

Krzysztof Rybak

Obrazowanie Zagłady

Narracje holokaustowe
w polskiej literaturze XXI wieku
dla dzieci i młodzieży



Obrazowanie Zagłady

Krzysztof Rybak

Obrazowanie Zagłady

**Narracje holokaustowe
w polskiej literaturze XXI wieku
dla dzieci i młodzieży**



Recenzentki
Dorota Michułka
Katarzyna Wądolny-Tatar

Redaktor prowadząca
Małgorzata M. Przybyszewska

Redakcja
Anna Przyborowska

Korekta
Alicja Podrażnik

Indeks
Krzysztof Rybak

Projekt okładki i stron tytułowych
Anna Gogolewska

Fotografia autora na okładce
Wojciech Kordyżon

Skład i łamanie
Dariusz Górski

Praca naukowa finansowana ze środków budżetowych na naukę w latach 2016–2020 jako projekt badawczy w ramach programu „Diamantowy Grant” Ministerstwa Edukacji i Nauki.

Publikacja dofinansowana ze środków IDUB (Inicjatywa Doskonałości – Uczelnia Badawcza) Uniwersytetu Warszawskiego.

© Copyright by Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2023

© Copyright by Krzysztof Rybak, Warszawa 2023

Krzysztof Rybak, ORCID 0000-0001-8018-2622, Uniwersytet Warszawski

ISBN 978-83-235-6273-3 (druk)

ISBN 978-83-235-6281-8 (pdf online)

ISBN 978-83-235-6289-4 (e-pub)

ISBN 978-83-235-6297-9 (mobi)

Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego
02-678 Warszawa, ul. Smyczkowa 5/7
e-mail: wuw@uw.edu.pl
księgarnia internetowa: www.wuw.pl

Wydanie 1, Warszawa 2023

Spis treści

Podziękowania	7
Wstęp	9
Zakres badań	9
Rys historycznoliteracki	15
Stan badań	23
Cel i pytania badawcze	28
Ramy teoretyczne	30
Struktura książki	36
Rozdział 1. Postaci	38
1.1. Dzieci	45
1.1.1. Tożsamość	46
1.1.2. Sprawczość i focalizacja	57
1.2. Bohaterowie subdzieciący	65
1.2.1. Zwierzęta	66
1.2.2. Rośliny	73
1.3. Dorośli: Korczak, Sendlerowa i Niemcy	78
1.3.1. Janusz Korczak	78
1.3.2. Irena Sendlerowa	87
1.3.3. Niemcy	97
1.4. Wnioski	108
Rozdział 2. Przestrzeń	111
2.1. Getto	116
2.1.1. Określenia getta	117
2.1.2. Topofilie w getcie	120

2.1.3. Ulice getta	126
2.1.4. Miejsca deportacji	131
2.2. Mur i tzw. aryjska strona	136
2.2.1. Mur i przejście na tzw. aryjską stronę	137
2.2.2. Po tzw. aryjskiej stronie	142
2.3. Miejsce-po-getcie	146
2.4. Obóz	150
2.5. Wnioski	154
Rozdział 3. Czas	157
3.1. Formuły początku	160
3.2. Formuły zakończenia	167
3.2.1. Ostatnia droga Janusza Korczaka	169
3.2.2. Zmącony happy end	176
3.3. Podróż w czasie	184
3.3.1. Podróż do przeszłości	186
3.3.2. Z przeszłości do przyszłości	194
3.4. Wnioski	200
Rozdział 4. Peryteksty	203
4.1. Pierwsza strona okładki	210
4.1.1. Ilustracja okładkowa	210
4.1.2. Tytuł i podtytuł	217
4.2. Czwarta strona okładki	225
4.3. Wyklejki, przedmowa, tytuły rozdziałów, posłowie	229
4.3.1. Wyklejki	229
4.3.2. Przedmowa	236
4.3.3. Tytuły rozdziałów.	238
4.3.4. Posłowie	241
4.4. Aparat krytyczny: bibliografia i przypisy	246
4.5. Fotografie	251
4.6. Wnioski	254
Zakończenie. Ideologia i obrazowanie Zagłady w literaturze XXI wieku dla dzieci i młodzieży	258
Bibliografia	272
Nota edytorska	301
Summary	303
Indeks osób	306

Podziękowania

Niniejsza książka jest oparta na rozprawie doktorskiej napisanej pod opieką Profesora Grzegorza Leszczyńskiego z Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego. Bardzo dziękuję Panu Profesorowi za poświęcony czas, cenne wskazówki dotyczące tekstu rozprawy oraz wsparcie emocjonalne, dzięki któremu udało mi się doprowadzić sprawę do szczęśliwego finału.

Dziękuję Recenzentom rozprawy: Profesor Violetcie Wróblewskiej z Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu i Profesorowi Jackowi Leociakowi z Instytut Badań Literackich Polskiej Akademii Nauk za podzielenie się szczegółowymi uwagami, które wpłynęły na ostateczny kształt książki, oraz Profesor Dorocie Michulce z Uniwersytetu Wrocławskiego i Profesor Katarzynie Wądołny-Tatar z Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie za niezwykle wartościowe opinie i sugestie, dzięki którym mogłem uzupełnić braki i skorygować wątpliwe miejsca w maszynopisie.

Rozprawę doktorską stanowiącą podstawę niniejszej książki jako doktorant Wydziału „Artes Liberales” Uniwersytetu Warszawskiego miałem możliwość konsultować z Koleżankami i Kolegami z innych jednostek organizacyjnych w ramach seminarium doktoranckiego „Literatura dzieci i młodzieży” prowadzonego na Wydziale Polonistyki UW. Bardzo dziękuję Michałowi Czajkowskiemu, Agnieszce Dobrowolskiej, Adamowi Franke, Mariuszowi Hałuszcze, Marcie Jaworek, Doktor Aleksandrze Korczak, Katarzynie Mazur-Lejman, Doktor Annie Mik, Marcie Niewieczyrze, Doktorowi Maciejowi Skowerze, Karolinie Stępień, Karolinie Sypniewskiej i Albertowi Walczakowi za wnikliwą lekturę kolejnych części pracy oraz istotne przemyślenia na ich temat.

Dziękuję Przyjaciółkom i Przyjaciółom (byłym) doktorantkom i doktorantom za motywowanie mnie do pracy i dzielenie się cennymi radami w trudnych chwilach: Doktor Alicji Bielak, Sylwii Borowskiej-Kazimiruk, Paulinie Chorzewskiej-Rubik, Doktor Annie Marii Czernow, Barbarze Dzierżanowskiej, Angelinie Gerus, Doktorowi Tymoteuszowi Królowi, Albertowi Kozikowi, Martynie Osuch, Tadeuszowi Rubikowi, Doktor Agacie Troost, Joannie Wrzesień-Kwiatkowskiej i Doktor Aleksandrze Zalewskiej-Królak.

W trakcie studiów doktoranckich miałem okazję poznać wiele osób ze środowiska badań nad literaturą dziecięcą, które nieustannie trzymały kciuki za moje postępy naukowe i oferowały bezcenne wsparcie. W tym miejscu najserdeczniej dziękuję Profesor Katarzynie Marciniak z Wydziału „Artes Liberales” UW, Profesor Karoline Thaidigsmann z Universität Heidelberg, Profesor Vanessie Joosen, Doktor Emmie-Louise Silvie i Doktor Frauke Pauwels z Universiteit Antwerpen, Profesor Justynie Deszcz-Tryhubczak i Doktorowi Mateuszowi Świetlickiemu z Uniwersytetu Wrocławskiego, Profesor Etti Gordon Ginzburg z Oranim College of Education, a także Rosalyn Borst z Tilburg University i Chiarze Malpezzi z Università degli Studi di Padova.

Wiele pomysłów miałem okazję zweryfikować w trakcie dyskusji ze studentkami i studentami w ramach przedmiotów prowadzonych na Wydziale „Artes Liberales” UW, w tym w trakcie konwersatorium „Czy wojna jest dla dzieci? Konflikty we współczesnej literaturze dziecięcej i młodzieżowej” prowadzonego w latach akademickich 2019/2020 i 2021/2022.

Książka jest efektem prac prowadzonych głównie dzięki środkom programu „Diamantowy Grant” Ministerstwa Edukacji i Nauki (grant nr DI2015 013145), a także częściowemu wsparciu innych organizacji i instytucji, w tym Uniwersytetu Warszawskiego i Internationale Jugendbibliothek w Monachium, której stypendystą byłem w latach 2018 i 2021.

Kwerendy na potrzeby podjętych badań nie byłyby możliwe bez życzliwości wielu osób: dziękuję Ewie Grudzie i Doktor Ewelinie Rąbkowskiej z Muzeum Książki Dziecięcej w Warszawie, Marcie Ciesielskiej z Korczakianum (pracowni naukowej Muzeum Warszawy), Doktorowi Adamowi Sitarkowi z Uniwersytetu Łódzkiego i Centrum Dialogu im. Marka Edelmana w Łodzi oraz Doktor Oliwii Brzeźniak-Pałgan z Centrum Literatury Dziecięcej Miejskiej Biblioteki Publicznej im. Ł. Górnickiego w Oświęcimiu. Za wszelką pomoc dziękuję Doktor Christiane Raabe, Lucii Obi, Jochenowi Weberowi, Sibylle Weingart, Doktor Katji Wiebe, Rebecce Wilhelm, Petrze Wörsching i Nadine Zimmermann z Internationale Jugendbibliothek w Monachium.

W czasie pisania książki miałem możliwość korzystania ze wsparcia również innych instytucji, dzięki którym przyjęła ona ostateczną formę. Dziękuję Dziekanowi Wydziału „Artes Liberales” UW Profesorowi Robertowi A. Sucharskiemu. Książka nie powstałaby też bez nieocenionego wsparcia ze strony Pracownic Administracji Wydziału „Artes Liberales”, w tym odpowiedzialnych za „Diamantowe Granty” realizowane w jednostce: najserdeczniej dziękuję Agnieszce Korytkowskiej i Monice Kraszewskiej.

Za liczne ponaglenia w pisaniu dziękuję Rodzinie: Ani, Włodkowi, Kasi, Rafałowi i Paulinie. Za dokładną lekturę maszynopisu książki, niezwykle cenne rady, a także nieustające wsparcie dziękuję Wojtkowi.

Wstęp

Gdy rozpocząłem badania nad reprezentacją Zagłady w literaturze dla dzieci i młodzieży, wielokrotnie słyszałem – i wciąż słyszę – słowa zaskoczenia wywołane istnieniem takich utworów. Tego typu reakcje sugerują przekonanie rozpowszechnione wśród dorosłych, że nie jest to temat odpowiedni dla młodych czytelników. Przeczy temu jednak liczba utworów dotyczących tego okresu historii, skierowanych do odbiorców dziecięcych. Powraca więc pytanie: jak mówić do dzieci o tak trudnym temacie jak Szoa? Ani jako badacz prowadzący teoretyczne rozważania dotyczące kultury dziecięcej i młodzieżowej, ani jako krytyk publikujący recenzje książek dla dzieci nie potrafię odpowiedzieć na to pytanie. Mimo to dostępne narzędzia pozwalają mi niejako zbliżyć się do stwierdzenia, jak się pisze dla dzieci i młodzieży o Zagładzie. Właśnie temu zagadnieniu jest poświęcona niniejsza monografia, skupiona na polskich książkach publikowanych w XXI wieku.

Zakres badań

Rozważania obejmują analizę polskich utworów literatury dla dzieci i młodzieży opublikowanych w XXI wieku mówiących o Zagładzie Żydów, nazywanych przeze mnie narracjami holokaustowymi. Przedmiotem badań są publikacje wydane między 2007 a 2020 rokiem – datę początkową określa wydanie pierwszej książki dla niedorosłych mówiącej o Zagładzie, czyli *Kotki Brygidy* Joanny Rudniańskiej¹, natomiast datę końcową wyznacza schyłek pierwszych

¹ J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, Wydawnictwo Pierwsze, Lasek 2007. Mimo że *Kotka Brygidy* antycypowała wzrost popularności holokaustowych narracji dla dzieci, to w chwili premiery spotkała się z umiarkowanym zainteresowaniem, być może wynikającym z niewielkiego nakładu i publikacji przez nieznanne wydawnictwo – Wydawnictwo Pierwsze. Książka Rudniańskiej

dwóch dekad XXI wieku. Zasadniczo korpus tekstów tworzą książki powszechnie dostępne w obiegu czytelnictwa, wydane pierwotnie w języku polskim lub w innych językach przez polskich twórców, a w Polsce wydane w przekładzie. O ile pierwsze łatwo zidentyfikować choćby po miejscu wydania, o tyle drugie wymagają odpowiedniej weryfikacji – przykładem jest *Ostatnie przedstawienie panny Esterki* Adama Jaromira i Gabrieli Cichowskiej, książka obrazkowa wydana najpierw w języku niemieckim w Niemczech², a następnie w Polsce z tekstem autora³. Granicznym przypadkiem jest także *Dym* Antóna Fortesa i Joanny Concejo⁴, włączony do badania ze względu na polskie pochodzenie ilustratorki, wydany w Hiszpanii, a następnie przetłumaczony przez Beatę Haniec. Co ważne, korpus tworzy kilkadziesiąt książek zróżnicowanych pod względem:

- gatunkowym – choć trudno mówić o genologicznej jasności, dominuje raczej „zmącenie”⁵ – są to bowiem powieści (m.in. *Arka czasu* Marcina Szczygielskiego, *Mirabelka* Cezarego Harasimowicza), opowiadania (Szlemiel Ryszarda Marka Grońskiego, *Wszystkie moje mamy* Renaty Piątkowskiej), biografie (np. *Po drugiej stronie okna* i *Listy w butelce* Anny Czerwińskiej-Rydel), utwory autobiograficzne i autobiografizujące (*Ostatnie piętro* Ireny Landau, *XY* Joanny Rudniańskiej, *Mama zawsze wraca* Agaty Tuszyńskiej i Iwony Chmielewskiej);
- konwencji: realistyczne (*Listy w butelce* Czerwińskiej-Rydel), fantastyczne i z elementami fantastycznymi (*Arka czasu* Szczygielskiego, *Kotka Brygidy* Rudniańskiej, *Rutka* Joanny Fabickiej, *Mirabelka* Harasimowicza), baśniowe (*XY* Rudniańskiej), czerpiące z powieści grozy (*Bombka babci Zilbersztajn* Katarzyny Ryrych);

otrzymała jednak pozytywne recenzje (zob. M. Kąkiel, *Kotka Brygidy – książką wybitną*, „Poradnik Bibliotekarza” 2007, nr 10, dodatek „Świat Książki Dziecięcej”, s. 4–5; H. Lebecka, *Helena wobec Zagłady*, „Nowe Książki” 2007, nr 6, s. 71–72), a także wyróżnienie w konkursie Książka Roku 2007 Polskiej Sekcji IBBY. Nie wszyscy krytycy podzielali jednak pozytywne opinie, zob. A.M. Krajewska, *Literatura dziecięca i młodzieżowa po 1990 r.*, „Poradnik Bibliotekarza” 2008, nr 2, dodatek „Świat Książki Dziecięcej”, s. 2; też, *Przestrzeń nadziei. Debiuty po 1990 roku*, [w:] *Po potopie. Dziecko, książka i biblioteka w XXI wieku*, red. D. Świerczyńska-Jelonek, G. Leszczyński, M. Zając, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2008, s. 47–49. W 2018 roku *Kotka Brygidy* doczekała się drugiego wydania przez oficynę Muchomor.

² Zob. A. Jaromir, G. Cichowska, *Fräulein Esthers letzte Vorstellung. Eine Geschichte aus dem Warschauer Ghetto*, Gimpel-Verlag, [Hannover] 2013.

³ Zob. ciż, *Ostatnie przedstawienie panny Esterki*, Media Rodzina, Poznań 2014.

⁴ Zob. A. Fortes, J. Concejo, *Dym*, tłum. B. Haniec, Tako, Toruń 2011.

⁵ Zob. C. Geertz, *O gatunkach zmąconych*, tłum. Z. Łapiński, „Teksty Drugie” 1990, nr 2, s. 113–130. Katarzyna Wądołny-Tatar pisze o „fuzji” gatunków, zob. K. Wądołny-Tatar, *Narracje (re)konstrukcyjne, narracje interwencyjne, literackie reprezentacje dzieciństwa*, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2021, s. 10.

- materialnym i formalnym, jak klasyczne kodeksy (*Kotka Brygidy* Rudniańskiej), książki ilustrowane (*Bezszenność Jutki* Doroty Combrzyńskiej-Nogali), książki obrazkowe (*Pamiętnik Blumki* Iwony Chmielewskiej, *Ostatnie przedstawienie panny Esterki* Jaromira i Cichowskiej), książki twardestronnicowe dla najmłodszych (*Powieki* Michała Rusinka i Oli Cieślak), hybrydyczne formy łączące blok tekstu z ilustracjami i komiksowymi kadrami (*Ta potworna wojna* Grażyny Bąkiewicz).

W omawianych tekstach Szoa zostaje nazwane wprost (na co wskazują zarówno tekst właściwy, jak i okalający go perytekst, choćby nota wydawnicza) lub pośrednio, metaforycznie. Ze względu na tak zróżnicowany korpus tekstów – połączonych wspólnym motywem Zagłady – w książce zanalizuję narracje holokaustowe, najważniejszym elementem rozważań jest bowiem szeroko rozumiana kategoria narracji, stanowiąca istotny czynnik pisania dla dzieci o Holokauście. Przyjęty cel jest więc ograniczony przez zakres materiału: pomijam publikacje informacyjne i popularnonaukowe, których autorzy rzadko wykorzystują narrację⁶. Zróżnicowanie materiału badawczego determinuje też podejście metodologiczne, które łączy różne perspektywy (krytyka tematyczna, narratologia, bibliologia). Oprócz tekstów głównych omówię również ilustracje i peryteksty okalające tekst właściwy, takie jak przedmowy, posłowania, noty redakcyjne itd.⁷

Dbając o precyzję wyводу, poniżej krótko definiuję najważniejsze pojęcia, które będą powracać na kolejnych stronach. Choć wybrane terminy i sposoby ich rozumienia doczekały się osobnych studiów, nie jest moim celem ich szczegółowe opracowanie. Wręcz przeciwnie, są to raczej skrótowo zarysowane koncepcje, których zakresy pojęciowe ustalam po to, aby zapewnić klarowność analiz przeprowadzanych w książce.

1. „Obrazowanie” rozumiem dwojako. Z jednej strony, podążam za ustaleniami Marty Tomczok zawartymi w monografii *Czyja właściwie jest Zagłada? Retoryka – ideologia – popkultura*, w której „obraz” pojawia się jako silnie związany z „toposem”, „motywem”, a nawet „hasłem”, a więc terminami, za pomocą których badacze podejmowali próby stypologizowania literackich przedstawień Zagłady⁸. W tej perspektywie „obraz” może oznaczać zarówno

⁶ Taką książką jest choćby przewodnik *Spacerkiem po Łodzi*, w którym pojawiają się informacje o łódzkim getcie, zob. A. Jonas, K. Kołodziej, M. Kronenberg, *Spacerkiem po Łodzi. Przewodnik dla dzieci*, il. I. Cała, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2013.

⁷ Zob. G. Genette, *Seuils*, Éditions du Seuil, Paris 1987. Korzystam z wydania angielskiego, zob. tenże, *Paratexts. Thresholds of Interpretation*, tłum. J.E. Lewin, Cambridge University Press, Cambridge 1997, s. xviii.

⁸ Zob. M. Tomczok, *Czyja dzisiaj jest Zagłada? Retoryka – ideologia – popkultura*, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 2017, s. 63. Badaczka powołuje się na prace Władysława Panasza, Sławomira Buryły, Arkadiusza Morawca i Pawła Wolskiego.

wizualną reprezentację toposu, jak i jego utrwaloną reprezentację literacką (np. motyw Auschwitz⁹) i w tym sensie odnosi się do wspólnego wyobrażenia czy też wzorca, powracającego w twórczości artystycznej. Jak pisze Tomczok, „Zagłada wytworzyła katalog obrazów o szerokim znaczeniu i występowaniu”¹⁰ – to właśnie tego rodzaju obrazy pojawiające się w polskich utworach dla dzieci będą identyfikować i analizować. Z drugiej strony, „obrazowanie” rozumiem jako reprezentowanie, nadawanie formy artystycznej rzeczywistemu zjawisku, zarówno w warstwie werbalnej (mimetyczna natura dzieła literackiego¹¹), jak i wizualnej (dwuwymiarowy produkt malarstwa, posługującego się linią i barwą¹²). O ile pierwsze znaczenie zaproponowane przez Tomczok jest specyficzne dla tekstów literackich o Zagładzie, o tyle drugie można przypisać przeważającej większości publikacji charakteryzujących się synergią słowa i obrazu (tworzących ikonotekst¹³) kierowanych do dzieci i młodzieży, w takich specyficznych odmianach, jak książka ilustrowana, książka obrazkowa czy komiks.

2. Pod pojęciem „Zagłada” – zamiennie nazywanej przeze mnie także Holokaustem i Szoa – rozumiem przyjmujące różne formy działania III Rzeszy mające na celu eliminację Żydów z przestrzeni publicznej, takie jak wprowadzenie regulacji ograniczających ich prawa majątkowe i osobiste, niszczenie dorobku kulturalnego, przesiedlanie i umieszczanie w gettach, przymusowa praca, ograniczenie dostępu do żywności i środków życiowych oraz eksterminacja. Co ważne, pojęcia „Holokaust” używam w zawężonym znaczeniu, wyłącznie w odniesieniu do jednej grupy ofiar – Żydów¹⁴. W związku z tym nie uwzględniam opowieści dotyczących prześladowania i wyniszczenia innych grup etnicznych, narodowych, religijnych i społecznych, takich jak Słowianie, Bałtowie, Romowie, Sinti, osoby z niepełnosprawnościami, osoby nieheteronormatywne czy Świadkowie Jehowy, choć zarówno na polskim, jak i obcym

⁹ Zob. A. Morawiec, *Literatura w lagrze, lager w literaturze. Fakt – temat – metafora*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2009, s. 299.

¹⁰ M. Tomczok, *Czyja dzisiaj jest Zagłada?*, dz. cyt., s. 65.

¹¹ Zob. J. Sławiński, hasło „obraz”, [w:] M. Głowiński i in., *Słownik terminów literackich*, red. J. Sławiński, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 2008, s. 349.

¹² Zob. hasło „malarstwo”, [w:] *Słownik terminologiczny sztuk pięknych*, red. K. Kubalska-Sulkiewicz, M. Bielska-Łach, A. Manteuffel-Szarota, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 246.

¹³ Zob. K. Hallberg, *Literaturoznawstwo a badania nad książką obrazkową*, tłum. H. Dymel-Trzebiatowska, [w:] *Książka obrazkowa. Wprowadzenie*, red. M. Cackowska, H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, Instytut Kultury Popularnej, Poznań 2017, s. 49–56.

¹⁴ Zob. M. Adamczyk-Garbowska, H. Duda, *Terminy Holokaust, Zagłada i Szoa oraz ich konotacje leksykalno-kulturowe w polszczyźnie potocznej i dyskursie naukowym*, [w:] *Żydzi i judaizm we współczesnych badaniach polskich*, t. 3, red. K. Pilarczyk, PAU, Kraków 2003, s. 237–243.

rynku są dostępne książki dla dzieci i młodzieży poświęcone tragicznemu losowi niektórych z tych grup¹⁵.

3. „Narracje holokaustowe” rozumiem jako werbalne i wizualne opowieści mówiące o Zagładzie, w tym takie, w których Szoa pojawia się epizodycznie, niezależnie od konwencji i rozwiązań gatunkowych, obejmujących prozę historyczną, konwencję baśniową czy uniwersalną przypowieść metaforycznie odnoszącą się do Holokaustu, na co mogą wskazywać nie tylko tekst właściwy¹⁶, lecz także elementy perytekstowe, takie jak tytuł, przypisy czy nota wydawnicza. Wspomniana wcześniej nieokreśloność genologiczna prowadzi mnie do wykorzystywania w rozważaniach ogólnego terminu „opowieści” lub właśnie narracji, jak bowiem zauważa Katarzyna Wądolny-Tatar, w prozie XXI wieku dla dzieci i młodzieży istotne są właśnie „czynność opowiadania”, „aspekty oralności włączone do zapisu” i „narracyjność samego przekazu”, a więc „narracja wydaje się [...] najważniejszym strukturalnie nośnikiem treści i formy”¹⁷. W tym ujęciu „narracje” rozumiem jako twory artystyczne, które badam w perspektywie literaturoznawczej, choć – jak zauważa Paweł Wolski – pojęcie to jest wieloznaczne i bywa stosowane w innych dziedzinach nauki¹⁸. Badacz twierdzi też, że wśród komentatorów Szoa można znaleźć osoby uznające stosowność za kategorię nadrzędną w analizie narracji o Zagładzie (zwane przez niego „etykami”¹⁹) oraz tych, którzy tej nadrzędno-

¹⁵ O Romach pisze Natalia Gancarz, a Zagładę pacjentów szpitali psychiatrycznych pojawia się w *Małej wojnie* Katarzyny Ryrych, zob. N. Gancarz, *Mietek na wojnie*, il. D. Karpowicz, Muzeum Okręgowe w Tarnowie, Tarnów 2013; K. Ryrych, *Mała wojna*, il. J. Rusinek, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2019. Wzmiankując utwory dla dzieci, o ludobójstwie w literaturze polskiej pisał Arkadiusz Morawiec, zob. A. Morawiec, *Literatura polska wobec ludobójstwa. Rekonesans*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2018. Wciąż brakuje na polskim rynku tekstów dla młodych odbiorców, poświęconych pozostałym grupom ofiar, takim jak osoby z niepełnosprawnościami, osoby nieheteronormatywne czy Świadkowie Jehowy, choć takie utwory są publikowane w języku angielskim, zob. R. Dean-Ruzicka, *Tolerance Discourse and Young Adult Literature. Engaging Difference and Identity*, Routledge, New York 2017, s. 82–116.

¹⁶ W rozumieniu Mieke Bal jest to „tekst narracyjny”, a więc „tekst, w którym agens [agent] lub podmiot przekazuje odbiorcy («opowiada» czytelnikowi) opowieść za pomocą określonego medium”, M. Bal, *Narratologia. Wprowadzenie do teorii narracji*, red. nauk. tłum. E. Kraskowska, E. Rajewska, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012, s. 3.

¹⁷ K. Wądolny-Tatar, *Narracje (re)konstrukcyjne, narracje interwencyjne, literackie reprezentacje dzieciństwa*, dz. cyt., s. 10.

¹⁸ Zob. P. Wolski, *Narracje o Zagładzie. Otwarcie*, „Narracje o Zagładzie” 2015, nr 1, s. 7. Kilka lat później nowe otwarcie czasopisma na studia wykraczające poza literaturoznawstwo zaproponowała Anita Jarzyna, zob. A. Jarzyna, *On the Need for Narrations of the Shoah in Contemporary Humanities. A New Opening*, „Narracje o Zagładzie” 2020, nr 6, s. 7–23. O wieloznaczności „narracji” pisała też Mieke Bal, zob. M. Bal, *Narratologia*, dz. cyt., s. 2–3.

¹⁹ P. Wolski, *Narracje o Zagładzie*, dz. cyt., s. 8.

ści nie uznają („estetycy”²⁰). Moje podejście badawcze plasuje się po stronie „estetyków” – tam też Wolski umieszcza Alvina H. Rosenfelda, który w *Kresie Holokaustu* pisze²¹: „Nacisk na narrację – na samo opowiadanie w takim samym stopniu, jak na przedmiot opowieści – jest [...] zamierzony, ponieważ tylko przez jej uznanie możemy w ogóle mieć nadzieję na zrozumienie tego, w jaki sposób przeszłość dotyczy większości z nas”²². W podobnym nurcie prowadzi swoje analizy Marta Tomczok, przywołując Haydena White’a, który „wykazuje ogromną naturalność i powszechność zjawiska opowiadania, a także uwikłanie narracji w moralizowanie”²³. To właśnie dzięki rozprawom White’a – w przeważającej większości poświęconym narracyjności historiografii²⁴ – sposoby myślenia o opowiadaniu przeszłości się zmieniły²⁵. Ta perspektywa powraca w kolejnych studiach poświęconych literackim reprezentacjom Zagłady²⁶, w tym w pracach dotyczących twórczości dla dzieci i młodzieży²⁷.

4. Przez pojęcie „literatura dla dzieci i młodzieży” rozumiem korpus tekstów ogłoszonych w książkach, których adres czytelnicy obejmujący publiczność literacką dzieci i młodszych nastolatków został wskazany w notach wydawniczych, na okładkach książek, a także w wypowiedziach krytyków literackich i gremiów jurorskich konkursów literackich (np. Konkurs Książka

²⁰ Tamże.

²¹ Wolski opisuje też przemianę, jaka zaszła w stosunku Rosenfelda do kwestii stosowności i narracji, zob. tamże, s. 8–9.

²² A.H. Rosenfeld, *Kres Holokaustu*, tłum. R. Czekalska, A. Kuczkiewicz-Fraś, Księgarnia Akademicka, Kraków 2013, s. 11.

²³ M. Tomczok, *Czyja dzisiaj jest Zagłada?*, dz. cyt., s. 278. Badaczka powołuje się na jeden z tekstów White’a, zob. H. White, *Znaczenie narracyjności dla przedstawiania rzeczywistości*, tłum. M. Wilczyński, [w:] tegoż, *Poetyka pisarstwa historycznego*, red. E. Domańska, M. Wilczyński, Universitas, Kraków 2010, s. 135–170.

²⁴ Zob. H. White, *Poetyka pisarstwa historycznego*, dz. cyt.; tenże, *Proza historyczna*, red. E. Domańska, tłum. R. Boryślawski i in., Universitas, Kraków 2010.

²⁵ Na popularność koncepcji Haydena White’a wskazuje Ewa Domańska, zob. E. Domańska, *Wokół Metahistorii*, [w:] H. White, *Poetyka pisarstwa historycznego*, dz. cyt., s. 25–26.

²⁶ Zob. m.in. A. Ziębińska-Witek, *Holocaust. Problemy przedstawiania*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2005; A. Ubortowska, *Świadectwo – trauma – głos. Literackie reprezentacje Holokaustu*, Universitas, Kraków 2007; B. Kaniewska, *Literackie kształty inicjacji. Powieść o dojrzewaniu wobec doświadczenia Zagłady*, [w:] *Zagłada. Współczesne problemy rozumienia i przedstawiania*, red. P. Czapliński, E. Domańska, Wydawnictwo „Poznańskie Studia Polonistyczne”, Poznań 2009, s. 183–194; B. Krupa, *Opowiedzieć Zagładę. Polska proza i historiografia wobec Holocaustu (1987–2003)*, Universitas, Kraków 2013; M. Tomczok, *Metonimie Zagłady. O polskiej prozie lat 1987–2012*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2013; też, *Czyja dzisiaj jest Zagłada?*, dz. cyt.

²⁷ Zob. K. Wądołny-Tatar, *W splocie z przeszłością. Historiografia w literaturze dla dzieci i młodzieży w XXI wieku w perspektywie nowej humanistyki*, „Przestrzenie Teorii” 2020, nr 34, s. 272.

Roku Polskiej Sekcji IBBY i Konkurs Literacki im. Astrid Lindgren Fundacji ABCXXI – Cała Polska czyta dzieciom), jak również analizowanych przez badaczy jako przykłady literatury dziecięcej. Stosowanie kryteriów pozatextowych uważam za odpowiednie przy klasyfikacji książki jako należącej do obszaru twórczości dla dzieci i młodzieży, wzięcie bowiem pod uwagę elementów narracyjnych (bohater dziecięcy czy szczęśliwe zakończenie), tematycznych (unikanie kwestii tabu) czy edytorskich (ilustracje, duża czcionka) – wyróżnionych przez niektórych teoretyków jako elementy charakterystyczne dla literatury skierowanej do niedorosłych²⁸ – uznaję za niewystarczające, choć ważne w trakcie analizy publikacji dla młodych czytelników. Równocześnie poza zakresem badań pozostają teksty z założenia czytane przez dzieci i młodzież, choć do nich nie adresowane przez twórców i wydawców, czyli lektury szkolne²⁹. Ponadto w książce stosuję terminy „czytelnik” i „odbiorca” w znaczeniu nie realnych dzieci z ich doświadczeniami lekturowymi³⁰, ale w odniesieniu do czytelnika hipotetycznego (wirtualnego, wpisanego w tekst), którego traktuję jako obraz odbiorcy projektowanego przez książkę.

Rys historycznoliteracki

Analizowane przeze mnie utwory dla dzieci i młodzieży obrazujące Zagładę są oczywiście osadzone w kontekstach historycznym i społecznym, które wymagają choćby skrótowego nakreślenia. Co istotne dla zachowania chronologii opisu przemian zachodzących na przełomie XX i XXI wieku, już w latach powojennych twórcy podejmowali wątki związane z cierpieniem żydowskich ofiar drugiej wojny światowej³¹: nielicznymi przykładami są choćby niedo-

²⁸ Dogłębnie ten problem omawia Maciej Skowera, zob. M. Skowera, *Bezpieczna i pożyteczna kraina niedorósłoci. Literatura dziecięca jako konstrukt*, „Jednak Książki” 2017, nr 7, s. 13–29.

²⁹ O Zagładzie w lekturach szkolnych pisali choćby Sylwia Karolak i Sławomir Jacek Żurek, zob. S. Karolak, *Doświadczenie Zagłady w literaturze polskiej 1947–1991. Kanon, który nie powstał*, Wydawnictwo Nauka i Innowacje, Poznań 2014; S.J. Żurek, *Edukacja o Holokauście*, [w:] tegoż, *Polonistyczny autoportret dydaktyczny. Studia – Rozprawy – Szkice*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2020, s. 323–352.

³⁰ Badania nad recepcją narracji holokaustowych były prowadzone przez Janet Evans, zob. J. Evans, *Children's Thoughts on Challenging and Controversial Picturebooks*, [w:] *Challenging and Controversial Picturebooks: Creative and Critical Responses to Visual Texts*, red. J. Evans, Routledge, New York 2015, s. xxv–xli.

³¹ O wydanych w okresie PRL-u powieściach dla dzieci i młodzieży mówiących o Zagładzie zob. B. Gdak, Musimy uczyć w szkołach, przedszkolach, na uniwersytetach, że zło jest złem, że nienawiść jest złem i że miłość jest obowiązkiem. *O wojennej literaturze dla dzieci i młodzieży*,

kończone za życia autorki *Dzieci Warszawy* Marii Zarębińskiej (1958)³² czy *Sprawa honoru* Marii Kann (1969)³³.

Rok 1989 nie spowodował natychmiastowej zmiany w sposobie ukazywania Zagłady – stało się wręcz odwrotnie. Jak zauważa Grzegorz Leszczyński, powodem spadku popularności powieści historycznej w tym czasie była stopniowa degradacja tego gatunku w latach powojennych związana z silnym wpływem ideologii socjalistycznej na twórczość dla młodych odbiorców, kiedy proza historyczna „stała się reliktem przeszłości, skrojonym na miarę czasów – skarłałym, gdy czasy były skarłałe [...], ambitnym, gdy czasy pozwalały na ambitne poszukiwania artystyczne”³⁴. Na powrót współczesnej prozy historycznej poruszającej wątki żydowskie przyszło poczekać aż do wydania *Kotki Brygidy* Joanny Rudniańskiej (2007) – w opracowaniach poświęconych wybranym zagadnieniom związanym z reprezentacją Zagłady w polskiej literaturze dziecięcej pojawiają się trzy, nierzadko umieszczane obok siebie, czynniki o charakterze pośrednim lub bezpośrednim, które wpłynęły na rozkwit tego rodzaju twórczości.

Pierwszym z nich było wydanie *Sąsiadów* Jana Tomasza Grossa³⁵, a tym samym rozpoczęcie dyskusji na temat wydarzeń z przeszłości oraz tego, w jaki sposób należy kształtować narrację o historii. Publikacja z 2000 roku opatrzona podtytułem *Historia zagłady żydowskiego miasteczka* opowiada o spaleniu w jedwabieńskiej stodole żydowskich mieszkańców, czego – zgodnie z tezą Grossa i wynikami śledztwa przeprowadzonego przez Instytut Pamięci

„Guliwer” 2009, nr 2, s. 5–14; M. Kątny, *Twórczość prozatorska Marii Kann*, Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej, Kielce 2007, s. 129–156.

³² Zob. M. Zarębińska, *Dzieci Warszawy*, il. D. Niemirska, posł. H. Koszutska, Nasza Księgarnia, Warszawa 1958. Powieść Zarębińskiej była publikowana w odcinkach w latach 1945–1946 na łamach czasopisma „Przyjaciel”, zob. A. Uljasz, *Dzieci Warszawy Marii Zarębińskiej-Broniewskiej. Powieść o Zagładzie*, „Guliwer” 2015, nr 2, s. 11–15.

³³ Zob. M. Kann, *Sprawa honoru*, il. S. Kobyliński, Nasza Księgarnia, Warszawa 1969. Co istotne, Kann jest autorką broszury sankcjonującej antysemickie stereotypy *Na oczach świata* (1943), w której zwróciła tytułowe oczy świata na cierpienia żydowskich ofiar Zagłady, równocześnie potępiając ich wyznanie i uznając za pozbawionych obywatelstwa polskiego, zob. E. Janicka, *Świadkowie własnej sprawy. Polska narracja dominująca wobec Zagłady w trakcie Zagłady*, „Studia Litteraria et Historica” 2018, nr 7, s. 20. W kontekście *Sprawy honoru* ważne wydaje się to, że autorka właściwie nie zajmuje się w swojej broszurze „eksterminacyjnymi postawami i zachowaniami dzieci i młodzieży” skierowanymi przeciwko Żydom, tamże, s. 60. Równocześnie – co komplikuje kwestię jej stosunku do Żydów – Kann była członkinią Rady Pomocy Żydom „Żegota”.

³⁴ G. Leszczyński, *Bunt czytelników. Proza inicjacyjna netgeneracji*, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2010, s. 117.

³⁵ Zob. J.T. Gross, *Sąsiedzi. Historia zagłady żydowskiego miasteczka*, Fundacja Pogranicze, Sejny 2000.

Narodowej³⁶ – dokonali ich polscy sąsiedzi z inspiracji Niemców. Publikacja wywołała żywą debatę, zarówno wśród historyków i innych naukowców, jak i publicystów, polityków, a także osób spoza sfery publicznej³⁷. Nie dziwi więc, że kilkanaście lat po wydaniu książki pozostaje jednym z najważniejszych punktów dyskusji o stosunkach polsko-żydowskich w czasie drugiej wojny światowej, a jej wpływ na sposób myślenia o przeszłości, zwłaszcza ciemnych kartach polskiej historii, jest ogromny³⁸.

Dyskusja wokół *Sąsiadów* miała równie znaczący wpływ na sposób obrazowania Zagłady w sztuce i literaturze³⁹. Według Justyny Kowalskiej-Leder książka Grossa stanowiła impuls do włączenia Holokaustu w obszar twórczości literackiej skierowanej zarówno do dorosłych, jak i dzieci⁴⁰. Do rąk czytelników trafiały utwory odważniejsze, bardziej prowokujące, nieraz budzące kontrowersje, takie jak *Fabryka muchołapek* Andrzeja Barta czy *Noc żywych Żydów* Igora Ostachowicza⁴¹, również w obszarze literatury popularnej, do tej pory stroniącej od korzystania z holokaustowego sztafazu⁴². Publikacje te kierowały uwagę krytyków i badaczy – zwłaszcza wywodzących się ze środowisk skupionych na studiach nad Szoa – ku kategoriom wyrażalności i stosowności, dla wielu stanowiących centrum refleksji nad obrazowaniem Zagłady.

³⁶ Zob. *Postanowienie o umorzeniu śledztwa w sprawie brania udziału w dniu 10 lipca 1941 r. w Jedwabnem (powiat Łomża, b. woj. białostockie) w dokonaniu masowego zabójstwa nie mniej niż 340 obywateli polskich narodowości żydowskiej*, <https://ipn.gov.pl/pl/dla-mediow/komunikaty/10057,Komunikat-dot-postanowienia-o-umorzeniu-sledztwa-w-sprawie-zabojstwa-obywateli-p.html> (dostęp: 31.01.2022).

³⁷ Zob. P. Forecki, *Spór o Jedwabne. Analiza debaty publicznej*, Wydawnictwo Naukowe Instytutu Nauk Politycznych i Dziennikarstwa Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2008; tenże, *Po Jedwabnem. Anatomia pamięci funkcjonalnej*, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 2018; M. Nowicka-Franczak, *Niechciana debata. Spór o książki Jana Tomasa Grossa*, Wydawnictwo Akademickie SEDNO, Warszawa 2017; P. Dobrosielski, *Spory o Grossa. Polskie problemy z pamięcią o Żydach*, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 2017.

³⁸ Zob. P. Forecki, *Od Shoah do Strachu. Spory o polsko-żydowską przeszłość i pamięć w debatach publicznych*, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2010; M. Kawa, *Narracje o Holokauście. Dyskurs naukowy a debata publiczna w Polsce*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Chełm 2017. *Sąsiedzi* to nie jedyna książka Grossa, która była intensywnie dyskutowana – podobnie stało się ze *Strachem* i *Złotymi żniwami*, zob. J.T. Gross, *Strach. Antysemityzm w Polsce tuż po wojnie. Historia moralnej zapaści*, Znak, Kraków 2008; tenże, współpr. I. Grudzińska-Gross, *Złote żniwa. Rzecz o tym, co się działo na obrzeżach zagłady Żydów*, Znak, Kraków 2011.

³⁹ Zob. P. Czapliński, *Zagłada – niedokończona narracja polskiej nowoczesności*, [w:] *Ślady obecności*, red. S. Buryła, A. Molisak, Universitas, Kraków 2010, s. 364.

⁴⁰ Zob. J. Kowalska-Leder, *Literatura polska ostatniego dziesięciolecia wobec Zagłady – próby odpowiedzi na nowe wzywania*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2014, nr 10, s. 768–802.

⁴¹ Zob. A. Bart, *Fabryka muchołapek*, W.A.B., Warszawa 2008; I. Ostachowicz, *Noc żywych Żydów*, W.A.B., Warszawa 2012.

⁴² Zob. M. Tomczok, *Czyja dzisiaj jest Zagłada?*, dz. cyt.

Problem wyrażalności doświadczenia Holokaustu, zarówno na poziomie sztuk wizualnych, jak i werbalizacji na kartach literatury, od początku tworzenia obrazów Szoa był głównym tematem rozważań badaczy⁴³. Pytano o to, czy o Holokaucie należy pisać; szukano celu tego rodzaju twórczości oraz odnoszono się do (nie)sprawności językowej ocalałych⁴⁴, próbujących po wojnie opisać swoje doświadczenia. Rozważania dotyczyły również tekstów tworzonych przez autorów drugiego i trzeciego pokolenia po Zagładzie lub niemających z nią nic wspólnego. W skrajnych przypadkach podważano ich prawo do kreowania opowieści o Holokaucie, zarezerwowane tylko dla tych, których Szoa⁴⁵ bezpośrednio dotknęło, a w studiach literaturoznawczych odnoszono się do kategorii stosowności i podważano zasadność pewnych rozwiązań artystycznych, takich jak komizm czy baśniowość i fantastyczność, które sprowadzałyby tekst kultury do poziomu kiczu⁴⁶. Refleksje dotyczące kiczu nie ominęły również literatury dziecięcej⁴⁷, po publikacji *Sąsiadów* Grossa rozwijającej się właśnie na fali kolejnych prób mówienia o Szoa.

Drugim czynnikiem, który wpłynął na włączenie Zagłady w obszar literatury dziecięcej, była rosnąca tendencja do podejmowania przez autorów zagadnień wcześniej tabuizowanych, na co uwagę zwraca w swojej monografii *W(y)czytać Zagładę* Małgorzata Wójcik-Dudek⁴⁸. Jak pisze w tomie *Tabu w literaturze i sztuce dla dzieci* Ulf Nilsson, szwedzki autor znany choćby z książki obrazkowej *Żegnaj, panie Muffinie!* mówiącej o śmierci, „tabu to coś, o czym nie chcemy rozmawiać, coś zakazanego, o czym nie mamy ochoty przypominać swojemu radosnemu dziecku. Ale może warto je w ten sposób

⁴³ Zob. m.in. A.H. Rosenfeld, *Podwójna śmierć. Rozważania o literaturze Holocaustu*, tłum. B. Krawcowicz, Wydawnictwo „Cyklady”, Warszawa 2003; P. Czapliński, *Zagłada jako wyzwanie dla refleksji o literaturze*, „Teksty Drugie” 2004, nr 5, s. 9–22; S. Vice, *Literatura Holocaustu*, tłum. T. Dobrogoszcz, „Literatura na Świecie” 2006, nr 9–10, s. 251–263.

⁴⁴ Zob. A.H. Rosenfeld, *Podwójna śmierć*, dz. cyt.

⁴⁵ Zob. P. Wolski, *Zagadywanie katastrofy. O literaturoznawstwie Holocaustu*, „Poznańskie Studia Polonistyczne. Seria Literacka” 2015, nr 25, s. 21–36.

⁴⁶ Zob. m.in. M. Głowiński, *Wielkie zderzenie*, „Teksty Drugie” 2002, nr 3, s. 199–211; *Stosowność i forma. Jak opowiadać o Zagładzie?*, red. M. Głowiński i in., Universitas, Kraków 2005; M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę. Praktyki postpamięci w polskiej literaturze XXI wieku dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2016, s. 30–31.

⁴⁷ Zob. M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 255.

⁴⁸ Zob. tamże, s. 30–31. W innym miejscu badaczka stwierdza, że „trudno przecież odmówić znaczenia wydarzeniom ostatnich piętnastu lat, które odegrały ogromną rolę w kształtowaniu nowej wizji relacji polsko-żydowskich, także, a może przede wszystkim, wpisanej w teksty kierowane do młodego czytelnika”, zaś, *Matka – depozytariuszka sytości i głodu. Literatura dla dzieci i młodzieży wobec Zagłady*, [w:] *Kuchnia i stół w komunikacji społecznej. Dyskurs, tekst, kultura*, red. W. Źarski, współopr. T. Piasecki, ATUT, Wrocław 2016, s. 454.

przygotować na różne życiowe sytuacje..."⁴⁹. W podobnym tonie wypowiada się Svein Nyhus (autor i ilustrator *Włosów mamy, Grzecznej i Złego Pana*), wyrażając nadzieję, że „dzieci dadzą sobie radę ze wszystkim, o ile treści i historie przekazywane będą w bezpieczny i szczerzy sposób, w spokojnej i otwartej atmosferze, bez osądzania i uprzedzeń”⁵⁰. Pretekstem do takiego dialogu literackiego stają się utwory pisane z myślą o nich, zarówno opowiadania, jak i książki obrazkowe. W przypadku tabu w obszarze kultury dziecięcej najważniejszy jest więc wpływ dorosłych wyznaczających granice tematów, które z różnych względów zostają przemilczane; to oni bowiem decydują, co jest dla dzieci i młodzieży odpowiednie i dostępne, a co nie.

Wydawać by się mogło, że rosnąca liczba tytułów mówiących o Zagładzie, które są dostępne w Polsce, świadczy o wyłączeniu narracji holokaustowych spod tabu literatury dziecięcej, a tym samym – uwolnieniu ich z ograniczeń stosowności czy autocenzury pisarskiej i wydawniczej. W obliczu tak bogatej reprezentacji Zagłady w twórczości dla niedorosłych nasuwa się więc myśl podobna do tej, jaką w 2012 roku wyraziła Małgorzata Cackowska:

[...] należałoby zadać pytanie dotyczące nowych lub nieujawnionych jeszcze tematów tabu we współczesnej sztuce i książce dla dzieci, które są nieodłącznym wskaźnikiem istnienia więzi społecznych. A zatem jakie są jeszcze tematy tabu, o których nie mogą mówić i których nie mogą pokazywać książki dla dzieci?⁵¹

Mimo rosnącej liczby narracji holokaustowych szczegółowe problemy z nią związane, zwłaszcza obrazy negatywnych zachowań postaci w relacjach polsko-żydowskich (takie jak antysemityczne działania Polaków) i reprezentacja masowej śmierci ofiar, wciąż bywają przemilczane lub ledwo sygnalizowane, nie można więc mówić o całkowitym wyjściu obrazów Zagłady w twórczości dla dzieci ze sfery tabu.

Trzecim powodem popularności narracji holokaustowych dla młodych czytelników w XXI wieku jest wygasanie pamięci komunikatywnej o takich wydarzeniach, jak Zagłada, których obraz przenosi się w obszar pamięci kulturowej

⁴⁹ U. Nilsson, *Rozmowa na tematy tabu może pomóc dzieciom*, tłum. B. Pawłowska-Pettersson, [w:] *Tabu w literaturze i sztuce dla dzieci*, red. B. Sochańska, J. Czechowska, Duński Instytut Kultury, Warszawa 2012, s. 121.

⁵⁰ S. Nyhus, *Niewidzialne dzieci, depresyjne matki i krzyczący ojcowie*, tłum. D. Gajewska, [w:] *Tabu w literaturze i sztuce dla dzieci*, dz. cyt., s. 98. Svein Nyhus pisze ponadto, że „dla dzieci można pisać o wszystkim, o ile formuluje się to i przedstawia w odpowiedni sposób”, tamże, s. 102. W podobnym tonie wypowiada się Oscar K.: „Nie ma granic tego, o czym można pisać. Chodzi tylko o sposób, w jaki się to robi”, O. K., *Dzieci nie rozumieją ironii!*, tłum. D. Rozmarynowska, [w:] *Tabu w literaturze i sztuce dla dzieci*, dz. cyt., s. 119.

⁵¹ M. Cackowska, *Ideologie dzieciństwa a tabu w książkach obrazkowych dla dzieci*, [w:] *Tabu w literaturze i sztuce dla dzieci*, dz. cyt., s. 75.

i zbiorowej, na co wskazuje Maciej Skowera⁵². Podobnie konstatuje Jędrzej Wijas, pisząc, że „tworzenie fikcji opartej na losach ofiar Zagłady w coraz mniejszym stopniu będzie kontrowersją, a coraz bardziej – powinnością czy koniecznością”⁵³. Rzeczywiście w omawianym okresie na rynku dominują utwory pisane przez autorów pokolenia, które ani nie doświadczyło drugiej wojny światowej, ani nie jest z Szoa w żaden sposób związane – bezpośrednio lub pośrednio doświadczone Zagładą są jedynie Joanna Rudniańska i Irena Landau⁵⁴. Narracje holokaustowe tworzone w Polsce w zdecydowanej większości wychodzą spod ręki drugiego lub trzeciego pokolenia, trudno jednak doszukać się wśród nich potomków ocalałych z Zagłady: utwory przeze mnie analizowane należy zakwalifikować raczej jako efekty postpamięci.

Koncepcja, o której mowa wyżej, zyskała w ostatnich latach na popularności i jest szeroko wykorzystywana⁵⁵, również w obszarze studiów nad literaturą dziecięcą i młodzieżową⁵⁶. Pierwsza polska monografia o reprezentacji

⁵² Zob. M. Skowera, *Polacy i Żydzi, dzieci i dorośli. Kto jest kim* w Kotce Brygidy Joanny Rudniańskiej i Bezenności Jutki Doroty Combrzyńskiej-Nogali, „Konteksty Kultury” 2014, nr 11, z. 1, s. 59.

⁵³ J. Wijas, *Mała opowieść o wielkiej historii. Refleksje na marginesie książki „Dym” Antóna Fortesa i Joanny Concejo*, [w:] *Dziecko i baśnie świata w kontekście wczesnej edukacji*, red. U. Chęcińska, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2016, s. 251–252.

⁵⁴ Zob. B. Kęczkowska, *O Zagładzie dla dzieci*, „Gazeta Wyborcza”, dodatek „Stołeczna”, 05.03.2007, s. 8; K. Kubisiowska, J. Rudniańska, *Do dziecka można tylko podskoczyć*, „Tygodnik Powszechny”, 9.12.2012, <https://www.tygodnikpowszechny.pl/do-dziecka-mozna-tylko-podskoczyc-17992> (dostęp: 31.01.2022); A. Pekaniec, *Dwie opowieści o wojnie, Holokauście i nie tylko*. Kotka Brygidy Joanny Rudniańskiej i Rutka Joanny Fabickiej, „Czy/tam/czy/tu. Literatura dziecięca i jej konteksty” 2017, nr 1, s. 8–29; I. Landau, *Nie moja sprawa, że ktoś jest idiotą*, „Chidusz” 2019, nr 6, s. 4–13; K. Wądołny-Tatar, *(Auto)biograficzna przestrzeń pamięci* (Ostatnie piętro Ireny Landau), [w:] *(Od)pamiętywanie – gry z przeszłością w literaturze dla dzieci i młodzieży*, red. B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2018, s. 147–161.

⁵⁵ Zob. *Meandry postpamięci. O koncepcji Marianne Hirsch dyskutują – z udziałem publiczności – Agata Bielik-Robson, Katarzyna Bojarska i Paweł Piszczatowski*, [w:] *Języki milczenia. Literatura o traumie i postpamięci Zagłady*, red. P. Piszczatowski, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2020, s. 66–86.

⁵⁶ Zob. m.in. D. Michułka, *Przełamywanie granic książki dla dziecka*. Ostatnie przedstawienie panny Esterki Adama Jaromira jako lektura o czytaniu pamięci, „Dydaktyka Polonistyczna” 2016, nr 2, s. 98–107; I. Kmieć, *Pamięć o Zagładzie w postmodernistycznej baśni – XY Joanny Rudniańskiej*, [w:] *(Od)pamiętywanie*, dz. cyt., s. 135–146; A. Karczewska, *Pamięć i empatia. O dziecięcej literaturze Zagłady*, [w:] *Pamięć o Zagładzie w polskojęzycznej i niemieckojęzycznej literaturze autorek i autorów drugiego oraz trzeciego pokolenia post-Szoah / Das Gedächtnis an die Shoah in der polnischen und deutschsprachigen Literatur von Autorinnen und Autoren der zweiten und dritten Post-Shoah-Generation*, red. I. von der Lühle, S.J. Żurek, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2019, s. 265–300; M. Świetlicki, *Daję ci te wspomnienia niczym*

Zagłady w literaturze dziecięcej napisana przez Wójcik-Dudek nosi znaczący podtytuł *Praktyki postpamięci w polskiej literaturze XXI wieku dla dzieci i młodzieży*, a jej autorka w końcowej części pracy konstatuje: „[...] książka Beręsewicza to niezwykle oryginalna i przewrotna interpretacja modnego i być może dziś nadużywanego hasła postpamięci”⁵⁷.

W ujęciu Marianne Hirsch postpamięć „gromadzi treści zapamiętane i tkwiące w świadomości, nie pochodzące z naszego własnego doświadczenia, ale z doświadczenia naszych bliskich, którzy opowiadając o nim, przeżywali je z nami powtórnie”⁵⁸. Treści te są więc związane ze sferą prywatną, rodzinną. Tego rodzaju kontakt z przeszłością scala różne pokolenia, choć może nieść za sobą również skutki negatywne, jak bowiem zauważa Katarzyna Kaniowska,

postpamięć charakteryzuje doświadczenie tych, którzy dorastali zdominowani przez narracje poprzedzające ich narodziny i których własne późniejsze historie zostały wyparte przez historie poprzedniej generacji naznaczone traumatycznymi przeżyciami, jakich nie można ani zrozumieć, ani odtworzyć⁵⁹.

Do tak rozumianej postpamięci odwołuje się m.in. Katarzyna Slany, która przeprowadza analizę matrylinearnego dziedziczenia pamięci w *Rutce* Joanny Fabickiej, prezentującej przepływ pamięci między ciotką Różą żyjącą

nasiona...” – transfer diasporycznej pamięci następnego pokolenia w powieści Lesia’s Dream (2003) Laury Langston, „Slavica Wratislaviensia” 2021, t. CLXXIII, s. 287–301; A. Ulanowicz, *Second-Generation Memory and Contemporary Children’s Literature. Ghost Images*, Routledge, New York 2013.

⁵⁷ M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 252. Autorka ma na myśli *Wszystkie lajki* Marczuka Beręsewicza, zob. P. Beręsewicz, *Wszystkie lajki* Marczuka, il. O. Reszelska, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2012.

⁵⁸ K. Kaniowska, hasło „postpamięć”, [w:] *Modi memorandi. Leksykon kultury pamięci*, red. M. Saryusz-Wolska, R. Traba, współpr. J. Kalicka, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2014, s. 390. W języku polskim dostępne są tylko krótkie teksty Hirsch, zob. M. Hirsch, *Pokolenie postpamięci*, tłum. M. Borowski, M. Sugiera, „Didaskalia. Gazeta Teatralna” 2011, nr 105, s. 28–36; też, *Żaloba i postpamięć*, tłum. K. Bojarska, [w:] *Teoria wiedzy o przeszłości na tle współczesnej humanistyki*, red. E. Domańska, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2011, s. 245–278; też, *Pokolenie postpamięci. Piśmiennictwo i kultura wizualna po Zagładzie*, tłum. M. Rychter, [w:] *Języki milczenia*, dz. cyt., s. 16–65. Fundamentalne monografie poświęcone postpamięci jej autorstwa wciąż czekają na tłumaczenie, zob. też, *Family Frames. Photography, Narrative and Postmemory*, Harvard University Press, Cambridge, Mass. 1997; też, *The Generation of Postmemory. Writing and Visual Culture after the Holocaust*, Columbia University Press, New York 2012. W związku z tym w rozważaniach – niemających na celu głębszej analizy zjawiska postpamięci – odnoszę się do opracowań terminów związanych z pamięcią zawartych w leksykonie *Modi memorandi*, zob. *Modi memorandi*, dz. cyt.

⁵⁹ K. Kaniowska, hasło „postpamięć”, dz. cyt., s. 390.

w czasach drugiej wojny światowej a dziesięcioletnią Zosią Sardynką, główną bohaterką powieści⁶⁰.

Z czasem postpamięć przestała się odnosić wyłącznie do indywidualnego przekazywania doświadczeń przeszłości i nabrała nowego, szerszego znaczenia, bliskiego pamięci zbiorowej⁶¹. Jak pisze Kaniowska, „pamięć gromadzi wszystko, co zapisuje się w niej z przeszłości; w postpamięci natomiast funkcjonują treści nieobojętne, wciąż żywe (traumatyczne, bolesne lub – po prostu – z jakichś powodów szczególnie istotne)”⁶². W ramach postpamięci są więc tworzone wyobrażenia przeszłości szczególnie żywe, wokół których wciąż toczą się dyskusje naukowe, publicystyczne i krytycznoliterackie. Dotyczy to także ludzi młodych, którzy albo mieli (mają) możliwość poznania obrazu Zagłady dzięki bezpośrednim przekazom najstarszego pokolenia, będącego świadkiem lub uczestnikiem tamtych zdarzeń, albo nie mieli takich możliwości i wyobrażenie na temat przeszłości czerpią jedynie z innych źródeł, m.in. tekstów kultury, internetu, a więc wytworów postpamięci starszego pokolenia twórców, jednocześnie będących podstawą postpamięci młodszego pokolenia odbiorców. W podobny sposób postpamięć traktuje Wójcik-Dudek, trafnie zwracając uwagę, że „tworzy się [ona – K.R.] w ramach konkretnego pokolenia – tu i teraz, odpowiadając tym samym na zapotrzebowanie emocjonalne współczesnych oraz wpisując się w obowiązujące estetyki”⁶³.

Co ważne, postpamięć rozumiana szerzej jest związana nie tyle z odtwarzaniem wspomnień wcześniejszych pokoleń, ile z budowaniem wizji przeszłości i jej wpajaniem za pomocą tekstów kultury, tworzących jednocześnie pamięć kulturową⁶⁴. Choć główną rolę w tym procesie odgrywają autorzy, ilustratorzy i wydawcy, nie można odmówić sprawczości również instytucjom kultury i edukacji, których zadaniem jest między innymi przekazywanie wiedzy, kształtowanie postaw i kreowanie nawyków wśród odbiorców, zarówno dorosłych, jak i młodych. Wśród takich instytucji można wymienić powstałe w XXI wieku Muzeum Powstania Warszawskiego, Centrum Dialogu im. Marka Edelmana

⁶⁰ Zob. K. Slany, Rutka Joanny Fabickiej jako przykład postpamięciowej literatury dla dzieci, „Maska” 2017, nr 35, s. 81–94; też, Kobieta opowieść o Zagładzie na przykładzie genologii kobiet w Rutce Joanny Fabickiej, [w:] (Od)pamiętywanie, dz. cyt., s. 213–225.

⁶¹ Jak pisze Joanna Wawrzyniak, pamięć zbiorowa to „podzielane przez członków grupy społecznej wyobrażenia dotyczącego jej przeszłości”, J. Wawrzyniak, hasło „pamięć zbiorowa”, [w:] *Modi memorandi*, dz. cyt., s. 346.

⁶² K. Kaniowska, hasło „postpamięć”, dz. cyt., s. 390.

⁶³ M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 252.

⁶⁴ Zob. K. Kaniowska, hasło „postpamięć”, dz. cyt., s. 390. Według Magdaleny Saryusz-Wolskiej pamięć kulturowa „stanowi rodzaj pamięci zbiorowej i wymaga utrwalenia w nośnikach materialnych lub rytualnych”, a „jej najczęstszymi mediami są pismo i słowo”, M. Saryusz-Wolska, hasło „pamięć kulturowa”, [w:] *Modi memorandi*, dz. cyt., s. 337.

w Łodzi, Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN w Warszawie, Muzeum II Wojny Światowej w Gdańsku czy Muzeum Polaków Ratujących Żydów podczas II wojny światowej im. Rodziny Ulmów w Markowej. W działalności instytucji przywracających, kultywujących i kreujących pamięć o przeszłości można się doszukiwać związku z dążeniem do literackiego zagospodarowania obszaru postpamięci, w ich ofercie wydawniczej znajdują się bowiem publikacje poświęcone drugiej wojnie światowej i Zagładzie. Szczególnym przykładem jest Muzeum Powstania Warszawskiego otwarte w 2004 roku, które po kilku latach działalności wraz z łódzkim Wydawnictwem Literatura książką *Czy wojna jest dla dziewczyn?* Beręsewicza rozpoczęło prężnie rozwijającą się serię „Wojny Dorosłych – Historie Dzieci”⁶⁵. To właśnie w tej serii ukazała się znaczna część tekstów poświęconych Zagładzie Żydów, które były przeznaczone dla niedorosłych odbiorców.

Równie istotne dla rynku wydawniczego okazały się obchody Roku Janusza Korczaka (2012), gdyż pojawiło się kilka książek biograficznych poświęconych Staremu Doktorowi, w których występuje obraz warszawskiego getta, oraz likwidacji Domu Sierot. Podobnie ogłoszenie Roku Ireny Sendlerowej (2018) było impulsem do wydania trzech publikacji dla dzieci, poświęconych Sprawiedliwej wśród Narodów Świata.

Stan badań

W ślad za książkami dla dzieci o Zagładzie, pojawiającymi się na rodzimym rynku, rozwijały się związane z nimi prace naukowe⁶⁶, nie tylko w obszarze literaturoznawstwa, lecz także pedagogiki i dydaktyki szkolnej⁶⁷. Wśród tych ostatnich, a mniej istotnych w kontekście przyjętej przeze mnie perspektywy, można wskazać rozprawę Doroty Michułki, Patrycji Omyły i Marianny

⁶⁵ Zob. P. Beręsewicz, *Czy wojna jest dla dziewczyn?*, il. O. Reszelska, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2010. W serii „Wojny Dorosłych – Historie Dzieci” ukazały się trzy książki sygnowane przez muzeum: *Czy wojna jest dla dziewczyn?* Pawła Beręsewicza, *Asiunia* Joanny Papużińskiej i *Zakłęcie na „w”* Michała Rusinka. Kolejne publikacje Wydawnictwo Literatura wydało – i wciąż wydaje – samodzielnie.

⁶⁶ W stanie badań – poza monografią *Dzieciństwo w labiryncie getta* – pomijam publikacje jego autorstwa, których wykaz można znaleźć w *Nocie edytorskiej* zawartej na końcu książki.

⁶⁷ W tym miejscu referuję najważniejsze z perspektywy niniejszej książki studia poświęcone utworom dla dzieci i młodzieży mówiącym o Zagładzie. Ich pełny wykaz można znaleźć na stronie internetowej kierowanego przeze mnie projektu *Oczami dziecka. Zagłada w polskiej literaturze dziecięcej i młodzieżowej po roku 1989*, zob. K. Rybak, *Bibliografia*, [w:] tegoż, *Oczami dziecka*, 2016–2020, <https://oczamidziecka.al.uw.edu.pl/index.php/bibliografia/> (dostęp: 21.01.2022).

Szumal⁶⁸. Liczniejsze są opracowania z zakresu literaturoznawstwa – nieraz wychodzącego poza granice tej dyscypliny – stanowiące zarówno syntetyczne ujęcia wybranych tematów czy zjawisk, jak i studia przypadków, których autorzy prowadzą swoje rozważania w różnorodnych ramach teoretycznych.

Dość dużo miejsca w refleksji badawczej zajmują nurty nowej humanistyki⁶⁹, w tym odchodzące od antropocentrycznego postrzegania świata i skupiające się na kwestiach dotychczas marginalizowanych. W nurcie studiów nad zwierzętami publikowały m.in. Anita Jarzyna, Ewelina Rąbkowska i Anna Jeziorkowska-Polakowska, analizując perspektywę animalistycznego narratora opowieści dla dzieci o Zagładzie⁷⁰, a literackim portretem rzeczy i materialności przedmiotów poświęciły uwagę Katarzyna Slany, Angela Bajorek, Alicja Baluch i Agnieszka Kwiatkowska⁷¹. Z mniejszą częstotliwością pojawiają się prace skupione na wątkach feministycznych czy genderowych: ten nurt badawczy reprezentują prace Małgorzaty Wójcik-Dudek i Katarzyny Slany⁷². Wśród

⁶⁸ Zob. D. Michułka, *Literatura – historia – edukacja. Spotkania z przeszłością we współczesnych polskich narracjach dla dzieci i młodzieży*, „Oblicza Komunikacji” 2020, nr 12, s. 433–450; D. Michułka, M. Wawrzak-Chodaczek, *Meetings with the Past. Figures of Memory, Values, and Education in Contemporary Polish Narratives for Children and Young Adults*, „Filoteknos” 2021, nr 11, s. 223–240; P. Omyła, *Czytelnicze wyzwanie dla uczniów szkoły podstawowej – Wszystkie lajki Marczyka Pawła Beręsewicz, [w:] Twórcze praktyki polonistyczne*, red. A. Janus-Sitarz, Universitas, Kraków 2015, s. 59–65; M. Szumal, *Mędzy przeszłością a teraźniejszością. Literackie portrety prześladowanych w perspektywie dydaktyki polonistycznej*, „Polonistyka. Innowacje” 2021, nr 13, s. 127–143.

⁶⁹ Przeglądu stanu badań poświęconego dziecięcej prozie historycznej analizowanej z perspektywy nowej humanistyki dokonała Katarzyna Wądołny-Tatar, zob. K. Wądołny-Tatar, *W splocie z przeszłością*, dz. cyt., s. 267–289.

⁷⁰ Zob. A. Jarzyna, *Szlemiele. Zwierzęta wobec Zagłady w literaturze dla dzieci*, „Narracje o Zagładzie” 2016, nr 2, s. 235–256; E. Rąbkowska, „Śmieciowe” zwierzęta (trash animals) i „dzieci śmieci”. *Relacje dziecka i zwierzęcia w literaturze dla dzieci i młodzieży*, [w:] *Czytanie menażerii. Zwierzęta w literaturze dziecięcej, młodzieżowej i fantastycznej*, red. A. Mik, P. Pokora, M. Skowera, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2016, s. 31–51; A. Jeziorkowska-Polakowska, „Biała plamka na tle MURU to ja...” – *angielski buldog opowiada o Zagładzie*, [w:] *(Nie)zapomniane zwierzęta*, red. E. Łoch, D. Piechota, A. Trześniewska-Nowak, Wydawnictwo Naukowe Katedra, Gdańsk 2021, s. 129–161.

⁷¹ Zob. K. Slany, *Zabawka jako medium pamięci o Holocauście na przykładzie picturebooka Otto. Autobiografia pluszowego misia Tomiego Ungerera*, „Ruch Literacki” 2018, t. LIX, z. 4, s. 441–456; A. Bajorek, *Zabawka jako historyczny artefakt w niemieckiej literaturze i kulturze dziecięcej*, „Filoteknos” 2019, nr 9, s. 300–308; A. Baluch, *Ludzie i przedmioty. Literatura dla dzieci jako szkoła estetycznej wrażliwości*, „Paidia i Literatura” 2020, nr 2, s. 59–66; A. Kwiatkowska, *Motyw szycia i haftu w najnowszej polskiej literaturze dla dzieci dotyczącej Zagłady*, „Polonistyka. Innowacje” 2021, nr 13, s. 55–65.

⁷² Zob. M. Wójcik-Dudek, *Dziewczyny i wojna (na podstawie wybranych przykładów literatury dla dzieci i młodzieży)*, [w:] *Uwięzione w grzeczności. Obrazy kobiecych inności w tekstach literackich*, red. B. Wałęciuk-Dejneka, Ł.A. Wawryniuk, Aureus, Kraków 2015, s. 153–164;

nowych nurtów teoretycznych należy wskazać prace z zakresu studiów nad recepcją antyku (*classical reception studies*), w tym publikacje Alicji Baluch i monografię *Dzieciństwo w labiryncie getta* mojego autorstwa⁷³.

Na równi z nowymi teoriami i metodami badań pojawiają się studia osadzone w klasycznym literaturoznawstwie, wskazujące na takie zjawiska, jak intertekstualność (Marta Bolińska, Iwona Kmiecik⁷⁴), kwestie genologiczne (Bożena Olszewska, Katarzyna Wądolny-Tatar⁷⁵), a także ściśle przynależne literaturze dziecięcej, a związane z analizą ikonotekstową książki obrazkowej (Magdalena Sikorska i Katarzyna Smoczyńska, Hanna Dymel-Trzebiatowska, Katarzyna Wądolny-Tatar, Agnieszka Kwiatkowska⁷⁶). Jednocześnie rozwijają się studia z zakresu poetyki kognitywnej, zwracające się tak ku realnemu odbiorowi utworów przez czytelników dziecięcych (Dorota Michułka i Łukasz Gregorowicz⁷⁷), jak ku literackim reprezentacjom emocji i kreowaniu empatii wśród odbiorców (Agnieszka Karczewska, Iwona Kmiecik⁷⁸).

K. Slany, Rutka Joanny Fabickiej jako przykład postpamięciowej literatury dla dzieci, dz. cyt.;
taż, *Kobieca opowieść o Zagładzie na przykładzie genologii kobiet* w Rutce Joanny Fabickiej,
dz. cyt.

⁷³ Zob. A. Baluch, *Bezsensowność Jutki Doroty Combrzyńskiej-Nogali jako literacka forma przemieszczenia mitu o Demeter i Korze*, [w:] *Żywioły w literaturze dziecięcej*. Ziemia, red. A. Cza-banowska-Wróbel, K. Zabawa, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2019, s. 235–242; K. Rybak, *Dzieciństwo w labiryncie getta. Recepcja mitu labiryntu w polskiej literaturze dziecięcej o Zagładzie*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2019.

⁷⁴ Zob. M. Bolińska, *Marcina Szczygielskiego spotkanie ze źródłem* (Ludzie i zwierzęta Antoniny Żabińskiej), [w:] *(Od)pamiętywanie*, dz. cyt., s. 119–134; I. Kmiecik, *Pamięć o Zagładzie w postmodernistycznej baśni*, dz. cyt.

⁷⁵ Zob. B. Olszewska, *Konwencja pamiętnika, dziennika, autobiografii w książkach o wojnie dla młodego czytelnika*, [w:] *(Od)pamiętywanie*, dz. cyt., s. 101–117; K. Wądolny-Tatar, *(Auto)-biograficzna przestrzeń pamięci* (Ostatnie piętro Ireny Landau), dz. cyt.

⁷⁶ Zob. M. Sikorska, K. Smoczyńska, *Ewangelia według Korczaka. Pamiętnik Blumki Iwony Chmielewskiej*, [w:] *Wyczytać świat – międzykulturowość w literaturze dla dzieci i młodzieży*, red. B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2014, s. 151–159; H. Dymel-Trzebiatowska, *Visual Representations of War in Polish and Scandinavian Picturebooks. A Metaphorical Perspective*, „Problemy Wczesnej Edukacji” 2016, nr 3, s. 118–131; K. Wądolny-Tatar, *Synekdocha jako trop wizualny w książkowych ilustracjach dla dzieci (na przykładzie wybranych narracji słowa i obrazu o drugiej wojnie światowej)*, [w:] *Literatura i inne sztuki w przestrzeni edukacyjnej dziecka*, red. A. Ungeheuer-Gołąb, U. Kopeć, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2016, s. 164–176; A. Kwiatkowska, *Jak narysować pamięć? Zagłada w polskich ilustrowanych książkach dla dzieci*, „Porównania” 2021, nr 1, s. 123–140.

⁷⁷ Zob. D. Michułka, Ł. Gregorowicz, *Czytanie pamięci – doświadczenie – emocje. Narracje literackie młodego czytelnika – teoria i praktyka odbioru* (Rutka Joanny Fabickiej), „Polonistyka. Innowacje” 2018, nr 7, s. 41–58.

⁷⁸ Zob. A. Karczewska, *Pamięć i empatia. O dziecięcej literaturze Zagłady*, dz. cyt.; I. Kmiecik, *Empatyzacja w powieści Arka czasu Marcina Szczygielskiego*, [w:] *Pamięć o Zagładzie*

Tak wiele narzędzi interpretacyjnych wypracowanych na gruncie różnych kierunków metodologicznych ustępuje jednak najczęściej wykorzystywanemu instrumentarium związanemu z postpamięcią, czasem stawianą w centrum rozważań, czasem tworzącą istotny kontekst analiz. W tym nurcie prowadzili swoje badania między innymi Dorota Michułka, Mateusz Świetlicki, Katarzyna Wądolny-Tatar, Agnieszka Karczewska i Agnieszka Kwiatkowska⁷⁹, ale najczęściej przywoływaną pracą stanowiącą efekt zastosowania tej perspektywy badawczej jest pierwsza polska monografia poświęcona narracjom holokaustowym dla dzieci, czyli *W(y)czytać Zagładę* Małgorzaty Wójcik-Dudek⁸⁰.

Badaczka uczyniła rozważania nad reprezentacją Szoa w literaturze dziecięcej i młodzieżowej głównym tematem swoich licznych publikacji ukazujących się na przestrzeni niemal dekady⁸¹. Postpamięć powraca zarówno w samych analizach, jak i wieńczących je tytułach⁸², a także nieustannie towarzyszy różnorodnie zogniskowanym studiom, dotyczącym choćby dydaktyki szkolnej⁸³,

w polskojęzycznej i niemieckojęzycznej literaturze autorek i autorów drugiego oraz trzeciego pokolenia post-Szoah, dz. cyt., s. 317–327.

⁷⁹ Zob. D. Michułka, *Przełamywanie granic książki dla dziecka*, dz. cyt.; M. Świetlicki, D. Michułka, *Unburied Practices of Memory: The Holocaust and the Polish-Jewish Relations in Joanna Rudniańska's Kotka Brygidy (2007) and XY (2012)*, „Children's Literature in Education” 2022; K. Wądolny-Tatar, *Dziecko i wojna w perspektywie postpamięci. Narracje dla najmłodszych*, „Litteraria Copernicana” 2017, nr 3, s. 111–124; A. Karczewska, *Pamięć i empatia*, dz. cyt.; A. Kwiatkowska, *Korzenie pamięci. O Mirabelce Cezarego Harasimowicza*, „Paidia i Literatura” 2020, nr 2, s. 67–76; A. Kwiatkowska, *Jak narysować pamięć?*, dz. cyt.

⁸⁰ Zob. M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt.

⁸¹ Udało mi się dotrzeć do ponad 20 tekstów Wójcik-Dudek poświęconych narracjom holokaustowym dla dzieci, w tym artykułów publikowanych na łamach czasopism i rozdziałów w tomach zbiorowych. Wybrane teksty zostały przetłumaczone także na języki angielski i bułgarski, zob. M. Wójcik-Dudek, *Reading (in) the Holocaust: Practices of Postmemory in Recent Polish Literature for Children and Young Adults*, tłum. P. Poniatowska, Peter Lang, Berlin 2020; też, *Memory Boom and Imaginarium of Holocaust in Polish Literature for Young Readers*, „Filoteknos” 2020, nr 10, s. 309–323; M. Вуйчик-Дудек, *Животните и Холокостът в съвременни полски текстове за млади читатели*, „Дзяло” 2020, nr 17, b.n.s.

⁸² Zob. M. Wójcik-Dudek, *Płynna postpamięć – motywy akwaticzne w literaturze osobnej podejmującej problematykę Holokaustu*, [w:] *Żywioty w literaturze dziecięcej*. Woda, red. A. Cza-banowska-Wróbel, K. Zabawa, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2017, s. 201–217; też, *Dybuk i Facebook. Pamięć i postpamięć jako wyzwania edukacji polonistycznej*, „Guliwer” 2018, nr 3, s. 34–43.

⁸³ Zob. też, *Jak mówić i czytać o Zagładzie. Metodyczne wątpliwości polonisty*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia” 2013, nr 4, s. 246–255; też, *Rewanż pamięci. Literackie fotografie Holokaustu na lekcjach języka polskiego*, [w:] *Auschwitz i Holokaust. Edukacja w szkole i w miejscu pamięci*, red. P. Trojański, Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau, Oświęcim 2014, s. 111–123; też, *Inkaust. Holokaust. Trudna lekcja pisania w czasach Zagłady*, „Z Teorii

ale i odwołującym się do literackich reprezentacji przestrzeni⁸⁴, realizacji toposów⁸⁵, a także prac o charakterze przeglądowym⁸⁶. Wkład Wójcik-Dudek w studia nad narracjami holokaustowymi dla dzieci jest istotny, a wnikliwe odczytania przy wykorzystaniu różnorodnych metod i zwrotów w literaturoznawstwie otwierają nowe perspektywy badawcze. Także moje dotychczasowe studia, powstające niejako równolegle do publikacji badaczki, wchodziły z nimi w dialog, a nieraz polemikę⁸⁷. Monografia *W(y)czytać Zagładę* wciąż stanowi najistotniejszy punkt odniesienia zarówno dla mnie, jak i innych badaczy.

W tym samym czasie ukazują się prace naukowców wywodzących się ze środowiska badań nad reprezentacją Szoa w literaturze bezprzymiotnikowej. Jednym z nich jest Marta Tomczok, która z dystansem podchodzi do twórczości dla dzieci, krytycznie oceniając ten trend i towarzyszące mu rozwiązania artystyczne⁸⁸, wypiera on bowiem ważniejsze w jej opinii teksty literatury dokumentu osobistego. To podejście – choć rzadko powracające w studiach badaczy literatury dziecięcej i młodzieżowej – stanowi wkład istotny, gdyż prowokuje do refleksji nad sensem i moralnym wymiarem tworzenia fikcji o Zagładzie dla młodych odbiorców.

Tak różnorodne studia pojawiają się w Polsce od początku drugiej dekady XXI wieku, co oczywiście wiąże się z wydawaniem kolejnych utworów na rynku rodzimym. Inaczej jest za granicą, gdzie badania nad reprezentacją Zagłady

i Praktyki Dydaktyki Języka Polskiego” 2015, t. 24, s. 7–18; też, *Konieczność śladu. Kanony literatury dla dzieci i młodzieży*, „Narracje o Zagładzie” 2015, nr 1, s. 96–116.

⁸⁴ Zob. też, *Architektura pamięci – (nie)literackie przestrzenie getta*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Historicolitteraria” 2014, t. XIV, s. 215–224; też, *Zamieszkać w Zagładzie. Geografia Holocaustu w literaturze dla dzieci i młodzieży*, [w:] *Geografia krain zmyślonych. Wokół kategorii miejsca i przestrzeni w literaturze dziecięcej, młodzieżowej i fantastycznej*, red. W. Kostecka, M. Skowera, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2016, s. 43–56.

⁸⁵ Zob. też, *Matka – depozytariuszka sytości i głodu*, dz. cyt.; też, *Między udzielnictwem a infantyлизacją Zagłady*, [w:] *Światy dzieciństwa. Infantyлизacja w literaturze i kulturze*, red. M. Chrobak, K. Wądolny-Tatar, Universitas, Kraków 2016, s. 435–449; też, *Elementarz Zagłady w polskiej najnowszej literaturze dla dzieci*, [w:] *Śmierć w literaturze dziecięcej i młodzieżowej*, red. K. Slany, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2018, s. 279–294; też, *Doświadczenie ziemi. Zagłada w najnowszej literaturze dla dzieci i młodzieży*, [w:] *Żywioty w literaturze dziecięcej. Ziemia*, dz. cyt., s. 243–257.

⁸⁶ Zob. też, „Efekt” *Zagłady w polskiej współczesnej literaturze dla dzieci i młodzieży*, [w:] *Wiara i niewiara. Literackie realizacje wobec doświadczenia Zagłady*, red. P. Kalwiński, A. Karczewska, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2018, s. 173–187.

⁸⁷ Zob. K. Rybak, *Sparing Them the Trauma. Postmemory Practices in Contemporary Polish Children's Literature about the Holocaust*, „Filoteknos” 2018, nr 8, s. 169–183.

⁸⁸ M. Tomczok, *Czyja dzisiaj jest Zagłada?*, dz. cyt., s. 207–208; też, *Getto łódzkie we współczesnej literaturze dla dzieci i młodzieży*. Krytyka „nowej wrażliwości”, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2020, nr 16, s. 665–684.

w literaturze dziecięcej i młodzieżowej zaczęto publikować o wiele wcześniej⁸⁹. Anglojęzyczne prace, dominujące w obiegu naukowym, już w drugiej połowie XX wieku przyniosły rozpoznania niezwykle aktualne także po kilkudziesięciu latach od publikacji, jak choćby artykuł Erica A. Kimmela *Confronting the Ovens*⁹⁰. Wśród licznych studiów na szczególną uwagę zasługują monografie autorstwa Adrienne Kertzer, Lydii Kokkoli, Hamidy Bosmajian, Rachel Dean-Ruzickiej⁹¹, a także – do pewnego stopnia – Anastasii Ulanowicz i Erica L. Tribunelli⁹², wskazujące na etyczny wymiar lektury i dominujące tendencje w obrazowaniu Zagłady.

Przegląd stanu badań ujawnia wiele zróżnicowanych pod względem metodologicznym koncepcji interpretacyjnych, wprowadzanych przez naukowców skupionych na analizie narracji holokaustowych dla dzieci i młodzieży. Często powracają zwłaszcza takie motywy i zagadnienia, jak rekonstruowanie przeszłości, wartość edukacyjna i moralna utworów czy problem recepcji przez czytelnika dziecięcego. W tym ujęciu moje prace badawcze uzupełniają rozpoznania dotyczące elementów służących obrazowaniu Zagłady, których szczegółowa analiza stanowi główne zadanie niniejszej książki.

Cel i pytania badawcze

Zasadniczym celem prowadzonych badań jest ustalenie, jak twórcy obrazują Zagładę w książkach kierowanych do młodych czytelników, opublikowanych po 2007 roku. Wskazanie rozwiązań narracyjnych zastosowanych w warstwie werbalnej i wizualnej, a także sposobów kreowania elementów perytekstowych pozwoli pokazać, jaki obraz Holokaustu trafia do odbiorców współczesnej polskiej literatury dziecięcej i młodzieżowej.

⁸⁹ Omawiam wyłącznie prace powstałe w języku angielskim jako kierowane do najszerszego kręgu odbiorców, choć monografii, artykułów i innych studiów na temat narracji holokaustowych w literaturze dziecięcej powstało dość dużo również w innych językach, takich jak niemiecki, włoski, francuski czy niderlandzki.

⁹⁰ Zob. E.A. Kimmel, *Confronting the Ovens. The Holocaust and Juvenile Fiction*, „The Hornbook Magazine” 1977, t. 53, nr 1, s. 84–91.

⁹¹ Zob. A. Kertzer, *My Mother's Voice. Children, Literature, and the Holocaust*, Broadview Press, Peterborough 2002; L. Kokkola, *Representing the Holocaust in Children's Literature*, Routledge, New York 2003; H. Bosmajian, *Sparing the Child. Grief and Unspeakable in Youth Literature about Nazism and the Holocaust*, Routledge, New York 2002; R. Dean-Ruzicka, *Tolerance Discourse and Young Adult Holocaust Literature*, dz. cyt.

⁹² Zob. A. Ulanowicz, *Second-Generation Memory and Contemporary Children's Literature*, dz. cyt.; E.L. Tribunella, *Melancholia and Maturation. The Use of Trauma in American Children's Literature*, University of Tennessee Press, Knoxville 2010.

Tak zarysowany cel wymaga postawienia pytań badawczych, którymi będę się kierować w trakcie analizy i interpretacji materiału badawczego. Główne pytanie brzmi: jak są konstruowane literackie i wizualne obrazy postaci, przestrzeni i czasu (trzech ogniw współtworzących świat przedstawiony) oraz peryteksty, otaczające tekst właściwy⁹³? Z jednej strony ograniczam się więc do wybranych aspektów każdej z kategorii (o czym dokładniej w opisie struktury książki), z drugiej – poszerzam najczęściej przyjmowaną w badaniach literaturoznawczych perspektywę skupioną na tekście głównym o analizę tytułów, ilustracji okładowych, not wydawniczych i wyklejek, a więc elementów, które budują narrację holokaustową książki, służą bowiem między innymi wytworzeniu w czytelniku oczekiwań przedlekturowych⁹⁴.

Pytanie główne uzupełniam następującymi pytaniami szczegółowymi, na które odpowiadam w kolejnych rozdziałach:

- Jak są konstruowane literackie i wizualne obrazy postaci, zarówno dzieci, jak i dorosłych? Czy i w jaki sposób w narracjach holokaustowych dla dzieci odbijają się stereotypy narodowe?
- Jak są konstruowane literackie i wizualne obrazy przestrzeni? Jak są ukazywane miejsca znajome i bezpieczne (jak dom), a jak niebezpieczne? Jak zostaje zagospodarowana przestrzeń przez przebywające w niej postaci?
- Jak są konstruowane literackie i wizualne obrazy czasu? Jak się rozpoczynają, a jak kończą analizowane utwory? Jak autorzy radzą sobie z obrazem śmierci? Czy zakończenia narracji otwierają perspektywę czasu szczęśliwego, sugerowanego charakterystycznym dla literatury dziecięcej happy endem?
- Jak są konstruowane werbalne i wizualne elementy perytekstowe? Jak zawarty w nich obraz Zagłady odnosi się do treści utworu? Jakie oczekiwania czytelnicze budzą? Jakie intencje autorskie i wydawnicze są wpisane w elementy perytekstowe?
- Jaki zespół wspólnych idei reprezentują omawiane utwory? W jaki sposób te idee zostały wyrażone? Jakie ideologie dominują? Jak rozwiązania artystyczne są interpretowane przez badaczy?

⁹³ Jak twierdzi Gérard Genette, parateksty „tworzą otoczkę (zmienną) tekstu”, zob. tenże, *Palimpsesty. Literatura drugiego stopnia*, tłum. T. Strzyński, A. Milecki, słowo/obraz terytoria, Gdańsk 2014, s. 9.

⁹⁴ Współcześnie peryteksty rzadko są włączane do analiz literaturoznawczych, choć pod koniec lat 80. XX wieku na tego rodzaju rozwiązanie zdecydował się Antoni Smuszkiewicz w analizie prozy historycznej dla dzieci i młodzieży, zob. A. Smuszkiewicz, *Retoryka współczesnej polskiej powieści historycznej dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań 1987, s. 11–41. Z perspektywy przyjętych założeń dotyczących metody badań wiele łączy rozważania Smuszkiewicza i prowadzone przeze mnie analizy (peryteksty, sposoby prowadzenia narracji), choć kierujemy uwagę ku innym zjawiskom szczegółowym.

Ramy teoretyczne

Biorąc pod uwagę czynniki opisane w rysie historycznoliterackim, które wpłynęły na zwiększenie obecności Zagłady w polskiej twórczości dla młodych odbiorców, uważam za słuszne uwzględnienie ich w modelu teoretycznym, który pozwoli na jak najdokładniejszą i najefektywniejszą analizę materiału badawczego. Każdemu ze wskazanych zjawisk odpowiada wybrany obszar badawczy, który będzie stanowić część modelu teoretycznego służącego analizie narracji holokaustowych dla dzieci. Dyskusję o stosunkach polsko-żydowskich w czasie Zagłady wywołała publikacją *Sąsiadów* Grossa i tym, jak mówić o wydarzeniach z przeszłości wiąże z narratologią; wygasanie pamięci komunikatywnej o Zagładzie wiąże z postpamięcią; tendencję autorów do podejmowania tematów tabu pomogą zanalizować rozpoznania z zakresu badań nad ideologią w literaturze dziecięcej. Poniżej szczegółowo omawiam każde z wymienionych ujęć, wskazując na założenia najważniejsze dla analizy narracji holokaustowych dla dzieci i młodzieży.

W analizie wykorzystuję elementy teorii powieści (badań nad narracją powieściową) i narratologii. Jak zauważa Michał Głowiński, oba nurty – choć bliskie sobie – rozwijały się niezależnie: pierwszy z nich kształtował się od przełomu XIX i XX wieku i można go rozumieć jako „wiedzę o swoistościach powieściowego opowiadania”⁹⁵, drugi ściśle się wiąże ze strukturalizmem, głównie francuskim, choć – jak pisze badacz – „jego podwaliny stworzyli [...] rosyjscy prekursorzy” z Władimirem Proppem na czele⁹⁶. Od czasu publikacji *Morfologii bajki magicznej* teoretycy odwołujący się do strukturalizmu badają „schematy narracyjne, a więc ogólne wzorce budowania opowieści, rozumianej jako sekwencja zdarzeń, nie zaś jako akt mowy czy konkretne wypowiedzenie, realizujące się w określonej sytuacji i związane z różnie [...] zarysowanym podmiotem”⁹⁷. Moim celem jest nie tyle wskazywanie ogólnych, abstrakcyjnych wzorców, ile zaprezentowanie tendencji dominujących w konstruowaniu elementów powieściowych, zwłaszcza postaci, przestrzeni i czasu, oraz sposobów ich obrazowania. W tym sensie zbliżam się do teorii narracji z założenia oferującej narzędzia interpretacji utworów, podczas gdy – w ujęciu Głowińskiego – narratologia dąży do formułowania ogólniejszych wniosków dotyczących cech narracji⁹⁸. Relacja między teorią narracji a narratologią – szczególnie ich rozróżnienie – wydaje się w badaniach jednak niejasna,

⁹⁵ M. Głowiński, *Wokół narratologii*, [w:] *Narratologia*, red. M. Głowiński, słowo/obraz terytoria, Gdańsk 2004, s. 7.

⁹⁶ Tamże, s. 5–6.

⁹⁷ Tamże, s. 8.

⁹⁸ Zob. tamże, s. 9–10.

a dla prowadzonych przeze mnie analiz jest drugorzędna, stosuję więc te terminy zamiennie.

W redagowanym przez Michała Głowińskiego tomie *Narratologia*, na który składa się wybór artykułów publikowanych na łamach „Pamiętnika Literackiego”, wśród licznych tekstów jako jedyny wywodzący się z tradycji badań nad narracją powieściową jest wskazany tekst Wayne’a C. Bootha⁹⁹, stanowiący fragment jego pracy *The Rhetoric of Fiction*¹⁰⁰. Monografia zawiera rozpoznania takich elementów, jak głos autora czy rodzaje narracji, a w tym sensie jest bliska pracom Gérarda Genette’a zebranych w trzecim tomie esejów *Figures*¹⁰¹ czy *Story and Discourse* Seymoura Chatmana¹⁰². Ponieważ prace te – choć fundamentalne dla narratologii – nie są dostępne w języku polskim, odwołuję się do innego, niezwykle popularnego opracowania, mianowicie *Narratologii* Mieke Bal, która wykraczając poza literaturoznawstwo i proponując analizę innych kulturowych artefaktów, zaznacza, że teoria narracji powinna nie tyle określić granice tego, czym narracja jest lub nie jest, ile stanowić pomocne narzędzie w analizie i rozumieniu tekstów kultury¹⁰³. I tak – podążając za sugestią badaczki¹⁰⁴ – z terminów i perspektyw wypracowanych w ramach narratologii wybieram szczególnie istotne dla udzielenia odpowiedzi na pytanie o to, jak w XXI wieku w Polsce są tworzone narracje holokaustowe dla dzieci, w tym takie ich elementy jak postać, przestrzeń, focalizacja czy formuły początku i zakończenia, które szczegółowo zdefiniuję w kolejnych rozdziałach.

Na zasadność badań nad narracją w literaturze dziecięcej i młodzieżowej w połowie lat 80. XX wieku wskazywał Peter Hunt w tekście *Narrative Theory and Children’s Literature* opublikowanym na łamach „Children’s Literature Association Quarterly”¹⁰⁵. Stwierdził w nim, że twórczość dla dzieci i narra-

⁹⁹ Zob. tamże, s. 7.

¹⁰⁰ Zob. W.C. Booth, *The Rhetoric of Fiction*, University of Chicago Press, Chicago 1961. W tomie *Narratologia* można znaleźć przedruk tłumaczenia rozdziału *Types of Narration* z *The Rhetoric of Fiction* opublikowanego pierwotnie na łamach „Pamiętnika Literackiego”, zob. tenże, *Rodzaje narracji*, tłum. I. Sieradzki, „Pamiętnik Literacki” 1971, t. LXII, z. 1, s. 229–244.

¹⁰¹ Zob. G. Genette, *Figures III*, Éditions du Seuil, Paris 1972. W anglojęzycznych badaniach narratologicznych zwykle jest przywoływany wybór tekstów zawartych w tym tomie poświęconych narracji, zob. G. Genette, *Narrative Discourse. An Essay in Method*, tłum. J.E. Lewin, Cornell University Press, Ithaca 1980.

¹⁰² Zob. S. Chatman, *Story and Discourse. Narrative Structure in Fiction and Film*, Cornell University Press, Ithaca 1980. Ta klasyczna dla narratologii praca nie została przetłumaczona na język polski, w rodzimym obiegu są dostępne inne jego studia z tego zakresu, zob. tenże, *O teorii opowiadania*, tłum. I. Fessel, „Pamiętnik Literacki” 1984, t. LXXV, z. 4, s. 199–222.

¹⁰³ Zob. M. Bal, *Narratologia*, dz. cyt., s. 1.

¹⁰⁴ Zob. tamże, s. 9.

¹⁰⁵ Zob. P. Hunt, *Narrative Theory and Children’s Literature*, „Children’s Literature Association Quarterly” 1984–85, t. 9, nr 4, s. 191–194. Artykuł bazuje na wystąpieniu wygłoszonym

tologię łączą silne więzi (czego dowodem ma być *Morfologia bajki magicznej* Władimira Proppa, bazująca na materiale baśniowym, a więc związanym z odbiorcą dziecięcym). Hunt uznał też za wskazane łączenie koncepcji teoretycznych wykorzystywanych w procesie interpretacji różnych odmian uniwersalnych tekstów literackich ze specyficznym instrumentarium badawczym, wypracowanym na potrzeby analizy literatury dziecięcej (postulat stworzenia *children's-literature-specific theory*)¹⁰⁶.

Ponad dekadę później korzyści badawcze ze stosowania teorii narracji do badań nad literaturą dziecięcą omówiła Maria Nikolajewa. Jak pisze, w literaturoznawstwie skupionym na utworach dla dorosłych odchodzi się od narratologii, wydaje się ona bowiem przestarzała i nieprzystająca do coraz bardziej skomplikowanych dzieł literackich¹⁰⁷ (podobnie zresztą twierdzi Mieke Bal¹⁰⁸). Nikolajewa zaznacza, że w przypadku literatury dziecięcej korzyści mogą być znaczne, gdyż z reguły jest ona mniej skomplikowana niż ta bezprzymiotnikowa; nie znaczy to jednak, że teksty dziecięce są konstrukcyjnie proste, ale w efekcie w przypadku tego typu utworów odwołanie do narratologii może przynieść znaczące wyniki dla rozwoju tej dziedziny badań¹⁰⁹. Studium Nikolajevej jest punktem wyjścia moich rozważań, badaczka skupia się w nim bowiem na wybranych aspektach powieści i narracji, w tym postaciach, perspektywie narracyjnej i czasie. Z jednej strony w innych pracach wprowadza podobny podział na aspekty narracyjne (dodając choćby przestrzeń)¹¹⁰,

w 1984 roku podczas konferencji Children's Literature Association. Kilka lat później potrzebę rozwijania badań nad literaturą dziecięcą i młodzieżową w nurcie narratologii Hunt wyraził we wstępie do specjalnego numeru „Children's Literature Association Quarterly” poświęconego właśnie teorii narracji, zob. tenże, *New Directions in Narrative Theory*, „Children's Literature Association Quarterly” 1990, t. 15, nr 2, s. 46–47; zob. też tenże, *Necessary Misreadings. Directions in Narrative Theory for Children's Literature*, [w:] *Children's Literature. Critical Concepts in Literary and Cultural Studies*, t. 1: *Definitions and Distinctions*, red. P. Hunt, Routledge, London–New York 2006, s. 390–404.

¹⁰⁶ Zob. P. Hunt, *Narrative Theory and Children's Literature*, dz. cyt., s. 191–192.

¹⁰⁷ Zob. M. Nikolajewa, *Beyond the Grammar of Story, or How Can Children's Literature Criticism Benefit from Narrative Theory*, „Children's Literature Association Quarterly” 2003, t. 28, nr 1, s. 14.

¹⁰⁸ Zob. M. Bal, *Narratologia*, dz. cyt., s. 11.

¹⁰⁹ M. Nikolajewa, *Beyond the Grammar of Story, or How Can Children's Literature Criticism Benefit from Narrative Theory*, dz. cyt., s. 14.

¹¹⁰ Zob. też, *Introduction to the Theory of Children's Literature*, Tallinn Pedagogical University, Tallinn 1996; też, *Children's, Adult, Human...?*, [w:] *Transcending Boundaries. Writing for a Dual Audience of Children and Adults*, red. S.L. Beckett, Garland Publishing, New York 1999, s. 63–80; też, *Narrative Theory and Children's Literature*, [w:] *International Companion Encyclopedia of Children's Literature. Second Edition*, t. 1, red. P. Hunt, Routledge, London 2004, s. 166–178.

z drugiej – wybrane aspekty rozwija w osobno wydanych monografiach, w tym *From Mythic to Linear. Time in Children's Literature* oraz *The Rhetoric of Character in Children's Literature*¹¹¹, stanowiących podstawę teoretyczną moich rozmyślań. Najważniejsze dla moich analiz będzie więc stawianie pytań o to, kto, jak i co „mówi” o postaciach, przestrzeniach i czasie, a także jak peryteksty są kreowane przez ten „głos”.

W polskich badaniach nad literaturą dziecięcą teoria narracji jest stosowana sporadycznie: jest elementem szerszych rozważań Krystyny Zabawy i Weroniki Kosteckiej¹¹², które powołują się właśnie na prace Marii Nikolajewej w tym zakresie. Na potrzebę badania narracji – tym razem poza kontekstem twórczości dla młodych czytelników, a w obszarze studiów nad obrazem Zagłady – wskazuje Marta Tomczok:

Stawką w prowadzonych wokół tradycyjnych pojęć badaniach narracji jest [...] coś jeszcze: stwierdzenie ich oddziaływania na czytelników, a przez to i władzy, jaką literatura sprawuje nad odbiorcą. Trzeba sobie jasno powiedzieć, że poznawanie mechanizmów działania tekstu pozagładowego prowadzi nas przede wszystkim ku zrozumieniu społeczeństwa, w jakim żyjemy, i potrzeb, na które ów tekst odpowiada¹¹³.

Wybrane ujęcia i terminy wypracowane w ramach teorii powieści i narratologii wydają się najlepszym sposobem badania współczesnych narracji holokaustowych¹¹⁴, zarówno w kontekście kreowania ideologicznie nacechowanych postpamięciowych narracji o przeszłości (na poziomie twórcy bazującego na przekazach o przeszłości), jak i w kontekście odbioru treści przez czytelników.

To właśnie postpamięć i rozważania wokół tego, jak wpływa na kształt utworów i ich twórców, a także jak jest kreowana w tekstach dla młodych odbiorców i jaki ma na nich wpływ, są ważnym elementem ramy teoretycznej budowanej przeze mnie na narratologicznych fundamentach. Pierwsze ujęcie

¹¹¹ Zob. też, *From Mythic to Linear. Time in Children's Literature*, Scarecrow Press, Lanham 2000; też, *The Rhetoric of Character in Children's Literature*, Scarecrow Press, Lanham 2002.

¹¹² Zob. K. Zabawa, *Rozpoczęta opowieść. Polska literatura dziecięca po 1989 roku wobec kultury współczesnej*, WAM, Kraków 2013, s. 224–244; W. Kostecka, *Czym jest wielokulturowa literatura dziecięca i młodzieżowa i jak ją badać? Propozycje metodologiczne z perspektywy literaturoznawczej w kontekście polskim*, „Wielogłos” 2021, nr 1, s. 140–141. Kostecka przywołuje również mój artykuł poświęcony narracyjnym podobieństwom między opowieściami o Zagładzie i uchodźstwie, w którym odwołuję się do rozważań Nikolajewej, zob. K. Rybak, *Żyd i uchodźca. Znaczące powinowactwa narracyjne w polskiej literaturze dziecięcej ostatniej dekady*, „Czy/tam/ czy/tu. Literatura dziecięca i jej konteksty” 2017, nr 2, s. 44–62.

¹¹³ M. Tomczok, *Czyja dzisiaj jest Zagłada?*, dz. cyt., s. 34.

¹¹⁴ Bał twierdzi w jednej ze swoich *Tez o zastosowaniu narratologii w analizie kulturowej*, że narratologia nie jest narzędziem badawczym, a „postawą kulturową”, zob. tamże, s. 229.

zakłada, że dorośli twórcy czerpią wiedzę o Szoa z dostępnych przekazów, w tym materiałów archiwalnych i tekstów kultury, a więc z rezerwuaru pamięci kulturowej¹¹⁵. Jest to jednak wyłącznie moje czytelnicze przeświadczenie, którego w większości przypadków nie można potwierdzić, rzadko bowiem w polskich narracjach holokaustowych można znaleźć wykaz źródeł (na przykład w formie bibliografii), z których korzystał autor. W takich sytuacjach z pomocą przychodzą czasem inne elementy perytekstowe, w tym wstęp lub posłowie czy epiteksty¹¹⁶, jak wywiady z twórcami. To w nich pośrednio lub bezpośrednio bywają wyrażane intencje i przekonania autora, a także autorefleksja dotycząca procesu twórczego. W celu rozpoznania potencjalnych źródeł i inspiracji ważna jest więc dla mnie analiza perytekstów właśnie pod tym kątem.

Drugie ujęcie wypływa z rozumienia postpamięci o Szoa jako efektu działań twórców¹¹⁷, którzy przetwarzają treści poznane w trakcie pracy nad tekstami, odpowiednio je modyfikując i dostosowując do odbiorcy dziecięcego. W ten sposób powstaje obraz Zagłady opracowany faktograficznie i artystycznie, który będzie w ich opinii (oraz opinii redaktora czy wydawcy) odpowiedni dla dzieci. Takie owoce postpamięci stanowią pole światopoglądowych, a więc ideologicznych i politycznych starć, w których różne waloryzowanie motywów, obrazów i postaw bohaterów, selekcja materiału, a także rozwiązania narracyjne tworzą wyobrażenie na temat przeszłości, nierzadko będące pierwszym kontaktem odbiorców z wiedzą na temat drugiej wojny światowej¹¹⁸. Gdy będę sięgać do pojęcia „postpamięć”, to żeby właśnie prowadzić rozwijane przeze mnie analizy w stronę ideologicznego znaczenia jej owoców.

Triadę tworzącą ramy teoretyczne moich rozważań wieńczą studia nad ideologią zawartą w tekstach literatury dziecięcej, które – pośrednio lub bezpośrednio – prezentują punkt widzenia i przekonania autora, ilustratora,

¹¹⁵ Zob. M. Saryusz-Wolska, hasło „pamięć kulturowa”, dz. cyt., s. 337–338.

¹¹⁶ Zob. G. Genette, *Paratexts*, dz. cyt., s. xviii.

¹¹⁷ Zob. K. Kaniowska, hasło „postpamięć”, dz. cyt., s. 391.

¹¹⁸ Zgodnie z podstawą programową, druga wojna światowa na lekcjach historii powinna być zrealizowana w klasie VIII, natomiast utwory literackie na jej temat pojawiają się na języku polskim w klasach VII lub VIII (*Kamienie na szaniec* Aleksandra Kamińskiego, wiersze Krzysztofa Kamila Baczyńskiego), zob. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej*, <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20170000356> (dostęp: 31.01.2022). Uczniowie klasy VII mają przeważnie 13 lat, a klasy VIII – 14. Jednocześnie część z opublikowanych w Polsce książek dla dzieci jest kierowana do kilkuletnich czytelników (przeważnie od ósmego roku życia, choć *Dom cioci Lusi* Krzysztofa Stręciocha już do odbiorców mających powyżej pięciu lat).

wydawcy oraz instytucji odpowiedzialnej za publikację. Jednocześnie to ujęcie wynika bezpośrednio z prowadzonej narracji, jak bowiem stwierdza Ewa Domańska, „narracja była dla White’a sposobem nadawania sensu światu i życiu”¹¹⁹. W ujęciu badacza historiografowie właśnie poprzez językowy opis zdarzeń tworzą fakty (językowe elementy budujące dyskurs), nadając sens temu, co wydarzyło się w przeszłości¹²⁰. Wynika z tego, że – jak ujmuje to Domańska – „każde przedstawienie przeszłości jest skażone ideologią”¹²¹.

Nie inaczej jest w twórczości artystycznej, w tym w przypadku książki dziecięcej, która nie jest wolna od ideologii. W takim ujęciu ideologię rozumie się neutralnie – jako zbiór wartości i przekonań reprezentowanych przez twórców, jak bowiem zauważa Peter Hollindale, autor jednej z pionierskich prac poświęconych temu problemowi w obszarze twórczości dla młodych czytelników, każda książka jest ideologiczna, prezentuje światopogląd autora, ujawniający się na poziomie językowym, a więc w tym, jak i co się mówi, a także co zostaje przemilczane¹²². Właśnie na (bez)pośredniości przekazu Hollindale buduje swój wywód (idee wyrażane *explicite* lub *implicite*), podczas gdy Robert D. Sutherland – wychodząc od podobnej definicji ideologii – skupia się na intencji nadawcy takiego komunikatu i wskazuje na możliwą promocję, atak lub podtrzymanie przekonania na jakiś temat¹²³. Zagadnienie to doczekało się również monograficznego opracowania autorstwa Johna Stephensa, który część swoich rozważań poświęca prozie historycznej, niezwykle podatnej na ideologię¹²⁴. Tę tezę – na przykładzie literackich reprezentacji Zagłady – potwierdza Lydia Kokkola:

Kiedy autorzy decydują się na zwrócenie się do czytelnika dziecięcego w utworze literatury holokaustowej, nieuchronnie przyjmują wysoce moralizujący zestaw ideologii kształtujących swoje teksty. To, jak te ideologie są konstruowane, zależy w dużej mierze od tego, jak twórcy reagują na wielorakie naciski wywierane na ich dzieła, a konkretnie od tego, którą strategię cenią najbardziej¹²⁵.

¹¹⁹ E. Domańska, *Wokół Metahistorii*, dz. cyt., s. 10.

¹²⁰ Zob. tamże, s. 24.

¹²¹ Tamże, s. 27.

¹²² Zob. P. Hollindale, *Ideology and the Children’s Book*, „Signal” 1988, t. 55, nr 1, s. 3–22. Artykuł został przedrukowany jako samodzielna publikacja, zob. tenże, *Ideology and the Children’s Book*, Thimble Press, Oxford 1988.

¹²³ Zob. R.D. Sutherland, *Hidden Persuaders. Political Ideologies in Literature for Children*, „Children’s Literature in Education” 1985, nr 16, s. 143–157. Sutherland używa określeń *politics of advocacy* (polityka poparcia), *politics of attack* (polityka ataku) i *politics of assent* (polityka przyzwolenia).

¹²⁴ Zob. J. Stephens, *Language and Ideology in Children’s Fiction*, Longman, London–New York 1992, s. 202–240.

¹²⁵ „When authors choose to address a child readership in a piece of Holocaust literature, they inevitably take on a highly moralistic set of ideologies for shaping their texts. How these

Zarysowana przeze mnie triada teoretyczna (narratologia – postpamięć – ideologia) stanowi model analityczny determinujący prowadzone badania i wypływające z nich interpretacje. Jestem przekonany, że tak skonstruowany model pozwoli dokładnie zbadać polskie narracje holokaustowe dla dzieci i młodzieży. Biorąc pod uwagę bogactwo i różnorodność obrazów Zagłady obecnych w książkach dla młodych czytelników, kontekstowo będę się odwoływać także do badań prowadzonych w innych obszarach, a w analizach ilustracji – traktowanych przeze mnie jako równie ważne elementy narracji holokaustowych – będę podążać za założeniami interpretacji kompozycyjnej i semiologii opisanymi w klasycznej pracy Gillian Rose¹²⁶.

Z zarysowanych ram teoretycznych korzystam w kolejnych rozdziałach książki, podział treści odpowiada bowiem różnym elementom konstrukcyjnym narracji holokaustowych, które będę analizować za pomocą wskazanych narzędzi badawczych.

Struktura książki

Podążając za przyjętym w pracach Nikolajevej podziałem na elementy narracyjne, postanowiłem skupić uwagę na trzech kategoriach: postaciach, przestrzeniach i czasie – ich analiza umożliwi pokazanie, jak konstruowany jest obraz Zagłady. Rozważania uzupełniam o analizę perytekstu, który ma dodatkowe znaczenia i „mówi” do czytelnika głosem autora lub wydawcy, tworząc tym samym także formę narracji, choć nie w czysto literackim sensie.

Rozdział pierwszy jest poświęcony analizie postaci literackich, zarówno dzieci, jak i dorosłych: Polaków, Żydów i Niemców. Swoje miejsce znaleźli w nim także bohaterowie subdziecięcy, w tym zwierzęta i rośliny. Wychodząc z założenia o mimetycznej naturze postaci występujących w książkach, przyglądam się kwestiom tożsamości (zwłaszcza elementom związanym z żydowską kulturą i religią), a także focalizacji i sprawczości, które wiążą się z nierówną relacją między dziećmi a dorosłymi. W rozdziale pojawiają się także rozważania o literackich obrazach postaci historycznych (Janusza Korczaka, Ireny Sendlerowej) i wielu, choć zanonimizowanych i odczłowieczonych, niemieckich żołnierzy.

ideologies are guided depend, in no small part, on how the authors respond to the multiple pressures brought to bear on their works, specifically which of the strands they value the most”, L. Kokkola, *Representing the Holocaust in Children’s Literature*, dz. cyt., s. 7. Jeśli nie wskazano inaczej, wszystkie tłumaczenia zamieszczone w książce są mojego autorstwa.

¹²⁶ Zob. G. Rose, *Interpretacja materiałów wizualnych. Krytyczna metodologia badań nad wizualnością*, tłum. E. Klekot, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010, s. 57–81, 101–134.

W rozdziale drugim badam kreacje przestrzeni, w tym werbalnych i wizualnych obrazów getta (warszawskiego, łódzkiego i krakowskiego). Osobne miejsce zajmuje analiza kreacji domu i kryjówki, oferujących zarówno realne, jak i pozorne bezpieczeństwo bohaterom. Rzeczywiste i symboliczne znaczenie nosi natomiast mur getta, stanowiący jednocześnie granicę między dzielnicą zamkniętą a tzw. aryjską stroną oraz między życiem a śmiercią¹²⁷. To, co poza gettem, dzieli na miejską przestrzeń tzw. strony aryjskiej przynoszącą bohaterom niepewność oraz – pojawiający się najrzadziej – teren obozu zagłady zamknięty ogrodzeniem.

Rozdział trzeci jest poświęcony kreacji czasu. Najpierw analizuję formuły początku i zakończenia utworów. Pierwsze związane są z budowaniem bliskości lub dystansu między czytelnikiem a narracją holokaustową, drugie są punktem odniesienia do konwencji szczęśliwego zakończenia charakterystycznej dla literatury dziecięcej, a także wskazują sposoby obrazowania śmierci bohaterów. Następnie przechodzę do rozważań o wykorzystaniu konwencji podróży w czasie.

Ostatni, czwarty rozdział, jest poświęcony perytekstom, w tym tytułom, ilustracjom okładowym, notom wydawniczym, wyklejkom, bibliografii i przypisom. Wprowadzenie podziału na tekst główny i perytekst w przypadku ilustrowanej książki dziecięcej, książki obrazkowej, a zwłaszcza autorskiej książki obrazkowej (gdy autorem tekstu i ilustracji jest ta sama osoba), pozwoli osadzić te specyficzne elementy w szerszym kontekście badań nad perytekstem i uniknąć konieczności formułowania incydentalnych, rozproszonych uwag w trakcie analizy tekstu właściwego.

W zakończeniu rozważam obserwacje i wnioski zebrane w poprzednich częściach w kontekście ideologii zawartych i transmitowanych przez narracje holokaustowe dla dzieci. Wybrane aspekty, zwracające uwagę tak badaczy, jak krytyków, osadzam w kontekście wyobrażeń i oczekiwań wobec twórczości dla młodych odbiorców, a także literackich reprezentacji Zagłady.

¹²⁷ Słowo „aryjski” poprzedzam skrótowcem „tzw.”. W literaturze przedmiotu można spotkać zapis w cudzysłowie lub bez. Pierwszą formę stosuje Małgorzata Melchior, ponieważ ta kategoria wprowadzona przez reżim III Rzeszy wypływa z ideologii politycznej inspirowanej rasizmem i wprowadza sztuczny podział społeczny, zob. M. Melchior, *Zagłada a tożsamość. Polscy Żydzi ocaleni „na aryjskich papierach”. Analiza doświadczenia biograficznego*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2004. Drugą formę stosują Barbara Engelking i Jacek Leociak, ponieważ tak „używane ono było w getcie”, zob. B. Engelking, J. Leociak, *Od autorów, [w:]* tychże, *Getto warszawskie. Przewodnik po nieistniejącym mieście*, Stowarzyszenie Centrum Badań nad Zagładą Żydów, Warszawa 2013, s. 22.

ROZDZIAŁ 1

Postaci

Postać literacka to, jak pisze Stefania Skwarczyńska, przedmiot przedstawiony – na który składa się nazwa, charakterystyka zewnętrzna i wewnętrzna – uwikłany w prezentowane zdarzenia¹. Jak dalej stwierdza badaczka, analiza kreacji bohaterów jest zasadnicza dla zrozumienia treści, gdyż „w ośrodku przedstawionych zdarzeń znajduje się przede wszystkim człowiek, bo też człowiek jest ośrodkiem dzieła literackiego, które ujmuje wszystko ze względu na ważność dla człowieka”². Podobną opinię wyraża Mieke Bal, wskazując na postać jako „najważniejszą kategorię narracyjną”³, dlatego to właśnie od niej rozpocznę analizę materiału badawczego.

Krystyna Kuliczowska pisała, że „bohater to w prozie fabularnej dla młodego czytelnika kategoria podstawowa”⁴, będąca „nosicielem wartości propo-

¹ Zob. S. Skwarczyńska, *Wstęp do nauki o literaturze*, t. 1, Instytut Wydawniczy „Pax”, Warszawa 1954, s. 252. Jestem świadom rozróżnienia między „postacią”, „bohaterem”, „figurą” i „charakterem”, na które zwracali uwagę zarówno Skwarczyńska, jak i Henryk Markiewicz, jednak określenia „postać”, „bohater” i „protagonista” stosuję wymiennie, rozumiejąc przez to „podmiot, któremu przyporządkowane są właściwości, czynności i stany, zewnętrzne i wewnętrzne” oraz „indywidualny antropomimetyczny układ cech jakościowych i relacyjnych, nazwanych bezpośrednio lub wskazanych pośrednio”, H. Markiewicz, *Postać literacka*, [w:] tegoż, *Prace wybrane*, t. 4: *Wymiary dzieła literackiego*, Universitas, Kraków 1996, s. 166–167.

² S. Skwarczyńska, *Wstęp do nauki o literaturze*, dz. cyt., s. 253.

³ M. Bal, *Narratologia. Wprowadzenie do teorii narracji*, red. nauk. tłum. E. Kraskowska, E. Rajewska, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012, s. 115.

⁴ K. Kuliczowska, *Poszerzanie świata. Wśród bohaterów polskiej i obcej prozy dla młodzieży*, [w:] *Wartości literatury dla dzieci i młodzieży. Wybrane problemy*, red. J. Papużńska, B. Żurkowski, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1985, s. 109. Kuliczowska zaproponowała również typologię bohatera literatury dziecięcej i młodzieżowej, zob. też, *Model bohatera w literaturze dla dzieci i młodzieży*, [w:] *Pół wieku przyjaźni z dzieckiem i szkołą. 1921–1971*, red. S. Aleksandrak, Nasza Księgarnia, Warszawa 1972, s. 180–194. Krótkiego przeglądu badań bohatera literatury dziecięcej dokonała Dorota Michulka we wstępie do numeru

nowanych przez autora”⁵, w tym wartości poznawczych, moralnych i emocjonalnych. Na wagę protagonisty w literaturze dziecięcej wskazuje Małgorzata Chrobak: jej zdaniem mocno zarysowane postaci stają się tym, co przyciąga uwagę czytelników i nierzadko wpływa na ich życie⁶. Alicja Baluch zwraca uwagę na funkcję pośredniczącą bohatera, który przez swoje działania, myśli i wypowiedzi przekazuje dziecięcemu odbiorcy wiedzę na temat świata rzeczywistego⁷, choć innego od literackiego, to zawsze będącego dla niego wzorem. Tę myśl wyraża wprost Alicja Ungeheuer-Gołąb: „postać literacka, szczególnie w utworach przeznaczonych dla dzieci, pełni zwykle funkcję wzorca wychowawczego”⁸. W rozważaniach prowadzonych w tym rozdziale zajmuje mnie literacka kreacja postaci, która ma narracyjne cechy ważne dla rozumienia sposobów obrazowania Zagłady we współczesnej literaturze dziecięcej.

Większość polskich utworów o Szoa skierowanych do dzieci to mikro-narracje, prezentujące wydarzenia drugiej wojny światowej z perspektywy jednostek, często dzieci. Mimetyczne podejście do kreacji postaci literackich tych utworów pozwala nie tylko ukazać zdarzenia wojenne oczami dziecka, lecz także przedstawić portrety uczestników tych wydarzeń, którzy stają się fikcyjnymi odzwierciedleniami rzeczywistych osób. Maria Nikolajewa w pionierskiej monografii poświęconej bohaterom literatury dziecięcej zatytułowanej *The Rhetoric of Character in Children's Literature* wyraża obawę, że mimetyczna perspektywa narracyjna może przynieść skutki lekturowe sprzeczne z ideologiczną warstwą utworów, gdyż dziecięcy czytelnik może potraktować bohaterów jako realne osoby i dopowiedzieć to, co nie zostało wyłożone w tekście, zgodnie z własnymi oczekiwaniami, wiedzą i doświadczeniem⁹. Wydaje się jednak, że w przypadku literatury dziecięcej o Zagładzie – poza oczywistymi

czasopisma „Filoteknos” zatytułowanego *Bohaterowie dziecięcej wyobraźni. Teoria i praktyka odbioru*, zob. D. Michulka, *Wstęp*, „Filoteknos” 2022, nr 12, s. 11–14.

⁵ K. Kulickowska, *Poszerzanie świata*, dz. cyt., s. 110.

⁶ Zob. M. Chrobak, *Bohater literatury dziecięcej i młodzieżowej z okresu PRL-u. Między kreacją a recepcją*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2019, s. 7–13.

⁷ Zob. A. Baluch, *Bohater literacki w funkcji pośrednika*, [w:] tejże, *Dziecko i świat przedstawiony, czyli tajemnice dziecięcej lektury*, Wydawnictwo Waław Bagiński i Synowie, Wrocław 1994, s. 71–72, 77–78.

⁸ A. Ungeheuer-Gołąb, *Co powiedziały mi skarpetki... – wzór bohatera literackiego w prozie Justyny Bednarek*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2021, t. 16, nr 4, s. 71.

⁹ Zob. M. Nikolajewa, *The Rhetoric of Character in Children's Literature*, dz. cyt., s. 8–9. W roku 2021 ukazała się podobnie zatytułowana monografia Mike’a Caddena, jednak – jak zaznacza sam autor – skupia się ona na budowaniu dystansu między bohaterem a czytelnikiem, a więc zjawisku innym niż badane przeze mnie w tym rozdziale, zob. M. Cadden, *At Arm's Length. A Rhetoric of Character in Children's and Young Adult Literature*, University Press of Mississippi, Jackson 2021.

tu biografiami – podejście mimetyczne jest nie tylko obecne¹⁰, lecz także użyteczne, ponieważ takie utwory często są postrzegane jako „prawdziwe”, a ich autorzy – jak twierdzi Lydia Kokkola – są zobligowani do prezentowania Holocaustu w sposób szczegółowy. W innym razie pomyłka lub brak jasności mogą skłaniać odbiorcę do zanegowania historycznego faktu Zagłady i uznania jej tylko za kreację literacką oderwaną od rzeczywistości¹¹.

Analiza kreacji postaci dziecięcej literatury o Zagładzie jest ważna z kilku powodów. Po pierwsze, czytelnik towarzyszy bohaterom zamieszkującym światy przedstawione, poznając kolejne wątki i przeżywając perypetie, w których uczestniczą. Protagonisci w analizowanych utworach najczęściej są dziećmi, co ułatwia identyfikację czytelnika z postacią literacką, a w konsekwencji – zaangażowanie w proces lektury. Nikolajewa krytykuje takie podejście twórców i odbiorców, w tym badaczy i krytyków, pisząc wprost o „błędzie identyfikacji” (na wzór „błędu intencji”¹²) jej zdaniem ograniczającym rozwój dojrzałego sposobu lektury. Równocześnie zauważa powszechność tego błędu w myśleniu o literaturze dziecięcej, zwłaszcza w środowiskach związanych z pedagogiką¹³. Mimo to kwestia identyfikacji czytelnika z bohaterem powraca w pracach naukowych i tekstach krytycznych, a zatem jest ważnym aspektem rozważań na temat literackich kreacji postaci.

Po drugie, z procesem identyfikacji wiąże się mniej kontrowersyjne, gdyż szeroko wykorzystywane – choćby przez Nikolajewą – podejście kognitywne,

¹⁰ Wskazuje na to część prac naukowych, których autorzy zestawiają rzeczywistą sytuację żydowskich dzieci z ich obrazami literackimi, zob. m.in. A. Jarzyna, *Szlemiele. Zwierzęta wobec Zagłady w literaturze dla dzieci*, „Narracje o Zagładzie” 2016, nr 2, s. 235–256; D. Michułka, Ł. Gregorowicz, *Czytanie pamięci – doświadczenie – emocje. Narracje literackie młodego czytelnika – teoria i praktyka odbioru* (Rutka Joanny Fabickiej), „Polonistyka. Innowacje” 2018, nr 7, s. 41–58; M. Tomczok, *Getto łódzkie we współczesnej literaturze dla dzieci i młodzieży. Krytyka „nowej wrażliwości”*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2020, nr 16, s. 665–684. Również w moich badaniach przyjąłem tę perspektywę, zob. K. Rybak, *Hide and Seek with Nazis. Playing with Child Identity in Polish Children’s Literature about the Shoah*, „Libri & Liberi” 2017, nr 6, s. 11–24; tenże, *Shaping the Memory of Irena Sendler in Polish Children’s Literature*, „Filoteknos” 2021, nr 11, s. 81–94.

¹¹ Zob. L. Kokkola, *Representing the Holocaust in Children’s Literature*, Routledge, New York 2003, s. 53.

¹² Zob. W.K. Wimsatt Jr., M.C. Beardsley, *Błąd intencji*, tłum. J. Gutorow, [w:] *Teorie literatury XX wieku. Antologia*, red. A. Burzyńska, M.P. Markowski, Znak, Kraków 2006, s. 137–154.

¹³ Zob. M. Nikolajewa, *The Identification Fallacy. Perspective and Subjectivity in Children’s Literature*, [w:] *Telling Children’s Stories. Narrative Theory and Children’s Literature*, red. M. Cadden, University of Nebraska Press, Lincoln 2010, s. 188. Tekst w zmienionej formie został również włączony do monografii wydanej w tym samym roku, zob. też, *Othring the Reader. Identification Fallacy*, [w:] tenże, *Power, Voice and Subjectivity in Literature for Young Readers*, Routledge, New York, 2010, s. 185–202.

wskazujące na możliwy rozwój poznawczy dziecięcego odbiorcy w kontakcie z tekstem literackim, a zwłaszcza z kreacjami postaci, obdarzonymi podobną do czytelnika percepcją i emocjonalnością¹⁴. Dzięki analogii doświadczenia odbiorcy i bohatera możliwe jest lepsze poznanie i zrozumienie ludzkich emocji, sposobów myślenia i motywacji (budujących tzw. teorię umysłu¹⁵), a także pogłębienie empatii kształtującej się w stosunku do innych ludzi, niezależnie od fikcyjnej natury postaci. Jeden z podrozdziałów książki Nikolajevej *Reading for Learning* nosi wymowny tytuł *Why do we care about literary characters?* (Dlaczego zależy nam na bohaterach literackich?)¹⁶, który bezpośrednio wskazuje na zaangażowanie emocjonalne czytelników.

Po trzecie, śledzenie losów postaci literackich buduje wiedzę czytelnika na temat świata przedstawionego, w którym zostali osadzeni, co ma zasadnicze znaczenie dla lektury i analizy prozy historycznej, rekonstruujucej obraz przeszłości. Ta perspektywa badawcza ujawnia edukacyjny potencjał utworów, stanowiących – bliższe lub dalsze pracom historyków – źródło wyobrażenia o Zagładzie, losie dziecięcych ofiar i ich wojennej codzienności¹⁷. Ponadto skupienie się na jednostkowych losach postaci stanowi zwrot ku mikronarracjom i mikrohistoriom, rozumianym między innymi jako historie jednostek

¹⁴ Zob. M. Nikolajeva, *Reading for Learning. Cognitive Approaches to Children's Literature*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam 2014, s. 75–99.

¹⁵ Jak stwierdza Magdalena Rembowska-Pluciennik, teoria umysłu to „ludzka predylekcja do przypisywania postrzeganym osobom stanów mentalnych: natężenia uwagi, pragnień, emocji i uczuć, wiedzy i przekonań. To również zdolność do myślenia o myśleniu, reprezentowania cudzych i własnych stanów mentalnych: aktualnych, przypominanych, fikcyjnych. Teoria umysłu jest ludzkim trybem postrzegania innych podmiotów jako ludzi”, M. Rembowska-Pluciennik, *Intersubiektywność i literatura*, „Teksty Drugie” 2019, nr 1–2, s. 218, pominięto wyróżnienia.

¹⁶ Zob. M. Nikolajeva, *Reading for Learning*, dz. cyt., s. 75–81. Badaczka nawiązuje do książki Blakey Vermeule pod tym samym tytułem, zob. B. Vermeule, *Why Do We Care about Literary Characters?*, Johns Hopkins University Press, Baltimore 2011.

¹⁷ Kwestię autentyczności opowieści o Zagładzie kierowanych do młodych czytelników pozostawiam na marginesie moich rozważań, w tym miejscu jedynie zaznaczam, że Maria Nikolajeva w swoich badaniach zwraca uwagę – za Bernardem Harrisonem – że celem tego rodzaju utworów nie jest przekazywanie wiedzy Holocaustu, ale dotyczącej Holocaustu, a więc doświadczenia przefiltrowanego przez jednostkową świadomość („not [...] conveying the knowledge-about as it is conveying the knowledge-of – that is, *experience refracted through an individual consciousness*”), zob. M. Nikolajeva, *Reading for Learning*, dz. cyt., s. 40. To porównanie – poza badaniami nad literaturą dziecięcą – pojawiło się wcześniej w rozważaniach Franka R. Ankersmita, zob. F.R. Ankersmit, *Remembering the Holocaust. Mourning and Melancholia*, [w:] tegoż, *Historical Representation*, Stanford University Press, Stanford 2001, s. 192. Polskie tłumaczenie spójników „of” i „about” za: tenże, *Pamiętając Holocaust: żaloba i melancholia*, tłum. A. Ajschtet, A. Kubis, J. Regulska, [w:] *Pamięć, etyka i historia. Anglo-amerykańska teoria historiografii lat dziewięćdziesiątych (Antologia przekładów)*, red. E. Domańska, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2002, s. 183.

koncentrujące się na ich codziennej egzystencji, doświadczeniach i uczuciach¹⁸. Przykładami mikronarracji holokaustowych mogą być zarówno świadectwa ofiar, jak i utwory literackie ujawniające indywidualną perspektywę, jednostkowe doświadczenie i subiektywne spojrzenie¹⁹. Tak zarysowany zwrot ku jednostkowej historii buduje dystans wobec monumentalnej narracji podkreślającej skalę Szoa²⁰, jednocześnie pozostawiającej na marginesie jednostkę.

Po czwarte, kreacja bohaterów literackich, zwłaszcza będących obrazami rzeczywistych postaci, takich jak Janusz Korczak czy Irena Sendlerowa, wpisuje utwory dla dzieci w ramy postpamięci, rekonstruuje sposoby myślenia o ich czynach z przeszłości i o tym, jak są przekształcane we współczesności. Równocześnie autorzy, opierając się na źródłach i odnosząc do konkretnych postaci historycznych lub grup narodowych (jak Żydzi, Polacy czy Niemcy), mimowolnie wchodzi w pole stereotypów, uprzedzeń i mitów narodowych²¹. Zwłaszcza pierwsza z kategorii jest istotna dla moich rozważań, a zainteresowanie nią w różnych obszarach nauki doprowadziło do pojawienia się wielu definicji budowanych na gruncie takich dyscyplin, jak psychologia, politologia, językoznawstwo czy – w odniesieniu do twórczości artystycznej – kulturoznawstwo i literaturoznawstwo. Mając świadomość kłopotów, jakie przynosi definiowanie stereotypu i posługiwanie się tym terminem w różnych kontekstach badawczych²², odwołuję się do literaturoznawczych rozważań

¹⁸ Zob. E. Domańska, *Mikrohistorie. Spotkania w międzyświatach*, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2005, s. 62–63.

¹⁹ Tak rozumiane mikronarracje opisujące traumatyczne doświadczenia Aleksandra Ubertowska charakteryzuje jako „krótkie, zwarte, bądź przeciwnie, fragmentaryczne, niespójne narracje, rozumiane jako całości kompozycyjne lub ich segmenty, znaczące dla nadrzędnego sensu wypowiedzi”, A. Ubertowska, *Świadectwo – trauma – głos. Literackie reprezentacje Holokaustu*, Universitas, Kraków 2007, s. 168.

²⁰ M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę. Praktyki postpamięci w polskiej literaturze XXI wieku dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2016, s. 136.

²¹ Zob. m.in. G. Skotnicka, *Barwy przeszłości. O powieściach historycznych dla dzieci i młodzieży 1939–1989, słowo/obraz terytoria*, Gdańsk 2008, s. 53–57; J. Papuzińska, „My i oni”, czyli stereotypy narodowe w polskiej literaturze dziecięcej, [w:] tejże, *Dziecko w świecie emocji literackich*, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 1996, s. 102–105. W Polsce nie ukazała się do tej pory praca poświęcona budowaniu mitu narodowego przez literaturę dziecięcą, tego rodzaju opracowania są jednak publikowane na świecie, zob. np. R. Knuth, *Children's Literature and British Identity. Imagining a People and a Nation*, Scarecrow Press, Lanham 2012; *The Nation in Children's Literature. Nations of Childhood*, red. K. Kelen, B. Sundmark, Routledge, New York 2013; Y. Darr, *The Nation and the Child: Nation Building in Hebrew Children's Literature, 1930–1970*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam 2018.

²² Zob. Z. Mitosek, *Literatura i stereotypy*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1974, s. 10–42; M. Kofta, A. Jasińska-Kania, *Wstęp. Czy możliwy jest dialog między społeczno-kulturowym a psychologicznym podejściem do stereotypów?*, [w:] *Stereotypy i uprzedzenia. Uwarunkowania psychologiczne i kulturowe*, red. M. Kofta, A. Jasińska-Kania, Wydawnictwo

Zofii Mitosek, która traktuje stereotypy jako „odporne na postępy wiedzy [...] skamieliny”²³, „szablony o charakterze przekonań o rzeczywistości”²⁴. Badaczka zwraca uwagę również na to, że stereotypy są rodzajem dziedzictwa kulturowego²⁵. W tym ujęciu literatura dziecięca także staje się narzędziem kształtowania postaw, między innymi stosunku do przeszłości, a zwłaszcza jej bohaterów, ale też złoczyńców. Autorzy prozy historycznej dla dzieci, obrazując więc zarówno negatywnie, jak i pozytywnie przedstawicieli różnych nacji, utrwalają stereotypy narodowe²⁶.

Choć moim celem nie jest weryfikacja zgodności postaci literackich z rzeczywistością, to na podstawie założeń interpretacji mimetycznej zbadałam kreacje bohaterów, którzy z perspektywy analizy obrazowania Zagłady są najważniejszymi elementami świata przedstawionego. Szoa definiuje się bowiem przez odniesienie do ofiar żydowskich. W pracy *Sprawcy, ofiary, świadkowie* Raul Hilberg opisał trzy wymienione w tytule grupy związane z wydarzeniami Zagłady²⁷. Podział ten jest znaczącym punktem wyjścia do analizy, która przyjmie jednak inną – choć też opartą na triadzie (bohaterowie dziecięcy, subdziecięcy i dorośli) – konstrukcję.

Z perspektywy badań nad literaturą dziecięcą za słuszne uznaję zastosowanie typologii bazującej na wieku postaci, traktowanym nie jako oznaczenie metrykalne, ale konstrukcja społeczna i kulturowa²⁸. Tak zdefiniowane

Naukowe Scholar, Warszawa 2001, s. IX–XXIX; G. Grochowski, *Stereotypy – komunikacja – literatura*, „Przestrzenie Teorii” 2003, nr 2, s. 49–71.

²³ Z. Mitosek, *Literatura i stereotypy*, dz. cyt., s. 40.

²⁴ Tamże, s. 179.

²⁵ Zob. tamże, s. 15.

²⁶ Jak pisze Grzegorz Grochowski, „największą karierę zrobiło niewątpliwie pojmowanie stereotypu jako wyobrażenia grupy etnicznej”, G. Grochowski, *Stereotypy – komunikacja – literatura*, dz. cyt., s. 51; zob. też. Z. Mitosek, *Literatura i stereotypy*, dz. cyt., s. 43–95.

²⁷ Zob. R. Hilberg, *Sprawcy, ofiary, świadkowie. Zagłada Żydów 1933–1945*, tłum. J. Giebułtowski, Centrum Badań nad Zagładą Żydów, Warszawa 2007, s. 9–12. W polskich badaniach podział ten jest kwestionowany, kontrowersje budzi zwłaszcza pozycja świadka (*bystander*), zob. m.in. J.T. Gross, *Sprawcy, ofiary i inni*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2014, nr 10, s. 885–888; E. Janicka, *Pamięć przyswojona. Koncepcja polskiego doświadczenia zagłady Żydów jako traumy zbiorowej w świetle rewizji kategorii świadka*, „Studia Litteraria et Historica” 2015, nr 3–4, s. 148–227; „Teksty Drugie” 2018, nr 3 (tytuł numeru: *Ustanawianie świadka*); M. Hopfinger, *Wszyscy jesteśmy świadkami. Zamiast wstępu*, [w:] A. Calderón Puerta i in., *Opowieść o niewinności. Kategoria świadka Zagłady w kulturze polskiej (1942–2015)*, red. M. Hopfinger, T. Żukowski, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 2018, s. 7–52; *Świadek: jak się staje, czym jest?*, red. A. Dauksza, K. Koprowska, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 2019; J. Borowicz, *Pamięć perwersyjna. Pozycje polskiego świadka Zagłady*, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 2020.

²⁸ Zob. G. Leszczyński, *Kulturowy obraz dziecka i dzieciństwa w literaturze drugiej połowy XIX i w XX w.*, Wydział Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2006, s. 8–9; V. Joosen, *Adulthood in Children's Literature*, Bloomsbury, London 2018, s. 9.

spektrum rozpięte między dzieciństwem a dorosłością pozwala nie tylko odnieść się do klasycznego podziału na dzieci i dorosłych, lecz także włączyć w rozważania bohaterów subdziecięcych²⁹, przez których rozumiem zwierzęta i rośliny obdarzone cechami ludzkimi, w tym świadomością i sprawczością. W odniesieniu do wojennej przemocy spektrum wieku wskazuje również na relacje władzy³⁰: najniżej w hierarchii znajdują się bowiem postaci nie-ludzkie³¹, wyżej dzieci, a najwyżej dorośli, choć i wśród nich nie ma równości (Żydzi niżej od Polaków, Polacy niżej od Niemców). Przesunięcia na tej płaszczyźnie, zwłaszcza dotyczące sprawczości dzieci i bierności dorosłych, będą stanowić ważną część moich rozważań.

Tak zarysowana problematyka kreacji postaci w dziecięcych utworach o Zagładzie zdeterminowała układ rozdziału. W jego pierwszej części zanalizuję kreacje postaci dziecięcych – odniosę się do Hilbergowskich „ofiar”, a więc Żydów i polskich świadków, czyli obserwatorów. Dla jasności wyводу stosuję uproszczony, obowiązujący w czasie okupacji podział postaci literackich na Polaków i Żydów, zgodnie z informacjami zawartymi lub sugerowanymi w narracji bądź dialogach. Należy zaznaczyć, że w utworze tożsamość narodowa lub religijna może nie być wyrażona wprost: najczęściej narodowość polskich bohaterów jest domyślna, natomiast żydowskich – wskazana bezpośrednio. Druga część rozdziału będzie poświęcona postaciom subdziejącym

²⁹ Józef Z. Białek wskazuje, że bohaterami subdziejącymi mogą być choćby zabawki czy zwierzęta i podaje przykłady Pinokia Carla Collodiego i zwierząt zamieszkujących Stumilowy Las A.A. Milne'a, zob. J.Z. Białek, *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1918–1939*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1979, s. 100; zob. też J. Binio, *Miś – zabawka – bohater literacki – wzór wychowawczy*, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2013. Jak pisze Zofia Adamczykowa, bohater subdziejęcy wspomaga „potencjał dydaktyczny lektury”, Z. Adamczykowa, *Literatura „czwarta” – w kręgu zagadnień teoretycznych*, [w:] *Literatura dla dzieci i młodzieży (po roku 1980)*, red. K. Heska-Kwaśniewicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2008, s. 33. W rozważaniach rezygnuję z tej właściwości, zwracając jedynie uwagę na jego nie-ludzki charakter implikujący również dziecięcą perspektywę w odbiorze otaczającego świata.

³⁰ Grzegorz Leszczyński pisze, że jednym z wyznaczników dziecięcości postaci literackiej jest „stosunek do dorosłych (szczególnie stosunek podległości – niekoniecznie posłuszeństwa – względem rodziców, nauczycieli, dalszych członków rodziny, w końcu w ogólności człowieka dorosłego)”, G. Leszczyński, *Kulturowy obraz dziecka i dzieciństwa w literaturze drugiej połowy XIX i w XX w.*, dz. cyt., s. 9.

³¹ Termin ten jest powszechnie stosowany w pracach z zakresu posthumanizmu, zwłaszcza studiów nad zwierzętami (*animal studies*), choć ma silnie antropocentryczny wydźwięk, jako kategorię wyjściową stawia bowiem człowieka, zob. J. Hoczyk, *Posthumanizm a podmiotowość nie-ludzkich zwierząt. Przegląd wybranych problemów komunikacji międzygatunkowej i „międzypodmiotowej”*, [w:] *Zwierzęta, gender i kultura. Perspektywa ekologiczna, etyczna i krytyczna*, red. A. Barcz, M. Dąbrowska, E-naukowiec, Lublin 2014, s. 143.

(zwierzęcym i roślinnym)³², które pojawiają się w kilku utworach: *Szlemielu* Ryszarda Marka Grońskiego, *Powiekach* Michała Rusinka i Oli Cieślak, *Szczurach i wilkach* Grzegorza Gortata i *Mirabelce* Cezarego Harasimowicza. Fundamentalne pytanie badawcze, na które będę szukać odpowiedzi, brzmi: na ile kategorie obecne w opisach postaci ludzkich znajdują swoje odzwierciedlenie w świecie nie-ludzkim? W trzeciej części skupię się na postaciach dorosłych – w tej grupie najsilniej uwidacznia się wojenne naruszenie relacji władzy, gdyż dorośli narodowości żydowskiej, podobnie jak dzieci, w większej części są pozbawieni sprawczości. Jednym z nielicznych wyjątków jest Janusz Korczak, który w narracjach holokaustowych jest przedstawiany jako postać aktywna i sprawcza. Jego obrazowi poświęcę znaczną część rozważań. Podobnie osobne miejsce zajmie analiza literackiej kreacji postaci Ireny Sendlerowej, w której jak w soczewce skupia się topos „Polaków pomagających Żydom”. Końcowe rozważania poświęcę postaciom Niemców, najczęściej ukazanym jako figury potworne, podtrzymujące narodowe stereotypy.

1.1. Dzieci

W pierwszej części rozważań przyjrę się bohaterom dziecięcym, stanowiącym centrum świata przedstawionego większości utworów. W przypadku badania literatury dla dzieci i młodzieży jest to wskazane, gdyż tego rodzaju twórczość – jak twierdzą przywołane wcześniej Maria Nikolajewa, Małgorzata Chrobak i Alicja Ungeheuer-Gołąb – ma za zadanie między innymi kreować postawy, a także wzbudzić zainteresowanie czytelników. Badaczki zauważają, że najlepszym narzędziem do tego celu jest kreacja postaci dziecięcej, wiekowo zbliżonej do odbiorcy, lub postaci subdziecięcej, takiej jak ożywione zwierzę czy zabawka. Polskie utwory dla młodych czytelników mówiące o Zagładzie zdają się oferować wiele realizacji postaci subdziecięcych, zdecydowanie węższe – bo ograniczone do dwóch grup – jest przedstawienie różnych narodowości i związanych z nimi tożsamości kulturowych dziecięcych protagonistów (Polacy i Żydzi). Na kartach książek występują i często wchodzą we

³² W światowej literaturze dziecięcej można spotkać również ożywione przedmioty, takie jak miś z książki Tomiego Ungerera *Otto*, zob. T. Ungerer, *Otto. Autobiografia pluszowego misia*, tłum. M. Rusinek, Format, Wrocław 2011; zob. też K. Slany, *Zabawka jako medium pamięci o Holocauście na przykładzie picturebooka Otto*. Autobiografia pluszowego misia Tomiego Ungerera, „Ruch Literacki” 2018, t. LIX, z. 4, s. 441–456. O przedmiotach jako istotnych nośnikach Zagłady w powieściach izraelskiego pisarza Uriego Orleva pisałem w innym miejscu, zob. K. Rybak, *Rzeczy do zabawy. Zabawki w cieniu Zagłady w twórczości Uriego Orleva*, [w:] *O czym mówią rzeczy? Świat przedmiotów w literaturze dziecięcej i młodzieżowej*, red. A. Mik i in., Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2019, s. 93–105.

wzajemne relacje dzieci polskie i żydowskie, wpisujące się w Hilbergowski typ ofiar Zagłady. Dostrzegalna jest natomiast – zarówno w książkach polskich autorów, jak i tytułach tłumaczonych, choć i tam przykładów można znaleźć niewiele – nieobecność dzieci niemieckich. Wyjątek stanowią wydane w Polsce *Projekt Breslau* Magdaleny Zarębskiej i *Złodziejka książek* Markusa Zusaka³³.

Prowadzone przeze mnie analizy będą dotyczyć dwóch zjawisk związanych z kreacją dziecięcych protagonistów. W pierwszej kolejności skupię się na ich tożsamości, ukazanej jako zjawisko skomplikowane i płynne. W analizie ważne będą takie kwestie, jak imiona noszone przez dzieci i wygląd bohaterów, a także wypowiedzi – zarówno postaci, jak i narratora – mówiące o ich stosunku do religii i kultury polskiej oraz żydowskiej. Literackie obrazy protagonistów ukażą dominujące tendencje w kreacji dziecka stawianego w roli ofiary, a jednocześnie wskażą na figurę odbiorcy. Następnie przejdę do omówienia najważniejszej w analizie literatury dla młodych czytelników sprawczości postaci dziecięcych, wrzuconych w bieg wojny i Zagłady, jak również silnie zależnych od postaci dorosłych. Jednocześnie zwrócę uwagę na zabiegi narracyjne związane z focalizacją, w tym na wiek bohatera i świadomość tego, co się wokół niego dzieje. Oba zjawiska – sprawczość i focalizację – rozpatrzę wspólnie, ponieważ odwołują się do aktywnego i świadomego uczestnictwa postaci w zdarzeniach przedstawionych w analizowanych tekstach, a ponadto są istotne właśnie dla analizy kreacji dziecięcych bohaterów, za pośrednictwem których czytelnicy poznają świat przedstawiony i literacki obraz Zagłady.

1.1.1. Tożsamość

Jednostkową tożsamość rozumiem za Małgorzatą Melchior jako „samowiedzę jednostki na temat tego, kim jest, kim się czuje oraz za kogo jest uważana”³⁴. Według badaczki, najistotniejszym wskazaniem tożsamościowym

³³ Zob. M. Zarębska, *Projekt Breslau*, Wydawnictwo „bis”, Warszawa 2016; M. Zusak, *Złodziejka książek*, tłum. H. Baltyn, Nasza Księgarnia, Warszawa 2010. Przedstawienie niemieckiej perspektywy w *Projekcie Breslau* spotkało się z krytyką Anny Marii Krajewskiej, w licznych tekstach wyrażającej przywiązanie do tradycyjnych wartości literatury dziecięcej: „Magdalena Zarębska jest autorką młodzieżowej, zręcznie napisanej powieści *Projekt Breslau* (2016), za którą Niemcy powinni nie tylko nosić autorkę na rękach, ale wręcz dać jej medal, szanuje ona bowiem ich wrażliwość bardziej niż polską. Niemiecki punkt widzenia znajduje się tu w centrum, polski właściwie nie istnieje. [...] w pewnym momencie jedna z bohaterek wręcz zaczyna myśleć po niemiecku; sądzę, że to także przypadek autorki”, A.M. Krajewska, *Młodzieżowe książki o najnowszej historii Polski wydane w ostatnich latach – przegląd subiektywny*, „Guliwer” 2018, nr 3, s. 72.

³⁴ M. Melchior, *Zagłada a tożsamość. Polscy Żydzi ocaleni „na aryjskich papierach”. Analiza doświadczenia biograficznego*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2004, s. 20.

w czasie drugiej wojny światowej było to, jak Żydów określali inni, zwłaszcza Niemcy i Polacy³⁵. Często nie miało to wiele wspólnego z tym, jak mogliby się określić noszący przymusowo opaskę z gwiazdą Dawida, a więc Polacy pochodzenia żydowskiego, niezwiązani z żydowskim życiem religijnym czy politycznym: nawet przez własnych sąsiadów mogliby nie zostać uznani za Żydów³⁶. Wyłącznie w oczach niemieckiej jurysdykcji byli tak określani, choć część z nich nie uważała się za Żydów. Dlatego też po udanej dla niektórych ucieczce z getta musieli się ukrywać po tzw. aryjskiej stronie, zachowując jak największą ostrożność, czasem też zmieniając swój wygląd czy zachowanie. Dotyczyło to tych, którzy nie uważali się za Żydów, ale tak byli klasyfikowani przez nazistowski system. Maria Susułowska wprowadziła określenie „aryjski Żyd”³⁷, które Melchior opisuje jako pozbawione sensu w niemieckiej dychotomii („Aryjczycy” i „nie-Aryjczycy”), a równocześnie dowód „umowności terminów (czy identyfikacji) wchodzących w jego skład (aryjskość i żydowskość)”³⁸.

Naszkicowanie zagadnienia tożsamości ofiar Zagłady pokazuje, jak skomplikowane są zarówno kwestie terminologiczne, jak i związane ze stosunkiem do samego siebie i innych. Problem tożsamości pojawia się także w utworach kierowanych do dzieci, choć zwykle są stosowane te same terminy, na kartach książek bowiem mówi się o trzech grupach narodowościowych: Polakach, Żydach i Niemcach. Z tego względu, jak wspomniałem, również w swoich analizach będę stosować ten uproszczony podział, choć – co pokażą kolejne przywoływane utwory – językowe uproszczenie nie oznacza trywializacji rozważań o tożsamości, jakie są prowadzone w polskiej literaturze dziecięcej o Zagładzie.

W omawianych utworach wyznacznikiem jednostkowej tożsamości jest imię, nadawane zgodnie z obowiązującą tradycją, funkcjonujące w danym języku i noszące symboliczne znaczenie; w tekście literackim imię jest jedną z cech postaci i nie pozostaje bez znaczenia dla reprezentacji tożsamości bohatera³⁹. Utwory mówiące o Zagładzie w centrum fabuły stawiają najczęściej dziecko żydowskie, noszące imię raczej rzadko spotykane w otoczeniu czytelników. Choć niektóre imiona nadaje się zarówno u chrześcijan, jak i Żydów (jak Szymon⁴⁰, główny bohater *Wszystkich moich mam* Renaty Piątkowskiej),

³⁵ O tym zjawisku pisała m.in. Barbara Engelking, zob. B. Engelking, „Szanowny panie gisto”. *Donosy do władz niemieckich w Warszawie i okolicach w latach 1940–1941*, Stowarzyszenie Centrum Badań nad Zagładą Żydów, Warszawa 2003.

³⁶ Zob. M. Melchior, *Zagłada a tożsamość*, dz. cyt., s. 103.

³⁷ M. Susułowska, *Aryjski Żyd*, „Tygodnik Powszechny” 1990, nr 44, s. 5.

³⁸ M. Melchior, *Zagłada a tożsamość*, dz. cyt., s. 126, przyp. 14.

³⁹ Zob. M. Nikolajewa, *The Rhetoric of Character in Children's Literature*, dz. cyt., s. 268–270.

⁴⁰ Jak podaje Jan Grzenia, jest to „imię męskie pochodzenia hebrajskiego”, używane także „w epoce hellenizmu”, które „na zachodzie Europy [...] upowszechniło się w formie *Simon* (pol. *Szymon*), zaś na wschodzie *Symeon*. [...] Współcześnie odzyskało popularność, nosi

to inne – w tym Jutka (*Bezszenność Jutki* Doroty Combrzyńskiej-Nogali), Blumka (*Pamiętnik Blumki* Iwony Chmielewskiej), Esterka (*Ostatnie przedstawienie panny Esterki* Adama Jaromira i Gabrieli Cichowskiej) czy Rutka (*Rutka* Joanny Fabickiej) są używane w społeczności Żydów. Małgorzata Wójcik-Dudek podkreśla wagę szkolnej interpretacji antroponomastycznej (związanej z nazewnictwem osobowym, zwłaszcza imionami) kanonu lektur szkolnych⁴¹. Według badaczki „rzetelna lektura powinna skłaniać do uważnego przyjrzenia się imieniu, które *Inny* nosi. [...] Poznać imię bohatera to odkryć go jeszcze raz”⁴². To właśnie imię zdaje się mieć niebagatelne znaczenie w kreacji postaci polskich utworów dla dzieci o Zagładzie, na co zwraca uwagę Joanna Rudniańska w wypowiedzi udzielonej kilkanaście lat po publikacji *Kotki Brygidy*:

W *Kotce Brygidy* dziewczynkom, które był Żydówkami, dałam polskie imiona. Nie było w tej książce żydowskich imion, co słusznie zresztą wypomnił mi Paweł Dunin-Wąsowicz. Gdybym teraz pisała, one by się nazywały inaczej. Może to też dlatego, że pisałam o konkretnych ludziach, których znałam. Siostra mojego teścia, który pochodził z tradycyjnej rodziny żydowskiej, została zamordowana podczas wojny, nazywała się Basia. W *Kotce Brygidy* dałam jej imię Ania⁴³.

Zdecydowana większość bohaterów – również tych drugoplanowych – nosi niepowtarzające się imiona, wyróżniające ich spośród anonimowych, epizodycznych postaci. Ważne wydaje mi się przy tym pozbawienie imienia jednej z bohaterek *Bombki babci Zilbersztajn* Katarzyny Ryrych⁴⁴. Osadzona we współczesności opowieść mówi o Nince, która wraz z rodziną wprowadza się do mieszkania w starej kamienicy i przy okazji poznaje tytułową panią Zilbersztajn, sąsiadkę pamiętającą czasy drugiej wojny światowej. W pewnym momencie dziecięca bohaterka zaczyna dostrzegać niezrozumiałe zjawiska, a w szafie odnajduje tajne drzwi prowadzące nie tyle do innego, ukrytego pokoju, ile raczej do innego czasu – czasu Zagłady. Autorka korzysta w ten sposób ze znanej z literatury fantastycznej konwencji przejścia przez portal, pozwalający

je 86 753 Polaków – ok. 80 proc. z nich urodziło się w latach 80. i 90.”, J. Grzenia, *Słownik imion*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006, s. 302–303.

⁴¹ Zob. M. Wójcik-Dudek, *W imię spotkania. Antroponomastyka – lektura – etyka*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio N” 2020, t. V, s. 149–169. Autorka skupia się na dwóch lekturach: *Akademii pana Kleksa* Jana Brzechwy i *Antygonie* Sofoklesa – antroponomastyczną analizę pierwszego utworu opublikowała wcześniej, zob. M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 66–99.

⁴² M. Wójcik-Dudek, *W imię spotkania*, dz. cyt., s. 152.

⁴³ O. Wróbel, *Dom z wielką wyrwą. Rozmowa z Joanną Rudniańską*, „Dwutygodnik” 2021, nr 311, <https://www.dwutygodnik.com/artukul/9598-dom-z-wielka-wyrwa.html> (dostęp: 31.01.2022).

⁴⁴ Zob. K. Ryrych, *Bombka babci Zilbersztajn*, il. A. Rudka, Ezop, Warszawa 2018.

przenieść się do innego świata: w tym wypadku motyw szafy odwołuje się do cyklu narnijskiego C.S. Lewisa, choć po drugiej stronie nie czeka na dziewczynę sympatyczny faun Tumnus, jak na rodzeństwo Pevensie w pierwszym tomie zatytułowanym *Lew, czarownica i stara szafa*⁴⁵ (powtórzenie tytułu pojawia się jako intertekstualne nawiązanie w utworze Ryrych)⁴⁶. W pomieszczeniu spotyka przestraszoną, wygłodniałą rówieśniczkę, która ukrywa się przed nieokreślonym niebezpieczeństwem i przez małe okienko obserwuje podwórko. Postać jest bezimienna, a przez to także tajemnicza, Ninka nie jest bowiem w stanie pojąć, co się z nią dzieje, choć w miarę rozwoju fabuły dziewczynki zdają się zamieniać miejscami. Jednocześnie Ryrych podejmuje problem zachowania pamięci o ofiarach, zwłaszcza ofiarach dziecięcych, pozostających do dziś często anonimowymi, co wpisuje utwór w nurt postpamięciowy.

Choć bezimienność dziewczynki w *Bombce babci Zilbersztajn* zdaje się nawiązywać do anonimowości ofiar Zagłady, imiona noszone przez dziecięce postaci wiązały się także z niebezpieczeństwem, które czyhało na bohaterów, a ich zmiana ilustrowała próby chronienia się przed zagrożeniem. W związku z tym wyprowadzenie dziecka poza getto i ukrycie w bezpiecznym miejscu, często podejmowane na kartach analizowanych książek, wymaga wielu przygotowań, w tym nauki katolickich modlitw, zmiany wizerunku, wyuczeniu się odpowiedniej mimiki, opanowania strachu i właśnie zmiany imienia. Na ostatni element wprost zwraca uwagę otwierająca książkę wypowiedź głównej bohaterki *Domu cioci Lusi* Krzysztofa Stręciocha: „Mam na imię Wandzia, Zosia i Basia. Opowiem wam moją historię”⁴⁷. Narratorka stwierdza następnie: „Miałam teraz nowe imię i nazwisko. Nauczyłam się na pamięć nowej historii mojej rodziny. Przed kolacją odmawialiśmy modlitwę, której wcześniej nikt z nas nie znał”⁴⁸. Całą opowieść kończy słowami: „Mam na imię Wanda, Zofia, Barbara. Jestem Polką. Jestem Żydówką. Nie chciałabym, żeby moja historia kiedykolwiek się powtórzyła”⁴⁹. Z pozoru wykluczające się określenia zawarte w wypowiedziach bohaterki i jednocześnie narratorki wskazują na złożoność oraz płynność tożsamości dziecięcych postaci analizowanych utworów.

⁴⁵ Zob. C.S. Lewis, *Lew, czarownica i stara szafa*, tłum. A. Polkowski, Instytut Wydawniczy „Pax”, Warszawa 1985. W tym miejscu przywołuję rozważania opublikowane wcześniej w recenzji *Bombki babci Zilbersztajn* Katarzyny Ryrych, zob. K. Rybak, *Po drugiej stronie ściany. Recenzja książki „Bombka babci Zilbersztajn” Katarzyny Ryrych [KL dzieciom]*, „Kultura Liberalna” 2018, nr 485, <https://kulturaliberalna.pl/2018/04/24/krzysztof-rybak-bombka-babci-zilbersztajn-kl-dzieciom/> (dostęp: 31.01.2022).

⁴⁶ „Ninka [...] podeszła do szafy. [...] Głos należał do człowieka. Lew, czarownica i stara szafa, pomyślała Ninka, rozsuwając płaszcz”, K. Ryrych, *Bombka babci Zilbersztajn*, dz. cyt., s. 39.

⁴⁷ K. Stręcioch, *Dom cioci Lusi*, Adamada, Gdańsk 2018, b.n.s.

⁴⁸ Tamże.

⁴⁹ Tamże.

Na problem tożsamości bohaterów wskazuje Maciej Skowera, pisząc o niejasnej granicy między Żydami a Polakami w *Kotce Brygidy* Joanny Rudniańskiej i *Bezsensowności* Jutki Doroty Combrzyńskiej-Nogali. Badacz stwierdza, że „kategoria «Żyd» okazuje się dla bohaterów absurda i złudna; ważniejsze są dla nich więzi emocjonalne, budowane na podstawie podobieństw»⁵⁰, ponadto „obie autorki prezentują w swoich dziełach ideę, zgodnie z którą perspektywa dziecka wolna jest od uprzedzeń i pozwala na demaskację absurda procedury klasyfikowania ludzi na Żydów i nie-Żydów»⁵¹. Uzupełnieniem tych rozważań jest studium Agnieszki Karczewskiej⁵², w którym badaczka dowodzi, że aspekt religijny miał niewielkie znaczenie dla dziecięcych bohaterów, natomiast „znacznie częściej przynależność do wspólnoty Żydów wyznaczała okrutna, a zarazem absurda rzeczywistość wojenna. «Stawali się» nimi ci, którzy wcześniej się z nimi nie identyfikowali»⁵³. Stąd też w *Kotce Brygidy* Rudniańskiej „pan Kamil stał się Żydem”, ponieważ „wojna wszystko zmienia»⁵⁴, a protagonistka, Helena, Polka obserwująca Zagładę z aryjskiej strony, zakłada podarowaną jej przez żydowskiego chłopca opaskę, która miała mieć magiczne właściwości⁵⁵. Przykładem „absurda”⁵⁶ podziału narodowościowego wprowadzonego po wybuchu wojny jest również historia Emka, bohatera *Arki czasu* Marcina Szczygielskiego ukrywającego się w warszawskim ogrodzie zoologicznym. Jak mówi chłopiec, „ja wcześniej nigdy nie zastanawiałem się nad tym, że my jesteśmy Żydami, bo o tym nigdy nikt nie mówił»⁵⁷. Również Rafał, protagonista powieści, rozmyśla: „KIEDYŚ podobno wcale nie miało większego znaczenia, jakiego kto był pochodzenia, tylko liczyło się to, jakim

⁵⁰ M. Skowera, *Polacy i Żydzi, dzieci i dorośli. Kto jest kim* w *Kotce Brygidy Joanny Rudniańskiej i Bezsensowności Jutki Doroty Combrzyńskiej-Nogali*, „Konteksty Kultury” 2014, nr 11, z. 1, s. 71.

⁵¹ Tamże.

⁵² Zob. A. Karczewska, „Tylko czy niebo nadal istnieje?” *Bóg w najnowszej dziecięcej literaturze o Zagładzie*, [w:] *Wiara i niewiara. Literackie realizacje wobec doświadczenia Zagłady*, red. P. Kalwiński, A. Karczewska, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2018, s. 71–77. Swoje tezy badaczka rozwija również w innym miejscu, zob. też, *Pamięć i empatia. O dziecięcej literaturze Zagłady*, [w:] *Pamięć o Zagładzie w polskojęzycznej i niemieckojęzycznej literaturze autorek i autorów drugiego oraz trzeciego pokolenia post-Szoah / Das Gedächtnis an die Shoah in der polnischen und deutschsprachigen Literatur von Autorinnen und Autoren der zweiten und dritten Post-Shoah-Generation*, red. I. von der Lühde, S.J. Żurek, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2019, s. 276–299.

⁵³ A. Karczewska, „Tylko czy niebo nadal istnieje?”, dz. cyt., s. 73.

⁵⁴ J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, Wydawnictwo Pierwsze, Lasek 2007, s. 34.

⁵⁵ Zob. tamże, s. 36–39.

⁵⁶ A. Karczewska, „Tylko czy niebo nadal istnieje?”, dz. cyt., s. 73.

⁵⁷ M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, Stentor, Warszawa 2013, s. 172.

jest człowiekiem. Każdy mieszkał, gdzie chciał, bez względu na to, jakie miał nazwisko, w co wierzył i jaki miał kolor skóry, włosów czy oczu”⁵⁸.

Kwestia tożsamości pojawia się także jako temat rozmów dziecięcych postaci, które mają własne – zapewne przejęte od dorosłych – spojrzenie na to, co decyduje o żydowskości lub polskości. W *Bezsensowności Jutki Combrzyńskiej-Nogali* tytułowa bohaterka ma dwoje żydowskich rodziców – jak sama mówi, „mój tata jest Żydem z Polski, a mama Żydówką z Wiednia”⁵⁹. Rówieśnicy uwięzieni razem z nią w łódzkim getcie inaczej jednak widzą kwestię tożsamości żydowskiej:

- Jana zna czeski i niemiecki. – Jutka czuła się w obowiązku bronić Jany.
- Niemiecki... Tfu! – splunęła na ziemię Chaja.
- Jutka wytłumaczyła jej szybko różnice językowe między Pragą a Łodzią.
- U nas też wielu zna niemiecki. Moja mama знаła, bo moi dziadkowie są z Wiednia, a dziadek Dawida jest stąd.
- Twój dziadek to Polak – rzucił ryży Czesiek.
- Polak – zgodziła się Jutka.
- To dlaczego tu jest? – spytała Chana.
- Jest i Polakiem, i Żydem. – wyjaśniła im Jutka. – Tak mi powiedział. I ja tak samo.
- Akurat, jak nie zna jidysz, to jest tylko Polakiem i już – uparł się Czesiek⁶⁰.

Język jako wyznacznik tożsamości narodowej pojawia się również w *Arce czasu* Szczzygielskiego, w której Rafał nie bawi się z kolegami na podwórku, bo mówią w „obcym języku, którego nie rozumie”⁶¹, czyli jidysz. Z tego powodu staje się też obiektem drwin, „bo podobno wszyscy w Dzielnicy znają ten język, tylko ja jeden nie”⁶². Chłopiec pobierał nauki domowe u swojego dziadka, który uczył go między innymi polskiego i historii⁶³, zapewne ograniczając kontakt z językiem jidysz.

Zasygnalizowana w *Bezsensowności Jutki* Doroty Combrzyńskiej-Nogali i *Arce czasu* Marcina Szczzygielskiego samoświadomość złożonej przynależności narodowej nie jest wyjątkiem, wpisuje się raczej w dominujący obraz rozmycia tożsamości bohaterów⁶⁴. Autorzy unikają bezpośredniej prezentacji polityki terroru i okrucieństwa oraz zasad segregacji (to pozostaje w sferze domysłów czytelnika),

⁵⁸ Tamże, s. 28.

⁵⁹ D. Combrzyńska-Nogała, *Bezsensowność Jutki*, il. J. Rusinek, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2012, s. 11.

⁶⁰ Tamże, s. 36.

⁶¹ M. Szczzygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., s. 19.

⁶² Tamże, s. 20.

⁶³ Zob. tamże, s. 24.

⁶⁴ O tym zagadnieniu pisałem w innym miejscu, zob. K. Rybak, *Hide and Seek with Nazis*, dz. cyt.

z jednej strony ograniczając informacje faktograficzne kosztem fabuły, z drugiej być może chcąc prezentować świat „oczami dziecka”, postawionego w obliczu – używając słów Agnieszki Karczewskiej – „absurdalnej rzeczywistości wojennej”⁶⁵. Tę płynność tożsamościową komplikuje to, że dzieci żydowskie, przygotowywane do ukrywania się po aryjskiej stronie, muszą przybrać nową tożsamość, nauczyć się katolickich modlitw, nierzadko zmienić wygląd, co pokazują między innymi wspomniani *Dom cioci Lusi* Krzysztofa Stręciocha, a także *Ostatnie piętro* Ireny Landau czy *Wszystkie moje mamy* Renaty Piątkowskiej⁶⁶. Wobec konieczności zmodyfikowania fizjonomii, maskującego cechy semickie, stanęli bohaterowie *Arki czasu* Marcina Szczygielskiego, gdy poza mury warszawskiego getta wyprowadzali Rafała. Świadom trudności, które trzeba pokonać, dziadek opłaca „profesjonalistkę” – Stella pomaga ukrywać Żydów w bezpiecznych miejscach poza murami getta i to ona wyprowadza z „Dzielnicy” bohatera, odpowiednio przygotowanego i ucharakteryzowanego przez jej koleżankę i dziadka⁶⁷. Chłopiec „zmienia” nazwisko z Grzywiński na Mortyś, ma przefarbowane włosy na intensywny, pomarańczowy kolor i zostaje poinstruowany, aby uważał na niemieckich żołnierzy⁶⁸, co pozwala mu bezpiecznie trafić do kryjówki w ogrodzie zoologicznym.

Podobne zabiegi stosują bohaterowie innych utworów. W symboliczny sposób ukazana jest przemiana Szymona, protagonisty *Wszystkich moich mam* Piątkowskiej⁶⁹. Jeszcze w getcie postać traktuje opaskę z gwiazdą Dawida jako oznakę budzącą pozytywne emocje: „Na początku nawet się cieszyłem, bo ta gwiazda mi się spodobała, ale nie powiedziałem tego głośno”⁷⁰. Z perspektywy dziecka chłopiec nie potrafi ocenić, w jakim celu zmuszano Żydów do noszenia opasek, choć po niedługim czasie to się zmienia:

⁶⁵ A. Karczewska, „Tylko czy niebo nadal istnieje?”, dz. cyt., s. 73.

⁶⁶ Zob. I. Landau, *Ostatnie piętro*, il. J. Rusinek, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2015, s. 10–18 (rozdział *Przebieranki*); R. Piątkowska, *Wszystkie moje mamy*, il. M. Szymanowicz, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2013, s. 26.

⁶⁷ M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., s. 68–69, 79–87. Podobne przygotowania są opisane w literaturze dokumentu osobistego: „Aby przedostać się na stronę aryjską, trzeba było sforsować wiele granic. Tych zbudowanych z cegieł i drutu kolczastego i tych wzniesionych ze strachu i nienawiści. Były też bariery często najtrudniejsze do pokonania: pieniądze, znajomość i układy po tamtej stronie, dobry wygląd...”, J. Leociak, *Tekst wobec Zagłady. O relacjach z getta warszawskiego*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2016, s. 82.

⁶⁸ Chłopiec o podobnie intensywnym kolorze włosów pojawia się we wspomnieniach Michała Głowińskiego, zob. M. Głowiński, *Czarne sezony*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2018, s. 122–127 (rozdział *Rudy Jasio*).

⁶⁹ W tym miejscu przytaczam interpretację opublikowaną wcześniej, zob. K. Rybak, *Hide and Seek with Nazis*, dz. cyt. s. 17.

⁷⁰ R. Piątkowska, *Wszystkie moje mamy*, dz. cyt., s. 11.

– Pamiętajcie, wychodząc z domu, musicie je zawsze zakładać – przestrzegła nas mama.

Szybko przekonałem się, że tych opasek na rękawie nie nosi się dla ozdoby.

– Chodzi o to, żeby Niemcy na pierwszy rzut oka wiedzieli, kto spośród ludzi na ulicy jest Żydem – wyjaśniła mi Chana. – Żyda mogą bez żadnego powodu uderzyć, przewrócić, a nawet zastrzelić.

– No to lepiej nie nośmy tych gwiazd – przestraszyłem się.

– Coś ty?! Oni ogłosili, że od razu zabiją każdego Żyda, który pokaże się w mieście bez opaski. – Chana wzruszyła bezradnie ramionami⁷¹.

Za namową Ireny Sendlerowej, odwiedzającej w warszawskim getcie rodzinę Szymona, matka chłopca postanawia oddać go w ręce członkini Rady Pomocy Żydom „Żegota”, która pomaga znaleźć dla niego bezpieczne schronienie poza murem getta. Zanim bohater trafi do kolejnych domów i pozna tytułowe „wszystkie swoje mamy”, czeka go kąpiel. Choć jej opis zostaje ograniczony do minimum⁷², ilustracja Macieja Szymanowicza nadaje jej dodatkowych znaczeń: Szymon siedzi w wannie, na powierzchni unosi się papierowa łódka z zatknietą na „maszcie” białą-czerwoną flagą, a na podłodze leżą ubrania chłopca oraz opaska z gwiazdą Dawida. Szymon zdał sobie sprawę, że jest Żydem w chwili, gdy w mieszkaniu chłopca pojawiły się właśnie opaski⁷³ – podobnie „przystał” nim być w momencie zdjęcia oznakowania i „zmycia” z siebie zarówno brudu, którym był oblepiony w czasie pobytu w getcie, jak i poprzedniej tożsamości⁷⁴, przyjmując w pełni nową, polską. Scena ukazana we *Wszystkich moich mamach* Renaty Piątkowskiej odzwierciedla metamorfozę, jaką przechodziło żydowskie dziecko po ucieczce z getta. Najważniejszą rolę odgrywał wrodzony „dobry wygląd”, a więc cechy fizjonomii, które utrudniały rozpoznanie przynależności rasowej po tzw. aryjskiej stronie⁷⁵.

Równie złożona wydaje się tożsamość niektórych nieżydowskich postaci, zwłaszcza Heleny z *Kotki Brygidy* Rudniańskiej. Dziewczynka, choć jest

⁷¹ Tamże, s. 11–12.

⁷² „Pamięta [...], że kiedy ciężarówka zniknęła za rogiem, pani Irena Sendlerowa uściśnęła go, nałożyła mu na głowę czapkę, tak że ledwo co spod niej widział, i ruszyli przed siebie. Po chwili weszli do bramy w starej kamienicy, gdzie w małym mieszkaniu czekała na nich pani Maria i jej rodzina. Tam, po kąpiel, Szymonowi przycięto włosy, dostał czyste ubranie i kolację”, tamże, s. 30.

⁷³ Zob. tamże, s. 11–12.

⁷⁴ W obrazie kąpeli dopatruję się znaczeń religijnych, zarówno z tradycji żydowskiej (oczyszczająca kąpiel w mykwie, obligatoryjna w ramach konwersji na judaizm, tutaj zostaje odwrócona), jak i chrześcijańskiej (chrzest oczyszczający z grzechu pierworodnego).

⁷⁵ Ze względu na rytualne obrzezanie żydowskiego chłopca łatwo było rozpoznać, jednak polska literatura dziecięca milczy na ten temat. Ujawnienie żydowskiego pochodzenia bohatera przez zdjęcie bielizny pojawia się w powieści Uriego Orleva *Biegnij, chłopcze, biegnij*, zob. U. Orlev, *Biegnij, chłopcze, biegnij*, tłum. M. Sommer, W.A.B., Warszawa 2013, s. 105, 129.

Polką, celnie zauważa różnorodność religijną przedwojennej Warszawy, której symbolem są widoczne z okna kościół katolicki, cerkiew i synagoga. Sąsiadami bohaterki są Żydzi, co piątek wypraszający ją ze swojego domu, aby świętować Szabat:

Helena [...] patrzyła w okna Istmanów. Widziała odświętnie nakryty stół, twarze dziewczyniek oświetlone płomykami świec, babcię Istmanową w ognistorudej peruce. Pan Istman i jego ojciec w małych berecikach na czubkach głów kiwali się i mówili coś długo i melodyjnie. To były żydowskie modlitwy. W lecie, gdy okna były otwarte, Helena wyraźnie je słyszała. Szła potem do domu, kładła na głowę metalową miseczkę, siadała za stołem, kiwała się i coś mamrotała, obce, wymyślone słowa.

– Przestań – mówiła mama. – Byłaś u Istmanów, widziałas ich szabas, to dobrze. Ale nie przedrzeźniaj ich. Oni inaczej do Boga się modlą, to wszystko. [...]

– Do jakiego Boga? – pytała Helena.

– Jeden jest Bóg – mówiła mama⁷⁶.

Helena jest dziewczynką wychowaną w zróżnicowanym religijnie środowisku, co pozwala jej nie tylko być świadomą własnych przekonań, lecz także w pełni akceptować inne religie, jak zauważa bowiem jej mama, „jeden jest Bóg”⁷⁷. W momencie wprowadzenia obowiązku noszenia przez warszawskich Żydów opasek z gwiazdą Dawida Helena zakłada jedną z nich na ramię po tym, jak jej kolega Tomek stwierdza, że ma ona magiczne właściwości. Chłopiec droczył się z bohaterką, ale Helena mu uwierzyła i poprosiła, aby pozwolił jej założyć opaskę. Po noszeniu jej przez cały dzień zauważyła, że wszyscy sąsiedzi ją ignorują lub patrzą na nią w dziwny sposób. Następnie spotkała przyjaciela swojej rodziny – Kamila – który był na nią zły, ponieważ miała na sobie opaskę, później jednak wyjaśnił jej, że to niebezpieczne. Zachowanie Heleny jest jednak zrozumiałe, gdyż wcześniej matka wyjaśniła jej: „[...] nie powinnaś zwracać uwagi na opaskę pana Kamila. To nic nie znaczy [...]. To tylko kawałek materiału, nic więcej”⁷⁸.

Rodzice bohaterki, którzy przed wojną mieli wielu żydowskich sąsiadów i przyjaciół, pomagają uciekinierom z getta. Kilukrotnie wyprowadzone stamtąd dziewczynki trafiają do domu Heleny, gdzie zostają przygotowane do ukrywania się po tzw. aryjskiej stronie (zmieniają wygląd, uczą się katolickich modlitw). Protagonistka jest świadkiem różnorodnych zabiegów, sztucznie tworzących tzw. aryjską tożsamość i coraz lepiej rozumie sytuację Żydów:

⁷⁶ J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, dz. cyt., s. 13.

⁷⁷ Tamże.

⁷⁸ Tamże, s. 35.

- Tatusiu, a może my też jesteśmy Żydami? – spytała.
- Też coś! – zachnęła się Stańcia i umilkła. Mama z łękiem spojrzała w okno, jakby obawiając się, że dym z płonącego getta wtargnie do pokoju.
- Masz rację, Heleno. Jesteśmy Żydami. Teraz każdy przyzwoity człowiek jest Żydem – powiedział ojciec⁷⁹.

Tym samym współczująca ofiarom Zagłady Helena „stała się” jedną z nich. Rudniańska pokazuje, że tożsamości bohaterów nie są determinowane przez czynniki zewnętrzne (segregacja rasowa władz okupacyjnych, znaki zewnętrzne, jak opaska czy udział w praktykach religijnych), ale wewnętrzne: współczucie i współodczuwanie skłaniają Helenę do tego rodzaju autorefleksji.

Kotka Brygidy Rudniańskiej zwraca jednocześnie uwagę czytelników na problem religijności bohaterów. Sceny związane z obrzędami religii mojżeszowej pojawiają się w polskiej literaturze dziecięcej o Zagładzie epizodycznie⁸⁰. Czasem są wspomniane tylko w przypisie, jak w przypadku „chanukowych pieniążków” we *Wszystkich moich mamach* Piątkowskiej⁸¹, choć właściwie religia jest nieobecna w życiu większości postaci, które nie są zakorzenione w tradycji żydowskiej. Jak zauważa Wójcik-Dudek, „we współczesnych tekstach dla dzieci żydowski bohater zwykle nie jest świadomy swej religijnej przynależności. Jego rodzina stanowi niemal podręcznikowy przykład asymilacji w duchu pozytywistycznym, a on sam ma przyjaciół wśród nieżydowskich dzieci”⁸². Na asymilację wskazuje wypowiedź Rafała, głównego bohatera *Arki czasu* Szczygielskiego:

Zresztą ja nie całkiem jestem Żydem, bo trochę też Polakiem. Dziadzio pochodził z żydowskiej rodziny i babcia, jego żona, też była Żydówką. Ale moja mama nie była... Poza tym z Dziadziem ubieramy zawsze choinkę na święta i Dziadzio gra wtedy kolędy na skrzypcach. I chociaż nie chodziliśmy do kościoła, to ja nawet znam różne paciorki i umiem się przeżegnać⁸³.

⁷⁹ Tamże, s. 115.

⁸⁰ Podobnie w innych publikacjach – beletrystycznych czy popularnonaukowych – judaizm pojawia się rzadko. Do nielicznych wyjątków należą *Ada Judytką i zaginiony tales* Agnieszki Suchowierskiej, *Drejdł i hamantasze czy Bozie, czyli jak wygląda Bóg* Karoliny Oponowicz, zob. A. Suchowierska, *Ada Judytką i zaginiony tales*, il. D. Łoskot-Cichocka, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2017; *Drejdł i hamantasze. Przewodnik po kulturze żydowskiej dla najmłodszych*, koncepcja i tekst A. Wencel, il. A. Andrzejewska, A. Pilichowski-Ragno, Fundacja Galicia Jewish Heritage Institute, Kraków [2017]; K. Oponowicz, *Bozie, czyli jak wygląda Bóg*, il. J. Rzezak, Agora SA, Warszawa 2016.

⁸¹ R. Piątkowska, *Wszystkie moje mamy*, dz. cyt., s. 4, przyp. 1.

⁸² M. Wójcik-Dudek, „Efekt” *Zagłady w polskiej współczesnej literaturze dla dzieci i młodzieży*, [w:] *Wiara i niewiara*, dz. cyt. s. 183.

⁸³ M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., s. 77.

Do podobnych wniosków, jak Małgorzata Wójcik-Dudek, dochodzi Agnieszka Karczevska⁸⁴. Obie badaczki dostrzegają ponadto w analizowanych utworach przejawy religijności bohaterów, zarówno katolickiej, jak i żydowskiej⁸⁵, ale też inne formy życia duchowego, wyrażanego przez zainteresowanie literaturą czy sztuką⁸⁶. Fragmentarycznie – tak w tekście, jak w obrazie – odniesienia do judaizmu pojawiają się w *Domu cioci Lusi* Krzysztofa Stręciocha, a religijność sprowadza się do sfery dziecięcej zabawy: „Co roku czekam na Chanukę, moje ulubione święto. Zapalamy wtedy świece i objadamy się słodkościami”⁸⁷. Również w *Szlemielu* Ryszarda Marka Grońskiego jest ukazana żydowska religijność: dziadek głównej bohaterki, ortodoksyjny Żyd, regularnie się modli, posiada wiele religijnych ksiąg, menorę, jad, mezużę i zawsze nosi tradycyjny ubiór⁸⁸.

Rzadkim przykładem szerszej prezentacji judaizmu jest *Mirabelka* Harasimowicza, ukazująca historię warszawskich Żydów od czasów międzywojennych do współczesności. Na równi z wydarzeniami historycznymi i losami postaci zostają ukazane święta żydowskie, takie jak bar micwa, Pesach i Szabat⁸⁹. W podobnie pogłębiony sposób przedstawia obraz religii *Pan Apoteker* Katarzyny Ryrych, opatrzone wieloma przypisami zawierającymi wyjaśnienia takich słów, jak „Tora”, „dybuk”, „Purim”, „goj”, „Haman” czy „maca”⁹⁰. W większości analizowanych publikacji nad komponentem religijnym przeważa komponent językowy: imiona postaci, piosenki i wyliczniki w jidysz i po hebrajsku, jak w *Bezsenności Jutki* Combrzyńskiej-Nogali czy *Rutce* Fabickiej⁹¹, a także elementy kulturowe, takie jak potrawy kuchni żydowskiej i gliniana figurka golema we *Wszystkich moich mamach* Piątkowskiej⁹² albo Seder, maca i tradycje weselne w *Mirabelce* Harasimowicza⁹³.

Taka prezentacja ofiar, oderwanych od żydowskiej tradycji i codzienności kulturowo-religijnej, wydaje się problematyczna, odbiorca może bowiem nie

⁸⁴ Zob. A. Karczevska, „Tylko czy niebo nadal istnieje?”, dz. cyt., s. 70.

⁸⁵ Zob. tamże, s. 71–80.

⁸⁶ Zob. M. Wójcik-Dudek, „Efekt” *Zagłady*, dz. cyt., s. 178.

⁸⁷ K. Stręcioch, *Dom cioci Lusi*, dz. cyt., b.n.s.

⁸⁸ Zob. R.M. Groński, *Szlemiel*, il. K. Figielski, Nowy Świat, Warszawa 2010, s. 20–23, 29, 34, 37.

⁸⁹ Zob. C. Harasimowicz, *Mirabelka*, il. M. Kurczewska, Zielona Sowa, Warszawa 2018, s. 11, 17, 43.

⁹⁰ K. Ryrych, *Pan Apoteker*, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2018, s. 7, 9, 11, 14, 26, 60.

⁹¹ Agnieszka Karczevska zidentyfikowała fragmenty pieśni zawarte w *Rutce* Joanny Fabickiej jako hymn *Lecha dodi* oraz piosenki *Bei Mir Bistu Shein* i *Majne Jidysze Mame*, zob. A. Karczevska, „Tylko czy niebo nadal istnieje?”, dz. cyt., s. 81.

⁹² Zob. R. Piątkowska, *Wszystkie moje mamy*, dz. cyt., s. 14–15, 18–20.

⁹³ Zob. C. Harasimowicz, *Mirabelka*, dz. cyt., s. 19, 36, 57–61.

zrozumieć istoty nazistowskiej polityki segregacji rasowej, ponieważ „rasy” są oddzielone od siebie mało istotnymi detalami: różnią je używane przedmioty, dziecięce imiona i cechy fizjologiczne. To zbyt mało, aby zrozumieć mechanizmy nienawiści i fundamenty Zagłady. Jeśli uwzględnić przekonanie o edukacyjnym wymiarze analizowanych utworów, to przyjęte strategie pisarskie wydają się stać w sprzeczności z wiernością historycznym przekazom, jaką postuluje część badaczy⁹⁴. Autorzy przedstawiają swoje postaci w sposób pozbawiony subtelności i niuansów dotyczących ich tożsamości nie po to, aby ukazać zjawisko silnej asymilacji społeczności żydowskiej w Polsce lat 30. XX wieku, ale żeby wykreować głównego bohatera w sposób jak najbliższy współczesnemu czytelnikowi, którym najczęściej jest polskie dziecko niewiele wiedzące o kulturze żydowskiej. Potwierdzają to rozważania Karczewskiej poświęcone prezentacji paralelnych losów żydowskiego i polskiego dziecka w takich utworach, jak *Kotka Brygidy* Rudniańskiej, *Bezszenność Jutki* Combrzyńskiej-Nogali, *Ostatnie piętro* Landau, *Rutka* Fabickiej, *Bombka babci Zilbersztajn* Ryrych i *Arka czasu* Szczygielskiego⁹⁵. Według badaczki zestawienie doświadczeń żydowskich i polskich bohaterów uruchamia w czytelniku „postawy zrozumienia i współczucia wobec prześladowanych”⁹⁶, choć biorąc pod uwagę nieoczywistą sytuację tożsamościową postaci, odbiorca dziecięcy może „zwyczajnie” współczuć jego literackim rówieśnikom z powodu ich cierpienia i bólu, które jednak nie zwiążą się w jego świadomości z byciem prześladowanym jako Żyd.

1.1.2. Sprawczość i focalizacja

Sprawczość i focalizacja to kategorie wciąż powracające w studiach nad literaturą dziecięcą, wiążą się bowiem ze specyfiką bohatera stanowiącego centrum tego rodzaju twórczości⁹⁷. Najpierw przyjrzyć się sprawczości, odnoszącej się w obszarze badań nad książką dziecięcą – jak pisze Nina Christensen – do możliwości podjęcia przez dziecko akcji niezależnej od innych, pozostającej w splocie z nierówną relacją władzy między dzieckiem a dorosłym⁹⁸. Według

⁹⁴ Zob. m.in. L. Kokkola, *Representing the Holocaust in Children's Literature*, dz. cyt., s. 1–3; M. Tomczok, *Getto łódzkie we współczesnej literaturze dla dzieci i młodzieży*, dz. cyt., s. 666–667.

⁹⁵ Zob. A. Karczewska, *Pamięć i empatia*, dz. cyt., s. 283–292.

⁹⁶ Tamże, s. 283.

⁹⁷ W analizach narracji holokaustowych dla dzieci o focalizacji pisała Hamida Bosmajian, zob. H. Bosmajian, *Narrative Voice in Young Readers' Fictions about Nazism, the Holocaust, and Nuclear War*, [w:] *The Voice of the Narrator in Children's Literature. Insights from Writers and Critics*, red. C.F. Otten, G.D. Schmidt, Greenwood Press, New York 1989, s. 308–324.

⁹⁸ Zob. N. Christensen, *Agency*, [w:] *Keywords for Children's Literature. Second Edition*, red. P. Nel, L. Paul, N. Christensen, New York University Press, New York 2021, s. 10–11.

badaczki tak rozumiana sprawczość może dotyczyć czytelnika dziecięcego, warunków produkcji i dystrybucji książki oraz postaci utworu literackiego. Christensen podkreśla, że w ostatnim wypadku istotne jest stawianie pytań o to, na ile postaci są sprawcze i jak są kształtowane relacje między dziecięcymi bohaterami a ich rówieśnikami, dziecięcymi bohaterami a dorosłymi, a także między jednostkami a społecznością⁹⁹.

Odpowiedź na pytanie o sprawczość żydowskich dzieci ukazanych w polskich utworach mówiących o Zagładzie jest raczej negatywna, są one bowiem niemal całkowicie jej pozbawione¹⁰⁰, co wpisuje się w konwencję znaną literaturze dziecięcej¹⁰¹. Możliwość podjęcia jakichkolwiek działań zależy w dużej mierze od dorosłych, czy to niosących pomoc, czy to stanowiących zagrożenie ich życia. Pomoc niosą tytułowe *Wszystkie moje mamy* Piątkowskiej, symbolicznie ukazane na okładowej ilustracji Szymanowicza jako ręce wkładające nogę głównego bohatera Szymona do buta i podające mu łyżkę z jedzeniem. W tym utworze pojawia się także Irena Sendlerowa, która wyprowadza dzieci poza mury warszawskiego getta. Motyw ten nie tylko ma znaczenie fabularne, lecz także wskazuje na całkowitą zależność niedorosłych postaci od decyzji dorosłych – jak stwierdza narrator: „[...] wtedy [kobiety – K.R.] postanowiły, że pani Irena Sendlerowa wyprowadzi mnie z getta”¹⁰². Tak realizowana figura dorosłego, przejmującego kontrolę i noszącego dziecięcemu bohaterowi ukojenie, przez Nikolajewą zwana *deus ex machina*, powróci w dalszej części rozdziału.

Żydowskie dzieci, poddane działaniom rodziców i Sendlerowej, choć pozbawione sprawczości, zyskują szansę na przeżycie. Inaczej wygląda sytuacja spotkania z niemieckimi żołnierzami, którzy – również we *Wszystkich moich*

Współcześnie pojawiają się również głosy, które obalają relację władzy między dziećmi i dorosłymi, postulując międzypokoleniową współpracę i wzajemne zrozumienie, zob. tamże, s. 11.

⁹⁹ Zob. tamże, s. 11. Christensen kreśli spektrum dziecięcej sprawczości z wolnym romantycznym dzieckiem na jednym jego końcu i dzieckiem ograniczonym strukturalnym położeniem społecznym na drugim, wskazując na wiele potencjalnych rozwiązań mieszczących się pomiędzy, zob. tamże, s. 13.

¹⁰⁰ Inaczej jest w literaturze amerykańskiej, jak bowiem pisze kanadyjska autorka i ocalała z Zagłady Lillian Boraks-Nemetz, uderzająca jest dysproporcja między zawartymi w literaturze dokumentu osobistego obrazami dzieci ukazanymi jako bezsilne ofiary, a dominującym w literaturze północnoamerykańskiej silnym, aktywnym, heroicznym (*heroic*) bohaterem, L. Boraks-Nemetz, *The Child, as the Hero/Victim of the Dark Planet – The Holocaust*, „Canadian Children's Literature / Littérature canadienne pour la jeunesse” 1999, t. 25, nr 95, s. 162. O heroizmie bohaterów pisze też Hamida Bosmajian, zob. H. Bosmajian, *Sparing the Child. Grief and the Unspeakable in Youth Literature about Nazism and the Holocaust*, Routledge, New York 2002, s. xx.

¹⁰¹ Zob. M. Nikolajewa, *The Rhetoric of Character in Children's Literature*, dz. cyt., s. 167.

¹⁰² R. Piątkowska, *Wszystkie moje mamy*, dz. cyt., s. 24. Podobne frazy powracają w utworze w relacjach innych dzieci: „A mnie wyniósł z getta jakiś pan”, tamże, s. 35.

mamach – swoją obecnością obezwładniają Szymona¹⁰³. Przeróżający Niemcy, fizycznie i psychicznie dominujący zarówno nad dziećcami, jak i dorosłymi ofiarami Zagłady, skutecznie powstrzymują próby podjęcia oporu wobec przemocy kierowanej przeciwko Żydom – powstanie w warszawskim getcie pojawia się epizodycznie w *Kotce Brygidy* Rudniańskiej¹⁰⁴, a jego uczestników można spotkać na kartach *Ostatniego piętra* Landau i *Mirabelki* Harasimowicza¹⁰⁵.

Mimo ograniczonych możliwości stawiania oporu niemieckim żołnierzom dziecięcy bohaterowie znajdują sposób, aby wykazać się sprawczością, choćby dotyczyła ona działania skierowanego ku samemu sobie, co umożliwia im odwołanie do własnej wyobraźni. Wystawienie *Poczty* Rabindranatha Tagorego sprawia, że dzieci z Domu Sierot Janusza Korczaka ukazane w *Ostatnim przedstawieniu panny Esterki* Adama Jaromira i Gabrieli Cichowskiej są „pełne wigoru – takie nie były już od lat”¹⁰⁶. Podobnie silniejszym i mentalnie sprawnym czyni Rafała z *Arki czasu* Marcina Szczygielskiego lektura *Wehikułu czasu* Herberta George’a Wellsa. Choć na początku powieści bohater silnie odczuwa dramatyzm codzienności warszawskiego getta i obecność niemieckich żołnierzy, ukojenie dają mu regularne wizyty w bibliotece, a przełomowym momentem jest zanurzenie się w fantastycznonaukową historię o Podróżniku w Czasie, który trafia do dalekiej przyszłości, gdy mroczni Morłokowie terroryzują i pożerają białych Ełojów. Chłopiec widzi w Niemcach tych pierwszych, w Żydach drugich, a samego siebie określa w trudnym momencie wyjścia z getta głównym bohaterem *Wehikułu czasu*:

Wymyśliłem sobie, że jestem Podróżnikiem po Krainie Czasu. Przybyłem właśnie wehikułem do tajemniczej, niezwykłej przyszłości. Nikt nie może się zorientować, że nie jestem stąd i z teraz, więc muszę udawać jednego z tubylców. [...] To tylko rodzaj zabawy, ale kiedy ją wymyśliłem, od razu poczułem, że mój strach mija, a wszystko staje się nagle znacznie ciekawsze¹⁰⁷.

Siłę związaną z wyzwoleniem się spod paraliżującej władzy niemieckich żołnierzy oferuje również Jutce – tytułowej bohaterce książki Combrzyńskiej-Nogali – jej dziadek, Dawid Cwancygier. Mężczyzna opowiada wnuczce historie na dobranoc, aby ukołysać ją do snu. Jedną z nich, przywoływaną

¹⁰³ Tamże, s. 12.

¹⁰⁴ Zob. J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, Wydawnictwo Pierwsze, dz. cyt., s. 109–112, 115.

¹⁰⁵ Zob. I. Landau, *Ostatnie piętro*, dz. cyt., s. 60; C. Harasimowicz, *Mirabelka*, dz. cyt., s. 101–103.

¹⁰⁶ A. Jaromir, G. Cichowska, *Ostatnie przedstawienie panny Esterki*, Media Rodzina, Poznań 2014, s. 112.

¹⁰⁷ M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., s. 95–96.

we fragmentach przez cały utwór, jest kreteński mit o Tezeuszu. Starożytne podanie o przełamywaniu własnego strachu, zgładzeniu potwora i opuszczeniu więzienia labiryntu z pomocą kłębka wełny działa na wyobraźnię Jutki, która w otaczającej ją codzienności łódzkiego getta zaczyna dostrzegać analogie do mitycznej opowieści. Gdy rozpoczyna się tzw. Wielka Szpera, mająca na celu aresztowanie i zgładzenie dzieci i starców uwięzionych w getcie, Dawid chowa wnuczkę w podpodłogowej skrytce. Dziewczynka boi się ciemności i żąda kłębka, który miałby jej pomóc, podobnie jak kreteńskiemu herosowi:

– O, proszę! – podał jej kłębek burej wełny. – Nie bój się. Potwór jest na zewnątrz. Pamiętaj o Tezeuszu! – Pamiętam. On wyszedł. I miał przygody. Żeglował. Ja też chcę żeglować. I chcę nauczyć się pływać. I chcę mieć kotka... I wcale się nie boję... – łkała Jutka, tuląc się do dziadka¹⁰⁸.

Choć ukrycie dziewczynki było decyzją Dawida, Jutka radzi sobie z trudną sytuacją, wykazując się odwagą i mentalną sprawczością, pozwalającą oswoić strach. Udaje się to dzięki sile opowieści dziadka, o których w innym miejscu bohaterka mówi: „Odrobinę straszne są te jego bajki, ale dzięki nim prawdziwy świat wydaje się mniej straszny”¹⁰⁹.

Filtr opowieści pozwala postaciom nabrać dystansu do obserwowanych w getcie obrazów przemocy i śmierci – takim filtrem dla czytelników są zabiegi stosowane przez twórców w zakresie fokalizacji, pozwalające ograniczyć drastyczność obrazowania Zagłady. Jak zauważa Kokkola,

w większości powieści o Holokauście wykorzystywane są różne środki narracyjne, aby uczynić prawdę bardziej dostępną dla młodych czytelników. Użycie dziecka jako filtru jest zwykle bardzo skuteczne w zapobieganiu sytuacji, w której dzieci wiedzą więcej, niż są gotowe wiedzieć¹¹⁰.

Badaczka wskazuje na dziecięcy punkt widzenia w powieści i fokalizację¹¹¹, a więc – w ujęciu Mieke Bal – „relację między przedstawianymi elementami

¹⁰⁸ D. Combrzyńska-Nogala, *Bezsensowność Jutki*, dz. cyt., s. 71.

¹⁰⁹ Tamże, s. 5.

¹¹⁰ „[...] most Holocaust novels deploy various narrative devices to make the truth more accessible to young readers. The use of the child as filter is usually very effective in preventing children from knowing more than they are ready to know”, L. Kokkola, *Holocaust Narratives and the Ethics of Truthfulness*, „Bookbird” 2007, t. 45, nr 4, s. 8. Poza fokalizacją Kokkola wskazuje również na alegorię, aluzję interpiktoralną i elipsę jako środki służące przybliżeniu narracji o Zagładzie dziecięcemu odbiorcy, które równocześnie nie naruszają „prawdy”, tamże, s. 9.

¹¹¹ Znaczenie punktu widzenia w utworach dla dzieci o Zagładzie podkreśla Bosmajian, zob. H. Bosmajian, *Sparing the Child*, dz. cyt., s. 135. O dziecięcym punkcie widzenia w tekstach o Szoa kierowanych do dorosłych pisze Sue Vice, zob. S. Vice, *The Holocaust „From”*

i widzeniem, za pomocą którego się je przedstawia¹¹². Najważniejsze dla analizy utworów o Zagładzie wydaje się pojęcie „fokalizator”, a więc instancji widzącej czy też podmiotu, przez który są „filtrowane” prezentowane zdarzenia – Bal pisze o fokalizatorze (podmiocie focalizacji) jako „punkcie, z którego widziane są elementy”¹¹³. W ten sposób jest kreowany dystans między głosem (w narracji trzecioosobowej dorosłego) narratora¹¹⁴, wiedzą bohatera-fokalizatora a wydarzeniami i światem przedstawionym, w związku z czym niektóre sceny pozostają – z perspektywy bardziej świadomego odbiorcy dorosłego – niedopowiedziane lub przemilczane¹¹⁵. Dosadny przykład przywołuje Eve Tal: w scenie gwałtu zawartej w powieści Miriam Steiner-Aviezer *The Soldier with the Golden Buttons* „przepaść wiedzy między czytelnikiem a fokalizatorem tworzy ironię, która ma uchronić czytelnika przed pełną grozą wydarzeń”¹¹⁶.

To ograniczenie wynikające z przyjętej focalizacji często pojawia się także w polskich utworach o Zagładzie. Nieświadoma ograniczeń nakładanych

Below. Literary Child's-Eye View, [w:] *The Legacy of the Holocaust. Children and the Holocaust*, red. Z. Mazur i in., Jagiellonian University Press, Kraków 2002, s. 146–159.

¹¹² M. Bal, *Narratologia*, dz. cyt., s. 147. Badaczka dokonuje również przeglądu terminów bliskich focalizacji, takich jak „punkt widzenia” czy „perspektywa narracyjna”, obstając jednak przy focalizacji, zob. tamże, s. 147–148. W moich rozważaniach stosuję te terminy wymiennie, choć rozróżniał je choćby Gérard Genette, rozumiejąc pojęcie „focalizacji” inaczej niż Mieke Bal, zob. H. Markiewicz, *Teorie powieści za granicą. Od początków do schyłku XX wieku*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1995, s. 435–436.

¹¹³ Tamże, s. 151.

¹¹⁴ Na ten najważniejszy aspekt focalizacji w literaturze dziecięcej wskazuje również Nikolaeva, zob. M. Nikolaeva, *The Rhetoric of Character in Children's Literature*, dz. cyt., s. 5, 61–63.

¹¹⁵ Na „ukrywanie wszechwiedzy” przez narratora wszechwiedzącego – choć bez odwoływania się do pojęcia focalizacji – wskazywał Antoni Smuszkiewicz, zob. A. Smuszkiewicz, *Retoryka współczesnej polskiej powieści historycznej dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań 1987, s. 54–55. Podobne przemilczanie w literaturze dla dorosłych następuje wtedy, gdy autorzy kreują – jak nazywa tę instancję Wayne C. Booth – narratora niewiarygodnego, a więc takiego, który nie „mówi lub działa w zgodzie z normami dzieła (to znaczy z normami wpisanego autora)”, zob. W.C. Booth, *Rodzaje narracji*, tłum. I. Sieradzki, „Pamiętnik Literacki” 1971, t. LXII, z. 1, s. 238. Kategoria wprowadzona przez Bootha wydaje się nie przystawać do literatury dziecięcej, w której narrator nie tyle nie mówi prawdy, ile przemilcza pewne elementy, zwłaszcza związane z brutalnością, przemocą i śmiercią, co wpisuje się w koncepcję „niedopowiedzenia” wyróżnioną przez Jamesa Phelana w obszarze niewiarygodności narratora, zob. A. Głąb, *Etyka czytania w kontekście niewiarygodności narratora. Na podstawie powieści Kazuo Ishiguro* Okruchy dnia, „Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria” 2020, t. 29, nr 1, s. 171–172.

¹¹⁶ „The gap of knowledge between the reader and the focaliser generates an irony that serves to protect the reader from the full horror of the events”, E. Tal, *How Much Should We Tell the Children?*, www.eve-tal.com/litcrit.html; cyt. za: L. Kokkola, *Holocaust Narratives and the Ethics of Truthfulness*, dz. cyt., s. 8. O tak rozumianym „ironicznym niezrozumieniu” (*ironic misunderstanding*) pisze Vice, zob. S. Vice, *The Holocaust „From” Below*, dz. cyt., s. 152–153.

na Żydów jest Helena, katoliczka, która o wprowadzanych w Warszawie antysemickich przepisach dowiaduje się „z drugiej ręki”: pewnego dnia zauważa białą opaskę na ramieniu Kamila pracującego dla jej ojca, jednak nie rozumie znaczenia znajdującego się na niej symbolu. Następnie spotyka na podwórku Tomka z identyczną opaską, który wmawia dziewczynce, że „to czarodziejska opaska. Kto ją nosi, widzi to, czego inni nie widzą. Tylko niektórzy mogą nosić opaski. Zobacz, to czarodziejski znak”¹¹⁷. Na Helenę z opaską krzywo patrzą sąsiedzi, aż wreszcie jeden z nich wyjaśnia jej, że przedmiot „muszą nosić wszyscy Żydzi, którzy ukończyli dwanaście lat” i „to nie jest żadna zabawa”¹¹⁸. Rozdziwięk między wiedzą postaci i głosem Tomka (trudno powiedzieć, czy chłopiec oszukiwał bohaterkę czy powiełał przekazaną mu przez kogoś historyjkę) a stygmatyzującym charakterem opaski, sygnalizowanym przez innych bohaterów ujawnia, że z dziecięcej perspektywy rasistowska segregacja mieszkańców Warszawy jest pozbawiona sensu¹¹⁹.

W narracjach z żydowskim dzieckiem jako podmiotem focalizacji dominują elipsy¹²⁰, niedopowiedzenia lub przemilczenia, jak w przypadku nieobecności rodziców głównych bohaterów utworów *Arki czasu* Szczzygielskiego i *Bezsensowności Jutki* Combrzyńskiej-Nogali:

Mama i tata gdzieś zniknęli. Nie wiadomo gdzie. Jutka nie miała pojęcia, dokąd tym razem pojechali. Wcześniej też dużo podróżowali, ale nigdy nie wyjechali na tak długo. To miejsce, do którego się udali, musiało być gdzieś bardzo daleko. Dziadek kiwał głową i mówił, że rzeczywiście pojechali bardzo, bardzo daleko i jeszcze nie wiadomo, kiedy wrócą... ani czy w ogóle wrócą. Jest przecież wojna. Ciotka Esterka wychodziła wtedy z pokoju z grymasem bólu na twarzy. I denerwowała się, jakby to ją najbardziej drażniła nieobecność rodziców Jutki¹²¹.

Uczynienie focalizatorem Jutki i zrelacjonowanie jej przekonań na temat losu rodziców sprawia, że czytelnikowi zostaje oszczędzona prawdopodobna

¹¹⁷ J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, dz. cyt., s. 36.

¹¹⁸ Tamże, s. 39.

¹¹⁹ Jak pisze w recenzji *Kotki Brygidy* Małgorzata Kąkiel, „książka jest łatwa w odbiorze i sugestywna, bo narrator przyjmuje punkt widzenia dziecka, które po prostu rejestruje kolejne zdarzenia, nie poddając ich ani głębokiej analizie, ani ocenie. ...przedmioty różnej wielkości, znajdujące się w różnych odległościach od oka mogą wydawać się sobie równe – te słowa Leonarda da Vinci, składające się na motto, oddają dziecięcy sposób obserwacji rzeczywistości. Helenka dostrzega zdarzenia wielkiej i małej wagi, traktując je na równi. Taka naiwna percepcja zwykle odsłania sedno sprawy”, M. Kąkiel, *Kotka Brygidy – książką wybitną*, „Poradnik Bibliotekarza” 2007, nr 10, dodatek „Świat Książki Dziecięcej”, s. 4.

¹²⁰ W odniesieniu do pominięcia zdarzeń o elipsie pisała też Bał, zob. M. Bał, *Narratologia*, dz. cyt., s. 103–104.

¹²¹ D. Combrzyńska-Nogala, *Bezsensowność Jutki*, dz. cyt., s. 3.

przyczyna ich nieobecności, podpowiadana zachowaniem ciotki, reagującej „grymasem bólu”, wypływającym zapewne z tragicznego losu postaci, a więc sugerowanej śmierci. Wskazuje na to rzeczywistość wojenna, a bardziej kompetentnemu odbiorcy mającemu wiedzę o Zagładzie to skojarzenie nasunie się zapewne natychmiast.

Równie istotne jest stosowanie fokalizacji w narracji wizualnej, której wyraziste przykłady przynoszą *Pamiętnik Blumki* Iwony Chmielewskiej i *Wszystkie moje mamy* Renaty Piątkowskiej. W utworze Chmielewskiej pierwszoosobowa narracja jest prowadzona przez tytułową dziewczynkę zapisującą w swoim pamiętniku codzienne zdarzenia z Domu Sierot Janusza Korczaka. Zapiski urywają się w dniu wybuchu wojny, która pojawia się w tekście, ale zapowiadające ją elementy można znaleźć na ilustracjach: gwiazdę Dawida – zwiastującą noszenie opasek w warszawskim getcie – przypominają reprezentacje między innymi skrzyżowanych kopert, połamanej szyby czy płatków śniegu, a Zagładę sygnalizują przetworzone graficznie toposy, takie jak deszczownia od prysznic (skojarzenie z komorą gazową) czy lokomotywa¹²² (pociągi wywożące Żydów do ośrodków unicestwienia)¹²³. Narracja werbalna *Pamiętnika Blumki* – określona przez Hannę Dymel-Trzebiatowską jako dziecięco naiwna i niewinna – nie mówi o zbliżającej się wojnie¹²⁴, wyłącznie w warstwie wizualnej pojawiają się sygnały określane przez Katarzynę Wądołny-Tatar mianem synekdoch, a więc specyficznych odmian metafor wskazujących na relację części do całości (*pars pro toto* lub *totum pro parte*)¹²⁵.

Podobną synekdochę wizualną można zaobserwować we *Wszystkich moich mamach* Piątkowskiej: uprowadzenie siostry Szymona przez niemieckich żołnierzy symbolicznie ujmując zwisający spod kołdry warkocz dziewczynki ukrywającej się w łóżku¹²⁶ – wizualny detal jest powtórzony na kolejnej stronie, tym razem związane włosy wystają zza zamkniętych drzwi drewnianego wagonu. W tych ujęciach narracje wizualna i werbalna różnie stosują

¹²² Zob. I. Kurz, *Wagon*, [w:] *Ślady Holokaustu w imaginarium kultury polskiej*, red. J. Kowalska-Leder i in., Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2017, s. 413–446.

¹²³ Zob. I. Chmielewska, *Pamiętnik Blumki*, Media Rodzina, Poznań 2011, b.n.s.

¹²⁴ „Although [Blumka – K.R.] is fictional, her naïve narration enhances the fact that the book conveys historical events. Blumka’s story is framed by an omniscient narrator in the third person, who on the first page states that the girl kept a diary where she pasted photographs, which additionally amplifies the account’s credibility. [...] The verbal account does not touch upon the approaching war, which seems to be beyond the grasp of the innocent child narrator, H. Dymel-Trzebiatowska, *Visual Representations of War in Polish and Scandinavian Picturebooks. A Metaphorical Perspective*, „Problemy Wczesnej Edukacji” 2016, nr 3, s. 120.

¹²⁵ Zob. K. Wądołny-Tatar, *Estetyka przeszłości w przekazach dla najmłodszych w świetle uwag o filogenezie kulturowej*, „Polonistyka. Innowacje” 2016, nr 3, s. 103.

¹²⁶ Zob. tamże, s. 102.

fokalizację¹²⁷, druga skupia się bowiem na tym, co widział Szymon, i pokazuje więcej niż obraz:

[...] opowiedziałem mamie, że Chana weszła do łóżka i cała, aż po czubek głowy, przykryła się pierzyną. Próbowala zrobić to tak, żeby łóżko wyglądało na zaścielone i puste. [...] Wtedy przez szparę między ścianą a walizką zobaczyłem zwisający z łóżka czarny warkocz. Chana ukryła się tak, jak nas mama uczyła, ale nie zauważyła, że spod pierzyny wystaje warkocz. [...] – Oni wpa-wpadli do-do pokoju. Wrze-wrzeszczeli i prze-przewracali krzesła. Po-potem za-zaczęli się śmiać i ktoś wy-wy-wyciągnął Cha-Chanę z łóżka za-za te wło-włosy. Płakała, ale u-uderzyli ją i za-zabrali ze-ze sobą – szłochałem coraz głośniej, a mama razem ze mną. – Wtedy widziałem Chanę po raz ostatni. Zabrali ją na Umschlagplatz. Stamtąd pociągami wywożono ludzi do obozu w Treblince. Chana pojechała najbliższym transportem, a nam nie udało się nawet wypatrzeć jej w tłumie na placu¹²⁸.

Zwłaszcza ostatnie zdanie, jednoznacznie wskazujące na punkt widzenia bohatera, nie ujawnia, że warkocz ukazany na ilustracji Szymanowicza wystawał z wagonu, jest to więc graficzne dopowiedzenie narracji werbalnej, której podmiotem focalizacji jest Szymon.

Nakreślone znaczenia narracyjne sprawczości i focalizacji związane z kreacją postaci dziecięcych stanowią uzupełnienie ich kreacji mimetycznych, zbliżonych fizycznie i psychologicznie do czytelnika dziecięcego. Ograniczenie sprawczości, wiążące się nie tylko z wiekiem, lecz także pozycją ofiar działań wojennych i Zagłady, nie stanowi jednak o całkowitej bezzadności bohaterów: na pomoc przychodzi im wyobraźnia oferująca ucieczkę przed trudną rzeczywistością. Podobną ucieczkę od zbyt dramatycznych dla współczesnego odbiorcy scen zapewnia odpowiednio stosowana focalizacja, pozostawiająca miejsce na niedopowiedzenie, przemilczenie i luki, które może wypełnić pośrednik lektury z większą wiedzą o Zagładzie.

Choć sprawczość i focalizacja to zjawiska charakterystyczne dla rozważań nad rolą i statusem postaci dziecięcej, równie wyraźnie – a być może i wyraźniej – ich wagę można dostrzec w przypadku bohaterów subdziecięcych.

¹²⁷ Różnice w narracji werbalnej i wizualnej często występują w ilustrowanej literaturze dziecięcej, zwłaszcza w książkach obrazkowych, zob. S. Narančić Kovač, *Picturebooks and Narratology*, [w:] *The Routledge Companion to Picturebooks*, red. B. Kümmerling-Meibauer, Routledge, London–New York 2018, s. 409–419.

¹²⁸ R. Piątkowska, *Wszystkie moje mamy*, dz. cyt., s. 21–22.

1.2. Bohaterowie subdziecięcy

Bohaterowie subdziecięcy przyjmują różne wcielenia w utworach kierowanych do młodych czytelników, na potrzeby moich rozważań ograniczę się jednak do dwóch grup: zwierząt i roślin. Zwłaszcza te pierwsze często wkraczają na karty polskich książek dziecięcych o Zagładzie¹²⁹ – tę popularność dość enigmatycznie opisuje Wójcik-Dudek:

[...] ich popularność wynika [...] z konieczności sublimacji trudnego tematu. Przesunięcie doświadczenia wojny z przestrzeni dziecka w przestrzeń zwierząt powoduje, że narracja nie traci niczego ze swej fabularnej gęstości, lecz jedynie zyskuje, zabezpieczając młodego czytelnika przed niebezpieczeństwem traumy¹³⁰.

„Zabezpieczenie” wiąże się z ograniczeniem świadomości bohatera lub narratora zwierzęcego, co prowadzi również do zminimalizowania brutalności utworów, a ograniczenie to dotyczy wszelkich nie-ludzkich postaci, a więc – poza zwierzętami – również roślin. Choć w studiach publikowanych w nurcie badań nad roślinami (*plant studies*) mówi się często o tzw. fitoślepcie (*plant blindness*), a więc ignorowaniu obecności roślin i ich znaczenia w otoczeniu naturalnym, a także w tekstach kultury¹³¹, polscy twórcy nadają im również ważne znaczenie, a nawet – jak to uczynił Harasimowicz w *Mirabelce* – stawiają w roli narratora. Niezależnie jednak od tego, czy postaci pochodzą z królestwa fauny czy flory, ulegając antropomorfizacji, zostają wpisane przez twórców w rolę bohaterów subdziecięcych, których narracyjne znaczenie stanowi centrum moich rozważań w tej części rozdziału.

¹²⁹ W literaturze dziecięcej bohaterowie zwierzęcy (najczęściej zantropomorfizowani) występują bardzo często, czego źródła można szukać w modelu bajki zwierzęcej, najczęściej mówiącej o relacjach między zwierzętami lub zwierzętami a ludźmi, zob. V. Wróblewska, hasło „bajka zwierzęca”, [w:] *Słownik polskiej bajki ludowej*, red. V. Wróblewska, <https://bajka.umk.pl/slownik/lista-hasel/haslo/?id=224> (dostęp: 31.01.2022); zob. też *Czytanie menażerii. Zwierzęta w literaturze dziecięcej, młodzieżowej i fantastycznej*, red. A. Mik, P. Pokora, M. Skowera, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2016.

¹³⁰ M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 194.

¹³¹ Zob. L. Guanio-Uluru, *Analysing Plant Representation in Children's Literature: The Phyto-Analysis Map*, „Children's Literature in Education” 2021, b.n.s. Magdalena Zamorska w swoich pracach z zakresu *plant studies* proponuje tłumaczenie terminu „plant blindness” jako „ślepota na rośliny”, zob. M. Zamorska, *O ruchu roślin i (nie)możliwości roślinno-ludzkich choreografii*, „Sensus Historiae” 2020, t. XXXVIII, nr 1, s. 53–63; też, *Z uważnością i troską: feministyczne studia nad roślinami*, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny” 2022, t. LXXXIV, z. 1, s. 197–212. Określenie to wydaje mi się mało poręczne, stąd propozycja „fitoślepoty”.

1.2.1. Zwierzęta

Inspiracje interpretacyjne wypracowane na gruncie studiów nad zwierzętami (*animal studies*) i relacjami ludzko-zwierzęcymi (*human-animal studies*) legły u podstaw licznych polskich rozpraw poświęconych analizie literatury dziecięcej i młodzieżowej w nurcie posthumanizmu¹³². Wśród nich można znaleźć również te poświęcone bohaterom tekstów o Zagładzie, zwłaszcza Szlemielowi¹³³, tytułowemu buldogowi angielskiemu z utworu Ryszarda Marka Grońskiego, a także obozowemu wilczurowi z powieści *Szczury i wilki* Grzegorza Gortata¹³⁴. Mniej uwagi poświęcono myszom z *Powiek* Michała Rusinka i Oli Cieślak, które będą przedmiotem niniejszej analizy, opierającej się właśnie na tych trzech utworach, w sposób pogłębiony ukazujących obraz zwierzęcia jako ofiary Zagłady. Równocześnie należy zaznaczyć, że nie-ludzkie istoty pojawiają się w wielu narracjach holokaustowych, zarówno polskich (*Kotka Brygidy* i *XY* Joanny Rudniańskiej, *Ostatnie piętro* Ireny Landau, *Arka czasu* Marcina Szczygieskiego, *Nasz azyl* Marty Józefczyk¹³⁵), jak i obcych (*Czika, piesek w getcie* Batszewy Dagan czy *Mój pies Lala* Romana Kenta¹³⁶).

Przywołane tytuły książek Dagan i Kenta ujawniają popularność psa jako zwierzęcia stawianego w roli bohatera (czasem i narratora) opowieści kierowanych do dzieci. Również w literaturze polskiej to stworzenie towarzyszy ludzkim postaciom, jak Hani X z utworu Rudniańskiej: „Czasami Hania X tak okropnie tęskniła za swoją mamą i za swoim tatą! Wtulała się wtedy w swojego psa Cygana i płakała [...]”¹³⁷. Najszerzej komentowanym obrazem psiego

¹³² Zob. m.in. Czytanie menażerii, dz. cyt.; E. Rąbkowska, *Dzieci, zwierzęta i wielka zabawa. Przekształcenia wątków zwierzęcego folkloru w polskiej literaturze dla dzieci i młodzieży w perspektywie kulturowych studiów nad zwierzętami* (cultural animal studies), „Polonistyka. Innowacje” 2017, nr 5, s. 85–101.

¹³³ Zob. A. Jarzyna, *Szlemiele. Zwierzęta wobec Zagłady w literaturze dla dzieci*, „Narracje o Zagładzie” 2016, nr 2, s. 235–256.

¹³⁴ Zob. E. Rąbkowska, „Śmieciowe” zwierzęta (trash animals) i „dzieci śmieci”. Relacje dziecka i zwierzęcia w literaturze dla dzieci i młodzieży, [w:] Czytanie menażerii, dz. cyt., s. 31–51.

¹³⁵ Zob. J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, Wydawnictwo Pierwsze, dz. cyt.; też, *XY*, il. J. Ambrożewski, Muchomor, Warszawa 2012; I. Landau, *Ostatnie piętro*, dz. cyt.; M. Szczygieski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt.; M. Józefczyk, *Nasz azyl*, il. K. Bukiert, Wydawnictwo „bis”, Warszawa 2020.

¹³⁶ Zob. B. Dagan, *Czika, piesek w getcie*, il. A. Katz, tłum. S. Raczyńska, Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau, Oświęcim 2012; też, *Czika, piesek w getcie*, il. O. Cieślak, tłum. S. Raczyńska, Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau, Oświęcim 2018; R. Kent, *Mój pies Lala*, il. uczniowie Miejskiej Szkoły Artystycznej I Stopnia im. Konstantego Ryszarda Domały w Mińsku Mazowieckim, tłum. K. Łaziuk, Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN, Warszawa 2015.

¹³⁷ J. Rudniańska, *XY*, dz. cyt., s. 57.

bohatera polskich narracji holokaustowych jest Szlemiel¹³⁸, tytułowy buldog z książki Grońskiego. Jest to równocześnie pierwszoosobowy narrator, z którego punktu widzenia czytelnik obserwuje życie żydowskiej rodziny i zmiany, jakie się dokonywały wraz z wybuchem drugiej wojny światowej, okupacją Warszawy i wprowadzaniem kolejnych antysemickich przepisów. Szlemiel – podobnie jak inne psy ukazane w utworze – jest częściowo zantropomorfizowany: obdarzony jest świadomością, porozumiewa się z innymi zwierzętami, rozumie również mowę ludzi. Nie jest jednak w stanie pojąć, co dzieje się wokół niego, ogranicza go bowiem dostęp do informacji podsłuchanych lub usłyszących od ludzi.

W jednej z pierwszych scen utworu psy zebrane na podwórku rozmawiają o nadchodzącym wybuchu wojny:

- Moi państwo – zwierzył się raz Fredek – mówią, że będzie wojna. Niemcy napadną na nas. Słuchałem w radiu ich wodza. Głowa rozboleła mnie od tego jazgotu.
- Widziałem go na zdjęciu – Rex zastrzygł uszami. – Sfotografował się z owczarkiem, pewnie jakimś moim kuzynem. Tylko wstydu nam narobi ten, jak mu tam, Hitler¹³⁹.

Poprzez zastosowaną focalizację wiedza zwierząt jest mocno ograniczona, pochodzi bowiem z zasłyszanych rozmów ludzi (dorosłych) lub obrazów widzianych przez psy. Ponadto pewne słowa i zjawiska pozostają niezrozumiałe – to czyni ze Szlemiela i jego towarzyszy bohaterów subdziecięcych, na co wskazuje także Wójcik-Dudek¹⁴⁰. Tajemnicze jest słowo „ŻYDZI” pisane wersalikami, padające coraz częściej od wejścia Niemców do Warszawy: „Nie znałem tego słowa. Pomyślałem, że kiedy na spacerze spotkam kolegę Grypsa, on mi na pewno wyjaśni, co to znaczy”¹⁴¹. Podobnie nieznanne są Szlemielowi elementy kultury żydowskiej, takie jak „czarna czapka, o której [dziadek – K.R.] mówił «kipa»”¹⁴², czy „srebrny, siedmioramienny świecznik”¹⁴³. Samoświadomość ograniczonej wiedzy sprawia, że poznanie nowych faktów zostaje wyrażone w toku narracji i wyjaśnione dziecięcemu czytelnikowi:

Tęskniłem do kolegów zostawionych w Alejach. Zwłaszcza za mądrym Grypsem. Już on by mi wytłumaczył, co to takiego „getto” – słowo coraz częściej pojawiające się

¹³⁸ Na jego znaczenie wskazuje choćby tytuł artykułu Anity Jarzyny, zob. A. Jarzyna, *Szlemiele*, dz. cyt.

¹³⁹ R.M. Groński, *Szlemiel*, dz. cyt., s. 10.

¹⁴⁰ Zob. M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 195. Opowiadanemu Grońskiego badaczka poświęciła jeden z podrzdziałów swojej monografii, zatytułowany *Zwierzęcy punkt widzenia – inna wersja macierzyństwa*, zob. tamże, s. 194–198

¹⁴¹ R.M. Groński, *Szlemiel*, dz. cyt., s. 17.

¹⁴² Tamże, s. 20.

¹⁴³ Tamże, s. 21.

w rozmowach moich państwa. [...] Znowu wyjaśnienie zagadki zawdzięczałem pani Stasi. Od niej dowiedziałem się, że getto będzie częścią miasta, gdzie przesiedli się tych, którzy noszą opaski z gwiazdą. Tam mają żyć, oddzieleni wysokim na trzy metry Murem¹⁴⁴.

Mimo ograniczonej wiedzy o otaczającym Szlemiela świecie – bliskiej, jak przystało na postać subdziecięcą, wiedzy dziecięcego czytelnika – wojna dotyka go w podobny sposób, jak jego ludzkich opiekunów: niepokój budzą maszerujący ulicami niemieccy żołnierze i prowadzone na smyczy wilczury, którym „lepiej było zejść [...] z drogi”¹⁴⁵, a wyjścia na spacery zostają dostosowane do obowiązującej godziny policyjnej.

Dwa motywy *Szlemieła* związane z antropomorfizacją zastosowaną przez Grońskiego w sposób szczególny kierują uwagę czytelnika ku problemowi (nie)antropocentrycznej narracji o Zagładzie¹⁴⁶. Po pierwsze, w przywoływanej już scenie rozmowy o nadciągającej wojnie ujawnia się rasizm i antysemityzm powielany przez psy. Z „ust” foksteriera zwanego Donnerwetterem, należącego do sekretarza niemieckiej ambasady, padają słowa: „Ty jesteś osobnikiem niższej rasy! [...] Ty jesteś kundlowatą mieszaniną wielu niższych ras. Z takimi jak ty zrobimy porządek”¹⁴⁷. W odpowiedzi uczestnicy rozmowy wyrażają oburzenie, przybierające refleksyjną formę w wypowiedzi dobermana Grypsa: „Oni dzielą nie tylko psy na rasy niższe i wyższe [...]. Obawiam się, że nic dobrego nie wyniknie z podobnej tresury psów i ludzi”¹⁴⁸. „Ustami” psich bohaterów Groński wskazuje na rasizm i antysemityzm wykreowany i wyrażany przez ludzi, jednocześnie szukając jego źródła w „tresowaniu”, charakterystycznym dla relacji ludzko-zwierzęcych, ale także charakteryzującym praktyki indoktrynacyjne III Rzeszy. Autor – korzystając z metaforyki zwierzęcej – mówi więc o sprawach bardzo ludzkich.

Po drugie, poza antropocentryczne ramy wymyka się potrzeba zachowania pamięci o przeszłości i ofiarach wojny, na co wskazuje ostatnia scena utworu. Po aresztowaniu rodziców Joasia zostaje sama ze Szlemiem i zamiast się ukrywać, postanawia dostać się do warszawskiego getta, gdzie została uwięziona jej rodzina. Dziewczyna zmierza z psem w stronę bramy, jednak w drodze ginie od strzału niemieckiego żołnierza – podobny los, jak można się domyślić,

¹⁴⁴ Tamże, s. 34–35.

¹⁴⁵ Tamże, s. 23.

¹⁴⁶ Ten problem analizuje szczegółowo Jarzyna, do której rozpoznań nawiązuję, zob. A. Jarzyna, *Szlemiele*, dz. cyt. Wądolny-Tatar nazywa te utwory „zoonaarracjami”, zob. K. Wądolny-Tatar, *W splocie z przeszłością. Historiografia w literaturze dla dzieci i młodzieży w XXI wieku w perspektywie nowej humanistyki*, „Przestrzenie Teorii” 2020, nr 34, s. 270.

¹⁴⁷ R.M. Groński, *Szlemiel*, dz. cyt., s. 12.

¹⁴⁸ Tamże.

spotkał też buldoga, który kończy opowiadanie tymi słowami: „Chciałbym tylko pomachać wam łapką na pożegnanie, przypomnieć – biała plamka na tle MURU to ja, Szlemiel”¹⁴⁹. To zdanie koresponduje z ilustracją na pierwszej stronie okładki, a jednocześnie podkreśla postpamięciowy potencjał *Szlemieli*. Wypowiedź zwierzęcego narratora kierowana do dziecięcych czytelników zwraca bowiem uwagę na pamiętanie nie tylko o ludzkich ofiarach Zagłady, lecz także ich zwierzęcych pupilach, którzy towarzyszyli im nieraz do samego końca. Kategoria zwierzęcia – choć silnie zantropomorfizowanego – nabiera więc cech indywidualnych, niezależnych od ludzkiego właściciela, a nie-ludzkim stworzeniom zamordowanym w czasie Szoa nadawana jest jednostkowość.

W *Szczurach i wilkach* Grzegorza Gortata – powieści kierowanej do młodzieży, a może nawet młodych dorosłych¹⁵⁰ – relacja człowieka i zwierzęcia staje się głównym tematem powieści. Z jednej strony tytułowy gatunek gryzoni odnosi się do „śmieciowych” stworzeń – jak je nazywa Ewelina Rąbkowska¹⁵¹ – które zostają przeciwstawione uznawanym za szlachetne wilkom, a właściwie wilczurom towarzyszącym esesmanom. Jeden z nich nosi znaczące imię Mensch (z niem. człowiek¹⁵²) i to z jego perspektywy są obserwowane niektóre ze scen powieści.

Z perspektywy badań nad narracją powieść Gortata jest utworem złożonym: nie tylko składa się z dwóch, przeplatających się planów zdarzeń (współczesnego w pierwszej i trzeciej części oraz historycznego w drugiej), lecz także stanowi polifoniczną opowieść prowadzoną przez wielu narratorów fokalizujących się na wielu bohaterach. Jednym z obiektów fokalizacji, którego „oczami” czytelnik obserwuje toczące się wydarzenia, jest właśnie wilczur Mensch – jak zauważa Rąbkowska, autor „wielokrotnie próbuje prezentować historię z perspektywy zwierzęcia”¹⁵³. Należy zauważyć, że antropomorfizacja

¹⁴⁹ Tamże, s. 94.

¹⁵⁰ Choć powieść jest skierowana do nastoletniego odbiorcy, na co wskazuje choćby wyróżnienie literackie w konkursie Książka Roku 2009 Polskiej Sekcji IBBY (jury określiło wiek czytelników na 15+), to często jest pomijana w opracowaniach dotyczących literatury dziecięcej i młodzieżowej, por. E. Rąbkowska, „Śmieciowe” zwierzęta (trash animals) i „dzieci śmieci”, dz. cyt.

¹⁵¹ Jak słusznie zauważa Rąbkowska, Gortat gra w *Szczurach i wilkach* z konceptem „śmieciowości” i wskazuje na nieostrość tej kategorii kulturowej, odnoszącej się tak do zwierząt, jak do ludzi, pokazując tym samym bezsens antysemityzmu, ksenofobii i rasizmu, zob. tamże. Zob. też G. Jarzębowska, *Czysta gatunkowa. Tępienie szczurów jako praktyka kulturowa w Polsce powojennej*, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 2021.

¹⁵² Imię zwierzęcia jest komentowane przez bohaterów powieści, zob. G. Gortat, *Szczury i wilki*, Nasza Księgarnia, Warszawa 2009, s. 69, 164.

¹⁵³ E. Rąbkowska, „Śmieciowe” zwierzęta (trash animals) i „dzieci śmieci”, dz. cyt, s. 46.

jest ograniczona do minimum, Mensch nie jest bowiem obdarzony ani głosem, ani ludzkimi cechami, czytelnik jednak może się domyślać jego intencji:

Niektóre czynności, Mensch przekonał się wkrótce, przychodziły mu z łatwością, jakby wykonywał je od urodzenia. Mimo klucia w boku i krępującego ruchy opatrunku dość sprawnie stawiał łapy. Szybko odkrył bogactwo zapachów – ich wielość przytłaczała, ale stopniowo nauczył się rozpoznawać te dla niego najważniejsze. [...] Mensch wyczuwał też inny związany z nimi [butami – K.R.] odór, którego nie potrafił określić, a za którego przyczyną włos jeżył się na grzbiecie. [...] Najtrudniej jednak, pojął już pierwszego dnia, było oglądać świat, mając oczy na wysokości kolan Grohmann¹⁵⁴.

Trzecioosobowy narrator czyniący focalizatorem Menscha powraca w *Szczurach i wilkach* kilkukrotnie, oferując – oprócz innych instancji nadawczych występujących w powieści – przyjęcie perspektywy subdziecięcej, widzącej świat z poziomu kolan dorosłych. Brakuje u Gortata dystansu poznawczego, obrazy widziane w obozie zostają bowiem jasno ukazane i nie pozostawiają czytelnikowi pola do domysłów, choć sam Mensch nie nadaje im dodatkowych sensów. Towarzysząc swojemu właścicielowi Grohmannowi, pies ma okazję obserwować nawet najgłębiej skrywane tajemnice maszyny Zagłady, takie jak śmiertelne zastrzyki chloroformem w serce, choć równocześnie narrator przekazuje informacje niedostępne poznaniu niemieckiego żołnierza, a słyszane – i rozumiane! – przez psa:

Mensch ogląda korowód postaci. Ludzie i sceny powtarzają się, jakby ktoś raz za razem odbijał ten sam obrazek stemplem na papierze. Człowiek wchodzi, dostaje dwa zastrzyki, ciało jest wywożone drugimi drzwiami. Wejście, szpryca, wywózka, wejście, szpryca, wywózka. Przestali liczyć ciała. Grohmann zerka niecierpliwie na zegarek.

Wreszcie na korytarzu zaległa cisza. Teraz te same pary rąk zajmują się Menschem. Przenoszą go na stół, delikatnie zdejmują opatrunek, badają zabliźnioną ranę. Lekarz tłumaczy coś Grohmannowi, ten zadowolony kiwa głową. Rajek przykleka przy Menschu, głaszcze go po łbie. Mensch słyszy tuż nad uchem wypowiedane po polsku słowa:

– Ty i twój skurwysyński szkop powinniście dostać szprycę w serce!¹⁵⁵

Inaczej niż w *Szlemielu* Grońskiego, w *Szczurach i wilkach* Gortata uczynienie psa focalizatorem wybranych rozdziałów powieści pozwala czytelnikowi nie tyle na dostrzeżenie innej perspektywy postrzegania zdarzeń, ile jej

¹⁵⁴ G. Gortat, *Szczury i wilki*, dz. cyt., s. 81.

¹⁵⁵ Tamże, s. 85–86.

poszerzenie: Mensch widzi i słyszy¹⁵⁶ – a tym samym przekazuje czytelnikowi – więcej niż ludzcy bohaterowie. W jednym z rozdziałów pies w pozycji fokalizatora pojawia się w wydzielonych graficznie sekcjach początkowych i końcowych, tworzących narracyjną klamrę okalającą znacznie dłuższy fragment, którego fokalizatorem jest ludzka bohaterka. Początkowa część rozdziału stawiająca w swoim centrum Menscha to skrótowy opis, złożony jedynie z przedstawionych przez narratora wrażeń słuchowych psa¹⁵⁷ – ich źródła, a tym samym szczegółowy przebieg akcji czytelnik poznaje dopiero na kolejnych stronach, gdy fokalizatorem jest lekarka Lucyna Steiner¹⁵⁸. Antycypowane są zdarzenia, jakie ma poznać odbiorca, dzięki czemu może się przygotować emocjonalnie na dramatyczne sceny z obozowego baraku, a także – po lekturze całego rozdziału – zestawić literackie sposoby postrzegania rzeczywistości przez psa i człowieka. Powieść Gortata jest pod tym względem wyjątkowa, brakuje w niej bowiem daleko posuniętej antropomorfizacji zwierzęcia¹⁵⁹, za to oferuje nie-ludzką perspektywę opowiadania o Zagładzie, co autor czyni przy zachowaniu niemal w pełni realistycznej konwencji (o wyłamującej się z tego możliwej podróży w czasie piszę w rozdziale trzecim).

Inne, bo metaforyczne, są *Powieki* Rusinka i Cieślak opowiadające o polnych myszach żyjących – prawdopodobnie w czasie wojny – na łące¹⁶⁰. Pewnego dnia zwierzęta czują dziwny zapach i wpadają w panikę – wszystkie, poza jedną myszą, „która postanowiła znaleźć jakieś wyjaśnienie”¹⁶¹. Wdrapawszy się na wysokie drzewo, zobaczyła, że łąkę otacza ogień, lecz gdy spadła z drzewa, spojrzała w niebo: „Popołudnie było piękne, bo w ogóle lato było piękne tego roku. Po niebie leniwie wędrowały chmury o absolutnie fantastycznych kształtach. Mysz była tak oczarowana, że nieomal zapomniała o tym, co jej groziło. Wpadła na pewien pomysł”¹⁶². Jako widząca więcej i zarazem więcej wiedząca, mysz zachęca swoje towarzyszki, aby zamiast wpadać w panikę i myśleć o niebezpieczeństwie, położyły się na ziemi, spojrzały w niebo i zachowały

¹⁵⁶ Zob. tamże, s. 239, 250–251, 253–254, 256–257.

¹⁵⁷ Zob. tamże, s. 172–173.

¹⁵⁸ Zob. tamże, s. 173–179.

¹⁵⁹ Stopień antropomorfizacji Menscha zdaje się rosnać z kolejnymi rozdziałami: na ostatnich stronach drugiej części powieści osadzonej w obozie Auschwitz-Birkenau pojawiają się cytaty ujawniające myśli psa, choćby „«Dziwne» – myśli Mensch” albo „«Jak na balu maskowym» – przemknęło Menschowi przez myśl”, tamże, s. 250.

¹⁶⁰ „[...] były bardzo wychudzone. Cóż, żyły akurat w takim miejscu i czasie, że z trudem znajdowały coś do jedzenia”, M. Rusinek, O. Cieślak, *Powieki. Bajka dedykowana pamięci Janusza Korczaka*, Opera i Filharmonia Podlaska – Europejskie Centrum Sztuki w Białymstoku, Białystok 2012, b.n.s.

¹⁶¹ Tamże, b.n.s.

¹⁶² Tamże, b.n.s.

pod powiekami ten obraz na zawsze. Następująca po tych słowach rozkładówka jest pozbawiona tekstu i ukazuje myszy rozmieszczone na tle błękitnego nieba, które zdają się unosić ku górze. Jest to także ostatnia rozkładówka właściwej opowieści, choć pojawiająca się potem czwarta strona okładki zawiera słowne dopowiedzenie historii: „I zanim niebo zasłoniły kłęby dymu, wszystkie polne myszy leżały z zamkniętymi oczami, uśmiechnięte, wyobrażające sobie coraz to piękniejsze chmury”¹⁶³.

Niepozbawiona dramatyzmu – zarówno w warstwie werbalnej, jak i wizualnej (pisane wielkim fontem słowa „Nie było dokąd uciekać”¹⁶⁴, przerażone oczy myszy, intensywna czerwień ognia) – opowieść stanowi, poprzez podtytuł *Bajka poświęcona pamięci Janusza Korczaka*, nawiązanie do Zagłady. Choć książka opowiada o pożarze z pozoru z nią niezwiązanym¹⁶⁵, to pewne wskazówki, takie jak wspomniany głód czy ukazana na jednej z ilustracji gwiazda Dawida, sygnalizują konotacje świata przedstawionego z rzeczywistością Holokaustu. Nie bez znaczenia wydaje się także wybór myszy na bohaterów, od czasów *Mausa* Arta Spiegelmana nasuwających skojarzenie z Zagładą¹⁶⁶.

Choć nawiązanie do Szoa jest mniej bezpośrednie niż w *Szlemielu* i *Szczurach i wilkach*, ważna jest zastosowana perspektywa związana z wiedzą o tym, co widzą zwierzęcy bohaterowie i jak to rozumieją. Inaczej niż w utworze Grońskiego, szara mysz wie więcej niż pozostałe towarzyszyki: wie, w jaki sposób można „uciec” od zagrożenia, przynajmniej w sensie metaforycznym (a może nawet duchowym): spoglądanie w niebo, a nie w otaczający łękę dym zachęca do zmiany perspektywy w obliczu nieuchronnej śmierci. W tym sensie interpretuję także zastosowanie w *Powiekach* – ale też w *Szlemielu* i *Szczurach i wilkach* – nie-ludzkiej perspektywy: autorzy nie tylko podejmują mniej lub bardziej udane próby literackiego przedstawienia nieantropocentrycznej narracji, lecz także jednocześnie oferują dziecięcym czytelnikom możliwość spojrzenia na świat z perspektywy dla nich niedostępnej. Na ten potencjał poznawczy związany z antropomorfizacją zwierząt w książce Rusinka i Cieślak zwraca uwagę Dymel-Trzebiatowska:

Poznawczo [książka – K.R.] skłania do ciekawych obserwacji. Jak stwierdza Maria Nikolajewa, antropomorfizacja stanowi wyzwanie poznawcze dla początkujących

¹⁶³ Tamże, b.n.s.

¹⁶⁴ Tamże, b.n.s.

¹⁶⁵ Podobna metafora – czarnego dymu ogarniającego las i zabijającego kolejne gatunki zwierząt – została wykorzystana przez Eve Bunting i Stephena Gammella w amerykańskiej książce obrazkowej *Terrible Things* z jasno wskazującym na alegoryczne nawiązanie do Zagłady podtytułem *An Allegory of the Holocaust*, zob. E. Bunting, *Terrible Things. An Allegory of the Holocaust*, il. S. Gammell, The Jewish Publication Society, Philadelphia 1980.

¹⁶⁶ Zob. A. Spiegelman, *Maus. Opowieść ocalałego*, tłum. P. Bikont, Post, Kraków 2010.

czytelników, ponieważ muszą rozwinąć sceptyczne podejście i wypełnić lukę między wiedzą empiryczną a estetyczną. Jednakże może to ostatecznie doprowadzić do osiągnięcia wyższego stopnia kompetencji kognitywnych¹⁶⁷.

Wydaje się, że przy odwołaniu do kategorii postaci subdziecięcej, zwierzęcy bohaterowie i narratorzy utworów dziecięcych o Zagładzie nie tyle stanowią próbę przełamania antropocentrycznego punktu widzenia – słusznie przyjętego w analizach Jarzyny i Rąbkowskiej – ile pozwalają na czytelnicze poszerzenie pola widzenia¹⁶⁸. Szlemiel i Mensch towarzyszą i Żydom, i Niemcom, nierzadko w najintymniejszych chwilach życia, stają się także powiernikami ich myśli i tajemnic. Bliskość zwierząt i ludzi sprawia też, że stereotypy narodowe, a także powiązane z nimi kategoryzacje rasistowskie i antysemickie, dotyczą również psów. Nieantropocentryczną perspektywę patrzenia na śmierć i to, co po niej, proponują dziecięcym czytelnikom także *Powieki*. Podtytuł książki nawiązuje do życia Korczaka, a więc także do Zagłady, z której metaforą odbiorcy mogą się zetknąć w książce Rusinka i Cieślak. Przy silnie ograniczonej perspektywie poznawczej sposób kreacji obrazów i scen zawartych na stronach wszystkich książek przybliża się do odbiorcy dziecięcego, który ma niepełną wiedzę o historii drugiej wojny światowej i nie wszystko jest w stanie zrozumieć.

1.2.2. Rośliny

Inaczej niż w przypadku *animal studies* wygląda kwestia studiów nad roślinami (*plant studies*), do których polscy badacze literatury dla niedoroslých dotychczas odwoływali się sporadycznie¹⁶⁹. W światach przedstawionych omawianych utworów pojawia się niewiele roślin, gdyż mało ich było także w gettach, które stanowią miejsce akcji większości fabuł: pojedyncze okazy,

¹⁶⁷ „Epistemically it invites interesting observations. As Maria Nikolajeva states, anthropomorphization creates a cognitive challenge to novice readers since they have to develop scepticism and bridge the gap between empirical and aesthetic knowledge. However, it may finally result in achieving a higher degree of cognitive competence”, H. Dymel-Trzebiatowska, *Visual Representations of War in Polish and Scandinavian Picturebooks*, dz. cyt., s. 125, pominięto przypis.

¹⁶⁸ Sprzeciwia się temu Marta Tomczok, krytykując „nową wrażliwość” w mówieniu o Zagładzie, według niej charakterystyczną dla współczesnej polskiej literatury dziecięcej, zob. M. Tomczok, *Getto łódzkie we współczesnej literaturze dla dzieci i młodzieży*, dz. cyt., s. 668.

¹⁶⁹ Zob. M. Kotkowska, *Rośliny – dzieci, płody Matki Ziemi w książce dziecięcej początku XX wieku*, [w:] *Żywioty w literaturze dziecięcej. Ziemia*, red. A. Czabanowska-Wróbel, K. Zabawa, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2019, s. 203–223; A. Kwiatkowska, *Korzenie pamięci. O Mirabelce Cezarego Harasimowicza*, „Paidia i Literatura” 2020, nr 2, s. 67–75.

jakie można znaleźć na okiennych parapetach, są traktowane z niezwykłą troską przez Korczaka czy ciotkę Mirelę w *Panu Apotekerze* Ryrych¹⁷⁰. Z pozoru mało ważne rośliny nabierają znaczenia zwłaszcza w badaniach prowadzonych w ramach środowiskowej historii Zagłady, zajmującej się „relacjami między masową śmiercią i otoczeniem, w jakim śmierć się rozegrała”¹⁷¹, która to subdyscyplina „powstała w miejscu przecięcia badań nad Holocaustem, ekologii i posthumanistyki”¹⁷². W centrum rozważań stawiam oczywiście literackie obrazy roślin, a tych w utworach dla dzieci wybranych do analizy można znaleźć kilka. Narracyjnie, ale i symbolicznie ważne jest drzewo morwowe, stanowiące niejako *axis mundi* w *Kotce Brygidy* Rudniańskiej¹⁷³, która rozpoczyna się właśnie jego opisem:

Na podwórku Heleny rosło tylko jedno drzewo. Było to drzewo morwowe. [...] Helena lubiła owoce morwy. Lubiała wspinać się na ogromne drzewo i odnajdywać je pod listkami. [...] Helena siedziała na drzewie [...]. Z wysokości morwowego drzewa Helena widziała trzy świątynie. W każdej z nich mieszkał inny Bóg [...]¹⁷⁴.

Drzewo nabiera wagi nie tylko w częściach otwierających powieść, staje się dla bohaterki także punktem obserwacyjnym, z którego może oglądać katolicki kościół, synagogę i cerkiew, a przez to poznać różnorodność otaczającego ją świata. Po wojnie drzewo zostaje ścięte, a z krajobrazu miasta znika synagoga – na zależność między istnieniem rośliny i świata Heleny zwraca uwagę Anna Pekaniec, wskazując również na podobieństwo wykorzystania motywu drzewa w *Rutce* Joanny Fabickiej¹⁷⁵. Rosnąca na bałuckim podwórku wierzbą to według badaczki i symbol żałoby, i łącznik między dwoma planami czasowymi, w których żyją dziewczynki Rutka i Zosia. Drzewa w utworach Joanny Rudniańskiej i Joanny Fabickiej stają się więc punktami centralnymi świata przed- i powojennego, a ich obecność jest sygnałem „przemijania postaci świata” i zamieszkujących ten świat ludzi.

¹⁷⁰ Zob. A. Czerwińska-Rydel, *Po drugiej stronie okna. Opowieść o Januszu Korczaku*, oprac. graf. M. Frąckiewicz, Muchomor, Warszawa 2012, s. 160; A. Jaromir, G. Cichowska, *Ostatnie przedstawienie panny Esterki*, dz. cyt., s. [94]; K. Ryrych, *Pan Apoteker*, dz. cyt., s. 44, 77, 86.

¹⁷¹ P. Czapliński, *Poszerzanie pola Zagłady*, „Teksty Drugie” 2017, nr 2, s. 7. Artykuł Czaplińskiego otwiera numer „Tekstów Drugich” zatytułowany właśnie *Środowiskowa historia Zagłady*.

¹⁷² Tamże.

¹⁷³ Zob. A. Pekaniec, *Dwie opowieści o wojnie, Holocaustie i nie tylko*. *Kotka Brygidy Joanny Rudniańskiej i Rutka Joanny Fabickiej*, „Czy/tam/czy/tu. Literatura dziecięca i jej konteksty” 2017, nr 1, s. 19.

¹⁷⁴ J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, Wydawnictwo Pierwsze, dz. cyt., s. 11.

¹⁷⁵ Zob. A. Pekaniec, *Dwie opowieści o wojnie, Holocaustie i nie tylko*, dz. cyt., s. 20.

Tę perspektywę najlepiej wykorzystał Cezary Harasimowicz w *Mirabelce*¹⁷⁶, czyniąc narratorką powieści właśnie tytułowe drzewo:

Mówią, że dajemy ludziom sporo szczęścia, bo jesteśmy słodkie. Podobno ta słodycz bierze się ze słońca. [...] Ale ja sobie myślę, że nie tylko z tego powodu jesteśmy słodkie. Bo przecież tu, gdzie stoję, nie dociera aż tak wiele słonecznych promieni. [...] Mówię wam, to wspaniałe uczucie, kiedy ludzie przechodzą obok nas na wiosnę i z uśmiechem patrzą, jak po zimie zaczynamy budzić się do życia i kwitnąć¹⁷⁷.

Mirabelka opowiada czytelnikom historię mieszkańców Warszawy od czasów międzywojennych aż po drugą dekadę XXI wieku z perspektywy drzewa rosnącego na warszawskich Nalewkach. Z biegiem lektury okazuje się, że tak naprawdę Mirabelka nie jest jedna – jest wiele Mirabelek, będących kolejnymi pokoleniami tego samego drzewa: gdy jedno się starzeje, głos przejmuje kolejne, co w warstwie narracyjnej zostaje subtelnie zasugerowane. Choć to ludzie stają się głównymi bohaterami opisywanymi przez kolejne narratorki, nie brakuje również opisów wskazujących na podmiotowość drzew: wspomina się sposoby komunikacji za pomocą wiatru, emocje i odczucia bliskie ludzkim czy fizyczne cierpienie odczuwane przez rośliny¹⁷⁸.

Osadzenie Mirabelki w środku żydowskiej dzielnicy miasta niesie konsekwencje także dla prowadzenia narracji, skupionej na obserwowaniu i nasłuchiowaniu toczącego się życia mieszkańców. W powieści Harasimowicza wagi nabierają zwłaszcza dzieci, jak się bowiem okazuje, narratorka – podobnie jak inne przedstawicielki jej gatunku – potrafi się z nimi porozumiewać (komunikacja ustępuje w chwili osiągnięcia dorosłości przez dziecko)¹⁷⁹. To rozwiązanie podkreśla subdziecięcą naturę roślinnej bohaterki¹⁸⁰, potrafiącej nie tylko rozmawiać z dziećmi, lecz także razem z nimi współodczuwać. Poza tym Mirabelka dysponuje ograniczoną wiedzą o świecie, również tym najbliższym, związanym z tradycją żydowską, której przejawy obserwuje niemal codziennie. W chwili utworzenia getta drzewo również zostaje zamknięte w jego murach, stając się więźniem na podobieństwo warszawskich Żydów. W przeciwieństwie do zwierząt ze *Szlemieła* Grońskiego, rośliny nie podlegają rasistowskim przepisom, a właściwie w ogóle nie interesują okupanta. Mimo

¹⁷⁶ Książka była także analizowana w nurcie badań nad rzeczami, zob. M. Cyzman, *Historia jednego drzewka. O Mirabelce Cezarego Harasimowicza z perspektywy zwrotu ku rzeczom*, „Teksty Drugie” 2021, nr 1, s. 406–419.

¹⁷⁷ C. Harasimowicz, *Mirabelka*, dz. cyt., s. 7–8.

¹⁷⁸ Zob. tamże, s. 53, 55, 77, 111.

¹⁷⁹ Zob. tamże, s. 8.

¹⁸⁰ Dziecięce cechy Mirabelki wskazuje Marzenna Cyzman, zob. M. Cyzman, *Historia jednego drzewka*, dz. cyt., s. 409.

to – niejako przez przypadek – również stają się ofiarami, przy czym wydaje się, że w odniesieniu do triady Hilberga status *Mirabelki* (i innych drzew) jest bardziej skomplikowany. Źródłem tej specyfiki upatruję w jej niewielkiej sprawczości, a wręcz pasywności, sprowadzającej się do pozostawania w jednym miejscu, które czyni z niej bierną obserwatorkę toczących się wydarzeń:

Patrzę, jak zganiają tłumy ludzi i prowadzą ich Nalewkami w stronę placu Muranowskiego, a potem ulicą Stawki na rampę kolejową i tak, jak mówiła mama w swoich majakach, wsadzają ich do bydłęcych wagonów i gdzieś wywożą. Nie chcę na to wszystko patrzeć. Ale przecież muszę patrzeć, to są moi ludzie¹⁸¹.

Drzewo jest obserwatorem długowiecznym: *Mirabelka* – a raczej jej kolejne wcielenia – widziała wiele pokoleń mieszkańców Warszawy, zarówno przedwojennych Żydów, jak i robotników odbudowujących miasto po wojnie i ludzi urodzonych już po upadku komunizmu. Harasimowicz łączy w *Mirabelce* koncepcję czasu cyklicznego, związanego z następstwem pór roku i odradzającym się światem flory z czasem linearnym, w zgodzie z którym kolejne widziane przez narratorkę wydarzenia tworzą historię miasta i jego mieszkańców.

Co istotne dla rozważań o pamięci i postpamięci¹⁸², końcowe partie utworu mówią o tym, że drzewo zostało wycięte, co ma swoje źródło w prawdziwych zdarzeniach z 2018 roku. Kilka lat później udało się jednak sprowadzić do Polski szczepki z amerykańskiego okazu, będącego „rodziną” *Mirabelki*, i posadzić nowe drzewo na dawnym miejscu. W sensie symbolicznym pamięć została więc przeszczepiona, a odwołanie do procesów natury kieruje ku ekologii i środowiskowej historii Zagłady.

Studia nad roślinami, które łączy wiele punktów wspólnych właśnie z tym posthumanistycznym podejściem do badań nad Szoa, wypracowały narzędzia pozwalające krytycznie spojrzeć na literackie reprezentacje flory. Oddanie głosu – w sensie narratologicznym, nie filozoficznym czy metaforycznym – drzewu czyni z *Mirabelki* Cezarego Harasimowicza narrację fitocentryczną¹⁸³,

¹⁸¹ C. Harasimowicz, *Mirabelka*, dz. cyt., s. 97.

¹⁸² Na ten aspekt powieści zwraca uwagę Agnieszka Kwiatkowska, zob. A. Kwiatkowska, *Korzenie pamięci*, dz. cyt.

¹⁸³ Jest to inne rozumienie fitocentryzmu niż zaproponowane przez Michaela Mardera i wprowadzone do polskiego obiegu naukowego przez Katarzynę Szopę. Jak dosyć mętnie pisze badaczka, „wbrew temu, na co wskazuje nazwa, w obrębie fitocentrycznego paradygmatu rośliny nie zajmują pozycji centralnej. Fitocentryzm to raczej taki obszar pojęciowy, w którym dochodzi do immanentnej implozji centrum. Roślina staje się synekdochą całej natury [...]. Tym oto sposobem nie skupiamy się wyłącznie na jednym gatunku stworzeń, jak ma to miejsce w dyskursie zoocentrycznym, ani też nie ograniczamy się do kwestii związanych ze środowiskiem czy biosferą, jak w przypadku myślenia biocentrycznego. Fitocentryzm [...] wskazuje na zainteresowanie wszystkim, co rośnie, a niemożność dokonania wyboru między

stawiającą w centrum narracji roślinę. Korzystając z zaprojektowanej przez Lykke Guanio-Uluru mapy fitoanalizy (*phyto-analysis map*) można stwierdzić, że w utworze Harasimowicza drzewo: 0) stoi w centrum opowieści; 1) jest obdarzone głosem i pełni funkcję narratora; 2) ma niewielką sprawczość, ograniczającą się do komunikowania z innymi roślinami, a także dziećmi, które w bliskości z nim znajdują pocieszenie; 3) jest fitomorficzne, a więc zachowuje wygląd rośliny; 4) jest osadzone w środowisku naturalnym silnie zmienianym przez człowieka, czyli mieście poddawanych kolejnym zmianom, takim jak budowa muru warszawskiego getta, co również na nie wpływa; 6) jest wykorzystywane przez człowieka, a precyzyjnie rzecz ujmując – dzieci, które mogą się z nim porozumiewać; 7) intertekstualnie nawiązuje do reportażu Hanny Krall *Obecność*¹⁸⁴, opisującego historię muranowskiej mirabelki¹⁸⁵.

Zastosowanie perspektywy nieantropocentrycznej ujawnia więc znaczące zabiegi narracyjne, uwidaczniające się w tekście, które mają służyć uczynieniu z drzewa mirabelki nie tylko pozbawionego sprawczości obserwatora, lecz także znaczącego nośnika postpamięci o Zagładzie warszawskich Żydów. Tym samym Harasimowicz oferuje czytelnikom oryginalny sposób mówienia o przeszłości z perspektywy rośliny, która – choć zachowuje cechy fitomorficzne – zostaje obdarzona świadomością, a w związku z tym stanowi medium przekazu o przeszłości, które pozwala spojrzeć na wydarzenia drugiej wojny światowej z nowej perspektywy. Jednocześnie – w odróżnieniu od innych nie-ludzkich bohaterów, czyli psów i myszy z utworów Grońskiego, Gortata oraz Rusinka i Cieślak – narracja fitocentryczna Harasimowicza pozostawia na boku podział narodowy ofiar (drzewo nie jest ani polskie, ani żydowskie, ani niemieckie) i wskazuje na totalność wojny i Zagłady, dotykającej wszystkich.

jednym a drugim znacznie poszerza jego potencjał badawczy. Fitocentryzm będzie więc trzecią propozycją, stojącą niejako w opozycji do skoncentrowanych na konkretnych zjawiskach bio- i zoocentrycznych paradygmatów”, K. Szopa, *Rośl-inne myślenie, czyli przyczynek do plant studies*, „Czas Kultury” 2015, nr 1, s. 154. Szopa powołuje się na artykuł Mardera *For a Phytocentrism to Come* („Environmental Philosophy” 2014, t. 11, nr 2, s. 237–252).

¹⁸⁴ Zob. H. Krall, *Obecność*, [w:] tejsze, *Fantom bólu. Reportaże wszystkie*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2017, s. 736–742.

¹⁸⁵ Mapa fitoanalizy stworzona przez Lykke Guanio-Uluru to schemat zbudowany na wzór kwiatu, według którego można analizować reprezentację roślin w fikcji dla dzieci i na który składa się siedem elementów, wskazujących na cechy rośliny, jakie należy rozważyć w trakcie badania: 0) fitocentryzm, 1) mediacja (w tym fokalizacja i głos), 2) sprawczość, 3) sposób kreowania postaci (fitomorficzny/antropomorficzny), 4) środowisko (biotop), 5) nieme tło (*silent backdrop*), 6) instrumentalizacja, 7) intertekstualność, zob. L. Guanio-Uluru, *Analysing Plant Representation in Children's Literature*, dz. cyt., b.n.s. W przypadku *Mirabelki* Cezarego Harasimowicza punkt 5 nie ma zastosowania, został więc pominięty w analizie.

1.3. Dorośli: Korczak, Sendlerowa i Niemcy

Oprócz bohaterów dziecięcych bohaterowie dorośli to największa grupa, a ponadto najbardziej zróżnicowana: oprócz Polaków i Żydów licznie reprezentowani są również Niemcy, niemal wyłącznie żołnierze. Za sprawą militarnej agresji tych ostatnich dobitnie uwidacznia się wojenne naruszenie relacji społecznych, spowodzonych do dominacji silniejszych nad słabszymi. Z tego powodu dorośli Polacy i Żydzi nie są równi Niemcom, co zostaje odwzorowane również w strategiach narracyjnych. Tej nierówności przeciwstawiają się dwie postaci mocno zarysowane w polskiej pamięci zbiorowej o Zagładzie: Janusz Korczak i Irena Sendlerowa. Skupiam się na tych właśnie osobach, ponieważ reprezentują złożone obrazy tożsamości żydowskiej i polskiej oraz relacji żydowsko-polskich, wpisane w postpamięciowe i polityczne konteksty. Wybór Korczaka i Sendlerowej jako głównych bohaterów współczesnej polskiej literatury o Zagładzie sugeruje również wiele poświęconych im publikacji, w tym biografii (nie inaczej jest poza granicami Polski, gdzie są wydawane podobne tytuły¹⁸⁶).

Równocześnie na kartach książek pojawia się wielu niemieckich żołnierzy – są to najczęściej anonimowe postaci wprowadzające niepokój, grozę i zniszczenie. Ich kreacja wydaje się istotna nie tylko ze względu na stosunek do narodowych stereotypów, lecz także obecność punktów wspólnych łączących fikcyjne utwory dla dzieci i literaturę dokumentu osobistego. Dlatego też kontekstowo odniosę się do relacji o „Frankensteinie”, prześladowającym uwięzionych w warszawskim getcie Żydów. Dominująca w charakterystyce zewnętrzna i wewnętrzna potworność Niemców kieruje uwagę na potencjalne konsekwencje takiego przedstawienia, uniemożliwiającego wykształcenie w dziecięcym czytelniku empatii, co będzie stanowić oś rozważań zawartych w ostatniej części rozdziału.

1.3.1. Janusz Korczak

Życie i działalność zawodowa oraz artystyczna uczyniły z Korczaka autorytet i ikonę, powracającą zarówno w dyskusjach o prawach dziecka, pedagogicznych powinnościach literatury, klasyce literatury dziecięcej, jak

¹⁸⁶ Zob. m.in. I. Cohen-Janca, M.A.C. Quarello, *Le dernier voyage. Le docteur Korczak et ses enfants*, Les Éditions des Eléphants, Paris 2015; M.-h. Kang, *March of the Angels*, tłum. A.J. Ahm, il. H.-y. Choi, Tin Drum Publishing, Seul 2011; T.J. Mazzeo, M.C. Farrell, *Irena's Children. A True Story of Courage*, il. S. Torok, Margaret K. McElderry Books, New York 2016; S. Goldman Rubin, *Irena Sendler and the Children of the Warsaw Ghetto*, il. B. Farnsworth, Holiday House, New York 2011; J. Roy, *Jars of Hope. How One Woman Helped Save 2,500 Children During the Holocaust*, il. M. Owenson, Capstone Press, North Mankato, Minn. 2016.

i Zagładzie¹⁸⁷. Wszystkie te wątki pojawiły się w przestrzeni publicznej także około roku 2012, ogłoszonego przez Sejm RP Rokiem Janusza Korczaka. Wtedy też – oprócz wielu wydarzeń o charakterze kulturalnym i naukowym – na polskim rynku wydawniczym ukazały się biografie Starego Doktora kierowane do dzieci, m.in. *Pamiętnik Blumki* Iwony Chmielewskiej (wydany w 2011¹⁸⁸), *Po drugiej stronie okna* Anny Czerwińskiej-Rydel i *Jest taka historia* Beaty Ostrowickiej¹⁸⁹. W tym czasie w Niemczech ukazała się także książka obrazkowa Adama Jaromira i Gabrieli Cichowskiej *Fräulein Esthers letzte Vorstellung*, która rok później została wydana w Polsce¹⁹⁰. Choć każdy z utworów charakteryzuje się inną koncepcją artystyczną, tak na poziomie werbalnym, jak wizualnym, każdy z nich stanowi produkt postpamięci o Korczaku i tę postpamięć reprodukujący na potrzeby dziecięcych czytelników¹⁹¹.

¹⁸⁷ Zgadzam się z Wójcik-Dudek, która dostrzega gasnące zainteresowanie twórczością literacką Korczaka, mimo powracających wznowień, również w odświeżonej szacie graficznej, zob. M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 108–109. Zdaje się, że – mimo wartości historycznej *Króla Maciusia Pierwszego* czy *Kajtusia czarodzieja* – archaiczny język początków XX wieku nie przystaje do oczekiwań czytelników urodzonych sto lat później. Mimo to za udaną strategię uznaję przepisanie tekstu Korczaka przez współczesnego twórcę, który inaczej stawia akcenty i aktualizuje utwór, co z *Królem Maciusiem Pierwszym* zrobiła Chmielewska w książce obrazkowej *Jak ciężko być królem*, zob. J. Korczak, I. Chmielewska, *Jak ciężko być królem*, Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN, Warszawa 2018. O strategiach werbalno-wizualnych zastosowanych przez Chmielewską pisałem w innym miejscu, zob. K. Rybak, *Dzieciom... ludziom nigdy nie jest lekko. Recenzja książki „Jak ciężko być królem” Iwony Chmielewskiej [KL dzieciom]*, „Kultura Liberalna” 2018, nr 520, <https://kulturaliberalna.pl/2018/12/25/krzysztof-rybak-recenzja-ksiazki-jak-ciezko-byc-krolem-kl-dzieciom/> (dostęp: 9.09.2022); zob też J. Dybiec-Gajer, *Książka obrazkowa jako przekład intersemiotyczny – Król Maciuś Pierwszy w obrazach Iwony Chmielewskiej*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Linguistica” 2022, nr 17, s. 43–63.

¹⁸⁸ Jednocześnie książka ukazała się w tym samym roku w Niemczech w tłumaczeniu Adama Jaromira, zob. I. Chmielewska, *Blumkas Tagebuch*, tłum. A. Jaromir, Gimpel-Verlag, [Hannover] 2011.

¹⁸⁹ Zob. I. Chmielewska, *Pamiętnik Blumki*, dz. cyt.; A. Czerwińska-Rydel, *Po drugiej stronie okna*, dz. cyt.; B. Ostrowicka, *Jest taka historia. Opowieść o Januszu Korczaku*, il. J. Richter-Magnuszewska, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2012.

¹⁹⁰ Zob. A. Jaromir, G. Cichowska, *Fräulein Esthers letzte Vorstellung. Eine Geschichte aus dem Warschauer Ghetto*, Gimpel-Verlag, [Hannover] 2013; ciż, *Ostatnie przedstawienie panny Esterki*, dz. cyt.

¹⁹¹ Analizę tej postaci w polskich biografiach dla dzieci, skupioną na „antysystemowości” Korczaka, przeprowadziła Małgorzata Wójcik-Dudek, zob. M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 101–132 (*Architektura biografii – przypadek Korczaka*). Podobny korpus przebadła pod kątem fotograficznym Agnieszka Witkowska-Krych, zob. A. Witkowska-Krych, *Pan Doktor z getta. Wizerunki Janusza Korczaka w książkach dla dzieci*, „Dzieciństwo. Literatura i Kultura” 2021, t. 3, nr 1, s. 85–96.

Z wielu możliwych epizodów autorzy biografii dla dzieci wybierają jednak tylko niektóre i za ich pomocą (re)konstruuja – jak trafnie to określiła Wądolny-Tatar – obraz Starego Doktora, dokonując wspomnianej selekcji zdarzeń i jednocześnie nadając mu charakter, tworząc fikcyjne dialogi¹⁹², aranżując sceny, a nierzadko również kreując jego wizualną reprezentację¹⁹³. W analizowanych przeze mnie utworach na pierwszy plan wybijają się obrazy Korczaka, ukazujące go jako opiekuna wychowanków Domu Sierot i postać przywodzącą na myśl świętego. Co istotne w odniesieniu do Hilbergowskiej kategorii „ofiar”, niejasna i dyskusyjna pozostaje sprawa jego tożsamości narodowej i religijnej, o czym jest mowa w niektórych utworach.

Kwestie tożsamościowe najpełniej porusza *Po drugiej stronie okna* Anny Czerwińskiej-Rydel¹⁹⁴, autorki biografii dla młodych odbiorców, która zwykle rozpoczyna opowieść od dzieciństwa bohatera, a kończy na jego śmierci, rzadko jednak wyrażonej wprost¹⁹⁵. Nie inaczej jest w przypadku opowieści o życiu Henryka Goldszmita, którego dzieciństwo i lata młodości – zanim jako dorosły stał się znanym twórcą o pseudonimie Korczak – zostały ukazane w pierwszej części książki¹⁹⁶. Również w początkowych partiach utworu pojawiają się wątki związane z tożsamością narodową, której kwestia – jak zauważa Joanna Olczak-Ronikier – stanowiła ważną część rozmyślań Starego Doktora:

Utopijna wiara, że można być zarazem Żydem i Polakiem, towarzyszyła Korczakowi całe życie. Dobrze wiedział, jak trudna jest taka podwójna tożsamość, ale nigdy jej

¹⁹² Część z nich to cytaty lub parafrazy słów samego Korczaka, popularnym źródłem jest zwłaszcza jego pamiętnik pisany w getcie, zob. J. Korczak, *Pamiętnik i inne pisma z getta*, przyp. M. Ciesielska, posł. J. Leociak, W.A.B., Warszawa 2012.

¹⁹³ Zob. K. Wądolny-Tatar, *(Re)konstrukcja osoby. Chopin Czerwińskiej-Rydel i Korczak Beaty Ostrowickiej*, [w:] „Stare” i „nowe” w literaturze dla dzieci i młodzieży – biografie, red. B. Olszewska, O. Pajętkowski, L. Urbańczyk, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2015, s. 359–360.

¹⁹⁴ W innych książkach, w których pojawia się Korczak, jego tożsamość narodowa nie jest wspominana ani w wypowiedziach bohatera, ani narratora. W *Listach w butelce* Czerwińskiej-Rydel biogram Korczaka zawarty w przypisie głosi „lekarz, pedagog, wychowawca, pisarz, działacz społeczny”, A. Czerwińska-Rydel, *Listy w butelce. Opowieść o Irenie Sendlerowej*, il. M. Szymanowicz, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2018, s. 15. Równocześnie w książce jest mowa o likwidacji getta i o tym, że „wszystkie żydowskie sieroty mają stawić się na Umschlagplatzu”, tamże, s. 26. Ponadto pojawiają się frazy o podziale na Polaków i Żydów, a warstwa wizualna ukazuje symbole związane z judaizmem, takie jak gwiazda Dawida, menora czy jad, ale bez jednoznacznego związku z postacią Korczaka.

¹⁹⁵ Zob. K. Wądolny-Tatar, *(Re)konstrukcja osoby*, dz. cyt., s. 361.

¹⁹⁶ Zob. A. Czerwińska-Rydel, *Po drugiej stronie okna*, dz. cyt., s. 3–30 (Część 1. Henryk Goldszmit).

nie negował. W dotychczasowych biografiach podkreślano całkowitą polonizację rodziny Goldszmitów, tak jakby dowodzić to miało wyższości cywilizacyjnej. A oni nie uważali swojej żydowskości za sprawę wstydliwą¹⁹⁷.

Rozterki bohatera ujawnia również literacka kreacja Korczaka pióra Czerwińskiej-Rydel. W tekście pojawia się informacja, że Goldszmitowie byli Żydami, nie ma natomiast mowy o chodzeniu do synagogi czy świętowaniu szabatu. Także później, w wieku dorosłym, Korczak nie odprawia kadiszu ze swoimi wychowankami i preferuje własną formę modlitwy¹⁹⁸. Jednocześnie rodzina bierze udział w tradycyjnych katolickich wydarzeniach, takich jak bożonarodzeniowe jasełka, rodzice bowiem chcą, aby Henryk znał różne tradycje¹⁹⁹. Bohater obawia się Boga jako tego, który może ukarać go za niedobre w opinii rodziców zachowanie²⁰⁰, nie jest jednak świadomym wyznawcą judaizmu i zdaje się kwestionować podział narodowościowy i religijny:

- Wy [...] jesteście Żydami.
- A ty?
- Ja nie. Ja jestem Polakiem.
- My też! [...].
- Nieprawda. Jesteście Żydami. Mój tata tak mówi, a on wszystko wie.
- A czym się właściwie różni Polak od Żyda? – zapytał cicho Henio.
- My wierzymy w Pana Jezusa i po śmierci pójdziemy do nieba, a wy pójdziecie... Do piekła to może nie... – zastanawiał się syn dozorczy²⁰¹.

Zadane „cicho”, a więc z dozą niepewności, pytanie Henryka o przynależność narodową jest fundamentalne zarówno dla rzeczywistych rozmyślań Korczaka, przedstawionych przez Olczak-Ronikier, jak i kwestii polsko-żydowskiej tożsamości bohatera literackiego, niezwykle ważnej zwłaszcza w obliczu Zagłady i nazistowskich przepisów, sprowadzających ten problem do genealogii. Tak sformułowana nieokreśloność narodowościowa czyni z literackiego obrazu Starego Doktora postać świadomą samej siebie; równocześnie Czerwińska-Rydel tymi słowami sprzeciwia się opisywanemu w dalszej części *Po drugiej stronie okna* podziałowi społeczeństwa na Polaków i Żydów, skutkującemu zamknięciem tych drugich w warszawskim getcie. Wypowiedzi utrzymane w podobnym tonie padają również w innych miejscach biografii²⁰²,

¹⁹⁷ J. Olczak-Ronikier, *Korczak. Próba biografii*, W.A.B., Warszawa 2011, s. 11.

¹⁹⁸ Zob. A. Czerwińska-Rydel, *Po drugiej stronie okna*, dz. cyt., s. 94, 106–107.

¹⁹⁹ Zob. tamże, s. 7.

²⁰⁰ Zob. tamże, s. 6.

²⁰¹ Tamże, s. 12–13.

²⁰² Np. „I wszyscy będą wreszcie tacy sami. Dorośli i dzieci. Żydzi i Polacy”, tamże, s. 13.

także Goldszmit zdaje się nie stawać po żadnej ze stron, gdy za namową byłej wychowanki dwukrotnie jedzie do Palestyny (aby jednak powrócić do Polski)²⁰³.

Realia niemieckiej okupacji diametralnie zmieniły życie Korczaka i jego wychowanków. Mimo to Stary Doktor nie chciał nosić opaski z gwiazdą Dawida²⁰⁴, co stanowiło manifestację sprzeciwu wobec opresji i segregacji ludzi na lepszych i gorszych²⁰⁵. Zgodnie z wprowadzonym z czasem rozporządzeniem, pracownicy i wychowankowie Domu Sierot zostali zmuszeni do przeprowadzki na teren getta – w tekście pojawia się krótkie wyjaśnienie, że żydowscy mieszkańcy Warszawy mają przenieść się w jego obręb. W ostatniej scenie, ukazującej likwidację sierocińca i przymusowy przemarsz Korczaka i dzieci na Umschlagplatz, zostaje to wyrażone wykrzykiwanymi przez niemieckiego żołnierza słowami „Wszyscy Żydzi wyjść!”²⁰⁶.

W utworach pojawiają się sygnały o duchowości Starego Doktora, modlącego się na własny – nieżydowski – sposób i zapewniającego wolność wyznania swoim podopiecznym. Badacze dopatrują się więc w jego literackich obrazach figur o proveniencji religijnej – dotyczy to zwłaszcza *Pamiętnika Blumki* Iwony Chmielewskiej²⁰⁷, którego szczegółową analizę przeprowadziły Magdalena Sikorska i Katarzyna Smyczyńska w artykule o znaczącym tytule *Ewangelia według Korczaka*²⁰⁸.

Autorki, zwracając uwagę na ikonotekst książki²⁰⁹, słusznie dopatrzyły się nie tylko wielu wizualnych nawiązań do judaizmu i Zagłady (jak wspomniane gwiazdy Dawida ułożone z płatków śniegu), lecz także graficznych aluzji przywodzących na myśl wizerunki świętych. Ze świętością łączą ukazanie jad (wskaźnika służącego do czytania Tory) i konsekwentnie stosowaną

²⁰³ Zob. tamże, s. 145.

²⁰⁴ Zob. tamże, s. 150.

²⁰⁵ Zob. tamże, s. 153.

²⁰⁶ Tamże, s. 162.

²⁰⁷ Zob. I. Chmielewska, *Pamiętnik Blumki*, dz. cyt.

²⁰⁸ Zob. M. Sikorska, K. Smyczyńska, *Ewangelia według Korczaka. Pamiętnik Blumki Iwony Chmielewskiej*, [w:] *Wyczytać świat – międzykulturowość w literaturze dla dzieci i młodzieży*, red. B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek, współpr. A. Zok-Smoła, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2014, s. 151–159.

²⁰⁹ „«Właściwy tekst książki obrazkowej» jest interakcją pomiędzy jej dwoma semiotycznymi systemami. Implikowana interakcja obraz/tekst jako «tekst książki obrazkowej» staje się realna dopiero w konkretnej sytuacji, w której znajduje się czytelnik. Ów «tekst» będziemy dalej nazywać i k o n o t e k s t e m», K. Hallberg, *Literaturoznawstwo a badania nad książką obrazkową*, tłum. H. Dymel-Trzebiatowska, [w:] *Książka obrazkowa. Wprowadzenie*, red. M. Cackowska, H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szylak, Instytut Kultury Popularnej, Poznań 2017, s. 52, podkreślenie oryginalne.

kolorystykę, która ma się odnosić do renesansowych i barokowych obrazów²¹⁰. Szczególne znaczenie badaczki widzą jednak w kolorze błękitnym:

Kolorowi niebieskiemu, wszechobecnemu w książce, przypisuje się atrybuty boskości, niebiańskości, transcendencji, zatem postać Korczaka być może nieprzypadkowo jawi się w książce ubrana nieodmiennie na niebiesko. Życie Korczaka to przecież dawanie świadectwa naukom Jezusa, jego pochylenie się nad dzieckiem, szacunek dla indywidualności człowieka, bezkompromisowość w staraniach o dzieci oraz towarzyszenie im w umieraniu, to wprowadzanie w czyn nauk Nowego Testamentu. Zresztą w śmierci Korczaka nietrudno zauważyć analogię do śmierci Chrystusa²¹¹.

Sikorska i Smyczyńska sugerują podobieństwo postaw i losów Korczaka oraz Chrystusa, co ma mieć swoje źródło w sposobie życia i wartościach, jakimi się kierowali, ale także w ukazanych w książce gestach pedagoga, zatroskanej twarzy, określanej jako „metaforyczne przywołanie wizerunku Chrystusa Frasobliwego”²¹², czy towarzyszących mu dwunastu wychowankach.

Zdaniem Dymel-Trzebiatowskiej idealizacja bohatera w *Pamiętniku Blumki Chmielewskiej* jest tak silna, że Stary Doktor „jest gloryfikowany niczym święty”²¹³. Badaczka słusznie zauważa, że w *Ostatnim przedstawieniu panny Esterki* Jaromira i Cichowskiej Korczak jest bardziej ludzki, uwidaczniają się tam bowiem jego zmęczenie i niepewność²¹⁴. Widać to również na wizerunku mężczyzny przecierającego dłońmi spracowane oczy, a zarazem ukrywającego się przed wzrokiem czytelnika i otaczającą Starego Doktora wojenną rzeczywistością²¹⁵. Nie można więc mówić wprost o wyidealizowanym obrazie

²¹⁰ Zob. M. Sikorska, K. Smyczyńska, *Ewangelia według Korczaka*, dz. cyt., s. 153–154.

²¹¹ Tamże, s. 154.

²¹² Tamże, s. 158. Być może to skojarzenie badaczek zostało wywołane również przez wizualne podobieństwo, zwłaszcza broda i zatroskany wyraz twarzy Korczaka, choć nie zostało to jasno wyrażone w artykule. Analizy książek obrazkowych prowadzone przez Sikorską i Smyczyńską charakteryzują się dość dużą dowolnością i dotyczą często odległych od siebie obszarów. Nieraz też brakuje im silnej argumentacji, która pozwoliłaby na przekonanie czytelnika do proponowanej interpretacji, na co zwracałem uwagę w recenzji ich wspólnej książki *Przestrzenie refleksji humanistycznej w literaturze wizualnej*, zob. K. Rybak, *Przestrzenie refleksji humanistycznej w literaturze wizualnej [Spaces of humanistic thought in visual literature]*. *Magdalena Sikorska and Katarzyna Smyczyńska*, „International Research in Children’s Literature” 2021, t. 14, nr 1, s. 110–112.

²¹³ „[...] he is almost glorified like a saint”, H. Dymel-Trzebiatowska, *Visual Representations of War in Polish and Scandinavian Picturebooks*, dz. cyt., s. 120.

²¹⁴ Zob. tamże, s. 122.

²¹⁵ Obrazowi towarzyszy fragment pierwszoosobowej narracji Korczaka, imitującej jego dziennik: „Wróciłem do tabel. Jednak w głowie kłębiły mi się inne myśli”, A. Jaromir, G. Cichowska, *Ostatnie przedstawienie panny Esterki*, dz. cyt., s. [63]. Choć fragment ilustracji został zamieszczony w artykule Dymel-Trzebiatowskiej, badaczka nie poświęca mu więcej miejsca.

stylizowanym na wizerunki Chrystusa bądź świętego, a raczej głębokiej postaci, której poznanie i zrozumienie może być dla czytelnika wyzwaniem.

Interpretację Magdaleny Sikorskiej i Katarzyny Smoczyńskiej podtrzymuje również Małgorzata Wójcik-Dudek, przywołując film Andrzeja Wajdy *Korczak*²¹⁶ i podkreślając w niezbyt klarowny sposób, że

hagiograficzny trop wydaje się szczególnie istotny w odniesieniu do obecności postaci Korczaka we współczesnej literaturze dla młodych czytelników, ale nie ze względu na „cudocentryczność” opowieści o Starym Doktorze, lecz z uwagi na przekształcenia, jakim ulegają pedagogiczne mirakle autora *Króla Maciusia Pierwszego*²¹⁷.

Korczak jest ukazany jako postać o wielu przymiotach, bliska dzieciom i ich wrażliwości, wyrozumiała i sprawiedliwa, co zbliża go do bliskiej ideałowi (choć niepozbawionej wad) figury świętego dostrzeżonej przez Smoczyńską, Sikorską i Wójcik-Dudek. Wyraźnie zarysowane przywiązanie do wychowanków w połączeniu z ukazaniem wielu scen codzienności Domu Sierot wskazują na główne wartości, jakimi się kierował Stary Doktor, i priorytety, takie jak troska o dziecko. Jak pisze Ostrowicka w zakończeniu *Jest taka historia*, w czasie likwidacji warszawskiego getta Korczak „nie mógł zostawić swoich dzieci. Dzieci są najważniejsze”²¹⁸.

To właśnie jako pedagog i opiekun Stary Doktor pełni ważną funkcję narracyjną w poświęconych mu biografiach²¹⁹. Istotne wydaje mi się zwłaszcza podkreślenie jego sprawczości w stosunku nie tylko do wychowanków, nad którymi góruje w hierarchii społecznej, lecz także niemieckich żołnierzy w warszawskim getcie, mających nad nim przewagę fizyczną.

Analizę działań literackich postaci Starego Doktora podjęła także Małgorzata Wójcik-Dudek, odwołując się do kategorii strategii i taktyk Michela de Certeau. Taktyki wymierzone w system opresji narzucony przez niemieckich żołnierzy to choćby zamurowanie okien sierocińca wychodzących na ulicę getta, aby oszczędzić jego widoku wychowankom²²⁰. Również wobec Niemców Korczak jasno wyraża swoje zdanie i broni wyznawanych wartości, a także dba o dobrostan dzieci. Gdy w trakcie przymusowego przeniesienia sierocińca

²¹⁶ *Korczak*, reż. A. Wajda, Polska 1990.

²¹⁷ M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 107.

²¹⁸ B. Ostrowicka, *Jest taka historia*, dz. cyt., s. 62.

²¹⁹ Podobnie jest ukazany w *Skarbie getta* Adama Michejdy, w którym rozdziały powieści osadzonej we współczesności przeplatają fragmenty fikcyjnego dziennika wychowanka Domu Sierot Korczaka, zob. A. Michejda, *Skarb getta*, il. T. „Woody” Borawski, Oficyna 4eM, Warszawa 2019.

²²⁰ M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 115–116.

do getta zaginał wóz z kartoflami, Stary Doktor, nie zważając na zagrożenie, w zdecydowany sposób zwraca się do niemieckich żołnierzy:

- Zginał wóz z kartoflami dla moich dzieci – powiedział twardo po niemiecku. – Żądam zwrotu. Natychmiast.
- Niemcy się roześmiali.
- A kim pan jest?
- Janusz Korczak, a właściwie Henryk Goldszmit. Jestem dyrektorem Domu Sierot.
- To polski Dom Sierot? – zapytał jeden z żandarmów, patrząc na mundur doktora.
- Żydowski.
- To gdzie pana opaska?
- Nie noszę – odpowiedział Korczak.
- Jakim prawem?! – Niemiec wrzasnął i uderzył doktora w twarz.
- Są prawa ludzkie i boskie. Ludzkie są przemijające, więc słucham tylko boskich. Noszenie opasek wymyślili ludzie, nie Bóg²²¹.

Podobnie stanowczych działań Starego Doktora jest w analizowanych utworach więcej, proponuję więc odbierać tę postać jako wzorcowy przykład sprawczości: Korczak jako bohater inicjujący działania realizuje plany, które mają przynieść dzieciom ulgę wobec dramatu codzienności, jak wyjątkowo trudne zdobycie pożywienia i środków do życia. Podkreślony zostaje zwłaszcza pozytywny wpływ działań kierownika Domu Sierot na rozwój wychowanków: szczerą rozmową, nagradzanie za dobre uczynki, pocieszanie w trudnych chwilach. Korczak dokonuje też rzeczy niezwykłych: „[...] Pola wsadziła sobie [...] groszek do ucha. I nawet Pan Doktor nie mógł go wyjąć, ale po dwóch dniach mu się udało”²²². Nie dziwi więc, że w utworach powtarza się często podobna fraza, jak ta z *Pamiętnika Blumki Chmielewskiej*: „Pan Doktor jest dla nas najważniejszy, a my jesteśmy najważniejsi dla niego”²²³.

Pośród różnych działań podejmowanych w stosunku do wychowanków najsilniej wpłynęło na dzieci przygotowanie spektaklu na podstawie sztuki *Pocztą* Rabindranatha Tagorego, czego pomysłodawczynią była wychowawczyni Estera Winogronówna, będąca postacią drugoplanową. Przedstawienie miało ułatwić wychowankom z jednej strony eskapistyczne uwolnienie się od myśli o nieustającym zagrożeniu i tragicznej rzeczywistości, a z drugiej – przygotowanie na wyzwania, jakie zapewne będą je czekać w przyszłości, która równie jak współczesność może dzieci napawać lękiem: „Dlaczego wybrał pan

²²¹ A. Czerwińska-Rydel, *Po drugiej stronie okna*, dz. cyt., s. 153.

²²² I. Chmielewska, *Pamiętnik Blumki*, dz. cyt., b.n.s. W *Jest taka historia* Korczak jest nazywany również „wrózką zębuszką”, bo za mleczne zęby oferuje wychowankom drobne pieniądze, zob. B. Ostrowicka, *Jest taka historia*, dz. cyt., s. 29.

²²³ I. Chmielewska, *Pamiętnik Blumki*, dz. cyt., b.n.s. „Tam, na Krochmalnej, to był taki świat dla dzieci. One były najważniejsze [...]”, B. Ostrowicka, *Jest taka historia*, dz. cyt., s. 44.

właśnie tę sztukę? – zapytał ktoś doktora. Żeby oswoić dzieci – odpowiedział Korczak. – Nauczyć je pogodnego oczekiwania na przyjście anioła śmierci, który uwolnił małego Amalę”²²⁴.

W *Ostatnim przedstawieniu panny Esterki* Jaromira i Cichowskiej opisom przygotowań do wystawienia *Poczty* Tagorego jest poświęcona połowa utworu²²⁵. Winogronówna w następujący sposób przekonuje Korczaka o potrzebie zaangażowania dzieci w próby: „Dzieciom brak nadziei. Krążą bez celu, są apatyczne... [...] Znam pewną indyjską bajkę. Może dodałaby im otuchy. Moglibyśmy ją wystawić”²²⁶. Korczak przyjmuje propozycję, uważa bowiem, że „może to właśnie bajka zdoła nadać temu życiu jakiś sens i przygotować dzieci do tej długiej, dalekiej i niebezpiecznej podróży”²²⁷. Jak zauważa Stary Doktor, zaangażowanie w tworzenie sztuki rzeczywiście przynosi polepszenie sytuacji wychowanków, którzy zapominają o codziennych smutkach:

Plan panny Esterki [...] zdaje się spełniać. Dzieci są jak odmienione. Chłopcy majsterkują... – słyszę odgłosy młotków – inni siedzą przy stole i robią papierowe kwiaty. Zamykając oczy i słysząc ich radosne, ożywione głosiki, można by pomyśleć, że wojna była tylko złym snem. Że znów siedzimy w naszej jadalni na Krochmalnej i przygotowujemy się do święta Purim²²⁸.

Po spektaklu Korczak stwierdza: „Dzieci pełne wigoru – takie nie były już od lat, w ich oczach osobliwy błysk, radość mieszająca się z gorączką”²²⁹. Niezwykły wpływ *Poczty* Tagorego dostrzegają również wychowankowie, którzy opaski z gwiazdą Dawida mogą zostawić poza sceną²³⁰, symbolicznie opuszczając teren warszawskiego getta i przenosząc się do Indii. Występująca obok Korczaka narratorka – grająca w przedstawieniu wychowanka Gienia – przed zaśnięciem jest pełna emocji i nie może zapomnieć o swojej roli i teatralnym doświadczeniu. Na tym pozytywnym opisie działań pedagogicznych Starego Doktora narracja książki się urywa, dopełniona perytekstem mówiącym o likwidacji warszawskiego getta i Domu Sierot.

Korczak inspirował swoich podopiecznych do działania, przynosi ukojenie w trudnym czasie wojny i Zagłady, a także odcina od dramatycznej rzeczywistości warszawskiego getta, zbliżając się do opisywanej przez Nikolajewą figury

²²⁴ A. Czerwińska-Rydel, *Po drugiej stronie okna*, dz. cyt., s. 161.

²²⁵ Zob. A. Jaromir, G. Cichowska, *Ostatnie przedstawienie panny Esterki*, dz. cyt., s. [62]–117.

²²⁶ Tamże, s. [62].

²²⁷ Tamże.

²²⁸ Tamże, s. [91].

²²⁹ Tamże, s. 112.

²³⁰ Zob. tamże, s. [103].

*deus ex machina*²³¹. Podobnie jak w antycznym dramacie, w którym ta kategoria opisuje interwencję zmieniającą bieg wydarzeń, w wypadku literatury dziecięcej dotyczy pojawiającego się w momencie krytycznym dorosłego²³², który ustanawia porządek, rozwiązuje konflikt i łagodzi kryzysową sytuację. Równocześnie postać określona jako *deus ex machina* przejmuje inicjatywę, przez co osłabia sprawczość dziecięcego bohatera. Najczęściej takie postaci pojawiają się w literaturze fantastycznej, ale nie brakuje ich także w utworach realistycznych, choć jest to – jak pisze Nikolajeva – rzadkość²³³.

1.3.2. Irena Sendlerowa

Jak wskazałem wyżej, literacki Janusz Korczak ukazany w literaturze dziecięcej ma pewne cechy figury *deus ex machina*. Jej pełną realizację stanowi postać Ireny Sendlerowej, patronki roku 2018²³⁴, która była pracownicą socjalną i jedną z osób ratujących Żydów w czasie okupacji, za co w 1956 roku została wyróżniona przez Państwo Izrael tytułem Sprawiedliwej wśród Narodów Świata. Aż do końca XX wieku pozostawała mało znana na świecie i w Polsce – wszystko zmieniło się w 1999 roku, kiedy grupa amerykańskich nastolatków wystawiła sztukę teatralną *Życie w słoiku*²³⁵ poświęconą jej działalności. Wtedy też przeszłość „Jolanty” (pod takim pseudonimem działała) stała się tematem przekazów medialnych, aby w konsekwencji przeniknąć do świadomości społecznej. Sendlerowa trafiła również na karty polskiej literatury dziecięcej, najpierw jako postać drugoplanowa *Wszystkich moich mam* Renaty Piątkowskiej, a w roku 2018 jako główna bohaterka trzech biografii: *Listów w butelce* Anny Czerwińskiej-Rydel, *Kto uratował jedno życie...* Ewy Nowak i *Ireny Sendlerowej* Beaty Ostrowskiej²³⁶.

²³¹ Zob. M. Nikolajeva, *The Rhetoric of Character in Children's Literature*, dz. cyt., s. 124.

²³² Zdarzają się jednak wyjątki, takie jak Krzyś Robin z książek o Kubusiu Puchatku, którego o pomoc proszą zwierzęta żyjące w Stumilowym Lesie, zob. tamże.

²³³ Zob. tamże.

²³⁴ Rozważania zawarte w niniejszej części zostały przeze mnie opublikowane wcześniej w innej formie, zob. K. Rybak, *Shaping the Memory of Irena Sendler in Polish Children's Literature*, dz. cyt., s. 81–94.

²³⁵ Zob. m.in. J. Mayer, *Życie w słoiku. Ocalenie Ireny Sendler*, tłum. R. Stiller, Andrzej Findeisen / AMF Plus Group, Warszawa 2013. Znaczący jest zwłaszcza podtytuł polskiego wydania *Ocalenie Ireny Sendler. Jak nastolatki z Kansas odkryły i uratowały od zapomnienia polską bohaterkę Holocaustu*.

²³⁶ Zob. A. Czerwińska-Rydel, *Listy w butelce*, dz. cyt.; E. Nowak, *Kto uratował jedno życie... Historia Ireny Sendlerowej*, il. A. Kurdziel, Egmont, Warszawa 2018; B. Ostrowska, *Irena Sendlerowa. Magiczny koralik*, il. E. Moyski, RM, Warszawa 2018. Sendlerowa pojawia się również w *Mirabelce* Harasimowicza, zob. C. Harasimowicz, *Mirabelka*, dz. cyt., s. 88–92, 94, 142. W posłowie autor wskazuje, że Sendlerowa „[...] uratowała podczas okupacji bardzo,

Utwory poświęcone działalności „Jolanty” ukazują ją jako sprawną, potrafiącą pokonać wszelkie przeciwności losu kobietę, z narażeniem życia niosącą pomoc dzieciom z warszawskiego getta. Według przekazów literackich, Sendlerowa uratowała dwa i pół tysiąca dzieci. Jako bohaterka utworów pojawia się zwykle u żydowskiej rodziny i przedstawia plan działania, który ma na celu przeszmugłowanie ratowanej osoby na tzw. aryjską stronę. Mimo wątpliwości, wyrażanych choćby w *Listach w butelce* Czerwińskiej-Rydel²³⁷, rodziny zwykle godzą się przekazać dziecko kobiecie, która od tej chwili zapewnia mu przetrwanie i wprowadza porządek. Tym samym literacka kreacja „Jolanty” ucieleśnia figurę *deus ex machina*, o której pisała Nikolajewa.

We *Wszystkich moich mamach* Piątkowskiej pojawienie się Sendlerowej jest przyjmowane z zaskoczeniem, ale też z ulgą. Protagonista Szymon podziwia przemycone pod połami płaszcza ubrania, jedzenie i lekarstwa dla potrzebujących, niemal niedostępne dla ludzi zamkniętych w getcie:

To właśnie ona pojawiła się u nas pewnego dnia i przyniosła kilka kromek chleba, a dla mamy zdobyła lekarstwa. [...]

– Widzę, że dobrze opiekujesz się mamusią. – Spojrzała z uznaniem na mokry kompres, który zrobiłem mamie [...] – Nie martw się, wszystko będzie dobrze. Jutro znów do was zajrzę – dodała i uśmiechnęła się od ucha do ucha. [...]

– Miała też ze sobą lekarstwa i pochowane w kieszeniach ziemniaki. Bardzo lubiłem, kiedy sobie ze wszystkiego żartowała i sprawdzała, czy mam łaskotki. Nigdy nie udało mi się podsłuchać, o czym rozmawiały z mamą, ale to musiało mieć coś wspólnego ze mną, bo obie bacznie mi się przyglądały i szeptały coś sobie na ucho. Teraz myślę, że chyba właśnie wtedy postanowiły, że pani Irena Sendlerowa wyprowadzi mnie z getta²³⁸.

Także w warstwie wizualnej „Jolanta” jest ukazana nadzwyczajnie: na ilustracji Szymanowicza dominują ciepłe barwy, a uśmiechnięta Sendlerowa

bardzo dużo żydowskich dzieci”, tamże, s. 200. W 2018 roku został wydany komiks poświęcony Sendlerowej, zob. O. Gałka-Olejko, J. Wyrzykowski, *Irena Sendlerowa i łyżeczka życia*, Muzeum II Wojny Światowej, Gdańsk 2018. Ze względu na formę pozostaje on na marginesie moich rozważań, chcę jednak zwrócić uwagę na dołączony do tekstu właściwego *Pomocnik historyczny: Zagłada Żydów w okupowanej przez Niemców Polsce i ratowanie Żydów przez Polaków* Elżbiety Olczak. Dziesięciostronicowy (tekst właściwy ma 25 stron) dodatek to przykład toczących się współcześnie debat na temat relacji polsko-żydowskich, komiks został bowiem wydany przez Muzeum II Wojny Światowej w Gdańsku. Po otwarciu w maju 2017 roku prezentowana tam wystawa główna została skrytykowana przez konserwatywnych dziennikarzy i pravicowych polityków, z partią Prawo i Sprawiedliwość na czele, niedługo później więc jej autorzy i dyrektor placówki zostali odwołani, a zawartość wystawy – zmieniona, zob. N. Cieślińska-Lobkowicz, *Muzeum Pomnik Tragedii Drugiej Wojny Światowej*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2017, nr 13, s. 840–842.

²³⁷ Zob. A. Czerwińska-Rydel, *Listy w butelce*, dz. cyt., s. 48–51.

²³⁸ R. Piątkowska, *Wszystkie moje mamy*, dz. cyt., s. 23–24.

rozchyła poły płaszcz i ukazuje misternie poukrywane ubrania, leki, ziemniaki i pluszową zabawkę, zapewne przeznaczone dla ratowanych dzieci. Obrazowi towarzyszy cytat: „Jestem wielka jak chodząca szafa”²³⁹.

Z czasem matka bohatera wraz z Sendlerową przygotowują go do wyprawienia na tzw. aryjską stronę. Gdy przygotowania Szymona są zakończone, chłopiec jest gotowy do opuszczenia getta:

Wreszcie którego dnia pani Irena Sendlerowa przyszła i powiedziała:

– To dzisiaj. [...]

– Pamiętaj, masz we wszystkim słuchać siostry Jolanty, tak jakby to ona była twoją mamą – przykazała [mama – K.R.]. [...]

– Będzie dobrze – szepnęła pani Sendlerowa i poprowadziła mnie w stronę drzwi. Już na schodach wytarła mi buzię i zabrała do miejsca, gdzie stał ciężarowy samochód. [...]

– Wiem, że się boisz, ale jesteś przecież dużym, mądrym chłopcem. Nikt nie może wiedzieć, że tu jesteś. To nie potrwa długo, ale pamiętaj, cokolwiek by się działo, nie odzywaj się i nie próbuj wyjść z pudła. To bardzo ważne²⁴⁰.

Pojawienie się Sendlerowej jest więc zwiastunem zmiany na lepsze, uratowania bohatera i ocalenia od Zagłady. Równocześnie drobne gesty, uśmiechy, czułe słowa pełne otuchy sprawiają, że Szymon – mimo dramatycznego rozstania z matką – zdaje się spokojny. Podobnych scen w literaturze dziecięcej jest więcej: poza relacjami innych dzieci zawartymi we *Wszystkich moich mamach* Piątkowskiej²⁴¹ można je znaleźć w *Kto uratował jedno życie...* Nowak i *Listach w butelce* Czerwińskiej-Rydel²⁴². Ponadto Sprawiedliwa wśród Narodów Świata jest przedstawiana w bardzo pozytywnym świetle i są jej przypisywane wyłącznie takie cechy, które mogą wywołać podziw odbiorcy: „każdemu próbowała pomóc”; „ona też by nie przeżyła, gdyby nie siostra Jolanta”²⁴³; „Irena potrafiła porozumieć się z każdym”; „egoistką to ona na pewno nie jest”; „twarda”; „odważna i uparta”; „stała się sławna, ale nie przestała być skromna, zwyczajna w swojej niezwykłości, ciepła, życzliwa i gotowa do niesienia pomocy”²⁴⁴; „uśmiechnięta”; „cały świat powinien był dowiedzieć się o tej odważnej Polce”²⁴⁵.

²³⁹ Tamże, s. 24. Jak przystało na figurę *deus ex machina*, Sendlerowa kończy wypowiedź słowami wskazującymi na jej sprawczość: „Ale zanim wyjdę z getta, rozdám wszystko i znowu będę chudziutką”, tamże.

²⁴⁰ Tamże, s. 26–27.

²⁴¹ Zob. tamże, s. 36–38.

²⁴² Zob. E. Nowak, *Kto uratował jedno życie...*, dz. cyt., s. 32–42; A. Czerwińska-Rydel, *Listy w butelce*, dz. cyt., s. 55–60.

²⁴³ R. Piątkowska, *Wszystkie moje mamy*, dz. cyt., s. 23, 39.

²⁴⁴ A. Czerwińska-Rydel, *Listy w butelce*, dz. cyt., s. 25, 66, 69, 79, 87.

²⁴⁵ E. Nowak, *Kto uratował jedno życie...*, dz. cyt., s. 4, 55.

W przeciwieństwie do literackich portretów Korczaka, Sendlerowa urasta wręcz do rangi superbohaterki. Takie skojarzenie nasuwa zwłaszcza *Irena Sendlerowa* Ostrowickiej, nauczycielka zadaje bowiem uczniom przygotowanie prezentacji o bohaterce lub bohaterze – wśród propozycji padają Spiderman i właśnie Sendlerowa²⁴⁶. W trakcie rozmowy o projekcie poruszony jest temat sprzecznych informacji faktograficznych, które jedna z uczennic kwituje następującymi słowami:

Dla mnie nie ma znaczenia, czy to pani Irena wyprowadziła Esterkę z getta, czy zorganizowała to wyprowadzenie. Ważne, że dziecko zostało uratowane. 2500, a może 2200? Może tego już się nie da sprawdzić? Grunt, że dzieci były uratowane. I tak była bohaterką. Nic tego nie zmieni²⁴⁷.

Na odbiorcy wrażenie mogą robić nie tylko wizerunek Sendlerowej, lecz także informacje, takie jak wspomniana liczba 2500 uratowanych dzieci. Jak jednak pokazuje przywołany cytat, niektóre fakty dotyczące „Jolanty” trudno ustalić, a obrazy zawarte w każdej z książek różnią się od siebie, co prowadzi do naruszenia spójności przekazu historycznego. Ku interpretacji Sendlerowej jako figury *deus ex machina* prowadzi fakt, że zdarzenia fabularne często wskazują na działanie w pojedynkę i samodzielne ratowanie żydowskich dzieci²⁴⁸, choć mogło to mieć miejsce kilkukrotnie, a nie na większą skalę²⁴⁹. Sprawczość Sendlerowej jako *deus ex machina* podkreśla też powracająca wielokrotnie liczba 2500 dzieci uratowanych z warszawskiego getta, która według szacunków jest zbyt duża²⁵⁰. Można uznać, że liczby nie mają znaczenia w zderzeniu z faktem ratowania żydowskich dzieci, który sam w sobie jest chwalebny, jednak zastanawiające jest, że mimo to pojawiają się jako elementy tekstu i budują stosunek czytelnika do Sprawiedliwej wśród Narodów Świata. Zjawisko,

²⁴⁶ To wrażenie potęguje również wydanie *Ireny Sendlerowej* Ostrowickiej w serii „Polscy Superbohaterowie”.

²⁴⁷ B. Ostrowicka, *Irena Sendlerowa*, dz. cyt., s. 79.

²⁴⁸ Zob. R. Piątkowska, *Wszystkie moje mamy*, dz. cyt., s. 27–30, 36–39; E. Nowak, *Kto uratował jedno życie...*, dz. cyt., s. 32–38, 41–43, 46; B. Ostrowicka, *Irena Sendlerowa*, dz. cyt., s. 70–71.

²⁴⁹ Zob. A. Bikont, *Sendlerowa. W ukryciu*, Czarne, Wołowiec 2017, s. 102. W niektórych biografiach nie pojawia się informacja o aktywnym zaangażowaniu jej współpracowników, wyjątkiem jest postać Antoniego Dąbrowskiego, kierowcy, który pomagał „Jolancie” szmugłować dzieci z warszawskiego getta, zob. R. Piątkowska, *Wszystkie moje mamy*, dz. cyt., s. 27–30; E. Nowak, *Kto uratował jedno życie...*, dz. cyt., s. 35–36; A. Czerwińska-Rydel, *Listy w butelce*, dz. cyt., s. 57–58. Według Anny Bikont mężczyzna w ogóle nie istniał, zob. A. Bikont, *Sendlerowa*, dz. cyt., s. 374–375.

²⁵⁰ „Prasa podawała, że Irena Sendlerowa uratowała 2500 żydowskich dzieci, co jest niezgodne z prawdą i niemożliwe”, H. Grubowska, *Ta, która ratowała Żydów. Rzecz o Irenie Sendlerowej*, Żydowski Instytut Historyczny, Warszawa 2014, s. 111.

o którym mowa, wskazuje na tendencję do kreowania obrazu tej postaci opar- tego przede wszystkim na powszechnie wiązanych z nią emblematycznych uogólnionych faktach, które nie podlegają niuansowaniu.

Obraz Ireny Sendlerowej w polskiej literaturze dziecięcej wydaje się znaczący zwłaszcza w odniesieniu do negatywnych zachowań, które stoją w sprzeczności z rozpowszechnionym – również za sprawą „Jolanty” – topo- sem „wszechobecności Sprawiedliwych”²⁵¹. Jak pisze Wendy Saul, „biografie w sposób naturalny są opowieścią i interpretacją wybranych zdarzeń, a biogra- fie dla dzieci charakteryzują się wyjątkową swobodą w doborze przedstawia- nych wydarzeń ukazanych jako typowe i istotne”²⁵². Wydaje się więc, że topos „wszechobecności Sprawiedliwych” ukazany w książkach o Sendlerowej może być przykładem właśnie tej prawidłowości.

W wielu utworach mówi się o Żydach, którzy są niejako skazani na pomoc Polaków. Tworzy to złudne wrażenie, jakoby wszyscy Polacy byli hero- iczni i z narażeniem życia nieśli potrzebującym bezinteresowne wsparcie. Wspomniana „wszechobecność Sprawiedliwych” na kartach literatury dzie- cięcej jest krytykowana – w odniesieniu do anglojęzycznej twórczości dla nie- dorosłych – przez Hamidę Bosmajian:

Ludzki, jeśli nie święty więzień [obozu – K.R.] był równie rzadki, jak chrześcijanin ratujący Żydów – kolejny uprzywilejowany temat w literaturze dla młodzieży [...]. Niewyrobiony czytelnik może rzeczywiście stwierdzić, że obozy wydobyły z ofiar to, co najlepsze, i że chrześcijanie, biorąc pod uwagę wyznawane przez nich wartości, byli niechybnie gotowi ratować Żydów²⁵³.

Rozpowszechnienie – zarówno w obcej, jak i polskiej literaturze dla dzieci – takiego obrazu sprawia, że na plan dalszy schodzą zachowania negatywne, których (nie)obecność w przypadku licznych reprezentacji Sendlerowej jest warta analizy²⁵⁴. Jak pisze Karczewska, „idealizując stosunki polsko-żydowskie,

²⁵¹ Zob. J. Kowalska-Leder, *Wszechobecność Sprawiedliwych*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2014, nr 10, s. 1073–1082.

²⁵² „[...] biographies, by their very nature, are a selected retelling and interpretation of events, and children’s biographies in particular have great latitude in choosing which events they portray as typical and important”, W. Saul, *Living Proof. Children’s Biographies of Marie Curie*, [w:] *How Much Truth Do We Tell Children? The Politics of Children’s Literature*, red. B. Bacon, MEP Publications, Minneapolis 1988, s. 218.

²⁵³ „The humane, if not saintly inmate is as rare as is the Christian rescuer of the Jews – another privileged topic in literature for the young [...]. The untutored reader may indeed conclude that the camps brought out the best in the victims and that Christians, given their values, were inevitably disposed to rescue the Jews”, H. Bosmajian, *Sparing the Child*, dz. cyt., s. 144.

²⁵⁴ Poniżej przywołuję rozważania publikowane wcześniej w innej formie, zob. K. Rybak, *Stosunki polsko-żydowskie i Zagłada w polskiej literaturze dziecięcej XXI wieku*, [w:] *Stosunki*

[literatura dziecięca – K.R.] unika obrazowania przejawów antysemityzmu”²⁵⁵. I rzeczywiście, antysemityzm pojawia się rzadko, charakteryzuje osoby z niższych warstw społecznych i jest łączony z prostotą myślenia postaci, jak w przypadku Stańci – gosposi katolickiej rodziny protagonistki *Kotki Brygidy* Rudniańskiej²⁵⁶. Bohaterka nie szczędi gorzkich słów wypowiedianych w stronę domowników i osób z najbliższego (nieżydowskiego) otoczenia²⁵⁷. Przyznaje również rację kobiecie, która wyraziła zadowolenie z utworzenia getta²⁵⁸, a na pytanie Heleny „Tatusiu, a może my też jesteśmy Żydami?” odpowiedziała: „Też coś!”²⁵⁹, choć ojciec pozytywnie zareagował na próbę utożsamienia się córki z ofiarami Zagłady.

Oprócz antysemickich wypowiedzi na kartach literatury dziecięcej pojawiają się też groźby skierowane wobec Polaków ukrywających Żydów, jak również samych ukrywanych. Jak zauważa Justyna Kowalska-Leder, „nie tylko świadectwa [...] oraz opracowania historyków mówią o tym, że Polacy pomagający Żydom obawiali się przede wszystkim donosu ze strony sąsiadów, lecz także książeczki skierowane do dzieci zaczynają współcześnie podejmować ten wątek”²⁶⁰. Ten lęk towarzyszy bohaterom *Ostatniego piętra* Ireny Landau, *Wszystkich lajków Marczuka* Pawła Beręsewicza czy *Małej wojny* Katarzyny Ryrych²⁶¹. We wspomnianych utworach jest to konfrontacja dwojga dorosłych – jedyne spotkanie żydowskiego dziecka twarzą w twarz z donosicielem przedstawił w *Arce czasu* Marcin Szczygieski. Protagonista, Rafał, wpada poza gettem na dorosłego mężczyznę, który rozpoznaje w nim Żyda i grozi wezwaniem żandarma²⁶². Naganne zachowanie natychmiast zostaje zestawione

polsko-żydowskie, t. 2: *Kultura. Literatura, sztuka i nauka w XX wieku*, red. Z. Trębacz, Żydowski Instytut Historyczny, Warszawa 2020, s. 171–187.

²⁵⁵ A. Karczeńska, *Pamięć i empatia*, dz. cyt., s. 277.

²⁵⁶ Wójcik-Dudek pisze, że Stańcia to „reprezentantka polskiego antysemityzmu, choć wydawałoby się – w łagodnej wersji. Prawdopodobnie jej postawa jest wypadkową słabego wykształcenia i silnego wpływu katolicyzmu”, M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt. s. 212. Do stwierdzenia o „łagodnym antysemityzmie” odniosłem się krytycznie w recenzji monografii badaczki, zob. K. Rybak, *Sparing Them the Trauma*, dz. cyt., s. 177–178.

²⁵⁷ „Do jakiego tam Boga [się modlą – K.R.]”, „Żydzi to Żydzi i już”, „Ale ich tu było” (widząc przechodzącą kolumnę ludności do getta), J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, Wydawnictwo Pierwsze, dz. cyt., s. 13, 50, 53.

²⁵⁸ Zob. tamże, s. 55.

²⁵⁹ Tamże, s. 115.

²⁶⁰ J. Kowalska-Leder, *Wszechobecność Sprawiedliwych*, dz. cyt., s. 1075.

²⁶¹ Zob. I. Landau, *Ostatnie piętro*, dz. cyt., s. 32–33, 37–39, 45, 50–51, 81–83; P. Beręsewicz, *Wszystkie lajki Marczuka*, il. O. Reszelska, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2012, s. 42; K. Ryrych, *Mała wojna*, dz. cyt., s. 36, 62, 68–70.

²⁶² Zob. M. Szczygieski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., s. 219–220.

z pozytywnym obrazem kobiety niegodzącej się na tego rodzaju czyny i przekonującej donosiciela, aby „dał spokój”²⁶³. Najrzadziej ukazywanym w literaturze dziecięcej negatywnym zachowaniem jest szabrownictwo – pojawia się tylko w *Bombce babci Zilbersztajn* Ryrych²⁶⁴. Podobnie jak w przypadku szmalcownictwa, zostaje potępione przez jednego z bohaterów, ponadto z ust mężczyzny padają groźby pod adresem szabrowniczki („Kobieta [...] wyciągnęła [...] stary kapelusz i wcisnęła go na głowę. – Jak łeb ogolą, to w sam raz się nada – mruknął mężczyzna”²⁶⁵). Znowu więc obraz nagannej postawy i karygodnego zachowania znajduje przeciwwagę w obrazie o przeciwstawnej wymowie. Dzięki temu dziecięcy czytelnik nie ma wątpliwości co do moralnego wymiaru prezentowanych postaw.

Nieliczne przykłady antysemickich zachowań Polaków tworzą tło, na którym obraz Ireny Sendlerowej urasta do rangi postaci mitycznej: współtworzy ona i podtrzymuje narodowy mit powszechnej pomocy Żydom, ratowanym z rąk hitlerowskich oprawców i ukrywanych z narażeniem życia. Ważna przy tym była autokreacja samej Sprawiedliwej wśród Narodów Świata. W wielu wywiadach Sendlerowa przedstawiała się w specyficzny sposób, modyfikując opowieść o swoim życiu, czasem wchodząc w sprzeczność ze źródłami historycznymi²⁶⁶. Jej córka Janina Zgrzemska powiedziała, że Sendlerowa „przedstawiała historię swojego życia w sposób taki, w jaki chciała [...]. Czy należy z tego czynić zarzut? Nie sądzę”²⁶⁷. Jak wskazują badania Krzysztofa Malickiego i Krzysztofa Piróga, mit Sendlerowej jest żywy w pamięci zbiorowej Polaków²⁶⁸. Tym bardziej zrozumiały wydaje się krytyczny odbiór biografii

²⁶³ Tamże, s. 221.

²⁶⁴ Zob. K. Ryrych, *Bombka babci Zilbersztajn*, dz. cyt., s. 119–122.

²⁶⁵ Tamże, s. 121–122.

²⁶⁶ Bikont pisze o tym następująco: „Miała skłonność do opowiadania przeżytych zdarzeń w różnych wersjach o różnym stopniu oddalenia od rzeczywistości. [...] Dlaczego opisywała zdarzenia, które nie miały miejsca, albo tak wiele dodawała do tych, które wydarzyły się naprawdę? [...] I jak to wszystko opowiedzieć, nie obrażając pamięci osoby godnej najwyższego uznania?”, A. Bikont, *Sendlerowa*, dz. cyt., s. 426–427.

²⁶⁷ B. Grysiak, *Narodowe alibi*, TVN24, program „Czarno na białym”, 7.02.2018, <https://www.tvn24.pl/czarno-na-bialym,42,m/czarno-na-bialym-narodowe-alibi,813195.html> (dostęp: 1.09.2022).

²⁶⁸ W odróżnieniu od historii, pamięć zbiorowa często opiera się na naiwnych i marginalnych poglądach, mitach lub przekonaniach stojących w sprzeczności do wiedzy historycznej. O pamięci zbiorowej polskich licealistów pisał Krzysztof Malicki, zob. K. Malicki, *Pamięć przeszłości pokolenia transformacji*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2012 (zwłaszcza podrozdział *Auschwitz, Jedwabne, szmalcownicy. Co łączy, a co dzieli pamięć młodych Polaków i Żydów?*, tamże, s. 169–176). W ankiecie z 2009 roku Irena Sendlerowa znalazła się na szóstym miejscu w badaniu zatytułowanym „Postaci historyczne jako wzorce osobowe młodzieży” z wynikiem 1,9%, za Janem Pawłem II (43,6%), Józefem Piłsudskim (19,7%), Lechem Wałęsą (6,0%),

Anny Bikont *Sendlerowa*, gdyż za sprawą książki życie Sprawiedliwej wśród Narodów Świata stało się obiektem kontrowersji. Istotne jest zarysowanie procesu mitologizacji życia, w którym „Jolanta” brała aktywny udział, wskazane zwłaszcza w odniesieniu do rozważań o publikacjach kierowanych do młodych czytelników, gdyż biografia Sprawiedliwej wśród Narodów Świata została poddana o wiele dalej idącej (re)konstrukcji niż to miało miejsce w przypadku Janusza Korczaka.

Zarówno autorzy, jak i publicyści piszący o Irenie Sendlerowej, chętnie sięgają po termin „matka dzieci Holokaustu”. Pojęcie to zostało ukute przez Annę Mieszkowską, autorkę pierwszej biografii „Jolanty” opublikowanej w 2004 roku pod tytułem *Matka dzieci Holocaustu*, dostępnej w Polsce w czterech różnych wydaniach²⁶⁹. Po śmierci Sendlerowej zostały opublikowane *Ta, która ratowała Żydów* Haliny Grubowskiej i *Sendlerowa* Anny Bikont²⁷⁰. Biografia Mieszkowskiej ukazała się jeszcze za życia Sendlerowej, a jej bohaterka – jak można przeczytać w książce Bikont – wpłynęła na to, co ostatecznie znalazło się w publikacji²⁷¹. Michał Głowiński, uratowany jako dziecko przez Sendlerową, stwierdził, że „można tę książkę traktować jako rodzaj autobiografii Sendlerowej. Trzymała panią Mieszkowską żelazną ręką”²⁷². W przeciwieństwie do Mieszkowskiej, książka Grubowskiej bazuje w dużej mierze na badaniach archiwalnych, a autorka była związana z Żydowskim Instytutem Historycznym im. Emanuela Ringelbluma w Warszawie.

Napoleonem Bonapartem (2,2%) i Tadeuszem Kościuszką (2,1%), zob. tamże, s. 82. W 2015 roku Sendlerowa spadła na dziewiątą lokatę (1%), zob. K. Malicki, K. Piróg, *Postawy młodzieży ponadgimnazjalnej wobec przeszłości i historii Polski XX wieku*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2016, s. 145.

²⁶⁹ Książki zostały wydane pod różnymi tytułami, zob. A. Mieszkowska, *Matka dzieci Holocaustu. Historia Ireny Sendlerowej*, Muza, Warszawa 2004; też, *Dzieci Ireny Sendlerowej*, Muza, Warszawa 2009; też, *Prawdziwa historia Ireny Sendlerowej*, Marginesy, Warszawa 2014; też, *Historia Ireny Sendlerowej*, Marginesy, Warszawa 2018.

²⁷⁰ Zob. H. Grubowska, *Ta, która ratowała Żydów*, dz. cyt.; A. Bikont, *Sendlerowa*, dz. cyt. Irena Sendlerowa, gdy jeszcze żyła, zabroniła Halinie Grubowskiej opublikować jej książkę, zob. A. Bikont, *Sendlerowa*, dz. cyt., s. 423–424. Poza tym ukazał się krótki artykuł Jana Grabowskiego, zob. J. Grabowski, *Przyczynek do biografii Ireny Sendlerowej (z dokumentów warszawskiego Ratusza)*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2014, nr 10, s. 622–625.

²⁷¹ Anna Mieszkowska powiedziała: „Irena Sendlerowa postawiła mi trzy warunki: proszę nie nagrywać, nie notować i nie zadawać bolesnych pytań. Spisywałam coś na skrawku papieru, podała przy mnie i wrzuciła do kosza. Ten tekst był dwukrotnie autoryzowany [...]”, A. Bikont, *Sendlerowa*, dz. cyt., s. 428–429. Jak Sendlerowa powiedziała Mieszkowskiej po pokazaniu pierwszego rozdziału bez autoryzacji: „Albo będzie tak, jak chcę, albo nie będzie książki”, tamże, s. 429. Barbara Engelking podzieliła się z Anną Mieszkowską następującą opinią o jej książce: „Dostajemy ociekającego wazeliną oszukańczego gniota, którego nie da się czytać. Moja konkluzja: przegrała pani, tworząc oszukańczy mit”, tamże.

²⁷² A. Bikont, *Sendlerowa*, dz. cyt., s. 430.

Niemal dziesięć lat później ukazała się biografia Anny Bikont i niezwłocznie została uznana za jedną z najważniejszych książek roku²⁷³, ponieważ autorka podważa podstawy mitu Ireny Sendlerowej, krytycznie przedstawia wydarzenia opisane we wcześniej opublikowanych książkach o Sprawiedliwej wśród Narodów Świata, a także skrupulatnie przywołuje i analizuje wywiady z osobami związanymi z „Jolantą” i wiele materiałów archiwalnych znajdujących się w Polsce oraz Izraelu. *Sendlerowa* została także uznana przez niektórych za książkę kontrowersyjną, ponieważ „śledztwo” autorki wykazało, że wiele z wydarzeń opisanych przez bohaterkę książki nie mogło mieć miejsca. Elżbieta Ficowska, jedna z uratowanych przez Sendlerową, zdecydowała się na odmowę autoryzacji wypowiedzi do książki Bikont ze względu na możliwe konsekwencje dla społecznego odbioru tej postaci:

[...] rozbijanie mitu dzisiaj, gdy tak potrzebne są autorytety, jest ogromnie szkodliwe i że nie wolno mi zasmucać tysięcy dzieci ze szkół imienia Sendlerowej. Dlatego nie mogę podważać liczby dwóch i pół tysiąca dzieci uratowanych przez Sendlerową i nie mogę pisać, że należała do PZPR, a ona sama nie może wypowiadać się w książce, której jest przeciwna²⁷⁴.

Irena Sendlerowa jest ukazana w biografii dla dorosłych oraz w przeważającej liczbie tekstów publicystycznych jako skarb narodowy i w podobny sposób została wykorzystana w grze politycznej na początku XXI wieku. Anna Bikont podaje dwie przyczyny jej zwiększonej popularności, również związanej z działaniami politycznymi: film Stevena Spielberga *Lista Schindlera* (Polka uratowała dwa razy więcej ludzi niż bohater tytułowy, Niemiec) i książkę *Sąsiedzi* Jana Tomasza Grossa (Sprawiedliwa wśród Narodów Świata niosła pomoc więźniom warszawskiego getta, podczas gdy mieszkańcy Jedwabnego zamordowali swoich żydowskich sąsiadów)²⁷⁵. Zarówno w pierwszych biografiiach dla dorosłych, jak i w tych kierowanych do dzieci niektóre elementy jej życia (jak członkostwo w PZPR i kwestie wiary) zostały pominięte, aby podtrzymać mit postaci walczącej z niemieckim reżimem. Sendlerowa stała się *pars pro toto* Polaków ratujących Żydów w czasie Zagłady i, jak się zdaje, przyjęła tę rolę. W jednym z wywiadów Bikont podkreśla, że „Jolanta” była przeciwna polskiej prawicy, kojarzonej przez nią z antysemityzmem, i konkluduje: „I to jest dzisiaj największy paradoks, że ta ateistka i socjalistka z krwi i kości stała się idolką prawicy i Kościoła”²⁷⁶.

²⁷³ Za *Sendlerową* Bikont była nominowana w 2018 roku do Nagrody Literackiej „Nike”.

²⁷⁴ Tamże, s. 395.

²⁷⁵ Zob. tamże, s. 366–367.

²⁷⁶ M. Urbaniak, *Bikont o Sendlerowej: Ateistka i socjalistka stała się idolką prawicy i Kościoła*, gazeta.pl, 27.10.2017, <https://weekend.gazeta.pl/weekend/1,152121,22557413,bikont-o-sendlerowej-ateistka-i-socjalistka-stala-sie-idolka.html> (dostęp: 1.09.2022).

Takie wykorzystanie Ireny Sendlerowej w sprawach politycznych było nie bez znaczenia dla twórców książek dla dzieci, odpowiedzialnych za stworzenie jej literackiej kreacji i konsekwencji, jakie może to ze sobą nieść. Jak pisze Sharyn Pearce,

od samego początku literatury dziecięcej, powieści dla dzieci [...] były silnie pedagogiczne i naszpikowane moralizatorstwem oraz wartościami swoich czasów. Jasne jest, że powieści mogą stanowić potężne narzędzie kształtujące dziecięcą wyobraźnię i mogą przekazywać, świadomie lub nie, podobne do mitu przekazy dotyczące tożsamości narodowej²⁷⁷.

Potwierdzenie tych słów można znaleźć w biografiach Ireny Sendlerowej dla dzieci, przedstawianej jako wzór osobowy. W większości z nich brakuje krytycznego przedstawienia mitu „Jolanty”, zwykle bowiem utwory bazują na biografii autorstwa Mieszkowskiej, tworzonej w konsultacji z samą bohaterką. Jak pisze Lydia Kokkola, „autobiografia *odzwierciedla* opowieść życia podmiotu, a biografia ją *konstruuje*”²⁷⁸. To spostrzeżenie jest istotne zarówno w kontekście ideologicznym czy politycznym, jak i w odniesieniu do dydaktycznego wymiaru biografii Sendlerowej kierowanych do dzieci. Wszystkie autorki (re)konstruują tę postać, tworząc figurę „matki dzieci Holocaustu” nie tylko jako bohaterki utworów literackich, lecz także jako obraz, który ma zapaść w pamięć zbiorową młodego pokolenia. Marian Thérèse Keyes i Áine McGillicuddy podkreślają, że literatura dziecięca to efektywne narzędzie do propagowania lub kwestionowania przekonań i idei, stąd jej „wielki potencjał [...] kształtowania i wpływania na czytelników, a więc i na społeczeństwo, w którym żyją”²⁷⁹. Jedynym przykładem prezentującym krytyczne podejście do biografii Sendlerowej jest *Irena Sendlerowa* Beaty Ostrowickiej, która – podważając różne mity, takie jak istnienie listy z imionami

²⁷⁷ „[...] from the beginning of children’s literature onwards, children’s novels have [...] been heavily pedagogical and riddled with the moralism and values of their times. Clearly novels can operate as powerful shapers of children’s imaginations and can transmit, consciously or otherwise, myth-like messages about national identity”, S. Pearce, *Literature, Mythmaking and National Identity. The Case of Seven Little Australians*, „Papers. Explorations into Children’s Literature” 1997, nr 7, s. 10. Por. A. Ulanowicz, *Second-Generation Memory and Contemporary Children’s Literature. Ghost Images*, Routledge, New York 2013, s. 23.

²⁷⁸ „[...] the implication is that whereas autobiography *reflects* the biographical subject’s life story, biography *constructs* it”, L. Kokkola, *Representing the Holocaust in Children’s Literature*, dz. cyt., s. 89, kursywa oryginalna.

²⁷⁹ „[...] powerful potential [...] to shape and influence their readers and subsequently the society in which they live”, M.T. Keyes, Á. McGillicuddy, *Introduction. Politics and Ideology in Children’s Literature*, [w:] *Politics and Ideology in Children’s Literature*, red. M.T. Keyes, Á. McGillicuddy, Four Courts Press, Dublin 2014, s. 11.

dzieci – zdecydowała się na pozostawienie kwestii niejasności biografii „Jolanty” otwartą.

Jak wykazała analiza biografii Sendlerowej, kreacja bohaterki stanowi wzorcowy przykład realizacji figury *deus ex machina* – jest to postać obdarzona największą sprawczością: jej czyny są nie tylko niezwykle, lecz także jako takie zostają opisane przez autorki utworów kierowanych do dzieci. W pełni pozytywna, wyidealizowana postać jest ukazana jako symbol bohaterstwa wszystkich Polaków ratujących Żydów w czasie Zagłady i podtrzymuje przekonanie o „wszechobecności sprawiedliwych”.

1.3.3. Niemcy

Narracje holokaustowe z jednej strony utrwalają pozytywny stereotyp narodowy Polaków, z drugiej – Niemcy są w nich prezentowani w przeważającej mierze negatywnie²⁸⁰. Wyjątkowa pod tym względem jest postać Eryka w *Kotce Brygidy* Rudniańskiej, bliskiego przyjaciela rodziny głównej bohaterki:

Helena patrzyła z ciekawością na Niemców. Byli wysocy, jasnowłosi i mieli eleganckie mundury. Nie bała się ich. Przecież wujek Eryk, który mieszkał w Berlinie i przysyłał jej czekoladki, też był Niemcem. Ale któregoś dnia wszystko się zmieniło²⁸¹.

Nastanie wojny sprawiło, że na ulice polskich miast wkroczyli niemieccy żołnierze prezentowani o wiele groźniej, niż wspomniany Eryk²⁸². W literaturze dziecięcej dominuje zwłaszcza tendencja do podkreślania potworności, zarówno wewnętrznej, jak i zewnętrznej, dlatego też w tej części skupię się na odczłowieczeniu wybranych Niemców. Analogicznie do sposobu wykorzystania pojęcia *deus ex machina* przez Nikolajewą, wprowadzam jego symetryczne odwrócenie – *monstrum ex machina*, określające przerażającą, dominującą nad dziecięcym bohaterem postać dorosłego, który paraliżuje strachem, sieje grozę, a jego pojawienie się zwiastuje tragiczny rozwój fabuły. Tę figurę uosabiają właśnie Niemcy ukazani w polskich utworach dla młodych odbiorców²⁸³, którzy mogą zachować ludzką postać lub – nierzadko w wyniku

²⁸⁰ Podrozdział zawiera rozważania, które opublikowałem wcześniej, zob. K. Rybak, *Mino-taur, Morlok, bestia... Obrazy niemieckich żołnierzy w polskiej literaturze dziecięcej o Zagładzie*, „Literatura i Kultura Popularna” 2021, nr 27, s. 75–84.

²⁸¹ J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, Wydawnictwo Pierwsze, dz. cyt., s. 29.

²⁸² Mimo zmiany, jaka nastąpiła w odbiorze Niemców przez Polaków, po wojnie mama Heleny wyjechała do Niemiec i wyszła za Eryka, zob. tamże, s. 129.

²⁸³ O figurze odczłowieczonego nazisty w literaturze anglojęzycznej pisały Lydia Kokkola i Hamida Bosmajian, zob. L. Kokkola, *Representing the Holocaust in Children's Literature*, dz. cyt., s. 132–137; H. Bosmajian, *Sparing the Child*, dz. cyt., s. 218. O tym zjawisku na przykładzie anglojęzycznej i hebrajskiej literatury dla młodych odbiorców pisała Eve Tal, zob. E. Tal,

działającej wyobraźni dziecięcego bohatera – przybrać inne formy, również hybrydyczne²⁸⁴.

Polska literatura dziecięca ma długą tradycję ukazywania niemieckich żołnierzy jako odczłowieczonych potworów. Już w 1919 roku Bronisława Ostrowska w *Bohaterskim misiu, czyli przygodach pluszowego niedźwiedzia na wojnie* pisała o żołnierzach pruskich: „[...] straszliwe stwory, z innej planety przybyłe”²⁸⁵. To jednak utwory powstałe w XXI wieku przynoszą najwięcej przykładów, i to przykładów różnorodnych, które omówię zgodnie z następującą typologią: podział postaci zależy od cech zewnętrznych i zakłada zachowanie naturalnego wyglądu człowieka (grupa pierwsza) lub przekroczenie fizycznej normy i tworzenie istot zdeformowanych, będących całkowicie efektem imaginacji autora (grupa druga) lub nawiązaniami do innych tekstów kultury (grupa trzecia).

Pierwszą grupę stanowią pozornie zwyczajni ludzie, których potworność objawia się w wypowiedziach postaci lub narratora. Są to Niemcy opisani w *Kotce Brygidy* Joanny Rudniańskiej: Stańcia, gosposia głównej bohaterki, mówi o niemieckich żołnierzach „one”²⁸⁶, co rozumiem nie tyle jako wykorzystanie gwary (np. warszawskiej), zapewne trudnej do wychwycenia przez czytelnika dziecięcego, ile zastosowanie rodzaju niemęskoosobowego, który nasuwa skojarzenie postaci ze zwierzętami (te świnie, te psy itd.). W *Listach w butelce* Anny Czerwińskiej-Rydel występują „bestie w niemieckich mundurach”²⁸⁷, a w książce *Ta potworna wojna* Grażyny Bąkiewicz potworem jest nazywany Adolf Hitler²⁸⁸. Wskazane strategie odczłowieczenia zakładają wydobywanie cech potworności przy zachowaniu realizmu przedstawienia, również w ilustracji²⁸⁹, jak w przypadku książek Czerwińskiej-Rydel i Bąkiewicz.

A Truth to Tell. Novels about the Holocaust for Young Readers. A Comparative Discussion of Selected English-Language and Hebrew Fiction, Look Again Press, Birmingham 2012, s. 111–119.

²⁸⁴ Twórcy książek dla dzieci o wojnie (nie tylko o Zagładzie) – zarówno autorzy, jak i ilustratorzy – bardzo często w swoich publikacjach przywołują figury potwora, zob. m.in. P. Beręsewicz, *Czy wojna jest dla dziewczyn?*, il. O. Reszelska, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2010; D. Cali, S. Bloch, *Wróg*, tłum. K. Skalska, Zakamarki, Poznań 2014; J. Dukaj, *Wroniec*, il. J. Jabłoński, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2009. Podobnie są przedstawiani antagoniści w utworach o uchodźcach, zob. K. Rybak, *Żyd i uchodźca. Znaczące powinowactwa narracyjne w polskiej literaturze dziecięcej ostatniej dekady*, „Czy/tam/czy/tu. Literatura dziecięca i jej konteksty” 2017, nr 2, s. 44–62.

²⁸⁵ B. Ostrowska, *Bohaterski miś, czyli przygody pluszowego niedźwiedzia na wojnie*, il. O. Reszelska, Zysk, Poznań 2011, s. 147.

²⁸⁶ J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, Wydawnictwo Pierwsze, dz. cyt., s. 35, 58, 72.

²⁸⁷ A. Czerwińska-Rydel, *Listy w butelce*, dz. cyt., s. 73.

²⁸⁸ Zob. G. Bąkiewicz, *Ta potworna wojna*, il. A. Nowicki, Nasza Księgarnia, Warszawa 2019, s. 54.

²⁸⁹ W warstwie graficznej zabiegiem artystycznym odbierającym człowieczeństwo jest choćby zasłonięcie twarzy. Takie przykłady można znaleźć w literaturze obcej: w książce obrazkowej

Inaczej jest w przypadku kolejnych grup postaci. W drugiej zawierają się realizacje potworności fizycznej²⁹⁰, objawiającej się budzącą przerażenie deformacją ciała i brzydotą, nie odwołującą jednak do stworzeń znanych z kultury. Taką postać można odnaleźć w *Rutce* Joanny Fabickiej: w negatywnym świetle zostaje przedstawiony przewodniczący Rady Żydowskiej łódzkiego getta Chaim Mordechaj Rumkowski, którego ostrej krytyki (zwłaszcza dotyczącej kolaboracji z nazistami) można się doszukać w pisanym „tam i wtedy” *Dzienniku* Dawida Sierakowiaka: „[...] lepszego od Rumkowskiego nie mogli sobie Niemcy znaleźć”²⁹¹ – z tego też względu pojawia się on w tej części, choć nie był Niemcem, tylko Żydem. Rumkowski zostaje przedstawiony przez Fabicką jako latający upiór pożerający motyle, zwany „Białym Panem”²⁹². Ta postać jednak wymyka się jednoznacznym interpretacjom. Anna Pekaniec twierdzi, że pożeranie motyli w *Rutce* to „[...] metafora niezwykle czytelna dla dorosłych i stanowiąca punkt wyjścia do dyskusji z młodymi czytelnikami”²⁹³. Katarzyna Slany widzi w tej kreacji „mocno zarysowaną postać”²⁹⁴, podlegającą – jak inne elementy pejzażu getta – „[...] interpretacji tylko przez dojrzałego odbiorcę, wyposażonego w ogólną wiedzę o Holokauście, jednak nawet wówczas jest to interpretacja intuicyjna”²⁹⁵. Maciej Skowera pisze, że Joanna Fabicka inspirowała się postacią greckiego boga Kronosa pożerającego własne

Erika's Story Ruth Vander Zee z ilustracjami Roberto Innocentiego postaci niemieckich żołnierzy ukazane są zawsze tyłem lub ich twarze są zasłonięte innymi elementami otoczenia, zob. R. Vander Zee, *Erika's Story*, il. R. Innocenti, Creative Editions, London 2003. Podobny zabieg zastosował Oliver Jeffers w jubileuszowym wydaniu *Chłopca w pasiastej piżamie* Johna Boyne'a, zob. J. Boyne, *The Boy in the Striped Pyjamas*, il. O. Jeffers, Doubleday, London 2016.

²⁹⁰ Z pozoru świetnym przykładem jest również *Maus* Spiegelmana, ale cała powieść graficzna oparta jest na reprezentacji narodów jako różnych gatunków zwierząt (myszy to Żydzi, świnie – Polacy, koty – Niemcy, również w planie współczesnym, powojennym), świat przedstawiony jest więc wewnętrznie spójny i trudno wskazać na potworność postaci, zob. A. Spiegelman, *Maus*, dz. cyt.

²⁹¹ D. Sierakowiak, *Dziennik*, oprac. E. Wiatr, A. Sitarek, Żydowski Instytut Historyczny, Warszawa 2016, s. 179. Jedną z przemów Rumkowskiego Sierakowiak określił też „prawdziwie «führerowską»”, tamże, s. 188.

²⁹² Zob. J. Fabicka, *Rutka*, il. M. Andryszczyk, Agora SA, Warszawa 2016, s. 105, 142–144.

²⁹³ A. Pekaniec, *Dwie opowieści o wojnie, Holokauście i nie tylko*, dz. cyt., s. 18. Ten motyw nie jest obcy w mówieniu o Zagładzie – o krematoriach w Oświęcimiu następująco pisze izraelski historyk Otto Dov Kulka: „Okrażałem je, jak ćma okraża płomień, wiedząc, że wpadnięcie weń jest nieuniknione, a mimo to ciągle krążyłem wokół, chcąc nie chcąc – nie zależało to ode mnie – podczas gdy wszyscy moi znajomi, motyle, nie wszyscy, ale prawie wszyscy trafili tam i stamtąd nie wyszli”, O.D. Kulka, *Pejzaże metropolii śmierci. Rozmyślenia o pamięci i wyobraźni*, tłum. M. Szczubiałka, Czarne, Wołowiec 2014, s. 27.

²⁹⁴ K. Slany, *Rutka Joanny Fabickiej jako przykład postpamięciowej literatury dla dzieci*, „Maska” 2017, nr 35, s. 87.

²⁹⁵ Tamże.

dzieci²⁹⁶. Tak rozbieżne konotacje literackiej kreacji Rumkowskiego wiążą się z jego statusem: z jednej strony zajmujący w społecznej hierarchii więźniów łódzkiego getta miejsce najważniejszego Żyda, podobnie jak jego pobratymcy skazany na Zagładę, choć próbujący odsunąć w czasie swoją śmierć przez wykonywanie poleceń okupanta, z drugiej został upamiętniony – zarówno w literaturze dokumentu osobistego, jak i beletrystyce – jako postać negatywna, bliska Niemcom²⁹⁷.

Podobnie wieloznaczne pole konotacji mają odczłowieczeni niemieccy żołnierze, których na ilustracjach często reprezentują czarne oficerki²⁹⁸. Budzą grozę Szymona ze *Wszystkich moich mam* Piątkowskiej, zwłaszcza gdy wprowadzono obowiązek noszenia opasek z gwiazdą Dawida:

[...] zawsze kuliłem się ze strachu, gdy szliśmy z Chaną tacy wygwieżdzeni, a z naprzeciwka nadchodził ulicą niemiecki patrol. Kiedy zbliżały się do nas wysokie, czarne, stukające głośno o bruk buty, pochylałem nisko głowę i patrzyłem w ziemię. Bałem się, że mijając nas, nagle zatrzymają się obok moich sznurowanych bucików i czerwonych botków Chany. Powtarzałem w kółko w myślach: Idźcie sobie. No już, idźcie²⁹⁹.

Pojawienie się na horyzoncie butów niemieckiego żołnierza paraliżuje bohatera, stojącego w obliczu *monstrum ex machina*. Katarzyna Wądolny-Tatar wskazuje, że czarne oficerki ukazane na ilustracjach Joli Richter-Magnuszewskiej z *Jest taka historia* Ostrowickiej są synekdochą niemieckiej armii³⁰⁰, co niewątpliwie jest prawdą; ja traktuję je ponadto jako wyraz potworności związanej z monsturalnymi rozmiarami antagonistów³⁰¹, wyolbrzymionymi siłą wyobraźni dziecięcych bohaterów.

²⁹⁶ Zob. M. Skowera, hasło „Rutka”, [w:] *Our Mythical Childhood Survey*, <http://www.omc.obta.al.uw.edu.pl/myth-survey/item/508> (dostęp: 1.09.2022).

²⁹⁷ Zob. A. Rudnicki, *Kupiec łódzki*, [w:] tegoż, *Kupiec łódzki. Niebieskie kartki*, PIW, Warszawa 1963, s. 8–51; A. Bart, *Fabryka muchołapek*, W.A.B., Warszawa 2008, s. 60, 160. Jak zauważa Wójcik-Dudek, „mówienie o fantazmacie Ch. Rumkowskiego jest szczególnie uzasadnione po kreacji tej postaci w *Fabryce muchołapek* Andrzeja Barta”, M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 155, przyp. 70.

²⁹⁸ Jako część munduru są również eksponowane w filmach propagandowych III Rzeszy, zob. J. Borowicz, *Nagość i mundur. Ciało w filmie Trzeciej Rzeszy*, Instytut Wydawniczy Książka i Prasa, Warszawa 2015, s. 81.

²⁹⁹ R. Piątkowska, *Wszystkie moje mamy*, dz. cyt., s. 12.

³⁰⁰ Zob. K. Wądolny-Tatar, *Synekdocha jako trop wizualny w książkowych ilustracjach dla dzieci (na przykładzie wybranych narracji słowa i obrazu o drugiej wojnie światowej)*, [w:] *Literatura i inne sztuki w przestrzeni edukacyjnej dziecka*, red. A. Ungeheuer-Gołąb, U. Kopeć, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2016, s. 169–170.

³⁰¹ Można też je odczytywać jako wyznaczające granicę przestrzeni, w której osaczają Żydów – jak zauważa Jeffrey Jerome Cohen, „potwór przeciwdziała mobilności (intelektualnej, geograficznej czy seksualnej), wydzielając społeczne przestrzenie, w ramach których mogą poruszać się

Ostatnią grupę potwornych niemieckich żołnierzy stanowią modyfikacje figur znanych z tekstów kultury, takich jak mity i literatura fantastyczna³⁰². Niemieccy żołnierze przedstawieni przez Joannę Concejo w książce obrazkowej *Dym* Antóna Fortesa, ukazani jako latające postaci z ostrymi dziobami i gęstymi, czarnymi skrzydłami zamiast rąk, przypominają mitologiczne harpie³⁰³. Choć Jędrzej Wijas widzi w nich „czarne kruki o zimnym spojrzeniu”³⁰⁴, ilustracja wydaje się otwarta na interpretacje. Harpie były duchami, najczęściej przedstawianymi pod postacią uskrzydłonych kobiet albo ptaków z ludzką głową z ostrymi szponami – za tą interpretacją ilustracji Concejo przemawia nie tylko wygląd stworzeń, lecz także ich natura, porywały one bowiem dzieci i dusze³⁰⁵.

prywatne ciała. Opuszczenie granic tej oficjalnej geografii grozi atakiem ze strony jakiejś potwornej straży granicznej albo (co gorsza) potworną przemianą”, J.J. Cohen, *Kultura potwor(n)a: siedem tez*, tłum. M. Brzozowska-Brywczyńska, il. Ł. Rayski, „Kultura Popularna” 2012, nr 1, s. 184.

³⁰² W polskich utworach o Zagładzie trudno znaleźć nawiązania do baśniowych stworzeń, pojawiają się one jednak w tekstach o wojnie. Do wilka z baśni o Czerwonym Kapturku odwołuje się Beręsewicz w opowiadaniu *Czy wojna jest dla dziewczyn?*, w którym głównej bohaterce, Eli, gestapowiec kojarzy się z wilkiem, P. Beręsewicz, *Czy wojna jest dla dziewczyn?*, dz. cyt., s. 27–29.

³⁰³ Zob. A. Fortes, J. Concejo, *Dym*, tłum. B. Haniec, Tako, Toruń 2011, b.n.s. Na inne mitologiczne stworzenia wskazuje tekst *Chłopca w pasiastej piżamie* Boyne’a: główny bohater, niemiecki chłopiec Bruno, syn żołnierza, spotyka przełożonego swojego ojca, naczelnika wojsk nazywanego Furią. W uszach dziecka zniekształceniu uległo słowo „Führer”, podobnie jak nazwa miejscowości, do której rodzina bohatera przenosi się z powodu awansu ojca – Bruno słyszy „Po-Świecie” zamiast „Oświęcim” (oryg. „Out-With” brzmiące podobnie do „Auschwitz”), zob. J. Boyne, *Chłopiec w pasiastej piżamie*, tłum. P. Łopatka, Kraków 2007, s. 6, 30. Zastosowana przez Boyne’a gra językowa w przypadku słów „Führer” i „Furia” nie tylko sygnalizuje czytelnikowi charakter tej postaci, a więc osobę łatwo wpadającą w szal, lecz także odwołuje się do rzymskich bogiń Furii, utożsamianych z greckimi Eryniami, straszliwymi siłami zemsty, zob. P. Grimal, hasła „Furie”, „Erynie”, [w:] tegoż, *Słownik mitologii greckiej i rzymskiej*, red. J. Łanowski, tłum. M. Bronarska i in., Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 2008. Piszę o tym szerzej w innym miejscu, zob. K. Rybak, hasło „Boy in the Striped Pyjamas”, [w:] *Our Mythical Childhood Survey*, <http://www.omc.obta.al.uw.edu.pl/myth-survey/item/205> (dostęp: 1.09.2022).

³⁰⁴ J. Wijas, *Mała opowieść o wielkiej historii. Refleksje na marginesie książki „Dym” Antóna Fortesa i Joanny Concejo*, [w:] *Dziecko i baśnie świata w kontekście wczesnej edukacji*, red. U. Chęcińska, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2016, s. 254. Badacz pisze też: „Dziecięca wyobraźnia głównej postaci transformuje koszmar Holocaustu w obrazy znane z baśniowej fantastyki – pilnujący, popędzający kolbami karabinów hitlerowscy żołnierze zamieniają się w czarne kruki z ludzkimi, zimnymi twarzami z dorysowanymi dziobami, a po widoku wieszanych współwięźniów śni się zielony smok grozący pożarciem. Pojawiają się więc elementy znane z baśni, lecz w funkcji odmiennej. Są po prostu przejawami ukształtowanej przez baśnie wyobraźni dziecięcej, która przekłada rzeczywistość na bliski sobie język. Trudno orzec, czy można je traktować jako świadectwa mniej lub bardziej uświadomionego eskapizmu. Wyrwykowe, zespalone z realnością obozu koncentracyjnego, niczego nie przewyciężają”, tamże, s. 257–258.

³⁰⁵ Zob. P. Grimal, hasło „harpie”, [w:] tegoż, *Słownik mitologii greckiej i rzymskiej*, dz. cyt.

W *Bezsensowności Jutki* Doroty Combrzyńskiej-Nogali postać mitologicznego Minotaura przyjmują między innymi niemieccy żołnierze grasujący w łódzkim getcie³⁰⁶. W czasie ucieczki przed jednym z nich tytułowa bohaterka wraz z przyjaciółmi biegnie dobrze znanymi uliczkami i przejściami „labiryntu bałuckich domów, szop i komórek”³⁰⁷. Literacki opis uzupełnia ilustracja Joanny Rusinek, która przedstawiła uciekające dzieci, a za nimi cień goniącego je mężczyzny. Potworność Niemca sugerują zarówno ciemna sylwetka, jak i ręce ułożone w kształt przypominający rogi Minotaura. Ponadto w oczach dziewczynki mitologicznym potworem staje się również Rumkowski, 5 września 1942 roku rozpoczęła się bowiem tzw. Wielka Szpera, w ramach której okupant chciał pozbyć się osób niezdolnych do pracy:

Pewnego dnia najważniejszy człowiek w getcie, Chaim Mordechaj Rumkowski, którego wszyscy się bali, ale go słuchali, powiedział, że muszą oddać dzieci i starych ludzi. Jutka wiedziała, że ten potwór Minotaur chce ich pożreć. [...] Zatem wiedziała, że potwór – człowiek z głową byka – chce pożreć dzieci i ich babcie, i dziadków³⁰⁸.

Rumkowski w oczach Jutki staje się ludożerczym, potwornym Minotaurem i, mimo że jest Żydem, to w *Bezsensowności Jutki* – jak w *Rutce* Fabickiej – zostaje, podobnie jak Niemcy, odczłowieczony i wpisany w krąg antagonistów, ponieważ skutecznie realizuje nazistowską politykę.

W *Arce czasu* Szczygielskiego świat getta i niemieckiej okupacji w Warszawie widać oczami Rafała, miłośnika książek, szczególnie fantastyki. Chłopiec czyta między innymi *Wehikuł czasu* Wellsa, który wpłynął na niego tak silnie, że zaczął postrzegać otaczający go świat przez pryzmat powieściowych wydarzeń. Z perspektywy chłopca niemieccy żołnierze są potwornymi, groźnymi i szpetnymi „Morlokami”, a Żydzi „Elojami” – białymi, czystymi istotami terrorizowanymi przez tych pierwszych:

Podróżnik, czyli bohater książki, skonstruował wehikuł do przemierzania czasu. [...] Podróżnik wyruszył do przyszłości! [...] Świat bardzo zmienił się, a cała ludzkość jest podzielona na Morloków i Elojów. Eloje żyją sobie pod jasnym słońcem w ogromnych, pięknych ogrodach i zrujnowanych pałacach. Morlokwie mieszkają pod ziemią, w jaskiniach i tunelach. Eloje są piękni, a Morlokwie koszmarnie brzydzy. Ale okazuje się, że to Morlokwie tak naprawdę panują nad światem! Beztroscy, urodziwi Eloje są przez nich hodowani. Morlokwie robią z nimi, co chcą.

³⁰⁶ O metaforze „wroga” w *Bezsensowności Jutki* Combrzyńskiej-Nogali i szwedzkiej powieści dla dorosłych Steve’a Sem-Sandberga *Biedni ludzie z miasta Łodzi* pisze Dymel-Trzebiatowska, zob. H. Dymel-Trzebiatowska, *Opowieść dla dzieci a opowieść dla dorosłych. Dwie literackie odsłony Wielkiej Szpery w łódzkim getcie*, [w:] (Od)pamiętywanie – gry z przeszłością w literaturze dla dzieci i młodzieży, red. B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2018, s. 177.

³⁰⁷ D. Combrzyńska-Nogala, *Bezsensowność Jutki*, dz. cyt., s. 49.

³⁰⁸ Tamże, s. 66.

Nawet ich pożerają! Historia jest bardzo wciągająca i budzi przerażenie, ale nie to jest najbardziej emocjonujące. Najbardziej emocjonujące jest to, że czytając tę książkę, uświadomiłem sobie, że ten świat odległej przyszłości jest mi przedziwnie znajomy. Że przecież my wszyscy tu, w Dzielnicy – a nawet nie tylko w Dzielnicy, bo pewnie w całej okupowanej Polsce, a może i Europie! – jesteśmy jak ci Eloje, a niemieccy żołnierze i SS-mani to Morlokwie!³⁰⁹

Siła wyobraźni i wrażliwość czytelnicza chłopca sprawiają, że przerażający realistyczny świat postrzega on przez pryzmat czarnych „Morloków”, którzy „pożerają” jasnych „Elojów”³¹⁰ – jak zauważa Rafał, „widocznie taka jest natura Morloków, muszą zabijać”³¹¹.

W literaturze dziecięcej pojawia się również postać Frankensteina (nie jego potwora!). W *Ostatnim przedstawieniu panny Esterki* Jaromira i Cichowskiej jeden z wychowanków Domu Sierot Korczaka wspomina spotkanie z tą postacią:

– Opowiedz tę o Frankensteinie – prosi Chaim. – Dobra... [...] Wtedy jeszcze mieszkaliśmy na Lesznie. Wiecie, która to Leszno? Mur jest tam z jednej strony z kamienia, a z drugiej z desek. W jednym miejscu... szpara. Wcisnąłem w nią nogę i – siup! – na drugą stronę. [...] Potem biegłem na rynek, kupowałem kilka bochenków chleba, biegłem z powrotem i przerzucałem je na drugą stronę. [...] Lecz raz zostałem przyłapany. Złapał mnie Frankenstein. Zbił i zabrał cały towar. Potem nie mieliśmy już pieniędzy, a ja musiałem iść na żebrzy... – Upiekło ci się – mówi Jerzyk. – Szmuglerów wsadzają do ciupy. – On chciał mnie wsadzić – śmieje się Cwi. – Ale ugryzłem go w rękę... Tak mocno, że aż trysnęła krew...³¹²

Podobnie dosadny opis działalności „Frankensteina”, „tego potwora z książek”³¹³, można odnaleźć w powieści Adama Michejdy *Skarb getta*, w której strażnik jest nazywany „diabelskim okrutnikiem”³¹⁴.

Choć niektóre z potwornych wcieleń niemieckich żołnierzy są wynikiem artystycznej wyobraźni współczesnych twórców, postać Frankensteina grającego w warszawskim getcie ma korzenie w źródłach historycznych³¹⁵,

³⁰⁹ M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., s. 35–36. „Dzielnica” to określenie, jakim Rafał nazywa warszawskie getto.

³¹⁰ W literaturze dokumentu osobistego pojawia się rozróżnienie na „ciemnych” (Żydów) i „jasnych” („Aryjczyków”), zob. J. Kowalska-Leder, *Doświadczenie Zagłady z perspektywy dziecka w polskiej literaturze dokumentu osobistego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2009, s. 240–246.

³¹¹ M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., s. 203.

³¹² A. Jaromir, G. Cichowska, *Ostatnie przedstawienie panny Esterki*, dz. cyt., s. 42–43.

³¹³ A. Michejda, *Skarb getta*, dz. cyt., s. 140.

³¹⁴ Tamże.

³¹⁵ Zob. J.H. Issinger, *Frankenstein w warszawskim getcie. Historia i legenda*, tłum. M. Półrola, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2016, nr 12, s. 187–208.

zwłaszcza w literaturze dokumentu osobistego³¹⁶, do której autorzy utworów dla dzieci odwołują się pośrednio. W *Pismach z getta warszawskiego* Racheli Auerbach można znaleźć taki ustęp:

Mianem [Frankensteina – K.R.] ochrzczili pewnego żandarma policjanci żydowscy, a w ślad za nimi przyjęli je wszyscy interesanci wylotów, szmuglerzy żydowscy i polscy, sami nawet koledzy niemieccy. Powierzchnością i postawą gość ten w niczym nie przypomina filmowego potwora, granego ongiś tak sugestywnie przez Borysa Karloffa. Jest to podobno człeczyna raczej niepozorny, niewysoki, o szczupłych plecach, wąskiej twarzy i długim nosie przy nieco tylko dziwniejszych, małych, niespokojnie biegających oczach. Ma on małą słabość. Lubi strzelać do tłumu. [...] strzela sobie tak z fantazji, kiedy przyjdzie mu ochota, kiedy ręka go zakorci³¹⁷.

Okazuje się, że „tenże Frankenstein, ten prawdziwy potwór i zbój w stosunku do Żydów dorosłych jest – aniołem w stosunku do dzieci”³¹⁸, gdyż pozwala przechodzić młodym szmuglerom na drugą stronę muru: „Z dziećmi, powiada, musi on postępować inaczej. Albowiem sam jest ojcem”³¹⁹. Również inni niemieccy żołnierze są opisywani w literaturze dokumentu osobistego jako potwory – takie fragmenty można znaleźć u Racheli Auerbach³²⁰, Abrahama Lewina³²¹, Chaima Arona Kapłana³²² czy Natana Żelichowera³²³.

³¹⁶ Pojęcia używam za Jackiem Leociakiem i Justyną Kowalską-Leder. Badacze powołują się na Floriana Znanieckiego („dokument osobisty”) i Romana Zimanda („literatura dokumentu osobistego”), używając pojęcia „literatura dokumentu osobistego” w odniesieniu do dzienników, pamiętników, notatników, autobiografii, wspomnień, a więc tekstów charakteryzujących się spersonalizowaną narracją, zatarciem granicy między „prawdą” a „zmyśleniem” i różnorodnością gatunkową, zob. J. Leociak, *Tekst wobec Zagłady*, dz. cyt., s. 17; J. Kowalska-Leder, *Doświadczenie Zagłady z perspektywy dziecka w polskiej literaturze dokumentu osobistego*, dz. cyt., s. 9.

³¹⁷ R. Auerbach, *Pisma z getta warszawskiego*, tłum. K. Szymaniak, A. Ciałowicz, oprac. K. Szymaniak, Żydowski Instytut Historyczny, Warszawa 2016, s. 156–157. Angielski aktor Boris Karloff (1887–1969) jest znany z serii filmów opartych na powieści Mary Shelley *Frankenstein, czyli współczesny Prometeusz* (1811), w których wcielił się w postać potwora Frankensteina: *Frankenstein* (1931), *Naręczona Frankensteina* (znany też jako *Powrót Frankensteina*, 1935) i *Syn Frankensteina* (1939), zob. A. Kołodyński, *Dzieło szalonego naukowca*, [w:] tegoż, *Seans z wampirem*, Wydawnictwa Artystyczne i Filmowe, Warszawa 1986, s. 66–85.

³¹⁸ R. Auerbach, *Pisma z getta warszawskiego*, dz. cyt., s. 157.

³¹⁹ Tamże, s. 158.

³²⁰ Zob. tamże, s. 210–211.

³²¹ Zob. A. Lewin, *Dziennik*, tłum. M. Siek, A. Rutkowski, G. Kulikov, oprac. K. Person, Żydowski Instytut Historyczny, Warszawa 2016, s. 96, 107, 161, 191, 137, 149, 259, 270.

³²² Zob. Ch.A. Kapłan, *Dziennik 1939. Megila życia*, tłum. i oprac. B. Górecka, Żydowski Instytut Historyczny, Warszawa 2019, s. 65, 84, 186.

³²³ *Z pamiętnika Natana Żelichowera (Jana Kurczaba)*, [w:] *Pamiętniki z getta warszawskiego. Fragmenty i rejestry*, oprac. M. Grynberg, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1993, s. 135.

Podobnie jak świadkowie i ofiary Zagłady, autorzy prozy dziecięcej nie szczędzą określeń odczłowieczających Niemców. Powielenie form występujących w literaturze dokumentu osobistego można uznać za zbliżenie współczesnych utworów literackich i świadectw ofiar, nie tylko osadzających teksty przeznaczone dla młodego odbiorcy w realiach historycznych, lecz także odzwierciedlających nastroje ofiar Zagłady. Należy w związku z tym zastanowić się nad znaczeniem wykorzystania figur potworów w prozie historycznej, która kształtuje światopogląd niedorosłego czytelnika, jak bowiem zauważa Violetta Wróblewska:

W niektórych okresach nawet niewinne – zdawałoby się – postaci krasnali czy smoków bywały przez pisarzy wykorzystywane również do innego typu usług niż artystyczne czy wychowawcze, a mianowicie dla potrzeb określonej ideologii bądź dziedziny nauki. [...] Powyższy fakt wydaje się godny zbadania, jako że literatura dla dzieci w dużej mierze odbija kulturę i politykę czasów, w których powstaje, zarówno tę oficjalnie propagowaną, jak i tę lansowaną z ukrycia [...]. Właśnie poprzez utwory kierowane do najmłodszego pokolenia czytelników pragnie się niejednokrotnie kształtować pożądane w danym momencie dziejowym postawy społeczne, patriotyczne i poglądy na otaczającą rzeczywistość [...] ³²⁴.

Odczłowieczenie niemieckich żołnierzy można wpisać w nurt stereotypizacji grup narodowościowych, o czym w analizach literatury dziecięcej pisały w Polsce Gertruda Skotnicka i Joanna Papuzińska ³²⁵. Ta tendencja jest wciąż żywa w rodzimej twórczości, utwory prezentujące skomplikowany świat moralnej dwuznaczności, tak po stronie niemieckiej, jak polskiej czy żydowskiej, należą do bardzo nielicznych. Odrębnym problemem wymagającym analizy jest wykorzystywanie figury potwora do odzwierciedlenia natury sprawców.

Korczak pisał w pamiętniku z getta o niemieckim żołnierzu widzianym zza okna Domu Sierot, którego obecność sprowokowała Starego Doktora

³²⁴ V. Wróblewska, „*Od potworów do znaków pustych*”. *Ludowe demony w polskiej literaturze dla dzieci*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2014, s. 14. Na ideologiczny wymiar potworności zwraca też uwagę Cohen: „W potworne ciało można wpisać (lub skonstruować przy jego pomocy) każdy rodzaj różnicy; tym niemniej potworna różnica okazuje się w głównej mierze kulturowa, polityczna, rasowa, ekonomiczna i seksualna”, J.J. Cohen, *Kultura potwor(n)a*, dz. cyt., s. 178.

³²⁵ Badaczki pisały również o stereotypie Niemca, zob. G. Skotnicka, *Barwy przeszłości*, dz. cyt., s. 53–57; J. Papuzińska, „*My i oni*”, czyli stereotypy narodowe w polskiej literaturze dziecięcej, dz. cyt. Wśród autorów zagranicznych można wskazać badania Emer O’Sullivan, piszącej o obrazie Niemców w brytyjskiej literaturze dziecięcej, zob. E. O’Sullivan, *Friend or Foe? The Image of Germany and the Germans in British Children’s Fiction from 1870 to the Present*, Gunter Narr Verlag, Tübingen 1990.

do rozważań o życiu mężczyzny poza kontekstem wojny³²⁶. Zmodyfikowany cytat z jego wpisu z 4 sierpnia 1942 roku pojawia się w *Ostatnim przedstawieniu panny Esterki* Jaromira i Cichowskiej:

Podlewam kwiaty, biedne rośliny. Rośliny żydowskiego sierocińca. Ziemia spieczona odetchnęła. Po drugiej stronie ulicy – nawet nie muszę podnosić wzroku – stoi wartownik. Nasz wartownik. Czy go drażni, czy rozrzewnia ta moja pokojowa o szóstej rano czynność? Co by zrobił, gdybym mu kiwnął głową? Przyjaźnie ręką pozdrowił? Moja łysina w oknie – taki dobry cel. Dlaczego stoi i patrzy spokojnie? Nie ma rozkazu? A może jest inaczej... Może był za cywila nauczycielem na wsi, może rejentem, zamiataczem ulic w Lipsku, kelnerem w Kolonii? Może on nie wie nawet, że jest tak, jak jest? Mógł przyjechać wczoraj dopiero z daleka...³²⁷

Refleksja Janusza Korczaka ujawnia, jak problematyczne jest jednoznaczne wskazywanie na potworność Niemców. W dyskursie społecznym poświęconym Zagładzie pojawiają się postulaty, aby nie przedstawiać nazistowskich zbrodniarzy w kategoriach potworności. Byli oni raczej „zwykłymi” ludźmi, w „każdym z nas” istnieje bowiem pierwiastek zła, który może doprowadzić do ludobójstwa – ten problem stał się centralnym tematem rozprawy *Eichmann w Jerozolimie. Rzecz o banalności zła* Hannah Arendt. Jak wykazała przeprowadzona analiza, dziecięcy protagoniści odwołują się nierzadko do pokładów wyobraźni, która pomaga w oswojeniu tego, co dzieje się wokół; podobnie czynili również realni dorośli, dla których Zagłada była trudna do zrozumienia, w wyniku czego jej sprawcy zostali pozbawieni ludzkich cech. Taki obraz wyłania się z relacji Arendt poświęconej procesowi Adolfa Eichmanna, jednego z nazistowskich zbrodniarzy, którzy zostali osądzeni i skazani. Zdaniem autorki, u podłoża Szoa legła „banalność zła”, a nie nieludzkie usposobienie jej sprawców. Rekonstrukcja procesu i towarzyszących mu wydarzeń jasno wskazuje na stosunek opinii publicznej do Eichmanna: jest on nazywany „potworem”³²⁸ o „nienasyconej żądzy krwi”³²⁹. Choć to porównanie może być zrozumiałe ze względu na silny stosunek emocjonalny ofiar, Arendt przytacza również wyniki badań psychiatrów, którzy uznali Eichmanna

³²⁶ J. Korczak, *Pamiętnik i inne pisma z getta*, dz. cyt., s. 136, 140.

³²⁷ A. Jaromir, G. Cichowska, *Ostatnie przedstawienie panny Esterki*, dz. cyt., s. [94, 96].

³²⁸ „Na nic zdało się grożenie palcem – «A tam siedzi potwór winny temu wszystkiemu»”, H. Arendt, *Eichmann w Jerozolimie. Rzecz o banalności zła*, tłum. A. Szostkiewicz, Znak, Kraków 2010, s. 14.

³²⁹ „Odpowiadając zaś na oczywisty argument obrony, że los Żydów nie byłby wcale lepszy, gdyby Eichmann nie istniał, sędziowie stwierdzili, że «konceptja Ostatecznego Rozwiązania nigdy nie przybrałaby piekielnej formy obdzierania żywcem ze skóry i torturowania milionów Żydów, gdyby nie fanatyczny zapał i nienasycona żądza krwi podsądnego i jego współników»”, tamże, s. 321.

za „«normalnego»”³³⁰, i demaskuje „potworność” przypisywaną przez niektórych komentatorów, odrzuconą natomiast przez sędziów i samego oskarżonego³³¹. Arendt konkluduje: „Kłopot z Eichmannem polegał na tym, że ludzi takich jak on było bardzo wielu, a nie byli oni sadystami ani osobnikami perwersyjnymi, byli natomiast – i wciąż są – okropnie i przerażająco normalni”³³².

W miejscu „przerażająco normalnych” niemieckich żołnierzy w polskiej literaturze pojawiają się jednak potworni naziści, należy więc stwierdzić, że według twórców na taką „banalność zła” młodzi odbiorcy najwyraźniej nie są gotowi. Wydaje się, że autorzy odwołują się do kategorii potworności, aby przedstawić nazistów w sposób zdehumanizowany i wykluczyć zbrodniarzy ze wspólnoty, a tym samym – być może – uśmierzyć ewentualny niepokój moralny dziecka dowodząc, że za zbrodnie nie są odpowiedzialni ludzie jako tacy, lecz jednostki nieludzkie, perwersyjnie odczłowieczone, co może nieść pocieszenie. Pozytywnie ten zabieg wartościuje Wijas:

Skojarzenie hitlerowskich zbrodniarzy z fantastycznymi potworami nie dowodzi szkodliwości tych ostatnich, lecz właśnie ich pomocnej, w rozumieniu psychoanalitycznym, roli. Gdyby takie utożsamienie dało się poprowadzić, okazałoby się, że w obozie koncentracyjnym możliwa jest baśń, czyli końcowe ocalenie i zwycięstwo nad złem. Możliwa jest nadzieja, fundująca sens życia³³³.

Mimo tej możliwej interpretacji bliżej jest mi do innej, bardziej krytycznej refleksji. Prezentacja antagonistów jako potworów może bowiem prowadzić do fałszywego pocieszenia, że Zagłada lub inne, równie dramatyczne historie już się nie powtórzą, gdyż ich sprawcy są wpisywani w sferę baśni i fantastyki, a sam przebieg wydarzeń nabiera cech niezwykłości czy cudowności. Odrealnienie elementów świata przedstawionego, bazującego na zdarzeniach z przeszłości, przenosi czytelnika w sferę wyobraźni, a elementy historyczne zawarte w utworach odrywają się od realnej podstawy historycznej, ujawniającej się w tekście. Tym samym przyczyny i przebieg Zagłady można lokalizować poza racjonalną logiką i poza przyjętym systemem wartości, którym człowiek służy.

Narzucenie jednoznacznej interpretacji niemieckich żołnierzy jako bestii może też wpłynąć na czytelnika dziecięcego, który będzie próbował oddzielić to, co jest właściwe człowiekowi, od tego, co jest zaprzeczeniem człowieczeństwa. Autorzy udzielają więc lekcji natury moralnej, silnie wpływając

³³⁰ Tamże, s. 36.

³³¹ „«Nie jestem potworem, jakiego ze mnie uczyniono», powiedział Eichmann”, tamże, s. 319.

³³² Tamże, s. 359.

³³³ J. Wijas, *Mała opowieść o wielkiej historii*, dz. cyt., s. 258.

na system wartości czytelnika i kształtując sposób postrzegania Innego. Postaci Niemców ukazanych jako bohaterowie negatywni, pozbawieni ludzkich cech i odruchów, pojawiają się także w tekstach obcych i są poddawane krytycznej refleksji, choćby przez Rachel Dean-Ruzicką. Badaczka stwierdza, że taka kreacja antagonistów ugruntowuje podział na „my” i „oni”, co nie pozwala rozwinąć w młodym czytelniku tolerancji i empatii³³⁴, które ona uznaje za podstawowe wartości literatury o Zagładzie kierowanej do niedorosłych czytelników. Wydaje się, że właśnie te wartości są w rodzimych utworach kreowane wyłącznie na podstawie obrazu żydowskich ofiar, przeciwstawionych potwornym prześladowcom.

1.4. Wnioski

Z rozważań dotyczących kreowania postaci literackich we współczesnych utworach o Zagładzie wypływa następujący wniosek: grupy zanalizowane w tym rozdziale są silnie stypizowane. Zarówno bohaterowie dziecięcy, jak i dorośli: Żydzi, Polacy i Niemcy – wszyscy w przeważającej mierze stanowią realizację typu opartego na dominujących cechach osobowych, wpisujących także postaci literackie w stereotypy obecne w świadomości, dotyczące tak narodowości, jak wieku. Również postaci subdziecięce, zwierzęta i rośliny, choć wyłamują się z tego schematu, przez stosowane rozwiązania narracyjne mimo wszystko także są częściową realizacją typów ludzkich.

Przechodząc do wniosków szczegółowych, po pierwsze, w utworach jest mocno podkreślona kwestia tożsamości narodowej, pojawiająca się w wypowiedziach i narratora, i bohaterów. Kwestia ta jest nieostra, niejasna, płynna, co się wiąże zarówno z silną asymilacją Polaków i Żydów przed drugą wojną światową, jak i procedurami mającymi ułatwić przetrwanie Zagłady ukrywającym się po tzw. aryjskiej stronie. Zmiana, czy też zachwianie, jednostkowej samoświadomości pojawia się często i ma na celu – jak się zdaje – pokazanie bezsensowności antysemickich zasad wprowadzonych przez III Rzeszę. Tak silne zaznaczenie w wielu utworach problemu złożonej tożsamości narodowej bohaterów pobudza czytelnika do refleksji nad sytuacją, przeżyciami i losem ofiar Zagłady.

Po drugie, zauważalna jest znikoma obecność elementów judaizmu i kultury żydowskiej. Zapewne przyczyną tego jest orientacja strategii pisarskiej twórcy na wyobrażonego odbiorcę, który – co sugeruje tekst – nie wie zbyt wiele o życiu religijnym Żydów i ich kulturze, a ograniczenie tych aspektów

³³⁴ Zob. R. Dean-Ruzicka, *Tolerance Discourse and Young Adult Holocaust Literature. Engaging Difference and Identity*, Routledge, New York 2017, s. 119, 122.

ma pozwolić na zbliżenie bohatera literackiego do współczesnego polskiego czytelnika, otoczonego elementami wiary chrześcijańskiej. Równocześnie ograniczenie pojawiających się w tekście symboli religijności i kultury żydowskiej wydaje się problematyczne, ponieważ zatracą się w ten sposób charakterystyczne cechy Żydów jako tych, którzy właśnie za bycie Żydami zostali pozbawieni praw, a następnie zgładzeni.

Po trzecie, ponieważ tożsamość – w tym przypadku związana z postaciami dorosłych – zostaje wpisana w ramy narodowościowe, ma też konsekwencje ideologiczne i polityczne. Złożona jest kreacja Janusza Korczaka, którego literacka postać w *Po drugiej stronie okna* Anny Czerwińskiej-Rydel stawia pytanie o polskość i żydowskość, a więc kategorie, między którymi balansowali sam Stary Doktor i twórcy wskazujący na ten aspekt tożsamości bohatera. Z drugiej strony Sendlerowa stała się *pars pro toto* polskich Sprawiedliwych wśród Narodów Świata, a w dalszej perspektywie była wykorzystywana jako przykład w dyskusjach politycznych o przeszłości. Silne uwikłanie ideologiczne Starego Doktora i „Jolanty” wpływa także na poświęcone im biografie, w których ten pierwszy zostaje mocno zmitologizowany, ukazany jako doskonały pedagog, w którego postawie doszukano się rysów świętego, druga – przybiera postać dobrego narodu, słownikowej realizacji toposu wszechobecności Sprawiedliwych, który może być najważniejszym elementem w edukacji związanej z czasami drugiej wojny światowej i Zagłady. W tym sensie biografia jako narzędzie kreowania postpamięci, a więc i postaw czytelniczych wobec przeszłości, nabiera wagi, zwłaszcza w połączeniu z politycznymi przedsięwzięciami, takimi jak obchody Roku Ireny Sendlerowej.

Po czwarte, silnie ideologiczne, a zarazem podtrzymujące stereotypy narodowe znane z przeszłości, są reprezentacje niemieckich postaci jako potworów. Można wskazać – zapewne nieintencjonalne – nawiązania do literatury dokumentu osobistego (Frankenstein z warszawskiego getta), co ujawnia podobieństwo współczesnych utworów literackich dla dzieci i świadectw ofiar. Z jednej strony wiele pod tym względem je łączy, z drugiej – w odczłowieczeniu Niemców przez współczesnych autorów można dostrzec zagrożenie budowania postawy empatycznej wobec drugiego człowieka, które – według niektórych badaczy – jest wpisane w utwory dla dzieci o Szoa.

Po piąte, stereotypy związane z wiekiem funkcjonujące na równi ze stereotypami narodowymi powracają choćby przez kreację bohatera dziecięcego jako pozbawionego sprawczości, co stanowi realizację schematu rozpowszechnionego w literaturze dziecięcej. Mimo tego deficytu postaci znajdują drogę wyjścia z beznadziejnej sytuacji, pocieszenie i nadzieję w sile własnej wyobraźni, nierzadko wspieranej przez dorosłych.

Po szóste, istotna – zarówno w przypadku postaci dziecięcych, jak i subdziecięcych – jest fokalizacja związana z ograniczeniem perspektywy i przekazem

wiedzy o wydarzeniach i świecie przedstawionym czytelnikowi. To ograniczenie jest niezwykle istotne w przypadku utworów o Zagładzie, daje bowiem poczucie bezpieczeństwa, a także możliwość uzupełnienia luk fabularnych przez pośrednika lektury. Zróżnicowanie narracyjne, bazujące na przeplataniu się różnych punktów widzenia i głosów sprawia, że opowiadana historia może być dla odbiorcy wyzwaniem prowadzącym do pogłębionego odczytania utworu.

Po siódme (i ostatnie), figura *deus ex machina*, przeszczepiona na płaszczyznę badań nad literaturą dziecięcą przez Nikolajewą, znajduje realizację również w analizowanym korpusie tekstów, czego dobitnymi przykładami są literackie kreacje Sendlerowej. Oprócz tego – na określenie potwornych Niemców – wprowadziłem termin *monstrum ex machina*, odnoszący się do dorosłych wkraczających na scenę, którzy paraliżują strachem dziecięce postaci i prowadzą do zniszczenia porządku świata, niosąc jedynie cierpienie. Między tymi dwiema figurami – kształtującymi rozwój fabuły – zwykle są postawieni główni bohaterowie, a czytelnicy mogą dostrzec (anty)wzorce zachowań dorosłych, co prowokuje do formułowania ocen moralnych. Ponadto, figury *deus ex machina* i *monstrum ex machina* wskazują na nierówną relację władzy między dorosłymi a dziećmi. W konsekwencji może to nawiązywać do dynamiki relacji społecznych znanych czytelnikom z ich najbliższego otoczenia.

Tak jak autorzy kreują literackie postaci, aby za ich pomocą przemówić do czytelników, tak tworzą również przestrzenie, w których ich osadzają. To właśnie obrazowaniu miejsc we współczesnych polskich utworach o Zagładzie będzie poświęcony kolejny rozdział.

ROZDZIAŁ 2

Przestrzeń

Przestrzeń – jak zauważa Stefania Skwarczyńska – jest „nieodzownym współczynnikiem literackiej realizacji przedstawionej rzeczywistości”¹. Jej fundamentalne znaczenie podkreśla Janusz Sławiński, wskazując na przestrzeń jako „ośrodek semantyki dzieła i podstawę występujących w nim uporządkowań”². Z czasem „spacjologia literacka”³ – jak nazywa ją badacz – rozwinęła się, w tym pod wpływem rozważań prowadzonych w nurcie geografii humanistycznej⁴,

¹ Zob. S. Skwarczyńska, *Wstęp do nauki o literaturze*, t. 1, Instytut Wydawniczy „Pax”, Warszawa 1954, s. 124. Świadomie rozróżniam przestrzeń i czas w powieści i analizuję te kategorie osobno, odchodząc od zaproponowanej przez Michaiła Bachtina koncepcji chronotopu (czasoprzestrzeni), zob. M. Bachtin, *Czas i czasoprzestrzeń w powieści*, tłum. J. Faryno, [w:] M. Bachtin i in., *Wokół problemów realizmu*, przedm. A. Lam, PIW, Warszawa 1977, s. 15–72; tenże, *Formy czasu i czasoprzestrzeni w powieści*, [w:] tegoż, *Problemy literatury i estetyki*, tłum. W. Grajewski, Czytelnik, Warszawa 1982, s. 278–488. Ponadto brak jasnego wyjaśnienia przez samego Bachtina, czym miałby być chronotop, sprawia, że rezygnuję z odwoływania się do tego pojęcia, zob. H. Markiewicz, *Czas i przestrzeń w utworach narracyjnych*, [w:] tegoż, *Prace wybrane*, t. 4: *Wymiary dzieła literackiego*, Universitas, Kraków 1996, s. 156–157; D. Ulicka, *Kariera chronotopu*, „Teksty Drugie” 2018, nr 1, s. 261–262. Mimo to należy zaznaczyć, że w badaniach nad literaturą dziecięcą i młodzieżową (w tym podejmującą temat Zagłady) można znaleźć analizy odwołujące się do tej kategorii, zob. L. Kokkola, *Representing the Holocaust in Children’s Literature*, Routledge, New York 2003, s. 67–68; D. Michułka, *Narracja śmierci w powieści Markusa Zusaka* *Żłodzięka* książek, [w:] *Śmierć w literaturze dziecięcej i młodzieżowej*, red. K. Slany, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2018, s. 268; D. Michułka, Ł. Gregorowicz, *Czytanie pamięci – doświadczenie – emocje. Narracje literackie młodego czytelnika – teoria i praktyka odbioru* (Rutka Joanny Fabickiej), „Polonistyka. Innowacje” 2018, nr 7, s. 45.

² J. Sławiński, *Przestrzeń w literaturze: elementarne rozróżnienia i wstępne oczywistości*, [w:] *Przestrzeń i literatura*, red. M. Głowiński, A. Okopień-Sławińska, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1978, s. 10.

³ Tamże, s. 17.

⁴ Zob. Y.-F. Tuan, *Przestrzeń i miejsce*, tłum. A. Morawińska, PIW, Warszawa 1987, s. 5–10. Jak zauważa Markiewicz, kulturowe konotowanie przestrzeni jest ważne dla prowadzenia

a także zwrotów przestrzennego i geograficznego⁵. Wszystko to wpłynęło na ukształtowanie się w XXI wieku geopoetyki, a więc – używając słów Elżbiety Rybickiej – „orientacji badawczej, która zmierza w stronę [...] projektu analizowania i interpretowania interakcji [...] pomiędzy twórczością literacką i praktykami kulturowymi z nią związanymi a przestrzenią geograficzną”⁶. Geopoetyka zakłada więc nie tylko odczytanie literackich obrazów przestrzeni geograficznych, lecz także badanie, co „twórczość literacka czyni [...] z owym miejscem czy obszarem”⁷. Dla moich badań założenie to stanowi istotny kontekst, do którego powrócę, omawiając obrazowanie miejsca-po-getcie, kategorii wprowadzonej przez Jacka Leociaka w badaniach lokowanych na przecięciu studiów nad Zagładą i geopoetyką⁸.

W rozprawach literaturoznawczych najczęściej mówi się o przestrzeni⁹, stosuje się także słowo „miejsce”. Jak pisze Yi-Fu Tuan w pracy *Przestrzeń i miejsce*, „«przestrzeń» jest bardziej abstrakcyjna niż «miejsce». To, co na początku jest przestrzenią, staje się miejscem w miarę poznawania i nadawania wartości”¹⁰. Dla moich rozważań rozróżnienie na „przestrzeń” i „miejsce” ma niewielkie znaczenie, dlatego też stosuję te terminy wymienne – jako najpowszechniejsze w języku polskim i używam ich zgodnie z ich zwyczajowym rozumieniem.

analiz literaturoznawczych, zob. H. Markiewicz, *Czas i przestrzeń w utworach narracyjnych*, dz. cyt., s. 153.

⁵ Zob. E. Rybicka, *Geopoetyka. Przestrzeń i miejsce we współczesnych teoriach i praktykach literackich*, Universitas, Kraków 2014, s. 20–45; T. Gęsińska, *Co było przed geopoetyką? Kategoria przestrzeni w literaturoznawstwie polskim – rekonesans*, „Postscriptum Polonistyczne” 2016, nr 1, s. 174–177.

⁶ E. Rybicka, *Geopoetyka*, dz. cyt., s. 92.

⁷ Tamże, s. 93, pominięto wyróżnienie.

⁸ Zob. J. Leociak, *Miejsce-po-getcie*, [w:] tegoż, *Spojrzenia na warszawskie getto*, t. 6: *Stawki*, Dom Spotkań z Historią, Warszawa 2011, s. 40–52; zob. też B. Engelking, J. Leociak, *Getto warszawskie. Przewodnik po nieistniejącym mieście*, Stowarzyszenie Centrum Badań nad Zagładą Żydów, Warszawa 2013; P. Wolski, *Autobiograficzny trójkąt: miasto – świadectwo – Zagłada*, „Autobiografia” 2014, nr 2, s. 7–13; S.B. Królak, *Spacerem po getcie. Doświadczenie przestrzeni getta w Łodzi i w Warszawie z perspektywy pieszego*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2020, nr 16, s. 613–628.

⁹ Zob. M. Bał, *Narratologia. Wprowadzenie do teorii narracji*, red. nauk. tłum. E. Krasowska, E. Rajewska, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012, s. 135–146. Równocześnie w pracy badaczka stosuje termin „lokacja”, zob. tamże, s. 220–223.

¹⁰ Y.-F. Tuan, *Przestrzeń i miejsce*, dz. cyt., s. 16. Badacz dodaje, że „dla definicji pojęcia «przestrzeń» i «miejsce» potrzebują siebie nawzajem. Bezpieczeństwo i stabilność miejsca zwraca naszą uwagę na otwartość, wielkość i grozę przestrzeni – i na odwrót. Co więcej, kojarząc przestrzeń z ruchem, odczuwamy miejsce jako pauzę: każde zatrzymanie w ruchu umożliwia przekształcanie sytuacji (położenia) w miejsce”, tamże. Jeden z rozdziałów (*Przestrzeń, miejsce i dziecko*) Tuan poświęcił odczuwaniu przestrzeni przez dzieci, zob. tamże, s. 32–50.

Przekonanie badaczy (m.in. Henryka Markiewicza i Mieke Bal¹¹) o długiej nieobecności refleksji na temat przestrzeni literackiej w rozprawach naukowych zdają się potwierdzać również prace publikowane w obszarze studiów nad twórczością dla dzieci i młodzieży. W publikacjach Marii Nikolajewej stanowiących podstawę moich rozważań badaczka wspomina o przestrzeni punktowo, dostrzegalny jest zwłaszcza brak monografii jej autorstwa poświęconej miejscu i przestrzeni, co uzupełniałoby prace na temat kreacji czasu (*Mythic or Linear*) i postaci (*The Rhetoric of Character in Children's Literature*) w literaturze dziecięcej¹². Wśród studiów, których jest autorką, można jednak znaleźć krótkie rozważania na temat czasoprzestrzeni (*setting*)¹³, co ujawnia myślenie o czasie i przestrzeni jako immamentnie ze sobą związanych elementach utworu literackiego bliskie Bachtinowskiemu chronotopowi¹⁴.

Poza tym powstały studia w całości poświęcone przestrzeni w literaturze dla dzieci i młodzieży¹⁵, również wydane w języku polskim. Taką publikacją jest tom *Geografia krain zmyślonych. Wokół kategorii miejsca i przestrzeni w literaturze dziecięcej, młodzieżowej i fantastycznej*, którego redaktorzy – Weronika Kostecka i Maciej Skowera – podkreślają wagę studiów nad przestrzenią w twórczości dla młodych odbiorców. Studia te mają prowadzić ku wydobywaniu nowych sensów i inspirowaniu nowych interpretacji¹⁶. Do rozwinięcia rozważań na ten temat zachęcili na łamach numeru redagowanego przez siebie czasopisma „Dzieciństwo. Literatura i Kultura”,

¹¹ Zob. H. Markiewicz, *Teorie powieści za granicą. Od początków do schyłku XX wieku*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1995, s. 453, 485; M. Bal, *Narratologia*, dz. cyt., s. 135.

¹² Zob. M. Nikolajewa, *From Mythic to Linear. Time in Children's Literature*, Scarecrow Press, Lanham, 2000; też, *The Rhetoric of Character in Children's Literature*, Scarecrow Press, Lanham 2002.

¹³ Zob. M. Nikolajewa, *Introduction to the Theory of Children's Literature*, Tallinn Pedagogical University, Tallinn 1996, s. 24–25 (rozdział *Setting*); też, *Children's Literature Comes of Age. Toward a New Aesthetic*, Garland Publishing, New York–London 1996, s. 121–152 (rozdział *Chronotope in Children's Literature*); też, *Aesthetic Approaches to Children's Literature. An Introduction*, Scarecrow Press, Lanham 2005, s. 127–144 (rozdział *The Aesthetic of the Scene*).

¹⁴ Zob. też, *Aesthetic Approaches to Children's Literature*, dz. cyt., s. 139–142; też, *Children's Literature Comes of Age*, dz. cyt., s. 121–152.

¹⁵ Zob. m.in. *Knowing Their Space? Identity and Space in Children's Literature*, red. T. Doughty, D. Thompson, Cambridge Scholars, Newcastle upon Tyne 2011; *Space and Place in Children's Literature, 1789 to the Present*, red. M.S. Cecire i in., Ashgate, London 2015; *Maps and Mapping in Children's Literature. Landscapes, Seascapes and Cityscapes*, red. N. Goga, B. Kümmerling-Meibauer, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam 2017.

¹⁶ Zob. W. Kostecka, M. Skowera, *Słowo wstępne*, [w:] *Geografia krain zmyślonych. Wokół kategorii miejsca i przestrzeni w literaturze dziecięcej, młodzieżowej i fantastycznej*, red. W. Kostecka, M. Skowera, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2016, s. 9–11.

zatytułowanego *Warszawa w kulturze dziecięcej i młodzieżowej – dzieciństwo i młodość w Warszawie*¹⁷.

Tak zarysowane tło badawcze pozwala umotywować podjęcie przeze mnie namysłu nad obrazowaniem przestrzeni w narracjach holokaustowych dla dzieci¹⁸, zwłaszcza analizę kilku zjawisk, w tym dziecięcych topofilii opisanych przez Alicję Baluch¹⁹, a więc „prostych obrazów, które przyciągają i które tworzą przestrzenie szczęścia, bronionych przed wrogimi siłami”²⁰. Ten termin w analizach opowieści o wojnie i zagrożeniu bezpieczeństwa domowego (a zatem przeciwnego przestrzeniom wrogim²¹) stosują również Katarzyna Kotaba i Małgorzata Wójcik-Dudek²². Podążając śladem obu badaczek, opisuję

¹⁷ Zob. m.in. M. Skowera, *Warszawa na ilustracjach w książkach dziecięcych i młodzieżowych – rekonesans*, „Dzieciństwo. Literatura i Kultura” 2021, t. 3, nr 1, s. 26–52; M. Niewieczera, *Magiczna Warszawa. Fantastyczne przestrzenie polskiej stolicy w literaturze dziecięcej i młodzieżowej – wybrane przykłady*, „Dzieciństwo. Literatura i Kultura” 2021, t. 3, nr 1, s. 53–66; K. Rybak, „Zupełnie inne miasto”. *Obrazy warszawskiego getta w polskiej literaturze dziecięcej XXI wieku*, „Dzieciństwo. Literatura i Kultura” 2021, t. 3, nr 1, s. 67–84; A. Witkowska-Krych, *Pan Doktor z getta. Wizerunki Janusza Korczaka w książkach dla dzieci*, „Dzieciństwo. Literatura i Kultura” 2021, t. 3, nr 1, s. 85–96; G. Leszczyński, „Warszawa jest przecież tęcza”. *Obraz przestrzeni miasta w autodziecięcych tekstach kultury nagrodzonych w konkursie warszawianistycznym Muzeum Warszawy*, „Dzieciństwo. Literatura i Kultura” 2021, t. 3, nr 1, s. 110–125.

¹⁸ Kategorii przestrzeni w narracjach holokaustowych – rozumianej jednak specyficznie, gdyż jako realizacje mitycznego labiryntu – poświęciłem część rozważań opublikowanych w książce *Dzieciństwo w labiryncie getta*, zob. K. Rybak, *Dzieciństwo w labiryncie getta. Recepcja mitu labiryntu w polskiej literaturze dziecięcej o Zagładzie*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2019. W niniejszym rozdziale dotykam tego problemu z innej perspektywy, znacznie poszerzając rozważania, także opublikowane w artykule poświęconym przestrzeni warszawskiego getta w literaturze dziecięcej, zob. K. Rybak, „Zupełnie inne miasto”, dz. cyt.

¹⁹ Badaczka odwołuje się do terminu Gastona Bachelarda oznaczającego „przestrzenie szczęścia”, zob. G. Bachelard, *Wstęp do „Poetyki przestrzeni”*, tłum. W. Błońska, [w:] *Współczesna teoria badań literackich za granicą. Antologia*, t. 2: *Strukturalno-semiotyczne badania literackie, Literaturoznawstwo porównawcze, W kręgu psychologii głębi i mitologii*, oprac. H. Markiewicz, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1976, s. 362.

²⁰ A. Baluch, *Topofilie porządkiem dziecięcej lektury*, [w:] tejże, *Od form prostych do arcydzieła. Wykłady, prezentacje, notatki, przemyślenia o literaturze dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2008, s. 83.

²¹ Tak określa je Bachelard, zaznaczając, że nie poświęca im więcej uwagi w swojej pracy, zob. G. Bachelard, *Wstęp do „Poetyki przestrzeni”*, dz. cyt., s. 362.

²² Zob. K. Kotaba, *Czy wojna jest dla dzieci? O obrazach wojny w literaturze dla najmłodszych*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Historicolitteraria” 2015, nr XV, s. 185–186, 191; M. Wójcik-Dudek, *Architektura pamięci – (nie)literackie przestrzenie getta*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Historicolitteraria” 2014, t. XIV,

te miejsca z perspektywy narratologii²³. Bliżej analizuję zwłaszcza opisy jako komunikujące o tworach przestrzennych²⁴, ale też działania postaci związane z przestrzenią. Odniosę się też do warstwy graficznej, w przypadku analizy przestrzeni miasta ważnej zwłaszcza ze względu na mapy stanowiące element niektórych publikacji. Kartograficzny dodatek z pozoru pełni funkcję wyłącznie informacyjną, oferując artystyczną interpretację zarówno wypływającą z inwencji ilustratora (czasami tożsamego pisarzowi), jak i odzwierciedlającą fabułę danego utworu²⁵.

Opisy przestrzeni są niezwykle ważne zwłaszcza w przypadku prozy historycznej, prezentującej odbiorcom obrazy kreowane przez postpamięć. Jak zauważa Henryk Markiewicz, „obecność tworów przestrzennych pozwala czytelnikowi nie tylko lepiej zrozumieć, ale i wyraźniej skonkretyzować zdarzenia”²⁶, również w odniesieniu do własnego doświadczenia i wiedzy o przestrzeni, takiej jak warszawski Muranów czy łódzkie Bałuty, a więc dzielnic, na których terenie znajdowały się getta.

Rozważania nad obrazowaniem przestrzeni prowadzone w tym rozdziale dzielę na kilka części. W pierwszej skupiam uwagę na obrazach getta, dominujących w narracjach holokaustowych dla dzieci i młodzieży. Przyglądam się w niej słowom używanym na jego określenie oraz realizacjom dziecięcych topofilii, zwłaszcza przestrzeni domu. Analizuję także sposoby obrazowania

s. 221–222; też, *W(y)czytać Zagładę. Praktyki postpamięci w polskiej literaturze XXI wieku dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2016, s. 55, 200.

²³ Dla moich rozważań szczególnie cenny jest rozdział *Postpamięć i zarządzanie przestrzenią* zawarty w monografii *W(y)czytać Zagładę* Wójcik-Dudek oraz inne jej prace poświęcone przestrzeni w narracjach holokaustowych dla dzieci, zob. też, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 219–258; też, *Architektura pamięci*, dz. cyt., s. 215–224; też, *Zamieszkać w Zagładzie. Geografia Holocaustu w literaturze dla dzieci i młodzieży*, [w:] *Geografia krain zmyślonych*, dz. cyt., s. 43–56; też, *Płynna postpamięć – motywy akwaticzne w literaturze osobnej podejmującej problematykę Holocaustu*, [w:] *Żywioły w literaturze dziecięcej*. Woda, red. A. Czabanowska-Wróbel, K. Zabawa, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2017, s. 201–218; też, *Doświadczenie ziemi. Zagłada w najnowszej literaturze dla dzieci i młodzieży*, [w:] *Żywioły w literaturze dziecięcej*. Ziemia, red. A. Czabanowska-Wróbel, K. Zabawa, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2019, s. 243–257.

²⁴ Zob. H. Markiewicz, *Czas i przestrzeń w utworach narracyjnych*, dz. cyt., s. 147–149.

²⁵ Na ten aspekt map współtworzących książki ilustrowane wskazuje Anita Wincencjusz-Patyna, zob. A. Wincencjusz-Patyna, *Góry i doliny zmyślonej krainy – mapa, miejsce i przestrzeń w ilustracji książkowej*, [w:] *Geografia krain zmyślonych*, dz. cyt., s. 123–136. Na użyteczność narzędzi „literackiej kartografii” wskazuje także Halina Kubicka, zob. H. Kubicka, *Literatura i mapy. Modele kartograficzne w badaniach nad literaturą popularną*, [w:] *Kody kultury: interakcja, transformacja, synergia*, red. H. Kubicka, O. Taranek, Sutoris, Wrocław 2009, s. 86–98.

²⁶ H. Markiewicz, *Czas i przestrzeń w utworach narracyjnych*, dz. cyt., s. 152.

ulic zamkniętej dzielnicy, które są obszarami działań postaci, a także miejscami deportacji (warszawski Umschlagplatz, łódzka stacja Radegast).

W części drugiej wychodzę poza rozpoznawanie obszaru getta i czynię centrum analiz otaczający je mur i tzw. aryjską stronę. Ogrodzenie – dzielące świat przedstawiony na dwie opozycyjne części – ogranicza więźniów przestrzennie i symbolicznie. Związane z przekroczeniem muru są natomiast ucieczka i ukrywanie się po tzw. aryjskiej stronie.

W sensie metaforycznym wyjście poza getto odbywa się na przestrzeni dziesiątków lat, aby w XXI wieku uformować miejsce-po-getcie, które staje się tematem narracji holokaustowych – ten problem podejmuję w trzeciej części rozdziału. Badam w niej literacko nakreśloną relację między gettami warszawskim i łódzkim a współczesnymi twórcami (i czytelnikami) miejscami związanymi z Zagładą w Warszawie i Łodzi.

Na koniec wychodzę poza przestrzeń miasta i kieruję się daleko poza nią, a mianowicie ku obozowi zagłady. Analiza i interpretacja nielicznych przykładów ujawnia dominujące tendencje w kreowaniu przestrzeni lagru, którego obecność w literaturze dziecięcej budzi duże kontrowersje.

2.1. Getto

W narracjach holokaustowych, stanowiących często mikronarracje, również przestrzeń ogranicza się do skali mikro – najczęściej jest to getto wydzielone z obszaru jednego miasta. Obrazowane jest realne miejsce, przestrzeń jest więc – używając określenia Skwarczyńskiej – „ściśle zgodna z danymi rzeczywistości realnej, do której się odnosi”²⁷, co uprawdopodobnia toczące się w niej wydarzenia.

W tej części rozważań skupiam się na obrazach getta, na wstępie należy więc podkreślić, że wśród nich dominuje getto warszawskie²⁸, akcja pojedynczych utworów osadzona jest w Łodzi (*Bezsenna Jutka* Doroty Combrzyńskiej-Nogali i *Rutka* Joanny Fabickiej) i Krakowie (*Pan Apoteker* Katarzyny Ryrych)²⁹.

²⁷ S. Skwarczyńska, *Wstęp do nauki o literaturze*, dz. cyt., s. 125.

²⁸ Jak pisze Sławomir Buryła, „getto warszawskie spośród wszystkich gett utworzonych na okupowanych ziemiach polskich [...] jest najczęściej opisywane w literaturze”, *Getto warszawskie w literaturze polskiej. Antologia*, wyb. i oprac. S. Buryła, Muzeum Getta Warszawskiego, Warszawa 2021, s. 7. Znaczące jest zdanie wypowiedziane przez babcię głównej bohaterki *Ireny Sendlerowej* Ostrowickiej: „Nie wiem, czy wiecie, ale oprócz getta warszawskiego były jeszcze inne”, zob. B. Ostrowicka, *Irena Sendlerowa. Magiczny koralik*, il. E. Moyski, RM, Warszawa 2018, s. 71.

²⁹ Zob. D. Combrzyńska-Nogala, *Bezsenna Jutka*, il. J. Rusinek, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2012; J. Fabicka, *Rutka*, il. M. Andryszczyk, Agora SA, Warszawa 2016; K. Ryrych, *Pan*

Przewaga opowieści o Warszawie wynika w dużej mierze z tworzenia licznych utworów o postaciach związanych z gettem warszawskim, czyli Janusza Korczaku i Irenie Sendlerowej, których biografie stanowią znaczną część narracji holokaustowych dla dzieci i młodzieży.

2.1.1. Określenia getta

Niezależnie do tego, czy akcja utworów rozpoczyna się przed wybuchem drugiej wojny światowej, czy czytelnik zostaje wprowadzony w wydarzenia *in medias res*, niemal wszystkie utwory jasno wskazują na miejsce akcji, którym jest getto. To słowo pojawia się w *Mirabelce* Cezarego Harasimowicza³⁰ i *Szlemielu* Ryszarda Marka Grońskiego³¹, w których jednocześnie – jak w *Listach w butelce* Anny Czerwińskiej-Rydel – krótko jest zarysowany cel odgrożenia dzielnicy wysokim murem³². Szczegółowe informacje, w tym kontekst historyczny związany z działaniami niemieckiego okupanta, pojawiają się w innej książce autorki *Listów w butelce*, czyli biografii Janusza Korczaka *Po drugiej stronie okna*: „Drugiego października 1940 roku z rozkazu okupanta w Warszawie powstała zamknięta dzielnica – getto żydowskie. W środku miasta wyrosły wielkie mury. Obowiązek przeniesienia się tam dotyczył wszystkich żydowskich mieszkańców Warszawy”³³. Podobny opis można znaleźć we *Wszystkich moich mamach* Renaty Piątkowskiej, choć narrator podkreśla: „Ale ten opis niewiele wyjaśnia. Dużo więcej o getcie mógłby wam opowiedzieć mały Szymek”³⁴.

To właśnie subiektywne opisy przestrzeni getta dominują na kartach analizowanych utworów, a bezpośrednie źródło tych deskrypcji można znaleźć w doświadczeniu dziecięcych bohaterów. Na pierwszy plan wysuwają się zwłaszcza negatywnie nacechowane epitety, podkreślające opresyjny

Apoteker, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2018. Poza tym w *Wysiedlonych* Combrzyńskiej-Nogali jest wspomniane getto w Gródku Jagiellońskim (dzisiejsza Ukraina), zob. D. Combrzyńska-Nogala, *Wysiedleni*, il. M. Kozieł-Nowak, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2018, s. 21, 26, 32.

³⁰ „Naszą dzielnicę, która od pewnego czasu nazywa się gettem, okala murowany wysoki mur”, C. Harasimowicz, *Mirabelka*, il. M. Kurczewska, Zielona Sowa, Warszawa 2018, s. 86.

³¹ „[...] getto będzie częścią miasta, gdzie przesiedli się tych, którzy noszą opaski z gwiazdą. Tam mają żyć, oddzieleni wysokim na trzy metry Murem”, R.M. Groński, *Szlemiel*, il. K. Figiel-ski, Nowy Świat, Warszawa 2010, s. 35.

³² „A za murem brakowało właściwie wszystkiego. Za to nie brakowało ludzi... Na niewielkim ogrodzonym terenie, który stanowił niecałe dwa i pół procent miasta, umieszczono kilkaset tysięcy Żydów”, A. Czerwińska-Rydel, *Listy w butelce. Opowieść o Irenie Sendlerowej*, il. M. Szymanowicz, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2018, s. 19.

³³ Taż, *Po drugiej stronie okna. Opowieść o Januszu Korczaku*, oprac. graf. M. Frąckiewicz, Muchomor, Warszawa 2012, s. 151.

³⁴ R. Piątkowska, *Wszystkie moje mamy*, il. M. Szymanowicz, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2013, s. 13.

charakter miejsca: getto jest „okropne”³⁵, „smutne”³⁶, „zamknięte, dziwne”³⁷; jest w nim „strasznie – smutno, głodno, niebezpiecznie”³⁸. W *Bezsensowności Jutki* Doroty Combrzyńskiej-Nogali tytułowa bohaterka myśli o tej przestrzeni jako o „mieście-więzieniu”³⁹.

Użyta w utworze metafora zwraca uwagę na wydzielenie getta ze znanej dotychczas Jutce topografii Łodzi (jest to odrębne „miasto-więzienie”⁴⁰), a dzielnica zamknięta staje się autonomicznym terytorium o innej naturze – podobnie bohaterowie postrzegają zmodyfikowaną tkankę Warszawy i Krakowa. W powieści Joanny Rudniańskiej *Kotka Brygidy* narrator stwierdza, że „getto [...] było zupełnie innym miastem niż Warszawa, tłoczny i okropnie ponury”⁴¹. W późniejszym o kilka lat utworze Rudniańskiej XY narrator określa utworzone w stolicy getto jako „ogrodzone wysokim murem i zamknięte jak więzienie miasto w mieście”⁴². Ponadto „w getcie było zupełnie inaczej niż w Warszawie: było, smutno i okropnie tłoczno”⁴³. To uczucie przytłoczenia oddaje także na ilustracji Jacek Ambrożewski, ukazując na jednej z rozkładówek utrzymaną w czerni mapę warszawskiego getta z jadowicie zielonymi pasami, na których są umieszczone nazwy ulic: Miła, Pawia, Krochmalna, Ogrodowa, Elektoralna, Grzybowska i Ciepła. Obraz budzi negatywne emocje (widać także namalowaną na murze gwiazdę Dawida z napisem „Jude”), a getto jest ukazane jako przestrzeń ciemna⁴⁴, chaotyczna, ograniczająca i pozbawiona ludzi.

Wyrwanie przestrzeni krakowskiego getta z naturalnego porządku podkreśla ironiczne nazywanie go „Ziemią Obiecaną” w *Panu Apotekerze* Katarzyny Ryrych⁴⁵. Główna bohaterka Bluma dostrzega jednak nieprzystawalność określenia do otaczającej rzeczywistości: „Ta część miasta [...] była mi obca...

³⁵ I. Landau, *Ostatnie piętro*, il. J. Rusinek, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2015, s. 11; D. Combrzyńska-Nogala, *Bezsensowność Jutki*, dz. cyt., s. 4; J. Rudniańska, XY, il. J. Ambrożewski, Muchomor, Warszawa 2012, s. 30.

³⁶ J. Fabicka, *Rutka*, dz. cyt., s. 156; K. Ryrych, *Pan Apoteker*, dz. cyt., s. 42.

³⁷ D. Combrzyńska-Nogala, *Bezsensowność Jutki*, dz. cyt., s. 3.

³⁸ K. Stręciuch, *Dom cioci Lusi*, Adamada, Gdańsk 2018, b.n.s.

³⁹ D. Combrzyńska-Nogala, *Bezsensowność Jutki*, dz. cyt., s. 11.

⁴⁰ Tamże.

⁴¹ J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, Wydawnictwo Pierwsze, Lasek 2007, s. 63.

⁴² Tamże, XY, dz. cyt., s. 22. W innym miejscu pojawia się także fraza „miasto więzienie”, zob. tamże, s. 23.

⁴³ Tamże.

⁴⁴ Równie szare jest getto na ilustracjach Gabrieli Cichowskiej do *Ostatniego przedstawienia panny Esterki*, zob. A. Jaromir, G. Cichowska, *Ostatnie przedstawienie panny Esterki*, Media Rodzina, Poznań 2014.

⁴⁵ Zob. K. Ryrych, *Pan Apoteker*, dz. cyt., s. 5. Obok tego określenia pojawia się także „getto”, choć z adnotacją dziecięcej narratorki: „tak dorośli nazywali Ziemię Obiecaną”, tamże, s. 29.

Szara, z wąskimi, zabłoconymi chodnikami nie przypominała Ziemi Obiecanej, o której opowiadał nam ojciec [...]”⁴⁶. Dziewczynka stwierdza wręcz, że przestrzeń ta „okazała się piekłem”⁴⁷.

Metaforyka infernalna powraca w biografii Janusza Korczaka *Po drugiej stronie okna* Anny Czerwińskiej-Rydel, w której słowo „piekło” pojawia się kilkakrotnie: „Teraz, w tym piekle, one [dzieci – K.R.] tym bardziej potrzebują czegoś więcej niż tylko kawałka czarnego chleba”⁴⁸; „Nasze dzieci w tym piekle mają jednak względnie dobrze”⁴⁹; „Wiozą ich na wschód do pracy. W najgorszym razie, gdy i nam przyjdzie pojechać, jakoś będziemy się trzymać razem. Gorszego piekła niż tu tam na pewno nie będzie”⁵⁰. Podobne określenie pada w książce Beaty Ostrowickiej⁵¹, a w utworze Katarzyny Ryrych przestrzeń krakowskiego getta zostaje przyrównana do „ulic Sodomy i Gomory, kiedy Bóg dotknął je swoją karzącą dłońią”⁵².

W monografii *W(y)czytać Zagładę* Małgorzata Wójcik-Dudek – odwołując się do literatury dziecięcej, a także pracy Barbary Engelking poświęconej doświadczeniu czasu przez więźniów getta warszawskiego⁵³ – stwierdza, że „getto jest [...] tworem szatańskim”⁵⁴. Badaczka zauważa ponadto:

Wyliczenie oraz hiperbola wydają się dominować w stylistyce kreującej przestrzeń getta. Budują poczucie ciasnoty, ograniczenia oraz zamknięcia. Wszystkie te cechy przypominają, że miejsce, w którym znaleźli się bohaterowie, jest im zupełnie obce, bo choć topograficznie zostało już oswojone, to przecież nigdy nie będzie należeć do porządku naturalnej przestrzeni. Powstało bowiem w wyniku opresji, a to oznacza, że siłą wpisano je w pejzaż miasta⁵⁵.

Spostrzeżenia badaczki dotyczące oddzielenia przestrzeni getta od znanej dziecięcym bohaterom przestrzeni „naturalnej” są w pełni uzasadnione, podobnie jak wniosek o jej topograficznym oswojeniu. Słowo „Dzielnica” pisane dużą

⁴⁶ Tamże, s. 12.

⁴⁷ Tamże, s. 84.

⁴⁸ A. Czerwińska-Rydel, *Po drugiej stronie okna*, dz. cyt., s. 154.

⁴⁹ Tamże, s. 158.

⁵⁰ Tamże, s. 162.

⁵¹ „Getto to było piekło na ziemi”, B. Ostrowicka, *Jest taka historia. Opowieść o Januszu Korczaku*, il. J. Richter-Magnuszewska, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2012, s. [60].

⁵² K. Ryrych, *Pan Apoteker*, dz. cyt., s. 56.

⁵³ Chodzi o monografię „Czas przestał dla mnie istnieć...”, zob. B. Engelking, „Czas przestał dla mnie istnieć...”. *Analiza doświadczenia czasu w sytuacji ostatecznej*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 1996.

⁵⁴ M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 222. Getto staje się więc Bachelardowską przestrzenią wroga, którą „badać można tylko w związku z substancjami nienawiści i obrazami apokalipsy”, G. Bachelard, *Wstęp do „Poetyki przestrzeni”*, dz. cyt., s. 362.

⁵⁵ M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 222.

literą, funkcjonujące jako nazwa własna wydzielonego obszaru miasta, podkreśla w *Arce czasu* Marcina Szczygielskiego dziecięcą perspektywę „mapowania” przestrzeni. Choć dominuje w niej „hałas i rwetes”⁵⁶, to przestrzeń ta – właśnie z uwagi na powtarzane przez głównego bohatera Rafała słowo – jest ukazana jako bliska i dobrze znana protagoniście, niemniej jest to bliskość wymuszona: chłopiec ma wrażenie, że mieszka w Dzielnicy „od zawsze”⁵⁷.

Określenia getta stosowane przez autorów rzadko są uzupełniane kontekstem historycznym, znacznie częściej czytelnik ma dostęp do subiektywnych opisów bohaterów więzionych w dzielnicy zamkniętej. Dominują obrazy negatywne, a także epitety podkreślające opresyjność tej przestrzeni. Obszar getta zostaje wydzielony także ze znanej wcześniej topografii, a przy tym nierzadko w jego opisach pojawiają się określenia infernalne (w tym ironiczna „Ziemia Obiecana” w utworze Ryrych). Mimo to protagonistom udaje się – choćby pozornie – oswoić tę przestrzeń, czego dowodem może być nadanie własnej, neutralnej nazwy „Dzielnica” w *Arce czasu*. Co istotne, w powieści Szczygielskiego obraz getta nie jest wyłącznie negatywny, nie brakuje bowiem miejsc przynoszących Rafałowi ukojenie, które można określić mianem topofilii.

2.1.2. Topofilie w getcie

Topofilie dzieciństwa, o których pisała Alicja Baluch, to przyjazne przestrzenie szczęścia. Jako jedną z nich badaczka wskazuje dom⁵⁸, uznawany – jak stwierdza Grzegorz Leszczyński – za najważniejszą przestrzeń tak w doświadczeniu dziecka, jak w literaturze dziecięcej⁵⁹. Znaczenie domu w literaturze

⁵⁶ M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, Stentor, Warszawa 2013, s. 16.

⁵⁷ Tamże, s. 30.

⁵⁸ Zob. A. Baluch, *Topofilie porządkiem dziecięcej lektury*, dz. cyt., s. 83. Dom jest tematem aż dwóch rozdziałów *Poetyki przestrzeni* Bachelarda, z której jedynie wybrane części zostały przetłumaczone na język polski, zob. G. Bachelard, *Wstęp do „Poetyki przestrzeni”*, dz. cyt., s. 362; tenże, *Fenomenologia obrazu poetyckiego*, tłum. A. Tatarkiewicz, [w:] tegoż, *Wyobrażenia poetycka. Wybór pism*, wyb. H. Chudak, tłum. H. Chudak, A. Tatarkiewicz, przedm. J. Błoński, PIW, Warszawa 1975, s. 359–379 (jest to skrócona wersja *Wstępu do La poétique de l'espace*); tenże, *Poetyka przestrzeni: szuflada, kufry i szafy*, tłum. W. Krzemień, „Pamiętnik Literacki” 1976, t. LXVII, z. 1, s. 233–243; tenże, *Dialektyka zewnątrz i wewnątrz*, tłum. J. Skoczylas, [w:] *Antologia współczesnej krytyki literackiej we Francji*, oprac. W. Karpiński, Czytelnik, Warszawa 1974, s. 284–305. Zob. też tenże, *La poétique de l'espace*, Presses Universitaires de France, Paris 1958, s. 23–50, 51–78 (*La maison. De la cave au grenier. Le sens de la hutte* [pol. Dom. Z piwnicy na strych. Znaczenie chaty] i *Maison et Univers* [pol. Dom i Wszechświat]).

⁵⁹ Na przestrzeń domu w twórczości dla dzieci – jako jedną z najważniejszych dla doświadczenia dzieciństwa – wskazuje Grzegorz Leszczyński, zob. G. Leszczyński, „Na początku był

dla dzieci podkreśla także Maria Nikolajewa, która zauważa, że w utworach dla niedorosłych czytelników jest to „miejsce uprzywilejowane, ponadczasowe sanktuarium, do pozostania w którym zachęceni są bohaterowie”⁶⁰.

W getcie krakowskim takim „drugim domem”⁶¹ dla Blumy stała się Apteka pod Orłem prowadzona przez Tadeusza Pankiewicza, w której bohaterka *Pana Apotekera* Katarzyny Ryrych mogła odnaleźć ukojenie i pomoc. Najpełniej ideę topofilii domu realizuje Dom Sierot Janusza Korczaka, ukazany w *Ostatnim przedstawieniu panny Esterki* Jaromira i Cichowskiej⁶², a także – choć akcja utworu toczy się przed wybuchem drugiej wojny światowej – w *Pamiętniku Blumki* Iwony Chmielewskiej. Przywołuję tę książkę obrazkową, ponieważ zawarta w niej mapa przedwojennej Warszawy przedstawia ulice, które później zostały włączone w obręb getta. Ponadto plan nie jest wyłącznie odzwierciedleniem przestrzeni realnych (Domu Sierot Korczaka), przeciwnie: świadczy o wyobraźni dziecięcej bohaterki, przetwarzającej i kreującej na nowo przestrzeń dzielnicy, to kartki z pamiętnika Blumki tworzą bowiem siatkę ulic Warszawy⁶³.

Centrum świata wielu żydowskich dzieci staje się Dom Sierot Korczaka, którego kierownik pomaga ośwoić przestrzeń stolicy po wyznaczeniu terenu getta w *Po drugiej stronie okna* Czerwińskiej-Rydel: „Trzeba było [...] stworzyć miejsca na sypialnie, jadalnie, klasy szkolne i warsztaty. Zorganizować życie po dawnemu, tak jakby nic się nie zmieniło”⁶⁴. Stary Doktor zarządził w budynku zmiany, aby uchronić wychowanków przed nieprzyjazną przestrzenią getta: „Zamurujemy wejście i okna budynku od strony niemieckiej.

dom. Na początku była podłoga”. *Literacka mapa miejsc nieistniejących*, [w:] *Geografia krain zmyślonych*, dz. cyt., s. 13–27.

⁶⁰ „It has been pointed out that children’s fiction presents home as a privileged place, a timeless sanctuary where the protagonists are encouraged to stay”, M. Nikolajewa, *Aesthetic Approaches to Children’s Literature*, dz. cyt., s. 141.

⁶¹ K. Ryrych, *Pan Apoteker*, dz. cyt., s. 107.

⁶² Zob. A. Jaromir, G. Cichowska, *Ostatnie przedstawienie panny Esterki*, dz. cyt.

⁶³ Jak pisze Ada Bieber, „czytelnik widzi [...] nadwiślaną Warszawę z lotu ptaka. Ta perspektywa jest podobna do mapy [...]” („The reader [...] sees Warsaw from a bird’s eye view at the Vistula River. This perspective is similar to a map [...]”), A. Bieber, *Mentoring in an Heterotopic Space – Janusz Korczak’s Orphanage in Contemporary Picture Books*, „Filoteknos” 2015, nr 5, s. 184. Na heterotopiczny charakter przestrzeni getta wskazuje również Dorota Michułka, zob. D. Michułka, *Przelamywanie granic książki dla dziecka. Ostatnie przedstawienie panny Esterki Adama Jaromira jako lektura o czytaniu pamięci*, „Dydaktyka Polonistyczna” 2016, nr 2, s. 98–107; też, *Heterotopia and the Structure of Time in Marcin Szczygieski’s Fantasy Novel Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz (trans. The Ark of Time, or Rafał’s Great Escape from Once, Through Then, to Now and Back Again) (2013)*, „Filoteknos” 2018, nr 8, s. 131–146.

⁶⁴ A. Czerwińska-Rydel, *Po drugiej stronie okna*, dz. cyt., s. 154.

Chcę, żeby dzieci miały widok tylko na drugą stronę. Trzeba odgrodzić je od Niemców”⁶⁵. Korczak zostaje ukazany w opowiadaniu *Jest taka historia* Ostrowskiej jako troskliwy pedagog i opiekun, który stworzył podopiecznym bezpieczną przestrzeń: „[...] chciał [...], żeby były sypialnie, miejsce do nauki, do zabawy, warsztaty dla chłopców i kącik dla lalek dla dziewczynek. [...] Było też głośne czytanie, opowiadanie bajek, nauka, zabawa, wykłady na różne tematy, przedstawienia teatralne, w których występowały dzieci...”⁶⁶.

Tragiczny los Janusza Korczaka i jego wychowanków związany z przymusowym opuszczeniem budynku i przemarszem na Umschlagplatz wskazuje, że w czasie Zagłady żaden dom nie gwarantuje całkowitego bezpieczeństwa. Tak dzieje się w *XY* Joanny Rudniańskiej i *Wszystkich moich mamach* Renaty Piątkowskiej, gdy w domu dziecięcych bohaterów pojawiają się żydowscy policjanci lub niemieccy żołnierze i siłą usuwają domowników, aby wysłać ich w wyznaczonym kierunku: na śmierć w obozie⁶⁷. Także w *Mirabelce* Cezarego Harasimowicza dom w warszawskim getcie nabiera negatywnych cech, ograniczając wolność jego mieszkańców: „domy ludzi na czas godziny policyjnej zamieniają się w więzienia”⁶⁸. W tych utworach przestrzeń domowa zostaje naruszona, a topos filii dzieciństwa zakłócona.

Namiastkę bezpiecznego domu w analizowanych utworach stanowi kryjówka⁶⁹, zorganizowana po to, aby uchronić żydowskie dzieci przed niebezpieczeństwem. Jej obraz można odnaleźć w *Bezsensowności Jutki* Combrzyńskiej-Nogali: zostaje zaaranżowana podczas tzw. Wielkiej Szperry, gdy Jutka musi zejść do przygotowanej przez dziadka skrytki umieszczonej pod kuchenną podłogą, żeby ukryć się przed Niemcami i żydowskimi policjantami przeczesującymi domy łódzkiego getta⁷⁰. Dziewczynka mogła kilka dni przeżyć w panujących tam ciemnościach dzięki zapasom żywności i odwadze, wpływającej ze znanych z opowieści dziadka czynów greckiego herosa Tezeusza, któremu udało się przetrwać w labiryncie – jego wcieleniem niejako staje się

⁶⁵ Tamże.

⁶⁶ B. Ostrowska, *Jest taka historia*, dz. cyt. s. 59.

⁶⁷ „Któregoś dnia żydowscy policjanci weszli do domu dziadków Hani X i wyprowadzili wszystkich na podwórko, żeby zapędzić ich na plac, gdzie czekał pociąg”, J. Rudniańska, *XY*, dz. cyt. s. 31; „[...] byliśmy wtedy razem. Aż do dnia, kiedy Niemcy zabrali Chanę. Mamy nie było wtedy z nami. Musiała wyjść z domu, żeby zdobyć coś do jedzenia. Kiedy wróciła, Chany już nie było, a ja siedziałem na łóżku i płakałem”, R. Piątkowska, *Wszystkie moje mamy*, il. M. Szymanowicz, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2013, s. 20.

⁶⁸ C. Harasimowicz, *Mirabelka*, dz. cyt., s. 82.

⁶⁹ Wojennym kryjówkom Żydów poświęciła swoją monografię Marta Cobel-Tokarska, zob. M. Cobel-Tokarska, *Bezлюдna wyspa, nora, grób. Wojenne kryjówki Żydów w okupowanej Polsce*, Instytut Pamięci Narodowej, Warszawa 2012.

⁷⁰ Zob. D. Combrzyńska-Nogala, *Bezsensowność Jutki*, dz. cyt., s. 67.

główna bohaterka utworu⁷¹. Na towarzyszącej tekstowi ilustracji dziewczynka siedzi na schodzących w głąb ziemi drewnianych stopniach kryjówki i ściska w rękę kłębek wełny otrzymany od dziadka, który w ten sposób powielił gest mitycznej Ariadny. Na obrazie bohaterka została ukazana jako drobna dziewczynka: zwisające nogi nie sięgają do stopnia, nad którym siedzi, a rosnące w górę schody potęgują uczucie zamknięcia, podkreślone nicią ułożoną w zyg-zak przywodzący na myśl labirynt. Mimo to dzięki odwadze i wytrwałości Jutce udaje się przetrwać tzw. Wielką Szperę w kryjówce.

W podobny sposób zapewniła swojej córce przeżycie także bohaterka książki *Mama zawsze wraca* Agaty Tuszyńskiej i Iwony Chmielewskiej: dziewczynka została ukryta „w piwnicy na skraju getta. W jakimś opuszczonym domu”⁷². Choć w utworze nie pojawia się informacja na temat spędzonego w nim czasu, do dziecięcej protagonistki – na co wskazuje tytuł utworu – wielokrotnie wraca mama, przynosząc różne przedmioty, a także oferując namiastkę normalnego życia dzięki nauce czytania i zabawie. Tak naprawdę jednak schronienie ograniczyło doświadczenia życiowe: „Nie czułam się smutna. Nie było mi źle. Nie wiedziałam w ogóle, że jest inne życie. Myślałam, że tak to jest. Nigdy nie chciałam wyjść, bo nie wiedziałam, że można wyjść”⁷³. Czytelnik zauważa więc, że zapewniająca bezpieczeństwo kryjówka najpierw ogranicza sprawczość dziewczynki, a następnie pozbawia jej protagonistkę, która ponadto dysponuje niewielką wiedzą na temat otaczającego ją świata. Równie ambiwalentnie kryjówkę na terenie getta ukazała Katarzyna Ryrych w *Bombce babci Zilbersztajn*. Żyjąca w XXI wieku główna bohaterka Ninka znajduje w swoim pokoju skrytkę, w której ukrywa się dziewczynka w jej wieku: ta wciążą protagonistkę w przerażającą grę w zamianę miejsc i przenosi ją do czasów drugiej wojny światowej. Uwięziona w kryjówce Ninka z przerażaniem obserwuje przez niewielkie okienko pożar komórki mieszczącej się na podwórku kamienicy, w której ukrywa się żydowska dziewczynka⁷⁴. Zmuszona do oglądania strasznej sceny, a jednocześnie pozbawiona możliwości opuszczenia skrytki i zareagowania na to, co widzi, protagonistka doświadcza przebywania w kryjówce wyłącznie w sposób negatywny, schowek nie pozwala bowiem całkowicie odciąć się od tragedii Zagłady.

⁷¹ Ten motyw szczegółowo analizuję w innym miejscu, zob. K. Rybak, *Dzieciństwo w labiryncie getta*, dz. cyt., s. 103. Taką interpretację proponuje również Małgorzata Wójcik-Dudek, zob. M. Wójcik-Dudek, *Dziewczyny i wojna (na podstawie wybranych przykładów literatury dla dzieci i młodzieży)*, [w:] *Uwięzione w grzeczności. Obrazy kobiecych inności w tekstach literackich*, red. B. Wałęciuk-Dejneka, Ł.A. Wawryniuk, Aureus, Kraków 2015, s. 161–162.

⁷² A. Tuszyńska, I. Chmielewska, *Mama zawsze wraca*, Dwie Siostry, Warszawa 2020, b.n.s.

⁷³ Tamże.

⁷⁴ Zob. K. Ryrych, *Bombka babci Zilbersztajn*, il. A. Rudka, Ezop, Warszawa 2018, s. 94–96.

Taką chwilę oddechu od tragedii warszawskiego getta zapewnia Rafałowi z *Arki czasu* Marcina Szczygielskiego biblioteka, której wagę podkreśla zarówno powieściowa narracja, jak i interpretacja Małgorzaty Wójcik-Dudek:

Na początku [...] getto jest dla chłopca domem [...]. Pod tym względem książka Szczygielskiego jest wyjątkowa, czyni bowiem z getta przestrzeń oswojoną i niejako przyswojoną przez chłopca. Paradoksalnie, czuje się w nim bezpiecznie. Na jego osobistej mapie getta szczególne miejsce zajmuje biblioteka, do której chłopiec mógłby trafić z zamkniętymi oczami. Rafał nakłada na terytorium getta i jego plan, stworzony przez strategów, swoją mapę, której punktem centralnym czyni właśnie ową bibliotekę⁷⁵.

To właśnie biblioteka staje się topofilią dla bohatera przemierzającego w otwierającej powieść scenie ulice warszawskiego getta dobrze znaną trasą do składnicy książek. Chłopiec precyzyjnie opisuje kolejne ulice (Twardą, Ciepłą, Żelazną, Leszno) i mijane po drodze miejsca⁷⁶. Dbałość Szczygielskiego o wierność topograficzną obrazu miasta potwierdza umieszczenie biblioteki, z której zasobów korzysta Rafał, pod adresem Leszno 67 – to przy tej ulicy w czasach istnienia warszawskiego getta działała placówka Centralnej Biblioteki CENTOS⁷⁷. Rafałowi pomaga pracująca na miejscu bibliotekarka i to dzięki niej chłopiec poznaje klasykę literatury fantastycznej, w tym dzieła Herberta George’a Wellsa i Jules’a Verne’a. Zamiłowanie Rafała do lektury podkreślają także ilustracje Daniela de Latoura: na pierwszej stronie okładki widać przemykającego ulicami uśmiechniętego chłopca, który w dłoniach trzyma książkę. Dzięki zawartym na jej stronach opowieściom Rafał zaczyna inaczej postrzegać otaczającą go rzeczywistość i ją oswaja. Bohater zna ponadto topografię getta – czy jak je nazywa, „Dzielnicy” – na kolejnych stronach powieści padają nazwy ulic: Śliska (gdzie chłopiec mieszka), Sienna, Krochmalna, Grzybowska, Waliców, Twarda, Ciepła, Pańska itd.

⁷⁵ M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 233. Wagę biblioteki w doświadczeniu Rafała podkreśla też Anna Janus-Sitarz: „[...] o oswojeniu przestrzeni decyduje obecność w niej biblioteki, swoistego skarbcza, wyspy dającej poczucie sensu, miejsca przyjaznego”, A. Janus-Sitarz, *Gry wyobraźni a osvajanie przestrzeni strachu. Czasy Holocaustu w literaturze dla dzieci*, [w:] *Wolność i wyobrażenia w literaturze dziecięcej*, red. A. Czabanowska-Wróbel, M. Kotkowska, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2017, s. 199.

⁷⁶ Zob. M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., s. 8–10.

⁷⁷ Na terenie dzielnicy żydowskiej istniały co najmniej 23 biblioteki i wypożyczalnie książek, zob. B. Engelking, *Kultura i rozrywka*, [w:] B. Engelking, J. Leociak, *Getto warszawskie*, dz. cyt., s. 582–584; *Aneks Biblioteki i wypożyczalnie książek w getcie warszawskim*, tamże, s. 632–633.

Oswojenie przestrzeni getta⁷⁸, jakie dokonuje się dzięki umiejscowionym na jego terenie topofilom, jest jednak pozorne, wciąż jest to bowiem więzienie dla zgromadzonych tam Żydów. Kontrast między bezpieczeństwem i zagrożeniem jest zauważalny zwłaszcza w *Arce czasu* Szczygielskiego: dziadek Rafała nie chce, żeby wnuczek – choć dobrze zna trasę do biblioteki – biegał po terenie getta, bo jest to niebezpieczne⁷⁹. Słowa te znajdują potwierdzenie w dalszej części powieści, gdy na ulicy pada pierwszy usłyszany przez bohatera strzał, co wprowadza chaos i powoduje, że chłopiec czuje się zagubiony: getto w jednej chwili staje się ogromne i Rafałowi wydaje się, że go prawie nie zna⁸⁰.

Inne spojrzenie na kwestię zamknięcia w murach getta i odcięcia od dotychczasowych topofilii wyraża tytułowy bohater *Pana Apotekera* Ryrych: „Zamknąć za bramą to nie to samo co złamać człowieka. [...] Można siedzieć w więzieniu i pozostawać nadal człowiekiem wolnym”⁸¹. W utworze pojawiają się także szczegółowe opisy oswojenia przestrzeni przez zamkniętych w jej obrębie ludzi, co dostrzega dziecięca narratorka: „[...] Ziemia Obiecana zaczynała żyć nowym życiem. [...] dowiedziałam się, że zaczynają powstawać szpitale, sierociniec, dom starców i poczta, a skoro tak się działo, znaczyło to, iż zapuściliśmy korzenie”⁸²; powstały także „sklepiki, cukiernie i jadłodajnie”⁸³, a także „restauracja z danciem”⁸⁴. Z pozoru życie uwięzionych w krakowskim getcie Żydów nabrało więc cech normalności, choć – w obliczu niemieckiego terroru – była to normalność wyłącznie pozorna.

Topofilie dzieciństwa rozumiane jako miejsca szczęśliwe i przynoszące ukojenie bohaterom można odnaleźć na terenie gett obrazowanych w analizowanych utworach, choć takie miejsca, jak dom (w tym Dom Sierot Korczaka), kryjówka i biblioteka tylko z pozoru zapewniają ochronę przed otaczającym światem i dramatem Zagłady. Protagonisci na różne sposoby oswiają te przestrzenie, często silnie związane z doświadczeniem dzieciństwa, a dzięki temu stające się przystanią i schronieniem, czasem dosłownym, jak w przypadku domu i kryjówki, a czasem – co na przykładzie biblioteki ukazał Szczygielski w *Arce czasu* – metaforycznym. Wyjątkowy jest także obraz kolektywnego oswojenia przestrzeni krakowskiego getta, którego ulice z czasem zaczęły się wypełniać lokalami i instytucjami służącymi Żydom uwięzionym

⁷⁸ Zob. A. Janus-Sitarz, *Gry wyobraźni a osvajanie przestrzeni strachu*, dz. cyt., s. 199–200; K. Rybak, *Dzieciństwo w labiryncie getta*, dz. cyt., s. 70–77.

⁷⁹ Zob. M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., s. 23.

⁸⁰ Zob. tamże, s. 39.

⁸¹ K. Ryrych, *Pan Apoteker*, dz. cyt., s. 107.

⁸² Tamże, s. 21.

⁸³ Tamże, s. 27.

⁸⁴ Tamże.

w ich obrębie. W wypowiedzi narratorki świadczyć to miało o „zapuszczaniu korzeni”⁸⁵, choć – podobnie jak w przypadku innych omówionych przestrzeni – było to bezpieczeństwo złudne.

2.1.3. Ulice getta

Pozorne oswojenie przestrzeni przez osoby uwięzione w dzielnicach zamkniętych podkreślają opisy ulic gett, stanowiących przeciwieństwo topofilii, a więc przestrzeń wrogą, zagrażającą dzieciństwu⁸⁶: w *Irenie Sendlerowej Ostrowickiej* pojawia się „szara ulica, na której żebrzą wychudzone dzieci [...]”⁸⁷. Takie obrazy powracają także w innych utworach skupionych na dziecięcych bohaterach, które wspominają o tragicznym losie żydowskich sierot niemogących znaleźć miejsca w instytucjach działających na terenie getta.

Charakterystyczne dla literackich obrazów ulic getta są opisy wskazujące na przytłaczający i ograniczający charakter przestrzeni przypominającej więzienie, a także labirynt – bezpośrednie nawiązanie do mitycznej budowli pojawia się w *Bezsensowności Jutki* Doroty Combrzyńskiej-Nogali⁸⁸. W innym utworze mówiącym o łódzkim getcie – *Rutce* Joanny Fabickiej – podkreślone są nie tylko zbiorowisko Żydów pochodzących z różnych stron świata, lecz także pełna napięcia atmosfera:

Przed budynkiem po drugiej stronie kłębi się istny tłum. Zosia nigdy nie widziała tu tylu ludzi. Wszyscy mówią jednocześnie, próbując się wzajemnie przekrzyczeć. Wnoszą w górę jakieś pakunki, wymachują papierami, ktoś płacze, ktoś krzyczy. [...] nie ma tu radosnej atmosfery. Wyczuwa się zdenerwowanie i pośpiech. [...] Ze wszystkich stron dobiegają słowa, których nie sposób zrozumieć: niemieckie, francuskie, angielskie, czeskie. Skąd wziął się tu cały świat?⁸⁹

Trudno jednoznacznie umiejscowić tę scenę na osi czasu łódzkiego getta, choć fragment ten przypomina opisy warszawskiej dzielnicy zamkniętej w trakcie akcji likwidacyjnej między lipcem i wrześniem 1942 roku, gdy Żydzi byli kierowani na Umschlagplatz, skąd odjeżdżały pociągi w kierunku obozu zagłady w Treblince. W tym czasie na teren getta wraca główny bohater *Arki czasu* Szczygielskiego, Rafał, który – po tym, jak ukrywał się na terenie

⁸⁵ Tamże, s. 21.

⁸⁶ Zob. G. Bachelard, *Wstęp do „Poetyki przestrzeni”*, dz. cyt., s. 362.

⁸⁷ B. Ostrowicka, *Irena Sendlerowa*, dz. cyt., s. 48.

⁸⁸ Zob. K. Pietrych, (Re)prezentacje czy symulacje? *Przestrzeń łódzkiego getta w literaturze XXI wieku*, [w:] *Geograficzne przestrzenie utekstowane*, red. B. Karwowska i in., Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2017, s. 327–328.

⁸⁹ J. Fabicka, *Rutka*, dz. cyt., s. 77–80.

opuszczonego ogrodu zoologicznego – chce odnaleźć dziadka pozostawionego wewnątrz murów. Po przedarciu się przez ogrodzenie udaje mu się trafić na znaną z wędrówek do biblioteki trasę, która jednak teraz jest inna niż wcześniej:

Wygląda to jak po przejściu huraganu – wszędzie leżą jakieś połamane przedmioty, podarte ubrania, potłuczone talerze [...]. Tumany pierza, połamane wózki, riksze. Pootwierane walizki. Biegnę znajomą drogą, przemierzałem ją tyle razy. Jakbym biegł do biblioteki. Tyle tylko, że choć droga jest znajoma, wydaje mi się, jakbym był w obcym miejscu. Nigdy nie widziałem tych ulic pustych – one nigdy nie były puste [...]. To jak sen, wszystko wydaje się mało prawdziwe⁹⁰.

Bliskie opisowi z *Rutki* Fabickiej jest zwłaszcza poczucie przytłoczenia, zagubienia i niezrozumienia tego, co dzieje się wokół bohatera. Dotychczas dobrze znany Rafałowi świat całkowicie się zmienił, a niepokój wzbudzają epitety wskazujące na zniszczenie i przemoc („połamane”, „podarte”, „potłuczone”), do której doszło we wcześniej oswojonym miejscu. Uderzająca jest także pustka, stanowiąca przeciwieństwo hałasu generowanego przez tłum więźniów getta – podobne cechy podkreśla narrator XY Rudniańskiej: „Cisza dzwoniła w uszach. [...] Miasto, tak niedawno wypełnione ludźmi do granic możliwości, było teraz zupełnie puste. Nikogo. Nikogo na ulicach, w pootwieranych, czasem osmalonych oknach, w bramach”⁹¹.

Także w innym utworze tej autorki, czyli *Kotce Brygidy*, pojawia się rozbudowany opis warszawskiego getta, gdy Helena i jej ojciec przejeżdżają tramwajem przez teren dzielnicy zamkniętej:

I nagle, Helena zobaczyła to wyraźnie, nagle zaczął padać śnieg. Duże płatki wirowały nad ulicą, nad domami, lekko opadały na bruk. [...] Biały płatek spadł na czerwoną sukienkę Heleny. Ale to nie był płatek śniegu. To było małe, mikroskopijne, bielutkie piórko!

– To nie śnieg – powiedział cicho ojciec, nachylając się nad Heleną. – To pierze z żydowskich poduszek. Popatrz, popatrz tylko, co się stało.

Tramwaj jechał przez puste, wymarłe miasto. Na ulicy nie było prawie nikogo. Domy miały pootwierane drzwi i okna, ale można było zobaczyć przez nie tylko ciemnawe, opustoszałe wnętrza. Niektóre okna nie miały szyb, jedna kamienica była zupełnie wypalona, czarne smugi wydobywały się na zewnątrz, płynęły po murze⁹².

W trakcie lektury przytoczonych fragmentów *Arki czasu* Szczygielskiego oraz XY i *Kotki Brygidy* Rudniańskiej czytelnik może się domyślić losu

⁹⁰ M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., s. 229, 232.

⁹¹ J. Rudniańska, XY, dz. cyt., s. [32].

⁹² J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, Wydawnictwo Pierwsze, dz. cyt., s. 100.

mieszkańców getta, dorosłemu mogą się skojarzyć natomiast elementy topiki Zagłady, takie jak „tumany pierza”⁹³. Podkreślona zostaje także różnica między tym, jak dzielnica zamknięta wyglądała przed akcją likwidacyjną (pełna ludzi, dźwięków i ruchu), a jak po jej przeprowadzeniu.

W *Kotce Brygidy* Rudniańskiej pojawia się też motyw krótkiej podróży tramwajem z tzw. aryjskiej strony przez teren warszawskiego getta, obecny w literaturze wspomnieniowej Polaków mieszkających w stolicy w czasie istnienia dzielnicy zamkniętej⁹⁴. Helena może zobaczyć getto na własne oczy, gdy ojciec po raz pierwszy zabiera ją w podróż przez dzielnicę żydowską pełną uwięzionych tam Żydów:

Helena uniosła głowę i aż krzyknęła. To miasto, przez które jechali, zniknęło. Za oknem było zupełnie inne miasto, obce i straszne. Tamto miasto było przestronne i wyłożone słońcem, to było ciasne, szare i czarne. Ludzie nie mieścili się w nim: szli, stali, biegli, siedzieli, na chodnikach, ulicach, wszędzie, nawet w otwartych oknach, widać było głowy i ręce, jakby wysypywali się z mieszkań [...]. Tramwaj zwolnił, ale nie zatrzymał się zupełnie. Za oknem, na małym placu, stali ludzie. Niewyobrażalnie ściśnięty, dziwny tłum, falujący jak wzburzone jezioro [...]. Tramwaj sunął teraz w wąwozie pomiędzy murami i po chwili znów znalazł się w Warszawie, na normalnej, niedzielnej ulicy zalanej wiosennym słońcem⁹⁵.

Autorka opisuje ulice getta jako „wąwóz pomiędzy murami”, miasto „inne, obce i straszne”, a także „ciasne, szare i czarne”, mocno kontrastując wizerunek tej przestrzeni z wyglądem pozostałych obszarów „przestronnej i wyłożonej słońcem” Warszawy. Uwagę zwraca myślowe umiejscowienie przez autorkę „innego miasta” niejako poza fizycznymi granicami stolicy. Być może należy to rozumieć jako wskazanie na symboliczne wyłączenie dzielnicy żydowskiej z ziemskiej topografii, a nie jedynie jako podkreślenie faktycznej granicy w postaci muru.

Motyw krótkiej podróży tramwajem przez łódzkie getto pojawia się w *Bezsensowności Jutki* Combrzyńskiej-Nogali. Jest to podróż widziana z perspektywy dzieci żydowskich, obserwujących przejeżdżający tramwaj, podczas gdy

⁹³ Zob. P. Dobrosielski, *Pierzyna*, [w:] *Ślady Holokaustu w imaginariu kultury polskiej*, red. J. Kowalska-Leder i in., Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2017, s. 341–364.

⁹⁴ Tramwajowa podróż przez getto to motyw często powracający w literaturze wspomnieniowej Polaków mieszkających w Warszawie w czasie istnienia dzielnicy zamkniętej, zob. J. Leociak, *Aryjskim tramwajem przez warszawskie getto, czyli hermeneutyka pustego miejsca*, [w:] *Maski współczesności. O literaturze i kulturze XX wieku*, red. L. Burska, M. Zaleski, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 2001, s. 83–84.

⁹⁵ J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, Wydawnictwo Pierwsze, dz. cyt., s. 76–78. Ten motyw pojawia się także w *Szlemielu* Ryszarda Marka Grońskiego, którego jeden z bohaterów mówi: „Przejeżdżałem przez getto tramwajem nie mogącym się nigdzie zatrzymać. Nie zapomnę tego widoku, śni mi się po nocach”, R.M. Groński, *Szlemiel*, dz. cyt., s. 46.

same są oglądane przez jadących w środku Polaków. Poza wymianą spojrzeń najważniejsze jest to, że „tramwajarze [...] starają się wyrzucić jedzenie przez okno”⁹⁶, dziecięcy bohaterowie wypatrują więc wypadających z okien pakunków, a gdy udaje im się złapać jeden z nich, rozpoczyna się ucieczka przed niemieckim żołnierzem. Na szczęście protagoniści

znali każdy zaułek, każde przejście, wiedzieli, przez które podwórka można sobie skracać drogę, gdzie da się przecisnąć między ciasną zabudową. Umieeli po prostu zniknąć, zapaść się pod ziemię w labiryncie bałuckich domów, szop i komórek⁹⁷.

Oprócz werbalnych opisów ulic gett na kartach analizowanych książek pojawiają się także elementy kartograficzne. Björn Sundmark wskazał kilka funkcji map towarzyszących tekstom literackim dla dzieci, w tym tworzenie fikcyjnej przestrzeni świata, z którym czytelnik może się zapoznać, oraz przedstawianie wybranych elementów fabularnych⁹⁸. Mapy, będące częściami oprawy graficznej analizowanych przeze mnie tytułów, spełniają obie te funkcje.

Przedstawienie przez Sundmarka wybranych elementów fabularnych na mapie widać w obu edycjach *Arki czasu* Szczygielskiego. Z kartograficznego punktu widzenia mapy – zarówno autorstwa de Latoura w pierwszym wydaniu powieści, jak i Szczygielskiego w drugim – ukazują widziany z góry teren małego i dużego getta oraz prawy brzeg Wisły, a na ich tle wybrane postaci powieści. Poza tym obie realizacje wiele różni. De Latour zastosował perspektywę z lotu ptaka, która – według Sundmarka⁹⁹ – pozwala na włączenie w mapę postaci i innych elementów, jakie nie pojawiają się w spłaszczających krajobraz ujęciach wertykalnych, wykorzystujących wyłącznie kontury i symbole kartograficzne. Czytelnik dostrzega bohaterów powieści (protagonistę, jego dziadka, Stellę), ale też otrzymuje informację o przebiegu fabuły: ukazane zostaje pojawienie się Morloków, czyli moment, w którym Rafał po lekturze *Wehikułu czasu* Wellsa zauważa paralele łączące dwa światy – fantastyczny i realny. Mapa otwiera opowieść i od samego początku staje się reprezentacją myśli bohatera, otoczonego – niczym miasto – potwornymi przeciwnikami. Inna mapa, prezentująca warszawskie zoo, na terenie którego ukrywają się żydowskie dzieci po ucieczce z getta, powraca na tylnej wyklejce zamykającej publikację. Ponownie można zauważyć połączenie kartografii z elementami

⁹⁶ D. Combrzyńska-Nogala, *Bezsensność Jutki*, dz. cyt., s. 48.

⁹⁷ Tamże, s. 49.

⁹⁸ Zob. B. Sundmark, „*Dragons Be Here*”: *Teaching Children's Literature and Creative Writing with the Help of Maps*, [w:] *Thinking Through Children's Literature in the Classroom*, red. A. Reyes-Torres, L.S. Villacañas-de-Castro, B. Soler-Pardo, Cambridge Scholars, Newcastle upon Tyne 2014, s. 64.

⁹⁹ Zob. tamże, s. 69.

fabularnymi, a atakujący Morlokwie wieńczą opowieść, pozostawiając czytelnika w niepewności (choć tekst główny kończy się happy endem).

W drugim wydaniu powieści, do którego oprawę graficzną przygotował sam Szczygielski, obie mapy są zaaranżowane inaczej: na pierwszej pojawiają się linie wyznaczające różne drogi bohatera (prowadzącą do biblioteki, ucieczki z getta i dotarcia do ogrodu zoologicznego), zamiast Morloków czytelnik widzi zaś archiwalne fotografie oraz wizerunek protagonisty. Na kontekst historyczny wskazuje tytuł mapy, *Miasto Rafała. Warszawa w roku 1942*, nieobecny w pierwszym wydaniu, a także informacja o dacie zamknięcia getta. Dodatkowe elementy, zarówno werbalne, jak i wizualne, odwołują się do konkretnej przestrzeni historycznej, a także do przestrzeni współczesnej czytelnikowi (informacja o umiejscowieniu Pałacu Kultury i Nauki uzupełniona obrysem budynku). Brakuje w nich jednak artystycznej wizji bazującej na wyobraźni Rafała, który – zainspirowany dziełem Wellsa – kreuje własne spojrzenie na warszawskie getto.

Związki między imaginacją bohaterów i kartografią można zauważyć w *Ostatnim przedstawieniu panny Esterki* Jaromira i Cichowskiej: historię rozpoczyna plan dzielnicy żydowskiej zamieszczony na okładce, powtórzony następnie na stronie kontrtytułowej. Mapy zostają włączone w narrację wizualną utworu kilkukrotnie, w tym w kulminacyjnej scenie przedstawienia *Pocztą* Rabindranatha Tagorego na obrazie łączącym dwa światy – szarobury i ponury getta oraz kolorowy i oniryczny Indii. Żydowski chłopiec Abrasza, przebrany w strój Amala, głównego bohatera spektaklu, zostaje zaprezentowany na tle mapy Indii, natomiast za postacią ubranej w orientalny kostium Geni widnieje fragment planu getta warszawskiego. Ilustracje utrzymane w czerwieniach i beżach mogą oddawać nastrój panujący podczas przedstawienia (o czym przypominają przebrani aktorzy), ale też obrazują nakładanie się planów przestrzennych w odbiorze dziecięcych bohaterów, dla których *Pocztą* była myślową ucieczką poza mury dzielnicy żydowskiej.

To spotkanie dwóch światów, realnego i fantastycznego, najpełniej oddaje rozkładówka przedstawiająca mapę getta, na której umieszczono postać człowieka ubranego w orientalny strój. Ciemnoskóry mężczyzna zostaje ukazany od torsu w dół, a jego wizerunek przypomina zamieszczoną wcześniej ilustrację tańczących kobiet, opisanych jako „Bajadery, czyli tancerki hinduskie”¹⁰⁰. Postać dominuje na planie dzielnicy zamkniętej; w podobny sposób siatkę ulic przysłania strona tytułowa *Pocztą* zawierająca ilustrację chorego Amala leżącego w łóżku¹⁰¹.

¹⁰⁰ A. Jaromir, G. Cichowska, *Ostatnie przedstawienie panny Esterki*, dz. cyt., s. 89.

¹⁰¹ Ilustracja stanowi wizualny cytat z niderlandzkiego wydania *Pocztą* w oprawie graficznej Rie Cramer, zob. R. Tagore, *De brief van den koning* („The Post Office”), il. R. Cramer, tłum. H. Borel, De Haan, Utrecht 1916.

Pochodząca z dramatu Tagorego scena śmierci chłopca zestawiona z mapą getta może zostać odczytana jako zapowiedź dramatycznego końca życia Korczaka i jego wychowanków. Być może przedstawienie, jak chciałaby tego Estera, pozwoliło im na chwilę zapomnieć o przestrzeni otaczającego ich getta i przygotowało na to, co miało nastąpić w przyszłości.

Literackie obrazy ulic getta są budowane przez tłumy ludzi, hałas i ograniczenie przestrzeni odczuwane przez bohaterów. Znaczącym momentem funkcjonowania warszawskiego getta jest czas akcji likwidacyjnej, gdy dobrze znana wcześniej przestrzeń diametralnie się zmienia, co również negatywnie wpływa na postrzeganie świata przedstawionego przez protagonistów. Oprócz znanego z tekstów kultury obrazu pierzyny rzuconej na ulicę (wskazującej na rabunek mienia żydowskiego) w utworach Joanny Rudniańskiej pojawia się też motyw krótkiej podróży tramwajem przez getto obecny w literaturze wspomnieniowej, który wpisuje utwory dla dzieci w szerszy kontekst twórczości skupionej na reprezentacji drugiej wojny światowej i Zagłady. W książkach dla młodych odbiorców ulice getta są silnie obecne w warstwie wizualnej, zwłaszcza w elementach kartograficznych. Analiza map ujawnia proces przekształcania przestrzeni getta przez wyobraźnię dziecięcych bohaterów, którzy także w ten sposób mogą w sposób metaforyczny opuścić mury dzielnicy zamkniętej.

2.1.4. Miejsca deportacji

W pamięć kulturową i zbiorową są na stałe wpisane miejsca deportacji¹⁰², z których Żydzi więzieni w gettach byli wywożeni do obozów zagłady, w tym warszawski Umschlagplatz i łódzka stacja Radegast¹⁰³. Te obiekty można określić jako „miejsca mocne”, które – jak zauważa Violetta Wróblewska – są „najczęściej odwiedzane [...] i stanowią stałe punkty szkolnych wycieczek”¹⁰⁴,

¹⁰² Określenia używam za Andrzejem Grzegorzczakiem, zob. A. Grzegorzczak, *Procedura i przebieg transportów kolejowych z getta łódzkiego do obozu zagłady w Chełmnie nad Nerem (styczeń–maj 1942 r.)*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2020, nr 16, s. 579.

¹⁰³ Sławomir Buryła zalicza Umschlagplatz do *loci communes*, zob. *Getto warszawskie w literaturze polskiej*, dz. cyt., s. 21.

¹⁰⁴ V. Wróblewska, *Od przestrzeni realnej do wyimaginowanej. Toruń w literaturze dla dzieci*, [w:] *Geografia krain zmyślonych*, dz. cyt., s. 80. Stosując termin „miejsca mocne”, badaczka odwołuje się do pracy Huberta Czachowskiego, zob. H. Czachowski, *Miejsca mocne w przestrzeni Torunia. Antropologia miasta z perspektywy antropologii wizualnej i socjologii podróży*, [w:] *Z trzeciego brzegu Wisły. Szkice z antropologii Torunia*, red. H. Czachowski i in., Polskie Towarzystwo Ludoznawcze, Toruń 2007, s. 71–78. Pojęcie „miejsc mocnych” pojawia się także w studiach poświęconych obrazowi Warszawy w literaturze dziecięcej, zob. M. Skowera, *Warszawa na ilustracjach w książkach dziecięcych i młodzieżowych*, dz. cyt.; M. Niewieczerał, *Magiczna Warszawa*, dz. cyt. O wycieczkach odwiedzających stację Radegast jest mowa w *Rutce* Joanny Fabickiej: „[...] mimo że na stację nie przyjeżdżają już żadne pociągi, co najwyżej

również ze względu na znaczenie historyczne podkreślone pomnikiem (Mur-Pomnik Umschlagplatz zaprojektowany przez Hannę Szmalenberg i Władysława Klamerusa¹⁰⁵) i muzeum (Stacja Radegast to oddział Muzeum Tradycji Niepodległościowych w Łodzi¹⁰⁶).

Z uwagi na bezpośredni związek z tragicznym losem Żydów wywożonych do ośrodków zagłady zarówno Umschlagplatz, jak i stacja Radegast rzadko pojawiają się w utworach kierowanych do czytelników dziecięcych. Być może autorzy unikają poruszania wprost wątków związanych z masową śmiercią ze względu na niemożliwość pojęcia tego, co działo się w obu miejscach. Wskazuje na to narratorka *Mirabelki* Cezarego Harasimowicza, zadając następujące pytania: „[...] dlaczego pędzą ludzi na Umschlagplatz, dlaczego ładują ich do bydłych wagonów? Dokąd ich wiozą [...]?”¹⁰⁷. Jedną z bohatek, która rozmawia z Mirabelką, mówi o wyjeździe „nad morze” pociągiem ruszającym z Umschlagplatzu¹⁰⁸, co narratorka komentuje słowami: „Milczę, bo mnie dławi we włóknach. Wiem przecież, że pociąg z Umschlagplatzu nie wiezie ludzi nad morze, tylko do jakiegoś obozu z kolczastymi drutami, z którego już nigdy się nie wraca”¹⁰⁹. Obrazy miejsc deportacji, takich jak warszawski Umschlagplatz, z jednej strony charakteryzują się tajemniczością i niedopowiedzeniem, a także zafałszowaniem (podróż nad morze), z drugiej – ujawnianą przed czytelnikiem realną naturą tych miejsc, stanowiących początek końca Żydów wywożonych z getta.

Relacja między wiedzą, przypuszczeniem i kłamstwem na temat tego, co się dzieje z ludźmi wywożonymi z Umschlagplatzu, występuje również w innych utworach: *Jest taka historia* i *Irenie Sendlerowej Ostrowickiej*¹¹⁰ oraz *Po drugiej stronie okna* Czerwińskiej-Rydel¹¹¹. Pewność wyraża dziecięcy narrator

autokary z wycieczkami, to wciąż z samego środka ziemi paruje tu dziwny smutek”, J. Fabicka, *Rutka*, dz. cyt., s. 201.

¹⁰⁵ Zob. J. Leociak, *Stawki*, [w:] tegoż, *Spojrzenia na warszawskie getto*, t. 6, dz. cyt., s. 31–32.

¹⁰⁶ Oddział Stacja Radegast, Muzeum Tradycji Niepodległościowych w Łodzi, <https://muzeumtradycji.pl/oddzial-stacja-radegast/> (dostęp: 31.01.2022).

¹⁰⁷ C. Harasimowicz, *Mirabelka*, dz. cyt., s. 97.

¹⁰⁸ Tamże, s. [99]

¹⁰⁹ Tamże, s. 100.

¹¹⁰ „Niemcy zaczęli wywozić Żydów z getta. Dziennie parę tysięcy odjeżdżało z Umschlagplatz. [...] Plac przy Stawki. Stamtąd odchodziły pociągi... Niby na kolejne przesiedlenie... Naprawdę, do obozu zagłady w Treblince, gdzie ginęli”, B. Ostrowicka, *Jest taka historia*, dz. cyt., s. [60]; „Z Umschlagplatzu odjeżdżają wagony bydłce pełne ludzi. [...] Część Żydów już nie wierzy, że to przesiedlenie, że nadzieja na nowe życie w innej części Polski. Docierają pogłoski o obozie zagłady, o śmierci w komorach gazowych w Treblince”, B. Ostrowicka, *Irena Sendlerowa*, dz. cyt., s. 61–62.

¹¹¹ „Niektórzy mówili, że to pociągi donikąd... Nikt jednak nie wiedział, co tak naprawdę się dzieje z tysiącami ludzi, którzy codziennie wsiadali stłoczeni do towarowych wagonów”, A. Czerwińska-Rydel, *Po drugiej stronie okna*, dz. cyt., s. 162.

Wszystkich moich mam Piątkowskiej, który z pełnym przekonaniem mówi o swojej siostrze, wywiezionej z Umschlagplatzu do obozu w Treblince¹¹². W analizowanych utworach ujawnia się więc różnorodność odczytań tego tragicznego miejsca związanych z tym, że dzieci jako bohaterowie i narratorzy budują swoją wiedzę z domysłów opartych na strzępach niekiedy sprzecznych informacji, które do nich docierają.

Podobną niespójnością – wynikającą z niejednoznaczności historycznych przekazów pochodzących od świadków¹¹³ – charakteryzuje się przemarsz Janusza Korczaka i jego wychowanków na Umschlagplatz, co wprost zostaje wyrażone w opowiadaniu *Jest taka historia* Beaty Ostrowickiej: „Różnie się opowiada o tym marszu. Że dzieci miały na sobie swoje najlepsze ubrania, śpiewały, powiewał sztandar [...]”¹¹⁴. Opis marszu pojawia się również w *Listach w butelce* Anny Czerwińskiej-Rydel. To także jedyna publikacja dla dzieci zawierająca ilustrację ukazującą Umschlagplatz: widać na niej pochód Korczaka i jego wychowanków, którzy maszerują w stronę wagonów wyjeżdżających poza mury getta wprost do obozu zagłady w Treblince. Wizualny skrót jednoznacznie konotuje warszawski plac jako przedsionek piekła, maszynistą pociągu jest bowiem śmierć ukazana jako kościotrup.

Realistyczny, a jednocześnie brutalny jest opis przemarszu Korczaka z wcześniejszego utworu Czerwińskiej-Rydel *Po drugiej stronie okna*:

Trzeba było przejść wiele ulic, aby dojść wreszcie na Stawki – czyli na Umschlagplatz. Tam tysiące ludzi czekały na otwarcie pociągu. Po kilku godzinach stania w upalnym słońcu, krzykach, płaczach, rozstaniach i selekcjach, nagle tłum zafalował. Dzieci ustawiły się w szeregu i prowadzone przez doktora Korczaka włączyły się do pochodu idącego w stronę wagonów. [...] Drzwi wagonów zamknięto i zaplombowano. W środku było ciasno i duszno. [...] Po drugiej stronie okna jaśniało bezchmurne sierpniowe niebo¹¹⁵.

Narrator podkreśla cierpienie stłoczonych na placu Żydów przez enumerację negatywnie nacechowanych reakcji, takich jak krzyk i płacz, a także na zasadzie kontrastu, zestawiając ciasnotę i duchotę wnętrza wagonu z „bezchmurnym sierpniowym niebem” po tytułowej drugiej stronie okna. To właśnie zdanie „Po drugiej stronie okna jaśniało bezchmurne sierpniowe niebo” kończy powieść, choć nie ma mowy o pozytywnym zakończeniu.

¹¹² „Zabrali ją na Umschlagplatz. Stamtąd pociągiem wywożono do obozu w Treblince. Chana pojechała najbliższym transportem, a nam nie udało się nawet wypatrzeć jej w wielkim tłumie na placu”, R. Piątkowska, *Wszystkie moje mamy*, dz. cyt., s. [24].

¹¹³ Jak pisze Agnieszka Witkowska-Krych, „przy tej liczbie świadectw, jakże sprzecznych i niespójnych, trudno [...] ustalić wersję jedyną i prawdziwą”, A. Witkowska-Krych, *Mniej strachu. Ostatnie chwile z Januszem Korczakiem*, Dialog, Warszawa 2019, s. 167.

¹¹⁴ B. Ostrowicka, *Jest taka historia*, dz. cyt., s. [61].

¹¹⁵ A. Czerwińska-Rydel, *Po drugiej stronie okna*, dz. cyt., s. 163.

Podobnie Żydów więzionych na terenie łódzkiego getta czekał tragiczny koniec związany z wywiezieniem ze stacji Radegast zlokalizowanej na obrzeżach Litzmannstadt Ghetto. Spośród analizowanych utworów, których akcja jest osadzona właśnie w tym miejscu, a więc w *Bezsensowności Jutki Combrzyńskiej-Nogali* i *Rutce* Fabickiej, pierwszy zawiera realistyczne, dosłowne opisy stacji, drugi nakłada na nią dodatkowe, metaforyczne znaczenia.

Narrator *Bezsensowności Jutki* stwierdza: „[...] świat został podzielony na dwie części, ich część nazywa się Litzmannstadt Ghetto i nie można z niego wyjść. Najwyżej wyjechać niemieckim pociągiem, ale nikt tego nie chce, bo potem się znika. Na zawsze”¹¹⁶. Tak stało się z rodziną pana Leona, „którego żonę i dzieci Niemcy wywieźli ze stacji Radegast gdzieś w okolice Koła i wszelki słuch o nich zaginął”¹¹⁷. W utworze pada też nazwa obozu zagłady Kulmhof (założonego przez Niemców w Chełmnie nad Nerem): „Wywiozą je obie koło Koła nad Nerem, do miejsca, z którego się nie wraca”¹¹⁸. Realistyczne opisy stacji Radegast nie pozostawiają miejsca na niedopowiedzenie – wręcz przeciwnie, cel wywózek jest jasny i podkreślony w zestawieniu z licznie występującymi w utworze metaforami mitologicznymi, porównującymi codzienność łódzkiego getta z doświadczeniem labiryntu i innymi elementami mitu kretńskiego przywoływanego w utworze *Combrzyńskiej-Nogali*.

Mniej faktograficzny jest opis dworca kolejowego Radegast w *Rutce* Joanny Fabickiej. W planie historycznym powieści tytułowa bohaterka razem z Zosią Sardynką udają się w okolice stacji, gdy wysiadają na niej zwiezieni z innych miejsc Europy Żydzi, którzy mają być uwięzieni w łódzkim getcie:

Wokół maleńkiego, drewnianego budynku stacji rozlewa się diabelska płatanina torów, po których zewsząd przybywają pociągi. Są jednak tak brzydkie i złowrogie, że Zosia za nic nie chciałaby nimi jechać. [...] Te wagony nie mają okien, co najwyżej jeden zakratowany otwór, przez który do ciemnego wnętrza wpada zaledwie trochę światła i świeżego powietrza. Ciężkie, żelazne drzwi zaryglowano metalowymi sztabami. A mimo to podróżują nimi ludzie. Wielobarwny tłum wylewa się na zewnątrz od razu, gdy pociąg zatrzymuje się przy rampie. I zaraz potem w górę wzbija się lament we wszystkich językach świata. Jest w nich zawód i lęk, prośba o pomoc i niezgoda na to, że cel podróży okazał się tak inny od oczekiwań¹¹⁹.

Podobny opis pojawia się w dalszej części powieści, gdy w planie współczesnym, kilkadziesiąt lat po opisanych wydarzeniach, bohaterki udają się na stację Radegast:

¹¹⁶ D. Combrzyńska-Nogala, *Bezsensowność Jutki*, dz. cyt., s. 4.

¹¹⁷ Tamże, s. 54.

¹¹⁸ Tamże, s. 77.

¹¹⁹ J. Fabicka, *Rutka*, dz. cyt., s. 103–104

Niewielki drewniany budynek stoi tu tak samo, jak ponad siedemdziesiąt lat temu. Obok, przy rampie, ciągną się złowieszcze tory. Nieco dalej odpoczywa stara, na wpół zardzewiała lokomotywa i ciemne wagony towarowe, którymi kiedyś podróżowali w nieznane przybysze ze wszystkich miast Europy¹²⁰.

Uwagę zwracają negatywnie nacechowane określenia, takie jak „diabelska płatanina torów”, „złowieszcze tory”, „brzydkie i złowrogie” pociągi, „ciemne” wagony, a także kontrast między nieludzkimi warunkami podróży podkreślony przez narratora słowami: „A mimo to podróżują nimi ludzie”¹²¹. W ten sposób buduje się w czytelniku przerażenie związane ze stacją Radegast, nie padają jednak słowa wyjaśniające tak silnie negatywny obraz tego miejsca: odbiorca się nie dowiaduje, dlaczego tłum został zmuszony do ciężkiej podróży i skąd jego „zawód i lęk” po opuszczeniu pociągów, enigmatyczne pozostaje także „podróżowanie w nieznane”.

Wyjaśnienie nie pojawia się również w innych częściach powieści, gdy w planie współczesnym Łodzi Zosia udaje się w to miejsce, choć „nigdy jeszcze nie jechała sama w stronę stacji Radegast”¹²². W tekście co prawda nie pada informacja o funkcjonującym tam oddziale Muzeum Tradycji Niepodległościowych w Łodzi, ale narrator wskazuje na popularność tego miejsca jako celu wycieczek: „[...] mimo że na stację nie przyjeżdżają już żadne pociągi, co najwyżej autokary z wycieczkami, to wciąż z samego środka ziemi paruje tu dziwny smutek, tak wielki, że nawet ptaki nie chcą śpiewać”¹²³. Narrator ponownie buduje negatywny obraz, a także wprowadza kategorię „dziwnego smutku”, oddziałującego nie tylko na ludzi, lecz także zwierzęta i otaczającą naturę: „Na stacji Radegast panuje absolutna cisza, nawet wiatr nie szeleści w koronach pobliskich drzew”¹²⁴.

Zamiast znanej choćby z *Bezsensowności Jutki* Combrzyńskiej-Nogali bezpośredniej prezentacji obozu zagłady Kulmhof Fabicka sięga po metaforę w mówieniu o celu, do którego odjeżdżają pociągi ze stacji Radegast, nazywając go Diamentową Planetą. W budynku stacji – w planie współczesnym *Rutki* mieszczącym muzeum – „są [...] dziesiątki list transportowych, a na każdej dobrze znane [Rutce – K.R.] nazwiska sąsiadów, znajomych, rodziny [...]”. Wszyscy oni wyruszyli stąd kiedyś na Diamentową Planetę¹²⁵. Podobnie jak w analizowanych wcześniej opisach gett, tak i tutaj można zauważyć oderwanie obozu zagłady od ziemskiej topografii: z jednej strony może to wyrażać

¹²⁰ Tamże, s. 209–210.

¹²¹ Tamże, s. 104.

¹²² Tamże, s. 200.

¹²³ Tamże, s. 201.

¹²⁴ Tamże, s. 209.

¹²⁵ Tamże, s. 210.

dziecięcą naiwność Rutki, która w ten sposób zrekompensowała brak wiedzy na temat tego, co się stało z jej rodziną; z drugiej – metafora Diamentowej Planety (przywodząca na myśl baśniowe przestrzenie, takie jak Szklana Góra¹²⁶) wprowadza aurę tajemnicy kontowaną negatywnie jako zatajenie przed Żydami celu wywózek ze stacji Radegast.

Opisy miejsc deportacji – warszawskiego Umschlagplatzu i łódzkiej stacji Radegast – pojawiają się w analizowanych utworach rzadko. Charakteryzuje je podwójna natura: z jednej strony są owiane tajemnicą, niedopowiedzeniem, które się wiąże z zafałszowaniem przez Niemców realnego celu podróży, co budzi niepewność bohaterów i może wywołać niepokój czytelników. Czasem mówi się o funkcji tych przestrzeni wprost, choć informacje faktograficzne pojawiają się rzadko. Na tym tle wyjątkowo silna wydaje się zwłaszcza metafora Diamentowej Planety zastosowana przez Fabicką, odwołująca się do kompensacyjnej funkcji wyobraźni dziecięcej bohaterki, ale także konotująca tradycję baśniową. Co ważne, wielu śmiałków próbowało uniknąć śmierci, na którą były skazane osoby deportowane z Umschlagplatzu czy stacji Radegast, i uciec z getta. Pokonanie muru – będącego fizyczną, ale też symboliczną granicą między dzielnicą zamkniętą a tzw. aryjską stroną – to motyw często powracający w analizowanych utworach.

2.2. Mur i tzw. aryjska strona

Wzniesienie muru lub innego typu ogrodzenia, odgraniczającego przestrzeń getta od tzw. aryjskiej strony, stanowi znaczący moment wielu utworów, zaburza to bowiem znaną wcześniej topografię miasta¹²⁷. Jak zauważa Małgorzata Wójcik-Dudek, mur „nie tylko dzieli przestrzeń, ale przede wszystkim jest cezurą dzielącą życie [mieszkańców getta – K.R.] na to przed gettem i to w getcie”¹²⁸. Jego obecność ma znaczenie także narracyjne, ponieważ w ten sposób

¹²⁶ Zob. V. Wróblewska, hasło „szklana góra”, [w:] *Słownik polskiej bajki ludowej*, red. V. Wróblewska, <https://bajka.umk.pl/slownik/lista-hasel/haslo/?id=171> (dostęp: 31.01.2022). Jak zauważa badaczka, „szklana góra może być odczytywana również w kategoriach symboliki tanatologicznej”, tamże. W baśniach ludowych poza motywem szklanej góry pojawia się też inny – diamentowej góry, zob. tamże.

¹²⁷ Mur to główny temat informacyjnej książki obrazkowej Bogusia Janiszewskiego i Maxa Skorwidera, w której pojawia się także rozkładówka poświęcona murowi getta warszawskiego, zob. B. Janiszewski, M. Skorwider, *Mury*, Albus, Poznań 2019, b.n.s.; zob. też K. Rybak, *Pochwała porozumienia. Recenzja „Murów” Bogusia Janiszewskiego i Maksa Skorwidera [KL dzieciom]*, „Kultura Liberalna” 2020, nr 576, <https://kulturaliberalna.pl/2020/01/21/krzysztof-rybak-recenzja-ksiazki-mury-kl-dzieciom/> (dostęp: 31.01.2022).

¹²⁸ M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 231.

świat przedstawiony funkcjonuje na zasadzie opozycji dwóch przestrzeni, które charakteryzują się różnymi jakościami, tworząc nowe znaczenia, a przekroczenie granicy między nimi jest istotnym punktem wielu utworów¹²⁹.

2.2.1. Mur i przejście na tzw. aryjską stronę

W *Jest taka historia* Beaty Ostrowickiej prababcia opowiada wnukowi o działalności Janusza Korczaka i o tym, jak funkcjonował w czasie wojny jego Dom Sierot:

A jesienią 1940 roku powstało getto. Wydzielono część Warszawy, otoczono wysokim murem, drutem kolczastym i kazano się tam przeprowadzić wszystkim Żydom z całego miasta... [...] Ten mur to było takie odcięcie od miasta, od świata... Dzieci z Domu też czekała przeprowadzka do getta. Zamieszkali parę ulic od Krochmalnej. Ale to już był inny świat [...] ¹³⁰.

Bohaterka zwraca uwagę na zmianę, jaka nastąpiła w chwili utworzenia warszawskiego getta i postawienia muru, co stworzyło dwie opozycyjne przestrzenie i odcięło uwiecznionych Żydów od reszty miasta, a nawet świata – od tej pory czekał na nich wyłącznie „inny świat”. Ten podział podkreśla także warstwa graficzna: tekst rozbity na dwie rozkładówki jest umieszczony na ciemnoszarym tle muru, zajmującego ponad pół strony i tym samym zakrywającego usytuowane za nim budynki, w tym Domu Sierot Janusza Korczaka. Jest to spojrzenie osoby z zewnątrz, patrzącej na getto z tzw. aryjskiej strony, a więc tę właśnie pozycję – obserwatora i świadka wydarzeń, a nie uczestnika – musi zająć czytelnik utworu. Inną perspektywę patrzenia na mur proponuje Maciej Szymanowicz w *Listach w butelce* Anny Czerwińskiej-Rydel. Bohater podkreśla wysokość ogrodzenia na ilustracji ukazującej stojące jedno na drugim dzieci, które próbują dosięgnąć szczytu muru. Obrazowi towarzyszy tekst: „Mury getta były wysokie na trzy metry, a drut kolczasty, który je okalał, miał cztery metry wysokości”¹³¹.

Narrator *Listów w butelce* Czerwińskiej-Rydel stwierdza ponadto, że „granica pomiędzy dzielnicą żydowską a resztą Warszawy była granicą życia i śmierci”¹³². Dramatyczny opis wskazuje na wydzielenie getta z topografii miasta¹³³, choć w sensie geograficznym była to wciąż jego część. Uwagę

¹²⁹ Zob. H. Markiewicz, *Teorie powieści za granicą*, dz. cyt., s. 487. O opozycjach w kreacji przestrzeni pisała też Bał, zob. M. Bał, *Narratologia*, dz. cyt., s. 141, 221–223.

¹³⁰ B. Ostrowicka, *Jest taka historia*, dz. cyt., s. 56–57.

¹³¹ A. Czerwińska-Rydel, *Listy w butelce*, dz. cyt., s. 24.

¹³² Tamże.

¹³³ Podobne słowa padają w *Arce czasu* Marcina Szczygielskiego: „[...] mur, który oddziela Dzielnicę od Warszawy”, M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., s. 39.

przykuwa także związek ze śmiercią, który powraca z jeszcze większą siłą w *Panu Apotekerze* Ryrych. Krakowskie getto będące miejscem akcji tego utworu zostało bowiem otoczone murem o ścianach przypominających żydowskie nagrobki. Podobieństwo do macew zauważają bohaterowie odczytujący intencje Niemców: „Nadali murom taki kształt, bo chcą nas przestraszyć, ale my nie boimy się nikogo”¹³⁴.

Sens budowy muru przewija się w wielu utworach. Mikrorozdział *Mur i getto* z książki *Kto uratował jedno życie...* Ewy Nowak zaczyna się słowami:

Był 1940 rok. Warszawiacy stawali na ulicach i dziwili się.

– Co ci Niemcy znów wymyślili? Po co budują mur w środku miasta? – pytali.

Mur sięgał na wysokość pierwszego piętra.

Niemcy wygradzili getto w środku miasta. Musieli tam zamieszkać wszyscy ludzie pochodzenia żydowskiego z Warszawy i okolic. [...] Kiedy jakiś Niemiec zobaczył Żyda poza murami getta, często wyjmował broń i od razu do niego strzelał¹³⁵.

Podobne zdziwienie wyraża Józio, żydowski chłopiec, w *Irenie Sendlerowej* Beaty Ostrowickiej: „«Po co taki mur?», nie może nadziwić się Józio. «Prawie pod niebo»”¹³⁶. Konsekwencją tego pytania jest wyrażana w utworach wątpliwość dotycząca dzielenia ludzi i odgradzania ich od siebie, na co wskazuje bohaterka *Mirabelki* Cezarego Harasimowicza: „Dlaczego ludzie ludzi odgradzili murem, skazując swoich braci na głód i cierpienie, skazując ich na śmierć tylko dlatego, że nasi ludzie z Nalewek, Wałowej, Franciszkańskiej [...] są inni?”¹³⁷. Podobne pytania o sens ogrodzenia łódzkiego getta stawia tytułowa bohaterka *Bezsensności Jutki* Doroty Combrzyńskiej-Nogali:

Jutka często obserwowała zabudowania po drugiej stronie ogrodzenia. Nie mogła się nadziwić, że żyją tam tacy sami ludzie jak ona, ciotka Estera, dziadek i wszyscy inni w getcie. Dlaczego oni siedzą tu zamknięci, skoro są tak podobni do tych po drugiej stronie kolczastych drutów?¹³⁸

Po drugiej stronie ogrodzenia żyje podobna, choć inna (zadowolona i niewychudzona) dziewczynka, Basia; także krajobraz jest zupełnie inny¹³⁹. Ponad głowami niemieckich żołnierzy dziewczynki krzyczą do siebie,

¹³⁴ K. Ryrych, *Pan Apoteker*, dz. cyt., s. 22.

¹³⁵ E. Nowak, *Kto uratował jedno życie... Historia Ireny Sendlerowej*, il. A. Kurdziel, Egmont, Warszawa 2018, s. 13–14. Następujący po *Mur i getto* mikrorozdział nosi tytuł *Podzielone miasto*, zob. tamże, s. 15.

¹³⁶ B. Ostrowicka, *Irena Sendlerowa*, dz. cyt., s. 38.

¹³⁷ C. Harasimowicz, *Mirabelka*, dz. cyt., s. 96.

¹³⁸ D. Combrzyńska-Nogala, *Bezsensność Jutki*, dz. cyt., s. 54.

¹³⁹ „– A jak tam u nich zielono! – zachwycił się Jasek [...]. – Po naszej stronie nie ma już żadnych drzew. Wszystkie na opał wycięte – westchnął z żalem”, tamże, s. 57.

komunikują się za pomocą liter zapisywanych na kartkach, a także pokazują sobie udomowione zwierzęta (Basia – kota, Jutka – gawrona). Dzielący je fizyczny dystans – choć bohaterki próbują go pokonać – zostaje podkreślony także w warstwie ilustracyjnej: dziewczynki i ich domy są ukazane na przeciwnych stronach rozkładówki, a podział podkreśla także odstęp wynikający z materialności książki, przechodzący przez środek rozkładówki¹⁴⁰.

Mur dzielący przestrzeń na dwa całkowicie odmienne światy w oczywisty sposób ograniczał możliwość przemieszczania się uwięzionych wewnątrz niego Żydów i sprawiał, że dostęp do takich środków, jak żywność i leki, był utrudniony. W związku z tym na kartach utworów nie brakuje szmuglerów¹⁴¹, w tym dziecięcych¹⁴², a bohaterowie *Ireny Sendlerowej Ostrowickiej*

razem z innymi dziećmi zaczynają przechodzić na aryjską stronę. Są ruchome deski w ogrodzeniu, jest dziura w murze, dorosły się przez nią nie przecisnie. Jeśli wszystko się uda, dzieci wracają do getta z kawałkiem chleba, paroma kartoflami. Wtedy jest posiłek dla pozostałych członków rodziny. „Janeczki nie ma”, powiedział kiedyś Aron głuchym głosem. I wiadomo było, że dziewczynkę zastrzelili niemieccy żołnierze i że dzieci nadal będą przemykać się na aryjską stronę¹⁴³.

Ze względu na ciągłe zagrożenie związane ze szmuglowaniem wszystkiego, co jest potrzebne do życia, bohaterowie decydowali się także na stałe opuścić getto, choć nieraz pokonanie muru kończyło się tragicznie, o czym mówi narratorka *Mirabelki* Harasimowicza: „[...] nie spałam przez ten mur... Tę straszną ścianę, którą otoczyli getto. Kto próbował uciec za ten mur, ginął na miejscu. I to się często zdarzało”¹⁴⁴. Mimo to wielu bohaterów analizowanych utworów podejmuje próbę przedostania się na tzw. aryjską stronę, jak bowiem zauważa Małgorzata Wójcik-Dudek – „wyrwa [...] w murze getta jest bramą do lepszego świata, często od nowa odkrywanego przez uciekinierów”¹⁴⁵.

¹⁴⁰ Takie tłumaczenie angielskiego słowa *gutter* zaproponowała Hanna Dymel-Trzebiatowska, zob. B. Kümmeling-Meibauer, *Od niemowląt do dorosłych. Europejska książka obrazkowa w nowym tysiącleciu*, tłum. H. Dymel-Trzebiatowska, [w:] *Książka obrazkowa. Wprowadzenie*, red. M. Cackowska, H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, Instytut Kultury Popularnej, Poznań 2017, s. 91.

¹⁴¹ „Ci, którzy mieli przepustki, mogli wychodzić z getta. Jedni przemycali w ubraniu chleb, cebulę, kilka ziemniaków – najczęściej tylko dla siebie i rodziny. Inni próbowali przedostawać się nielegalnie za mur i szmuglować większe ilości jedzenia. Było to śmiertelnie niebezpieczne, bo Niemcy pilnowali wszystkich wyjść i natychmiast strzelali”, A. Czerwińska-Rydel, *Po drugiej stronie okna*, dz. cyt., s. 155–157.

¹⁴² Zob. M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., s. 54.

¹⁴³ B. Ostrowicka, *Irena Sendlerowa*, dz. cyt., s. 41–42.

¹⁴⁴ C. Harasimowicz, *Mirabelka*, dz. cyt., s. 86.

¹⁴⁵ M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 230.

W związku z ograniczoną sprawczością dziecięcych protagonistów obraz samodzielnej ucieczki właściwie nie pojawia się na kartach analizowanych tekstów. Znaczącym wyjątkiem jest opowiadanie XY Rudniańskiej, którego główna bohaterka Hania X ucieka z warszawskiego getta przez teren cmentarza:

Szła dalej, aż do bramy cmentarza. Przypomniła sobie, jak opowiadano o kobiecie, która wyszła z getta przez cmentarz. [...] Szła szybko zarośniętą alejką pomiędzy szarymi płytami nagrobnymi, aż doszła do wysokiego muru, za którym usłyszała miasto [...] Mur był bardzo wysoki. Hania X jednak, zupełnym przypadkiem, znalazła podkop, podziemny tunel, wąski jak dla dziecka. Wejście do niego znajdowało się pomiędzy murem a starym, pochyłym nagrobkiem. Wciskając się w tunel, bała się, że spotka tam jakiegoś umarlaka, ale przeczołała się pod murem i znalazła się po drugiej stronie [...] ¹⁴⁶.

Opis ucieczki ma symboliczne znaczenie: aby przedostać się na tzw. aryjską stronę, Hania X musi przejść podziemnym tunelem, a więc zejść do podziemi na terenie cmentarza. W ten sposób metaforycznie uśmierca swoją poprzednią, żydowską tożsamość, żeby rozpocząć nowe życie poza terenem getta, gdzie musi udawać Polkę. Jest to konieczne do uniknięcia rozpoznania przez niemieckich żołnierzy i mieszkańców Warszawy.

Poza samodzielną ucieczką w analizowanych utworach występują opowieści o wspólnym opuszczeniu getta przez dorosłego i dziecko, jak w *Bezsensowności Jutki* Doroty Combrzyńskiej-Nogali, gdy tytułowa bohaterka razem z ciotką „zostały przeszmuglowane za granicę getta” ¹⁴⁷. Najczęściej rolę przewodniczki pomagającej przemycić żydowskie dziecko na tzw. aryjską stronę odgrywa w literaturze dziecięcej Irena Sendlerowa. W opisach wyprowadzania małych protagonistów poza dzielnicę zamkniętą powracają te same miejsca, takie jak warszawski budynek sądu przy ul. Leszno w *Listach w butelce* Anny Czerwińskiej-Rydel:

[...] Irena chwyciła małą za rękę i wyprowadziła z domu. Szły szybkim krokiem do budynku sądu. Jedno wyjście z gmachu znajdowało się po stronie getta, a pozostałe po stronie aryjskiej. Irena była w stroju pielęgniarskim, wprowadziła więc Rachelę na teren sądu, gdzie już przy wejściu czekała na nią elegancko ubrana kobieta. Przytuliła dziecko, chwyciła za rączkę i oddaliła się w stronę wyjścia za mury getta ¹⁴⁸.

Budynek sądu pojawia się też we *Wszystkich moich mamach* Renaty Piątkowskiej i *Kto uratował jedno życie...* Ewy Nowak: w pierwszym utworze jest podkreślony duży rozmiar budowli składającej się z zawiłych

¹⁴⁶ J. Rudniańska, XY, dz. cyt., s. 33.

¹⁴⁷ D. Combrzyńska-Nogala, *Bezsensowność Jutki*, dz. cyt., s. 77.

¹⁴⁸ A. Czerwińska-Rydel, *Listy w butelce*, dz. cyt., s. 56

korytarzy¹⁴⁹, w drugim jest mowa o „odwadze polskich woźnych, którzy ukradkiem otwierali drzwi sądu”¹⁵⁰. Jak jednak zaznacza narrator w tekście Nowak, „poza gettem żydowskie dzieci nadal nie były bezpieczne”¹⁵¹.

Autorzy analizowanych tekstów ukazują ucieczkę z getta na tzw. aryjską stronę jako działanie trudne, wymagające przygotowań i sprawczości dorosłych, a jednocześnie niegwarantujące całkowitego bezpieczeństwa. Rozbudowane opisy tego procesu ukazuje w *Arce czasu* Szczygielski: główny bohater Rafał – dzięki staraniom dziadka – zostaje przygotowany do wyprowadzenia poza teren dzielnicy zamkniętej. Jest to zadanie podwójnie trudne, gdyż z jednej strony „Dzielnica” jest pilnie strzeżona, a z drugiej niemieccy żołnierze – nazywani przez protagonistę potwornymi Morlokami pochodzącymi z czytanego przez niego *Wehikułu czasu* Wellsa – grasują na granicy getta i po tzw. aryjskiej stronie. Dziadek Rafała postanawia więc jak najlepiej przygotować wnuka. O pomoc zwraca się do Stelli, która pomaga ukryć Żydów w bezpiecznym miejscu poza murami „Dzielnicy”. To ona wyprowadza odpowiednio przygotowanego i ucharakteryzowanego chłopca z getta. Rafał zmienia nazwisko z Grzywiński na Mortyś, ma przefarbowane włosy na intensywny, pomarańczowy kolor i zostaje poinstruowany, aby uważał na Morloków¹⁵². Stella postanawia przejść na drugą stronę muru przez dom Arbeitsamtu, gdzie nie ma ani niemieckich, ani polskich policjantów – wystarczy przekupić stróża:

Na ulicach Dzielnicy już był ruch [...]. Doszliśmy szybko do skrzyżowania Leszna i Żelaznej. Potem wspięliśmy się na drewnianą kładkę przerzuconą nad ulicą i dotarliśmy do budynku biura pośrednictwa pracy, które właściwie było już poza Dzielnicą. Kładka przechodziła nad murem – zobaczyłem go z góry i wtedy dostałem [...] dreszczy. [...] Poszliśmy za dozorcą, który przeprowadził nas przez jakiś korytarz, później schodkami w dół, aż dotarliśmy do drugiej bramy. [...] Wymknęliśmy się przez furtkę, która zamknęła się za nami natychmiast, i rozległ się znowu szczęk przekręcanego w zamku klucza. [...] – I już? – zapytałem.

– Co już? – odpowiedziała pytaniem Stella.

¹⁴⁹ „To był taki wielki budynek, do którego wchodziło się od strony getta. Trzeba było przejść przez długie korytarze, skrócić parę razy w lewo, to w prawo i wyjść drugimi drzwiami wprost na zwyczajną ulicę, już poza gettem”, R. Piątkowska, *Wszystkie moje mamy*, dz. cyt., s. 36.

¹⁵⁰ „Szymona Sandlerowa wzięła za rękę. Udając, że to jej własne dziecko, wyprowadziła go przez budynek sądu. Budynek ten stał na granicy getta. Od ulicy Leszno wchodził do niego Żydzi, od ulicy Ogrodowej – Polacy. Dzięki odwadze polskich woźnych, którzy ukradkiem otwierali drzwi sądu, udało się wyprowadzić Szymona”, E. Nowak, *Kto uratował jedno życie...*, dz. cyt., s. 41–42. W mikrorozdziale *Ocalone dzieci*, z którego pochodzi cytat, opisanych jest więcej historii przemytu dziecka poza getto, zob. tamże.

¹⁵¹ Tamże, s. 46.

¹⁵² Zob. M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., s. 68–69, 79–87.

- Wyszliśmy z Dzielnicy? Ot tak sobie?
- To był najłatwiejszy etap – stwierdziła Stella¹⁵³.

Rzeczywiście po przekroczeniu muru getta robi się jeszcze niebezpieczniej: niemieccy żołnierze patrolują ulice, Stella musi więc sprawnie przeprowadzić Rafała ulicami Warszawy zanim uda im się trafić do celu, czyli ogrodu zoologicznego, gdzie chłopiec będzie się ukrywał. Pewności dodaje mu utożsamienie się z Wellsowskim Podróżnikiem po Krainie Czasu, którego przewodnikiem jest Stella, „przybysz z jeszcze odleglejszej przyszłości” – Rafał zauważa: „[...] to rodzaj zabawy, ale kiedy ją wymyśliłem, od razu poczułem, że mój strach mija, a wszystko staje się nagle znacznie ciekawsze”¹⁵⁴.

Obraz muru zawarty w analizowanych utworach skupia się na wprowadzonym po jego wzniesieniu podziale na dwie opozycyjne przestrzenie, co wyłącza getto z dotychczas znanej topografii miasta. Obecność ogrodzenia jest zaznaczona zarówno w warstwie werbalnej, jak i wizualnej książek wchodzących w skład badanych tekstów, co jest szczególnie widoczne z perspektywy bohaterów dziecięcych. Mur dzieli z samym gettem cechy wiązane przez narratorów opowieści ze sferą śmierci. Jego opis prowokuje także niektórych bohaterów do stawiania pytań o sens dzielenia ludzi na lepszych i gorszych – widać to w relacji tytułowej bohaterki *Bezsenności Jutki* Combrzyńskiej-Nogali z Polką Basią. Mimo że przekroczenie muru grozi śmiercią, to dla wielu Żydów decydujących się na ten krok jest konieczne, aby przetrwać: poza szmuglowaniem produktów niezbędnych do życia w analizowanych utworach często pojawiają się opisy ucieczki na tzw. aryjską stronę, co wymaga przygotowań i sprawczego dorosłego, takiego jak Irena Sendlerowa. Choć ucieczka daje szansę na przetrwanie wojny, życie poza gettem wymaga ostrożności, wszędzie bowiem czają się niemieccy żołnierze i donosiciele.

2.2.2. Po tzw. aryjskiej stronie

Przestrzeń po tzw. aryjskiej stronie dla wielu Żydów uwięzionych w getcie pozostaje upragnionym celem ucieczki. Dla Rafała z *Arki czasu* Szczygielskiego jest to jednak wyobrażenie oparte na zasłyszanych opowieściach, gdyż chłopiec jest zbyt młody, aby pamiętać, jak wygląda życie poza „Dzielnicą”: „[...] za murem jest przecież tak samo jak tu, tylko lepiej. Podobno jest bezpieczniej, jest jedzenie, nie ma żebraków na ulicach. Za murem jest więcej miejsca”¹⁵⁵. Po przekroczeniu w towarzystwie Stelli granicy warszawskiego getta chłopiec zauważa:

¹⁵³ Tamże, s. 89–91.

¹⁵⁴ Tamże, s. 96.

¹⁵⁵ Tamże, s. 72.

Z tej strony muru jest tak samo jak z tamtej. Powietrze ma taki sam zapach, bruk jest tak samo nierówny, ściany kamienic równie szare. A jednak czuję się całkowicie inaczej. Nagle przychodzi mi do głowy, że tu można iść i iść przed siebie i wcale nie dojdzie się do żadnego muru. Ta myśl powoduje, że stoję się bardzo malutki, przyciśnięty do ziemi – jakbym był mrówką, na której ktoś postawił wielki, przezroczysty słoik. To dziwne, bo przecież skoro po tej stronie muru jest o tyle więcej miejsca, nic nie powinno mnie przyduszać, ale tak właśnie się czuję¹⁵⁶.

Różnica między doświadczeniem warszawskiego getta a tzw. aryjską stroną Warszawy nie jest więc tak wielka, a na pewno nie jest to zmiana całkowicie pozytywna. Rafał czuje się przytłoczony, a presja wiąże się zarówno z nieograniczoną wolnością wyrażoną wprost w tekście, jak i świadomością ciągłego zagrożenia ze strony niemieckich żołnierzy i innych osób, które mogłyby zde-maskować chłopca. Negatywny obraz tzw. aryjskiej strony kreśli także Janusz Korczak w *Po drugiej stronie okna* Anny Czerwińskiej-Rydel, gdy odrzuca propozycję wyprowadzenia go poza mury warszawskiego getta: „Tam [...] też jest piekło. Na każdym rogu łapanki. [...] Walą do drzwi mieszkań, wyprowadzają w dzień i w nocy dziewczynę, chłopaka, starca i matkę z dzieckiem. Stawiają pod mur i strzelają. Nie jest tak?”¹⁵⁷. Bohater nie zdecydował się na opuszczenie dzielnicy zamkniętej – inaczej postąpiły Jutka i jej ciotka, gdy w końcowej części utworu uciekają z łódzkiego getta i wsiadają do tramwaju, w którym udaje im się uniknąć rozpoznania, aby spokojnie dojechać do końca trasy. Tytułowa bohaterka *Bezsensowności Jutki* Combrzyńskiej-Nogali „stanęła zaskoczona, aż [ciotka – K.R.] Estera pociągnęła ją niecierpliwie za sobą. [...] TU było zupełnie inaczej niż TAM. Zniknęły za rogiem ulicy”¹⁵⁸. Tymi słowami utwór się kończy, nie wiadomo więc, jak potoczyły się dalsze losy bohaterek i czy udało im się przetrwać po tzw. aryjskiej stronie Łodzi.

Aby zwiększyć szansę na przetrwanie po ucieczce z getta, bohaterowie analizowanych utworów starają się zorganizować bezpieczne kryjówki po tzw. aryjskiej stronie, co jest trudne i wymaga wsparcia Polaków, którzy będą w stanie pomóc w znalezieniu odpowiedniego miejsca. Niektórzy trafiają do specjalnie zaaranżowanych domów poza miastem, jak tytułowy dom ciotki Lusi w książce obrazkowej Krzysztofa Stręciocha¹⁵⁹. Większość jednak jest zmuszona do szukania schronienia w mieście, jak Rafał w *Arce czasu* Marcina Szczygielskiego, przez Stellę doprowadzony do opuszczonego ogrodu zoologicznego, zniszczonego wskutek bombardowań: niemal całkowicie pozbawione zwierząt zoo zostało zagospodarowane w nowy sposób, choć wciąż stoi tam

¹⁵⁶ Tamże, s. 91.

¹⁵⁷ A. Czerwińska-Rydel, *Po drugiej stronie okna*, dz. cyt., s. 159.

¹⁵⁸ D. Combrzyńska-Nogala, *Bezsensowność Jutki*, dz. cyt., s. 79.

¹⁵⁹ K. Stręciuch, *Dom ciotki Lusi*, dz. cyt.

willa Antoniny i Jana Żabińskich, którzy ukrywali żydowskie dzieci w czasie Zagłady¹⁶⁰. Ponieważ Rafał nie może się tam schronić, Stella znajduje mu inną kryjówkę – w piwniczce pod stajnią dla zebr:

– Widzisz? – mówi Stella, gdy schodzimy na dół po krzywych ceglanych schodkach. – Wcale nie jest tak źle. Pomieszczenie jest nieduże, półokrągło sklepiony sufit wisi nisko. Zamiast podłogi jest twardo ubita ziemia, ściany z czerwonych cegieł. Małeńkie, zakurzone okienko, umieszczone w rogu piwnicy, pod sufitem, wpuszcza odrobinę mętnego, zielonkawego światła – szybki o dziwo są całe. Pod jedną ze ścian stoi niska skrzynia zbita z desek, na której leży słoma¹⁶¹.

Piwniczka, do której Stella zaprowadziła chłopca, z opisu przypomina znajdującą się pod ziemią celę więzienną: jest ciemna, brakuje w niej wygód, niewielkie okienko wpuszcza tylko drobną smugę światła. Małgorzata Wójcik-Dudek widzi w tym zejściu pod ziemię obraz włączenia w porządek natury i odczytuje zwierzęcy świat – choć jego mieszkańców już nie ma – jako bezpieczniejszy od świata ludzi¹⁶². Także Rafał przyznaje, że piwnica jest miejscem bezpiecznym¹⁶³. Niestety, w wyniku intensywnej ulewy podziemna komórka zostaje zalana i Rafał przenosi się do nowego miejsca. Również o nim mówi, że jest bezpieczne, jednak uwzględnienie warunków życia na terenie ogrodu pozwala sądzić, że nie jest to prawda. Żydom ukrywającym się w opuszczonym zoo zagrażają warszawiaczy, którzy przychodzą uprawiać rośliny na terenie utworzonych tam działek, poza tym pojawiają się inni mieszkańcy miasta, a także niemieccy żołnierze.

W kryjówce po tzw. aryjskiej stronie większość czasu spędza Cesia, protagonistka *Ostatniego piętka* Ireny Landau. Dzięki wsparciu rodziców dziewczynka ucieka z warszawskiego getta, a następnie ukrywa się w mieszkaniu polskiej rodziny w specjalnie zaaranżowanej skrytce¹⁶⁴. Pomieszczenie jest

¹⁶⁰ W *Posłowie* do *Arki czasu* Marcin Szczygielski zaznacza, że inspirował się autobiografią Antoniny Żabińskiej *Ludzie i zwierzęta*, zob. M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., s. 285.

¹⁶¹ Tamże, s. 124.

¹⁶² Zob. M. Wójcik-Dudek, *Zamieszkać w Zagładzie*, dz. cyt., s. 237.

¹⁶³ Zob. M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., s. 166.

¹⁶⁴ W podobnie zaaranżowanej przestrzeni – obejmującej jednak kilka pięter i pomieszczeń – ukrywała się przez ponad dwa lata Anne Frank, której dziennik stał się jednym z najlepiej znanych na świecie tekstów literatury dokumentu osobistego czasów Zagłady, zob. A. Frank, *Dziennik. (Oficyna) 12 czerwca 1942 – 1 sierpnia 1942*, zestawione przez O. Franka i M. Pressler, tłum. A. Dehue-Oczko, Znak, Kraków 2000. Jak pisze Małgorzata Wójcik-Dudek, Frank zajmuje „pierwsze miejsce na liście dziecięcej diarystyki czasów Zagłady”, została też „całkowicie zawłaszczona przez kulturę popularną”, M. Wójcik-Dudek, *Zamieszkać w Zagładzie*, dz. cyt., s. 136.

ciemne i ciasne, co Cesia odczuwa wyjątkowo silnie, bo nieraz musi z niego korzystać nawet kilka razy dziennie, gdy w mieszkaniu pojawiają się obcy. Jak mówi, „w tej kryjówce było okropnie – ciemno, duszno, a strach wyglądał z każdego kąta”¹⁶⁵. Nieprzyjazna przestrzeń staje się jednak jedyną deską ratunku, bohaterka więc „w ciągu następnych dni musiała się przyzwyczajać do tego okropnie ciągnącego się czasu, do półmroku, samotności i nudy”¹⁶⁶ – Cesia czuje się „zamknięta jak zwierzę w klatce”¹⁶⁷. Kryjówka, jak się okazuje, oferuje tylko pozorne bezpieczeństwo, gdyż zamknięcie przed potencjalnymi donosicielami lub niemieckimi żołnierzami to także ograniczenie możliwości ucieczki w trakcie bombardowań, wyjątkowo groźnych zwłaszcza dla mieszkańców tytułowego ostatniego piętra. Polscy domownicy schodzą wtedy do piwnicy, Cesia natomiast zostaje sama w mieszkaniu. Huk wybuchów i ciemność panująca w skrytce negatywnie wpływają na psychikę protagonistki: „Cesia zupełnie straciła poczucie czasu. Nie wiedziała, czy siedzi w kryjówce godzinę, czy może pięć godzin. Ale czuła, że tego nie wytrzyma, że zaraz zwariuje albo zemdleje, albo zwyczajnie umrze”¹⁶⁸. Niewielkie ukojenie przynosi jej „mieszkająca” z nią myszka, zwana Pliszką, ale jej obecność nie zmienia tego, że w wypowiedziach narratora sfokalizowanego na Cesi kryjówka jest opisywana wyłącznie w sposób negatywny. Także wiele lat po wojnie, gdy bohaterce – dorosłej już kobiecie – córka gospodarzy proponuje zajrzenie do skrytki, ta odmawia: „Nie, starsza pani absolutnie nie chciała oglądać swojej wojennej kryjówki. Słabo jej się robiło na samo wspomnienie godzin, które musiała tam spędzić”¹⁶⁹.

Zarówno dziecięcy, jak i dorośli bohaterowie analizowanych utworów uwięzieni w getcie mają pewne wyobrażenia na temat tzw. aryjskiej strony. Części z nich udaje się skonfrontować je z rzeczywistością, gdy decydują się na ucieczkę z dzielnicy zamkniętej. Z pozoru jest tam inaczej, jednak Rafał z *Arki czasu* Szczygielskiego wciąż czuje się zagrożony, może nawet bardziej niż wcześniej, gdyż czeka go ciągle ukrywanie się przed niebezpieczeństwem. Niektóre książki, jak *Bezsenna Jutki* Combrzyńskiej-Nogali, pozostawiają czytelnika z niedopowiedzeniem dotyczącym dalszych losów bohaterek, które trafiły na tzw. aryjską stronę Łodzi. Niepewność o swój los prowadzi bohatera Szczygielskiego i Cesię z *Ostatniego piętra* Landau do ukrywania się w specjalnie do tego wybranych lub przygotowanych miejscach, choć są to miejsca tylko z pozoru bezpieczne. Także wiele lat po zakończeniu drugiej wojny światowej,

¹⁶⁵ I. Landau, *Ostatnie piętro*, dz. cyt., s. 40.

¹⁶⁶ Tamże, s. 41.

¹⁶⁷ Tamże, s. 62.

¹⁶⁸ Tamże, s. 72.

¹⁶⁹ Tamże, s. 100.

gdy getta już nie ma, a Cesi udaje się przeżyć, wspomnienie tragicznej przeszłości i związanych z nią miejsc budzi w bohaterce bardzo negatywne uczucia.

2.3. Miejsce-po-getcie

Czas akcji niektórych utworów wchodzących w skład analizowanego korpusu obejmuje także XXI wiek, a więc współczesność czytelnika sięgającego po książkę w chwili jej wydania. W części tekstów można więc znaleźć refleksję na temat tego, co się stało z przestrzenią dawnych gett warszawskiego i łódzkiego. O pierwszym jest mowa w *Arce czasu* Szczygielskiego, gdy Rafał dzięki wehikułowi czasu przenosi się z okresu niemieckiej okupacji Warszawy do roku wydania powieści (2013) i wypytuje dziewczynkę spotkaną w ogrodzie zoologicznym o to, jak wygląda stolica wiele lat po wojnie:

- Jak tu jest? – pytam [...].
- Gdzie?
- W Warszawie.
- Normal. A jak ma być? [...].
- A... A Dzielnica?
- Jaka dzielnica? Która?
- No, Dzielnica. [...] Getto.
- Getto? – pyta ze zdumieniem. Nie ma takiej dzielnicy. Jest Żoliborz, Śródmieście, Praga. Ale o dzielnicy Getto nie słyszałam¹⁷⁰.

Ten dialog można odczytywać jako fikcyjny, ale symptomatyczny przykład społecznej niepamięci, która dotyczy nie tylko wydarzeń z przeszłości, lecz także rozmaitych przestrzeni, zwłaszcza tych, których ślady trudno odnaleźć w tkance współczesnego miasta. Taką przestrzenią jest opisane przez Jacka Leociaka miejsce-po-getcie¹⁷¹ – teren z czasem obrosnięty kolejnymi warstwami zabudowań¹⁷², ale też znaczeniami symbolicznymi, trudnymi do odkodowania zarówno przez dorosłych, jak i przez dzieci. Aby przywrócić

¹⁷⁰ M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., s. 148. Podobne słowa padają w *Mirabelce* Cezarego Harasimowicza: „O naszej dzielnicy mówiło się «getto», a teraz już się nie mówi «getto», tylko Muranów i Nowe Miasto”, C. Harasimowicz, *Mirabelka*, dz. cyt., s. 117.

¹⁷¹ J. Leociak, *Miejsce-po-getcie*, dz. cyt.

¹⁷² Jarosław Zieliński wymienia cztery miejsca, w których obecnie można odnaleźć resztki granic warszawskiego getta, choć tylko w jednym z nich zachował się fragment oryginalnego muru z czasów utworzenia dzielnicy. W pozostałych mieszczą się ściany budynków, które znajdowały się na zmieniającej się w czasie granicy tego obszaru, zob. J. Zieliński, J.S. Majewski, *Spacerownik po żydowskiej Warszawie*, Agora SA, Warszawa 2014, s. 410.

pamięć o tym, jaki obszar zajmowała owa część miasta, w stolicy pojawiły się artystyczne instalacje, m.in. *Wielokropek* Agnieszki Kurant i Anny Baumgart (2009) oraz *Kładka Pamięci* Tomasza Leca (2011)¹⁷³. To jednak nie wszystko. Pamięć o przestrzeni może być przywracana (a raczej – kreowana w nurcie postpamięci) także za pomocą literatury¹⁷⁴, w tym skierowanej do czytelnika dziecięcego, który poznaje świat, doświadczając zarówno teraźniejszości, jak i przeszłości. Takie treści będą silniej odbierane zapewne przez czytelników mieszkających w Warszawie, jak bowiem zauważa Mieke Bal,

determinacja przestrzeni [...] kształtuje się na podstawie czytelniczej ramy odniesienia. To, że jakieś wydarzenie rozgrywa się w Dublinie, co innego będzie znaczyło dla czytelnika zaznajomionego z tym miastem, a co innego dla kogoś, kto wie jedynie, że Dublin to duże miasto¹⁷⁵.

Warszawskie miejsce-po-getcie pojawia się także w *Mirabelce* Harasimowicza, gdy tytułowa Mirabelka już po zakończeniu drugiej wojny światowej stwierdza: „Spalone cegły, fundamenty... Chyba to się tak nazywa. Tak, tak. Tam w dole jest drugie miasto [...]”¹⁷⁶. Palimpsestowy charakter przestrzeni zasygnalizowany w tekście Harasimowicza staje się tematem refleksji Heleny, głównej bohaterki *Kotki Brygidy* Rudniańskiej¹⁷⁷. Protagonistka, która obserwowała Zagładę mieszkańców stolicy z perspektywy polskiej dziewczynki, kilkadziesiąt lat później doświadcza codzienności w cieniu tragicznej przeszłości:

Czteropiętrowa powojenna kamienica, w której mieszka Helena, rozciąga się pomiędzy dwiema ulicami, Nowolipkami a Nowolipiem. Mieszkanie Heleny jest przy

¹⁷³ Pierwszy projekt składał się z balonów tworzących wielokropek wpisany w nawias (co miało symbolizować sferę przemilczeń dotyczącą Zagłady), które wisiały przez ponad miesiąc w miejscu kładki łączącej małe i duże getto przy ulicy Chłodnej. Po kilku latach w tym samym miejscu pojawiły się dwie pary słupów połączonych napowietrznymi światłowodami i fotoplastykon z archiwalnymi fotografiami, zob. J. Kowalska-Leder, *Mur*, [w:] *Ślady Holokaustu w imaginariu kultury polskiej*, dz. cyt., s. 267–268.

¹⁷⁴ Zob. S. Buryła, *Obraz getta warszawskiego w literaturze polskiej. Rekonesans*, „Konteksty Kultury” 2019, nr 16, s. 46. W swoim tekście Sławomir Buryła jedynie wspomina wybrane utwory dla dzieci: *Szlemia* Ryszarda Marka Grońskiego, *Kotkę Brygidy* i *XY* Joanny Rudniańskiej oraz *Arkę czasu* Marcina Szczygielskiego, zob. tamże, s. 46. Buryła opracował także antologię literackich obrazów getta warszawskiego, w której znalazły się fragmenty jednej książki dla dzieci i młodzieży – *Kotki Brygidy* Rudniańskiej, zob. *Getto warszawskie w literaturze polskiej*, dz. cyt., s. 48–53.

¹⁷⁵ M. Bal, *Narratologia*, dz. cyt., s. 140.

¹⁷⁶ C. Harasimowicz, *Mirabelka*, dz. cyt., s. 162.

¹⁷⁷ Wskazuje na to także Małgorzata Wójcik-Dudek, zob. M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 247; też, *Architektura pamięci*, dz. cyt., s. 217.

samych Nowolipkach [...]. Kiedyś w tym miejscu było getto, przypomina sobie i patrzy pod nogi na krzywe i popękane chodnikowe płyty. Ostatnio prześladowuje ją myśl, że to nowe miasto, prowizorycznie i niedokładnie ułożone na rumowisku, które kiedyś było gettem, rozpada się i kruszy, bo tamto miasto, które kiedyś tu było, chce wydobyć się na powierzchnię. [...] Jakby ta dzielnica została postawiona na grobie olbrzyma, który budzi się i chce wygrzebać z ziemi, powoli zaczyna się poruszać i strząsać z siebie domy i ulice. To dlatego płyty chodnikowe się przekrzywiają, gzymsy i balustrady balkonów spadają, tynki się łuszczą i odpadają całymi płatami, domy zapadają się w ziemię i odchylają od pionu. Nawet nowe wieżowce stojące wzdłuż wielkiej ulicy, której tu dawniej nie było, wydają się nietrwałe i skazane na rychły upadek. I tyle tu starych ludzi z pustymi oczami, którzy, jak Helena, powoli, krok po kroku, przemierzają ulice. Te ulice to cmentarne aleje, myśli Helena i przypomina sobie tamto tłoczne czarno-szare miasto, które oglądała kiedyś z okna tramwaju¹⁷⁸.

W tym szczegółowym opisie wrażeń Heleny doświadczonej życiem na warszawskich Nowolipkach narrator sięga po metaforę grobu olbrzyma, próbującego wydostać się spod narosłych przez lata warstw chodników i zabudowań, które nie wytrzymują jednak ruchów wykonywanych przez to, co było zagrzebane wiele lat wcześniej. W ten sposób Rudniańska zwraca uwagę na żywotność palimpsestu warszawskiej tkanki miejskiej, dosłownie rozsadzanej przez to, co głęboko pod ziemią, co – także w sensie metaforycznym – nie daje o sobie zapomnieć.

Palimpsestowość miejsca-po-getcie uwidacznia się także na mapach dołączonych do kilku publikacji, autorzy oprawy graficznej decydują się bowiem na osadzenie dzielnicy żydowskiej w relacji do topografii dwudziestopiętnastowiecznej Warszawy. Na mapie w *Skarbie getta* Adama Michejdy składającej się z siatki ulic z czasów drugiej wojny światowej z zaznaczonym zmieniającym się terenem warszawskiego getta ujęto Dworzec Centralny, którego budowa rozpoczęła się w 1972 roku – podobnie graficzne przedstawienie Pałacu Kultury i Nauki Marcin Szczygielski zawarł w drugim wydaniu *Arki czasu*. Na kartograficznym dodatku do *Kto uratował jedno życie...* Ewy Nowak obrys getta nałożono na siatkę ulic stolicy XXI wieku z widocznymi rondem ONZ, alejami Jana Pawła II i „Solidarności”¹⁷⁹. Twórcy szaty graficznej w sposób sugestywny prezentują więc czytelnikom współistniejące warstwy historycznej zabudowy miasta, wskazując na istnienie miejsca-po-getcie, a także pozwalając odnieść znane czytelnikom punkty na mapie Warszawy (takie jak Dworzec Centralny, Pałac Kultury i Nauki czy rondo ONZ) do tego, jaki teren miasta zajmowało warszawskie getto.

¹⁷⁸ J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, Wydawnictwo Pierwsze, dz. cyt., s. 134.

¹⁷⁹ Zob. E. Nowak, *Kto uratował jedno życie...*, dz. cyt., s. 14.

Teren miejsca-po-getcie pojawia się także w *Rutce* Fabickiej w odniesieniu do getta łódzkiego. W tekście wielokrotnie pojawiają się opisy zniszczonego, opuszczonego i grożącego zawaleniem się budynku stojącego obok domu Zosi Sardynki przy ulicy Rybnej w Łodzi¹⁸⁰, choć podczas drugiej wojny światowej było „zupełnie inaczej”¹⁸¹, co – dzięki podróży bohaterki w czasie – zostaje ukazane i bohaterce, i czytelnikowi¹⁸². Relacja między tym, co było, a tym, co jest, to jeden z tematów powieści, uwidocznił się także w tytule rozdziału szóstego (*Stacja, której nie ma*¹⁸³), ujęty w dialog między Rutką i Zosią, podobnie jak w *Arce czasu* Szczygielskiego:

- Nie bujaj. Pociągi nie odjeżdżają w kosmos. [...]
- A właśnie, że odjeżdżają. Ze stacji Radegast. I co na to powiesz?
- Nie ma takiego dworca w Łodzi. Jest Łódź Widzew. Łódź Kaliska i Łódź Chojny, ale żadnej Radegast nie ma.
- A właśnie, że jest!
- Nie ma!
- Jest!
- Założymy się? Bądź tu o dwunastej w nocy, sama się przekonasz¹⁸⁴.

Jak się jednak okazuje później, ze stacji Radegast nie odjeżdżają już pociągi¹⁸⁵: „[...] na torach rośnie trawa. Wszystko się zmieniło, cała okolica wygląda inaczej”¹⁸⁶. Podobnie liczne budynki zniknęły z przestrzeni miasta, ale wciąż o ich przeszłej obecności świadczy śpiewany przez mury „domów, bożnic, całych miast, których już nie ma” hymn *Lecha dodi*¹⁸⁷. Dorota Michułka i Łukasz Gregorowicz zauważają w *Rutce* Joanny Fabickiej nakładanie się narracji czasu na narrację miejsca, co według nich prowadzi do ukazania „topografii straty”¹⁸⁸ – w ten sposób Fabicka kreuje też literacki obraz

¹⁸⁰ Zob. J. Fabicka, *Rutka*, dz. cyt., s. 7, 57, 59, 203.

¹⁸¹ Tamże, s. 37.

¹⁸² Tamże, s. 59.

¹⁸³ Tamże, s. [94].

¹⁸⁴ Tamże, s. 97–98. Do podobnego nieporozumienia dochodzi wtedy, gdy bohaterki mówią o Marysinie, współczesnej dzielnicy Łodzi, na terenie której była zlokalizowana stacja Radegast: „– Dzisiaj jedziemy na Marysin. – Na to nowe osiedle? Mama mówi, że deweloper zabudowuje tam nawet najmniejszy skrawek ziemi, niedługo nie będzie gdzie palca włożyć. – Teraz jest jeszcze dużo miejsca. Mówię ci, to prawdziwy raj na ziemi”, tamże, s. 76.

¹⁸⁵ Zob. tamże, s. 201.

¹⁸⁶ Tamże, s. 207.

¹⁸⁷ Tamże, s. 172. Podobny motyw pojawia się także w końcowych częściach powieści, gdy Zosia próbuje pogodzić się ze zniknięciem Rutki: „[Zosia – K.R.] opiera się plecami o mur i po kilku minutach czuje, jakby zimna ściana tego opuszczonego domu oddychała razem z nią, szepcząc jej do ucha historie wszystkich, którzy tu kiedyś mieszkali, a których życie tak zniecierliła zajął się z jej własnym”, tamże, s. 216.

¹⁸⁸ D. Michułka, Ł. Gregorowicz, *Czytanie pamięci – doświadczenie – emocje*, dz. cyt., s. 45.

miejsca-po-getcie. Dzięki temu zarówno Zosia Sardynka, jak i czytelnicy powieści poznają historię łódzkich Bałut i otoczenia ulicy Rybnej, przy której stoi kamienica głównej bohaterki¹⁸⁹.

Literackie obrazy miejsca-po-getcie kierują czytelnika ku refleksji dotyczącej i przeszłości, i teraźniejszości, a także łączących je postpamięciowych relacji. Zgodnie z myślą Bał tego rodzaju opisy silniej wpłyną na czytelników mieszkających w Warszawie i Łodzi, którzy mogą odnieść znaną sobie topografię współczesnego miasta do przestrzeni opisanych w utworach. Dostrzec można także partie wskazujące na palimpsestowość tkanki miejskiej, zarówno w warstwie werbalnej (gdy z wnętrza ziemi czy ścian wiekowych budynków wyziera dosłownie i metaforycznie to, co zagrzebane i ukryte), jak i wizualnej (na mapach warszawskiego getta ukazujących budynki powojenne, takie jak Dworzec Centralny). W ten sposób twórcy wpisują swoje utwory w dyskusję na temat postpamięci, a także sugestywnie kreują literackie obrazy przestrzeni bliskiej współczesnemu czytelnikowi.

2.4. Obóz

W studium *Confronting the Ovens* z 1977 roku Eric A. Kimmel zauważył, że autorzy literatury dziecięcej rzadko umiejscawiają akcję utworów na terenie obozu zagłady¹⁹⁰. Wiąże się to ze zbyt silnie nacechowaną historycznie, kulturowo i emocjonalnie naturą tych miejsc kaźni, których artystyczne reprezentacje – zwłaszcza w literaturze dla młodych czytelników – budzą silne kontrowersje, jak pokazuje przypadek tłumaczonej na wiele języków i zekranizowanej powieści *Chłopiec w pasiastej piżamie* irlandzkiego autora Johna Boyne'a¹⁹¹.

Także na kartach polskich utworów dla dzieci obóz zagłady pojawia się sporadycznie¹⁹², podobnie zresztą jak przestrzeń wiejska (choć znane są jej

¹⁸⁹ Podobną siłę miały z pewnością „Rutkowe spacerzy” dla młodzieży z łódzkich szkół podstawowych mieszczących się na terenie niegdysiejszego getta, zorganizowane przy okazji wystawienia spektaklu na podstawie *Rutki* na deskach łódzkiego teatru Arlekin w 2020 roku, zob. H. Jastrzębska-Gzella, *Projekt „Rutka” – relacja*, <https://drama.lodz.pl/projekt-rutka-relacja/> (dostęp: 31.01.2022).

¹⁹⁰ Zob. E.A. Kimmel, *Confronting the Ovens. The Holocaust and Juvenile Fiction*, „The Hornbook Magazine” 1977, t. 53, nr 1, s. 84–91.

¹⁹¹ Zob. J. Boyne, *Chłopiec w pasiastej piżamie*, tłum. P. Łopatka, Kraków 2007; N. Majaro, *Looking for Ideology in Children’s Fiction Regarding the Holocaust*, „New Review of Children’s Literature and Librarianship” 2014, t. 20, nr 1, s. 1–14; M. Gray, *The Boy in the Striped Pyjamas: A Blessing or Curse for Holocaust Education?*, „Holocaust Studies” 2014, t. 20, nr 3, s. 109–136.

¹⁹² Zob. M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 229.

realizację w literaturze obcej¹⁹³). Mimo to bohaterowie – nie tylko dorośli, lecz także dziecięcy – są świadomi istnienia miejsc, do których wywożeni są Żydzi¹⁹⁴. Choć nie wiedzą o nich zbyt wiele, to z czasem nabrali jednak przekonania, że plotki o lepszych warunkach życia rozsiewane początkowo przez Niemców nie są prawdziwe – wskazuje na to rozmowa między tytułową bohaterką *Bezszenności Jutki* i jej kolegą:

- Ale dokąd ich Niemcy wywieźli? Może w tym nowym miejscu będzie im lepiej?
- Tak początkowo wszyscy myśleli, a nawet sami się zgłaszali. Moja ciotka to mówiła, że gorzej niż tu, to chyba nigdzie nie może być. Ale teraz ludzie boją się wyjeżdżać. Takie rzeczy gadają, że... – machnął ręką i poszedł, zostawiając Jutkę przestraszoną i ciekawą¹⁹⁵.

Bohater urywa zdanie w połowie, czytelnik nie ma więc okazji dowiedzieć się, co „gadają” ludzie. Podobne ograniczenie informacji wobec dziecięcych postaci pojawia się w *Panu Apotekerze* Katarzyny Ryrych: „O tym nie rozmawiano w naszej obecności, ale zatrzymując się pod zamkniętymi drzwiami, dowiedziałam się o miejscu, które nazywano obozem, i że działały się tam naprawdę straszne rzeczy”¹⁹⁶.

Poza nieraz zdawkowym opisem obozu zagłady niektórzy autorzy osadzają część akcji swoich utworów na jego terenie: w *Tej potwornej wojnie* Grażyny Bąkiewicz pojawia się on zarówno w tekście właściwym, jak i przeplatających go planszach komiksowych autorstwa Artura Nowickiego. W książce można dostrzec uniwersalizację Holokaustu, gdyż znajduje się tu informacja o wielu ofiarach, ale Żydzi rzadko są wspominani jako grupa, wobec której była prowadzona systematyczna eksterminacja. Na jednej z planszy komiksowych pojawia się zdanie: „Obóz koncentracyjny to miejsce, w którym Niemcy masowo zabijali ludzi... a zwłoki palili w piecach”¹⁹⁷. W warstwie narracyjnej szkolni uczniowie, przeniesieni w przeszłość dzięki futurystycznemu sprzętowi nauczyciela historii Pana Cebuli, osobiście przeżywają czasy drugiej wojny światowej i okupacji, udają się także do obozu, aby uratować z niego jednego z kolegów. Bez większych problemów przechodzą przez główną bramę (wystarczyły pasiaste ubrania i wtopienie się w tłum więźniów¹⁹⁸): „Miejsce

¹⁹³ Zob. m.in. U. Orlev, *Biegnij, chłopcze, biegnij*, tłum. M. Sommer, W.A.B., Warszawa 2013.

¹⁹⁴ „Rodzice Hani X nie wrócili już nigdy, zginęli w obozie zagłady. Zginęli tam wszyscy, cała rodzina Hani X, dziadkowie, wujkowie, ciocie i kuzyni”, J. Rudniańska, XY, dz. cyt., s. 56.

¹⁹⁵ D. Combrzyńska-Nogala, *Bezszenność Jutki*, dz. cyt., s. 68.

¹⁹⁶ K. Ryrych, *Pan Apoteker*, dz. cyt., s. 70.

¹⁹⁷ G. Bąkiewicz, *Ta potworna wojna*, il. A. Nowicki, Nasza Księgarnia, Warszawa 2019, s. 167. Podobny opis, pomijający narodowość ofiar, pojawia się na planszy komiksowej ukazującej obóz Auschwitz-Birkenau, zob. tamże, s. 177.

¹⁹⁸ Zob. tamże, s. 168–170.

było przerażające, najgorsze, jakie w życiu widziałem. Otaczali nas ludzie z pustymi oczami, w łachmanach, chudzi jak kościotrupy”¹⁹⁹. Oprócz polskich kolegów jednym z więźniów jest żydowski chłopiec Szymcha, którego bohaterowie poznali wcześniej, choć o masowym mordowaniu Żydów w obozie nie ma mowy. Bohaterom udaje się uciec równie łatwo, jak dostali się na teren obozu: „[...] pognaliśmy byle dalej od tego straszego miejsca. [...] Ważne, że byliśmy wolni, a świat już nie był taki całkiem szary”²⁰⁰. W tekście można zauważyć nieoczywiste rozwiązania, dalekie od zgodnych z historycznymi przekazami, które można uznać za nadużycia²⁰¹: z jednej strony autorka pokazuje przekroczenie obozowego ogrodzenia jako dosłownie dziecinnie proste, z drugiej – przemilcza Zagładę jako masową eksterminację narodu żydowskiego, której jednym z miejsc był obóz Auschwitz-Birkenau wspominany na kartach *Tej potwornej wojny*²⁰².

Na terenie obozu toczy się akcja dwóch utworów, są to: *Szczury i wilki* Grzegorza Gortata i *Dym* Antóna Fortesa i Joanny Concejo. O ile obrazy pierwszego są bliskie archiwalnym przekazom o Auschwitz-Birkenau (pojawiają się zdawkowe opisy rampy kolejowej, komór gazowych, krematoriów i bloku 25²⁰³), co zapewne wiąże się z tym, że powieść jest kierowana do młodzieży, o tyle drugiego opierają się na toposach Zagłady przekształconych w percepcji i wyobraźni kilkuletniego narratora.

W warstwie tekstowej *Dymu* – zamykającej się w kilkudziesięciu zdaniach rozłożonych na kilkunastu rozkładówkach – pojawiają się krótkie, nieraz enigmatyczne opisy kolejnych miejsc i budynków mieszczących się na terenie obozu:

Na dworcu jest dużo ludzi z walizkami. [...] Nad bramą jest ogromny zegar, są głośniki i lampy. [...] Przydzielają nas do domu numer 48. [...] Mamy drewniane piętrowe łóżka z siennikami. [...] Dziś [mama – K.R.] jest wesoła, zobaczyła za drutami tatę, jak wracał z pracy. [...] Dają mi wiadro, żebym pomagał nosić wodę do kuchni. [...] Pan, który dał nam ziemniaki, mówi, że jutro musimy ukryć się w rynsztoku – mają zabierać najsłabszych. [...] Mamy chować nas, bo pan doktor jest niedobry i chce nas zabrać do domu z kominem. [...] Strasznie jest, gdy biorą nas na dziedziniec, tam, gdzie wieszają ludzi. [...] Idziemy do domu z kominem. Okropnie

¹⁹⁹ Tamże, s. 171.

²⁰⁰ Tamże, s. 178.

²⁰¹ Pisałem o tym w innym miejscu, zob. K. Rybak, *Zagłada (nie) dla dzieci. Nadużycia w polskiej literaturze dziecięcej XXI wieku*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2021, nr 17, s. 376–398.

²⁰² Zob. G. Bąkiewicz, *Ta potworna wojna*, dz. cyt., s. 177.

²⁰³ Zob. G. Gortat, *Szczury i wilki*, Nasza Księgarnia, Warszawa 2009, s. 52, 66, 69, 162–163. W bloku 25 mieszącym się na terenie obozu kobiecego w Birkenau wyselekcjonowane więźniarki oczekiwały na wywiezienie do komór gazowych.

śmierdzi dymem. Mama mówi, że dzieci, które tam wchodzi, idą prosto do nieba, ale ja wolę zostać tutaj [...]. Strażnik każe nam iść pod prysznic [...]. Zamykają drzwi. Prawie nic nie widać²⁰⁴.

W przytoczonych fragmentach pojawiają się charakterystyczne dla obozu zagłady budynki i miejsca, choć nazywane językiem dziecka, takie jak rampa kolejowa („dworzec”), barak („dom”), kuchnia, ogrodzenie z drutu kolczastego („druty”), doły kloaczne („rynsztok”), krematorium („dom z kominem”), plac apelowy („dziejziniec”) i komora gazowa („prysznic”). Z jednej strony można zauważyć naiwność opisu, poza przywołanymi fragmentami odwołującego się do codziennych obserwacji dziecięcego narratora i emocji, jakie odczuwa: jak zauważa Katarzyna Ziemann, „chłopiec nie zdaje sobie sprawy, czym jest miejsce, w którym się znaleźli. Nie rozumie wielu otaczających go rzeczy”²⁰⁵. Z drugiej – uderzająca jest siła ikonotekstu (połączenia słowa i obrazu).

W graficznym ujęciu „dworca” na pierwszy plan są wydobyte potworne postaci żołnierzy, a „pasażerowie” pociągu to anonimowy, ledwie widoczny tłum subtelnie naszkicowany piórkiem. Ilustracja krematoriów, niewielkich w skali całej rozkładówki, niczym wyjęta ze szkolnego zeszytu, jest wykonana granatowym długopisem, a zawarte w tekście słowa („dzieci, które tam wchodzi, idą prosto do nieba”) zostały oddane z pełną dosłownością: przez kominy wylatują ludzie stojący także przed wejściem do budynku. Równocześnie na rozkładówce widać realistycznie narysowaną grupę kilku postaci zajmującą niemal całą stronę, choć ciała zostały ukazane wyłącznie od stóp do ramion. W ten sposób stłoczone ofiary – być może ludzie czekający na wejście do krematorium – są pozbawione cech indywidualnych, a tym samym zanonimizowane. Ten zabieg można odczytać jako grę z elementami zawartymi na wyklejkach *Dymu*, na których widać strony albumu fotograficznego prezentującego przedwojenne portrety – w obozie te osoby stały się anonimowymi więźniami, co podkreśla analizowana ilustracja.

Na jednej z kolejnych rozkładówek jest ukazana panorama obozu z ogrodzeniem, wieżami strażniczymi, a także niewielkimi obrysami dwóch trzymających się za ręce postaci. Punkt widzenia jest umiejscowiony na zewnątrz drutów, na pierwszym planie widać bowiem zielono-żółtą łąkę z leżącymi na niej figurami przypominającymi papierowe samoloty w kształcie człowieka. Choć obraz wydaje się tajemniczy, wskazówek interpretacyjnych udziela warstwa werbalna: „Idziemy do domu z kominem. [...] Mama mówi, że dzieci,

²⁰⁴ A. Fortes, J. Concejo, *Dym*, tłum. B. Haniec, Tako, Toruń 2011, b.n.s.

²⁰⁵ K. Ziemann, *Antón Fortes, Joanna Concejo, Humo*, [w:] *Książka obrazkowa. Leksykon*, t. 2, red. M. Cackowska, H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, Instytut Kultury Popularnej, Poznań 2020, s. 388.

które tam wchodzą, idą prosto do nieba [...]”²⁰⁶. Czytelnik może się domyślić, że trzymające się za ręce postaci widoczne w oddali to dwójka dzieci, a papierowe kształty na łące to obraz tych, którzy z „domu z kominem” poszli „prosto do nieba” i wylecieli w górę niczym papierowe samoloty. Ponadto intensywnie zielona łąka pełna żółtych kwiatów pod względem kolorystycznym kontrastuje z szaroburym tłem obozu, co z jednej strony podkreśla śmiertelność naturę terenu otoczonego drutem, a z drugiej pokazuje czytelnikowi, że więźniowie byli zmuszeni do obserwowania zza ogrodzenia pięknej przyrody rozwijającej się niezależnie od tego, co się działo w obozie²⁰⁷.

Dym zamyka rozkładówka przedstawiająca czarne wnętrze komory gazowej, na której tle wybijają się dwie ukazane od tyłu blade nagie figury narratora i jego towarzysza Vadia, a także kontury kilku innych postaci. Choć w tekście zawartym na rozkładówce pada imię jednego z chłopców, warstwa wizualna podkreśla anonimowość ofiar, a także – przez pokazanie niektórych z nich wyłącznie za pomocą niewyraźnego konturu – utwór zwraca uwagę na czekającą bohaterów śmierć i wymazywanie pamięci o ofiarach Zagłady.

Obozy zagłady rzadko pojawiają się na kartach literatury dziecięcej, choć młodzi protagoniści są świadomi ich istnienia. Nie zawsze jednak wiedzą, co się w nich dzieje. Osadzenie akcji utworu na terenie obozu może prowadzić do nadużyć, jak w przypadku *Tej potwornej wojny* Bąkiewicz, która pomija Żydów jako główną grupę ofiar Zagłady, a także ukazuje łatwość, z jaką bohaterowie wchodzi do obozu i z niego wychodzą. Oprócz tego wśród analizowanych utworów można znaleźć dwie różne realizacje tego motywu: zdawkowe, choć zachowujące realia historyczne, opisy (*Szczury i wilki* Gortata) oraz metaforyczną opowieść, której siła leży w połączeniu warstwy werbalnej i wizualnej (*Dym* Fortesa i Concejo), tym samym zwracając uwagę czytelnika na siłę wyobraźni dziecięcego bohatera, przekształcającego tragiczną obozową codzienność.

2.5. Wnioski

W literackich obrazach przestrzeni prezentowanych w polskich utworach dla dzieci i młodzieży mówiących o Zagładzie dostrzegalna jest tendencja do dzielenia świata na dwie części, które można określić mianem żydowskiej i nieżydowskiej. Z pierwszą wiążą się miejsca terroru i śmierci, takie jak getto i obóz zagłady, z drugą to, co jest po tzw. aryjskiej stronie. Bohaterowie dziecięcy

²⁰⁶ A. Fortes, J. Concejo, *Dym*, dz. cyt., b.n.s.

²⁰⁷ Katarzyna Ziemann interpretuje zieloną łąkę jako metaforę nieba, zob. K. Ziemann, *Antón Fortes*, dz. cyt., s. 389.

najczęściej funkcjonują w obu z nich, przekraczając mur oznaczający granicę, werbalnie i wizualnie ograniczającą sprawczość protagonistów.

Analiza konstrukcji przestrzeni prowadzi do kilku wniosków. Po pierwsze, miejsce terroru i śmierci, jakim jest getto, zostaje wyłączone z dotychczas znanej topografii miasta. Pozornie stoi to w kontrze do koncepcji miejsca-po-getcie, która zakłada właśnie silne zakorzenienie tej przestrzeni w tkance miejskiej. Tak naprawdę jednak getto i miasto, na terenie którego zostało ono utworzone, należą do tego samego porządku geograficznego, choć do ich rozdzielenia dochodzi w porządku symbolicznym, czego dokonują bohaterowie, którzy mentalnie przekształcają dotychczas znaną rzeczywistość. Następujący w rezultacie podział na części żydowską i tzw. aryjską odwołuje się do uniwersalnych przestrzeni dobra i zła, w tym do metaforyki piekła. Negatywne epitety pojawiające się w tekstach świadczą o subiektywnym odbiorze przestrzeni przez protagonistów, których odczucia dominują nad obiektywnym, faktograficznym opisem getta.

Po drugie, infernalny charakter dzielnicy żydowskiej wymusza na bohaterze dziecięcym podjęcie próby zaadaptowania się do nowej, przerażającej rzeczywistości – getto może zostać oswojone, ale nigdy w sposób całkowity. Sprzyjają temu czasem kryjówki, choć to tylko ersatz domowego ogniska. Nie brakuje także realizacji dziecięcych topofilii, a więc miejsc bezpiecznych i szczęśliwych, takich jak dom (z Domem Sierot Janusza Korczaka) i biblioteka przynosząca ukojenie Rafałowi w *Arce czasu* Marcina Szczygielskiego. Podobnie jednak jak oswojenie przestrzeni jest pozorne, tak topofilie nigdy nie gwarantują pełnego bezpieczeństwa i nie przynoszą szczęścia protagonistom. Nie ulega wątpliwości, że współistnienie pozytywnych i negatywnych cech gettovej przestrzeni nie tyle świadczy o jej ambiwalentnym charakterze, ile wskazuje raczej na subiektywność percepcji dziecięcego bohatera.

Po trzecie, przestrzeń jest nie tylko oswojona (pozornie), lecz także adaptowana przez dziecięcych bohaterów, którzy przekształcają widziane obrazy za pomocą wyobraźni. Modyfikacji obezwładniającej przestrzeni ulega tak getto, jak obóz zagłady w *Dymie* Antóna Fortesa i Joanny Concejo. Przyjęcie perspektywy młodego protagonisty wpływa i na warstwę werbalną, i wizualną: choćby w pierwszym wydaniu *Arki czasu* Marcina Szczygielskiego zilustrowanym przez Daniela de Latoura widać to zwłaszcza na mapach, łączących siatkę warszawskich ulic z figurami bohaterów, zarówno realnych (np. Rafał i jego dziadek), jak i wyobrażonych (potworni Morlokwowie w miejscu niemieckich żołnierzy).

Po czwarte, literackie wskazania na miejsce-po-getcie związane z tkanką miejską Warszawy i Łodzi będą silnie oddziaływać na czytelników sięgających po utwory Szczygielskiego i Fabickiej, którzy mogą znać opisane w powieściach ulice, place, budynki itd. z własnego doświadczenia. Oprócz realnej przestrzeni

miejsca-po-getcie metaforyczną realizacją tego zjawiska jest narastająca przez lata trauma doświadczenia getta i Zagłady pokazana w *Kotce Brygidy* Rudniańskiej, a także przebywania w kryjówece zobrażowana w *Ostatnim piętrze* Landau.

Po piąte, analiza książek wchodzących w skład badanego korpusu wykazała, jak istotne dla pełnego zrozumienia werbalnych obrazów przestrzeni są ilustracje. Wydaje się, że ze wszystkich wybranych do analizy elementów powieściowych (postaci, przestrzeń i czas) to właśnie w przypadku omówionego w tym rozdziale aspektu warstwa wizualna – w formie obrazów i map – intensywnie współtworzy świat przedstawiony, nadając dodatkowy sens i pobudzając emocje czytelnika. Oprócz wielu ciemnych, negatywnych grafik można też znaleźć elementy kartograficzne wskazujące na związki między przeszłością a teraźniejszością.

Przestrzeń prowadzi do rozważań o czasie, oba silnie skorelowane ze sobą elementy powieściowe tworzą czasoprzestrzeń, w której toczą się wydarzenia związane z Zagładą – to czas będzie tematem rozważań prowadzonych w kolejnym rozdziale.

ROZDZIAŁ 3

Czas

Kategoria czasu – oprócz kategorii postaci i przestrzeni – jest jednym z najważniejszych elementów budowy rzeczywistości przedstawionej utworu¹. Jej literacka kreacja jest ważna nie tylko dla zachowania spójności świata przedstawionego, lecz także dla czytelnika, który „przechodzi” ze swojej rzeczywistości do rzeczywistości fikcyjnej. Ramy konstrukcyjne świata przedstawionego w warstwie edytorskiej są określone przez peryteksty, natomiast w warstwie literackiej – zawartej w tekście właściwym – przez delimitacyjne formuły początku i końca², wprowadzające czytelnika w opowieść i z niej wyprowadzające. Alicja Baluch zaznacza, że „formuły inicjalne początku i końca [...] pełnią funkcję słownych ram dzieła. [...] W porządku konstrukcyjnym podkreślają rolę narratora i zarysowują sytuację narracyjną”³. Ponadto, jak wykazała

¹ Zob. S. Skwarczyńska, *Wstęp do nauki o literaturze*, t. 1, Instytut Wydawniczy „Pax”, Warszawa 1954, s. 128–138. Podobnie jak w poprzednim rozdziale, świadomie rozróżniam przestrzeń i czas w powieści i analizuję te kategorie osobno, odchodząc od koncepcji chronotopu (czasoprzestrzeni) zaproponowanej przez Michaiła Bachtina.

² Zob. m.in. T. Dobrzyńska, *Jak się zaczyna i kończy wypowiedź*, „Pamiętnik Literacki” 1969, nr 60, z. 2, s. 133–148; J. Łotman, *O modelującym znaczeniu „końca” i „początku” w przekazach artystycznych (Tezy)*, tłum. J. Faryno, [w:] *Semiotyka kultury*, wyb. i oprac. E. Janus, M.R. Mayenowa, PIW, Warszawa 1975, s. 374–379. Dość dużo uwagi poświęcono badaniom nad formułami początku i końca w bajkach, baśniach i innych utworach o genezie ludowej, zob. T. Dobrzyńska, *O początkach i końcach bajek zwierzęcych*, [w:] *Tekst i język. Problemy semantyczne*, red. M.R. Mayenowa, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1974, s. 131–163; M.R. Mayenowa, *Poetyka teoretyczna. Zagadnienia języka*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1979, s. 267–287; J. Ługowska, *Ludowa bajka magiczna jako tworzywo literatury*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1981, s. 20; M. Wójcicka, *Problemy delimitacji tekstu*, [w:] tejsze, *„Dawno to temu, już bardzo dawno...”*. Formuły ramowe w tekstach polskiej prozy ludowej, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2010, s. 37–47.

³ A. Baluch, *Archetypy literatury dziecięcej*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1992, s. 99–100.

Krystyna Zabawa, ich forma jest istotna do zrozumienia wielu współczesnych utworów przeznaczonych dla młodych odbiorców⁴. Moim zdaniem znaczenie tego rodzaju formuł jest jeszcze większe w przypadku prozy historycznej, opisującej świat niedostępny bezpośredniemu poznaniu czytelnika.

Przykładem pokazującym, jak duży potencjał interpretacyjny może mieć analiza początkowych i końcowych formuł, są *Wszystkie moje mamy* Renaty Piątkowskiej. Fabuła opowiadania rozgrywa się na dwóch planach – współczesnym i historycznym. Szymon Bauman jest starszym mężczyzną, który wspomina czasy Zagłady, narracja zaczyna się więc i kończy we współczesności:

Pana Szymona Baumana codziennie można spotkać w parku. W długim płaszczu i czarnym kapeluszu spaceruje asfaltowymi alejkami, a potem zmęczony siada na ławce. Może tak siedzieć godzinami. Ma przymknięte oczy i wygląda, jakby drzemał. Ale on nie śpi i chyba nikt z was nie zgadłby, o czym wtedy myśli. Kiedyś opowiedział mi o tym, a zaczął tak: – Wystarczy, że zamknę oczy, a znowu widzę te obrazy. Jedne trochę wyblakłe, jakby zamazane, a na innych widać wyraźnie każdy szczegół⁵.

Teraz, wiele lat po wojnie, starego pana Szymona Baumana można codziennie spotkać w parku. W długim płaszczu i czarnym kapeluszu spaceruje asfaltowymi alejkami. Gdy się zmęczy, siada na ławce, przymyka oczy i wygląda, jakby drzemał. Ale on nie śpi i chyba nikt z was nie zgadłby, o czym myśli. Pewnego razu zapytałam go o to i wtedy opowiedział mi tę właśnie historię⁶.

Warstwę historyczną opowiadania – wprowadzoną na zasadzie retrospekcji⁷ – okala rama planu współczesnego, co podkreśla nie tylko tożsamość miejsca (park) i postaci (Szymon Bauman), lecz także niemal dokładne powtórzenie kilku zdań opisu. Prosta kompozycja szkatułkowa nosi moim zdaniem dwa znaczenia ważne dla odbioru czytelniczego. Po pierwsze, odbiorca z lektury pierwszych stron książki dowiaduje się, że Szymon przeżyje wojnę, co może budzić w czytelniku spokój i pewność o los chłopca (mimo wielu dramatycznych scen zawartych we *Wszystkich moich mamach*)⁸. Po drugie, ponowne

⁴ Zob. K. Zabawa, *Rozpoczęta opowieść. Polska literatura dziecięca po 1989 roku wobec kultury współczesnej*, WAM, Kraków 2013, s. 228–240. Stefania Skwarczyńska pisze, że „częstki” początkowa i końcowa „mają specjalną wartość kompozycyjną” i „są szczególnie uprzywilejowane”, S. Skwarczyńska, *Wstęp do nauki o literaturze*, dz. cyt., s. 397, 449.

⁵ R. Piątkowska, *Wszystkie moje mamy*, il. M. Szymanowicz, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2013, s. 3–6.

⁶ Tamże, s. 45.

⁷ Zob. M. Bał, *Narratologia. Wprowadzenie do teorii narracji*, red. nauk. tłum. E. Kraskowska, E. Rajewska, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012, s. 85.

⁸ Eve Tal pisze o wpływie kompozycji szkatułkowej na czytelnika w angielskiej i izraelskiej literaturze dziecięcej o Zagładzie, zob. E. Tal, *A Truth to Tell. Novels about the Holocaust for Young Readers. A Comparative Discussion of Selected English-Language and Hebrew Fiction*, Look Again Press, Birmingham 2012, s. 80–81.

przywołanie planu współczesnego po opisie wydarzeń historycznych podkreśla wagę ustnego przekazu o przeszłości, zapośredniczonego przez narratorkę, co może nadać wiarygodności opowiadaniu.

Jak pokazuje przykład książki Renaty Piątkowskiej, formuły początku i końca są znakami jasno wskazującymi na bohatera, miejsce i czas akcji. To właśnie analiza i interpretacja ostatniego zagadnienia stanowią główny cel niniejszego rozdziału. Pomijam kwestie ogólne (jak chronologia lub jej zaburzenie czy połączenie linearności i cykliczności w *Mirabelce* Cezarego Harasimowicza⁹), omówione przez Marię Nikolajewą w monografii *From Mythic to Linear*¹⁰, skupiając się na zagadnieniach szczegółowych, istotnych dla odbioru utworów przez współczesnych czytelników. Przedmiot pierwszej części stanowią formuły początku, a więc frazy wprowadzające odbiorcę w świat przedstawiony. Formuły te można zidentyfikować na podstawie znaczeń, jakie niosą, a nie zawsze inicjalnego umiejscowienia w tekście – w tym sensie czasem są to rzeczywiście pierwsze zdania utworu, a czasem fragmenty pojawiające się nieco dalej, na jednej z początkowych stron książki. Istotne jest więc dla mnie nie tyle ich znaczenie konstrukcyjne, ile fabularne, a zatem za najważniejsze uważam wskazania na czas akcji, stosowane w tym celu określenia, a także relację między światem przedstawionym a rzeczywistością czytelnika, wpływającą na budowanie dystansu czasowego między odbiorcą a opisywanymi wydarzeniami.

Druga część rozważań jest poświęcona formułom zakończenia, z którymi zostawia się czytelnika po lekturze, zwłaszcza happy endowi¹¹. Analizę podzieliłem na dwie części: w pierwszej materiał badawczy stanowią biografie Janusza Korczaka, istotne ze względu na zasadniczy dla obrazu pedagoga marsz z wychowankami na Umschlagplatz i wywiezienie do obozu zagłady w Treblince; w drugiej identyfikuję i analizuję formuły zakończenia stosowane w pozostałych utworach o Zagładzie, wymykające się prostemu podziałowi na szczęśliwe i nieszczęśliwe zakończenie.

⁹ Na to zjawisko zwróciłem uwagę w recenzji książki opublikowanej na łamach „Kultury Liberalnej”, zob. K. Rybak, *Niezwykła siła zamknięta w pestce. Recenzja „Mirabelki” Cezarego Harasimowicza [KL dzieciom]*, „Kultura Liberalna” 2018, nr 514, <https://kulturaliberalna.pl/2018/11/13/krzysztof-rybak-recenzja-mirabelki-cezarego-harasimowicza-kl-dzieciom/> (dostęp: 31.01.2022). Zob. też D. Michulka, *Literatura – historia – edukacja. Spotkania z przeszłością we współczesnych polskich narracjach dla dzieci i młodzieży*, „Oblicza Komunikacji” 2020, nr 12, s. 444–446.

¹⁰ Zob. M. Nikolajeva, *From Mythic to Linear. Time in Children's Literature*, Scarecrow Press, Lanham 2000.

¹¹ Ten podrozdział stanowi zmienioną i rozszerzoną wersję rozważań opublikowanych przeze mnie wcześniej, zob. K. Rybak, *I (nie) żyli długo i szczęśliwie. Konstrukcje zakończeń w polskiej literaturze dziecięcej o Zagładzie*, „Literatura Ludowa” 2019, nr 1, s. 10–22.

Rozważania o formułach początku i końca uzupełniam o analizy rozwiązań narracyjnych opartych na podróży w czasie. Ta konwencja, kojarzona z utworami fantastycznymi¹² i zakładająca użycie nowoczesnej technologii lub rodzaju magii¹³, jest stosowana w narracjach holokaustowych. Wywód prowadzony na przykładzie utworów polskich kieruje ku rozważaniom o wykorzystaniu konwencji fantastycznej w opowieści o Zagładzie, relacji między przeszłością, teraźniejszością i przyszłością, a także wpływie podróży w czasie na bohatera i czytelnika.

3.1. Formuły początku

Na podstawie analizy utworów dla dzieci z narratorem pierwszoosobowym, nietożsamym z bohaterem, Zabawa stwierdza, że „początek utworu ujawnia na ogół postać narratora, wskazuje też na dominującą czy przynajmniej ramową strategię narracyjną”¹⁴. Ponadto, rozważania wokół formuł początku wybranych współczesnych publikacji dla dzieci prowadzone przez badaczkę pozwalają na „dostrzeżenie strategii nawiązywania kontaktu z odbiorcą oraz stosunku opowiadającego do postaci i świata przedstawionego”¹⁵. Podążając ścieżką wytyczoną przez Zabawę w pracy *Rozpoczęta opowieść*, wyróżniłem kilka strategii wprowadzania czytelnika do świata przedstawionego.

Najmniej złożone stylistycznie i narracyjnie wydaje się bezpośrednie wskazanie na czas akcji za pomocą dat. Takie rozwiązanie można znaleźć w *Panu*

¹² Na tę popularność wskazuje Mariusz Maciej Leś, który pisze również o trudnościach z jednoznacznym nazwaniem tego zjawiska literackiego, i wymienia takie określenia, jak „konwencja”, „motyw”, „topos” oraz „temat”, kierując się jednak ku toposowi, zob. M.M. Leś, *Podróż w czasie jako laboratorium narracji*, „Poznańskie Studia Polonistyczne. Seria Literacka” 2016, nr 28, s. 35–36. W wydanej później monografii *Fantastycznonaukowe podróże w czasie* badacz skłania się nie tyle ku toposowi, ile topice podróży w czasie, zob. tenże, *Fantastycznonaukowe podróże w czasie. Między logiką a emocjami*, Temida 2, Białystok 2018, s. 11. Ponieważ nie jest moim celem dokładne opracowanie teoretyczne literackich podróży w czasie, wymienione terminy stosuję wymiennie.

¹³ Zob. M. Wróblewski, *Czytanie przyszłości. Polska fantastyka naukowa dla młodego odbiorcy*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2008, s. 103–111. Choć autor skupia się na rozwiązaniach technologicznych kojarzonych z fantastyką naukową, wspomina również o „magicznych przedmiotach” występujących w literaturze fantastycznej, zob. tamże, s. 111, przyp. 211.

¹⁴ K. Zabawa, *Rozpoczęta opowieść*, dz. cyt., s. 228.

¹⁵ Tamże. Zabawa dodaje, że taka analiza „umożliwia przedstawienie ważnej tendencji do utożsamiania narratora z autorem, a co za tym idzie – zacierania granic fikcji i rzeczywistości pozatekstowej”, tamże. O nawiązaniu dialogu z odbiorcą badaczka pisze również dalej w swojej pracy, zob. tamże, s. 229–230.

Apotekerze Katarzyny Ryrych¹⁶, *Kto uratował jedno życie...* Ewy Nowak¹⁷, XY Joanny Rudniańskiej¹⁸, *Naszym azylu* Marty Józefczyk¹⁹ i *Ostatnim przedstawieniu panny Esterki* Adama Jaromira i Gabrieli Cichowskiej. Ostatni utwór rozpoczynają słowa:

To, że wypełniam noc pisaniem,
nie jest nowością.
Nowością jest, że piszę pamiętnik.
O mojej małej i ważnej osobie.
O naszym domu na Krochmalnej.
O półtora roku życia w getcie.

Teraz rok 1942. Maj²⁰.

Aby w pełni pojąć sytuację bohaterów i realia, w których rozgrywa się akcja utworów, czytelnik musi dysponować wiedzą pozatekstową pozwalającą na zrozumienie kontekstu historycznego sygnalizowanego przez narratora. Jeśli nią nie dysponuje, to wydaje się, że mimo to może przyjąć pewne założenia: od opowiadanej historii dzieli go duża odległość czasowa, co może prowadzić do zbudowania dystansu wobec bohaterów i wydarzeń, w których biorą udział.

Dystans między czasem wojennym a współczesnością odbiorcy niektórzy twórcy budują świadomie, podkreślając negatywnie nacechowaną inność okresu konfliktu przeciwstawionego czasowi sprzed wybuchu wojny, zwanemu „przedwojną”²¹. Jak zauważa Małgorzata Wójcik-Dudek,

¹⁶ „10 marca 1941 roku skończyłam osiem lat [...]”, K. Ryrych, *Pan Apoteker*, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2018, s. 5.

¹⁷ „Pierwszego września 1939 roku o godzinie 4.45 nad Polskę nadleciały niemieckie samoloty. Zaczęła się wojna”, E. Nowak, *Kto uratował jedno życie... Historia Ireny Sendlerowej*, il. A. Kurdziel, Egmont, Warszawa 2018, s. 5.

¹⁸ „Działo się to w roku 1932 we wschodniej Europie, w Polsce, nad rzeką o nazwie Bug”, J. Rudniańska, XY, il. J. Ambrożewski, Muchomor, Warszawa 2012, s. 9.

¹⁹ „Wszystko zmieniło się pierwszego września 1939 roku. [...] Rozpoczęła się druga wojna światowa”, M. Józefczyk, *Nasz azyl*, il. K. Bukiert, Wydawnictwo „bis”, Warszawa 2020, s. 11.

²⁰ A. Jaromir, G. Cichowska, *Ostatnie przedstawienie panny Esterki*, Media Rodzina, Poznań 2014, s. 4.

²¹ J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, Wydawnictwo Pierwsze, Lasek 2007, s. 18. Słowa „przedwojną” używa też Papuzińska, zob. J. Papuzińska, *Asiunia*, il. M. Szymanowicz, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2011, s. 7. Joanna Szadura wskazuje, że takie słowa, jak „przedrozbiorowy”, a także „przedwojenny” i „przedwojnie” stały się istotnymi odniesieniami dla użytkowników języka polskiego: „Rozbiory i II wojna światowa skutkowały utratą niepodległości Polski, przeorały więc naszą świadomość tak bardzo, że stały się cezurą temporalną pozwalającą mówić o polskim czasie przed rozbiorami i po nich, przed II wojną światową i po niej”, J. Szadura, *Czas jako kategoria językowo-kulturowa w polszczyźnie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2017, s. 233.

opowieści o Zagładzie oparte są na kontraście między jasną, przedwojenną przeszłością a ciemnością getta, będącą przestrzenią cierpienia i śmierci. [...] Linie demarkacyjną obu przestrzeni wyznacza mur. Odgrywa on istotną rolę w periodyzacji czasu mieszkańców getta. Nie tylko dzieli przestrzeń, ale przede wszystkim jest cezurą dzielącą ich życie na to przed gettem i to w getcie²².

Wnioski badaczki, przywoływane już w odniesieniu do literackich kreacji przestrzeni, wskazują na kontrast między czasem przed wojną i po jej wybuchu, podkreślany przez narratorów kilku opowieści. Najczęściej służy to wprowadzeniu czytelnika w świat przedstawiony, zupełnie różny od dobrze mu znanej współczesności. Zaskakujące, przygnębiające i niezrozumiałe zachowania charakterystyczne dla sytuacji wojny i Zagłady są wpisane w ramy „czasu wojny” i z tej racji rzeczywistość bywa przedstawiona w kategoriach często niejasnych lub niezrozumiałych dla odbiorcy.

Wspomnienie tego, co się działo przed wojną, oraz zmiana, jaka nastąpiła po jej wybuchu, to kwestie dobitnie opisane przez Rudniańską w *Kotce Brygidy*. Narrator już na pierwszych stronach ostro kreśli różnicę między „przed” i „teraz”:

Gdy Helena miała sześć lat, zaczęła się wojna. A przedtem była przedwojna. Ale wtedy nikt nie wiedział, że to jest przedwojna. Dopiero potem, po wojnie, wszyscy zaczęli mówić: przed wojną było to, przed wojną było tamto. I wszystko, co przedwojenne, było inne, lepsze. I było w tym coś bardzo smutnego: to, że przedwojna odeszła na zawsze i nigdy już nie miała powrócić²³.

Smutek i pustka po „przedwojnie”, która „odeszła na zawsze”, przebijają ze słów narratora. To „wojna zmienia wszystko [...], ale najbardziej [...] zmieniała pana Kamila. Przez wojnę pan Kamil stał się Żydem”²⁴. Czytelnik może zrozumieć, że przemijający czas i wybuch konfliktu nie tylko wpływają na relacje międzyludzkie, sposób życia i otoczenie, lecz także zaburzają dotąd dobrze znany porządek i zmieniają kategorie, w których do tej pory poruszała się bohaterka.

Różnice między „kiedyś” a „teraz” zauważa też Rafał, główny bohater i narrator *Arki czasu* Marcina Szczygielskiego:

Kiedyś wszystkie pokoje i kuchnia w naszym mieszkaniu należały do Dziadzia. Gdy sobie dziś o tym myślę, wydaje mi się to całkowicie nieprawdopodobne, bo pokoje są trzy – po co właściwie jednemu człowiekowi tyle miejsca? Ale tak było i ja to nawet pamiętam, choć ledwo, ledwo. Teraz w największym pokoju mieszka pani Brylant

²² M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę. Praktyki postpamięci w polskiej literaturze XXI wieku dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2016, s. 220.

²³ J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, Wydawnictwo Pierwsze, dz. cyt., s. 18.

²⁴ Tamże, s. 34.

z mężem i dwoma synami oraz szwagierką. [...] W drugim pokoju mieszka pan Boc, jego dwie siostry, dzieci tych sióstr i jeszcze kuzyn. [...] W kuchni mieszka pani Aniela, nauczycielka²⁵.

Choć Rafał w sposób rzeczowy opisuje licznych współlokatorów, którzy wprowadzili się do mieszkania dziadka, to czytelnik nie dowiaduje się, dlaczego na tak małej przestrzeni zostało stłoczonych tak wiele osób. Mimo to, podążając za wywozem bohatera, może dostrzec pogorszenie sytuacji materialnej i zmianę relacji społecznych, których dekonstrukcja została wymuszona przez nową rzeczywistość.

Jakościową zmianę na gorsze podkreśla narrator *Bezszenności Jutki* Doroty Combrzyńskiej-Nogali, w następujących słowach opisując tytułową przypałość bohaterki:

Mała Jutka nigdy nie miała daru szybkiego zasypiania. Nawet przedtem. Raczej wprost przeciwnie. Zasypiała zawsze niemiłosiernie długo. I światło musiało się palić. Od kiedy przeprowadzili się z dziadkiem i ciocią Esterką, siostrą taty, do tego zamkniętego, dziwnego miejsca, było jeszcze gorzej. Mama i tata gdzieś zniknęli. Nie wiadomo, gdzie. Jutka nie miała pojęcia, dokąd tym razem pojechali. [...] Dziadek [...] mówił, że rzeczywiście pojechali bardzo, bardzo daleko i jeszcze nie wiadomo, kiedy wrócą... ani czy w ogóle wrócą. Jest przecież wojna²⁶.

Nagromadzenie elementów wskazujących na pogorszenie się sytuacji tworzy obraz złożonej rzeczywistości wojennej, w której Jutce przyszło żyć. Po krótkim zdaniu opisującym tytułową bohaterkę pojawia się przysłówek „przedtem”, podkreślający dwie przestrzenie czasowe: nieznane czytelnikowi „kiedys” w przeszłości i wydarzenia opisywane w *Bezszenności Jutki*. Dopiero po opisie dramatycznej rozłąki z rodzicami w tekście pojawia się wyraz „wojna”, a jej trwanie i aktualność podkreśla użycie czasu teraźniejszego („jest”).

O ile słowo „wojna” pojawia się w formułach początku, o tyle o Zagładzie raczej się milczy. Co zastanawiające, wśród analizowanych publikacji można znaleźć takie, które oddają głos ofiarom oraz świadkom i stawiają na pierwszym miejscu ratujących. Te ideologicznie nacechowane rozwiązania narracyjne mają wpływ na kreowanie wizji historii w utworach dla młodych odbiorców. Przykładami zastosowania drugiej strategii są opowiadania poświęcone ratującym: *Wszystkie łajki Marczuka* Pawła Beręsewicza oraz *Kto uratował jedno życie...* Ewy Nowak. Narrator pierwszego utworu tak kreśli sylwetkę tytułowego bohatera:

²⁵ M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedys przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, Stentor, Warszawa 2013, s. 17–20.

²⁶ D. Combrzyńska-Nogala, *Bezszenność Jutki*, il. J. Rusinek, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2012, s. 3.

Marczuk nie lubił Żydów. Konkretnie dwóch: [...]. Wkurzali go. Ale Marczuk też lubił Żydów. Dokładnie trzech: [...]. Co do pozostałych Żydów – Marczuk nie miał wyrobionego zdania. Chyba więc to nie sympatia, a zwykły ludzki odruch sprawił, że ten niewysoki, jasnowłosy chłopak z Choszczówki został bohaterem²⁷.

W biografii Ireny Sendlerowej autorstwa Ewy Nowak w pierwszym akapicie książki pojawiają się informacje na temat ratującej Żydów, a nie ofiar Zagłady:

ORDER ORŁA BIAŁEGO

Order Orła Białego to najwyższe odznaczenie w naszym kraju. Polska przyznaje go najbardziej zasłużonym, między innymi tym, którzy pokazali, że niczego się nie boją i są gotowi oddać życie za ważne dla Polski i całej ludzkości sprawy. W 2003 roku prezydent Rzeczypospolitej Polskiej wręczył Order Orła Białego siwiutkiej staruszce. [...] Kim jest ta uśmiechnięta starsza pani? To Irena Sendlerowa, która wraz z innymi w czasie drugiej wojny światowej uratowała życie wielu Żydom – dorosłym i dzieciom. Jak to możliwe? Mogła uratować tak wielu ludzi? Jak ona to zrobiła? Dlaczego musiała ratować ludzi?²⁸

Autorka *Kto uratował jedno życie...* jasno stawia akcenty, które powtarza w publikacji: na pierwszym miejscu stoi Irena Sendlerowa, bohaterka biografii, i to jej dotyczą zadane pod koniec mikrorozdziału pytania. Jak się wydaje, książka nie ma więc na celu opowiedzieć o cierpieniu Żydów i Zagładzie (choć te tematy pojawiają się w dalszych częściach), najważniejsza jest postać „uśmiechniętej starszej pani”. W przypadku książek Pawła Beręsewicz i Ewy Nowak następuje ekspozycja ikonicznych postaci historycznych kosztem wyciszenia głosu ofiar, a nawet skazania ich na milczenie. Zabieg ten – w analizie literatury popularnej – Marta Tomczok nazywa nadużyciem²⁹.

Odwrotną strategię, polegającą na oddaniu głosu literackim świadkom i ocalałym z Zagłady, stosują Beata Ostrowicka, Krzysztof Stręcioch oraz Agata Tuszyńska i Iwona Chmielewska. Narrator *Jest taka historia* wspomina: „Jest taka historia, którą słyszałem już wiele razy. [...] To historia, którą opowiada mi moja babcia. I pewnie opowie mi ją jeszcze nieraz”³⁰. Ostrowicka podkreśla wagę oralności świadectwa³¹, które wymaga od świadka ciągłego odtwarzania, służącego przekazaniu historii między pokoleniami i kreowaniu

²⁷ P. Beręsewicz, *Wszystkie lajki Marczuka*, il. O. Reszelska, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2012, s. 5.

²⁸ E. Nowak, *Kto uratował jedno życie...*, dz. cyt., s. 3–4.

²⁹ Zob. M. Tomczok, *Czyja dzisiaj jest Zagłada? Retoryka – ideologia – popkultura*, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 2017, s. 57.

³⁰ B. Ostrowicka, *Jest taka historia. Opowieść o Januszu Korczaku*, il. J. Richter-Magnuszewska, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2012, s. 5.

³¹ Zob. K. Wądołny-Tatar, *(Re)konstrukcja osoby. Chopin Czerwińskiej-Rydel i Korczak Beaty Ostrowickiej*, [w:] „Stare” i „nowe” w literaturze dla dzieci i młodzieży – biografie, red. B. Olszewska,

tym samym postpamięci, zwanej przez Anastasię Ulanowicz „pamięcią drugiego pokolenia”³². O przeszłości reprezentantki pierwszego pokolenia zaświadcza bezpośrednio: Basia-Wandzia-Zosia w *Domu cioci Lusi* („Mam na imię Wandzia, Zosia i Basia. Opowiem wam swoją historię”³³) oraz Zosia z *Mama zawsze wraca* („Opowiem. [...] To nie tak, że nic nie mówiłam, zawsze coś mówiłam. [...] Tylko że nigdy nie mówiłam wszystkiego od początku do końca”³⁴). Formy czasu teraźniejszego (Stręcioch) i przyszłego (Tuszyńska i Chmielewska) zastosowane w narracji sygnalizują czytelnikowi, że historia jest opowiadana z jego perspektywy. Podobnie jak w przypadku *Wszystkich moich mam* Piątkowskiej, taka formuła początku zapewnia odbiorcę o pozytywnym zakończeniu opowieści.

Ostatnią tendencją w konstruowaniu formuł początku jest gra z konwencją baśniową³⁵. Anna Czerwińska-Rydel rozpoczyna *Po drugiej stronie okna* następująco:

*To nie bajka. To prawda.
To nie bajka. To jest prawda o pewnym chłopaku.
Zaczynam tak.
Był bogaty dom...*³⁶

Od początku narrator zaprzecza „bajkowości” opowiadanej historii, choć w konwencji baśniowej są utrzymane ostatnie słowa zapisanej kursywą partii: fraza „był bogaty dom...” podkreśla nieokreśloność czasu i miejsca akcji. Kolejne zdania zapisane już krojem prostym prowadzą czytelnika ku realnym miejscom znanym z biografii Korczaka³⁷.

Innym przykładem jest wyjątkowe w tym gronie opowiadanie XY Rudniańskiej, zawierające dwie formuły początku. Jedna to realistyczne „Działo się to w roku 1932 we wschodniej Europie, w Polsce, nad rzeką o nazwie Bug”,

O. Pajączkowski, L. Urbańczyk, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2015, s. 366–367, 369–370; M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 128, przyp. 65.

³² A. Ulanowicz, *Second-Generation Memory and Contemporary Children's Literature. Ghost Images*, Routledge, New York 2013, s. 9.

³³ K. Stręcioch, *Dom cioci Lusi*, Adamada, Gdańsk 2018, b.n.s.

³⁴ A. Tuszyńska, I. Chmielewska, *Mama zawsze wraca*, Dwie Siostry, Warszawa 2020, b.n.s.

³⁵ Zob. M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 157–167. O strategiach stosowanych w baśniach postmodernistycznych wyczerpująco pisała Weronika Kostecka, zob. W. Kostecka, *Baśń postmodernistyczna: przeobrażenia gatunku. Intertekstualne gry z tradycją literacką*, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2014.

³⁶ A. Czerwińska-Rydel, *Po drugiej stronie okna. Opowieść o Januszu Korczaku*, oprac. graf. M. Frąckiewicz, Muchomor, Warszawa 2012, s. 3, kursywa oryginalna.

³⁷ „A więc był bogaty dom. Stał na ulicy Miodowej w Warszawie, niedaleko placu Zamkowego”, tamże.

oznaczone w tekście numerem II, a druga – poprzedzająca ją – oznaczona numerem I, to formuła baśniowa³⁸:

Były sobie dwie dziewczynki. Były zupełnie takie same, jak dwie kurki wyklute z tego samego jajka. Ich matka urodziła je w lesie i naprawdę nie mogła z nimi wrócić do domu. Poszła więc do starej kobiety, która mieszkała w chacie na skraju lasu [...] Jedyne, co było w niej [kobiecie – K.R.] niezwykłego, to oczy: przejrzyste, ametystowe oczy o spojrzeniu, które trudno zapomnieć. Matka dziewczynek dała starej kobiecie złoty pierścionek i poprosiła ją, aby zajęła się dziećmi. Wtedy stara kobieta powiedziała jej, żeby wróciła do domu i niczym się nie martwiła. Powiedziała jeszcze, że to wyjątkowo piękne dzieci i już ona się postara, aby miały piękne życie³⁹.

Konwencja baśniowa, podkreślana przez inicjalną frazę „były sobie” i gatunkowy sztafaż (fantastyczne narodziny, las, stara kobieta przypominająca wiedźmę), zdaje się odrealniać zawartą w XY opowieść o Hani X i Hani Y. Jak pisze Wójcik-Dudek,

twórcy zwykle w konwencji fantastycznej dostrzegają szansę na wytrącenie czytelnika z realizmu historycznej narracji. Rodzi to możliwość przemilczenia lub zastąpienia metonimią niebezpiecznych miejsc holokaustowej narracji⁴⁰.

Określenie opowiadania XY jako alegorycznej paraboli o Zagładzie byłoby uproszczeniem. Dodanie drugiej formuły początku kreślącej historycznie i geograficznie świat przedstawiony przedwojennej Polski pozwala czytelnikowi aktywnie rekonstruować relację między faktami i fikcją współgrającymi ze sobą w opowiadaniu⁴¹.

Formuły początku utworów dla dzieci o Zagładzie charakteryzują się różnorodnością konwencji i form retorycznej wypowiedzi, ale łączy je silne zestawienie „przed” i „po”, idealizujące zarówno literacki czas przedwojenny, jak i realną,

³⁸ Violetta Wróblewska pisze, że XY zaczyna się „jak klasyczna opowieść magiczna”, V. Wróblewska, *Oblicza śmierci w polskiej bajce ludowej i w baśni literackiej*, [w:] *Śmierć w literaturze dziecięcej i młodzieżowej*, red. K. Slany, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2018, s. 85. O baśniowej formule początku książki Joanny Rudniańskiej pisze też Iwona Kmieciak, zob. I. Kmieciak, *Pamięć o Zagładzie w postmodernistycznej baśni – XY Joanny Rudniańskiej*, [w:] *(Od)pamiętywanie – gry z przeszłością w literaturze dla dzieci i młodzieży*, red. B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2018, s. 139.

³⁹ J. Rudniańska, XY, dz. cyt., s. 9.

⁴⁰ M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 166.

⁴¹ Inaczej postrzega to rozwiązanie narracyjne Wójcik-Dudek, widząc w połączeniu baśniowości z konkretnym czasem i przestrzenią podobieństwa do klechdy, choć mimo wszystko obstatek przy baśni, zob. tamże, s. 159. Analizę XY badaczka zamyka konkluzją, że „ubaśniwienie Holokaustu jest niemożliwe”, a „w opowieści Rudniańskiej dostrzega zagładę gatunku baśni”, tamże, s. 163, 164.

pokojołą współczesność czytelnika żyjącego w XXI wieku. Uderzającą jest świadomość dziecięcych narratorów i bohaterów, dostrzegających zmiany, jakie w ich życiu wprowadziła wojna: jej wybuch zburzył porządek znanego świata, przewartościowaniu i destrukcji uległy zwłaszcza relacje społeczne, kształtowane na nowo w obliczu okupacji. Autorzy pośrednio wyrażają postulaty antywojenne, ujawniające się już w pierwszych zdaniach utworów. Zidentyfikowane konwencje formuł początkowych wskazują na dwie przeciwstawne tendencje: urealnienie i odrealnienie. Realizację pierwszej stanowią świadectwa literackich świadków i ocalałych, budujące wymiar postpamięciowy literatury dziecięcej o Zagładzie, druga wypływa – mimo wskazań na niemożliwość jej zastosowania w opowieściach holokaustowych⁴² – z często wykorzystywanej gry z konwencją baśniową. Jak się zdaje, dwie dominujące strategie budowania początkowej relacji między czytelnikiem a utworem – zbliżenie i zdystansowanie w stosunku do opowiadanej historii – łączy antywojenny ton przebijający z form inicjalnych.

3.2. Formuły zakończenia

Dla rozważań zarówno nad całością piśmiennictwa dla dzieci i młodzieży, jak i obrazem Zagłady w literaturze dziecięcej najważniejszym zagadnieniem jest koncepcja szczęśliwego zakończenia⁴³. Nikolajewa pisze, że „obecność szczęśliwego zakończenia jest jednym z głównych kryteriów zawartych w konwencjonalnych definicjach literatury dziecięcej, jak również jednym z najpopularniejszych przesądów dotyczących tej twórczości”⁴⁴. Badaczka podkreśla też, że happy end jest zagadnieniem ważnym zwłaszcza z moralnego i kognitywnego punktu widzenia:

Tragiczne zakończenia, wciąż dziś nietypowe dla literatury dziecięcej i młodzieżowej, są nieetyczne lub co najmniej etycznie niejednoznaczne, ponieważ [...] pozostawiają

⁴² Zob. tamże, s. 163–164.

⁴³ Takie założenie stanowi punkt wyjścia dla wielu badań, zwłaszcza z zakresu literackiej tanatologii, prowadzonych w odniesieniu do psychologii dziecka i pedagogiki, zob. m.in. D. Wojciechowska, *Po co komu smutne baśnie – o problemach dziecięcej tanatologii*, [w:] *Baśnie nasze współczesne*, red. J. Ługowska, Polskie Towarzystwo Ludoznawcze, Wrocław 2005, s. 197–229; *Śmierć w literaturze dziecięcej i młodzieżowej*, dz. cyt.

⁴⁴ „The happy ending is one of the foremost criteria in the conventional definitions of children’s literature, as well as one of the most common prejudices about it”, M. Nikolajewa, *Aesthetic Approaches to Children’s Literature. An Introduction*, Scarecrow Press, Lanham 2005, s. 104; zob. też też, *The Rhetoric of Character in Children’s Literature*, Scarecrow Press, Lanham 2002, 166–171; P. Nodelman, *The Hidden Adult. Defining Children’s Literature*, Johns Hopkins University Press, Baltimore 2008, s. 216.

początkującego czytelnika z poczuciem frustracji. Piszący dla dzieci często twierdzili, że początkujący czytelnicy nie powinni być pozostawieni bez nadziei. Nawet w najbardziej katastrofalnym zakończeniu [...] zawsze istnieje maleńki promyk nadziei, ponieważ bohater [...] ma jeszcze czas, by odrodzić się po stracie, której doznał. [...] Jest to jeden z wielkich paradoksów literatury dziecięcej: szczęśliwe zakończenie jest nieuniknione ze względu na zdolności poznawcze i afektywne projektowanego odbiorcy⁴⁵.

W podobną stronę kieruje swoje rozważania Zabawa, która odnosi tę ogólną tezę do strategii narracyjnych coraz częściej występujących we współczesnych utworach dla dzieci:

Za jeden z wyróżników literatury dziecięcej uważa się pogodne, szczęśliwe zakończenie, które często niesie z sobą morał, przesłanie dla odbiorcy. [...] Tymczasem rzut oka na ostatnie zdania wielu współczesnych książek dla dzieci prowadzi do wniosku, że po pierwsze – nie zawsze dobrze się kończą, a po drugie – właściwie ich koniec bywa problematyczny, nie zamyka jednoznacznie fabuły, nie podsumowuje jej też dydaktyczną czy moralną pointą. Graficznym finałem nie jest kropka, ale – wielokropek albo nawet znak zapytania⁴⁶.

Tak zarysowana konwencja szczęśliwego zakończenia w literaturze dziecięcej stanowi podstawę rozważań poświęconych formułom zakończeń utworów dla dzieci o Zagładzie. Choć można dostrzec realizacje niemal modelowego happy endu (*Dom cioci Lusi* Stręciocha, *Arka czasu* Szczygielskiego, *Wszystkie moje mamy* Piątkowskiej), to większość z analizowanych książek charakteryzują mniej oczywiste rozwiązania narracyjne.

Wśród badanych publikacji zdecydowanie wyróżniają się biografie Korczaka, takie jak *Pamiętnik Blumki* Chmielewskiej, *Ostatnie przedstawienie panny Esterki* Jaromira i Cichowskiej, *Jest taka historia* Ostrowickiej czy *Po drugiej stronie okna* Czerwińskiej-Rydel. Swoistość utworów opiera się na zespoleniu układu zdarzeń z biografią Starego Doktora, a dla mojej analizy ważny jest zwłaszcza ostatni epizod, czyli dobrowolne towarzyszenie podopiecznym w drodze do miejsca zagłady w Treblince. Z tego względu jedną część rozważań poświęciłem wyłącznie książkom o Korczaku; drugą stanowi analiza pozostałych utworów, charakteryzujących się „zmąconym” happy endem.

⁴⁵ „Tragic endings, still today unusual in children’s and young adult literature, are unethical or at least ethically ambiguous, because [...] they leave the novice reader with a sense of frustration. Children’s writers have frequently claimed that novice readers should not be left without hope. Even in the most disastrous ending [...] there is always a tiny ray of hope, since the protagonist [...] still has time to recuperate from the loss. [...] This is one of the great paradoxes of children’s literature: a happy ending is inescapable because of the cognitive and affective capacity of the intended audience”, M. Nikolajewa, *Reading for Learning. Cognitive Approaches to Children’s Literature*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam 2014, s. 193–194.

⁴⁶ K. Zabawa, *Rozpoczęta opowieść*, dz. cyt., s. 234.

3.2.1. Ostatnia droga Janusza Korczaka

Katarzyna Wądolny-Tatar słusznie zauważa, że „w literaturze i kulturze Korczak żyje poprzez swoją śmierć”⁴⁷. Mimo to w dziecięcych biografiach Starego Doktora ten tragiczny epizod schodzi raczej na dalszy plan. Najwięcej miejsca w tych tekstach zajmuje przedstawienie specyficznego podejścia pedagogicznego i relacji między opiekunem a wychowankami Domu Sierot. Jak pisze Agnieszka Witkowska-Krych, „ostatnie lata życia, działalność wychowawcza i społeczna w getcie, ale przede wszystkim marsz na Umschlagplatz – są tymi biograficznymi «obszarami», które najczęściej podlegają mityzacji”⁴⁸. To właśnie wydarzenie z 5 lub 6 sierpnia 1942 roku⁴⁹, czyli likwidacja sierocińca i wygnanie na Umschlagplatz, a następnie transport do obozu zagłady w Treblince, kończą historię Korczaka i przez wszystkich autorów są przedstawiane nie wprost.

Tak czyni Ostrowicka, kończąc *Jest taka historia* słowami: „Ale przecież nie mógł zostawić swoich dzieci. Dzieci są najważniejsze”⁵⁰. Jak pisze Witkowska-Krych, autorka zdecydowała się na specyficzne rozwiązanie narracyjne, polegające na pozostawieniu czytelnika nie z „wyobrażeniem stukotu kół pociągu jadącego do Treblinki”, ale postacią „spolegliwego opiekuna, który jest wierny

⁴⁷ K. Wądolny-Tatar, *(Re)konstrukcja osoby*, dz. cyt., s. 366. Podobnie stwierdza Aleksander Lewin: „W tragicznych latach holocaustu nastąpiła [...] kulminacja legendy o Januszu Korczaku”, która „nabrała [...] szczególnej, symbolicznej, ogólnoludzkiej wymowy w czasie ostatniej drogi z Siennej 16/Śliskiej 9 na Umschlagplatz i stamtąd do Treblinki. Ten obraz wszedł na trwałe do legendy, owładnął świadomością ludzi, znalazł głębokie, emocjonalne i artystyczne odbicie w nie dającej się policzyć ilości dzieł sztuki [...]”, A. Lewin, *Ostatnie świadectwa*, [w:] *Janusz Korczak w getcie. Nowe źródła*, wstęp i red. A. Lewin, oprac. filologiczne M. Ziółek, przyp. M. Ciesielska, M. Falkowska, M. Matysiak, Latona, Warszawa 1992, s. 5–6. Wtórzuje mu Jacek Leociak: „Korczaka znamy przede wszystkim z legendy, a ta wyrasta z odtwarzanego po wielokroć wierszem i prozą ostatniego marszu na Umschlagplatz. Legenda przesłania życie, czyny i pisma”, J. Leociak, *Posłowie*, [w:] J. Korczak, *Pamiętnik i inne pisma z getta*, przyp. M. Ciesielska, posł. J. Leociak, W.A.B., Warszawa 2012, s. 283. Uderzający jest tytuł jednego z rozdziałów książki Kazimierza Dębnickiego, który brzmi *Wielki mit śmierci Korczaka*, zob. K. Dębnicki, *Korczak z bliska*, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa 1985, s. 11–28.

⁴⁸ A. Witkowska-Krych, *Pan Doktor z getta. Wizerunki Janusza Korczaka w książkach dla dzieci*, „Dzieciństwo. Literatura i Kultura” 2021, t. 3, nr 1, s. 95.

⁴⁹ Jak pisze Witkowska-Krych, „nie wydaje się, aby można było teraz stwierdzić ze stuprocentową pewnością, którego dnia sierpnia Korczak wraz z dziećmi i personelem Domu Sierot został pognany na Umschlagplatz, choć zdecydowanie najbardziej prawdopodobny jest dzień 5 sierpnia. Poszlaki, które na to wskazują, są bowiem mniej wątpliwe niż te, które mówią o 6 sierpnia”, A. Witkowska-Krych, *Mniej strachu. Ostatnie chwile z Januszem Korczakiem*, Dialog, Warszawa 2019, s. 172. Równocześnie w innych miejscach swojej monografii autorka przywołuje datę 5 sierpnia, zob. tamże, s. 11, 175, 198, 203.

⁵⁰ B. Ostrowicka, *Jest taka historia*, dz. cyt., s. 62.

do końca⁵¹. Również w warstwie ilustracyjnej książka pozostawia czytelnika z obrazem niepełnym, co podkreśla Wądolny-Tatar:

W zakończeniu zminimalizowano drastyczność scen poprzez specyficzne poniechanie finału. [...] Treścią finalnego przekazu jest również ilustracja: puste tory kolejowe, wokół których rozrzucono zabawki i części dziecięcej garderoby. Jest w tym rysunku także pewne „pęknięcie” dające nadzieję, trasa kolejowa – zanim zniknie w bezkresnej dali – wiedzie przez zielone łąki, niczym przez Pola Elizejskie. [...] Innym interesującym plastycznym efektem są linie śladów stóp w obuwiu o różnym rozmiarze i różnych deseniach na podeszwach prowadzące w jednym kierunku. To ikonografia ostatniego marszu dzieci i doktora Korczaka. Zastosowanie graficznej synekdochy minimalizuje problematykę moralno-tanatologiczną, ale jej nie usuwa. Opowieść domaga się zakończenia, nawet pozatekstowego, życie musi zostać uzupełnione o śmierć⁵².

Wniosek o unikaniu przez twórców drastycznych scen pełnych okrucieństwa oraz danie nadziei na lepsze zakończenie dotyczy też innych książek o Korczaku. W *Pamiętniku Blumki* Chmielewskiej jedynym znakiem Zagłady jest ilustracja przedstawiająca wagon pociągu⁵³, w *Ostatnim przedstawieniu panny Esterki* Jaromira i Cichowskiej informacja o likwidacji Domu Sierot pojawia się w epilogu⁵⁴, w *Po drugiej stronie okna* akcja kończy się w momencie, w którym pociąg z Korczakiem i wychowankami rusza w kierunku Trebłinki:

Drzwi wagonów zamknięto i zaplombowano. W środku było ciasno i duszno. Korczak kolejno brał dzieci na ręce i przysuwał je do niewielkiego, zakratowanego okna, by zaczerpnęły powietrza. Pociąg ruszył.

– Pamiętacie Amalę, który czekał na list od króla? – zapytał doktor. Dzieci skinęły głowami.

⁵¹ A. Witkowska-Krych, *Pan Doktor z getta*, dz. cyt., s. 92.

⁵² K. Wądolny-Tatar, *(Re)konstrukcja osoby*, dz. cyt., s. 367–368. W innym swoim tekście o ilustracjach Joli Richter-Magnuszewskiej do książki Beaty Ostrowickiej badaczka pisze następująco: „Richter-Magnuszewska prowadzi swoją obrazową opowieść równolegle, ale jakby na krawędziach kartki czy na obrzeżach mimetyzmu i realizmu ilustracyjnego. W ten sposób nie oszukuje młodego odbiorcy i nie pozbawia go wiedzy o zdarzeniach, podaje ją jednak w sposób złagodzony, nieostry”, K. Wądolny-Tatar, *Estetyka przeszłości w przekazach dla najmłodszych w świetle uwag o filogenezie kulturowej*, „Polonistyka. Innowacje” 2016, nr 3, s. 104.

⁵³ Zob. I. Chmielewska, *Pamiętnik Blumki*, Media Rodzina, Poznań 2011, b.n.s. Wyczerpującą analizę *Pamiętnika Blumki* zaproponowały Magdalena Sikorska i Katarzyna Smyczyńska, zob. M. Sikorska, K. Smyczyńska, *Ewangelia według Korczaka. Pamiętnik Blumki Iwony Chmielewskiej*, [w:] *Wyczytać świat – międzykulturowość w literaturze dla dzieci i młodzieży*, red. B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek, współpr. A. Zok-Smoła, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2014, s. 151–159; zob. też M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 122–130.

⁵⁴ A. Jaromir, G. Cichowska, *Ostatnie przedstawienie panny Esterki*, dz. cyt., s. [120].

– Ten list miał go uwolnić. My też czekamy na list. A może właśnie go otrzymaliśmy? Po drugiej stronie okna jaśniało bezchmurne sierpniowe niebo⁵⁵.

Ostatnie zdanie opowieści sugeruje raczej wizję pełną nadziei: Janusz Korczak, odwołujący się do *Pocztę* Rabindranatha Tagorego wystawionej przez wychowanków, stara się ich pocieszyć i zasugerować, że wyruszają w podróż ku wolności⁵⁶.

Scena ostatniego marszu została ukazana przez Czerwińską-Rydel również w biografii Sendlerowej *Listy w butelce*. „Jolanta” jest przedstawiona jako świadek tego zdarzenia, a autorka biografii w dramatyczny sposób (niepodobny do tego z *Po drugiej stronie okna*) opisuje przejście na Umschlagplatz:

– Boże!!! To sierociniec Doktora Korczaka! – krzyknęła [Sendlerowa – K.R.]. – Gdzie oni idą? – zapytała kogoś, kto stał obok niej.

– Nie wie pani? – zagadnięta kobieta zaczęła płakać. – Wczoraj wyszło zarządzenie, że wszystkie żydowskie sieroty mają stawić się na Umschlagplatzu. Przecież od kilku dni wsadzają tam ludzi do pociągu do Treblinki. Teraz zabrali się za sierocińce. Wywożą po kilka tysięcy ludzi dziennie – szlochała. – Ci ludzie nie wracają. To pociągi donikąd. Na ostatniej stacji czeka wszystkich śmierć! – szloch kobiety zamienił się w krzyk. – Czeka nas wszystkich śmierć!!! [...]

⁵⁵ A. Czerwińska-Rydel, *Po drugiej stronie okna*, dz. cyt., s. 163. W studium poświęconym metaforze powietrza w pracach Korczaka Wójcik-Dudek pisze, że w tej scenie „pedagogika oddechu» jeszcze nigdy nie miała tak dramatycznego, ale jednocześnie konkretnego wymiaru”, zob. M. Wójcik-Dudek, „Dać dziecku całe powietrze...” – metafora jednego z żywiołów w refleksji pedagogicznej i twórczości literackiej Janusza Korczaka, [w:] *Żywioły w literaturze dziecięcej. Powietrze*, red. A. Czabanowska-Wróbel, K. Zabawa, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2020, s. 228.

⁵⁶ W tym miejscu – na marginesie rozważań literaturoznawczych – chciałbym wspomnieć o filmie *Korczak* Andrzeja Wajdy z 1980 roku. W zakończeniu wagon ze Starym Doktorem i dziećmi odłącza się od reszty pociągu, a przewożone w nim osoby wychodzą na łąkę. Jak pisze Tadeusz Lubelski, „najwięcej nieporozumień odbiorczych [...] wywołała finałowa, wizyjna scena [...]. [...] przyjmowano [ją – K.R.] bądź jako zapowiedź powstania państwa Izrael, bądź jako alegorię chrześcijańskiego nieba, symptom zawłaszczenia żydowskiej Zagłady przez katolicyzm. Tymczasem w pierwotnym scenariuszu scena ta była wyobrażeniem legendy. Bezpośrednio poprzedzała ją rozmowa Szlomy z Igorem (Newerlym) w obozie koncentracyjnym, przerywana przez chłopca z sąsiedniej pryczy: «Mówicie o Korczaku? To nieprawda, że on nie żyje! Ja nie widziałem, ale mój sąsiad widział... Korczak z dziećmi był w ostatnim wagonie... I za Białą Podlaską ten wagon nagle się odczepił». Gdyby więc dołączono tę poprzedzającą scenę, wielu nieporozumień udałoby się może uniknąć”, T. Lubelski, *Filmowy wizerunek Janusza Korczaka*, „Kwartalnik Filmowy” 2013, nr 81, s. 127. Epilog filmu Wajdy jest przez niektórych krytykowany, wskazuje bowiem na możliwe – choć utrzymane w konwencji fantastycznej czy też baśniowej – ocalenie dzieci. W odniesieniu do filmów holokaustowych Kinga Krzemińska pisze o „kiczu magicznego końca” i tym, że „Wajda [...] dokonuje [...] ucieczki w marzenie, odczepiając wagon z wychowawcą i sierotami, i dając im możliwość wybiegnięcia na rozświetloną łąkę”, K. Krzemińska, *Kicz w kinie holokaustowym*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2010, nr 6, s. 69–70.

Droga na Umschlagplatz była długa. Trzeba było przejść wiele ulic w tym strasznym upale, żeby wreszcie dojść do celu. Bardzo chciało im się pić, ale wody było mało i każdy mógł tylko zwilżyć sobie usta. Szli więc dzielnie, nie marudząc, tylko podążając tam, gdzie tysiące ludzi tłoczyło się w oczekiwaniu na otwarcie pociągu. A potem... Co będzie z nimi potem? – pomyślała Irena i zadrżała. – Czy naprawdę nikt nie może tego zatrzymać? NIKT nie może NIC zrobić!⁵⁷

W tym późniejszym o sześć lat utworze Anna Czerwińska-Rydel proponuje mocniejszy i bardziej dosadny opis marszu Janusza Korczaka, ale śmierć nadal umyka przedstawieniu, choć jej nieuchronność podkreślają pełne bezsilności pytania: „Co będzie z nimi potem? [...] Czy naprawdę nikt nie może tego zatrzymać? NIKT nie może NIC zrobić?”⁵⁸. Zastanawiająca jest ilustracja Macieja Szymanowicza, prezentująca w jednym, skrótowym ujęciu drogę Korczaka i wychowanków z sierocińca do Treblinki – pociąg, którego maszynistą jest śmierć, przejeżdża przez mur, a za nim rozciąga się już teren obozu w Treblince. Postaci Starego Doktora i dzieci są ukazane w sposób dynamiczny, jakby skakały – być może jest to próba rozładowania ponurej atmosfery dziecięcego marszu ku nieuniknionej śmierci, poprzedzonej męczarnią podróży do obozu zagłady⁵⁹. Mimo pewnych wątpliwości nie można odmówić artyście odwagi w jednoznacznym przedstawieniu celu „podróży”, a więc obozu zagłady w Treblince.

Ilustracja Szymanowicza jest wyjątkowa, w wypadku Korczaka i jego wychowanków tragiczna przyszłość w warstwie werbalnej zostaje bowiem w większości utworów pominięta, a na poziomie wizualnym sprowadzona do synekdochy, w której elementy topiki Holokaustu służą jako *pars pro toto* zagłady w obozie⁶⁰. Jak pisze Wądolny-Tatar, „zarówno twórcy słowa, jak i obrazu nie epatują okrucieństwem, zwłaszcza ilustratorzy dokonują kondensacji treści, jedynie sugerując określony rozwój zdarzeń. Wielu z nich wybiera «zastępstwo» synekdochy [...]”⁶¹. W innym miejscu badaczka pisze:

Problem śmierci, sytuowany w obu utworach [*Jest taka historia Ostrowickiej i Jaśnie pan Pichon. Rzecz o Fryderyku Chopine Czerwińskiej-Rydel* – K.R.] jakby

⁵⁷ A. Czerwińska-Rydel, *Listy w butelce. Opowieść o Irenie Sendlerowej*, il. M. Szymanowicz, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2018, s. 28–30.

⁵⁸ Tamże, s. 30.

⁵⁹ O tym problemie pisałem w recenzji *Listów w butelce*, zob. K. Rybak, *Niech pani nie da im zginąć. Recenzja książki „Listy w butelce. Opowieść o Irenie Sendlerowej” [KL dzieciom]*, „Kultura Liberalna” 2018, nr 473, <https://kulturaliberalna.pl/2018/01/30/krzysztof-rybak-listy-w-butelce-kl-dzieciom/> (dostęp: 31.01.2022).

⁶⁰ O topice Zagłady pisał Sławomir Buryła, zob. S. Buryła, *Topika Holocaustu. Wstępne rozpoznanie*, „Świat Tekstów. Rocznik Słupski” 2012, nr 10, s. 131–151.

⁶¹ K. Wądolny-Tatar, *Estetyka przeszłości w przekazach dla najmłodszych w świetle uwag o filogenezie kulturowej*, dz. cyt., s. 102.

na obrzeżach tekstu głównego, łączy się z zastosowaną w nich strategią nieepatowania – ze względu na odbiorcę – sytuacją graniczną, która przecież istnieje w planie tekstu i obrazu. Autorki sugerują tym samym niewyraźność doświadczenia ostateczności (język nie sięga poza śmierć), jego większą świadomość w innym obszarze poznawczym (dorosłych). Nie jest to zatem dezercja od śmierci przedstawionej, lecz świadomość komplikacji ujęcia: śmierć i tekst dla małego czytelnika w związku z progiem jego wrażliwości, możliwością zrozumienia ludzkiej kondycji w świecie⁶².

Małgorzata Wójcik-Dudek nazywa ten zabieg „pseudonimowaniem” śmierci⁶³, a Lydia Kokkola stwierdza, że pewne pominięcia w literaturze dziecięcej o Zagładzie domagają się uzupełnienia – na przykład przez dorosłego, nauczyciela lub pośrednika lektury – zwłaszcza ze względu na to, że czytelnik dziecięcy może się domyślić występowania w tekście niedopowiedzeń. Według badaczki takie rozwiązanie może przynieść pozytywny skutek:

Teksty, które ukrywają pewne informacje, lecz równocześnie zachęcają dziecięcych czytelników do zadawania pytań i wręcz wskazują dzieciom, o co wypada pytać, w rezultacie mogą przynieść o wiele bardziej wartościową, by nie powiedzieć bardziej etyczną, formę komunikowania młodym dzieciom Holocaustu⁶⁴.

Z jednej strony dorosły pośrednik lektury (jeśli bierze w niej udział) zapewne zna tragiczny finał historii Starego Doktora, z drugiej – dziecięcy odbiorca nie otrzyma informacji o zagładzie w Treblince⁶⁵, co niektórzy badacze łączą z kategoriami zarówno stosowności, jak i wyrażalności Zagłady⁶⁶.

⁶² K. Wądolny-Tatar, *(Re)konstrukcja osoby*, dz. cyt., s. 371.

⁶³ M. Wójcik-Dudek, *Elementarz Zagłady w polskiej najnowszej literaturze dla dzieci*, [w:] *Śmierć w literaturze dziecięcej i młodzieżowej*, dz. cyt., s. 282–283. Wądolny-Tatar szczegółowo omówiła środki stylistyczne wykorzystywane do (nie)mówienia o śmierci w literaturze dziecięcej, wskazując na synekdochę, inwersję, gradację, elipsę i paralelę, zob. K. Wądolny-Tatar, *Tropy odejścia. Estetyka śmierci w Kolorowym szaliku Barbary Kosmowskiej*, [w:] *Śmierć w literaturze dziecięcej i młodzieżowej*, dz. cyt., s. 309–321.

⁶⁴ „Texts that withhold information, but simultaneously encourage child readers to ask questions, and even guide children as to what is appropriate to ask may, in the end, result in a more meaningful, not to say more ethical, form of communicating with young children about the Holocaust”, L. Kokkola, *Representing the Holocaust in Children's Literature*, dz. cyt., s. 46.

⁶⁵ Na ten problem zwraca uwagę Krystyna Heska-Kwaśniewicz, zob. K. Heska-Kwaśniewicz, *Literacka legenda Janusza Korczaka*, [w:] *też, Tajemnicze ogrody. 3. Rozprawy i szkice z literatury dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2013, s. 72; zob. też *taż*, *Literacka legenda Janusza Korczaka*, [w:] *Czytanie Korczaka. Książki, bohaterowie, postawy*, red. K. Tałuc, Biblioteka Śląska, Katowice 2013, s. 23. Upomnienie o szczerze w kwestii śmierci Korczaka krytykuje Wójcik-Dudek, zob. M. Wójcik-Dudek, *Elementarz Zagłady w polskiej najnowszej literaturze dla dzieci*, dz. cyt., s. 284.

⁶⁶ Nawiązując do tytułu pracy *Stosowność i forma. Jak opowiadać o Zagładzie?*, red. M. Głowiński i in., Universitas, Kraków 2005. Przykładem może być postawa Wójcik-Dudek wyrażana

Być może zaniechanie finału jest jedynym możliwym rozwiązaniem, polska literatura dziecięca najczęściej przecież unika przestrzeni obozu jako miejsca akcji, a wydany pierwotnie w Hiszpanii *Dym* Antóna Fortesa i Joanny Concejo jest krytykowany za zbyt dosadne zakończenie, w którym bohaterowie giną w komorze gazowej⁶⁷. Małgorzata Wójcik-Dudek pisze o nim w następujących słowach:

Mały czytelnik nie ma szans na zrozumienie podstawowego kontekstu: nie wie, kim jest główny bohater i dlaczego znalazł się w obozie. Dostaje za to tragiczny finał z przerażającą sceną oddzielenia dziecka od matki i w konsekwencji – śmiercią. Taka dekontekstualizacja z jednej strony grozi uniwersalizacją tematu Zagłady, a z drugiej – nadmiernym utożsamieniem z bohaterem, który staje się po prostu Każdym. To ostatnie zjawisko byłoby nawet pożądane, gdyby nie oczywisty fakt, że młody czytelnik nie zostaje w żaden sposób wyprowadzony z traumy, jaką gotuje mu lektura⁶⁸.

Krytycznie do tego twierdzenia odnosi się w recenzji *W(y)czytać Zagładę* Marta Tomczok, która w monografii Małgorzaty Wójcik-Dudek dostrzega dominujący „ton fałszywego pocieszenia, w którym zatracą się nie tylko historyczność Zagłady, ale nade wszystko jej sens (czy raczej: bezsens)”⁶⁹. Trudno nie zgodzić się z opinią, że Wójcik-Dudek ideową postawą opisywania

wielokrotnie w jej pracy, zob. M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 18, 28, 135, 141, 159, 183, 186–187, 194, 225, 228, 242.

⁶⁷ Zob. A. Fortes, J. Concejo, *Dym*, tłum. B. Haniec, Tako, Toruń 2011. Wójcik-Dudek pisze, że jest to „picturebook o niezdefiniowanym odbiorcy”, aby zanalizować jego zawartość w odniesieniu do „małego czytelnika”, zob. M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 254–255. Choć trudno jednoznacznie określić adresata *Dymu*, to polskie tłumaczenie ukazało się nakładem wydawnictwa Tako (znanego głównie z publikacji dla dzieci) i można je znaleźć choćby w zbiorach Muzeum Książki Dziecięcej Biblioteki Publicznej m.st. Warszawy – Biblioteki Głównej Województwa Mazowieckiego. Ponadto, w 2009 roku książka została wpisana na międzynarodową listę White Ravens zawierającą – w opinii ekspertów Internationale Jugendbibliothek w Monachium – najlepsze książki dla dzieci i młodzieży z całego świata. Selekcyjonerzy zaznaczyli przy tym, że *Dym* – przeznaczony dla odbiorców od dziewiątego roku życia – jest „wspaniałą książką dla młodych i dorosłych czytelników” („This excellent book for young and adult readers [...]”), *The White Ravens 2009. A Selection of International Children's and Youth Literature*, red. C. Raabe, Internationale Jugendbibliothek, München 2009, s. 45.

⁶⁸ M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 254–255. Badaczka pisze o tym również w kategoriach infantyilizacji i udzielnienia, zob. M. Wójcik-Dudek, *Między udzielnieniem a infantyilizacją Zagłady*, [w:] *Światy dzieciństwa. Infantyilizacje w literaturze i kulturze*, red. M. Chrobak, K. Wądołny-Tatar, Universitas, Kraków 2016, s. 435–449.

⁶⁹ M. Tomczok, Anna Mach, *Świadkowie świadectw. Postpamięć Zagłady w polskiej literaturze najnowszej*, Warszawa-Toruń: Fundacja na Rzecz Nauki Polskiej, 2016, 439 s.; Małgorzata Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę. Praktyki postpamięci w polskiej literaturze XXI wieku dla dzieci i młodzieży*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2016, 336 s., „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2017, nr 13, s. 800.

Holokaustu „czyni przywiązanie młodego czytelnika do bohatera, który powinien przeżyć tylko dlatego, by nie unieszczęśliwić współczesnego odbiorcy”⁷⁰. Niejako w polemice Kokkola podkreśla rolę i znaczenie literatury dla dzieci o Zagładzie, w której „tekst ponosi odpowiedzialność za prezentowanie faktyczności swojej zawartości”⁷¹.

Takiemu zarzutowi zdaje się opierać właśnie *Dym* Antóna Fortesa i Joanny Concejo, prezentujący los zdecydowanej większości dziecięcych ofiar Zagłady zamordowanych w komorach gazowych, choć w swojej analizie książki Małgorzata Wójcik-Dudek przywołuje kategorię kiczu⁷². Inne spojrzenie na kicz – za Theodorem Adornem – przedstawia Maria Janion: „Kicz w tym rozumieniu to niczym nieuzasadnione dążenie do harmonii, tania apologia «prostych» wartości moralnych, uchylenie tragizmu i sprzeczności, opatrywanie wszystkiego co się da *happy endem*”⁷³. *Dym* nie zawiera szczęśliwego zakończenia i choć bezpośrednio w mówieniu o tragicznej śmierci żydowskich dzieci w czasie Zagłady może wzbudzić sprzeciw i oburzenie, to ma też swoich zwolenników, takich jak David L. Russell, który w 1997 roku pisał:

Co jest odpowiednie dla młodych czytelników? Prawda, prawda, prawda. Zagłada nie pozostawia miejsca na zakłamanie. Sama była przecież dyrygowana z użyciem kłamstwa – byłoby okropną ironią, gdybyśmy przekazywali jej pamięć z jeszcze większym udziałem zakłamania. Wiedza o Holokauście zmusza nas wszystkich do konfrontacji ze strachem, ignorancją i nienawiścią czającymi się w mrocznych zakamarkach duszy. W tych opowieściach o cierpieniu ludzkości ponad krzykiem rozpaczmy możemy czasem usłyszeć słaby, uporczywy szept współczującego serca, który wyprowadzi nas z ciemności ku światłu⁷⁴.

⁷⁰ Tamże.

⁷¹ L. Kokkola, *Representing the Holocaust in Children's Literature*, dz. cyt., s. 53; zob. też tam, *Holocaust Narratives and the Ethics of Truthfulness*, „Bookbird” 2007, t. 45, nr 4, s. 5–12.

⁷² Zob. M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 255.

⁷³ M. Janion, *Porzucić etyczną arogancję*, [w:] *Porzucić etyczną arogancję. Ku reinterpretacji podstawowych pojęć humanistyki w świetle wydarzenia Szosa*, red. B.A. Polak, T. Polak, Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych UAM, Poznań 2011, s. 21, kursywa oryginalna. O happy endzie w tekstach kultury o Zagładzie pisze w tym samym tomie Katarzyna Czacot, zob. K. Czacot, *Etyka happy endu. Oniryczne i ironiczne przedstawienia Zagłady*, [w:] *Porzucić etyczną arogancję*, dz. cyt., s. 113–130.

⁷⁴ „What is appropriate for young readers? The truth, the truth, the truth. The Holocaust leaves no room for deception. It was itself, after all, orchestrated through a grand deception – it would be a cruel irony indeed if we perpetuated its memory with yet more deception. Knowledge of the Holocaust forces us all to confront the fear, ignorance and hatred lurking in the dark recesses of the soul. And in these stories of suffering humanity, we may at times hear above the cries of despair, the faint, persistent murmuring of the compassionate heart that will lead us out of the darkness and toward the light”, D.L. Russell, *Reading the Shards and Fragments. Holocaust Literature for Young Readers*, „The Lion and the Unicorn” 1997, nr 21, t. 2, s. 279.

Radykalna opinia Russella spotkała się z krytyką innych badaczy, najjaskrawiej wyrażoną przez Adrienne Kertzer⁷⁵, nie ma więc jednomysłności w sprawie sposobów przedstawiania prawdy o Zagładzie, losów jej ofiar i kaźni tych, którzy przeżyli; w konsekwencji nie ma też zgody w kwestii obecności happy endu w literaturze dziecięcej i młodzieżowej o Zagładzie⁷⁶.

Zanalizowane przykłady książek o Januszu Korczaku pokazują, że mit śmierci Starego Doktora tak silnie wpłynął na postrzeganie jego życia i działalności, że w utworach dla dzieci nie może zabraknąć tragicznego finału. Zdaje się jednak, że silniejsze jest przesłanie dydaktyczne, kierujące uwagę czytelników ku postawie wychowawcy, dzielącego los z wychowanekami i towarzyszącego im do samego końca. Rekonstruowanie biografii pedagoga wymusza jednak na twórcach opowieści i obrazów wykorzystanie figur retorycznych, takich jak synekdocha czy metonimia, w celu złagodzenia drastycznego finału, co zdaniem Katarzyny Wądołny-Tatar stanowi odpowiedź na wrażliwość dziecięcego czytelnika. Jak zauważa Grzegorz Leszczyński, „niekiedy można odnieść wrażenie, że pod względem faktograficznym mniej w powieściach czy opowiadaniach jest powiedziane, a więcej manifestacyjnie przemilczane”⁷⁷. Ta konstatacja zdaje się przenosić odpowiedzialność na pośrednika lektury, który – jeśli uzna to za stosowne lub konieczne – uzupełni treści obecne w utworze.

3.2.2. Zmałowany happy end

Podejście zaproponowane przez Davida L. Russella, postulującego całkowitą szczerłość w mówieniu o Zagładzie, można ocenić jako radykalne, zwłaszcza w odniesieniu do rozwiązań narracyjnych stosowanych najczęściej przez

⁷⁵ A. Kertzer, *My Mother's Voice. Children, Literature, and the Holocaust*, Broadview Press, Peterborough 2002, s. 104.

⁷⁶ Inne spojrzenie na tę kwestię ujawniają badania z udziałem czytelników dziecięcych i młodzieżowych, zob. L. Murrill, *Do Young Readers Need Happy Endings?*, [w:] D.L. Henderson, J.P. May, *Exploring Culturally Diverse Literature for Children and Adolescents. Learning to Listen in New Ways*, Pearson, Boston 2005, s. 356–368. Podobnie opinie o Dymie Fortesa i Concejo są wśród dziecięcych czytelników podzielone, zob. J. Evans, *Children's Thoughts on Challenging and Controversial Picturebooks*, [w:] *Challenging and Controversial Picturebooks: Creative and Critical Responses to Visual Texts*, red. J. Evans, Routledge, New York 2015, s. xxxiii–xl. Pisałem o tym szczegółowo w innym miejscu, zob. K. Rybak, *Traumatyzować czy tabuizować? Narracje holokaustowe w literaturze dziecięcej*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio N – Educatio Nova” 2021, t. VI, s. 251–264.

⁷⁷ G. Leszczyński, „Kto ty jesteś?”. *Literatura XXI w. w poszukiwaniu tożsamości młodego pokolenia*, [w:] *O tym, co Alicja odkryła... W kręgu badań nad toposem dzieciństwa i literaturą dla dzieci i młodzieży*, red. A. Ungeheuer-Gołąb, M. Chrobak, M. Rogoż, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2015, s. 171–173.

polskich autorów. Co prawda wydawać by się mogło, że śmierć bohatera książki dziecięcej nie powinna dziwić – jak stwierdza Bernadeta Niesporek-Szamburska, „istnieje dziś zgoda na obecność śmierci w literaturze dziecięcej”⁷⁸. Do podobnych wniosków można dojść po lekturze studiów zebranych w tomie *Śmierć w literaturze dziecięcej i młodzieżowej*, prezentującym analizy zarówno utworów obcych, jak i polskich. Tym bardziej nie powinna dziwić śmierć w utworach dla dzieci mówiących o Zagładzie, mimo to zdarza się to niezwykle rzadko⁷⁹.

Hamida Bosmajian twierdzi, że

wiele opowieści dla młodzieży w żaden sposób nie podważa losu europejskich Żydów, który zostaje ograniczony do Żydów w ogóle i wydarza się niejako „za kulisami”; nie spotyka głównego bohatera [...]. Wraz z jednoznacznym przekonaniem, iż kompleksowa narracja o Zagładzie jest niemożliwa, finał potwierdza przeświadczenie o koniecznej obecności pozytywnego, jeśli nie szczęśliwego, zakończenia, przynajmniej w Ameryce Północnej⁸⁰.

⁷⁸ B. Niesporek-Szamburska, *Oswoić ze śmiercią – o jednej z ról literatury dziecięcej*, [w:] *Noosfera literacka. Problemy wychowania i terapii poprzez literaturę dla dzieci*, red. A. Ungeheuer-Gołąb, M. Chrobak, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2012, s. 74. Należy zaznaczyć, że wszystkie teksty omawiane przez badaczkę są tłumaczeniami, a nie utworami oryginalnie napisanymi w języku polskim – jak zauważa autorka, „wszystkie wspomniane tytuły łączy bezwzględna szczerość w mówieniu o śmierci”, tamże, s. 83.

⁷⁹ Jak zauważa Małgorzata Mieszek, „śmierć głodowa, choć wspominana na kartach książek [z serii „Wojny Dorosłych – Historie Dzieci” – K.R.], jest w tej dziecięcej rzeczywistości mimo wszystko czymś odległym”, M. Mieszek, *Kulinaria w łódzkiej serii książek dla dzieci „Wojny dorosłych – opowieści [sic!] dzieci”*, [w:] *Kuchnia i stół w komunikacji społecznej. Teksty, dyskurs, kultura*, red. W. Żarski, współpr. T. Piasecki, ATUT, Wrocław 2016, s. 579.

⁸⁰ „[...] many stories for youths leave no doubt as to the ultimate fate of European Jews, that fate is limited to Jews in general and occurs “off stage,” so to speak; it does not happen to the main character of the story [...]. Along with the implicit assumption that a comprehensive narrative about the Shoah is impossible, the endings confirm the belief that stories for young readers must have an affirmative, if not a happy end, at least in North America”, H. Bosmajian, *Sparing the Child. Grief and Unspeakable in Youth Literature about Nazism and the Holocaust*, Routledge, New York 2002, s. 133–134. Podobne zdanie prezentuje Nikolajeva, zob. M. Nikolajeva, *The Rhetoric of Character in Children’s Literature*, dz. cyt., s. 221. Znaczącym przykładem jest książka *Escape from the Holocaust* Kennetha Rosemana: skonstruowana na zasadzie powieści paragrafowej, angażuje czytelnika w dokonywanie wyborów, które decydują o kolejnych zdarzeniach w życiu bohatera. Co może wydawać się kontrowersyjne, zaledwie trzy z sześćdziesięciu ośmiu możliwych zakończeń przewidują śmierć protagonisty, z czego tylko dwa z nich w trakcie Zagłady (jedno wyjątkowo zastanawiające zakłada, że bohater pracował w Domu Sierot Korczaka i wraz z nim dobrowolnie towarzyszył wychowankom w transporcie do Treblinki), zob. K. Roseman, *Escape from the Holocaust*, Union of American Hebrew Congregations, New York 1985, s. 83. To rozwiązanie krytycznie ocenia Adrienne Kertzer, zob. A. Kertzer, *My Mother’s Voice*, dz. cyt., s. 324–325. W 2017 roku na polskim rynku ukazała się książka poświęcona powstaniu warszawskiemu oparta na podobnym rozwiązaniu narracyjnym,

Rozwiązanie zakładające ocalenie głównego bohatera wydaje się najpopularniejsze również w polskiej literaturze dla niedorosłego odbiorcy. Charakteryzując ten rodzaj pisarstwa, Agnieszka Kania wymienia kilka najważniejszych elementów konstytuujących twórczość dla młodych czytelników, między innymi narrację pierwszoosobową, bohatera dziecięcego, operowanie niedomówieniami oraz „mimo ukazania grozy sytuacji i trudnych doświadczeń, szczęśliwe zakończenie”⁸¹. W tej części wywodu analizuję zakończenia opowieści o Zagładzie, których głównymi bohaterami są żydowskie dzieci zamknięte w getcie. Jak pisałem w pierwszym rozdziale, są to postaci pasywne, w pełni zdane na łaskę dorosłych podejmujących za nich decyzje i ratujących z opresji – w tym sensie przyszłość dziecięcych bohaterów leży w rękach dorosłych: rodziców, opiekunów czy prześladowców.

Tytułowa bohaterka *Bezsensowności Jutki* Combrzyńskiej-Nogali w końcowej części utworu ucieka wraz z ciotką z łódzkiego getta i wsiada do tramwaju, w którym udaje jej się uniknąć rozpoznania, aby spokojnie dojechać do końca trasy:

Wszędzie było tyle drzew, że te największe trochę ją przeraziły szumem liści, bo to był wietrzny wrześnieowy dzień. Chodnikiem biegł czarny pies i merdał ogonem. Jutka wiedziała, że to coś znaczy, ale nie wiedziała, czy to dobrze, czy źle. Stała zaskoczona, aż [ciotka – K.R.] Estera pociągnęła ją niecierpliwie za sobą. Gdzieś daleko piał kogut. TU było zupełnie inaczej niż TAM. Zniknęły za rogiem ulicy⁸².

Te słowa są ostatnimi elementami warstwy werbalnej, natomiast w warstwie wizualnej stworzonej przez Joannę Rusinek na sąsiadującej stronie widać dziadka Jutki, Dawida Cwancygiera, machającego ręką w geście pożegnania. Czytelnik otrzymuje więc dwa sygnały, które świadczą o tym, że chociaż dziewczynce udało się przetrwać getto i po drugiej stronie muru jest „zupełnie inaczej” niż po tamtej, to „Jutka nie wiedziała, czy to dobrze, czy źle”⁸³. Przecież po tzw. aryjskiej stronie czyha na nią wiele niebezpieczeństw – krótka podróż tramwajem była tego przedsmakiem⁸⁴. Ponadto wizerunek dziadka pozosta-

zob. K. Mital, *Powstanie warszawskie. Pierwsze dni. Interaktywne spotkanie z historią*, il. F. Wojciechowski, Meandry, Gdańsk 2017. Publikacja oferuje dziesięć różnych zakończeń: w sześciu z nich głównemu bohaterowi udaje się przeżyć powstanie, w czterech ginie. Znaczące jest, że po każdym zakończeniu pojawia się formuła: „Jeśli chcesz przeżyć inną przygodę, wróć do s. ...”, tamże, s. 31, 42, 60, 66, 86, 90, 93, 102, 118, 120.

⁸¹ A. Kania, *Lekcja (nie)obecności. Dziedzictwo polsko-żydowskie w edukacji polonistycznej*, Universitas, Kraków 2017, s. 93.

⁸² D. Combrzyńska-Nogala, *Bezsensowność Jutki*, dz. cyt., s. 79.

⁸³ Tamże.

⁸⁴ Na tę ambiwalencję zwraca uwagę sama autorka, zob. M. Skowera, hasło „Jutka’s Insomnia [Bezsensowność Jutki]”, [w:] *Our Mythical Childhood Survey*, 2018, <http://www.omic>.

wionego w getcie rodzi pytanie o los mężczyzny – najprawdopodobniej nie udało mu się doczekać wolności.

Niektóre utwory prezentują powojenne wizje przyszłości skażonej traumą. Bliźniaczki Hania X i Hania Y z XY Joanny Rudniańskiej po wojnie, w której jedna z nich (przygarnięta przez żydowskich rodziców) traci całą rodzinę, postanawiają zamieszkać razem, „ale czasami Hania X tak okropnie tęskniła za swoją mamą i za swoim tatą! Wtulała się wtedy w swojego psa Cygana i płakała [...]”⁸⁵. Na podobnie traumatyczną przyszłość Zagłady skazała Cesię, bohaterkę *Ostatniego piętra* Ireny Landau, która musiała ukrywać się w specjalnym schowku, aby przetrwać wojnę. W epilogu osadzonym we współczesności Cesia odwiedza swoją przyjaciółkę Krystynę, której rodzice w czasie wojny ją ukrywali. Gospodyni proponuje, aby Cesia zajrzała do wspomnianej skrytki:

Nie, starsza pani absolutnie nie chciała oglądać swojej wojennej kryjówki. Słabo jej się robiło na samo wspomnienie godzin, które musiała tam spędzić. – W życiu – odpowiedziała. [...]

Przyjaciółki jak zwykle spędziły razem parę godzin i było nawet przyjemnie, ale pani Cesia nie spała potem całą noc. Bo nie wszystkie wspomnienia są miłe⁸⁶.

Obraz powojennej przyszłości – skażonej wojenną traumą i dramatycznymi wspomnieniami o stracie rodziny oraz ciągłym strachu związanym z życiem w ukryciu – wydobywa ambiwalentny charakter przeżycia Zagłady. Z jednej strony bohaterce udało się przeżyć, ale ceną jest silnie emocjonalny stosunek do tragicznej przeszłości, niedającej o sobie zapomnieć nawet wiele lat po wojnie.

Z wojenną traumą przychodzi się mierzyć również głównej bohaterce *Kotki Brygidy* Rudniańskiej. Choć Helena nie jest Żydówką, to jako świadek silnie doświadcza Zagłady i utożsamia się z ofiarami (przez chwilę nosiła nawet

obta.al.uw.edu.pl/myth-survey/item/385 (dostęp: 31.01.2022). Ten aspekt przywołują również Małgorzata Wójcik-Dudek i Agnieszka Kania, zob. M. Wójcik-Dudek, *Elementarz Zagłady w polskiej najnowszej literaturze dla dzieci*, dz. cyt., s. 288; A. Kania, *Lekcja (nie)obecności*, dz. cyt. s. 93, przyp. 34. W opinii Katarzyny Marciniak za pomocą niejednoznacznie pozytywnego zakończenia Dorota Combrzyńska-Nogała pokazuje młodemu odbiorcy, że świat nie jest czarno-biały, zob. K. Marciniak, *(De)Constructing Arcadia. The Polish Struggles with History and Differing Colours of Childhood in the Mirror of Classical Mythology*, [w:] *The Reception of Ancient Greece and Rome in Children's Literature. Heroes and Eagles*, red. L. Maurice, Brill, Leiden 2015, s. 81–82. O jednoznacznie „szczęśliwym zakończeniu” *Bezsensowności Jutki* piszą Hanna Dymel-Trzebiatowska i Krystyna Pietrych, zob. H. Dymel-Trzebiatowska, *Opowieść dla dzieci a opowieść dla dorosłych. Dwie literackie odsłony Wielkiej Szpery w łódzkim getcie*, [w:] *(Od)pamiętywanie*, dz. cyt., s. 182; K. Pietrych, *(Re)prezentacje czy symulacje? Przestrzeń łódzkiego getta w literaturze XXI wieku*, [w:] *Geograficzne przestrzenie utekstwowione*, red. B. Karwowska i in., Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2017, s. 328.

⁸⁵ J. Rudniańska, XY, dz. cyt., s. 57.

⁸⁶ I. Landau, *Ostatnie piętro*, il. J. Rusinek, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2015, s. 100.

opaskę swojego żydowskiego przyjaciela). Po zakończeniu wojny, spacerując po Warszawie, kobieta stara się odnaleźć w narosłej przez dekady tkance miasta elementy zapamiętane z dzieciństwa, choć stają się dla niej trudną do rozpoznania *terra incognita*. Jak zauważa Wójcik-Dudek, „Helena jest strażniczką pamięci. Snuje się po obcej sobie Warszawie, szuka pozostałości po getcie, synagogi, ale miasto przekształciło się we wrogi kobiecie palimpsest-labirynt”⁸⁷. Współczesne miasto nie pozwala zapomnieć o Zagładzie i uwolnić się od doświadczenia przeszłości:

Helena mieszkała sama i nigdy nie wyszła za mąż. Kilka razy zdarzył jej się przelotny, luźny związek, a raczej zapowiedź związku, bliska przyjaźń przeradzająca się w coś więcej. Ale zawsze wycofywała się, jakby natrafiała na mur, którego nie mogła zburzyć. Wciąż miała opaskę z niebieską gwiazdą, którą kiedyś dostała [...]”⁸⁸.

Zapewne ze względu na wspomnienia z przeszłości Helena zdecydowała się na przeprowadzkę na Nowolipki, które w czasie wojny stanowiły część warszawskiego getta. Tam jeszcze silniej dostrzega przeszłość, atakując ją ze wszystkich stron:

Kiedyś w tym miejscu było getto, przypomina sobie i patrzy pod nogi na krzywe i popękane chodnikowe płyty. Ostatnio prześladowuje ją myśl, że to nowe miasto, prowizorycznie i niedokładnie ułożone na rumowisku, które kiedyś było gettem, rozpada się i kruszy, bo tamto miasto, które kiedyś tu było, chce wydobyć się na powierzchnię. [...] I tyle tu starych ludzi z pustymi oczami, którzy, jak Helena, powoli, krok po kroku, przemierzają ulice. Te ulice to cmentarne aleje, myśli Helena i przypomina sobie tamto tłoczne czarno-szare miasto, które oglądała kiedyś z okna tramwaju⁸⁹.

Leszczyński pisze, że w utworze Rudniańskiej można dostrzec

gorycz starej kobiety, bezskutecznie próbującej wprowadzić ład do własnego życia w pół wieku od wygaśnięcia wojny. *Kotka Brygidy* napina do granic samozaprzeczenia napięcia między *praesens* i *perfectum*, *teraz* i *dawniej*, które narzucają się jako

⁸⁷ M. Wójcik-Dudek, *Kiedy mały Srulek staje się bohaterem literackim – Holokaust w literaturze dla dzieci i młodzieży*, [w:] *Żydowskie dziecko*, red. A. Jeziorowska-Polakowska, A. Karczewska, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, Lublin 2013, s. 252. Zob. też też, *Rewanż pamięci. Literackie fotografie Holokaustu na lekcjach języka polskiego*, [w:] *Auschwitz i Holokaust. Edukacja w szkole i w miejscu pamięci*, red. P. Trojański, Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau, Oświęcim 2014, s. 121. O getcie jako labiryncie w polskiej literaturze dziecięcej pisałem w monografii *Dzieciństwo w labiryncie getta*, zob. K. Rybak, *Dzieciństwo w labiryncie getta. Recepcja mitu labiryntu w polskiej literaturze dziecięcej o Zagładzie*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2019. O powojennej traumie bohaterów, którzy nie mogą opuścić labiryntu dramatycznych wspomnień, zob. tamże, s. 113–115.

⁸⁸ J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, Wydawnictwo Pierwsze, dz. cyt., s. 130.

⁸⁹ Tamże, s. 133–134.

dwie strony czasu. Z perspektywy *teraz* historia jest wiecznie odżywającym źródłem cierpień i niedopowiedzeń, które nie znajdują żadnego rozwiązania. Z perspektywy *dawniej* współczesność powinna była przynieść, a nie przynosi, opatrunku na spuszczonej psychikę, nie zatrzymuje pogardy dla życia ludzkiego⁹⁰.

Ten stan towarzyszy bohaterce do samego końca – w ostatnich partiach utworu, gdy w fantastyczny sposób starsza już wiekiem kobieta zamienia się ciałem z kotką i przeprowadza do Jerozolimy, aby jako Brygida spędzić tam ostatnie lata życia, czuje się niepewnie. Miasto przypomina jej Warszawę czasów wojny i powojenny Muranów – nawet kilka tysięcy kilometrów od miejsc Zagłady, którą obserwowała, bohaterka czuje się nieswojo i nie może odnaleźć się w nowej rzeczywistości.

Wyjątkowy w tym gronie utworów jest *Szlemiel* Ryszarda Marka Grońskiego. Tytułowy bohater – buldog – obserwuje wojnę i Zagładę z perspektywy psa. W pewnym momencie, kiedy żydowska dziewczynka Joasia nie ma gdzie się ukryć i dokąd iść, postanawia powrócić na teren getta, do swoich rodziców. W tej dramatycznej chwili towarzyszy jej Szlemiel:

Skręciliśmy za róg. W odległości kilkunastu metrów od nas stał MUR. [...] MURU pilnowali Niemcy i granatowi policjanci. [...]

– Tam są moi rodzice – Joasia ściągnęła smycz, widząc, że szykuję się do skoku. – Muszę być z nimi. Niech pan nas przepuści. [...]

Wiem, że patrzył za nami, gdy szliśmy każdym krokiem zbliżając się do MURU. Jeszcze krok, dwa kroki...

Niemiec repetujący karabin. Jego twarz, na którą hełm rzuca cień.

W tym miejscu się rozstajemy.

Chciałbym tylko pomachać wam łapką na pożegnanie, przypomnieć – biała plamka na tle MURU to ja, Szlemiel⁹¹.

Tekst sugeruje śmierć bohaterki i psa, narrator jednak nie artykułuje tego bezpośrednio, choć, jak zauważa Wójcik-Dudek, „finał historii, mimo że otwarty, raczej nie stanowi gry niedomówień [...]”⁹².

Na marginesie losów głównych bohaterów chciałbym wspomnieć o postaciach drugoplanowych przedstawionych w *Rutce* Joanny Fabickiej, ważnej dla interpretacji happy endu z dwóch powodów. Po pierwsze, autorka zdecydowała się na metatekstowy komentarz zawarty w tytule końcowego rozdziału: *Rozdział ostatni, który dobrze się kończy, bo gdyby było inaczej, autorka musiałaby uciekać przed czytelnikami do lasu*⁹³. Fabicka niejako potwierdziła opisany

⁹⁰ G. Leszczyński, „Kto ty jesteś?”, dz. cyt., s. 171–172.

⁹¹ R.M. Groński, *Szlemiel*, il. K. Figielski, Nowy Świat, Warszawa 2010, s. 93–94.

⁹² M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 197.

⁹³ J. Fabicka, *Rutka*, il. M. Andryszczyk, Agora SA, Warszawa 2016, s. 190.

przez Marię Nikolajewą paradoks literatury dziecięcej, „skazanej” na szczęśliwe zakończenie, dając jednak do zrozumienia, że takie rozwiązanie fabularne wynika z adresu czytelniczego, wpływającego na intencje autorki. Po drugie, Fabicka zdecydowała się na metaforyzację śmierci rodziców tytułowej żydowskiej dziewczynki – Rutka jest przekonana, że ci trafili na „Diamantową Planetę”⁹⁴, choć czytelnik, odkrywający kolejne warstwy opowieści, może się domyślić, że było inaczej.

Zakończeniom tekstów dla dzieci o Zagładzie część monografii *Representing the Holocaust in Children's Literature* poświęciła Kokkola, wprowadzając użyteczne rozróżnienie na „zamknięcie strukturalne” (*structural closure*) i „zamknięcie psychologiczne” (*psychological closure*), przy czym zamknięcie strukturalne oznacza doprowadzenie fabuły do satysfakcjonującej konkluzji, a zamknięcie psychologiczne – ustabilizowanie sytuacji wewnętrznej postaci⁹⁵. Ponadto za Nikolajewą używa terminu „otwarcie” (*aperture*), oznaczającego zakończenie poddające się wielorakim interpretacjom⁹⁶. Zgodnie z tym podziałem polskie przykłady charakteryzują się najczęściej zamknięciem strukturalnym lub otwarciem, często jednak nie towarzyszy im zamknięcie psychologiczne. Z jednej strony – w przypadku otwarcia – nie wiemy, jak wygląda przyszłość bohaterów i czy po drugiej stronie muru uda im się przetrwać wojnę, czyha na nich przecież wiele niebezpieczeństw⁹⁷. Z drugiej – w przypadku braku zamknięcia psychologicznego – sytuacja wewnętrzna bohaterów pozostaje nieunormowana, gdyż nawet wiele lat po wojnie, jak w *Ostatnim piętrze* Landau czy utworach Rudniańskiej⁹⁸, przeżyta trauma nie pozwala na normalne funkcjonowanie. Jedynym tekstem z zamknięciem strukturalnym dalekim od happy endu jest *Szlemiel*, choć – paradoksalnie – można w nim dostrzec zamknięcie psychologiczne (bohaterka dobrowolnie wraca do getta, licząc, że spotka tam swoich rodziców i znajdzie ukojenie).

Przykłady prezentowania pogettowego losu bohaterów wykazują, że – przynajmniej pozornie – w polskiej literaturze o Zagładzie dominują opowieści

⁹⁴ Zob. tamże, s. 97, 110–112, 199, 210, 215.

⁹⁵ Zob. L. Kokkola, *Representing the Holocaust in Children's Literature*, dz. cyt., s. 154–157.

⁹⁶ Nikolajewa – o czym wspomina Kokkola – proponuje inne rozumienie wybranych terminów, rozróżniając „zakończenie otwarte” (*open ending*) i „zakończenie zamknięte” (*closed ending*) na poziomie strukturalnym oraz „otwarcie” (*aperture*) i „zamknięcie” (*closure*) na poziomie psychologii postaci, zob. M. Nikolajewa, *The Rhetoric of Character in Children's Literature*, dz. cyt., 166–171.

⁹⁷ Zob. M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 231.

⁹⁸ Podobnie zakończenie XY Rudniańskiej interpretuje Kmieciak, widząc w nim – za Wójcik-Dudek – unicestwienie konwencji baśniowej, w której utwór został napisany, zob. I. Kmieciak, *Pamięć o Zagładzie w postmodernistycznej baśni – XY Joanny Rudniańskiej*, dz. cyt., s. 144; zob. też V. Wróblewska, *Oblicza śmierci w polskiej bajce ludowej i w baśni literackiej*, dz. cyt., s. 85.

z happy endem⁹⁹, oparte na zamknięciu strukturalnym. Bohaterom w większości udaje się przetrwać wojnę i Zagładę, w utworach więc właściwie nie ma scen śmierci – wyjątek stanowi *Szlemiel* Grońskiego, zakończony jednak niedopowiedzeniem. Często stan psychologiczny bohaterów pozostaje nieunormowany, a towarzysząca postaciom powojenna trauma nie pozwala na zamknięcie psychologiczne. Pozatekstowe dalsze losy bohatera, choć nieznane czytelnikowi, są zasugerowane, czasem w sposób wieloznaczny (otwarście). Bosmajian negatywnie ocenia oddalenie od śmierci dziecięcych protagonistów zgodnej z faktografią, gdyż kulturowe przeświadczenie o potrzebie pozytywnego zakończenia w literaturze dziecięcej przenosi to, czego pragną dorośli, na to, czego prawdopodobnie potrzebuje czytelnik dziecięcy, odmawiając dziecku szansy na wyobrażenie i przepracowanie ambiwalentnych, nawet tragicznych historii życiowych¹⁰⁰. Reprezentantem tego stanowiska w polskiej literaturze dziecięcej o Zagładzie jest Podróżnik Czasu z *Arki czasu* Szczygileńskiego:

Przyszłość wynika z przeszłości. Jeśli pamięta się o tym, co było – zarówno o dobrych, jak i o złych rzeczach, które się wydarzyły – można kształtować przyszłość tak, aby była lepsza od przeszłości. [...] Pamięć pozwala nam wystrzegać się raz już popełnionych błędów, a powtarzać to, co już raz się udało. Rozumiesz?

– Nie jestem pewny, ale chyba tak. Jeśli dziś Morlokowie opanowali cały świat i wszystkich krzywdzą, a jutro uda się ich pokonać, trzeba będzie o tym pamiętać, żeby już nigdy w przyszłości nie pojawili się następni. Czy tak?

– Właśnie! [...] Za wiele lat dzieci i dorośli nie będą chcieli pamiętać, że działy się na świecie takie przerażające rzeczy, jak w twoim czasie, bo będzie ich to smuciło. Ale tylko pamięć i wiedza o tym wszystkim pozwolą im budować lepszą i szczęśliwą przyszłość!¹⁰¹

⁹⁹ O happy endzie w anglojęzycznej i hebrajskiej literaturze dziecięcej o Zagładzie zob. E. Tal, *A Truth to Tell*, dz. cyt., s. 85–102.

¹⁰⁰ H. Bosmajian, *Sparing the Child*, dz. cyt., s. 135. Podobnie pisze Walter Pape: „Odpowiadanie na ograniczenia narzucane przez nasze społeczeństwo tradycyjnym dla literatury dziecięcej happy endem [...] oznacza raczej dostarczenie dorosłym pocieszenia, aniżeli rozwiązanie fabuły” („Responding to the restrictions of our society with a traditional children’s-story happy ending [...] means providing adults with consolation rather than unravelling the plot”), W. Pape, *Happy Endings in a World of Misery. A Literary Convention and Utopia in Children’s and Adult Literature*, „Poetics Today” 1992, t. 13, nr 1, s. 192, kursywa oryginalna. Niemiecki pierwodruk ukazał się dwa lata wcześniej, zob. W. Pape, *Happy-Ends? Vom glücklichen Ende in der Erwachsenen- und Kinderliteratur*, [w:] *Kinderliteratur – Literatur auch für Erwachsene? Zum Verhältnis von Kinderliteratur und Erwachsenenliteratur*, red. D. Grenz, Wilhelm Fink Verlag, München 1990, s. 43–56. Niejako w kontrze Agnieszka Kania stwierdza, że „tylko taka – nieco odrealniona [...], ale prowadząca, jak w baśni, do zwycięstwa nad złem narracja i taktowne, wyważone przygotowanie gruntu w psychice uczniów na zmierzenie się później z okrutną prawdą o obozach śmierci i komorach gazowych mogą znaleźć uzasadnienie dla pojawienia się tych tekstów na lekcjach”, A. Kania, *Lekcja (nie)obecności*, dz. cyt., s. 93–94.

¹⁰¹ M. Szczygileński, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., s. 271–272.

3.3. Podróż w czasie

Cytowana wcześniej wypowiedź Podróżnika Czasu z powieści Marcina Szczygielskiego to przykład wykorzystania przez autora konwencji podróży w czasie w utworze mówiącym o Zagładzie. Twórcy prozy historycznej dla dzieci i młodzieży często sięgają po ten motyw, zaliczany przez Kim Wilson do szerszej kategorii, określanej jako „opowieść żyjącej historii” (*living history fiction*)¹⁰². Wśród przyczyn popularności podróży w czasie w literaturze dziecięcej Maria Nikolajewa wskazuje przekonanie twórców o tym, że dzieci nie postrzegają czasu w kategoriach abstrakcyjnych¹⁰³. O tej tendencji – w analizach polskiej literatury dziecięcej – pisały Gertruda Skotnicka i Krystyna Zabawa¹⁰⁴. Należy przyznać, że polskich utworów o Zagładzie wprowadzających ten motyw jest dość dużo – poza *Arką czasu* Marcina Szczygielskiego są to też *Szczury i wilki* Grzegorza Gortata, *Rutka* Joanny Fabickiej, *Bombka babci Zilbersztajn* Katarzyny Ryrych, *Ta potworna wojna* Grażyny Bąkiewicz i *Chcecie psa?* Marcina Przewoźniaka – lecz w każdym z nich podróż w czasie wydaje się mieć inne znaczenie dla rozwoju akcji, ukazania Zagłady i odbioru czytelniczego.

Utworem wykorzystującym motyw podróży w czasie w opowieści o Zagładzie, wielokrotnie komentowanym i interpretowanym w anglojęzycznych rozprawach, jest wydana w Polsce w 2021 *Arytmetyka diabła* (oryg. 1988) Amerykanki Jane Yolen¹⁰⁵ (autorki m.in. *Briar Rose*, tekstu o Zagładzie nawiązującego do baśni o Śpiącej Królewnie). Książka opowiada o podróży do przeszłości, kiedy to bohaterka Hannah przenosi się z Nowego Jorku do Polski roku 1942, gdzie staje się ofiarą Zagłady: w momencie przejścia przez drzwi komory gazowej powraca do właściwego sobie czasu. Susan Stewart dostrzega w tym rozwiązaniu sposób na aktywne konstruowanie przez bohaterkę poczucia tego,

¹⁰² Zob. K. Wilson, *Re-Visioning Historical Fiction for Young Readers: The Past through Modern Eyes*, Routledge, New York 2011, s. 9–33.

¹⁰³ Zob. M. Nikolajewa, *The Magic Code. The Use of Magical Patterns in Fantasy for Children*, Almqvist & Wiksell International, Stockholm 1988, s. 63. Badaczka poświęciła podróży w czasie część rozważań zawartych w książce *From Mythic to Linear*, zob. też, *From Mythic to Linear*, dz. cyt., s. 126–136, 153–159.

¹⁰⁴ Zob. G. Skotnicka, *Barwy przeszłości. O powieściach historycznych dla dzieci i młodzieży 1939–1989*, słowo/obraz terytoria, Gdańsk 2008, s. 319–334; K. Zabawa, *Literatura dla dzieci w kontekstach edukacyjnych*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2017, s. 78.

¹⁰⁵ Zob. J. Yolen, *Arytmetyka diabła*, tłum. E. Ratajczyk, Replika, Poznań 2021. Na popularność *Arytmetyki diabła* w amerykańskich badaniach nad literaturą dziecięcą o Zagładzie wskazuje Kertzer, zob. A. Kertzer, “I remember. Oh, I remember”: *Traumatic Memory, Agency, and the American Identity of Holocaust Time Travelers*, [w:] *Literary Cultures and Twentieth-Century Childhoods*, red. R. Conrad, L.B. Kennedy, Palgrave Macmillan, Basingstoke 2020, s. 151.

kim jest, kim była i kim będzie w przyszłości¹⁰⁶. Ponadto pozwala to odbiorcom na zrozumienie, w jaki sposób człowiek podlega przemianom czasu, nad czym – zdaniem badaczki – zwykle młodzi czytelnicy się nie zastanawiają¹⁰⁷.

Mariusz Maciej Leś wskazuje, że „pewne warianty podróży w czasie można rozumieć jako metaforę procesu samopoznania i samostanowienia”¹⁰⁸. W analizach literatury dziecięcej i młodzieżowej – której Leś poświęca część swojej monografii *Fantastycznonaukowe podróże w czasie*¹⁰⁹ – autor wskazuje na wpływ gry z powieściowym czasem na pogłębienie psychologicznej warstwy utworu, a także jego edukacyjny i etyczny wymiar, bohaterowie wracają bowiem bogatsi o doświadczenia poszerzające ich horyzonty; w niektórych utworach dochodzi także do wewnętrznej przemiany postaci¹¹⁰. Jak zauważa Adrienne Kertzer, w amerykańskich powieściach młodzieżowych o Zagładzie (m.in. w *Arytmetyce diabła* Jane Yolen) to rozwiązanie fabularne jest dla bohatera nie tyle ekscytującą przygodą, ile traumatycznym doświadczeniem wojennej rzeczywistości, tak różnej od bezpiecznej codzienności XX i XXI wieku¹¹¹. Wśród analizowanych przeze mnie polskich utworów trudno znaleźć rozwiązanie analogiczne do zastosowanego przez Jane Yolen, niemniej podróż z terażniejszości do przeszłości została ukazana w czterech publikacjach: *Tej potwornej wojnie* Grażyny Bąkiewicz, *Rutce* Joanny Fabickiej, *Bombce babci Zilbersztajn* Katarzyny Ryrych oraz *Szczurach i wilkach* Grzegorza Gortata, i to im się przyjrzę w pierwszej kolejności. W tych utworach podróże w czasie odbywają nieżydowscy bohaterowie, dla których druga wojna światowa to odległa przeszłość, natomiast podróż w czasie ofiar z ich terażniejszości do przyszłości (zatem terażniejszości czytelnika) została ukazana w *Chcecie psa?* Marcina Przewoźniaka i *Arce czasu* Marcina Szczygieskiego – powieściach, które będą przedmiotem dalszej analizy.

¹⁰⁶ Zob. S. Stewart, *Shifting Worlds. Constructing the Subject, Narrative, and History in Historical Time Shifts*, [w:] *Telling Children's Stories. Narrative Theory and Children's Literature*, red. M. Cadden, University of Nebraska Press, Lincoln 2010, s. 237. Carole Scott zwraca uwagę na to, że bohaterka *Arytmetyki diabła* z czasem zapomina o pierwotnym świecie i tym, kim była, przyjmując „nową”, żydowską tożsamość Chaji, odkrywając przy okazji historię swojej rodziny, zob. C. Scott, *A Century of Dislocated Time. Time Travel, Magic and the Search for Self*, „Papers. Explorations into Children's Literature” 1996, t. 6, nr 2, s. 18.

¹⁰⁷ Zob. S. Stewart, *Shifting Worlds*, dz. cyt., s. 248.

¹⁰⁸ M.M. Leś, *Podróż w czasie jako laboratorium narracji*, dz. cyt., s. 43. Leś rozwija swoje rozważania w monografii *Fantastycznonaukowe podróże w czasie*, zob. tenże, *Fantastycznonaukowe podróże w czasie*, dz. cyt.

¹⁰⁹ Tamże, s. 96–98.

¹¹⁰ C. Scott, *A Century of Dislocated Time*, dz. cyt., s. 14.

¹¹¹ Zob. A. Kertzer, „I remember. Oh, I remember”, dz. cyt., s. 150.

3.3.1. Podróż do przeszłości

Ta potworna wojna Grażyny Bąkiewicz to siódmy tom serii „Ale Historia...” wydawanej przez Naszą Księgarnię. W każdej części uczniowie pana Cebuli, ekscentrycznego nauczyciela historii, za pomocą nowoczesnych technologii (akcja serii rozgrywa się bowiem w niedalekiej przyszłości) przenoszą się w przeszłość, aby na własne oczy zobaczyć chrzest Polski (*Mieszko, ty Wikingu*), spotkać Kazimierza Wielkiego (*Kazimierzu, skąd ta forsa?*) czy poznać okres komunizmu (*Ta śmieszna i straszna PRL*). Również w tomie *Ta potworna wojna* nastoletni bohaterowie cofają się w czasie, tym razem aby poznać przyczyny wybuchu drugiej wojny światowej, doświadczyć okupacyjnej codzienności, a także – co w polskiej literaturze dziecięcej zdarza się niezwykle rzadko – umyślnie przedostać się do obozu koncentracyjnego i uratować swoich towarzyszy. Narracji prowadzonej w tekście głównym towarzyszą liczne ilustracje Artura Nowickiego, a także podzielone na kadry plansze, zarówno prezentujące narracyjne sekwencje streszczające wydarzenia lub procesy historyczne, jak i scenki obrazujące realia tamtych czasów. Jak zauważa Krystyna Zabawa, seria „Ale Historia...” może zainteresować dzieci w wieku szkolnym¹¹², a receptą na czytelniczy sukces wydaje się właśnie połączenie przygody, konwencji fantastycznej i graficznego bogactwa parakomiksowej formy.

Z lektury powieści wynika, że wykorzystanie przez Bąkiewicz motywu podróży w czasie pełni funkcję nie tyle fabułowtórczą i ludyczną, ile edukacyjną; powiem więcej, wydaje się mieć charakter czysto instrumentalny, podporządkowany realizacji celów dydaktycznych, co pan Cebula wyraża wprost: „Musicie zobaczyć i poczuć, wtedy zrozumiecie i zapamiętacie. Nie na próżno mówi się, że historia jest nauczycielką życia. Trzeba korzystać z doświadczeń przodków, a ja wam to korzystanie ułatwiam!”¹¹³. Analizując motyw wędrówki w czasie w polskiej fantastyce naukowej dla dzieci, Maciej Wróblewski stwierdza, że w niektórych utworach wehikuł czasu „spełnia funkcję środka edukacyjnego: umożliwia młodym ludziom [...] poznanie świata odległego, sprzyja lepszemu zrozumieniu zagadnień z zakresu [...] historii. Przybliża tę rzeczywistość, która minęła [...]”¹¹⁴.

Choć uczniowie biorą udział w dramatycznych wydarzeniach i kilkakrotnie wracają na chwilę do klasy, refleksje wypływające z odbytej podróży są powierzchownymi formułkami:

Usiadłem w swojej ławce i rozkoszowałem się tym, czego wcześniej nie doceniałem: poczuciem bezpieczeństwa. [...] Lekcje pana Cebuli, poza wiedzą i przygodami, dają

¹¹² K. Zabawa, *Literatura dla dzieci w kontekstach edukacyjnych*, dz. cyt., s. 78.

¹¹³ G. Bąkiewicz, *Ta potworna wojna*, il. A. Nowicki, Nasza Księgarnia, Warszawa 2019, s. 23.

¹¹⁴ M. Wróblewski, *Czytanie przyszłości*, dz. cyt., s. 111.

możliwość złapania dystansu do siebie i spojrzenia na własne sprawy z innej perspektywy. W tym momencie każdy sobie uświadamiał, jakie ma szczęście, że żyje w czasach pokoju. [...] do klasy wparował pan dyrektor. [...] – No i czego się dowiedzieliście o wojnie? – spytał. – Że jest zła – powiedział Słoniw. – A nacjonalizm nie jest żadnym patriotyzmem. Patriotą kocha własną ojczyznę, ale szanuje innych, a nacjonalista nie lubi nikogo poza swoimi. I że solidarność może zdziałać cuda, a pokój jest wartością nadrzędną! [...] Niepokoiło nas jedno.

– Czy Niemców spotkała kara za to, co zrobili? [...] Opowiadaliśmy o tym, co nas spotkało, o walce, bohaterstwie, solidarności między pojedynczymi ludźmi i całymi państwami, a pan Cebula obdzielał nas punktami. A gdy zadzwonił dzwonek, pobiegliśmy na przerwę¹¹⁵.

W *Tej potwornej wojnie* brakuje osobistej refleksji bohaterów dotyczącej ich doświadczeń zdobytych w czasie „szkolnej wycieczki” do czasów drugiej wojny światowej. Problem relacji między przeszłością a teraźniejszością jest nieobecny, a autorka pozostawia odbiorcę z dość dużym bagażem wiedzy historycznej podanej w atrakcyjnej formie, a także gotowymi formułami wskazującymi na patriotyzm i bohaterstwo Polaków oraz winę Niemców.

Inaczej jest w przypadku dwóch innych utworów, których autorki wykorzystały motyw podróży głównej bohaterki w czasie. Zarówno w *Rutce Fabickiej*, jak i *Bombce babci Zilbersztajn* Ryrych podróż do przeszłości nie dokonuje się za pomocą nowoczesnej technologii, ale w sposób niewyjaśniony, a zarazem niedostrzegalny dla bohaterek, w drugim utworze związany z magicznym przedmiotem¹¹⁶, w pierwszym – z pewnego rodzaju portalem¹¹⁷.

Bohaterka *Rutki*, Zosia Sardynka, zostaje na wakacje w rodzinnej Łodzi. Pod nieobecność mamy opiekuje się nią wcześniej nieznana ciotka Róża. Od momentu poznania kobiety główną bohaterkę spotykają coraz to dziwniejsze zdarzenia, na czele z poznaniem tajemniczej Rutki. Choć nie zostaje to wyrażone wprost, dziewczynka przybywa z przeszłości, do której porywa, niczym do zabawy, Zosię. Plany czasowe zaczynają się nakładać na siebie¹¹⁸,

¹¹⁵ G. Bąkiewicz, *Ta potworna wojna*, dz. cyt., s. 213–217.

¹¹⁶ Zob. M. Wróblewski, *Czytanie przyszłości*, dz. cyt., s. 111, przyp. 211.

¹¹⁷ Agnieszka Karczewska widzi w tym komponent baśniowy, zob. A. Karczewska, *Pamięć i empatia. O dziecięcej literaturze Zagłady*, [w:] *Pamięć o Zagładzie w polskojęzycznej i niemieckojęzycznej literaturze autorek i autorów drugiego oraz trzeciego pokolenia post-Szoah / Das Gedächtnis an die Shoah in der polnischen und deutschsprachigen Literatur von Autorinnen und Autoren der zweiten und dritten Post-Shoah-Generation*, red. I. von der Lühse, S.J. Żurek, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2019, s. 288.

¹¹⁸ Na to zjawisko jako dominujący klucz odczytania powieści wskazuje się w poświęconych *Rutce* studiach, zob. A. Pekaniec, *Dwie opowieści o wojnie, Holokauście i nie tylko*. Kotka Brygidy Joanny Rudniańskiej i Rutka Joanny Fabickiej, „Czy/tam/czy/tu. Literatura dziecięca i jej konteksty” 2017, nr 1, s. 8–29; K. Slany, *Rutka Joanny Fabickiej jako przykład postpamięciowej literatury dla dzieci*, „Maska” 2017, nr 35, s. 81–94; D. Michułka, Ł. Gregorowicz, *Czytanie*

sugerując rodzaj podróży w czasie, którą można nazwać oniryczną: protagonistka – choć widzi nieznane dotychczas obrazy, słyszy obco brzmiące słowa i jest uczestniczką niezwykle, nadnaturalnych scen¹¹⁹ – zdaje się nie poświęcać tej niezwykłości więcej uwagi, gdyż „nauczyła się już, że przebywając z Rutką [...] niczemu nie należy się dziwić”¹²⁰. Jak zauważa Anna Pekaniec, podobnie może być z odbiorcami: „Młodszy czytelnik dostrzegać będzie niesamowitość coraz bardziej zagmatwanej fabuły, dorosły zrozumie, że z drugiej dekady XXI wieku Zosia przenosi się do wojennej Łodzi, do getta”¹²¹.

Joanna Fabicka buduje w *Rutce* wizję nierozzerwalnej więzi między przeszłością a teraźniejszością, zwłaszcza na poziomie przestrzeni: jak piszą Dorota Michułka i Łukasz Gregorowicz, „narracja czasu [...] nakłada się na narrację miejsca i przyjmuje kształt Bachtinowskiej czasoprzestrzeni (kulturowego chronotopu), łącząc wcielenia melancholii z topografią straty”¹²². Podróżowanie w czasie jest więc nie tylko możliwością zajrzenia w głąb samej siebie, lecz także okazją do odkrycia historii łódzkich Bałut i otoczenia ulicy Rybnej, na której stoi kamienica głównej bohaterki. Podróż ta – choć pełna przygód – nie jest ani łatwa, ani przyjemna i przekłada się na stan psychofizyczny Zosi Sardynki, gdy Rutka znika, a podróże zdają się kończyć:

Zosia leży we własnym łóżku [...]. Za oknem powoli robi się ciemno, więc mama zapala nocną lampkę. W jej świetle Zosia wyraźnie widzi, że jest jeszcze bardziej zmęczona niż ostatnio. Ma podkrążone, zaczerwienione oczy, jakby nie spała kilka dni. Na jej bladej i szczupłej twarzy sinym cieniem kładzie się zmęczenie. Zosia chce dotknąć mamę, ale jest tak osłabiona, że nie ma siły nawet podnieść ręki¹²³.

Po odzyskaniu sił bohaterka postanawia odnaleźć Rutkę, po raz pierwszy więc sama jedzie na stację Radegast, którą wreszcie zobaczy w krajobrazie współczesnej Łodzi. To właśnie tam dochodzi do punktu kulminacyjnego, gdy

pamięci – doświadczenie – emocje, dz. cyt.; M. Skowera, hasło „Rutka”, [w:] *Our Mythical Childhood Survey*, 2018, <http://omc.obta.al.uw.edu.pl/myth-survey/item/508> (dostęp: 31.01.2022). Slany opublikowała swój artykuł również pod innym tytułem w tomie (*Od*)pamiętywanie, zob. też, *Kobiece opowieści o Zagładzie na przykładzie genologii kobiet w Rutce Joanny Fabickiej*, [w:] (*Od*)pamiętywanie, dz. cyt., s. 213–225.

¹¹⁹ „I mimo że Zosia tyle razy biegła tędy a to do sklepu, a to do szkoły, to nie może się nadziwić, jak inaczej wygląda jej ulica tego ranka”; „Stoją tu te same domy, rosną podobne drzewa, tylko nie wiadomo czemu wszystko wygląda jak z dawnych, czarno-białych kronik filmowych albo starych gazet”, J. Fabicka, *Rutka*, dz. cyt., s. 77, 80.

¹²⁰ Tamże, s. 100.

¹²¹ A. Pekaniec, *Dwie opowieści o wojnie, Holokauście i nie tylko*, dz. cyt., s. 17.

¹²² D. Michułka, Ł. Gregorowicz, *Czytanie pamięci – doświadczenie – emocje*, dz. cyt., s. 45, pominięto przypis.

¹²³ J. Fabicka, *Rutka*, dz. cyt., s. 193.

w jednej z ostatnich scen Zosia, Rutka i Róża spoglądają na fotografię ukazującą rodziców i brata Rutki/Róży (które zdają się tą samą postacią). Wtedy też Zosia – a za nią czytelnik – układa w całość elementy przeszłości pojawiające się na kartach powieści.

Poza odkrywaniem przestrzeni Łodzi i Litzmannstadt Ghetto, dzięki nieustannemu podróżowaniu w czasie w Zosi dokonuje się wewnętrzna przemiana. Po zniknięciu Rutki bohaterka nawiązuje bliższą więź z ciotką Różą, która okazuje się odbiciem samej Rutki¹²⁴. Ukazanie tak silnej relacji między kobietami, będącymi partnerkami w rozmowie o przeszłości i związanych z nią emocjach, można rozumieć jako obraz matrylinearnego przekazywania pamięci, na co wskazuje Katarzyna Slany¹²⁵. Międzypokoleniowa relacja między Różą/Rutką a Zosią nabiera tutaj wyjątkowego, bo dosłownego charakteru: główna bohaterka dzięki podróży w czasie może na własne oczy doświadczyć tego, co jej krewna mogłaby przekazać w tradycyjny, ustny sposób. Jak stwierdza Slany, odwołując się do rozważań Clarissy Pinkoli Estés, ciotka jest dla Zosi „zarazem wehikułem i celem podróży”¹²⁶. Badaczka zauważa również, że przekazane świadectwo o przeszłości „wpływa na [...] tożsamość [Zosi – K.R.], czyniąc z niej świadomą nosicielkę pamięci”¹²⁷.

Choć na poziomie powieściowej czasoprzestrzeni i stanu wewnętrznego głównej bohaterki dochodzi do znaczących przesunień spowodowanych podróżą w czasie, należy zauważyć, że trudno jednoznacznie określić status tej wędrówki: nie następuje ona w sposób świadomy ani związany z konkretnym przedmiotem, wydarzeniem czy miejscem, które mogłyby stanowić jej źródło. Jest to raczej oniryczna, mentalna podróż sprowokowana wieloma czynnikami związanymi z przestrzenią pogettową i pojawieniem się Róży: „Zosia [...] wie, [...] że kiedy w twoim życiu pojawia się nowy człowiek, cały świat się zmienia, choćby wszystko nadal stało na swoim miejscu”¹²⁸.

Podobnie oniryczna – choć utrzymana w konwencji powieści grozy – jest podróż Ninki z teraźniejszości do przeszłości w *Bombce babci Zilbersztajn* Ryrych. Kilkuletnia bohaterka wraz z rodzicami i starszym bratem wprowadza się do mieszkania zmarłej niedawno babci – dom znajduje się w starej, przedwojennej kamienicy skrywającej wiele tajemnic, wyolbrzymionych przez wyobraźnię dziewczynki. Od pewnego momentu Ninka traci kontakt z członkami rodziny, a jedyną osobą, która ma dla niej czas, jest mieszkająca piętro

¹²⁴ Slany pisze, że Rutka to „dziecięce *alter ego* Róży”, zob. K. Slany, *Kobiece powieści o Zagładzie*, dz. cyt., s. 223.

¹²⁵ Zob. tamże, s. 213–225.

¹²⁶ Zob. tamże, s. 216; cyt. pochodzi z: C.P. Estés, *Biegająca z wilkami. Archetyp Dzikiej Kobiety w mitach i legendach*, tłum. A. Cioch, Zysk, Poznań 2001, s. 21.

¹²⁷ K. Slany, *Kobiece powieści o Zagładzie*, dz. cyt., s. 224.

¹²⁸ J. Fabicka, *Rutka*, dz. cyt., s. 28–29.

wyżej pani Zilbersztajn (nazywana „babcią”), starsza kobieta pamiętająca czasy wojny. To właśnie ona daje dziewczynce tytułową bombkę, której zawieszenie na bożonarodzeniowej choince rozpoczyna ciąg tajemniczych wydarzeń. Tego samego dnia Ninka odkrywa bowiem, że za wiszącymi w sypialnianej szafie płaszczami znajduje się przejście: po drugiej stronie bohaterka spotyka głodną, wystraszoną dziewczynkę, która nie chce zdradzić swojego imienia. Od tej chwili Ninka coraz częściej odwiedza skrytkę, poznając kolejne szczegóły historii kamienicy i samej babci Zilbersztajn. Równocześnie bezimienna postać wciąga protagonistkę w dramatyczną, niebezpieczną grę w zamianę miejsc, sprowadzając Ninkę do czasów drugiej wojny światowej i Zagłady, skąd trudno jej się wydostać. Jak stwierdza narrator, „Ninka nie mogła powiedzieć [tacie – K.R.], że za drzwiami szafy toczy się niezrozumiała gra, w której każdy próbuje złapać każdego, choć tak naprawdę nikt nie wytłumaczył jej po co”¹²⁹.

Poza nastrojem tajemniczości i niepokoju – wprowadzanym drastycznymi tytułami rozdziałów¹³⁰ i monochromatycznymi, miejscami psychodelicznymi ilustracjami Anny Rudki – również inne elementy sprawiają, że podróż w czasie w *Bombce babci Zilbersztajn* różni się od tej z *Rutki* Joanny Fabickiej. Przede wszystkim znany jest przedmiot, który ją sprowokował – tytułowa bombka, prezent od babci Zilbersztajn, chcącej tym samym pokazać Nince swoją przeszłość; jak można się domyślić, tajemnicza dziewczynka jest dziecięcym alter ego protagonistki. Ponadto podróż jest ograniczona do niewielkiej, zamkniętej przestrzeni skrytki za tylną ścianą szafy, w której w czasie Zagłady ukrywała się dziewczynka. Z sekretnego pokoju widać przez niewielkie okienko podwórko kamienicy, skąd Ninka patrzy na płonącą komórkę, w której zginęła siostra bezimiennej postaci.

Ryrych stawia współczesną polską dziewczynkę na miejscu ówczesnej żydowskiej ofiary, a tym samym daje czytelnikowi możliwość bezpośredniego poznania tragicznego losu dzieci ukrywających się przed Zagładą. Jak podkreśla tajemnicza dziewczynka, kazano jej nie hałasować, nie ruszać się i czekać; czekać, aż przejdzie niebezpieczeństwo. Na oczekiwanie i uciekający w jego trakcie czas zwraca uwagę także stojący w mieszkaniu bohaterki zegar z umieszczoną na tarczy łacińską sentencją *Tempus fugit* (Czas ucieka)¹³¹. Ten zabieg kieruje uwagę czytelnika z jednej strony na los Żydów, którzy zostali

¹²⁹ K. Ryrych, *Bombka babci Zilbersztajn*, il. A. Rudka, Ezop, Warszawa 2018, s. 54.

¹³⁰ Między innymi „Pałka, zapalka, dwa kije, kto się nie schowa, nie żyje”, tamże, s. 29. Więcej o tych tytułach rozdziałów *Bombki babci Zilbersztajn* piszę w rozdziale *Peryteksty*.

¹³¹ Zob. tamże, s. 6. Zob. też K. Rybak, hasło „Grandma Zilbersztajn’s Christmas Bauble [Bombka babci Zilbersztajn]”, [w:] *Our Mythical Childhood Survey*, 2018, <http://www.ombta.al.uw.edu.pl/myth-survey/item/591> (dostęp: 31.01.2022).

drastycznie pozbawieni życia, często w młodym wieku, z drugiej grawerunek podkreśla zmianę planów czasowych i ucieczkę, jakiej z przeszłości do przyszłości dokonuje tajemnicza postać spotkana przez Ninę.

Powieści Joanny Fabickiej i Katarzyny Ryrych wiele łączy¹³²: Zagłada nie jest nazwana wprost, lecz raczej sygnalizowana werbalnymi i wizualnymi metaforami; postpamięć rodzi się dzięki wspomnieniom o przeszłości przekazywanym w linii kobiecej (Zosia – Róża/Rutka, Nina – babcia Zilbersztajn); miejsce akcji przypomina palimpsest, naznaczony śladami przeszłości; podobnie czas jest nie tyle linearny, ile raczej stanowi wynik wzajemnego przenikania się dwóch planów – historycznego i współczesnego¹³³. Współistnienie planów akcji dotyczy także wspomnianej podróży w czasie: Zosia i Nina przenoszą się między przeszłością a teraźniejszością razem z żyjącymi w okresie drugiej wojny światowej Rutką i bezimienną dziewczynką z opowieści Katarzyny Ryrych. Jak zauważa Agnieszka Karczeńska, oprócz *Arki czasu* Marcina Szczygielskiego, *Rutka* i *Bombka babci Zilbersztajn*

wykorzystują motyw podróży w czasie, którą współczesne (zazwyczaj nie-żydowskie) dziecko odbywa, uczestnicząc w zadziwiającej i zupełnie dla niego niezrozumiałej grze/zabawie umożliwiającej mu poznanie losów (zazwyczaj żydowskiego) równolatka¹³⁴.

Badaczka uważa, że ten zabieg ukazuje „paralelne polsko-żydowskie losy dzieci” – Zosi i Rutki, Ninki i bezimiennej dziewczynki – za pomocą których wywołuje w czytelniku empatię¹³⁵.

Motyw podróży w czasie występuje również w powieści Gortata Szczury i wilki. Akcja rozgrywa się na dwóch planach: współczesnym i historycznym. Głównym bohaterem pierwszego jest nastoletni Henryk, członek neonazistowskiej grupy dowodzonej przez A.H., zawdzięczającego przydomek Adolfowi Hitlerowi. Ważnym elementem sygnalizującym tożsamość protagonisty jest stary, skórzany pas z kłamrą ukazującą orła i swastykę oraz wygrawerowane

¹³² Wskazywałem na to w recenzji *Bombki babci Zilbersztajn*, zob. K. Rybak, *Po drugiej stronie ściany. Recenzja książki „Bombka babci Zilbersztajn” Katarzyny Ryrych [KL dzieciom]*, „Kultura Liberalna” 2018, nr 485, <https://kulturaliberalna.pl/2018/04/24/krzysztof-rybak-bombka-babci-zilbersztajn-kl-dzieciom/> (dostęp: 31.01.2022); zob. też A. Karczeńska, *Pamięć i empatia. O dziecięcej literaturze Zagłady*, dz. cyt., s. 288.

¹³³ Te elementy *Rutki* wymienia się jako konstytuujące jej postpamięciowy charakter, zob. A. Pekaniec, *Dwie opowieści o wojnie, Holokaucie i nie tylko*, dz. cyt., s. 8–29; K. Slany, *Rutka Joanny Fabickiej jako przykład postpamięciowej literatury dla dzieci*, dz. cyt., s. 81–94; D. Michułka, Ł. Gregorowicz, *Czytanie pamięci – doświadczenie – emocje*, dz. cyt., s. 41–58; M. Skowera, hasło „Rutka”, dz. cyt.

¹³⁴ A. Karczeńska, *Pamięć i empatia. O dziecięcej literaturze Zagłady*, dz. cyt., s. 285.

¹³⁵ Tamże, s. 290–291.

motto SS „Meine Ehre heißt Treue”¹³⁶ (pol. Moim honorem jest wierność), wypowiedane często przez pozostałych bohaterów. Henryk, zwany przez kolegów Heinrichem, wyraża wprost antysemickie idee, wita się z towarzyszami, wykrzykując „Heil!”¹³⁷, a także dokonuje aktów przemocy, zarówno symbolicznej (malowanie swastyk na żydowskim cmentarzu), jak i fizycznej (brutalne sparingi podczas zebrań grupy, które mają przygotować chłopców do walki z Żydami). Podczas jednej z bójek Henryk-Heinrich ucieka ulicami Warszawy i zostaje potrącony przez samochód¹³⁸ – w tym momencie kończy się pierwsza część powieści. W drugiej akcja toczy się w obozie Auschwitz-Birkenau, a fokalizatorem jednej z prowadzonych równocześnie narracji jest wilczur Mensch¹³⁹. Obserwowane przez niego sytuacje to tragiczna codzienność obozowego cierpienia, w tym kierowanie przetransportowanych z Europy Żydów do komór gazowych. W pewnym momencie narracja obozowa się urywa i rozpoczyna się trzecia, ostatnia część powieści, zatytułowana *Światło*. W jej pierwszej scenie Henryk budzi się po wypadku, gdy z ziemi podnoszą go ratownicy medyczni, natomiast druga scena ukazuje wychodzącego ze szpitala A.H. z resztą grupy, który sugeruje w swoich wypowiedziach, że główny bohater zmienił się po wypadku: „Czyśś go musieli naszprycować. [...] Na razie nie da się z nim po ludzku gadać”¹⁴⁰.

Jak zauważa Ewelina Rąbkowska, „przeskok między planem współczesnym a wojennym odbywa się w momencie utraty przytomności przez Henryka-Heinricha [...]”¹⁴¹. Łącznikiem między oboma światami jest pas SS z metalową klamrą: we współczesności nosi go główny bohater, w przeszłości nosił esesman Ernst Grohmann, właściciel wilczura Menscha. Po przebudzeniu Henryk doznaje „oświecenia” – co sugeruje tytuł trzeciej części powieści – i porzuca grupę kolegów neonazistów, przechodząc wewnętrzną przemianę. Rąbkowska pisze, że „być może dokonuje się tutaj jakiś rodzaj transferu pamięci, uruchamiają się ukryte głęboko w świadomości młodego człowieka relacje ze zdarzeń, których nie mógł być świadkiem”¹⁴². Badaczka dostrzega wiele elementów upodabniających Henryka-Heinricha i Menscha, co wskazuje

¹³⁶ G. Gortat, *Szczury i wilki*, Nasza Księgarnia, Warszawa 2009, s. 14.

¹³⁷ Tamże, s. 17.

¹³⁸ Tamże, s. 47.

¹³⁹ Zob. tamże, s. 49–250. Objętościowo druga część (*Mensch*) dominuje nad pozostałymi dwiema, zatytułowanymi *Kupa łajna* (zob. tamże, s. 7–47) i *Światło* (zob. tamże, s. 259–265).

¹⁴⁰ Tamże, s. 264.

¹⁴¹ E. Rąbkowska, „Śmieciowe” zwierzęta (trash animals) i „dzieci śmieci”. Relacje dziecka i zwierzęcia w literaturze dla dzieci i młodzieży, [w:] *Czytanie menażerii. Zwierzęta w literaturze dziecięcej, młodzieżowej i fantastycznej*, red. A. Mik, P. Pokora, M. Skowera, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2016, s. 46.

¹⁴² Tamże, s. 47–48.

na łączącą ich relację. Można ją racjonalizować, jak czyni to Rąbkowska, wskazując na odtworzenie przez nieświadomość chłopca realiów historycznych znanych z działalności w neonazistowskiej grupie. Możliwe jest także inne odczytanie: w moim przekonaniu bohater przeniósł się w przeszłość i pod postacią psa obserwuje na „własne oczy” dramat ofiar Holokaustu. Tę interpretację wzmacnia fragment noty edytorskiej umieszczony na czwartej stronie okładki: „Czy [Henryk – K.R.] byłby również oddany sprawie, gdyby doświadczył piekła Auschwitz?”¹⁴³. To odczytanie prowadzi do uznania *Szczurów i wilków* za powieść korzystającą z konwencji fantastycznej, operującą niezwykłością, która pozwala nie tylko na podróż w czasie, lecz także obdarzenie zwierzęcia ludzką świadomością.

Tak *Szczury i wilki*, jak wspomniany przykład *Arytmetyki diabła* potwierdzają, że konwencja fantastyczna nie jest obca młodzieżowym utworom o Zagładzie. W tym miejscu – poza utworem Jane Yolen – należy przywołać powieść Han Nolan *If I Should Die Before I Wake* (1994)¹⁴⁴, gdyż wiele ją łączy z utworem Grzegorza Gortata. Główna bohaterka, Hilary, jest członkinią neonazistowskiego, antysemickiego gangu. Pewnego dnia po wypadku drogowym trafia do szpitala, gdzie leży w śpiączce. Doznaje wtedy wizji, po czym w sposób nadnaturalny przenosi się do przeszłości i wciela w Żydówkę Chanę. Doświadcza uwięzienia w łódzkim getcie, codziennej walki Żydów o przetrwanie, a także wywiezienia do obozu w Auschwitz, w którym udaje jej się doczekać wyzwolenia przez Rosjan. Gdy Hilary powoli wybudza się ze śpiączki, w obliczu doświadczeń w ciele Chany zmienia swoje poglądy i próbuje naprawić zło, które wyrządziła. Jak pisze Rachel Dean-Ruzicka, bohaterka musi nie tylko podważyć dotychczasowy system wartości, lecz także podjąć działanie i wpłynąć na życie innych¹⁴⁵. Powieść Nolan jest zaliczana przez Adrienne Kertzer do grupy utworów dla młodzieży prezentujących negacjonistów, którzy twierdzą, że do Holokaustu nigdy nie doszło. Według badaczki, podróż w czasie ma im pokazać, że było inaczej, a tym samym stanowić lekcję historii dla odbiorców powieści¹⁴⁶. W tym sensie *If I Should Die Before I Wake* wpisuje się we współczesne sposoby mówienia o postpamięci w literaturze młodzieżowej¹⁴⁷.

Podobieństwo łączące utwory Nolan i Gortata może sugerować, że *Szczury i wilki* za pomocą swoiście wykorzystanego motywu podróży w czasie stanowią

¹⁴³ G. Gortat, *Szczury i wilki*, dz. cyt., czwarta strona okładki.

¹⁴⁴ Zob. H. Nolan, *If I Should Die Before I Wake*, Harcourt Brace, San Diego 2003.

¹⁴⁵ R. Dean-Ruzicka, *Tolerance Discourse and Young Adult Holocaust Literature. Engaging Difference and Identity*, Routledge, New York 2017, s. 167.

¹⁴⁶ Zob. A. Kertzer, *My Mother's Voice*, dz. cyt., s. 359, przyp. 4.

¹⁴⁷ Zob. A. Ulanowicz, *Second-Generation Memory and Contemporary Children's Literature*, dz. cyt., s. 132.

przykład postpamięciowej literatury młodzieżowej. Główny bohater, mimo niezwykle szczegółowej wiedzy na temat Zagłady podanej w formie antysemickiej propagandy sączonej przez przywódcę grupy, na własnej skórze musi się przekonać o zbrodniczym charakterze poglądów głoszonych przez A.H. Struktura narracyjna *Szczurów i wilków* pozwala ukazać przemianę Henryka-Heinricha i zderzenie się z rzeczywistością Holokaustu, którego wizję chłopak miał wypaczoną. Ponadto, klamrowa kompozycja „teraźniejszość – przeszłość – teraźniejszość” może wynikać – jak pisze Kokkola – z „potrzeby ponownego ugruntowania normalności”¹⁴⁸, którą można rozumieć jako codzienność nastoletnich bohaterów pozbawioną uprzedzeń.

Choć motyw podróży w czasie łączy utwory omówione w tej części, to każdy z nich zdaje się ukazywać inne jej znaczenie tak dla bohaterów, jak czytelników. *Ta potworna wojna* ma wymiar raczej dydaktyczny, a podróż w czasie to narzędzie wykorzystywane do nauczania historii przez pana Cebulę. Uwagę zwraca niemal podręcznikowa prostota komentarzy do odbytej wędrówki wypowiedzianych przez uczniów: z ust padają kwestie poświęcone patriotyzmowi i bohaterstwu Polaków oraz pytania o karę wymierzoną Niemcom. Bezpośredniość i brak głębszej refleksji na temat wojny i Zagłady wydają się ograniczać czytelniczy odbiór utworu. Inaczej można odczytać *Rutkę*, *Bombkę babci Zilbersztajn* oraz *Szczury i wilki*. Niejasna, oniryczna podróż w czasie, a także nagromadzenie metafor, niedopowiedzeń i nieoczywistych elementów kreacji świata przedstawionego prowokują do stawiania pytań o to, co realne i wyobrażone. Nawiązanie silnej relacji między bohaterkami w utworach Fabickiej i Ryrych czy też wcielenie się bohatera Gortata w psa oddziałują na protagonistów na poziomach fizycznym, psychologicznym i emocjonalnym, co skutkuje silną przemianą wewnętrzną. Jak zauważyła Karczewska, w odbiorze czytelniczym ma to prowadzić do wzbudzenia empatii, natomiast w ujęciu narracyjnym odkrywa złożoność relacji między przeszłością a teraźniejszością, przybierającą formę palimpsestu.

3.3.2. Z przeszłości do przyszłości

Podróż żydowskiego bohatera z czasów wojennych do XXI wieku pojawia się w dwóch utworach: stanowi istotny element fabularny *Arki czasu* Marcina Szczygielskiego¹⁴⁹, a także epizodyczny wątek zawarty w książce Marcina Przewoźniaka *Chcecie psa?*, czwartym tomie serii „Puk, Puk!” łączącej

¹⁴⁸ „[...] the need to reestablish normalcy”, L. Kokkola, *Representing the Holocaust in Children's Literature*, dz. cyt., s. 155.

¹⁴⁹ Rozważania o kreacji czasu w *Arce czasu* Szczygielskiego zawarłem w monografii *Dzieciństwo w labiryncie getta*, zob. K. Rybak, *Dzieciństwo w labiryncie getta*, dz. cyt., s. 80–82.

na poziomie layoutu – podobnie jak cykl „Ale Historia...” Grażyny Bąkiewicz i Artura Nowickiego – bloki tekstu z bogatą warstwą ilustracyjną i komiksowymi panelami Nikoli Kucharskiej¹⁵⁰. Narratorem serii jest dwunastoletni Stanisław Bielski, który mieszka ze swoimi rodzicami w starej kamienicy. W kuchennej spiżarni długo brakowało drzwi, charakteryzujących się niestandardowymi wymiarami, a gdy wreszcie udało się znaleźć odpowiednie na pchlim targu, to od wewnątrz zaczęło dobiegać tytułowe „puk, puk!”¹⁵¹. Przez spiżarnię Bielskich przechodzi bowiem jeden z korytarzy czasu, którymi podróżują postaci z przeszłości. Zajętą swoimi codziennymi sprawami rodzinę nawiedzają niespodziewani goście, tacy jak kanclerz wielki litewski Lew Sapieha, Leonardo da Vinci, Mikołaj Kopernik i Ignacy Łukasiewicz. Czasem jest to chwilowe spotkanie, a czasem świadoma ingerencja w „bigos czasu” – jak nazywany jest w serii porządek historii – w którym niektórzy próbują mieszać.

W *Chcecie psa?* do mieszkania Bielskich trafia wygłodzony żydowski chłopiec Szymon, poszukujący jedzenia dla swojej rodziny więzionej w lubelskim getcie. Ojciec głównego bohatera wyjaśnia przestraszonemu chłopcu, że „w tym domu, w tych czasach, wojny już nie ma. Niemcy przegrali, Żydzi są wolni”, w odpowiedzi na co „chłopak milczał. Patrzył. Zastanawiał się”¹⁵².

Rodzina pomaga chłopcu, który – zgodnie z pierwszą zasadą „bigosu czasu” – postanawia wrócić do przeszłości, po czym matka głównego bohatera wprowadza drugą zasadę: „Jeśli pierwsze prawo jest bezduszne, zastosuj drugie prawo i zmieniaj świat na lepszy!”¹⁵³. Mama żałuje, że w miejsce kolejnych gości nie pojawia się Szymon z ulicy Szerokiej¹⁵⁴; prosi Spytka, pośrednika między przeszłością a teraźniejszością, aby ten sprowadził chłopca do ich mieszkania, jednak jest to niemożliwe:

Nie mogę tego uczynić, bo sam bym bigos przypalił. Jest, co miało być. Będzie, co ma być. A co było, a nie jest, nie pisze się w rejestr. Jeśli kto u was był, to miał być. Jeśli mu to miało pomóc, to pomogło. Jeśli nie miało pomóc, nie pomogło. Nie wolno nikogo siłą przenosić w czasie. Uwierzcie mi, nie wolno. Bądźcie dobrej myśli! Do widzenia!¹⁵⁵

¹⁵⁰ O pierwszych trzech tomach serii pisałem w recenzji na łamach „Kultury Liberalnej”, zob. K. Rybak, *Wrota czasu prowadzą prosto do... spiżarni. O książkach z serii „Puk, puk!” Marcina Przewoźniaka i Nikoli Kucharskiej [KL dzieciom]*, „Kultura Liberalna” 2020, nr 603 <https://kulturaliberalna.pl/2020/07/28/krzysztof-rybak-o-ksiazkach-z-serii-puk-puk-kl-dzieciom/> (dostęp: 31.01.2022).

¹⁵¹ M. Przewoźniak, *Zastałem króla?*, il. N. Kucharska, Zielona Sowa, Warszawa 2019, s. 20.

¹⁵² Tenże, *Chcecie psa?*, il. N. Kucharska, Zielona Sowa, Warszawa 2020, s. 85–86.

¹⁵³ Tamże, s. 89.

¹⁵⁴ Zob. tamże, s. 153.

¹⁵⁵ Tamże, s. 167–168.

W trakcie lektury odbiorca może odnieść wrażenie, że narrator opowieści zachowuje realia historyczne i ukazuje dramatyczny los Żydów, którzy – nawet mimo zastosowania konwencji fantastycznej i otrzymania pomocy od dwudziestopierwszowiecznych Polaków – nie mają szansy na przeżycie. Końcowe partie *Chcecie psa?* wprowadzają jednak nieoczywiste rozwiązanie: w ostatniej scenie do drzwi mieszkania Bielskich puka starszy mężczyzna, którym jest Szymon, pokazujący rodzinie nakrętkę darowanego przez nich słoika dżemu z napisem „Truskawka 2019”¹⁵⁶. Bohater został więc w sposób fantastyczny – gdyż za pomocą magicznych drzwi i pomocy ludzi z przyszłości (figur *deus ex machina*) – uratowany i dzieli się z Bielskimi wrażeniami na temat swojej podróży w czasie:

Tyle razy myślałem, że to nie ma sensu. [...] Czy naprawdę byłem w waszym świecie? [...] Czy życie bez wojny może być prawdziwe? Czy wy byliście prawdziwi, czy tylko urojeniem głodnego dzieciaka? Ale przecież ja ocknąłem się w sieni, w strasznym roku tysiąc dziewięćset czterdziestym drugim, z workiem jedzenia! I tak tęskniąc do prawdy, do odpowiedzi, przeżyłem, i moja najmłodsza siostra także¹⁵⁷.

W tekście nie pojawia się informacja o losie części rodziny mężczyzny (mamie i drugiej siostrze wspomnianych w trakcie pierwszej wizyty¹⁵⁸), dla której chciał zdobyć jedzenie. Autor zdecydował się na pozytywne zakończenie i ocalenie Szymona, choć z wykorzystaniem fantastycznego instrumentarium. Takie rozwiązanie narracyjne wydaje się problematyczne z dwóch powodów. Po pierwsze, Przewoźniak wpisuje ten epizod w dyskurs „wszechobecności Sprawiedliwych”¹⁵⁹, czyniąc z Bielskich swoistych przedstawicieli typowych Polaków, którzy rzekomo powszechnie spieszyli z pomocą Żydom. Akcja utworu toczy się w XXI wieku, a nie w latach 40. XX wieku, mimo to bohaterowie pomagają podróżującemu w czasie Szymonowi, w wyniku czego chłopcu udaje się przetrwać wojnę, za co wyraża wdzięczność w końcowej scenie utworu. Autor zdaje się więc nawiązywać do pozytywnych zachowań Polaków wobec Żydów, rozciągając żywotność „wszechobecności Sprawiedliwych” aż na współczesność. Czytelnikowi narzucona jest wizja powszechnej przyjaźni między zamieszkującymi wspólny kraj Polakami i Żydami. Po drugie, fantastyczna konwencja pokazuje, że Zagładę można przetrwać dzięki cudownym zabiegom (podróż w czasie). Tak znaczna ingerencja w realia historyczne może budzić sprzeciw, zwłaszcza w zakresie moralnej oceny przeszłości: pomoc

¹⁵⁶ Zob. tamże, s. 210.

¹⁵⁷ Tamże, s. 211.

¹⁵⁸ Zob. tamże, s. 86.

¹⁵⁹ Zob. J. Kowalska-Leder, *Wszechobecność Sprawiedliwych*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2014, nr 10, s. 1073–1082.

Żydom, ryzykowna i wymagająca trudu, w utworze Przewoźniaka nabiera cech nadprzyrodzonych; tym samym czytelnik może się zdystansować od niesienia wsparcia jako czegoś nieosiągalnego dla „zwykłych” ludzi¹⁶⁰.

Po fantastyczne instrumentarium sięga również Marcin Szczygielski, czerpiąc z rozwiązań klasyki gatunku. Rafał, bohater *Arki czasu*, mieszka razem z dziadkiem w warszawskim getcie i aby umilić sobie czas, bardzo dużo czyta. Lekturą, która zrobiła na nim największe wrażenie, jest *Wehikuł czasu* Herberta George’a Wellsa, pierwotnie opublikowany w 1895 roku. Po tym, jak Rafał został wyprowadzony z getta i ukryty w ogrodzie zoologicznym, wsiada do wehikułu czasu, który z nieznanых powodów tam się znalazł i – uciekając przed zbliżającymi się nazistami – przenosi do przyszłości, a dokładnie do roku 2013 (roku pierwszego wydania *Arki czasu*). Niedługo po tym wraca jednak do rzeczywistości okupacyjnej Warszawy, a podróż w czasie – której „rzeczywisty” wymiar zostaje potwierdzony w epilogu osadzonym we współczesności¹⁶¹ – zwiastuje, na zasadzie antycypacji¹⁶², zakończenie wojny i odbudowę Warszawy. Wydaje się jednak, że tak Rafała, jak czytelnika przed pełnym przekonaniem o świetlanej przyszłości powstrzymuje refleksja chłopca dotycząca podróży opisanej w *Wehikule czasu*: „[...] pobyt Podróżnika w przyszłości nic nie zmienił! Morłokowie polowali na Ełojów jak wcześniej, a tak nie powinno być”¹⁶³.

W powieści Szczygielskiego wyraźnie widać połączone siły zarówno wpływu na Rafała lektury Wellsa, jak i samego motywu podróży w czasie, dzięki której bohater może porozmawiać ze swoją rówieśniczką odwiedzającą warszawskie zoo:

- Jak tu jest? – pytam [...].
- Gdzie?
- W Warszawie.
- Normal. A jak ma być? [...].

¹⁶⁰ Podobny zabieg zastosowany przez R.M. Romero w *Lalkarzu z Krakowa* (2018, oryg. 2017) krytykowałem w innym miejscu, zob. K. Rybak, *Wojna dotyka nie tylko ludzi. Recenzja książki „Lalkarz z Krakowa” R.M. Romero [KL dzieciom]*, „Kultura Liberalna” 2018, nr 508, <https://kulturaliberalna.pl/2018/10/02/krzysztof-rybak-recenzja-ksiazki-lalkarz-z-krakowa-kl-dzieciom/> (dostęp: 31.01.2022).

¹⁶¹ Zob. M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., s. 276–281. Wcześniej Rafałowi wydaje się jednak, że „cała ta wyprawa z wehikułem tylko [mu – K.R.] się przyśniła”, tamże, s. 161. Bohater stwierdza też: „Jak mogłem myśleć, że to wszystko mogło się dzieć naprawdę? Przecież to niemożliwe”, tamże, s. 219.

¹⁶² Zob. M. Bał, *Narratologia*, dz. cyt., s. 96.

¹⁶³ M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., s. 37–38.

- A... A Dzielnica?
 - Jaka dzielnica? Która?
 - No, Dzielnica. [...] Getto.
 - Getto? – pyta ze zdumieniem. Nie ma takiej dzielnicy. Jest Żoliborz, Śródmieście, Praga. Ale o dzielnicy Getto nie słyszałam.
 - Nie słyszała.
 - A Morlokwie... To znaczy Niemcy?
 - Co Niemcy?
 - Nie ma już Niemców?
 - Pewnie jacyś są. [...]
- Ta przyszłość jest dziwna. Każdy ma samochód! Nie ma Dzielnicy i najwyraźniej nie ma też Morloków! Co się stało?
- A kiedy... [...] A kiedy skończyła się wojna?
 - Jaka wojna? – odpowiada pytaniem Aśka.
 - Wojna z Niemcami.
 - Wojna z Niemcami? [...] Jaka... Chodzi ci o drugą wojnę światową? O, mato, sto lat temu! To znaczy, czekaj... Nie sto lat, tylko jakieś...¹⁶⁴

Przeniesienie do przyszłości, ukazującej bezpieczną powojenną rzeczywistość, wpływa zapewne na czytelnika, który ze spokojem może śledzić historię chłopca: jak słusznie zauważa Wójcik-Dudek, podróż staje się zwiastunem happy endu¹⁶⁵. Takie przeniesienie fabuły w inną przestrzeń czasową – w tym wypadku w przyszłość – pozwala na przerwanie dramatycznego momentu akcji (otoczenie przez nazistów w ogrodzie zoologicznym), doświadczenie przez bohatera innych warunków i rozwój jego osobowości¹⁶⁶ czy zmianę jego charakteru¹⁶⁷. Dzięki podróży w czasie protagonista zyskuje coś, czego wcześniej mu brakowało – nadzieję na to, że wojna się skończy, a on będzie mógł opuścić warszawskie getto. Ten chwyt narracyjny wpływa także na czytelnika, który – jak zauważa Karczewska – „zachowując własną odrębność, może zacząć wczuwać się w sytuację drugiego i stawać się wrażliwym na nią”¹⁶⁸.

Refleksje dotyczące czasu są niezwykle istotnym elementem powieści Szczypińskiego. Poza wplecioną w fabułę podróżą w przyszłość wskazuje na to podtytuł utworu: *wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*. W tekście właściwym dominuje wykorzystanie różnych zaimków przysłownych i przysłówków określających czas („kiedyś”, „wtedy”, „teraz”), uwagę zwraca zwłaszcza graficznie wyróżniony wersalikami wyraz „KIEDYŚ”, odnoszący się zarówno do przeszłości, jak i przyszłości. Rafał wyznaje:

¹⁶⁴ Tamże, s. 148, 150.

¹⁶⁵ Zob. M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 166.

¹⁶⁶ Zob. tamże, s. 238–239.

¹⁶⁷ Zob. G. Skotnicka, *Barwy przeszłości*, dz. cyt., s. 320.

¹⁶⁸ A. Karczewska, *Pamięć i empatia*, dz. cyt., s. 292.

Czytam też oczywiście książki i dużo myślę. O wynalazkach albo o KIEDYŚ. To KIEDYŚ dotyczy tego, co było, i tego, co będzie. Myślę więc o tym, co będę robił KIEDYŚ – że będę wynalazcą i będę odkrywał różne niesamowite rzeczy. [...] Drugie KIEDYŚ, o którym myślę, dotyczy tego, co było. KIEDYŚ nie było wojny ani Dzielnicy. KIEDYŚ można było sobie wyjechać z miasta na wieś albo do lasu, albo nad rzekę, a nawet nad morze. KIEDYŚ byli ze mną rodzice i mieszkaliśmy wszyscy razem na Saskiej Kępie. Podobno, bo ja tego prawie wcale nie pamiętam – tylko jakieś oderwane momenty, a i tych nie jestem pewny, czy mi się przypadkiem nie śniły¹⁶⁹.

Słowo „KIEDYŚ” powraca w tekście Szczygielskiego niczym mantra. W rozumieniu Rafała odnosi się zarówno do przeszłości, jak i przyszłości, pozwala na porównanie okropnej współczesności do tego, co było kiedyś przed wojną, a także daje możliwość snucia marzeń o tym, co nastąpi po jej zakończeniu („KIEDYŚ ludzie polecą specjalnymi raketami do [...] gwiazd i je zbadają”¹⁷⁰), ponieważ „wszyscy mówią, że wojna KIEDYŚ się skończy, a skoro wszyscy to mówią, to tak na pewno będzie, chociaż trudno w to uwierzyć”¹⁷¹. Mityczne, przedwojenne „KIEDYŚ” zostało jednak utracone, nie tylko dlatego, że Rafał ledwo pamięta – i to niewyraźnie – wybrane fakty sprzed wojny, kiedy był jeszcze małym chłopcem. Również wspomnienie o wzajemnej tolerancji i akceptacji oraz poszanowaniu drugiego człowieka brzmi jak echo dalekiej przeszłości, a nie rzeczywistości sprzed kilku lat:

KIEDYŚ podobno wcale nie miało większego znaczenia, jakiego kto był pochodzenia, tylko liczyło się to, jakim jest człowiekiem. Każdy mieszkał, gdzie chciał, bez względu na to, jakie miał nazwisko, w co wierzył i jaki miał kolor skóry, włosów czy oczu. Dlaczego ja tego nie pamiętam? Przecież jak się ma pięć czy sześć lat, to człowiek już potrafi mówić i dużo się pamięta!¹⁷²

Jest to jedno z kilku miejsc w tekście, w których Szczygielski kieruje w stronę dziecięcego czytelnika treści o charakterze antywojennym i antydyskryminacyjnym, przekazując w nienachalny sposób głębokie wartości moralne. Uwagę zwraca „problem z pamięcią” Rafała, który z jednej strony traktuje „KIEDYŚ” jako pewnik, a z drugiej brakuje mu dowodów na potwierdzenie przedwojennej tolerancji, tak trudnej do wyobrażenia w obliczu działań „Morloków”.

Zarówno Przewoźniak, jak i Szczygielski pozwalają swoim żydowskim bohaterom na podróż w przyszłość, a tym samym dają im wgląd w rzeczywistość

¹⁶⁹ M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., s. 27–28.

¹⁷⁰ Tamże, s. 196.

¹⁷¹ Tamże, s. 30.

¹⁷² Tamże, s. 28.

powojenną, co może nieść ukojenie protagonistom (a pośrednio czytelnikom). Kontrast między latami 40. XX wieku a początkiem drugiej dekady XXI wieku, jaki dostrzegają Szymon i Rafał, można rozumieć jako pośrednie przekazanie czytelnikowi antywojennego komunikatu, podobnie jak to ma miejsce w przypadku konstrukcji formuł początku. Związanie podróży w czasie z ratowaniem życia żydowskich ofiar Zagłady może jednak zostać odczytane jako nadużycie, nadaje mu się bowiem wymiar nierealny, a tym samym obrazuje wsparcie Żydów w czasie wojny jako coś niedostępnego „zwykłym” ludziom.

3.4. Wnioski

Przeprowadzona analiza kategorii czasu prowadzi do wniosków ważnych zarówno dla zrozumienia konstrukcji narracyjnych i fabularnych, jak i odczytania relacji między czytelnikiem a światem przedstawionym. Czas staje się nie- rzadko tematem utworów, a podjęcie tego tematu prowadzi do refleksji natury metafizycznej. Tak dzieje się w *Kotce Brygidy* Rudniańskiej, gdy przemijający czas doprowadził nie tylko do wybuchu drugiej wojny światowej, lecz także zmiany w postrzeganiu tożsamości żydowskich bohaterów, czy w *Arce czasu* Szczygielskiego, który wielokrotnie wykorzystując słowo „KIEDYŚ”, kieruje uwagę i bohatera, i czytelnika na przeszłość, teraźniejszość i przyszłość, prowadząc tym samym do rozbudowania samoświadomości protagonisty.

Analiza konstrukcji czasu na poziomie narracyjnym i fabularnym prowadzi do kilku wniosków. Po pierwsze, autorzy rzadko osadzają akcję utworów, podając datę dzienną czy roczną. Wydaje się, że tę niską frekwencję można wiązać z uznaniem dziecięcego odbiorcy za wyposażonego w potrzebny kontekst historyczny – większość twórców może zakładać niewielką wiedzę czytelnika, dla którego spojrzenie na datę może nie uruchomić skojarzeń z konkretnymi wydarzeniami. Jeśli rzeczywiście odbiorca nie potrafi odtworzyć kontekstu, to zastosowanie dat może prowadzić do budowania dystansu czasowego między opisywanymi zdarzeniami a sytuacją czytelniczą, wzmacnianego przez kontrast między wojną, „przedwojną” i teraźniejszością odbiorcy.

Po drugie, tendencja do zestawiania teraźniejszości czytelniczej z fabularną przeszłością, a także porównanie „przedwojny” z czasem po wybuchu konfliktu łączy różnorodne formuły początku zastosowane przez twórców. Rozszyfrowanie tej strategii pozwala zauważyć antywojenne przesłanie utworów. Brutalność wojny, jej tragizm i przerażające ludzkie losy powodują, że skontrastowany z nią czas pokoju zarówno przedwojennego, jak i powojennego, dwudziestopierwszowiecznego, jest silnie idealizowany. W początkowych częściach omawianych utworów pojawia się słowo „wojna”, ale nie „Zagłada”. Znacząco stawiane są również akcenty odwołujące się do uczestników tamtych

wydarzeń: nierzadko głos jest oddawany ratującym, a świadkowie czy ofiary pozostają zwykle na drugim planie.

Po trzecie, właśnie oddanie głosu świadkom czy ofiarom, zwłaszcza w formułach początku, przywodzi na myśl wytwory kultury oralnej bliskiej świadczeniu o jakichś wydarzeniach, tym samym autorzy nadają utworom wartość przekazów o przeszłości. Z jednej strony ugruntowuje to pozycję analizowanego korpusu tekstów w nurcie postpamięciowym, z drugiej – może stanowić swego rodzaju nadużycie. Fikcyjne opowiadania zbliżają się bowiem do – jak nazywa je Tomczok – „paradokumentów” czy też „popkulturowych niedokumentów”¹⁷³ dla dzieci, które badaczka ocenia negatywnie jako wytwór współczesnych procesów kulturowych zawłaszczających Zagładę i przesłaniających dostępne świadectwa dzieci żydowskich.

Po czwarte, pewne zabiegi konstrukcyjne, takie jak zastosowanie kompozycji szkatułkowej (prezentowanie od pierwszych zdań dorosłej postaci głównego bohatera) czy podróż bohatera z czasów wojennych do przyszłości (czytelniczej teraźniejszości), sugerują odbiorcy, że bohater przeżyje wojnę i Zagładę. Ma to niebagatelne znaczenie dla kształtowania czytelniczych oczekiwań wobec utworu i gwarantuje choćby częściowy happy end, a także ułatwia potencjalną identyfikację z protagonistą, którego życiu ostatecznie nic nie zagraża, choć w toku akcji może na niego czyhać wiele niebezpieczeństw.

Po piąte, w przeciwieństwie do dość jednoznacznych formuł początku nieoczywiste są formuły końca, które rzadziej przybierają kształt happy endu (*Dom cioci Lusi* Stręciocha czy *Wszystkie moje mamy* Piątkowskiej), a znacznie częściej charakteryzują się ambiwalencją. Jest tak zarówno w biograficznych utworach o Korczaku ujawniających wykorzystanie synekdochy lub przemilczenia, jak i wielu innych tekstach (m.in. w *Bezsensowności Jutki* Combrzyńskiej-Nogali, *XY* Rudniańskiej i *Ostatnim piętrze* Landau), w których dominuje „zmacony” happy end. To rozwiązanie narracyjne może objawiać się w otwarciu (niejednoznacznym zakończeniu) lub niedoprowadzeniu do zakończenia strukturalnego (brak satysfakcjonującej konkluzji fabularnej) czy psychologicznego (po wojnie bohater musi żyć z traumą przeszłości), choć w polskich utworach dominuje ostatnia strategia.

Po szóste, analiza pokazała, jak zróżnicowane są opinie na temat (nie)obecności happy endu w utworach dla niedorosłych o Zagładzie: od postulujących mówienie o śmierci wprost, po preferujące przemilczenie i synekdochę. Dyskusja na tym polu ma niebagatelne znaczenie nie tylko dla badaczy literatury dziecięcej, rozważających jej naturę i swoistość, lecz także dla osób

¹⁷³ M. Tomczok, *Czyja dzisiaj jest Zagłada?*, dz. cyt., s. 207–208. „Paradokumenty” Tomczok rozumie jako fikcyjne narracje przypominające materiały archiwalne, a „popkulturowe niedokumenty” – jako utwory popularne przejmujące obowiązki dyskursu historiograficznego.

związanych z historią i obrazowaniem Zagłady w tekstach kultury, ponieważ wybory dotyczące formuł końca ściśle się wiążą z obrazem ludobójstwa i odniesieniem się autorów do realiów historycznych.

Wreszcie po siódme, niejako w przeciwieństwie do mimetyzmu w przedstawianiu realiów historycznych można umiejscowić konwencję podróży w czasie: to chwyt zaczerpnięty z literatury fantastycznej, ale nieobcy utworom o Zagładzie – tak zagranicznym, jak polskim. Z przeprowadzonej analizy wynika, że w rodzimych utworach pełni on zasadniczo dwie funkcje. Ze współczesności do przeszłości przenoszą się bohaterowie, którzy mają poznać historię „na własne oczy”, a poza celem dydaktycznym dokonuje się w nich przemiana wewnętrzna (*Szczury i wilki* Gortata, *Rutka* Fabickiej). Inna formuła zakłada przeniesienie żydowskiego bohatera z czasów drugiej wojny światowej do Polski XXI wieku (*Arka czasu* Szczygielskiego, *Chcecie psa?* Przewoźniaka), co daje bohaterowi, a zarazem czytelnikowi, nadzieję na jego przeżycie. Niezależnie od kierunku podróży, zestawienie współczesności z czasami Zagłady – podobnie jak formuły początku – można rozumieć jako pośrednio wyrażone przesłanie antywojenne.

Ramy czasowe opowieści zanalizowane w tym rozdziale stanowią klamrę, wprowadzającą i wyprowadzającą czytelnika do i ze świata przedstawionego. Co należy podkreślić, równie istotne są innego rodzaju elementy okalające tekst właściwy, a więc peryteksty, którym jest poświęcony następny rozdział.

ROZDZIAŁ 4

Peryteksty

Narracje holokaustowe wykraczają poza tekst literacki i ilustracje – prowadzone są również na okładkach, wyklejkach czy w posłowiach¹. Jest to więc bardzo istotne ogniwo opowieści o Zagładzie, wspierające tekst właściwy i zachęcające do jego lektury, pod względem wagi informacyjnej porównywalne z tym tekstem. W niniejszym rozdziale uwagę skupię na elementach paratekstowych, rzadko analizowanych w badaniach dotyczących literatury dziecięcej²

¹ Wybór związany z analizą perytekstów w ramach badania narracji umacnia także włączenie poświęconego im artykułu do numeru specjalnego „Children’s Literature Association Quarterly” skupionego właśnie na teorii narracji, zob. M.R. Higonnet, *The Playground of the Peritext*, „Children’s Literature Association Quarterly” 1990, t. 15, nr 2, s. 47–49. Ponadto w pracy poświęconej powieści historycznej dla dzieci i młodzieży opublikowanej pod koniec lat 80. XX wieku na te elementy zwracał uwagę także Antoni Smuszkiewicz, zob. A. Smuszkiewicz, *Retoryka współczesnej polskiej powieści historycznej dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań 1987, s. 11–41.

² Najważniejsze dla moich rozważań są prace Iwony Loewe i Elżbiety Zarych z obszaru medioznawstwa i edytorstwa, zob. I. Loewe, *Tekst okładki w książce dla młodego odbiorcy. Analiza genologiczno-stylistyczna*, „Stylistyka” 2016, nr 25, s. 371–388; też, *Gatunki paratekstowe w komunikacji medialnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2007; E. Zarych, *Po co dzieciom przypisy? Rola przypisów w książkach dla młodego czytelnika*, „Sztuka Edycji” 2017, nr 2, s. 107–124. Mniej istotne są bibliologiczne rozważania Bogumiły Staniów o metatekstach w książkach popularnonaukowych dla dzieci, zob. B. Staniów, *Funkcje form metatekstowych w książkach popularnonaukowych dla dzieci i młodzieży (1945–2010)*, [w:] *W poszukiwaniu odpowiedniej formy. Rola wydawcy, typografa, artysty i technologii w pracy nad książką*, red. M. Komza, współpr. E. Jabłońska-Stefanowicz, E. Repucho, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2012, s. 27–48. Wśród polskich badaczy książki dziecięcej dużo uwagi paratekstowi poświęcają autorzy prac z zakresu translatologii, zob. N. Paprocka, J. Wesoła, *Przypisy w przekładach literatury dla dzieci i młodzieży na przykładzie książek wydawnictwa Nasza Księgarnia*, [w:] *Przypisy tłumacza*, red. E. Skibińska, Księgarnia Akademicka, Kraków 2009, s. 113–137; J. Łukaszewicz, *Parateksty polskich przekładów Pinocchia*, [w:] *Przypisy tłumacza*, dz. cyt., s. 229–243; N. Paprocka, *Elementy perytekstu nieautorskiego w polskich wydaniach*

czy rozważań na temat recepcji czytelniczej³. Poświęcam im osobną część, ponieważ są istotne dla zrozumienia nie tylko książki jako całości, lecz także wnioskowania o intencjach autorskich, a w niektórych wypadkach o stosunku wydawcy, czytelnika, recenzenta czy jurora do formy i treści analizowanej publikacji⁴. Tym samym są sygnałami wskazującymi na implikacje ideologiczne tak odbiorcy, jak samego utworu. Parateksty rozumiem za Gérardem Genettem jako elementy tekstowe i pozatekstowe funkcjonujące wokół tekstu właściwego, zarówno w ramach książki jako obiektu, jak i poza nią⁵. Pierwsze

Małego Księcia, „Między Oryginałem a Przekładem” 2011, nr 17, s. 113–136; B. Szot, *Przedmowy i dedykacje w książkach dla dzieci. Alan Alexander Milne w oryginale i w przekładach na język polski*, „Między Oryginałem a Przekładem” 2011, nr 17, s. 193–203.

³ Mike Cadden wskazuje, że odbiorcą przedmów i wstępów w książkach dla dzieci są najczęściej dorośli: rodzice, bibliotekarze, nauczyciele itd., a więc grupa inna, niż czytelnicy tekstu właściwego, choć nie zawsze jest to reguła (np. „Seria Niefortunnych Zdarzeń” Lemony’ego Snicketa i *Wiedźmy* Roalda Dahla), zob. M. Cadden, *Introduction*, [w:] *Telling Children’s Stories. Narrative Theory and Children’s Literature*, red. M. Cadden, University of Nebraska Press, Lincoln 2010, s. ix; zob też. L. Kokkola, *Representing the Holocaust in Children’s Literature*, Routledge, New York 2003, s. 60. Podobnie do dorosłych jest kierowana zdaniem Iwony Loewe nota wydawcy umieszczona na czwartej stronie okładki książki dla dzieci, zob. I. Loewe, *Gatunki paratekstowe w komunikacji medialnej*, dz. cyt., s. 92. O wyjątkach w adresowaniu paratektu, takich jak „Seria Niefortunnych Zdarzeń” Snicketa, zob. też, *Tekst okładki w książce dla młodego odbiorcy*, dz. cyt. s. 382–383.

⁴ Zob. I. Loewe, *Gatunki paratekstowe w komunikacji medialnej*, dz. cyt., s. 73; D. Szajnert, *Intencja autora i interpretacja – między inwencją a atencją. Teksty i parateksty*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2011, s. 201–421; A. Smuszkiewicz, *Retoryka współczesnej polskiej powieści historycznej dla dzieci i młodzieży*, dz. cyt., s. 12; J. Dunin, *Okładka i obwoluta w procesie komunikacji literackiej*, „Nowe Książki” 1993, nr 1, s. 70–71; tenże, *Okładki, obwoluty i wystawy książek w komunikacji literackiej*, [w:] tegoż, *Pismo zmienia świat. Czytanie, lektura, czytelnictwo*, PWN, Warszawa 1998, s. 98–105; tenże, *Okładka i obwoluta jako komunikat. Wprowadzenie do problematyki*, [w:] *Sztuka książki. Historia, teoria, praktyka*, red. M. Komza, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2003, s. 81–90 (należy zaznaczyć, że w przypadku Janusza Dunina teksty późniejsze w dużej mierze powtarzają całe akapity wcześniejszych prac). Za Danutą Szajnert uznaję, że w autokomentarzach twórcy są zawarte jego sądy o dziele, które stanowią uzupełnienie prowadzonych analiz. Podobnie znaczące są parateksty wydawcy, pozostające na marginesie rozważań autorki.

⁵ W obiegu naukowym w podobnym znaczeniu jest używany również termin „metateksty”, zob. m.in. B. Staniów, *Funkcje form metatekstowych w książkach popularnonaukowych dla dzieci i młodzieży*, dz. cyt.; T. Dobrzyńska, *Delimitacja tekstu pisanego i mówionego*, [w:] *Tekst, język, poetyka. Zbiór studiów*, red. M.R. Mayenowa, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1978, s. 107. Za Marią Renatą Mayenową pojęcia „metatekst” używa także Smuszkiewicz, choć ogranicza się do elementów pochodzących od autora, a nie innych instancji nadawczych (wydawca, ilustrator), zob. A. Smuszkiewicz, *Retoryka współczesnej polskiej powieści historycznej dla dzieci i młodzieży*, dz. cyt., s. 11, 14. Podobieństwa i różnice między paratekstem i metatekstem Loewe wykazała w analizie komunikacji medialnej, proponując podział na gatunki metatekstowe („tytuły, przedmowy, wstępy, inwokacje, posłowania, epilogi, motta, dedykacje,

(imię i nazwisko, tytuł, podtytuł, elementy umieszczone na pierwszej i czwartej stronie okładki, wstęp, przedmowa, spis treści, ilustracje, posłowie, przypisy, bibliografia itd.) francuski badacz nazywa perytekstami, drugie (autorskie listy, notatki, wypowiedzi, wywiady, recenzje, omówienia, opisy katalogowe itd.) – epitekstami⁶. Parateksty jako elementy współtworzące książkę dla dzieci i młodzieży są istotne z wielu powodów⁷, budują bowiem dodatkowe sensy, konkretyzują tekst literacki i tworzą kontekst (również rynkowy) książki. Najważniejsze dla odbioru opowieści snutych na kartach wydają się zwłaszcza ilustracje, które zostały omówione w poprzednich rozdziałach jako kontekst tekstu właściwego, stąd też pomijam je w tym miejscu.

Parateksty nierzadko sugerują odbiorcę⁸. Z jednej strony dotyczy to jego wieku: poprzez tytuł lub podtytuł (*Co wydarzyło się w czasie Zagłady. Opowieść rymowana dla dzieci, które chcą wiedzieć* Batszewy Dagan), umieszczenie na pierwszej lub czwartej stronie okładki jednoznacznego wskazania w postaci liczby (np. „wiek 10+” i „13+”⁹) lub stwierdzenia sugerującego czytelnika

przypisy, spisy treści, bibliografia, indeksy”) i paratekstowe („noty wydawcy, aprobacje cenzorskie, streszczenia/omówienia, pisma przewodnie, lidy, zajawki, zapowiedzi prasowe, radiowe, telewizyjne, zwiastuny”), I. Loewe, *Gatunki paratekstowe w komunikacji medialnej*, dz. cyt., s. 78. Teksty wspomniane przez Loewe nazywam za Genettem paratekstami, przyjmując najszerszą definicję tego pojęcia, odnoszącą się do wszystkiego, co otacza tekst główny, zob. G. Genette, *Paratexts. Thresholds of Interpretation*, tłum. J.E. Lewin, Cambridge University Press, Cambridge 1997, s. 8–9; zob. też tenże, *Palimpsesty. Literatura drugiego stopnia*, tłum. T. Stróżyński, A. Milecki, słowo/obraz terytoria, Gdańsk 2014, s. 9–10. Równocześnie w polskich badaniach nad książką dawną używa się pojęcia „rama literacka” na określenie elementów delimitacyjnych, a więc odgraniczających tekst od tego, co nim nie jest, zob. m.in. R. Ocieczek, hasło „rama literacka”, [w:] *Słownik literatury staropolskiej (Średniowiecze – Renesans – Barok)*, red. T. Michałowska, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1990, s. 684.

⁶ Zob. G. Genette, *Paratexts*, dz. cyt., s. 8; zob. też tenże, *Palimpsesty*, dz. cyt. s. 9.

⁷ Parateksty mają szczególne znaczenie w sposobie lektury książek obrazkowych, zwłaszcza beztekstowych i prawie beztekstowych, zob. E. Bosch, *Texts and Peritexts in Wordless and Almost Wordless Picturebooks*, [w:] *Picturebooks. Representation and Narration*, red. B. Kümmerling-Meibauer, Routledge, New York 2014, s. 71–90; A.-M. Bjorvand, *Prologue and Epilogue Pictures in Astrid Lindgren’s Picturebooks*, [w:] *Picturebooks. Representation and Narration*, dz. cyt., s. 213–226; S. Pantaleo, *Paratexts in Picturebooks*, [w:] *The Routledge Companion to Picturebooks*, red. B. Kümmerling-Meibauer, Routledge, London–New York 2018, s. 47. Równocześnie pojawiają się głosy o nieprzystawalności rozróżnienia na „tekst” i „paratekst” w odniesieniu do książek obrazkowych, zob. T. Duran, E. Bosch, *Before and After the Picturebook Frame. A Typology of Endpapers*, „New Review of Children’s Literature and Librarianship” 2011, nr 17, s. 123.

⁸ Zob. R. Waksmund, *Od literatury dla dzieci do literatury dziecięcej (tematy – gatunki – konteksty)*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2000, s. 5; I. Loewe, *Gatunki paratekstowe w komunikacji medialnej*, dz. cyt., s. 101–103.

⁹ Zob. M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, Instytut Wydawniczy Latarnik, Warszawa 2015, czwarta strona okładki; J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, il. E. Mędrék, Muchomor, Warszawa 2018, czwarta strona okładki.

dziecięcego, jakie pojawia się w nazwach serii: „Czytam Sobie” Egmontu (*Kto uratował jedno życie...* Ewy Nowak), „Plus Minus 16” (drugie wydanie *Wszystkich lajków Marczuka* Pawła Beręsewicza¹⁰) oraz „Wojny Dorosłych – Historie Dzieci” (*Bezsennność Jutki* Doroty Combrzyńskiej-Nogali czy *Wszystkie moje mamy* Renaty Piątkowskiej). Adresata niedorośłego może implikować recenzja¹¹, blurb¹² lub nota wydawnicza¹³ czy też sama nazwa wydawnictwa, o ile specyfika jego działalności jest znana czytelnikowi (wspomniane już Wydawnictwo Literatura, ale też Dwie Siostry czy Muchomor – wydawcy analizowanych przeze mnie książek to oficyny publikujące głównie książki dla dzieci i młodzieży). Podobną funkcję pełnią elementy pozatekstowe, takie jak format, materiał, z którego książka jest wykonana¹⁴ oraz wielkość i krój czcionki, layout i szata graficzna¹⁵, a jej bardziej rozbudowaną formę kojarzy

¹⁰ Pierwsze wydanie książki Beręsewicza ukazało się poza tą serią, zob. P. Beręsewicz, *Wszystkie lajki Marczuka*, il. O. Reszelska, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2012.

¹¹ Dotyczy to zwłaszcza tekstów o niesprecyzowanym odbiorcy, takich jak *Kotka Brygidy* Joanny Rudniańskiej. Na łamach „Nowych Książek” recenzję pióra Hanny Lebeckiej zamieszczono w dziale „dla młodzieży”, choć publicystka pisze, że książka „w warstwie narracyjnej dostępna jest już młodszym dzieciom, ośmio-, dziewięciolatkom, dostępna na sposób baśni, zrozumiałej, ale kryjącej prawdy i tajemnice, których sens ujawni się nie od razu i nie w sposób oczywisty”, H. Lebecka, *Helena wobec Zagłady*, „Nowe Książki” 2007, nr 6, s. 71.

¹² Przykładem jest *Kotka Brygidy* Joanny Rudniańskiej, w pierwszym wydaniu opatrzona wypowiedzią Agnieszki Holland: „Wydawałoby się, że to książka dla dzieci – ale nie, ona po prostu porusza struny jakiejś zapomnianej, dziecięcej wrażliwości”, J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, Wydawnictwo Pierwsze, Łasek 2007, czwarta strona okładki. Podobna wypowiedź – tym razem badaczki Zagłady Barbary Engelking – towarzyszy obu wydaniom *Arki czasu* Marcina Szczygielskiego: „Muszę przyznać, że do książek dla dzieci o Holokauście podchodzę z ogromną rezerwą [...]”, zob. M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, Stentor, Warszawa 2013, czwarta strona okładki; tenże, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, Instytut Wydawniczy Łatarnik, dz. cyt., czwarta strona okładki. Na dziecięcego odbiorcę *Wszystkich moich mam* Renaty Piątkowskiej wskazują również Lili Pohlmann („Dzieci, czytając tę książkę [...]”) i Elżbieta Ficowska („[...] możemy bezpiecznie oddać tę książkę w ręce dzieci”), zob. R. Piątkowska, *Wszystkie moje mamy*, il. M. Szymanowicz, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2013, czwarta strona okładki.

¹³ „Rutka ma w sobie wszystko to, co dzieci w książkach lubią najbardziej: tajemnicę, nieoczekiwane zwroty akcji, odrobinę magii. [...] Autorka udowadnia, że dla dzieci można pisać [...] w sposób wzruszający [...]”, zob. J. Fabicka, *Rutka*, il. M. Andryszczyk, Agora SA, Warszawa 2016, czwarta strona okładki.

¹⁴ Na kilkuletniego odbiorcę *Powiek* Michała Rusinka i Oli Cieślak wskazuje mały format oraz niewielka liczba kartonowych stron, zob. M. Rusinek, O. Cieślak, *Powieki. Bajka dedykowana pamięci Janusza Korczaka*, Opera i Filharmonia Podlaska – Europejskie Centrum Sztuki w Białymstoku, Białystok 2012.

¹⁵ Zwłaszcza w przypadku książek obrazkowych, zob. S. Pantaleo, *Paratexts in Picture-books*, dz. cyt., s. 38–48.

się właśnie z publikacjami przeznaczonymi dla odbiorców niedorosłych, choć nie jest to reguła, zwłaszcza w przypadku książek obrazkowych (ich odbiorca może być podwójny, mówi się też o książce dla odbiorców w każdym wieku¹⁶). Z drugiej strony, obecność i forma niektórych perytekstów, takich jak przypisy, wskazuje na kompetencje językowe lub poznawcze odbiorcy¹⁷, często implikując pośrednio jego młody wiek, ale też niewielką wiedzę o świecie i niski kapitał kulturowy, co może się odnosić również do czytelników dorosłych.

Po drugie, elementy perytekstowe informują o zawartości: czy to za pomocą tytułu, czy ilustracji, noty wydawcy i (lub) blurbu na czwartej stronie okładki, czy to wreszcie wywiadu z twórcą lub recenzji – tej funkcji paratekstu poświęć więcej miejsca w dalszych częściach niniejszego rozdziału.

Po trzecie, peryteksty mają zachęcić czytelnika do sięgnięcia po książkę¹⁸ – przez zakup lub wypożyczenie. Każda z dróg prowadzi jednak ku zyskowi (finansowemu, wizerunkowemu) autora, ilustratora i wydawcy. Ten aspekt paratekstu książki dziecięcej – podejmowany w pracach z zakresu medioznawstwa, bibliologii i marketingu¹⁹ – nie jest ważny dla prowadzonych w pracy analiz, dlatego problem ten jedynie zasygnalizowałem.

Po czwarte, parateksty funkcjonują jako wypowiedzi autorskie – twórcy tekstu lub ilustracji, wydawcy, recenzenta, jurora, czytelnika – można je więc uznać za zawierające przekonania piszącego, wyrażającego swoje zdanie o książce. Pod tym względem paratekst staje się zatem nie tylko przestrzenią informującą o odbiorcy i zawartości publikacji, lecz także miejscem prezentowania przekonań i sądów dotyczących podejmowanego tematu, poetyki tekstu, rozwiązań artystycznych, relacji między faktem a fikcją²⁰, a także ocen estetycznych i moralnych – w jego zakresie ujawnia się więc ideologia²¹.

¹⁶ Zob. I. Chmielewska, *Picturebook – książka dla ludzi w każdym wieku*, „Konteksty” 2014, nr 2, s. 106–113.

¹⁷ Zob. J. Łukaszewicz, *Parateksty polskich przekładów Pinocchia*, dz. cyt., s. 242.

¹⁸ Zob. I. Loewe, *Gatunki paratekstowe w komunikacji medialnej*, dz. cyt., s. 86; C. Yampbell, *Judging a Book by Its Cover. Publishing Trends in Young Adult Literature*, „The Lion and the Unicorn” 2005, t. 29, nr 3, s. 348, 369; H. Markiewicz, *Tytuły dzieł literackich*, [w:] tegoż, *Zabawy literackie dawne i nowe*, Universitas, Kraków 2003, s. 25–28, 38.

¹⁹ Zob. m.in. M. Zając, *Promocja książki dziecięcej. Poradnik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2000, s. 136–138; M. Wojciechowska, *Współczesne formy reklamy książki*, „Zarządzanie Biblioteką” 2009, nr 1, s. 97–110; A. Karp-Szymańska, *Marketing książki dziecięcej. Konieczny czy zbyteczny?*, „Biuletyn EBIB” 2015, nr 6, s. 1–7; A. Has-Tokarz, *Współczesna książka kucharska dla dzieci i młodzieży jako produkt medialny*, „Folia Bibliologica” 2018, nr 60, s. 69–79; K. Działowy, *Lektura z opracowaniem czy opracowanie z lekturą? Wydawnicza strategia dostosowania przekładu powieści Marka Twaina The Adventures of Tom Sawyer do potrzeb młodego odbiorcy*, „Rocznik Przekładoznawczy” 2019, nr 14, s. 135–153.

²⁰ Zob. L. Kokkola, *Representing the Holocaust in Children's Literature*, dz. cyt., s. 57–58.

²¹ Zob. J. Dunin, *Okładka i obwoluta w procesie komunikacji literackiej*, dz. cyt., s. 71.

Niniejszy rozdział poświęcam wyłącznie perytekstom i dzielę go zgodnie z procesem obcowania czytelnika z książką. Zaczynam od pierwszej strony okładki (ilustracja oraz tytuł i podtytuł), dalej omawiam czwartą stronę okładki z notą wydawniczą, wyklejki, przedmowę, tytuły rozdziałów, posłowie, aparat krytyczny (bibliografie i przypisy) oraz fotografie²². Peryteksty analizuję nie jako elementy samodzielne, oderwane od tekstu głównego, ale ściśle z nim związane, odwołujące się do zawartości publikacji, która uzasadnia ich istnienie.

Poprzedzając właściwą analizę materiału badawczego, chciałbym pokazać, jak duże znaczenie dla odbioru publikacji o Zagładzie mają elementy perytekstowe. Kwestia ta uwidacznia się w przypadku książek tłumaczonych, o wiele łatwiej bowiem można dostrzec zmiany w wydaniach tego samego tytułu w różnych krajach, dokonać ich porównania i wyciągnąć wnioski dotyczące odbiorcy. Tak więc niemieckie wydanie książki Annette Wieviorki *Czym było Auschwitz? Rozmowy z moją córką* zawiera kolorowe ilustracje, a tekst został złożony dużym fontem, co przypomina publikacje dla dzieci i tak też może zostać potraktowane przez pośrednika lektury lub samo dziecko²³. Przeciwnie, polski przekład – podobnie jak francuski oryginał – jest pozbawiony warstwy ilustracyjnej, ponadto okładka utrzymana w stonowanych barwach prezentuje rozmyte postaci przypominające duchy, a niewielki rozmiar fontu może sprawić trudności czytelnikowi (nie tylko dziecięcemu)²⁴.

²² Podobną kolejność analizy zaproponowała Natalia Paprocka, zob. N. Paprocka, *Elementy perytekstu nieautorskiego w polskich wydaniach* Małego Księcia, dz. cyt., s. 116. Nie uwzględniam tych perytekstów, które występują sporadycznie (np. motto, dedykacja) lub mają w moim studium niewielki potencjał interpretacyjny związany z intencją autorską i wydawniczą dotyczącą reprezentacji Zagłady (np. imię i nazwisko autora, ilustratora lub tłumacza czy logotyp wydawcy). Nie oznacza to, że nie odgrywają istotnej roli w kontakcie czytelnika z książką, np. imię i nazwisko są istotnymi elementami w przypadku powieści autobiograficznych, natomiast pominięcie na okładce informacji o ilustratorze można odczytać jako umniejszenie jego roli.

²³ Zob. A. Wieviorka, *Mama, was ist Auschwitz?*, tłum. M. Flügge, Ullstein, München 2000.

²⁴ Zob. A. Wieviorka, *Czym było Auschwitz? Rozmowy z moją córką*, tłum. P. Tarasiewicz, Wydawnictwo w Podwórku, Gdańsk 2015. Wśród recenzentów próżno szukać konsensusu w kwestii wieku odbiorcy. Aleksandra Grzemska pisze, że książka dobrze sprawdziłaby się „w edukacji dzieci i młodzieży”, A. Grzemska, *Jak wyjaśnić dziecku, czym było Auschwitz?*, „Narracje o Zagładzie” 2016, nr 2, s. 304. Jakub Berski zauważa jedynie, że „badaczka dedykuje książkę córce i jej kuzynom, wyrażając tym samym przekonanie, że wyjaśni ona, albo przynajmniej pomoże w zrozumieniu tego, czym było Auschwitz”, J. Berski, *Czym było Auschwitz?*, „Chidusz” 2016, nr 1, s. 28. Adam Puchejda podkreśla, że „powinna być czytana w każdej szkole, tak francuskiej, jak i polskiej”, choć recenzja nie ukazała się w dziale „KL dzieciom” zarezerwowanym na teksty poświęcone publikacjom dla dzieci i młodzieży, A. Puchejda, *Na końcu świata. O książce „Czym było Auschwitz? Rozmowy z moją córką” Annette Wieviorki*, „Kultura Liberalna” 2016, nr 12, <https://kulturaliberalna.pl/2016/03/22/adam-puchejda-recenzja-czym-bylo-auschwitz-annette-wieviorka/> (dostęp: 31.01.2022). Również praktyka bibliotekarska

Na zmianę okładki zdecydował się również polski wydawca *Transportu poza wieczność* Františka Tichego²⁵: w miejsce malowanej błękitami ilustracji prezentującej dwóch chłopców z przyszytymi do piersi gwiazdami Dawida dźwigających wywrócony do góry nogami stół został wykorzystany portret chłopca utrzymany w sepii. Trudno jednoznacznie określić, czy jest to materiał archiwalny ukazujący autora pamiętnika Petra Ginza, którego życie stało się kanwą opowieści Tichego, czy przypadkowo wybrana grafika, w tekście brakuje bowiem informacji o źródle zdjęcia. Czeski oryginał nie tylko różni się layoutem pierwszej strony okładki²⁶, lecz także jest wydrukowany w większym formacie, złożony większym fontem, a ilustracje towarzyszące tekstowi głównemu – podobnie jak ta na okładce – są utrzymane w barwach błękitnych, podczas gdy polska edycja zawiera szare ilustracje i mniejszy rozmiar czcionki. Ważne jest również wydawnictwo: praski Baobab jest dobrze rozpoznawalną czeską oficyną dziecięcą²⁷, natomiast krakowskie EMG wydaje głównie literaturę piękną dla dorosłych i książki o sztuce – *Transport poza wieczność* ukazał się w serii „Z Głową”, na którą składają się zagraniczne „powieści społeczno-obyczajowe przeznaczone zarówno dla starszej młodzieży, jak i dla dorosłych”²⁸. I choć na skrzydełku można przeczytać, że Tichý „za książkę *Transport poza wieczność* [...] w 2018 otrzymał nagrodę Magnesia Litera w kategorii książka dla dzieci i młodzieży”²⁹, okładka sugeruje raczej wydawnictwa dla dorosłych³⁰, chętnie wykorzystujących – zwłaszcza w przypadku powieści historycznych czy utworów (auto)biograficznych – czarno-białe i wyblakłe fotografie.

jest różna: katalog Biblioteki Publicznej m.st. Warszawy – Biblioteki Głównej Województwa Mazowieckiego jako miejsce przechowywania egzemplarza wskazuje Czytelnię im. St. Kierbedziów, nie Muzeum Książki Dziecięcej; egzemplarz *Czym było Auschwitz?* można znaleźć w Multimedialnej Bibliotece dla Dzieci i Młodzieży nr XXI na warszawskim Mokotowie; katalog Biblioteki Narodowej nie określa grupy odbiorców, podobnie katalog NUKAT.

²⁵ Zob. F. Tichý, *Transport poza wieczność*, il. S. Setinský, tłum. A. Wanik, Wydawnictwo EMG, Kraków 2019.

²⁶ Zob. tenże, *Transport za věčnost*, il. S. Setinský, Baobab, [Praha] 2017.

²⁷ Zob. stronę wydawnictwa Baobab, *Baobab Book – české ilustrované knihy pro děti*, <http://www.baobab-books.net/> (dostęp: 31.01.2022).

²⁸ *Z głową* – Wydawnictwo EMG, <http://www.wydawnictwoemg.pl/ksiazki/serie/z-glowa> (dostęp: 31.01.2022). Podobnie informuje nota wydawnicza: „Powieść dla całej rodziny”, zob. F. Tichý, *Transport poza wieczność*, dz. cyt., czwarta strona okładki.

²⁹ F. Tichý, *Transport poza wieczność*, dz. cyt., skrzydełko tylne.

³⁰ Mimo tych uwag książka doczekała się recenzji w dziale książek dla młodzieży magazynu „Nowe Książki”, a jej autorka stwierdziła, że „[Tichý – K.R.] zarówno wśród młodszych, jak i starszych wzbudza zainteresowanie losami postaci, które uczynił bohaterami swojej powieści”, A. Maślanka, *Chłopcy z Terezina*, „Nowe Książki” 2020, nr 7–8, s. 117.

4.1. Pierwsza strona okładki

4.1.1. Ilustracja okładowa

Jak pisze Ryszard Waksmund,

kiedy bierzemy do ręki książkę dla dzieci, uwagę naszą zwraca przede wszystkim jej forma edytorska – okładka, ilustracje, układ typograficzny, dzięki którym odróżnia się od wydawnictw dla dorosłych. Na współczesnym skomercjalizowanym rynku książki czynniki te zdają się odgrywać rolę prymarną – większą niż tytuł czy nazwisko autora³¹.

Znaczenie warstwy edytorskiej książki dziecięcej omawia Janusz Dunin, wskazując na jej charakterystyczne elementy pozwalające przyporządkować publikację do określonej grupy odbiorców. Badacz pisze m.in. o ilustracjach, „mówiących okładkach”, „udziecinieniu” stylu wypowiedzi wizualnej, popularności twardej oprawy czy formie książki obrazkowej³². Najważniejsze wydają się więc peryteksty, choć oczywiście to słowo u Dunina – publikującego swoją monografię kilka lat przed pracą Gérarda Genette’a³³ – nie pada. Na znaczenie form okalających tekst właściwy uwagę zwraca również Cat Yampbell: „W świecie wydawniczym paratekst jest nie tylko równie ważny [jak tekst właściwy – K.R.], ale też wiele osób z branży twierdzi, że okładka jest głównym elementem książki”³⁴.

Jak wykazałem na przykładzie dwóch obcych książek wydanych w Polsce w zmienionej formie, okładka może odgrywać ważną rolę nie tylko ze względów marketingowych, lecz także z uwagi na wpisane w nią odbiorcę. Według Bożeny Hojki, jego kompetencje i oczekiwania wpływają na „proces konstruowania komunikatu, jakim jest okładka”, która „może ujawniać pośrednio

³¹ R. Waksmund, *Od literatury dla dzieci do literatury dziecięcej (tematy – gatunki – konteksty)*, dz. cyt., s. 5.

³² Zob. J. Dunin, *Rozwój cech wydawniczych polskiej książki literackiej XIX–XX wieku*, wstęp i oprac. J. Ladorucki, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2018, s. 264–269. Mimo wielu cech wspólnych, zjawisko książki dziecięcej i młodzieżowej omawianego okresu nie było jednorodne, różnice były zauważalne m.in. w wydaniach dla bogatszych i uboższych nabywców czy chłopców i dziewcząt, zob. tamże, s. 266.

³³ Pierwsze wydanie *Rozwoju cech wydawniczych polskiej książki literackiej XIX–XX wieku* Dunina ukazało się w 1982 roku, a *Seuils*, w których Genette omówił parateksty, w 1987.

³⁴ „In the world of publishing, the paratext is not only equally significant, but many industry people argue that the cover is the foremost aspect of the book”, C. Yampbell, *Judging a Book by Its Cover*, dz. cyt. s. 348. Autorka podkreśla znaczenie wszystkich elementów książki jako obiektu, a więc pierwszej i czwartej strony okładki, grzbietu, formatu, kształtu, rodzaju papieru, fontu itd., zob. tamże, s. 349. Zob. też I. Loewe, *Tekst okładki w książce dla młodego odbiorcy*, dz. cyt. s. 371–388.

adresata książki³⁵. Czynność „konstruowania komunikatu” leży po stronie odbiorcy, który musi połączyć elementy znajdujące się na pierwszej stronie okładki i je odczytać, co zbliża te elementy do ikonotekstu w ujęciu Kristin Hallberg³⁶.

W przypadku analizowanych przeze mnie książek na pierwszych stronach okładek można dostrzec w przeważającej mierze ilustracje, rzadziej są to fotografie lub kolaże, sugerujące raczej starszego czytelnika – może nawet młodego dorosłego³⁷ (*Szczury i wilki* Grzegorza Gortata) – albo służące uautentycznieniu treści zawartych w tekście: twarz Tadeusza Pankiewicza w *Panu Apotekerze* Katarzyny Ryrych czy zdjęcie Janusza Korczaka w *Po drugiej stronie okna* Anny Czerwińskiej-Rydel i *Ostatnim przedstawieniu panny Esterki* Adama Jaromira i Gabrieli Cichowskiej. Autorzy sięgają po zdjęcia archiwalne, w tym znanych i łatwo rozpoznawalnych nawet przez dziecięcych odbiorców osób, takich jak Korczak, często podając źródła materiałów wizualnych, tym samym wzmacniając poczucie osadzenia utworu w realiach historycznych³⁸.

Jak zauważa Michał Zajac,

w zgodzie z regułami sztuki wydawniczej okładka powinna więc być związana z treścią książki [...] Szczególnie w przypadku odbiorców w wieku 8–11 lat istotne jest, by okładka w pełni odzwierciedlała treść książki, jeżeli bohaterka powieści ma kręcone, rude włosy, jakiegokolwiek odstępstwo od tego faktu na okładce zostanie przez czytelnika wyjątkowo źle odebrane³⁹.

Obserwacja Zajaca w zakresie projektowania okładek jest trafna, choć praktyka tego rodzaju ma w niektórych przypadkach – jak się zdaje – o wiele prostszą genezę, mianowicie na pierwszej stronie okładki zostaje powielona

³⁵ B. Hojka, *Okładka książkowa z perspektywy komunikacyjnej*, [w:] *W poszukiwaniu odpowiedniej formy*, dz. cyt., s. 65, 66.

³⁶ K. Hallberg, *Literaturoznawstwo a badania nad książką obrazkową*, tłum. H. Dymel-Trzebiatowska, [w:] *Książka obrazkowa. Wprowadzenie*, red. M. Cackowska, H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, Instytut Kultury Popularnej, Poznań 2017, s. 52.

³⁷ Za młodego dorosłego (*young adult*) uznaje czytelnika powyżej 12. roku życia, trudno jednak wskazać górną granicę wieku, po przekroczeniu której osoba przestaje być „młodym dorosłym”, zob. M. Niewielska, *Zarys historii amerykańskiej i polskiej młodzieżowej literatury LGBT*, „Dzieciństwo. Literatura i Kultura” 2021, t. 3, nr 1, s. 154.

³⁸ W *Panu Apotekerze* są wymienione Archiwum Narodowe w Krakowie (wraz z sygnaturami) i Polskie Archiwum Cyfrowe, autorzy *Ostatniego przedstawienia panny Esterki* za udostępnienie materiałów dziękują Marcie Ciesielskiej z Korczakianum – pracowni naukowej Muzeum Warszawy, oraz Janowi Jagielskiemu z Żydowskiego Instytutu Historycznego im. Emanuela Ringelbluma.

³⁹ M. Zajac, *Promocja książki dziecięcej*, dz. cyt., s. 138. Autor powołuje się przy tym na rozpoznania Nanette Stevenson (*Higher, Brighter and Bolder*, „Publishers Weekly” 1997, nr 7, s. 139); zob. też B. Hojka, *Okładka książkowa z perspektywy komunikacyjnej*, dz. cyt., s. 64.

ilustracja ze środka książki (*Bezsensowność Jutki* Doroty Combrzyńskiej-Nogali i *Dom cioci Lusi* Krzysztofa Stręciocha), czasem przerobiona (*Dziadko Uli* Orlińskiej-Frymus, *Skarb getta* Adama Michejdy, drugie wydanie *Arki czasu* Marcina Szczygielskiego, *Mama zawsze wraca* Agaty Tuszyńskiej i Iwony Chmielewskiej, *Powieki* Michała Rusinka i Oli Cieślak). Zabieg ten daje czytelnikowi wgląd do wnętrza książki i sugeruje zawartą w niej opowieść. Duża część analizowanych okładek odwzorowuje treść książki, czasem jednoznacznie ukazując jedną ze scen (poza wymienionymi wcześniej wizualnymi autocytatami można to dostrzec na okładkach *Szlemieła* Ryszarda Marka Grońskiego i *Ostatniego piętra* Ireny Landau), a czasem nawiązując do fabuły w sposób pośredni (*Szczury i wilki* Grzegorza Gortata, pierwsze wydanie *Arki czasu* Marcina Szczygielskiego, *Jest taka historia* Beaty Ostrowickiej, XY Joanny Rudniańskiej, *Listy w butelce* Anny Czerwińskiej-Rydel, oba wydania *Kotki Brygidy* Joanny Rudniańskiej, *Bombka babci Zilbersztajn* Katarzyny Ryrych, *Nasz azyl* Marty Józefczyk). Często na pierwszą stronę okładki trafiają główni bohaterowie (Szymon ze *Wszystkich moich mam* Renaty Piątkowskiej, Zosia/Rutka z *Rutki* Joanny Fabickiej, Korczak i tytułowa bohaterka *Pamiętnika Blumki* Iwony Chmielewskiej, *Ostatniego przedstawienia panny Esterki* Adama Jaromira i Gabrieli Cichowskiej, pierwszego wydania *Wszystkich lajków* Marczuka Pawła Beręsewicza, *Mirabelki* Cezarego Harasimowicza czy *Pana Apotekera* Katarzyny Ryrych). Są to najczęściej realistyczne ujęcia postaci lub detalu jej twarzy, czasem jednak można się w nich doszukać metaforycznego znaczenia, w którego odczytaniu pomaga znajomość całości utworu.

Okładka *Wszystkich moich mam* Piątkowskiej ukazuje głównego bohatera Szymona z papierową czapką ozdobioną białą-czerwoną flagą i przytwierdzonym do pasa „karabinem” wykonanym z kijka i linijki⁴⁰. Chłopiec trzyma w rękach słoik z karteczkami, na których Irena Sendlerowa wypisała nazwiska uratowanych żydowskich dzieci⁴¹. Ku postaci chłopca są wyciągnięte cztery ręce zaznaczone konturem, odpowiednio: poprawiająca mu papierowy kapełusz, rozcinająca nożyczkami noszoną na ramieniu opaskę z gwiazdą Dawida, podająca łyżką pokarm i kierująca ku głowie grzebień. Choć w tekście właściwym próżno szukać tak złożonej sceny, ilustrację okładkową można odczytywać jako metaforę wizualną wyrażającą nie tylko tytuł książki („mamy” to różne opiekunki chłopca), lecz także doświadczenie wojenne Szymona, który został umieszczony przez Sendlerową po tzw. aryjskiej stronie, gdzie zmienił wygląd, został wykarmiony i porzucił narodowość żydowską na rzecz polskiej.

⁴⁰ Zob. R. Piątkowska, *Wszystkie moje mamy*, dz. cyt., pierwsza strona okładki.

⁴¹ Okładka *Wszystkich moich mam* Renaty Piątkowskiej została też trafnie, choć zwięźle zanalizowana przez Agnieszkę Kwiatkowską, zob. A. Kwiatkowska, *Jak narysować pamięć? Zagłada w polskich ilustrowanych książkach dla dzieci*, „Porównania” 2021, nr 1, s. 125.

Równie symboliczny obraz ukazuje pierwsza strona okładki *Listów w butelce*, kolejnej – po *Wszystkich moich mamach* – książki o Sendlerowej, podobnie jak w przypadku publikacji z 2013 roku zilustrowanej przez Szymanowicza⁴². Widać na niej zwieńczony drutem kolczastym mur, zza którego wystają głowa i wyciągnięte ręce kobiety przerzucającej gigantyczną szklaną butelkę z dorysowanymi skrzydłami, podtrzymywaną w powietrzu linami (na jednej z nich powiewa sztandar z czterolistną koniczyną, w książce ukazany jako znak Domu Sierot Korczaka) ciągniętymi przez ptaki, unoszące się w powietrzu serce, a także chłopca ulatującego ku niebu w otwartej kopercie. W szklanym pojemniku oznaczonym pocztowym stemplem i znaczkiem można dostrzec czworo dzieci, ponadto obok butelki na balonie ulatuje w niebo kartonowe pudło z zawiniętym w becik niemowlęciem. Ilustracja jest pełna wizualnych metafor i symboli, a nagromadzenie elementów związanych ze ślaniem przesyłek i pocztą to odniesienie do wieloznacznego tytułu *Listy w butelce* oraz kompozycji książki, na którą składa się opowiadanie o działalności Sendlerowej uzupełnione listami bohaterki. Ponadto ilustracja w sposób symboliczny obrazuje jej działalność, polegającą na przemycaniu żydowskich dzieci poza mury warszawskiego getta. Uderzające jest umiejscowienie głównej postaci przysłoniętej murem w prawym dolnym rogu okładki, w centrum kompozycji bowiem są umieszczone butelka i dzieci ratowane przez „Jolantę”. W ten sposób na pierwszy plan zostały wysunięte żydowskie dzieci ocalone przez Sendlerową, a nie sama ratująca (choć oczywiście to jej poświęcona jest opowieść Czerwińskiej-Rydel).

Inaczej Sendlerowa została ukazana na pierwszych stronach okładek *Kto uratował jedno życie...* Ewy Nowak i Irena Sendlerowa Beaty Ostrowickiej⁴³. Publikacje wzbogacono podobnie skomponowanymi ilustracjami, z umiejscowioną w centralnym punkcie Sprawiedliwą wśród Narodów Świata w stroju pielęgniarki, skierowaną ku swojej prawej stronie i obejmującą dwójkę (Ostrowicka) oraz trójkę (Nowak) dzieci. Po jej prawej stronie na obu okładkach jest przedstawiona najwyższa dziewczynka jedną ręką dotykająca fartucha, a po lewej chłopiec z misiem (Ostrowicka) lub bez (Nowak). Na każdej ilustracji najmniejsze dziecko trzyma za jedno ramię pluszowego misia opadającego na ziemię, a wszystkie postaci są uśmiechnięte. Obrazki różni scenaria: w przypadku książki Ewy Nowak są to kamienice, u Ostrowickiej wszystkie postaci stoją na kuli ziemskiej. Obie ilustracje powielają kompozycyjne

⁴² Zob. A. Czerwińska-Rydel, *Listy w butelce. Opowieść o Irenie Sendlerowej*, il. M. Szymanowicz, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2018, pierwsza strona okładki.

⁴³ Zob. E. Nowak, *Kto uratował jedno życie...* Historia Ireny Sendlerowej, il. A. Kurdziel, Egmont, Warszawa 2018, pierwsza strona okładki; B. Ostrowicka, *Irena Sendlerowa. Magiczny koralik*, il. E. Moyski, RM, Warszawa 2018, pierwsza strona okładki.

przedstawiania w typie Matki Boskiej Miłosiernej (znanej choćby z obrazu Piera della Franceski z XV w.), podkreślając niemal nadludzki wymiar troski i zbawczości, jaki zapewnia dzieciom Sendlerowa. Okładkowa ilustracja do książki Beaty Ostrowickiej wykonana przez Elżbietę Moyski zwraca też uwagę na ogólnoświatowy wymiar misji „Jolanty”, co można powiązać z wydaniem książki w serii „Polscy Superbohaterowie”. Nadana w ten sposób superbohaterskość ma więc cechy globalne, podobnie jak komiksowi czy filmowi herosi Sendlerowa ratuje cały świat⁴⁴.

Za równie symboliczne należy uznać edytorskie rozwiązanie zastosowane w przypadku książki obrazkowej *Mama zawsze wraca* Tuszyńskiej i Chmielewskiej⁴⁵. Wolumin został wzbogacony sklejoną papierową obwolutą o wysokości około dziewięciu centymetrów (co stanowi ponad 1/3 wielkości książki), przypominającą opaskę noszoną przez Żydów. W miejscu gwiazdy Dawida Chmielewska umieściła jednak wyhaftowany czerwony kwiat, stanowiący wizualne powielenie haftu na pojawiającej się na ilustracjach sukience, którą nosi lalka narratorki. Jak mówi Chmielewska, papier został bardzo ciasno skleiony, aby jego zdjęcie i założenie sprawiało czytelnikowi trudność – w ten sposób artystka przekształciła symbolikę opaski z gwiazdą Dawida, tworząc „czulą, opływającą tkaninę”, stanowiącą znak miłości⁴⁶.

Poza ilustracjami i warstwą edytorską należy jeszcze wspomnieć o dwóch elementach, często pojawiających się na pierwszej stronie okładki. Pierwszym z nich jest nazwa serii⁴⁷, wspomniana już w trakcie analizy *Ireny Sendlerowej* Ostrowickiej. Napis „Polscy Superbohaterowie” umieszczony na białoczerwonej fladze zdaje się wpisywać opowieść w nurt patriotyzmu konserwatywnego, charakteryzującego się nagromadzeniem symboli narodowych. Mimo to pozycja przedstawia tytułową bohaterkę jako figurę obrosłą legendą i zbiorowymi wyobrażeniami, co w znacznym stopniu odbrażawia Sendlerową (udział w tym

⁴⁴ Z tym przedstawieniem kojarzy się również dewiza zawarta na medalu wręczanym Sprawiedliwym wśród Narodów Świata „Kto ratuje jedno życie, ratuje cały świat”.

⁴⁵ Zob. A. Tuszyńska, I. Chmielewska, *Mama zawsze wraca*, Dwie Siostry, Warszawa 2020, pierwsza strona okładki. Na marginesie rozważań pozostawiam kontrowersyjną kwestię pięknego wydania tej książki, zob. K. Rybak, *Zagłada (nie) dla dzieci. Nadużycia w polskiej literaturze dziecięcej XXI wieku*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2021, nr 17, s. 389–392.

⁴⁶ Spotkanie online z autorkami książki „Mama zawsze wraca” Agatą Tuszyńską i Iwoną Chmielewską, https://www.facebook.com/watch/live/?v=556624718576214&ref=watch_permalink (dostęp: 31.01.2022).

⁴⁷ Zob. G. Genette, *Paratexts*, dz. cyt., s. 22–23. W moich rozważaniach pomijam logotyp serii „Plus Minus 16” Wydawnictwa Literatura umieszczony na pierwszej stronie okładki *Wszystkich lajków Marczuka* Beręsewicza jako niemający interpretacyjnej głębi i większego znaczenia dla odczytań treści zawartych w książce, wskazujący jedynie na kierowanie publikacji do odbiorców nastoletnich.

ma też jeden z bohaterów) i odrywa postać od przeświadczenia dominującego w obiegu społecznym i dyskursie publicystycznym.

Inna historia o Sendlerowej – *Kto uratował jedno życie...* Nowak – ukazała się w serii „Czytam Sobie” wydawnictwa Egmont, które do czytelników w wieku od pięciu do siedmiu lat kieruje proste utwory stworzone, zredagowane i złożone w sposób wspomagający naukę czytania metodą „zgodną z zaleceniami metodyków”⁴⁸. Użytkowy charakter publikacji oraz niska cena sprzyjają włączeniu ich do szerszego obiegu, również szkolnego; nie bez znaczenia jest rekomendacja Biblioteki Narodowej patronującej serii. Egmont wprowadziło też podkategorie serii, takie jak „Eko”, „Czytam Sobie z Kotylionem” (w związku z 100. rocznicą odzyskania przez Polskę niepodległości) czy „Fakty”, do której zostało włączone opowiadanie Nowak. Z jednej strony jest to zabieg wyłącznie informacyjny, w podobną kategorię wpisano inne utwory historyczne i biograficzne⁴⁹, z drugiej – wydawca zaświadcza, że historia przedstawiona w środku książki została oparta na prawdziwych zdarzeniach i ukazuje autentyczne postaci i miejsca, co może mieć wpływ na recepcję czytelniczą opowieści o Sendlerowej i zaprezentowane w niej sceny.

Najliczniejszą reprezentację ma w badanym przeze mnie korpusie seria „Wojny Dorosłych – Historie Dzieci” łódzkiego Wydawnictwa Literatura, która stała się dobrze rozpoznawalną marką, tworzoną we współpracy z Muzeum Powstania Warszawskiego. Do końca 2021 roku w serii ukazało się 29 tytułów⁵⁰, z których znaczna część była nominowana lub nagradzana w konkursach literackich; ponadto książki z tej serii chętnie są analizowane przez badaczy⁵¹. Osoba sięgająca po tytuły oznaczone napisem „Wojny Dorosłych – Historie Dzieci” wie, że znajdzie w nich opowieści poświęcone konfliktom zbrojnym widzianym oczami dzieci: poza motywami związanymi z drugą wojną światową

⁴⁸ Zob. E. Nowak, *Kto uratował jedno życie...*, dz. cyt., czwarta strona okładki.

⁴⁹ Zob. m.in. R. Witek, *Wyprowa na biegun. O ekspedycji Amundsena*, il. E. Poklewska-Koziello, Egmont, Warszawa 2014; A. Czerwińska-Rydel, *Planety pana Mikołaja. O wielkim astronomie*, il. K. Bajerowicz, Egmont, Warszawa 2016; Z. Stanecka, *W kraju Polan. O dawnej Polsce*, il. M. Kozieł-Nowak, Egmont, Warszawa 2016; W. Widłak, *Orły nad Londynem. Z historii Dywizjonu 303*, il. T. Kozłowski, Egmont, Warszawa 2019; E. Nowak, *Bitwa Warszawska 1920, czyli Cud nad Wisłą*, il. A. Kopff, Egmont, Warszawa 2020.

⁵⁰ Wliczam w to również takie książki, jak *Mój tato szczęściarz* i *Krasnale i olbrzymy* Joanny Papuzińskiej, a także *Jest taka historia* Beaty Ostrowickiej, pierwotnie wydane poza serią, jednak w kolejnych edycjach na okładce pojawiła się nazwa serii.

⁵¹ Zob. m.in. M. Mieszek, *Kulinarium w łódzkiej serii książek dla dzieci „Wojny dorosłych – opowieści dzieci”*, [w:] *Kuchnia i stół w komunikacji społecznej. Tekst, dyskurs, kultura*, red. W. Żarski, współpr. T. Piasecki, ATUT, Wrocław 2016, s. 569–580; K. Heska-Kwaśniewicz, *Wojna Dorosłych – Historie Dzieci. Narracje o wojnie w literaturze dla młodych odbiorców po transformacji ustrojowej (1990–2015)*, [w:] *Literatura dla dzieci i młodzieży*, t. 5, red. K. Tałuć, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2017, s. 33–56.

pojawia się również motyw uchodźstwa, a także inne tematy, dotychczas pomijane w rodzimej twórczości dla dzieci, takie jak powstania śląskie (*Gołąbek niepokoju* Kazimierza Szymeczki) czy konflikt rosyjsko-ukraiński (*Teraz tu jest nasz dom* Barbary Gawryluk). Istotne w nazwie serii wydaje się przeciwstawienie dorosłych dzieciom: pierwsi są odpowiedzialni za wybuch i przebieg konfliktu, w którym mimowolnie udział biorą niedorośli. To z ich (dzieci) perspektywy jest prowadzona opowieść (choć nie zawsze skutkuje to kreacją narratora, fokalizatora i przedmiotu fokalizacji).

Czasem nazwa serii wskazuje na gatunek literacki publikowanych w niej tekstów, jak w przypadku „Biografii Słynnych Polaków” wydawnictwa Muchomor, w której ukazała się książka Anny Czerwińskiej-Rydel *Po drugiej stronie okna. Opowieść o Januszu Korczaku*⁵². Z pozoru nazwa serii nie rości sobie praw do pozagenologicznego charakteru, można w niej jednak dostrzec potencjał unifikacji narodowościowej bohaterów. Inaczej niż w przypadku rodziny Wedłów i Józefa Ignacego Kraszewskiego (zaprezentowanych w tomach *Moc czekolady* i *Sto tysięcy kartek* tej samej autorki⁵³), przynależność narodowa Korczaka – sygnalizowana w tekście Czerwińskiej-Rydel – jest tematem złożonym. Wydanie poświęconej mu książki w ramach serii Justyna Kowalska-Leder uznaje za cenne dla kreowania obrazu Starego Doktora: „To ważne, że młody czytelnik, wchodząc w świat literatury, dowiaduje się, że myśl i życie Janusza Korczaka stanowią istotne ogniwo rozwoju kultury polskiej”⁵⁴.

Elementy umieszczone na pierwszej stronie okładki mają przyciągnąć uwagę czytelnika i dać mu pojęcie o opowieści zawartej w książce. W analizowanych publikacjach dominują ilustracje, które – w przeciwieństwie do fotografii – sugerują odbiorcę dziecięcego, o wiele bardziej podatnego na atrakcyjność warstwy wizualnej. Najczęściej na okładce można dostrzec głównego bohatera, któremu w trakcie lektury towarzyszy odbiorca i z którym może się bliżej związać (a może nawet utożsamić). Choć ta część publikacji pełni funkcję głównie identyfikacyjną (zawiera nazwisko twórcy i tytuł) i marketingową, to w wielu przypadkach ilustracja okładowa nie tylko nawiązuje do fabuły, lecz także uruchamia dodatkowe sensory (*Wszystkie moje mamy* Piątkowskiej, *Listy w butelce* Czerwińskiej-Rydel czy *Mama zawsze wraca* Tuszyńskiej i Chmielewskiej).

⁵² Zob. A. Czerwińska-Rydel, *Po drugiej stronie okna. Opowieść o Januszu Korczaku*, oprac. graf. M. Frąckiewicz, Muchomor, Warszawa 2012.

⁵³ Zob. też, *Moc czekolady. Opowieść o Wedlach i czekoladzie*, il. M. Frąckiewicz, A. Kobza, Muchomor, Warszawa 2014; też, *Sto tysięcy kartek. Opowieść o Józefie Ignacym Kraszewskim*, il. J. Bajtlik, Muchomor, Warszawa 2014.

⁵⁴ J. Kowalska-Leder, *Literatura polska ostatniego dziesięciolecia wobec Zagłady – próby odpowiedzi na nowe wyzwania*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2014, nr 10, s. 795.

4.1.2. Tytuł i podtytuł

Tytuły książek dla dzieci są zagadnieniem rzadko poruszonym przez badaczy tego typu twórczości, a przecież – jak pisze Danuta Danek – „można analizę utworu literackiego zaczynać od poziomu fonemów, od poziomu zdań, od poziomu akapitów. Czytelnik jednak w rzeczywistym obcowaniu z utworem zaczyna niewątpliwie od jego tytułu”⁵⁵. U źródeł rodzimych rozważań „tytułologicznych” poświęconych literaturze bezprzymiotnikowej leżą rozpoznania Danek, która namysłowi poddała tytuły utworów literatury powszechnej kierowanej do odbiorców dorosłych, skupiając się na klasyce literatury światowej⁵⁶, choć za autorkę pierwszej syntetycznej analizy tego zagadnienia uznaje się Stefanię Skwarczyńską⁵⁷. Już w latach 50. XX wieku badaczka pisała, że „stosunek tytułu do utworu jest bardzo ścisły”⁵⁸ i może dotyczyć postaci centralnej, wyjaśniać sens lub ideologiczne przesłanie, uwidaczniać główny motyw, konsolidować „żywioł nastrojowo-uczuciowy” czy też wskazywać na gatunek utworu⁵⁹. Wychodząca z jej rozpoznań Danek zwracała uwagę na współtworzenie przez tytuł poetyki utworu⁶⁰ oraz dwie podstawowe funkcje: identyfikacyjną i wprowadzającą do utworu⁶¹. Gérard Genette podkreśla

⁵⁵ D. Danek, *Dzieło literackie jako książka. O tytułach i spisach rzeczy w powieści*, PWN, Warszawa 1980, s. 35.

⁵⁶ Zob. D. Danek, *O tytule utworu literackiego*, „Pamiętnik Literacki” 1972, nr 63, z. 4, s. 143–174; też, *Dzieło literackie jako książka*, dz. cyt. Do pracy Danuty Danek nawiązują zarówno badacze publikujący pod koniec wieku XX, jak i współcześni, w tym Henryk Markiewicz, który w swoim tekście wymienił wiele polskich i obcych rozpraw poświęconych „tytułologii”, zob. H. Markiewicz, *Tytuły dzieł literackich*, dz. cyt., s. 16; zob. też A. Stoff, *Funkcja tytułu w dziele literackim*, „Acta Universitatis Nicolai Copernici. Nauki Humanistyczno-Społeczne. Filologia Polska” 1975, t. 11, z. 66, s. 3–17; A. Martuszevska, *Tytuły powieściowe*, „Ruch Literacki” 1977, t. 18, z. 2, s. 137–146; T. Dobrzyńska, *Delimitacja tekstu pisanego i mówionego*, dz. cyt., s. 101–118; M. Piechota, *O tytułach dzieł literackich w pierwszej połowie XIX wieku*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1992; M. Wójcicka, *Tytuł a stylowo-gatunkowe zróżnicowanie tekstu*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio FF” 2006, nr 24, s. 113–146; M. Uździcka, *Tytuł utworu literackiego. Studium lingwistyczne*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2007; D. Szajnert, *Intencja autora i interpretacja – między inwencją a atencją*, dz. cyt., s. 216–229.

⁵⁷ Zob. m.in. A. Stoff, *Funkcja tytułu w dziele literackim*, dz. cyt., s. 3.

⁵⁸ S. Skwarczyńska, *Wstęp do nauki o literaturze*, t. 1, Instytut Wydawniczy „Pax”, Warszawa 1954, s. 452. Tytułowi autorka poświęca kilka stron swojej pracy (s. 452–455), podobnie pozostałym perytekstom (choć nie używa takiego określenia): mottu (s. 455), dedykacji (s. 455–456), przedmowie (s. 456), streszczeniu (s. 456–457) i posłowiu (s. 457).

⁵⁹ Zob. tamże, s. 453.

⁶⁰ Zob. D. Danek, *Dzieło literackie jako książka*, dz. cyt., s. 32.

⁶¹ „[...] tytuł utworu literackiego pełni dwie podstawowe funkcje, do których można sprowadzić wszystkie inne. Jedną z nich jest funkcja identyfikowania utworu [...]. O nią chodzi, gdy dokonujemy skrótów tytułu, gdy posługujemy się nim w przekształconej postaci.

trzy funkcje tytułu: identyfikacyjną, wabiącą i deskrypcyjną⁶² – ta ostatnia będzie najważniejsza dla prowadzonych analiz. Na ich potrzeby przywołam jeszcze słowa Danuty Szajnert:

Autor za pośrednictwem formuły tytułowej mówi coś o tekście (o swoich intencjach dotyczących tekstu) – w trybie, który w przybliżeniu określiłabym jako synekdochiczny, metonimiczny lub metaforyczny – ale poprzez tekst mówi także coś o tytule (o swoich intencjach co do zapowiadającej tekst formuły): w pewien sposób rozwija ją, ilustruje, wyjaśnia [...] ⁶³.

W obszarze badań nad literaturą dziecięcą o tytułach wypowiadali się Antoni Smuszkiewicz, Maria Nikolajewa i Krystyna Heska-Kwaśniewicz. Pierwszy pod koniec XX wieku wskazywał na perswazyjność jako najważniejszą cechę tytułu powieści historycznej dla dzieci i młodzieży, co może się przejawiać „przez oddziaływanie na intelekt w celu rozumowego przekonania do utworu”, „przez oddziaływanie na sferę emocjonalną [...] w celu wytworzenia uczuciowej aprobaty dla tekstu” lub „przez odwoływanie się do wrażeń natury estetycznej i obietnicę przyjemnego spędzenia czasu”⁶⁴. Nikolajewa poświęciła tytułom krótki syntetyczny tekst, w którym zidentyfikowała dominujące (w latach 90. XX wieku i wcześniej) tendencje w tytułowaniu utworów dla dzieci⁶⁵. Jak zaznacza, umieszczenie w tytule imienia głównego bohatera „jest dydaktycznym narzędziem narracyjnym, dającym czytelnikowi jasną i szczerą informację na temat zawartości książki”⁶⁶, choć nie zawsze tak się

[...] Druga [...] to funkcja wprowadzenia do utworu, funkcja inicjalnej metawypowiedzi. W tej funkcji właśnie tytuł stanowi integralną część utworu. Przeciwnie niż w przypadku funkcji identyfikującej – realizuje ją tytuł w pełnym, nieprzekształconym brzmieniu”, tamże, s. 76–77. Podobnie stwierdza Markiewicz: „[...] wszyscy [...] ulegają jego [tytułu – K.R.] oddziaływaniu, nastawiając się na taką tematyzację utworu, która jest w nim wskazana”, H. Markiewicz, *Tytuły Żeromskiego*, [w:] tegoż, *W kręgu Żeromskiego. Rozprawy i szkice historycznoliterackie*, PIW, Warszawa 1977, s. 21. Zob. też tenże, *Tytuły dzieł literackich*, dz. cyt., s. 17; M. Uździcka, *Tytuł utworu literackiego*, dz. cyt., s. 5.

⁶² Zob. G. Genette, *Paratexts*, dz. cyt., s. 76–94. Polskie tłumaczenia francuskich słów *identification*, *séduction* i *description* podaje za: D. Szajnert, *Intencja autora i interpretacja – między inwencją a atencją*, dz. cyt., s. 218.

⁶³ D. Szajnert, *Intencja autora i interpretacja – między inwencją a atencją*, dz. cyt., s. 219–220. Równocześnie badaczka opowiada się za „granicznym usytuowaniem tytułu” przeciwnym pełnej integracji z tekstem literackim, co postulowała choćby Skwarczyńska, zob. tamże, 225, 228–229.

⁶⁴ A. Smuszkiewicz, *Retoryka współczesnej polskiej powieści historycznej dla dzieci i młodzieży*, dz. cyt., s. 15–16.

⁶⁵ Zob. M. Nikolajewa, *Reflections of Change in Children's Book Titles*, [w:] *Reflections of Change. Children's Literature Since 1945*, red. S.L. Beckett, Greenwood Press, Westport 1997, s. 85–89.

⁶⁶ „[...] is [...] a didactic narrative device, giving the young reader direct and honest information about the contents of the book”, tamże, s. 86.

zdarza. Z tezą o jasności i szczerości takiego przekazu można polemizować, mimo to wśród analizowanych przeze mnie książek dominują tytuły określone przez Danutę Danek jako eponimiczne, a więc tworzone od imienia postaci występującej w utworze⁶⁷. Wśród analizowanych publikacji funkcję tytułów pełnią żydowskie imiona, zarówno ludzi (*Rutka*), jak i zwierząt (*Szlemiel*). Co symptomatyczne, w przypadku książki Joanny Fabickiej fokalizatorem jest Zosia Sardynka, a więc druga główna bohaterka, i to ją od pierwszych stron poznaje czytelnik – Rutka pojawia się później, choć odgrywa równie ważną rolę. Przypadek *Szlemieli* Ryszarda Marka Grońskiego jest nieco inny, głównym bohaterem, narratorem i fokalizatorem jest bowiem pies, który od początku do końca towarzyszy czytelnikowi⁶⁸. Wśród tytułów eponimicznych można znaleźć *Mirabelkę*, *Irenę Sendlerową* i *Pana Aptekera*: autorzy kierują w nich uwagę czytelnika na uczestników historycznych wydarzeń i świadków Zagłady, którzy obserwowali życie Żydów niejako „od środka”, gdyż zarówno drzewo z książki Cezarego Harasimowicza, jak i „Jolanta” Beaty Ostrowickiej oraz Tadeusz Pankiewicz Katarzyny Ryrych byli obecni na terenie gett (warszawskiego i krakowskiego). Dwa ostatnie tytuły zwracają uwagę na osoby ratujące Żydów, choć w przypadku *Pana Aptekera* główny bohater, Pankiewicz, pozostaje anonimowy.

Imiona bohaterów wchodzi w różnego rodzaju konfiguracje z dopełniającymi je przydawkami, tworząc dodatkowe sensory. *Kotka Brygidy* odnosi się do kotki żydowskiej dziewczynki, której postać zostaje jedynie przywołana w utworze, i choć zwierzę pojawia się w końcowych partiach tekstu jako istota na poły realna, na poły fantastyczna, to użycie imienia ofiary Zagłady w tytule zdaje się mocnym gestem przywracającym jej tożsamość, mimo próby wymazania jej z pamięci przez Niemców w akcie ludobójstwa. Na podobny aspekt pamiętania zwraca uwagę *Pamiętnik Blumki*, stworzony przez wychowankę Domu Sierot Korczaka. Tytuł komponuje się nie tylko z warstwą graficzną wykorzystującą brązowe kartki zeszytu, lecz także z tekstem zamieszczonym na ostatnich stronach: „Potem przyszła wojna, która zabrała też pamiętnik Blumki. Skąd więc wiemy, co było w nim napisane? Bo pamiętnik jest po to, żeby nie zapomnieć...”⁶⁹. Kwestię pamięci i przekazywania świadectwa między pokoleniami eksponują *Wszystkie lajki Marczuka* i *Bombka babci Zilbersztajn*. Tytuł Beręsewicz wskazuje na postać Polaka ratującego Żydów, ale też na nowe konteksty funkcjonowania pamięci o drugiej wojnie światowej,

⁶⁷ Zob. D. Danek, *Dzieło literackie jako książka*, dz. cyt., s. 104.

⁶⁸ Podobne eponimiczne tytuły można znaleźć w tekstach obcych, zob. T. Ungerer, *Otto. Autobiografia pluszowego misia*, tłum. M. Rusinek, Format, Wrocław 2011; N. Terranova, *O. Amit, Bruno. Chłopiec, który nauczył się latać*, tłum. J. Wajs, Format, Wrocław 2016.

⁶⁹ I. Chmielewska, *Pamiętnik Blumki*, Media Rodzina, Poznań 2011, b.n.s.

związane z mediami społecznościowymi, kreowaniem zawartości w internecie i fake newsami⁷⁰. Tytułowa bombka w książce Ryrych jest prezentem od starszej sąsiadki, który otrzymuje główna bohaterka, Ninka. Gdy ozdoba zostaje zawieszona na bożonarodzeniowej choince, dziewczynce zaczynają się przydarzać niezwykle sytuacje, włącznie z podróżą w czasie. Seria niepokojących doświadczeń prowadzi ją jednak do poznania historii kamienicy, w której mieszka, a także przeszłości pani Zilbersztajn.

Niepokój i straszliwy los bohaterek zostają oddane w tytułach książek Doroty Combrzyńskiej-Nogali (*Bezsenna Jutki*) oraz Adama Jaromira i Gabrieli Cichowskiej (*Ostatnie przedstawienie panny Esterki*). Pierwsza pozycja nie tylko wskazuje na przypadłość żydowskiej dziewczynki spowodowaną traumatycznymi doświadczeniami, którą koją opowieści jej dziadka, lecz także odwołuje się do znanej z literatury dokumentu osobistego bezsenności doskwierającej choćby Januszowi Korczakowi i Adamowi Czerniakowi, prezesowi Judenratu warszawskiego getta⁷¹.

Niektóre tytuły kierują uwagę czytelnika w przeciwną stronę, ku przestrzeni bezpieczeństwa i ocalenia. Tak się dzieje we *Wszystkich moich mamach* Piątkowskiej: choć w tytule próżno szukać imienia głównego bohatera, to jego konstrukcja jasno wskazuje na pomoc niesioną przez „wszystkie mamy”, czyli opiekunki, które zajęły się głównym bohaterem po jego ucieczce z warszawskiego getta. Zapewnienie o bezpiecznym kontakcie z matką zawiera w sobie tytuł *Mama zawsze wraca* Tuszyńskiej i Chmielewskiej. Ratowanie Żydów wyraża wprost *Kto uratował jedno życie...* Nowak, sugerują je również *Nasz azyl* Józefczyk mówiący o willi Jana i Antoniny Żabińskich w warszawskim ogrodzie zoologicznym oraz *Dom cioci Lusi* Stręciocha, który staje się schronieniem dla Wandy (Zosi, Basi), natomiast w kryjówce na *Ostatnim piętrze* jednej z kamienic ukrywa się Cesia⁷². Mimo pozornej ochrony oba miejsca są kreowane raczej jako przestrzeń niepokojąca, niedająca się oswoić: obie bohaterki żyją w ciągłym strachu przed odnalezieniem ich przez Niemców, ponadto Landau zawarła w swoim utworze opisy bombardowań, przed którymi Cesia nie może się schronić w piwnicy, jak pozostali mieszkańcy budynku.

⁷⁰ O książce Beręsewicza Wójcik-Dudek pisze: „*Wszystkie lajki Marczyka* – nie brzmi jak tytuł książki podejmującej zagadnienie Zagłady”, M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę. Praktyki postpamięci w polskiej literaturze XXI wieku dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2016, s. 285.

⁷¹ Zob. B. Engelking, „*Czas przestał dla mnie istnieć...*”. *Analiza doświadczenia czasu w sytuacji ostatecznej*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 1996, s. 49.

⁷² Podobnie pozytywne skojarzenia wywołuje tytuł książki Joanny Papużyńskiej *Mój tato szczęściarz* mówiącej o powstaniu warszawskim, zob. J. Papużyńska, *Mój tato szczęściarz*, il. M. Szymanowicz, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2013.

Maria Nikolajewa pisze, że „tytuły zawierające w sobie miejsca lub przedmioty zazwyczaj będą symboliczne, reprezentując stan psychiczny bohatera”⁷³. W przypadku książek o Zagładzie przedmioty mają znaczące cechy związane nie tylko z rozwojem akcji, lecz także nawiązują do pamięci i post-pamięci kreowanych za ich pomocą, służą bowiem – dosłownej lub metaforycznej – podróży w czasie. Tak się dzieje w przypadku *Bombki babci Zilbersztajn* z Ninką, a także z Rafałem w *Arce czasu*. Tytuł powieści Marcina Szczygielskiego jest jednocześnie intertekstualnym nawiązaniem do *Wehikułu czasu* Herberta George’a Wellsa i bezpośrednio odnosi się do motywu łodzi budowanej przez dzieci ukrywające się na terenie warszawskiego zoo. Choć wskazane sensy tytułu ujawnia lektura utworu, kolejne metaforyczne odczytania pojawiają się w obiegu naukowym: Małgorzata Wójcik-Dudek i Iwona Kmieciak doszukują się w nim konotacji biblijnych związanych z ocaleniem istnień przed potopem⁷⁴.

Heska-Kwaśniewicz wydobywa – na podstawie analizy cyklu Musierowicz – metaforyczny i zagadkowy charakter tytułów, stwierdzając, że „aby rozwiązać tę zagadkę, musimy najpierw przeczytać książkę. Dopiero potem dostrzegamy, jak trafnie tytuł syntezuje rzeczywistość przedstawioną w utworach [...]”⁷⁵. Smuszkiewicz wskazuje, że w powieści historycznej XX wieku „tytuły

⁷³ M. Nikolajewa, *Reflections of Change in Children’s Book Titles*, dz. cyt., s. 88–89.

⁷⁴ Zob. M. Wójcik-Dudek, *Płynna postpamięć – motywy akwatywne w literaturze osobnej podejmującej problematykę Holokaustu*, [w:] *Żywioły w literaturze dziecięcej*. Woda, red. A. Cza-banowska-Wróbel, K. Zabawa, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2017, s. 215; I. Kmieciak, *Empatyzacja w powieści Arka czasu Marcina Szczygielskiego*, [w:] *Pamięć o Zagładzie w polskojęzycznej i niemieckojęzycznej literaturze autorek i autorów drugiego oraz trzeciego pokolenia post-Szoah / Das Gedächtnis an die Shoah in der polnischen und deutschsprachigen Literatur von Autorinnen und Autoren der zweiten und dritten Post-Shoah-Generation*, red. I. von der Lüche, S.J. Żurek, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2019, s. 323.

⁷⁵ K. Heska-Kwaśniewicz, *Jak kwitnie kalafior, czyli o tytułach książek Małgorzaty Musierowicz*, [w:] *Między Bambolandią i Jeżycjadą. Małgorzaty Musierowicz makro- i mikrokosmos*, red. K. Heska-Kwaśniewicz, współpr. A. Gomółka, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2003, s. 18. Na podobny charakter („sens tytułu zdaje się ogarniać metaforycznie całą rzeczywistość przedstawioną”) części tytułów Stefana Żeromskiego wskazuje Henryk Markiewicz, zob. H. Markiewicz, *Tytuły Żeromskiego*, dz. cyt., s. 22. Jak pisze dalej, „odmiana druga to tytuły, które nazywają psychologiczno-moralną postawę czy sytuację bohaterów bądź sens całościowy ich działania”, tamże, s. 23. Badacz wskazywał również na zagadkowe i tajemnicze tytuły, mające zaintrygować czytelnika, zob. H. Markiewicz, *Tytuły dzieł literackich*, dz. cyt., s. 27–28; zob. też S. Skwarczyńska, *Wstęp do nauki o literaturze*, dz. cyt., s. 453. Bardziej rozbudowany podział w ujęciu lingwistycznym zaproponowała Marzanna Uździcka, wyróżniając tytuły informacyjno-charakteryzujące, poetyckie, konotatywne, interpretacyjne, symboliczne, metaforyczne i wieloznaczne, z elementem wartościującym oraz reklamowe, zob. M. Uździcka, *Tytuł utworu literackiego*, dz. cyt., s. 120–159.

«z tajemnicą»” sugerują historię pełną emocji w pozytywnym sensie⁷⁶, choć takie skojarzenie z opowieściami o Zagładzie wydaje się problematyczne. Tytułów noszących metaforyczne znaczenia jest poza *Arką czasu* więcej: wśród analizowanych publikacji można wskazać XY Rudniańskiej, *Powieki Rusinka* i Cieślak, *Szczury i wilki* Gortata oraz *Po drugiej stronie okna* i *Listy w butelce* Czerwińskiej-Rydel. Źródłem każdego z nich są rozwiązania fabularne (postaci, zdarzenia, miejsca, przedmioty), jednak na poziomie symbolicznym każdy można rozumieć szerzej. Poszczególne elementy tytułu XY oznaczają różnicę, nierówność między ludźmi, jednocześnie mogą być odwołaniem do chromosomów, a więc genetyki (wskazuje na to kreacja głównych bohaterów, bliźniaczek Hani X i Hani Y), którą można przeciwstawić nazistowskiej eugenicie, czy też matematyki, w której X i Y stanowią wartości niewiadome, co u Rudniańskiej podkreśla anonimowość ofiar Zagłady. Z drugiej strony – jak sugeruje Wójcik-Dudek – „pozwala myśleć o [tej historii – K.R.] jako o jednej z uniwersalnych opowieści, w której mogą się rozpoznać ci wszyscy, których doświadczenia wpisują się w żydowski los”⁷⁷. *Powieki Rusinka* i *Cieślak* wiążą się nie tylko z budową anatomiczną i odnoszą do motywu zamykania oczu, lecz także nawiązują do powidoków, które pozostają pod powiekami⁷⁸ (myszy miałyby zachować w pamięci obraz spokojnego nieba mimo otaczających je płomieni, od których giną). Ponadto, dzięki rozbiciu tytułu na pierwszej stronie okładki na trzy wersy: „Po” – „wie” – „ki”, odwołują się do pamięci o przeszłości, która ma trwać bez końca („po wieki”)⁷⁹. Na inny aspekt pamięci o wojnie uwagę zwraca Gortat tytułem swojej powieści dla starszych czytelników. Przeciwwstawione sobie tytułowe szczury i wilki rozumiem zarówno jako metaforę konfliktu na tle biologicznym, a tak – odwołując się do teorii rasowej III Rzeszy – można postrzegać zagładę Żydów (i tak też mówi o tym jeden z bohaterów powieści⁸⁰), jak i uniwersalne skonfrontowanie dwóch sił

⁷⁶ Zob. A. Smuszkiewicz, *Retoryka współczesnej polskiej powieści historycznej dla dzieci i młodzieży*, dz. cyt., s. 17–18.

⁷⁷ M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 165. W innym miejscu badaczka pisze: „[...] w XY żydowski los jest połączony z losem nieżydowskim; oba, jak wskazuje tytuł, dopełniają się, tworząc nierozzerwalną całość”, tamże, s. 276.

⁷⁸ „Powidoki” to seria obrazów Władysława Strzemińskiego. Poza filmem Andrzeja Wajdy *Powidoki* z 2016 roku tę postać można odnaleźć w książce obrazkowej Tiny Oziewicz *Powidoki* z ilustracjami Oli Cieślak, zob. T. Oziewicz, *Powidoki. Książka inspirowana obrazem Władysława Strzemińskiego „Powidok słońca”*, il. O. Cieślak, Dwie Siostry, Warszawa 2010.

⁷⁹ Ku tej interpretacji prowadzi również znak nieskończoności (∞) umieszczony pod ostatnią częścią tekstu, która brzmi: „– A kiedy już się napatrzycie – powiedziała szeptem bura mysz – zamknijcie oczy. Zachowacie te obrazy pod powiekami, na zawsze”, M. Rusinek, O. Cieślak, *Powieki*, dz. cyt., b.n.s.; zob. też M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 121, przyp. 48.

⁸⁰ „Nikt nie ma wpływu na to, gdzie i pod jaką gwiazdą się urodzi. Możesz przyjść na świat w kolonii trędowatych. Albo w rodzinie żydowskiej. Ale jeśli miałeś szczęście urodzić się

oraz podkreślenie podziału świata wojny na dwie strony konfliktu, w sensie narodowościowym, politycznym i geograficznym⁸¹.

Do podobnych wniosków prowadzi też analiza tytułu *Po drugiej stronie okna* Anny Czerwińskiej-Rydel. Tytułatura utworów autorki charakteryzuje się wykorzystaniem motywu przewodniego, który kilkakrotnie pojawia się w jej biografiach w różnych odsłonach⁸². Podobnie jest w przypadku biografii postaci historycznych: Janusza Korczaka i Ireny Sendlerowej. Podział przestrzeni wyznaczany przez tytuł *Po drugiej stronie okna* to granica między bezpiecznym wnętrzem sierocińca i przerażającym gettem warszawskim, „dzielnicą żydowską” i „stroną aryjską”, zamknięciem w bydlęcym wagonie zmierzającym w stronę Treblinki i wolnością⁸³. Takie układy kreuje autorka w warstwie fabularnej, poza tym jednak w tytule można dostrzec zaproszenie do przyjrzenia się życiu Korczaka, co podpowiada także obraz okna, zamieszczony na rodzaju strony kontrtytułowej. Podobnie wieloznaczne są *Listy w butelce*: Czerwińska-Rydel odwołuje się do listy imion, które Sendlerowa miała gromadzić w szklanej butelce, do korespondencji prowadzonej przez kobietę oraz do listu wysłanego przez bohatera sztuki wystawionej w Domu Sierot 18 lipca 1942 r., który rzekomo widziała bohaterka książki. Tytuł nie tylko nawiązuje do fabuły utworu, lecz także powtarza frazę „list w butelce”, oznaczającą wiadomość wysłaną przez osobę potrzebującą pomocy. Można to odnieść do sytuacji warszawskich Żydów, którym takiej pomocy udzielała Sendlerowa.

po właściwej stronie, stoisz przed obowiązkiem dokonania wyboru. Czy chcesz być śmieciem, czy człowiekiem. Szczurem czy wilkiem”, G. Gortat, *Szczury i wilki*, Nasza Księgarnia, Warszawa 2009, s. 21. Analizę powieści Gortata w nurcie badań nad relacjami ludzko-zwierzęcymi przeprowadziła Ewelina Rąbkowska, zob. E. Rąbkowska, „Śmieciowe” zwierzęta (trash animals) i „dzieci śmieci”. *Relacje dziecka i zwierzęcia w literaturze dla dzieci i młodzieży*, [w:] *Czytanie menażerii. Zwierzęta w literaturze dziecięcej, młodzieżowej i fantastycznej*, red. A. Mik, P. Pokora, M. Skowera, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2016, s. 44–49.

⁸¹ Jak pisze Anna Martuszevska, „połączone spójnikiem «i» elementy tytułu [...] najczęściej są ze sobą zestawione na zasadzie wzajemnej komplementarności [...]. Czasem jednak oba człony stanowią połączenie pojęć dość odmiennych, zestawione są ze sobą albo na zasadzie dość niespodziewanego uzupełnienia, albo nawet kontrastu, sugerują, że utwór będzie dotyczył dość różnorodnych zjawisk [...]”, A. Martuszevska, *Tytuły powieściowe*, dz. cyt., s. 141.

⁸² Zob. K. Zabawa, *Rzeczy w opowieściach biograficznych dla dzieci na przykładzie książek Anny Czerwińskiej-Rydel*, [w:] *O czym mówią rzeczy? Świat przedmiotów w literaturze dziecięcej i młodzieżowej*, red. A. Mik i in., Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2019, s. 147–160.

⁸³ Małgorzata Wójcik-Dudek widzi w nim odniesienie do *Alicji po drugiej stronie lustra* Lewisa Carrolla, co miałoby sugerować „przeniesienie historii Janusza Korczaka i jego dzieci w mityczny bezczas”, zob. M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 121. Trudno się zgodzić tym rozpoznaniem, biorąc pod uwagę paratekstową warstwę książki, zwłaszcza archiwalne fotografie.

Podtytuły analizowanych utworów wyznaczają osobną grupę zagadnień. Jak zauważają badacze, tytułowi o charakterze metaforycznym i symbolicznym nierzadko towarzyszy podtytuł – najczęściej pomijany w rozważaniach teoretyków – który może informować o gatunku literackim utworu lub uściślać informację zawartą w tytule⁸⁴. Tak jest w przypadku książek: *Powieki. Bajka dedykowana pamięci Janusza Korczaka* (choć genologiczne wskazanie wydaje się dyskusyjne) oraz *Jest taka historia. Opowieść o Januszu Korczaku* Ostrowickiej, *Po drugiej stronie okna. Opowieść o Januszu Korczaku* i *Listy w butelce. Opowieść o Irenie Sendlerowej Czerwińskiej-Rydel, Kto uratował jedno życie... Historia Ireny Sendlerowej Nowak, Ostatnie przedstawienie panny Esterki. Opowieść z getta warszawskiego Jaromira i Cichowskiej* oraz *Dziadko. Powiastka autobiograficzna Orlińskiej-Frymus* – każdy z podtytułów doprecyzowuje informację zawartą w tytule, wskazując na (auto)biograficzny charakter utworu lub jego temat przewodni.

Wyjątkowe na tym tle są trzy podtytuły. Pierwszym jest *Irena Sendlerowa. Magiczny koralik* Ostrowickiej: trudno się w nim doszukać wskazania na gatunek utworu czy też uściślenia informacji zawartej w tytule, jest to raczej abstrakcyjna fraza odwołująca się co prawda do elementu fabularnego, ale niemożliwe wydaje się wskazanie jasnej relacji między Sendlerową i elementem biżuterii. Drugim specyficznym przypadkiem jest *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*: choć w tak złożonej frazie następującej po spójniku można by się doszukiwać streszczenia utworu, to kieruje ona uwagę czytelnika na losy głównego bohatera i jego podróż w czasie, która w przypadku książki Szczygielskiego przybiera formę „ucieczki”. Ostatnim, odróżniającym się od poprzednich, tytułem jest *Co wydarzyło się w czasie Zagłady. Opowieść rymowana dla dzieci, które chcą wiedzieć* Batszewy Dagan. Uderzający jest w tym przypadku nie tyle wyznacznik formalny, ile wskazanie na odbiorcę, którym jest dziecko – nie każde, ale to, „które chce wiedzieć”. Ponadto „opowieść rymowana” podkreśla, że jeśli zainteresowane historią dziecko po nią sięgnie, to otrzyma utwór napisany z myślą o jego wrażliwości i kompetencjach poznawczych⁸⁵. Jednocześnie rozbudza ciekawość i buduje napięcie, jak gdyby utwór miał się dzielić z czytelnikami tajemnicą lub sekretem.

⁸⁴ Zob. A. Stoff, *Funkcja tytułu w dziele literackim*, dz. cyt., s. 10; M. Uździcka, *Tytuł utworu literackiego*, dz. cyt., s. 169; A. Smuszkiewicz, *Retoryka współczesnej polskiej powieści historycznej dla dzieci i młodzieży*, dz. cyt., s. 20. Jak zauważa Smuszkiewicz, pojawienie się w podtytule analizowanych przez niego utworów określenia gatunku „wydaje się nie mieć większego znaczenia”, a „określenie «powieść» używane jest przede wszystkim ze względów składniowo-stylistycznych jako synonim wyrazu «utwór» lub «książka»”, tamże, s. 20–21.

⁸⁵ Tytuł w tej formie pojawił się na okładce zarówno hebrajskiego oryginału, jak i angielskiego i niemieckiego wydania, w edycji rosyjskiej brzmi natomiast inaczej (*Что пережил наш народ. Рассказ о катастрофе*, pol. Co przeżył nasz naród. Opowieść o katastrofie).

Tytuł i podtytuł – poza rolą czysto użytkową, identyfikującą – nieraz wskazują na gatunek utworu (bajka, powiastka), choć autorzy zdają się nie trzymać genologicznych wyznaczników lub traktują je umownie, zwracając uwagę na formę narracyjną nazywaną w sposób potoczny (opowieść, historia). Najczęściej jednak tytuły zwracają uwagę na głównych bohaterów – nie tylko ludzkich (*Bezszenność Jutki* Combrzyńskiej-Nogali, *Rutka* Fabickiej itd.), lecz także zwierzęcych (*Szlemiel* Grońskiego) i roślinnych (*Mirabelka* Harasimowicza) – jak również na dominujące w opowieściach tragedię (*Ostatnie przedstawienie panny Esterki* Jaromira i Cichowskiej) lub ocalenie (np. *Kto uratował jedno życie...* Nowak i *Nasz azyl* Józefczyk). Najszerze pole interpretacyjne otwierają przed odbiorcą tytuły niejednoznaczne, metaforycznie odnoszące się do fabuły i wymagające od czytelnika nie tyle lektury całości, ile podjęcia nad nią dokładnego namysłu (*Arka czasu* Szczygielskiego, *Szczury i wilki* Gortata, *XY* Rudniańskiej czy *Powieki* Rusinka i Cieślak).

4.2. Czwarta strona okładki

Jak pisze Natalia Paprocka, „strategicznym miejscem w książce jest czwarta strona okładki. Jeżeli uwagę oglądającego przykuje pierwsza strona okładki, najprawdopodobniej obróci książkę, aby zapoznać się z informacjami niesionymi przez paratekst na odwrocie”⁸⁶. To właśnie na czwartej stronie okładki można znaleźć krótką prezentację książki⁸⁷, a więc notę wydawcy (nazywaną też notą edytorską, notą redakcyjną lub blurbem)⁸⁸, definiowaną przez Iwonę Loewe jako „tekst wyrażony prymarnie za pomocą pisanego kodu werbalnego, zamieszczony na czwartej stronie okładki książki i/lub skrzydełkach jej obwoluty [...], który realizuje funkcję prezentacyjno-rekomendującą”⁸⁹. Element ten zawiera zarówno streszczenie fabuły, jak i pozytywnie waloryzującą zawartość, czasem fragment tekstu głównego, autorską lub wydawniczą prezentację, wypowiedź osoby trzeciej czy laudację, zachęcające do sięgnięcia po książkę⁹⁰.

⁸⁶ N. Paprocka, *Elementy perytekstu nieautorskiego w polskich wydaniach Małego Księcia*, dz. cyt., s. 119. Pomijam takie elementy, jak logotyp wydawnictwa, kod kreskowy, numer ISBN oraz odwołanie do strony internetowej wydawcy, por. tamże, s. 124; I. Loewe, *Gatunki paratekstowe w komunikacji medialnej*, dz. cyt., s. 98.

⁸⁷ Zob. N. Paprocka, *Elementy perytekstu nieautorskiego w polskich wydaniach Małego Księcia*, dz. cyt., s. 120.

⁸⁸ Zob. I. Loewe, *Gatunki paratekstowe w komunikacji medialnej*, dz. cyt., s. 86.

⁸⁹ Tamże, s. 87. W cytacie pominąłem odniesienie do mediów innych niż książka (płyty DVD, kasety VHS).

⁹⁰ Badaczka wyróżnia cechy wzorca kanonicznego noty wydawcy (streszczenie i pozytywna waloryzacja zawartości), wzorca alternacyjnego (fragment książki, prezentacja autorska,

Nazwa tego gatunku paratekstowego wskazuje na wydawcę jako nadawcę komunikatu⁹¹, „w momencie oddania utworu przez autora w ręce edytora i/lub wydawcy staje się on dysponentem tekstu i może mieć wpływ na kształt jego paratekstu”, a więc można w nim wyczytać intencje wydawnicze (w tym „sterowanie postawą nabywcy”⁹²), podobnie jak w występujących czasem wypowiedziach samego autora o książce. W przypadku analizowanego materiału badawczego czwarte strony okładek zwykle zawierają krótkie streszczenia utworu i recenzje, a także informacje o patronatach medialnych i instytucjonalnych. Analiza tych ostatnich wymaga wyjścia poza perytekst i wnikięcia w analizę działalności poszczególnych patronów, w tym bezpośrednio i pośrednio wyrażane wartości i przekonania (między innymi polityczne). Ponieważ czytelnik dziecięcy nie ma dostępu do tego rodzaju informacji w trakcie lektury, w tym rozdziale patronaty pomijam, choć niewątpliwie ich znaczenie dla obudowy ideologicznej publikacji nie jest bez znaczenia. Wśród analizowanych książek zgłębiam sposoby obrazowania Zagłady oraz przedstawienie utworu czytelnikom dziecięcym, zaznaczam więc, że nie wszystkie streszczenia można tak scharakteryzować, a przywołany materiał jest raczej skromny, choć można w nim dostrzec pewne tendencje.

Rzadko pada słowo „Zagłada” lub „Holokaust”⁹³, mimo że wydawcy nie unikają drastycznych opisów: „Całe dorosłe życie [Sendlerowa – K.R.] poświęciła pomaganiu drugiemu człowiekowi: [...] ratując najmłodszych mieszkańców getta warszawskiego od okrutnej śmierci”⁹⁴; „Korczak, podobnie jak jego współpracownicy, jest zrozpaczony”⁹⁵; „Ludzie umierali z chorób i głodu [...] Ciężko pracowali [...] za głodowe stawki. Mimo braku rodziców

prezentacja wydawcy, przedstawienie przez osobę trzecią, informacja o adresacie, slogan) i wzorca adaptacyjnego (antyprezentacja, antyrekomendacja, towarzyska rekomendacja zawierająca potoczny lub wulgaryzmy), tamże, s. 88–111. Ponieważ w tej części badam zawartość książki, a nie jej autora, pomijam opisane przez Loewe prezentujące go elementy noty, do których odniosę się w dalszej części, tamże, s. 95–98. Por. N. Paprocka, *Elementy perytekstu nieautorskiego w polskich wydaniach* Małego Księcia, dz. cyt., s. 120–122.

⁹¹ O kwestiach związanych ze stosowaniem terminu „gatunek” w badaniach nad notą wydawniczą pisała Loewe, zob. *Gatunki paratekstowe w komunikacji medialnej*, dz. cyt., s. 87.

⁹² Tamże.

⁹³ „Holocaust widziany oczami białego buldoga angielskiego [...]”, R.M. Groński, *Szlemiel*, il. K. Figielski, Nowy Świat, Warszawa 2010, czwarta strona okładki; „[...] powieść skłania do refleksji nad tym, jak wciąż żywe i niebezpieczne są przekonania, które w ubiegłym wieku doprowadziły do Holokaustu”, G. Gortat, *Szczury i wilki*, dz. cyt., czwarta strona okładki; „Szymon [...] dopiero po latach dowiaduje się, że siostra Jolanta tak naprawdę nazywa się Irena Sendler. I że poza nim uratowała od zagłady[sic!] jeszcze inne żydowskie dzieci”, R. Piątkowska, *Wszystkie moje mamy*, dz. cyt., czwarta strona okładki.

⁹⁴ B. Ostrowicka, *Irena Sendlerowa*, dz. cyt., czwarta strona okładki.

⁹⁵ A. Jaromir, G. Cichowska, *Ostatnie przedstawienie panny Esterki*, Media Rodzina, Poznań 2014, czwarta strona okładki.

i grozy otaczającej ją rzeczywistości [Jutka – K.R.] stara się patrzeć na świat optymistycznie⁹⁶. Miejscami pominięcia jednoznacznego wskazania na Szoa jest wyjątkowo odczuwalne, jak w opisie *Kto uratował jedno życie...* Nowak („Irena Sendlerowa podczas drugiej wojny światowej uratowała wiele osób: dzieci i dorosłych⁹⁷) i *Listów w butelce* Czerwińskiej-Rydel („narażając życie swoje i ogromnej siatki ludzi, którzy myślą jak ona, codziennie ratuje kilkoro dzieci⁹⁸), brakuje w nich bowiem jednoznacznego wskazania na żydowskie ofiary Zagłady, którym niesiono pomoc.

Pojawiają się zdania podkreślające wyjątkowość, wielkie znaczenie lub prawdziwość przedstawionej historii (*Dom cioci Lusi* Stręciocha⁹⁹, *Mama zawsze wraca* Tuszyńskiej i Chmielewskiej¹⁰⁰, *Ostatnie piętro* Landau¹⁰¹, *Pamiętnik Blumki* Chmielewskiej¹⁰²). Streszczeniom towarzyszą opisy waloryzujące książkę, pochodzące od wydawcy (brakuje w nich jasno wskazanego autora), takie jak „wzruszająca książka o wychowankach i wychowawcach Domu Sierot [...]”¹⁰³, „wzruszająca opowieść o wychowankach warszawskiego Domu Sierot i o ich ukochanym opiekunie”¹⁰⁴, „pełna nadziei, wiary i miłości historia [...]”¹⁰⁵, „przejmująca baśń z czasów II wojny światowej”¹⁰⁶, „pełna ciepłego humoru i wzruszająca opowieść o niezwykłej działalności Antoniny i Jana Żabińskich [...] Książka o trudnych czasach i pięknych ludziach”¹⁰⁷.

⁹⁶ D. Combrzyńska-Nogala, *Bezsensowność Jutki*, il. J. Rusinek, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2012, czwarta strona okładki.

⁹⁷ E. Nowak, *Kto uratował jedno życie...*, dz. cyt., czwarta strona okładki.

⁹⁸ A. Czerwińska-Rydel, *Listy w butelce*, dz. cyt., czwarta strona okładki.

⁹⁹ „Opowie Wam swoją historię. Historię, która nie powinna się wydarzyć i nie może się powtórzyć”, K. Stręcioch, *Dom cioci Lusi*, Adamada, Gdańsk 2018, czwarta strona okładki.

¹⁰⁰ „Zosia Zajczyk ocalała. Jako jedna z niewielu. Oto jej historia”, A. Tuszyńska, I. Chmielewska, *Mama zawsze wraca*, dz. cyt., czwarta strona okładki.

¹⁰¹ „Prawdziwa historia małej Cyrlki [...]”, I. Landau, *Ostatnie piętro*, il. J. Rusinek, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2015, czwarta strona okładki.

¹⁰² I. Chmielewska, *Pamiętnik Blumki*, dz. cyt., czwarta strona okładki.

¹⁰³ A. Jaromir, G. Cichowska, *Ostatnie przedstawienie panny Esterki*, dz. cyt., czwarta strona okładki.

¹⁰⁴ B. Ostrowicka, *Jest taka historia. Opowieść o Januszu Korczaku*, il. J. Richter-Magnuszewska, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2012, czwarta strona okładki.

¹⁰⁵ C. Harasimowicz, *Mirabelka*, il. M. Kurczewska, Zielona Sowa, Warszawa 2018, czwarta strona okładki.

¹⁰⁶ R.M. Groński, *Szlemiel*, dz. cyt., czwarta strona okładki. Krytykę genologicznego autokomentarza zawartego w nocy edytorskiej wyraża Anna Jeziorowska-Polakowska, zob. A. Jeziorowska-Polakowska, „Biała plamka na tle MURU to ja...” – angielski buldog opowiada o Zagładzie, [w:] *(Nie)zapomniane zwierzęta*, red. E. Łoch, D. Piechota, A. Trześniewska-Nowak, Wydawnictwo Naukowe Katedra, Gdańsk 2021, s. 156–157.

¹⁰⁷ M. Józefczyk, *Nasz azyl*, il. K. Bukiert, Wydawnictwo „bis”, Warszawa 2020, czwarta strona okładki.

Wydawca stara się przykuć uwagę czytelnika, ukierunkowując go na sposoby recepcji tekstu, zakładające choćby „wzruszenie” i „przejęcie” odbiorcy.

Tylko jedna z analizowanych wypowiedzi wydawcy wskazuje bezpośrednio na czytelników dziecięcych. Na okładce *Rutki* Fabickiej można przeczytać, że książka

ma w sobie wszystko to, co dzieci w książkach lubią najbardziej: tajemnicę, nieoczekiwane zwroty akcji, odrobinę magii. Rodzice z kolei zobaczą w niej ciepłą i mądrą opowieść o tęsknocie oraz potrafiącej ją ukoić przyjaźni. Autorka udowadnia, że dla dzieci można pisać – nawet o trudnych sprawach – w sposób wzruszający, ale też zaskakująco zabawny¹⁰⁸.

Zastanawiają zwłaszcza elementy, które mają wzbudzać entuzjazm lekturowy niedorosłych czytelników („tajemnica, nieoczekiwane zwroty akcji, odrobina magii”). Rzeczywiście są obecne w *Rutce*, jednak – poza ogólnikową frazą „trudne sprawy” – odbiorca się nie dowie, że książka mówi o Zagładzie łódzkich Żydów.

Bardziej nośnym interpretacyjnie materiałem są rekomendacje recenzentów wchodzące w skład noty wydawniczej. W przypadku książki dziecięcej waloryzacja ze strony autorytetów¹⁰⁹, zwłaszcza profesjonalistów związanych z szeroko rozumianym światem dziecka, a także ekspertów w dziedzinie psychologii czy krytyków literackich, może być najważniejsza dla dorosłych pośredników lektury, którzy decydują się wręczyć dziecku książkę. Wydawcy wybierają opinie i nadają im formę, w której zostaną umieszczone na czwartej stronie okładki. Są to więc fragmenty nie tylko jednoznacznie pochwalne¹¹⁰, lecz także odpowiadające wizji redaktorów (niekonieczne samego twórcy). Podobnie jak w przypadku streszczeń, ważna jest ocena sposobu ukazania Zagłady w utworze oraz komentarz dotyczący kierowania książek o tej tematyce do odbiorców dziecięcych.

Przykładem głosu ekspertów jest fragment uzasadnienia jury literackiego konkursu Książka Roku Polskiej Sekcji IBBY zamieszczony na czwartej stronie okładki drugiego wydania *Kotki Brygidy* Joanny Rudniańskiej – poza warstwą fabularno-znaczeniową utworu pojawiają się słowa o wyróżnieniu za „mistrzowski opis okupacji z perspektywy dziecka – opowiedzianej szeregiem żywych obrazów”¹¹¹. Zdarzają się opinie autorów literatury dziecięcej, jak zachwyt Małgorzaty Musierowicz nad *Po drugiej stronie okna* Anny Czerwińskiej-Rydel: „Oto piękna i odważna książka! Pięknie napisana,

¹⁰⁸ J. Fabicka, *Rutka*, dz. cyt., czwarta strona okładki.

¹⁰⁹ Zob. I. Loewe, *Gatunki paratekstowe w komunikacji medialnej*, dz. cyt., s. 99–100.

¹¹⁰ Zob. tamże, s. 99.

¹¹¹ J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, il. E. Mędrek, dz. cyt., czwarta strona okładki.

odważnie zilustrowana. Opowiada o pięknym człowieku: dobrym i odważnym. Pokochacie go”¹¹². Autorytetem artystycznym spoza świata dziecka jest Agnieszka Holland, autorka krótkiego tekstu zamieszczonego na czwartej stronie okładki pierwszego wydania *Kotki Brygidy*. Reżyserka nie pisze wprost o Zagładzie obecnej w powieści, choć przywołuje Korczaka i Halinę Górską, widząc w utworze Joanny Rudniańskiej utwór „z ducha [...] szlachetnej, czulej, choć i brutalnej w swojej prawdziwości literatury przedwojennej”¹¹³. Nie bez znaczenia wydaje się pozytywna ocena *Arki czasu* Marcina Szczygielskiego wyrażona przez Barbarę Engelking z Centrum Badań nad Zagładą Żydów przy Instytucie Filozofii i Socjologii Polskiej Akademii Nauk. Jak pisze, „do książek dla dzieci o Holocauście podchodzi z ogromną rezerwą, ale ta całkowicie pozytywnie [ją – K.R.] zaskoczyła. [...] Bardzo wiarygodna, świetnie napisana, przejmująca”¹¹⁴. O ile pierwsze trzy wypowiedzi podkreślają walory czysto literackie i artystyczne (uderzające jest zwłaszcza wielokrotnie wymienione przez Musierowicz określenie „piękny”), o tyle ostatnia zwraca uwagę na „wiarygodność” jako wartość powieści Szczygielskiego, a więc cechę literatury znaczącą dla historyków i badaczy Zagłady, do których zalicza się Engelking. Wskazuje to nie tylko na różnice w odbiorze dziecięcej prozy przez różne grupy dorosłych czytelników, lecz także na bogactwo zabiegów podejmowanych przez wydawców i sposobów selekcjonowania przez nich autorów not wydawniczych.

Noty wydawnicze analizowanych publikacji składają się z różnorodnych elementów, najczęściej są to streszczenia fabuły i opinie autorytetów, czy to ze świata książki dziecięcej, czy to naukowego (obok literaturoznawców pojawiają się historycy). Co istotne, wydawcy – jako nadawcy pierwszego komunikatu – unikają pisania o Zagładzie wprost, choć nie ukrywają przed odbiorcą tragicznych wydarzeń przedstawionych na kartach książki. Nie stronią jednak od słów zachęty, realizując tym samym funkcję rekomendującą, której dobitnymi przykładami są recenzje sygnowane przez jurorów konkursu Książka Roku Polskiej Sekcji IBBY, Musierowicz czy Holland.

4.3. Wyklejki, przedmowa, tytuły rozdziałów, posłowie

4.3.1. Wyklejki

Temat dotyczący wyklejek wydaje się mało popularnym zagadnieniem wśród badaczy książki i zazwyczaj jest sprowadzany do elementu konstrukcyjnego

¹¹² A. Czerwińska-Rydel, *Po drugiej stronie okna*, dz. cyt., czwarta strona okładki.

¹¹³ J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, Wydawnictwo Pierwsze, dz. cyt., czwarta strona okładki.

¹¹⁴ M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, Instytut Wydawniczy Latarnik, dz. cyt., czwarta strona okładki.

łączącego blok publikacji z okładką. W przeważającej większości przypadków książka dla dorosłych zawiera białe lub monochromatyczne wyklejki pozbawione ilustracji, czasem uzupełnione schematyczną dekoracją¹¹⁵. W obcych i polskich badaniach najczęściej są analizowane w ramach studiów nad książką obrazkową¹¹⁶. Sylvia Pantaleo w swojej analizie paratekstów książek obrazkowych zauważa, że w przypadku wyklejek dobór koloru, odpowiedni projekt i włączenie ilustracji najczęściej uzupełniają tekst właściwy i mogą być znaczące dla zarysowania informacji o fabule, postaciach, miejscu akcji, tematyce lub nastroju utworu¹¹⁷. Dużą wartość tych perytekstów dostrzegają Lawrence R. Sipe i Caroline E. McGuire, którzy zwracają uwagę – za Gérardem Genettem – na liminalny charakter przestrzeni między okładką a blokiem książki, służący wprowadzeniu do utworu i rozgraniczający go wizualnie od świata pozatekstowego¹¹⁸. Jak zauważają badacze, „wyklejki książki obrazkowej mogą być w pełni zrozumiałe dopiero po przeanalizowaniu całej książki”¹¹⁹. Sipe i McGuire, bazując na (nie)obecności ilustracji i (nie)identyczności przedniej i tylnej wyklejki, wyróżnili: 1) nieilustrowane identyczne wyklejki, 2) nieilustrowane nieidentyczne wyklejki, 3) ilustrowane identyczne wyklejki oraz 4) ilustrowane nieidentyczne wyklejki. Każdy z typów można scharakteryzować następująco:

- 1) nieilustrowane identyczne wyklejki – jednokolorowe strony mogą współgrać z dominantą kolorystyczną publikacji, a zatem świadczyć o jej estetycznej spójności. Kolor bywa też zapowiedzią nastroju i tonu utworu, czasem jego metafikcyjnym komentarzem. Istotny może być również typ papieru, jego faktura i dobór barw o potencjalnie symbolicznym znaczeniu;
- 2) nieilustrowane nieidentyczne wyklejki – kontrast między różnokolorową przednią i tylną wyklejką może oddawać różnicę między sytuacją początkową i końcową utworu. Czasem może też podkreślać upływ czasu;

¹¹⁵ Zob. E. Pokorzyńska, *Oprawa książki w XIX i pierwszej połowie XX wieku. Technologia oprawy a elementy morfologiczne książki*, „Z Badań nad Książką i Księgozbiorami Historycznymi” 2010, t. 4, s. 140.

¹¹⁶ Zob. L.R. Sipe, C.E. McGuire, *Picturebooks Endpapers. Resources for Literary and Aesthetic Interpretation*, „Children’s Literature in Education” 2006, nr 37, s. 291–304; T. Duran, E. Bosch, *Before and After the Picturebook Frame*, dz. cyt., s. 122–143; S. Pantaleo, *Paratexts in Picturebooks*, dz. cyt., s. 38–48. Polscy badacze o wyklejce wspominają najczęściej na marginesie rozważań, zob. m.in. M. Baszewska, *Architektura picture booka. Twórczość Iwony Chmielewskiej*, „Sztuka Edycji” 2016, nr 2, s. 115–123. Dłuższe (akapit) omówienie tego zagadnienia można znaleźć w artykule Marty Kotkowskiej, która referuje rozpoznania Lawrence’a R. Sipe’a i Caroline E. McGuire, zob. M. Kotkowska, *To, co pomiędzy słowem a obrazem – znaki, symbole i metafory wizualne w autorskich książkach Iwony Chmielewskiej*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Poetica” 2018, nr 6, s. 118.

¹¹⁷ Zob. S. Pantaleo, *Paratexts in Picturebooks*, dz. cyt., s. 42, 47.

¹¹⁸ Zob. L.R. Sipe, C.E. McGuire, *Picturebooks Endpapers*, dz. cyt., s. 292–293.

¹¹⁹ Tamże, s. 297.

- 3) ilustrowane identyczne wyklejki – ilustracje mogą się odnosić do fabuły, postaci, miejsca akcji lub elementów wizualnych zawartych w tekście właściwym. Elementy nieożywione mogą służyć jako „kurtyna” opowieści zawartej w książce albo jej „scenografia”. Zdarzają się też multiplikacje, zwracające uwagę na powtarzalności lub uniwersalność przedstawionej historii;
- 4) ilustrowane nieidentyczne wyklejki – układ może być realizowany różnorako. Najprostszym zabiegiem jest zastosowanie na tylnej wyklejce lustrzanego odbicia ilustracji z przedniej lub zmiana kompozycji elementów i ukazanie ich z innej perspektywy. Większe różnice mogą podkreślać zmiany zachodzące w toku akcji, np. przemianę postaci. Zdarza się, że wyklejki stanowią początkowe i końcowe sceny, a czasem tylna wyklejka staje się zapowiedzią dalszych przygód lub początkiem kolejnej historii¹²⁰.

Typologia przedstawiona przez Sipe’a i McGuire, choć niezwykle użyteczna, zdaje się nie wyczerpywać możliwych form wyklejek – wśród analizowanych przeze mnie książek ujawniają to kompozycje skonstruowane z archiwalnych fotografii. Mimo to intuicja badacza odpowiada mojemu spojrzeniu na te parateksty, analizę przeprowadzam więc zgodnie z zaproponowanym przez nich porządkiem¹²¹. Poniżej analizuję wyklejki podzielone na trzy grupy: nieilustrowane identyczne wyklejki, ilustrowane identyczne wyklejki i ilustrowane nieidentyczne wyklejki, ponieważ książki brane przeze mnie pod uwagę nie zawierają nieilustrowanych nieidentycznych wyklejek.

Neilustrowane identyczne wyklejki – w kolorze innym niż biały, który trudno uznać za świadomy wybór wydawcy¹²² – zdobią *Po drugiej stronie okna* Anny Czerwińskiej-Rydel. Opracowanie graficzne Małgorzaty Frąckiewicz można w tym wypadku określić jako krok odważny, zdecydowana większość analizowanych publikacji bowiem jest utrzymana w barwach stonowanych, dominują beże, granaty, szarości, jednak artystka zdecydowała się na kanarkową żółć. Tytuł wskazuje na światło słoneczne wpadające przez okno, ale żółty kolor przywodzi na myśl także naszywkę w kształcie gwiazdy Dawida służącą do identyfikacji Żydów w czasie Zagłady. Ten element – mniej charakterystyczny dla polskiego odbiorcy niż biała opaska na ramię – dominował w innych częściach okupowanej Europy niż Generalne Gubernatorstwo i pojawia się na wielu ilustracjach do zagranicznych książek dla dzieci, a także

¹²⁰ Zob. tamże, s. 293–301.

¹²¹ Bardziej złożoną typologię wyklejek wprowadziły Teresa Duran i Emma Bosch, wskazując na podobne funkcje wyklejek, jak Lawrence R. Sipe i Caroline E. McGuire, zob. T. Duran, E. Bosch, *Before and After the Picturebook Frame*, dz. cyt.

¹²² Wśród analizowanych książek białe wyklejki mają m.in. *Szlemiel* Grońskiego i *Mirabelka* Harasimowicza.

na wyklejkach książki obrazkowej *Erika's Story* Ruth Vander Zee opracowanej graficznie przez Roberto Innocentiego¹²³.

Ilustrowane identyczne wyklejki można znaleźć w drugim wydaniu *Kotki Brygidy* Joanny Rudniańskiej z graficznym opracowaniem Ewy Mędrek. Na szarym tle widać ślady kocich łap odznaczające się ciemniejszym odcieniem tego koloru, sugerujące ruch od lewej do prawej. Ten motyw towarzyszy również tekstowi właściwemu w bloku książki¹²⁴ i nawiązuje do tytułowego zwierzęcia, którym opiekuje się rodzina głównej bohaterki. Ukazanie identycznej ilustracji na przedniej i tylnej wyklejce sugeruje ciągłość toczącej się historii. Można to rozumieć zarówno jako opowieść zawartą w *Kotce Brygidy*, którą poprzedzały wydarzenia nieopisane w utworze, jak i to, co nastąpiło później, ale też jako odwołanie do historii przez duże „H”: toczących się na naszych oczach wydarzeń, które nie stanowią odrębnych punktów na osi czasu, a zawsze połączonych jego upływem.

Na kategorię czasu wskazują także ilustracje do drugiego wydania *Wszystkich lajków Marczuka* Beręsewicza. Zarówno przednia, jak i tylna wyklejka prezentują stary album na fotografii z zaznaczonymi papierowymi rogami, w które można włożyć zdjęcia. Podobny motyw pojawia się na pierwszej stronie okładki, tam też zostało umieszczone zdjęcie mężczyzny pozującego na tle napisu „CHOSZCZÓWKA”, a obok to samo zdjęcie wyświetlone na ekranie smartfonu. W przeciwieństwie do tego obrazu, album ukazany na wyklejkach jest pusty, stanowi więc miejsce, które czytelnik może „uzupełnić”, czytając opowieść o Marczuku. Jednocześnie – tak okładką, jak wyklejką – wydawca wskazuje na przekazywanie i kreowanie pamięci o przeszłości wśród młodzieży szkolnej.

Na identyczne wyklejki zdecydowała się też Katarzyna Bukiert w *Naszym azylu*: obie ilustracje zostały wypełnione przez różne gatunki zwierząt, którym towarzyszą portrety Antoniny i Jana Żabińskich oraz ich syna Rysia, głównego bohatera książki. To rozwiązanie zdaje się stać w kontrze do tytułu, „nasz azyl” odnosi się bowiem do funkcji, jaką pełniła willa Żabińskich zlokalizowana na terenie zoo – stanowiła bezpieczne schronienie dla Żydów zbiegłych z warszawskiego getta. Pomaganie potrzebującym jest głównym tematem opowiadania, jednak na wyklejce nie zostaje to odzwierciedlone: można odnieść wrażenie, że historia dotyczy ochrony zwierząt, a nie Żydów, gdyż na ilustracjach brakuje elementów wizualnych związanych z Zagładą.

W biografii Sendlerowej *Listy w butelce* Czerwińskiej-Rydel na wyklejkach Szymanowicz umieścił ilustrację przedstawiającą pięć kwiatów wyrastających

¹²³ Zob. R. Vander Zee, *Erika's Story*, il. R. Innocenti, Random House, London 2003, wyklejka przednia, wyklejka tylna.

¹²⁴ Zob. J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, il. E. Mędrek, dz. cyt., s. 21, 46, 63, 73, 93, 121, 138.

z ziemi, przypominających koniczyny: dwa z nich mają pojedyncze płatki w kształcie serc, z których jeden ma kolor czerwony. Serca pojawiają się już na pierwszej stronie okładki, gdzie symbolizują uratowane dzieci, ale silniej wyklejka nawiązuje do ilustracji prezentującej zakopaną pod jabłonią butelkę z karteczkami zawierającymi imiona dzieci ocalonych przez Sendlerową. Umieszczenie identycznej ilustracji na przedniej i tylnej wyklejce już od pierwszych chwil lektury wprowadza pozytywne skojarzenia, potwierdzone w scenie opisującej zakopanie butelki pod drzewem – podobne potwierdzenie pozytywnego zakończenia opowieści powraca po zakończonej lekturze.

Ilustrowane nieidentyczne wyklejki można odnaleźć w *Pamiętniku Blumki Chmielewskiej*. Pierwsza z nich – stanowiąca fragment jednej z rozkładówek zawartych w tekście właściwym – ukazuje białe koszule suszące się na sznurze zrobionym z zeszytowego papieru w linie, który jest stałym elementem graficznym książki i odnosi się do tytułowego przedmiotu. Sikorska i Smyczyńska wskazują na eschatologiczny wymiar tej ilustracji, a koszulki mają wskazywać na „dzieci, których dusze – w domyśle – wzleciały ku niebu”¹²⁵. Ilustracja otwierająca jest więc zapowiedzią tragicznej przyszłości, która czeka wychowanków Domu Sierot – jej obraz jednak zostaje w *Pamiętniku Blumki* pominięty. W podobną stronę kieruje tylna wyklejka, na ciemnoszarym tle prezentująca kwitnące niezapominajki. Kwiaty pojawiają się już wcześniej: Blumka podlewa je na ilustracji na karcie tytułowej i jednej z kolejnych rozkładówek; roślinom często towarzyszą też fotografie, a na ostatniej rozkładówce płatki wysypują się z wnętrza pamiętnika bohaterki. Wszystkie te ujęcia kierują ku symbolicznemu znaczeniu niezapominajek, wyrażonemu w nazwie rośliny, dlatego też przesłanie tylnej wyklejki jednoznacznie wskazuje na zachowanie pamięci o Domu Sierot i przeszłości jako takiej. Warstwa graficzna zostawia czytelnika z przesłaniem wyrażonym też werbalnie: „Bo pamiętnik jest po to, żeby nie zapomnieć...”¹²⁶.

Podobnie skonstruowane są wyklejki Cichowskiej do *Ostatniego przedstawienia panny Esterki*. Przednia to jasnobrązowe ujęcie fragmentu fasady budynku z towarzyszącym mu tekstem o getcie warszawskim i działalności Domu Sierot, stanowiącym równocześnie wprowadzenie do tekstu właściwego. Kompozycja wskazuje na działalność instytucji w okresie okupacji, trudno jednak uznać to za obraz pozytywny, ponieważ tekst zapowiada wydarzenia z sierpnia 1942 roku, gdy do drzwi dzieci „zapukał Anioł Śmierci”¹²⁷.

¹²⁵ M. Sikorska, K. Smyczyńska, *Ewangelia według Korczaka. Pamiętnik Blumki Iwony Chmielewskiej*, [w:] *Wyczytać świat – międzykulturowość w literaturze dla dzieci i młodzieży*, red. B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek, współpr. A. Zok-Smoła, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2014, s. 157.

¹²⁶ I. Chmielewska, *Pamiętnik Blumki*, dz. cyt., b.n.s.

¹²⁷ A. Jaromir, G. Cichowska, *Ostatnie przedstawienie panny Esterki*, dz. cyt., czwarta strona okładki.

Koniec historii panny Esterki, Korczaka i jego wychowanków ujawnia tylna wyklejka, równocześnie wskazująca na zachowanie pamięci o zgładzonych. Jej prawa karta ukazuje zniszczony budynek wraz z unoszącymi się na wietrze dziecięcymi rysunkami, a lewa ciemne tło z wybijającą się jasną kopertą przedstawiającą twarz Esterki z zamkniętymi oczami i dorysowanymi motywami skrzydłami. To właśnie z artefaktami pozostawionymi przez dzieci i portretem tytułowej bohaterki opowieść kończy czytelnik, który – podobnie jak w przypadku *Pamiętnika Blumki* – ma zachować pamięć o bohaterach tej historii i Domu Sierot Korczaka.

Nieidentyczne ilustrowane wyklejki można znaleźć w XY Rudniańskiej. Przednia ukazuje osiemnaście czarnych dłoni, z których wyrastają zielone liście, tworzące kształt podobny do drzewa – ku temu skojarzeniu kierują czytelnika również ich podstawy ukształtowane niczym korzenie. Na tylnej wyklejce przedstawiono także osiemnaście dłoni, tym razem jednak przypominają one ceglane kominy, z których unosi się zielony dym. Ładunek symboliczny obrazów jest ogromny: od natury do kultury (co nawiązuje do baśniowej genezy bohaterek znalezionych w leśnej trawie), od życia do śmierci, wreszcie – reminiscencja do dymiących kominów tworzących imaginarium Zagłady¹²⁸. Należy też zauważyć, że ilustracje nawiązują do grafik zawartych na pierwszej i czwartej stronie okładki – widać na nich odpowiednio ciemnoszary trapezoidalny kształt, z którego wyrastają gałęzie pełne zielonych liści oraz identyczny kształt z dwoma kominami na szczycie. Oba kształty, choć silnie zgeometryzowane, przywodzą na myśl człowieka – przez ich środek biegnie rząd guzików, a w górnej części znajdują się dwa białe kształty przypominające oczy. Trudno jednoznacznie wskazać znaczenie zarówno ilustracji okładkowych, jak i wyklejek – na pewno przednia kojarzy się z lasem, w którym zostały znalezione bliźniaczki Hania X i Hania Y, grafika odwołuje się więc do początku opowieści i baśniowej sfery utworu. Tylna wyklejka prezentująca kominy i unoszący się z nich dym to nawiązanie do obozów zagłady, które – choć nie pojawiają się w utworze – przychodzą na myśl w związku z losem rodziny Hani Y. Zestawienie różnych wyklejek może więc wskazywać na tragiczny los Żydów, których życie dramatycznie przeszło od narodzin do Zagłady.

Różne są przednia i tylna wyklejka *Pana Apotekera* Ryrych. Autorka tekstu i oprawy graficznej zdecydowała się umieścić na pierwszej ilustracji

¹²⁸ Zob. A. Chałupnik, *Komin*, [w:] *Ślady Holokaustu w imaginarium kultury polskiej*, red. J. Kowalska-Leder i in., Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2017, s. 197–218. Jak pisze Agata Chałupnik, „komin należy do najsilniej utrwalonych wizualnych znaków Holokaustu, otwierając równocześnie szerokie pole skojarzeń zmieniających z czasem swój charakter”, tamże, s. 197.

uproszczony pejzaż krakowskiego getta wykonany w technice wycinanki złożonej z czarnych elementów i wybijającej się białej postaci tytułowego bohatera. Ciemnoszare tło w połączeniu z czarnymi plamami budynków, latających nad gettem ptakami i innymi postaciami, a także górującym nad wszystkimi elementami zantropomorfizowanym Księżycem, wprowadzają ponury nastrój, przełamany jasną figurą Pana Apotekera. Tylną wyklejkę – poza biogramami autorki i Pankiewicza – tworzy ciemnoszare tło, na którym zostały umieszczone ich portrety: Ryrych – w kolorze, aptekarza – czarno-biały. Wydaje się, że w tym przypadku wybór nieidentycznych wyklejek jest praktyczny i nie nosi dodatkowych znaczeń.

Różne – choć w niewielkim stopniu – są wyklejki Rusinek do *Bezszenności Jutki* Combrzyńskiej-Nogali. Przednia i tylna wyklejka przedstawiają rozwinięty ciemnoszary kłębek wełny umieszczony na jasnym, kremowym tle: na przedniej wyklejce nitka ciągnie się w prawą stronę (w kierunku tekstu właściwego), na tylnej odwrotnie. Odbiorca może odnieść wrażenie, że „wychodząc” z opowieści, idzie się do kłębka, niczym mityczny Tezeusz podążający ze środka labiryntu do jego wyjścia, co stanowiło metaforę opuszczenia łódzkiego getta przez tytułową bohaterkę. Czytelnik zarówno na początku, jak i na końcu opowieści dostrzega przedmiot przynoszący Jutce nadzieję na bezpieczne przeżycie tzw. Wielkiej Szpery, za pomocą wyklejek Rusinek napędza więc odbiorcę nadzieją i sugeruje szczęśliwe zakończenie historii.

Na podobne zjawisko zwracają uwagę wyklejki Joli Richter-Magnuszewskiej w *Jest taka historia* Beaty Ostrowickiej. Przednia prezentuje zieloną ławkę rozciągającą się na tle biało-niebieskiego nieba oraz rosnący na niej kwiat pozbawiony płatków, druga – identyczny pejzaż z przekształconym w fazie swojego rozwoju kwiatem – dmuchawcem. Odwrócona chronologia jest zgodna z narracyjnym rozwiązaniem, które zostało zastosowane w opowiadaniu: prababcia głównego bohatera cofa się w czasie do okresu dzieciństwa, aby zrelacjonować działalność Janusza Korczaka. Nieprzypadkowe wydaje się wykorzystanie dmuchawca, niezwykle delikatnej rośliny, która łatwo traci nasiona pod wpływem lekkiego dmuchnięcia – ta delikatność i ulotność życia może się kojarzyć z losem wychowanków Domu Sierot.

Specyficzną formą graficzną umieszczoną na wyklejkach *Arki czasu* są mapy: jedna prezentuje warszawskie getto, druga – teren stołecznego zoo. Szczegółowo ilustracje autorstwa Daniela de Latoura i Marcina Szczygielskiego omówiłem w rozdziale drugim, w tym miejscu należy jedynie dodać, że – jak zauważają Teresa Duran i Emma Bosch – mapy na wyklejkach pozwalają na osadzenie czytelnika w miejscu akcji¹²⁹. Tak się dzieje także w przypadku powieści Marcina Szczygielskiego, warstwę czysto kartograficzną uzupełniają

¹²⁹ Zob. T. Duran, E. Bosch, *Before and After the Picturebook Frame*, dz. cyt., s. 132.

bowiem figury postaci występujących w utworze, co w połączeniu z siatką ulic warszawskiego getta wprowadza odbiorcę w świat przedstawiony.

Różnorodność form i konwencji projektowania wykлек sygnalizuje wysoką świadomość ilustratorów, którzy dbają o estetyczną spójność publikacji, a warstwa znaczeniowa tych perytekstów niesie niebagatelne treści. Przednia wyklejka pełni funkcję preludium i wprowadza odbiorcę w nastrój opowieści, tylna – kody, oferującej czytelnikowi sygnał wizualny zostający na dłużej. Znaczące wydają się zwłaszcza sygnały, które wskazują na szczęśliwe zakończenie wysyłane przez wyklejki przednie, a także umieszczone na tylnych symbole lub frazy podkreślające znaczenie pamięci o wydarzeniach opisanych w tekście właściwym.

4.3.2. Przedmowa

Jak pisze Szajnert, „przedmowy, posłowania, wszelkie autorskie noty do czytelnika i autokomentarze epitekstualne [...] mają za naczelne – ujawnione albo skrywane – zadanie pouczenie tegoż czytelnika, jak należy czytać eskortowane przez nie teksty”¹³⁰. Badaczka wskazuje na takie cechy przedmowy, jak informowanie o genezie dzieła, odbiorcy czy przedmiocie i sposobie przedstawienia¹³¹. Genette zwraca jednak uwagę, że zwykle przedmowa pełni różne funkcje, w tym zachęcenia czytelnika do przeczytania książki, a także – o czym pisze Szajnert – przeczytania jej w odpowiedni sposób¹³². Używam określenia „przedmowa” jako ogólnego terminu oznaczającego element poprzedzający tekst właściwy, w którym uwidacznia się komentarz dotyczący powstania utworu lub jego rozumienia wyrażony przez autora bądź wydawcę¹³³.

Przedmowa Marka Michalaka została zawarta w *Listach w butelce* Anny Czerwińskiej-Rydel¹³⁴. Michalak, silnie związany z postacią Sprawiedliwej wśród

¹³⁰ D. Szajnert, *Osoba w paratekstach*, [w:] *Osoba w literaturze i komunikacji literackiej*, red. E. Balcerzan, W. Bolecki, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 2000, s. 54.

¹³¹ Zob. D. Szajnert, *Intencja autora i interpretacja – między inwencją a atencją*, dz. cyt., s. 284–285.

¹³² Zob. G. Genette, *Paratexts*, dz. cyt., s. 197; zob. też A. Smuszkiewicz, *Retoryka współczesnej polskiej powieści historycznej dla dzieci i młodzieży*, dz. cyt., s. 29–34. Genette i Smuszkiewicz skupiają się na przedmowie autorskiej, która dominuje w analizowanych przeze mnie publikacjach; wśród badanego materiału pojawiają się również teksty innych nadawców (np. Rzecznika Praw Dziecka Marka Michalaka).

¹³³ Szajnert zwraca uwagę na wymiennność w języku polskim terminów „przedmowa” i „wstęp”, odpowiadających francuskiemu *préface* i angielskiemu *preface*, zob. D. Szajnert, *Intencja autora i interpretacja – między inwencją a atencją*, dz. cyt., s. 279–280. „Wypowiedziom prefacjalnym” autorka poświęciła dość dużo miejsca, zob. tamże, s. 277–392.

¹³⁴ Marek Michalak był Rzecznikiem Praw Dziecka w latach 2008–2018, a od 2007 pełni funkcję Kanclerza Międzynarodowej Kapituły Orderu Uśmiechu.

Narodów Świata, którą odznaczył Orderem Uśmiechu, był jednym z inicjatorów Roku Sendlerowej (2018). W liście kierowanym do czytelników pisze o bohaterce książki jako o „wyjątkowej Osobie”, która „zasłużyła sobie jak nikt na to, żeby Jej historię poznały przede wszystkim dzieci, ludzie młodzi, ale też i dorośli”¹³⁵. Następnie wspomina Irenę Sendlerową, używając pozytywnie nacechowanych epitetów („skromna”, „bardzo mądra”¹³⁶). Pochwały pojawiają się również w odniesieniu do książki Anny Czerwińskiej-Rydel: „Jestem przekonany, że historia, którą na kartach tej książki snuje autorka, nie pozostawi nikogo z Was obojętnym”¹³⁷. Tym samym, występując z pozycji autorytetu, wartościuje publikację i podkreśla jej znaczenie, a także – w drugiej części przedmowy – zwraca uwagę na ponadczasowość historii, odwołując się do losu dziecięcych uchodźców szukających ratunku w Europie¹³⁸.

Przedmowa Krzysztofa Lichtblaua, badacza (m.in. komiksów poświęconych drugiej wojnie światowej) i popularyzatora literatury, poprzedza tekst właściwy książki *Dziadko* Uli Orlińskiej-Frymus. Autor pisze w niej o formie ilustrowanej „opowiadki dla dzieci”¹³⁹, służącej w tym przypadku do mówienia o Zagładzie i zastanawia się, czy to stosowna forma wypowiedzi artystycznej – odpowiedź jest twierdząca, na co ma wskazywać wiele podobnych publikacji dla niedorosłych czy komiks *Maus* Arta Spiegelmana. Lichtblau przechodzi w drugiej części przedmowy od formy i języka artystycznego Orlińskiej-Frymus do znaczeń, jakie kryją się w opowieści. Szczególnie istotne jest dla niego metafizyczne przesłanie o przekazywaniu świadectwa przeszłości, zwłaszcza międzypokoleniowego – między tytułowym bohaterem a jego wnuczką – co prowadzi ku postpamięci, która, choć termin ten nie pada w perytekście, zdaje się najważniejsza dla autora *Przedmowy*.

Formę przedmowy pełnią „dymki” zamieszczone na skrzydełkach *Kto uratował jedno życie...*, w które zostały wpisane wypowiedzi autorki i ilustratorki. Nowak wskazuje na trudność pisania o „ludziach niezwykłych”, w tym o Sendlerowej. W trakcie pracy autorka zadawała sobie pytania, które można rozumieć jako wskazówkę skierowaną do młodego czytelnika: „Czy ja bym tak potrafiła? Jakim okazałabym się człowiekiem? Czy umiałabym oddać życie

¹³⁵ A. Czerwińska-Rydel, *Listy w butelce*, dz. cyt. s. 3.

¹³⁶ Tamże.

¹³⁷ Tamże.

¹³⁸ Zob. tamże, s. 4. O związkach między Zagładą a tzw. kryzysem uchodźczym pisałem w innym miejscu, zob. K. Rybak, *Żyd i uchodźca. Znaczące powinowactwa narracyjne w polskiej literaturze dziecięcej ostatniej dekady*, „Czy/tam/czy/tu. Literatura dziecięca i jej konteksty” 2017, nr 2, s. 44–62.

¹³⁹ U. Orlińska-Frymus, *Dziadko. Powiastka autobiograficzna*, il. M. Kreft, tłum. M. Underwood, Chatulim, Szczecin 2018, b.n.s.

za ideę, w którą wierzę?”¹⁴⁰. Tymi słowami, jak się wydaje, Nowak nie tylko wyraża swoje emocje, lecz także nakierowuje odbiorcę na osobistą i indywidualną lekturę opowieści.

Z analizy przedmów wynika, że ich autorzy skupiają się na podkreśleniu znaczenia zawartej opowieści i jej użyteczności dla czytelników; wyrażają też interpretację tekstu właściwego, wypływającą nierzadko z intencji twórczej, ujawnianej w przedmowie.

4.3.3. Tytuły rozdziałów

Znaczna część analizowanych publikacji to utwory o jednorodnej konstrukcji bez wydzielonych sekcji, choć w niektórych występują jasno wskazane części (*Wehikuł czasu* i *Arka w Arce czasu* Szczygielskiego; *Poczta, Jak ukryć listy?* i *Korespondencja w Listach w butelce* Czerwińskiej-Rydel). W wielu z nich zastosowano też podział na rozdziały, których tytuły stanowią elementy perytekstowe wpływające na zrozumienie tekstu właściwego. Autorzy zastosowali inne klucze, służące sformułowaniu tytułatur części składowych utworu: od prostych haseł zapowiadających kilkunastonicowe obrazki, jak w *Kto uratował jedno życie...* Nowak (m.in. *Żydzi, Mur i getto, Choroby w getcie, Brama na Nalewkach*¹⁴¹), *Po drugiej stronie okna* Czerwińskiej-Rydel (m.in. *Plan przebudowy świata, Straszne miesiące, Nienormalna normalność, Marzenia i rzeczywistość*¹⁴²) czy *Ostatnim piętrem* Landau (m.in. *Kryjówka, Przebieranki, Chaim, Ostatnie piętro*¹⁴³), aż po formy złożone znaczeniowo, na których skupię uwagę.

Konstrukcję *Kotki Brygidy* Rudniańskiej opartą na dwunastu rozdziałach zinterpretowała w kontekście żydowskiej żałoby po śmierci rodzica Wójcik-Dudek:

Wydaje się, że taka numeracja może oznaczać miesiące. Natomiast rozdziały ostatni i przedostatni noszą tytuły – odpowiednio: *Jedenaście. Potem* oraz *Dwanaście. Przyszłego roku w Jerozolimie*. Dziesięć poprzednich stanowiło pełnię, a zarazem wojenny, ale mimo upływu czasu wciąż jeszcze niezamknięty rozdział w życiu Heleny. Pozostałe dwa są wydają się [sic!] dopełnieniem jej życia. Bo choć przypomina ono dwunastomiesięczną żałobę (*szneim asar chodesz*), obchodzoną wyłącznie po śmierci ojca lub matki, a więc najbliższej osoby, podczas której Helena opłakuje swą dziecięcą miłość – Tomka, który zamiast obrączki podarował jej opaskę z gwiazdą Dawida, Brygidę oraz cały świat, którego odejścia na drugą stronę Wisły

¹⁴⁰ E. Nowak, *Kto uratował jedno życie...*, dz. cyt., przednie skrzydełko.

¹⁴¹ Tamże, s. 8, 13, 20, 37.

¹⁴² A. Czerwińska-Rydel, *Po drugiej stronie okna*, dz. cyt., s. 13, 145, 154, 158.

¹⁴³ I. Landau, *Ostatnie piętro*, dz. cyt., s. 3, 10, 54, 69.

była świadkiem, to mimo wszystko tytuł ostatniego rozdziału wykorzystujący słowa wypowiedziane na zakończenie sederu: „W przyszłym roku w Jerozolimie!”, sugerując, że święto Pesach wiąże się nie tylko z pamięcią o przeszłości, ale przede wszystkim z obietnicą powtórzenia cudu¹⁴⁴.

Utwór Rudniańskiej wydaje się jedynym o tak głęboko symbolicznych tytułach rozdziałów, których rozszyfrowanie wymaga wysokich kompetencji czytelniczych (zapewne przekraczających możliwości percepcyjne przeciętnego odbiorcy niedorośłego) i wiedzy z zakresu judaizmu, do którego odnosi się badaczka.

Podobne nawiązania do tradycji judaistycznej, operujące jednak prostszymi odniesieniami, można dostrzec w tytułaturach zawartych w *Panu Apotekerze* Ryrych: *Ziemia Obiecana, czyli jak mój brat został Mojżeszem, a ciotka Mirele ukradła Rajski Ogród*; *Hava nagila, czyli jak świętowaliśmy w Ziemi Obiecanej*; *W brzuchu wieloryba, czyli Ziemia Obiecana nie jest jeszcze Ziemią Obiecaną*; *Zun, zun, zong, nasze miasteczko gore!*¹⁴⁵ Odwołanie do Ziemi Obiecanej – wszechobecne w utworze – buduje pełne dramatyzmu napięcie między dosłownym i symbolicznym znaczeniem tego terminu a rzeczywistością krakowskiego getta, właśnie tymi słowami nazywanego przez narratorkę. Również inne elementy żydowskiej religii (Mojżesz, Rajski Ogród, wieloryb ze starotestamentowej Księgi Jonasza) i kultury (pieśni *Hava nagila* i *S'brent undzer sztetl, Brent*¹⁴⁶) świadczą o złożonej symbolice tytułów rozdziałów i całego opowiadania. Równocześnie Ryrych zdaje się mieć świadomość niewielkiej wiedzy czytelnika na temat Żydów, w publikacji można bowiem znaleźć dość dużo przypisów objaśniających wyrażenia pojawiające się w tekście. Ponadto autorka – odpowiedzialna również za oprawę graficzną – zdecydowała się na poprzedzenie każdego rozdziału ilustracjami, nad którymi jest umieszczona gwiazda Dawida, a w niej numer rozdziału (od 1 do 8). Liczby graficznie naśladują także litery alfabetu hebrajskiego: 1 przypomina ו [waw], 2 bazuje na ב [bet], 5 to zmodyfikowana נ [lamed] itd.¹⁴⁷

¹⁴⁴ M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 280–281, pominięto przypis.

¹⁴⁵ K. Ryrych, *Pan Apoteker*, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2018, s. 5, 21, 77, 105.

¹⁴⁶ Obie różnią się tekstem i nastrojem: *Hava nagila* to pieśń radosna, natomiast *S'brent undzer sztetl, Brent* mówi o śmiertelnym zagrożeniu, równocześnie stanowiąc wezwanie do samoobrony (była nieformalnym hymnem gett w Polsce), zob. R. Żebrowski, hasło „S'brent undzer sztetl, Brent”, [w:] *Delet*, https://delet.jhi.pl/pl/psj/article/17815/sbrent_undzer_sztet_brent (dostęp: 31.01.2022).

¹⁴⁷ Zob. K. Ryrych, *Pan Apoteker*, dz. cyt., s. 3, 19, 61. Alfabet hebrajski w niezmienionej formie niezwykle rzadko pojawia się w polskiej literaturze dziecięcej, wyjątkiem jest książka Agnieszki Suchowierskiej *Ada Judytka i zaginiony tales* ukazująca współczesną polsko-żydowską rodzinę, zob. A. Suchowierska, *Ada Judytka i zaginiony tales*, il. D. Łoskot-Cichocka, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2017, s. 5, 17, 30, 38, 43, 51, 62.

Innego rodzaju koncept Ryrych zastosowała w *Bombce babci Zilbersztajn*. Pierwszy rozdział – *Tempus i inne potwory*¹⁴⁸ – odnosi się do stojącego w domu zegara zdobionego łacińską sentencją *Tempus fugit*, frazą „i inne potwory” zapowiadając grozę obecną w opowiadaniu. Kolejne rozdziały są sygnalizowane za pomocą tytułów stanowiących fragmenty wyliczanek: *Pałka, zapalka, dwa kije, kto się nie schowa, nie żyje; Ene due rabe...; ...połknął bocian żabę; Entliczek, pętliczek, czerwony stoliczek, na kogo wypadnie, na tego bęc; Tej nie kocham, tej nie lubię, tej nie pocałuję...; Odnajduję, wystukuję, kogo znajdę, zaklepuję; Raz, dwa, trzy – czarownica patrzy na oczy; Stukam, pukam, kogoś szukam, raz, dwa, trzy, cztery, jego imię od litery...; Raz, dwa, trzy – kryjesz ty; ...i morele baks; Chodźcie dzieci, icyk-pik; ...i morele baks*¹⁴⁹. Z jednej strony wyliczanki wchodzące w obręb dziecięcego folkloru kojarzą się pozytywnie, gdyż poprzedzają właściwą zabawę; ich celem jest wybór metodą eliminacji¹⁵⁰. Eliminacja nie leży jednak w rękach gracza, a przypada w udziale losowi, do którego odwoływały się także społeczeństwa pierwotne. Jak pisze Krystyna Pisarkowa, w przeszłości „losowano w ten sposób ofiary. Pasterze za pomocą odpowiednich formułek wybierali z trzody zwierzę na ofiarę, zwycięscy żołnierze dziesiątkowali pułki pokonanego wojska”¹⁵¹. Formuły wykorzystane przez Ryrych łączą więc współczesne skojarzenie z zabawą z tragicznym losem skazanych na śmierć. Bezpośrednio lub pośrednio wskazują na to takie wyrazy, jak „nie żyje”, „połknął”, „nie kocham, nie lubię”. Część odnosi się do ukrywania i odnajdywania, ważnego na poziomie fabularnym, ale też stanowiącego element przeżycia Żydów w czasie Zagłady, przybierającego formę niebezpiecznej gry. To rozumienie obrazu zawartego w *Bombce babci Zilbersztajn* wzmacnia fragment noty wydawniczej:

W starej szafie Ninka odkrywa przejście do niewielkiego ciemnego pokoju, gdzie spotyka dziewczynkę w staroświeckiej sukience. Dziewczynka najwyraźniej chowa się przed kimś, a jej lęk udziela się zdeorientowanej Nince. Czyżby dziewczynka grała w jakąś niezrozumiałą grę? Ninka wbrew sobie zostaje wciągnięta w tę dziwną zabawę, w której reguły ustalają tajemniczy oni. Groza narasta, gra staje się coraz bardziej brutalna, a jej końca nie sposób przewidzieć...¹⁵²

Choć nie pada słowo o Zagładzie, to historia opowiedziana w tekście właściwym właśnie jej dotyczy. Równocześnie ludyczne określenia („gra”

¹⁴⁸ K. Ryrych, *Bombka babci Zilbersztajn*, il. A. Rudka, Ezop, Warszawa 2018, s. 5.

¹⁴⁹ Tamże, s. 29, 43, 55, 70, 91, 119, 124, 127, 132, 140, 146, 154.

¹⁵⁰ Zob. B. Żebrowska-Mazur, *Słowny ludowy folklor dziecięcy*, t. 1: *Istota folkloru dziecięcego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2020, s. 154–155.

¹⁵¹ K. Pisarkowa, *Wyliczanki polskie*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1988, s. 9.

¹⁵² K. Ryrych, *Bombka babci Zilbersztajn*, dz. cyt., czwarta strona okładki.

i „zabawa”) w połączeniu z fragmentami wyliczanek konotującą Szoa z tragiczną grą o niejasnych regułach, do której wbrew swojej woli została wciągnięta Ninka i którą próbuje „wygrać”¹⁵³.

Wśród opisowych tytułów rozdziałów *Rutki* Fabickiej – takich jak *Rozdział pierwszy, w którym jak to zwykle bywa, znajduje się początek książki czy Rozdział piąty, w którym komuś się nieźle oberwie*¹⁵⁴ – można znaleźć *Rozdział ostatni, który dobrze się kończy, bo gdyby było inaczej, autorka musiałaby uciekać przed czytelnikami do lasu*¹⁵⁵. Choć w tytule nie pojawiają się znaczące odniesienia do Zagłady czy kultury żydowskiej, to autorka świadomie nawiązuje do oczekiwań czytelniczych, jej zdaniem oscylujących wokół szczęśliwego zakończenia. Jak pisałem w poprzednim rozdziale, to jedno z rozwiązań narracyjnych kojarzonych z literaturą dziecięcą jest powszechne w polskich utworach dla dzieci poruszających problematykę Holocaustu, nie dziwi więc, że Fabicka się na nie zdecydowała. Należy równocześnie zauważyć samoświadomość twórczą przebijającą przez tę formułę, która – podobnie jak w przypadku rozdziału pierwszego – nabiera też cech metajęzykowego komentarza odnoszącego się do tworzenia literatury dla niedorosłych czytelników.

Różnorodnie tworzone tytuły rozdziałów są silnie związane z tekstem właściwym, stanowią bowiem formę komentarza do fabuły udzielanego na bieżąco. Budują napięcie lekturowe, czy to za pomocą klasycznej numeracji uzupełnionej słowem (*Kotka Brygidy* Rudniańskiej, *Rutka* Fabickiej), czy za pomocą niepokojących fraz kojarzonych ze śmiercionośną zabawą, jak w *Bombce babci Zilbersztajn* Ryrych. Równocześnie tytuły rozdziałów w sposób hasłowy prezentują omawiane w utworze zjawiska historyczne związane z Zagładą (*Kto uratował jedno życie...* Nowak), tworząc dla czytelnika zestaw pojęć i porządkując (lub konstruując) jego wiedzę o przeszłości.

4.3.4. Posłowie

Jak pisze Skwarczyńska, „posłowie jest terenem «porozumienia» się twórcy z odbiorcą w sprawie samego utworu, zwłaszcza co do jego czołowej myśli i wymowy ideologicznej”¹⁵⁶. Równocześnie ważnym kontekstem analizy

¹⁵³ Reprezentacje Zagłady w literaturze dziecięcej i młodzieżowej i ich związku z konwencją gry i zabawy były już przedmiotem studiów, zob. K. Rybak, *Hide and Seek with Nazis. Playing with Child Identity in Polish Children's Literature about the Shoah*, „Libri & Liberi” 2017, nr 6, s. 11–24; D. Feldman, *Reading Games in Auschwitz. Play in Holocaust Youth Literature*, „The Lion and the Unicorn” 2014, t. 38, nr 3, s. 360–380; tenże, *The Holocaust as Adventure in Uri Orlev's Children's Books*, „Bookbird” 2020, t. 58, nr 4, s. 3–11.

¹⁵⁴ J. Fabicka, *Rutka*, dz. cyt., s. 4, 70.

¹⁵⁵ Tamże, s. 190.

¹⁵⁶ S. Skwarczyńska, *Wstęp do nauki o literaturze*, dz. cyt., s. 457.

tego perytekstu są wnioski Genette'a, który pośród ogromnego materiału badawczego napotkał niewiele posłowi. Francuski teoretyk dochodzi do wniosku, że ich umiejscowienie po tekście właściwym może sprawić, że czytelnik nie będzie zainteresowany lekturą perytekstu zawartego na końcu książki¹⁵⁷.

Część analizowanych publikacji zawiera posłowania, których autorstwo można przypisać raczej wydawcom niż autorom, są to bowiem historyczne noty prezentujące w skondensowanej formie wydarzenia stanowiące podstawę opowieści zawartej w tekście właściwym¹⁵⁸. Tego rodzaju peryteksty są charakterystyczne dla książek z serii „Wojny Dorosłych – Historie Dzieci”, w tym *Wszystkich moich mam* Piątkowskiej czy *Bezsensowności Jutki* Combrzyńskiej-Nogali, ale można je znaleźć także w *Ostatnim przedstawieniu panny Esterki* Jaromira i Cichowskiej. Choć nie ujawniają się w nich przekonania i założenia twórców, czasem mogą stanowić zaskakujące przykłady nieścisłości, jak w przypadku pierwszego wydania *Bezsensowności Jutki*, w której pojawia się informacja o tym, że tzw. Wielka Szpera rozpoczęła się „4 września 1940 roku”¹⁵⁹ – w kolejnych wydaniach data została poprawiona na 1942 rok.

Posłowie *Bombki babci Zilbersztajn* Ryrych nosi tytuł *Ulica Stalowa*, autorka bowiem wpadła na pomysł historii opisaney w książce, spacerując po warszawskiej ulicy Stalowej, gdzie czuła się tak, jakby przeniosła się w przeszłość. Choć nie pisze wprost o Zagładzie, która stała się tematem książki, to wskazuje na wagę przedstawionej przez siebie opowieści: „Historia taka a nie inna. Ważna. Dzisiaj wydaje się jeszcze ważniejsza”¹⁶⁰. Podobną genezę ma *Pan Apoteker*, do którego Ryrych napisała *Posłowie*: autorka, przechodząc przez krakowski Plac Bohaterów Getta, znalazła poświęconą gettu książkę, która zainspirowała ją do napisania utworu o Aptece Pod Orłem (umiejscowionej właśnie przy tym placu). Ponadto Ryrych informuje czytelnika o statusie pojawiających się w *Panu Apotekerze* postaci (niektóre są fikcyjne, inne – historyczne), a także uniwersalizuje snutą przez siebie opowieść, która mówi „o próbie normalnej egzystencji w nienormalnych warunkach, o zachowaniu godności [...] o sile, która sprawia, że człowiek, nawet ten najmniejszy, podejmuje walkę o przetrwanie”¹⁶¹. Zastanawiający jest zwłaszcza fragment, który nie występuje w innych analizowanych publikacjach, wskazujący na aktywny udział czytelnika w kreowaniu losów bohaterów:

¹⁵⁷ Zob. G. Genette, *Paratexts*, dz. cyt., s. 237–239.

¹⁵⁸ Podobnie odmienny od klasycznego posłowania jest przypominający recenzję perytekst Jerzego Madejskiego umieszczony na końcu książki *Dziadko* Uli Orlińskiej-Frymus.

¹⁵⁹ D. Combrzyńska-Nogala, *Bezsensowność Jutki*, dz. cyt., s. 83.

¹⁶⁰ K. Ryrych, *Bombka babci Zilbersztajn*, dz. cyt., s. [160].

¹⁶¹ Taż, *Pan Apoteker*, dz. cyt., s. [118].

Dalsze losy Blumy i jej rodzeństwa pozostają otwarte. Możesz szczęśliwie doprowadzić ich tam, gdzie znajdą bezpieczną przystań, możesz skazać ich na długą tułaczkę. To Twoja wyobraźnia dopowie resztę, a Twój rozum być może sprawi, że nigdy nie przejdiesz obojętnie obok cierpienia¹⁶².

Autorka zdaje się przerzucać na czytelnika odpowiedzialność za poprowadzenie do końca opowieści, która może mieć dowolne zakończenie, co stoi w sprzeczności z realiami historycznymi. To oddalenie bohaterów od najprawdopodobniejszej Zagłady, nieopisanej w tekście właściwym, może dać czytelnikowi poczucie nadziei.

Podobnie jak dla Ryrych, miasto stało się inspiracją dla Fabickiej, która w części *Od autorki* pisze o Łodzi i wpływie, jaki na powstanie *Rutki* miał jej pogettowy teren. Autorka wskazuje na obecność w utworze postaci zarówno fikcyjnych, jak i historycznych, a także podkreśla znaczenie przestrzeni, stanowiącej rezerwuar pamięci o przeszłości: „Jako dziecko lubiałam dotykać ręką murów [...] kamienic [...]. Zaglądałam w okna domów i zastanawiałam się, kto w nich wcześniej mieszkał”¹⁶³.

Kilka słów od autora zawartych w *Mirabelce* Cezarego Harasimowicza wskazuje na podwójną genezę utworu: z jednej strony ma on początek w lekturze reportażu Hanny Krall¹⁶⁴, z drugiej – w opowieści matki autora, która „mieszkała w domu zbudowanym z cegieł [warszawskiego – K.R.] getta”¹⁶⁵. Harasimowicz pisze też o postaciach historycznych, które przedstawił, takich jak Mordechaj Anielewicz i Irena Sendlerowa, równocześnie dokonując moralnej oceny rzeczywistości wojny i jej uczestników: „Niestety nie wszyscy Polacy byli tak bohaterscy, jak pani Irena Sendlerowa”¹⁶⁶. Ponadto wskazuje na bliskość opowiedzianej historii, informując czytelnika o zasadzeniu drzewa mirabelki na warszawskim Muranowie¹⁶⁷. Takie wydarzenie rzeczywiście miało miejsce 22 września 2018 r.¹⁶⁸, a przez zamieszczenie tej informacji w książce Harasimowicz uprawdopodobnia opowieść o tytułowym drzewie, zwracając uwagę czytelnika na aspekt przywracania pamięci we współczesnej tkance miasta.

¹⁶² Tamże.

¹⁶³ J. Fabicka, *Rutka*, dz. cyt., s. 222.

¹⁶⁴ Chodzi o teksty *Podwórko* i *Obecność* pierwotnie opublikowane w tomie *Tam już nie ma żadnej rzeki* (1998), zob. H. Krall, *Podwórko*, [w:] tejże, *Fantom bólu. Reportaże wszystkie*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2017, s. 718–721; też, *Obecność*, [w:] tejże, *Fantom bólu*, dz. cyt., s. 736–742.

¹⁶⁵ C. Harasimowicz, *Mirabelka*, dz. cyt., s. 199.

¹⁶⁶ Tamże.

¹⁶⁷ Zob. tamże, s. [200].

¹⁶⁸ Zob. M. Smykowski, *Ekologiczne świadectwo Zagłady. Repatriacja mirabelki na Muranów*, [w:] *Świadek: jak się staje, czym jest?*, red. A. Dauksza, K. Koprowska, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 2019, s. 278–291.

Elementy zawarte zwykle w posłowniu można odnaleźć w *Podziękowaniach* umieszczonych na końcu *Kotki Brygidy* Rudniańskiej. Autorka zwraca się w nich między innymi do Fundacji Shoah „za jej filmowe wywiady, bo dopiero dzięki nim mogła poznać życie dwojga bliskich [jej – K.R.] ludzi”¹⁶⁹. Jest to sugestia dotycząca prywatnego życia autorki, a także pośrednie wskazanie na źródło, z którego mogła korzystać, pisząc *Kotkę Brygidy*. Na podobną genezę wskazuje dedykacja zawarta na końcu XY, w której Rudniańska stwierdza, że jej matka była „zarówno Hanią X, jak i Hanią Y”¹⁷⁰.

Autobiograficzny charakter ma posłowie *Co było dalej...* zawarte w *Ostatnim piętrze* Landau. Choć zostało napisane w trzeciej osobie liczby pojedynczej, jasno wskazuje na bezpośredni związek opowieści z życiem autorki, a „postacie w niej występujące są w części wzorowane na żyjących w czasie wojny i po wojnie osobach”¹⁷¹. Uwagę zwraca zwłaszcza pogrubiona informacja zamieszczona na końcu posłownia, w której zostaje wyrażona intencja autorska: „Pisząc o Jerzym-Piotrze-Chaimie, autorka myślała o wszystkich żydowskich bohaterskich chłopcach, którzy walczyli o godność i honor i zginęli w czasie powstania w warszawskim getcie”¹⁷². Landau oddaje hołd poległym w walce o „godność i honor”, nadając *Ostatniemu piętrowi* nie tylko charakter opowiadania autobiograficznego, lecz także formę literackiego pomnika nierzadko anonimowych bohaterów, którzy polegli w czasie powstania w getcie warszawskim¹⁷³.

Formą uwiecznienia rzeczywistej postaci jest także *Mama zawsze wraca* Agaty Tuszyńskiej i Iwony Chmielewskiej, na co w *Posłowniu* wskazuje wprost autorka tekstu, która poznała Zosię Zajczyk podczas rozmów z ocalałymi prowadzonych w Izraelu. Tuszyńska pisze o emocjach, z jakimi pozostawiło ją spotkanie z rozmówczynią i podobieństwach łączących ich biografie, tworząc tło osobiste i historyczne stworzonej opowieści. Ważny wydaje się zwłaszcza dopisek „na podstawie opowieści Zosi Zajczyk (Jael Rosner)”¹⁷⁴ umieszczony na stronie tytułowej, z jednej strony wskazujący na źródło tekstu literackiego,

¹⁶⁹ J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, Wydawnictwo Pierwsze, dz. cyt., s. [157].

¹⁷⁰ J. Rudniańska, XY, il. J. Ambrożewski, Muchomor, Warszawa 2012, s. [61].

¹⁷¹ I. Landau, *Ostatnie piętro*, dz. cyt., s. 102.

¹⁷² Tamże, s. [103].

¹⁷³ Na marginesie pozostawiam *Notę historyczną* napisaną przez Macieja Podbielkowskiego z Muzeum Powstania Warszawskiego zamieszczoną na tylnej wyklejce *Ostatniego piętrowi* Ireny Landau. Wydaje się nie bez znaczenia, że akurat pracownik tej instytucji przygotował uzupełnienie faktograficzne, a nie osoba związana choćby z Żydowskim Instytutem Historycznym im. Emanuela Ringelbluma czy Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN. Uderzają zwłaszcza dominujące objętościowo akapity, które mówią o pomocy niesionej Żydom przez Polaków czy ogromnej liczbie polskich Sprawiedliwych wśród Narodów Świata.

¹⁷⁴ A. Tuszyńska, I. Chmielewska, *Mama zawsze wraca*, dz. cyt., strona tytułowa.

a z drugiej – sygnalizujący wykorzystanie przez Tuszyńską świadectwa. O ile w przypadku innych analizowanych przeze mnie utworów ta kwestia jest podejmowana przez czytelników rzadko, o tyle problem artystycznego zawłaszczenia, jakiego dokonała autorka, sprowokował Aleksandrę Grzemską do rozważań o naturze publikacji – Grzemska pisze wręcz o „wieloautorstwie świadectwa, które zostało poddane procesowi przekształcenia w narrację literacką oraz wizualną”¹⁷⁵.

Na źródła wskazuje także Adam Michejda w części *Od autora*, przywołując pamiątki, dokumenty, wspomnienia, archiwalną prasę czy rozmowy (choć nie ujawnia, z kim przeprowadzone). Równocześnie zaznacza, że chciał, aby książka „była pełna przygód, pościgów, zwrotów akcji”¹⁷⁶, a także stanowiła wspomnienie o Januszu Korczaku. Deklaracja ta sygnalizuje dwutorowość prowadzonej opowieści, z jednej strony kierowanej do współczesnego czytelnika potencjalnie zainteresowanego „przygodami” i „zwrotami akcji”, z drugiej – noszącej znamiona postpamięciowej historii o życiu Starego Doktora.

Źródła pojawiają się też w *Posłowniu, czyli co chciała wiedzieć pierwsza czytelniczka książki* zawartym w *Arce czasu* Marcina Szczygielskiego¹⁷⁷. Autor odwołuje się do *Papierosiarzy z placu Trzech Krzyży* Józefa Ziemiańskiego oraz *Ludzi i zwierząt* Antoniny Żabińskiej, jednak czyni to w formie kilkustronicowego dialogu prowadzonego między pierwszoosobowym narratorem (jak sugeruje tytuł posłownia, chodzić ma o samego autora) a Kaśką, która zadaje mu wiele pytań o miejsca, postaci i zdarzenia opisane w *Arce czasu*. Szczygielski, nadając posłowniu formę literacką, zachęca dziecięcych czytelników do lektury tych kilku dodatkowych stron, dzięki czemu będą mogli zweryfikować kreację powieściowego świata przedstawionego z rzeczywistością, o której mówi narrator; przyswojenie tej wiedzy ułatwi zapewne prosty język, którym posługuje się Kaśka.

Posłowie stanowi perytekst, w którym czytelnik może najbardziej zbliżyć się do autora: poznać powody, dla których stworzył dzieło; źródła, z których korzystał; przesłanie, z którym chciał zostawić czytelnika¹⁷⁸. Szczególnie zastanawiające są fragmenty, w których autorzy sugerują czytelnikowi dalsze poprowadzenie historii opisanej w utworze (*Pan Apoteker Ryrych*) lub odnoszą się do osobistych doświadczeń (*Kotka Brygidy* i *XY Rudniańskiej*) i ujawniają

¹⁷⁵ A. Grzemska, *Cały świat w opowieści mamy*, „Znak” 2020, nr 780, s. 98.

¹⁷⁶ A. Michejda, *Skarb getta*, il. T. „Woody” Borawski, Oficyna 4eM, Warszawa 2019, s. 303.

¹⁷⁷ Zob. M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., 282–286.

¹⁷⁸ Zob. A. Smuszkiewicz, *Retoryka współczesnej polskiej powieści historycznej dla dzieci i młodzieży*, dz. cyt., s. 34.

realny status fikcyjnych postaci (*Ostatnie piętro* Landau), sugerując odbiorcy rozważenie statusu ontologicznego świata przedstawionego. Równocześnie wśród analizowanych książek można znaleźć takie (seria „Wojny Dorosłych – Historie Dzieci”), które w miejscu posłowia prezentują notę historyczną, będącą uzupełnieniem opowieści fikcyjnej – jak pokazuje pierwsze wydanie *Bezszenności Jutki* Combrzyńskiej-Nogali, nie zawsze jednak ten zabieg można uznać za udany.

4.4. Aparat krytyczny: bibliografia i przypisy

Bibliografia jest właściwie nieobecna w analizowanych publikacjach, nie można więc zweryfikować źródeł, z których korzystali autorzy. Czasem w posłowiach lub przypisach pojawiają się tytuły książek stanowiących źródło cytatów lub inspirację, nie zostają jednak zebrane w jednym, wydzielonym miejscu. Ten brak jest uderzający zwłaszcza w zestawieniu z zagranicznymi książkami dla dzieci o Zagładzie, które nierzadko zawierają listę wykorzystanych źródeł (książkowych i internetowych) oraz lektury uzupełniające, po które mogą sięgnąć czytelnicy¹⁷⁹.

Inaczej wygląda kwestia przypisów, niezwykle popularnych w analizowanych publikacjach. Jak pisze Genette, „przypis to wypowiedź o różnej długości (wystarczy jedno słowo) odnosząca się do bardziej lub mniej określonego segmentu tekstu i umieszczona albo obok niego, albo w odniesieniu do niego”¹⁸⁰. Francuski teoretyk zaproponował typologię przypisów, charakteryzując je ze względu na czas powstania, nadawcę, typ tekstu, funkcję i – co najważniejsze dla prowadzonych przeze mnie rozważań – na odbiorcę (głównie czytelnika tekstu)¹⁸¹.

O ile przypisy – podobnie jak inne parateksty – rzadko stanowią przedmiot analiz literaturoznawczych, o tyle wśród wyjątków można wskazać prace

¹⁷⁹ Kwerenda przeprowadzona w trakcie badań nad biografiami Ireny Sendlerowej dla dzieci wykazała, że znaczna część tytułów anglojęzycznych zawiera tego rodzaju peryteksty, zob. S. Goldman Rubin, *Irena Sendler and the Children of the Warsaw Ghetto*, il. B. Farnsworth, Holiday House, New York 2011; M. Vaughan, *Irena's Jars of Secrets*, il. R. Mazellan, Lee & Low Books, New York 2011; J. Roy, *Jars of Hope*, il. M. Owenson, Capstone Press, North Mankato 2016. Wyjątkowy jest trzeci tom francuskiego komiksu *Irena*, w polskim wydaniu uzupełniony przypisami i bibliografią (głównie polskojęzyczną) przez korektora Michała Olecha, zob. J.-D. Morvan i in., *Irena. 3/3 – Warszawa*, tłum. M. Fangrat, timof i cisi współpracownicy, Warszawa 2018, s. [67–68].

¹⁸⁰ G. Genette, *Seuils*, Éditions du Seuil, Paris 1987, s. 293; cyt. za: E. Skibińska, *O przypisach tłumacza: wprowadzenie do lektury*, [w:] *Przypisy tłumacza*, dz. cyt., s. 7.

¹⁸¹ Zob. E. Skibińska, *O przypisach tłumacza*, dz. cyt., s. 8–9.

Henryka Markiewicza¹⁸² i Danuty Szajnert¹⁸³. Dość dużo miejsca w polskich badaniach nad przypisami występującymi w książkach dla dzieci zajmują studia rodzimych wydań utworów zagranicznych, gdyż stanowią źródło do analizy warsztatu tłumacza¹⁸⁴. Ponadto o przypisach pisała Elżbieta Zarych, zwracając uwagę na niechęć wielu wydawców do włączania ich w publikacje, miałyby bowiem „niepotrzebnie komplikować lekturę i odstraszać dzieci od czytania”¹⁸⁵. Autorka, na podstawie analizy wybranych książek oraz rozmów przeprowadzonych z redaktorami i właścicielami wydawnictw stwierdza, że zamiast w przypisy objaśnienia są wplatane w tekst główny, trudniejsze słowa są zastępowane łatwiejszymi, a na końcu książek są umieszczane słowniczki. Czasem stosuje się inne rozwiązania, na przykład w zakresie opracowania graficznego, jak w przypadku szwedzkich nazw ulic w serii Martina Widmarka „Biuro Detektywistyczne Lassego i Mai”, których wymowa została podana w legendzie do mapy miasteczka Valleby, gdzie toczy się akcja książek¹⁸⁶. Jednym z powodów, dla których tłumaczom odradza się stosowanie przypisów, jest – jak podaje na podstawie zebranych opinii Elżbieta Zarych – „uznanie ograniczonej wiedzy i lenistwa czytelnika”¹⁸⁷. Chciałbym właśnie na tym przekonaniu

¹⁸² Zob. H. Markiewicz, *Nieco o przypisach*, [w:] tegoż, *O cytatach i przypisach*, Universitas, Kraków 2004, s. 59–88. Markiewicz pisze o przypisach literackich pochodzących od autora, nie wspominając o działaniu redaktora czy wydawcy, zob. tamże, s. 73.

¹⁸³ Zob. D. Szajnert, *Intencja autora i interpretacja – między inwencją a atencją*, dz. cyt., s. 236–277. Szajnert skupia się na paratekstach odautorskich ujawniających intencję twórcy, a nie na przypisach o charakterze dokumentarnym, choć o nich wspomina, zob. tamże, s. 238–239.

¹⁸⁴ Zob. N. Paprocka, J. Wesoła, *Przypisy w przekładach literatury dla dzieci i młodzieży na przykładzie książek wydawnictwa Nasza Księgarnia*, dz. cyt.; J. Łukasiewicz, *Parateksty polskich przekładów Pinocchia*, dz. cyt.; B. Szot, *Przedmowy i dedykacje w książkach dla dzieci*, dz. cyt. Smuszkiewicz nie włącza przypisów do rozdziału swojej książki poświęconego „metatekstom”, a jedynie wspomina o nich w innym miejscu, zob. A. Smuszkiewicz, *Retoryka współczesnej polskiej powieści historycznej dla dzieci i młodzieży*, dz. cyt., s. 50–51.

¹⁸⁵ E. Zarych, *Po co dzieciom przypisy?*, dz. cyt., s. 108. Autorka podaje również inne dowody niechęci wobec przypisów: „[...] jedną z często przekazywanych tłumaczom zasad jest dowodzenie, że przypisów należy unikać, bo to 1) porażka tłumacza; 2) «mierność, która czepia się piękna» (Gérard Genette); 3) uznanie ograniczonej wiedzy i lenistwa czytelnika; 4) jedynie sposób na wyjście tłumacza z cienia; 5) coś, co odrywa od tekstu i dekoncentruje”, tamże, s. 108. Na nieużyteczność odsyłaczy kierowanych do młodych odbiorców zwraca uwagę Henryk Markiewicz, komentując obecność przypisów autorskich towarzyszących tekstowi głównemu *W pustyni i w puszczy* Henryka Sienkiewicza: „Zaskakuje trochę *W pustyni i w puszczy* – oto w jednym z rozdziałów (t. 2, rozdz. 15) autor nie tylko podaje łacińskie nazwy wzmiankowanych tu ptaków i roślin afrykańskich, ale skrupulatnie powołuje się przy tym na opisy podróżników, choć zapewne nie oczekiwał, że młodociani czytelnicy zechcą tam jego informacje sprawdzać”, H. Markiewicz, *Nieco o przypisach*, dz. cyt., s. 80.

¹⁸⁶ Zob. E. Zarych, *Po co dzieciom przypisy?*, dz. cyt., s. 108.

¹⁸⁷ Tamże.

oprzec wywód dotyczący przypisów w książkach dla dzieci o Zagładzie, gdyż zawierają one wyjaśnienia specyficznych terminów. Najczęściej odnoszą się bowiem do kultury i religii żydowskiej, postaci i wydarzeń historycznych¹⁸⁸, a także nierzadko objaśniają słowa pochodzące z języków hebrajskiego i jidysz. Jak pisze dalej Zarych, „niechętnie widzi się przypisy w książkach dla dzieci małych, ale jednocześnie też zauważa się, że z wiekiem wiedza czytelników jest większa, a więc ich tyle nie potrzebują”¹⁸⁹. Trudno nie zgodzić się z tą konstatacją w świetle przeważającej większości publikacji dla niedorosłych odbiorców, jednak przypadek części tekstów o Zagładzie jest inny, nieuniknione wydaje się bowiem poruszenie tematów żydowskich.

Jak wykazałem w rozdziale pierwszym, wśród analizowanych publikacji tylko kilka w szerszy sposób mówi o kulturze i religii Żydów, co często prowadzi do konieczności dodania przypisów słownikowych, pochodzących od redakcji¹⁹⁰. Nie da się bowiem odmówić przypisom ich podstawowej funkcji, którą jest „objaśnianie tekstu głównego”, niezwykle istotnej zwłaszcza dla czytelników, którzy dzięki kontaktowi z tekstem literackim dopiero poznają świat, „przypisy stają się więc [...] formą zdobywania wiedzy [...]”¹⁹¹.

W analizowanych publikacjach dominują przypisy słownikowe poświęcone historycznym miejscom, postaciom czy wydarzeniom, a także te dotyczące kultury żydowskiej. Jeden przypis – oznaczony jako pochodzący od redaktora – pojawia się w *Szlemielu* Grońskiego („cąg”¹⁹²). W *Irenie Sendlerowej* Ostrowickiej pojawia się osiem przypisów objaśniających znaczenie elementów kulturowych obcych współczesnemu czytelnikowi, w tym żydowskich („«Król Maciuś Pierwszy»”, „gwiazda Dawida”, „patefon”, „suterena”¹⁹³), jak i zjawisk związanych z drugą wojną światową i Zagładą („łapanka”, „Umschlagplatz”, „Rada Pomocy Żydom «Żegota»”, „Sprawiedliwy wśród Narodów Świata”¹⁹⁴). Podobny zakres tematyczny obejmują przypisy zawarte

¹⁸⁸ Zob. H. Markiewicz, *Nieco o przypisach*, dz. cyt., s. 68–69.

¹⁸⁹ E. Zarych, *Po co dzieciom przypisy?*, dz. cyt., s. 109. Inaczej wnioskuje Natalia Paprocka i Justyna Wesoła o przypisach w publikacjach tłumaczonych: „[...] wydają się one rzadsze w książkach dla młodszych czytelników, o czym decyduje prawdopodobnie oryginał – krótszy, napisany prostszym językiem i odwołujący się do najbliższych dziecku zjawisk, podczas gdy literatura młodzieżowa ma w założeniu sprostać rosnącym wymaganiom starszego odbiorcy”, N. Paprocka, J. Wesoła, *Przypisy w przekładach literatury dla dzieci i młodzieży na przykładzie książek wydawnictwa Nasza Księgarnia*, dz. cyt., s. 132.

¹⁹⁰ Zob. E. Zarych, *Po co dzieciom przypisy?*, dz. cyt., s. 110. Tego rodzaju przypisy najczęściej pozostają nieoznaczone, choć nie jest to regułą, również przypisy odautorskie bowiem mogą być pozostawione bez jasnego wskazania na ich twórcę.

¹⁹¹ Tamże, s. 111.

¹⁹² R.M. Groński, *Szlemiel*, dz. cyt., s. 39.

¹⁹³ B. Ostrowicka, *Irena Sendlerowa*, dz. cyt., s. 29, 37, 52, 56.

¹⁹⁴ Tamże, s. 40, 61, 72, 84.

w *Listach w butelce* Czerwińskiej-Rydel (m.in. „siostra Jolanta”, „doktor Janusz Korczak”, „getto”, „gwiazda Dawida”, „synagoga”, „Umschlagplatz”, „powstanie w getcie w Warszawie”¹⁹⁵). Najwięcej tego rodzaju przypisów można znaleźć w *Panu Apotekerze* Ryrych: na stu szesnastu stronach tekstu głównego pojawia się trzydzieści jeden przypisów, wśród których przeważająca większość odnosi się do religii i obyczajowości żydowskiej (np. „Tora”, „dybuk”, „Purim”, „goj”, „Haman” czy „maca”¹⁹⁶). Dla odmiany znaczące pominięcie w zakresie przypisów można dostrzec w *Naszym azylu* Józefczyk, który – choć opowiada o ukrywaniu Żydów w warszawskim zoo – zawiera wyłącznie dwa przypisy do słów w języku niemieckim: „Arbeitsamt” i „Oflag”¹⁹⁷. Przypadek analizowanych publikacji przypomina opisywane przez Zarych uzupełnienie przypisami tekstów mówiących o odmiennych kulturach¹⁹⁸ czy też – w ujęciu Paprockiej i Wesolej – „globalny sens określonego fragmentu tekstu” lub „wyrażenia zwykle bez odpowiedników w języku przekładu”¹⁹⁹, gdy chodzi o tłumaczenie.

Najważniejszy jest zakres tematyczny przypisów w *Arce czasu* Szczygielskiego²⁰⁰, poza objaśnieniami słów (np. „wacha”, „Arbeitsamt”²⁰¹) czy skrótowców („Centos”, „Toporol”²⁰²) można znaleźć odniesienie do źródła, jakim jest *Pamiętnik i inne pisma z getta* Janusza Korczaka²⁰³, z którego pochodzi zamieszczony w powieści cytat. To jeden z nielicznych bezpośrednich przypisów do źródeł wykorzystywanych przez autorów analizowanych przeze mnie książek: Szczygielski zapewnia tym samym czytelników o wykonanej pracy źródłowej i wysokim poziomie warsztatu twórczego, co ma potwierdzenie w *Posłowiu*.

W niniejszym rozdziale skupiam się na tekście, trudno bowiem wyobrazić sobie przypis do ilustracji, która sama w sobie może stanowić formę

¹⁹⁵ A. Czerwińska-Rydel, *Listy w butelce*, dz. cyt., s. 11, 15, 18, 19, 23, 28, 63.

¹⁹⁶ K. Ryrych, *Pan Apoteker*, dz. cyt., s. 7, 9, 11, 14, 26, 60; zob. też A. Karczeńska, *Pamięć i empatia. O dziecięcej literaturze Zagłady*, [w:] *Pamięć o Zagładzie w polskojęzycznej i niemieckojęzycznej literaturze autorek i autorów drugiego oraz trzeciego pokolenia post-Szoah*, dz. cyt., s. 293.

¹⁹⁷ M. Józefczyk, *Nasz azyl*, dz. cyt., s. 36, 71.

¹⁹⁸ Zob. E. Zarych, *Po co dzieciom przypisy?*, dz. cyt., s. 115; zob. też H. Markiewicz, *Nieco o przypisach*, dz. cyt., s. 64.

¹⁹⁹ N. Paprocka, J. Wesolej, *Przypisy w przekładach literatury dla dzieci i młodzieży na przykładzie książek wydawnictwa Nasza Księgarnia*, dz. cyt., s. 125, 123.

²⁰⁰ W pierwszym wydaniu (2013) przyjmujących formę przypisów końcowych, w drugim (2015) – dolnych.

²⁰¹ M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, dz. cyt., 288.

²⁰² Tamże, s. 287.

²⁰³ Zob. J. Korczak, *Pamiętnik i inne pisma z getta*, przyp. M. Ciesielska, posł. J. Leociak, W.A.B., Warszawa 2012.

wizualizacji pojęć zawartych w narracji lub dialogach²⁰⁴. W niektórych z analizowanych przeze mnie publikacji przypisowi towarzyszy właśnie ilustracja, jak we *Wszystkich moich mamach* Piątkowskiej, gdy wygłodniali Szymon i Chana wymieniają dania, które chcieliby zjeść: barszcz, strudel, bajgle, cymes, chałkę maczaną w miodzie i czulent, czemu towarzyszą nie tylko przypisy objaśniające wybrane potrawy lecz także ukazujące je obrazy.

Rolę przypisów pełni też słowniczek umieszczony na końcu książki. Taki element można znaleźć w *Kto uratował jedno życie...: Alfabetyczny słowniczek trudniejszych wyrazów* składa się z trzydziestu trzech elementów, w tym odnoszących się do kultury i historii żydowskiej, takich jak „getto”, „gwiazda Dawida” i „jidysz”²⁰⁵. *Dziadko* Orlińskiej-Frymus zawiera podobny perytekst, zatytułowany *Słownik wyrazów, określeń i zwrotów trudnych, mało znanych lub nieużywanych... i takich, których się trochę obawiamy*²⁰⁶. Takie sformułowanie budzi wątpliwości, z jednej strony zwraca uwagę na „trudność” pewnych pojęć i brak ich znajomości wśród odbiorców, z drugiej – na potencjalne zagrożenie czy niepewność, jakie mogą budzić. Przeglądając listę haseł, trudno jednak dociec, co miałyby się zaliczać do ostatniej grupy (być może „granat”, „wścieklizna” czy „Adolf”²⁰⁷), ponadto uwagę zwraca to, że jej część to określenia związane z judaizmem i kulturą żydowską („rabi”, „Bóg”, „sztetl”, „koszerność”, „chałat”, „maca”²⁰⁸).

Na podstawie korpusu pojęć zawartych w przypisach zamieszczonych w polskich książkach dla dzieci o Zagładzie można wnioskować o intencjach wydawcy. Uznał on bowiem, że w czytelnicznym odbiorze terminy te mogą być niezrozumiałe, gdyż stanowią „świadectiono wiedzy młodego czytelnika oraz obrazu dziecka czy młodzieży”²⁰⁹ (choć słuszniejsze wydaje się stwierdzenie o wyobrażeniu wydawcy na temat czytelnika). Ponieważ dotyczą one historii i kultury żydowskiej, a także judaizmu, czytelnikiem jest więc osoba pochodzenia nieżydowskiego²¹⁰, w polskich realiach będzie to niemal na pewno dziecko władające repertuarem pojęć związanych z katolicyzmem, które przenikają do instytucji świeckich, takich jak szkoła, media narodowe i sfera

²⁰⁴ Zarych pisze wręcz, że „w książkach dla dzieci funkcję przypisu pełnią też po prostu ilustracje, zwłaszcza te narracyjne, które obrazują to, o czym opowiada tekst”, zob. E. Zarych, *Po co dzieciom przypisy?*, dz. cyt., s. 108; zob. też. J. Łukaszewicz, *Parateksty polskich przekładów Pinocchia*, dz. cyt., s. 241.

²⁰⁵ E. Nowak, *Kto uratował jedno życie...*, dz. cyt., s. 60–61.

²⁰⁶ U. Orlińska-Frymus, *Dziadko*, dz. cyt., b.n.s.

²⁰⁷ Tamże.

²⁰⁸ Tamże.

²⁰⁹ E. Zarych, *Po co dzieciom przypisy?*, dz. cyt., s. 123.

²¹⁰ Podobnie o odbiorcę pyta Zarych, pisząc o przypisach w *Jeżycjady* Musierowicz, zob. tamże, s. 117.

społeczna. Pod tym względem wprowadzenie przypisów wydaje się jak najbardziej naturalne: aby w pełni zrozumieć informacje i świat przedstawiony zawarte w tekście głównym, czytelnik musi posiadać choćby elementarną wiedzę na temat kultury żydowskiej („Maca – tradycyjne pieczywo żydowskie”²¹¹). Można co prawda spierać się o zasadność tak rudymmentarnych przypisów, które w tekstach dla czytelników w określonym wieku są niepotrzebne²¹². Istnienie przypisów wydaje się nie tylko zrozumiałe, lecz także wręcz wskazane, gdyż trudno wyobrazić sobie sytuację, w której można „zamienić dany wyraz na łatwiejszy”²¹³, a taką strategię redakcyjną – oprócz usunięcia przypisu i zastąpienia go dodaniem w tekście głównym objaśnienia do trudnego pojęcia – wskazuje Zarych.

4.5. Fotografie

Fotografie pojawiają się w niektórych z analizowanych książek²¹⁴, a o znaczeniu tych perytekstów – jako istotnych elementach ilustrujących oraz objaśniających tekst dla dzieci – pisała Violetta Berek²¹⁵, natomiast Adrienne Kertzer jeden z rozdziałów swojej monografii *My Mother's Voice* poświęciła zdjęciom w książkach dla dzieci o Zagładzie²¹⁶. Ich funkcja – w przeciwieństwie do ilustracji – jest mniej estetyczna i angażująca czytelnika; fotografie mają raczej obudować tekst wizualnym kontekstem, uprawdopodobnić opowiadaną historię²¹⁷ i osadzić ją w realiach historycznych²¹⁸. Z tego względu zdjęcia najczęściej są czarno-białe lub utrzymane w sepii, jak na stronie przedtytułowej *Jest taka historia* Beaty Ostrowickiej, wypełnionej aż ośmioma zdjęciami Janusza Korczaka, Stefanii Wilczyńskiej i Domu Sierot, czy na pierwszych

²¹¹ K. Ryrych, *Pan Apoteker*, dz. cyt., s. 60, przypis gwiazdkowy.

²¹² Zob. E. Zarych, *Po co dzieciom przypisy?*, dz. cyt., s. 116.

²¹³ Tamże, s. 108.

²¹⁴ Nie biorę pod uwagę fotograficznych portretów autorów i ilustratorów.

²¹⁵ Zob. V. Berek, *Fotografia jako uzupełnienie treści książek dla dzieci*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2009, nr 3–4, s. 31–36.

²¹⁶ Zob. A. Kertzer, *My Mother's Voice. Children, Literature, and the Holocaust*, Broadview Press, Peterborough 2002, s. 231–274. Badaczka analizuje też realistyczne ilustracje oparte na fotografiach, które w tym miejscu pomijam.

²¹⁷ Zob. A. Kertzer, *My Mother's Voice*, dz. cyt., s. 233; L. Kokkola, *Representing the Holocaust in Children's Literature*, dz. cyt., s. 59.

²¹⁸ Fotografia stanowi jeden z najważniejszych śladów Zagłady, a jej znaczeniu jako archiwalnego dowodu zbrodni i nośnika (post)pamięci poświęcono wiele prac, zob. m.in. G. Didi-Huberman, *Obrazy mimo wszystko*, tłum. M. Kubiak Ho-Chi, Universitas, Kraków 2008; M. Hirsch, *Family Frames. Photography, Narrative and Postmemory*, Harvard University Press, Cambridge, Mass. 1997.

stronach okładek kilku tytułów (*Ostatnie przedstawienie panny Esterki* Adama Jaromira i Gabrieli Cichowskiej, *Pan Apoteker* Katarzyny Ryrych). Inny cel zdają się mieć fotografie kolorowe²¹⁹, odnoszące się do teraźniejszości czytelniczkiej przez przedstawienie postaci żyjącej w XXI wieku, której dzieciństwo stało się kanwą utworu literackiego. Specyficzną realizacją tej konwencji jest zdjęcie lalki z dzieciństwa Zosi Zajczyk²²⁰, stanowiącej pierwowzór literackiej kreacji Agaty Tuszyńskiej i Iwony Chmielewskiej. Co jednak stoi w sprzeczności względem uprawdopodobniającej funkcji fotografii, najczęściej brakuje podpisów i informacji o źródle zdjęć²²¹. Może to budzić pytania i wątpliwości odbiorców dotyczące ich historycznej wartości i autentyczności.

Wiele fotografii towarzyszy tekstowi głównemu w *Po drugiej stronie okna* Anny Czerwińskiej-Rydel. Na okładce widać zdjęcie Korczaka, a w tekście właściwym pojawiają się między innymi obrazy z okresu przedwojennego i wojennego ukazujące realia tamtych czasów, każdy opatrzony ogólnikowym podpisem i bez podanej daty wykonania (*Pół ryb podrywką na Wiśle, w Warszawie; Warszawa przedwojenna, ulica Marszałkowska*²²²). Dominują przedstawienia wychowanków Domu Sierot i Korczaka w trakcie pracy (*Janusz Korczak na koloniach wśród wychowanków, Korczak z dziećmi na ławce przed Domem Sierot, Janusz Korczak gra z dziećmi w orkiestrze, przed Domem Sierot*²²³), ale można też znaleźć portret Wilczyńskiej²²⁴ i Korczakiana: pocztówkę napisaną przez Starego Doktora i pierwszą stronę „Małego Przeglądu”²²⁵. Wszystkie materiały graficzne służą uprawdopodobnieniu opowieści Anny Czerwińskiej-Rydel, ponadto czytelnik, spoglądając na fotografie Korczaka, jego wychowanków czy miejsc związanych z działalnością pedagoga, zdobywa wiedzę na temat przeszłości i przyswaja jej wizualne imaginarium. Tę funkcję pełnią dwie rozkładówki prezentujące plan Domu Sierot przy ul. Krochmalnej²²⁶. Szczegółowo rozrysowany schemat ukazuje cztery poziomy budynek z mieszczącymi się na nich pomieszczeniami (odpowiednio podpisanymi), czasem wraz z wyjaśnieniem funkcji, jak „sklepik – dzieci mogły w nim

²¹⁹ Por. A. Kertzer, *My Mother's Voice*, dz. cyt., s. 245.

²²⁰ Zob. A. Tuszyńska, I. Chmielewska, *Mama zawsze wraca*, dz. cyt., b.n.s. Fotografia pochodzi ze zbiorów Yad Vashem Artifacts Collection.

²²¹ Wyjątek stanowią *Po drugiej stronie okna* Czerwińskiej-Rydel (Korczakianum – oddział Muzeum Warszawy, Żydowski Instytut Historyczny im. Emanuela Ringelbluma), *Ostatnie przedstawienie panny Esterki* Jaromira i Cichowskiej (Korczakianum – oddział Muzeum Warszawy, Żydowski Instytut Historyczny im. Emanuela Ringelbluma) i *Pan Apoteker* Ryrych (Archiwum Narodowe w Krakowie, Polskie Archiwum Cyfrowe).

²²² A. Czerwińska-Rydel, *Po drugiej stronie okna*, dz. cyt., s. 16, 23.

²²³ Tamże, s. 38, 75, 93

²²⁴ Zob. tamże, s. 99.

²²⁵ Zob. tamże, s. 123, 131.

²²⁶ Zob. tamże, s. 52–55.

kupić różne drobiazgi i przybory szkolne, tutaj Korczak przyjmował zakłady²²⁷. Niektóre z nakreślonych przestrzeni pozostają puste lub wypełnione tekstem, inne zapełniają archiwalne, czarno-białe fotografie przedstawiające szatnię, salę kąpielową, kuchnię, salę rekreacyjną, sklepik, szwalnię i sypialnię. Małgorzata Frąckiewicz, autorka projektu graficznego, zdaje się zbliżać współczesnego czytelnika do przestrzeni Domu Sierot – nie jest to wyłącznie plan obrazujący układ pomieszczeń, ale przestrzeń niegdyś zamieszkała przez wychowanków.

Ważne wydaje się w tym wypadku zachowanie fotografii w oryginalnej kolorystyce – na tym tle wyróżnia się reszta książki, pozostałe zdjęcia przedstawiające dawne środki transportu, modę i nieżyjące już osoby zostały pokolorowane i opracowane graficznie przez Frąckiewicz. Zestawienie obu konwencji – kolorowania i jego braku – odczytuję jako próbę wskazania, że historia Domu Sierot i tego, co się w nim działo, należy do przeszłości, instytucja bowiem brutalnie zakończyła swoją działalność. Inaczej jest z ludźmi ukazanymi na pozostałych zdjęciach, którzy mają pozostać w pamięci czytelnika, w czym może pomóc nałożenie koloru i zbliżenie tym samym grafik do współczesności²²⁸.

Fotografie znajdują się w innej biografii Czerwińskiej-Rydel – *Listach w butelce* poświęconych Sendlerowej. Książka, podzielona na trzy części – *Pocztą*, *Jak ukryć listy?* i *Korespondencja* – w ostatniej prezentuje wybrane listy bohaterki i jej dotyczące, w tym wymieniane z papieżem Janem Pawłem II i Szymonem Płuciennikiem, który nominował Sendlerową do Orderu Uśmiechu²²⁹. Listy są przeplatane archiwalnymi fotografiami z uroczystości przyznania tego wyróżnienia: portret laureatki, moment wypicia soku z cytryny i szerokie ujęcie Sendlerowej otoczonej kamerzystami i fotoreporterami, co zwraca uwagę na medialną popularność kobiety. W przeciwieństwie do innych analizowanych przeze mnie publikacji, fotografie w tej książce są kolorowe i ukazują wydarzenia z początku XXI wieku. To zdecydowanie skraca dystans między współczesnymi odbiorcami a historią Sendlerowej, zmarłej w 2008 roku. Kolorowa fotografia kobiety pojawia się także we *Wszystkich moich mamach* Piątkowskiej, towarzyszy jej jednak czarno-biały portret bohaterki z czasów młodości²³⁰, co raczej podkreśla odstęp, jaki dzieli przeszłość od teraźniejszości.

Zdjęcia umieszczone w końcowych częściach niektórych książek z serii „Wojny Dorosłych – Historie Dzieci” tworzą archiwalny kontekst dla opowieści i wspierają przekaz zawarty w nocy historycznej, zwykle stanowiącej formę posłowia. Fotografie można odnaleźć w *Panu Apotekerze* Ryrych, *Ostatnim*

²²⁷ Tamże, s. 53

²²⁸ Por. M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 113–114.

²²⁹ Zob. A. Czerwińska-Rydel, *Listy w butelce*, dz. cyt., s. 91–107.

²³⁰ Zob. R. Piątkowska, *Wszystkie moje mamy*, dz. cyt., s. 46, 48.

piętrze Landau i *Bezsensowności Jutki Combrzyńskiej-Nogali*. Jak zauważa Wójcik-Dudek, ich wykorzystanie w ostatnim utworze jest problematyczne: oprócz zdjęcia przedstawiającego dziewczynkę w trakcie pracy i okazywanie czułości między dwiema osobami badaczka zidentyfikowała jedno ukazujące rampę w Birkenau, a więc niezwiązane z łódzkim gettem, w którym dzieje się akcja utworu²³¹. W uwypukleniu relacji matki i dziecka ukazanych na fotografiach badaczka dostrzega cel, jakim ma być zwrócenie uwagi na prywatność opowieści o Zagładzie – z tego względu Wójcik-Dudek „wybacza” wydawcy „to szlachetne fałszerstwo rekontekstualizacji”²³².

Sposób wykorzystania fotografii w książkach dla dzieci o Zagładzie podsumowuje Kokkola. Jej zdaniem uzupełnienie tekstu właściwego perytekstem, w tym fotografiami – czy to czarno-białymi czy kolorowymi – tworzy dialogiczny związek między światem realnym a fikcyjnym. Z jednej strony może to wskazywać na prawdziwość opowieści, z drugiej jednak – w czym badaczka widzi zagrożenie – może prowadzić do kwestionowania faktyczności źródeł archiwalnych²³³.

4.6. Wnioski

Z przeprowadzonej analizy perytekstów wypływa wiele wniosków ważnych dla pełnego odczytania obrazu Zagłady w literaturze dla dzieci i młodzieży. Po pierwsze, perytekst okalający tekst właściwy tworzy rodzaj narracji holokaustowej, łącząc słowo i obraz, buduje bowiem ikonotekstowy komunikat dostępny odbiorcy w przestrzeni publicznej. Zarówno w witrynach i na półkach księgarskich czy na bibliotecznych regałach, jak i w cyfrowej przestrzeni księgarni internetowych czytelnik może się zetknąć z tytułem i ilustracją okładkową, przeczytać notę edytorską, zwrócić uwagę na recenzje oraz patronaty umieszczone na czwartej stronie okładki. Autorzy i wydawcy unikają jednoznacznego wskazania na Zagładę jako temat opowieści. Słowo to – oprócz słów „Holokaust” i „Szoa” – pada na czwartej stronie okładki niezwykle rzadko, przez co odbiorca nie od razu może się zorientować w zawartości książki. Znacznie częściej jego uwagę przykują opisy wskazujące

²³¹ Zob. M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 193.

²³² Tamże, s. 194.

²³³ Zob. L. Kokkola, *Representing the Holocaust in Children's Literature*, dz. cyt., s. 60. Jak pisze Adrienne Kertzer, odwołując się do *O fotografii* Susan Sontag, fotografia sama w sobie stanowi element budzący nieufność i pytanie odbiorcy, nawet ta opatrzona podpisem wymyka się jednoznacznemu osadzeniu w kontekście historycznym, zob. A. Kertzer, *My Mother's Voice*, dz. cyt., s. 232.

na wymagającą emocjonalnie opowieść, która może stanowić wyzwanie dla czytelnika. Okładki niektórych z omówionych tytułów noszą ładunek symboliczny wykorzystywany przez wydawców do kształtowania oczekiwań czytelnich. *Mama zawsze wraca* odwołuje się do elementu z imaginarium Zagłady, jakim jest biała opaska na ramię; równocześnie Chmielewska nadała jej nowe znaczenie, konotowane pozytywnie i wydobywające na wierzch wojennej opowieści pełną czułości relację matki i córki. Szczegółowa analiza porównawcza ilustracji okładowych biografii Sendlerowej wykazała, że opowieści o jej życiu zostały ukształtowane w różnorodny sposób: od skupienia się na ratowanych (*Listy w butelce* Czerwińskiej-Rydel) po postawienie w centrum narracji Sprawiedliwej wśród Narodów Świata otaczającej dzieci ramionami, co zbliża jej wizerunek do religijnych obrazów Matki Boskiej (*Kto uratował jedno życie...* Nowak i Irena Sendlerowa Ostrowickiej).

Po drugie, peryteksty wskazują na dziecięcy lub młodzieżowy wiek czytelnika, sugerują więc, co i jak można powiedzieć o Zagładzie odbiorcom niedorośłym. Choć w analizowanych książkach rzadko można znaleźć liczby określające wiek odbiorców, to na grupę czytelniczą wskazuje czasem pośrednio tytuł serii („Czytam Sobie”, „Plus Minus 16”). Odbiorca jest wpisany w inne peryteksty, takie jak noty wydawnicze (*Rutka* Fabickiej), przedmowy (m.in. *Listy w butelce* Czerwińskiej-Rydel), posłowania (*Arka czasu* Szczygileńskiego) i przypisy, ujawniające stosunek autora lub wydawcy do poziomu kompetencji czytelnika. Równocześnie, podążając za przywoływaną już myślą Caddena, należy zastrzec, że większość paratekstów jest pomijana przez czytelników dziecięcych. Mimo to można stwierdzić, że styl i zawartość not wydawniczych, opinii ekspertów czy posłów sugerują różnych adresatów: pierwsze są kierowane raczej do dorosłych, drugie do dziecięcych, którzy zwrócą większą uwagę na elementy bliższe tekstowi właściwemu, a więc tytuł i ilustrację okładową, wyklejkę czy tytuły rozdziałów.

Po trzecie, peryteksty wchodzą w formę dialogu z tekstem, wskazują na jego możliwe odczytania i sugerują sposób lektury. Czytelnicy po otwarciu książki i przyjrzeniu się wyklejce mogą domyślić się poruszanego tematu lub nastroju opowieści; realizując wskazania zawarte w nocie wydawniczej, mają się wzruszyć, zapamiętać opowiedzianą historię, podziwiać nakreślonych bohaterów (rozumianych nie tylko jako postaci literackie, lecz także „herosi swoich czasów” – Korczaka, Sendlerową i Pankiewiczą). Preludium i kodę opowieści stanowią wyklejki, budujące nastrój publikacji przez użycie koloru (*Po drugiej stronie okna* Czerwińskiej-Rydel) czy sugerujące rozwiązania narracyjne, w tym szczęśliwe zakończenie (*Listy w butelce* Czerwińskiej-Rydel). Nierzadko odnoszą się do motywu snucia opowieści i jej znaczenia dla podtrzymywania pamięci o przeszłości (*Bezsennność Jutki* Combrzyńskiej-Nogali czy drugie wydanie *Kotki Brygidy* Rudniańskiej). Na poziomie werbalnym najsilniej

związane z tekstem właściwym są tytuły utworów i rozdziałów, często o znaczeniach symbolicznych, stanowiących punkt wyjścia dla czytelnika. Znaleźć w nich można zarówno zapowiedzi tragicznego finału (*Ostatnie przedstawienie panny Esterki* Jaromira i Cichowskiej), jak i konotacje pozytywne (*Wszystkie moje mamy* Piątkowskiej, *Kto uratował jedno życie...* Nowak, *Mama zawsze wraca* Tuszyńskiej i Chmielewskiej). Wielokrotnie autorzy czynią z tytułu rodzaj zagadki, jego nieoczywistość i ukryte w nim sensy czytelnik musi zdezykować z zawartą w tekście właściwym opowieścią (*XY Rudniańskiej*, *Szczury i wilki* Gortata czy *Powieki* Rusinka). Najściślejszą relację z narracją literacką budują tytuły rozdziałów, przeplatające części tekstu właściwego: różnorodnie komponowane, stanowią formę komentarza do toczących się wydarzeń, a tym samym wspomagają proces czytelnicy.

Po czwarte, peryteksty kierują odbiorcę ku prawdzie historycznej jako wartości płynącej z lektury książki. Weryfikacja „prawdziwości” narracji holokautowych nie jest celem rozważań zawartych w niniejszej monografii, niemniej zauważalna jest konwencja uprawdopodobnienia treści książek: noty edytorские zawierają waloryzację tego typu reprezentacji, gdyż wydawcy i recenzenci bardziej cenią jedne obrazy Zagłady od innych. Zwykle jako wartość jest wskazywana wierność faktografii (m.in. *Mama zawsze wraca* Tuszyńskiej i Chmielewskiej czy *Ostatnie piętro* Landau). Uprawdopodobnieniu opowieści służą też zamieszczone w książkach fotografie – zbliżające odbiorcę do opowiadanej historii lub dystansujące od niej – jednak brak podpisów i informacji o źródle może budzić wątpliwości; w skrajnych przypadkach sięgnięcie do materiału źródłowego ujawnia wręcz – jak wykazała Wójcik-Dudek – dokonane nadużycia i zakłamania (*Bezsenna Jutki* Combrzyńskiej-Nogali).

Na końcu zwracam uwagę na, nie mniej ważne niż aspekty wspomniane wyżej, intencje twórców, rozumianych szeroko jako pisarze, ilustratorzy i wydawcy, wyrażane w perytekstach – pośrednio lub bezpośrednio. Nazwa serii „Polscy Superbohaterowie” (*Irena Sendlerowa* Ostrowickiej) uruchamia ciąg skojarzeń z konserwatywnym nurtem patriotyzmu, eksploatującego do granic możliwości symbole narodowe, w tym białą-czerwoną flagę wykorzystaną w oprawie graficznej serii, i podkreślenie nadzwyczajności narodu polskiego. W podobny sposób polskość postaci historycznej została zaznaczona w jednej z biografii Korczaka, na co wskazuje wydanie *Po drugiej stronie okna* Czerwińskiej-Rydel w serii „Biografie Słynnych Polaków”. Cenne źródła wiedzy o intencjach autorskich można się doszukać w posłowiach, stanowiących formę bezpośredniego zwrotu do odbiorcy: twórcy piszą o swoich inspiracjach (*Bombka babci Zilbersztajn* i *Pan Apoteker* Ryrych, *Mama zawsze wraca* Tuszyńskiej i Chmielewskiej), a także o osobistym stosunku do napisanej historii (*XY Rudniańskiej*, *Ostatnie piętro* Landau), niejako wyrażając tym samym pogląd na temat obrazowania Zagłady w twórczości dla dzieci.

Dowód na sposób myślenia wydawcy o odbiorcy stanowią przypisy: ich obecność świadczy o przekonaniu, że czytelnik może nie znać zawartych w książkach określeń, postaci, miejsc itd. O ile w przypadku pojęć historycznych jest to zabieg całkowicie zrozumiały, o tyle w odniesieniu do kultury żydowskiej wskazuje na nikłą (żadną?) wiedzę odbiorcy dziecięcego, wykreowanego przez wydawcę na etapie prac redakcyjnych.

Ideologiczne wybory twórców, recenzentów i wydawców stanowią najważniejszy kontekst dla zrozumienia narracji holokaustowych i to zagadnienie zostanie omówione w zakończeniu.

Zakończenie.

Ideologia i obrazowanie Zagłady w literaturze XXI wieku dla dzieci i młodzieży

Rozważania skupione na analizie polskich narracji holokaustowych dla młodych czytelników pokazały, jak nieoczywisty, nieraz stojący w opozycji do powszechnie uznanych za dziecięcy, jest charakter książek publikowanych w Polsce w XXI wieku. Choć można wskazać powracające motywy i toposy (znane także z literatury dla dorosłych), twórcy słowa i obrazu sięgają po specyficzne formy, nieraz złożone pod względem znaczeniowym, aby przybliżyć odbiorcom nie tyle wiedzę Zagłady, ile o Zagładzie¹. Analiza kreacji postaci, przestrzeni, czasu i perytekstów pozwala na sformułowanie następujących wniosków dotyczących narracji holokaustowych w polskiej literaturze XXI wieku dla dzieci i młodzieży.

Mimo krótkotrwałej obecności tematu Zagłady w polskiej literaturze dziecięcej można dostrzec wiele zabiegów narracyjnych, w tym stawianie w roli bohaterów i narratorów dzieci i dorosłych, ale też nie-ludzkich istot, czyli zwierząt i roślin. Także różnorodność konwencji i typów narracji (metaforycznej, onirycznej, poetyckiej czy baśniowej), na przykład obecność rozwiązań charakterystycznych dla literatury fantastycznej – popularny jest zwłaszcza motyw podróży w czasie – wskazują, że polscy twórcy nie ograniczają się do jednego schematu, ale szukają nowych form ekspresji, aby opowiedzieć dziecięcom odbiorcom o Szoa. Autorom zdaje się przyświecać chęć przyciągnięcia czytelników i zaoferowania im angażującej lektury, o czym mogą świadczyć też postpamięciowe zabiegi polegające na przenikaniu się planów czasowych i przestrzennych, między innymi odnoszenie się do znanej w XXI wieku topografii Warszawy i Łodzi.

¹ Ponownie przywołuję słowa Marii Nikolajevej („not [...] the knowledge-about as it is conveying the knowledge-of”), zob. M. Nikolajeva, *Reading for Learning. Cognitive Approaches to Children's Literature*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam 2014, s. 40.

W przeanalizowanych utworach dominuje opozycyjność pojęć i elementów świata przedstawionego: figury *deus ex machina* uzupełniają postaci *monstrum ex machina*, Żydzi są przeciwstawieni Polakom, a obie te grupy Niemcom, czas przedwojenny jest diametralnie inny od wojny, silnie skontrastowane są strony żydowska i tzw. aryjska. Jasny podział zdaje się wprowadzać dynamikę, a także stanowi istotny element fabularny, ale równocześnie może prowadzić do trywialnych uproszczeń i powielania stereotypów. Tym samym czytelnikowi trudniej jest o głęboką refleksję na tematy etyczne, do których prowokują narracje holokaustowe.

W tekst właściwy i peryteksty jest wpisany jasno sprofilowany czytelnik, którym w przypadku przeanalizowanych publikacji jest polskie dziecko niemające wiedzy na temat judaizmu i kultury żydowskiej. Wyjaśnienia wplątane w wypowiedzi bohaterów i kwestie narratora, a także przypisy i słowniczki wskazują na świadomość twórców i wydawców, jasno kształtujących przygotowane przez siebie publikacje. Z jednej strony są to więc utwory prozy historycznej, wyrabiające w odbiorcach pogląd na temat drugiej wojny światowej i Zagłady, z drugiej – edukujące w zakresie judaizmu i kultury Żydów.

Wykorzystanie narzędzi narratologicznych pozwoliło wydobyć strategie fokalizacyjne skupione na dziecięcym bohaterze, który często jest również narratorem utworów. Gdy tak się nie dzieje, zestawienie wypowiedzi bohaterów z tym, co mówi wszechwiedzący narrator trzecioosobowy, prowadzi do napięcia między niewiedzą protagonisty a tym, co czytelnik może przeczytać w okalających dialogi opisach prowokujących pytania o przedstawione zdarzenia. W takich momentach ujawnia się rola pośrednika lektury, którego asysta może pomóc w szukaniu odpowiedzi i uzupełnieniu luk pozostawionych w tekście. Pominięcia, przemilczenia i braki wymagają więc obudowania ich kontekstem historycznym i faktograficznym, jeśli miałyby być wykorzystane jako materiał edukacyjny.

W trakcie analizy udało się zidentyfikować topozy, motywy i konwencje charakterystyczne zarówno dla twórczości dla dzieci i młodzieży, jak i utworów mówiących o Szoa. Szczególnie istotne wydają się te związane ze sprawczością dziecięcych bohaterów, a więc figury dorosłych realizujące modele *deus ex machina* lub *monstrum ex machina*, czyli wybawiciela i oprawcy. Najważniejsze w kontekście Zagłady jest wykorzystanie konwencji szczęśliwego zakończenia, realizowanego na różne sposoby, zwykle jednak nieprzybierającego formy klasycznego happy endu. Z imaginarium literackich przedstawień Holokaustu autorzy najpełniej wyzyskują topos żydowskiego dziecka i silnie z nim związany tzw. dobry wygląd oraz przekonanie o „wszechobecności Sprawiedliwych”, powielane w postpamięciowych dyskusjach na temat relacji polsko-żydowskich w czasie drugiej wojny światowej. O swoistości analizowanych utworów świadczy to, że autorzy rzadko przywołują i objaśniają obrazy

wykorzystujące topikę holokaustową, częściej skupiają się na subiektywnym spojrzeniu dziecięcego bohatera, z pewną naiwnością relacjonującego widziane sceny i zasłyszane słowa. Tym samym zbliżają tekst do czytelnika, którego wiedza na temat Zagłady może być mocno ograniczona, zwłaszcza biorąc pod uwagę to, że wiele spośród przeanalizowanych publikacji jest adresowanych do odbiorców, którzy są na zbyt wczesnym etapie edukacji szkolnej, aby dzięki niej dowiedzieć się o czasach drugiej wojny światowej.

Peryteksty na równi z tekstem właściwym tworzą narracje holokaustowe, a ich analiza w ramach badań nad literaturą dziecięcą wnosi wiele ważnych spostrzeżeń, cennych dla wyprowadzania wniosków dotyczących utworów dla młodych odbiorców. Istotne więc wydaje się włączenie do stałego zakresu badań nad publikacjami dla dzieci i młodzieży analiz zwykle pomijanych elementów, takich jak nota wydawnicza, wyklejka czy tytuły rozdziałów, tworzą one bowiem otoczkę tekstu właściwego, najważniejszą dla odczytania sensów zawartych w dziele.

Kolejny wniosek dotyczy relacji słowa i obrazu. Obie warstwy – jak pokazały zwłaszcza analizy poświęcone obrazowaniu przestrzeni i perytekstom – wchodzić ze sobą w silne relacje, współtworząc narrację holokaustową na zasadzie ikonotekstu. Co istotne, termin ten – zazwyczaj stosowany w badaniach nad książką obrazkową – można odnieść do wielu przeanalizowanych publikacji, również tych zwyczajowo uznawanych za książki ilustrowane, a nie obrazkowe. To nie liczba elementów wizualnych, a ich jakość i sensy, jakie współtworzą ze słowami, czynią z nich istotny środek przekazu treści w narracjach holokaustowych. Ich podstawowe znaczenie tworzą zarówno graficzne realizacje toposów Zagłady, wsparcie lektury przez początkujących czytelników, a także zwiększenie atrakcyjności publikacji. Ponadto ilustracje nierzadko ujawniają dziecięcą perspektywę, czy to związaną z focalizacją, czy to transformującą świat przedstawiony pod wpływem wyobraźni bohaterów.

Choć utworów dotyczących Zagłady jest dużo, trudno mówić o wyczerpaniu tematu i porzuceniu go na rzecz innych wątków związanych z drugą wojną światową czy szeroko rozumianą przeszłością. Z każdym rokiem pojawiają się bowiem nowe realizacje, w których autorzy i ilustratorzy oferują oryginalne rozwiązania narracyjne. Nadal niektóre szczegółowe kwestie pozostają przemilczane, inne są wpisywane w nowe konteksty polityczne (jak biografie Ireny Sendlerowej), a literatura dziecięca staje się w ten sposób narzędziem perswazji, ważnym zwłaszcza w postpamięciowym dyskursie o przeszłości².

² W przypadku prozy historycznej dla dzieci i młodzieży nie jest to zjawisko nowe, wskazywał na to pod koniec lat 80. XX wieku Antoni Smuszkiewicz, zob. A. Smuszkiewicz, *Retoryka współczesnej polskiej powieści historycznej dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań 1987, s. 8.

Obrazowanie Zagłady omówione w poprzednich rozdziałach i wypływające z tego wnioski prowadzą mnie do pytań o to, jakie wspólne idee są przedstawione w przeanalizowanych utworach, w jaki sposób te idee są wyrażone i jak rozwiązania artystyczne są interpretowane przez badaczy³. W przypadku powieści historycznej, nieraz trafiającej w ręce dziecięcego czytelnika znacznie wcześniej niż szkolny przekaz na temat drugiej wojny światowej i Szoa, kreowanie postaw odbiorcy wobec przeszłości to najważniejsza cecha tej literatury, dlatego też istotne jest zwrócenie się ku określeniu ideologii w obrazowaniu Zagłady w literaturze dziecięcej⁴.

W Polsce opublikowano niewiele prac poświęconych ideologii w literaturze dla dzieci: wśród nich dominują studia nad reprezentacją tematów kontrowersyjnych, przełamujących tabu, takich jak seksualność⁵, część dotyczy kwestii politycznych związanych z cenzurą czasów komunizmu⁶. Małgorzata Cackowska w swoich rozważaniach nad reprezentacją ideologii w książce dziecięcej zauważa – odwołując się do pracy Michaela W. Apple'a i Lindy K. Christian-Smith – że nie jest ona niewinnym medium służącym jedynie łatwej rozrywce, ale przede wszystkim nośnikiem idei i ideologii⁷. Jak twierdzi, „dyskursy i ich

³ Rozważania zawarte dalej stanowią rozwinięcie moich wcześniejszych publikacji, zob. K. Rybak, *Zagłada i ideologia w polskiej literaturze dziecięcej XXI wieku*, „Narracje o Zagładzie” 2021, nr 1, s. 155–173; tenże, *Zagłada (nie) dla dzieci. Nadużycia w polskiej literaturze dziecięcej XXI wieku*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2021, nr 17, s. 376–398.

⁴ Podobnego zadania w odniesieniu do literatury anglojęzycznej podjęła się Nadine Majaro, analizując *Chłopca w pasiastej piżamie* Johna Boyne'a i nieprzetłumaczoną na język polski książkę *Milkweed* Jerry'ego Spinelli, zob. N. Majaro, *Looking for Ideology in Children's Fiction Regarding the Holocaust*, „New Review of Children's Literature and Librarianship” 2014, t. 20, nr 1, s. 1–14. Badaczka skupiła się na takich zagadnieniach, jak wierność prawdzie historycznej oraz żydowska tożsamość i religijność.

⁵ Zob. M. Cackowska, *Książka obrazkowa o edukacji seksualnej dla dzieci jako medium kulturowe i polityczne*, „Forum Oświatowe” 2011, nr 2, s. 93–110; N. Paprocka, A. Wandel, *Tłumacze wobec językowego i kulturowego tabu. Seksualizmy w książkach edukacyjnych dla dzieci i młodzieży*, „Dzieciństwo. Literatura i Kultura” 2019, t. 1, nr 2, s. 132–168; też, *Ilustratorzy wobec kulturowego tabu. Wiedza o seksualności w książkach dla dzieci i młodzieży*, „Sztuka Edycji” 2020, nr 2, s. 33–47; też, *Edukacja seksualna a przekłady książek dla dzieci i młodzieży – ideologie, specyfika, kontrowersje*, „Przekładaniec” 2020, nr 40, s. 175–204.

⁶ Zob. m.in. M. Zawodniak, *Królewicz i murarz (surrealistyczne potyczki z fantazją)*, „Teksty Drugie” 1994, nr 1, s. 84–93; K. Budrowska, *Literatura i pisarze wobec cenzury PRL 1948–1958*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2009 (zwłaszcza rozdział *Jan Brzechwa, Irena Jurgielewiczowa i inni. Literatura dla dzieci i młodzieży*, tamże, s. 198–227); M. Rogoż, *Polska literatura dla dzieci i młodzieży w okowach cenzury. Oceny wydawnicze książek z lat 1948–1956*, „Roczniki Biblioteczne” 2012, t. LVI, s. 55–81.

⁷ Zob. M. Cackowska, *Ideologie dzieciństwa a/i tabu w książkach obrazkowych dla dzieci*, „Opuscula Sociologica” 2013, nr 3, s. 21. Cackowska przywołuje rozdział z książki *The Politics of the Textbook*, zob. M.W. Apple, L.K. Christian-Smith, *The Politics of the Textbook*, [w:] *The Politics of the Textbook*, red. M.W. Apple, L.K. Christian-Smith, Routledge, New York 1991, s. 1–21.

ideologie są najważniejszymi siłami, które stoją jakoby za plecami twórców i wydawców książek dla dzieci, a także kierują ich decyzjami o tym, kiedy i jaka książka może trafić do rąk odbiorców”⁸. Wśród tematów tabu podejmowanych w literaturze dziecięcej badaczka wymienia Zagładę⁹, co uzasadnia podjęcie problemu ideologii w rozważaniach o narracjach holokaustowych.

Ideologię rozumiem za Robertem D. Sutherlandem jako zestaw poglądów autora świadomie lub nieświadomie ujawniających się na poziomie tekstu – w odróżnieniu od Sutherlanda pojmowanego przeze mnie szeroko, także jako tekst wizualny czy perytekst – w sposób bezpośredni lub pośredni (rozwiązania fabularne, kreacja postaci, oceny moralne itd.), również przez pominięcia¹⁰. Skłaniam się ku tej definicji¹¹, mając jednak świadomość, że w polskim obszarze badań nad literaturą dziecięcą i Zagładą są obecne także inne: Cackowska przywołuje definicję Chrisa Barkera¹², a Marta Tomczok odwołuje się do rozważań Julii Kristevej i Louisa Althussera¹³.

⁸ M. Cackowska, *Ideologie dzieciństwa a/i tabu w książkach obrazkowych dla dzieci*, dz. cyt., s. 29.

⁹ Zob. tamże, s. 26. Według Lydii Kokkoli to właśnie w tekstach dla dzieci o Szoa ideologia odgrywa najważniejszą rolę, zob. L. Kokkola, *Representing the Holocaust in Children's Literature*, Routledge, New York 2003, s. 7.

¹⁰ Zob. R.D. Sutherland, *Hidden Persuaders. Political Ideologies in Literature for Children*, „Children's Literature in Education” 1985, nr 16, s. 143–157. Podobnie ideologię definiują inni badacze literatury dziecięcej, tacy jak Peter Hollindale i John Stephens, zob. P. Hollindale, *Ideology and the Children's Book*, „Signal” 1988, t. 55, nr 1, s. 3–22; J. Stephens, *Language and Ideology in Children's Fiction*, Longman, London–New York 1992, s. 8. Ich studia, fundamentalne dla badań nad ideologią w literaturze dziecięcej, silnie wpłynęły na rozprawy powstałe kilkadziesiąt lat później, zob. m.in. N. Majaro, *Looking for Ideology in Children's Fiction Regarding the Holocaust*, dz. cyt.; *Politics and Ideology in Children's Literature*, red. M.T. Keyes, Á. McGillicuddy, Four Courts Press, Dublin 2014.

¹¹ Na problem z jasnym określeniem ideologii zwraca uwagę Terry Eagleton, pisząc, że powstało wiele użytecznych definicji tego pojęcia, co uniemożliwia podanie jednej, ostatecznej, zob. T. Eagleton, *Ideology. An Introduction*, Verso, London 1991, s. 1. Spośród kilkunastu sposobów rozumienia ideologii wymienionych przez Eagletona skłaniam się ku „zestawowi przekonań nakierowanemu na działanie” (*action-oriented set of beliefs*), a więc definicji pozbawionej wydźwięku pejoratywnego, tamże, s. 2. Z prac badacza poświęconych ideologii fragment tylko jednej (rozdział *Discourse and Ideology* z książki *Ideology. An Introduction*) ukazał się w języku polskim, zob. tenże, *Dyskurs a ideologia*, tłum. A. Czarnacka, „Lewą Nogą” 2005, nr 17, s. 417–449.

¹² Zob. M. Cackowska, *Książka obrazkowa o edukacji seksualnej dla dzieci jako medium kulturowe i polityczne*, dz. cyt.; tamże, *Ideologie dzieciństwa a/i tabu w książkach obrazkowych dla dzieci*, dz. cyt. Barker definiuje ideologię jako „zbiór dyskursów posiadających konkretne konsekwencje dla stosunków władzy na wszystkich poziomach stosunków społecznych (w tym dla uzasadnienia i utrzymania pozycji grup dominujących)”, Ch. Barker, *Studia kulturowe. Teoria i praktyka*, tłum. A. Sadza, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2005, s. 98, kursywa oryginalna.

¹³ Zob. M. Tomczok, *Czyja dzisiaj jest Zagłada? Retoryka – ideologia – popkultura*, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 2017, s. 66, 71, 151, 322–323. Kristeva łączy z „pojęciem ideologemu

W jedynej monografii poświęconej ideologii w utworach dla dzieci zatytułowanej *Language and Ideology in Children's Fiction* John Stephens podkreśla socjalizującą funkcję literatury dziecięcej, która kształtuje postawy czytelników, jest płaszczyzną transmisji przekonań i idei jej autorów¹⁴. W swojej pracy autor łączy badania nad retoryką, ideologią i narracją, wskazując na silne zideologizowanie takich elementów, jak fokalizacja, głos narratora czy selekcja i kolejność zdarzeń¹⁵. Za najbardziej naładowaną ideologicznie Stephens uważa prozę historyczną dla młodych czytelników¹⁶, czego źródło dostrzega w tendencji autorów do balansowania między fikcją a faktami oraz stosowania uproszczeń czy subiektywnych punktów widzenia, mających za cel zobrazowanie odbiorcy, jak wyglądała przeszłość¹⁷. Stephens pisze, że

powieść historyczna dla dzieci jest dyskursywnym produktem silnych intencji ideologicznych, pisanym i czytanim w konkretnej, złożonej sytuacji kulturowej. Zawsze pełniła funkcję moralną, a nawet dydaktyczną, zwłaszcza ze względu na zdolność do przekształcania wydarzeń, które wydają się historycznymi szczegółami, w sprawy uniwersalne dla ludzkiego doświadczenia¹⁸.

Dla prowadzonych rozmyślań istotne są kwestie związane z wyrażaniem idei, przekonań i sądów, a te w analizowanych narracjach holokaustowych

społeczne i historyczne współrzędne tekstu”, tamże, s. 71; zob. też J. Kristeva, *Problemy strukturyzowania tekstu*, tłum. W. Krzemień, „Pamiętnik Literacki” 1972, t. 63, z. 4, s. 233–250. Według Althussera ideologia jest narzędziem Ideologicznego Aparatu Państwa (szkoła, Kościół, rodzina, instytucje kulturalne) i zwykle należy do grupy dominującej, zob. L. Althusser, *Ideologie i aparaty ideologiczne państwa*, tłum. A. Staroń, Studenckie Koło Filozofii Marksistowskiej, Warszawa 2006.

¹⁴ Zob. J. Stephens, *Language and Ideology in Children's Fiction*, dz. cyt., s. 8. Rozważania Johna Stephensa wpłynęły na innych badaczy, w tym Robyn McCallum, zob. R. McCallum, *Ideologies of Identity in Adolescent Fiction. The Dialogic Construction of Subjectivity*, Routledge, New York 1999. Efektem tej intelektualnej wymiany był także wspólny artykuł, w syntetycznej formie prezentujący zagadnienia związane z ideologią w literaturze dziecięcej, zob. R. McCallum, J. Stephens, *Ideology and Children's Book*, [w:] *Handbook of Research on Children's and Young Adult Literature*, red. S. Wolf i in., Routledge, New York–London 2010, s. 359–371.

¹⁵ Zob. J. Stephens, *Language and Ideology in Children's Fiction*, dz. cyt., s. 43.

¹⁶ Antoni Smuszkiewicz pisał, że powieść historyczna „w stopniu wyższym niż inne przekazy nastawiona jest na pełnienie funkcji wychowawczej zarówno przez wpajanie określonego systemu postulowanych wartości, jak i przez kształtowanie oczekiwanych postaw wobec otaczającej rzeczywistości [...]”, A. Smuszkiewicz, *Retoryka współczesnej polskiej powieści historycznej dla dzieci i młodzieży*, dz. cyt., s. 7–8.

¹⁷ Zob. J. Stephens, *Language and Ideology in Children's Fiction*, dz. cyt., s. 202.

¹⁸ „The historical novel in children's literature is the discursual product of firm ideological intentions, written and read in a specific, complex cultural situation. It has always performed a moral, and even didactic, function, especially through its capacity to transform events which appear to be historical particularities into universals of human experience”, tamże, s. 238.

mogą być przekazywane pośrednio lub bezpośrednio. Przykłady ideologii antywojennej można odnaleźć w *Arce czasu* Marcina Szczygielskiego¹⁹: w sposób pośredni jest ona wyrażana przez konstrukcję formuły początku, wskazującą na różnicę między wojennym „teraz”, a przedwojennym, wyidealizowanym „kiedyś”, natomiast bezpośrednio pokój promuje *Podróżnik Czasu*, będący porte-parole autora. Choć postawa antywojenna stanowi istotny temat opowieści o wojnie kierowanych do dzieci, to uwagę skupiam na kwestii podstawowej: obrazowaniu wojny i ludobójstwa w literaturze dziecięcej.

Ideologia ujawnia się zwłaszcza wtedy, gdy tekst okazuje się kontrowersyjny, a więc budzi sprzeciw i krytykę jako nieodpowiedni dla odbiorców dziecięcych. Zachowania niejednoznaczne moralnie, choć znane z przekazów historycznych, niemal nie występują w narracjach holokaustowych, a próba ich zaznaczenia, na jaką zdecydowała się Joanna Rudniańska w *Kotce Brygidy*, spowodowała zdecydowany sprzeciw badaczki i krytyczki literackiej Anny Marii Krajewskiej. Ojciec głównej bohaterki Heleny ukrywał na terenie prowadzonej przez siebie wytwórni zaprzyjaźnionego z rodziną Żyda, pana Kamila, od którego – jak wynika pośrednio z prowadzonych przez mężczyzn rozmów – Polak przyjmował pieniądze²⁰. Badaczka Zagłady Justyna Kowalska-Leder, okazjonalnie pisząca o twórczości dla niedorośli, zdaje się doceniać ukazanie tego wątku: dzięki niemu autorka *Kotki Brygidy* „nawiązuje [...] polemikę ze stereotypowym wyobrażeniem, zgodnie z którym polscy Sprawiedliwi wśród Narodów Świata [...] są reprezentatywni dla społeczeństwa, niosącego bezinteresowną pomoc prześladowanym przez Niemców Żydom”²¹. Przeciwnie opinie prezentują badaczki literatury dziecięcej, w których rozwiązanie Joanny Rudniańskiej wzbudziło zaniepokojenie, a najsilniej sprzeciw wyraziła Anna Maria Krajewska, poświęcając tej kwestii aż kilka stron swojego artykułu *Przestrzeń nadziei. Debiuty po 1990 roku*. Badaczka – często włączająca w rozważania literaturoznawcze elementy oceny – wskazuje w *Kotce Brygidy* dwa kontrowersyjne akcenty. Jednym jest brak wzmianki o powstaniu warszawskim²², drugim – kreacja postaci ojca Heleny, która w jej ocenie obniża wartość literacką utworu:

¹⁹ Zob. M. Szczygielski, *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, Stentor, Warszawa 2013.

²⁰ J. Rudniańska, *Kotka Brygidy*, Wydawnictwo Pierwsze, Łasek 2007, s. 119–120, 127.

²¹ J. Kowalska-Leder, *Literatura polska ostatniego dziesięciolecia wobec Zagłady – próby odpowiedzi na nowe wyzwania*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2014, nr 10, s. 791.

²² Zob. A.M. Krajewska, *Przestrzeń nadziei. Debiuty po 1990 roku*, [w:] *Po potopie. Dziecko, książka i biblioteka w XXI wieku*, red. D. Świerczyńska-Jelonek, G. Leszczyński, M. Zajac, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2008, s. 46.

[...] wiarygodność świata przedstawionego w utworze podważa kolejna niezrozumiała kwestia. Dotyczy ona moralnej oceny postępowania ojca głównej bohaterki. Czy człowiek ten, z narażeniem życia swojego, rodziny i sąsiadów, ukrywający Żydów, był bohaterem, czy też [...] kimś pozbawionym skrupułów, wykorzystującym tragiczną sytuację społeczności żydowskiej dla zabicia majątku? Uchwycenie różnicy między postacią pozytywną a negatywną w literaturze dziecięcej nie powinno przekraczać kompetencji czytelnika, w omawianym zaś przypadku odpowiedź na proste pytanie sprawi kłopot nawet dorosłemu odbiorcy. Już samo zasianie podobnych wątpliwości jest jak policzek wymierzony udręczonym wojną mieszkańcom okupowanego przez Niemców kraju, ich dzieciom, wnukom i prawnukom. [...] Książka, w której znakomicie uchwycono różne wojenne komplikacje, pośrednio wprowadza czytelnika w błąd co do intencji Polaków, którzy starali się pomagać Żydom w czasie II wojny światowej. [...] Opowieść Rudniańskiej obrazuje charakterystyczny kierunek współczesnego pisarstwa dla dzieci i młodzieży. Autorka stara się zachować bezstronność prezentując „tylko fakty”, ale nie wszystkie, lecz starannie wybrane. Unikanie czytelnikowi dla odbiorcy oceny tychże faktów w sytuacji, w której poprzednicy (Zarębińska, Kann) wybierali jednoznaczność, można uznać za słabość utworu. Takie kreowanie świata wymaga bowiem od czytelnika dużo wyższego poziomu kompetencji, niż jest w stanie osiągnąć dziesięcio-, dwunastolatek czy nawet licealista²³.

To jedynie fragment z kilkustronicowego wywodu Krajewskiej poświęconego *Kotce Brygidy*, w którym ujawnia się nie tyle interpretacja powieści Rudniańskiej i zawartego w niej obrazu Szosa, ile wykładnia przekonań samej badaczki i jednocześnie krytyczki, preferującej jednoznaczną kwalifikację etyczną bohaterów, ich podział na „złych” i „dobrych” oraz jawnie krytykującej ukazaną w *Kotce Brygidy* złożoność postaw²⁴. Wypowiedź Krajewskiej można uznać za wynik zderzenia dwóch sprzecznych ideologii w myśleniu o Zagładzie i jej obrazowaniu w narracjach holokaustowych. *Kotka Brygidy* wskazuje na złożoność wojennej rzeczywistości, a Rudniańska proponuje czytelnikowi nieoczywisty i niejednoznaczny moralnie obraz ludzkich zachowań

²³ Tamże, s. 47–49.

²⁴ Sprzeciw wobec jasnego podziału na „dobrych” i „złych” w narracjach holokaustowych dla dzieci wyraził nauczyciel historii Jacek Staniszewski w komentarzu do *Wysiedlonych* Doroty Combrzyńskiej-Nogali, jednocześnie doceniając nieoczywistość *Pamiętnika Blumki* Iwony Chmielewskiej: „[*Pamiętnik Blumki* – K.R.] nie daje odpowiedzi – i to ją wspaniale wyróżnia na tle tych, które ich udzielają. Bo dają odpowiedzi czarno-białe. [...] nie wszystko było czarno-białe, nie każdego można nazwać albo zdrajcą, albo bohaterem”, *Dlaczego Grecy są dobrzy, a Persowie źli. Z Jackiem Staniszewskim, nauczycielem historii rozmawia Justyna Suchecka*, „Książki. Magazyn do Czytania” 2018, nr 5, dodatek „Najlepsze książki dla dzieci i młodszych dorosłych”, s. 4, 6. W innym miejscu Staniszewski stwierdza: „Miewam uczniów, którzy wyuczyli się historii na takich seriach [...] i jest ich trudno oduczyć tych mitów. Polacy są kryształowo czysti, zbawiają świat, nie mają wad. A wszystko kończy się happy endem”, tamże, s. 5.

w tym czasie, oferując odbiorcy, traktowanemu jako pełnoprawny uczestnik dyskusji o przeszłości, możliwość samodzielnego osądu postaci literackich i ich działań. Krajewska w swoim tekście ujawnia przeciwną postawę, preferując jednoznaczny obraz relacji polsko-żydowskich stawiający Polaków w pozytywnym świetle, który nie pozostawia czytelnikowi pola do stawiania pytań, nie jest on bowiem zdolny – zdaniem autorki – do samodzielnej oceny skomplikowanych wydarzeń i postaw.

Być może *Kotka Brygidy* została tak silnie skrytykowana, ponieważ stanowiła pierwszą polską opowieść o Zagładzie skierowaną do młodych czytelników, a zarazem przekazywała złożony obraz świata wojennego, pozbawionego prostych prawd i morałów. Krajewska w tej kreacji świata przedstawionego dopatruje się nadużycia, wystawiającego na próbę młodych czytelników, pozbawionych kompetencji, które pozwalają zrozumieć tak niejednoznaczne kwestie i je ocenić.

Na podobny problem niejasności przekazu moralnego powieści Joanny Rudniańskiej wskazują – choć w innym tonie – Małgorzata Wójcik-Dudek („czytelnik nie otrzymuje jasnego przekazu, że takie zachowanie byłoby etycznie naganne”²⁵), a także Agnieszka Kania, osadzając rozważania zawarte w tomie *Lekcja (nie)obecności. Dziedzictwo polsko-żydowskie w edukacji polonistycznej* w dyskursie pedagogiczno-dydaktycznym, a nie narodowo-patriotycznym:

Doświadczenie pokazuje, że młodzież – zanim pozna okrutną prawdę o Holokauście, w tym o postawach części polskiego społeczeństwa – najpierw powinna zetknąć się z takim obrazem rodaków wobec tragedii Żydów, który budzi uznanie i dumę oraz przyczynia się do budowania tożsamości narodowej w oparciu o pozytywne wzorce. Wiedza o tym, że w czasie wojny byli Polacy zachowujący się heroicznie, pozwala młodym ludziom z mniejszym szokiem, a nawet ze stosownym oburzeniem, przyjąć informacje także o takim postępowaniu rodaków, które zasługuje na najwyższe potępienie²⁶.

Przekonanie o odpowiednim dawkowaniu wiedzy o Zagładzie widoczne w pracach Krajewskiej i Kani można łączyć z obecną w kulturze popularnej – jak pisze Tomczok – „przewagą postaw heroicznych i sprawiedliwych, stanowiących zaproszenie do powtarzania i naśladowania ich przez odbiorców”, wiązaną również z „dobrą pamięcią”, w ramach której „warte upamiętnienia jest przede wszystkim to, co służy sprawie i zgodzie, a nie jątrzeniu

²⁵ M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę. Praktyki postpamięci w polskiej literaturze XXI wieku dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2016, s. 208, przyp. 96.

²⁶ A. Kania, *Lekcja (nie)obecności. Dziedzictwo polsko-żydowskie w edukacji polonistycznej*, Universitas, Kraków 2017, s. 108.

ran i rozpamiętywaniu krzywd”²⁷. Ukazanie ambiwalentnych i negatywnych zachowań jest uznawane przez Krajewską za nadużycie wyjątkowo groźne, gdyż pozostawia odbiorcę bez komentarza czy wyjaśnienia, które „uspokoiliby” nastoletnich czytelników i „skorygowałoby” negatywny obraz stosunków polsko-żydowskich w czasie drugiej wojny światowej. W podobną stronę swoje refleksje kieruje Kania, która w literaturze widziałaby źródło wyłącznie pozytywnych postaw, aby z negatywnymi zapoznać uczniów w drugiej kolejności. Przeciwny tej interpretacji głos Kowalskiej-Leder zdaje się marginalny, zwłaszcza dla odbiorców prac Krajewskiej, Kani czy Wójcik-Dudek, a więc specjalistów z zakresu literatury dziecięcej kształtujących swoje opinie na podstawie przywołanych wypowiedzi ekspertek. W pełni pozytywny odbiór *Kotki Brygidy*, jaki wyraża Kowalska-Leder, charakteryzuje badaczki Zagłady, dla których wierność faktom pozostaje sprawą najważniejszą. Zestawienie stanowisk opartych na różniących się podstawach ideologicznych wskazuje na rozdźwięk między dążeniem ku ważnym dla badaczki Zagłady realistycznym przedstawieniom czasów drugiej wojny światowej a znaczeniem wymiaru dydaktycznego i moralnego, który – zdaniem badaczek literatury dziecięcej – powinien dominować w odczytaniu powieści Rudniańskiej.

Na podobnej natury jednoznaczne oceny etyczne wskazuje w monografii *W(y)czytać Zagładę* Wójcik-Dudek, która wielokrotnie wyraża przekonanie, że utwory te nie powinny traumatyzować młodego odbiorcy²⁸, sceny śmierci bohaterów i inne drastyczne zdarzenia należy według niej pomijać lub łagodzić. W recenzji jej książki Tomczok zastanawia się, co w takim razie można pokazać, skoro Zagłada była ludobójstwem, którego ofiarami padły również dzieci, ukazanie ich śmierci w literaturze nie powinno więc dziwić²⁹. Równocześnie badaczka wyraża nieufność wobec „paradokumentów” (fikcyjnych narracji przypominających materiały archiwalne) czy też „popkulturowych niedokumentów” (przejmujących obowiązki dyskursu historiograficznego utworów popularnych) dla dzieci o Zagładzie, które jej zdaniem niesłusznie przesłaniają dostępne świadectwa dzieci żydowskich³⁰. Krytykuje także „nową wrażliwość” (oddanie głosu grupom dotychczas marginalizowanym i przywrócenie im sprawczości) charakteryzującą wiele współczesnych tekstów dla niedorosłych,

²⁷ M. Tomczok, *Czyja dzisiaj jest Zagłada?*, dz. cyt., s. 324.

²⁸ Zob. M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 18, 28, 141, 159, 194, 255.

²⁹ Zob. M. Tomczok, *Anna Mach*, Świadkowie świadectw. Postpamięć Zagłady w polskiej literaturze najnowszej, Warszawa–Toruń: Fundacja na Rzecz Nauki Polskiej, 2016, 439 s.; *Małgorzata Wójcik-Dudek*, *W(y)czytać Zagładę*. Praktyki postpamięci w polskiej literaturze XXI wieku dla dzieci i młodzieży, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2016, 336 s., „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2017, nr 13, s. 800.

³⁰ Zob. M. Tomczok, *Czyja dzisiaj jest Zagłada?*, dz. cyt., s. 207–208.

które z tego względu nie potrafią się zmierzyć z doświadczeniem Zagłady i prezentują je w sposób uproszczony³¹.

Podobnego rodzaju wątpliwości nie mają badaczki literatury dziecięcej Małgorzata Wójcik-Dudek i Agnieszka Kania, których intencją, jak się zdaje, jest krytyka tekstu jako utworu literackiego kierowanego do dziecięcego odbiorcy, a nie niezgodnego z faktami źródła quasi-historycznego. W związku z tym niektóre badaczki dostrzegają walory nie tyle edukacyjne, ile wychowawcze, widząc w opowieściach o Szoa źródło rozwoju postaw tolerancji i empatii odbiorców³². Jak pisze Agnieszka Karczewska,

skierowane do młodego czytelnika współczesne narracje dotyczące najtragiczniejszego wydarzenia z historii Żydów, prezentując polsko-żydowskich bohaterów, stanowią próbę (nie zawsze udaną) doprowadzenia do empatycznego lekturowego współbycia z nimi³³.

Zagadnieniem o silnym ładunku ideologicznym jest więc samo pisanie o Zagładzie dla dzieci i młodzieży. Ideowe zaplecze badaczy jest w tym obszarze bardziej zróżnicowane niż w odniesieniu do innych zagadnień. Tomczok krytykuje „paradokumenty” dla dzieci i dominującą w nich „nową wrażliwość”, odrzucając – jak się zdaje – ich potencjalne walory, takie jak przekazywanie podstawowych informacji historycznych, kreowanie postawy tolerancji wobec innych czy rozwijanie sfery emocjonalnej, ułatwiające na dalszym etapie życia konfrontację z materiałami archiwalnymi. Na pozytywne aspekty opowieści o Szoa kierowanych do dzieci wskazuje Kowalska-Leder, doceniając włączanie do narracji zróżnicowanych obrazów relacji polsko-żydowskich, jak w *Kotce Brygidy* Rudniańskiej (podobnie zalety dostrzega też Karczewska). Wśród badaczek związanych z dydaktyką szkolną i literaturą dziecięcą – takich jak Wójcik-Dudek czy Kania – panuje większe zrozumienie dla publikacji pojawiających się coraz liczniej na rynku, które mogą stanowić cenny pretekst do rozmowy o ludzkich emocjach i postawach, choć, jak uważa pierwsza z nich, opowieści nie powinny epatować okrucieństwem, aby nie zaszkodzić

³¹ Zob. też, Getto łódzkie we współczesnej literaturze dla dzieci i młodzieży. Krytyka „nowej wrażliwości”, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2020, nr 16, s. 667–669.

³² Zob. A. Karczewska, *Pamięć i empatia. O dziecięcej literaturze Zagłady*, [w:] *Pamięć o Zagładzie w polskojęzycznej i niemieckojęzycznej literaturze autorek i autorów drugiego oraz trzeciego pokolenia post-Szoah / Das Gedächtnis an die Shoah in der polnischen und deutschsprachigen Literatur von Autorinnen und Autoren der zweiten und dritten Post-Shoah-Generation*, red. I. von der Lühse, S.J. Żurek, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2019, s. 265–300; I. Kmiecik, *Empatyzacja w powieści Arka czasu Marcina Szczygielskiego*, [w:] *Pamięć o Zagładzie w polskojęzycznej i niemieckojęzycznej literaturze autorek i autorów drugiego oraz trzeciego pokolenia post-Szoah*, dz. cyt., s. 317–327.

³³ A. Karczewska, *Pamięć i empatia*, dz. cyt., s. 299.

młodym odbiorcom. Wydaje się więc, że dla badaczek Zagłady literatura dla dzieci zbyt oddala się od „prawdziwego” obrazu Szoa, natomiast dla badaczek literatury dziecięcej zbyt się do niego zbliża.

To oddalanie się od „prawdy” o Zagładzie i zbliżanie się do niej najpełniej realizuje się w przypadku obrazowania śmierci bohaterów, związanej z ludobójstwem i stanowiącej tabu w literaturze dziecięcej³⁴, co wskazuje na ideologiczne zaplecze autorów, a jednocześnie budzi dyskusję i kontrowersje wśród przywoływanych już badaczy. Wnioski wypływające z analizy formuł zakończenia narracji holokaustowych przeprowadzonej w rozdziale trzecim wskazują, że niemal całkowicie wyeliminowane są sceny śmierci głównych postaci. Większości bohaterów udaje się przetrwać wojnę, choć w tekstach trudno doszukiwać się happy endu: protagonistów często dręczą demony przeszłości; zdarza się także, że los postaci, które opuściły getto, pozostaje nieznanym. Podobnie w przypadku książek biograficznych poświęconych Januszowi Korczakowi – śmierć Starego Doktora i jego podopiecznych w Treblince pozostaje na marginesie, zarówno w warstwie tekstowej, jak i graficznej.

Pomijanie scen śmierci znajduje uzasadnienie psychologiczne, na co wielokrotnie w swojej monografii *W(y)czytać Zagładę* zwraca uwagę Małgorzata Wójcik-Dudek, również przy okazji analizy książki obrazkowej *Dym* Antóna Fortesa i Joanny Concejo. Badaczka podkreśla, że ta publikacja, podobnie jak inne utwory o Zagładzie, nie powinna traumatyzować dziecięcego odbiorcy³⁵, a sceny śmierci powinny być złagodzone. Tę postawę Tomczok skomentowała następująco: „No tak [...], ale jest to przecież opowieść o Zagładzie tysięcy dzieci w obozach śmierci. Jak inaczej, jeśli nie właśnie w taki sposób, miałyby wyglądać jej zakończenie?”³⁶. Także wśród badań zagranicznych można znaleźć przeciwne opinie na ten temat: zwolennikiem bezpośredniego ukazywania śmierci w narracjach holokaustowych dla dzieci jest David L. Russell³⁷, a przeciwniczką – Adrienne Kertzer³⁸. Tak skrótowo nakreślona polemika dotycząca przedstawiania śmierci bohaterów pokazuje jasno, jak silnie

³⁴ Zob. m.in. *Tabu w literaturze i sztuce dla dzieci*, red. B. Sochańska, J. Czechowska, Duński Instytut Kultury, Warszawa 2012; K. Slany, *Śmierć we współczesnej literaturze dla dzieci – łamanie tabu?*, [w:] *Śmierć w literaturze dziecięcej i młodzieżowej*, red. K. Slany, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2018, s. 35–59. Na ideologiczny wymiar (nie)szczęśliwego zakończenia utworów dla dzieci wskazuje Hollindale, zob. P. Hollindale, *Ideology and the Children's Book*, dz. cyt., s. 19–20.

³⁵ Zob. M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 255.

³⁶ M. Tomczok, *Anna Mach*, dz. cyt., s. 800.

³⁷ D.L. Russell, *Reading the Shards and Fragments. Holocaust Literature for Young Readers*, „The Lion and the Unicorn” 1997, nr 21, t. 2, s. 279.

³⁸ A. Kertzer, *My Mother's Voice. Children, Literature, and the Holocaust*, Broadview Press, Peterborough 2002, s. 104.

ideologiczne – bo osadzone na indywidualnych poglądach na kwestie związane zarówno z mówieniem o Szoa, jak i tworzeniem literatury dziecięcej – jest obrazowanie ludobójstwa w utworach dla młodych odbiorców.

Choć polska literatura dziecięca przekracza kolejne granice tabu, to rzadko „zapuszcza się” na teren obozu śmierci, a różnorodne postawy wobec „traumatyzującej” lub „prawdziwej” reprezentacji Szoa ujawniają dominujące tendencje ideologiczne oraz pozycje, z których ich przedstawiciele podchodzą do analizowanego materiału. Tomczok, często odwołująca się do źródeł i osadzona w analizie dyskursu o Zagładzie, akceptuje rozwiązania fabularne i artystyczne zastosowane w *Dymie*. Określając się jako „matka i nauczyciel”³⁹ badaczka literatury dziecięcej Wójcik-Dudek uznaje, że tego typu zabiegi wpływają negatywnie na emocje i psychikę dziecięcego odbiorcy. Pozycja zajmowana przez autorkę *W(y)czytać Zagładę* nie jest bez znaczenia, gdyż umiejscawia się ona blisko dziecięcego czytelnika znanego jej zarówno z życia prywatnego, jak i zawodowego, ugruntowując swój autorytet w kwestii tego, co jest odpowiednie, a co nie w twórczości dla młodych odbiorców. Również inni badacze prezentują swoje przekonania na temat obrazowania Szoa, co wskazuje na to, że ideologia jest związana nie tylko z noszącym ją tekstem artystycznym i jego twórcą, lecz także z czytelnikiem.

Oprócz zauważalnych ideologii kształtujących obraz Zagłady najważniejszym wnioskiem wypływającym z analizy narracji holokaustowych dla dzieci jest współistnienie dwóch poziomów ideologii. Pierwszy – nazywany przeze mnie ideologią nadawcy – budują same teksty przez obecność lub nieobecność w nich wątków, które można zidentyfikować w trakcie krytycznej lektury. Tak wyrażone poglądy można uznać za najważniejsze w procesie kształtowania postaw czytelników przez kontakt z utworem obcuującym z obrazem Szoa⁴⁰. Drugi poziom – ideologia odbiorcy – jest związany z krytyką utworów dla dzieci, są to więc głosy recenzentów, badaczy i ekspertów, którzy swoim autorytetem zaświadcza o takim lub innym sposobie czytania, a także ewaluacji książek pojawiających się na rynku. Tego rodzaju komentarze dotyczą zarówno kwestii szczegółowych (ekonomiczna motywacja bohatera pomagającego Żydom w *Kotce Brygidy* Rudniańskiej), jak i ogólnych („Czy wojna i Zagłada są dla dzieci?”⁴¹).

Skomplikowany „zestaw” ideologii, które „stoją” za autorami, wydawcami i badaczami, przypomina kalejdoskop poglądów obecnych w innych

³⁹ M. Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę*, dz. cyt., s. 284.

⁴⁰ Podobny proces implikują teksty kultury popularnej, zob. M. Tomczok, *Czyja dzisiaj jest Zagłada?*, dz. cyt., s. 174.

⁴¹ Parafrazuję tytuł artykułu Katarzyny Kotaby, zob. K. Kotaba, *Czy wojna jest dla dzieci? O obrazach wojny w literaturze dla najmłodszych*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Historicolitteraria” 2015, nr 15, s. 184–192.

dyskursach, w których pojawia się temat Zagłady, a zatem w wypowiedziach politycznych, publicystycznych, historycznych, socjologicznych czy zawartych w tekstach kultury⁴². Można więc z pełną mocą stwierdzić, że narracje holokaustowe dla dzieci i młodzieży tworzone w XXI wieku są równie istotnym i skomplikowanym rezerwuarem postaw ideologicznych i politycznych, różnorodnie oddziałujących na młodego czytelnika, wraz z lekturą kolejnych utworów kierującego się ku różnym pozycjom światopoglądowym. Potencjalnie nie pozostaje to bez wpływu na postawę, jaką młody odbiorca przyjmie w przyszłości w dyskusjach dotyczących pamięci o przeszłości.

Narracje holokaustowe są więc tworzone nie tylko dzięki obrazom przekształcanym przez twórców, którzy w perspektywie własnej ideologii kreują utwory dla dzieci, lecz także dzięki towarzyszącemu im dyskursowi, zarówno badaczy i recenzentów, jak i „zwykłych” czytelników. Z tego względu trudno mówić o stałym znaczeniu tych narracji, zdają się one mienić raczej takimi znaczeniami, jakie są wytwarzane przez czytelnika w trakcie lektury. Nowych znaczeń nabiorą zapewne także z czasem, gdy dyskurs wokół Szoa się zmieni, prowokując twórców do kreowania nowych obrazów Zagłady, także w książkach dla dzieci. Wydaje się jednak, że analizy, interpretacje i wnioski dotyczące narracji holokaustowych dla młodych czytelników zawarte w tej monografii będą wciąż aktualne.

⁴² Do podobnych wniosków w obszarze literatury popularnej dochodzi Tomczok, zob. M. Tomczok, *Czyja dzisiaj jest Zagłada?*, dz. cyt., s. 319–320.

Bibliografia

- Adamczyk-Garbowska M., Duda H., *Terminy Holocaustu, Zagłada i Szoa oraz ich konotacje leksykalno-kulturowe w polszczyźnie potocznej i dyskursie naukowym*, [w:] *Żydzi i judaizm we współczesnych badaniach polskich*, t. 3, red. K. Pilarczyk, PAU, Kraków 2003, s. 237–253.
- Adamczykowa Z., *Literatura „czwarta” – w kręgu zagadnień teoretycznych*, [w:] *Literatura dla dzieci i młodzieży (po roku 1980)*, red. K. Heska-Kwaśniewicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2008, s. 13–43.
- Althusser L., *Ideologie i aparaty ideologiczne państwa*, tłum. A. Staroń, Studenckie Koło Filozofii Marksistowskiej, Warszawa 2006.
- Ankersmit F.R., *Pamiętając Holocaust: żałoba i melancholia*, tłum. A. Ajschtet, A. Kubis, J. Regulska, [w:] *Pamięć, etyka i historia. Anglo-amerykańska teoria historiografii lat dziewięćdziesiątych (Antologia przekładów)*, red. E. Domańska, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2002, s. 163–184.
- Ankersmit F.R., *Remembering the Holocaust. Mourning and Melancholia*, [w:] tegoż, *Historical Representation*, Stanford University Press, Stanford 2001, s. 176–193.
- Apple M.W., Christian-Smith L.K., *The Politics of the Textbook*, [w:] *The Politics of the Textbook*, red. M.W. Apple, L.K. Christian-Smith, Routledge, New York 1991, s. 1–21.
- Arendt H., *Eichmann w Jerozolimie. Rzecz o banalności zła*, tłum. A. Szostkiewicz, Znak, Kraków 2010.
- Auerbach R., *Pisma z getta warszawskiego*, tłum. K. Szymaniak, A. Ciałowicz, oprac. K. Szymaniak, Żydowski Instytut Historyczny, Warszawa 2016.
- Bachelard G., *Dialektyka zewnątrz i wewnątrz*, tłum. J. Skoczylas, [w:] *Antologia współczesnej krytyki literackiej we Francji*, oprac. W. Karpiński, Czytelnik, Warszawa 1974, s. 284–305.
- Bachelard G., *Fenomenologia obrazu poetyckiego*, tłum. A. Tatarkiewicz, [w:] tegoż, *Wyobrażenia poetyckie. Wybór pism*, wyb. H. Chudak, tłum. H. Chudak, A. Tatarkiewicz, przedm. J. Błoński, PIW, Warszawa 1975, s. 359–379.
- Bachelard G., *La poétique de l'espace*, Presses Universitaires de France, Paris 1958.
- Bachelard G., *Poetyka przestrzeni: szuflada, kufry i szafy*, tłum. W. Krzemień, „Pamiętnik Literacki” 1976, t. 67, z. 1, s. 233–243.
- Bachelard G., *Wstęp do „Poetyki przestrzeni”*, tłum. W. Błońska, [w:] *Współczesna teoria badań literackich za granicą. Antologia*, t. 2: *Strukturalno-semiotyczne badania*

- literackie, Literaturoznawstwo porównawcze, W kręgu psychologii głębi i mitologii*, oprac. H. Markiewicz, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1976, s. 344–365.
- Bachtin M., *Czas i czasoprzestrzeń w powieści*, tłum. J. Faryno, [w:] M. Bachtin i in., *Wokół problemów realizmu*, przedm. A. Lam, PIW, Warszawa 1977, s. 15–72.
- Bachtin M., *Formy czasu i czasoprzestrzeni w powieści*, [w:] tegoż, *Problemy literatury i estetyki*, tłum. W. Grajewski, Czytelnik, Warszawa 1982, s. 278–488.
- Bajorek A., *Zabawka jako historyczny artefakt w niemieckiej literaturze i kulturze dziecięcej*, „Filoteknos” 2019, nr 9, s. 300–308.
- Bal M., *Narratologia. Wprowadzenie do teorii narracji*, red. nauk. tłum. E. Kraskowska, E. Rajewska, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012.
- Baluch A., *Archetypy literatury dziecięcej*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1992.
- Baluch A., *Bezsensowność Jutki Doroty Combrzyńskiej-Nogali jako literacka forma przemieszczenia mitu o Demeter i Korze*, [w:] *Żywioty w literaturze dziecięcej. Ziemia*, red. A. Czabanowska-Wróbel, K. Zabawa, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2019, s. 235–242.
- Baluch A., *Bohater literacki w funkcji pośrednika*, [w:] tejże, *Dziecko i świat przedstawiony, czyli tajemnice dziecięcej lektury*, Wydawnictwo Wacław Bagiński i Synowie, Wrocław 1994, s. 71–82.
- Baluch A., *Ludzie i przedmioty. Literatura dla dzieci jako szkoła estetycznej wrażliwości*, „Paidia i Literatura” 2020, nr 2, s. 59–66.
- Baluch A., *Topofilie porządkiem dziecięcej lektury*, [w:] tejże, *Od form prostych do arcydzieła. Wykłady, prezentacje, notatki, przemyślenia o literaturze dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2008, s. 83–90.
- Baobab Book – české ilustrované knihy pro děti, <https://www.baobab-books.net/> (dostęp: 31.01.2022).
- Barker Ch., *Studia kulturowe. Teoria i praktyka*, tłum. A. Sadza, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2005.
- Bart A., *Fabryka mucholapek*, W.A.B., Warszawa 2008.
- Baszewska M., *Architektura picture booka. Twórczość Iwony Chmielewskiej*, „Sztuka Edycji” 2016, nr 2, s. 115–123.
- Bąkiewicz G., *Ta potworna wojna*, il. A. Nowicki, Nasza Księgarnia, Warszawa 2019.
- Berek V., *Fotografia jako uzupełnienie treści książek dla dzieci*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2009, nr 3–4, s. 31–36.
- Beręsewicz P., *Czy wojna jest dla dziewczyn?*, il. O. Reszelska, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2010.
- Beręsewicz P., *Wszystkie lajki Marczuka*, il. O. Reszelska, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2012.
- Berski J., *Czym było Auschwitz?*, „Chidusz” 2016, nr 1, s. 28–29.
- Białek J.Z., *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1918–1939*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1979.
- Bieber A., *Mentoring in an Heterotopic Space – Janusz Korczak’s Orphanage in Contemporary Picture Books*, „Filoteknos” 2015, nr 5, s. 181–189.
- Bikont A., *Sendlerowa. W ukryciu*, Czarne, Wołowiec 2017.
- Binio J., *Miś – zabawka – bohater literacki – wzór wychowawczy*, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2013.
- Bjorvand A.-M., *Prologue and Epilogue Pictures in Astrid Lindgren’s Picturebooks*, [w:] *Picturebooks. Representation and Narration*, red. B. Kümmerling-Meibauer, Routledge, New York 2014, s. 213–226.

- Bolińska M., *Marcina Szczygielskiego spotkanie ze źródłem* (Ludzie i zwierzęta Antoniny Żabińskiej), [w:] *(Od)pamiętywanie – gry z przeszłością w literaturze dla dzieci i młodzieży*, red. B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2018, s. 119–134.
- Booth W.C., *Rodzaje narracji*, tłum. I. Sieradzki, „Pamiętnik Literacki” 1971, t. LXII, z. 1, s. 229–244.
- Booth W.C., *The Rhetoric of Fiction*, University of Chicago Press, Chicago 1961.
- Boraks-Nemetz L., *The Child, as the Hero/Victim of the Dark Planet – The Holocaust*, „Canadian Children’s Literature / Littérature canadienne pour la jeunesse” 1999, t. 25, nr 95, s. 161–164.
- Borowicz J., *Nagość i mundur. Ciało w filmie Trzeciej Rzeszy*, Instytut Wydawniczy Książka i Prasa, Warszawa 2015.
- Borowicz J., *Pamięć perwersyjna. Pozycje polskiego świadka Zagłady*, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 2020.
- Bosch E., *Texts and Peritexts in Wordless and Almost Wordless Picturebooks*, [w:] *Picture-books. Representation and Narration*, red. B. Kümmerling-Meibauer, Routledge, New York 2014, s. 71–90.
- Bosmajian H., *Narrative Voice in Young Readers’ Fictions about Nazism, the Holocaust, and Nuclear War*, [w:] *The Voice of the Narrator in Children’s Literature. Insights from Writers and Critics*, red. Ch.F. Otten, G.D. Schmidt, Greenwood Press, New York 1989, s. 308–324.
- Bosmajian H., *Sparing the Child. Grief and Unspeakable in Youth Literature about Nazism and the Holocaust*, Routledge, New York 2002.
- Boyne J., *Chłopiec w pasiastej piżamie*, tłum. P. Łopatka, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2007.
- Boyne J., *The Boy in the Striped Pyjamas*, il. O. Jeffers, Doubleday, London 2016.
- Budrowska K., *Literatura i pisarze wobec cenzury PRL 1948–1958*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2009.
- Bunting E., *Terrible Things. An Allegory of the Holocaust*, il. S. Gammell, The Jewish Publication Society, Philadelphia 1980.
- Buryła S., *Obraz getta warszawskiego w literaturze polskiej. Rekonesans*, „Konteksty Kultury” 2019, nr 16, s. 33–51.
- Buryła S., *Topika Holocaustu. Wstępne rozpoznanie*, „Świat Tekstów. Rocznik Słupski” 2012, nr 10, s. 131–151.
- Cackowska M., *Ideologie dzieciństwa a tabu w książkach obrazkowych dla dzieci*, [w:] *Tabu w literaturze i sztuce dla dzieci*, red. B. Sochańska, J. Czechowska, Duński Instytut Kultury, Warszawa 2012, s. 55–75.
- Cackowska M., *Ideologie dzieciństwa a/i tabu w książkach obrazkowych dla dzieci*, „Opuscula Sociologica” 2013, nr 3, s. 19–30.
- Cackowska M., *Książka obrazkowa o edukacji seksualnej dla dzieci jako medium kulturowe i polityczne*, „Forum Oświatowe” 2011, nr 2, s. 93–110.
- Cadden M., *At Arm’s Length. A Rhetoric of Character in Children’s and Young Adult Literature*, University Press of Mississippi, Jackson 2021.
- Cadden M., *Introduction*, [w:] *Telling Children’s Stories. Narrative Theory and Children’s Literature*, red. M. Cadden, University of Nebraska Press, Lincoln 2010, s. vii–xxv.
- Cali D., Bloch S., *Wróg*, tłum. K. Skalska, Zakamarki, Poznań 2014.

- Chałupnik A., *Komin*, [w:] *Ślady Holokaustu w imaginarium kultury polskiej*, red. J. Kowalska-Lederi in., Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2017, s. 197–218.
- Chatman S., *O teorii opowiadania*, tłum. I. Fessel, „Pamiętnik Literacki” 1984, t. LXXV, z. 4, s. 199–222.
- Chatman S., *Story and Discourse. Narrative Structure in Fiction and Film*, Cornell University Press, Ithaca 1980.
- Chmielewska I., *Blumkas Tagebuch. Vom Leben in Janusz Korczaks Waisenhaus*, tłum. A. Jaromir, Gimpel-Verlag, [Hannover] 2011.
- Chmielewska I., *Pamiętnik Blumki*, Media Rodzina, Poznań 2011.
- Chmielewska I., *Picturebook – książka dla ludzi w każdym wieku*, „Konteksty” 2014, nr 2, s. 106–113.
- Christensen N., *Agency*, [w:] *Keywords for Children’s Literature. Second Edition*, red. P. Nel, L. Paul, N. Christensen, New York University Press, New York 2021, s. 10–13.
- Chrobak M., *Bohater literatury dziecięcej i młodzieżowej z okresu PRL-u. Między kreacją a recepcją*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2019.
- Cieślińska-Lobkowicz N., *Muzeum Pomnik Tragedii Drugiej Wojny Światowej*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2017, nr 13, s. 840–853.
- Cobel-Tokarska M., *Bezludna wyspa, nora, grób. Wojenne kryjówki Żydów w okupowanej Polsce*, Instytut Pamięci Narodowej, Warszawa 2012.
- Cohen J.J., *Kultura potwor(n)a: siedem tez*, tłum. M. Brzozowska-Brywczyńska, il. Ł. Rayski, „Kultura Popularna” 2012, nr 1, s. 170–197.
- Cohen-Janca I., Quarello M.A.C., *Le dernier voyage. Le docteur Korczak et ses enfants*, Les Éditions des Eléphants, Paris 2015.
- Combrzyńska-Nogała D., *Bezsensowność Jutki*, il. J. Rusinek, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2012.
- Combrzyńska-Nogała D., *Wysiedleni*, il. M. Kozieł-Nowak, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2018.
- Cyzman M., *Historia jednego drzewka. O Mirabelce Cezarego Harasimowicza z perspektywy zwrotu ku rzeczom*, „Teksty Drugie” 2021, nr 1, s. 406–419.
- Czachowski H., *„Miejsca mocne” w przestrzeni Torunia. Antropologia miasta z perspektywy antropologii wizualnej i socjologii podróży*, [w:] *Z trzeciego brzegu Wisły. Szkice z antropologii Torunia*, red. H. Czachowski i in., Polskie Towarzystwo Ludoznawcze, Toruń 2007, s. 71–78.
- Czapliński P., *Poszerzanie pola Zagłady*, „Teksty Drugie” 2017, nr 2, s. 7–16.
- Czapliński P., *Zagłada – niedokończona narracja polskiej nowoczesności*, [w:] *Ślady obecności*, red. S. Buryła, A. Molisak, Universitas, Kraków 2010, s. 337–381.
- Czapliński P., *Zagłada jako wyzwanie dla refleksji o literaturze*, „Teksty Drugie” 2004, nr 5, s. 9–22.
- Czczot K., *Etyka happy endu. Oniryczne i ironiczne przedstawienia Zagłady*, [w:] *Porzucić etyczną arogancję. Ku reinterpretacji podstawowych pojęć humanistyki w świetle wydarzenia Szoa*, red. B.A. Polak, T. Polak, Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych UAM, Poznań 2011, s. 113–130.
- Czerwińska-Rydel A., *Listy w butelce. Opowieść o Irenie Sendlerowej*, il. M. Szymanowicz, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2018.
- Czerwińska-Rydel A., *Moc czekolady. Opowieść o Wedlach i czekoladzie*, il. M. Frąckiewicz, A. Kobza, Muchomor, Warszawa 2014.

- Czerwińska-Rydel A., *Planety pana Mikołaja. O wielkim astronomie*, il. K. Bajerowicz, Egmont, Warszawa 2016.
- Czerwińska-Rydel A., *Po drugiej stronie okna. Opowieść o Januszu Korczaku*, oprac. graf. M. Frąckiewicz, Muchomor, Warszawa 2012.
- Czerwińska-Rydel A., *Sto tysięcy kartek. Opowieść o Józefie Ignacym Kraszewskim*, il. J. Bajtlik, Muchomor, Warszawa 2014.
- Dagan B., *Czika, piesek w getcie*, il. A. Katz, tłum. S. Raczyńska, Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau, Oświęcim 2012.
- Dagan B., *Czika, piesek w getcie*, il. O. Cieślak, tłum. S. Raczyńska, Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau, Oświęcim 2018.
- Danek D., *Dzieło literackie jako książka. O tytułach i spisach rzeczy w powieści*, PWN, Warszawa 1980.
- Danek D., *O tytule utworu literackiego*, „Pamiętnik Literacki” 1972, nr 63, z. 4, s. 143–174.
- Darr Y., *The Nation and the Child: Nation Building in Hebrew Children’s Literature, 1930–1970*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam 2018.
- Dean-Ruzicka R., *Tolerance Discourse and Young Adult Literature. Engaging Difference and Identity*, Routledge, New York 2017.
- Dębnicki K., *Korczak z bliska*, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa 1985.
- Didi-Huberman G., *Obrazy mimo wszystko*, tłum. M. Kubiak Ho-Chi, Universitas, Kraków 2008.
- Dlaczego Grecy są dobrzy, a Persowie źli. Z Jackiem Staniszewskim, nauczycielem historii rozmawia Justyna Suchecka*. „Książki. Magazyn do Czytania” 2018, nr 5, dodatek „Najlepsze książki dla dzieci i młodszych dorosłych”, s. 2–7.
- Dobrosielski P., *Pierzyna*, [w:] *Ślady Holokaustu w imaginariu kultury polskiej*, red. J. Kowalska-Leder i in., Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2017, s. 341–364.
- Dobrosielski P., *Spory o Grossa. Polskie problemy z pamięcią o Żydach*, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 2017.
- Dobrzyńska T., *Delimitacja tekstu pisanego i mówionego*, [w:] *Tekst, język, poetyka. Zbiór studiów*, red. M.R. Mayenowa, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1978, s. 101–118.
- Dobrzyńska T., *Jak się zaczyna i kończy wypowiedź*, „Pamiętnik Literacki” 1969, nr 60, z. 2, s. 133–148.
- Dobrzyńska T., *O początkach i końcach bajek zwierzęcych*, [w:] *Tekst i język. Problemy semantyczne*, red. M.R. Mayenowa, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1974, s. 131–163.
- Domańska E., *Mikrohistorie. Spotkania w międzyświatach*, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2005.
- Domańska E., *Wokół Metahistorii*, [w:] H. White, *Poetyka pisarstwa historycznego*, red. E. Domańska, M. Wilczyński, Universitas, Kraków 2010, s. 7–30.
- Drejdł i hamantasze. Przewodnik po kulturze żydowskiej dla najmłodszych*, koncepcja i tekst A. Wencel, il. A. Andrzejewska, A. Pilichowski-Ragno, Fundacja Galicia Jewish Heritage Institute, Kraków [2017].
- Dukaj J., *Wroniec*, il. J. Jabłoński, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2009.
- Dunin J., *Okladka i obwoluta jako komunikat. Wprowadzenie do problematyki*, [w:] *Sztuka książki. Historia, teoria, praktyka*, red. M. Komza, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2003, s. 81–90.

- Dunin J., *Okladka i obwoluta w procesie komunikacji literackiej*, „Nowe Książki” 1993, nr 1, s. 70–71.
- Dunin J., *Okladki, obwoluty i wystawy książek w komunikacji literackiej*, [w:] tegoż, *Pismo zmienia świat. Czytanie, lektura, czytelnictwo*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1998, s. 98–105.
- Dunin J., *Rozwój cech wydawniczych polskiej książki literackiej XIX–XX wieku*, wstęp i oprac. J. Ladorucki, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2018.
- Duran T., Bosch E., *Before and After the Picturebook Frame. A Typology of Endpapers*, „New Review of Children’s Literature and Librarianship” 2011, nr 17, s. 122–143.
- Dybiec-Gajer J., *Książka obrazkowa jako przekład intersemiotyczny – Król Maciuś Pierwszy w obrazach Iwony Chmielewskiej*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Linguistica” 2022, nr 17, s. 43–63.
- Dymel-Trzebiatowska H., *Opowieść dla dzieci a opowieść dla dorosłych. Dwie literackie odsłony Wielkiej Szpery w łódzkim getcie*, [w:] (Od)pamiętywanie – gry z przeszłością w literaturze dla dzieci i młodzieży, red. B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2018, s. 173–186.
- Dymel-Trzebiatowska H., *Visual Representations of War in Polish and Scandinavian Picturebooks. A Metaphorical Perspective*, „Problemy Wczesnej Edukacji” 2016, nr 3, s. 118–131.
- Działowy K., *Lektura z opracowaniem czy opracowanie z lekturą? Wydawnicza strategia dostosowania przekładu powieści Marka Twaina The Adventures of Tom Sawyer do potrzeb młodego odbiorcy*, „Rocznik Przekładoznawczy” 2019, nr 14, s. 135–153.
- Eagleton T., *Dyskurs a ideologia*, tłum. A. Czarnacka, „Lewą Nogą” 2005, nr 17, s. 417–449.
- Eagleton T., *Ideology. An Introduction*, Verso, London 1991.
- Engelking B., *„Czas przestał dla mnie istnieć...”. Analiza doświadczenia czasu w sytuacji ostatecznej*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 1996.
- Engelking B., *„Szczepanie panie gista”*. Donosy do władz niemieckich w Warszawie i okolicach w latach 1940–1941, Stowarzyszenie Centrum Badań nad Zagładą Żydów, Warszawa 2003.
- Engelking B., Leociak J., *Od autorów*, [w:] tychże, *Getto warszawskie. Przewodnik po nieistniejącym mieście*, Stowarzyszenie Centrum Badań nad Zagładą Żydów, Warszawa 2013, s. 11–22.
- Evans J., *Children’s Thoughts on Challenging and Controversial Picturebooks*, [w:] *Challenging and Controversial Picturebooks: Creative and Critical Responses to Visual Texts*, red. J. Evans, Routledge, New York 2015, s. xxv–xli.
- Fabicka J., *Rutka*, il. M. Andryszczyk, Agora SA, Warszawa 2016.
- Feldman D., *Reading Games in Auschwitz. Play in Holocaust Youth Literature*, „The Lion and the Unicorn” 2014, t. 38, nr 3, s. 360–380.
- Feldman D., *The Holocaust as Adventure in Uri Orlev’s Children’s Books*, „Bookbird” 2020, t. 58, nr 4, s. 3–11.
- Forecki P., *Od Shoah do Strachu. Spory o polsko-żydowską przeszłość i pamięć w debatach publicznych*, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2010.
- Forecki P., *Po Jedwabnem. Anatomia pamięci funkcjonalnej*, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 2018.
- Forecki P., *Spór o Jedwabne. Analiza debaty publicznej*, Wydawnictwo Naukowe Instytutu Nauk Politycznych i Dziennikarstwa Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2008.

- Fortes A., Concejo J., *Dym*, tłum. B. Haniec, Tako, Toruń 2011.
- Frank A., *Dziennik (Oficyjna). 12 czerwca 1942–1 sierpnia 1922*, zestawione przez O. Franka i M. Pressler, tłum. A. Dehue-Oczko, Znak, Kraków 2000.
- Gałka-Olejko O., Wyrzykowski J., *Irena Sendlerowa i łyżeczka życia*, Muzeum II Wojny Światowej, Gdańsk 2018.
- Gancarz N., *Mietek na wojnie*, il. D. Karpowicz, Muzeum Okręgowe w Tarnowie, Tarnów 2013.
- Gdak B., Musimy uczyć w szkołach, przedszkolach, na uniwersytetach, że zło jest złem, że nienawiść jest złem i że miłość jest obowiązkiem. *O wojennej literaturze dla dzieci i młodzieży*, „Guliwer” 2009, nr 2, s. 5–14.
- Geertz C., *O gatunkach zmaconych*, tłum. Z. Łapiński, „Teksty Drugie” 1990, nr 2, s. 113–130.
- Genette G., *Figures III*, Éditions du Seuil, Paris 1972.
- Genette G., *Narrative Discourse. An Essay in Method*, tłum. J.E. Lewin, Cornell University Press, Ithaca 1980.
- Genette G., *Palimpsesty. Literatura drugiego stopnia*, tłum. T. Stróżyński, A. Milecki, słowo/obraz terytoria, Gdańsk 2014.
- Genette G., *Paratexts. Thresholds of Interpretation*, tłum. J.E. Lewin, Cambridge University Press, Cambridge 1997.
- Genette G., *Seuils*, Éditions du Seuil, Paris 1987.
- Getto warszawskie w literaturze polskiej. *Antologia*, wyb. i oprac. S. Buryła, Muzeum Getta Warszawskiego, Warszawa 2021.
- Gęsina T., *Co było przed geopoetyką? Kategoria przestrzeni w literaturoznawstwie polskim – rekonesans*, „Postscriptum Polonistyczne” 2016, nr 1, s. 167–178.
- Głąb A., *Etyka czytania w kontekście niewiarygodności narratora. Na podstawie powieści Kazuo Ishiguro* Okruchy dnia, „Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria” 2020, t. 29, nr 1, s. 169–191.
- Głowiński M., *Czarne sezony*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2018.
- Głowiński M., *Wielkie zderzenie*, „Teksty Drugie” 2002, nr 3, s. 199–211.
- Głowiński M., *Wokół narratologii*, [w:] *Narratologia*, red. M. Głowiński, słowo/obraz terytoria, Gdańsk 2004, s. 5–12.
- Głowiński M. i in., *Słownik terminów literackich*, red. J. Sławiński, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 2008.
- Goldman Rubin S., *Irena Sendler and the Children of the Warsaw Ghetto*, il. B. Farnsworth, Holiday House, New York 2011.
- Gortat G., *Szczury i wilki*, Nasza Księgarnia, Warszawa 2009.
- Grabowski J., *Przyczynek do biografii Ireny Sendlerowej (z dokumentów warszawskiego Ratusza)*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2014, nr 10, s. 622–625.
- Gray M., *The Boy in the Striped Pyjamas: A Blessing or Curse for Holocaust Education?*, „Holocaust Studies” 2014, t. 20, nr 3, s. 109–136.
- Grimal P., *Słownik mitologii greckiej i rzymskiej*, tłum. M. Bronarska i in., red. J. Łanowski, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 2008.
- Grochowski G., *Stereotypy – komunikacja – literatura*, „Przestrzenie Teorii” 2003, nr 2, s. 49–71.
- Groński R.M., *Szlemiel*, il. K. Figielski, Nowy Świat, Warszawa 2010.
- Gross J.T., *Sąsiedzi. Historia zagłady żydowskiego miasteczka*, Fundacja Pogranicze, Sejny 2000.
- Gross J.T., *Sprawcy, ofiary i inni*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2014, nr 10, s. 885–888.

- Gross J.T., *Strach. Antysemityzm w Polsce tuż po wojnie. Historia moralnej zapaści*, Znak, Kraków 2008.
- Gross J.T., współpr. I. Grudzińska-Gross, *Złote żniwa. Rzecz o tym, co się działo na obrzeżach zagłady Żydów*, Znak, Kraków 2011.
- Grubowska H., *Ta, która ratowała Żydów. Rzecz o Irenie Sendlerowej*, Żydowski Instytut Historyczny, Warszawa 2014.
- Grysiak B., *Narodowe alibi*, TVN24, program „Czarno na białym”, 7.02.2018, <https://www.tvn24.pl/czarno-na-bialym,42,m/czarno-na-bialym-narodowe-alibi,813195.html> (dostęp: 1.09.2022).
- Grzegorzczak A., *Procedura i przebieg transportów kolejowych z getta łódzkiego do obozu zagłady w Chełmnie nad Nerem (styczeń–maj 1942 r.)*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2020, nr 16, s. 578–599.
- Grzemska A., *Cały świat w opowieści mamy*, „Znak” 2020, nr 780, s. 98–100.
- Grzemska A., *Jak wyjaśnić dziecku, czym było Auschwitz?*, „Narracje o Zagładzie” 2016, nr 2, s. 303–306.
- Grzenia J., *Słownik imion*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.
- Guanio-Uluru L., *Analysing Plant Representation in Children's Literature: The Phyto-Analysis Map*, „Children's Literature in Education” 2021.
- Hallberg K., *Literaturoznawstwo a badania nad książką obrazkową*, tłum. H. Dymel-Trzebiatowska, [w:] *Książka obrazkowa. Wprowadzenie*, red. M. Cackowska, H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, Instytut Kultury Popularnej, Poznań 2017, s. 49–56.
- Harasimowicz C., *Mirabelka*, il. M. Kurczewska, Zielona Sowa, Warszawa 2018.
- Has-Tokarz A., *Współczesna książka kucharska dla dzieci i młodzieży jako produkt medialny*, „Folia Bibliologica” 2018, nr 60, s. 59–79.
- Heska-Kwaśniewicz K., *Jak kwitnie kalafior, czyli o tytułach książek Małgorzaty Musierowicz*, [w:] *Między Bambolandią i Jeżycjadą. Małgorzaty Musierowicz makro- i mikrokosmos*, red. K. Heska-Kwaśniewicz, współpr. A. Gomółka, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2003, s. 17–24.
- Heska-Kwaśniewicz K., *Literacka legenda Janusza Korczaka*, [w:] *Czytanie Korczaka. Książki, bohaterowie, postawy*, red. K. Tałuć, Biblioteka Śląska, Katowice 2013, s. 13–26.
- Heska-Kwaśniewicz K., *Literacka legenda Janusza Korczaka*, [w:] *też, Tajemnicze ogrody. 3. Rozprawy i szkice z literatury dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2013, s. 60–76.
- Heska-Kwaśniewicz K., *Wojna Dorosłych – Historie Dzieci. Narracje o wojnie w literaturze dla młodych odbiorców po transformacji ustrojowej (1990–2015)*, [w:] *Literatura dla dzieci i młodzieży*, t. 5, red. K. Tałuć, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2017, s. 33–56.
- Higonnet M.R., *The Playground of the Peritext*, „Children's Literature Association Quarterly” 1990, t. 15, nr 2, s. 47–49.
- Hilberg R., *Sprawcy, ofiary, świadkowie. Zagłada Żydów 1933–1945*, tłum. J. Giebułtowski, Centrum Badań nad Zagładą Żydów, Wydawnictwo „Cyklady”, Warszawa 2007.
- Hirsch M., *Family Frames. Photography, Narrative and Postmemory*, Harvard University Press, Cambridge, Mass. 1997.
- Hirsch M., *Pokolenie postpamięci*, tłum. M. Borowski, M. Sugiera, „Didaskalia. Gazeta Teatralna” 2011, nr 105, s. 28–36.
- Hirsch M., *Pokolenie postpamięci. Piśmiennictwo i kultura wizualna po Zagładzie*, tłum. M. Rychter, [w:] *Języki milczenia. Literatura o traumie i postpamięci Zagłady*,

- red. P. Piszczatowski, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2020, s. 16–65.
- Hirsch M., *The Generation of Postmemory. Writing and Visual Culture after the Holocaust*, Columbia University Press, New York 2012.
- Hirsch M., *Żałoba i postpamięć*, tłum. K. Bojarska, [w:] *Teoria wiedzy o przeszłości na tle współczesnej humanistyki*, red. E. Domańska, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2011, s. 245–278.
- Hoczyk J., *Posthumanizm a podmiotowość nie-ludzkich zwierząt. Przegląd wybranych problemów komunikacji międzygatunkowej i „międzypodmiotowej”*, [w:] *Zwierzęta, gender i kultura. Perspektywa ekologiczna, etyczna i krytyczna*, red. A. Barcz, M. Dąbrowska, E-naukowiec, Lublin 2014, s. 137–152.
- Hojka B., *Okladka książkowa z perspektywy komunikacyjnej*, [w:] *W poszukiwaniu odpowiedniej formy. Rola wydawcy, typografa, artysty i technologii w pracy nad książką*, red. M. Komza, współpr. E. Jabłońska-Stefanowicz, E. Repucho, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2012, s. 61–72.
- Hollindale P., *Ideology and the Children's Book*, „Signal” 1988, t. 55, nr 1, s. 3–22.
- Hollindale P., *Ideology and the Children's Book*, Thimble Press, Oxford 1988.
- Hopfinger M., *Wszyscy jesteśmy świadkami. Zamiast wstępu*, [w:] A. Calderón Puerta i in., *Opowieść o niewinności. Kategoria świadka Zagłady w kulturze polskiej (1942–2015)*, red. M. Hopfinger, T. Żukowski, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 2018, s. 7–52.
- Hunt P., *Narrative Theory and Children's Literature*, „Children's Literature Association Quarterly” 1984–85, t. 9, nr 4, s. 191–194.
- Hunt P., *Necessary Misreadings. Directions in Narrative Theory for Children's Literature*, [w:] *Children's Literature. Critical Concepts in Literary and Cultural Studies*, t. 1: *Definitions and Distinctions*, red. P. Hunt, Routledge, London–New York 2006, s. 390–404.
- Hunt P., *New Directions in Narrative Theory*, „Children's Literature Association Quarterly” 1990, t. 15, nr 2, s. 46–47.
- Issinger J.H., *Frankenstein w warszawskim getcie. Historia i legenda*, tłum. M. Półrola, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2016, nr 12, s. 187–208.
- Janicka E., *Pamięć przyswojona. Koncepcja polskiego doświadczenia zagłady Żydów jako traumy zbiorowej w świetle rewizji kategorii świadka*, „Studia Litteraria et Historica” 2015, nr 3–4, s. 148–227.
- Janicka E., *Świadkowie własnej sprawy. Polska narracja dominująca wobec Zagłady w trakcie Zagłady*, „Studia Litteraria et Historica” 2018, nr 7.
- Janion M., *Porzucić etyczną arogancję*, [w:] *Porzucić etyczną arogancję. Ku reinterpretacji podstawowych pojęć humanistyki w świetle wydarzenia Szoa*, red. B.A. Polak, T. Polak, Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych UAM, Poznań 2011, s. 19–29.
- Janiszewski B., *Skorwider M., Mury*, Albus, Poznań 2019.
- Janus-Sitar A., *Gry wyobraźni a oswajanie przestrzeni strachu. Czasy Holokaustu w literaturze dla dzieci*, [w:] *Wolność i wyobraźnia w literaturze dziecięcej*, red. A. Czabanowska-Wróbel, M. Kotkowska, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2017, s. 195–206.
- Jaromir A., Cichowska G., *Fräulein Esthers letzte Vorstellung. Eine Geschichte aus dem Warschauer Ghetto*, Gimpel-Verlag, [Hannover] 2013.
- Jaromir A., Cichowska G., *Ostatnie przedstawienie panny Esterki*, Media Rodzina, Poznań 2014.

- Jarzębowska G., *Czysta gatunkowa. Tępienie szczurów jako praktyka kulturowa w Polsce powojennej*, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 2021.
- Jarzyna A., *On the Need for Narrations of the Shoah in Contemporary Humanities. A New Opening*, „Narracje o Zagładzie” 2020, nr 6, s. 7–23.
- Jarzyna A., *Szlemiele. Zwierzęta wobec Zagłady w literaturze dla dzieci*, „Narracje o Zagładzie” 2016, nr 2, s. 235–256.
- Jastrzębska-Gzella H., *Projekt „Rutka” – relacja*, <https://drama.lodz.pl/projekt-rutka-relacja/> (dostęp: 31.01.2022).
- Jeziorkowska-Polakowska A., „Biała plamka na tle MURU to ja...” – angielski buldog opowiada o Zagładzie, [w:] *(Nie)zapomniane zwierzęta*, red. E. Łoch, D. Piechota, A. Trześniewska-Nowak, Wydawnictwo Naukowe Katedra, Gdańsk 2021, s. 129–161.
- Jonas A., Kołodziej K., Kronenberg M., *Spacerkiem po Łodzi. Przewodnik dla dzieci*, il. I. Cała, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2013.
- Joosen V., *Adulthood in Children’s Literature*, Bloomsbury, London 2018.
- Józefczyk M., *Nasz azyl*, il. K. Bukiert, Wydawnictwo „bis”, Warszawa 2020.
- K. O., *Dzieci nie rozumieją ironii!*, tłum. D. Rozmarynowska, [w:] *Tabu w literaturze i sztuce dla dzieci*, red. B. Sochańska, J. Czechowska, Duński Instytut Kultury, Warszawa 2012, s. 105–119.
- Kang M.-h., *March of the Angels*, tłum. A.J. Ahm, il. H.-y. Choi, Tin Drum Publishing, Seul 2011.
- Kania A., *Lekcja (nie)obecności. Dziedzictwo polsko-żydowskie w edukacji polonistycznej*, Universitas, Kraków 2017.
- Kaniewska B., *Literackie kształty inicjacji. Powieść o dojrzewaniu wobec doświadczenia Zagłady*, [w:] *Zagłada. Współczesne problemy rozumienia i przedstawiania*, red. P. Czapliński, E. Domańska, Wydawnictwo „Poznańskie Studia Polonistyczne”, Poznań 2009, s. 183–194.
- Kann M., *Sprawa honoru*, il. S. Kobyliński, Nasza Księgarnia, Warszawa 1969.
- Kaplan Ch.A., *Dziennik 1939. Megila życia*, tłum. i oprac. B. Górecka, Żydowski Instytut Historyczny, Warszawa 2019.
- Karczewska A., „Tylko czy niebo nadal istnieje?” Bóg w najnowszej dziecięcej literaturze o Zagładzie, [w:] *Wiara i niewiara. Literackie realizacje wobec doświadczenia Zagłady*, red. P. Kalwiński, A. Karczewska, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2018, s. 71–77.
- Karczewska A., *Pamięć i empatia. O dziecięcej literaturze Zagłady*, [w:] *Pamięć o Zagładzie w polskojęzycznej i niemieckojęzycznej literaturze autorek i autorów drugiego oraz trzeciego pokolenia post-Szoah / Das Gedächtnis an die Shoah in der polnischen und deutschsprachigen Literatur von Autorinnen und Autoren der zweiten und dritten Post-Shoah-Generation*, red. I. von der Lühe, S.J. Żurek, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2019, s. 265–300.
- Karolak S., *Doświadczenie Zagłady w literaturze polskiej 1947–1991. Kanon, który nie powstał*, Wydawnictwo Nauka i Innowacje, Poznań 2014.
- Karp-Szymańska A., *Marketing książki dziecięcej. Konieczny czy zbyteczny?*, „Biuletyn EBIB” 2015, nr 6, s. 1–7.
- Kawa M., *Narracje o Holokauście. Dyskurs naukowy a debata publiczna w Polsce*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Chełm 2017.
- Kąkiel M., Kotka Brygidy – książką wybitną, „Poradnik Bibliotekarza” 2007, nr 10, dodatek „Świat Książki Dziecięcej”, s. 4–5.

- Kątny M., *Twórczość prozatorska Marii Kann*, Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej, Kielce 2007.
- Kent R., *Mój pies Lala*, il. uczniowie Miejskiej Szkoły Artystycznej I Stopnia im. Konstantego Ryszarda Domagały w Mińsku Mazowieckim, tłum. K. Łaziuk, Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN, Warszawa 2015.
- Kertzer A., "I remember. Oh, I remember": *Traumatic Memory, Agency, and the American Identity of Holocaust Time Travelers*, [w:] *Literary Cultures and Twentieth-Century Childhoods*, red. R. Conrad, L.B. Kennedy, Palgrave Macmillan, Basingstoke 2020, s. 149–166.
- Kertzer A., *My Mother's Voice. Children, Literature, and the Holocaust*, Broadview Press, Peterborough 2002.
- Keyes M.T., McGillicuddy Á., *Introduction. Politics and Ideology in Children's Literature*, [w:] *Politics and Ideology in Children's Literature*, red. M.T. Keyes, Á. McGillicuddy, Four Courts Press, Dublin 2014, s. 9–19.
- Kęczkowska B., *O Zagładzie dla dzieci*, „Gazeta Wyborcza”, dodatek „Stołeczna”, 5.03.2007, s. 8.
- Kimmel E.A., *Confronting the Ovens. The Holocaust and Juvenile Fiction*, „The Hornbook Magazine” 1977, t. 53, nr 1, s. 84–91.
- Kmiecik I., *Empatyzacja w powieści Arka czasu Marcina Szczygielskiego*, [w:] *Pamięć o Zagładzie w polskojęzycznej i niemieckojęzycznej literaturze autorek i autorów drugiego oraz trzeciego pokolenia post-Szoah / Das Gedächtnis an die Shoah in der polnischen und deutschsprachigen Literatur von Autorinnen und Autoren der zweiten und dritten Post-Shoah-Generation*, red. I. von der Lühse, S.J. Żurek, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2019, s. 317–327.
- Kmiecik I., *Pamięć o Zagładzie w postmodernistycznej baśni – XY Joanny Rudniańskiej*, [w:] *(Od)pamiętywanie – gry z przeszłością w literaturze dla dzieci i młodzieży*, red. B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2018, s. 135–146.
- Knowing Their Space? Identity and Space in Children's Literature*, red. T. Doughty, D. Thompson, Cambridge Scholars, Newcastle upon Tyne 2011.
- Knuth R., *Children's Literature and British Identity. Imagining a People and a Nation*, Scarecrow Press, Lanham 2012.
- Kofta M., Jasińska-Kania A., *Wstęp. Czy możliwy jest dialog między społeczno-kulturowym a psychologicznym podejściem do stereotypów?*, [w:] *Stereotypy i uprzedzenia. Uwarunkowania psychologiczne i kulturowe*, red. M. Kofta, A. Jasińska-Kania, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2001, s. IX–XXIX.
- Kokkola L., *Holocaust Narratives and the Ethics of Truthfulness*, „Bookbird” 2007, t. 45, nr 4, s. 5–12.
- Kokkola L., *Representing the Holocaust in Children's Literature*, Routledge, New York 2003.
- Kołodyński A., *Dzieło szalonego naukowca*, [w:] tegoż, *Seans z wampirem*, Wydawnictwa Artystyczne i Filmowe, Warszawa 1986, s. 66–85.
- Korczak, reż. A. Wajda, Polska 1990.
- Korczak J., *Pamiętnik i inne pisma z getta*, przyp. M. Ciesielska, posł. J. Leociak, W.A.B., Warszawa 2012.
- Korczak J., Chmielewska, I., *Jak ciężko być królem*, Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN, Warszawa 2018.

- Kostecka W., *Baśń postmodernistyczna: przeobrażenia gatunku. Intertekstualne gry z tradycją literacką*, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2014.
- Kostecka W., *Czym jest wielokulturowa literatura dziecięca i młodzieżowa i jak ją badać? Propozycje metodologiczne z perspektywy literaturoznawczej w kontekście polskim*, „Wielogłos” 2021, nr 1, s. 123–149.
- Kostecka W., Skowera M., *Słowo wstępne*, [w:] *Geografia krain zmyślonych. Wokół kategorii miejsca i przestrzeni w literaturze dziecięcej, młodzieżowej i fantastycznej*, red. W. Kostecka, M. Skowera, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2016, s. 9–11.
- Kotaba K., *Czy wojna jest dla dzieci? O obrazach wojny w literaturze dla najmłodszych*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Historicolitteraria” 2015, nr 15, s. 184–192.
- Kotkowska M., *Rośliny – dzieci, płody Matki Ziemi w książce dziecięcej początku XX wieku*, [w:] *Żywioty w literaturze dziecięcej. Ziemia*, red. A. Czabanowska-Wróbel, K. Zabawa, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2019, s. 203–223.
- Kotkowska M., *To, co pomiędzy słowem a obrazem – znaki, symbole i metafory wizualne w autorskich książkach Iwony Chmielewskiej*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Poetica” 2018, nr 6, s. 112–135.
- Kowalska-Leder J., *Doświadczenie Zagłady z perspektywy dziecka w polskiej literaturze dokumentu osobistego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2009.
- Kowalska-Leder J., *Literatura polska ostatniego dziesięciolecia wobec Zagłady – próby odpowiedzi na nowe wyzwania*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2014, nr 10, s. 768–802.
- Kowalska-Leder J., *Mur* [w:] *Ślady Holokaustu w imaginarium kultury polskiej*, red. J. Kowalska-Leder i in., Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2017, s. 245–274.
- Kowalska-Leder J., *Wszechobecność Sprawiedliwych*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2014, nr 10, s. 1073–1082.
- Krajewska A.M., *Literatura dziecięca i młodzieżowa po 1990 r.*, „Poradnik Bibliotekarza” 2008, nr 2, dodatek „Świat Książki Dziecięcej”, s. 1–5.
- Krajewska A.M., *Młodzieżowe książki o najnowszej historii Polski wydane w ostatnich latach – przegląd subiektywny*, „Guliwer” 2018, nr 3, s. 69–76.
- Krajewska A.M., *Przestrzeń nadziei. Debiuty po 1990 roku*, [w:] *Po potopie. Dziecko, książka i biblioteka w XXI wieku*, red. D. Świerczyńska-Jelonek, G. Leszczyński, M. Zając, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2008, s. 43–57.
- Krall H., *Fantom bólu. Reportaże wszystkie*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2017.
- Kristeva J., *Problemy strukturalizmu tekstu*, tłum. W. Krzemiński, „Pamiętnik Literacki” 1972, t. 63, z. 4, s. 233–250.
- Królak S.B., *Spacerem po getcie. Doświadczenie przestrzeni getta w Łodzi i w Warszawie z perspektywy pieszego*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2020, nr 16, s. 613–628.
- Krupa B., *Opowiedzieć Zagładę. Polska proza i historiografia wobec Holocaustu (1987–2003)*, Universitas, Kraków 2013.
- Krzemińska K., *Kicz w kinie holokaustowym*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2010, nr 6, s. 55–73.
- Kubicka H., *Literatura i mapy. Modele kartograficzne w badaniach nad literaturą popularną*, [w:] *Kody kultury: interakcja, transformacja, synergia*, red. H. Kubicka, O. Taranek, Sutoris, Wrocław 2009, s. 86–98.

- Kubisiowska K., Rudniańska J., *Do dziecka można tylko podskoczyć*, „Tygodnik Powszechny”, 9.12.2012, <https://www.tygodnikpowszechny.pl/do-dziecka-mozna-tylko-podskoczyc-17992> (dostęp: 31.01.2022).
- Kuliczowska K., *Model bohatera w literaturze dla dzieci i młodzieży*, [w:] *Pół wieku przyjaźni z dzieckiem i szkołą. 1921–1971*, red. S. Aleksandrak, Nasza Księgarnia, Warszawa 1972, s. 180–194.
- Kuliczowska K., *Poszerzanie świata. Wśród bohaterów polskiej i obcej prozy dla młodzieży*, [w:] *Wartości literatury dla dzieci i młodzieży. Wybrane problemy*, red. J. Papuzińska, B. Żurkowski, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1985, s. 105–119.
- Kulka O.D., *Pejzaże metropolii śmierci. Rozmyślenia o pamięci i wyobraźni*, tłum. M. Szczubiałka, Czarne, Wołowiec 2014.
- Kümmerling-Meibauer B., *Od niemowląt do dorosłych. Europejska książka obrazkowa w nowym tysiącleciu*, tłum. H. Dymel-Trzebiatowska, [w:] *Książka obrazkowa. Wprowadzenie*, red. M. Cackowska, H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, Instytut Kultury Popularnej, Poznań 2017, s. 79–105.
- Kurz I., *Wagon*, [w:] *Ślady Holokaustu w imaginarium kultury polskiej*, red. J. Kowalska-Leder i in., Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2017, s. 413–446.
- Kwiatkowska A., *Jak narysować pamięć? Zagłada w polskich ilustrowanych książkach dla dzieci*, „Porównania” 2021, nr 1, s. 123–140.
- Kwiatkowska A., *Korzenie pamięci. O Mirabelce Cezarego Harasimowicza*, „Paidia i Literatura” 2020, nr 2, s. 67–76.
- Kwiatkowska A., *Motyw szycia i haftu w najnowszej polskiej literaturze dla dzieci dotyczącej Zagłady*, „Polonistyka. Innowacje” 2021, nr 13, s. 55–65.
- Landau I., *Nie moja sprawa, że ktoś jest idiotą*, „Chidusz” 2019, nr 6, s. 4–13.
- Landau I., *Ostatnie piętro*, il. J. Rusinek, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2015.
- Lebecka H., *Helena wobec Zagłady*, „Nowe Książki” 2007, nr 6, s. 71–72.
- Leociak J., *Aryjskim tramwajem przez warszawskie getto, czyli hermeneutyka pustego miejsca*, [w:] *Maski współczesności. O literaturze i kulturze XX wieku*, red. L. Burska, M. Zaleski, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 2001, s. 75–87.
- Leociak J., *Miejsce-po-getcie*, [w:] tegoż, *Spojrzenia na warszawskie getto*, t. 6: *Stawki*, Dom Spotkań z Historią, Warszawa 2011, s. 40–52.
- Leociak J., *Posłowie*, [w:] J. Korczak, *Pamiętnik i inne pisma z getta*, przyp. M. Ciesielska, posł. J. Leociak, W.A.B., Warszawa 2012, s. 279–300.
- Leociak J., *Tekst wobec Zagłady. O relacjach z getta warszawskiego*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2016.
- Leszczyński G., „Kto ty jesteś?” *Literatura XXI w. w poszukiwaniu tożsamości młodego pokolenia*, [w:] *O tym, co Alicja odkryła... W kręgu badań nad toposem dzieciństwa i literaturą dla dzieci i młodzieży*, red. A. Ungeheuer-Gołąb, M. Chrobak, M. Rogoż, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2015, s. 166–184.
- Leszczyński G., „Na początku był dom. Na początku była podłoga”. *Literacka mapa miejsc nieistniejących*, [w:] *Geografia krain zmyślonych. Wokół kategorii miejsca i przestrzeni w literaturze dziecięcej, młodzieżowej i fantastycznej*, red. W. Kostecka, M. Skowera, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2016, s. 13–27.
- Leszczyński G., „Warszawa jest przecież tęcza”. *Obraz przestrzeni miasta w autodziecięcych tekstach kultury nagrodzonych w konkursie varsavianistycznym Muzeum Warszawy*, „Dzieciństwo. Literatura i Kultura” 2021, t. 3, nr 1, s. 110–125.

- Leszczyński G., *Bunt czytelników. Proza inicjacyjna netgeneracji*, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2010.
- Leszczyński G., *Kulturowy obraz dziecka i dzieciństwa w literaturze drugiej połowy XIX i w XX w.*, Wydział Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2006.
- Leś M.M., *Fantastycznonaukowe podróże w czasie. Między logiką a emocjami*, Temida 2, Białystok 2018.
- Leś M.M., *Podróż w czasie jako laboratorium narracji*, „Poznańskie Studia Polonistyczne. Seria Literacka” 2016, nr 28, s. 35–51.
- Lewin A., *Dziennik*, tłum. M. Siek, A. Rutkowski, G. Kulikov, oprac. K. Person, Żydowski Instytut Historyczny, Warszawa 2016.
- Lewin A., *Ostatnie świadectwa*, [w:] *Janusz Korczak w getcie. Nowe źródła*, wstęp i red. A. Lewin, oprac. filologiczne M. Ziółek, przyp. M. Ciesielska, M. Falkowska, M. Matysiak, Latona, Warszawa 1992, s. 5–24.
- Lewis C.S., *Lew, czarownica i stara szafa*, tłum. A. Polkowski, Instytut Wydawniczy „Pax”, Warszawa 1985.
- Loewe I., *Gatunki paratekstowe w komunikacji medialnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2007.
- Loewe I., *Tekst okładki w książce dla młodego odbiorcy. Analiza genologiczno-stylistyczna*, „Stylistyka” 2016, nr 25, s. 371–388.
- Lubelski T., *Filmowy wizerunek Janusza Korczaka*, „Kwartalnik Filmowy” 2013, nr 81, s. 117–132.
- Łotman J., *O modelującym znaczeniu „końca” i „początku” w przekazach artystycznych (Tezy)*, tłum. J. Faryno, [w:] *Semiotyka kultury*, wyb. i oprac. E. Janus, M.R. Mayenowa, PIW, Warszawa 1975, s. 374–379.
- Ługowska J., *Ludowa bajka magiczna jako tworzywo literatury*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1981.
- Łukaszewicz J., *Parateksty polskich przekładów Pinocchia*, [w:] *Przypisy tłumacza*, red. E. Skibińska, Księgarnia Akademicka, Kraków 2009, s. 229–243.
- Majaro N., *Looking for Ideology in Children's Fiction Regarding the Holocaust*, „New Review of Children's Literature and Librarianship” 2014, t. 20, nr 1, s. 1–14.
- Malicki K., *Pamięć przeszłości pokolenia transformacji*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2012.
- Malicki K., Piróg K., *Postawy młodzieży ponadgimnazjalnej wobec przeszłości i historii Polski XX wieku*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2016.
- Maps and Mapping in Children's Literature. Landscapes, Seascapes and Cityscapes*, red. N. Goga, B. Kümmerling-Meibauer, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam 2017.
- Marciniak K., *(De)Constructing Arcadia. The Polish Struggles with History and Differing Colours of Childhood in the Mirror of Classical Mythology*, [w:] *The Reception of Ancient Greece and Rome in Children's Literature. Heroes and Eagles*, red. L. Maurice, Brill, Leiden 2015, s. 56–82.
- Markiewicz H., *Nieco o przypisach*, [w:] tegoż, *O cytatach i przypisach*, Universitas, Kraków 2004, s. 59–88.
- Markiewicz H., *Prace wybrane*, t. 4: *Wymiary dzieła literackiego*, Universitas, Kraków 1996.
- Markiewicz H., *Teorie powieści za granicą. Od początków do schyłku XX wieku*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1995.
- Markiewicz H., *Tytuły dzieł literackich*, [w:] tegoż, *Zabawy literackie dawne i nowe*, Universitas, Kraków 2003, s. 16–38.

- Markiewicz H., *Tytuły Żeromskiego*, [w:] tegoż, *W kręgu Żeromskiego. Rozprawy i szkice historycznoliterackie*, PIW, Warszawa 1977, s. 21–26.
- Martuszevska A., *Tytuły powieściowe*, „Ruch Literacki” 1977, t. 18, z. 2, s. 137–146.
- Maślanka A., *Chłopcy z Terezina*, „Nowe Książki” 2020, nr 7–8, s. 117.
- Mayenowa M.R., *Poetyka teoretyczna. Zagadnienia języka*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1979.
- Mayer J., *Życie w słoiku. Ocalenie Ireny Sendler*, tłum. R. Stiller, Andrzej Findeisen / AMF Plus Group, Warszawa 2013.
- Mazzeo T.J., Farrell M.C., *Irena’s Children. A True Story of Courage*, il. S. Torok, Margaret K. McElderry Books, New York 2016.
- McCallum R., *Ideologies of Identity in Adolescent Fiction. The Dialogic Construction of Subjectivity*, Routledge, New York 1999.
- McCallum R., Stephens J., *Ideology and Children’s Book*, [w:] *Handbook of Research on Children’s and Young Adult Literature*, red. S. Wolf i in., Routledge, New York and London 2010, s. 359–371.
- Meandry postpamięci. O koncepcji Marianne Hirsch dyskutują – z udziałem publiczności – Agata Bielik-Robson, Katarzyna Bojarska i Paweł Piszczatowski, [w:] *Języki milczenia. Literatura o traumie i postpamięci Zagłady*, red. P. Piszczatowski, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2020, s. 66–86.
- Melchior M., *Żydzi a tożsamość. Polscy Żydzi ocaleni „na aryjskich papierach”. Analiza doświadczenia biograficznego*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2004.
- Michejda A., *Skarb getta*, il. T. „Woody” Borawski, Oficyna 4eM, Warszawa 2019.
- Michulka D., *Heterotopia and the Structure of Time in Marcin Szczzygielski’s Fantasy Novel Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz (trans. The Ark of Time, or Rafał’s Great Escape from Once, Through Then, to Now and Back Again) (2013)*, „Filoteknos” 2018, nr 8, s. 131–146.
- Michulka D., *Literatura – historia – edukacja. Spotkania z przeszłością we współczesnych polskich narracjach dla dzieci i młodzieży*, „Oblicza Komunikacji” 2020, nr 12, s. 433–450.
- Michulka D., *Narracja śmierci w powieści Markusa Zusaka Złodziejka książek*, [w:] *Śmierć w literaturze dziecięcej i młodzieżowej*, red. K. Slany, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2018, s. 259–278.
- Michulka D., *Przelamywanie granic książki dla dziecka. Ostatnie przedstawienie panny Esterki Adama Jaromira jako lektura o czytaniu pamięci*, „Dydaktyka Polonistyczna” 2016, nr 2, s. 98–107.
- Michulka D., *Wstęp*, „Filoteknos” 2022, nr 12, s. 11–14.
- Michulka D., Gregorowicz, Ł., *Czytanie pamięci – doświadczenie – emocje. Narracje literackie młodego czytelnika – teoria i praktyka odbioru (Rutka Joanny Fabickiej)*, „Polonistyka. Innowacje” 2018, nr 7, s. 41–58.
- Michulka D., Wawrzak-Chodaczek M., *Meetings with the Past. Figures of Memory, Values, and Education in Contemporary Polish Narratives for Children and Young Adults*, „Filoteknos” 2021, nr 11, s. 223–240.
- Mieszek M., *Kulinarium w łódzkiej serii książek dla dzieci „Wojny dorosłych – historie dzieci”*, [w:] *Kuchnia i stół w komunikacji społecznej. Teksty, dyskurs, kultura*, red. W. Żarski, współpr. T. Piasecki, ATUT, Wrocław 2016, s. 569–580.
- Mieszkowska A., *Dzieci Ireny Sendlerowej*, Muza, Warszawa 2009.
- Mieszkowska A., *Historia Ireny Sendlerowej*, Marginesy, Warszawa 2018.

- Mieszkowska A., *Matka dzieci Holocaustu. Historia Ireny Sendlerowej*, Muza, Warszawa 2004.
- Mieszkowska A., *Prawdziwa historia Ireny Sendlerowej*, Marginesy, Warszawa 2014.
- Mital K., *Powstanie warszawskie. Pierwsze dni. Interaktywne spotkanie z historią*, il. F. Wojciechowski, Meandry, Gdańsk 2017.
- Mitosek Z., *Literatura i stereotypy*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1974.
- Modi memorandi. Leksykon kultury pamięci*, red. M. Saryusz-Wolska, R. Traba, współpr. J. Kalicka, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2014.
- Morawiec A., *Literatura polska wobec ludobójstwa. Rekonesans*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2018.
- Morawiec A., *Literatura w lagrze, lager w literaturze. Fakt – temat – metafora*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2009.
- Morvan J.-D. i in., *Irena. 3/3 – Warszawa*, tłum. M. Fangrat, timof i cisi wspólnicy, Warszawa 2018.
- Murrill L., *Do Young Readers Need Happy Endings?*, [w:] D.L. Henderson, J.P. May, *Exploring Culturally Diverse Literature for Children and Adolescents. Learning to Listen in New Ways*, Pearson, Boston 2005, s. 356–368.
- Narančić Kovač S., *Picturebooks and Narratology*, [w:] *The Routledge Companion to Picturebooks*, red. B. Kümmerling-Meibauer, Routledge, London–New York 2018, s. 409–419.
- The Nation in Children's Literature. Nations of Childhood*, red. K. Kelen, B. Sundmark, Routledge, New York 2013.
- Niesporek-Szamburska B., *Oswoić ze śmiercią – o jednej z ról literatury dziecięcej*, [w:] *Noosfera literacka. Problemy wychowania i terapii poprzez literaturę dla dzieci. Problemy wychowania i terapii poprzez literaturę dla dzieci*, red. A. Ungeheuer-Gołąb, M. Chrobak, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2012, s. 73–90.
- Niewiczerał M., *Magiczna Warszawa. Fantastyczne przestrzenie polskiej stolicy w literaturze dziecięcej i młodzieżowej – wybrane przykłady*, „Dzieciństwo. Literatura i Kultura” 2021, t. 3, nr 1, s. 53–66.
- Niewielska M., *Zarys historii amerykańskiej i polskiej młodzieżowej literatury LGBT*, „Dzieciństwo. Literatura i Kultura” 2021, t. 3, nr 1, s. 150–169.
- Nikolajewa M., *Aesthetic Approaches to Children's Literature. An Introduction*, Scarecrow Press, Lanham 2005.
- Nikolajewa M., *Beyond the Grammar of Story, or How Can Children's Literature Criticism Benefit from Narrative Theory*, „Children's Literature Association Quarterly” 2003, t. 28, nr 1, s. 5–16.
- Nikolajewa M., *Children's Literature Comes of Age. Toward a New Aesthetic*, Garland Publishing, New York–London 1996.
- Nikolajewa M., *Children's, Adult, Human...?*, [w:] *Transcending Boundaries. Writing for a Dual Audience of Children and Adults*, red. S.L. Beckett, Garland Publishing, New York 1999, s. 63–80.
- Nikolajewa M., *From Mythic to Linear. Time in Children's Literature*, Scarecrow Press, Lanham, 2000.
- Nikolajewa M., *Introduction to the Theory of Children's Literature*, Tallinn Pedagogical University, Tallinn 1996.
- Nikolajewa M., *Narrative Theory and Children's Literature*, [w:] *International Companion Encyclopedia of Children's Literature. Second Edition*, t. 1, red. P. Hunt, Routledge, London 2004, s. 166–178.

- Nikolajeva M., *Power, Voice and Subjectivity in Literature for Young Readers*, Routledge, New York, 2010.
- Nikolajeva M., *Reading for Learning. Cognitive Approaches to Children's Literature*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam 2014.
- Nikolajeva M., *Reflections of Change in Children's Book Titles*, [w:] *Reflections of Change. Children's Literature Since 1945*, red. S.L. Beckett, Greenwood Press, Westport 1997, s. 85–89.
- Nikolajeva M., *The Identification Fallacy. Perspective and Subjectivity in Children's Literature*, [w:] *Telling Children's Stories. Narrative Theory and Children's Literature*, red. M. Cadden, University of Nebraska Press, Lincoln 2010, s. 187–208.
- Nikolajeva M., *The Magic Code. The Use of Magical Patterns in Fantasy for Children*, Almqvist & Wiksell International, Stockholm 1988.
- Nikolajeva M., *The Rhetoric of Character in Children's Literature*, Scarecrow Press, Lanham 2002.
- Nilsson U., *Rozmowa na tematy tabu może pomóc dzieciom*, tłum. B. Pawłowska-Pettersson, [w:] *Tabu w literaturze i sztuce dla dzieci*, red. B. Sochańska, J. Czechowska, Duński Instytut Kultury, Warszawa 2012, s. 121–124.
- Nodelman P., *The Hidden Adult. Defining Children's Literature*, Johns Hopkins University Press, Baltimore 2008.
- Nolan H., *If I Should Die Before I Wake*, Harcourt Brace, San Diego 2003.
- Nowak E., *Bitwa Warszawska 1920, czyli Cud nad Wisłą*, il. A. Kopff, Egmont, Warszawa 2020.
- Nowak E., *Kto uratował jedno życie... Historia Ireny Sendlerowej*, il. A. Kurdziel, Egmont, Warszawa 2018.
- Nowicka-Franczak M., *Niechciana debata. Spór o książki Jana Tomasza Grossa*, Wydawnictwo Akademickie SEDNO, Warszawa 2017.
- Nyhus S., *Niewidzialne dzieci, depresyjne matki i krzyżący ojcowie*, tłum. D. Gajewska, [w:] *Tabu w literaturze i sztuce dla dzieci*, red. B. Sochańska, J. Czechowska, Duński Instytut Kultury, Warszawa 2012, s. 97–103.
- O'Sullivan E., *Friend or Foe? The Image of Germany and the Germans in British Children's Fiction from 1870 to the Present*, Gunter Narr Verlag, Tübingen 1990.
- Ocieczek R., hasło „rama literacka”, [w:] *Słownik literatury staropolskiej (Średniowiecze – Renesans – Barok)*, red. T. Michałowska, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1990, s. 684–688.
- Oddział Stacja Radegast, Muzeum Tradycji Niepodległościowych w Łodzi, <https://muzeumtradycji.pl/oddzial-stacja-radegast/> (dostęp: 31.01.2022).
- Olczak-Ronikier J., *Korczak. Próba biografii*, W.A.B., Warszawa 2011.
- Olszewska B., *Konwencja pamiętnika, dziennika, autobiografii w książkach o wojnie dla młodego czytelnika*, [w:] *(Od)pamiętywanie – gry z przeszłością w literaturze dla dzieci i młodzieży*, red. B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2018, s. 101–117.
- Omyła P., *Czytelnicze wyzwanie dla uczniów szkoły podstawowej – Wszystkie lajki Marczuka Pawła Beręsewicza*, [w:] *Twórcze praktyki polonistyczne*, red. A. Janus-Sitarz, Universitas, Kraków 2015, s. 59–65.
- Oponowicz K., *Bozie, czyli jak wygląda Bóg*, il. J. Rzezak, Agora SA, Warszawa 2016.
- Orlev U., *Biegnij, chłopcze, biegnij*, tłum. M. Sommer, W.A.B., Warszawa 2013.
- Orlińska-Frymus U., *Dziadko. Powiastka autobiograficzna*, il. M. Kreft, tłum. M. Underwood, Chatulim, Szczecin 2018.

- Ostachowicz I., *Noc żywych Żydów*, W.A.B., Warszawa 2012.
- Ostrowicka B., *Irena Sendlerowa. Magiczny koralik*, il. E. Moyski, RM, Warszawa 2018.
- Ostrowicka B., *Jest taka historia. Opowieść o Januszu Korczaku*, il. J. Richter-Magnuszewska, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2012.
- Ostrowska B., *Bohaterski miś, czyli przygody pluszowego niedźwiedzia na wojnie*, il. O. Reszelska, Zysk, Poznań 2011.
- Oziewicz T., *Powidoki. Książka inspirowana obrazem Władysława Strzemińskiego „Powidok słońca”*, il. O. Cieślak, Dwie Siostry, Warszawa 2010.
- Pantaleo S., *Paratexts in Picturebooks*, [w:] *The Routledge Companion to Picturebooks*, red. B. Kümmerling-Meibauer, Routledge, London–New York 2018, s. 38–48.
- Pape W., *Happy Endings in a World of Misery. A Literary Convention and Utopia in Children's and Adult Literature*, „Poetics Today” 1992, t. 13, nr 1, s. 179–196.
- Pape W., *Happy-Ends? Vom glücklichen Ende in der Erwachsenen- und Kinderliteratur*, [w:] *Kinderliteratur – Literatur auch für Erwachsene? Zum Verhältnis von Kinderliteratur und Erwachsenenliteratur*, red. D. Grenz, Wilhelm Fink Verlag, München 1990, s. 43–56.
- Paprocka N., *Elementy perytekstu nieautorskiego w polskich wydaniach Małego Księcia, „Między Oryginałem a Przekładem”* 2011, nr 17, s. 113–136.
- Paprocka N., Wandel A., *Edukacja seksualna a przekłady książek dla dzieci i młodzieży – ideologie, specyfika, kontrowersje*, „Przekładaniec” 2020, nr 40, s. 175–204.
- Paprocka N., Wandel A., *Ilustratorzy wobec kulturowego tabu. Wiedza o seksualności w książkach dla dzieci i młodzieży*, „Sztuka Edycji” 2020, nr 2, s. 33–47.
- Paprocka N., Wandel A., *Thumacze wobec językowego i kulturowego tabu. Seksualizmy w książkach edukacyjnych dla dzieci i młodzieży*, „Dzieciństwo. Literatura i Kultura” 2019, t. 1, nr 2, s. 132–168.
- Paprocka N., Wesoła J., *Przypisy w przekładach literatury dla dzieci i młodzieży na przykładzie książek wydawnictwa Nasza Księgarnia*, [w:] *Przypisy tłumacza*, red. E. Skibińska, Księgarnia Akademicka, Kraków 2009, s. 113–137.
- Papuzińska J., *Asiunia*, il. M. Szymanowicz, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2011.
- Papuzińska J., *Dziecko w świecie emocji literackich*, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 1996.
- Papuzińska J., *Mój tato szczęściarz*, il. M. Szymanowicz, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2013.
- Pearce S., *Literature, Mythmaking and National Identity. The Case of Seven Little Australians*, „Papers. Explorations into Children's Literature” 1997, nr 7, s. 10–16.
- Pekaniec A., *Dwie opowieści o wojnie, Holokauście i nie tylko*. Kotka Brygidy Joanny Rudniańskiej i Rutka Joanny Fabickiej, „Czy/tam/czy/tu. Literatura dziecięca i jej konteksty” 2017, nr 1, s. 8–29.
- Piątkowska R., *Wszystkie moje mamy*, il. M. Szymanowicz, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2013.
- Piechota M., *O tytułach dzieł literackich w pierwszej połowie XIX wieku*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1992.
- Pietrych K., *(Re)prezentacje czy symulacje? Przestrzeń łódzkiego getta w literaturze XXI wieku*, [w:] *Geograficzne przestrzenie utekstwowione*, red. B. Karwowska i in., Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2017, s. 309–330.
- Pisarkowa K., *Wyliczanki polskie*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1988.
- Pokorzyńska E., *Oprawa książki w XIX i pierwszej połowie XX wieku. Technologia oprawy a elementy morfologiczne książki*, „Z Badań nad Książką i Księgozbiorami Historycznymi” 2010, t. 4, s. 137–167.

- Postanowienie o umorzeniu śledztwa w sprawie brania udziału w dniu 10 lipca 1941 r. w Jedwabnem (powiat Łomża, b. woj. białostockie) w dokonaniu masowego zabójstwa nie mniej niż 340 obywateli polskich narodowości żydowskiej*, <https://ipn.gov.pl/pl/dla-mediow/komunikaty/10057,Komunikat-dot-postanowienia-o-umorzeniu-sledztwa-w-sprawie-zabojstwa-obywateli-p.html> (dostęp: 31.01.2022).
- Przewoźniak M., *Chcecie psa?*, il. N. Kucharska, Zielona Sowa, Warszawa 2020.
- Przewoźniak M., *Zastałem króla?*, il. N. Kucharska, Zielona Sowa, Warszawa 2019.
- Puchejda A., *Na końcu świata. O książce „Czym było Auschwitz? Rozmowy z moją córką” Annette Wiewiorki*, „Kultura Liberalna” 2016, nr 12, <https://kulturaliberalna.pl/2016/03/22/adam-puchejda-recenzja-czym-bylo-auschwitz-annette-wiewiorka/> (dostęp: 31.01.2022).
- Rąbkowska E., „Śmieciowe” zwierzęta (trash animals) i „dzieci śmieci”. *Relacje dziecka i zwierzęcia w literaturze dla dzieci i młodzieży*, [w:] *Czytanie menażerii. Zwierzęta w literaturze dziecięcej, młodzieżowej i fantastycznej*, red. A. Mik, P. Pokora, M. Skowera, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2016, s. 31–51.
- Rąbkowska E., *Dzieci, zwierzęta i wielka zabawa. Przekształcenia wątków zwierzęcego folkloru w polskiej literaturze dla dzieci i młodzieży w perspektywie kulturowych studiów nad zwierzętami* (cultural animal studies), „Polonistyka. Innowacje” 2017, nr 5, s. 85–101.
- Rembowska-Pluciennik M., *Intersubiektywność i literatura*, „Teksty Drugie” 2019, nr 1–2, s. 215–227.
- Rogoż M., *Polska literatura dla dzieci i młodzieży w okowach cenzury. Oceny wydawnicze książek z lat 1948–1956*, „Roczniki Biblioteczne” 2012, t. LVI, s. 55–81.
- Rose G., *Interpretacja materiałów wizualnych. Krytyczna metodologia badań nad wizualnością*, tłum. E. Klekot, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.
- Roseman K., *Escape from the Holocaust*, Union of American Hebrew Congregations, New York 1985.
- Rosenfeld A.H., *Kres Holokaustu*, tłum. R. Czekalska, A. Kuczkiewicz-Fraś, Księgarnia Akademicka, Kraków 2013.
- Rosenfeld A.H., *Podwójna śmierć. Rozważania o literaturze Holokaustu*, tłum. B. Krawcowicz, Wydawnictwo „Cyklady”, Warszawa 2003.
- Roy J., *Jars of Hope. How One Woman Helped Save 2,500 Children During the Holocaust*, Capstone Press, North Mankato, Minn. 2016.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej*, <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20170000356> (dostęp: 31.01.2022).
- Rudniańska J., *Kotka Brygidy*, il. E. Mędrek, Muchomor, Warszawa 2018.
- Rudniańska J., *Kotka Brygidy*, Wydawnictwo Pierwsze, Lasek 2007.
- Rudniańska J., XY, il. J. Ambrożewski, Muchomor, Warszawa 2012.
- Rudnicki A., *Kupiec łódzki*, [w:] tegoż, *Kupiec łódzki. Niebieskie kartki*, PIW, Warszawa 1963, s. 8–51.
- Rusinek M., Cieslak O., *Powieki. Bajka dedykowana pamięci Janusza Korczaka*, Opera i Filharmonia Podlaska – Europejskie Centrum Sztuki w Białymstoku, Białystok 2012.

- Russell D.L., *Reading the Shards and Fragments. Holocaust Literature for Young Readers*, „The Lion and the Unicorn” 1997, nr 21, t. 2, s. 267–280.
- Rybak K., „Zupełnie inne miasto”. *Obrazy warszawskiego getta w polskiej literaturze dziecięcej XXI wieku*, „Dzieciństwo. Literatura i Kultura” 2021, t. 3, nr 1, s. 67–84.
- Rybak K., *Bibliografia*, [w:] tegoż, *Oczami dziecka, 2016–2020*, <https://oczamidziecka.al.uw.edu.pl/index.php/bibliografia/> (dostęp: 21.01.2022).
- Rybak K., *Dzieciństwo w labiryncie getta. Recepcja mitu labiryntu w polskiej literaturze dziecięcej o Zagładzie*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2019.
- Rybak K., *Dzieciom... ludziom nigdy nie jest lekko. Recenzja książki „Jak ciężko być królem” Iwony Chmielewskiej [KL dzieciom]*, „Kultura Liberalna” 2018, nr 520, <https://kulturaliberalna.pl/2018/12/25/krzysztof-rybak-recenzja-ksiazki-jak-ciezko-byc-krolem-kl-dzieciom/> (dostęp: 9.09.2022).
- Rybak K., hasło „Boy in the Striped Pyjamas”, [w:] *Our Mythical Childhood Survey*, <http://www.omc.obta.al.uw.edu.pl/myth-survey/item/205> (dostęp: 1.09.2022).
- Rybak K., hasło „Grandma Zilbersztajn’s Christmas Bauble [Bombka babci Zilbersztajn]”, [w:] *Our Mythical Childhood Survey*, 2018, <http://www.omc.obta.al.uw.edu.pl/myth-survey/item/591> (dostęp: 31.01.2022).
- Rybak K., *Hide and Seek with Nazis. Playing with Child Identity in Polish Children’s Literature about the Shoah*, „Libri & Liberi” 2017, nr 6, s. 11–24.
- Rybak K., *I (nie) żyli długo i szczęśliwie. Konstrukcje zakończeń w polskiej literaturze dziecięcej o Zagładzie*, „Literatura Ludowa” 2019, nr 1, s. 10–22.
- Rybak K., *Minotaur, Morlok, bestia... Obrazy niemieckich żołnierzy w polskiej literaturze dziecięcej o Zagładzie*, „Literatura i Kultura Popularna” 2021, nr 27, s. 75–84.
- Rybak K., *Niech pani nie da im zginąć. Recenzja książki „Listy w butelce. Opowieść o Irenie Sendlerowej” [KL dzieciom]*, „Kultura Liberalna” 2018, nr 473, <https://kulturaliberalna.pl/2018/01/30/krzysztof-rybak-listy-w-butelce-kl-dzieciom/> (dostęp: 31.01.2022).
- Rybak K., *Niezwykła siła zamknięta w pestce. Recenzja „Mirabelki” Cezarego Harasimowicza [KL dzieciom]*, „Kultura Liberalna” 2018, nr 514, <https://kulturaliberalna.pl/2018/11/13/krzysztof-rybak-recenzja-mirabelki-cezarego-harasimowicza-kl-dzieciom/> (dostęp: 31.01.2022).
- Rybak K., *Po drugiej stronie ściany. Recenzja książki „Bombka babci Zilbersztajn” Katarzyny Ryrych [KL dzieciom]*, „Kultura Liberalna” 2018, nr 485, <https://kulturaliberalna.pl/2018/04/24/krzysztof-rybak-bombka-babci-zilbersztajn-kl-dzieciom/> (dostęp: 31.01.2022).
- Rybak K., *Pochwała porozumienia. Recenzja „Murów” Bogusia Janiszewskiego i Maksa Skorwidera [KL dzieciom]*, „Kultura Liberalna” 2020, nr 576, <https://kulturaliberalna.pl/2020/01/21/krzysztof-rybak-recenzja-ksiazki-mury-kl-dzieciom/> (dostęp: 31.01.2022).
- Rybak K., *Przestrzenie refleksji humanistycznej w literaturze wizualnej [Spaces of humanistic thought in visual literature]*, Magdalena Sikorska and Katarzyna Smyczyńska, „International Research in Children’s Literature” 2021, t. 14, nr 1, s. 110–112.
- Rybak K., *Rzeczy do zabawy. Zabawki w cieniu Zagłady w twórczości Uriego Orlewa*, [w:] *O czym mówią rzeczy? Świat przedmiotów w literaturze dziecięcej i młodzieżowej*, red. A. Mik i in., Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2019, s. 93–105.
- Rybak K., *Shaping the Memory of Irena Sendler in Polish Children’s Literature*, „Filoteknos” 2021, nr 11, s. 81–94.

- Rybak K., *Sparing Them the Trauma. Postmemory Practices in Contemporary Polish Children's Literature about the Holocaust*, „Filoteknos” 2018, nr 8, s. 169–183.
- Rybak K., *Stosunki polsko-żydowskie i Zagłada w polskiej literaturze dziecięcej XXI wieku*, [w:] *Stosunki polsko-żydowskie*, t. 2: *Kultura. Literatura, sztuka i nauka w XX wieku*, red. Z. Trębacz, Żydowski Instytut Historyczny, Warszawa 2020, s. 171–187.
- Rybak K., *Traumatyzować czy tabuizować? Narracje holokaustowe w literaturze dziecięcej*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio N – Educatio Nova” 2021, t. VI, s. 251–264.
- Rybak K., *Wojna dotyka nie tylko ludzi. Recenzja książki „Lalkarz z Krakowa” R.M. Romero [KL dzieciom]*, „Kultura Liberalna” 2018, nr 508, <https://kulturaliberalna.pl/2018/10/02/krzysztof-rybak-recenzja-ksiazki-lalkarz-z-krakowa-kl-dzieciom/> (dostęp: 31.01.2022).
- Rybak K., *Wrota czasu prowadzą prosto do... spiżarni. O książkach z serii „Puk, puk!” Marcina Przewoźniaka i Nikoli Kucharskiej [KL dzieciom]*, „Kultura Liberalna” 2020, nr 603, <https://kulturaliberalna.pl/2020/07/28/krzysztof-rybak-o-ksiazkach-z-serii-puk-puk-kl-dzieciom/> (dostęp: 31.01.2022).
- Rybak K., *Zagłada (nie) dla dzieci. Nadużycia w polskiej literaturze dziecięcej XXI wieku*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2021, nr 17, s. 376–398.
- Rybak K., *Żyd i uchodźca. Znaczące powinowactwa narracyjne w polskiej literaturze dziecięcej ostatniej dekady*, „Czy/tam/czy/tu. Literatura dziecięca i jej konteksty” 2017, nr 2, s. 44–62.
- Rybicka E., *Geopoetyka. Przestrzeń i miejsce we współczesnych teoriach i praktykach literackich*, Universitas, Kraków 2014.
- Ryrych K., *Bombka babci Zilbersztajn*, il. A. Rudka, Ezop, Warszawa 2018.
- Ryrych K., *Mała wojna*, il. J. Rusinek, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2019.
- Ryrych K., *Pan Apoteker*, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2018.
- Saul W., *Living Proof. Children's Biographies of Marie Curie*, [w:] *How Much Truth Do We Tell Children? The Politics of Children's Literature*, red. B. Bacon, MEP Publications, Minneapolis 1988, s. 217–228.
- Scott C., *A Century of Dislocated Time. Time Travel, Magic and the Search for Self*, „Papers. Explorations into Children's Literature”, t. 6, nr 2, 1996, s. 14–20.
- Sierakowiak D., *Dziennik*, oprac. E. Wiatr, A. Sitarek, Żydowski Instytut Historyczny, Warszawa 2016.
- Sikorska M., Smyczyńska K., *Ewangelia według Korczaka*. Pamiętnik Blumki Iwony Chmielewskiej, [w:] *Wyczytać świat – międzykulturowość w literaturze dla dzieci i młodzieży*, red. B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek, współpr. A. Zok-Smoła, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2014, s. 151–159.
- Sipe L.R., McGuire C.E., *Picturebooks Endpapers. Resources for Literary and Aesthetic Interpretation*, „Children's Literature in Education” 2006, nr 37, s. 291–304.
- Skibińska E., *O przypisach tłumacza: wprowadzenie do lektury*, [w:] *Przypisy tłumacza*, red. E. Skibińska, Księgarnia Akademicka, Kraków 2009, s. 7–19.
- Skotnicka G., *Barwy przeszłości. O powieściach historycznych dla dzieci i młodzieży 1939–1989*, słowo/obraz terytoria, Gdańsk 2008.
- Skowera M., *Bezpieczna i pożyteczna kraina niedorósłości. Literatura dziecięca jako konstrukt*, „Jednak Książki” 2017, nr 7, s. 13–29.
- Skowera M., hasło „Jutka's Insomnia [Bezsenność Jutki]”, [w:] *Our Mythical Childhood Survey*, 2018, <http://www.omc.obta.al.uw.edu.pl/myth-survey/item/385> (dostęp: 31.01.2022).

- Skowera M., hasło „Rutka”, [w:] *Our Mythical Childhood Survey*, <http://www.omc.obta.al.uw.edu.pl/myth-survey/item/508> (dostęp: 1.09.2022).
- Skowera M., *Polacy i Żydzi, dzieci i dorośli. Kto jest kim w Kotce Brygidy Joanny Rudniańskiej i Bezsensowności Jutki Doroty Combrzyńskiej-Nogali*, „Konteksty Kultury” 2014, nr 11, z. 1, s. 57–72.
- Skowera M., *Warszawa na ilustracjach w książkach dziecięcych i młodzieżowych – rekonesans*, „Dzieciństwo. Literatura i Kultura” 2021, t. 3, nr 1, s. 26–52.
- Skwarczyńska S., *Wstęp do nauki o literaturze*, t. 1, Instytut Wydawniczy „Pax”, Warszawa 1954.
- Slany K., *Kobieca opowieść o Zagładzie na przykładzie genologii kobiet w Rutce Joanny Fabickiej*, [w:] *(Od)pamiętywanie – gry z przeszłością w literaturze dla dzieci i młodzieży*, red. B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2018, s. 213–225.
- Slany K., *Rutka Joanny Fabickiej jako przykład postpamięciowej literatury dla dzieci*, „Maska” 2017, nr 35, s. 81–94.
- Slany K., *Śmierć we współczesnej literaturze dla dzieci – łamanie tabu?*, [w:] *Śmierć w literaturze dziecięcej i młodzieżowej*, red. K. Slany, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2018, s. 35–59.
- Slany K., *Zabawka jako medium pamięci o Holocauście na przykładzie picturebooka Otto. Autobiografia pluszowego misia Tomiego Ungerera*, „Ruch Literacki” 2018, t. LIX, z. 4, s. 441–456.
- Sławiński J., *Przestrzeń w literaturze: elementarne rozróżnienia i wstępne oczywistości*, [w:] *Przestrzeń i literatura*, red. M. Głowiński, A. Okopień-Sławińska, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1978, s. 9–22.
- Słownik terminologiczny sztuk pięknych*, red. K. Kubalska-Sulkiewicz, M. Bielska-Łach, A. Manteuffel-Szarota, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Smuszkiewicz A., *Retoryka współczesnej polskiej powieści historycznej dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań 1987.
- Space and Place in Children’s Literature, 1789 to the Present*, red. M.S. Cecire i in., Ashgate, London 2015.
- Spiegelman A., *Maus. Opowieść ocalałego*, tłum. P. Bikont, Post, Kraków 2010.
- Spotkanie online z autorkami książki „Mama zawsze wraca” Agatą Tuszyńską i Iwoną Chmielewską*, https://www.facebook.com/watch/live/?v=556624718576214&ref=watch_permalink (dostęp: 31.01.2022).
- Stanecka Z., *W kraju Polan. O dawnej Polsce*, il. M. Kozieł-Nowak, Egmont, Warszawa 2016.
- Staniów B., *Funkcje form metatekstowych w książkach popularnonaukowych dla dzieci i młodzieży (1945–2010)*, [w:] *W poszukiwaniu odpowiedniej formy. Rola wydawcy, typografa, artysty i technologii w pracy nad książką*, red. M. Komza, współpr. E. Jabłońska-Stefanowicz, E. Repucho, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2012, s. 27–48.
- Stephens J., *Language and Ideology in Children’s Fiction*, Longman, London–New York 1992.
- Stewart S., *Shifting Worlds. Constructing the Subject, Narrative, and History in Historical Time Shifts*, [w:] *Telling Children’s Stories. Narrative Theory and Children’s Literature*, red. M. Cadden, University of Nebraska Press, Lincoln 2010, s. 231–250.

- Stoff A., *Funkcja tytułu w dziele literackim*, „Acta Universitatis Nicolai Copernici. Nauki Humanistyczno-Społeczne. Filologia Polska” 1975, t. 11, z. 66, s. 3–17.
- Stosowność i forma. Jak opowiadać o Zagładzie?, red. M. Głowiński i in., Universitas, Kraków 2005.
- Stręcioch K., *Dom cioci Lusi*, Adamada, Gdańsk 2018.
- Suchowierska A., *Ada Judytka i zaginiony tales*, il. D. Łoskot-Cichocka, Wydawnictwo Literatura, Łódź 2017.
- Sundmark B., „*Dragons Be Here*”: *Teaching Children’s Literature and Creative Writing with the Help of Maps*, [w:] *Thinking Through Children’s Literature in the Classroom*, red. A. Reyes-Torres, L.S. Villacañas-de-Castro, B. Soler-Pardo, Cambridge Scholars, Newcastle upon Tyne 2014, s. 64–78.
- Susulowska M., *Aryjski Żyd*, „Tygodnik Powszechny” 1990, nr 44, s. 5.
- Sutherland R.D., *Hidden Persuaders. Political Ideologies in Literature for Children*, „Children’s Literature in Education” 1985, nr 16, s. 143–157.
- Szadura J., *Czas jako kategoria językowo-kulturowa w polszczyźnie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2017.
- Szajnert D., *Intencja autora i interpretacja – między inwencją a atencją. Teksty i parateksty*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2011.
- Szajnert D., *Osoba w paratekstach*, [w:] *Osoba w literaturze i komunikacji literackiej*, red. E. Balcerzan, W. Bolecki, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 2000, s. 47–72.
- Szczygielski M., *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, il. D. de Latour, Stentor, Warszawa 2013.
- Szczygielski M., *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*, Instytut Wydawniczy Latarnik, Warszawa 2015.
- Szopa K., *Rośl-inne myślenie, czyli przyczynek do plant studies*, „Czas Kultury” 2015, nr 1, s. 150–155.
- Szot B., *Przedmowy i dedykacje w książkach dla dzieci. Alan Alexander Milne w oryginale i w przekładach na język polski*, „Między Oryginałem a Przekładem” 2011, nr 17, s. 193–203.
- Szumal M., *Między przeszłością a teraźniejszością. Literackie portrety prześladowanych w perspektywie dydaktyki polonistycznej*, „Polonistyka. Innowacje” 2021, nr 13, s. 127–143.
- Świadek: jak się staje, czym jest?, red. A. Dauksza, K. Koprowska, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 2019.
- Świetlicki M., „Daję ci te wspomnienia niczym nasiona...” – transfer diasporycznej pamięci następnego pokolenia w powieści Lesia’s Dream (2003) Laury Langston, „Slavica Wratislaviensia” 2021, t. CLXXIII, s. 287–301.
- Świetlicki M., Michułka D., *Unburied Practices of Memory: The Holocaust and the Polish-Jewish Relations in Joanna Rudniańska’s Kotka Brygidy (2007) and XY (2012)*, „Children’s Literature in Education” 2022.
- Tabu w literaturze i sztuce dla dzieci, red. B. Sochańska, J. Czechowska, Duński Instytut Kultury, Warszawa 2012.
- Tagore R., *De brief van den koning („The Post Office”)*, il. R. Cramer, tłum. H. Borel, De Haan, Utrecht 1916.
- Tal E., *A Truth to Tell. Novels about the Holocaust for Young Readers. A Comparative Discussion of Selected English-Language and Hebrew Fiction*, Look Again Press, Birmingham 2012.

- Terranova N., Amit O., *Bruno. Chłopiec, który nauczył się latać*, tłum. J. Wajs, Format, Wrocław 2016.
- Tichý F., *Transport poza wieczność*, il. S. Setinský, tłum. A. Wanik, Wydawnictwo EMG, Kraków 2019.
- Tichý F., *Transport za věčnost*, il. S. Setinský, Baobab, [Praha] 2017.
- Tomczok M., Anna Mach, *Świadkowie świadectw. Postpamięć Zagłady w polskiej literaturze najnowszej*, Warszawa–Toruń: Fundacja na Rzecz Nauki Polskiej, 2016, 439 s.; Małgorzata Wójcik-Dudek, *W(y)czytać Zagładę. Praktyki postpamięci w polskiej literaturze XXI wieku dla dzieci i młodzieży*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2016, 336 s., „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2017, nr 13, s. 795–801.
- Tomczok M., *Czyja dzisiaj jest Zagłada? Retoryka – ideologia – popkultura*, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 2017.
- Tomczok M., *Getto łódzkie we współczesnej literaturze dla dzieci i młodzieży. Krytyka „nowej wrażliwości”*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2020, nr 16, s. 665–684.
- Tomczok M., *Metonimie Zagłady. O polskiej prozie lat 1987–2012*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2013.
- Tribunella E.L., *Melancholia and Maturation. The Use of Trauma in American Children's Literature*, University of Tennessee Press, Knoxville 2010.
- Tuan Y.-F., *Przestrzeń i miejsce*, tłum. A. Morawińska, PIW, Warszawa 1987.
- Tuszyńska A., Chmielewska I., *Mama zawsze wraca*, Dwie Siostry, Warszawa 2020.
- Ubertowska A., *Świadectwo – trauma – głos. Literackie reprezentacje Holokaustu*, Universitas, Kraków 2007.
- Ulanowicz A., *Second-Generation Memory and Contemporary Children's Literature. Ghost Images*, Routledge, New York 2013.
- Ulicka D., *Kariera chronotopu*, „Teksty Drugie” 2018, nr 1, s. 259–271.
- Uljasz A., *Dzieci Warszawy Marii Zarębińskiej-Broniewskiej. Powieść o Zagładzie*, „Guliwer” 2015, 2, s. 11–15.
- Ungeheuer-Gołąb A., *Co powiedziały mi skarpetki... – wzór bohatera literackiego w prozie Justyny Bednarek*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2021, t. 16, nr 4, s. 69–80.
- Ungerer T., *Otto. Autobiografia pluszowego misia*, tłum. M. Rusinek, Format, Wrocław 2011.
- Urbaniak M., *Bikont o Sendlerowej: Ateistka i socjalistka stała się idolką prawicy i Kościoła*, gazeta.pl, 27.10.2017, <https://weekend.gazeta.pl/weekend/1,152121,22557413,bikont-o-sendlerowej-ateistka-i-socjalistka-stala-sie-idolka.html> (dostęp: 1.09.2022).
- Uzdzińska M., *Tytuł utworu literackiego. Studium lingwistyczne*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2007.
- Vander Zee R., *Erika's Story*, il. R. Innocenti, Creative Editions, London 2003.
- Vaughan M., *Irena's Jars of Secrets*, il. R. Mazellan, Lee & Low Books, New York 2011.
- Vermeule B., *Why Do We Care about Literary Characters?*, Johns Hopkins University Press, Baltimore 2011.
- Vice S., *Literatura Holokaustu*, tłum. T. Dobrogoszcz, „Literatura na Świecie” 2006, nr 9–10, s. 251–263.
- Vice S., *The Holocaust „From” Below. Literary Child's-Eye View*, [w:] *The Legacy of the Holocaust. Children and the Holocaust*, red. Z. Mazur i in., Jagiellonian University Press, Kraków 2002, s. 146–159.

- Waksmund R., *Od literatury dla dzieci do literatury dziecięcej (tematy – gatunki – konteksty)*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2000.
- Wądolny-Tatar K., *(Auto)biograficzna przestrzeń pamięci (Ostatnie piętro Ireny Landau)*, [w:] *(Od)pamiętywanie – gry z przeszłością w literaturze dla dzieci i młodzieży*, red. B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2018, s. 147–161.
- Wądolny-Tatar K., *(Re)konstrukcja osoby. Chopin Czerwińskiej-Rydel i Korczak Beaty Ostrowskiej*, [w:] *„Stare” i „nowe” w literaturze dla dzieci i młodzieży – biografie*, red. B. Olszewska, O. Pajączkowski, L. Urbańczyk, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2015, s. 359–372.
- Wądolny-Tatar K., *Dziecko i wojna w perspektywie postpamięci. Narracje dla najmłodszych*, „Litteraria Copernicana” 2017, nr 3, s. 111–124.
- Wądolny-Tatar K., *Estetyka przeszłości w przekazach dla najmłodszych w świetle uwag o filogenezie kulturowej*, „Polonistyka. Innowacje” 2016, nr 3, s. 99–108.
- Wądolny-Tatar K., *Narracje (re)konstrukcyjne, narracje interwencyjne, literackie reprezentacje dzieciństwa*, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2021.
- Wądolny-Tatar K., *Synekdocha jako trop wizualny w książkowych ilustracjach dla dzieci (na przykładzie wybranych narracji słowa i obrazu o drugiej wojnie światowej)*, [w:] *Literatura i inne sztuki w przestrzeni edukacyjnej dziecka*, red. A. Ungeheuer-Gołąb, U. Kopeć, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2016, s. 164–176.
- Wądolny-Tatar K., *Tropy odejścia. Estetyka śmierci w Kolorowym szaliku Barbary Kosmowskiej*, [w:] *Śmierć w literaturze dziecięcej i młodzieżowej*, red. K. Slany, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2018, s. 309–321.
- Wądolny-Tatar K., *W splotach z przeszłością. Historiografia w literaturze dla dzieci i młodzieży w XXI wieku w perspektywie nowej humanistyki*, „Przestrzenie Teorii” 2020, nr 34, s. 267–289.
- White H., *Poetyka pisarstwa historycznego*, red. E. Domańska, M. Wilczyński, Universitas, Kraków 2010.
- White H., *Proza historyczna*, red. E. Domańska, tłum. R. Borysławski i in., Universitas, Kraków 2010.
- The White Ravens 2009. A Selection of International Children's and Youth Literature*, red. C. Raabe, Internationale Jugendbibliothek, München 2009.
- Widłak W., *Orły nad Londynem. Z historii Dywizjonu 303*, il. T. Kozłowski, Egmont, Warszawa 2019.
- Wiewiorka A., *Czym było Auschwitz? Rozmowy z moją córką*, tłum. P. Tarasiewicz, Wydawnictwo w Podwórk, Gdańsk 2015.
- Wiewiorka A., *Mama, was ist Auschwitz?*, tłum. M. Flügge, Ullstein, München 2000.
- Wijas J., *Mała opowieść o wielkiej historii. Refleksje na marginesie książki „Dym” Antóna Fortesa i Joanny Concejo*, [w:] *Dziecko i baśnie świata w kontekście wczesnej edukacji*, red. U. Chęcińska, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2016, s. 249–260.
- Wilson K., *Re-Visioning Historical Fiction for Young Readers: The Past through Modern Eyes*, Routledge, New York 2011.
- Wimsatt Jr. W.K., Beardsley M.C., *Błąd intencji*, tłum. J. Gutorow, [w:] *Teorie literatury XX wieku. Antologia*, red. A. Burzyńska, M.P. Markowski, Znak, Kraków 2006, s. 137–154.

- Wincencjusz-Patyna A., *Góry i doliny zmyślonej krainy – mapa, miejsce i przestrzeń w ilustracji książkowej*, [w:] *Geografia krain zmyślonych. Wokół kategorii miejsca i przestrzeni w literaturze dziecięcej, młodzieżowej i fantastycznej*, red. W. Kostecka, M. Skowera, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2016, s. 123–136.
- Witek R., *Wyprawa na biegun. O ekspedycji Amundsena*, il. E. Poklewska-Koziello, Egmont, Warszawa 2014.
- Witkowska-Krych A., *Mniej strachu. Ostatnie chwile z Januszem Korczakiem*, Dialog, Warszawa 2019.
- Witkowska-Krych A., *Pan Doktor z getta. Wizerunki Janusza Korczaka w książkach dla dzieci*, „Dzieciństwo. Literatura i Kultura” 2021, t. 3, nr 1, s. 85–96.
- Wojciechowska D., *Po co komu smutnie baśnie – o problemach dziecięcej tanatologii*, [w:] *Baśnie nasze współczesne*, red. J. Ługowska, Polskie Towarzystwo Ludoznawcze, Wrocław 2005, s. 197–229.
- Wojciechowska M., *Współczesne formy reklamy książki*, „Zarządzanie Biblioteką” 2009, nr 1, s. 97–110.
- Wolski P., *Autobiograficzny trójkąt: miasto – świadectwo – Zagłada*, „Autobiografia” 2014, nr 2, s. 7–13.
- Wolski P., *Narracje o Zagładzie. Otwarcie*, „Narracje o Zagładzie” 2015, nr 1, s. 7–12.
- Wolski P., *Zagadywanie katastrofy. O literaturoznawstwie Holokaustu*, „Poznańskie Studia Polonistyczne. Seria Literacka” 2015, nr 25, s. 21–36.
- Wójcicka M., *„Dawno to temu, już bardzo dawno...”*. *Formuły ramowe w tekstach polskiej prozy ludowej*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2010.
- Wójcicka M., *Tytuł a stylowo-gatunkowe zróżnicowanie tekstu*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio FF” 2006, nr 24, s. 113–146.
- Wójcik-Dudek M., *„Dać dziecku całe powietrze...” – metaforyka jednego z żywiołów w refleksji pedagogicznej i twórczości literackiej Janusza Korczaka*, [w:] *Żywioły w literaturze dziecięcej. Powietrze*, red. A. Czabanowska-Wróbel, K. Zabawa, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2020, s. 213–230.
- Wójcik-Dudek M., *„Efekt” Zagłady w polskiej współczesnej literaturze dla dzieci i młodzieży*, [w:] *Wiara i niewiara. Literackie realizacje wobec doświadczenia Zagłady*, red. P. Kalwiński, A. Karczewska, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2018, s. 173–187.
- Wójcik-Dudek M., *Architektura pamięci – (nie)literackie przestrzenie getta*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Historicolitteraria” 2014, t. XIV, s. 215–224.
- Wójcik-Dudek M., *Doświadczenie ziemi. Zagłada w najnowszej literaturze dla dzieci i młodzieży*, [w:] *Żywioły w literaturze dziecięcej. Ziemia*, red. A. Czabanowska-Wróbel, K. Zabawa, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2019, s. 243–257.
- Wójcik-Dudek M., *Dybuk i Facebook. Pamięć i postpamięć jako wyzwania edukacji polonistycznej*, „Guliwer” 2018, nr 3, s. 34–43.
- Wójcik-Dudek M., *Dziewczyny i wojna (na podstawie wybranych przykładów literatury dla dzieci i młodzieży)*, [w:] *Uwięzione w grzeczności. Obrazy kobiecych inności w tekstach literackich*, red. B. Walęciuk-Dejneka, Ł.A. Wawryniuk, Aureus, Kraków 2015, s. 153–164.
- Wójcik-Dudek M., *Elementarz Zagłady w polskiej najnowszej literaturze dla dzieci*, [w:] *Śmierć w literaturze dziecięcej i młodzieżowej*, red. K. Slany, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2018, s. 279–294.

- Wójcik-Dudek M., *Inkaust. Holokaust. Trudna lekcja pisania w czasach Zagłady*, „Z Teorii i Praktyki Dydaktyki Języka Polskiego” 2015, t. 24, s. 7–18.
- Wójcik-Dudek M., *Jak mówić i czytać o Zagładzie. Metodyczne wątpliwości polonisty*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia” 2013, nr 4, s. 246–255.
- Wójcik-Dudek M., *Kiedy mały Srulek staje się bohaterem literackim – Holokaust w literaturze dla dzieci i młodzieży*, [w:] *Żydowskie dziecko*, red. A. Jeziorkowska-Polakowska, A. Karczeńska, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, Lublin 2013, s. 245–255.
- Wójcik-Dudek M., *Konieczność śladu. Kanony literatury dla dzieci i młodzieży*, „Narracje o Zagładzie” 2015, nr 1, s. 96–116.
- Wójcik-Dudek M., *Matka – depozytariuszka sytości i głodu. Literatura dla dzieci i młodzieży wobec Zagłady*, [w:] *Kuchnia i stół w komunikacji społecznej. Dyskurs, tekst, kultura*, red. W. Żarski, współpr. T. Piasecki, ATUT, Wrocław 2016, s. 449–458.
- Wójcik-Dudek M., *Memory Boom and Imaginarium of Holocaust in Polish Literature for Young Readers*, „Filoteknos” 2020, nr 10, s. 309–323.
- Wójcik-Dudek M., *Między udzielnieniem a infantyлизacją Zagłady*, [w:] *Światy dzieciństwa. Infantyлизacje w literaturze i kulturze*, red. M. Chrobak, K. Wądołny-Tatar, Universitas, Kraków 2016, s. 435–449.
- Wójcik-Dudek M., *Płynna postpamięć – motywy akwatywne w literaturze osobnej podejmującej problematykę Holokaustu*, [w:] *Żywioty w literaturze dziecięcej*. Woda, red. A. Czabanowska-Wróbel, K. Zabawa, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2017, s. 201–217.
- Wójcik-Dudek M., *Reading (in) the Holocaust: Practices of Postmemory in Recent Polish Literature for Children and Young Adults*, tłum. P. Poniatońska, Peter Lang, Berlin 2020.
- Wójcik-Dudek M., *Rewanż pamięci. Literackie fotografie Holokaustu na lekcjach języka polskiego*, [w:] *Auschwitz i Holokaust. Edukacja w szkole i w miejscu pamięci*, red. P. Trojański, Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau, Oświęcim 2014, s. 111–123.
- Wójcik-Dudek M., *W imię spotkania. Antroponomastyka – lektura – etyka*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio N” 2020, t. V, s. 149–169.
- Wójcik-Dudek M., *W(y)czytać Zagładę. Praktyki postpamięci w polskiej literaturze XXI wieku dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2016.
- Wójcik-Dudek M., *Zamieszkać w Zagładzie. Geografia Holocaustu w literaturze dla dzieci i młodzieży*, [w:] *Geografia krain zmyślonych. Wokół kategorii miejsca i przestrzeni w literaturze dziecięcej, młodzieżowej i fantastycznej*, red. W. Kostecka, M. Skowera, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2016, s. 43–56.
- Wróbel O., *Dom z wielką wyrwą. Rozmowa z Joanną Rudniańską*, „Dwutygodnik” 2021, nr 311, <https://www.dwutygodnik.com/artukul/9598-dom-z-wielka-wyrwa.html> (dostęp: 31.01.2022).
- Wróblewska V., „Od potworów do znaków pustych”. *Ludowe demony w polskiej literaturze dla dzieci*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2014.
- Wróblewska V., hasło „bajka zwierzęca”, [w:] *Słownik polskiej bajki ludowej*, red. V. Wróblewska, <https://bajka.umk.pl/sownik/lista-hasel/haslo/?id=224> (dostęp: 31.01.2022).
- Wróblewska V., hasło „szklana góra”, [w:] *Słownik polskiej bajki ludowej*, red. V. Wróblewska, <https://bajka.umk.pl/sownik/lista-hasel/haslo/?id=171> (dostęp: 31.01.2022).

- Wróblewska V., *Oblicza śmierci w polskiej bajce ludowej i w baśni literackiej*, [w:] *Śmierć w literaturze dziecięcej i młodzieżowej*, red. K. Slany, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2018, s. 73–87.
- Wróblewska V., *Od przestrzeni realnej do wyimaginowanej. Toruń w literaturze dla dzieci*, [w:] *Geografia krain zmyślonych. Wokół kategorii miejsca i przestrzeni w literaturze dziecięcej, młodzieżowej i fantastycznej*, red. W. Kostecka, M. Skowera, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2016, s. 79–98.
- Wróblewski M., *Czytanie przyszłości. Polska fantastyka naukowa dla młodego odbiorcy*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2008.
- Yampbell C., *Judging a Book by Its Cover. Publishing Trends in Young Adult Literature*, „The Lion and the Unicorn” 2005, t. 29, nr 3, s. 348–372.
- Yolen J., *Arytmetyka diabła*, tłum. E. Ratajczyk, Replika, Poznań 2021.
- Z głową – Wydawnictwo EMG, <http://www.wydawnictwoemg.pl/ksiazki/serie/z-glowa> (31.01.2022).
- Z pamiętnika Natana Żelichowera (Jana Kurczaba), [w:] *Pamiętniki z getta warszawskiego. Fragmenty i regesty*, oprac. M. Grynberg, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1993.
- Zabawa K., *Literatura dla dzieci w kontekstach edukacyjnych*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2017.
- Zabawa K., *Rozpoczęta opowieść. Polska literatura dziecięca po 1989 roku wobec kultury współczesnej*, WAM, Kraków 2013.
- Zabawa K., *Rzeczy w opowieściach biograficznych dla dzieci na przykładzie książek Anny Czerwińskiej-Rydel*, [w:] *O czym mówią rzeczy? Świat przedmiotów w literaturze dziecięcej i młodzieżowej*, red. A. Mik i in., Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2019, s. 147–160.
- Zając M., *Promocja książki dziecięcej. Poradnik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2000.
- Zamorska M., *O ruchu roślin i (nie)możliwości roślinno-ludzkich choreografii*, „Sensus Historiae” 2020, t. XXXVIII, nr 1, s. 53–63.
- Zamorska M., *Z uważnością i troską: feministyczne studia nad roślinami*, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny” 2022, t. LXXXIV, z. 1, s. 197–212.
- Zarębińska M., *Dzieci Warszawy*, il. D. Niemirska, posł. H. Koszutska, Nasza Księgarnia, Warszawa 1958.
- Zarębska M., *Projekt Breslau*, Wydawnictwo „bis”, Warszawa 2016.
- Zarych E., *Po co dzieciom przypisy? Rola przypisów w książkach dla młodego czytelnika*, „Sztuka Edycji” 2017, nr 2, s. 107–124.
- Zawodniak M., *Królewicz i murarz (socrealistyczne potyczki z fantazją)*, „Teksty Drugie” 1994, nr 1, s. 84–93.
- Zieliński J., Majewski J.S., *Spacerownik po żydowskiej Warszawie*, Agora SA, Warszawa 2014.
- Ziemann K., Antón Fortes, Joanna Concejo, Humo, [w:] *Książka obrazkowa. Leksykon*, t. 2, red. M. Cackowska, H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, Instytut Kultury Popularnej, Poznań 2020, s. 386–390.
- Ziębińska-Witek A., *Holocaust. Problemy przedstawiania*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2005.
- Zusak M., *Złodziejka książek*, tłum. H. Baltyn, Nasza Księgarnia, Warszawa 2010.
- Żebrowska-Mazur B., *Słowny ludowy folklor dziecięcy*, t. 1: *Istota folkloru dziecięcego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2020.

Żebrowski R., hasło „S'brent undzer sztetl, Brent”, [w:] *Delet*, https://delet.jhi.pl/pl/psj/article/17815/sbrent_undzer_sztet_brent (dostęp: 31.01.2022).

Żurek S.J., *Polonistyczny autoportret dydaktyczny. Studia – Rozprawy – Szkice*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2020.

Вуйчик-Дудек М., *Животните и Холокостът в съвременни полски текстове за млади читатели*, „Дзяло” 2020, nr 17.

Nota edytorska

W książce opierałem się na rozważaniach zawartych w następujących publikacjach mojego autorstwa lub wykorzystałem je w zmienionej formie:

- Rybak K., „*Nocami nie mogłam spać*”. Recenzja książki „*Dom cioci Lusi*” Krzysztofa Stręciocha [KL dzieciom], *Kultura Liberalna* 2018, nr 503, <https://kulturaliberalna.pl/2018/08/28/krzysztof-rybak-recenzja-ksiazki-dom-cioci-lusi-kl-dzieciom/> (dostęp: 31.01.2022).
- Rybak K., „*Zupełnie inne miasto*”. *Obrazy warszawskiego getta w polskiej literaturze dziecięcej XXI wieku*, „*Dzieciństwo. Literatura i Kultura*” 2021, t. 3, nr 1, s. 67–84.
- Rybak K., *Dzieciństwo w labiryncie getta. Recepcja mitu labiryntu w polskiej literaturze dziecięcej o Zagładzie*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2019.
- Rybak K., *Dzieciom... ludziom nigdy nie jest lekko*. Recenzja książki „*Jak ciężko być królem*” Iwony Chmielewskiej [KL dzieciom], „*Kultura Liberalna*” 2018, nr 520, <https://kulturaliberalna.pl/2018/12/25/krzysztof-rybak-recenzja-ksiazki-jak-ciezko-byc-krolem-kl-dzieciom/> (dostęp: 9.09.2022).
- Rybak K., hasło „*Boy in the Striped Pyjamas*”, [w:] *Our Mythical Childhood Survey*, <http://www.omc.obta.al.uw.edu.pl/myth-survey/item/205> (dostęp: 31.01.2022).
- Rybak K., hasło „*Grandma Zilbersztajn’s Christmas Bauble [Bombka babci Zilbersztajn]*”, [w:] *Our Mythical Childhood Survey*, <http://www.omc.obta.al.uw.edu.pl/myth-survey/item/591> (dostęp: 31.01.2022).
- Rybak K., *Hide and Seek with Nazis. Playing with Child Identity in Polish Children’s Literature about the Shoah*, „*Libri & Liberi*” 2017, nr 6, s. 11–24.
- Rybak K., *I (nie) żyli długo i szczęśliwie. Konstrukcje zakończeń w polskiej literaturze dziecięcej o Zagładzie*, „*Literatura Ludowa*” 2019, nr 1, s. 10–23.
- Rybak K., *Minotaur, Morlok, bestia... Obrazy niemieckich żołnierzy w polskiej literaturze dziecięcej o Zagładzie*, „*Literatura i Kultura Popularna*” 2021, nr 27, s. 75–84.
- Rybak K., *Niech pani nie da im zginąć*. Recenzja książki „*Listy w butelce*. Opowieść o Irenie Sendlerowej” [KL dzieciom], „*Kultura Liberalna*” 2018, nr 473, <https://kulturaliberalna.pl/2018/01/30/krzysztof-rybak-listy-w-butelce-kl-dzieciom/> (dostęp: 31.01.2022).
- Rybak K., *Niezwykła siła zamknięta w pestce*. Recenzja „*Mirabelki*” Cezarego Harasimowicza [KL dzieciom], „*Kultura Liberalna*” 2018, nr 514, <https://kulturaliberalna.pl/2018/11/13/krzysztof-rybak-recenzja-mirabelki-cezarego-harasimowicza-kl-dzieciom/> (dostęp: 31.01.2022).

- Rybak K., *Oczami dziecka*, 2016–2020, <https://oczamidziecka.al.uw.edu.pl/> (dostęp: 31.01.2022).
- Rybak K., *Po drugiej stronie ściany. Recenzja książki „Bombka babci Zilbersztajn” Katarzyny Ryrych [KL dzieciom]*, „Kultura Liberalna” 2018, nr 485, <https://kulturaliberalna.pl/2018/04/24/krzysztof-rybak-bombka-babci-zilbersztajn-kl-dzieciom/> (dostęp: 31.01.2022).
- Rybak K., *Przestrzenie refleksji humanistycznej w literaturze wizualnej [Spaces of humanistic thought in visual literature]*. Magdalena Sikorska and Katarzyna Smyczyńska, „International Research in Children’s Literature” 2021, t. 14, nr 1, s. 110–112.
- Rybak K., *Rzeczy do zabawy. Zabawki w cieniu Zagłady w twórczości Uriego Orlewa*, [w:] *O czym mówią rzeczy? Świat przedmiotów w literaturze dziecięcej i młodzieżowej*, red. A. Mik i in., Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne SBP, Warszawa 2019, s. 93–105.
- Rybak K., *Shaping the Memory of Irena Sendler in Polish Children’s Literature*, „Filoteknos” 2021, nr 11, s. 81–94.
- Rybak K., *Sparing Them the Trauma. Postmemory Practices in Contemporary Polish Children’s Literature about the Holocaust*, „Filoteknos” 2018, nr 8, s. 169–183.
- Rybak K., *Stosunki polsko-żydowskie i Zagłada w polskiej literaturze dziecięcej XXI wieku*, [w:] *Stosunki polsko-żydowskie*, t. 2: *Kultura. Literatura, sztuka i nauka w XX wieku*, red. Z. Trębacz, Żydowski Instytut Historyczny, Warszawa 2020, s. 171–187.
- Rybak K., *Traumatyzować czy tabuizować? Narracje holokaustowe w literaturze dziecięcej*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio N – Educatio Nova” 2021, nr 6, s. 251–264.
- Rybak K., *Wojna dotyka nie tylko ludzi. Recenzja książki „Lalkarz z Krakowa” R.M. Romero [KL dzieciom]*, „Kultura Liberalna” 2018, nr 508, <https://kulturaliberalna.pl/2018/10/02/krzysztof-rybak-recenzja-ksiazki-lalkarz-z-krakowa-kl-dzieciom/> (dostęp: 31.01.2022).
- Rybak K., *Wrota czasu prowadzą prosto do... spiżarni. O książkach z serii „Puk, puk!” Marcina Przewoźniaka i Nikoli Kucharskiej [KL dzieciom]*, „Kultura Liberalna” 2020, nr 603 <https://kulturaliberalna.pl/2020/07/28/krzysztof-rybak-o-ksiazkach-z-serii-puk-puk-kl-dzieciom/> (dostęp: 31.01.2022).
- Rybak K., *Zagłada (nie) dla dzieci. Nadużycia w polskiej literaturze dziecięcej XXI wieku*, „Zagłada Żydów. Studia i Materiały” 2021, nr 17, s. 376–398.
- Rybak K., *Zagłada i ideologia w polskiej literaturze dziecięcej XXI wieku*, „Narracje o Zagładzie”, 2021, nr 1, s. 155–173.
- Rybak K., *Żyd i uchodźca. Znaczące powinowactwa narracyjne w polskiej literaturze dziecięcej ostatniej dekady*, „Czy/tam/czy/tu. Literatura dziecięca i jej konteksty” 2017, nr 2, s. 44–62.

Summary

Imaging the Shoah: Holocaust Narratives in Polish Children's and Young Adult Literature of the 21st Century

In the dissertation, I analyse children's and youth literature works about the Shoah published in the 21st century, which I describe with a term 'Holocaust narratives'. The study covers books published between 2007 and 2020 – the first date is determined by the publication of the first book for youth dealing with the Holocaust theme, that is, Joanna Rudniańska's *Kotka Brygidy* [Brygida's Kitten], while the end date is determined by the end of the second decade of the 21st century. The main aim of the research is to determine how authors imagine or represent the Holocaust in books aimed at young readers. Identifying and analysing the narrative devices used in the verbal and visual texts, as well as the ways of creating peritextual elements, shows what kind of Holocaust images reach the audience of contemporary Polish children's and youth literature. To reach this aim, it was necessary to pose research questions that guide me in the analysis and interpretation of the corpus. The main research question is: how are the literary and visual images of protagonists, space and time (the three elements that create the fictional world) as well as peritexts that surround the main text constructed? On the one hand, therefore, I have limited the scope of the research to selected aspects of each category; on the other hand, I am extending the perspective usually used in literary studies focused on the main text in order to cover also the peritexts such as titles, cover illustrations, publishing notes or blurbs, i.e., elements that build the Holocaust narrative of the book, as – among other things – they create reader expectations of the work.

My method is based on three pillars. The first and most important are narratological tools particularly relevant to answering the question of how Holocaust narratives for children are created in 21st century Poland, including literary components such as characters, space, focalization, or beginning and ending formulas. The second is post-memory and how it influences the work and its creator, as well as how it is created in the text for young audiences and how it influences them is an important part of the theoretical framework that I build on narratological foundations. The third pillar, which develops further research perspectives, is the study of ideology in children's literature works, and how it expresses the point of view and beliefs of the author, illustrator, publisher, or institution.

In the first chapter, I analyse literary characters, both children and adults (Poles, Jews, and Germans), as well as animals and plants (sub-child characters). Starting from

the assumption of the mimetic nature of literary characters, I investigate issues such as identity, focalization, and agency related to the unequal relationship between children and adults. The chapter considers literary depictions of historical figures (Janusz Korczak, Irena Sendlerowa) and numerous but anonymised and dehumanised German soldiers. As I have shown, the authors address not only historical events but also issues related to national stereotypes and intolerance. Moreover, characters most often represent particular types: Poles are good and helpful, Jews are weak and lack agency, and Germans are evil and aggressive. As this chapter shows, focalization and agency of child, subchild, and adult characters seem to be crucial for narratological analyses.

In chapter two, I investigate the creation of space, including verbal and visual images of the ghetto, home, and hiding place. Of great importance is the ghetto wall, which serves as a barrier between the enclosed quarter and the so-called Aryan side. The world outside of the ghetto as depicted in the books includes prevalently two spaces: the urban space of the so-called Aryan side, which offers nothing but uncertainty to the protagonists, and the area of the extermination camp which appears the least frequently in the works taken into investigation. The analyses showed that the literary world is divided into two parts (the ghetto and the so-called Aryan side), and the transition between them is a crucial plot event. In spite of the fact that the ghetto was compared to hell, one may find there also the signs of topophilia (a house, a library) that offers security to the protagonists, although always apparent security, just as apparent is the taming of the ghetto space by the protagonists. Characters also adapt unfriendly spaces and places thanks to their imagination: its effects can be seen not only in the verbal text but also in the illustrations, including maps. Cartographic elements are also important in terms of building a relationship between the past and the present familiar to the viewer.

Chapter three is devoted to the time. First, I analyse the beginning and ending formulas of the work, then move on to consider the use of the time travel motif. The analysis carried out has shown that the formulas of the beginning introduce the reader to the literary world and carry an anti-war message. The ending formulas provide a final with which the viewer is left after reading: it is usually a happy ending, albeit a disturbed one. Indeed, often, alongside the structural closure, i.e., the resolution of the plot, there is a psychological aperture, when the characters manage to survive the Shoah, but their emotional situation is not stabilised, and they must face the trauma of the past for the rest of their lives. In addition, authors often take up the time motif in their works, also on a compositional level or when the time-travel motif is applied. These narrative choices serve to reassure the reader of an imminent happy ending and are therefore also important for the reading experience of the child reader.

Chapter four, devoted to peritexts such as titles, cover illustrations, publisher's notes, and endpapers, showed that these are just as important elements of the Holocaust narratives as the main text. In the elements analysed, the words 'Holocaust', 'Shoah' and 'Holocaust' are seldom mentioned – a preference is given to implicit terms, or a clear indication of the theme of the work is absent; therefore, the impression on the reader is to be made by the cover, which signals the content of the book, thus stimulating the reader's expectations and triggering preliminary interpretations. In the case of historical prose, the role of peritexts is highly important because they legitimate accuracy of the story (especially photographs, footnotes, and bibliography). Peritexts

are also a source of authorial and editorial intentions in which creators often directly address the reader.

In conclusion, I consider the observations and conclusions collected in the previous sections of the paper in the context of the ideologies of Holocaust narratives for children. I set selected aspects that draw the attention of researchers and critics in the context of perceptions and expectations of works for young audiences, as well as literary representations of the Holocaust.

The dissertation shows that Holocaust books for children and youth published in Poland in the 21st century are complex and often stand in opposition to what is commonly regarded as children's literature. Despite the short-lived presence of the topic in the field of Polish children's literature, a wide range of narrative devices can be identified, including introduction of children and adults, but also animals and plants, as protagonists and narrators. The variety of conventions, including solutions characteristic of fantasy literature, also indicate that Polish authors do not confine themselves to a single scheme, but rather seek new forms of expression to address a child audience about the Shoah. The peculiarity of the analysed works is evidenced by the fact that the authors rarely evoke and explain images using the Holocaust topology, more often focussing on the subjective view of the child protagonist, with a certain naivety reporting on the scenes seen and words heard. In doing so, the authors bring the text closer to the reader, whose knowledge of the Holocaust may be severely limited.

Indeks osób

A

Adamczyk-Garbowska Monika 12
Adamczykowa Zofia 44
Adorno Theodor 175
Ahm Alex J. 78
Ajschtet Andrzej 41
Aleksandrak Stanisław 38
Althusser Louis 262–263
Ambrożewski Jacek 66, 118, 161, 244
Amit Ofra 219
Andryszczyk Mariusz 99, 116, 181, 206
Andrzejewska Anita 55
Anielewicz Mordechaj 243
Ankersmit Frank R. 41
Apple Michael W. 261
Arendt Hannah 106–107
Auerbach Rachela 104

B

Bachelard Gaston 114, 119–120, 126
Bachtin Michaił 111, 157
Bacon Betty 91
Baczyński Krzysztof Kamil 34
Bajerowicz Katarzyna 215
Bajorek Angela 24
Bajtlik Jan 216
Balcerzan Edward 236
Bal Mieke 13, 31–33, 38, 60–62, 112–113, 137, 147, 150, 158, 197
Baltyn Hanna 46
Baluch Alicja 24–25, 39, 114, 120, 157

Barcz Anna 44
Barker Chris 262
Bart Andrzej 17, 100
Baszewska Marta 230
Baumgart Anna 147
Bąkiewicz Grażyna 11, 98, 151–152, 154, 184–187, 195
Beardsley Monroe C. 40
Beckett Sandra L. 32, 218
Berek Violetta 251
Beręsewicz Paweł 21, 23, 92, 98, 101, 163–164, 206, 212, 214, 219–220, 232
Berski Jakub 208
Białek Józef Z. 44
Bieber Ada 121
Bielska-Łach Monika 12
Bikont Anna 90, 93–95
Bikont Piotr 72
Binio Justyna 44
Bjorvand Agnes-Margrethe 205
Bloch Serge 98
Błońska Wanda 114
Bojarska Katarzyna 21
Bolecki Włodzimierz 236
Bolińska Marta 25
Bonaparte Napoleon 94
Booth Wayne C. 31, 61
Boraks-Nemetz Lillian 58
Borawski Tomasz „Woody” 84, 245
Borel Henri 130
Borowicz Jan 43, 100

Borowski Mateusz 21
Bosch Emma 205, 230–231, 235
Bosmajian Hamida 28, 57–58, 60, 91, 97,
177, 183
Boyne John 99, 101, 150, 261
Bronarska Maria 101
Brzechwa Jan 48
Brzozowska-Brywczyńska Maja 101
Budrowska Kamila 261
Bukiert Katarzyna 66, 161, 227, 232
Bunting Eve 72
Burska Lidia 128
Buryła Sławomir 11, 17, 116, 131, 147, 172
Burzyńska Anna 40

C

Cackowska Małgorzata 12, 19, 82, 139,
153, 211, 261–262
Cadden Mike 39–40, 185, 204, 255
Cali Davide 98
Cała Iwona 11
Carroll Lewis 223
Cecire Maria Sachiko 113
Certeau Michel de 84
Chałupnik Agata 234
Chatman Seymour 31
Chęcińska Urszula 20, 101
Chmielewska Iwona 10–11, 48, 63, 79,
82–83, 85, 121, 123, 164–165, 168, 170,
207, 212, 214, 216, 219–220, 227, 233,
244, 252, 255–256, 265
Choi Hye-young 78
Christensen Nina 57–58
Christian-Smith Linda K. 261
Chrobak Małgorzata 27, 39, 45, 174, 176–
177
Chudak Henryk 120
Ciałowicz Anna 104
Cichowska Gabriela 10–11, 48, 59, 74, 79,
83, 86, 103, 106, 118, 121, 130, 161, 168,
170, 211–212, 220, 224–227, 233, 242,
252, 256
Ciesielska Marta 80, 169, 211, 249
Cieślak Ola 11, 45, 66, 71–73, 77, 206,
212, 222, 225
Cieślińska-Lobkowicz Nawojka 88

Cioch Agnieszka 189
Cobel-Tokarska Marta 122
Cohen Jeffrey Jerome 100–101, 105
Cohen-Janca Irène 78
Collodi Carlo 44
Combrzyńska-Nogala Dorota 11, 48, 50–
51, 56–57, 59–60, 62, 102, 116–118,
122, 126, 128–129, 134–135, 138, 140,
142–143, 145, 151, 163, 178–179, 201,
206, 211, 222, 225, 227, 235, 242, 246,
254, 256, 265
Concejo Joanna 10, 101, 152–155, 174–176,
269
Conrad Rachel 184
Cramer Rie 130
Cyzman Marzenna 75
Czabanowska-Wróbel Anna 25–26, 73,
115, 124, 171, 221
Czachowski Hubert 131
Czapliński Przemysław 14, 17, 18, 74
Czarnacka Agata 262
Czechowska Justyna 19, 269
Czczot Katarzyna 175
Czekalska Renata 14
Czerniaków Adam 220
Czerwińska-Rydel Anna 10, 74, 79–81,
85–90, 98, 109, 117, 119, 121, 132–133,
137, 139–140, 143, 165, 168, 171–172,
211, 212, 213, 215–216, 222–224, 227–
229, 231–232, 236–238, 249, 252–253,
255–256

D

Dagan Batszewa 66, 205
Danek Danuta 217, 219
Darr Yael 42
Dauksza Agnieszka 43, 243
Dąbrowska Magdalena 44
Dąbrowski Antoni 90
Dean-Ruzicka Rachel 13, 28, 108, 193
Dehue-Oczko Alicja 144
Dębnicki Kazimierz 169
Didi-Huberman Georges 251
Dobrogoszcz Tomasz 18
Dobrosielski Paweł 17, 128
Dobrzyńska Teresa 157, 204, 217

Domańska Ewa 14, 21, 35, 41–42

Doughty Terri 113

Dov Kulka Otto 99

Duda Henryk 12

Dukaj Jacek 98

Dunin Janusz 204, 207, 210

Dunin-Wąsowicz Paweł 48

Duran Teresa 205, 230–231, 235

Dybiec-Gajer Joanna 79

Dymel-Trzebiatowska Hanna 12, 25, 63,
72–73, 82–83, 102, 139, 153, 179, 211

Działowy Katarzyna 207

E

Eagleton Terry 262

Eichmann Adolf 106–107

Engelking Barbara 37, 47, 94, 112, 119,
124, 206, 220, 229

Estés Clarissa Pinkola 189

Evans Janet 15, 176

F

Fabicka Joanna 10, 21, 48, 56–57, 74,
99, 102, 116, 118, 126–127, 131–132,
134–136, 149, 155, 181–182, 184–185,
187–191, 194, 202, 206, 212, 219, 225,
228, 241, 243, 255

Falkowska Maria 169

Fangrat Małgorzata 246

Farnsworth Bill 78, 246

Farrell Mary Cronk 78

Faryno Jerzy 111, 157

Feldman Daniel 241

Fessel Irena 31

Ficowska Elżbieta 95, 206

Figielski Krzysztof 56, 117, 181, 226

Flügge Manfred 208

Forecki Piotr 17

Fortes Antón 10, 101, 152–155, 174–176,
269

Francesca Piero della 214

Frank Anne 144

Frank Otto 144

Frąckiewicz Małgorzata 74, 117, 165, 216,
231, 253

G

Gajewska Dominika 19

Gałka-Olejko Oliwia 88

Gammell Stephen 72

Gancarz Natalia 13

Gawryluk Barbara 216

Gdak Beata 15

Geertz Clifford 10

Genette Gérard 11, 29, 31, 34, 61, 204–
205, 210, 214, 217–218, 230, 236, 242,
246–247

Gęsina Tomasz 112

Giebułtowski Jerzy 43

Ginz Petr 209

Głąb Anna 61

Głowiński Michał 12, 18, 30–31, 52, 94,
111, 173

Goga Nina 113

Goldman Rubin Susan 78, 246

Gomółka Anna 221

Gortat Grzegorz 45, 66, 69–71, 77, 152,
154, 184–185, 191–194, 202, 211– 212,
222–223, 225–226, 256

Górecka Blanka 104

Górska Halina 229

Grabowski Jan 94

Grajewski Wincenty 111

Gray Michael 150

Gregorowicz Łukasz 25, 40, 111, 149, 187,
188, 191

Grimal Pierre 101

Grochowski Grzegorz 43

Groński Ryszard Marek 10, 45, 56, 66– 68,
70, 72, 75, 77, 117, 128, 147, 181, 183,
212, 219, 225–227, 231, 248

Gross Jan Tomasz 16–18, 30, 43, 95

Grubowska Halina 90, 94

Grudzińska-Gross Irena 17

Grynberg Michał 104

Grysiak Brygida 93

Grzegorzczak Andrzej 131

Grzemska Aleksandra 208, 245

Grzenia Jan 47–48

Guanio-Uluru Lykke 65, 77

Gutorow Jacek 40

H

Hallberg Kristin 12, 82, 211
Haniec Beata 10, 101, 153, 174
Harasimowicz Cezary 10, 45, 56, 59,
65, 75–77, 87, 117, 122, 132, 138–139,
146, 147, 159, 212, 219, 225, 227, 231,
243
Harrison Bernard 41
Has-Tokarz Anita 207
Henderson Darwin L. 176
Heska-Kwaśniewicz Krystyna 44, 173, 215,
218, 221
Higonnet Margaret R. 203
Hilberg Raul 43, 76
Hirsch Marianne 21, 251
Hitler Adolf 67, 98, 191
Hoczyk Julia 44
Hojka Bożena 210–211
Holland Agnieszka 206, 229
Hollindale Peter 35, 262, 269
Hopfinger Maryla 43
Hunt Peter 31–32

I

Innocenti Roberto 99, 232
Issinger Jan H. 103

J

Jabłońska-Stefanowicz Ewa 203
Jabłoński Jakub 98
Janicka Elżbieta 16, 43
Janion Maria 175
Janiszewski Boguś 136
Jan Paweł II, właśc. Karol Wojtyła 93,
253
Janus Elżbieta 157
Janus-Sitarz Anna 24, 124–125
Jaromir Adam 10–11, 48, 59, 74, 79, 83,
86, 103, 106, 118, 121, 130, 161, 168,
170, 211–212, 220, 224–227, 233, 242,
252, 256
Jarzębowska Gabriela 69
Jarzyna Anita 13, 24, 40, 66–68, 73
Jasińska-Kania Aleksandra 42
Jastrzębska-Gzella Hanna 150
Jeffers Oliver 99

Jeziorkowska-Polakowska Anna 24, 180,
227
Jonas Aleksandra 11
Joosen Vanessa 43
Józefczyk Marta 66, 161, 212, 220, 225,
227, 249

K

„K. Oscar” 19
Kalicka Joanna 21
Kalwiński Piotr 27, 50
Kamiński Aleksander 34
Kang Moo-hong 78
Kania Agnieszka 178–179, 183, 266–268
Kaniewska Bogumiła 14
Kaniowska Katarzyna 21–22, 34
Kann Maria 16, 265
Kaplan Chaim Aron 104
Karczewska Agnieszka 20, 25–27, 50, 52,
56–57, 91–92, 180, 187, 191, 194, 198,
249, 268
Karloff Boris 104
Karolak Sylwia 15
Karpiński Wojciech 120
Karpowicz Diana 13
Karp-Szymańska Agnieszka 207
Karwowska Bożena 126, 179
Katz Avi 66
Kawa Magdalena 17
Kąkiel Małgorzata 10, 62
Kątny Marek 16
Kelen Kit 42
Kennedy L. Brown 184
Kent Roman 66
Kertzer Adrienne 28, 176–177, 184–185,
193, 251–252, 254, 269
Keyes Marian Thérèse 96, 262
Kęczkowska Beata 20
Kimmel Eric A. 28, 150
Klamerus Władysław 132
Klekot Ewa 36
Kmieciak Iwona 20, 25, 166, 182, 221, 268
Knuth Rebecca 42
Kobyliński Szymon 16
Kobza Alicja 216
Kofta Mirosław 42

- Kokkola Lydia 28, 35–36, 40, 57, 60–61, 96–97, 111, 173, 175, 182, 194, 204, 207, 251, 254, 262
Kołodzyński Andrzej 104
Kołodziej Karolina 11
Komza Małgorzata 203–204
Kopeć Urszula 25, 100
Kopernik Mikołaj 195
Kopff Agata 215
Koprowska Karolina 43, 243
Korczak Janusz, właśc. Henryk Goldszmit 23, 36, 42, 45, 59, 63, 73, 74, 78–87, 90, 94, 103, 105–106, 109, 117, 119, 121–122, 125, 131, 133, 137, 143, 155, 159, 165, 168–173, 176–177, 201, 211–213, 216, 219–220, 223, 226, 229, 234–235, 245, 249, 252–253, 255–256, 269
Kostecka Weronika 27, 33, 113, 165
Koszutska Halina 16
Kościuszko Tadeusz 94
Kotaba Katarzyna 114, 270
Kotkowska Marta 73, 124, 230
Kowalska-Leder Justyna 17, 63, 91–92, 103–104, 128, 147, 196, 216, 234, 264, 267–268
Kozieł-Nowak Magdalena 117, 215
Kozłowski Tomasz 215
Krajewska Anna Maria 10, 46, 264–267
Krall Hanna 77, 243
Kraskowska Ewa 13, 38, 112, 158
Kraszewski Józef Ignacy 216
Krawcowicz Barbara 18
Kreft Monika 237
Kristeva Julia 262
Kronenberg Maciej 11
Królak Sylwester B. 112
Krupa Bartłomiej 14
Krzemień Wiktoria 120, 263
Krzemińska Kinga 171
Kubalska-Sulkiewicz Krystyna 12
Kubiak Ho-Chi Maja 251
Kubicka Halina 115
Kubis Andrzej 41
Kubisiowska Katarzyna 20
Kucharska Nikola 195
Kuczkiewicz-Fraś Agnieszka 14
Kuliczowska Krystyna 38–39
Kulikov Gennady 104
Kurant Agnieszka 147
Kurczewska Marta 56, 117, 227
Kurdziel Anna 87, 138, 161, 213
Kurz Iwona 63
Kümmerling-Meibauer Bettina 64, 113, 139, 205
Kwiatkowska Agnieszka 24–26, 73, 76, 212
- L**
Ladorucki Jacek 210
Lam Andrzej 111
Landau Irena 10, 20, 52, 57, 59, 66, 92, 118, 144–145, 156, 179, 182, 201, 212, 220, 227, 238, 244, 246, 254, 256–257
Latour Daniel de 50–52, 55, 59, 66, 92, 103, 120, 124–125, 127, 129, 137, 139, 141, 144, 146, 155, 163, 183, 197, 199, 206, 235, 245, 249, 264
Lebecka Hanna 10, 206
Lec Tomasz 147
Leociak Jacek 37, 52, 80, 104, 112, 124, 128, 132, 146, 169, 249
Leonardo da Vinci 63, 195
Leszczyński Grzegorz 10, 16, 43, 44, 114, 120, 176, 180–181, 264
Leś Mariusz Maciej 160, 185
Lewin Abraham 104
Lewin Aleksander 169
Lewin Jane E. 11, 31, 205
Lewis C.S. 49
Lichtblau Krzysztof 237
Loewe Iwona 203–205, 207, 210, 225–226, 228
Lubelski Tadeusz 171
Lühe Irmela von der 20, 50, 187, 221, 268
- Ł**
Łanowski Jerzy 101
Łapiński Zdzisław 10
Łaziuk Katarzyna 66
Łoch Eugenia 24, 227
Łopatka Paweł 101, 150
Łoskot-Cichocka Dorota 55, 239
Łotman Jurij 157

Ługowska Jolanta 157, 167
Łukasiewicz Ignacy 195
Łukaszewicz Justyna 203, 207, 247, 250

M

Madejski Jerzy 242
Majaro Nadine 150, 261–262
Majewski Jerzy S. 146
Malicki Krzysztof 93–94
Manteuffel-Szarota Anna 12
Marciniak Katarzyna 179
Marder Michael 76–77
Markiewicz Henryk 38, 61, 111–115, 137, 207, 217–218, 221, 247, 248–249
Markowski Michał P. 40
Martuszevska Anna 217, 223
Maślanka Anna 209
Matysiak Monika 169
Maurice Lisa 179
May Jill P. 176
Mayenowa Maria Renata 157, 204
Mayer Jack 87
Mazellan Ron 246
Mazur Zygmunt 61
Mazzeo Tilar J. 78
McCallum Robyn 263
McGillicuddy Áine 96, 262
McGuire Caroline E. 230–231
Melchior Małgorzata 37, 46–47
Mędrek Ewa 205, 228, 232
Michalak Marek 236
Michałowska Teresa 205
Michejda Adam 84, 103, 148, 212, 245
Michułka Dorota 20, 23–26, 38–40, 111, 121, 149, 159, 187–188, 191
Mieszek Małgorzata 177, 215
Mieszkowska Anna 94, 96
Mik Anna 24, 45, 65, 192, 223
Milecki Aleksander 29, 205
Milne A.A. 44
Mital Krzysztof 178
Mitosek Zofia 42–43
Molisak Alina 17
Morawiec Arkadiusz 11–13
Morawińska Agnieszka 111
Morvan Jean-David 246

Moyski Elżbieta 87, 116, 213–214
Musierowicz Małgorzata 221, 228–229, 250

N

Narančić Kovač Smiljana 64
Nel Philip 57
Niemirska Danuta 16
Niesporek-Szamburska Bernadeta 20, 25, 82, 102, 166, 170, 177, 233
Niewieczyński Marta 114, 131
Niewielska Malwina 211
Nikolajeva Maria 32–33, 36, 39, 40–41, 45, 47, 58, 61, 72–73, 86–88, 97, 110, 113, 121, 159, 167–168, 177, 182, 184, 218, 221, 258
Nilsson Ulf 18–19
Nolan Han 193
Nowak Ewa 87, 89–90, 138, 140–141, 148, 161, 163–164, 206, 213, 215, 220, 224–225, 227, 237–238, 241, 250, 255–256
Nowicka-Franczak Magdalena 17
Nowicki Artur 98, 151, 186, 195
Nyhus Svein 19

O

Ocieczek Renarda 205
Okopień-Sławińska Aleksandra 111
Olczak Elżbieta 88
Olczak-Ronikier Joanna 80–81
Olech Michał 246
Olszewska Bożena 25, 80, 164
Omyła Patrycja 23–24
Oponowicz Karolina 55
Orlev Uri 45, 53, 151
Orlińska-Frymus Ula 212, 224, 237, 242, 250
Ostachowicz Igor 17
Ostrowicka Beata 79, 84–85, 87, 90, 96, 100, 116, 119, 122, 126, 132–133, 137–139, 164, 168–170, 172, 212–215, 219, 224, 226–227, 235, 248, 252, 255–256
Ostrowska Bronisława 98
O'Sullivan Emer 105
Otten Charlotte F. 57
Owenson Meg 78, 246
Oziewicz Tina 222

P

Pajączkowski Olaf 80, 165
Panas Władysław 11
Pankiewicz Tadeusz 121, 211, 219, 235, 255
Pantaleo Sylvia 205–206, 230
Pape Walter 183
Paprocka Natalia 203, 208, 225–226, 247–249, 261
Papuzińska Joanna 23, 38, 42, 105, 161, 215, 220
Paul Lissa 57
Pawłowska-Pettersson Bratumiła 19
Pearce Sharyn 96
Pekaniec Anna 20, 74, 99, 187–188, 191
Person Katarzyna 104
Phelan James 61
Piasecki Tomasz 18, 177, 215
Piątkowska Renata 10, 47, 52–53, 55–56, 58, 63–64, 87, 88–90, 100, 117, 122, 133, 140–141, 158–159, 165, 168, 201, 206, 212, 216, 220, 226, 242, 250, 253, 256
Piechota Dariusz 24, 227
Piechota Marek 217
Pietrych Krystyna 126, 179
Pilarczyk Krzysztof 12
Pilichowski-Ragno Andrzej 55
Piłsudski Józef 93
Piróg Krzysztof 93–94
Pisarkowa Krystyna 240
Piszczatowski Paweł 20
Płuciennik Szymon 253
Podbielkowski Maciej 244
Pohlmann Lili 206
Poklewska-Koziello Ewa 215
Pokora Patrycja 24, 65, 192, 223
Pokorzyńska Elżbieta 230
Polak Beata 175
Polak Tomasz 175
Polkowski Andrzej 49
Poniatowska Patrycja 26
Półrola Małgorzata 103
Pressler Mirjam 144
Propp Władimir 30, 32
Przewoźniak Marcin 184–185, 194–197, 199, 202
Puchejda Adam 208

Q

Quarello Maurizio A.C. 78

R

Raabe Christiane 174
Raczyńska Szoszana 66
Rajewska Ewa 13, 38, 112, 158
Ratajczyk Ewa 184
Rayski Łukasz 101
Rąbkowska Ewelina 24, 66, 69, 73, 192–193, 223
Regulska Justyna 41
Rembowska-Płuciennik Magdalena 41
Repucho Ewa 203
Reszelska Olga 21, 23, 92, 98, 164, 206
Reyes-Torres Agustín 129
Richter-Magnuszewska Jola 79, 100, 119, 164, 170, 227, 235
Rogoż Michał 176, 261
Romero R.M. 197
Rose Gillian 36
Roseman Kenneth 177
Rosenfeld Alvin H. 14, 18
Roy Jennifer 78, 246
Rozmarynowska Dorota 19
Rudka Anna 48, 123, 190, 240
Rudniańska Joanna 9–11, 16, 20, 48, 50, 53–55, 57, 59, 62, 66, 74, 92, 97–98, 118, 122, 127–128, 131, 140, 147–148, 151, 156, 161–162, 165–166, 179–180, 182, 200–201, 205–206, 212, 222, 225, 228–229, 232, 234, 238–239, 241, 244–245, 256–257, 264–268, 270
Rudnicki Adolf 100
Rumkowski Chaim Mordechaj 99–100, 102
Rusinek Joanna 13, 51–52, 102, 116, 118, 163, 178–179, 227, 235
Rusinek Michał 11, 23, 45, 66, 71–73, 77, 206, 212, 219, 222, 225, 256
Russell David L. 175–176, 269
Rutkowski Adam 104
Rybak Krzysztof 23, 25, 27, 33, 40, 45, 49, 51–52, 79, 83, 87, 91–92, 97–98, 101, 114, 123, 125, 136, 152, 159, 172, 176, 180, 190–191, 194–195, 197, 214, 237, 241, 261

- Rybacka Elżbieta 112
Rychter Marcin 21
Ryrych Katarzyna 10, 13, 48–49, 56–57, 74, 92–93, 116, 118–119, 120–121, 123, 125, 138, 151, 161, 184–185, 187, 189–191, 194, 211, 212, 219, 220, 234–235, 239–243, 245, 249, 251–252, 254, 256
Rzezak Joanna 55
- S**
Sadza Agata 262
Sapieha Lew 195
Saryusz-Wolska Magdalena 21–22, 34
Saul Wendy 91
Schmidt Gary D. 57
Scott Carole 185
Sem-Sandberg Steve 102
Sendlerowa Irena 23, 36, 42, 45, 53, 58, 78, 87–91, 93–97, 109–110, 117, 140–142, 164, 171, 212–215, 223–224, 226–227, 232–233, 237, 243, 246, 253, 255, 260
Setinský Stanislav 209
Siek Magdalena 104
Sienkiewicz Henryk 247
Sieradzki Ignacy 31, 61
Sierakowiak Dawid 99
Sikorska Magdalena 25, 82–84, 170, 233
Sipe Lawrence R. 230–231
Sitarek Adam 99
Skalska Katarzyna 98
Skibińska Elżbieta 203, 246
Skoczylas Joanna 120
Skorwider Max 136
Skotnicka Gertruda 42, 105, 184, 198
Skowera Maciej 15, 20, 24, 27, 50, 65, 99–100, 113–114, 131, 178, 188, 191–192, 223
Skwarczyńska Stefania 38, 111, 116, 157–158, 217, 218, 221, 241
Slany Katarzyna 21–22, 24–25, 27, 45, 99, 111, 166, 187–189, 191, 269
Sławiński Janusz 12, 111
Smuszkiewicz Antoni 29, 61, 203–204, 218, 221–222, 224, 236, 245, 247, 260, 263
Smyczyńska Katarzyna 25, 82–84, 170, 233
Smykowski Mikołaj 243
Sochańska Bogusława 19, 269
Sofokles 48
Soler-Pardo Betlem 129
Sommer Magdalena 53, 151
Sontag Susan 254
Spiegelman Art 72, 99, 237
Spielberg Steven 95
Spinelli Jerry 261
Stanecka Zofia 215
Staniów Bogumiła 203–204
Staniszewski Jacek 265
Staroń Andrzej 263
Steiner-Aviezer Miriam 61
Stephens John 35, 262–263
Stevenson Nanette 211
Stewart Susan 184–185
Stiller Robert 87
Stoff Andrzej 217, 224
Stręcioch Krzysztof 34, 49, 52, 56, 118, 143, 164–165, 168, 201, 212, 220, 227
Stróżyński Tomasz 29, 205
Strzemiński Władysław 222
Suchowierska Agnieszka 55, 239
Sugiera Małgorzata 21
Sundmark Björn 42, 129
Susułowska Maria 47
Sutherland Robert D. 35, 262
Szadura Joanna 161
Szajnert Danuta 204, 217–218, 236, 247
Szczubiałka Michał 99
Szczygielski Marcin 10, 50–52, 55, 57, 59, 62, 66, 92, 102–103, 120, 124–125, 126–127, 129–130, 137, 139, 141–149, 155, 162–163, 168, 183–185, 191, 194, 197–200, 202, 205–206, 212, 221, 224–225, 229, 235, 238, 245, 249, 255, 264
Szmalenberg Hanna 132
Szopa Katarzyna 76–77
Szostkiewicz Adam 106
Szot Barbara 204, 247
Szumał Marianna 24
Szyłak Jerzy 12, 82, 139, 153, 211

Szymaniak Karolina 104
Szymanowicz Maciej 52–53, 58, 64, 80,
88, 117, 122, 137, 158, 161, 172, 206,
213, 220, 232
Szymeczko Kazimierz 216

Ś

Świerczyńska-Jelonek Danuta 10, 264
Świetlicki Mateusz 20, 26

T

Tagore Rabindranath 59, 85–86, 130–131,
171
Tal Eve 61, 97, 158, 183
Tałuć Katarzyna 173, 215
Taranek Olga 115
Tarasiewicz Paulina 208
Tatarkiewicz Anna 120
Terranova Nadia 219
Thompson Dawn 113
Tichý František 209
Tomczok Marta 11–12, 14, 17, 27, 33, 40,
57, 73, 164, 174, 201, 262, 266–271
Traba Robert 21
Trębacz Zofia 92
Tribunella Eric L. 28
Trojański Piotr 26, 180
Trześniewska-Nowak Agnieszka 24, 227
Tuan Yi-Fu 111–112
Tuszyńska Agata 10, 123, 164–165, 212,
214, 216, 220, 227, 244–245, 252, 256

U

Ubertowska Aleksandra 14, 42
Ulanowicz Anastasia 21, 28, 96, 165,
193
Ulicka Danuta 111
Uljasz Adrian 16
Underwood Małgosia 237
Ungeheuer-Gołąb Alicja 25, 39, 45, 100,
176–177
Ungerer Tomi 45, 219
Urbaniak Mike 95
Urbańczyk Lidia 80, 165
Uzdzińska Marzanna 217–218, 221, 224

V

Vander Zee Ruth 99, 232
Vaughan Marcia 246
Vermeule Blakey 41
Verne Jules 124
Vice Sue 18, 60–61
Villacañas-de-Castro Luis S. 129

W

Wajda Andrzej 84, 171, 222
Wajs Joanna 219
Waksmund Ryszard 205, 210
Wałęciuk-Dejneka Beata 24, 123
Wałęsa Lech 93
Wandel Agnieszka 261
Wanik Anna 209
Wawryniuk Łukasz A. 24, 123
Wawrzak-Chodaczek Mirosława 24
Wawrzyniak Joanna 22
Wądolny-Tatar Katarzyna 10, 13–14, 20,
24–27, 63, 68, 80, 100, 164, 169, 170,
172–174, 176
Wells Herbert George 59, 102, 124, 129,
130, 141, 197, 221
Wencel Anna 55
Wesoła Justyna 203, 247–249
White Hayden 14, 35
Wiatr Ewa 99
Widlak Wojciech 215
Widmark Martin 247
Wieviorka Annette 208
Wijas Jędrzej 20, 101, 107
Wilczyńska Stefania 252
Wilczyński Marek 14
Wilson Kim 184
Wimsatt William K. Jr. 40
Wincencjusz-Patyna Anita 115
Witek Rafał 215
Witkowska-Krych Agnieszka 79, 114, 133,
169–170
Wojciechowska Dorota 167
Wojciechowska Maja 207
Wojciechowski Filip 178
Wolf Shelby 263
Wolski Paweł 11, 13–14, 18, 112
Wójcicka Marta 157, 217

Wójcik-Dudek Małgorzata 18, 20–22, 24–27, 42, 48, 55–56, 65, 67, 79, 82, 84, 92, 100, 102, 114–115, 119, 123–124, 136, 139, 144, 147, 150, 161–162, 165–166, 170–171, 173–175, 179–182, 198, 220–223, 233, 238–239, 253–254, 256, 266–270

Wróbel Olga 48

Wróblewska Violetta 65, 105, 131, 136, 166, 182

Wróblewski Maciej 160, 186–187

Wyrzykowski Janusz 88

Y

Yampbell Cat 207, 210

Yolen Jane 184–185, 193

Z

Zabawa Krystyna 25–26, 33, 73, 115, 158, 160, 168, 171, 184, 186, 221, 223

Zajac Michał 10, 207, 211, 264

Zajczyk Zosia (Rosner Jael) 227, 244, 252

Zaleski Marek 128

Zamorska Magdalena 65

Zarębińska Maria 16, 265

Zarębska Magdalena 46

Zarych Elżbieta 203, 247–251

Zawodniak Mariusz 261

Zgrzemska Janina 93

Zieliński Jarosław 146

Ziemann Katarzyna 153–154

Ziemian Józef 245

Ziębińska-Witek Anna 14

Zimand Roman 104

Ziółek Monika 169

Znaniński Florian 104

Zok-Smoła Aleksandra 82, 170, 233

Zusak Markus 46

Ż

Żabińska Antonina 144, 220, 227, 232, 245

Żabiński Jan 144, 220, 227, 232

Żarski Waldemar 18, 177, 215

Żebrowska-Mazur Barbara 240

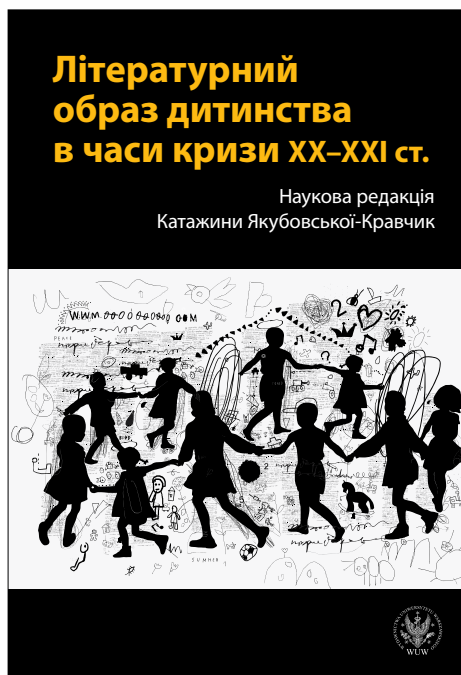
Żebrowski Rafał 239

Żelichower Natan 104

Żukowski Tomasz 43

Żurakowski Bogusław 38

Żurek Sławomir Jacek 15, 20, 50, 187, 221, 268



Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego
ul. Smyczkowa 5/7, 02-678 Warszawa
tel. 22 55 31 333
www.wuw.pl



Krzysztof Rybak pracuje na Wydziale „Artes Liberales” Uniwersytetu Warszawskiego, gdzie prowadzi badania poświęcone literaturze dla dzieci i młodzieży. Był kierownikiem projektów badawczych („Diamantowy Grant” MEiN, „Preludium” NCN), dwukrotnie otrzymał stypendium naukowe Internationale Jugendbibliothek w Monachium. Jest członkiem European Children’s Literature Research Network i jednym z założycieli Grow (razem z Rosalyn Borst i Chiarą Malpezzi), inicjatywy mającej na celu stymulowanie międzynarodowego dialogu i współpracy między młodymi badacz(k)ami literatury dziecięcej. Na łamach „Kultury Liberalnej” publikuje recenzje książek dla dzieci i młodzieży.

Z recenzji prof. Doroty Michułki:

„Książka [...] jest logicznie, jasno i klarownie skonstruowana, bogata materiałowo, przekonująca w partiach analityczno-interpretacyjnych, zawiera wiele cennych i jasno nakreślonych uwag dotyczących szerokich znaczeniowo pojęć, terminów i definicji związanych z podjętym [...] niełatwym tematem narracji holokaustowych, zagadnienia Zagłady oraz kultury pamięci i postpamięci”.

Z recenzji prof. Katarzyny Wądołny-Tatar:

„Krzysztof Rybak konsekwentnie eksploruje tematykę i motywikę Zagłady w literaturze dla dzieci i młodzieży. Po monografii *Dzieciństwo w labiryncie getta. Recepcja mitu labiryntu w polskiej literaturze dziecięcej o Zagładzie* [WUW 2019] otrzymujemy poszerzony i uporządkowany opis zjawisk logowizualnych, związanych z obrazowaniem postaci [...], przestrzeni i czasu, a także obserwowalnych w różnych konfiguracjach paratekstualnych, wpisanych w szeroki zakres kontekstowo-bibliograficzny aktualnych badań literaturoznawczych. [...] Autor prowadzi dyskurs naukowy, respektując wielokierunkowy transfer doświadczenia Zagłady, nie strojąc od komentowania ideologiczno-etycznego wymiaru tego transferu”.

