

# **Karol Samsel: Literatura dziecięca i młodzieżowa jako forma myślenia. Perspektywa filozofa literatury**

Dopiero wychodząc od danych co do rzeczywistego dziecięcego doświadczenia lekturowego, możliwa stałaby się odpowiedź na pytanie metodologiczne, nawet może na to najpoważniejsze – czy możliwa jest, czy możliwa byłaby – filozofia literatury dziecięcej? – pisze Karol Samsel w „Teologii Politycznej co Tydzień”: „Maria Krüger, koralik i (nie)rzeczywistość dzieciństwa”.

Rozważania na zadany sobie w tytule temat (nieprosty) można by zawrzeć jednym pytaniem, na które próbą odpowiedzi niech stanie się poniższy szkic: co filozof literatury mógłby wnieść do badań nad literaturą dziecięcą? Dziecięce dzieło literackie, tak to może ujmijmy, albo dzieło literackie dla dzieci, nie legitymuje się inną koncepcją tekstu, zatem i tutaj klasyczne teorie dzieła literackiego (choćby ta podręcznikowa, czyli Ingardenowska) sprawdzają się z powodzeniem. Problem tkwi gdzie indziej i jeśli miałbym posługiwać się intuicją, to wymieniałbym dwa obszary szczególnej rozterki, domagającej się od nas ścisłej problematyzacji: lokują się one w genologii tzw. tekstu dziecięcego oraz w epistemologii i pragmatyce / w wyznaczaniu sposobów poznania i wykorzystywania „tekstu dziecięcego” przez dorosłych. Dlaczego przez dorosłych? To także ciekawe pytanie: dziecko nie poznaje Otella Szekspira, bowiem (przeważnie – co nie znaczy, że zawsze...) nie ma do Szekspira dostępu – realnego i intelektualnego. Inaczej jest z dorosłymi: mianowicie, mają oni

powszechny do literatury dziecięcej dostęp, dlatego ze wszech miar adekwatnym pytaniem będzie, jakimi użytkownikami i teoretykami (i praktykami, cokolwiek to oznacza) literatury dziecięcej są: widać bowiem gołym okiem, że, w tak ustawionym – swoistym kontekście, termin „literatura dziecięca” nie jest już klasyfikatorem adresującym pewne wytwory – ze swojego zbioru – do określonych użytkowników – określenie, innymi słowy, nie ma wiele wspólnego z określeniami własnościowo-przypisującymi, chociaż na pierwszy rzut oka z pewnością sprawia takie (dosyć przecież silne...) wrażenie.

Niespecjalnie pomaga tu także potrzebny skądinąd podział na literaturę dziecięcą i literaturę dla dzieci – oba typy literatury, w przekonaniu filozofa przynajmniej, powstawać będą dla dorosłych, a przynajmniej „dla” ich użyteczności, do ich celów więc tak lekturowych, jak i innych niż lekturowe... Pytanie, jak się „myśli literaturą dziecięcą”, to pytanie skierowane do dorosłego, uznanie z kolei, że literaturą dziecięcą „się myśli” – to również: doświadczenie dorosłego, część jego poznania, rzecz do objęcia przy pomocy jego, nie zaś dziecięcego aparatu poznawczego. Co do genologii – pojęcie literatury dziecięcej czy tzw. literatury dla dzieci jest, niestety, słabe kryterialnie, mało tego, wywołuje złudzenie pewnej siły kryterialno-klasyfikacyjnej, podczas kiedy cała własnościowo-przypisująca charakterystyka determinuje ten typ literatury nieco na wyrost. Znakomitym kontrowersyjnym przykładem posługuje się tutaj Grzegorz Leszczyński, podkreślający, że klasyczna pozycja polskiego modernizmu poetyckiego, *Świat. Poema naiwne* Miłosza, jest – w sensie formalnym, ale i stylistyczno-formalnym – całkowicie przekonującą – reprezentacją literatury dziecięcej...[1] Jest to jednak pewien przełom i od razu, by ten moment właściwie ocenić, podkreślmy, że nazwanie poematu Miłosza literaturą dziecięcą jest bardzo odważnym ruchem, jest decyzją, nieporównywalną z wyborami klasycznych, jednodyscyplinowych

badań na tym terenie... Ujmijmy to obrazowo: gdy Anna Czabanowska-Wróbel analizuje baśń w literaturze Młodej Polski[2], rozwija wciąż klasyczny dyskurs historycznoliteracki. Gdy Leszczyński proponuje widzenie kanonu literatury dziecięcej w modernistycznym poemacie Miłosza, jest już – w moim przekonaniu – komparatystą dyskursów: tzn. komparatystą dyskursu historycznoliterackiego i dyskursu literaturoznawczego. Ze względu na istotny komponent retoryczności, porównawcze analizy stylu, konieczność uwzględnienia rejestrów języku dla poematu i historycznej literatury dziecięcej – można by go również nazwać, w pewnym określonym sensie tego słowa, komparatystą mediów...

Wróćmy do zarysowanej tutaj już bardzo wstępnie problematyki odbiorcy literatury dziecięcej. Domyślnie jest nim dziecko, ale to szczerze powiedziawszy przypisanie bardzo ograniczające, a wręcz – „wykluczające”, tak można by powiedzieć (jeśli nie balibyśmy się kontrowersji). W sferze badań, również, mówi się bardzo rzadko o niedziecięcym odbiorcy tekstu dziecięcego – może nie byłaby zatem odbiorczość? Może należałoby mówić raczej o odbiorze „drugiego rzędu”, a może zaproponować termin metaodbiorcy, może uznać, że niedziecięcy odbiorca literatury dziecięcej to interpretator, trochę interpretator *naturaliter*, bez kompetencji interpretacyjnych, za to z narzędziami interpretacji użytkowej, interpretujący w stanie zero, można by powiedzieć. Co do wymienionego wcześniej metaodbiorcy, skoro go wprowadzamy, należałoby zapytać, czy istniałby poza literaturą dziecięcą? Czy, powiedzmy, istnieje odbiorca *Cudzoziemki* Kuncewiczowej, lecz i metaodbiorca dla dokładniej tej samej *Cudzoziemki*? Od czego to zależałoby? Od różnicowania się sposobów odbioru (dziecko vs. dorosły, mężczyzna vs. kobieta, czytelnik popularny vs. czytelnik artystyczny) czy od charakterystyki (w tym charakterystyki gatunkowej) dzieła? A co z tytułami takimi, jak *Serce*

Edmunda Amicisa albo *Wspomnienia niebieskiego mundurka* Gomulickiego, albo – wreszcie – Syzyfowe prace Żeromskiego? Czy każdy z tych tytułów mogę zakwalifikować do literatury dziecięcej? A może raczej – do literatury młodzieżowej? Gdzie przebiega granica pomiędzy jedną a drugą literaturą – dlaczego *Syzyfowych prac* nie mógłbym zaliczyć do tzw. literatury dziecięcej? A może równie trudno byłoby mi uznać, powiedzmy, *Zmory* Zegadłowicza za – powieść typu młodzieżowego? No właśnie, dlaczego? Wracając do metaodbiorcy, może o „stopniach odbioru”, czy delikatniej: o zróżnicowaniu charakterystyki odbioru – należałoby mówić częściej, a przynajmniej – tak często, ilekroć zachodzi casus mówienia o literaturze „projektowanej”, „adresowanej”, „dedykowanej”, takiej jak dziecięca, ale takiej również, jak popularna: jest (małoletni) odbiorca *Wspomnień niebieskiego mundurka*, ale jest i (dorosły) odbiorca *Wspomnień niebieskiego mundurka* – jest (amatorski) odbiorca *Trędowatej* i jest – koneserski – metaodbiorca *Trędowatej*. Co jednakże wtedy, kiedy pojawiają się odbiorca, a następnie metaodbiorca Zmór Zegadłowicza, tj. pisarza oskarżanego przecież o nieustanne przekraczanie granic smaku? Co jeśli ten pierwszy odbiorca, przyjmijmy: małoletni, usiłuje czytać *Zmory*, tak, jak Wiktora Gomulickiego? Jaki jest ten odbiór? Jaki jest odbiór takiego rodzaju, odbiór pojęty filozoficznie jako doświadczenie? I: czy granicą tematu dziecięcego, młodzieżowego granicą całej dziecięcej, młodzieżowej tekstualności i intertekstualności jest tabu, a zwłaszcza tabu erotyczne?

Moje osobiste doświadczenia dziecięcego czytania, jeżeli mogę się nimi podzielić – były właśnie takie: przykładowo, czytanie Hłaski w wieku dwunastu, czternastu lat – wydaje mi się jednak, że podobne akty lektury: sięganie z czystej ciekawości, dziecięcej ambicji po tekst dla dorosłych – jest doświadczeniem, które warto uwzględnić w badaniach psychologii dziecięcego doświadczenia czytelniczego. Oczywiście,

również czytałem i to z prawdziwą przyjemnością – najważniejsze fabuły kanonu wczesnoszkolnego, teksty takie, jak *Karolcia* albo *Oto jest Kasia* (Maria Krüger, Mira Jaworczakowa). Nie pociągały mnie za to *Dzieci z Bullerbyn...* Wydaje mi się, że dopiero wyniki podobnych psychologicznych analiz dowiodłyby, w jakim stopniu literatura dziecięca oraz tzw. literatura dla dzieci stanowią korpus – centrum doświadczenia czytelniczego ośmio-dwunasto-czternasto-szesnastolatków. Dopiero wychodząc od takich danych, czyli danych co do rzeczywistego dziecięcego doświadczenia lekturowego, możliwa stałaby się odpowiedź na pytanie metodologiczne, nawet może na to najpoważniejsze – czy możliwa jest, czy możliwa byłaby – filozofia literatury dziecięcej?

O całej złożoności literatury dziecięcej jako formy myślenia przekonuje, z dużą siłą, eksperymentujące z formami stylu dziecięco-młodzieżowego piarstwo Kornela Makuszyńskiego:

Zarzucono mu indyferentyzm moralny – przypominał Grzegorz Leszczyński w rozmowie z Jakubem Pydą i dodawał – Pytano: jak można pokazać młodą dziewczynę, która zamiast naśladować hrabinę Opolską, to jej wymierza lekcje? Dojrzała, mądra, stateczna kobieta ma zachowywać się jak podlotek? A przecież tak było. Dorosłość nie była już gwarantem nieomyślności, nie gwarantowała moralnego mandatu. [...] Bohaterki Makuszyńskiego to były „dzikuski i filozofki”. Filozofki – bo miały prostą filozofię dobroci: nie ma ludzi złych, są nieszczęśliwi. Wystarczy więc uszczęśliwić człowieka, aby był dobry. Tak czyni „panna z mokrą głową”. A „dzikuska” to nawiązanie do powieści Ireny Zarzyckiej, w której też mieliśmy niezależną, młodą kobietę. Kiedyś to wystarczyło, by uznać takie przesłanie za niepedagogiczne[3].

„Dzikusek i filozofek” nie było – chociażby – w *Szyfowych pracach*, dlatego może zastanawiać, jaki byłby odbiór tekstu Żeromskiego, gdyby został uznany za tekst literatury dziecięcej, być może byłby pedagogiczny, może nie ortodoksyjnie pedagogiczny, ale bliski temu wzorcowi – na tle niepedagogicznej (jak czytamy) *Panny z mokrą głową* i *Szaleństw Panny Ewy*? Czy to znaczy, że Żeromski uniknąłby zarzutu indyferentyzmu moralnego bez trudu, a Makuszyński miał się na to oskarżenie narazić, i to jeszcze „niewinną” powiastką? Podobny punkt rozumowania, podobna chwila sporności, to dla filozofa sygnał najwyższej wagi, ażeby poświęcić nieco czasu definiowaniu. Tego nie powinniśmy zamieść pod dywan, powinniśmy odpowiedzieć sobie na pytanie jak w ogóle rozumieć pedagogiczność czy też – wychowawczość tekstu literatury młodzieżowej albo dziecięcej? A jak ogólnie rzecz biorąc, różniłyby się od siebie pedagogiczność / wychowawczość tekstu młodzieżowego, a także te same pedagogiczność / wychowawczość – tekstu dziecięcego? Jak rozumiem – przesuwanie granicy pedagogiczności tekstu takiego, jak choćby *Ten obcy* Jurgielewiczowej – byłoby do przyjęcia? Ale w wypadku granic pedagogiczności *Karolci* Krüger, nie mamy raczej żadnej możliwości ruchu, a tym bardziej: eksperymentu z antypedagogiką, czy nie? Innymi słowy, gdybym postanowił napisać „nową Karolcię”, nie miałbym prawa uczynić z niej „dzikuski i filozofki” Makuszyńskiego, bowiem w przeciwnym razie – słusznie mogłaby spotkać mnie – nazwijmy to – „reakcja cenzuralna”? Dla „dzikuszek i filozofek”, zatem, w literaturze wczesnoszkolnej nie ma (jeszcze) miejsca... To wyłącznie, co na tym etapie byłoby możliwe, to minimalizacja pedagogiczności, ściślej zaś minimalizacja – ewokacji treści pedagogicznych tekstu dziecięcego. Minimalizacja, tak, ona jeszcze jest możliwa – lecz już nie tychże treści stłumienie... Może także na tym etapie warto powrócić do fundamentalnego pytania tego szkicu: czy – skoro z taką siłą manifestuje się etyka literatury dziecięcej

– tym bardziej nie powinniśmy zacząć mówić o tym, co ponad nią, ponad etyką, tj. o samej filozofii literatury dziecięcej? A może winniśmy na nowo zdefiniować termin antypedagogiki – i od razu w związku z nim, najlepiej uwzględniając filozoficzną problematykę nieostrości[4] – wyznaczyć granicę, ostrą granicę – i jeśli nie uniwersalną, to przynajmniej maksymalnie uzgodnioną, to znaczy taką, co do której wszyscy się zgadzamy: pomiędzy pedagogiką, tzn. jej dziedziną, przedmiotem, zakresem, tym wreszcie, co pedagogiczne a antypedagogiką oraz tym samym, jak mam nadzieję, wszystko dobrze to rozumiemy... Czy kiedykolwiek w ogóle udawało się (wyczerpująco, niekontrowersyjnie) wyznaczyć: ścisły przedmiot antypedagogiki, literatury antypedagogicznej[5], a także ich zakres?

Jak już wspomniałem, w moim wczesnym dojrzewaniu zjawiał się (dość szybko) osobliwy moment, w którym chętnie mieszałem ze sobą literaturę dziecięcą z niedziecięcą. Po latach podejrzewam, że miało to silny związek z indywidualnym sposobem bycia, a także z poszukiwaniem indywidualności i niepowtarzalności, czy jednokrotności, przeżycia lekturowego... Myślę, że tak opisane, będzie to pragnienie nieodłączne od każdego ludzkiego schematu doświadczenia, poza tym szukanie wyjątkowości doznań dotyczy wszystkich – tak dziecka, jak i młodego, czy młodego dorosłego – ale właśnie dlatego może być powszechnie zrozumiane: nie ma tu szczerze mówiąc żadnego znaczenia, czy czyta się na przemian – tak, jak ja – Jaworczakową i Dostojewskiego, czy (co bardziej prawdopodobne) Brzechwę oraz Sapkowskiego... Za każdym razem jest to bowiem ważne wezwanie do uwzględnienia tych psychologicznych, psychopedagogicznych, a nawet tych epistemopsychologicznych podstaw lektury. Potrzeba nie raz rzetelnej pracy z abstrakcją – np. odpowiedzi na pytanie, na czym polega tzw. dziecięcy czas, dziecięcy okres czytania tekstów literackich, a ściślej: czym się charakteryzuje,

jaką czasową wrażliwością (wrażliwością na co?) i jaką (także: na co?) niewrażliwością, właśnie to pytanie winno (tak mi się przynajmniej zdaje) poprzedzać pytanie o to, jak dziecko przyswaja sobie literaturę dziecięcą, a jak literaturę dla dzieci... Dalsze – to literaturoznawcze – pytanie winno dopiero wynikać z tamtego, które tak naprawdę trudno uszczegółowić akademikowi: jest po części pedagogiczne, po części psychologiczne, do tego po części poznawcze, po części wreszcie – propedeutyczne... Pyta o sprawy najważniejsze (chciałoby się powiedzieć), z konieczności zachowując swój poetycki charakter...

*Karol Samsel*

*Dofinansowano ze środków Ministra Kultury i Dziedzictwa  
Narodowego pochodzących z Funduszu Promocji Kultury*



Ministerstwo Kultury  
i Dziedzictwa Narodowego

[1] Jak pisze Leszczyński, „zbiór Świat. Poema naiwne Czesława Miłosza powstał w tym samym czasie, co Mały Książę”, a w planie przesłania „najbliższa postawie Miłosza jest Tischnerowska kategoria heroicznej nadziei”. Zob. więcej: G. Leszczyński, s. 61-62.

[2] Zob. A. Czabanowska-Wróbel, *Baśń w literaturze Młodej Polski*, Kraków 1996. Zob. również wypowiedź Czabanowskiej-Wróbel w

bezpośrednio interesującym nas tutaj przedmiocie, tj. tejże, *Ta dziwna instytucja zwana literaturą dla dzieci. Historia literatury dla dzieci w perspektywie kulturowej*, „Teksty Drugie” 2013 nr 5, s. 13-24.

[3] G. Leszczyński, *Makuszyński stworzył nowy typ bohaterki [w rozmowie z J. Pydą]*, „Teologia Polityczna Co Tydzień: Makuszyński. Ciepły komentator rzeczywistości” 2019 nr 1 (145) [online], [dostęp: 1 września 2024], <<https://teologiapolityczna.pl/makuszynski-ciepły-komentator-rzeczywistosci-tpct-145-1>>.

[4] Zob. więcej na gruncie polskim: J. Odrowąż-Sypniewska, *Zagadnienie nieostrości*, Warszawa 2000, a także w światowej literaturze przedmiotu, m.in.: D. Graff-Fara, *Shifting sands. An interest-relative theory of vagueness*, „Philosophical Topics” 2000 nr 1 (28), p. 45-81.

[5] Zob. w związku z tym, m.in.: P. Domaradzki, *Pedagogika czy antypedagogika? Wokół kryzysu współczesnej edukacji z perspektywy filozoficznej*, „Annales UMCS” Sectio I, 2016 vol. I, s. 7-24. Warto też przy tej okazji zapytać, jakim stosunku do siebie pozostaje antypedagogiczna i pedagogiczna literatura dziecięca, a także czy ewentualna niejasność tego stosunku nie rzutuje dalej, nie dowodzi chociażby kryzysu podstawowych pojęć współczesnej literatury dziecięcej / literatury dla dzieci?