

Jowita Gromysz

Niebezpieczne książki : rozważania o kategorii opresji w literaturze dla najmłodszych

Ogrody Nauk i Sztuk 3, 257-266

2013

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

NIEBEZPIECZNE KSIĄŻKI.

ROZWAŻANIA O KATEGORII OPRESJI W LITERATURZE DLA NAJMŁODSZYCH

Literatura dla dzieci kojarzona jest najczęściej z kolorowymi, bogato ilustrowanymi książeczkami o błażej, nieskomplikowanej treści – czy jest tu w ogóle coś, co mogłoby zainteresować badacza?

Już sam status twórczości dla najmłodszych jest niepewny; Jerzy Cieślukowski postrzega taką literaturę (niestanowiącą zbioru zamkniętego) jako czwartą lub osobną¹, przyznając jej tym samym równorzędne miejsce obok literatury narodowej, folklorystycznej i brukowej. Tej autonomii nie akceptuje Antoni Smuzkiewicz, który chce by miejsce tekstów adresowanych dla dzieci znalazło się w obrębie istniejących już trzech odmian².

Twórczość dla dzieci wciąż się rozwija, odznacza się dynamicznym charakterem i wielką różnorodnością gatunkową.

Przyjmując, że literatura dziecięca/dla dzieci jest literaturą osobną, o czym świadczą swoiste jej wyznaczniki – jest ich wiele, lecz intersubiektywnie za najważniejsze można uznać: adresata, język, funkcje literackie, w tym jej szczególnie nacechowanie dydaktyczne³, gatunki, duże znaczenie ilustracji, specyficzny świat przedstawiony (wyraziści i nieskomplikowani charakterologicznie bohaterowie, auktorialna narracja)⁴.

Pozostając w kręgu wiedzy o literaturze dziecięcej, należy dokładniej omówić przywołaną wcześniej kategorię odbiorcy – dziecięce spotkania z książkami często są nieprzewidywalne – początkujący, przedszkolny czytelnik nie jest zdolny (ze względu na etap rozwoju) do samodzielnej lektury, polegającej na cichym czytaniu długiego tekstu. Z jednej strony kontakt dziecka z książką jest najbardziej indywidualnym sposobem obcowania z kulturą; kilkulatek doświadcza książki, poznając ją wszystkimi zmysłami (ogląda obrazki, eksperymentuje z kartkami, sprawdzając ich grubość, wytrzymałość, odporność na wodę, zabrudzenia, wachając je, smakując itd.). Z drugiej strony przedszkolak nie może przeczytać tekstu – poznać w pełni zawartości książki – dlatego też, co bardzo istotne, odbiorcą literatury dziecięcej nie jest wyłącznie kilkulatek. Alicja Baluch stwierdza: „Warto pamiętać o tym, że małe dziecko w swoich pierwszych spotkaniach z lekturą potrzebuje bliskiego kontaktu z »pośrednikiem lektury« – mamą, tatą, nauczycielem... Bo z mimiki, tonu głosu, gestów dorosłego czerpie ono dodatkowe wiadomości o ocenie zdarzeń i postaciach świata przedstawionego, odważnie wyraża swoje emocje, cieszy się z teatralizowania tekstu”⁵. Współcześnie dominuje pogląd, że książka dla najmłodszych jest nie tylko adre-

¹ J. Cieślukowski, *Literatura osobna*, Warszawa 1985, s. 9.

² A. Smuzkiewicz, »Czwarta« czy »osobna«?, [w:] M. Kwiatkowska-Ratajczak, S. Wysłouch (red.), *Konteksty polonistycznej edukacji*, Poznań 1998, s. 382-393.

³ S. Frycie, *Czy literatura dla dzieci i młodzieży jest literaturą »osobną«*, „Guliwer”, 1996, nr 6, s. 5.

⁴ R. Waksmund, *Literatura popularna a literatura dla dzieci i młodzieży*, [w:] T. Żabski (red.), *Słownik literatury popularnej*, Wrocław 2006, s. 319.

⁵ A. Baluch, *Książka jest światem. O literaturze dla dzieci małych oraz dla dzieci starszych i nastolatków*, Kraków 2005, s. 12-12.

sowana do kilkulatka, ale i do dorosłego – świadomego, dojrzałego odbiorcy. Każdy z nich może interpretować, bawić się tekstem na swoim własnym poziomie, niezależnie od siebie.

Model wspólnego czytania literatury ewoluował. Według mnie obecnie można dopatrzeć się różnych rodzajów relacji między odbiorcą dziecięcym i pośrednikiem lektury, które występują podczas odczytywania tekstu:

- | | |
|--------------------|--|
| Ty (ja) | Nastawienie na wychowanie, urabianie dziecka. Odbiorca pośredni utożsamia się z nadawcą, narratorem – osobami, które muszą sprawić, by stojący w opozycji do nich dziecięcy odbiorca jak najszybciej przyjął ideał: ułożonego dorosłego. |
| Ja i ja | Utożsamianie się odbiorcy dorosłego z dziecięcym. Bezrefleksyjne przyjęcie dziecięcej perspektywy. Może prowadzić również do infantylizacji dorosłego, powodować jego regresję, eskapizm w świat dzieciństwa. Taki odbiorca pośredni nie zwraca uwagi na dziecko, nie tłumaczy, nie pobudza do głębszego odbioru. |
| Ja a ty | To swoisty kontakt odbiorców dorosłego i dziecięcego, którzy odbierają dzieło na swoich poziomach. Dorosły bawi się np. intertekstualnością, a dziecko przeżywa fabułę – brak jest między nimi porozumienia. |
| Ja, ty, my, oni... | Zatarcie się granic wiekowych odbiorcy, konieczność nieustannego wymienia się rolami dziecka z dorosłym; dorosłego z dzieckiem. Czytelnicy próbują rozumieć swoje perspektywy odbioru, są otwarci na różnorodne interpretacje, mają świadomość, że w zależności od kontekstu odbioru będą zwracać uwagę na różne rzeczy, są otwarci na dialog. |

Podążając tropem hermeneutyki, zaznaczyć trzeba, że język jako podstawa doświadczenia, umożliwia opowiedzenie rzeczywistości. To, co odnajdujemy w tekstach, zasadniczo wpływa na sposób, w jaki odbieramy świat. Czyni to pośrednio z literatury narzędzie poznania. Język jest jednak również obszarem działań nasilających opresję – szczególnie jeśli chodzi o przemoc symboliczną – termin ten został ukuty przez Pierre’a Bourdieu, twierdzącego, że jest ona: „przemocą delikatną, niewyczuwalną i niewidoczną nawet dla jej ofiar, przemocą wywieraną głównie czysto symbolicznymi kanałami komunikacji i wiedzy oraz niewiedzy, poprzez nieświadome przyzwolenie, a wreszcie za pośrednictwem uczuć”⁶. Ma to związek z propozycją Michela Foucaulta, dla którego przemoc przybiera zwykle formę dyscypliny i tresury, polega na uprzedmiotowieniu podmiotu. „Poprzez tekstualny zapis wiedza zyskuje oficjalną formę i może stanowić narzędzie egzekucji pożądanych zachowań. Poprzez uzyskanie dostępu do zapisu wiedzy, do umiejętności czytania i pisanie, uzyskuje więc dostęp do władzy”⁷ – zdaje się nawet, że wcześniej, bo już dzięki odbiorcy pośredniemu. Nie ulega wątpliwości, że odbiorca może czuć się przytłoczony, zniewolony, urabiany przez tekst, nawet jeśli sięga poń dobrowolnie; ponieważ – jak twierdzi P. Bourdieu – przemoc symboliczna „jest realizowana przy współdziałaniu podmiotu społecznego, który jest przemocy poddawany”⁸. Przemoc symboliczna czai się w tekście, zatem może stać się on przyczynkiem do znalezienia się odbiorcy w trudnej sytuacji.

⁶ P. Bourdieu, *Męska dominacja*, Warszawa 2004, s. 8.

⁷ H. Mamzer, *Przemoc i tekst*, [w:] H. Mamzer (red.), *Formy przemocy w kulturze współczesnej*, Poznań 2006, s. 33.

⁸ P. Bourdieu, L. Wacquant, *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*, Warszawa 2001, s. 8.

Opresja w znaczeniu potocznym oznacza trudność, tarapaty, ciężkie położenie, dawniej zna-
czyła też, według źródeł leksykograficznych, tyle co ucisk społeczny. Odnosi się ona bezsprzecz-
nie do zachowań przemocowych względem jakiejś grupy lub jednostki.

Opresor to osoba agresywna, posiadająca władzę, dominująca nad ofiarą, która czuje się
uwikłana, represjonowana, zastraszona, ale też pozostaje bierna w zaistniałej sytuacji. Opresja
zawsze wywołuje emocje, jest stanem niechcianym i niebezpiecznym. Dotyka mechanizmów
wykluczania społecznego i marginalizacji. Jest bardziej ukryta aniżeli dyskryminacja i odnosi się
raczej do ofiary, niż sprawcy.

Czy w ogóle można szukać przemocy w tekstach dla dzieci? Przecież na potoczne wyobraże-
nie dzieciństwa składa się idylla, radość, zabawa, świat jak z bajki. Ale właśnie w tych „bajkach”,
mianem których określa się większość tekstów przeznaczonych dla najmłodszych, a w rzeczy-
wistości niemających nic wspólnego z tym gatunkiem literackim, przemoc pojawia się nader
często. Czy to jawna, czy ukryta. Przy czym, jak sądzę, może dotyczyć następujących aspektów
dzieła literackiego – jego poziomu:

- organizacji tekstu
- świata przedstawionego
- komunikacyjnego (autor-tekst-odbiorca).

Analizując wybrane teksty europejskiej literatury dla dzieci z XIX, XX i XXI w., można odna-
leźć następujące kategorie opresji:

1. Opresja - dziecięcy odbiorca i bohater doświadczają przemocy. Odczytywaniu tekstu
towarzyszy strach i swoiste poczucie winy;
2. Opresja na opak⁹ - dorośli bohater i odbiorca znajdują się pod presją:
 - ze względu na wpływ antypedagogiki,
 - ze względu na fakt zaistnienia w literaturze dla dzieci idealnego bohatera dorosłego
- książka (poradnik) będzie tu opresorem względem rodzica (odbiorcy pośredniego).

OPRESJA

Po pierwsze, zatem możemy mówić o strategii opresji Wszechwiedzącego Dorosłego
względem dziecka. Grzegorz Leszczyński pisze: „Literatura dla dzieci i młodzieży od po-
czątków swego istnienia była zorientowana na swoisty szantaż wobec dziecięcego odbiorcy;
dla uzyskania pożądanych efektów stosowano retorykę opresji. Za podstawę »pedagogiki
literackiej« uchodziło straszenie konsekwencjami nieposłuszeństwa, łakomstwa i lenistwa,
a wszystko, co dziecięce, traktowano jako dzikie, nieokrzesane, pierwotne, godne więc uni-
cestwienia, wyplenienia, napiętnowania i wyśmiania”¹⁰. To stwierdzenie odnosi się przede
wszystkim do dziewiętnastowiecznej literatury dla dzieci, która stawiała wówczas swe
pierwsze kroki. Charakteryzując ten okres, J. Cieślowski stwierdza: „Bieda zaczęła się, gdy
dorośli raczyli dostrzec dzieci. Jakżeż nudna i purytańska staje się literatura dla dzieci dalej!
Zaprawdę nieszczęśliwa była ta chwila, gdy dorośli raczyli dostrzec dzieci i zakrzętnęły się
dookoła ich duchowego jadłospisu”¹¹. Wtedy też pedagogika i jej wszechobecny dydaktyzm
owładnęły książeczkami dla najmłodszych, niejednokrotnie czyniąc z nich narzędzie wycho-

⁹ Termin ten wprowadza G. Leszczyński (por: G. Leszczyński, *Książki pierwsze. Książki ostatnie? Literatura dla dzieci i młodzieży wobec wyzwań nowoczesności*, Warszawa 2012.)

¹⁰ G. Leszczyński, *Książki pierwsze. Książki ostatnie? Literatura dla dzieci i młodzieży wobec wyzwań nowoczesności*, War-
szawa 2012, s. 17.

¹¹ J. Cieślowski, *Wielka zabawa*, Wrocław 1967, s. 226.

wawczej propagandy, wzbudzania lęku w czytelnikach. Literackim złym dzieciom zarzuca-
no, że nie są idealnymi dorosłymi.

Młodych ludzi karano, a podstawowym narzędziem codziennego użytku była różga, ale nie tylko ona spełniała ważną funkcję wychowawczą. Do tego celu „prewencyjnie” przedstawiano dzieciom książeczki, dzięki którym mogły zaobserwować występki „swoich rówieśników”, poznać jak są oni piętnowani i karani. Wykroczenia dziecięce silnie połączone były z moralizatorstwem, pojawiały się w gatunkach literackich takich jak: bajeczka, powiastka, egzemplum itp. W tym wypadku w świecie przedstawionym bohater dziecięcy jest ofiarą przemocy ze strony dorosłych. Jednak kreacja tegoż świata przedstawionego ma służyć celom dydaktycznym i to czytelnik ma się znaleźć w opresji: poznawszy wachlarz niegodnych dobrego dziecka zachowań, a przede wszystkim możliwości karania, ma się przestraszyć i w obawie przed karą – być grzecznym. Choć z literaturoznawczej perspektywy mieszanie świata fikcyjnego z realistycznym nie jest profesjonalne, to należy pamiętać, że jak słusznie zauważa A. Baluch: „Każde dziecko żyje na pograniczu dwóch światów: realnego i iluzji, na który składają się dziecięce zabawy, fantastyczne opowieści o dorosłych, własne konfabulacje, sny i najróżniejsze obrazy, marzenia oraz niezwykle pomysły. Granica między nimi jest w odczuciu dziecka słabo wyczuwalna, niewyraźna i chwiejna, bo wszystko w autonomicznym świecie dziecka może się zdarzyć i wszystko może być przez nie uznane za własne”¹². Staje się zatem oczywiste, że kilkuletni odbiorca może traktować zdarzenia fikcyjne jako możliwe i prawdopodobne.

Myśl pedagogiczna miała spory udział w uprawomocnieniu straszenia, bo jak zauważa literaturoznawczyni Magdalena Jonca: „Tragiczne przeoczenie dorosłych doprowadziło do przerażającego w skutkach całopalenia i nikt, ani Rousseau, ani Herbert Spencer, którzy nie mieli nic przeciwko temu, by dziecku pozwolono oparzyć się ogniem, by doświadczyło na własnej skórze skutków z nim igrania i zapamiętało na całe życie tę naukę, nie mógł przewidzieć tak fatalnych konsekwencji ignorancji dorosłych”¹³. Cytat ten odnosi się do niezwykle popularnej do dziś niemieckiej książki, którą Henrich Hoffman dedykował dzieciom od trzech do sześciu lat. W *Okropnej historii z zapalkami* bohaterką jest Kasia, która pozostawiona w domu sama bawi się zapalkami:

„Wtem na suknię iskra pada.
Z iskry płomień wnet wybucha
I podskoczy do warkoczy;
Pali rączki, nóżki, włosy.
Pali buzię, nosek, oczy.
Kotki wrzeszczą w niebogłósy:
»Miau! miau! gwałtu! Kasia gore.
Miau! ratunku, aby w porę!
Z sikawkami śpiesznie, żywo.
Gasić Kasię nieszczęśliwą!
Miau! miau! miejcież zmiłowanie,
Bo i śladu nie zostanie!«
I zgorzała Kasia cała,
Garść popiołu pozostała
I trzewiczki jeszcze stoją”¹⁴.

¹² A. Baluch, *Dziecko i świat przedstawiony czyli tajemnice dziecięcej lektury*, Wrocław 1994, s. 9.

¹³ M. Jonca, *Enfants terribles. Dzieci złe, źle wychowane w literaturze polskiej XIX wieku*, Wrocław 2005, s. 137.

¹⁴ H. Hoffman, *Strasna historia z zapalkami*, [w:] *Złota różdżka: czytajcie dzieci, uczcie się jak to niegrzecznym bywa źle*, Warszawa 1922, brak paginacji.

Dziś za pozostawienie dziecka samego w domu prawnie ukarani zostaliby rodzice, podczas gdy w tekście wskazuje się na winę dziewczynki, która za swoją ciekawość i nieumiejętność przewidzenia konsekwencji własnych działań, umiera w płomieniach.

Inną znaną historią jest opowieść o chłopcu, który ssał kciuk. Ten dziecięcy, częsty nawyk jest tu piętnowany, a matczyzna groźba brzmi poważnie:

„»Sprawuj że się tu przykładnie.
Nie ssij palców, bo nieładnie.
Bo kto palec w buzię tłoczy,
Zaraz krawiec doń wyskoczy
Z nożycami zły okrutnie,
I paluszki temu utnie«. [...] Wpada krawiec jak pantera.
I do Julka skoczy żywo.
Nożycami w lewo, w prawo.
Uciął palec jeden, drugi.
Aż krew trysła we dwie strugi.
Julek w krzyk, a krawiec rzecze:
»Tak z nieposłuszeństwa leczę!«”¹⁵.

Choć chłopiec ssał jeden kciuk, Krawiec profilaktycznie ucina mu drugi palec. Nie ma mowy o bólu, cierpieniu dziecka, które przecież doświadcza na oczach czytelnika amputacji. Minął też czas na skruchę: występek musi być ukarany. Na tym nie koniec opowieści: wraca mama Juleczka, zamiast po matczynemu przytulić dziecko, wzruszyć się jego losem i bólem, bohater otrzymuje kolejną karę – post:

„Bo kto mamy nie usłucha
temu dosyć bułka sucha”¹⁶.

Wizje karanych, torturowanych dzieci mogą prześladować odbiorcę, zwłaszcza że ilustracje są bardzo realistyczne i przedstawiają zawsze moment ukarania winowajcy. Płonąca żywcem Kasia, choć przerażająca, nie zyskała sobie takiej sławy jak pochodząca też ze *Złotej różdżki* opowieść o dziecku, które uderzyło rodzica - uszła mu ręka, która na domiar złego wystawała z grobu – popularność tej historii można wiązać, jak się wydaje, z faktem, że dotyczy ona bezpośrednio wymaganego szacunku do rodzica, więc odbiorcy pośredniego. Wzmocniony głosem opiekuna (niekwestionowanego autorytetu) przekaz, może być bardzo sugestywny dla kilkulatka. Bez względu na to, czy dziecko jest ofiarą, czy agresorem zawsze poniesie straszliwą karę, chyba że będzie bezwzględnie posłuszne władzy – tak można by określić przesłanie większości dziewiętnastowiecznych utworów o charakterze dydaktycznym.

Ważne by jeszcze raz podkreślić, że „retoryka opresji oparta jest na przeświadczeniu o moralnej i intelektualnej wyższości dorosłego względem dziecka, na przekonaniu, że wyższość ta daje prawo do wydawania jednoznacznych i nieodwołalnych wyroków i ocen. W konsekwencji dziecko traktowane jest gorzej, niż na to by zasługiwało, jego dziecięce, wynikające z faz rozwojowych właściwości psychiczne spotykają się z dezaprobatą. Jest to wizerunek zdeformowany, prowadzący w konsekwencji do

¹⁵ H. Hoffman, *O Juleczku co miał zwyczaj ssać palec*, [w:] *Złota różdżka...*, dz. cyt.

¹⁶ Tamże.

izolacji dziecka i wykluczenia go ze wspólnoty społecznej¹⁷. Wrażenie opresji potęguje się, gdy nałożymy na to jeszcze perspektywę odbioru Ty (ja).

OPRESJA NA OPAK

Współczesna literatura dla dzieci już nie przekazuje obrazów karanych dzieci w imię bycia lepiej wychowanymi, grzeczniejszymi. Choć przemoc nadal istnieje, obecnie zwraca się uwagę na jej symboliczny wymiar, na przykład dzieciom wpajane są stereotypy dotyczące ról płciowych¹⁸. Liczne wierszyki okolicznościowe na Dzień Matki i Ojca przedstawiają ich w tradycyjnych rolach (mama jest zajęta sprzątaniem, gotowaniem; tata pracuje, zabiera dzieci na wycieczki). Krytyce feministycznej poddawane są bajki i baśnie, w których bierna, piękna królewna żyje po to, by jej życie zostało uwieńczone nagrodą – księciem na białym koniu. Obecnie obserwuje się swego rodzaju zróżnicowanie na literaturę dla dziewczynek, gdzie w świecie przedstawionym występują księżniczki, małe dziewczynki, jednorożce, zagubione zwierzątka, a szata graficzna takich książeczek utrzymana jest niezmiennie w pastelowych różach i fioletach. W utworach adresowanych do chłopców występują policjanci, strażacy, mechanicy samochodowi; książki opowiadają o niezwykłych przygodach i magii, ich kolorystyka oscyluje wokół barw podstawowych i czystych z przewagą koloru niebieskiego. Świadczy to o tym, że przedszkolna publiczność literacka powinna, według wielu autorów i wydawców, czytać książki przeznaczone dla własnej płci i poznawać świat odpowiadający wyobrażeniom dorosłych na temat potrzeb estetycznych, emocjonalnych, poznawczych dziewczynek i chłopców.

Jedne z najpopularniejszych utworów o przedszkolakach: *Kacperiada* Grzegorza Kazdepke, *Opowiadania z piaskownicy* i *Opowiadania dla przedszkolaków* Renaty Piątkowskiej opowiadają o świecie z punktu widzenia dziecka – w obu przypadkach jest nim zabawny, inteligentny, psotny chłopiec: „Teraz jestem chory, a moja choroba nazywa się dość dziwnie – różyczka. Wolałbym, żeby nazywała się jakoś poważniej, bardziej groźnie. Każdy wolałby chorować na nożownicę czy tygrysić. Różyczka to choroba dobra dla dziewczyn!!”¹⁹.

Dziecięcy odbiorca może czuć się w opresji wobec wymagań, jakie musi wypełniać zgodnie z oczekiwaniami wobec niego jako dziewczynki czy chłopca. W tym aspekcie edukacyjna funkcja literatury może być zagrażająca dla dziecka. Współcześnie dużo mówi się o równości płci – w tym duchu powstaje wiele książek z kręgu literatury skandynawskiej. Np. *Igor i lalki* – w utworze chłopiec boi się przyznać w przedszkolu, że ma ochotę pobawić się lalką. Czuje się w opresji, ponieważ jego chęć zabrania do przedszkola i pochwalania się ulubioną lalką Barbie, może być źle odebrana przez rodziców, kolegów, ale i koleżanki. Powyższy przykład wskazuje, że opresja, w jakiej można umiejscowić bohatera, z którym utożsamia się odbiorca, może mieć bardzo wiele odsłon i ewoluuje w miarę potrzeb obecnych społeczeństw.

Z końcem XIX w. nadeszła zmiana; w XX w. rozpoczyna się stulecie dziecka. Jego wychowanie staje się namysłem wielu pedagogów, lekarzy, psychologów. Pojawia się nowe wychowanie, które zwraca uwagę na podmiotowość młodego człowieka, jego autonomię, rozwój, konieczność samodzielnego zdobywania doświadczeń, ciekawość

¹⁷ Leszczyński, dz. cyt., s. 18.

¹⁸ Opinie takie pojawiają się w publikacjach np.: R. Meighan, *Sociologia edukacji*, Toruń 1993; M. Chomczyńska-Rubacha, *Role płciowe. Socjalizacja i rozwój*, Łódź 2006.

¹⁹ R. Piątkowska, *Opowiadania dla przedszkolaków*, Warszawa 2010, s. 50.

świata itp. W tym kontekście G. Leszczyński wprowadza kategorię opresji na opak, łącząc ją z antypedagogiką: „Utworki literackie wyrosłe na gruncie antypedagogiki - jak *Koszmarny Karolek* Franceski Simon - oparte są na koncepcji »opresji na opak«: wysmianej lub zorientowanej na dorosłego bohatera. W utworach antypedagogicznych nie dziecku, lecz dorosłemu odmawia się prawa formułowania ocen i wyroków, gdyż - jak sugeruje współczesna lektura - oceny te są z gruntu fałszywe, jedyną ważną, niepodważalną wyrocznią są sądy dziecka. Rodzice w utworach antypedagogicznych są zdeformowani i wykluczeni, zyskują dezaprobatę hipotetycznego odbiorcy, względnie ich charakterystyczna dla dorosłości postawa traktowana jest jako źródło literackiego żartu”²⁰. W wypowiedzi G. Leszczyńskiego antypedagogika występuje w potocznej, publicystycznej formie. Prefiks „anty” kategoryzuje wyraz jako nacechowany negatywnie, zaprzeczający czemuś. Kierując się taką eksplikacją, łatwo dokonać mylnego zdefiniowania antypedagogiki jako działań wyłącznie zaprzeczających pedagogice (jako nauce o wychowaniu). Deformowanie, wykluczanie, traktowanie z jawną wrogością i wyższością dorosłych przez wyzwolone dzieci nie ma nic wspólnego z antypedagogiką – jednym z nurtów kontestacyjnych wobec pedagogiki, podważającym wszechwładność działania i myślenia pedagogicznego, przeciwstawiającym się autorytarnemu wychowaniu, jednak proponującym w zamian przyjaźń, równość, samostanowienie, wolność²¹. Zatem dla Leszczyńskiego i niektórych autorów, wrogość wobec wychowawców, przejęcie przez dzieci ich roli wraz z narzędziami władzy i kontroli będzie antypedagogiką, czymś odmiennym od jednego z nurtów w nauce o wychowaniu – antypedagogiki.

W przywołanej powyżej bardzo lubianej przez czytelników serii o *Koszmarnym Karolku* problem opresji na opak jest bardzo dobrze widoczny:

„CZŁAP CZŁAP CZŁAP Mama wkroczyła do pokoju, ciągnąc za sobą swoje najulubieńsze narzędzie tortur, czyli odkurzacz. W ręce trzymała szmatkę do kurzu. Za nią oczywiście skradła się Damianek.

- Karolu, natychmiast wyłącz ten okropny program - powiedziała mama. - Czas na cotygodniowe obowiązki domowe.

- NIGDY, PRZENIGDY! - wrzasnął Karolek. Czy istniało na świecie wstrętniejsze, bardziej nienawistne słowo niż obowiązki? [...] Gdy on zostanie królem jedno dziecko w jego królestwie nigdy, przenigdy nie będzie musiał wykonać ani jednego najmniejszego obowiązku. Jeśli jakkolwiek tata lub mama odważy się wyszeptać słowo obowiązki, zostanie katapultowany poza mury obronne, prosto do fosy rojącej się od piranii”²². W serii książek o *Koszmarnym Karolku* schemat fabularny jest ten sam – Karolek przeciwstawia się dorosłym, marzy, by zniknęli oni z powierzchni ziemi. Jest sprytny i zwykle udaje mu się przechytrzyć rodziców – w przypadku cytowanego fragmentu opowiadania, udowadnia, że nie radzi sobie z odkurzeniem, więc rodzice sprzątają za syna, który w tym czasie może w spokoju pooglądać telewizję. Mama i tata Karolka są wymagający, stosują kary, ale zawsze okazują się być bezskuteczni – jedynym atrakcyjnym bohaterem dla odbiorcy jest Karolek, który kłamie, wyręcza się innymi, dba o swój interes. A przecież jak zauważa znany propagator antypedagogiki Hubertus von Schoenebeck: „Nowa relacja, przyjaźń z dzieckiem to przede wszystkim sprawa dorosłych, [...] którzy chcą i mogą być stosunkach z innymi ludźmi pełni szacunku, równoprawni, przyjacielscy, zakładają, że każdy

²⁰ G. Leszczyński, dz. cyt., s. 19.

²¹ B. Śliwerski, *Antypedagogika*, [w:] T. Szkudlarek, B. Śliwerski, *Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki*, Kraków 2010, s. 52.

²² F. Simon, *Koszmarny Karolek i wizyta królowej*, Kraków, 2010, s. 85.

człowiek od chwili narodzin ma prawo decydowania o sobie, i od samego początku nawiązują z dziećmi relacje, w których suwerenność młodych ludzi traktuje się poważnie²³. Zatem proste zaprzeczenie wychowaniu i wysłaniu bohatera dziecięcego na wojnę z dorosłymi, nie do końca odpowiada nurtom antypedagogiki.

Koszmarny Karolek, czy też Mikołajek (bohater historii autorstwa R. Gosciny'ego) nie są przez dorosłych rozumiani, nikt z nimi nie nawiązuje przyjaźni i nowej relacji – wręcz przeciwnie – światy dzieci i dorosłych są odrębne. W porównaniu jednak do czasów czarnej pedagogiki, dzieci otrzymują władzę nad dorosłymi. Jeśli nie łączyć antypedagogiki z kategorią opresji na opak, można uznać, że w książkach takich jak seria o Koszmarnym Karolku, dorosły bohater czasem doświadcza przemocy (szantażu, kłamstwa, oszustwa, upokorzenia) stosowanej przez dzieci. Zatem kategoria opresji na opak istnieje i jest realizowana w różnych utworach literackich np. w *Kacperiadzie* G. Kazdepke, jednak nie może być łączona z nurtem antypedagogiki. Z kolei w książkach o Tsatsykim, Moni Nilson, opowiada o przyjaźni, i nowej relacji, którą buduje Mamuśka ze swoim synem. Tu pojawia się nowy sposób opowiadania odbiorcy o rodzicielstwie, które nie oznacza władzy nad dzieckiem ani też bycia do niego w opozycji. Jak jednak może czuć się odbiorca pośredni (np. rodzic), czytając swej pociesze następujący fragment z książki *Tsatsyki i Tata Poławiacz-Ośmiornic*: „Mamuśka musiała przysiąc, że dopóki Tsatsyki na to nie pozwoli, nie powie Tacie Poławiaczowi-Ośmiornic, że Tsatsyki jest jego synem. Tsatsyki sam miał zdecydować czy chce mieć takiego tatę. [...]Tata Poławiacz-Ośmiornic głośno chrapał i miał dużego siusiaka. Tsatsyki dokładnie przyjrzał się siusiakowi i dotarło do niego, że bez siusiaka nie byłoby go na świecie. To było właściwie trochę obrzydliwe. Tsatsyki pomyślał, że Jezus miał lepiej, bo Pan Bóg na pewno nie potrzebował siusiaka. Pewnie nawet nie musi siusiać. No bo gdyby musiał, to gdzie by się podziały te wszystkie siuski? Tsatsyki postanowił po powrocie do szkoły zapytać o to swoją panią²⁴. Dziecięcy odbiorca nie będzie najprawdopodobniej zbulwersowany naturalistycznymi opisami, jednak dla dorosłego pośrednika lektury, w zależności od wyznawanej ideologii oraz poglądów na wychowywanie dzieci, może stanowić to problem. Czy może czuć się opresjonowany lub w pewien sposób odzierany uświeconej tradycją czci?

Kolejnym rodzajem opresji, w której może znaleźć się dorosły odbiorca literatury dla dzieci, jest zaistnienie postaci Idealnego Dorosłego (głównie rodzica). Półki w księgarniach zastawione są książeczkami o charakterze poradnikowym: *Mój kolega nocnik; Nocnik nad nocnikami; Kamilka miała straszny sen; Kamilka zrobiła siusiu w majtki; Mój pierwszy dzień w przedszkolu; Idę do dentysty; Bo ja idę do szpitala; Moja mama ma raka; To nie twoja wina; Czarne życie* itd. Dziecięcy bohaterowie mają swoje, skrojone na miarę, problemy: są to kłopot z treningiem czystości, obawa przed pójściem do przedszkola czy do dentysty, śmierć, choroba rodzica itp. Owe problemy postaci fikcyjnych są realne, bliskie odbiorcy. Z pomocą przychodzą autorzy książeczek, które niemal przejmują obowiązki rodzica, niewiedzącego jak poinformować syna czy córkę o zaistniałej trudnej sytuacji w rodzinie, niepotrafiącego przygotować dziecka do pobytu w obcej dlań instytucji itd.

Ten mądry Idealny Dorosły wyręcza realnego rodzica, poucza go na oczach dziecka -czytelnika jak należy rozmawiać, tłumaczyć, opowiadać, jak być z dzieckiem:

„Olav ma pięć lat i czasami jest smutny, zły i zmęczony. A mama jest po prostu głupia.

- Nie płaczę z powodu śmierci tatusia – woła Olav.

²³ H. von Shoenebeck, *Antypedagogika*, Warszawa 2007, s. 26.

²⁴ M. Nilson, *Tsatsyki i Tata Poławiacz-Ośmiornic*, Poznań 2009, s. 25.

- W porządku – odpowiada mama – nie musisz płakać, ale możesz jeśli chcesz. Albo możesz być zły, niezadowolony, jeśli tak czujesz²⁵.

Rodzic Idealny wie, jak rozmawiać z dzieckiem o trudnych sytuacjach. Uczy tego też odbiorcę dorosłego, ale, co ciekawe, uświadamia przy tym dziecięcego czytelnika, jak powinny wyglądać relacje dziecko-dorosły. W tym ostatnim aspekcie funkcja edukacyjna przejawia się w książeczce dla najmłodszych E. Zubrzyckiej *Powiedz komuś*: „nie wolno dorosłemu, który źle postąpił, mówić, że to wina dziecka”²⁶. Przedszkolna publiczność literacka, dla której przeznaczona jest lektura, dowiaduje się z niej, czego nie wolno robić dorosłym wobec dzieci. Charakter instruktażowy tego tekstu potęgują prosto sformułowane zakazy bezpośrednio do dorosłego. Rekonstruując sytuację czytelniczą, można sobie wyobrazić, że np. rodzic na głos, z odpowiednią artykulacją czyta dziecku: „nie wolno przytulać ani całować dzieci kiedy nie mają na to ochoty”²⁷ – bezpośrednio przekaz skierowany jest do dorosłego, dziecko uczy się go, by móc w razie potrzeby zastosować gotowe sformułowanie. Czy dorosły ma się czego obawiać?

Literatura dziecięca uznawana z gruntu za błahą, radosną, niewinną, nie jest podejrzewana o to, że może stać się nośnikiem przemocy tak, że dobrowolnie sięgający po książkę człowiek może poczuć się w opresji. W procesie edukacji czytelniczej, czy też uczenia procesu lektury, najważniejsze dla najmłodszych będzie to, czy książka sprawia im radość i „na ile czytelnik odnajduje w niej siebie, własne troski, niepokoje, własne cierpienia, własne emocje, które z różnych względów każą przeżywać sytuację bohatera, jego losy, jego wybory, jego emocje.[...] Nawet przerażenie ludzkim losem może być źródłem radości czytania”²⁸. Zatem nie chodzi o to, by wyeliminować elementy niepokojące odbiorcę z lektur, wręcz przeciwnie – współczesna literatura łamie tabu, stereotypy, wprowadza kilkuletniego odbiorcę w bardzo poważne tematy, szanując jego prawo do możliwości poznawania świata. Prawo to nie jest jednak obowiązkiem.

Choć kategorie opresji i opresji na opak są obecne w literaturze dla najmłodszych, to na koniec warto zasygnalizować, że istnieje literatura wolna od opresji. Takich książek jest wiele. Bardzo ważne i warte przywołania w tym kontekście są *Muminki* autorstwa Tove Jansson. Te sympatyczne trolle przeżywają trudne sytuacje, jednak nie straszą odbiorcy dziecięcego. Oferują też dorosłym swoistą podróż do świata przedstawionego, opartego na ważnych problemach np. rekonstrukcji tożsamości rodziny, kryzysu wieku średniego, dojrzewania dzieci itd. T. Jansson opublikowała ważny esej *Bezpieczeństwo i strach w książkach dla dzieci*, w którym udowadnia, że, o ile dziecko będzie się czuło bezpieczne w codzienności, strach będzie dlań rozwojowo korzystny²⁹. W wielu książkach bohaterowie przeżywają przygody, trudne sytuacje, jednak gdy funkcja edukacyjna tekstu przybiera autorytarny charakter, może powodować, że odbiorca znajdzie się w opresji, doświadczy przemocy symbolicznej.

BIBLIOGRAFIA

- Baluch A., *Dziecko i świat przedstawiony czyli tajemnice dziecięcej lektury*, Wrocław 1994.
Baluch A., *Książka jest światem. O literaturze dla dzieci małych oraz dla dzieci starszych i nastolatków*, Kraków 2005.
Bourdieu P., Wacquant L., *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*, Warszawa 2001.
Bourdieu P., *Męska dominacja*, Warszawa 2004.
Cieślakowski J., *Wielka zabawa*, Wrocław 1967.

²⁵ H. R. Kommedal, *Czy tata płacze?*, Gdańsk 2008, brak paginacji.

²⁶ E. Zubrzycka, *Powiedz komuś*, Gdańsk 2008, s. 31.

²⁷ Tamże, s. 41.

²⁸ Leszczyński, dz. cyt., s. 24.

²⁹ T. Jansson, *Bezpieczeństwo i strach w książkach dla dzieci*, „Literatura na Świecie”, 1978, nr 6, s. 6–9.

- Mamzer H. (red.), *Formy przemocy w kulturze współczesnej*, Poznań 2006.
- Frycie S., *Czy literatura dla dzieci i młodzieży jest literaturą »osobną«*, „Guliwer”, 1996, nr 6.
- Hoffman H., *Złota różdżka : czytanie dzieci, uczcie się jak to niegrzecznym bywa źle*, Warszawa 1922.
- Jansson T., *Bezpieczeństwo i strach w książkach dla dzieci*, „Literatura na Świecie”, 1978, nr 6.
- Jonca M., *Enfants terribles. Dzieci złe, źle wychowane w literaturze polskiej XIX wieku*, Wrocław 2005.
- Kommedal H. R., *Czy tata płacze?*, Gdańsk 2008.
- Kwiatkowska-Ratajczak M., Wysłouch S. (red.), *Konteksty polonistycznej edukacji*, Poznań 1998.
- Leszczyński G., *Książki pierwsze. Książki ostatnie? Literatura dla dzieci i młodzieży wobec wyzwań nowoczesności*, Warszawa 2012.
- Meighan R., *Socjologia edukacji*, Toruń 1993.
- Nilson M., *Tsatsyki i Tata Polawiacz-Ośmiornic*, Poznań 2009.
- Piątkowska R., *Opowiadania dla przedszkolaków*, Warszawa 2010.
- Simon F., *Koszmarny Karolek i wizyta królowej*, Kraków 2010.
- Szkudlarek T., Sliwowski B., *Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki*, Kraków 2010.
- Żabski T. (red.), *Słownik literatury popularnej*, Wrocław 2006.
- von Shoenebeck H., *Antypedagogika*, Warszawa 2007.
- Zubrzycka E., *Powiedz komuś*, Gdańsk 2008.

STRESZCZENIE

Poddając analizie wybrane teksty polskiej i zagranicznej literatury dziecięcej z okresu XIX i XX wieku, warto zwrócić uwagę na ich opresyjność w perspektywie nadawczo-odbiorczej. Kategorie opresji można obserwować w zależności od przyjętej koncepcji dzieciństwa przez autora oraz tego, którego z uczestników komunikacji literackiej dotyczy przemoc symboliczna; może być to odbiorca dziecięcy oraz dorosły pośrednik lektury. Czytelnicy poznając świat mają prawo do poznania autentycznych opowieści (poruszających wszystko to, co znajduje się w kręgu zainteresowań dziecka w tym trudne tematy), jednak zbyt natrętna funkcja wychowawcza tekstu może stanowić swego rodzaju „ucisk czytelniczy” - o czym powinni pamiętać nie tylko autorzy ale wszyscy ci, którzy wprowadzają dziecko w świat lektury.

Słowa kluczowe: literatura dla dzieci, dziecięcy odbiorca literacki, pośredni odbiorca tekstów dla dzieci, przemoc symboliczna, opresja, antypedagogika

DANGEROUS BOOKS.

REFLECTIONS ON THE THEME OF OPPRESSION IN LITERATURE FOR CHILDREN

Summary

In analyzing selected texts of Polish and foreign children's literature from the period of the nineteenth and twentieth centuries, it is worth paying attention to their oppressiveness in sender- receiver perspective. The category of oppression can be observed depending on the childhood's conception of the author and also the fact which participant of the literary communication is affected by the symbolic violence (it may be the child as well as an adult reading intermediary). Readers exploring the world have the right to know the authentic stories (about everything that is interesting for the child, including difficult subjects), but too intrusive educational function of text can be a kind of “ reading oppression ” – so not only authors should be aware of that, but also all those who bring a child into the world of reading.

Key words: literature for children, children's recipient of literature, indirect recipient of texts for children, symbolic violence, oppression, antipedagogics