

**M. Karasińska: Między baśnią a podwórkiem.
Gry literackie w polskim dramacie dla dzieci,
Poznań 1998; A. Baluch: Czyta, nie czyta ...
(o dziecku literackim), Kraków 1998**

Agnieszka Paja

różnym osobom (we wstępie pojawiło się określenie „wędrujące anegdoty” — s.6), które w tekście miały odsyłać takiej oto treści: „Podobną anegdotę przypisuje się ...” (tu pojawiała się nazwisko, niezrozumiałe jest tylko po co autorzy na powrót przytaczali tę samą historię?).

Przywołane w anegdocie sytuacje, obyczaje czy mądrości znanych i lubianych postaci to z pewnością dobre źródło wiedzy i humoru, pełne zaskakujących sytuacji, niespodziewanych rozwiązań, niezwykle trafnych, wyszukanych odpowiedzi, często zmuszające czytelników do głębokiej refleksji. Zalety anegdoty można mnożyć w nieskończoność. Dość, że podstawą działania jej mechanizmu jest forma dynamicznie uzewnętrzniająca skondensowaną treść, która w poinczie emanuje swoim bogactwem i w ten sposób zachwyca. Ze względu na intrygującą, frywolną i zabawną formę wypowiedzi, a także na fakt zebrania tak dużej ilości anegdot w jednym tomie mimo znacznych niedoskonałości książki być może warto sięgnąć po ten „nieoszlifowany klejnot” ilekroć zapagniemy zasmakować w atmosferze literackiej przygody.

Marta Karasińska

Między baśnią a podwórkiem. Gry literackie w polskim dramacie dla dzieci, Poznań 1998, Biblioteka Literacka „Poznańskich Studiów Polonistycznych” t. 9, s. 199

Alicja Baluch

Czyta, nie czyta... (o dziecku literackim), Kraków 1998, Wydawnictwo Edukacyjne, s. 121

1.

„Skoro w to się gra tak... grajmy w to właśnie tak” — brzmi motto książki Marty Karasińskiej. Wydaje się, że nieprzypadkowo w pracy poświęconej teorii dramatu dziecięcego znajdujemy akurat urywek z *Końcówki* Samuela Becketta, twórcy jak najbardziej „dorosłego”. Tłumaczy to drugie motto: „(...) nasz świat współczesny, z którego nie potrafimy wybrnąć, nie jest niczym innym, jak rozwinięciem niektórej gry dziecięcej”. Zainteresowania autorki *Między baśnią a podwórkiem...* zostały ukierunkowane na znalezienie w strukturze tekstu dramatycznego adresowanego do dziecka miejsc wspólnych dla świadomego swej roli kreatora przekazu artystycznego oraz dziecięcego odbiorcy współuczestniczącego w akcie tworzenia utworu. Jak czytamy we wstępie: „(...) wprowadzenie struktur wyobrażeń dziecka, elementów jego języka, posługiwanie się dziecięcym folklorem czy wątkami baśni magicznych stanowią charakterystyczną i wysoce «efektywną» cechę zabiegu «uwspólniania» kodu nadawcy i odbiorcy w analizowanych tekstach” (s. 8). Marta Karasińska próbuje uchwycić zasady gry prowadzonej przez autora z dziećmi włączającymi się do zabawy w roli jej uczestników. „Przyjęty przez autorkę punkt widzenia proponuje dokonanie oglądu tej dra-

maturgii [przeznaczonej dla dzieci — A. P.] poprzez odczytanie reguł komunikacji literackiej prowadzonej na kilku różnych piętrach struktury dzieła” (s. 7). Wśród owych pięter znajdziemy między innymi płaszczyznę fabularną, językową, narracyjną, dydaktyczną, a także szeroko rozumianą intertekstualność czy wreszcie warstwę dotyczącą specyfiki sytuacji komunikacyjnej. Pomimo naturalnej płynności granic między poszczególnymi aspektami dramatu dla dzieci, Karasińskiej udało się ująć wyszczególnione problemy w odrębne rozdziały o przejrzystej, lecz nie upraszczającej wbrew pozorom strukturze. Dodatkowo analizę rozważań autorki ułatwiają liczne schematy, tabele i wykresy porządkujące materiał.

2.

Już pierwszy rozdział książki wyjaśnia usytuowanie gier literackich „między baśnią a podwórką”. Otóż Karasińska na zasadzie analogii do dwóch typów relacji pomiędzy bohaterem dramatu a jego przeciwnikiem (na której to relacji zasadza się cała fabuła) wyodrębnia dwie grupy dramatów. Pierwszy z nich, „baśniowy”, cechowałby uniwersalny wymiar tekstu, mityczność przestrzeni i czasu oraz zderzenie bohatera z odwiecznymi problemami ludzkiej egzystencji. Druga odmiana dramatu dla dzieci, „podwórkowa”, charakteryzowałaby się natomiast realnością postaci, które „odwzorowałyby międzyludzkie konflikty ukazane na tle konkretnych realiów społecznych” (s. 11).

Autorka, wychodząc od wspomnianego wyżej podziału oraz przystosowując na własny użytek terminologię Rogera Caillois, jak również omówione przez niego w *Żywiole i łądzie* pojęcie gry, tworzy interesującą typologię. Uzasadnia to w taki sposób (s. 48):

Omówione typy gier wraz z przyporządkowanymi im rodzajami fabuł i postaci literackich stanowią podstawę dokonywania w percepcji czytelniczej rozróżnień genologicznych. Wprowadzane one zostają w miejsce zdefiniowanych przez teorię literatury wyznaczników gatunkowych, nie odbieralnych dla dziecka. Fabuła pojmowana jako gra występuje w omawianej literaturze w funkcji genotypu.

Niewątpliwie zaletą pracy Karasińskiej jest jasne określenie granic pola badawczych zainteresowań z zaznaczeniem punktów wymagających szerokiego omówienia. Dzięki temu otrzymujemy syntetyczne opracowanie teorii dramatu polskiego dla dzieci, które nie tylko pozwala na dokładny ogląd tekstów tego typu, lecz także wskazuje możliwe drogi dalszej penetracji literatury „osobnej”.

W zakończeniu książki czytamy (s. 189):

Wyodrębniony w pracy arbitralnie zespół gier literackich odczytany w polskim dramacie dla dzieci nie jest ani zbiorem jedynie możliwym, ani też zbiorem zamkniętym. Występujące w poddanym analizie materiale literackim zjawiska artystyczne z pewnością dopuszczają zastosowanie szeregu innych uporządkowań. Proponowana w niniejszym opracowaniu systematyka stanowi jeden

z wielu typów klasyfikacji i tym samym pozwala się potraktować jako obrany przez autorkę wariant nieskończonej gry z tematem.

Pomimo tak skromnej samooceny autorki *Między baśnią a podwórkiem...* wydaje się, że jej opracowanie wnosi wiele cennych dla teoretyków literatury spostrzeżeń, dotyczących choćby — najbardziej wyrazistych przy tego typu literaturze — „strategii nadawczych” (s. 175), związanych oczywiście z uprzywilejowaną pozycją dziecka jako współautora tekstu. Karasińska wychodząc od tradycyjnego wyznacznika „osobności” literatury dziecięcej, czyli wspomnianej specyficznej sytuacji komunikacyjnej, zastanawia się nad różnicami między kompetencją odbiorczą dziecka i dorosłego, a co za tym idzie — nad ich konsekwencjami dla stosowanych reguł gry tekstowej. Nowatorskie ujęcie twórczości dla dzieci w znanej skądinąd formule „gry” podkreśla wykraczającą daleko poza dojrzały typ odbioru formę uczestnictwa dziecięcego odbiorcy. Jest on nie tylko czytelnikiem czy teatralnym widzem. Staje się jednocześnie współtwórcą tekstu oraz aktorem–bohaterem całego przedstawienia. Zawężenie pola zainteresowań do dramaturgii pozwala bowiem na szczególnie zaakcentowanie wieloaspektowości odbioru dziecięcego. Przeżywanie literatury włączone zostaje w ten sposób do repertuaru zabaw, tak jak sposób przeżywania zabawy jest inspiracją do tworzenia literatury, bo „(...) właściwości psychiki dziecięcej determinują zarówno sposób postrzegania rzeczywistości, jak i zasady uczestnictwa w kulturze, dla których wspólną wykładnią jest zabawa” (tamże).

Praca Marty Karasińskiej stanowi dowód na możliwość „poważnego” potraktowania tylko pozornie „niepoważnej” literatury.

3.

Nieco inny charakter — popularny raczej niż naukowy w ścisłym tego słowa znaczeniu — posiada najnowsza książka wieloletniej badaczki twórczości dla dzieci, Alicji Bałuch. Tytuł: *Czyta, nie czyta... (o dziecku literackim)* sugerowałby, iż autorka podjęła problem recepcji czytelniczej wśród najmłodszych, gdyby nie pozornie dylematu. Skoro rzecz jest „o dziecku literackim”, czyli (jak dowiadujemy się ze wstępu) o dziecku, które „bardziej od innych przyjmuje porządek świata według wzorów literackich” (s. 8), to tytułowa antynomia przestaje istnieć. Tak jest w istocie, gdyż książka Alicji Bałuch dotyczy zupełnie innej sfery odbioru literatury „osobnej”. Dokonuje prezentacji różnych możliwości wprowadzania dziecka w literacką rzeczywistość z podkreśleniem istotnej roli dorosłego „opiekuna lektury”¹. Okazuje się przy tym, że czytanie tekstów dziecięcych może być interesujące dla obydwu stron, a „porozumienie przez literaturę staje się realne: nikt nie musi się zniżać ani stawać na palcach, aby wyrównać poziom lektury — dorosłego i dziecka” (s. 7).

¹ Określenia tego używa Bałuch w omawianej pracy, na przykład we wstępie, wyjaśniając ideę swojej książki: „Interpretację utworów literackich oparte najczęściej o założenia krytyki mitograficznej — pokazują, a raczej odkrywają głębie tych dzieł — nie zawsze od razu dostępne dla dzieci, ale na pewno pasjonujące dla dorosłych, opiekunów lektury, rodziców i nauczycieli” (s. 9).

Wydaje się, że publikacja ta stanowi kompendium streszczające i przedstawiające w spopularyzowanej formie dotychczasowe przemyślenia, doświadczenia badawcze autorki. Alicja Baluch bowiem już w swych wcześniejszych pracach zajmowała się poezją dziecięcą jako swoistą szkołę czytania poezji w ogóle², „tajemnicami dziecięcej lektury”³ — czyli wpływem książek na proces samopoznawania i odkrywania świata, a także wykorzystaniem kontekstów mitograficznych w interpretacji „czwartego stanu sztuki”⁴. W *Czyta, nie czyta... zetkniemy się* właśnie z takim kręgiem zainteresowań. Autorka po raz kolejny próbuje zgłębić, na czym polega funkcja literatury w „wychowywaniu przez sztukę” (s. 7).

4.

W książce Alicji Baluch znajdziemy kilkanaście rozdziałów o bardzo zróżnicowanej tematyce: od przeglądu *Bohaterów tradycyjnych w literaturze dla najmłodszych (na przykładzie utworów J. Tajca)* po interpretację wierszy Wisławy Szymborskiej wykorzystującą kategorię paidialności. Wbrew pozorom nie czyni to publikacji chaotyczną. Szeroki przekrój przez różne gatunki literackie (baśń, wiersze dziecięce, liryki Joanny Kulmowej, Stanisława Grochowiaka, Tadeusza Różewicza, powieść inicjacyjną) pokazuje różnorodność zastosowań, między innymi, krytyki archetypicznej. Mimo licznych odwołań do Bettelheima czy Frazera, Baluch potrafi przekroczyć granicę odwzorowującego naśladownictwa, użyć uznanych już narzędzi interpretacyjnych do badania nowych obszarów literatury.

Interesująco zostało potraktowane przez autorkę pojęcie *sacrum*. Poszukując wzorców wartości w utworach o wymowie religijnej Stanisława Jachowicza, Marii Konopnickiej, Joanny Kulmowej, Ewy Szelburg-Zarembiny i in., wyodrębniła dwa sposoby opisywania doświadczenia sfery sakralnej. Jak czytamy na s. 83,

Pierwszy to narzucony przez opiekunów i wychowawców gotowy porządek i ład świata, którego się trzeba nauczyć i który trzeba zaakceptować. Drugi sposób — unaoczniony w szeregu wybranych wierszy, zwłaszcza poetów młodszych — stwarza możliwości medytacyjnego wnikięcia w głąb siebie i doświadczenia poetyckich iluminacji. To *sacrum*, samodzielnie odkrywane, sięga często istoty poezji, jej pierwotnego rytuału i znaczenia, a poprzez to odsłania, zwłaszcza dzieciom, drogę do przeżycia tajemnicy, czyli tego, co jest dla nich najważniejsze (w miarę dorastania — tajemnica ta coraz bardziej będzie utożsamiać się z Bogiem, który jest źródłem, drogą i harmonią wszechrzeczy).

Stąd tak ważne jest miejsce poezji (w ogóle literatury) w życiu dziecka.

² Zob. A. Baluch, *Poezja współczesna w szkole podstawowej*, Warszawa 1984.

³ Por. też, *Dziecko i świat przedstawiony, czyli tajemnice dziecięcej lektury*, Warszawa 1987, wyd. 2 poszerz.: Warszawa 1994.

⁴ Pojęcie „czwarty stan sztuki” wprowadził na określenie literatury dla dzieci Czesław Hernas, o czym pisze A. Baluch w pracy poświęconej krytyce archetypicznej: *Archetypy literatury dziecięcej*, Wrocław 1993.

Książka Alicji Baluch może być również dość ciekawa z punktu widzenia teorii literatury jako przykład posługiwania się swego rodzaju formułą interpretacyjną „dziecięcości”, a więc czytania aktualizującego archetypy, integrującego różne metody lektury. „Dziecięcość” byłaby modelem odbioru, który wynika z połączenia wracającej do stanu niewinności, otwarcia — dojrzałości dorosłego oraz przechodzącej w świadomość weryfikującą podawane prawdy specyficznej wrażliwości dziecka. Nasuwa się pytanie, czy tak rozumiana „dziecięcość” mogłaby się w przyszłości stać równoprawnym partnerem zarówno tradycyjnej, jak i — na przykład — feministycznej krytyki literackiej? Myślę, że odpowiedzią będą kolejne opracowania badaczy literatury dla dzieci. *Czyta, nie czyta...* nie spełnia wymogów profesjonalnej pracy naukowej, chociaż wyrasta z prezentowanych w poprzednich publikacjach zainteresowań autorki. Najnowszą książkę Alicji Baluch należy polecić raczej rodzicom i nauczycielom — jako poradnik przydatny w poszukiwaniu ciekawych rozwiązań wychowawczych.

5.

Omówione powyżej nowości wydawnicze łączy pragnienie stworzenia oryginalnego i przystawalnego do literatury dla dzieci klucza interpretacyjnego. Wyraźne są też fascynacje obu autorek pierwotnością umysłu dziecka, jego nieskażonym schematami i stereotypami przeżywaniami rzeczywistości. W takim ujęciu to nie dorośli pokazują najmłodszym czytelnikom świat literatury. W gruncie rzeczy bowiem wspólną lekturę czy tworzenie tekstów literackich dla dziecięcego odbiorcy wykorzystują do podejrzenia sposobów, w jakie dziecko kontaktuje się z najgłębszymi warstwami znaczenia. Alicja Baluch napisała przed laty:

(...) istnieje jeszcze inny model Księgi, pojęty tak szeroko, że wszystko może się w nim zmieścić. W modelu tym podstawę ontologiczną stanowi przekonanie, że świat cały przepelniony jest Bożym Logosem, czyli rozproszonym Bożym Słowem. To mityczne przekonanie wymaga od bohatera utworu, a także od jego odbiorcy–czytelnika wysiłku usłyszenia tego słowa, zrozumienia go i podjęcia działania w kierunku metamorfozy świata⁵.

Zarówno w książce tej autorki, jak i pracy Marty Karasińskiej okazuje się, iż właśnie dziecko posiada umiejętność odczytywania mitycznego Logosu, którą dorośli muszą nabywać na nowo.

Agnieszka Paja

⁵ A. Baluch, *Archetypy literatury dziecięcej*, op. cit., s. 58.