

# Jowita Gromysz

---

## Sytuacje trudne w rodzinie w ujęciu współczesnej literatury dla dzieci

---

Pedagogika Rodziny 3/3, 73-83

---

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](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Jowita Gromysz

Uniwersytet Wrocławski

## **Sytuacje trudne w rodzinie w ujęciu współczesnej literatury dla dzieci<sup>8</sup>**

### **Difficult situations in the family in contemporary children's literature.**

Dzieciństwo – szczęśliwe, radosne, jasne i bez troskie; jak wynika z wielu lektur o charakterze autobiograficznym, wspomnieniowym, staje się ono mitycznym, wyizolowanym czasem „a później spada się w przepaść, jeszcze nie wierząc, że tylko to jest prawda, że nie rozlegnie się wesoły śmiech, który obróci nieodwołalność w żart” [Miłosz 1981, s.184].

Potoczne stwierdzenie, że dzieci nie mają problemów i dopiero wraz z osiągnięciem dorosłego wieku poznają „prawdziwe” udręki, nie jest trafne. Oczywiście z perspektywy kogoś, kto przeżył kilka dekad, zazdrość o młodsze rodzeństwo, kłótnia o lalkę mogą wydawać się trywialne i błaha, jednak dla konkretnego dziecka, w konkretnym czasie są one bardzo poważne. Bywa i tak, że trudności, które przytłaczają dorosłych, spadają też na najmłodszych. Muszą sobie oni radzić ze śmiercią rodzica albo jego chorobą, przemocą, samotnością – takie okoliczności wymagają dojrzałości poznawczej i emocjonalnej, której brakuje komuś, kto ma kilka lat.

Sytuacje trudne, definiowane głównie przez psychologów, dotyczą zarówno sfery poznawczej, emocjonalnej i społecznej. Mówimy o nich, gdy człowiek, dążąc do celu, napotyka na drodze przeszkody, gdy ma niepowodzenia, zostaje zmuszony do życia w warunkach niezgodnych ze swymi potrzebami, styka się z nadmierną ilością bodźców albo z zagrożeniem dotyczącym jego lub jego bliskich [Tyszkowa 1972, s.17]. Zaburza to normalne funkcjonowanie dziecka, wpływając negatywnie lub hamująco na jego rozwój [Porębska 1992, s. 235]. Przyjmuję, że sytuacja

---

<sup>8</sup> Artykuł powstał na podstawie fragmentu pracy magisterskiej pt. *Sytuacje trudne w literaturze dla dzieci*, pisanej pod kierunkiem Pani prof. zw. dr hab. Krystyny Ferenz.

trudna ma relacyjny charakter: zawsze zanurzona w kontekście środowiskowym (społecznym i kulturowym) będzie subiektywnie odbierana przez jednostkę, której sytuacja ta dotyczy.

Literaturoznawca Grzegorz Leszczyński stawia tezę, że opór przed podejmowaniem literackiego dialogu z dzieckiem, dotyczącego spraw bolesnych, trudnych, wynika z lęku, goryczy doświadczonych przez życie dorosłych, chcących uchronić młodego czytelnika przed okrucieństwem rzeczywistości. Autor zauważa jednak, że arcydzieła literatury dziecięcej nigdy nie unikały trudnych tematów [Leszczyński 2012, s. 21].

Współcześnie w utworach prozatorskich dla najmłodszych dąży się do łamania tabu obejmującego okoliczności burzące wizję beztroskiego dzieciństwa. W takich utworach sytuacja trudna w literaturze będzie stanowiła nierozzerwalny element świata przedstawionego, w którym „funkcjonuje” bohater, gdzie dzieje się akcja ograniczona czasem i przestrzenią. Autor, zakładając odbiorcę wirtualnego oraz kreując postać, tworzy sytuacje trudne „pasujące” do fabuły i własnej koncepcji utworu artystycznego.

W interesującej mnie literaturze dla odbiorców w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym opisywane przez pisarzy trudności<sup>9</sup> zwykle były analogiczne z tymi trapiącymi najmłodszych w rzeczywistości (w XIX wieku koncentrowano się na nieszczęśliwych, porzuconych sierotach, dzieciach dotkliwie karanych przez opiekunów, XX wiek dostarczył tematów takich jak wojna czy ubóstwo). Współcześnie tematem dominującym jest życie w rodzinie, która przeżywa różnorodne kryzysy. Jest to związane z tym, że zmiany cywilizacyjne przekształciły obraz środowiska rodzinnego – obszaru najważniejszego w funkcjonowaniu i rozwoju najmłodszych. Dorosły obserwator będzie postrzegał to jako przekształcenie rzeczywistości, podczas gdy dziecko odbierze wszystko za pomocą emocji.

Analizując poszczególne teksty, zwrócę właśnie uwagę na ich znaczenie dla kilkuletniego odbiorcy<sup>10</sup>, zrozumiałość treści, wzbudzane emocje oraz przekazywane normy.

Przywołane poniżej książki dla najmłodszych, pochodzące z kręgu literatury europejskiej (Polski, Czech, Wielkiej Brytanii, Norwegii), przedstawiają bohatera dziecięcego, znajdującego się w centrum wydarzeń, doświadczającego, przeżywającego sytuację trudną, jednak niebędącego jej sprawcą. Opisywane w tekstach problemy wynikają z zaburzenia funkcjonowania systemu rodzinnego, a powodowane są przez różne bliskie dziecku osoby: matkę chorującą na depresję, umierającego ojca, rozwodzących się rodziców, chorującego dziadka oraz młodszego rodzeństwa.

<sup>9</sup> Nie zawsze były one uznawane za zagrażające dziecku, stanowiły raczej element zdarzeń niż wynikały z problemu utworu literackiego.

<sup>10</sup> Warto podkreślić, że wyobrażenie dziecięcego czytelnika często nie jest jednorodne – może być inne u autora, a inne u rodzica czytającego najmłodszym książkę.

Wszystkie sytuacje trudne, do których się odwołam, są skomplikowane w odbiorze dla dziecka; w historiach rodzinnych zamieniają czas zwykły składający się z różnych wspólnych doświadczeń, zdarzeń codziennych, na ten odczuwany emocjami wydzielony i odrzucający myślenie perspektywiczne (o czym również świadczy sposób narracji stosowany w tekstach). Wspólnym mianownikiem łączącym literackie problemy dzieci może być konieczność nagłego przededefiniowania własnej roli w historii rodziny.

### **Czas córki – kłopoty z uczesaniem matki**

Przy pomocy poetyckiego języka oraz bardzo sugestywnych ilustracji, w niezwykły sposób przedstawiona jest sytuacja depresji matki. Opowieść ma konstrukcję klamrową – rozpoczyna i kończy się sceną wspólnej zabawy na huśtawce – to nadaje ton łagodnej beztróski, przy tym jednak pokazana jest i inna strona życia rodziny: „Ale Mama Emmy bywa też dziwna i smutna, i przestraszona. Wtedy tylko leży na sofie. [...] – Jestem głodna! – krzyczy Emma. Głupia Mama! Leniwa Mama!” [Dahle, Nyhus, 2010]. Jaki jest powód niedyspozycji rodzica? – autorzy nie mówią o tym wprost odbiorcy; na podstawie własnych doświadczeń może on diagnozować stan mamy jako złe samopoczucie albo depresję.

Silna, troskliwa, nastawiona na zaspokajanie potrzeb dziecka opiekunka zostaje zastąpiona kruchą, niestabilną emocjonalnie, zamkniętą w sobie, zagubioną kobietą. Córka nie rozumie co się dzieje, ale postanawia pomóc mamie – nie ma innego wyjścia: „te wszystkie włosy, a jeśli rozejdą się po całym pokoju? Jeśli nas zaduszą?” [Dahle, Nyhus, 2010]. Zostaje tu wprowadzone porównanie nierozczesanych, skołtunionych loków do splątanych myśli. Włosy, jako nieodłączny atrybut kobiecości, łączą dodatkowo matkę i córkę; ta druga dopiero podlega socjalizacji do płci kulturowej i być może zewnętrzny wygląd kobiety utożsamia z jej osobowością, charakterem i macierzyństwem.

W literaturze naukowej dziecko stojące w obliczu psychicznej choroby matki nie stanowi częstej refleksji, choć życie w takiej rodzinie może negatywnie wpływać na jego rozwój i być powodem wielu sytuacji traumatycznych [Szpakiewicz-Olszewska 2000, s. 138]. Włosy Mamy to jedna z niewielu literackich prób zwrócenia uwagi na matczyną bezsilność widzianą oczami dziecka. Przeżywa ono złość, frustrację, zagubione obwinia się o stan matki, podejmuje próbę ratowania jej i siebie, boi się, nie jest w stanie unieść odpowiedzialności za całą rodzinę. To jeden z wielu przykładów, gdzie niemoc jednej osoby wpływa na cały system rodzinny, dezintegrując go – co tylko pogłębia sytuację trudną.

Autorzy opowieści mają nadzieję, że stanie się ona przyczynkiem do rozmowy, która sprawi, iż sytuacja będzie lżejsza i znośniejsza dla dzieci, które żyją w rodzinach z rodzicem z zaburzeniem psychicznym [Nyhus 2012, s.101].

### Czas syna – bezpieczne pochowanie ojca

„Olav ma pięć lat, a jego tata nie żyje” [Kommedal 2008]. Tym nieco oschłym, biograficznym zdaniem rozpoczyna się książka, w której cała narracja prowadzona jest niezwykle oszczędnie, choć nie bez emocji. Chorobę i śmierć ojca Hilde Ringen Kommedal [2008] opisała na podstawie własnych doświadczeń (po śmierci męża została z dwojgiem dzieci). Mały bohater, z nim odbiorca wierzą, iż tata wyzdrowieje. Jednak ten jest coraz słabszy, porusza się na wózku inwalidzkim, potem już tylko leży. „Nadszedł wieczór, gdy [...] mama powiedziała, że tatuś już nie wróci do domu, że przestanie oddychać, a jego serce przestanie bić. Olav zastanawiał się, czy tata umrze w łóżku i kto go potem z niego podniesie. Zapytał też, kiedy tatuś umrze. Ale mama odpowiedziała, że nie wie” [Kommedal 2008]. Sytuacja przedstawiona jest z punktu widzenia dziecka, które zwraca uwagę na fizyczne oznaki śmierci. Gdy ojciec Olava umiera, chłopiec może pożegnać się z nim – podchodzi do niego, dotyka włosów, łaskocze tatę w ucho, chwyta za jego rękę, dotyka brody. „Olav podniósł kołdrę i zobaczył nogi tatusia – były tam, tak samo jak przedtem. Uważał, że tata nie jest taki blady jak mówiła mama, ale był zimny i nic nie mówił” [Kommedal, 2008]. Taki naturalistyczny opis może szokować dorosłego, jednak dla dziecięcego odbiorcy ma znaczenie, ponieważ najmłodszy są ciekawi, co dzieje się z ciałem człowieka, a doświadczając sytuacji granicznej – śmierci opiekuna, mogą się za nią obwiniać lub wyobrażać sobie przerażające sceny, niezgodne z rzeczywistością [de Kergorlay-Soubrier 2011, s. 58] – uchylenie tabu pozwala im na przekonanie się, że tacie „nic złego się nie stało” – nadal zachowuje on swoją fizyczną postać. Bezpośredniość, jaką wykazuje bohater, jest charakterystyczna dla dziecka, które nie do końca rozumie nieodwracalność śmierci.

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

– nie płacę z powodu śmierci tatusia – woła Olav.

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

Olav nie lubi, gdy mama płacze. A ona powiedziała mu, że codziennie trochę płacze. – Czy dzisiaj płakałaś? – pyta Olav. Koniecznie chce to wiedzieć, mimo że ma ochotę wydrapać mamie oczy, kiedy tak płacze. – Nie jestem smutny z powodu śmierci tatusia, wcale go nie lubiłem – woła Olav” [Kommedal 2008]. Rozpoczyna się przeżywanie żałoby. Sytuacją trudną nie jest tylko choroba, śmierć rodzica, ale też borykanie się ze stratą po nim. Odbiorca poza tym dowiadyuje się, że nie tylko dziecko cierpi, że każda osoba w rodzinie przeżywa żałobę na swój sposób i ma do tego prawo. Tu też na plan pierwszy wysuwa się funkcja terapeutyczna tekstu – opis emocji Olava jest tego przykładem. Czytelnik wraz z bohaterem śledzi etapy żałoby. Wciąż jednak najważniejsza pozostaje perspektywa dziecka:

„– Myślę, że tatuś jest w niebie – mówi mama.

– Nie, tatuś jest w trumnie – odpowiada Olav [...] – mam tatusia w sobie

– mówi z dumą” [Kommedal, 2008]. Następuje ostatni etap żałoby – pogodzeni się ze stratą. Książka nie jest przeznaczona wyłącznie dla dziecięcego odbiorcy, który najprawdopodobniej odczyta ją, zwracając uwagę na fizyczny aspekt śmierci oraz pozna odczucia chłopca po odejściu jego taty. Natomiast pośrednik lektury<sup>11</sup>, czy też dorosły odbiorca, ma wgląd w postrzeganie kwestii umierania i śmierci przez dziecko, którego bezpośredniość i ciekawość mogą stawiać opiekuna w sytuacji trudnej. Książka ma zatem charakter „rodzinny” (tak jak i żałoba), z drugiej strony uwrażliwia czytelników na indywidualne przeżywanie straty.

### **Czas pasierbicy – córki – poszukiwanie własnego życia po rozwodzie rodziców**

„Rodziny rekonstruowane to takie, w których nowy członek bądź członkowie zostają dodani do systemu rodzinnego biologicznie powiązanej naturalnej grupy rodzinnej. Ten nowy członek czy członkowie są wybrani przez przynajmniej jednego z członków rodziny i nie są biologicznie spokrewnieni” [Kwak 2000, s. 74]. Ta pisana naukowym językiem definicja żywo kontrastuje z *Dziewczynką z walizkami* – tekstem tworzonym dla dzieci, gdzie czytelnik utożsamia się z narratorką – główną bohaterką uwikłaną w nowy, rozbudowany system powiązań rodzinnych.

Trudna sytuacja jaką jest rozwód i życie w rodzinie rekonstruowanej, przypadające w udziale coraz większej liczby dzieci, w książce Jacqueline Wilson [2003] jest przedstawiona bez zbytnich upiększeń oraz moralizowania. Czytelnik poznaje dziesięcioletnią Andy rozwiązującą u psychologa „test dwóch domków”, z którego wynika, że dziewczynka w tygodnie parzyste będzie mieszkała w domu taty, a nieparzyste w domu mamy – jednak nigdzie tak naprawdę nie jest u siebie, nie ma własnego pokoju, zawsze traktowana jest jak gość. Świat Andy zmienia się diametralnie, jej rodzice zakładają nowe rodziny, co w bohaterce budzi negatywne emocje: „Przez całe życie byłam jedynaczką i nie przeszkadzało mi to ani trochę. Aż tu któregoś dnia, zupełnie bez uprzedzenia uszczęśliwiono mnie całą gromadą przybranego rodzeństwa. Teraz siostr i braci mam w sumie pięcioro i pół” [Wilson, 2003, s. 38]. Dziewczynka czuje się niechciana w żadnej rodzinie. Musi zapomnieć o dawnym życiu, w którym była centrum i wtopić się w nowe światy. Ojczyzna Andy nazywa „wielkim włochatym Pawianem” lub „macochem”, wprost życzy mu śmierci oraz wyobraża sobie, że uda jej się zadać mu ból.

Narracja prowadzona przez Andy prostym językiem wtajemnicza czytelnika w świat myśli i przeżyć bardzo osamotnionego, zagubionego i przerażonego dziecka. Bohaterka nie może specjalnie liczyć na rodziców, których sylwetki dalekie są od ideału. J. Wilson stawia ją również w sytuacji konfliktu lojalnościowego wobec matki i ojca.

---

<sup>11</sup> Terminu tego używam za Alicją Baluch [2005], która podkreśla znacznie osoby towarzyszącej dziecku w procesie lektury, wzbogacającej jej odbiór dzięki głośnemu czytaniu, interpretowaniu tekstu, gestykulacji, mimice oraz komentowaniu, tłumaczeniu dzieła.

W książce nie ma szczęśliwego zakończenia, jej wymowa jest w równym stopniu optymistyczna, co pesymistyczna. Rozwód i życie w rodzinie rekonstruowanej jest przedstawione jako tragedia rujnująca życie Andy. Autorka daje do zrozumienia młodemu odbiorcy, że każda trudna sytuacja powoduje zmianę i nawet jeśli jest nadzieja na rozwiązanie problemu, to już nigdy nie będzie tak jak dawniej. Przerwane więzi rodzinne nie ulegną nigdy połączeniu, a redefiniowanie ról rodzinnych bywa bardzo trudnym okresem w życiu dziecka.

Książka stanowi dla pedagoga ciekawe studium przypadku dziecka przeżywającego długotrwałą sytuację traumatyczną, ukazuje obraz patchworkowej rodziny, która boryka się z wieloma kłopotami. Nasuwa się pytanie o znaczenie tego typu lektur dla kilkuletniego odbiorcy (zarówno może być nim dziecko w sytuacji podobnej do Andy lub takie, które tylko rozwody zna z opowieści kolegów i koleżanek).

Czy książka straszy? Przygotowuje? Może podtrzymuje na duchu lub pociesza, że inni mają gorzej? – oczywiście odnośnie interpretacji utworu literackiego nie ma mowy o wskazaniu jednej właściwej odpowiedzi, wydaje się, że jednostkowy i osobisty odbiór sytuacji trudnej może stawiać którąś z odpowiedzi na uprzywilejowanym miejscu. Być może *Dziewczynka z walizkami* pretenduje do miana współczesnej opowieści, która zamiast o bezdomnym opuszczonym dziecku z *Dziewczynki z zapawkami* opowiada o rodzinie rekonstruowanej – zjawisku bardziej zrozumiałym dla dzisiejszego odbiorcy, ale również traktującym o samotności i tęsknocie za rodzinnym ciepłem.

### **Czas wnuka – osvajanie dziadka i Alzheimera**

Dla dzieci dziadkowie mogą być znaczącymi osobami. Opisany przez M. Mead [2000] model kultury postfiguratywnej, gdzie wnukowie przejmują tradycję, a ich dziadkowie są autorytetami przekazującymi normy, już przemija; w zamian wkłada się kultura konfiguracywna i prefuratywna w tym ostatnim przypadku dziadkowie nie są bardzo ważni, to oni uczą się od swoich wnuków. Ivona Březinová, czeska autorka napisała niezwykłą książeczkę dla dzieci, w której porusza problem życia z osobą chorą na Alzheimera, widziany oczami pięcioletniego dziecka. Dziadek Tadek spędza z wnukiem dużo czasu, często o czymś zapomina, co domownicy kładą na kark jego podeszłego wieku. Wnuczek w niepokojących zachowaniach dziadka widzi wyłącznie pomysły na nowe zabawy, np. ubieranie butów nie do pary, kupowanie w sklepie niezliczonej ilości rogalików.

Lekarze diagnozują u dziadka Tadka chorobę Alzheimera.

– Mamo, co to jest acamer?

– Jaki acamer?

– No ten, co ma go dziadek Tadzio. [...]

– To choroba, która postępuje i nie da się jej wyleczyć. Więc dziadziuś będzie zapominał coraz częściej i częściej, aż pewnych rzeczy już sobie wcale nie

przypomni” [Březinová 2008, s. 22]. Rodzice rozmawiają z Jasiem o chorobie dziadka, tłumaczą jej objawy – ujawnia się tu edukacyjna funkcja utworu – informacje skierowane są też do dziecięcego odbiorcy. Janek często jest świadkiem trudnych chwil, jakie przeżywa jego rodzina: gdy dziadek zamyka się w łazience i nie umie otworzyć drzwi, zapomina do czego służą sztućce, używa włączonego żelazka jako przycisku do gazet, w konsekwencji czego wybucha pożar. Dziadek zapomina, kiedy jadł posiłek i zali się sąsiadom, że rodzina go głodzi. Jaś nie umie pocieszyć płaczącej mamy, oskarżonej o złe traktowanie seniora. Nawet wspaniałe chwile np. zabawa w pocztę, kończą się rodzinną awanturą, gdy okazuje się, że dziadzio z Jasiem zniszczyli filatelistyczne zbiory tatusia. Jaś ma zasadniczy problem – nie potrafi określić i zrozumieć, jaką funkcję w rodzinie pełni dziadek (raz opiekun, a raz dziecko). Chłopiec częściowo potrafi przezwyciężyć sytuację trudną i przyjmuje rolę opiekuna dziadka – gdy senior domaga się lekarstw, które połknął kilka minut temu, chłopiec podaje mu zwykłe cukierki. Sposób działa. Dziadek jest szczęśliwy, rodzice i Jaś też. Stan dziadka pogarsza się:

„Pewnego dnia Janek poszedł do dziadzia Tadzio do pokoju. Chciał, żeby dziadek się z nim bawił. Ten spojrział na niego obcym, nieprzyjaznym wzrokiem:

– Co tu robisz? Kim ty w ogóle jesteś?

Jasia zatkanło.

– Ja... Przecież ja jestem Janek.

– Janek? – powtórzył powoli dziadzio Tadzio, jakby tego imienia nigdy nie słyszał. – Aha. No jasne. I kocham cię, tak? – Wyglądało na to, że dziadzio Tadzio wreszcie sobie przypomina” [Březinová 2008, s. 55]. Postępująca choroba wyraźnie zmienia całą rodzinę – jej członkowie muszą być czujni. Chłopiec pozostaje w relacji z seniorem, choć wymiennosc ról opiekun – podopieczny, coraz częściej sprawia, że to pięciolatek staje się odpowiedzialny za dziadka, pilnuje go i otacza miłością. W przedszkolach i klasach 1–3, dzieci stykają się głównie z wierszykami, opowiadaniem omawianymi w okolicy Dnia Dziadka i Babci. Obraz seniorów ze styczniowych akademii na ich cześć jest stereotypowy i płaski – dobra, opiekuńcza babcia, troskliwy, cierpliwy dziadek – opiekunowie, którzy mają czas i są przekazywaniem tradycji. Odbiorca może jednak spotkać się z innymi aspektami starości, która nie przybiera wcale idyllicznej formy. Należy podkreślić, że wśród bohaterów Cukierków dla dziadka Tadzio, to Jaś najlepiej akceptuje chorobę Alzheimera, wiele jej objawów traktując jako naturalne aktywności człowieka. Dziecięcy egocentryzm okazuje się kluczem w rozumieniu trudnej choroby.

Dla odbiorcy książka może mieć funkcję edukacyjną, ponieważ wskazuje różnorodne oblicza starości. Niesie również przesłanie dla dorosłego pośrednika lektury, ucząc go, że włączanie dziecka w życie rodziny, w której jest chora osoba, stanowi bardzo dobry sposób pokonywania trudnych, niezrozumiałych sytuacji.



### **Czas siostry – zazdrość obdarowanej bratem**

Pojawienie się kolejnego dziecka w rodzinie jest raczej radosnym wydarzeniem, choć burzącym dotychczasowy spokój i porządek. Od starszych dzieci wymaga się by, na równi z dorosłymi, cieszyły się nowym rodzeństwem, opiekowały się nim i pomagały rodzicom. W książce dla przedszkolaków Basia i nowy braciszek, odbiorca poznaje realistyczny scenariusz wydarzeń, opowiadających o tym, że pojawianie się nowego rodzeństwa stanowi dla dziecka sytuację trudną.

Początkowo bohaterka – Basia – z niecierpliwością oczekuje na przybycie ze szpitala mamy i braciszka – Franka. Gdy jednak do domu wkrada się chaos, a jej rodzice zachwycają się noworodkiem, poświęcając mu czas zarezerwowany do tej pory dla Basi, dziewczynka zaczyna odczuwać negatywne emocje. Obraża się na rodziców, którzy zaabsorbowani Frankiem oczekują, że córka ich zrozumie i będzie podzielała ogólny entuzjazm, ale tak się nie dzieje, Basia gniewa się na mamę i tatę: „jak oni są tacy, to niech się wypchają. [...] Obejdzie się bez nich” [Stanecka, 2001]. W miarę rozwoju akcji odbiorca poznaje kolejne uczucie Basi – zazdrość. Dziewczynka też chce być karmiona piersią, odpycha braciszka, ale tata odsuwa ją od żony „trochę energiczniej niż zamierzał”. Zrozpaczona, odepchnięta, rozżalona, obrażona Basia wyobraża sobie, że jest jedynym osamotnionym pisklęciem w gnieździe, na które niebawem zapoluje kot „i wtedy przyjdzie mama, i zobaczy same piórka i będzie bardzo płakać” [Stanecka 2001]. Fragment ten jest znaczący dla kilkuletniego odbiorcy, który wykorzystuje jeszcze „myślenie magiczne”, wierząc, że myśli i wypowiedane słowa mają moc sprawczą. Basia chce wzbudzić poczucie winy w rodzicach, jednak jej się to nie udaje. Przełomowym wydarzeniem staje się spacer, gdzie tata oświadcza, że nie poradzi sobie z Frankiem bez Basi – dziewczynka pomaga „behradnemu” ojcu, pchając wózek. To pierwszy krok, który podejmuje bohaterka, by wejść w nową dla siebie rolę starszej siostry. Odbiorca dowiaduje się z książeczki, że zazdrość, złość odczuwane w stosunku do rodziców i noworodka, przytrafiają się innym dzieciom – radosne rodzinne wydarzenie może łatwo przekształcić się w sytuację trudną.

### **Czas odbiorcy – pedagogiczne (do)czytanie utworów dla dzieci**

Warto spojrzeć na omówione powyżej teksty pod kątem ich pedagogicznego wykorzystania: przychyliam się do tezy Sylviane Rigolet [20012, s. 46], że rodzic, nauczyciel, wychowawca powinien mieć pod ręką wiele (zróżnicowanych pod względem trudności i stylu) dzieł poruszających trudną tematykę, tak by mógł je proponować dzieciom w różnych sytuacjach. Istnieje jednak pewien warunek czasowy: książki takie nie powinny być narzucane w momencie, gdy wydarza się coś tragicznego w życiu dziecka i jego równowaga psychiczna zostaje zachwiana, gdyż teksty literackie nie są wyłącznie narzędziem terapeutycznym. Jeśli świadomie podsuwać najmłodszym teksty dotyczące prezentowanego tematu, należy mieć na względzie przede wszystkim odbiorcę tekstu.

Jak wynika z przywołanych, i przeanalizowanych pod kątem wybranych kryteriów, książek dla najmłodszych, sytuacje trudne wydają się zrozumiałe dla dziecięcej publiczności literackiej. Kreowany świat przedstawiony (więc: bohaterowie, zdarzenia, czas i miejsce akcji, narracja) skrojone są na miarę percepcyjnych możliwości czytelnika. Choć kalkulek nie zawsze zna z własnego doświadczenia opisywane w książkach wydarzenia, a ich dogłębne poznanie i zrozumienie przekracza jego możliwości percepcyjne, to można przypuszczać, że odbiera on ładunek emocjonalny, przeczuwając intuicyjnie problem. Niebagatelną rolę w rozumieniu opisywanej sytuacji odgrywają barwne, często sugestywne ilustracje, które uzupełniają, wzbogacają treść. Obrazki w książkach oddają często to, co zostało pominięte w fabule, a co jest niezbędne do wyobrażenia sobie całej sytuacji.

Zrozumienie normy, czyli wypowiedzi na temat tego, jak ktoś w określonych warunkach powinien postępować [Okoń 2007, s. 227], jest szczególnie istotne w procesie odbiorczym utworu. Im młodsze dziecko, tym norma, a zatem informacja o charakterze wychowawczym, edukacyjnym, jest prostsza, bardziej jednoznaczna. Współczesne książki dla najmłodszych nie stanowią recept na zachowanie się w sytuacji trudnej, są raczej zbiorem wskazówek, podpowiedzi, z których dziecko, ale i dorosły pośrednik lektury mogliby skorzystać w radzeniu sobie z własnymi rodzinnymi kłopotami. Stanowią pomoc dla odbiorcy nie tylko w aspekcie terapeutycznym, ale i edukacyjnym – dziecko i dorosły uczą się, w jaki sposób rozmawiać o rodzinnych kłopotach, jak wchodzić ze sobą w dialog (na tym poziomie również przekazywane są w książkach dla dzieci normy)

Kolejnym istotnym kryterium analizy tekstów są emocje – dzięki ich obecności tworzona jest osobowość czytelnika [Rigolet 2012 s. 37]. Z pewnością odkrycie przez dzieci, że zapisane za pomocą abstrakcyjnego kodu czyjeś myśli mogą wywoływać w odbiorcy silne uczucia, musi być ciekawym poznawczo przeżyciem. Potem zdajemy sobie z tego sprawę, dosyć łatwo odróżniamy światy fikcyjne od rzeczywistości, ale i tak poddajemy się narracjom, które wywołują w nas emocje.

Dziecko zwykle identyfikuje się z bohaterem, zanurza się w jego świat, zatem przeżywa z nim sytuację trudną; współczuje, uzupełnia narrację własnymi wyobrażeniami – ożywia w swym umyśle postać. Przeżycie intelektualne lektury jest indywidualną kwestią, niemniej jednak na poziomie emocji odbiór bywa zaskakująco podobny. Gdy mowa o: 1. przeżywaniu emocji tożsamyh z tymi, które autor przypisuje bohaterowi; 2. własnych odczuciach (wspomnieniach), wywołanych przez poruszany problem; 3. przeżyciu wyżej wymienionych emocji w celu doświadczenia katharsis<sup>12</sup>, możemy obserwować podobieństwa odczytania utworu (np. śmierć bohatera wywoła smutek, strach).

Prezentowane w tekstach raczej negatywne stany emocjonalne bohaterów przeżywających sytuację trudną, odbierane przez dzieci jako autentyczne, mogą

---

<sup>12</sup> Pojęcia tego używam w znaczeniu, jakie nadał mu B. Bettelheim [por. Bettelheim 1996].

też stanowić sposób informowania rodziców o tym, co może czuć jego dziecko.

Spotkania z książkami mogą okazać się pomocne w rozumieniu świata tak dla dzieci, jak i ich opiekunów; czytelnicy często pozostają w relacji z tekstem, włączając go do swoich doświadczeń. Fakt opisania przez autorów sytuacji trudnych w rodzinie w książkach dla dzieci świadczy o tym, że nie wszyscy uważają, by dzieciństwo było czasem beztronski i radości. Pokazanie nieszczęść widzianych z perspektywy kilkulatka podnosi problem łamania tabu w literaturze dla najmłodszych, które ustanowili wcześniej sami dorośli. Wielość koncepcji dzieciństwa (więc odbiorcy, bohatera, ich miejsca w rzeczywistości tekstowej i realnej) może wzbogacać repertuar książek dla najmłodszych, którzy potem samodzielnie zaczną po nie sięgać, by doświadczać i oswajać różne czasy i sytuacje.

**Streszczenie:** Współcześnie w literaturze dla dzieci obok szczęśliwych, kochających się rodzin przedstawiane są te, które mają problemy, przeżywają kryzysy i sytuacje trudne. Analizując teksty literackie warto zwrócić uwagę na ich recepcję - zrozumiałość treści, przekazywane normy oraz wzbudzone emocje. Trudne tematy osadzone w literackim świecie przedstawionym pomagają dzieciom rozumieć rzeczywistość ukazując np. czym jest depresja matki, śmierć ojca, życie w rodzinie rekonstruowanej lub z dziadkiem z chorobą Alzheimera. Uwrażliwią wszystkich odbiorców na narrację najmłodszych, którzy nie zawsze umieją i mogą się wypowiedzieć w sprawach dla nich istotnych.

**Słowa kluczowe:** literatura dla dzieci, sytuacja trudna, dziecięcy odbiorca tekstu, depresja matki, śmierć ojca, rodzina rekonstruowana, choroba Alzheimera.

**Summary:** Today in literature for children next to happy, loving families, presented are the ones that have problems, going through crises and difficult situations. Analysis texts of literature should pay attention to their reception - clarity of content provided standards and excited emotions. In the literary world represented difficult issues help children understand reality, for example, show the mother's depression, father's death, life of the reconstructed family or grandfather with Alzheimer's disease. Desensitized to all recipients on the narration children who don't always know how and can't comment on matters which concern them.

**Key-words:** children's literature, a difficult situation, children's recipient of the text, maternal depression, the death of his father, the family reconstructed, Alzheimer's disease.

## Bibliografia

- Březinová I. (2008), *Cukierki dla dziadka Tadka*, STENTOR, Warszawa.
- Dahle G., Nyhus S. (2010), *Włosy Mamy*, EneDueRabe, Gdańsk.
- de Kergorlay-Soubrier M-M. (2011), *Śmierć oczami dziecka. Jak pomagać w żałobie?*, Salwator, Kraków.
- Kommedal H. R. (2008), *Czy tata płacze?*, Fundacja Inicjatyw Społecznie Odpowiedzialnych, Gdańsk.
- Kwak A. (2000), *Rodziny rekonstruowane – problemy i zagrożenia*, [w:] Milewska E., Szymanowska A. (red.), *Rodzice i dzieci psychologiczny obraz sytuacji problemowych*,

---

Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej Ministerstwa Edukacji Narodowej, Warszawa.

Leszczyński G. (2012), *Książki pierwsze. Książki ostatnie? Literatura dla dzieci i młodzieży wobec wyzwań nowoczesności*, SBP, Warszawa.

Mead M.(2000), *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, PWN, Warszawa.

Miłosz Cz. (1981), *Dolina Issy*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.

Nyhus S. (2012), *Niewidzialne dzieci, depresyjne matki i krzywdzący ojcowie*, [w:] Sochańska B., Czechowska J.(red), *Tabu w literaturze i sztuce dla dzieci*, Duński Instytut Kultury, Media Rodzina, Kraków.

Okoń W. (2007), *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.

Porębska M. (1992), *Osobowość i jej kształtowanie się w dzieciństwie i młodości*, WSiP, Warszawa.

Rigolet S. (2012), *Tabu – stereotyp i trudne tematy – tematy delikatne... Czy dla wszystkich?*, [w:] Sochańska B., Czechowska J.(red), *Tabu w literaturze i sztuce dla dzieci*, Duński Instytut Kultury, Media Rodzina, Kraków .

Stanecka Z. (2001), *Basia i nowy braciszek*, Egmont, Warszawa.

Szpakiewicz-Olszewska M. (2000), *Choroba psychiczna rodzica – jej wpływ na rozwój dziecka i funkcjonowanie rodziny*, [w:] Milewska E., Szymanowska A. (red.), *Rodzice i dzieci psychologiczny obraz sytuacji problemowych*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej Ministerstwa Edukacji Narodowej, Warszawa.

Tyszkowa M. (1972), *Problemy psychicznej odporności dzieci i młodzieży*, Nasza Księgarnia, Warszawa.

Wilson J. (2003), *Dziewczynka z Walizkami*, Media Rodzina, Poznań.