyne polskie wydanie pozbawione oryginalnych grafik autorstwa Blake’a; zilustrował je Franciszek Maśluszczak – polski malarz, grafik zaliczany do nurtu metaforycznego w polskiej sztuce, znany z artystycznej stylizacji postaci, polegającej



na charakterystycznej deformacji ciała, co jest doskonale widoczne w jego rysunkach do *Wielkomiluda*. Kolejny przekład pojawił się w 2003 roku za sprawą Jerzego Łozińskiego, który zdecydował się na tytuł *BFO*. W 2016 roku – z okazji stulecia urodzin Dahla – sekcja dziecięca wydawnictwa Znak, czyli Znak Emotikon, wydała większość dzieł tego pisarza dla dzieci w nowych przekładach – w tym także *BFG* autorstwa Katarzyny Szczepańskiej-Kowalczyk. Wreszcie, w 2022 nakładem Trefl Books ukazał się *BFG* Michała Rusinka.

Mimo że dzieło istnieje w Polsce w serii translatorskiej (Balcerzan, 1998, s. 18), nie sposób mówić tutaj o przekładzie, którego status można by uznać za kanoniczny, czyli o takim, „który jest obecny na rynku wydawniczym od dawna i utrwalił się w świadomości odbiorców w danej kulturze” – jak definiuje go Izabela Szymańska (2014, s. 195). Jednak, jak zauważa badaczka, można mówić o pojęciu przekładu polemicznego, które:

[...] okazuje się bardzo przydatne w analizie tłumaczeń literatury dziecięcej. [...] serie translatorskie – niezależnie od tego, czy w powstawaniu ich kolejnych ogniw większą rolę odgrywają czynniki komercyjne [...] czy literackie, i od tego, czy ich relację do serii uznamy za przypadkową czy systematyczną – dostarczają obfitego i wartościowego materiału do badania ewolucji norm przekładowych (s. 195).

## Różni tłumacze, różne podejścia. Analiza przekładów *The BFG* na język polski

Tym, co wyróżnia *The BFG* na tle całej twórczości dla dzieci Dahla, jest niewątpliwie jego kreatywność językowa. Pisarz wszedł w tej powieści na wyżyny możliwości twórczych, wykorzystując elastyczność angielszczyzny, bawiąc się słowami i zwrotami. Można by rzec, że w *The BFG* język staje się centrum tekstu, elementem równie ważnym co np. bohaterowie opowieści. Olbrzym, pozbawiony edukacji, wytwarza swój własny idiolekt – znany jako *Gobblefunk*, który luźno korzysta z reguł angielszczyzny. Bohater, nie zdając sobie do końca sprawy z komicznego efektu swojej mowy, kształci się sam z pożyczonej (a w zasadzie: ukradzionej) książki *The Life and Adventures of Nicholas Nickleby* Dickensa z 1839 roku (nazywając zresztą pisarza *Dahl's Chickens*), która, być może, wpływa na jego próby używania wyrafinowanego (szykownego, fantastycznego) języka. Językowa fantazja zabawnie kontrastuje z błędami gramatycznymi, które popełnia BFG (np. mylenie pierwszej i trzeciej osoby liczby pojedynczej w czasie teraźniejszym); choć te ostatnie nie są

aż tak zabawne, twórcze, wskazują na brak oficjalnej (formalnej) edukacji Olbrzyma (Malina, 2012, s. 48).

To właśnie używanie neologizmów, stosowanie zniekształconych, przeinaczonych lub onomatopeicznych słów, gra z nimi, wykorzystywanie skojarzeń – stanowią największe wyzwanie dla tłumaczy Dahla, którzy muszą niejako od podstaw stworzyć język BFG. Stanisław Barańczak (1975, s. 74) w artykule poświęconym tłumaczeniu poezji dla dzieci pisze, że przekład tej literatury nie jest zjawiskiem wtórnym, lecz samoistnym, „pierwotnym”. Jednocześnie badacz zauważa, że w tego rodzaju przekładzie możliwa staje się także adaptacja, bez której tekst musiałby obfitować w liczne przypisy. Takie stwierdzenia równie dobrze można odnieść do tłumaczenia skomplikowanej prozy Dahla (czy także w ogóle tekstów skomplikowanych językowo, szczególnie dla dzieci), której swoistym punktem kulminacyjnym jest *The BFG*. Dahlowski język – język stwarzający, będący w ciągłym ruchu – najpełniej objawia się w tworzeniu nowych słów.

### *Bąki i trzmielce, czyli Dahlowskie neologizmy*

Aby móc swobodnie poruszać się po polu Dahlowskiego języka, należy najpierw zdefiniować, czym jest sam neologizm. Teresa Smółkowa (2001), odwołując się do licznych i zbyt szerokich – według badaczki – definicji słownikowych, proponuje zawężone znaczenie neologizmu jako „jednostki leksykalnej, nowej pod względem budowy, znaczenia bądź połączenia z innymi jednostkami, ustabilizowanej w normie leksykalnej całkowicie lub tylko częściowo” (s. 14). Dodatkowo prezentuje podział neologizmów, wyróżniając: leksykalne (wyrazowe), frazeologiczne, neosemantyzmy, słowotwórcze, zapożyczenia, okazjonalizmy, indywidualizmy, neologizmy absolutne i analogiczne (s. 19). W tym rozróżnieniu Dahlowskie neologizmy – dahlizmy – należałoby zaliczyć do **indywidualizmów**, charakteryzujących się jednostkowością użycia, przypisanych konkretnym twórcom (w głównej mierze pisarzom wybitnym), inaczej określanym jako neologizmy autorskie, artystyczne, poetyckie (s. 17).

Zagadnienie przekładu neologizmów podejmuje w książce *A Textbook of Translation* Peter Newmark (1988, s. 140). Jego koncepcję wykładła Aleksandra Wiczorkiewicz (2019):

Badacz skupia się przede wszystkim na innowacjach językowych występujących w tłumaczeniach specjalistycznych i użytkowych, nie pomija jednak zupełnie zagadnień dotyczących literatury: w podrozdziale poświęconym przekładaniu „neologizmów właściwych” [*new coinages*] wskazuje wyraźnie na potrzebę i obowiązek „od-twarzania” [*recreate*] autorskich neologizmów zawartych w tekście (s. 80).

Dodatkowo badacz podkreśla kluczowy udział „pomysłowości tłumacza w procesie przekładania artystycznych innowacji językowych” (s. 80).

Problem przekładu neologizmów w literaturze dziecięcej pojawia się z kolei w książce *Translating Expressive Language in Children's Literature*, w której Epstein (2012) pisze:

[...] dosłownie „neologizm” oznacza „nowe słowo”. Jednak ze względu na to, że zasady słowotwórstwa różnią się w poszczególnych językach, jeśli autor stworzy i zastosuje w tekście neologizm, tłumacz musi zrozumieć, jak powstał dany wyraz, a następnie zdecydować, czy części składowe nowego słowa powinny zostać rozbite i odtworzone w języku docelowym, czy też lepiej sprawdzi się inna strategia (s. 29).

Cytując Johna Algeo (1991, s. 14), który wyróżnia pragmatyczną i estetyczną potrzebę tworzenia nowych słów, Epstein (2012) zauważa, że ów praktyczny użytek nie zawsze wydaje się adekwatny w kontekście neologizmów występujących w literaturze dziecięcej:

Zamiast tego można tworzyć nowe słowa, które mają bawić, subtelnie komentować, służyć jako aluzja, poruszać tematy tabu, poprawiać samopoczucie czytelników, pokazywać coś o bohaterach lub – co nie jest zaskakujące w przypadku literatury dziecięcej – uczyć. Tak więc, gdy pisarz dla dzieci poszukuje sposobu na powiedzenie czegoś, co jest niemożliwe lub nie do przyjęcia do wyrażenia w istniejącym języku, lub gdy autor chce przekazać coś o tekście lub bohaterach, wymyślenie nowego słowa jest użytecznym sposobem, aby to zrobić (s. 29).

Badaczka wychodzi z założenia, że neologizmy autorstwa Dahla pojawiające w *The BFG*, pomimo braku formalnej edukacji olbrzymia, który nie potrafi błędnie posługiwać się językiem angielskim, umożliwiają – nierzadko humorystyczne, komiczne – porozumienie bohatera z innymi postaciami, znającymi poprawną angielszczyznę. Według Epstein taka myśl jest niezwykle krzepiąca dla dziecięcego odbiorcy, który nierzadko sam ma jeszcze problem z poprawnością językową ojczystego języka (s. 29). Jednocześnie badaczka dodaje, że użycie neologizmów w literaturze dziecięcej może wiązać się – chociażby – z przekroczeniem tabu (s. 35). Doskonałym przykładem takiego działania jest u Dahla neologizm *whizzpopping* (*whizz* [świst] + *popping* [trzaskać]), oznaczający głośne (i radosne) wypuszczanie gazów po wypiciu pysznego gazowanego napoju o nazwie – kolejny neologizm – *frobscottle* (w budowie morfologicznej: *frog* [żaba] + *scuttle* [pojemnik z uchwytem] + *bottle* [butelka]) serwowanego w szklanych butelkach, nieznanego w świecie ludzi. Jak te neologizmy wyglądają w polskich przekładach?

Kłobukowski, wykorzystując slangowe wyrażenie: „Puścić trzmiela”, z gazów czyni właśnie „trzmiele” (względ entomologiczny – owady określane mianem trzmieli są też potocznie znane jako bąki). Tłumacz bierze zatem pod uwagę homonimie (‘bąki’ jako gazy i ‘bąk’ jako owad), ale też popularną synonimie wyrazów ‘bąk’ i ‘trzmieł’; orzeźwiającego drinka natomiast nazywa w swoim przekładzie „bąbliżadą”. Poprzez zastosowanie strategii domestykacji<sup>6</sup> udomawia zatem nieznaną nazwę napoju, tworząc połączenie ‘bąbla’ i ‘oranżady’, które staje się czytelne dla dziecięcego odbiorcy. Jednak bez znajomości związku ‘puścić trzmiela’ czy też bez zrozumienia strategii łączenia homonimu z synonimem pierwsze określenie może być problematyczne w odbiorze – dziecko czytające tekst może nie być zorientowane w owadach niuansach. Czytelniejszy wydaje się w tym kontekście pomysł Szczepańskiej-Kowalczuk, która proponuje „świszczybąki” (‘świszczyć’ + ‘bąk’) jako polski odpowiednik *whizzpoppers*, co jest bliższe Dahlowskiemu oryginałowi. W jej przekładzie problematyczna może się z kolei okazać nazwa napoju, „tłoczypianka”, a zwłaszcza jej drugi człon – ‘pianka’, który bardziej nawiązuje do słodczyz w formie stałej, takich jak ptasie mleczko, żelki, pianki.

Warto przyrzeć się także nazwom rzeczywiście istniejących napojów, które pojawiają się podczas dyskusji Sophie i BFG na temat kierunku latających w brzuchu bąbelków. Jak czytamy w oryginale:

‘I will explain,’ said the BFG. ‘But tell me first what name is you calling your frobscottle by?’

Sophie: ‘One is Coke,’ Sophie said. ‘Another is Pepsi. There are lots of them.’

[...]

‘Very well, then. When you is drinking this cokey drink of yours,’ said the BFG, ‘it is going straight down into your tummy. Is that right? Or is it left?’ (Dahl, 1982, s. 58).

*Cokey drink* to zwykłe przejęzyczenie olbrzymia. Kłobukowski w swoim przekładzie zdecydował się stworzyć interesującą językową mieszankę – „kukakułka” (‘coca-cola’ + ‘kukułka’; w innym miejscu także „pepsikawka” – ‘pepsi’ + ‘sikawka’). Językowa fantazyjność, bliska stylowi Dahla, nie pojawia się zaś u Szczepańskiej-Kowalczuk, która zdecydowała się na użycie funkcjonującej nazwy – coca-cola.

<sup>6</sup> Domestykację [*domestication*] rozumiem za Lawrence Venutim (1995) jako strategię przekładową skupioną na specyfice kultury docelowej.

Oprócz pysznego napoju w Krainie Olbrzymów natrafić można także na roślinę zwaną *snozzcumber*<sup>7</sup>. Jest to wyjątkowo obrzydliwy składnik pożywienia głównego bohatera – olbrzym nie jada bowiem ludzi, tak jak czynią jego pobratymcy. Neologizm, który przywodzi na myśl połączenie słów *snot* [smarki] i *cucumber* [ogórek] sugeruje, że „jarzywo” (tak nazywa je Kłobukowski) jest naprawdę paskudnym i oślizgłym tworem. Zarówno tłumacz *Wielkomiłuda*, jak i tłumaczka *BFG* opierają się na leksemie ‘ogórek’ – proponują „łobgórce” (Kłobukowski) oraz „szlamgóry” (Szczepańska-Kowalczuk). Niemniej, przedrostek ‘ło-’ w przekładzie Kłobukowskiego sprawia, że mamy niejako do czynienia ze zjawiskiem labializacji, nieuzasadnionym w kontekście przekładu, który w tym momencie staje się dialektalny i ponownie uwypukla domestykację tłumaczenia (Malina, 2012, s. 61). Z kolei propozycja Szczepańskiej-Kowalczuk, bazująca na połączeniu ‘szlam’ + ‘(o)góry’, przywodzi na myśl osad, zawiesinę, uwypuklając tym samym śluzowatość, odrażający zapach, obrzydliwą konsystencję pożywienia BFG.

Strategia obrona przez oboje tłumaczy, według nomenklatury Epstein (2012), to *replacement*, czyli wymiana/zastąpienie neologizmu przez inny neologizm: „W ten sposób tłumacz tworzy nowe słowa o takich samych lub podobnych konotacjach i funkcjach w języku docelowym” (s. 51). Jednak warto dodać, że tą drogą nie zawsze podąża Szczepańska-Kowalczuk, której zdarza się stosować także strategię *deletion*, opierającą się na usunięciu neologizmu, przez co nie w pełni oddaje idiosynkratyczność Dahlowskiego oryginału.

### „Kościochrup”, „Kościołup” i „Ludościsk” – o imionach u Dahla

Jak pisze Epstein (2012):

Imiona, jak każda inna część powieści, zarówno pomagają tworzyć historię, jak i są przez nią tworzone. [...] Słowa i działania w naturalny sposób zdradzają wiele o danej postaci, ale wybór odpowiedniego imienia to szybki sposób na rozpoczęcie narracji i zasygnalizowanie dziecku-czytelnikowi, jak ma interpretować daną postać (s. 69–70).

Nie inaczej sprawa wygląda w utworze Dahla. Jak jednak oddawać imiona, nazwy własne w przekładzie? Yvonne Bertills (2003) sugeruje, że kwestia ta jest dość oczywista. Badaczka jako właściwą praktykę proponuje strategię egzotyzyacji, a mianowicie uznaje, że „standardowe imiona (nazwy zwyczajowe) bez

<sup>7</sup> *Snozzcumber* powstał najprawdopodobniej w oparciu o prawdziwe warzywo jedzone w niektórych kuchniach świata (Pataki, 2016).

treści semantycznej nie muszą być tłumaczone, natomiast nazwy z zawartością semantyczną powinny być przekładane, ponieważ ich treść semantyczna często zachowuje określone funkcje” (s. 195). Kierując się w przekładzie tą zasadą, można uznać, że u Dahla nazwy własne odnoszące się do świata rzeczywistego i nieniosące dodatkowych sensów powinny zostać zachowane w oryginale – ‘Sophie’, a nie ‘Zosia’, imiona BFG oraz ludożerczych olbrzymów zaś – przetłumaczone, ponieważ o ile w przypadku głównego bohatera jego imię jest synonimem dobroci i uprzejmości, o tyle imiona pozostałych olbrzymów odnoszą się do ich nawyków żywieniowych i podkreślają okropność, a więc w obu przypadkach niosą znaczenie. Tą drogą podąża Szczepańska-Kowalczyk, która tworzy swój przekład na początku XXI stulecia, w czasach, gdy popularna jest egzotyzyacja. Kłobukowski zaś tłumaczy *The BFG* w latach 90. XX wieku, gdy jeszcze domestykacja była najpopularniejszą strategią translatorską. Z tego powodu w jego przekładzie zamiast Sophie mamy właśnie Zosię.

Samo imię BFG to w oryginale akronim oznaczający *Big Friendly Giant* [Duży Przyjazny Olbrzym]. Kłobukowski jako pierwszy (i jedyny) nie zastosował akronimu, nadając głównemu bohaterowi pełnowymiarowe imię<sup>8</sup>: poprzez połączenie rzeczownika ‘wielkolud’ i części zaczerpniętej z przymiotnika ‘miły’ stworzył „Wielkomiluda”. Akronim zachowuje Szczepańska-Kowalczyk, która z BFG czyni „Bardzo Fajnego Giganta”. Takie podejście sytuuje imię i jednocześnie tytuł bliżej oryginału, jednak problematyczna okazuje się kwestia wymowy, która zakłada czytanie każdej litery oddzielnie, co podczas głośnej lektury może być dość problematyczne („powiedział [byfygy]/[beefgie]”). Jednocześnie wyraz ‘gigant’, będący synonimem olbrzyma, konotować może także obrazy zaczerpnięte z mitologii greckiej, w której każdy z gigantów posiadał węzowe sploty zamiast nóg, co w przypadku powieści Dahla nie jest pożądanym powiązaniem.

Z kolei imiona nadane pozostałym olbrzymom mają wywoływać w czytelniku nieprzyjemne, przerażające skojarzenia. Widać to w tabeli 1, która prezentuje imiona olbrzymów w oryginale Dahla oraz w omawianych w tekście polskich przekładach tej powieści. Oryginalne imiona odnoszą się do ludożerczych praktyk olbrzymów. Liczne nagromadzenie głosek ‘r’ sprawia, że stają się one nieprzyjemne dla ucha, korespondują z czymś nieprzyjnym (*cruncher, butcher, chewer*). Podobnie dzieje się w polskich przekładach. Zarówno Kłobukowski, jak i Szczepańska-Kowalczyk starają się oddać groźbę olbrzymów poprzez tworzenie nazw na podstawie pejoratywnych określeń (‘bachor’,

<sup>8</sup> Łoziński czyni z BFG – BFO (Bardzo Fajny Olbrzym). Michał Rusinek, w najnowszym przekładzie, pozostawia akronim BFG (Bardzo Fajny Gigant).



‘bebechy’, ‘jucha’). Warto również nadmienić, że o ile przynajmniej w przypadku imion głównych bohaterów możemy mówić o strategii retencji [*retention*] (zachowanie imion) u Szczepańskiej-Kowalczuk, o tyle w przypadku imion zarówno olbrzymów, jak i wszystkich bohaterów u Kłobukowskiego mówimy już o *adaptation*, adaptacji, bez której dziecięcy czytelnik miałby problem ze zrozumieniem imion postaci, ponieważ „Dahl często wybiera postaciom imiona, które odzwierciedlają ich osobowość” (Epstein, 2012, s. 78).

**TABELA 1.** Zestawienie imion olbrzymów w oryginale *The BFG* Roalda Dahla oraz przekładach Michała Kłobukowskiego i Katarzyny Szczepańskiej-Kowalczuk

Dahl	Kłobukowski	Szczepańska-Kowalczuk
Flechlumpeater	Kęsochłap	Mięchosпуст
Bonecruncher	Kościochrup	Kościołup
Manhugger	Ludodław	Ludościsk
Childchewer	Bachordept	Dzieciożer
Meatdripper	Mięsopust	Mięsokap
Gizzardgulper	Gardzielgryz	Bebechołyk
Maidmasher	Dziewogniot	Dzierlatkotłuk
Bloodbottler	Juchożłop	Krwio pij
The Butcher Boy	Rzezikożik	Rzeźniczek

Opracowanie własne.

### *Co wspólnego ma Turcja z indykiem, czyli zabawne gry językowe*

Pisząc o zabawie słowem [*wordplay*], Epstein (2012) zauważa, że polisemiczna natura niektórych aspektów języka umożliwia jednocześnie występowanie dwóch lub więcej warstw znaczeniowych (s. 168). Co więcej, gra słów sprawia, że ludzie są świadomi języka i jego użycia w sposób, na który normalnie nie byliby uwrażliwieni (s. 169). Jeśli chodzi zaś o literaturę dla dzieci, wydaje się, że gra słów jest dla nich korzystna, choć nie ma pewności, czy dzieci zawsze mają dostęp do obu jej aspektów, mianowicie dźwięku i znaczenia (s. 170). Jednak, jak dowodzi badaczka, „w oczywisty sposób gra słów bawi dzieci, wywołuje śmiech, może służyć do naśmiewania się z ludzi i/lub przedmiotów, a także może odnosić się do tematów niestosownych lub tabu” (s. 171).

Analizując sposób mówienia BFG, nie wolno nie wspomnieć o zabawie językiem i dźwiękiem, tak charakterystycznych dla oryginału – a opartych na homonimii oraz homofonii. Są one doskonale widoczne podczas dialogu olbrzyma z Sophie, w którym bohater prezentuje dziewczynce preferencje

kulinarne olbrzymów-ludożerców. Objasnienia te mają swe źródło w humorystycznych skojarzeniach między nazwą kraju i produktem spożywczym lub rzeczami niejadalnymi. Taka zabawa językowa, oparta na homonimii, jest niezwykle skomplikowana w przekładzie, co widać w umieszczonym w tabeli 2 zestawieniu cytatów na temat upodobań kulinarnych olbrzymów w *The BFG* oraz jego polskich przekładach.

**TABELA 2.** Zestawienie cytatów na temat preferencji kulinarnych olbrzymów w oryginale *The BFG* Roalda Dahla oraz przekładach Michała Kłobukowskiego i Katarzyny Szczepańskiej-Kowalczyk

Dahl	Kłobukowski	Szczepańska-Kowalczyk
Human beans from Turkey is tasting of turkey	Turcy mają podsmak nasturcji.	Hindusi w Indii smakują jak indyk.
Human beans from Greece is tasting greasy	Grecy smakują kaszą greckaną.	Watykańczycy smakują watą.
Human beans from Panama is tasting very strong of hats	Panamczycy bardzo wyraźnie smakują kapeluszami.	Panamczycy mają mocny posmaczek kapeluszy.
Human beans from Wellington have a very booty taste	Ludzie z Cholewic mają smak pasty do butów.	Ludzie z Kozaczyzny smakują kozaczkami.

Opracowanie własne.

W pierwszym przykładzie Dahl wykorzystał angielską homonimie słów ‘Turcja’ [*Turkey*] i ‘indyk’ [*turkey*], której nie sposób odtworzyć w polszczyźnie. Kłobukowski zastępuje tutaj indyka słowem ‘nasturcja’, zachowując podobieństwo form, jednak trudno mówić o podobnym humorze językowym – roślina ta może być nieznana dziecięcemu odbiorcy. Z kolei tłumaczka *BFG* zachowuje ‘indyka’, zmieniając jednak narodowość – na „Hindusów z Indii”. Podobieństwo brzmieniowe indyka i Indii zostaje zachowane, jednak trudno mówić tutaj o ekonomii języka, wręcz przeciwnie – fraza wydłuża się, co może niwelować jej humorystyczność. Dodatkowo, mamy do czynienia z problemem geograficznym – można spytać, dlaczego w „Indii” nie mieszkają Indianie.

Z kolei Grecy – przykład drugi – u Dahla (dosłownie) smakują tłuszczem / są tłuści. Mamy tutaj do czynienia z prawie idealną homofonią: /gri:s/ – /'gri:si/. Kłobukowski zachowuje Greków, którzy w jego przekładzie smakują „kaszą greckaną” – dzięki przejęzyczeniom, których dokonuje BFG, taka strategia staje się niezwykle zabawna i częściowo funkcjonalna, choć nie w pełni oddaje

homofoniczność charakterystyczną dla Dahla. Z kolei Szczepańska-Kowalczyk całkowicie odchodzi od ‘Greków’ i wprowadza w ich miejsce ‘Watykańczyków’, których smak przyrównuje do waty. Takie rozwiązanie również nie jest do końca funkcjonalne, ponieważ końcówka fleksyjna leksemu ‘wata’ tylko w dopełniaczu (‘waty’) odpowiada ‘Watykańczykom’.

‘Panama’ – jako kraj – i ‘panama’ – kapelusz – zostały zachowane w obu przekładach. Jest to możliwe dzięki homonimii, która zarówno w języku polskim, jak i angielskim ma takie same konotacje. Warto jednak zaznaczyć, że odbiorca może mieć problem z odczytaniem owego związku, bowiem dla młodego czytelnika znaczenie panamy jako kapelusza może nie być oczywiste.

Ostatni wybrany przeze mnie przykład wymagał od tłumaczy większej inwencji twórczej. W oryginale ludzie z Wellington mają smak „buciany”, „podeszwowy” [*booty*]. Jednak w Polsce słowo ‘wellingtony’ – rodzaj kaloszy – nie wywołuje skojarzenia z Wellington<sup>9</sup> – stolicą Nowej Zelandii (Malina, 2012, s. 77). Kłobukowski, aby w jakiś sposób zbliżyć się do semantyki oryginału, zapożycza część nazwy wioski Karwosieki-Cholewice, odnosząc się do cholewki – mieszkańcy tej miejscowości mają smakować pastą do butów. Domestykacja dokonana przez tłumacza i wykorzystanie nazwy polskiej wsi nie pasuje do odwołań do reszty egzotycznych krajów, w których posilają się olbrzymy (s. 78). Bliska semantyce oryginału chce pozostać także Szczepańska-Kowalczyk, która poprzez wybór ‘Ukrainy’ i ‘kozaków’/‘Kozaków’ stosuje odwołanie do butów bliskie oryginałowi. Jednak warto nadmienić, że identyczne rozwiązanie (‘kozaki’/‘Kozacy’) pojawiło się już wcześniej, w przekładzie Jerzego Łozińskiego, zatem autorka przekładu nie wprowadza tutaj innowacji. Tłumacze po raz kolejny wybierają zatem strategię mającą na celu zastąpienie [*replacement*] oryginalnych homonimów polskimi odpowiednikami. Ich wybory nie zawsze charakteryzują się zbliżonym do oryginału efektem komicznym, co zdaje się oczywistą konsekwencją różnic w budowie obu systemów językowych, jednak nawet jeśli rozwiązania Kłobukowskiego i Szczepańskiej-Kowalczyk nie są idealnie dobrane pod względem homonimów, to w przypadku tak karkołomnych językowych wygibasów, jakie wyczynia Dahl w *The BFG*, ich pomysły są świetne (pełna ekwiwalencja to marzenie nie do spełnienia).

### *Żartem w powagę, czyli o wyższości błędów*

Język BFG obfituje także w liczne humorystyczne zniekształcenia, kalambury, kontaminacje i błędy leksykalne. Komizm wypowiedzi olbrzymia wynika

<sup>9</sup> Nazwa pochodzi od tytułu Arthura Wellesleya (księcia Wellington).

z faktu jego nieumyślnego obracania w żart poważnych wypowiedzi. Emer O'Sullivan (2005) w książce *Comparative Children's Literature* zauważa, że:

Błędy ortograficzne, będące cechą języka dziecięcego, są ulubionym źródłem humoru w książkach dla dzieci. Komizm wynika często z poczucia wyższości czytelników, którzy sami uczą się literować, wobec błędów, których już nie popełniają, oraz z faktu, że w ogóle je rozpoznają jako błędy (s. 75).

Stwierdzenie to można odnieść także do błędów popełnianych przez BFG; jednak aby doszło do uzyskania komicznego efektu, odbiorca musi znać zasady języka i poprawne wyrażenia, które pozwolą mu rozpoznać te błędy, jednocześnie wywołując śmiech.

Charakterystyczne zniekształcenia/przekształcenia są doskonale widoczne w trakcie przemowy olbrzymia, w której stara się wyrazić swój szacunek wobec Królowej, jednak deformacje słowne połączone z pompatycznością wypowiedzi (hiperbolizacje) sprawiają, że mamy tutaj do czynienia z efektem odwrotnym do zamierzonego przez mówcę:

'Oh, Majester!' cried the BFG. 'Oh, Queen! Oh, Monarcher! Oh, Golden Sovereign! Oh, Ruler! Oh, Ruler of Straight Lines! Oh, Sultana!' (Dahl, 1982, s. 151).

– O Wasza Wyskoczność! – zawołał Wielkomilud. – O, Królowo! Monarszyni! Carzyco! Cesarzowo! Napoleonko! Bajaderko! (Dahl, 1982/1991, s. 149 – przekład Kłobukowskiego).

– O, Bekscelencjo! – wołał BFG. – O, Królowo! O, Monarchini! O, Złotobiusta! O, Pani-Co-Ma-Trona! O, Sułtanko! (Dahl, 1982/2016, s. 193 – przekład Szczepańskiej-Kowalczuk).

Dahl z *majesty* czyni *majester*. Warto nadmienić, że *jester* oznacza błazna, a więc pisarz uzyskuje niewątpliwy efekt komiczny. Z *monarch* tworzy *monarcher*, które zawiera w sobie leksem *archer* ('łucznik'). *Sovereign* to z kolei homonim oznaczający zarówno króla/królową, jak i złotą brytyjską monetę używaną między 1817 a 1914 rokiem. Podobnie dzieje się w przypadku *ruler* – słowo może oznaczać władcę lub linijkę szkolną, która jest jednocześnie przedmiotem zaczerpniętym z dziecięcego doświadczenia (lekcje, szkoła), co staje się bardzo trudne do oddania w przekładzie. *Sultana* z kolei odnosi się do nazwy członkiń rodziny królewskiej w krajach muzułmańskich, ale też do gatunku rodzynek – sułtańskich (Malina, 2012, s. 80).

W polskich przekładach dominantą semantyczną (Barańczak, 1992, s. 36) stają się odniesienia do słów powiązanych z monarchią. I tak u Kłobukowskiego

„wyskoczność” zastępuje ‘jej wysokość’, a „monarszyni” i „carzyca” stanowią zniekształcone wersje ‘monarchini’ oraz ‘carycy’. Zabawna wydaje się gra ze słowem ‘napoleonka’, oznaczającym polskie ciastko, które tutaj ma oznaczać ‘cesarzową’ – poprzez dodanie do imienia Napoleon sufiksu ‘-ka’. Bajaderka to także popularne ciastko, które w tym przekładzie pojawia się jako analogia do napoleonki. Szczepańska-Kowalczyk z ‘ekscelencji’ czyni zaś „Bekscelecję”. Dodanie prefiksu ‘be-’ sprawia, że nowy twór konotuje skojarzenia z potocznym ‘bekiem’ (płaczem) lub ‘beknięciem’, co w przypadku BFG nie jest do końca trafionym pomysłem ze względu na to, że bohater brzydzi się odbijaniem po jedzeniu i picciu (w jego świecie jest to gorsze niż radosne wypuszczanie gazów). Następnie tłumaczka wykorzystuje neologizm „Złotobiusta”, który ma swoje źródło w przymiotniku ‘złotousty’ oznaczającym kogoś potrafiącego pięknie mówić. „Złotobiusta” jednak odnosi się tutaj do walorów fizycznych kobiety – Królowej, co potęguje komizm sytuacyjny pełnej respektu przemowy olbrzymia. Tłumaczka podobnie postępuje ze słowem ‘matrona’ oznaczającym dostojną, starszą kobietę. Jednak rozbijając, demontując ów wyraz, Szczepańska-Kowalczyk czyni z niego określenie kogoś, kto „ma trona” – posiada tron – i dodaje zaimek formalny ‘pani’, tworząc „Panią-Co-Ma-Trona”. „Sułtanka” w tym tłumaczeniu również, jak w oryginale, może odnosić się do gatunku rodzynek, być może jest to jednak po prostu literalne przełożenie oryginału.

Kalambury pojawiają się również, kiedy zdenerwowany BFG próbuje przekazać Sophie, że nie jest zagrażającym jej potworem: “Just because I is a giant, you think I is a man-gobbling cannybull!” he shouted. ‘You is about right! Giants is all cannybully and murderful! And they does gobble up human beans! We is in Giant Country now!’” (Dahl, 1982, s. 17). Przykład ten doskonale obrazuje także błędy gramatyczne (*I is* zamiast *I am*; *You is* zamiast *You are*), które są cechą charakterystyczną języka BFG. Jednak zdecydowanie bardziej interesujące wydają się gry słowne bohatera. *Man-gobbling cannybull* to wyrażenie, które opisuje naturę olbrzymów. Dahl wykorzystując przymiotnik *man-eating* [ludożerczy], podmienia drugi człon na *gobbling*, a także zmienia leksem *cannibal* na połączenie *canny* [sprytny, obrotny] i *bull* [byk], co sprawia, że wyrażenia brzmią podobnie. Olbrzymy – ludożerzy – są jednocześnie bliscy usposobieniu byka: gwałtowni, duzi i groźni.

Wersja Kłobukowskiego – „zbyksnięty ludożer” – zachowuje ‘byka’ i z ‘ludożerzy’ czyni „ludożera”, bliskiego buldożerowi, który także ma za zadanie niszczyć to, co napotka na drodze – jak olbrzymy (Malina, 2012, s. 72). Trochę tym nie podąża Szczepańska-Kowalczyk, która ogranicza się jedynie do „ludożerzy”, zupełnie pomijając grę językową Dahla. Kolejny przykład stanowi *human beans*. Zastosowanie słowa *beans* [fasolki] zamiast *beings* [istoty]

wywołuje efekt komiczny, zwłaszcza dla kogoś, kto nie wychwyci różnicy – brzmiących podobnie słów – od razu. Przeniesienie tej gry słownej do polszczyzny jest bardzo trudne i nie może obyć się bez pewnych przesunięć. Kłobukowski proponuje „ludziów” – błąd gramatyczny, charakterystyczny z kolei dla dzieci (Malina, 2012, s 73), a Szczepańska-Kowalczyk „ludzkie ziemiaki”, które nawiązując do słowa ‘Ziemiańskie’, są bliższe oryginałowi, także ze względu na to, że sytuują się niedaleko od słowa ‘ziemniak’, czyli nazwy pożywienia – tak istotnego dla całej książki (w utworze jest mnóstwo żywieniowych skojarzeń, np. *toes as big as sausages, happy as a hamburger*; Malina, 2012). Tłumaczka niejako zastępuje więc ‘fasolki’ ‘ziemniakami’, co jest naprawdę interesujące, biorąc pod uwagę poziom trudności tego kalamburu.

Tłumacze po raz kolejny obierają strategię *replacement*, która pozwala polskiemu czytelnikowi wychwycić elementy humorystyczne tam, gdzie pojawiają się one w oryginale. Wersja Kłobukowskiego, która semantycznie znajduje się bliżej oryginału, nie bawi jednak tak jak przeinaczenia zaproponowane przez Szczepańską-Kowalczyk, które, poprzez odniesienia do polskich fraz, wywołać mogą śmiech.

### *Strzępienie piórka, czyli o idiomach (i kontaminacjach)*

Ostatnim charakterystycznym dla języka BFG elementem, który chciałabym rozważyć, jest mieszanie wyrażen idiomatycznych. Według Epstein (2012) idiomy to „konwencjonalne, stałe zwroty o niedosłownym znaczeniu, które mogą wydawać się dziwne, jeśli się nad nimi zastanowić, czy to ze względu na gramatykę, czy na same słowa” (s. 99). U Dahla BFG niejednokrotnie zastępuje słowa występujące w idiomach, mieszając ich znaczenie. Dzieje się tak np., kiedy bohater pragnie przedstawić Sophie pomysł uprzykrzenia życia olbrzymom:

Suddenly the BFG gave a jump in the air. ‘By gumfrog!’ he cried. ‘I is just having the most whooppy-whiffing idea!’

‘What?’ Sophie said.

‘Wait!’ he cried. ‘Hold your horsefeathers! Keep your skirt on! Just you wait to see what I is going to bring about!’ (Dahl, 1982, s. 80).

BFG pragnie wykorzystać idiom *hold your horses*, którego używa się, aby powiadzić komuś, by się zatrzymał i dokładnie rozważył swoją decyzję lub opinię na jakiś temat – w tym kontekście bohater nie chce aż tak prędko zdradzać dziewczynce swojego pomysłu. Protagonista używa jednak słowa *horsefeather*, potocznie używanego jako określenie czegoś nonsensownego, bredni, co



sprawia, że jego wypowiedź, która w zamierzeniu miała być erudycyjna, staje się niezwykle zabawna.

Kłobukowski w przekładzie ponownie stosuje strategię nazywaną przez Epstein *replacement* (zastąpienie idiomu jedną z form języka docelowego, nawet jeśli ich znaczenia nie są takie same). Wykorzystując przysłowie: „Co nagle, to po diable”, wskazujące na błędność pochopnych decyzji, dostosowuje je do specyfiki języka BFG i zmienia ową frazę na: „Co diabli, to ponagli” (Dahl, 1982/1991, s. 85), przez co uzyskuje zamierzony przez autora efekt komizmu. Z kolei Szczepańska-Kowalczyk rezygnuje z idiomu i stosując niejako strategię dosłownego tłumaczenia (*literal translation*), wykorzystuje dokładne znaczenie właściwego idiomu, dodaje rym i pisze: „Nie tak szybko, moja rybko! Nie tak ostro, miła siostrzo!” (Dahl, 1982/2016, s. 106. Takie podejście – podmiana komicznej kontaminacji na rym, który ma być śmieszny – wydaje się nie do końca zrozumiałe, ponieważ BFG zwracający się do Sophie per „siostrzo” zupełnie zmienia stosunek bohaterów względem siebie, co jest zbędnym zabiegiem.

Także zbyt duża ciekawość dowódcy angielskich sił zbrojnych po udanej misji uwięzienia olbrzymów zostaje przez BFG zabawnie skwitowana, wbrew intencjom bohatera, który chce brzmieć groźnie: “‘What’s that you’ve got in there?’ the Head of the Army demanded to know. ‘Curiosity is killing the rat,’ the BFG said, and he turned away from the silly man” (Dahl, 1982, s. 187). BFG pragnie użyć wyrażenia *curiosity killed the cat*, jednak oprócz popełnienia błędu gramatycznego bohater myli leksem *cat* z *rat*, co wywołuje komiczny efekt. Tłumacz *Wielkomiluda*, podążając obraną przez siebie ścieżką, także wykorzystuje polski frazeologizm ‘ciekawość to pierwszy stopień do piekła’, zmieniając jeden leksem (podobnie jak czyni to Dahl), a mianowicie zamiast leksemu ‘stopień’ stosuje ‘szczebel’ kojarzący się z drabiną. Na użycie istniejącego wyrażenia nie decyduje się Szczepańska-Kowalczyk, która ponownie wykorzystując rym, pisze: „Kto być ciekawy, niech wsadzi nos do trawy” (Dahl, 1982/2016, s. 238). Tłumaczka nie zachowuje metaforycznego znaczenia idiomu, rozkładając go na czynniki pierwsze, co z kolei nie jest charakterystyczne dla języka BFG, lubiącego prezentować swoje „umiejętności” językowe.

Mieszanie pojedynczych słów w wyrażeniach idiomatycznych to nie jedyne „przewinienie” BFG na polu językowym. Bohaterowi zdarza się również dokonywać kontaminacji frazeologicznych, czyli połączenia dwóch frazeologizmów w jeden. Kiedy Sophie uświadamia olbrzymowi, że według niej mówi naprawdę pięknie, bohater odpowiada: „‘Well, that is the nicest present anybody is ever giving me in my whole life!’ cried the BFG. ‘Are you sure you is not twiddling my leg?’” (Dahl, 1982, s. 45). Wyrażenie *twiddling my leg* to połączenie dwóch frazeologizmów: *twiddling one’s thumbs* [zbijać bąki, lenić się] oraz *pulling one’s*

*leg* [nabijać w butelkę, oszukiwać]. BFG ma na myśli oczywiście drugi idiom, ponieważ podejrzewa, że dziewczynka z niego kpi. Jednak połączenie dwóch związków frazeologicznych sprawia, że wydobyte zostaje dosłowne znaczenie wyrażenia („ciągnąć kogoś za nogę”), co również jest niezwykle sugestywne i ma humorystyczny wydźwięk, ponieważ Sophie nie byłaby w stanie pociągnąć nogi olbrzyma. W polskich przekładach żaden z tłumaczy nie podjął próby połączenia dwóch frazeologizmów. Kłobukowski ogranicza się do wyrażenia: „Nabijać w butelkę”, jednak aby dostosować je do błędów językowych bohatera, zamiast ‘butelki’ wybiera ‘syfon’. Z kolei Szczepańska-Kowalczyk odchodzi od frazeologii Dahla i wykorzystuje kolokwializm: „Robić kogoś w konia”, ale w miejsce ‘konia’ podstawia ‘krowę’. Obie zastosowane przez tłumaczy wersje wydają się czytelne dla dziecięcego odbiorcy, jednak Kłobukowski lokuje się bliżej zamysłu autora, wykorzystując (pobieżnie) frazeologizm zawarty w oryginale.

## Zakończenie

Powyższe analizy wybranych fragmentów oryginału i przekładów utworu Dahla dają częściowe pojęcie o zadaniach, jakie przed tłumaczami stawia *The BFG*. Twórczość Dahla wymaga pewnej swobody językowej, umiejętności zabawy słowem, przy jednoczesnym bliskim czytaniu myśli i słów autora. Podejmując się zadania przełożenia *The BFG*, trzeba zmierzyć się z wieloma problemami. Neologizmy, humor językowy, liczne homonimie, kontaminacje, wyrażenia idiomatyczne, kalambury, skomplikowane nazwy własne – to tylko kilka trudności, jakie przed tłumaczem stawia powieść. Kierując się teorią analizy tłumaczenia języka ekspresyjnego dokonaną przez Epstein, starałam się pokazać, jakie strategie obierają polscy tłumacze *The BFG* – utworu silnie zakorzenionego w języku ekspresyjnym, obfitującego w emocje. Tłumacze niezwykle często korzystają ze strategii zamiennika (*replacement*), która pozwala im na neologizowanie, tworzenie zabawnych gier słownych mających źródło w polszczyźnie. Wiąże się to niekiedy ze strategią adaptacji (*adaptation*), a w innych przypadkach z przesunięciami semantycznymi, jednak przy pracy nad tak skomplikowanym utworem jest to nieuniknione. Co zatem różni te dwa przekłady które powstały w odstępnie 25 lat?

Pierwszy polski tłumacz *The BFG* zdecydowanie częściej bawi się polszczyzną, chętnie korzysta z jej uroków i możliwości. Gra ze składnią, z semantyką. Kłobukowski stara się odtworzyć większość charakterystycznych cech oryginału, przy jednoczesnym nadaniu przekładowi charakteru poetyckiego, wyrafinowanego, który nie zawsze zdaje się dostosowany do możliwości dziecięcego odbiorcy.

Z kolei Szczepańska-Kowalczyk, tłumaczka jednej z najnowszych wersji *The BFG*, stara się trzymać litery oryginału, jednak nierzadko „objaśnia” pewne rozwiązania obrane przez Dahla, pozbawiając je humorystycznego akcentu, tak aby przede wszystkim były czytelne dla odbiorcy. Tłumaczka w niektórych przypadkach nie radzi sobie z Dahlowską grą słów, z humorem tekstu, pomija charakterystyczne dla *The BFG* innowacje językowe. Jednak jako jedyna do czasu przekładu Rusinka zachowuje (oryginalny) tytuł dzieła pisarza. Jest bliższa nowszej strategii – egzotyzyzującej, choć – w przypadku tak skomplikowanego, naszpikowanego humorem utworu – ma to swoje minusy.

Tym, co dodatkowo różni dwa polskie wydania *The BFG*, są ilustracje. Jak zostało wspomniane na początku artykułu, tłumaczenie z 1991 roku to jedyna wersja, w której tekstowi nie towarzyszą oryginalne rysunki autorstwa Blake’a. Ilustracje Maśluszczaka stanowią niejako realizację literackiej karnawalizacji w tłumaczeniu dzieła Dahla, które przecież – kierując się tezą Michaiła Bachtina (1969/1975) – wykazuje cechy takiego działania twórczego (mieszanie stylów, łączenie powagi ze śmiechem, swobodne snucie fikcji). Postaci na ilustracjach są przerysowane, wzbudzają potencjalnie obrzydzenie, a niekiedy także i strach. Można zaryzykować stwierdzenie, że charakter tego wydania jest bardziej koneserski niż pozostałych, co może wpływać na brak znaczącej popularności tego przekładu *The BFG* w Polsce. Inaczej rzecz wygląda w przypadku jednego z najnowszych przekładów, który występując w „dahlowskiej” serii wydawnictwa Znak Emotikon, może być częściej wybierany przez czytelników (przypuszczalnie również ze względu na zachowany oryginalny tytuł).

Proza Dahla cechuje się twórczym stosunkiem do języka, co służy nie tylko zabawie, ale przede wszystkim porządkuje emocje – stanowi formę ekspresji. Działania w materii języka, przekształcenia semantyczne, kalambury, zabawa słowem (mechanizmy lingwistyczne) – służą budowaniu i wyrażaniu uczuć. Polska literatura dla najmłodszych ma bogatą tradycję poezji lingwistycznej dla dzieci (twórczość Wandy Chotomskiej, Danuty Wawiłow, Juliana Tuwima), jednak takie zabawy w prozie to rzadkość. Tłumacze twórczości Dahla poszukują więc nowych – prozatorskich – rozwiązań, ponieważ polska literatura wypracowała je dotąd w niewielkim stopniu, i tym sposobem wprowadzają nową jakość do rodzimej beletrystyki przekładowej dla dzieci.

## Bibliografia

- Algeo, J. (red.). (1991). *Fifty Years Among the New Words*. Cambridge University Press.  
Bachtin, M. (1975). *Twórczość Franciszka Rabelais’a i kultura ludowa średniowiecza i renesansu* (A. i A. Goreniewie, tłum.). Wydawnictwo Literackie. (wyd. oryg. 1969).

- Balcerzan, E. (1998). *Poetyka przekładu artystycznego*. W: P. Fast (red.), *Literatura z literatury (strategie tłumaczy)* (s. 17–31). WN Śląsk.
- Barańczak, S. (1975). „Rice pudding” i kaszka manna. (O tłumaczeniu poezji dla dzieci). *Teksty. Teoria Literatury, krytyka, Interpretacja*, 24(6), 72–86.
- Barańczak, S. (1992). *Ocalone w tłumaczeniu. Szkice o warsztacie tłumacza poezji z dołączeniem małej antologii przekładów*. Wydawnictwo a5.
- Bertills, Y. (2003). *Beyond identification: Proper names in children's literature*. Abo Akademis Förlag.
- Bilczewski, T. (2010). *Komparatystyka i interpretacja. Nowoczesne badania porównawcze wobec translatoologii*. TAIWPN Universitas.
- Błońska, K. (2022). *An analysis of translating expressive language on the example of the novel The BFG by Roald Dahl* [nieopublikowana praca magisterska]. Wydział Filologiczny, Uniwersytet Jagielloński, Kraków.
- Dahl, R. (1982). *The BFG*. Puffin.
- Dahl, R. (1991). *Wielkomilud* (M. Kłobukowski, tłum.). GiG. (wyd oryg. 1982).
- Dahl, R. (2003). *BFO* (J. Łoziński, tłum.). Zysk i S-ka. (wyd oryg. 1982).
- Dahl, R. (2016). *BFG* (K. Szczepańska-Kowalczyk, tłum.). Znak Emotikon. (wyd oryg. 1982).
- Dahl, R. (2022). *BFG* (M. Rusinek, tłum.). Trefl. (wyd oryg. 1982).
- Epstein, B. J. (2012). *Translating expressive language in children's literature: Problems and solutions*. Peter Lang.
- Even-Zohar, I. (2000). The position of translated literature within the literary polysystem. W: L. Venuti (red.), *The translation studies reader* (s. 192–197). Routledge. (wyd. oryg. 1978).
- Flegar, Ž. (2016). Nine deviations of childlike language. *Croatian Journal of Education*, 18(2), 71–84.
- Hejwowski, K. (2004). *Kognitywno-komunikacyjna teoria przekładu*. WN PWN.
- Lathey, G. (2016). *Translating children's literature*. Routledge.
- Malina, D. (2012). *Functionalism in translating for children: A comparative analysis of the Polish translations of Roald Dahl's The BFG* [nieopublikowana praca magisterska]. Wydział Filologiczny, Uniwersytet Jagielloński, Kraków.
- Newmark, P. (1988). *A textbook of translation*. Longman.
- O'Sullivan, E. (2005). *Comparative children's literature*. Routledge.
- Palkovich, E. N. (2009). *The 'tremendous reader': Cannibalism in Roald Dahl's children's novels* [nieopublikowana praca magisterska]. Faculty of Humanities, University of Haifa, Hajfa.
- Pataki, A. (2016, 29 czerwca). *BFG snozzcumbers a tip to bitter melon sensation*. *Toronto Star*. Pobrane 2 maja 2022 z: [https://www.thestar.com/life/food\\_wine/2016/06/29/bfg-snozzcumbers-a-tip-to-bitter-melon-sensation.html](https://www.thestar.com/life/food_wine/2016/06/29/bfg-snozzcumbers-a-tip-to-bitter-melon-sensation.html).

- Rennie, S. (2016). *Oxford Roald Dahl dictionary: From aardvark to zozimus, a real dictionary of everyday and extra-usual words*. Oxford University Press.
- Shavit, Z. (1981). Translation of children's literature as a function of its position in the literary polysystem. *Poetics Today*, 2(4), 171–179.
- Smółkowa, T. (2001). *Neologizmy we współczesnej leksyce polskiej*. IJP PAN.
- Sturrock, D. (2016). *Roald Dahl. Mistrz opowieści. Autoryzowana biografia* (M. Makuch, tłum.). Znak Emotikon. (wyd. oryg. 2010).
- Szymańska, I. (2014). Przekłady polemiczne w literaturze dziecięcej. *Rocznik Przekładoznawczy*, 9, 193–208.
- Toury, G. (1995). *Descriptive translation studies and beyond*. John Benjamins.
- Treglown, J. (1994). *Roald Dahl: A biography*. Faber and Faber.
- Venuti, L. (2009). *Strategies of translation*. W: M. Baker, G. Saldanha (red.), *Routledge encyclopedia of translation studies*. Routledge.
- Wieczorkiewicz, A. (2019). *W obcej Leśmianii. Poezja Bolesława Leśmiana w przekładach na język angielski*. Wydawnictwo PSP.

## Pięć lat działalności Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Wrocławskiego

### Abstrakt:

Celem artykułu jest zaprezentowanie aktywności Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży powołanego do życia 1 grudnia 2017 roku na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Wrocławskiego. Przedstawiono kolejno: okoliczności powstania i misję Centrum, jego działalność w różnych obszarach upowszechniania wiedzy o literaturze dla dzieci i młodzieży, zainteresowania badawcze i wyniki publikacyjne jego członków, a także realizowaną współpracę oraz wystąpienia konferencyjne. Podstawą opracowania była autorska baza danych zawierająca opisy wszystkich publikacji oraz większości wystąpień konferencyjnych i projektów realizowanych przez członków Centrum w latach 2018–2022. Źródłem danych bibliograficznych była *Bibliografia publikacji pracowników i doktorantów Uniwersytetu Wrocławskiego*, strona internetowa Centrum oraz sprawozdania jego członków. Materiał opracowany został z użyciem metod bibliometrycznych.

### Słowa kluczowe:

bibliometria, ośrodki badania literatury dla dzieci i młodzieży, publikacje o literaturze i książce dla dzieci i młodzieży, współczesne badania literatury i książki dla dzieci i młodzieży, Uniwersytet Wrocławski

### Five Years of the Centre for Research on Children's and Young Adult Literature at the Faculty of Letters of the University of Wrocław

### Abstract:

The article aims to present the research activities of the Centre for Research on Children's and Young Adult Literature, established on 1 December 2017, at the

\* Agnieszka Wandel – dr hab., profesor w Instytucie Nauk o Informacji i Mediach Wydziału Filologicznego Uniwersytetu Wrocławskiego. Interesuje się rynkiem książki dla dzieci i młodzieży oraz upowszechnianiem wiedzy za pomocą książki i innych form publikacji dziecięco-młodzieżowych. Kontakt: [agnieszka.wandel@uwr.edu.pl](mailto:agnieszka.wandel@uwr.edu.pl).



Faculty of Letters of the University of Wrocław. The article introduces the circumstances of the establishment and the mission of the Centre, its activities in various areas of disseminating knowledge about children's and youth literature, selected research interests and publication results of its members, as well as the ongoing cooperation and conference presentations. The basis for the study was a proprietary database containing descriptions of all publications and most conference speeches and projects implemented by the members of the Centre between 2018 and 2022. The source of bibliographic data was *Bibliografia publikacji pracowników i doktorantów Uniwersytetu Wrocławskiego* [The Bibliography of Publications of Employees and Doctoral Students of the University of Wrocław], the Centre's website, and reports of its members. The material was analysed using bibliometric methods.

**Key words:**

bibliometry, centres for researching children's and young adult literature, publications on literature and books for children and young people, contemporary research on literature and books for children and young people, University of Wrocław

## Wprowadzenie

**T**radycja badań literatury dla dzieci i młodzieży na Uniwersytecie Wrocławskim (dalej: UWr). została zapoczątkowana w latach 60. XX wieku przez Jerzego Cieślíkowskiego. Ten znawca twórczości dla najmłodszych czytelników, a także autorytet w dziedzinie folkloru i dziecięcej podkultury, zainicjował powstanie Pracowni Literatury Dziecięcej w macierzystym Instytucie Filologii Polskiej, a ostatnie lata swojej aktywności zawodowej poświęcił organizacji badań nad kulturą środowiskową dzieci i nastolatków, dążąc przy tym do stworzenia rozbudowanego zespołu badawczego (Waksmund, 1979, s. 120–121). Rozpoczęte przez Cieślíkowskiego dzieło jest kontynuowane do dzisiaj przez rzeszę wrocławskich polonistów, by wspomnieć Ryszarda Waksmanda (redaktora serii „Baśni Krąg” i założyciela pierwszego w Polsce międzynarodowego czasopisma naukowego poświęconego badaniom nad twórczością adresowaną do najmłodszych *Filoteknos. Literatura Dziecięca – Mediacja Kulturowa – Antropologia Dzieciństwa*), Dorotę Michułkę (obecną redaktorkę naczelną *Filoteknos*a, kierowniczkę naukową, pomysłodawczynię i organizatorkę cyklu międzynarodowych konferencji naukowych: „Reading – Experiences – Emotions. Books for Children and Young Adults – Theory and Practice of Reception”, założycielkę i kierowniczkę realizowanych w Instytucie Filologii Polskiej studiów podyplomowych „Literatura dla dzieci i młodzieży: kultura – edukacja – nowe media”), a także m.in. Kamilę Kowalczyk, Sabinę Świtałę i Dorotę Ucherek.

Badania literatury dziecięcej rozwijały się również w innych instytucjach i katedrach Wydziału Filologicznego UWr. Do upowszechniania wiedzy o obcej literaturze dla młodych czytelników przyczyniła się romanistka Anna Nikliborc, autorka monografii *Od baśni do prawdy. Szkice z dziejów literatury zachodniej dla dzieci i młodzieży* (1981). Od lat 80. ubiegłego wieku rozwijane są też badania nad rynkiem książki dla dzieci i młodzieży, rodzajami książek i czasopism dziecięco-młodzieżowych, funkcjonowaniem bibliotek dziecięco-młodzieżowych oraz przekładami literatury dla dzieci i młodzieży zapoczątkowane przez Bogumiłę Staniów we wrocławskim Instytucie Nauk o Informacji i Mediach (do 2022 roku Instytucie Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa; więcej zob. m.in. Frycie, 2007; Heska-Kwaśniewicz, 2009, s. 123–124; Sadjikowska, 2017, s. 372–374).

Istotny wkład w badania nad szeroko pojętymi zagadnieniami „literatury osobnej” (termin Cieślíkowskiego) wniósł ponadto Instytut Filologii Angielskiej, w którym w 2003 roku powstała Pracownia Literatury oraz Kultury Dziecięcej i Młodzieżowej, kierowana najpierw przez Marka Oziewicza, znawcę anglo-amerykańskiej literatury spekulatywnej dla młodych odbiorców (aktualnie profesora Uniwersytetu Minnesoty w Stanach Zjednoczonych), następnie Justynę Deszcz-Tryhubczak (badaczkę anglo-amerykańskiej kultury dla dzieci i młodzieży w perspektywie posthumanistycznej), a obecnie Mateusza Świetlickiego (badacza literatury dziecięcej i młodzieżowej Kanady, Stanów Zjednoczonych i Ukrainy). Pracownia stała się platformą dla rozwoju innowacyjnych badań łączących studia nad kulturą dziecięcą i dzieciństwem. Dała też impuls do szerszego współdziałania między środowiskiem akademickim a społeczeństwem poprzez różnorodne inicjatywy popularyzatorskie, m.in. konkursy literackie, warsztaty twórczego pisania, wykłady dla uczniów (zob. więcej *Aneks 1*, poz. 6).

Te mniej lub bardziej sformalizowane działania doprowadziły w efekcie do tego, że literatura oraz książka dla dzieci i młodzieży stała się przedmiotem zainteresowania coraz większej liczby badaczy Wydziału Filologicznego UWr i coraz śmielej przedostawała się również do dydaktyki akademickiej. Poza tym reprezentanci poszczególnych jednostek Wydziału systematycznie nawiązywali kontakty przy okazji uczestnictwa lub współorganizacji rozmaitych wydarzeń kulturalnych i naukowych (konferencji, wykładów otwartych, warsztatów itp.)<sup>1</sup>,

---

<sup>1</sup> Jedną z takich inicjatyw była konferencja „Literary Margins and Digital Media” (15–17 kwietnia 2015), koordynowana przez Irenę Barbarę Kałę (późniejszą koordynatorkę CBLDM) i zorganizowana w ramach współpracy Wydziału Filologicznego oraz Academia Europaea Knowledge Hub Wrocław. Udało się wtedy zaprosić do Wrocławia ówczesną radę wykonawczą International Research Society for Children’s Literature (Andrzej Mei-Ying,

w efekcie czego oddolnie tworzyła się siatka powiązań i współpracy. Inicjatywy te doprowadziły w końcu do założenia, a następnie oficjalnego powołania przez Radę Wydziału Filologicznego UW r z dniem 1 grudnia 2017 roku Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży (dalej: CBLDM albo Centrum) zrzeszającego badaczy literatury dla dzieci i młodzieży całego Wydziału Filologicznego UW r.

## Cel artykułu, źródła, metoda

Pod koniec 2022 roku CBLDM obchodziło jubileusz pięciolecia powstania. To wydarzenie stało się pretekstem do dokonania pierwszych podsumowań, a także zaprezentowania tego nowego, a już bardzo prężnie działającego ośrodka badań nad literaturą i książką dziecięcą szerszej opinii publicznej. Celem artykułu jest przedstawienie kolejno: okoliczności powstania Centrum, jego działalności w różnych obszarach upowszechniania wiedzy o literaturze dla dzieci i młodzieży, w tym prowadzonych badań i wyników publikacyjnych jego członków<sup>2</sup>, a także nawiązywanej współpracy oraz wystąpień konferencyjnych. Wszystko to składa się na złożony i zróżnicowany obraz wrocławskiego ośrodka, który w kontekście dotychczasowej tradycji badań (zob. m.in. Frycie, 2007; Heska-Kwaśniewicz, 2009, s. 123–124; Sadjikowska, 2017, s. 372–374) wyróżnia się wysokim umiędzynarodowieniem oraz otwarciem na różnorodne obszary prowadzonych na świecie badań literatury dla dzieci i młodzieży.

Podstawą niniejszego opracowania była autorska baza danych, w której rejestrowałam opisy wszystkich publikacji oraz większości wystąpień konferencyjnych i projektów realizowanych przez członków Centrum w latach 2018–2022<sup>3</sup>. Źródłem danych była przede wszystkim *Bibliografia publikacji pracowników i doktorantów Uniwersytetu Wrocławskiego* prowadzona przez Bibliotekę Uniwersytecką (zob. *Aneks 1*, poz. 1). Pozostałych informacji dostarczyła strona internetowa CBLDM (zob. *Aneks 1*, poz. 5) oraz sprawozdania jego członków, za które z tego miejsca wszystkim serdecznie dziękuję. Materiał został opracowany

---

Mavis Reimer, Astrid Surmatz, Jean Webb i Lies Wesseling) i innych cenionych badaczy zagranicznych (m.in. Emilię Ohar, Boel Westin, Junko Yokotę). W organizację konferencji były zaangażowane również członkinie i współzałożycielki Centrum: Justyna Deszcz-Tryhubczak, Dorota Michałka i Bogumiła Staniów.

<sup>2</sup> Zespół CBLDM tworzy 17 członkiń i dwóch członków. W artykule używam formy „członkowie”, „badacze” itd. w funkcji generycznej zgodnie ze Stanowiskiem Rady Języka Polskiego przy Prezydium PAN w sprawie żeńskich form nazw zawodów i tytułów przyjętym na posiedzeniu plenarnym Rady 25 listopada 2019 roku oraz ekonomiką tekstu naukowego

<sup>3</sup> Pomimo powstania CBLDM 1 grudnia 2017 w analizie bibliometrycznej pod uwagę wzięto pełne lata kalendarzowe, tj. okres od 2018 do 2022 roku.

z użyciem metod bibliometrycznych, które pozwalają na ocenę stanu i rozwoju piśmiennictwa w danej dziedzinie oraz określenie stopnia współpracy poszczególnych uczestników procesu komunikacyjnego (Skalska-Zlat, 2017, s. 258). Większość danych liczbowych jest zaprezentowana w postaci infografik.

## Powstanie, misja, aktywność CBLDM

Z relacji założycielek, a dzisiaj członkiń Rady Programowej CBLDM – Katarzyny Biernackiej-Licznar, Justyny Deszcz-Tryhubczak, Elżbiety Jamróz-Stolarskiej, Ireny Barbary Kalli i Natalii Paprockiej – pomysł utworzenia Centrum skryształizował się podczas międzynarodowej konferencji „The Child and the Book” pod hasłem „Children’s Literature and Play” zorganizowanej we Wrocławiu w dniach 19–21 maja. Wymienione osoby zaangażowane były w prace komitetu organizacyjnego konferencji (oprócz nich w składzie komitetu znalazły się również dwie kolejne członkinie Rady Naukowej i Programowej CBLDM – Dorota Michułka, przewodnicząca komitetu, i Bogumiła Staniów). Wkład w organizację Centrum wnieśli również Mateusz Świetlicki i Agata Zarzycka. Proces konstituowania się Centrum koordynowała od początku Irena Barbara Kalla, badaczka holenderskiej i flamandzkiej literatury dla dzieci i młodzieży.

Wizją wspomnianych powyżej osób było stworzenie platformy współpracy i wymiany myśli dla wszystkich badaczy literatury dziecięcej i młodzieżowej rozproszonych dotychczas w różnych jednostkach Wydziału Filologicznego. Oprócz tego nowo powstałe Centrum postawiło sobie takie cele, jak organizacja konferencji, seminariów i warsztatów, udział w międzynarodowych projektach, rozwijanie współpracy z podobnymi jednostkami badawczymi oraz instytucjami kultury w Polsce i za granicą, a także upowszechnianie wiedzy o literaturze dziecięcej. Zadania te zostały ujęte w Regulaminie Centrum przyjętym przez Radę Wydziału Filologicznego UW.

Do największych osiągnięć popularyzatorskich CBLDM należy niewątpliwie organizacja wykładów online, które pozwalają większej liczbie osób w różnych miejscach świata wysłuchać wystąpień najwybitniejszych współczesnych badaczy literatury dla dzieci i młodzieży. Do końca 2022 roku odbyło się piętnaście takich wykładów w dwóch cyklach: (1) „Controversial Dimensions of Children’s Literature” (cykl zamknięty) oraz (2) „International Voices in Children’s Literature Studies” (cykl otwarty), a gośćmi Centrum byli (w kolejności występowania): Junko Yokota (aktualnie dyrektorka Center for Teaching through Children’s Books, Narodowy Uniwersytet Louisa, Wheeling, USA), Anna Czabanowska-Wróbel (Uniwersytet Jagielloński), Kimberley Reynolds (Uniwersytet w Newcastle,

Wielka Brytania), Marina Balina (Uniwersytet Wesleya w Illinois, USA), Bettina Kümmerling-Meibauer (Uniwersytet Eberharda Karola w Tybindze, Niemcy), Monika Woźniak (Uniwersytet Rzymski „La Sapienza”, Włochy), Ana Margarida Ramos (Uniwersytet w Aveiro, Portugalia), Marnie Campagnaro (Uniwersytet Padewski, Włochy), Anastasia Ulanowicz (Uniwersytet Florydzki, USA), Marek Oziewicz (Uniwersytet Minnesoty, USA), Macarena García-González (Katolicki Uniwersytet w Chile), Nicola Daly (Uniwersytet w Waikato, Hamilton, Nowa Zelandia), Małgorzata Drewniak (Uniwersytet w Lancaster, Wielka Brytania), Virginie Iché (Uniwersytet Paul Valéry, Montpellier, Francja), Anežka Kuzmičová (Uniwersytet Sztokholmski, Szwecja), Tetiana Kachak (Podkarpacki Uniwersytet Narodowy im. Wasyla Stefanyka w Iwano-Frankiwsku, Ukraina). Wykłady gromadzą liczną publiczność, te najpopularniejsze – nawet do 180 osób; wszystkie są ponadto sukcesywnie nagrywane i umieszczane na kanale CBLDM na YouTube (obecnie dostępnych jest już osiemnaście filmów, stan na 8 czerwca 2023; zob. *Aneks 1*, poz. 3)<sup>4</sup>.

Do dorobku Centrum zaliczyć również można organizację czterech seminariów wewnętrznych, podczas których zaprezentowano i omówiono różnicowane badania prowadzone przez członków oraz kandydatów na członków CBLDM (np. seminarium inauguracyjne działalność CBLDM pod hasłem „Badania literatury dla dzieci i młodzieży w Uniwersytecie Wrocławskim – współczesne perspektywy”, 10 kwietnia 2018) i jednej większej konferencji z udziałem gości zewnętrznych pt. „Badania literatury dla dzieci i młodzieży w Polsce – teoria i praktyka” (4–5 listopada 2021). W planach Centrum w 2020 roku była ponadto międzynarodowa konferencja „Kontrowersyjne wymiary literatury dla dzieci i młodzieży”, która ostatecznie nie odbyła się z powodu stanu zagrożenia epidemicznego COVID-19, skutkującego zakazem organizowania spotkań i konferencji. Pomimo tych niesprzyjających okoliczności CBLDM nie zrezygnowało z publikacji obejmującej wybrane teksty, które miały zostać wygłoszone na konferencji, i w 2023 roku w wydawnictwie Brill ukaże się monografia zatytułowana *Navigating Children’s Literature Through Controversy: Global and Transcultural Perspectives* (pod redakcją trojga członków Centrum: Elżbiety Jamróz-Stolarskiej, Mateusza Świetlickiego i Agaty Zarzyckiej).

---

<sup>4</sup> Organizacja wykładów jest zajęciem wieloetapowym, które obejmuje m.in. nawiązywanie i utrzymanie kontaktów z występującymi gośćmi, moderowanie wykładów, redagowanie zaproszeń i plakatów, obsługę techniczną spotkań i rejestrację wykładów, a także aktualizowaną na bieżąco informację o wykładach na stronie CBLDM i umieszczanie filmów na kanale YouTube. W zadania te zaangażowani są Justyna Deszcz-Tryhubczak, Bożena Hojka, Elżbieta Jamróz-Stolarska, Irena Barbara Kalla, Mateusz Świetlicki i Agnieszka Wandel.

Centrum prowadzi ponadto aktywne działania upowszechniające wiedzę o swoich badaniach za pomocą zróżnicowanych kanałów informacji. Należą do nich np. wykład „Literatura dla dzieci i młodzieży a dialog międzypokoleniowy”, który wygłosiła Justyna Deszcz-Tryhubczak podczas uroczystej immatrykulacji dla nowo przyjętych studentów Wydziału Filologicznego we wrześniu 2019 roku; wywiad „Co czytać z najmłodszymi?”, którego udzielił Mateusz Świetlicki dla radia TOK FM (zob. *Aneks 1*, poz. 2), a także relacja z badań nad publikacjami poświęconymi popularyzacji wiedzy o seksualności wśród dzieci i młodzieży prowadzonymi przez Natalię Paprocką i Agnieszkę Wandel *Kto się rumieni: rodzic czy dziecko? Rysujemy seks* opublikowana w Magazynie TVN24 przez redaktor Justynę Suchecką (zob. *Aneks 1*, poz. 9).

## Zespół

W styczniu 2023 roku zespół CBLDM liczył dziewiętnaścioro członkiń i członków, reprezentujących dziesięć różnych jednostek Wydziału Filologicznego i cztery dyscypliny naukowe (więcej zob. tabele 1 i 2) oraz jedną współpracowniczkę z Biblioteki Austriackiej. Koordynatorką Centrum jest Irena Barbara Kalla z Katedry Filologii Niderlandzkiej działająca w porozumieniu z dziewięcioosobową Radą Programową. Aktywność CBLDM wspiera ponadto szesnastoosobowa międzynarodowa Rada Naukowa (zob. *Aneks 3*).

**TABELA 1.** Członkowie i współpracownicy Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży według jednostek Wydziału Filologicznego UW

Jednostka Wydziału Filologicznego	Liczba członków CBLDM
Instytut Nauk o Informacji i Mediach	4
Instytut Filologii Angielskiej	3
Instytut Filologii Słowiańskiej	3
Instytut Studiów Klasycznych, Śródziemnomorskich i Orientalnych	2
Kolegium Doktorskie Wydziału Filologicznego	2
Katedra Judaistyki	2
Instytut Filologii Germańskiej	1
Instytut Filologii Romańskiej	1
Katedra Filologii Niderlandzkiej	1
Biblioteka Austriacka	1

Opracowanie własne.



**TABELA 2.** Członkowie Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży według reprezentowanych dyscyplin naukowych

Jednostka Wydziału Filologicznego	Liczba członków CBLDM*
Literaturoznawstwo	11
Nauki o komunikacji społecznej i mediach	6
Językoznawstwo / Nauki o komunikacji społecznej i mediach	1
Literaturoznawstwo / Historia	1
* Brak deklarowanej dyscypliny w przypadku współpracownicy z Biblioteki Austriackiej	

Opracowanie własne.

## Działalność publikacyjna i obszary badań

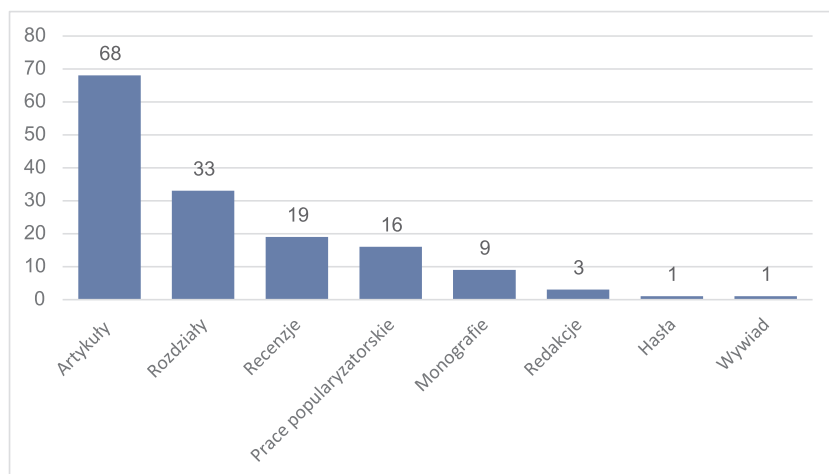
Członkowie CBLDM prowadzą intensywną działalność naukową, eksplorując różne obszary badań nad literaturą i książką dla dzieci i młodzieży oraz łącząc różne perspektywy badawcze. Wśród tych ostatnich obecne są zarówno te silnie zakorzenione w tradycji badań na Wydziale Filologicznym UW: historyczno-literackie, literacko-kulturowe, językoznawcze, recepcyjne, przekładoznawcze, księgoznawcze, medioznawcze, jak i nowsze: studia kulturowe i badania kultury popularnej, studia genderowe, badania partycypacyjne, badania prowadzone przez dzieci, studia nad pamięcią oraz ideologizacją literatury dla dzieci.

### Typy publikacji

W latach 2018–2022 szesnaścioro ówczesnych członków Centrum opublikowało łącznie 150 prac naukowych i popularyzatorskich<sup>5</sup>. Reprezentują one wszystkie typy publikacji, niemniej – zgodnie z trendami we współczesnej nauce<sup>6</sup> – największą część, czyli 45% wszystkich zarejestrowanych tekstów, stanowią artykuły problemowe publikowane na łamach polskich i zagranicznych czasopism – szczegółowy rozkład typów publikacji przedstawiono na wykresie 1.

<sup>5</sup> W objętych analizą pełnych lat działalności CBLDM liczyło szesnaścioro członków, trzy osoby uwzględnione w podrozdziale *Zespół* dołączyły do niego pod koniec 2022 roku i nie zostały wzięte pod uwagę w niniejszej analizie (zob. *Aneks 2*).

<sup>6</sup> Wyraża się to m.in. w zasadach ewaluacji jakości działalności naukowej określanych przez Ministerstwo Edukacji i Nauki, w których premiowane za pomocą wysokiej punktacji są przede wszystkim artykuły publikowane na łamach prestiżowych czasopism naukowych (głównie zagranicznych).



**WYKRES 1.** Liczba prac opublikowanych przez członków Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży w latach 2018–2022 w podziale na typy publikacji  
Opracowanie własne.

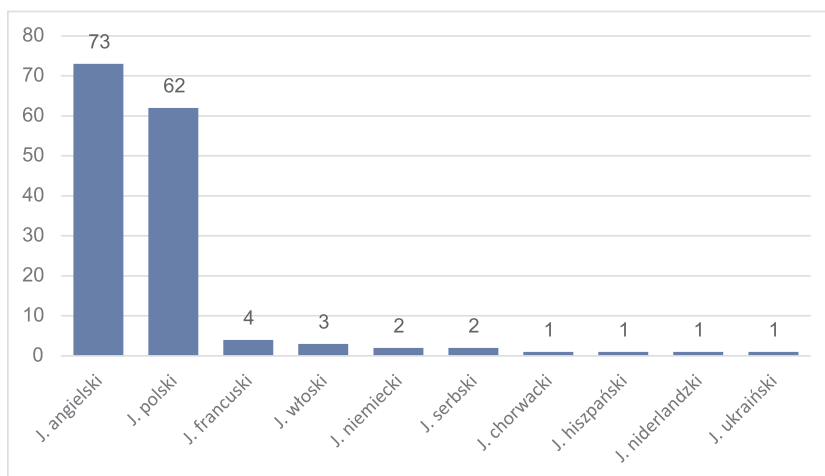
W dorobku publikacyjnym członków Centrum znalazło się również dzieł monografii, będących wynikiem pogłębionych studiów i świadczących o ugruntowanej pozycji określonych zagadnień w badaniach nad literaturą i/lub książką dla dzieci i młodzieży. Większość z nich stanowią prace będące podstawą do nadania tytułu lub stopnia naukowego: profesora (*Książka popularnonaukowa dla dzieci i młodzieży w polskiej szkole w latach 1945–1989. Zalecenia i rzeczywistość: studia i szkice* Bogumiły Staniów, 2018), doktora habilitowanego (*Serce Pinokia. Włoska literatura dla dzieci i młodzieży w Polsce w latach 1945–1989* Katarzyny Biernackiej-Licznar, 2018; *Sto lat przykładów dla dzieci i młodzieży w Polsce. Francuska literatura dla młodych czytelników, jej polscy wydawcy i ich strategie (1918–2014)* Natalii Paprockiej, 2018; *Przemiany współczesnej książki popularnonaukowej dla dzieci i młodzieży na przykładzie francuskiej oferty wydawniczej* Agnieszki Wandel, 2019; *A Goth Reflection: Self-Fashioning and Popular Culture* Agaty Zarzyckiej, 2019) oraz doktora (*Zjawiska tajemne i fantastyka w prozie rosyjskiej XIX wieku* Sylwii Kamińskiej-Maciąg, 2019).

### Języki publikacji

Podobnie jak w przypadku typów publikacji, zgodnie z trendami panującymi we współczesnej nauce, członkowie CBLDM dążą do jak największego umiędzynarodowienia swoich badań. Wyraża się to zarówno poprzez opracowanie

artykułów w językach obcych, jak i współpracę z badaczami z zagranicy oraz dobór miejsc publikacji w prestiżowych zagranicznych czasopismach i wydawnictwach.

Publikacje członków CBLDM ukazują się przede wszystkim w dwóch językach: polskim i angielskim, przy czym dominuje język angielski, w którym ukazało się 49% wszystkich zarejestrowanych tekstów. Przewaga języków obcych nad polskim jest jeszcze wyraźniejsza, kiedy porówna się odsetek wszystkich publikacji opracowanych w językach obcych (59%) i w języku polskim (41%).



**WYKRES 2.** Liczba prac opublikowanych przez członków Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży w latach 2018–2022 w podziale na języki publikacji  
Opracowanie własne.

### Miejsca publikacji – czasopisma

Wybór języka w bezpośredni sposób wiąże się z wyborem miejsca publikacji, w wielu przypadkach są to bowiem czasopisma zagraniczne, ewentualnie polskie o międzynarodowym zasięgu. Wśród najczęściej wybieranych są dwa wysoko punktowane periodyki zagraniczne *International Research in Children's Literature* oraz *History of Education & Children's Literature*, a także polskie *Filoteknos* i *Przekładaniec*, które z założenia wydają teksty w różnych językach. Sukcesem trojga członków CBLDM (Justyny Deszcz-Tryhubczak, Agnieszki Jagodzińskiej i Mateusza Świetlickiego) oraz członkini Rady Naukowej (Doroty Michułki) jest również publikacja czterech artykułów w prestiżowym *Children's Literature in Education* (140 p. według aktualnej listy czasopism MEiN).

**TABELA 3.** Liczba publikacji (artykułów problemowych, recenzji, wywiadów) opublikowanych przez członków Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży w latach 2018–2022 w podziale na czasopisma

Tytuł czasopisma	Liczba publikacji
<i>International Research in Children's Literature</i>	12
<i>Filoteknos</i>	8
<i>History of Education &amp; Children's Literature</i>	6
<i>Przekładaniec</i>	5
<i>Children's Literature in Education</i>	4
<i>Slavica Wratislaviensia</i>	4
<i>Italica Wratislaviensia</i>	3
<i>Literatura Ludowa</i>	3
<i>Sztuka Edycji</i>	3
Inne	20
<b>Łącznie</b>	<b>68</b>

Opracowanie własne.

### *Miejsca publikacji – wydawcy*

Podobnie rzecz ma się z wyborem wydawcy monografii, rozdziałów w tomach zbiorowych, haseł encyklopedycznych itp. Prace te publikowane są zarówno przez tradycyjne polskie wydawnictwa naukowe i akademickie, jak i prestiżowe oficyny zagraniczne: Routledge, Harrassowitz, Palgrave Macmillan (tabela 4). Pierwsze miejsce w rankingu przypadło natomiast wydawnictwu reprezentującemu rynek książki dla dzieci i młodzieży, a mianowicie Wydawnictwu Dwie Siostry za sprawą publikacji *Admirałowie wyobraźni. 100 lat polskiej ilustracji w książkach dla dzieci* (2020), w której ukazało się osiem tekstów popularyzatorskich pióra Elżbiety Jamróz-Stolarskiej (łącznie szesnaście w obu wersjach językowych tej monografii)

### *Tematyka publikacji*

Tematyka publikacji związana jest ściśle z reprezentowanymi dyscyplinami (głównie literaturoznawstwo oraz nauki o komunikacji społecznej i mediach, por. tabela 1) oraz instytutami Wydziału Filologicznego (w większości neofilologie, por. tabela 2). Liczbowo dominują prace oparte na badaniu tekstów pod kątem występowania w nich literackich reprezentacji i konstruktów rozmaitych zdarzeń i zjawisk, zwłaszcza tych uznawanych za kontrowersyjne czy trudne.

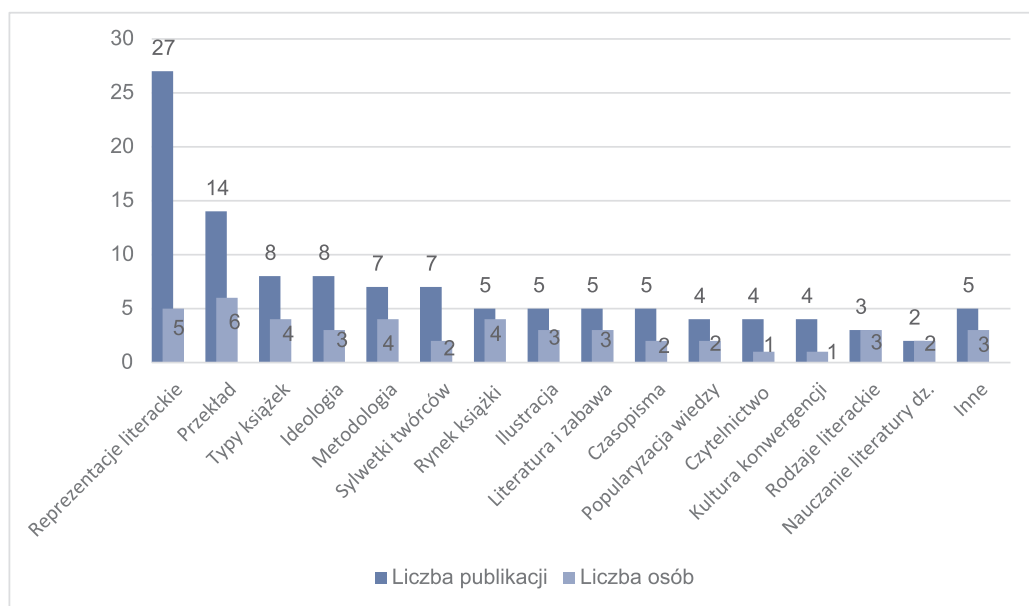
**TABELA 4.** Liczba monografii, rozdziałów w pracach zbiorowych, haseł encyklopedycznych i prac popularyzatorskich opublikowanych przez członków Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży w latach 2018–2022 w podziale na wydawców

Nazwa wydawcy	Liczba publikacji
Wydawnictwo Dwie Siostry	16
Routledge	6
Harrassowitz	5
Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich	4
Palgrave Macmillan	3
TAiWPN Universitas	3
Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego	3
Inne	22
<b>Łącznie</b>	<b>62</b>

Opracowanie własne.

Należą do nich m.in. publikacje poświęcone problematyce solidarności międzypokoleniowej (Deszcz-Tryhubczak), trudom dorastania i poszukiwania tożsamości płciowej, zjawiskom homofobii, mizoginii, wykorzystania seksualnego (Świetlicki), a także obrazom wojny i terroru (I i II wojny światowej, Holocaustu, wojen bałkańskich – Kalla, Kamińska-Maciąg, Ślawska, Świetlicki). Prace te wpisują się również w nurt interdyscyplinarnych studiów nad pamięcią. Szczegółowy rozkład liczby publikacji z uwzględnieniem ich tematyki i autorów przedstawiony został na wykresie 3.

Znaczna część prac sytuuje się w nurcie szeroko rozumianego przekładoznawstwa, którego celem, na równi z badaniem przekładu (rozumianego tutaj jako efekt pracy tłumacza) metodami literaturoznawczymi i językoznawczymi, jest analiza obecności (a niekiedy również braku) określonych przekładów na rynkach wydawniczych oraz identyfikacja warunkujących te fakty czynników i w konsekwencji określenie rozmiarów mającego miejsce lub nie transferu literackiego i kulturowego (Paprocka, 2018, s. 22–24). W badaniach Centrum reprezentowane są obie perspektywy, przy czym analizą obejmowane są zarówno tłumaczenia literatury dziecięcej z języka polskiego na obce (Staniów), jak i odwrotnie (z języka chorwackiego i serbskiego – Ślawska, judeo-hiszpańskiego – August-Zarębska i Paprocka, niderlandzkiego – Kalla, francuskiego – Paprocka i Wandel, włoskiego – Biernacka-Licznar oraz rosyjskiego – Kamińska-Maciąg).



**WYKRES 3.** Tematyka publikacji członków Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży w latach 2018–2022 z uwzględnieniem liczby publikacji i ich autorów (nie wzięto pod uwagę prac popularyzatorskich, recenzji, haseł i wywiadu)

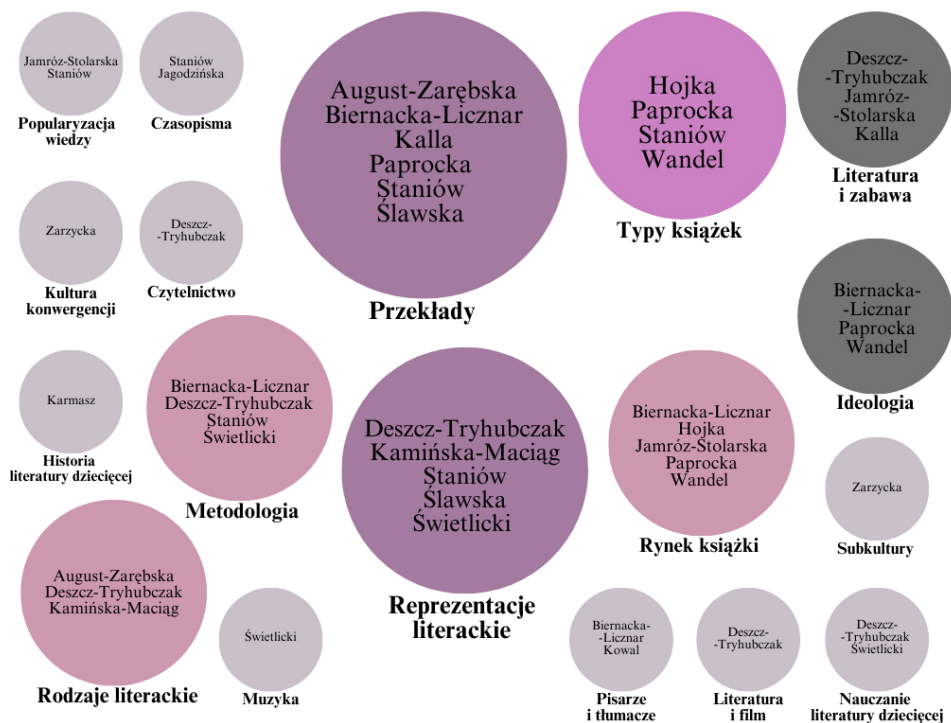
Opracowanie własne.

Liczenie reprezentowane są również badania osadzone w tradycji bibliologicznej, skupione na analizie rozwoju i recepcji określonych typów książek dla dzieci i młodzieży oraz szaty graficznej publikacji (m.in. książka popularnonaukowa i edukacyjna – Staniów, Wandel; książka kucharska – Staniów; słowniki – Hojka; ilustracja książkowa – Jamróz-Stolarska), a także różnych aspektów funkcjonowania rynku książki dla dzieci i młodzieży (np. rozwój serii wydawniczych – Hojka, Wandel; społeczna rola wydawcy – Hojka). Do tego kręgu należy też pionierska monografia *Lilipucia rewolucja* (2018) trzech członkiń CBLDM, Katarzyny Biernackiej-Licznar, Elżbiety Jamróz-Stolarskiej i Natalii Paprockiej, poświęcona działalności tzw. wydawnictw lilipucich. Autorkom udało się uchwycić fenomen tych niewielkich awangardowych oficyn i ich przemożny wpływ na postrzeganie książki dla dzieci i młodzieży oraz dalsze funkcjonowanie rynku przeznaczonych dla nich publikacji.

Oprócz powyższych kwestii w polu zainteresowań członków CBLDM znalazły też m.in. zagadnienia ideologizacji książki i literatury dziecięcej oraz młodzieżowej, związków literatury z zabawą, czasopism dla dzieci i młodzieży,



popularyzacji wiedzy, nowych mediów, a także kultury konwergencji. Szczegółową panoramę obszarów zainteresowań z uwzględnieniem nazwisk poszczególnych członków CBLDM przedstawia ilustracja 1.



**ILUSTRACJA 1.** Obszary badań poszczególnych członków Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży w latach 2018–2022

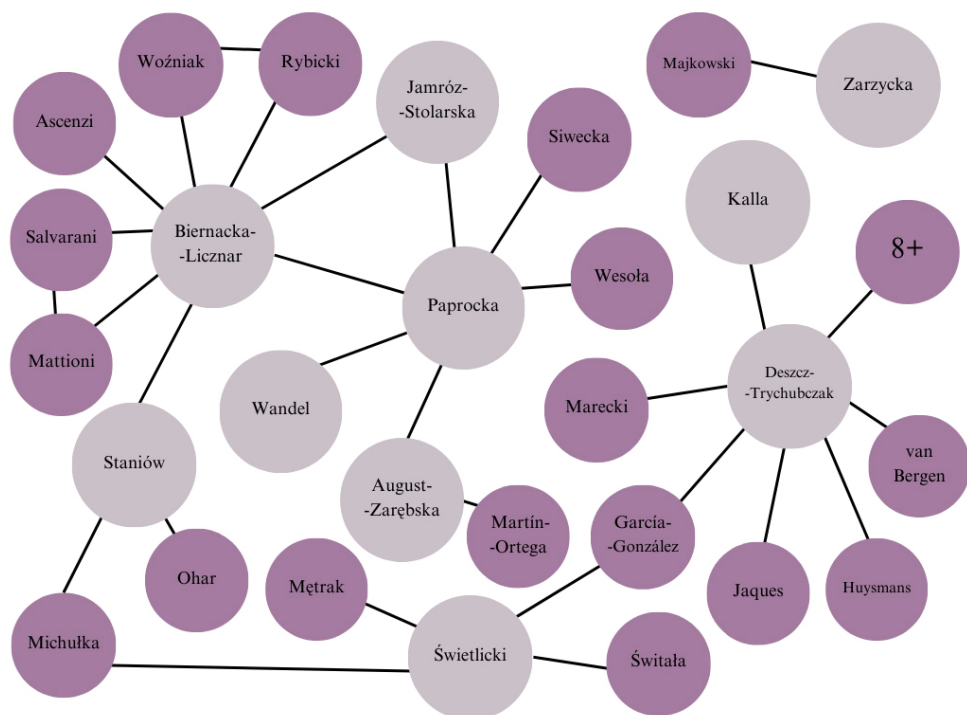
Opracowanie własne.

## Współpraca krajowa i zagraniczna i upowszechnianie badań

### Publikacje wieloautorskie

We współpracy z badaczami reprezentującymi zarówno Uniwersytet Wrocławski (w większości przypadków również CBLDM), jak i inne ośrodki badawcze w kraju i za granicą (szczegółowa mapa współpracy – ilustracja 2) powstało 25% publikacji członków Centrum. Współpracę w ramach CBLDM oprócz autorek wspomnianej w poprzednim podrozdziale monografii *Lilipucia rewolucja* (2018), rozwinęło ponadto pięć kolejnych osób. Najwięcej wspólnych publikacji opracowały Natalia Paprocka i Agnieszka Wandel w ramach własnego projektu badawczego

*Ideologia – tabu – przykład. Książki dla dzieci i młodzieży popularyzujące wiedzę o seksualności* (łącznie siedem publikacji, a kilka kolejnych jest w druku). Podstawowym założeniem badaczek jest zbadanie wpływu ideologii oraz tabu na kształt (treść i formę) książek dla dzieci i młodzieży popularyzujących wiedzę o seksualności, w korelacji z kluczową rolą przykładów w procesie różnicowania się sposobów upowszechniania wiedzy i poglądów na ten temat w Polsce.



**ILUSTRACJA 2.** Mapa współpracy członków Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży w latach 2018–2022 na podstawie publikacji wieloautorskich (nazwiska członków CBLDM są wyróżnione czarnym kolorem pisma na szarym tle)

Opracowanie własne.

Cel wspólnych publikacji Justyny Deszcz-Tryhubczak i Ireny Barbary Kalli to badanie związków pomiędzy literaturą i zabawą, relacji międzypokoleniowych oraz roli zabawy w prawidłowym rozwoju dziecka, a także powodów jej ograniczania we współczesnych społeczeństwach. Zespołowym dziełem autorek jest również redakcja dwóch tomów zbiorowych i dwóch rozdziałów poświęconych tej tematyce wydanych w prestiżowych oficynach zagranicznych: *Rulers of Literary Playgrounds: Politics of Intergenerational Play in Children's*

*Literature* (Routledge 2021) oraz *Children's Literature and Intergenerational Relationships. Encounters of the Playful Kind* (Palgrave Macmillan 2021).

Aktywną współpracę z badaczami spoza UW, głównie z zagranicy, prowadzi Justyna Deszcz-Tryhubczak, która opublikowała dziesięć różnych prac we współautorstwie, w różnych konfiguracjach, z czternastoma osobami, w tym przede wszystkim z Macareną Garcíą-González z Katolickiego Uniwersytetu w Chile, Mateuszem Mareckim z Uniwersytetu Jilin w Chinach oraz Zoe Jaques z Uniwersytetu w Cambridge (w tym przypadku była to redakcja książki wydanej w serii Children's Literature Association w University Press of Mississippi), a także – co warto podkreślić – dwóch publikacji z dziećmi jako współautorami. Teksty te dotyczą m.in. metodologii badań nad literaturą dla dzieci, kanonu literackiego i inicjacji czytelnicy.

Szeroką sieć współpracy rozwinęła również Katarzyna Biernacka-Licznar, publikując liczne prace m.in. w ramach kierowanego przez nią projektu *Miejsce Quo vadis? w kulturze włoskiej. Przekłady, adaptacje, kultura popularna* finansowanego w ramach Narodowego Programu Rozwoju Humanistyki (decyzja nr 0136/NPRH4/H2b/83/2016). Jedną z tych prac stanowi monografia *120 lat recepcji Quo vadis Henryka Sienkiewicza we Włoszech* (2020) opracowana wspólnie z Janem Rybickim z Uniwersytetu Jagiellońskiego i Moniką Woźniak z Uniwersytetu Rzymskiego „La Sapienza” (więcej na temat monografii i samego projektu zob. *Aneks 1*, poz. 7).

### Projekty

W latach 2018–2022 do najważniejszych projektów realizowanych przez członków CBLDM należały granty indywidualne, a także wspomniany powyżej projekt zbiorowy *Miejsce Quo vadis? w kulturze włoskiej. Przekłady, adaptacje, kultura popularna* oraz *The International Master in Children's Literature, Media and Culture*.

Wśród grantów indywidualnych na czoło wysuwają się projekty realizowane przez Deszcz-Tryhubczak, w tym m.in. stypendium indywidualne Marii Skłodowskiej-Curie w ramach programu unijnego Horyzont 2020 – *Shaping a Preferable Future: Children's Reading, Thinking and Talking about Alternative Communities and Times*, poświęcone literaturze utopijnej dla młodych odbiorców i badaniom partycypacyjnym z dziećmi jako współbadaczami, oraz projekt *Assembling Common Worlds: An Interdisciplinary Conference on the Environment and Young People's Literature and Culture*, finansowany przez The Social Sciences and Humanities Research Council w Kanadzie i poświęcony interdyscyplinarnym badaniom nad rolą kultury dla dzieci i młodzieży w antropocenie. Liczne

projekty realizuje także Mateusz Świetlicki, stypendysta Fundacji Kościuszkowskiej (projekt *The Memory of Eastern Europe in North American Diasporic Children's Literature*) i Międzynarodowej Biblioteki Młodzieżowej w Monachium (projekt: *Memory and Oblivion. Migration and Eastern European Heritage in Canadian Children's Literature*). Badacz jest ponadto współorganizatorem – wraz z Holodomor Research and Education Consortium (University of Alberta) – serii webinarium dla kanadyjskich i amerykańskich nauczycieli, w ramach których odbywają się rozmowy z autorami literatury dziecięcej i młodzieżowej, poświęcone niedawno wydanym książkom poruszającym problematykę Hołodomoru. Kalla uczestniczy z kolei w międzynarodowym projekcie *21<sup>st</sup>-Century Literature and the Holocaust: A Comparative and Multilingual Perspective*, finansowanym przez Rothschild Foundation Hanadiv Europe i poświęconym współczesnej literaturze o Holokauście adresowanej do dorosłych oraz dzieci i młodzieży. Badaczka jest ponadto przewodniczącą jury flamandzkiej nagrody w dziedzinie literatury dla dzieci i młodzieży, przyznawanej przez Królewską Akademię Języka i Literatury Niderlandzkiej w Belgii.

Kilkoro członków Centrum realizuje również program *Erasmus Mundus International Master in Children's Literature, Media and Culture*, finansowany przez Unię Europejską i zaplanowany na lata 2018-2024 (nr projektu: 599059-EPP-1-2018-1-UK-EPPKA1-JMD-MOB; zob. *Aneks 1*, poz. 8). Do konsorcjum programu, oprócz UW, należą Uniwersytet w Glasgow (Wielka Brytania), Uniwersytet Autonomiczny w Barcelonie (Hiszpania), Uniwersytet w Tilburgu (Holandia) i Uniwersytet w Aarhus (Dania). Partnerem jest również Uniwersytet Kolumbii Brytyjskiej (Kanada), gdzie odbywają się szkoły letnie. Na UW program jest realizowany przez Instytut Filologii Angielskiej, który oferuje uczestniczącym w nim studentom kursy o następującej tematyce: (1) „Representations of Children and Childhood in Film”, (2) „Children's Film” oraz (3) „Conceptualizations of Childhood in Participatory Culture”. Zajęcia prowadzi członkowie Centrum: Justyna Deszcz-Tryhubczak (koordynatorka programu w UW), Agata Zarzycka i Mateusz Świetlicki, wspomagani przez Katarzynę Biernacką-Licznar, Elżbietę Jamróz-Stolarską, Irenę Barbarę Kallę, Natalię Lazreg i Natalię Paprocką.

### *Wystąpienia konferencyjne*

W latach 2018–2022 dziesięcioro członków CBLDM wzięło udział w 96 konferencjach, z czego nieco ponad połowę (51) stanowiły konferencje zagraniczne<sup>7</sup>. Najbardziej aktywnych było dwoje anglistów – Justyna Deszcz-

---

<sup>7</sup> Badanie przeprowadzone na podstawie dobrowolnych sprawozdań członków Centrum.

-Tryhubczak i Mateusz Świetlicki. Ogółem prezentowano wyniki swoich badań w 20 różnych krajach i 43 miastach (szczegółowy rozkład miejsc – zob. ilustracje 3–4).



**ILUSTRACJA 3.** Mapa Europy z zaznaczonymi miastami, w których w latach 2018–2022 odbywały się konferencje z czynnym udziałem członków Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży

Opracowanie własne.

Wśród cyklicznych konferencji poświęconych zagadnieniom książki i literatury dla dzieci i młodzieży do najczęściej wybieranych należały cykl międzynarodowych konferencji „The Child and the Book” oraz gdańskie „Ikonoteksty”. W kolejnych edycjach „The Child and the Book” wzięli udział: Elżbieta Jamróz-Stolarska (edycja pod hasłem „Beyond the Canon of Children’s Literature”; Zadar, Chorwacja 2019); Katarzyna Biernacka-Licznar, Bożena Hojka, Elżbieta Jamróz-Stolarska, Natalia Paprocka i Mateusz Świetlicki (edycja pod hasłem „Transformation and Continuity: Political and Cultural Changes in Children’s Literature from the Past Century to the Present Day”; Berlin, Niemcy 2021) oraz Justyna Deszcz-Tryhubczak (wykład plenarny), Bożena Hojka, Elżbieta



**ILUSTRACJA 4.** Mapa świata z zaznaczonymi miastami, w których w latach 2018–2022 odbywały się konferencje z czynnym udziałem członków Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży

Opracowanie własne.

Jamróz-Stolarska, Irena Barbara Kalla (edycja „The Role of the Child as Citizen: Constructing Childhood through Agency and Activism”; Valetta, Malta 2022). Uczestniczkami kolejnych odsłon „Ikonotekstów” były natomiast: Bożena Hojka, Elżbieta Jamróz-Stolarska, Natalia Paprocka i Agnieszka Wandel.

CBLDM zaznaczyło też swój udział w kongresie International Research Society for Children’s Literature zorganizowanym w 2021 roku w Santiago w Chile pod hasłem „Aesthetic and Pedagogic Entanglements” (trzy wystąpienia czworga członków Centrum: Biernackiej-Licznar, Deszcz-Tryhubczak, Paprockiej i Świetlickiego), a także w konferencji Children’s Literature Association pod hasłem „City in a Forest” (Atlanta, Stany Zjednoczone 2022) oraz IBBY Regional Conference w 2022 roku Nashville w Stanach Zjednoczonych (w obu konferencjach wziął udział Świetlicki). Badania członków Centrum prezentowane są również na wielu konferencjach o bardziej uniwersalnym charakterze, łączącym różne zagadnienia badawcze nauk humanistycznych i społecznych, np. w ramach I Kongresu Przekładoznawstwa Polskiego (Kraków 2022; obecne z referatami: Biernacka-Licznar, Paprocka, Staniów i Wandel), III Polskiej Konferencji Pamięćoznawczej Studia nad (post)pamięcią o/w Europie



Środkowo-Wschodniej w Toruniu w 2021 roku (Świetlicki) albo też Międzynarodowej Konferencji Naukowej z cyklu Słowiańskie Świąty Wyobraźni III „Metamorfozy” w Krakowie w 2019 roku (Ślawska).

CBLDM inicjuje oraz organizuje również własne konferencje i seminaria nie tylko na Uniwersytecie Wrocławskim (więcej zob. podrozdz. *Powstanie, misja, aktywność*), lecz także w zaprzyjaźnionych ośrodkach badawczych. W 2019 roku na Uniwersytecie w Maceracie we Włoszech staraniem Katarzyny Biernackiej-Licznar odbyło się seminarium naukowe „La letteratura per l’infanzia straniera in traduzione in Polonia tra XIX e XX secolo”, na którym swoje badania zaprezentowały, oprócz organizatorki wydarzenia, również: Elżbieta Jamróż-Stolarska, Irena Barbara Kalla i Natalia Paprocka. Z kolei w 2022 roku z inicjatywy Jamróż-Solarskiej na Uniwersytecie w Aveiro odbyło się seminarium „The Children’s Book Market in Portugal and Poland”, w którym udział wzięły osoby wymienione przy okazji seminarium w Maceracie oraz Bożena Hojka. Również w tym samym roku Deszcz-Tryhubczak, Jamróż-Stolarska i Kalla współorganizowały (we współpracy z badaczkami z Høgskulen på Vestlandet i Uniwersytetu Padewskiego) międzynarodową konferencję online „Fostering Dialogue, Teaching Children’s Literature at University”.

## Podsumowanie

Zgodnie z *Regulaminem* do podstawowych zadań powołanego do życia z dniem 1 grudnia 2017 roku Centrum Badań Literatury dla dzieci i Młodzieży na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Wrocławskiego należą: (1) wspomaganie indywidualnej i zespołowej działalności naukowej członków i współpracowników Centrum w zakresie badań literatury dla dzieci i młodzieży, (2) organizacja wydarzeń naukowych poświęconych literaturze dla dzieci i młodzieży, (3) współpraca z jednostkami badawczymi o podobnym profilu, z instytucjami kultury oraz ze szkołami w kraju i za granicą oraz (4) upowszechnianie wiedzy o literaturze dla dzieci i młodzieży (zob. *Aneks 1*, poz. 4).

Zadania te są realizowane na wielu poziomach, począwszy od intensywnej aktywności publikacyjnej i konferencyjnej po różnorodne inicjatywy, takie jak m.in. organizacja wykładów online badaczy reprezentujących wiodące ośrodki naukowe w Polsce i na świecie czy inicjowanie seminariów oraz konferencji naukowych zarówno na macierzystym Uniwersytecie, jak i w zaprzyjaźnionych ośrodkach badawczych. Specyfiką wrocławskich badań literatury dla dzieci i młodzieży prowadzonych w CBLDM jest przede wszystkim uczestnictwo w różnorodnych sieciach badawczych i współpraca na różnych szczeblach

(w ramach samego Centrum, a także międzyinstytucjonalna i ponadnarodowa) oraz wysokie umiędzynarodowienie badań. Efektem tych działań jest szereg publikacji wieloautorskich wydanych w prestiżowych czasopismach lub monografiach opublikowanych przez renomowanych wydawców, udział w licznych konferencjach organizowanych w wielu miejscach w Polsce i na świecie, a także realizacja międzynarodowych projektów.

Zainteresowania naukowe członków wrocławskiego CBLDM odzwierciedlają światowe trendy i wpisują się nurt współczesnych badań w duchu studiów nad dzieciństwem Są to zatem prace poświęcone artystycznym wyobrażeniom czy interpretacjom zjawisk i wydarzeń, przekładom literatury dla dzieci i młodzieży oraz ich obecności na rynkach wydawniczych i w świadomości ich odbiorców, roli i edytorstwu książki czy szerzej, publikacji dla młodych czytelników, a także ideologizacji książki i literatury dla dzieci i młodzieży, związków tej literatury z innymi mediami oraz folklorem i dziecięcą podkulturą, popularyzacji wiedzy i kultury konwergencji.

Wszystko to sprawia, że pomimo krótkiego okresu funkcjonowania wrocławskie Centrum z pewnością można uznać za liczący się ośrodek na mapie współczesnych badań literatury, a także szerzej – kultury, dla dzieci i młodzieży. Perspektywa rozwoju CBLDM obejmuje wzmacnianie jego potencjału poprzez nowe działania popularyzatorskie, kształcenie młodej kadry, uczestnictwo w międzynarodowych projektach oraz rozwijanie niezagospodarowanych dotąd obszarów badawczych, do których należą m.in. zagadnienia podejmowane przez kolejne członkinie Centrum: literaturoznawczynię Dorotę Żygadło-Czopnik (recepja czeskiej literatury dziecięcej w Polsce) oraz doktorantki w dyscyplinie nauki o komunikacji społecznej i mediach: Natalię Lazreg (multimodalność a przekład dla dzieci i młodzieży) i Milenę Osowską (komiks w Internecie – produkcja, dystrybucja, recepcja).

## Bibliografia

- Frycie, S. (2007). Nauka o literaturze dla dzieci i młodzieży. W: S. Frycie, M. Ziółkowska-Sobecka, W. Bojda (red.), *Leksykon literatury dla dzieci i młodzieży* (s. 498–514). Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie.
- Heska-Kwaśniewicz, K. (2009). Współcześni badacze literatury dla dzieci i młodzieży. W: K. Heska-Kwaśniewicz (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży (po roku 1980)*. T. 2 (s. 119–124). Wydawnictwo UŚ.
- Paprocka, N. (2018). *Sto lat przekładów dla dzieci i młodzieży w Polsce. Francuska literatura dla młodych czytelników, jej polscy wydawcy i ich strategie (1918–2014)*. TAIWPN Universitas.

- Sadzikowska, L. (2017). Mapa współczesnych badań nad książką dziecięcą-młodzieżową. W: K. Tałuc (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży*. T. 5 (s. 360–378). Wydawnictwo UŚ.
- Skalska-Zlat, M. (2017). Bibliometria. W: A. Żbikowska-Migoń, M. Skalska-Zlat (red.), *Encyklopedia książki*. T. 1. (s. 258–259). Wydawnictwo UW.
- Waksmund, R. (1979). Jerzy Cieślowski. *Biuletyn Polonistyczny*, 22(1), 118–121.

## Aneks 1. Podstawowe źródła dotyczące działalności Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży

1. *Bibliografia publikacji pracowników i doktorantów Uniwersytetu Wrocławskiego*. Pobrane 8 czerwca 2023 z: <https://luna.bu.uni.wroc.pl/publikacje/Browse.php>.
2. Głowacka, K. (2021). Co czytać z najmłodszymi? Wywiad z Mateuszem Świetlickim. *Radio Tok FM*. Pobrane 8 czerwca 2023 z: <https://audycje.tokfm.pl/podcast/106666,Co-czytac-z-najmlodszymi>.
3. Kanał Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży na platformie YouTube. Pobrane 8 czerwca 2023 z: <https://www.youtube.com/channel/UCt8yOmcS8MhzMEvfwfwiGFwA>.
4. *Regulamin Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Wrocławskiego*. Pobrane 8 czerwca 2023 z: <http://www.cbldm.uni.wroc.pl/regulamin/>.
5. Strona Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży. Pobrane 8 czerwca 2023 z <http://www.cbldm.uni.wroc.pl/>.
6. Strona Pracowni Literatury oraz Kultury Dziecięcej i Młodzieżowej. Pobrane 8 czerwca 2023 z: <https://cyplc.wordpress.com/>.
7. Strona projektu *Miejsce Quo vadis? w kulturze włoskiej. Przekłady, adaptacje, kultura popularna*. Pobrane 8 czerwca 2023 z: <http://www.quovadisitaly.uni.wroc.pl/pl>.
8. Strona programu Erasmus Mundus International Master in Children's Literature, Media and Culture. Pobrane 8 czerwca 2023 z: <https://www.gla.ac.uk/postgraduate/erasmusmundus/clmc/>.
9. Suchecka, J. (2021). Kto się rumieni: rodzic czy dziecko? Rysujemy seks. *Magazyn TVN24*. Pobrane 8 czerwca 2023 z: <https://tvn24.pl/premium/edukacja-seksualna-jak-narysowac-seks-5205215?fbclid=IwAR0QyrrpDsAebeZnWYy9YSE3u-zW0fYtF8daUhuGUn3nAflG133hNqU57jLeY>.

## Aneks 2. Aktualny skład zespołu Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży przy Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Wrocławskiego (stan na 20.06.2023)

### *Rada Programowa CBLDM w kadencji 2020–2024*

- dr hab. Irena Barbara Kalla, prof. UWr – koordynatorka CBLDM
- dr hab. Katarzyna Biernacka-Licznar, prof. UWr
- dr hab. Justyna Deszcz-Tryhubczak, prof. UWr
- dr Elżbieta Jamróz-Stolarska
- dr hab. Natalia Paprocka, prof. UWr
- prof. dr hab. Bogumiła Staniów
- dr Mateusz Świetlicki
- dr hab. Agnieszka Wandel, prof. UWr
- dr hab. Agata Zarzycka

### *Pozostali członkowie*

- dr Agnieszka August-Zarębska
- dr Bożena Hojka
- dr hab. Agnieszka Jagodzińska
- dr Sylwia Kamińska-Maciąg
- mgr Joanna Karmasz
- dr hab. Grzegorz Kowal, prof. UWr
- mgr Natalia Lazreg
- mgr Milena Osowska
- dr Magdalena Ślawska
- dr Dorota Żygadło-Czopnik

### *Współpracownicy*

- dr Ewa Nicewicz (Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie)
- Dalia Żminkowska (Uniwersytet Wrocławski, Biblioteka Austriacka)

### Aneks 3. Skład Rady Naukowej Centrum Badań Literatury dla Dzieci i Młodzieży przy Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Wrocławskiego w kadencji 2020–2024

- prof. Marina Balina (Uniwersytet Wesleya w Illinois, USA)
- dr Marnie Campagnaro (Uniwersytet Padewski, Włochy)
- prof. dr hab. Magdalena Jonca (Uniwersytet Wrocławski)
- prof. Bettina Kümmerling-Meibauer (Uniwersytet Eberharda Karola w Tybindze, Niemcy)
- prof. dr hab. Jolanta Ługowska (Uniwersytet Wrocławski)
- dr hab. Dorota Michułka, prof. UWrocław (Uniwersytet Wrocławski)
- prof. Emilia Ohar (Ukraińska Akademia Drukarstwa we Lwowie, Ukraina)
- prof. Marek Oziewicz (Uniwersytet Minnesoty, USA)
- dr hab. prof. UAM Eliza Pieciul-Karmińska (Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu)
- prof. Ana Margarida Ramos (Uniwersytet w Aveiro, Portugalia)
- prof. Kimberley Reynolds (Uniwersytet w Newcastle, Wielka Brytania)
- prof. dr hab. Ryszard Waksmund (Uniwersytet Wrocławski)
- prof. Lies Wesseling (Uniwersytet w Maastricht, Holandia)
- dr Anita Wincencjusz-Patyna (Akademia Sztuk Pięknych im. Eugeniusza Gepperta we Wrocławiu)
- prof. Monika Woźniak (Uniwersytet Rzymski „La Sapienza”, Włochy)
- prof. em. Junko Yokota (Narodowy Uniwersytet Louisa w Wheeling, USA)

Artykuły recenzyjne /  
Review articles





## Sekrety Hogwartu. Czy tajemnice *Harry'ego Pottera* zostały odkryte?

Kobrzycka, A. (2020). *Odkrywanie tajemnic Harry'ego Pottera. Hogwart. Gryffindor*. Impuls.

### Abstrakt:

Przedmiot niniejszego artykułu recenzyjnego stanowi książka *Odkrywanie tajemnic Harry'ego Pottera. Hogwart. Gryffindor* Agnieszki Kobrzyckiej (2020). Autor tekstu analizuje publikację w kontekście ostatnich ponad 20 lat badań nad cyklem potterowskim w Polsce i na świecie oraz pokazuje, jak na przestrzeni lat zmieniło się podejście literaturoznawców do sagi o Chłopcu, Który Przeżył. Następnie przedstawia najważniejsze założenia i cele analiz przeprowadzonych przez Kobrzycką oraz wchodzi w polemikę z przedstawianymi przez nią argumentami. Autor polemizuje m.in. z zarzutami, które Kobrzycka stawia Andrzejowi Polkowskiemu, tłumaczowi serii, oraz wskazuje na pewne braki formalne w recenzowanej monografii.

### Słowa kluczowe:

Agnieszka Kobrzycka, Andrzej Polkowski, Gryffindor, Harry Potter, *Harry Potter studies*, Hogwart, J. K. Rowling, John Granger, literatura dziecięca, religia

### Hogwarts Secrets: Have the Mysteries of *Harry Potter* Been Solved?

Kobrzycka, A. (2020). *Odkrywanie tajemnic Harry'ego Pottera. Hogwart. Gryffindor*. Impuls.

### Abstract:

This review article discusses the book *Odkrywanie tajemnic Harry'ego Pottera. Hogwart. Gryffindor* [Harry Potter's Mysteries Solved: Hogwart. Gryffindor] by Agnieszka Kobrzycka (2020). The article analyses the publication in the context of

\* Aleksander Bajer – mgr, badacz niezależny. Absolwent Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego. Jego zainteresowania obejmują m.in. literaturę dziecięcą i młodzieżową, kulturę popularną, literacki wizerunek Innego oraz literaturę maladyczną. Kontakt: [bajer.alek@gmail.com](mailto:bajer.alek@gmail.com).

the past over 20 years of so-called Harry Potter studies in Poland and worldwide. It also shows how the attitude of researchers towards the book series has changed over the years. Later on, the author of the review article describes the most important assumptions and the aims of Kobrzycka's research. Then, he polemises with claims presented by Kobrzycka. He also argues with the charges against the translator of the series, Andrzej Polkowski, and highlights some technical deficiencies found in the reviewed monograph.

**Key words:**

Agnieszka Kobrzycka, Andrzej Polkowski, Gryffindor, Harry Potter, Harry Potter studies, Hogwarts, J. K. Rowling, John Granger, children's literature, religion

## Wprowadzenie

**R**ecenzję książki *Odkrywanie tajemnic Harry'ego Pottera. Hogwart. Gryffindor* Agnieszki Kobrzyckiej (2020) należy rozpocząć od wprowadzenia do obszernego dyskursu naukowego, który kształtował się przez ostatnie lata wokół serii o Harrym Potterze. Saga o Chłopcu, Który Przeżył, zdominowała rynek wydawniczy i stała się marką rozpoznawalną niemal we wszystkich częściach globu; była więc nie tylko głośnym wydarzeniem medialnym, lecz także zarzewiem wielu sporów na tle ideologicznym i kulturowym. Teksty spoza kręgu naukowego również ukształtowały ów dyskurs. Tematy podejmowane w pracach badawczych korespondowały z debatami toczonymi na łamach prasy i innych mediów. W związku z rozpoznawalnością serii powstało tak wiele wszelkiego rodzaju tekstów na jej temat, że nie sposób wymienić ich wszystkich na kilkunastu stronach artykułu recenzyjnego; potrzebne jest natomiast przedstawienie najważniejszych zakresów tematycznych oraz pozycji mających najsilniejszy wpływ na nurt badań, który zyskał zaszczytne miano *Harry Potter studies* (Kostecka, Skowera, 2014, s. 10).

Już sam fakt podejmowania jakiegokolwiek naukowej dyskusji na temat *Harry'ego Pottera* budził pewne kontrowersje w kręgach literaturoznawczych. Harold Bloom (2000) oskarżał J. K. Rowling o „ogłupianie czytelników”<sup>1</sup> i zarzucał jej książkom m.in. schematyczność (na jednej stronie powieści *Harry Potter i Kamień Filozoficzny* z 1997 roku odnalazł siedem klisz fabularnych). Bloom zestawiał pozycję z takimi utworami jak np. *O czym szumią wierzby* Kennetha Grahame'a (1908), *Szkolne lata Toma Browna* Thomasa Hughesa (1857) czy też z prozą Lewisa Carrolla o Alicji (1865, 1871). Kończąc swój artykuł,

<sup>1</sup> Podobne stanowisko zajęła polska badaczka Agnieszka Fulińska (Klich, 2001).

badacz wyraził niedwuznaczną obawę o to, że „ideologiczne cheerleaderki, odpowiedzialne za zniszczenie humanistyki”<sup>2</sup> wprowadzą *Harry'ego Pottera* do programu studiów wyższych. Wykładowca Uniwersytetu Yale miał nadzieję, iż jego „niezadowolenie nie jest zaledwie intelektualnym snobizmem bądź nostalgią za bardziej książkową fantastyką, która oczarowałaby (nazwijmy to tak) inteligentne dzieci w każdym wieku”. Stanowisko Blooma, jak trafnie skonstatawali Weronika Kostecka i Maciej Skowera (2014):

[...] wyrasta [...] z elitarystycznego przekonania o wyższości pewnych utworów nad innymi oraz – w konsekwencji – o wyższości czytelników „literatury wysokiej” nad czytelnikami popularnych powieści i naukowców zajmujących się tą pierwszą nad badaczami drugiej (s. 9).

W opozycji do Blooma stanęły m.in. Luigia Ciolfi i Gráinne O'Brien (2013), autorki publikacji „*Magic is Might*”, powstałej jako pokłosie konferencji o tym samym tytule. Badaczki przekonywały, że nic nie stoi na przeszkodzie, aby proza Rowling stanowiła przedmiot naukowej refleksji; takie studia mogłyby być interesujące dla badaczy zarówno jako tekst literacki, jak i fenomen popkultury. To zainteresowanie zostało unaocznione choćby w imponującej liczbie pozycji naukowych. Wśród najważniejszych należy wymienić: *The Ivory Tower and Harry Potter* Lany A. Whited (2002), *Reading Harry Potter: Critical Essays* Gizelle Lizy Anatol (2003), *Scholarly Studies in Harry Potter: Applying Academic Methods to a Popular Text* Cynthii Whitney Hallett (2005), *The Magical Worlds of Harry Potter* Davida Colberta (2005), *Field Guide to Harry Potter* Colina Durieza (2007), *Re-reading Harry Potter* Sumana Gupty (2009), *Harry Potter's World Wide Influence* Diany Patterson (2009), *Harry Potter and History* Nancy R. Reagin (2011) czy też *Legilimens! Perspectives in Harry Potter Studies* Christophera E. Bella (2013).

Również w Polsce nie brakowało badaczy zainteresowanych siedmioksięgiem Rowling. Wiele prac zbiegło się w czasie (podobnie zresztą jak miało to miejsce za granicą) z publikacją kolejnych tomów sagi, czemu towarzyszył niezaprzeczalny szum medialny (Jankowiak, 2014). Dyskusje, które toczyły się ówczesnie w mediach, miały więc znaczący wpływ na dopiero kształtujący się dyskurs naukowy. Książki Brytyjki budziły skrajne emocje. Serii zarzucano m.in. zgubny wpływ na psychikę dziecięcych czytelników, relatywizm moralny, podważanie wartości chrześcijańskich, obecność motywów okultystycznych (Kostecka, 2014). W wielu polskich opracowaniach pojawiły się próby ustosunkowania do wysuwanych oskarżeń, a nawet ich obalenia.

---

<sup>2</sup> Jeśli nie podano inaczej, wszystkie tłumaczenia autora artykułu – Aleksandra Bajera.

Dla przykładu<sup>3</sup> – Dagmara Kowalewska (2005) pisała o wartościach edukacyjnych i wychowawczych, jakie można wywieść z serii; przez pryzmat dydaktyczny książkę *Harry Potter i Kamień Filozoficzny* odczytała również Katarzyna Trębicka (2007). Małgorzata Kwaśniewska (2007) poświęciła wizerunkowi szkoły szkic *Obraz szkoły w książkach Joanne K. Rowling Harry Potter i...* Agnieszka Sobich (2006) w pracy *Mistrz – nauczyciel w świecie magii* analizowała wizerunki pedagogów i ich relacje z uczniami w cyklu potterowskim. Jolanta Ługowska (2002) w studium *Tajemnicza historia Harry’ego Pottera* badała w cyklu Rowling m.in. konwencję realistyczną i rozpatrywała ją jako właściwą dla powieści obyczajowej o tematyce szkolnej. Marek Kątny (2007) badał m.in. odbiór powieści o Potterze wśród nastolatków. Marek Pustowaruk (2005) porównywał prozę Rowling z twórczością J. R. R. Tolkiena, podobnie zresztą jak Alicja Bartnicka (2014) w książce *Postać czarodzieja w literaturze fantasy. J. R. R. Tolkien – A. Sapkowski – J. K. Rowling*. Beata Cisowska (2011) stawiała pytania m.in. o źródła sukcesu prozy Rowling, Ewa Paczoska (2002) w artykule *Za co (nie) lubimy Harry’ego Pottera* pisała zaś np. o konstruowaniu przez Rowling świata przedstawionego i o umiejętnym zharmonizowaniu ze sobą światów fantastycznego i realnego. O baśniowych i literackich tropach w serii wspominał też Grzegorz Leszczyński (2007), odnajdując w niej nawiązania do znanych z literatury dziecięcej utworów, takich jak np. *Tajemniczy ogród* Frances Hodgson Burnett (1911), *Brzydkie kaczątko* Hansa Christiana Andersena (1843), *Pippi Langstrumpf* Astrid Lindgren (1945) czy *Przygody Tomka Sawyer* Marka Twaina (1876). O konwencjach baśniowych w serii Rowling pisała też w rozprawie *Baśń w literaturze i filmie* Ewelina Konieczna (2005).

Należy również przypomnieć o cytowanej już monografii *Harry Potter. Fenomen społeczny – zjawisko literackie – ikona popkultury* pod redakcją Kosteckiej i Skowery (2014). Opracowanie pozwoliło spojrzeć na sagę z dystansu: ukazało się siedem lat po publikacji ostatniego tomu cyklu potterowskiego, a autorami rozdziałów są w przeważającej mierze osoby, które *Harry’ego Pottera* czytały w dzieciństwie, w czasach największej potteromanii, a teraz, w dorosłym życiu, spojrzały na serię Rowling krytycznym okiem. W publikacji można przeczytać m.in. o badaniach, które prowadzono dotychczas nad serią o Harrym Potterze (Kostecka, 2014), o burzy medialnej, jaką wywołała ta seria (Jankowiak, 2014), o konstruktach kobiecości (Wasilewska, 2014), o lukach fabularnych związanych z demografią i ekonomią świata magicznego (Gruda,

<sup>3</sup> Przywołane teksty omawia szczegółowo Kostecka (2014); powyżej bazuję w pewnej mierze na jej rozważaniach.

2014) czy o portalu *Pottermore*, na którym Rowling komunikowała się z fanami i rozwijała swój świat przedstawiony (Skowera, 2014).

O *Harrym Potterze* pisali też wspomniani już Maciej Skowera oraz Anna Mik w tekstach: „*Harry Potter*”, „*Igrzyska śmierci*” i *rzeczywistość. Dwie opowieści o kulturze popularnej i przemocy* (Skowera, 2015), „*Śmierć będzie ostatnim wrogiem, który zostanie zniszczony*”. *Dziecko-horkruks w cyklu o Harrym Potterze* J. K. Rowling (Mik, 2018) oraz (*Nie tylko kolonialne „zaklęcia” i jak je znaleźć. Magia w Ameryce Północnej według J. K. Rowling* (Mik, Skowera, 2017). Ostatni artykuł nie został poświęcony stricte serii o Harrym Potterze, a uniwersum, które Rowling rozwijała już po napisaniu książek (np. w filmie *Fantastyczne zwierzęta i jak je znaleźć* Davida Yatesa, 2016). Badacze opisują w nim świat przedstawiony w oparciu o internetowe publikacje Rowling, punktują jej kolonialne uproszczenia związane z rdzenną ludnością Ameryki Północnej oraz przytaczają krytyczne wpisy fanów. Mik (2022) poświęciła też osobne miejsce serii o Potterze w monografii *Signs of Exclusion? Monsters from Classical Mythology in Children's and Young Adult Culture*. Zdaniem badaczki, potworność w serii była utożsamiana z wykluczeniem. Warto także wspomnieć o artykule *Chłopiec, który przeżył i się zestarzał. O konflikcie pokoleniowym między dziełem a odbiorcą* Natalii Kuc (2017), w którym autorka opisuje, jak zmienił się świat od czasu publikacji serii, oraz zadaje pytanie, czy współczesne pokolenie dziecięcych czytelników odnajdzie się w sadze tak dobrze, jak miało to miejsce w przypadku pokolenia wychowanego na cyklu o Potterze. W Polsce wydano też tłumaczenia książek naukowych i popularnonaukowych, których autorzy m.in. odnaleźli nawiązania do prądów filozoficznych, polityki, nauk społecznych, a także odczytywali symbolikę zawartą w *Harrym Potterze* (Gaare, Sjaastad, 2006/2007; Basham, Irving, 2010/2011).

## Antychryst czy Mesjasz?

Osobne miejsce należy poświęcić próbom rozpatrzenia cyklu z perspektywy chrześcijańskiej i skrajnym emocjom, które im towarzyszyły. Gabriele Kuby (2003/2006) wydała głośną książkę *Harry Potter – dobry czy zły?*, reklamowaną jako „rekomendacja papieża Benedykta XVI”. To właśnie on, jeszcze jako kardynał Joseph Ratzinger, napisał list, w którym dziękował niemieckiej socjolożce za jej pracę; twierdził, że *Harry Potter* to „subtelne uwiedzenie”, które miałoby mieć zgubny wpływ na chrześcijański światopogląd młodych odbiorców. W Polsce z kolei ukazała się książka *Harry Potter i okultyzm* Aleksandra Posackiego (2006), w której autor wyraźnie zgadzał się z Kuby. O okultyzmie

i „zagrożeniach duchowych” związanych z lekturą *Harry’ego Pottera* pisał też Richard Abanes (2001) w publikacji *Harry Potter and the Bible: The Menace Behind the Magick*. O sporach światopoglądowych na tle religijnym dotyczących cyklu potterowskiego można zaś przeczytać w książce *Kultura konwergencji* Henry’ego Jenkinsa (2006), w rozdziale *Jak Heather nauczyła się pisarstwa. Alfabetyzm medialny i wojny o Harry’ego Pottera*. Badacz obnażył w nim absurdalność niektórych zarzutów stawianych serii; dla przykładu – jeden z duchownych na łamach stacji CNN ostrzegał, że po przeczytaniu *Harry’ego Pottera* młodzi czytelnicy staną się jak mordercy ze szkoły w Columbine; z kolei inny pastor nazwał sagę „arcydziełem szatańskiego oszusta”, choć – jak sam przyznał – *Harry’ego Pottera* nie czytał.

Co ciekawe, w środowiskach chrześcijańskich uformowała się swego rodzaju opozycja wobec krytyków sagi. Connie Neal (2001, s. 88) w książce *What’s a Christian to Do with Harry Potter* zauważa, że nie można zrównywać lektury *Harry’ego Pottera* z uprawianiem czarów. Niektórzy badacze posunęli się jednak dalej. John Granger (2008) próbował wskazać na chrześcijańskie przesłanie *Harry’ego Pottera*, a religioznawca Derek Murphy (2011) w pracy *Jesus Potter Harry Christ*, dopatrywał się „figury Chrystusa” w kreacji głównego bohatera serii Rowling. O ile jednak Murphy podważał istnienie historycznego Jezusa, a jego postać traktował wyłącznie w kategorii literackiego archetypu, o tyle Granger pisał swoje publikacje z perspektywy katolika i odczytywał *Harry’ego Pottera* jako dzieło wręcz ewangelizacyjne.

Agnieszka Kobrzycka, będąc pod wyraźnym wpływem też Grangera, w swojej monografii również wielokrotnie podkreśla duchowy wymiar sagi i jej religijny przekaz, co w pewien sposób wyróżnia jej pracę na tle dotychczasowych, rodzimych publikacji. Do tej pory polscy badacze jedynie odrzucali zarzuty o występowaniu w serii Rowling treści niewychowawczych bądź też motywów satanistycznych; nikt jednak nie pokusił się o stwierdzenie, że cykl potterowski niesie za sobą chrześcijańskie przesłanie. Jest to zatem dość śmiało posunięcie ze strony badaczki, tym bardziej że zaledwie rok przed publikacją jej książki, co miało miejsce w 2020 roku, w jednym z gdańskich kościołów wierni razem z księżmi i ministrantami po porannej mszy dokonali niemalże rytualnego spalenia sterty przedmiotów, w tym książek z serii o Harrym Potterze (Iwanicki, 2019). Jak sama Kobrzycka przyznaje w udzielonym wywiadzie, w trakcie prac nad publikacją była wielokrotnie ostrzegana przed niebezpieczeństwami oraz zgubnym wpływem sagi Rowling. Ostrzeżenia te płynęły również – a może: przede wszystkim – ze środowiska akademickiego (Śliwerski, 2020).

W tomie *Odkrywanie tajemnic Harry’ego Pottera. Hogwart. Gryffindor* Kobrzycka (2020) stara się odpowiedzieć, „[...] czym jest szkoła magii



w Hogwarcie, jakie znaczenie ma obowiązujący w niej podział uczniów na cztery domy, czym jest ulubiona gra czarodziejów – Quidditch”, oraz postawia wyjaśnić symbolikę związaną z domem Gryffindor (na co wskazuje tytuł książki) i przyjrzeć się „funkcji, jaką Gryfoni pełnią w magicznym uniwersum” (s. 11). Autorka w *Słowie wstępnym* do swojej publikacji zaznacza, że książka jest zaledwie pierwszą częścią przygotowywanego przez nią cyklu, w którym za cel obrała sobie dokładną analizę siedmioksięgu pod kątem aluzji, jakie w nim występują: filozoficznych, historycznych, politycznych i autobiograficznych (s. 11); poza tym badaczka wskazuje również na to, że Rowling w swojej twórczości czerpie z Biblii oraz mitologii: greckiej, rzymskiej, celtyckiej, nordyckiej i indyjskiej. Kobrzycka dokonuje analizy etymologii różnych nazw własnych występujących w serii, stara się udowodnić, że Rowling inspirowała się takimi pisarzami jak Lewis, Tolkien czy Dostojewski, oraz ukazuje konwencje gatunkowe, które pisarka, zdaniem badaczki, twórczo przekształca. Autorka *Odkrywania tajemnic...* postawiła się więc przed niezwykle ambitnym zadaniem. Sam zarys problematyki pokazuje, w jak szeroki, interdyscyplinarny obszar zostały wpisane zagadnienia badawcze.

Pomijając *Słowo wstępne*, książka składa się z *Wprowadzenia* i siedmiu rozdziałów, między którymi panuje ogromna dysproporcja ilościowo-treściowa – np. *Rozdział V. Gryffindor* liczy sobie 36 stron, podczas gdy *Rozdział III. Relacje między domami* ma ich zaledwie 5. Nie wiadomo też, z jakiego powodu ten ostatni w ogóle został wyodrębniony – poprzedni rozdział również poświęcono domom w Hogwarcie; ponadto rozdziały VI i VII (*Wspólnota...* i *Siedziba...*), podobnie jak rozdział V, dotyczą przede wszystkim Gryffindoru. Należy zadać pytanie, czy konieczne było wyodrębnienie aż siedmiu rozdziałów w krótkiej przecież książce. Na końcu publikacji znajdują się również dwa króciutkie glosariusze, o których więcej opowiem w kolejnych akapitach.

## Problemy przekładu

Kobrzycka (2020) zarzuca Andrzejowi Polkowskiemu, tłumaczowi serii, spłylenie treści, a z historii wielopoziomowej, nasyconej intertekstualnymi znaczeniami, uczynienie książki popularnej, przeznaczonej przede wszystkim dla młodszego odbiorcy. Jej zdaniem, „wersja polska została pozbawiona tak czytelnego w oryginale filozoficznego przesłania oraz psychologicznej głębi” (s. 11). Badaczka posługuje się w rozprawie autorskimi tłumaczeniami oryginalnych fragmentów prozy Rowling oraz stara się unikać wersji zaproponowanych przez Polkowskiego. Jednocześnie Kobrzycka zauważa, że te ostatnie stały

się już częścią polskiej popkultury, a ona sama nie jest w stanie całkiem z nich zrezygnować (s. 12). Niekonsekwentnie jednak przez całą treść książki autorka posługuje się określeniami: „Slytherini” zamiast „Ślizgoni”, „Snitch” zamiast „znicz”, a Korneliusza Knota nazywa – zgodnie z oryginałem – Fudge’em, choć akurat w kwestii nazwiska Ministra Magii docenia kunszt translatorski Polkowskiego. Kobrzycka nie proponuje własnych terminów, a tłumaczonych przez siebie fragmentów nie zestawia z tłumaczeniami Polkowskiego. Nie wskazuje więc dokładnie, na czym te uproszczenia miałyby polegać – wielka szkoda, ponieważ to z pewnością ubogaciłoby jej analizę. Poniżej, w tabeli 1, zamieszczam zestawienie wybranych terminów w tłumaczeniu Kobrzyckiej i Polkowskiego. Hasła pochodzą z zawartego w recenzowanej książce *Angielsko-polskiego słowniczka trudniejszych pojęć oraz nazw własnych, których znaczenie w przekładzie odbiega od oryginalnego*<sup>4</sup>.

**TABELA 1.** Zestawienie wybranych terminów z cyklu potterowskiego w oryginale oraz przekładach Agnieszki Kobrzyckiej i Andrzeja Polkowskiego

Oryginał	Polkowski	Kobrzycka
balderdash	banialuki	bzdury
banana fritters	bananowe naleśniki	bananowe racuchy
baubles	świecidełka	bombki
Beaters	pałkarze	osoby, które biją, bijący
Dark Lord	Czarny Pan	Mroczny Władca
Diagon Alley	ulica Pokątna	aleja Przekątna
Dumbledore’s Army	Gwardia Dumbledore’a	Armia Dumbledore’a
fairy lights	bajeczne świecidełka	bajkowe światła
Grim	ponurak	ponury
hexes	uroki	klątwy
Honeydukes	Miodowe Królestwo	miodowi książęta
pig snout	świński ryj	świński pysk
polyjuice potion	eliksir wielosokowy	mikstura wielosokowa

<sup>4</sup> Warto wspomnieć, że zaraz po tym słowniczku w książce Kobrzyckiej następuje odwrotny glosariusz, polsko-angielski. Jest to powtórzenie dokładnie tych samych informacji, które zawiera glosariusz angielsko-polski. Pojawia się zatem pytanie, czy taki zabieg był niezbędny. Słowniczek liczy sobie zaledwie kilka stron. Ponadto oba słowniczki zawierają w dużej mierze opisy haseł wstępu do pokoju wspólnego Gryfonów, a te hasła zostały szczegółowo omówione w rozdziale poprzedzającym glosariusz.

Oryginał	Polkowski	Kobrzycka
Protean Charm	zakłęcie Proteusza	zakłęcie Proteuszowe
Shell Cottage	Muszelka	Muszlowy domek
Sorting Hat	Tiara Przydziału	segregujący kapelusz
Time Room	Sala Czasu	pokój czasu
Triwizard Tournament	Turniej Trójmagiczny	turniej trzech magów
Wormtail	Glizdogon	robaczy ogon / smoczy ogon

Opracowanie własne.

Aby nie ograniczać się wyłącznie do glosariusza, warto też wymienić kilka fragmentów powieści, które autorka *Odkrywania tajemnic* samodzielnie przetłumaczyła, i zestawić je z oryginałem oraz tłumaczeniem Polkowskiego. Wszystkie poniższe cytaty znalazły się u Kobrzyckiej w *Rozdziale V. Gryffindor*. Fragmenty zostały zaprezentowane w tabeli 2.

**TABELA 2.** Zestawienie wybranych fragmentów z cyklu potterowskiego w oryginale oraz przekładach Agnieszki Kobrzyckiej i Andrzeja Polkowskiego.

Oryginał	Polkowski	Kobrzycka
<p>“Is it true that you shouted at Professor Umbridge?”  “Yes,” said Harry.  “You called her a liar?”  “Yes.”  “You told her He Who Must Not Be Named is back?”  “Yes.”  Professor McGonagall sat down behind her desk, watching Harry closely. Then she said, “Have a biscuit, Potter.”  “Have – what?”  “Have a biscuit [...]”  (Rowling, 2003, s. 275)</p>	<p>– Czy to prawda, że podniosłeś głos na profesor Umbridge?  – Tak.  – I że zarzuciłeś jej kłamstwo?  – Tak.  – I powiedziałeś jej, że Ten Którego Imienia Nie Wolno Wymawiać powrócił?  – Tak.  Profesor McGonagall usiadła za biurkiem i spojrzała na niego srogo. Potem powiedziała:  – Weź sobie ciasteczko, Potter.  – Co proszę?  – Weź sobie ciasteczko.  (Rowling, 2003/2004, s. 278)</p>	<p>– Czy to prawda, że krzyczałeś na profesor Umbridge?  – Tak – powiedział Harry.  – Nazwałeś ją kłamczuchą?  – Tak.  [–] Powiedziałeś jej, że ten którego imienia nie wolno wymawiać, powrócił?  – Tak.  Profesor McGonagall usiadła za biurkiem, przyglądając się uważnie Harry'emu. Potem powiedziała:  – Zjedz ciastko, Potter.  – Zrób co?  – Zjedz ciastko.  (Kobrzycka, 2020, s. 143)</p>

Oryginał	Polkowski	Kobrzycka
<p>“Do you remember me telling you we are practicing non-verbal spells, Potter?”  “Yes,” said Harry stiffly.  “Yes, sir.”  “There’s no need to call me ‘sir’, professor.”  (Rowling, 2005, s. 215)</p>	<p>– Czy pamiętasz, jak mówiłem, że ćwiczymy zaklęcia NIEWERBALNE, Potter?  – Tak.  – Tak, proszę pana.  – Nie ma potrzeby zwracania się do mnie per pan, panie profesorze.  (Rowling, 2005/2006, s. 196–197)</p>	<p>– Pamiętasz, jak mówiłem, że ćwiczymy zaklęcia niewerbalne, Potter?  – Tak – powiedział sztywno Harry.  – Tak, proszę pana.  – Nie ma potrzeby mówić do mnie „proszę pana”, profesorze.  (Kobrzycka, 2020, s. 145)</p>
<p>Every pore of his body screamed in protest [...].  The cold was agony: It attacked him like fire [...].  Then something closed tight around his neck. He thought of water weeds [...].  (Rowling, 2007, s. 409)</p>	<p>Każdy por jego skóry wrzasnął w proteście [...].  Zimno naparło na niego jak rozwścieczone płomienie [...].  Nagle coś zacisnęło się na jego szyi. Pomyślał, że to wodorosty [...].  (Rowling, 2007/2008, s. 382)</p>	<p>Każda komórka jego skóry krzyczała w proteście. Zimno było agonią: zaatakowało go jak ogień [...].  Potem coś mocno ścisnęło go za szyję. Pomyślał o wodnych roślinach [...].  (Kobrzycka, 2020, s. 155–156)</p>

Opracowanie własne.

Celem powyższego porównania nie jest wartościowanie którejkolwiek z wersji; ma ono jedynie unaocznic, że obie propozycje tłumaczeń – zarówno w przypadku glosariusza, jak i fragmentów powieści – niewiele różnią się od siebie pod względem znaczenia. Badaczka zarzuca jednak Polkowskiemu zatracenie w przekładzie – powtórzmy – „filozoficznego przesłania i psychologicznej głębi” (Kobrzycka, 2020, s. 11). Ta uwaga nie znajduje jednak, jak widać, żadnego umocowania ani we wnioskach autorki, ani w przytoczonych przeze mnie przykładach.

W niektórych przypisach do swojego słowniczka autorka zwraca też uwagę na to, że pewne kwestie i gry słów są nieprzetłumaczalne na język polski (np. *Dobby*, *The Knight Bus*); mogą być też niezrozumiałe dla polskiego odbiorcy ze względu na kontekst kulturowy (np. bogin i *boogeyman*). Kobrzycka (2020) pomija jednak fakt, że pod koniec każdego z siedmiu tomów Polkowski również zamieszcza krótki słowniczek pojęć dla osób dociekliwych, w którym przytacza przetłumaczone przez siebie neologizmy, a następnie wyjaśnia ich etymologię i wprowadza czytelnika w kontekst kulturowy. Tym bardziej bezpodstawny jest zarzut Kobrzyckiej o głębi utraconej w tłumaczeniu Polkowskiego, a niezrozumiałe – cel badaczki, jakim było „przybliżenie rodzimemu odbiorcy [...] zagubionych w przekładzie sensów” (s. 11). Warto też zauważyć,

że przekład *Harry'ego Pottera* nie stanowi aż takiego wyzwania translatorskiego jak np. *Przygody Alicji w Krainie Czarów* Lewisa Carrolla (Adamczyk-Garbowska, 2015; Brajerska-Mazur, 2015, 2023; Kozak, 2000; Rajewska, 2004; Staniuk, 2019; Tabakowska, 2017). To wszystko nie oznacza oczywiście, że przekład Polkowskiego jest bez zarzutu – po prostu autorka nie przytacza wystarczających argumentów, aby ukazać braki w tłumaczeniu.

## Przegląd treści

We *Wprowadzeniu* autorka próbuje „tłumaczyć się” ze swojej „niepoważnej” fascynacji książką popularną: „Dla wielu akademików książka «popularna» stanowi bowiem antytezę książki wartościowej. Dlatego uczeni nie powinni tego typu literatury ani lubić, ani czytać, ani tym bardziej o niej uczyć” (Kobrzycka, 2020, s. 14). To stwierdzenie nie jest prawdziwe w 2023 roku, nie było też takie w 2020, kiedy opublikowana została książka Kobrzyckiej. Owszem, istniały poglądy takie, jak to reprezentowane przez cytowanego na początku niniejszej recenzji Harolda Blooma. Warto jednak zwrócić uwagę, że to stanowisko pochodzi sprzed przeszło 20 lat. Obecnie w środowisku akademickim istnieje osobny dział poświęcony badaniom nad literaturą popularną, a cykl potterowski doczekał się – również w Polsce – ogromnego zainteresowania wśród wielu literaturoznawców. Mimo to Kobrzycka w całej książce nie wspomina o żadnej rodzimej potterologicznej publikacji. We wstępie autorka odnosi się zaledwie do dwóch amerykańskich badaczy – Jamesa W. Thomasa i Johna Grangera, którzy próbowali dowieść, że *Harry Potter* to literatura niesłusznie nisko ceniona. Granger (2008) pokusił się nawet o stwierdzenie, że „Rowling mogłaby z powodzeniem konkurować z Szekspirem, Tolkienem czy Tołstojem” (za: Kobrzycka, 2020, s. 14). Zdaniem Amerykanina, „Rowling jest lekceważona, podobnie jak w swoich czasach przemilczani byli Szekspir i Dickens” (s. 14). To stwierdzenie okazało się co najmniej problematyczne. Jeżeli owo „lekceważenie” ma przejawiać się w braku zainteresowania prozą Rowling w ogóle, teza jest zwyczajnie nieprawdziwa. Jeśli jednak lekceważenie siedmioksięgu oznacza, że badacze niechętnie stawiają autorkę Pottera obok takich pisarzy jak Szekspir, Tołstoj czy Dostojewski, to być może zwyczajnie nie mają ku temu wystarczających przesłanek? Kobrzycka zapewnia jednak, że takie przesłanki istnieją, i zamierza tego dowieść w swojej publikacji, ponownie podążając za interpretacją Grangera (2008), który uważa serię o Potterze za „Wielkie Dzieło” (s. 338).

*Rozdział I. Hogwart* autorka poświęca w dużej mierze Szkocji. Pisze w nim o korzeniach Rowling i trafnie punktuje subtelne aluzje dotyczące tego

kraju zawarte w treści sagi o Potterze (imię Albus nawiązujące do dawnej nazwy Szkocji<sup>5</sup>; nazwisko McGonagall oraz tartanowa szata, którą nauczycielka założyła na bal; obecność jednorożców, będących emblematem szkockiego królewskiego domu, itd.). Kobrzycka (2020) dostrzega podobieństwa między Hogwartem a szkołami druidów oraz przedstawia nawiązania do Celtów i ich wierzeń. Interesująca uwaga badaczki dotyczy sklepienia Wielkiej Sali:

[...] zostało ono zaczarowane w taki sposób, by wyglądało jak niebo na zewnątrz [...] opisane tu wrażenie „otwarcia na niebiosy” to cecha wielu budowli sakralnych. Aby modlitwy wiernych bez przeszkód docierały do celu, w świątyniach chrześcijańskich stosowano rozmaite rozwiązania. W pierwszych bazylikach pozostawiano na przykład otwartą więźbę dachową, w gotyckich katedrach malowano na sklepieniu usłane gwiazdami niebo (s. 24).

Sakralna przestrzeń obejmuje również, zdaniem badaczki, gabinet dyrektora Hogwartu, a postać Dumbledore’a łączy się z absolutem (o czym pisze również dalej). Kobrzycka twierdzi, iż wiele przesłanek przemawia za tym, że Hogwart to miejsce sakralne, a przy tym „zaświatowe” (choć posiada „mroczne” sfery, takie jak np. lochy), bohaterowie przechodzą zaś wyboistą wędrówkę ku transcendencji.

Rozdziały II i III zostały poświęcone domom w Hogwarcie i relacjom, jakie panowały pomiędzy mieszkającym w nich uczniami. Autorka wiele miejsca poświęca wyjaśnieniom ukrytej symboliki związanej z liczbą cztery – jej zdaniem nie jest przypadkowe to, że Rowling zdecydowała się akurat na czworo założycieli szkoły magii. Kobrzycka przedstawia, jakie znaczenia przypisywano liczbie cztery, a następnie próbuje odnaleźć te sensy ukryte w treści książek. W tym celu analizuje takie detale jak np. kształt okularów profesor McGonagall (kwadratowy), co ma zdaniem badaczki odzwierciedlać charakter nauczycielki. Kobrzycka twierdzi również, że okrągła przestrzeń gabinetu dyrektora ma podkreślać transcendentny wymiar jego postaci, a samego Dumbledore’a wielokrotnie określa w książce jako postać na miarę absolutu. Utożsamiała go z „sakralną jednią”, punktem, który spaja ze sobą cztery pozostałe. Kobrzycka wiąże hasło do gabinetu dyrektora („cytrynowe dropsy”<sup>6</sup>) z poważną, eschatologiczną treścią, ponieważ cytryna

<sup>5</sup> Co warto zaznaczyć, najszybciej nasuwa się skojarzenie z łacińskim słowem *albus* ‘biały’; u Kobrzyckiej pojawia się ono dopiero w kontekście faz przemian alchemicznych, w późniejszej części książki.

<sup>6</sup> Ciekawe jest to, że „cytrynowe dropsy” i „cytrynowy sorbet” w polskim tłumaczeniu są efektem rozbieżności, które pojawiały się w różnych wydaniach – amerykańskim i brytyjskim. *Sherbet lemon* (b.d.), jak w oryginale, oznacza twarde cukierki, a nie sorbet, jak



symbolizuje duszę<sup>7</sup>. Droga do gabinetu dyrektora miała – zdaniem badaczki – odzwierciedlać podróż w zaświaty. Autorka łączy też czterech założycieli Hogwartu z głównymi postaciami *Opowieści z Narni* C. S. Lewisa (1950–1956); każdą osobę z rodzeństwa Pevensie – z konkretnym domem w Hogwarcie. Ta interpretacja nie została umotywowana w żaden sposób, Kobrzycka nie udowadnia, że Rowling faktycznie inspirowała się Lewisem. W rozdziale poświęconym relacjom szkolnej młodzieży badaczka pisze m.in. o różnorodnej przynależności etnicznej, którą można wyczytać z nazwisk niektórych hogwarckich uczniów<sup>8</sup>; osobną uwagę poświęca konfliktowi Slytherinu z Gryffindorem, zaznaczając przy tym, że „dom Lwa” nosi emblemat Chrystusa, podczas gdy „dom Węża” – Szatana. Kobrzycka pisze też o tym, że triumf Gryffindoru nad Slytherinem, także w rozgrywkach sportowych czy szkolnej walce o Puchar Domów, obrazuje triumf dobra nad złem.

Kolejny rozdział został poświęcony Quidditchowi. Pochodzenie nazwy tej gry Kobrzycka upatruje w słowie *quidditas*, którym posługiwał się w swoich dziełach filozof Jan Szkot Eriugena, a które oznacza „zespół cech konstytuujących przyszłe rzeczy, wspólną naturę owych rzeczy” (Ellis, 1994/1998, s. 149; za: Kobrzycka, 2020, s. 63). Badaczka wysuwa bardzo śmiałą tezę, jakoby Quidditch miał być „grą o zbawienie” (s. 63). Jej zdaniem moment, w którym Harry prawie połyka znicza podczas swojego pierwszego meczu, należałoby uznać za symboliczne przyjęcie Eucharystii (s. 64). Członków drużyny Gryffindoru Kobrzycka nazywa „wojownikami Boga” (s. 65) – ponieważ jej zdaniem pochodzenie ich imion i nazwisk ma widoczny związek z chrześcijaństwem (Oliver Wood – drzewo oliwne; Angelina – anioł; Spinnet – organy). Taką samą

---

może się wydawać. W wersji amerykańskiej został on zastąpiony określeniem *lemon drops* i stąd „cytrynowe dropsy” w tłumaczeniu *Kamienia Filozoficznego* (w *Komnacie Tajemnic* z kolei pojawia się już „cytrynowy sorbet”). W książce Kobrzyckiej (2020) również te nazwy występują zamiennie – badaczka raz używa określenia angielskiego *lemon drops* (s. 28), a potem, w jednym akapicie najpierw pisze „cytrynowy sorbet”, a później „cytrynowe dropsy” (s. 36). Takie niuanse mogłyby być interesujące dla fanów *Harry'ego Pottera*; można by o nich wspomnieć chociażby w przypisie.

<sup>7</sup> W książce Kobrzyckiej brakuje źródła, które potwierdziłoby tę informację, mimo to powtarza się ona w dwóch miejscach (s. 28 i s. 49)

<sup>8</sup> Warto podkreślić, że Rowling nie wprowadza szczególnej różnorodności etnicznej, a jeśli już decyduje się na taki zabieg, robi to dość powierzchownie. „Chang” to co prawda chińskie nazwisko, jednak takie imię jak „Cho” nie występuje ani w mandaryńskim, ani kantońskim (Pham, 2014). Kolejny przykład jest znacznie bliższy polskiemu odbiorcy. W jednej z nowszych powieści Rowling opublikowanej pod pseudonimem (Galbraith, 2014) pojawia się postać Polki o dość charakterystycznym imieniu „Lechsinka”, uosabiającej różne stereotypy o Polakach (wykonuje zawód sprzątaczkę, słabo mówi po angielsku, jest raczej miła, ale prostolinijna). W polskim tłumaczeniu „Lechsinka” została zastąpiona „Lucynką” (Galbraith, 2014/2019).

interpretację można znaleźć w książce *How Harry Cast His Spell* Grangera (2008), dokładnie w rozdziale zatytułowanym *Fun with Names* (od s. 158), jednak ta informacja nie pojawia się w publikacji Kobrzyckiej.

Rozdział V. *Gryffindor* jest najdłuższym rozdziałem książki. W nim Kobrzycka (2020) wiąże postać Godryka Gryffindora z chrystologiczną symboliką; imię Godryk, jak podaje badaczka, oznacza „pełnego wiary w Boga”, natomiast Gryffindor to z francuskiego „złoty gryf”, istota symbolizująca Chrystusa (s. 73). Lew będący godłem Gryffindoru również wywołuje asocjacje z Jezusem (s. 75). Kobrzycka kojarzy Gryffindor z żywiołem ognia, który miał oczyszczać zło; badaczka opisuje też odwagę Gryfonów i wiąże ją z siłą moralną (s. 95). Następnie analizuje zwierzęce patronusy poszczególnych członków Gryffindoru, poświęca też osobne miejsce opisowi miecza Godryka Gryffindora, również wiążąc ten oręż z rycerzami Chrystusa: „Miecz to symbol sprawiedliwości, honoru, duchowej siły i zdolności do wyrzeczeń. Ze względu na swój sakralny charakter znakomicie nadaje się jako narzędzie walki ze złem” (s. 99). Podobne właściwości Kobrzycka dostrzegła w innych mieczach z mitów i legend, takich jak Miecz Dyrnwyn, Miecz Graala, Miecz Caledfwlch czy Ekskalibur (s. 100) – co warto odnotować, a o czym Kobrzycka nie wspomina, te dwa ostatnie bywają ze sobą utożsamiane (Koch, 2006, s. 328–330).

W rozdziale VI, zatytułowanym *Wspólnota Gryffindoru*, autorka analizuje nazwiska Gryfonów przedstawionych w serii, odnajdując m.in. odwołania do legend arturiańskich. Rozdział VII został zatytułowany *Siedziba Gryffindoru*, jednak Kobrzycka opisuje w nim głównie hasła wstępu – nie informuje o tym czytelnika ani w tytule, ani w żadnym wprowadzeniu do rozdziału, a informacje przedstawione w ostatniej części powieła w dwóch następujących po sobie glosariuszach. W książce nie zostały też jasno wydzielone wnioski czy zakończenie, a ostatni rozdział zostaje zamknięty zapowiedzią kolejnych tomów.

## Podsumowanie

Wiele tropów interpretacyjnych proponowanych przez Kobrzycką (2020) sprawia wrażenie co najmniej problematycznych. Badaczka często przypisuje marginalnym elementom treści nieproporcjonalnie istotne sensy. Najbardziej jaskrawym tego przykładem jest rozdział poświęcony Quidditchowi; autorka *Odkrywania tajemnic...* nadała tej grze ogromne znaczenie o charakterze eschatologicznym. Jej zdaniem, hogwarcki sport stanowi jedynie preludium do prawdziwej walki ze złem, do której predestynowani są główni bohaterowie sagi. Gdy badaczka pisze: „Analizując zasady gry, możemy postawić tezę, że Quidditch jest grą o zbawienie” (s. 63), brzmi to tak, jakby chciała niepotrzebnie

uwznioślić treść omawianej lektury i usakralizować to, co laickie. Fakt, że znicz do gry w Quidditcha jest złoty i kulisty, nie jest wcale równoznaczny z tym, że należy go uznać za „manifestację doskonałości” (s. 63); informację o tym, że jest on wielkości orzecha włoskiego, również niekoniecznie należy traktować jako wskazówkę niosącą ukryte przesłanie o religijnym charakterze gry (autorka motywuje taką interpretację tym, że orzech taki w malarstwie rodzajowym występuje jako symbol Trójcy Świętej – s. 63). Quidditch w serii o Harrym Potterze pełni zupełnie inną funkcję – to element świata przedstawionego, który ma za zadanie uatrakcyjnić czytelnikowi lekturę. Sport ten stanowi odpowiednik piłki nożnej – bohaterowie kłócą się między sobą, która drużyna jest lepsza, podziwiają zawodników, a nawet jeżdżą na Mistrzostwa Świata w Quidditchu. Bardzo cenna okazuje się w tym wypadku uwaga Ewy Paczoskiej (2002) – badaczka pisze o umiejętnym zharmonizowaniu ze sobą świata realnego i magicznego w powieści Rowling:

Harry z Hagridem [...] jedzą hamburgery, grzęzną w ulicznych korkach metropolii, korzystają z kolejki podmiejskiej, by w końcu znaleźć się na londyńskim dworcu i pośród innych znaleźć magiczny peron „numer dziewięć i trzy czwarte”. [...] w obu światach sarka się na pomysły ministrów przy lekturze codziennej gazety, tu i tam bohaterowie nieraz zauważają, że ten kraj „schodzi na psy” (s. 177; za Kostecka, 2014, s. 30)

Na samym początku rozprawy Kobrzycka (2020) stawia sobie za cel odkryć przed polskim odbiorcą ukryte sensory związane z Hogwartem, Quidditchem i Gryffindorem, jednak udaje jej się to zrobić w ograniczonym zakresie. Niektóre znaczenia wydają się przez autorkę wręcz tendencyjnie dopowiedziane, nie zaś – odkryte. Dotyczy to zarówno sakralnego wymiaru gry w Quidditcha, jak i transcendentnej wizji samego Hogwartu. Nadawanie sensów tak nieistotnym szczegółom, jak kształt okularów mający podkreślać czyjś charakter, bądź też powiązanie hasła do gabinetu dyrektora („cytrynowy sorbet”) z ukrytą głęboką, eschatologiczną treścią wydają się nadinterpretacją i zbędnym uwzniośleniem, które przy okazji zabijają humor i lekkość opowieści. Toteż drugi cel, jakim było udowodnienie, że Rowling należałoby cenić tak wysoko jak Szekspira czy Tołstoja, nie zostaje osiągnięty. Problem leży u samych podstaw takiego założenia. Nie trzeba wpisywać autorki *Harry'ego Pottera* w poczet klasyków literatury, aby dowieść wartości tego cyklu, ponieważ seria najwyczejniej w świecie nigdy nie aspirowała do takiej rangi.

Lektura cyklu potterowskiego nie wymaga i nigdy nie będzie wymagała włożenia takiego wysiłku intelektualnego, jak ma to miejsce w przypadku czytania *Hamleta*, *Braci Karamazow* czy *Anny Kareniny*. W postaci Harry'ego

Pottera można doszukiwać się pewnych związków z Chrystusem; nie należy jednak zestawiać tej historii z opowieścią o Wielkim Inkwizytorze, a fakt, że komórka pod schodami, w której mieszkał Harry, może budzić skojarzenia z ciasną izbą pełną pajaków reprezentującą zaświaty Świdrygajłowa ze *Zbrodni i kary* (Kobrzycka, 20202, s. 25), wcale nie musi wskazywać na to, że Rowling inspirowała się prozą Dostojewskiego. Cykl potterowski, jak zauważa cytowany przez autorkę James W. Thomas (2009), należy zaliczyć do literatury popularnej: „[...] książki Rowling [...] są ekscytujące, zaskakują czytelnika wciągającą fabułą i są schematyczne” (za: Kobrzycka, 2020, s. 14). Literatura popularna dostarcza wartościowej rozrywki zarówno czytelnikowi dorosłemu, jak i dziecięcemu; pełni funkcję przede wszystkim ludyczną, która jest przecież niezbędna dla człowieka.

Oczywiście nie wszystkie wnioski i spostrzeżenia przedstawione w książce *Odkrywanie tajemnic Harry'ego Pottera* budzą wątpliwości. W publikacji zostaje przedstawionych wiele ciekawych konstatacji dotyczących odniesień do filozofii (Dumbledore realizujący myśl Platona), wątków autobiograficznych (Rowling i jej szkockie korzenie wraz z wyjaśnieniem, jak jej zainteresowanie Szkocją przekłada się na treść cyklu), inspiracji mitologiami (m.in. celtycką, grecką, rzymską, co ma związek – jak wspomniała Kobrzycka – ze studiami, jakie Rowling ukończyła) oraz aluzji do legend arturiańskich. Niestety większości też badaczki brakuje uzasadnienia – interpretacji łączącej się np. z biografią pisarki, z jej wypowiedziami. Kobrzycka często rzuca uwagi dość arbitralnie, nie starając się udowodnić słuszności danego twierdzenia. Z tego też powodu jej rozważania stwarzają wrażenie niejasnych i mylących. W przeciwieństwie do Grangera (2009, s. 19), na którym badaczka w sporej mierze się wzoruje, Kobrzycka nie podaje dowodów na to, że Rowling inspirowała się daną pozycją literacką; wspomniany badacz robi to, odnosząc się do wypowiedzi Rowling, przez co jego argumenty stają się lepiej umotywowane.

Podsumowując, należy stwierdzić, że publikacja nie została należycie osadzona w literaturze podmiotu, zwłaszcza rodzimej. Książka ma niewielkie rozmiary, a poszczególne podrozdziały są bardzo krótkie (często zajmują zaledwie pół strony, mimo to zostały wyodrębnione w spisie treści) i mają raczej encyklopedyczny czy leksykonowy charakter. Liczne powtórzenia elementów, które pojawiły się w tekście już wcześniej, nasuwają myśl o konieczności dodania odsyłaczy – podobnie jak bywa właśnie we wspomnianym typie publikacji. Wady występują zarówno w dość ograniczonej bibliografii (w większości przypisów Kobrzycka powołuje się na wciąż te same dzieła – jest ich zaledwie kilka), jak i w samej kompozycji książki (wyraźna dysproporcja w długości poszczególnych rozdziałów, brak osobnej części poświęconej wnioskowi). Badaczka w wielu

miejscach stawia hipotezy, a mimo to używa wtedy czasownika „należy”; taki czasownik sugeruje, że autorka mówi, „jak jest”. Zdecydowanie pozytywnie na odbiór jej książki wpłynęłoby obniżenie stopnia modalności. Ponownie, powołując się na Grangera, warto by, tak jak badacz, podkreślić, że przedstawione tezy i interpretacje są tylko propozycją i powinny stanowić przyczynek do dalszej dyskusji. Formalnie książkę należy zakwalifikować do publikacji naukowych (przeszła recenzję naukową, o czym informuje karta redakcyjna). *Odkrywaniu tajemnic Harry'ego Pottera* jest jednak bliżej do pozycji popularnonaukowej, popularyzującej wiedzę o literaturoznawstwie, ale posiadającej wiele braków formalnych na płaszczyźnie zarówno treści, jak i kompozycji.

## Bibliografia

- Abanes, R. (2001). *Harry Potter and the Bible: The menace behind the magick*. Christian Publications.
- Adamczyk-Garbowska, M. (2015). *Alice* in Polish: With many approaches to translation. W: J. A. Lindseth, A. Tannenbaum (red.), *Alice in a world of Wonderlands: The translations of Lewis Carroll's masterpiece* (t. 1, s. 451–453). Oak Knoll.
- Anatol, G. L. (2003). *Reading Harry Potter: Critical essays*. Praeger.
- Bartnicka, A. (2014). *Postać czarodzieja w literaturze fantasy*. J. R. R. Tolkien – A. Sapkowski – J. K. Rowling. Adam Marszałek.
- Basham, G., Irving, W. (2011). *Harry Potter i filozofia. Przewodnik po Hogwarcie dla mugoli* (E. Stępkowska, tłum.). Helion. (wyd. oryg. 2010).
- Bell, C. E. (2013). *Legilimens! Perspectives in Harry Potter Studies*. Cambridge Scholars.
- Bloom, H. (2000, 11 czerwca). Can 35 million book buyers be wrong? Yes. *The Wall Street Journal*. Pobrane 18 listopada 2022 z: [t.ly/NHdVXX](https://www.wsj.com/articles/can-35-million-book-buyers-be-wrong-yes-2000-06-11).
- Brajerska-Mazur, A. (2015). O przekładzie aluzji intertekstualnych w *Alicji w Krainie Czarów*. W: K. Hejwowski, A. Kukułka-Wojtasik (red.), *Translatio i kultura* (s. 63–79). Wydawnictwa UW.
- Brajerska-Mazur, A. (2023). Tłumacze po różnych stronach lustra. *Pamiętnik Literacki*, 114(1), 247–269. <https://doi.org/10.18318/pl.2023.1.14>.
- Ciolfi, L., O'Brien, G. (2013). *Magic is might: Proceedings of the international conference*. Sheffield Hallam University.
- Cisowska, B. (2011). Światy równoległe w powieściach dla młodzieży (na przykładzie książek o Harrym Potterze i Artemisie Fowlu). *Philologica Wratislaviensia: Acta et Studia*, 3, 57–64.
- Colbert, D. (2005). *The magical worlds of Harry Potter: A treasury of myths, legends, and fascinating facts*. Berkley.
- Diurez, C. (2007). *Field guide to Harry Potter*. IVP Books.



- Ellis, P. B. (1998). *Druidzi* (P. Stelmaszczyk, tłum.). Cyklady. (wyd. oryg. 1994).
- Gaare, J., Sjaastad, O. (2007). *Harry Potter. Filozoficzny czarodziej* (I. Zimnicka, tłum.). Czarna Owca. (wyd. oryg. 2006).
- Galbraith, R. (2014). *The cuckoo's calling*. Little Brown.
- Galbraith, R. (2019). *Wołanie kukułki* (tłum. A. Gralak). Wydawnictwo Dolnośląskie (wyd. oryg. 2014).
- Granger, J. (2008). *How Harry cast his spell: The meaning behind the mania for J. K. Rowling's bestselling books*. Tyndale Momentum.
- Gruda, S. (2014). Dlaczego Harry Potter jest nierealistyczny, czyli demografia i ekonomia czarodziejskiego świata. W: W. Kostecka, M. Skowera, *Harry Potter. Fenomen społeczny – zjawisko literackie – ikona popkultury* (s. 53–64). Wydawnictwo SBP.
- Hallet, C. W. (2005). *Scholarly studies in Harry Potter: Applying academic methods to a popular text*. Edwin Mellen.
- Iwanicki, J. (2019). Nowe autodafe. Zmediatyzowane incydenty publicznego palenia przedmiotów w archidiecezjach gdańskiej i przemyskiej, *Przegląd Religioznawczy, 1*, 91–103.
- Jankowiak, D. (2014). Harry Potter w polskiej prasie – od książek do potteromanii. W: W. Kostecka, M. Skowera, *Harry Potter. Fenomen społeczny – zjawisko literackie – ikona popkultury* (s. 15–26). Wydawnictwo SBP.
- Jenkins, H. (2006). *Kultura konwergencji. Zderzenie starych i nowych mediów* (M. Bernatowicz, M. Filiciak, tłum.). Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Kątny, M. (2007). Czytelnicтво i odbiór *Harry'ego Pottera i...* wśród nastolatków. W: *Iluzja a rzeczywistość. Wokół Harry'ego Pottera* (s. 9–26). Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej.
- Klich, A. (2001, 6 listopada). Harry może zamknąć nasze horyzonty, nim nam je otworzy. *Gazeta Wyborcza*. Pobrane 18 czerwca 2023 z: <https://wyborcza.pl/duzy-format/7,127290,489714.html>.
- Kobrzycka, A. (2020). *Odkrywanie tajemnic Harry'ego Pottera. Hogwart. Gryffindor*. Impuls.
- Koch, J. T. (2006). *Celtic culture: A historical encyclopedia*. ABC-CLIO.
- Konieczna, E. (2005). *Baśń w literaturze i filmie. Rola baśni filmowej w edukacji filmowej dzieci w wieku wczesnoszkolnym*. TAIWPN Universitas.
- Kostecka, W. (2014). Analizy – interpretacje – polemiki. *Harry Potter w polskim dyskursie naukowym*. W: *Harry Potter. Fenomen społeczny – zjawisko literackie – ikona popkultury* (s. 27–38). Wydawnictwo SBP.
- Kostecka W., Skowera M. (2014). Wstęp. W: *Harry Potter. Fenomen społeczny – zjawisko literackie – ikona popkultury* (s. 7–14). Wydawnictwo SBP.
- Kowalewska, D. (2005). *Harry i czary-mary czyli o wartościach edukacyjnych w cyklu powieści Harry Potter J. K. Rowling*. TAIWPN Universitas.



- Kozak, J. (2000). Alicja pod podszewką języka. *Teksty Drugie*, 5, 167–178.
- Kuby, G. (2006). *Harry Potter – dobry czy zły?* (W. Muszyński, tłum.). Polwen. (wyd. oryg. 2003).
- Kuc, N. (2017). Chłopiec, który przeżył i się zestarzał. O konflikcie pokoleniowym między dziełem a odbiorcą. *Czy/Tam/Czy/Tu*, 1, 30–51.
- Kwaśniewska, M. (2007). Obraz szkoły w książkach Joanne K. Rowling *Harry Potter i...*. W: M. Kątny (red.), *Iluzja a rzeczywistość. Wokół Harry'ego Pottera* (s. 27–40). Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej.
- Leszczyński, G. (2007). *Magiczna biblioteka. Zbójckie książki młodego wieku*. CEBiD im. Heleny Radlińskiej.
- Ługowska, J. (2002). Tajemnicza historia Harry'ego Pottera. *Literatura i Kultura Popularna*, 10, 77–90.
- Mik, A. (2018). „Śmierć będzie ostatnim wrogiem, który zostanie zniszczony”. Dziecko-horkruks w cyklu o Harrym Potterze J. K. Rowling. W: K. Słany (red.), *Śmierć w literaturze dziecięcej i młodzieżowej* (s. 215–228). Wydawnictwo SBP.
- Mik, A. (2022). *Signs of exclusion? Monsters from Classical mythology in children's and young adult culture*. DiG.
- Mik, A., Skowera, M. (2018). (Nie tylko) kolonialne „zaklęcia” i jak je znaleźć. Magia w Ameryce Północnej według J. K. Rowling. *Czy/Tam/Czy/Tu*, 1, 52–77.
- Murphy, D. (2011). *Jesus Potter Harry Christ: The fascinating parallels between two of the world's most popular literary characters*. Holy Blasphemy.
- Neal, C. (2001). *What's a Christian to do with Harry Potter*. WaterBrook.
- Paczoska, E. (2002). Za co (nie) lubimy Harry'ego Pottera. W: G. Leszczyński, J. Papuzińska (red.), *Kultura literacka dzieci i młodzieży u progu XXI stulecia* (s. 175–184). CEBiD im. Heleny Radlińskiej.
- Patterson, D. (2009). *Harry Potter's world wide influence*. Cambridge Scholars.
- Pham, K. (2014). *Respect, Cho Chang, and Asian representation: A critical analysis of the White gaze in Harry Potter* [nieopublikowana praca licencjacka]. California Polytechnic State University – San Luis Obispo, USA.
- Posacki, A. (2006). *Harry Potter i okultyzm*. Polwen.
- Pustowaruk, M. (2005). *Harry Potter i Władca Pierścieni – dialog światów czarodziejskich na przykładzie świadectw odbioru młodzieży gimnazjalnej*. W: J. Ługowska (red.) *Baśnie nasze współczesne* (s. 289–308). PTL, UW.
- Rajewska, E. (2004). *Dwie wiktoriańskie chwile w Troi, trzy strategie translatorskie: Alice's Adventures in Wonderland i Through the Looking-Glass Lewisa Carrolla w przekładach Macieja Słomczyńskiego, Roberta Stillera i Jolanty Kozak*. Wydawnictwo PSP.
- Reagin, N. R. (2011). *Harry Potter and history*. Wiley.
- Rowling, J. K. (2003). *Harry Potter and the Order of the Phoenix*. Bloomsbury.

- Rowling, J. K. (2004). *Harry Potter i Zakon Feniksa* (A. Polkowski, tłum.). Media Rodzina. (wyd. oryg. 2003).
- Rowling, J. K. (2005). *Harry Potter and the Half-Blood Prince*. Bloomsbury.
- Rowling, J. K. (2006). *Harry Potter i Książę Półkrwi* (A. Polkowski, tłum.). Media Rodzina (wyd. oryg. 2005).
- Rowling, J. K. (2007). *Harry Potter and the Deathly Hallows*. Bloomsbury.
- Rowling, J. K. (2008). *Harry Potter i Insygnia Śmierci* (A. Polkowski, tłum.). Media Rodzina (wyd. oryg. 2007).
- Sherbet lemon. (b.d.). *Harry Potter Wiki*. Pobrane 28 marca 2023 z: [https://harrypotter.fandom.com/wiki/Sherbet\\_lemon](https://harrypotter.fandom.com/wiki/Sherbet_lemon).
- Skowera, M. (2014). Końca nie widać. Transmedialne czary na portalu *Pottermore.com*. W: *Harry Potter. Fenomen społeczny – zjawisko literackie – ikona popkultury* (s. 169–180). Wydawnictwo SBP.
- Skowera, M. (2015). *Harry Potter, Igrzyska śmierci i rzeczywistość*. Dwie opowieści o kulturze popularnej i przemocy. *Maska*, 25, 103–114.
- Sobich, A. (2006). *Mistrz – nauczyciel w świecie magii*. W: G. Leszczyński (red.) *Kulturowe konteksty baśni. Tom 2. W poszukiwaniu straconego królestwa* (s. 69–97). Centrum Sztuki Dziecka.
- Staniuk, J. (2019). Tłumacz jako drugi autor w przekładzie literatury dziecięcej. *Alice's Adventures in Wonderland* w tłumaczeniu Grzegorza Wasowskiego. *Tertium*, 1, 98–108. <https://doi.org/10.7592/Tertium2019.4.1.Staniuk>.
- Śliwerski, W. (2020). Tajemnice Harry'ego Pottera. *YouTube*. Pobrane 18 czerwca 2023 z: <https://www.youtube.com/watch?v=o5Eu8HTrhKA>.
- Tabakowska, E. (2017). Peripeteia in Wonderland: On translating *Alice*. *Między Oryginałem a Przekładem*, 1, 11–21. <https://doi.org/10.12797/MOaP.23.2017.35.02>.
- Trębicka, K. (2007). Elementy fantastyczne w powieści *Harry Potter i kamień filozoficzny*. W: M. Kątny (red.), *Iluzja a rzeczywistość. Wokół Harry'ego Pottera* (s. 57–82). Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej.
- Thomas, J. W. (2009). *Repotting Harry Potter. A professor's book-by-book guide*. Winged Lion.
- Wasilewska, A. (2014). Czy Hermiona jest kobietą? Konstrukty kobiecości w serii o Harrym Potterze. W: W. Kostecka, M. Skowera, *Harry Potter. Fenomen społeczny – zjawisko literackie – ikona popkultury* (s. 79–88). Wydawnictwo SBP.
- Whited, L. A. (2002). *The ivory tower and Harry Potter*. University of Missouri Press.

## Kartografia baśni

Kowalczyk, K. (2021). *Grimmosfera polska. Baśnie ze zbioru Wilhelma i Jakuba Grimmów w polskiej kulturze literackiej (1865–2015)*. Oficyna Wydawnicza Atut, Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe.

### Abstrakt:

Artykuł recenzyjny dotyczy monografii *Grimmosfera polska. Baśnie ze zbioru Wilhelma i Jakuba Grimmów w polskiej kulturze literackiej (1865–2015)* Kamili Kowalczyk (2021), w której autorka podejmuje próbę zidentyfikowania najważniejszych mechanizmów i tendencji, jakie przez półtora wieku miały miejsce w polskich baśniowych renarracjach. Kluczowe dla pracy pojęcie grimmosfery jako całości kształtu zjawisk związanych z postaciami Wilhelma i Jakuba Grimmów oraz ich baśniową twórczością pozwala na obszerną charakterystykę obecności „baśni Grimmów” w polskiej kulturze na przestrzeni lat. Najwięcej miejsca poświęcono „renarracjom właściwym”, czyli przekształcającym tradycyjny wzorec baśniowy w sposób innowacyjny i często polemiczny, ale uwzględniono również przekłady, filmy, spektakle teatralne, reklamy, gry komputerowe i inne przejawy funkcjonowania baśni w kulturze. Dzięki temu *Grimmosfera polska* stanowi wartościowy przewodnik po długiej historii baśni Grimmowskich w Polsce.

### Słowa kluczowe:

bajkosfera, baśń, historia baśni, Jakub Grimm, Kamila Kowalczyk, renarracje baśni, Wilhelm Grimm

\* Barbara Kaczyńska – dr, pracuje w Instytucie Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego i Katedrze Filologii Angielskiej Wyższej Szkoły Turystyki i Języków Obcych. Jej zainteresowania naukowe obejmują tłumaczenia literackie i historię baśni. Kontakt: [b.kaczynska@uw.edu.pl](mailto:b.kaczynska@uw.edu.pl).

## The Cartography of Fairy Tales

Kowalczyk, K. (2021). *Grimmosfera polska. Baśnie ze zbioru Wilhelma i Jakuba Grimmów w polskiej kulturze literackiej (1865–2015)*. Oficyna Wydawnicza Atut, Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe.

### Abstract:

This review article discusses the monograph *Grimmosfera polska. Baśnie ze zbioru Wilhelma i Jakuba Grimmów w polskiej kulturze literackiej (1865–2015)* [Polish Grimmosphere: Fairy Tales from the Collection by Wilhelm and Jacob Grimm in Polish Literary Culture (1865–2015)] by Kamila Kowalczyk (2021), who attempts to identify major mechanisms and trends that have been present in Polish fairy tale retellings for 150 years. The crucial concept of ‘grimmosphere,’ defined as the system of all phenomena related to the figures and fairy tale works of Wilhelm and Jacob Grimm, provides room for the extensive discussion of the presence of ‘Grimm fairy tales’ in Polish culture over the years. The book focuses on ‘proper retellings,’ which transform the traditional fairy tale model in an innovative and often polemical way, but it also includes translations, films, theatre plays, advertisements, video games, and other ways in which fairy tales manifest themselves in culture. As a result, *Grimmosfera polska* is a valuable guide to the long history of Grimm fairy tales in Poland.

### Key words:

fairy-tale-sphere, fairy tale, history of fairy tales, Jacob Grimm, Kamila Kowalczyk, fairy tale retellings, Wilhelm Grimm

Odłam na przełomie XVIII i XIX wieku pojawiła się koncepcja literatury przeznaczonej specjalnie dla dzieci, baśń zajmowała w jej obrębie paradoksalne miejsce gatunku wiecznie obecnego i wiecznie podejrzanego. Nie ma epoki, w której jej stosowność dla najmłodszych czytelników nie byłaby kwestionowana. W oświeceniowym *Monitorze (O wychowaniu dzieci, 1770)* bajki opowiadane przez piastunki piętnowano jako szkodliwe dla duszy i ciała, a pani de Genlis (1782/1787, s. 75–77) utyskiwała na niemoralność baśni literackich. Sto lat później niemal te same argumenty powtarzali Roman Ignacy Plenkiwicz (1880) i Stefania Sempołowska (1901/1981), narzekając na podejrzaną etykę protagonistów, materializm czy seksizm. Po II wojnie światowej w baśniach braci Grimm dostrzeżono kwintesencję rzekomo genetycznego germańskiego okrucieństwa i jeden z czynników, które doprowadziły do zbrodni nazizmu (Osterloff, 1946; Librachowa, 1946–1947). Współcześnie wreszcie nie mało jest głosów krytykujących tradycyjną baśń za propagowanie przestarzałych i szkodliwych ról płciowych (Lasoń-Kochańska, 2010; Słany, 2011). Mimo to baśń pozostaje trwałym elementem literackiego krajobrazu dzieciństwa z uporem,

który można tłumaczyć tylko tym, że gatunek przemawia do głęboko zakorzenionych potrzeb ludzkiego ducha.

Niezwykła trwałość baśni idzie w parze z niezwykłą jej zmiennością. Wielokształtna „bajkosfera” (Waksmund, 1977) podlega stałej ewolucji: bogactwo oraz plastyczność fabuł i motywów – a także brak praw autorskich – umożliwiły ich swobodną wędrówkę zarówno między kulturami i językami, jak i tekstami oraz gatunkami. Na te właśnie przekształcenia zwraca uwagę Kamila Kowalczyk (2021), koncentrując się na baśniach Grimmowskich, które dotąd stanowią jeden z najistotniejszych elementów polskiego systemu baśniowego.

W ciągu ostatnich trzydziestu lat system ten doczekał się licznych opracowań. W kontekście tematyki podjętej przez Kowalczyk należy wspomnieć o dwóch najważniejszych nurtach badawczych. Do pierwszego należą prace na temat historii baśni, jej recepcji i funkcjonowania w zmiennych kontekstach społecznych i literackich, takie jak *Baśń w literaturze Młodej Polski* Anny Czabanowskiej-Wróbel (1996), *Przemiany gatunkowe polskiej baśni literackiej XIX i XX wieku* Violetty Wróblewskiej (2003), *W baśni jak w życiu. Miejsce literatury baśniowej w szkole międzywojennej* Zofii Budrewicz (2003), *Baśń sponiewierana (Kartka z dziejów gatunku)* Ryszarda Waksmunda (2008), *Polskie dzieje baśni braci Grimm* Elizy Pieciul-Karmińskiej (2010), *Jak to z Kotem w butach było. Baśnie Charles’a Perraulta w przekładzie i w adaptacji* Hanny Januszewskiej Moniki Woźniak (2010), *Grimmowie w Polsce. Rekonesans bibliograficzny w 200 lat po Kinder- und Hausmärchen* Bogumiły Staniów (2012), *Baśń na polskim rynku wydawniczo-księgarskim w latach 1945–1989* Sylwii Gajownik (2014), *O baśni totalitarnej – dopowiedzenia* Jana Galanta (2014), *Baśń i realizm. Jeszcze o powojennej sytuacji literatury dla najmłodszych* Michała Zawodniaka (2014), *Historia polskiej recepcji przekładowej baśni i opowieści Hansa Christiana Andersena* Bogumiły Sochańskiej (2017) czy też praca doktorska *Francuska XVII i XVIII-wieczna baśń literacka i jej recepcja w polskiej literaturze dla dzieci w latach 1743–2018* Barbary Kaczyńskiej (2021). Do nurtu drugiego należą prace poświęcone renarracjom polemicznym wobec baśni tradycyjnej (określanym też m.in. jako retellingi, baśnie postmodernistyczne czy antybaśnie), takie jak klasyczna już *Baśń postmodernistyczna: przeobrażenia gatunku. Intertekstualne gry z tradycją literacką* Weroniki Kosteckiej (2014), *Postmodernistyczny retelling baśni – garść uwag terminologicznych* Macieja Skowery (2016) oraz wcześniejsze prace Kowalczyk, w tym książka *Baśń w zwierciadle popkultury. Renarracje baśni ze zbioru Kinder- und Hausmärchen Wilhelma i Jakuba Grimmów w przestrzeni kultury popularnej* (2016).

Monografia *Grimmosfera polska. Baśnie ze zbioru Wilhelma i Jakuba Grimmów w polskiej kulturze literackiej (1865–2015)*, którą można uznać za

zwieńczenie dotychczasowego bogatego dorobku Kowalczyk (2021), łączy te dwa obszary badawcze, podejmuje bowiem zagadnienie renarracji, lecz przesuwa jego zakres znacznie dalej w przeszłość, niż ma to zwykle miejsce w pracach polskich badaczy, skupionych z reguły na współczesności. Zakres chronologiczny książki obejmuje imponujący przedział 150 lat, Kowalczyk dąży zatem do odmalowania jak najpełniejszego obrazu obecności baśni braci Grimm w polskiej kulturze literackiej. Samą „grimmosferę polską” autorka definiuje jako „»całokształt zjawisk i wytworów kulturowych«, u podstaw których leżą przede wszystkim mitotwórcza funkcja wzorców baśni Grimmowskich i zjawisko mitologizacji samych braci w rodzimej kulturze” (s. 16). Autorka uwzględnia więc nie tylko baśniowe teksty nawiązujące pośrednio lub bezpośrednio do utworów braci Grimm, lecz także dyskurs (opinie, wyobrażenia, sposoby myślenia) funkcjonujący wokół tych tekstów oraz postaci niemieckich pisarzy, zrekonstruowany na podstawie przedmów, posłowi, artykułów naukowych i publicystycznych, recenzji itp.

Kluczowe dla analizy przeprowadzonej przez Kowalczyk (2021) są pojęcia wzorca baśniowego i renarracji. Tym pierwszym autorka proponuje zastąpić koncepcję baśniowego kanonu, czyli archetekstów traktowanych jako pierwowzór i punkt odniesienia dla wszystkich pozostałych. Wzorzec baśniowy to w rozumieniu badaczki konstrukt wyobrazeniowy, a więc zbiór elementów kojarzących się z wybraną baśnią i pozwalających na odczytanie tekstu konkretnego baśniowego tytułu (s. 34). Takie podejście umożliwia szersze i bardziej dynamiczne spojrzenie na sposób funkcjonowania baśni, redukując wagę „kanonicznych” tekstów braci Grimm czy – jeśli wyjdziemy nieco poza obszar pracy Kowalczyk – Perraulta lub Andersena.

Renarracja, pojęcie, które stopniowo zdomowia się w polskich badaniach nad baśnią (np. Kaczyńska, 2021; Kowalczyk, 2016; Skowera, 2016), definiowane jest w *Grimmosferze polskiej* jako tekst, który realizuje wyobrażony wzorzec baśniowy, zarazem go przekształcając, by zaproponować odbiorcy nową jakość (Kowalczyk, 2021, s. 43). To, w jaki sposób autorka omawia szczegółowo tę koncepcję i jak się nią posługuje, pokazuje, że renarracja jest dla niej niezwykle pojemną kategorią, do której można zaliczyć właściwie wszystkie teksty narracyjno-fabularne jakkolwiek nawiązujące do baśni. Kowalczyk wyróżnia w jej obrębie trzy typy. Pierwszym z nich są renarracje-adaptacje, w których komponent transformacji i nowej jakości jest ograniczony o tyle, że ich *raison d'être* jest przeniesienie tekstu traktowanego jako oryginalny czy kanoniczny – w tym przypadku baśni niemieckich pisarzy – na grunt polski. Są to więc szeroko rozumiane przekłady, przeważnie sygnowane nazwiskiem braci Grimm i przynajmniej deklaratywnie obliczone na przybliżenie polskim czytelnikom



utworów „pierwotnych”. Kowalczyk zestawia tego rodzaju teksty w użytecznych tabelach bibliograficznych, które pozwalają zorientować się w skali obecności takich tekstów w polskim systemie. Pozostawia je jednak na marginesie analizy, ponieważ, jak sama zastrzega, jej praca nie ma ambicji przekładoznawczych (s. 62). Jako typ drugi wyróżnione zostają renarracje topiczne, które wykorzystują baśń jako pojedynczy motyw, odosobnione nawiązanie czy wtrącenie „o charakterze reminiscencji” (s. 45), uruchamiające dodatkowy kontekst interpretacyjny, ale niestanowiące dominanty strukturalnej utworu. Wreszcie typ trzeci, na którym koncentruje się większość rozważań zawartych w *Grimmosferze polskiej*, to renarracje właściwe, czyli przekształcające wzorzec baśniowy, nieraz w sposób nowatorski lub celowo prowokacyjny, tak, by wytworzyć intertekstualne napięcie między oczekiwaniami czytelnika związanymi z baśnią tradycyjną a nowym tekstem – na przykład poprzez zabiegi autotematyczne i metatekstowe, psychologizację, inwersję płci postaci czy modyfikację baśniowej aksjologii (s. 47–51). W obręb tak rozumianych renarracji wchodzi zatem zjawiska określane również jako „baśnie postmodernistyczne” (Kosteczka, 2014) czy „antybaśnie” (Gajownik, 2010).

Typologia, a zwłaszcza zebrane w tabeli najważniejsze mechanizmy renarracyjne, są użyteczne i dosyć przejrzyste, aczkolwiek nie zostaje do końca sprecyzowane, jak należałoby zaklasyfikować liczne teksty popularne, często anonimowe i charakteryzujące się niską jakością edytorską, pozbawione – przynajmniej wyrażonych *explicite* – polemicznych ambicji renarracyjnych. Tego rodzaju zjawiska, które występowały szczególnie często w niektórych epokach (druki straganowe z przełomu XIX i XX wieku, współczesne wydania produkowane przez firmy międzynarodowe), nie do końca wpasowują się w klasyfikację zaproponowaną przez badaczkę. W gruncie rzeczy wydają się one zawieszane między renarracjami-adaptacjami a renarracjami właściwymi. Kowalczyk (2021, s. 123) zdaje sobie sprawę z tej niejednoznaczności, jednak jej nie rozstrzyga, i w dalszej analizie wydaje się częściej zaliczać takie teksty do renarracji właściwych.

Podkreślenie ewolucyjnej zmienności baśniowych fabuł i motywów oraz założenie, że ich odczytywanie jest uwarunkowane historycznie, determinuje organizację monografii Kowalczyk, w której kolejne rozdziały są poświęcone poszczególnym okresom wyróżnionym na podstawie wydarzeń istotnych dla polskiej recepcji baśni Grimmowskich (np. pierwszy przekład w 1865 roku) lub dla całej polskiej literatury dziecięcej i całego systemu wydawniczego (np. wprowadzenie PRL-owskiej polityki wydawniczej). Każdy z rozdziałów zaczyna się od omówienia panujących w danym okresie poglądów na baśń i wyobrażeń na temat braci Grimm i ich twórczości. Potem następuje zestawienie

renarracji-adaptacji sygnowanych nazwiskiem Grimmów oraz analiza wybranych renarracji kilku najpopularniejszych wzorców baśniowych (*Królowna Śnieżka, Czerwony Kapturek, Kopciuszek, Jaś i Małgosia*), przy czym najwięcej miejsca Kowalczyk poświęca renarracjom właściwym i zachodzącym w nich przekształceniom na poziomie narracji i fabuły.

W opisie tych przemian ujawnia się napięcie między koncepcją wzorca jako intersubiektywnego konstruktu wyobrazeniowego funkcjonującego w umysłach uczestników kultury a punktem odniesienia zastosowanym przez Kowalczyk (2021) do analizy porównawczej, którym pozostają jednak, jak się wydaje, teksty braci Grimm. Bardzo często mowa jest o „wzorcu Grimmowskim” (np. s. 130), a innowacje i modyfikacje są wskazywane przez kontrast z tekstem niemieckim (choć nie zawsze precyzyjnie zostają rozgraniczone elementy obecne już u Grimmów i te wprowadzone dopiero przez autorów polskich). Wydaje się, że badaczka uznaje nadrzędność i pierwotność (a więc kanoniczność) utworów Wilhelma i Jakuba, ponieważ w jej interpretacji niemal cała polska bajkosfera staje się „grimmosferą polską” (i odwrotnie: „grimmosfera polska” obejmuje zjawiska z całej polskiej bajkosfery). Takie uproszczenie nie jest zupełnie pozbawione podstaw, trudno bowiem zanegować ogromny wpływ twórczości Grimmów i jej mniej lub bardziej pośrednich pogłosów na polski system baśniowy, prowadzi jednak do marginalizacji lub ignorowania wpływu baśni z innych kultur, np. francuskiej czy polskiej<sup>1</sup>. Pewnym rozczarowaniem dla mnie jako przekładoznawczyni było nieco pobieżne potraktowanie tłumaczeń. Choć ze względu na zamierzony cel autorki jest to w pełni zrozumiałe, w niektórych przypadkach temat prosi się o nieco dokładniejszą analizę. Tak jest choćby w przypadku tłumaczenia Marcelego Tarnowskiego z 1924 roku, które zostaje podsumowane trzema zdaniem; jedno z nich jest poświęcone wysokiej jakości edytorskiej wznovienia z 1930 roku. Kowalczyk nie wspomina, że w tym drugim wydaniu

<sup>1</sup> Np. w kontekście recepcji baśni Grimmowskich Kowalczyk (2021, s. 110) wymienia serię *Cuda nad Cudami dla Grzecznych Dzieci* J.A. Zygmunta z 1880 roku, jednak tytuły poszczególnych tomów (*Kot w butach, Piękna księżniczka sto lat śpiąca, Sinobrody*) sugerują raczej źródła lub co najmniej inspiracje francuskie. Kowalczyk cytuje również opis należącego do wróżki „kryształowego powozu ciągniętego przez smoka” (s. 465) jako przykład przejmowania stylistyki Disneya, podczas gdy ma on wiele wspólnego z tekstem Charles’a Perraulta (*chariot tout de feu, trainé par des dragons* [ognisty powóz ciągnięty przez smoki] – Perrault 1697/2005, s. 189). Z kolei przy omówieniu *Kopciuszka* Antoniego Gawińskiego z 1925 roku pojawia się wątek „urozmaicenia miejsca akcji” (s. 230), ponieważ bohaterka przed udaniem się na bal widzi królewicza w kościele. Kowalczyk nie zaznacza, że spotkanie na niedzielnej mszy (a nie na zabawie) to motyw typowy dla ludowych realizacji tego wątku baśniowego.

zmianie uległa treść: *Kopciuszek*, w pierwszym wydaniu bliski baśni Grimmów, w wersji z 1930 roku zmienił się w długą, sentymentalną opowieść, w której wiele motywów zaczerpnięto z baśni Perraulta.

Pomimo tych kilku zastrzeżeń monografia Kowalczyk zasługuje na uznanie. Zaletami *Grimmosfery polskiej* są ważne i użyteczne ustalenia bibliograficzne, znakomicie dobrane cytaty ilustrujące dyskurs na temat baśni w poszczególnych epokach oraz precyzyjnie wskazane mechanizmy renarracyjne, a także liczne reprodukcje ilustracji, okładek i innych źródeł ikonograficznych.

Po obszernym wprowadzeniu teoretycznym i metodologicznym następuje pierwszy z uporządkowanych chronologicznie rozdziałów, poświęcony baśniom Grimmowskim „pomiędzy romantyzmem a modernizmem” (Kowalczyk, 2021, s. 95), czyli – w ujęciu badaczki – latom 1865–1914. Najbardziej interesującą jego część stanowi omówienie polskiego dyskursu wokół Jakuba i Wilhelma Grimmów, pokazujące, jak świadomość ich działalności naukowej i literackiej przenikała na ziemię polskie. Opis recepcji samych baśni jest utrudniony ze względu na ograniczone źródła (brak wielu druków, mało wiarygodne katalogi) oraz nierozwiązaną do końca kwestię ewentualnej wcześniejszej obecności na ziemiach polskich wątków, które później miałyby zostać upowszechnione przez teksty braci Grimm (s. 155). Autorce udaje się jednak wybrnąć z tych komplikacji poprzez zawężenie materiału źródłowego do dostępnych tekstów. Nie daje to oczywiście pełnego obrazu ówczesnej polskiej recepcji, ale daje pewność, że wysnuwane wnioski są oparte na solidnych i rzetelnych podstawach. Kowalczyk przedstawia zatem wybrane realizacje Grimmowskich wzorców na tle ogólnych tendencji rozwoju polskiej literatury dziecięcej i baśni dla dzieci (w szczególności dwubiegunowości ówczesnej pedagogiki, której przedstawiciele baśni stawiali w pozycji uprzywilejowanej albo surowo ją odrzucali jako niewychowawczą). Często występującym mechanizmem wskazanym przez badaczkę jest upraszczanie struktur narracyjnych przy jednoczesnym wzbogacaniu baśni o szczegóły o charakterze mniej lub bardziej ornamentalnym (opis wyglądu postaci, towarzyszące im zwierzęta) oraz puryfikacja zakończeń, w których antagonistów nie spotykają surowe kary. Szczególnie wartościowe są uwagi Kowalczyk o satyrycznej noweli Włodzimierza Perzyńskiego *Prawdziwa bajka o Kopciuszku* z 1907, który to przykład pokazuje, że intertekstualne, polemiczne „renarracje właściwe” baśniowych schematów były już obecne w polskiej kulturze literackiej przeszło sto lat temu.

Kolejny rozdział, poświęcony międzywojniu, opisuje „urodzaj” baśni Grimmowskich, wydawanych wtedy szczególnie licznie w publikacjach o różnej jakości literackiej i edytorskiej. Fabuły zakorzeniły się mocno w świadomości polskich odbiorców, a postaci niemieckich baśniopisarzy zyskały

wystarczający rozgłos i autorytet, by Waław Sieroszewski został oskarżony o plagiat za napisanie baśni wykorzystującej te same motywy co *Muzykanci z Bremy* (Kowalczyk, 2021, s. 159–160). Zwracają uwagę pozytywne na ogół opinie na temat przesłania wychowawczego baśni braci Grimm, choć badaczka cytuje również wypowiedzi z lat 30., w których pojawiają się pierwsze sygnały krytyki pisarzy jako prekursorów niemieckiego nacjonalizmu. Podobnie jak wcześniej, po wojnie autorzy baśniowych tekstów wzbogacali je o nowe postaci, opisy i epizody, często o wydźwięku patriotycznym lub religijnym, oraz łagodzili zakończenia, rezygnując z drastycznych kar dla antagonistów. Pojawiły się także kolejne renarracje satyryczne, podejmujące tematy społeczne (konsumpcjonizm, emancypacja kobiet) i polityczne (ideologia komunistyczna, zagrożenie ze strony III Rzeszy). Istotnym wydarzeniem, na które zwraca uwagę Kowalczyk, była *Królowna Śnieżka i siedmiu krasnoludków* wytwórni Wálta Disneya (1937, polska premiera w 1938 roku) oraz publikacja opartych na animacjach Disneya książek, opracowywanych przez cenionych polskich pisarzy. Był to początek wpływu „Disneyjowskiego paradygmatu” (s. 207) zarówno na treść baśni, jak i ich oprawę graficzną.

Krótki rozdział poświęcony latom II wojny światowej zasługuje na szczególną uwagę, ponieważ mogłoby się wydawać, że okres ten był jałowy, jeśli chodzi o wydania baśni. Kowalczyk niuansuje ten stereotypowy obraz, pokazując, że wznawiano wówczas wcześniejsze teksty bądź tworzono nowe. Autorka wpisuje też edycje w kontekst polityczny, pisząc o prawdopodobnych powiązaniach wydawnictw z okupantem i dopuszczeniu baśni Grimmowskich jako lektur szkolnych przez władze Generalnego Gubernatorstwa.

Pierwsze lata powojenne (1945–1949), opisane w kolejnym rozdziale, to okres gwałtownego sporu o twórczość Grimmów i znacznego ograniczenia ich obecności w dziecięcym doświadczeniu czytelnicznym. Kowalczyk (2021) szczegółowo opisuje surową krytykę baśni Grimmowskich, wynikającą z antyniemieckich resentymentów. Zarzuty dotyczące propagowania wartości sprzecznych z cywilizacją i moralnością doprowadziły do „wyklęcia” baśni, potraktowanych niemal jako teksty założycielskie nazizmu. Nie załamało to jednak polskiej grimmosfery, w której nadal pojawiały się baśniowe renarracje, sięgające do wzorców przedwojennych. W nowo powstających tekstach coraz częściej dochodziło do racjonalizacji i ulogiczniania baśniowych motywów, a także do ich puryfikacji i dydaktyzacji, zgodnie z nowym modelem „baśni użytecznej wychowawczo i politycznie” (s. 305).

Apogeum tej dydaktyzującej tendencji przypadło na lata 1949–1956. Opierając się na bogatym materiale źródłowym, Kowalczyk omawia w kolejnym rozdziale socrealistyczne zalecenia i wymogi, zgodnie z którymi nakazywano

usuwać z księgozbiorów wiele dawniejszych wydań Grimmów, osądzonych jako „reakcyjne”. Ideologia komunistyczna, egzekwowana przez cenzurę, oraz wciąż żywy resentyment antyniemiecki wpłynęły na brak wznowień i nowych tłumaczeń. Wszelkie baśnie starano się wprzęgnąć w służbę ideałom socjalizmu, w szczególności poprzez pochwałę specyficznie rozumianej ludowości, działania kolektywnego i cnót klasy robotniczej, przeciwstawionej elitom przedstawionym krytycznie lub przynajmniej komicznie (tendencje te znalazły najpełniejszy oddźwięk w *Kopciuszku i Baśni o szklanej górze* Ewy Szelburg-Zarembiny – 1949). Przeznaczone dla dorosłych renarracje satyryczne, które cytuje Kowalczyk, również stanowiły według badaczki narzędzie oficjalnej ideologii, ponieważ ich przedmiotem był zachodni system kapitalistyczny.

Po odwilży te zapędy ideologiczne same stały się przedmiotem kpin (Kowalczyk, 2021, s. 346), a dzięki coraz liczniejszym wydaniom rozmaitych baśni nastąpił ponowny rozkwit polskiej bajkosfery i grimmosfery. Wraz ze wznowieniem tłumaczenia Marcelego Tarnowskiego w oczyszczonym z grozy i brutalności opracowaniu Stefanii Wortman (1956) bracia Grimm powrócili do polskiego systemu wydawniczego, co zbiegło się z coraz częstszymi neutralnymi lub nawet pozytywnymi wzmiankami o niemieckich pisarzach w prasie. Czarna powojenna legenda przygasła, choć nie zniknęła całkowicie; nazwisko Grimmów zostało już na trwałe powiązane z okrucieństwem rozwiązań fabularnych. Odpowiedzią na tę reputację były rodzime realizacje wzorców Grimmskich, w których często – podobnie jak w poprzednich epokach – redukowano grozę i wprowadzano komizm (czasem wynikający z autotematyzmu). Interesujące są uwagi Kowalczyk o dalej idących przekształceniach, takich jak wspomnianie baśni w dziecięcych „bajeczkach-wyliczankach”, zderzanie baśniowej konwencji ze sztafażem futurystycznym (zabieg charakterystyczny dla epoki zachłyśnięcia się postępem technologicznym), czy też funkcjonowanie baśniowych bohaterów poza kontekstem literackim, w ramach tekstów użytkowych (poradniki, przewodniki, książki kucharskie).

Kolejny, ósmy rozdział poświęcony jest latom 1970–1989, przełomowym dla obecności Grimmów w polskiej kulturze ze względu na wzrost zainteresowania badaczy ich twórczością oraz baśniami w ogóle. Istotny był tu kontekst otwarcia na zachód i współpracy polsko-niemieckiej – jako przykłady ważnych wydarzeń można wymienić wystawę *Baśnie braci Grimm* współorganizowaną przez biblioteki narodowe Niemiec i Polski oraz Muzeum Książki Dziecięcej w Warszawie na początku lat 70., dwutomową edycję baśni pod redakcją Heleny Kapelańskiej z 1982 roku oraz konferencję naukową *Bracia Grimm i folklor narodów słowiańskich* w 1985 roku. Niemieckie baśnie zyskiwały na popularności i wywoływały żywe reakcje m.in. w prasie, przy czym najczęściej poruszano wątki



dawności baśniowej tradycji (zagrożonej, według publicystów, pochodem nowoczesności), grozy i brutalności oryginalnych tekstów oraz – pod wpływem niezwykle głośnej książki Brunona Bettelheima *Cudowne i pożyteczne* (1977), która ukazała się w 1985 roku w przekładzie Danuty Danek – interpretacjom psychoanalitycznym i apologii baśni jako tekstów sprzyjających rozwojowi duchowemu dzieci. Kowalczyk zwraca uwagę również na bardzo dynamiczny rozwój całej polskiej bajkospiry, odnotowując zarówno różnorodność funkcjonujących w tym okresie modeli baśniowości, od przekładu opatrzonego aparatem naukowym, poprzez symboliczne lub humorystyczne renarracje charakteryzujące się różnym poziomem napięcia intertekstualnego, aż po nawiązujące do baśni satyry społeczne czy polityczne. Wzmiankuje także o obecności baśniowych motywów poza kulturą literacką *sensu stricto* w filmie czy w literaturze użytkowej. Zgodnie z tytułem rozdziału, *W stronę nowoczesnej fantastyki?*, badaczka podkreśla coraz intensywniejsze zacieranie granic między baśnią a innymi gatunkami i konwencjami – proces ten, zapoczątkowany już wcześniej, wzmógł się po 1989 roku.

Ostatni omawiany okres Kowalczyk (2021) kończy na 2015 roku, dzięki czemu całe opisane przez nią dzieje baśni Grimmowskiej w Polsce zamykają się w okrągłych 150 latach (s. 26). Ćwierćwiecze po upadku komunizmu (1989–2015) odznaczało się wyjątkową liczebnością i różnorodnością baśniowych zjawisk, poczynając od mnóstwa publikacji o miernej jakości, często naśladowujących mniej lub bardziej nieudolnie stylistykę animacji Disneya, poprzez renarracje humorystyczne lub zaangażowane (np. feministyczno-genderowe), aż po przekład baśni Grimmów autorstwa Elizy Pieciul-Karmińskiej – pierwsze tłumaczenie tak kompletne i do tego stopnia skoncentrowane na kontekście źródłowym. A przecież należy wspomnieć także o szerszym obiegu kulturowym: spektaklach, filmach, komiksach, grach komputerowych, tekstach użytkowych, reklamach czy internetowych memach. Ogrom materiałów pochodzących z tego okresu trudno poddać się klasyfikacji i operacjom badawczym, tym bardziej więc na uznanie zasługuje synteza dokonana przez Kowalczyk. Zdarzają się wprawdzie fragmenty, w których dominują przede wszystkim wyliczenia tytułów baśni lub artykułów naukowych czy publicystycznych bez pogłębionego komentarza lub analizy, ale jako całość rozdział w sposób bardzo satysfakcjonujący poszerza i pogłębia ustalenia Kosteckiej (2014) z *Baśni postmodernistycznej*, którą autorka często cytuje. Wyjątkowo interesującym wątkiem podjętym przez badaczkę jest mit „strasznych” Grimmów, nadal żywy w dyskursie oraz w renarracjach epatujących grozą i okrucieństwem (Kowalczyk, 2021, s. 436, 518). Warto w tym kontekście przywołać skandaliczną edycję *Baśnie braci*



*Grimm. Oryginalne*, której autorka nie uwzględniła najpewniej ze względu na datę wydania (2018), a która wpisuje się właśnie w nurt dyskutowania Grimmowskiej „czarnej legendy”: publikacja reklamowana przez wydawcę jako pierwszy polski przekład pierwszego wydania *Kinder- und Hausmärchen* okazała się ukrytym przekładem z angielskiego, w dodatku pełnym błędów i amplifikacji grozotwórczych (Pieciul-Karmińska, 2020).

Zainteresowanie baśniami, zarówno w świecie naukowym, jak i w ogólnym obiegu czytelnicy, wydaje się w ostatnim czasie rosnać. Mimo to baśń i bajkosfera pozostają krainami wciąż nie dość zbadanymi, często przytłaczającymi swoim ogromem, zróżnicowaniem, burzliwą historią i paradoksami. Wiadać to doskonale w *Grimmosferze polskiej*, której autorka podejmuje zarówno tematykę mechanizmów renarracyjnych, jak i recepcji przekładów; zarówno różne oblicza dydaktyzmu i oczyszczania z grozy lub erotyki, jak i przekształcenia humorystyczne lub brutalizujące, satyryczne lub politycznie zaangażowane; zarówno kulturę literacką *sensu stricto*, jak i szerszy obieg medialny.

Być może zresztą złożoność tego świata i zainteresowanie, jakie on budzi, nie są ze sobą bynajmniej sprzeczne. Między jednym a drugim zachodzi bowiem sprzężenie zwrotne: im bardziej złożony jest temat, tym więcej osób pragnie i może go badać, a im więcej osób go bada, tym bardziej złożony się staje. Naturalne jest, że kolejni odbiorcy i twórcy, którzy zapuszczają się w gęstwinę baśniowego lasu, poszerzają jego granice o kolejne renarracje i interpretacje, co dowodzi tylko, że baśń – wiecznie zmienna – jest wiecznie żywa. Znaczenie *Grimmosfery polskiej* Kamili Kowalczyk polega na tym, że pozwala spojrzeć na nią z lotu ptaka; to niezastąpiona mapa, która umożliwia wytyczenie ścieżki i odnalezienie drogi do ukrytego wśród cierni pałacu.

## Bibliografia

- Budrewicz, Z. (2003). W baśni jak w życiu. Miejsce literatury baśniowej w szkole międzywojennej. W: U. Chęcińska (red.), *Barwy świata baśni* (s. 321–333). WN US.
- Czabanowska-Wróbel, A. (1996). *Baśń w literaturze Młodej Polski*. TAIWPN Universitas.
- Gajownik, S. (2010). O „antybaśniach” słów kilka... W: B. Olszewska, E. Łucka-Zajac (red.), „Stare” i „nowe” w literaturze dla dzieci i młodzieży (s. 311–321). Wydawnictwo UO.
- Gajownik, S. (2014). Baśń na polskim rynku wydawniczo-księgarskim w latach 1945–1989. W: K. Heska-Kwaśniewicz, K. Tałus (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży*. T. 4 (s. 253–267). WUŚ.

- Galant, J. (2014). O baśni totalitarnej – dopowiedzenia. W: K. Ćwiklak (red.), *Baśń we współczesnej kulturze. T. 1. Niewyczerpana moc baśni: literatura – sztuka – kultura masowa* (s. 163–175). WN UAM.
- Genlis, S.-F. de (1787). *Adele y Teodor czyli Listy o edukacji, zawieraiące w sobie wszystkie maksymy i prawidła stosowane do 2 układów edukacji dam, mężczyzn i osób przeznaczonych do rządu. T. 1* (K. Czermińska, tłum.). Ignacy Grebel. (wyd. oryg. 1782).
- Kaczyńska, B. (2021). *Francuska XVII i XVIII-wieczna baśń literacka i jej recepcja w polskiej literaturze dla dzieci w latach 1743–2018* [praca doktorska]. Uniwersytet Warszawski.
- Kostecka, W. (2014). *Baśń postmodernistyczna: przeobrażenia gatunku. Intertekstualne gry z tradycją literacką*. Wydawnictwo SBP.
- Kowalczyk, K. (2016). *Baśń w zwierciadle popkultury. Renarracje baśni ze zbioru Kinder- und Hausmärchen Wilhelma i Jakuba Grimmów w przestrzeni kultury popularnej*. Stowarzyszenie Badaczy Popkultury i Edukacji Popkulturowej „Trickster”, Polskie Towarzystwo Ludoznawcze.
- Kowalczyk, K. (2021). *Grimmosfera polska. Baśnie ze zbioru Wilhelma i Jakuba Grimmów w polskiej kulturze literackiej (1865–2015)*. Oficyna Wydawnicza ATUT, Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe.
- Lasoń-Kochańska, G. (2010). Baśniowe wątki inicjacyjne w perspektywie badań genderowych. *Literatura Ludowa*, 54(3), 15–26.
- Librachowa, M. (1946–1947). Uwagi nad literaturą dla dzieci i młodzieży. *Ruch Pedagogiczny*, 30(2), 143–160.
- Osterloff, W. (1946). Kryminalistyka i bajki Grimma. *Odrodzenie*, 19, 6–7.
- O wychowaniu dzieci. (1770). *Monitor*, 22.
- Perrault, C. (2005). *La Belle au bois dormant*. Conte. W: C. Perrault, F. Fénelon, L. de Mailly, J. de Préchac, F.-T. de Choisy i anon., *Contes merveilleux* (s. 185–198). Honoré Champion. (wyd. oryg. 1697).
- Pieciul-Karmińska, E. (2010). Polskie dzieje baśni braci Grimm. *Przekładaniec*, 22–23, 80–96.
- Pieciul-Karmińska, E. (2020). „Nadpisane w tłumaczeniu”, czyli historia plagiatu tłumaczeniowego baśni braci Grimm. *Porównania. Czasopismo poświęcone zagadnieniom komparatystyki literackiej*, 1(26), 179–196. <https://doi.org/10.14746/por.2020.1.10>.
- Plenkiewicz, R. I. (1880). Czarodziejskie Baśnie dla młodego wieku. *Ateneum*, 4(12), 540–544.
- Sempołowska, S. (1981). Zasady moralne a literatura dla dzieci. (Parę uwag i spostrzeżeń). W: K. Kulickowska, *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1864–1918. Zarys monograficzny. Materiały* (s. 283–287). WSiP. (wyd. oryg. 1901).

- Skowera, M. (2016). Postmodernistyczny retelling baśni – garść uwag terminologicznych. *Creatio Fantastica*, 2(53), 43–62.
- Slany, K. (2011). Płeć kulturowa w tradycyjnych zbiorach baśniowych najpopularniejszych na gruncie polskim. W: B. Kowalska, K. Slany, M. Ślusarczyk (red.), *Kalejdoskop genderowy. W drodze do poznania płci społeczno-kulturowej w Polsce* (s. 273–297). WUJ.
- Sochańska, B. (2017). Historia polskiej recepcji przekładowej baśni i opowieści Hansa Christiana Andersena. W: H. Ratuszna, M. Wiśniewska, V. Wróblewska (red.), *Andersenowskie inspiracje w literaturze i kulturze polskiej* (s. 11–38). WN UMK.
- Staniów, B. (2012). Grimmowie w Polsce. Rekonesans bibliograficzny w 200 lat po *Kinder- und Hausmärchen*. W: J. Dzieńkowska, M. Olczak-Kardas (red.), *Książka – Biblioteka – Informacja. Między podziałami a wspólnotą. T. 3* (s. 47–64). Uniwersytet Jana Kochanowskiego.
- Waksmund, R. (1978). Bajkosfera, czyli o użyciu semiotycznych fabuł baśniowych. W: J. Trzynadłowski (red.), *Litteraria. Teoria literatury – Metodologia – Kultura – Humanistyka. T. IX* (s. 99–119). Wrocławskie Towarzystwo Naukowe.
- Waksmund, R. (2008). Baśń sponiewierana (Kartka z dziejów gatunku). W: G. Leszczyński, D. Świerczewska-Jelonek, M. Zajac (red.), *Kulturowe konteksty baśni. T. 1. Rozigrana córa mitu* (s. 24–32). Centrum Sztuki Dziecka.
- Woźniak, M. (2010). Jak to z *Kotem w butach* było. Baśnie Charles’a Perraulta w przekładzie i w adaptacji Hanny Januszewskiej. *Przekładaniec*, 22–23, 59–79.
- Zawodniak, M. (2014). Baśń i realizm. Jeszcze o powojennej sytuacji literatury dla najmłodszych. W: K. Ćwiklak (red.), *Baśń we współczesnej kulturze. T. 1. Niewyczerpana moc baśni: literatura – sztuka – kultura masowa* (s. 151–162). WN UAM.



## Backfisch – An Adolescent Girl in German and American Literature of the 19<sup>th</sup> Century<sup>1</sup>

Pfeiffer, J. (2021). *Transforming girls: The work of nineteenth-century adolescence*. University Press of Mississippi.

### Abstract:

The review article addresses the monograph *Transforming Girls: The Work of Nineteenth-Century Adolescence* by Julie Pfeiffer (2021), in which she juxtaposes American 19<sup>th</sup>-century girls' novels and German *Backfischromane*. The article reviews individual chapters of the book, in which Pfeiffer incorporates key perspectives on the differences and similarities between eight novels. According to the author of the article, the monograph makes an important contribution to the state of research on this literary genre.

### Key words:

adolescence, American literature, Backfisch, genre studies, German literature, girlhood, girls' novel

### *Backfisch* – powieść dla dziewcząt w niemieckiej i amerykańskiej literaturze XIX wieku

### Abstrakt:

Artykuł recenzyjny dotyczy monografii *Transforming Girls: The Work of Nineteenth-Century Adolescence* [Transformacje powieści dla dziewcząt. Dzieło dziewięć-

\* Agnieszka Kocznur – MA, prepares a doctoral dissertation at the Doctoral School of Languages and Literatures, at the Faculty of Polish and Classical Philology of the Adam Mickiewicz University of Poznań (Poland) on contemporary Polish girls' novel and young adult fiction; member of the Children's Literature and Culture Research Team at AMU. Contact: [agnkoc@amu.edu.pl](mailto:agnkoc@amu.edu.pl).

<sup>1</sup> The article was prepared as part of the Polish National Science Centre grant Opus 21 – project no. 2021/41/B/HS2/00876: *Pół wieku polskiej literatury dziecięcej. Twórczość dla dzieci w kręgu władzy i produkcji kulturowej: odbiorca literatury – literatura jako odbiorca* [Half a Century of Children's Literature in Poland. Texts for a Young Audience in the Context of Cultural Production and Power: The Recipient of Literature – Literature as a Recipient].

nastowiecznej adolescencji] autorstwa Julie Pfeiffer (2021), w której autorka zestawia amerykańskie XIX-wieczne powieści dla dziewcząt i niemieckie *Backfischromane*. W artykule dokonano przeglądu poszczególnych rozdziałów książki, w których Pfeiffer uwzględnia kluczowe perspektywy dotyczące różnic i podobieństw między ośmioma powieściami. Zdaniem autorki artykułu, monografia stanowi ważny wkład w stan badań nad tym gatunkiem literackim.

#### Słowa kluczowe:

adolescencja, literatura amerykańska, *Backfisch*, genologia, literatura niemiecka, dziewczęństwo, powieść dla dziewcząt

The girls' novel is a recognised and widely discussed genre in many European countries. In Poland, the genre has been studied by academics since the 1950s (Kuliczowska, 1959), and the same has happened, for instance, in Sweden (Söderberg, Österlund, & Formark, 2013) or Germany (Ehenpreis, 2004). In American literature, however, a certain genre confusion exists: researchers tend to refer to children's literature or young adult fiction, alternatively juvenile literature, women's novels, and sometimes even orphan girls' novels, but often without distinguishing the girls' novel as such. An exception in this field is an article by Dawn Sardella-Ayres and Ashley N. Reese (2020), who derive the American and Canadian girls' novel from the Bildungsroman, as well as attempt to provide definitions of it, referring to a text by Kimberley Reynolds (2011). This, in turn, might be seen as oversimplification against a European background – why link the genre to the Bildungsroman and not derive it from the romances of François Fénelon, Jean-François Marmontel, and Samuel Richardson (Kruszewska-Kudelska, 1972)?

Julie Pfeiffer, though, is not engaged in a study of the genre in terms of its origins. Her 2021 book *Transforming Girls: The Work of Nineteenth-Century Adolescence* is an intriguing contribution both in the category of comparative literary studies and literature history. The author's choice of research subject is significant – *Backfischromane* and girls' novels are an important part of literary history that is often neglected. What Pfeiffer accomplishes in her examination of eight novels is particularly important. She brings a completely fresh perspective to the understanding of adolescence and girlhood in the 19<sup>th</sup> century and overturns previous literary interpretations. It should be emphasised that Pfeiffer's work is essentially groundbreaking – no one has yet made a comparison between English- and German-language girls' novels on this scale.

Pfeiffer (2021) defines the girls' novel genre as follows: "The girls' book is a subcategory of children's literature, typically defined as books written with

girls as an intended audience (as opposed to a more general category of books read by girls)” (p. 5). On one hand, these novels reinforce gender norms and promote patriarchal values as necessary for female happiness. On the other hand, they offer an escape into fictional worlds focused on adolescent girls, portraying this time in their lives as a chance for personal growth and self-investment. The declared and achieved goal of the book is “to illuminate the genre of Backfisch literature by examining German and American texts comparatively to foster an understanding of nineteenth-century literature for and about girls well beyond the borders of either national literature” (p. 17).

The book is divided into an “Introduction,” five chapters, and a “Conclusion.” In her study, Pfeiffer (2021) analyses four German-language novels: *Backfischen’s Leiden und Freuden. Eine Erzählung für junge Mädchen* [Backfischen’s Sufferings and Joys: A Story for Young Girls] by Clementine Helm (1863), *Das Heideprinzeßchen* [The Moorland Princess] by Eugenie Marlitt (1872), *Der Trotzkopf: Eine Pensionsgeschichte für Junge Mädchen* [The Troublemaker: A Boarding School Story for Young Girls] by Emmy von Rhoden (1885), *Heidi* by Johanna Spyri (1881), and four English-language novels: *The Flower of the Family: A Book for Girls* by Elizabeth Prentiss (1853), *Faith Gartney’s Girlhood* by A. D. T. Whitney (1863), *An Old-Fashion Girl* by Louisa May Alcott (1832–1888) and *What Katy Did: A Story* by Susan Coolidge (1872). All of these novels have been translated from their original language into English or German within just a few years of their first publication. As a consequence, we can thus speak of a cross-cultural dialogue on young girls’ adolescence, a lively reception of the genre, and even a specific trend for this type of novel.

The author references to three subtypes of girls’ novels specified in American literature, noting that the *Backfischroman* could certainly be listed as a fourth subtype. These would have been bestselling novels at the time focused on the adolescent heroine, not on growing up as a process (that would appear later, foreshadowed in German-language literature by Spyri’s *Heidi*). Although the flow and mutual literary fascination between the United States and Germany was intense, and the aforementioned novels were quickly translated into both languages, *Backfischromane* were forgotten in the US after World War I – even though they were bestsellers in the 19<sup>th</sup> century.

Chapter One, “Defining the Backfisch,” focuses on characterising and showing the historical conditions of a particular type of German novel for girls – the aforementioned *Backfischroman*, which has no direct equivalent in English-language literature. Backfisch is a German term that literally means ‘young fish’ and is used, often in a colloquial and affectionate manner, to describe teenage girls in German-speaking countries. The term became popular



in the 19<sup>th</sup> century as a way to describe the target audience for the novels that were focused on the experiences and emotions of young girls as they navigated their adolescent years. Backfisch is a symbol of transition, which is also brilliantly depicted in the illustration on the book's cover (figure 1). It is worth mentioning at this point that Pfeiffer's book is not only clear and well-structured in terms of content and language, but also in terms of editorial quality.

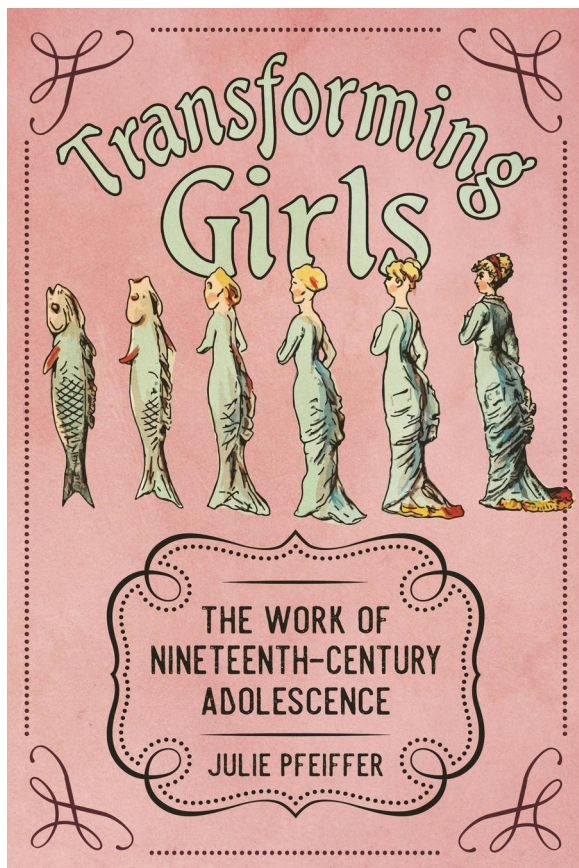


FIGURE 1. *Transforming Girls: The Work of Nineteenth-Century Adolescence* (2021)

The author's conclusion regarding the perception of adolescent girlhood through the male gaze is interesting and pertinent. Pfeiffer (2021, p. 24), drawing on Crista DeLuzio's and Beth Rodgers's research, shows that adolescence was seen as a significant process in the US before G. Stanley Hall popularised the concept in 1904. It is remarkable at this point to distinguish between Hall's

male pattern of adolescence, which he based on Jean-Jacques Rousseau's work (like *Emile, or On Education*, 1762), and the girl's process. The former takes as its model the savage, the rebellious boy, who causes problems, and is therefore well identified and understood. In contrast, the adolescent, shy, awkward girl, who needs support in her transformation into a woman, is not disruptive to those around her, so her adolescence goes unrecognised, unnoticed. But that does not mean it is any easier (p. 25).

Chapter Two, "The Romance of Othermothering," explores the concept of mothering as a collective effort, utilising the Black feminist idea of 'othermothering' to examine how the young female protagonist, Backfisch, receives support from sources outside of her home. Although *Backfischromane* – both the German and the as yet unrecognised American ones – have a theoretical framework for heterosexual romance ending in marriage, it is not the relationship between the future spouses that is central to the story. The chapter describes four ways in which this concept can be used in Backfisch books – the othermother can be the narrator of the novel, a mentor to the main character, another character (such as an older colleague), or the story itself. The concept of othermothering, which Pfeiffer (2021, p. 68) uses to translate these bonds (borrowed from Patricia Hill Collins, 1991), seems to be most accurate, and it also allows for the nuanced gender issues in these novels. In theory, we might expect them to follow a pattern: an adolescent girl leaving for a new environment, which allows her to gain a new identity, which results in getting married, but in fact the pattern is considerably more intriguing and profound. The only doubt one might have about the use of the 'othermothering' theory is its connection to the Black feminism, as it originally refers to the practices of Black mothers in their communities. While the term is useful in Pfeiffer's research, I am not convinced that it can simply be transferred to the novel for White, Protestant, middle-class girls. The author also does not allude to the concept of sisterhood in her book, which is a shame, especially considering the subsection of this chapter entitled "The Adolescent Girl as Othermother." In this subsection, Pfeiffer emphasises the importance of relationships between girls for their growth and development, which is one of the crucial elements of the Backfisch book. The author also draws attention to translation issues (Pfeiffer, 2021, p. 87, 88) and to what extent the English versions of the German novels are Christianised, how the inner voice of the girl is turned into an external authority (teacher of the Bible, commandments, Jesus, etc.). This is an insightful finding, which could contribute to further research into the subject.

Chapter Three, "Converting Girls into Women," focuses on the Backfisch journey into womanhood as a transformation centred around labour. Pfeiffer

uses gender theory as a tool to examine the issue. Drawing primarily on Candace West's and Don Zimmerman's theory of 'doing gender,' the author analyses two novels – *Backfischen's Leiden und Freuden* by Clementine Helm and *Faith Gartney's Girlhood* by A. D. T Whitney. She demonstrates how the girls in these novels are socialised into the role of women and are taught to be feminine. The essential element is that this womanhood does not come by itself – the girls are supposed to make mistakes, learn from them, and the reader is there to watch their transformation. This transformation happens through demonstrative housework like baking and laundry. Pfeiffer (2021) points out that although this is seemingly a very stereotypical image of housewives, it also indicates its appreciative dimension – women's labour, often invisible, here rises to transformative status:

And yet these books draw our attention to a realism often ignored even in contemporary adolescent literature—the work of feeding a family, cleaning a household, and educating the next generation. The Backfisch book is in the confusing situation of making domestic and social work visible in order to hide it again in a return to a fairy-tale narrative of happy ever after. What the reader has learned about the work required to maintain that fairy tale—the shoveling of ashes and kneading of bread—is not unlearned simply because that work again retreats into the background (p. 115).

I would like to draw particular critical attention to a reflection that appears on the 116<sup>th</sup> page of the book. The thought reflected there is not only surprising, but also alarming. Although the author refers to an article published in the renowned medical journal, *The Lancet*, it is hard not to get the impression that the concept is out of place – integrating medical or, more specifically, psychiatric categories into a literary text is a risky practice, and in this case it even borders on anti-psychiatry. As Pfeiffer claims:

In the twenty-first century, we have shifted from seeing domestic work as the solution to the uncomfortable reality of being human to defining lability as mental illness. A 2019 editorial in *Lancet Psychiatry* argues, for example, that “borderline personality disorder is not so much a diagnosis as it is a liminal state” and a contemporary discomfort with emotional intensity and shifting identities may well be one reason so many adolescent girls in America struggle with depression [...]. When we seek to control girls through psychiatric drugs rather than domestic work, we move to a model that insists on regulating the private space as well as the public one, to creating not just the appearance of stable femininity, but also the inner experience of content detachment (p. 116).

The author points out that in *Backfischliteratur*, both the German original and its American equivalent, the ups and downs of adolescence, including the emotional fluctuations, intense emotions, and self-doubt experienced by girls, are considered a normal and socially accepted aspect of growing up. What is rather surprising, however, is the subsequent afterthought, which does not relate to contemporary literary protagonists of girls' prose or YA literature, but to actual present-day girls. Mental disorders and illnesses, including borderline personality disorder, are a serious concern – throughout history, women and girls have experienced mental illnesses, but they have often been dismissed or misdiagnosed. In the 19<sup>th</sup> century, for example, women's mental health issues were often referred to as hysteria. However, psychiatric medication is not meant to 'control' adolescent girls, medication – shocking as it may seem to the author – treats and even saves lives. At the same time, the author cuts out a part of a quote from the article that does not reflect its content in any way. The aforementioned *Lancet* article continues:

Borderline personality disorder is not so much a diagnosis as it is a liminal state. Individuals to whom the label applies exist between mental illness and mental health, between experiencing an acute condition and a chronic condition, and between being highly visible to clinicians, yet invisible to major epidemiological projects such as the Global Burden of Disease. The diagnostic criteria for personality disorder fall between the objective descriptions expected of medical manuals, and value judgements based on received opinion (Pearce & Dale, 2019, p. 187)

Borderline personality disorder is a chronic condition where a person remains stuck in a state of emotional instability and intense mood swings, unlike adolescence, which is a temporary phase that eventually leads to maturity and emotional balance. This difference is what sets borderline personality apart and makes it a disorder, a never-ending liminal state, which adolescence is not. I do not comprehend the motivation behind the appearance of this comment in the publication and consider it both unprofessional and unrelated to the actual content of the book.

Chapter Four, entitled “The Backfisch and Fantasies of Growth,” compares the efforts involved in transitioning into womanhood to the efforts needed to cultivate citizenship. The racial issue in girls' books, already quoted in the “Introduction” but admonished several times during the reading, is extremely intriguing. Pfeiffer (2021) claims that the target audience for *Backfischroman* in Germany was White, Protestant, upper-middle-class girls, while in the US it was White, middle-class girls whose families could afford

a period of leisure time before marriage. The remarks about the reclaiming of these books by girls of Jewish descent seem remarkably apt and so does the connection between the Whiteness of girls and femininity and moral virtues (rather than at least social class and having access to soap...). The White – clean – happy triad recalled by the author seems to be a starting point for deeper considerations regarding the sometimes-problematic layers of the novel, such as the hidden focus on Whiteness (p. 136).

Pfeiffer (2021) extensively outlines the historical background – Germany under the Bismarckian regime and the developing United States have much in common. Girls' novels present female teenage years as a significant concept – not only for girls and their families, but also for broader communities that aim to develop mature personalities. These coming-of-age narratives are embedded in the nation's aspirations to become a mature and powerful entity (p. 138). They delve into the relationship between love and suffering and explore ways to transform pain into growth instead of resentment. Backfisch heroines recognise the importance of freedom and the balancing act of control and navigate the dilemma of boundaries and the conflict between inclusion and exclusion.

In Chapter Five, "The Homesick Heroine," the focus shifts to homesickness, but the author notes that it is portrayed differently than in other family stories or orphan girls' novels. In the Backfisch novel, homesickness is not seen as a manifestation of adult longing for their childhood, but rather as a childish feeling that the confident and guided Backfisch must overcome in order to mature into adulthood. The highlight of this chapter is an analysis of *Heidi*, Johanna Spyri's hugely popular novel (in both German- and English-speaking world). Pfeiffer (2021) sees *Heidi* as a moment of transition – the first novel to shift from the model of the girls' novel to the orphan girls' novel (p. 157). The book purportedly uses the arc of Backfisch girls' novels – they provide the structural framework for its storyline. The thing, which definitely sets *Heidi* apart from her precursors, however, is the message of the book. Whereas the heroines of the girls' novels used to teach female self-reliance, their Swiss 'sister' provides more of an emotional experience. Heidi's journey is passive, she does not face the challenges that she herself (aided by a mentor) has to overcome and does not self-develop (p. 162, 163). This is where the girls' novel takes a step back. Backfisch is no longer maturing and overcoming difficulties, but becomes a perpetual child who has to be saved by external factors. Pfeiffer suggests that this state of affairs – a return to more sentimental heroines – is linked to nostalgia. Rather than helping Heidi (and the others) to grow up and overcome obstacles, the adults leave her alone, relinquishing responsibility. Pfeiffer speaks of the anxiety of adolescence:

Orphaned before the novel begins, manipulated by the aunt who first raised her, Heidi is effortlessly cured by the mountain air. A child of nature, she directs the focus of the girls' novel away from self-development and toward community-building and the exaltation of nature. Heidi's tremendous success spoke to something in adult desires to be saved by the natural child from the anxiety of adolescence, and her pattern became the central one in the classic girls' novel of the twentieth century (p. 163).

The research's "Conclusion" is, unfortunately, slightly disappointing – the section, which is only five pages long, does not complete the threads raised in the course of considerations and does not provide many possible conclusions. The author shows that in Backfisch novels it is the heroine who is most important, not the idealised process of adolescence. The journey towards adulthood is only a background for the journey into herself, into finding the inner strength. As a result, in this particular genre, the girl is addressed as the subject rather than the object of growing up. Despite all the critical points I have mentioned, Pfeiffer's book is a needed and highly valuable scholarly contribution. Her approach to the issue of girlhood in the above-mentioned novels is fresh and innovative: by exploring the stories of 19<sup>th</sup>-century heroines, she shows us that these works were often more progressive and emancipatory than both scholars and readers might have expected. *Transforming Girls: The Work of Nineteenth-Century Adolescence* is a captivating addition to both the field of comparative literature and the history of literature.

## References

- Ehenpreis, D. (2004). The figure of the Backfisch: Representing puberty in Wilhelmine Germany. *Zeitschrift für Kunstgeschichte*, 67(4), 479–508. <https://doi.org/10.2307/20474266>.
- Hill Collins, P. (1991). *Black feminist thought: Knowledge, consciousness, and the politics of empowerment*. Routledge.
- Kruszewska-Kudelska, A. (1972). *Polskie powieści dla dziewcząt po roku 1945*. Zakład Narodowy im. Ossolińskich: Wydawnictwo PAN.
- Kuliczowska, K. (1959). *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1864–1914. Zarys rozwoju. Materiały*. PZWS.
- Pearce, S., & Dale, O. (2019). Beyond the borderline. *Lancet Psychiatry*, 6(3), 187. [https://doi.org/10.1016/s2215-0366\(19\)30051-3](https://doi.org/10.1016/s2215-0366(19)30051-3).
- Pfeiffer, J. (2021). *Transforming girls: The work of nineteenth-century adolescence*. University Press of Mississippi.



- Reynolds, K. (2011). *Children's literature: A very short introduction*. Oxford University Press.
- Sardella-Ayres, D., & Reese, A. N. (2020). Where to from here? *Girlhood studies*, 13(1), 33–49.
- Söderberg, E., Österlund, M., and Formark, B. (2013). *Flicktion. Perspektiv på flickan i fiktionen*. Universus Academic Press.

## Obrazy ikonotekstów

Dymel-Trzebiatowska, H., Szyłak, J., Cackowska, M. (red.). (2021). *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce*. Wydawnictwo UG.

### Abstrakt:

Artykuł recenzyjny jest poświęcony wieloautorskiej monografii *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce*, opracowanej naukowo przez Hannę Dymel-Trzebiatowską, Jerzego Szyłaka i Małgorzatę Cackowską (2021). Monografia zawiera studia polskich literaturoznawców, filologów, pedagogów i bibliologów. Dotyczą one różnych aspektów książek obrazkowych i ukazują wyjątkowy synergetyzm wynikający z integracji słów z obrazami i ich interakcji. W piętnastu studiach badawczych objęto refleksją zarówno kwestię fundamentalną – analizę ujęć definicyjnych współczesnych książek obrazkowych – w wydzielonym, pierwszym rozdziale antologii, jak i bardziej szczegółowe zagadnienia tematyczne. Badaczki i badacze prezentują ikonotekst w perspektywie edukacyjnej, ekokrytycznej, translatorskiej oraz przyglądają się relacji między różnymi formami sztuki, w których dochodzi do kontaminacji słów i obrazów. Zasadniczym celem artykułu recenzyjnego jest analiza publikacji na szerszym tle dotychczasowych osiągnięć zespołu redakcyjnego w budowaniu dojrzałej teorii ikonotekstu w Polsce.

### Słowa kluczowe:

edukacja wizualna, Hanna Dymel-Trzebiatowska, Jerzy Szyłak, ikonotekst, ilustracja, książka obrazkowa, kultura wizualna, Małgorzata Cackowska

\* Emilia Śmiechowska-Petrovskij – dr, pracuje w Katedrze Pedagogiki Specjalnej na Wydziale Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie. Jej zainteresowania naukowe obejmują literaturę dziecięcą jako medium społeczno-kulturowe, dyskursy niepełnosprawności w tekstach kultury, uprzystępnianie dóbr kultury i edukację wizualną osób niewidomych i słabowidzących. Kontakt: [e.smiechowska@uksw.edu.pl](mailto:e.smiechowska@uksw.edu.pl).

## Images of Iconotexts

Dymel-Trzebiatowska, H., Szyłak, J., Cackowska, M. (Eds.). (2021). *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce*. Wydawnictwo UG.

### Abstract:

The review paper is devoted to the multi-author monograph *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce* [Synergy of Words and Images: Iconotext Research in Poland], edited by Hanna Dymel-Trzebiatowska, Jerzy Szyłak, and Małgorzata Cackowska (2021). It contains studies of Polish literary scholars, philologists, educators, and bibliologists on various aspects of picturebooks, showing a truly unique synergy resulting from the integration of words with images and their interaction. Fifteen research studies explore not only the fundamental issue of defining contemporary picturebooks, which is analysed in a separate, first chapter of the anthology, but also delves into detailed thematic issues showing the iconotext in the educational, ecocritical, translational context, and outlines the study of the relationship between various forms of art in which words and images contaminate. The main purpose of the review article is to analyse the publication within the broader context of the editorial team's previous achievements in developing a mature iconotext theory in Poland.

### Key words:

visual education, Hanna Dymel-Trzebiatowska, Jerzy Szyłak, iconotext, illustration, picturebook, visual culture, Małgorzata Cackowska

**K**siążka *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce* to czwarte opracowanie badaczy z Zespołu Interdyscyplinarnych Badań Książki Obrazkowej Uniwersytetu Gdańskiego: Hanny Dymel-Trzebiatowskiej, Jerzego Szyłaka i Małgorzaty Cackowskiej (2021). Poprzedza je imponujące przedsięwzięcie naukowe poświęcone książkom obrazkowym, które zaowocowało publikacjami: *Książka obrazkowa. Wprowadzenie*, *Książka obrazkowa. Leksykon. Tom 1*, *Książka obrazkowa. Leksykon. Tom 2*, również pod redakcją Cackowskiej, Dymel-Trzebiatowskiej i Szyłaka (2017, 2018, 2020). Pierwsza z wymienionych pozycji jest rodzajem wprowadzenia do *Leksykonu*. Zgromadzono w niej teksty porządkujące zagadnienia terminologiczne, definiujące pojęcie książki obrazkowej i charakteryzujące jej odmiany, a także przedstawiono teoretyczne podstawy badań, ich obszary, kierunki i problemy oraz zjawiska i tendencje związane z tą formą twórczości. W dwóch tomach *Leksykonu* z kolei zebrano i przedstawiono konkretne dzieła lub twórczość danego autora, w układzie chronologicznym, dokonawszy wyboru z kluczowych pozycji światowych i polskich. W pierwszym tomie zgromadzono 144 utwory, które zostały

opublikowane na przestrzeni 150 lat: 1845–1995. W drugim – zaprezentowano także 144 hasła, jednak dotyczące przedziału lat: 1996–2016 (odniesienia do współczesnych książek obrazkowych). Hasła dotyczące książek/twórców dobrano według kryterium popularności danego wydawnictwa lub autora, innowacyjności pomysłu, reprezentatywności w kontekście różnych kategorii książki obrazkowej (np. abecadlniki, książki wczesnokonceptowe) oraz jakości artystycznej. Omówiono także najbardziej znane komiksy. Utwory zaprezentowano w ujęciu diachronicznym na szerokim tle przemian kulturowych, z uwzględnieniem ewolucji koncepcji pedagogicznych, rozwoju rynku książki i kultury popularnej czy powiązania twórczości danego autora z dominującymi prądami artystycznymi oraz wydarzeniami historycznymi.

*Książka obrazkowa. Wprowadzenie* jest pierwszą zwartą publikacją naukową na ten temat w Polsce. Monograficzne opracowanie problematyki książek obrazkowych jest istotne przede wszystkim dlatego, że scala rozproszone dotychczas teksty szczegółowe, od lat opracowywane z ogromną konsekwencją, które zainicjowały polską myśl naukową poświęconą omawianemu polu problemowemu. Na tym gruncie największy dorobek należy do Małgorzaty Cackowskiej (2009, 2010, 2011a, 2011b, 2012a, 2012b, 2013a, 2013b, 2015, 2016; Cackowska, Patalon, 2009; monograficzny numer czasopisma *Problemy Wczesnej Edukacji* zatytułowany *The Picturebook: A Mirror of Social Changes*, 2016)<sup>1</sup>, która od ponad 10 lat publikuje opracowania poświęcone książkom obrazkowym. Badaczka przybliży dyskurs zagraniczny obejmujący tę tematykę, prezentuje wybrane książki obrazkowe jako media społeczno-kulturowe i popularyzuje picturebooki w Polsce. Rozszerzającą perspektywę, obejmującą zagadnienia translatorskie, a także obszar skandynawskich publikacji w obrębie problematyki książki obrazkowej, prezentuje dorobek Hanny Dymel-Trzebiewskiej (2012, 2014, 2016a, 2016b). Z kolei Jerzy Szyłak (2014a, 2014b), znawca i badacz komiksu, systematycznie próbuje rozpoznawać związki między książką obrazkową a komiksem właśnie. I tak – konstatowany jeszcze niemal dekadę temu – „brak badań nad książką obrazkową w Polsce” i potrzebę, aby książka obrazkowa zyskała grono badaczy krajowych (Cackowska, 2014, s. 43), można z całą pewnością, dzięki osiągnięciu grona redaktorskiego, określić już mianem stanu historycznego. Wyróżnikiem zamysłu gdańskich autorów jest kompleksowość ujęcia problematyki książek obrazkowych i konsolidowanie dyskursów kulturoznawczych, antropologicznych, pedagogicznych, teoretycznoliterackich, artystycznych i bibliologicznych (co jest także celem funkcjonowania

---

<sup>1</sup> Podaję wybrane prace, które ukazały się przed 2017 rokiem.

Zespołu Interdyscyplinarnych Badań Książki Obrazkowej, skupiającego wielu badaczy z różnych ośrodków naukowych). Redaktorzy pokazują ponadto, że ten rodzaj tekstu kulturowego, jakim jest książka obrazkowa, przyciąga uwagę zarówno pedagogów, jak i badaczy literatury i sztuk plastycznych (czy, szerzej, wizualnych), a jego transgresyjność ujawnia się także w podwojeniu adresatów – są nimi nie tylko dzieci i młodzież, lecz także czytelnicy dorośli. Nie sposób zatem rozpatrywać monografii *Synergia słów i obrazów* w oderwaniu od tak ukształtowanego fundamentu. Stąd też niniejszy artykuł recenzyjny został ukierunkowany na analizę tomu i obrazów ikonotekstów, które ujawnia, w odniesieniu do wcześniejszych osiągnięć badawczych zespołu redakcyjnego.

Analizowana monografia to, jak zauważają redaktorzy, efekt wielopoziomowych badań ikonotekstu. Zawiera ona studia polskich literaturoznawców, filologów, pedagogów i bibliologów dotyczące różnych aspektów książek obrazkowych, ukazując wyjątkowy synergetyzm wynikający z integracji słów z obrazami i ich interakcji. To także rezultat współpracy polskiego środowiska badaczek i badaczy książki obrazkowej, komiksu oraz powieści graficznych – publikacja jest pokłosiem drugiej ogólnopolskiej konferencji naukowej „Ikonoteksty. Synergia słów i obrazów”, zorganizowanej w dniach 28–29 listopada 2019 roku we współpracy z Nadbałtyckim Centrum Kultury w Gdańsku. Monografie pokonferencyjne nie zawsze charakteryzują się spójnością. Omawiana publikacja ma jednak przemyślaną strukturę. W piętnastu studiach badawczych objęto refleksją zarówno kwestię podstawową – analizę ujęć definicyjnych współczesnych typów książek obrazkowych – w wydzielonym, pierwszym rozdziale antologii, jak i szczegółowe zagadnienia tematyczne. Ukazują one ikonotekst w perspektywie edukacyjnej, ekokrytycznej, translatorskiej oraz badania relacji między różnymi formami sztuki, w których dochodzi do kontaminacji słów i przedstawień graficznych. W tym miejscu wypada wyjaśnić tytuł artykułu recenzyjnego. Według definicji słownikowej obraz to nie tylko plastyczna reprezentacja kogoś lub czegoś, lecz także „widok kogoś lub czegoś przedstawiający się czymś oczom [...], całościowy opis kogoś lub czegoś”, czy „wyobrażenie, jakie ktoś ma o czymś, lub czyjaś opinia na jakiś temat” („Obraz”, b.d.). Właśnie te pola znaczeniowe uzasadniają wykorzystanie tytułowej metafory: monografia *Synergia słów i obrazów* jest bowiem zbiorem obrazów ikonotekstów. Każdy rozdział przedstawia autorskie widzenie konkretnych artefaktów, a niniejszy artykuł m.in. te obrazy w formie syntetycznej wydobywa. Uznano, że deskrypcje poszczególnych rozdziałów mogą być dla czytelnika funkcjonalne ze względu na możliwość rekonstrukcji katalogu podejmowanych tematów i uchwycenia odmiennych perspektyw metodologicznych.

Zanim jednak poszczególne części monografii zostaną przedstawione, chciałabym zwrócić uwagę na terminologię stosowaną przez redaktorów omawianej pozycji. Położyli oni punkt ciężkości na ikonotekst, nie zaś, jak we wcześniejszych opracowaniach (Cackowska, Dymel-Trzebiatowska, Szyłak, 2017, 2018, 2020), na książkę obrazkową. Chociaż definicja książki obrazkowej, sformułowana przez amerykańską badaczkę Barbarę Bader (1976)<sup>2</sup> jest powszechnie używana przez badaczy (Cackowska, 2017), to ma ona charakter ramowy i nie reguluje wielu istotnych, a często nowych zjawisk związanych z tym polem problemowym. Kwestie sposobu wytwarzania znaczeń przez tę formę sztuki (specyfiki interakcji słowo – obraz, symetryczności/asymetryczności ich relacji w procesie generowania znaczenia), przyporządkowania książek obrazkowych do literatury (forma/odmiana literatury, kategoria literacka, gatunek literacki) lub/i do sztuk wizualnych (forma sztuki, artefakt, medium), istotności formy, w jakiej się urzeczywistnia (obiekt drukowany, produkt cyfrowy), kategoryzacji nowych typów książek obrazkowych i specyfiki kontaktu oraz recepcji przez użytkowników w różnym wieku – to nadal otwarte problemy badawcze. Akademicka refleksja nad nimi, zapoczątkowana w latach 80. XX wieku w USA, Kanadzie i Wielkiej Brytanii (jak również w krajach będących pod wpływem kultury anglosaskiej), w której prekursorskie miejsce przypada Barbarze Bader i Barbarze Z. Kiefer, prowadzona jest obecnie w różnych ośrodkach naukowych. Wśród najważniejszych współczesnych badaczy i badaczek tych zagadnień są Perry Nodelman (University of Winnipeg w Kanadzie), Bettina Kümmerling-Meibauer (Universität Tübingen), Maria Nikolajeva (University of Cambridge), Evelyn Arizpe (University of Glasgow), Teresa Colomer (Universitat Autònoma de Barcelona), Kristin Hallberg, Ulha Rhedin, Elina Druker (Stockholms Universitet), Nina Christensen (Aarhus Universitet). Polski dyskurs naukowy na ten temat jest późniejszy, jego trajektoria – różna od zachodniej. Można w niej wskazać kilka istotnych momentów zauważenia książek obrazkowych, ich odmienności w stosunku do książek ilustrowanych, potencjału znaczeniowego, estetycznego, historii – są to prace Janusza Dunina (1991, 2003), Michała Zająca (2007/2013), Anity Wincencjusz-Patyny (2008), Grzegorza Leszczyńskiego (2015), Krystyny Zabawy (2013). Jednak rozpędu

---

<sup>2</sup> „[...] książka obrazkowa (picturebook) jest tekstem, ilustracjami i całościowym projektem; może być wykonana ręcznie albo stanowić komercyjny produkt; jest społecznym, kulturowym i historycznym dokumentem, a przede wszystkim jest doświadczeniem dla dziecka. Jako forma sztuki zasadza się na współzależności obrazów i słów pokazywanych symultanicznie na rozkładówkach w akcie przewracania stron” (Bader, 1976, s. 1; za Cackowska, 2017, s. 12).



nabrał on dzięki wspomnianym wcześniej pracom Cackowskiej i pierwszym realizacjom monograficznym, takim jak *Look! Polish Picturebook!* (Cackowska, Wincencjusz-Patyna, 2016) wraz z polskim wydaniem tej publikacji: *Polska szkoła książki obrazkowej* (Cackowska, Wincencjusz-Patyna, 2017).

Wybór ikonotekstu jako kategorii organizującej treść monografii *Synergia słów i obrazów* pozwala pozostawić nierozstrzygniętymi niektóre trudności o charakterze definicyjnym i kategoryzacyjnym, a jednocześnie w sposób uprawniony analizować np. takie formy sztuki jak komiks czy powieści graficzne w bezpośrednim sąsiedztwie analiz „klasycznych” książek obrazkowych – tych wpisujących się w definicję Bader, ale też w syntezę proponowaną przez Cackowską (2017)<sup>3</sup>. Trudności definicyjne i kategoryzacyjne redaktorzy uwzględniali w opracowywaniu *Leksykonu* – zwracali wtedy uwagę na marginalizowanie komiksów czy wykluczanie ich z dyskursu poświęconego książkom obrazkowym i motywowali swoją decyzję włączenia tej formy sztuki do publikacji (znalazły się w niej omówienia tych najbardziej znaczących). Można zatem powiedzieć, że monografią *Synergia słów i obrazów* redaktorzy domykają etap inwentaryzacji i archiwizacji książek obrazkowych i wyznaczają obszar dalszej refleksji właśnie nad synergią słów i obrazów, bez ukorzenia tej refleksji np. w literaturoznawstwie czy bibliologii. Taki kierunek rozważań jest trafniejszy ze względu na wciąż toczące się dyskusje terminologiczne wokół książki obrazkowej (zwłaszcza jej nowych typów). Zostaje to także podniesione w pierwszym rozdziale monografii: „*Ukochane dziecko ma wiele imion*”. *Definicje nowoczesnej książki obrazkowej*, w którym Dymel-Trzebiatowska (2021) analizuje terminy używane w ostatnich dekadach na określenie książki obrazkowej oraz i/lub jej typów. Autorka konkluduje, że różne popularne terminy (książki postmodernistyczne, crossoverowe, kontrowersyjne oraz fuzyjne) tylko pozornie desygnują różne książki. Można zaobserwować bogactwo nazewnictwa, ale też swoistą płonność rozstrzygnięć. Autorka podkreśla także wyraźny zwrot w klasyfikowaniu książek obrazkowych, w których akcentowane są ich własności artystyczne, multimodalność i intermedialność, co ukierunkowuje na postrzeganie ich jako form sztuki, mediów – o wiele częściej niż gatunków literackich. Dlatego, chociaż zasadne jest prowadzenie dalszych analiz tego typu ze względu na skomplikowaną naturę i szybką ewolucję książek

<sup>3</sup> Cackowska (2017) wskazuje, że książka obrazkowa jest artefaktem kulturowym, zawierającym tekst pisany prozą lub rymowany i obrazy w formie wydruku, projektowanym na rozkładówkach, ograniczonym oprawą, wykorzystującym także okładkę, wyklejkę, stronę przedtytułową i tytułową oraz obwolutę dla transferu treści (Nikolajewa, Scott, 2001; Kiefar, 2008).

obrazkowych, to ikonotekst, rozumiany kanonicznie, za Hallberg (1982/2017), jako interakcja pomiędzy dwoma semiotycznymi systemami – połączenie słów i obrazów, wzajemnie na siebie wpływających, dialogujących i w efekcie modyfikujących znaczenie każdego ze składników przekazu, pozwala skoncentrować się na jakości tak rozumianej synergii, niezależnie od tego, gdzie się uwidacznia – czy w książkach obrazkowych, czy w innych formach sztuki, jak powieść graficzna, i komiks. Ponadto „[p]ojęcie ikonotekstu ma tę zaletę, że nie zakłada jakiegokolwiek prymarnego stosunku obraz/tekst, lecz wskazuje na całość, która powstaje przy odczytaniu obrazu i tekstu” (s. 52).

Sądzę jednak, że wartościowym punktem wyjścia do prezentacji zagadnień szczegółowych w monografii byłyby właśnie osobne omówienia sposobów rozumienia pojęcia ikonotekstu jako kluczowej kategorii organizującej całość opracowania, w korespondencji z innymi pojęciami. Redaktorzy nie zdecydowali się na ten zabieg – być może ze względu na swoje wcześniejsze prace, w których podejmowali się prób oświetlenia tego pojęcia i jego związków z pojęciami pokrewnymi. W monografii *Książka obrazkowa. Wprowadzenie* opublikowali – po raz pierwszy w języku polskim – kanoniczny tekst *Literaturoznawstwo a badania nad książką obrazkową* Hallberg (1982/2017), w którym pojawia się cytowana już definicja ikonotekstu. Definicja ta jednak dość mocno wiąże ikonotekst z konstruktem książki obrazkowej. Autorka pisze:

Wraz z pojęciem ikonotekstu literaturoznawca dostaje teorię i narzędzie do badań książki obrazkowej. Oznacza to, że podczas analizy należy nieustannie uwzględniać obraz i tekst, jako interakcję. Co więcej, ważne jest, że cały utwór ma pewien ikonotekst, ale też każda rozkładówka, każda strona ma własny ikonotekst (s. 52).

We wstępie do przywołanej powyżej monografii redaktorzy stwierdzają:

Liczymy na to, że zaprezentowanie przekładu tego ważnego tekstu źródłowego będzie dla osób zainteresowanych tematyką książki obrazkowej zarówno inspiracją do podjęcia nowych badań, jak i do zweryfikowania wcześniej poczynionych hipotez, zwłaszcza że w Polsce pojęcie ikonotekstu w odniesieniu do książek obrazkowych zostało przyswojone za pośrednictwem książki Marii Nikolajewej i Carole Scott *How Picturebooks Work* i bywa czasem nadinterpretowane, żeby nie powiedzieć – nadużywane (Cackowska, Dymel-Trzebiatowska, Szyłak, 2017, s. 8).

We wspomnianej monografii znajduje się jednak także tekst *Komiksy i książki obrazkowe – miejsca wspólne* Szyłaka (2017), w którym autor

porównując te dwie formy sztuki, dość obszernie analizuje pojęcie ikonotekstu. Zestawia ustalenia Hallberg z definicją Petera Wagnera (1996), który pojmuje ikonotekst jako „artefakt, w którym połączone znaki werbalne i wizualne tworzą wypowiedź retoryczną, która zależy od występowania słów i obrazów” (s. 16). W ten sposób odrywa go niejako od książek obrazkowych, ukazując jako „kanał komunikacyjny” w komiksach i powieściach graficznych. Z kolei w ostatnim rozdziale recenzowanej monografii *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce – w tekście Komiks i książka obrazkowa. Wiele podobieństw, jeszcze więcej nieporozumień* – Szyłak (2021) pisze:

Jeśli przyjmiemy za Hallberg, iż istotą książki obrazkowej jest posługiwanie się ikonotekstem [...] to za jedną z odmian tak pojętej książki obrazkowej uznamy abecadniki, za inną obrazkowe słowniki, a jeszcze inną książki obrazkowe zawierające opowiadania przedstawione za pomocą słów i obrazów lub nawet samych obrazów. Narracyjne książki obrazkowe dałyby się z kolei podzielić ze względu na to, jakich technik używają, by skonstruować ikonotekstowe opowiadanie. Jedną z wyodrębnionych w ten sposób grup byłyby wówczas komiksy. Bo one nie są ani odrębnym medium, ani też żadną hybrydą, ani nawet rezultatem pomieszania z poplątaniem składników typowych dla różnych form ekspresji artystycznej. One są i powinny być uznawane za jedną z odmian książki obrazkowej [...] (s. 325).

Chociaż więc wydawałoby się, że ikonotekst jest terminem klarownym w recepcji czytelnika, to jednak deklaracja terminologiczna i implikacje metodologiczne powinny zostać uwzględnione we wstępie do monografii lub w wydzielonym rozdziale. W wielu częściach książki zostały zaimplementowane konkretne modele analizy, postępowania badawczego. Pojawia się więc również potrzeba doprecyzowania, czy zdaniem redaktorów badanie książek obrazkowych to to samo, co badanie ikonotekstu. Konceptualizacja tych zagadnień byłaby w bardzo funkcjonalna w zestawieniu z treścią kolejnych rozdziałów.

Jeśli chodzi o pozostałe opracowania zawarte w recenzowanej monografii – obrazy ikonotekstów – to jest ich, poza pierwszym i ostatnim rozdziałem, już omówionymi, trzynaście i są one uporządkowane w czterech częściach tematycznych: *Ikonotekst, który uczy*, *Eko-ikonoteksty*, *Ikonotekst w rękach tłumacza* oraz *Ikonotekstowe podróże w czasie i przestrzeni*.

Zarówno edukacyjna, jak i ekokrytyczna perspektywa oglądu książek obrazkowych dość mocno waloryzują potencjał ikonotekstu jako obszaru alfabetyzacji wizualnej odbiorców – uczenia czytania obrazów. Kontakt młodego człowieka z książkami obrazkowymi prowokuje do nabywania kompetencji odczytywania ich jako tekstów wizualnych, dostrzegania zróżnicowanych

związków pomiędzy słowem a obrazem, ujmowania niejednokrotnie zawiłych, niejednoznacznych relacji pomiędzy elementami tkwiącymi w samym obrazie. Dotyczy to także rozpoznawania znaczeń w obrazach i ich krytycznego wartościowania. Zdobywanie kompetencji wizualnych jest kluczowe we współczesnej rzeczywistości, w której odbieranie i reagowanie na otaczające człowieka bodźce wzrokowe (zarówno fizyczne elementy otoczenia, często kreowane intencjonalnie – architektura, krajobraz, ludzie, jak i sztuki wizualne czy obrazy ekranowe) jest doświadczeniem powszechnym i prymarnym wobec wrażeń percypowanych pozostałymi zmysłami (Sendyka, 2012; Sturken, Cartwright, 2005). Przedstawienia wizualne, które otaczają człowieka, proponują jakies obrazy rzeczywistości (Rose, 2001/2010) i stają się centralne dla czynności reprezentowania, ustalania sensu i komunikowania się w dzisiejszym świecie (Sturken, Cartwright 2005). Z tego względu w zakres potrzebnych kompetencji współczesnego człowieka wchodzi nie tylko umiejętność dekodowania znaczeń, których obrazy są nośnikami (akwizycja „języka” obrazów; Śmiechowska-Petrovskij, 2016), lecz także rozpoznawania ich jako „faktów społeczno-kulturowych” lub „wydarzeń wizualnych”, regulujących relacje między przestrzenią wizualną a przestrzenią społeczną (Juszczak, 2015), oraz dekodowania obecnych w nich relacji władzy (Bourdieu, Passeron, 1970/2006; Rogowski, 2010).

W pierwszej części monografii, *Ikonotekst, który uczy*, w rozdziale *Polskie abecadniki XX i XXI wieku w postaci książek obrazkowych dla dzieci i ich estetyczny potencjał* Cackowska (2021) prezentuje i analizuje zarówno formalną, jak i treściową zawartość dwudziestu abecadników z pola produkcji artystycznej jako ikonotekstów skierowanych do dzieci w wieku przedszkolnym. Ukazując zróżnicowane strategie budowania relacji między tekstem a obrazem, zwraca uwagę na wyjątkowy potencjał estetyczny tych książek i pozbawienie ich instrumentalizmu ukierunkowanego na wyuczenie dzieci alfabetu. Z kolei w tekście *Od ilustracji do infografiki – o relacjach między słowem a obrazem we współczesnych podręcznikach szkolnych (na przykładzie podręczników historii dla klasy V szkoły podstawowej)* Bożena Hojka (2021) wykazuje, że współczesny podręcznik jest w coraz większej mierze tekstem multimodalnym (polimodalnym, polisemiotycznym), łączącym na równych prawach różne systemy semiotyczne. Obraz nie jest tylko dodatkiem, który pełni rolę podrzędną względem tekstu, ilustrując go lub objaśniając jego składowe, lecz staje się kodem integralnie tworzącym całość przekazu. W ostatnim z tekstów zawartych w tej części książki, w rozdziale *Ukryte w obrazach... Pamiętnik Blumki Iwony Chmielewskiej jako medium, w którym relacja słowo-obraz łączy czas i przestrzeń przed Zagładą i po Zagładzie*, Dorota Sadowska (2021) przygląda

się temu, w jaki sposób budowany jest przekaz w postpamięciowej literaturze dla dzieci i jakie figury związane z Zagładą są w niej używane. Oraz na ile te figury są dla współczesnego młodego odbiorcy czytelne. Drobiazgowo badanie zostaje przeprowadzone w oparciu o model analizy narracji Margarete Hopp (2015), poprzez stawianie pytań: kto, komu, w jaki sposób i co opowiada; kto jest adresatem przekazu realizowanego przy pomocy słowa, kto przy pomocy obrazu, a kto – słowa, obrazu i wzajemnych relacji wszystkich komponentów narracji jednocześnie.

W drugiej części tematycznej, zatytułowanej *Eko-ikonoteksty*, autorki rozdziałów podejmują kwestie obecności zagadnień ekologicznych w książkach obrazkowych w ujęciu ekokrytycznym. W tej części najmocniej uwidacznia się to, w jaki sposób ikonotekst może stać się wydarzeniem wizualnym, regulującym relacje między przestrzenią wizualną a przestrzenią społeczną i – w tym przypadku – przyrodniczą (Juszczak, 2015). Przywołane analizy dotyczą w głównej mierze informacyjnej książki obrazkowej i wskazują także na sposoby aktywizowania czytelnika. W tekście *Ekologia od najmłodszych lat. Książka obrazkowa w obliczu zmian klimatycznych* Anny Klimont (2021) zostają przedstawione wybrane zagraniczne publikacje podejmujące wątki ekologiczne, pogrupowane przez autorkę w kilka nadrzędnych kategorii: ekologia w informacyjnej książce obrazkowej, narracyjna książka obrazkowa jako narzędzie kształtowania postaw, narracyjna książka obrazkowa przedstawiająca negatywne skutki działalności człowieka, obawy klimatyczne dzieci w książce obrazkowej, ekologia w produkcji książek obrazkowych. Z kolei w rozdziale *Jak ochronić Ziemię? Edukacja ekologiczna w lamach obrazkowych książek informacyjnych* Elżbiety Jamróz-Stolarskiej (2021) prowadzone są analogiczne analizy, ale na bazie materiału polskiego. Autorka zwraca uwagę, że twórcy książek przede wszystkim chcą pokazać piękno przyrody, wzbudzić zainteresowanie, zachwyty, bez naukowego wyводу. Sygnalizują także zagrożenia dla środowiska naturalnego i pokazują zakres koniecznych zmian. Znaczna część poddanych analizie książek ukazuje przykłady myślenia wizualnego [*visual thinking*], i w tym sensie ich recepcję wpisać można w obszar edukacji wizualnej. Ostatni tekst w tej części to rozdział *Między symboliką a działaniem – kilka uwag o drzewach w książkach obrazkowych* Katarzyny Jarosińskiej-Buriak (2021). Autorka przygląda się w nim obecności drzewa w książce obrazkowej, jej odmianom i uruchamianym kontekstom. Zwraca uwagę, że informacyjne książki obrazkowe wzywają do przekroczenia okulocentrycznego wymiaru lektury w kierunku interakcji z książką i (współ)działania w imię interpretacji.

Kolejne dwie części monografii są w większym stopniu ukierunkowane na immanentną poetykę słów i obrazów w omawianych publikacjach



i moderującą rolę tłumacza, wydawcy lub zabiegów takich jak adaptacja czy twórcze przekształcanie form. Pierwsza z nich została zatytułowana *Ikonotekst w rękach tłumacza*. Tematykę translatorską realizują tu trzy rozdziały, które z różnych stron przedstawiają i analizują proces przekładu ikonotekstów i rolę tłumacza w tym postępowaniu. W rozdziale *Wszystkie ręce na pokład. O roli tłumacza w kreowaniu oferty wydawniczej* Paweł Łapiński (2021) rozważa politykę wydawniczą oficyny Format (a w zasadzie jej francuskiego imprintu *Éditions Format*) w kontekście doboru pozycji wydawniczych skierowanych na rynek francuski i roli tłumacza w tym procesie. Zwraca uwagę na klucz doboru utworów (pozycje i autorzy nagradzani). Analizuje tytuły oraz perytekst, zwracając uwagę na ingerencje translatorskie, a także konkretne szczegółowe rozwiązania przekładowe. Podejmując próbę odpowiedzi na pytanie, czy tłumacz powinien uwzględniać w swojej twórczej, autorskiej pracy perspektywę wydawcy, zwraca uwagę, że na etapie konstytuowania się oferty wydawniczej na nowym i trudnym rynku pewne „dostrajanie” przekładu do wymagań czytelnika, aby zdobyć rozpoznawalność, może być postrzegane nie tyle jako zrzeknięcie się zawodowej suwerenności, ile wręcz przeciwnie – jako objaw profesjonalizmu. Następny rozdział, *Komiks jako literatura faktu. Wyzwania translatorskie na podstawie komiksu Muncha Steffena Kvernelanda* autorstwa Heleny Garczyńskiej (2021), podejmuje temat norweskiego komiksu przełożonego na język polski w 2014 roku, którego tematem, ukazany w parodystyczny sposób, jest życie i twórczość malarza Edvarda Muncha (1863–1944). Autorka – i jednocześnie tłumaczka tego komiksu – stawia pytanie o to, co generowało największe wyzwania w przekładzie tego ikonotekstu: sama forma komiksu czy to, że reprezentował on literaturę faktu. Z przeprowadzonych eksploracji wynika, że najistotniejsze problemy nie wynikały z natury komiksu, ale z tworzywa językowego: to różne rejestry oraz specyficzne słownictwo były utrudnieniem w procesie przekładu, a nie obraz; biorąc zaś pod uwagę przynależność gatunkową (literatura faktu), wyzwaniem była ciągła weryfikacja prawdy historycznej i drobiazgowo poszukiwanie tytułów dzieł Muncha. Kolejny tekst, *Światy stworzone ze słów i obrazów – książka obrazkowa w tłumaczeniu. A Child of Books Olivera Jeffersa i Sama Winstona* autorstwa Agaty Chwirot (2021), stanowi – jak zauważa autorka – uważną lekturę komparatystyczną, a wręcz mikrologiczną – i to całego projektu, jakim jest książka obrazkowa. Ta analiza doprowadza do wniosków mało budujących – badaczka wskazuje na liczne błędne rozwiązania translatorskie, niestaranność projektu, niedociągnięcia redakcyjne, które powodują, że omawiana książka w przekładzie wiele traci ze swego oryginalnego uroku, piękna i metafikcyjnego charakteru.



Ostatnia część tematyczna monografii została zatytułowana *Ikonotekstowe podróże w czasie i przestrzeni*. Jest to część – zdaniem samych redaktorów – najmniej jednorodna, wymykająca się wcześniej obranym kryteriom klasyfikacyjnym, choć zawierająca studia poznawczo bardzo interesujące i ważne; jej tytuł nawiązuje do różnych ikonotekstowych krajobrazów. Wydaje się jednak, że część ta jest bardziej spójna, niż sugerują redaktorzy – trzy pierwsze prace dość czytelnie łączą się, prezentując złożoność relacji między różnymi tekstami kultury, rodzaj twórczego rozumienia i przetworzenia pozycji pierwszych chronologicznie oraz studium relacji tekst – obraz w obrębie twórczości jednego autora. W pierwszym z rozdziałów, *Jagodowy las. Jakie bajki opowiada...? O ikonotekście w Puttes äventyr i blåbärsskogen Elsy Beskow i Na jagody Marii Konopnickiej* Agnieszka Stróżyk (2021) ukazuje wzajemną relację tytułowych dwóch książek, które w swoich krajach, Szwecji i Polsce, należą do klasyki literatury dziecięcej. Autorka zauważa, że relacja ta polega nie na tłumaczeniu we współczesnym rozumieniu tej praktyki, lecz na adaptacji – opartej w pierwszej kolejności o materiał wizualny. Stwierdza także, że transfer ikonotekstu Beskow spowodował formalną i estetyczną zmianę w pozycji polskiej, utraciła ona pajdocentryczną perspektywę. W następnym rozdziale Paulina Frankiewicz (2021) omawia kwestię adaptacji komiksowej dzieł literackich: w tekście pt. *Zamek Davida Zane'a Mairowitza i Jaromíra 99 – o komiksowej adaptacji powieści Franza Kafki z perspektywy filozofii absurdu* charakteryzuje relację pomiędzy dziełem Kafki a jego realizacją komiksową i stwierdza, że komiks z powodzeniem może być nośnikiem treści filozoficznych, w tym przypadku – z zakresu filozofii absurdu. Dysponując bogatym rezerwuarem środków wyrazu, Jaromírowi 99 udało się oddać klimat prozy Kafki. Autorka także stwierdza, że w zakresie budowania narracji *Zamek* Mairowitza i Jaromíra 99 jest lepszym komiksem niż *Zamek* Kafki powieścią. Następny, trzeci tekst z omawianej części monografii, to rozdział *Dialogi słów i obrazów w twórczości Bohdana Butenki* Ewy Grudy (2021). Badaczka analizuje realizacje ilustratorskie Butenki, pokazując ich dialogowanie z tekstem oryginału w świetle intermedialności sztuki współczesnej. Autorka zwraca uwagę na to, że artysta drobniawczo poszukuje w tekście możliwie jak najbogatszej gamy sensów, aby odnaleźć dla nich plastyczne ekwiwalenty. Czytelnik zaś, aby móc brać udział w tak konstruowanej sytuacji komunikacyjnej, powinien mieć pewną wiedzę o świecie i przyjąć postawę aktywną, by umieć zrozumieć konotacje, jakie przywołują tekst, ilustracja oraz ich połączenie. Ostatni rozdział tej części książki to opracowanie IBBY docenia polską ilustrację książkową Anny Boguszewskiej (2021). Autorka prezentuje pozycje polskiej twórczości ilustratorskiej realizowanej również w formie książki obrazkowej w okresie działania Polskiej Sekcji IBBY

według kryterium przyznanych nagród i wyróżnień. Konkluduje, że działania tej organizacji przyczyniły się do podniesienia pozycji polskiej książki ilustrowanej i do wypromowania nowego typu narracji ilustratorskiej – książki obrazkowej, a także do wielu międzynarodowych sukcesów polskich artystów.

Monografię *Synergia słów i obrazów* wieńczy opracowanie *Komiks i książka obrazkowa. Wiele podobieństw, jeszcze więcej nieporozumień* Jerzego Szyłaka (2021), o którym już wspominałam. Badacz powraca w nim do prezentowanych również we wcześniejszych swoich pracach analiz dotyczących zagadnień terminologicznych odnoszących się do relacji książka obrazkowa – komiks. Zauważa, że porównania książek obrazkowych i komiksów skutkują zestawianiem ich jako dwóch równorzędnych form ekspresji artystycznej, podczas gdy wcale takie nie są. Dlatego istotne wydaje się posługiwanie się kategorią ikonotekstu – wtedy komiks należy traktować jako jeden z typów książek obrazkowych.

Tom *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce* pod redakcją Hanny Dymel-Trzebiatowskiej, Jerzego Szyłaka i Małgorzaty Cackowskiej (2021) należy umiejscawiać na kontinuum konstytuowania się polskiej teorii ikonotekstu. Jest to publikacja pogłębiająca i poszerzająca dotychczasowe wyniki prac badawczych – można mówić o swoistym efekcie koncentrycznym w budowaniu wiedzy na temat ikonotekstu oraz książki obrazkowej. Taki wniosek wynika z tego, że chociaż ukazane powyżej obrazy ikonotekstów ułożono według kryterium tematycznego, to da się wyodrębnić inne kategorie porządkujące, niezależne od wstępnego układu. Ikonotekst analizowany jest bowiem pod kątem:

1. podejmowanych tematów (odniesienie do rzeczywistości społeczno-kulturowej);
2. budowania znaczenia
  - 2.1. w zakresie relacji słowo-obraz,
  - 2.2. w zakresie tłumaczenia lub adaptowania relacji słowo-obraz,
  - 2.3. w zakresie odniesień do innych form sztuki, tekstów kultury, motywów i kodów kulturowych;
3. aktualizowania znaczeń (perspektywa odbiorcza)
  - 3.1. w zakresie eksponowania doświadczeń poznawczo-afektywnych i uczestnictwa interpretacyjnego,
  - 3.2. w zakresie kształtowania kompetencji wizualnych i zyskiwania świadomości krytycznej.

Podsumowując zarówno deskrypcje poszczególnych rozdziałów, jak i całą strukturę monografii oraz jej umiejscowienie jako post factum dla wcześniejszych opracowań redaktorów, można dodać, że wzmiankowana przez

nich – jak i partykularnie przez konkretnych autorów – synergia słów i obrazów to nie tylko konstatacja faktu, że zebrane razem słowa i obrazy łącząc się, tworzą jakość przewyższającą sumę ich składników. To także udowodnienie w analizach, jak do tego dochodzi i jakie ma to konsekwencje recepcyjne.

## Bibliografia

- Bader, B. (1976). *American picturebooks from Noah's Arc to The Beast Within*. Macmillan.
- Boguszewska, A. (2021). IBBY docenia polską ilustrację książkową. W: H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, M. Cackowska (red.), *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce* (s. 291–310). Wydawnictwo UG.
- Bourdieu, P., Passeron, J. (2006). *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania* (E. Neyman, tłum.). PWN. (wyd. oryg. 1970).
- Cackowska, M. (2009). Książka obrazkowa dla dzieci. W: D. Klus-Stańska, M. Szczepska-Pustkowska (red.), *Pedagogika wczesnoszkolna. Dyskursy, problemy, rozwiązania* (s. 312–330). Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Cackowska, M. (2010). O pojęciu i pojmowaniu książki obrazkowej na świecie i w Polsce. W: M. Szczepska-Pustkowska M. Lewartowska-Zychowicz, A. Koźczkowska (red.), *Przestrzenie teraźniejszości i ich społeczno-edukacyjne sensy* (s. 341–355). Adam Marszałek.
- Cackowska, M. (2011a). Książka obrazkowa o edukacji seksualnej dla dzieci jako medium kulturowe i polityczne. *Forum Oświatowe*, 2(45), 93–110.
- Cackowska, M. (2011b). Polityka i dziecięca wyobraźnia, czyli o możliwości edukacji seksualnej w książkach obrazkowych dla dzieci. W: E. Rodziewicz, M. Cackowska (red.), *Wychowanie przez świat fikcyjny dla świata rzeczywistego* (s. 305–309). Wydawnictwo UG.
- Cackowska, M. (2012a). Krytycznie o propedeutyce pracy w książkach obrazkowych dla dzieci. *Problemy Wczesnej Edukacji*, 8(2), 97–108.
- Cackowska, M. (2012b). O upolitycznionej propedeutyce pracy w książkach obrazkowych dla dzieci. *Władza, Praca, Wiedza*, 1, 49–57.
- Cackowska, M. (2013a). Co ma książka obrazkowa do interaktywnej aplikacji książkowej?. *Ryms*, 20, 2–4.
- Cackowska, M. (2013b). Ideologie dzieciństwa a/i tabu w książkach obrazkowych dla dzieci. *Opuscula Sociologica*, 3(5), 19–30.
- Cackowska, M. (2014). Gdyby babcia miała wąsy... W odpowiedzi na prowokację Jerzego Szyłaka. *Zeszyty Komiksowe*, 17, 43–47.
- Cackowska, M. (2015). Książka obrazkowa. W: D. Waloszek (red.), *Encyklopedia dzieciństwa*. Pobrane 20 maja 2023 z: [http://encyklopediadziecinstwa.pl/index.php/Książka\\_obrazkowa](http://encyklopediadziecinstwa.pl/index.php/Książka_obrazkowa).

- Cackowska, M. (2016). *Emergent literacy, visual literacy i czytanie dialogowe. Potencjał edukacyjny i emancypacyjny książki obrazkowej w środowisku rodzinnym i przedszkolnym. Problemy Wczesnej Edukacji*, 2(33), 102–113.
- Cackowska, M. (2017). Współczesna książka obrazkowa – pojęcie, typologia, badania, teorie, konteksty, dyskurs. W: M. Cackowska, H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak (red.), *Książka obrazkowa. Wprowadzenie* (s. 11–48). Instytut Kultury Popularnej.
- Cackowska, M. (2021). Polskie abecadlniki XX i XXI wieku w postaci książek obrazkowych dla dzieci i ich estetyczny potencjał. W: H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, M. Cackowska (red.), *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce* (s. 31–54). Wydawnictwo UG.
- Cackowska, M., Dymel-Trzebiatowska, H., Szyłak, J. (red.). (2017). *Książka obrazkowa. Wprowadzenie*. Instytut Kultury Popularnej.
- Cackowska, M., Dymel-Trzebiatowska, H., Szyłak, J. (red.). (2018). *Książka obrazkowa. Leksykon. Tom 1*. Instytut Kultury Popularnej.
- Cackowska, M., Dymel-Trzebiatowska, H., Szyłak, J. (red.). (2020). *Książka obrazkowa. Leksykon. Tom 2*. Instytut Kultury Popularnej.
- Cackowska, M., Patalon, M. (2009). Religijna książka obrazkowa dla dzieci w Polsce. Krytyczna analiza dyskursu. *Problemy Wczesnej Edukacji*, 5(2), 161–177.
- Cackowska, M., Wincencjusz-Patyna, A. (red.). (2016). *Look! Polish picturebook!*. NCKB.
- Cackowska, M., Wincencjusz-Patyna, A. (red.). (2017). *Polska szkoła książki obrazkowej*. NCKB.
- Chwirot, A. (2021). Światy stworzone ze słów i obrazów – książka obrazkowa w tłumaczeniu. *A Child of Books* Olivera Jeffersa i Sama Winstona. W: H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, M. Cackowska (red.), *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce* (s. 189–220). Wydawnictwo UG.
- Dunin, J. (1991). *Książeczki dla grzecznych i niegrzecznych dzieci. Z dziejów polskich publikacji dla najmłodszych*. Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Dunin, J. (2003). *Struwelpeter, Stepka-Rastrepka, czyli Złota Różdżka. Z dziejów kariery jednej książki*. Verso.
- Dylak, S. (2012). Alfabetyzacja wizualna jako kompetencja współczesnego człowieka. W: W. Skrzydlewski, S. Dylak (red.), *Media – edukacja – kultura. W stronę edukacji medialnej* (s. 119–132). WN UAM.
- Dymel-Trzebiatowska, H. (2012). Inne życie inaczej, czyli o przymusie naturalizacji na przykładzie tłumaczenia szwedzkiej książki obrazkowej. W: A. Pstyga (red.), *Słowo z perspektywy językoznawcy i tłumacza* (t. 4., s. 171–178). Wydawnictwo UG.
- Dymel-Trzebiatowska, H. (2014). Tożsamość literatury dziecięcej. Rewolucja artystyczna w skandynawskiej książce obrazkowej. W: A. Cisło, A. Łuszek (red.), *Kulturowa tożsamość książki* (s. 139–149). Wydawnictwa UW.

- Dymel-Trzebiatowska, H. (2016a). Perturbacje w paradygmacie domyślnego czytelnika na przykładzie szwedzkiej książki obrazkowej. W: R. Starz (red.), *Dziecko – literatura, sztuka, język* (s. 75–87). Instytut Filologii Polskiej Uniwersytet Jana Kochanowskiego.
- Dymel-Trzebiatowska, H. (2016b). Visual representations of war in Polish and Scandinavian picturebooks: A metaphorical perspective. *Problemy Wczesnej Edukacji*, 3(34), 118–131.
- Dymel-Trzebiatowska, H. (2021). „Ukochane dziecko ma wiele imion”. Definicje nowoczesnej książki obrazkowej – analiza. W: H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, M. Cackowska (red.), *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce* (s. 11–30). Wydawnictwo UG.
- Dymel-Trzebiatowska, H., Szyłak, K., Cackowska, M. (red.). (2021). *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce*. Wydawnictwo UG.
- Frankiewicz, P. (2021). *Zamek Davida Zane’a Mairowitza i Jaromíra 99* – o komiksowej adaptacji powieści Franza Kafki z perspektywy filozofii absurdu. W: H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, M. Cackowska (red.), *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce* (s. 247–268). Wydawnictwo UG.
- Garczyńska, H. (2021). Komiks jako literatura faktu. Wyzwania translatorskie na podstawie komiksu *Munch* Steffena Kvernelanda. W: H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, M. Cackowska (red.), *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce* (s. 173–188). Wydawnictwo UG.
- Gruda, E. (2021). Dialogi słów i obrazów w twórczości Bohdana Butenki. W: H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, M. Cackowska (red.), *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce* (s. 269–290). Wydawnictwo UG.
- Hallberg, K. (2017). Literaturoznawstwo a badania nad książką obrazkową (H. Dymel-Trzebiatowska, tłum.). W: M. Cackowska, H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak (red.), *Książka obrazkowa. Wprowadzenie* (s. 49–56). Instytut Kultury Popularnej. (wyd. oryg. 1982).
- Hojka, B. (2021). Od ilustracji do infografiki – o relacjach między słowem a obrazem we współczesnych podręcznikach szkolnych (na przykładzie podręczników historii dla klasy V szkoły podstawowej). W: H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, M. Cackowska (red.), *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce* (s. 55–70). Wydawnictwo UG.
- Hopp, M. (2015). *Sterben, Tod und Trauer im Bilderbuch seit 1945*. Peter Lang.
- Juszczuk, S. (2015). Kultura wizualna – wybrane studia teoretyczne oraz badania empiryczne. *Chowanna*, 2, 17–29.
- Jamróż-Stolarska, E. (2021). Jak ochronić Ziemię? Edukacja ekologiczna na łamach polskich obrazkowych książek informacyjnych. W: H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, M. Cackowska (red.), *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce* (s. 109–130). Wydawnictwo UG.

- Jarosińska-Buriak, K. (2021). Między symboliką a działaniem – kilka uwag o drzewach w książce obrazkowej. W: H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, M. Cackowska (red.), *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce* (s. 131–158). Wydawnictwo UG.
- Kieffer, B. Z. (2008). What is a picturebook, anyway? The evolution of form and substance through the postmodern era and beyond. W: L. R. Sipe, S. Pantaleo (red.), *Postmodern picturebooks: Play, parody, and self-referentiality*. Routledge.
- Klimont, A. (2021). Ekologia od najmłodszych lat. Książka obrazkowa w obliczu zmian klimatycznych. W: H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, M. Cackowska (red.), *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce* (s. 91–108). Wydawnictwo UG.
- Leszczyński, G. (2015). *Wielkie małe książki. Lektury dzieci. I nie tylko*. Media Rodzina.
- Łapiński, P. (2021). Wszystkie ręce na pokład. O roli tłumacza w kreowaniu oferty wydawniczej. W: H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, M. Cackowska (red.), *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce* (s. 159–172). Wydawnictwo UG.
- Nikolajeva, M., Scott, C. (2006). *How picturebooks work*. Routledge.
- Obraz. (b.d.). *Słownik Języka Polskiego PWN*. Pobrane 20 maja 2023 z: <https://sjp.pwn.pl/szukaj/obraz.html>.
- Rose, G. (2010). *Interpretacja materiałów wizualnych. Krytyczna metodologia badań nad wizualnością* (E. Klekot, tłum.). PWN. (wyd. oryg. 2001).
- Sadowska, D. (2021). Ukryte w obrazach... *Pamiętnik Blumki Iwony Chmielewskiej jako medium, w którym relacja słowo–obraz łączy czas i przestrzeń przed Zagładą i po Zagładzie*. W: H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, M. Cackowska (red.), *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce* (s. 71–90). Wydawnictwo UG.
- Sendyka, R. (2012). Poetyki wizualności. W: T. Walas, R. Nycz (red.), *Kulturowa teoria literatury 2. Poetyki, problematyki, interpretacje* (s. 137–184). TAIWPN Universitas.
- Stróżyk, A. (2021). Jagodowy las. Jakie bajki opowiada...? O ikonotekście w *Puttes äventyr i blåbärsskogen* Elsy Beskow i *Na jagody* Marii Konopnickiej. W: H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, M. Cackowska (red.), *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce* (s. 221–246). Wydawnictwo UG.
- Sturken, M., Cartwright, L. (2005). *Practices of looking: An introduction to visual culture*. Oxford Press.
- Szyłak, J. (2014a). Komiksy i inne książki obrazkowe. *Ryms*, 22, 12–13.
- Szyłak, J. (2014b). To ptak! To samolot! To ikonotekst! Książka – komiks – picturebook (medium czy media?). W: I. Kiec, M. Traczyk (red.), *Komiks i jego konteksty* (s. 11–22). Fundacja Instytut Kultury Popularnej.
- Szyłak, J. (2017). Komiksy i książki obrazkowe. Miejsca wspólne. W: M. Cackowska, H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak (red.). *Książka obrazkowa. Wprowadzenie* (s. 117–172). Instytut Kultury Popularnej.



- Szyłak, J. (2021). Komiks i książka obrazkowa. Wiele podobieństw, jeszcze więcej nieporozumień. W: H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, M. Cackowska (red.), *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce* (s. 311–326). Wydawnictwo UG.
- Śmiechowska-Petrovskij, E. (2016). Kultura haptyczno-werbalna. Osoby niewidzące i sztuki wizualne – między doświadczeniem poznawczym i estetycznym. W: K. Krawiecka, E. Śmiechowska-Petrovskij, M. Żelazkowska, *Sztuka/twórczość dostępna. Osoby z niepełnosprawnościami i chorobą psychiczną w kręgu recepcji i ekspresji sztuki* (s. 57–126). Wydawnictwo UKSW.
- The picturebook: A mirror of social changes. (2016). *Problemy Wczesnej Edukacji*, 3(34).
- Wagner, P. (1996). Introduction: Ekphrasis, iconotexts, and intermediality – the state(s) of the art(s). W: P. Wagner (red.), *Icons, texts, iconotexts: Essay on ekphrasis and intermediality*. De Gruyter.
- Wincencjusz-Patyna, A. (2008). *Stacja Ilustracja: Polska ilustracja książkowa 1950–1980. Artystyczne kreacje i realizacje*. Akademia Sztuk Pięknych im. Eugeniusza Gepperta we Wrocławiu.
- Zabawa, K. (2013). *Rozpoczęta opowieść. Polska literatura dziecięca po 1989 roku wobec kultury współczesnej*. Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM.
- Zajęc, M. (2013). Książka obrazkowa: znana i nieznaną. W: G. Leszczyński, M. Zajęc, *Książka i młody czytelnik. Zbliżenia, oddalenia, dialogi. Studia i szkice*. Wydawnictwo SBP. (wyd. oryg. 2007).