

DANUTA ŁAZARSKA ORCID: 0000-0003-0930-0969

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

Bohaterowie prozy dla dzieci i młodzieży oraz ich wpływ na młodych odbiorców

Abstrakt: Autorka tekstu wychodzi od rozważań skupionych na zagadnieniach teoretycznoliterackich, konkretnie zaś na kategorii bohatera książek dla dzieci i młodzieży oraz oddziaływaniu postaci na odbiorców. Następnie przedstawia wybrane wyniki badań empirycznych, które przynoszą odpowiedź na główne pytanie badawcze: jak bohaterowie prozy dla dzieci i młodzieży wpływają na młodych czytelników? Prezentuje rezultaty prowadzonych przez kilka lat badań nad szkolną recepcją baśni oraz wyniki sondażu diagnostycznego z 2019 roku. Ten ostatni polegał na gromadzeniu pisemnych wspomnień przyszłych nauczycieli polonistów na temat oddziaływania na nich bohaterów prozy dla dzieci i młodzieży w okresie, gdy byli niedorośli czytelnikami. Zebrany materiał empiryczny jest bogaty i daje możliwość odpowiedzi na główne pytanie badawcze. Staje się również podstawą wielostronnych refleksji m.in. nad zadaniami nauczyciela polonisty.

Słowa kluczowe: bohater prozy dla dzieci i młodzieży, odbiór literatury, młody czytelnik, nauczyciel polonista

Heroes in the Children's and Youth Prose and Their Influence on Teenager Readers

Abstract: The Author starts from considerations focused on theoretical and literary issues, particularly on the literary heroes category as well as heroes in books for children and youth and the influence thereof on readers. Then she introduces selected results of empirical research which provides answers to main research questions: how heroes in children's and youth prose influence on teenager readers? She presents results of the research that she has been carrying out for several years on the school perception of fairytales as well as results of the diagnostic survey of 2019. The latter consisted in gathering written reminiscence of future Polish teachers about the impact of their heroes from children's and youth books on them when they were teenagers. The gathered empirical material is rich and provides a possibility to give an answer to main research questions. It shall also constitute a basis for reflections on a role of their heroes from children's and youth books or tasks of a Polish teacher.

Keywords: a literary hero, children's and youth prose, a pupil, perception of literature

1.

Człowiek, sięgając po tekst literacki, szuka w nim przygód, rozrywki, wiedzy na temat świata. Chce też doznać wielu przeżyć, także estetycznych, i znaleźć odpowiedzi na ważne dla niego pytania. Dzieje się tak dlatego, gdyż literatura ma odbiorcy coś istotnego do przekazania. Zdaniem Michała Januszkiewicza jest ona „miejscem, w którym czytelnik poszukuje spełnienia, rozwija swą uczuciowość, doświadcza problemów moralnych [...]. Literatura poszerza naszą wyobraźnię, służy naszej inwencyjności, twórczości, spełnieniu” (Januszkiewicz, 2012: 32–33). Prowokuje również do pogłębiania wiedzy o ludziach, między innymi dzięki przedstawionym w niej bohaterom, którzy zajmują centralne miejsce w utworach (por. Kulawik, 1994: 23 i 249). Bohater nazywany też „postacią literacką”, „figurą” czy „charakterem” (np. Markiewicz, 1984: 166), będąc wytworem wyobraźni pisarza, podejmuje rozmaite działania i wpływa na akcję utworu. Pełni również rozmaite funkcje w dziele wobec różnych jego składników czy innych postaci oraz poza tekstem wobec rzeczywistości nieliterackiej (Markiewicz, 1984: 166), np. oddziaływa na czytelnika, pobudzając go do doznawania ambivalentnych emocji, wieloaspektowych przemyśleń, podejmowania konkretnych zadań w życiu.

Znawcy zagadnienia zwracają uwagę na różnorodność bohaterów i sposoby ich klasyfikacji oraz analizowania w świetle wybranych szkół metodologicznego badania literatury. I tak na przykład: Hanna Gosk pisze m.in. o bohaterze: lumpie, outsiderze, graczu – błaźnie, everymanie. Przyjęte przez nią kategorie są powiązane z rolami życiowymi i społecznymi, jakie bohater wypełnia w literaturze (Gosk, 1992). Ważna tak dla niej, jak dla innych literaturoznawców, a wśród nich Anny Łebkowskiej, staje się kategoria bohatera jako Innego kulturowo, wyobcowanego, dyskryminowanego, ale i Innego, bo cierpiącego czy chorego (Łebkowska, 2005: 238–252).

Bohater utworu, bez względu na kategorię, do której zostałby wpisany, może być: pozytywny – oznacza to, że jest wyposażony w takie cechy i skonstruowany w taki sposób, by zapewnić sobie przychyłność odbiorcy, przekonać go m.in. do reprezentowanych przezeń celów, ideałów, aby być dla czytelnika wzorem postępowania, lub negatywny – konstrukcja tej postaci jest odwrotnością bohatera pozytywnego i pozwala w nim widzieć antybohatera, posiadającego określone cechy konstytutywne i atrybuty (Januszkiewicz, 2004: 299–311). Nie wszystkie jednak postaci literackie są jednoznacznie pozytywne i negatywne. Z uwagi na ich różne portrety można twierdzić, że są one wyrazem ludzkiego doświadczenia (Nycz, 2006: 32). Stąd pełnią istotną rolę w dziele i w czasie jego czytelnictwa.

Tym, który obcuje z tekstem i występującymi w nim różnymi bohaterami, jest też niedorosły czytelnik – odbiorca utworów dla dzieci i młodzieży. W literaturze pisanej z myślą o młodych czytelnikach lub w tekstach adresowanych do dorosłych, a przyswojonych przez nastolatków i traktowanych jako literatu-

ra kierowana do nich (np. Papuzińska, 1978; Cieślowski, 1985; Waksmund, 2000), wśród rozlicznych postaci, których typologię przedstawiają np. Krystyna Kuliczewska (1972: 82–87; 1985: 105–119), Aleksandra Ignasiak-Smela (2015: 226–237), można znaleźć bohaterów – rówieśników, żyjących w konkretnej rodzinie, środowisku społecznym i szkolnym, nierzadko też patriotów. Zadaniem tego typu postaci jest „pomóc młodym, wkraczającym w życie ludziom, w odnalezieniu siebie, swojego miejsca w życiu” (Kozłowska, 2013: 43). W literaturze kierowanej do dzieci i młodzieży nie brakuje również postaci przeżywający nadzwyczajne przygody w utworach *fantasy*.

W różnego typu utworach prozatorskich, czyli np. w baśniach i powieściach czytanych przez dzieci i młodzież, są postaci (niezależnie od kategorii, do której byłyby przypisane) wyróżniające się cechami pozytywnymi – budzące życzliwość, przychyłność, budujące wiarę czytelnika w siebie samego oraz odznaczające się cechami negatywnymi – pełne pychy, buntu, nieuczciwości, niewdzięczności. Zdaniem Brunona Bettelheima, znawcy utworów braci Grimm, wyraźny brak ambiwalencji zaznacza się w tekstach baśniowych: „Postać w nich jest albo dobra, albo zła; nic pośredniego nie istnieje” (Bettelheim, 2010: 31). W opinii zaś Alicji Baluch o bohaterach literackich baśni Hansa Christiana Andersena, „nie zawsze można powiedzieć zdecydowanie: dobry, zły” (Baluch, 2008: 168). Wystarczy przyrzeć się chociażby tytułowej postaci Świniopasa: księciu – uczuciowemu i wrażliwemu na to, co prawdziwe, a nie sztuczne. Daje on temu wyraz, przynosząc wybrance serca: żywą i pełną pięknego zapachu różę oraz śpiewającego słowika. Bohater nie jest jednak pozbawiony cech negatywnych. Łatwo je zauważyć, gdy postanawia oszukać ukochaną i ukarać za odrzucenie darów od ubogiego adoratora. Elementy dobra i zła odnaleźć można także w zantropomorfizowanej przyrodzie i przedmiotach posiadających cechy ludzkie. I tak np. wrażliwym i uczuciowym bohaterem (podobnie jak wspomniany już tytułowy bohater Świniopasa) jest motyl z baśni o takim samym tytule. Jego czułość także wiąże się z poszukiwaniem prawdziwej miłości wśród otaczających kwiatów. To, co w nim trzeba uznać za negatywne, dotyczy: lekceważącego stosunku do obiektów swego pożądania, zmienność i nietrwałość uczuć, braku zaradności w poszukiwaniu żony. W efekcie odrzucony przez miętę, której wyznaje miłość, traci wolność i zostaje elementem kolekcji entomologicznej. Z kolei w *Dzbanku do herbaty* o dumnym ze swego pięknego wyglądu, zapatrzonym w siebie i zarozumiałym dzbanie, nieumiejącym się przyznać do wad, można powiedzieć, że jest posiadaczem cech negatywnych, dopóki nie przechodzi moralnej przemiany (Ogłóza, 2014: 192). Dopiero po upadku i stłuczeniu, oddany ubogiej kobiecie, staje się doniczką, służącą do uprawy kwiatów. Od tego momentu odzyskuje radość życia i jest bohaterem pozytywnym – wrażliwym na innych, chętnym do niesienia pomocy i czerpiącym przyjemność z usługiwania potrzebującym.

W powieściach dla dzieci i młodzieży młody czytelnik również spotyka się z portretami bohaterów, w których od razu rozpoznaje zarówno cechy pozytywne, jak i negatywne lub też ostatecznie diagnozuje je po przemianie wewnętrz-

nej postaci. Tak jest np. z Anią, przybywającą na Zielone Wzgórze, która nie od razu wzbudza sympatię odbiorcy. Dzieje się to z tej przyczyny, że ten ostatni pozna ją jako osobę gadatliwą, nieco dziwaczną z uwagi na sposób opowiadania zmyślonych historii. Jednak z czasem dochodzą do głosu pozytywne cechy jej charakteru, m.in. dążenie do celu, empatia, wrażliwość, chęć niesienia pomocy ludziom. Jeszcze innym przykładem będzie Adam Cisowski z *Szatana z siódmej klasy*. Łączy on w sobie cechy dobre takie, jak uprzejmość, pomysłowość, koleżeństwo oraz cechy negatywne, np. zbyt duża pewność siebie, roztargnienie. Splot dobrych i złych cech znaleźć można też u Anieli Kowalik – tytułowej *Kłamczuchy* Małgorzaty Musierowicz. Z jednej strony trzeba doceniać jej odwagę, spryt, pracowitość czy uprzejmość. Z drugiej zaś należałoby jej wypomnieć złośliwość, zbyt wielką pewność siebie czy bezmyślność.

Bohaterowie wpisani do różnych tematycznie i gatunkowo utworów czytanych przez dzieci i młodzież w jakimś stopniu są uwikłanymi w tekstach w jednostkowe doświadczenie oraz w dwie zbiorowości, w których funkcjonują: społeczną i kulturową. Ich cechy charakteru, odczucia, przeżycia czy los mogą w różnym stopniu i w rozmaitych kierunkach oddziaływać na młodych, np. na kształtowanie ich wrażliwości, poszerzanie widzenia ludzi i świata. Są też w stanie prowokować do wielopłaszczyznowych refleksji, do konfrontacji postaci z samym sobą.

O tym, że utwory czytane w dzieciństwie, a za ich sprawą bohaterowie, oddziałują na czytelnika, pozostając również w jego dorosłej pamięci, świadczą refleksje badaczy literatury, wspominających ulubione książki z dzieciństwa. Zdaniem Grzegorza Leszczyńskiego, wskazującego *W Nieparyżu i gdzie indziej* Anny Kamińskiej jako jedną z ważniejszych dla niego lektur, książki czytane w dzieciństwie w znacznym stopniu wpływają na kształtowanie postaw i dojrzewanie młodego człowieka. Mogą też „przeobrażać chaos świata w porządek ludzkiego losu, w porządek wartości i myśli, w obraz harmonii życia” (Leszczyński, 2014: 33) oraz prowokować do tego, aby przeżywanie losu bohaterów sprzyjało odczytywaniu swojego życia. Na temat ponadczasowej wartości tekstów czytanych w młodości, szczególnie zaś utworu pt. *Puc, Bursztyn i goście*, napisanego przez Jana Grabowskiego w latach 30. ubiegłego stulecia, wypowiada się Tadeusz Budrewicz. Przyznaje, że „nie czytałem, ale maniakalnie pożerałem każdą książkę, którą napisał Grabowski, zresztą pożerałem każdą książkę, którą mogłem dostać” (Budrewicz, 2014: 178). Skąd takie zafascynowanie historyka literatury twórczością autora międzywojennego? Stąd, że ów pisał o tym, co dla młodego człowieka zawsze jest istotne: „o domu, podwórzu, najbliższej okolicy” (Budrewicz, 2014: 180) i tym samym rozbudzał pragnienie zabierania głosu na istotne tematy. Przeżycia i emocje wywoływane za sprawą tekstów literackich, tematyka tych ostatnich – bliska młodym czytelnikom – to tylko niektóre argumenty przedstawione w rozważaniach wielu znawców literatury (por. Ichnatowicz, 2014), uzasadniających wybór ulubionej książki z dzieciństwa. Warto uwzględnić również refleksje Weroniki Kostec-

kiej, dla której najważniejszym utworem stała się powieść *Momo* Michaela Endego. Dlaczego? Zaspakaja bowiem dziecięcą potrzebę filozofowania. Utwór ten uznaje ona za wartościowy nie tylko ze względu na przesłanie czy ciekawą akcję. W opinii Kosteckiej „jest opowieścią – pretekstem do prawdziwie filozoficznych rozważań – niezależnie od wieku filozofa: pretekstem do dyskusji o świecie zachodniej cywilizacji i o świecie wewnętrznym, dotyczącym spraw najbardziej osobistych” (Kostecka, 2014: 199).

2.

Jak bohaterowie prozy dla dzieci i młodzieży wpływają na niedorostłych czytelników? Odpowiedź na postawione pytanie przynoszą wyniki badań empirycznych, przeprowadzonych w dwóch grupach: (1) wśród uczniów klas IV–VI szkoły podstawowej – odbiorców baśni Andersena¹ oraz (2) wśród przyszłych nauczycieli polonistów, autorów pisemnych wspomnień na temat wpływu na nich, w okresie dzieciństwa i wieku szkolnym, literatury dla dzieci i młodzieży².

W świetle analizy pisemnych refleksji uczniów na temat zaproponowanych im do czytania baśni duńskiego pisarza można wyodrębnić cztery ściśle ze sobą powiązane kierunki oddziaływania postaci na szkolnych odbiorców.

Kierunek pierwszy: **aksjologiczno-antropologiczny** oznacza taki wpływ postaci na czytelnika, którego efektem są podejmowane przez niego próby oceniania zarówno rozpoznanych cech charakteru bohaterów, jak i ich poglądów na życie oraz chęć oceny zachowania postaci wobec innych i odniesienie tego do własnego Ja, doświadczeń osobistych, rodzinnych, społecznych oraz do ludzi żyjących „tu i teraz”. Warto dodać, że przyjęta przez uczniów per-

¹ Nawiązuję do badań prowadzonych w okresie od 2008 do 2014 roku w klasach IV–VI. Dotyczyły one szkolnego odbioru następujących baśni H. CH. Andersena: *Świniopasa*, *Motyła*, *Ślimaka i krzewu róży*, *Dzbanka do herbaty*. Zadanie uczniów polegało na czytaniu wymienionych tekstów w czasie lekcji języka polskiego i zredagowaniu nieukierunkowanych przez nauczyciela anonimowych wypowiedzi na ich temat. Łącznie zebrałam 691 wypowiedzi pisemnych. Rezultaty badań nad szkolnym odbiorem tych utworów przedstawiam m.in. w publikacjach: D. Łazarska, *Osoba ucznia w świadomości studentów polonistyki*, Kraków 2015, s. 198–213; też, *Antropologia doświadczenia osoby ucznia. O koncepcji badań w dydaktyce polonistycznej*, [w] *Polonistyka na początku XXI wieku. Diagnozy. Koncepcje. Perspektywy*, red. A. Achteлик, K. Gabroń, t. V, Katowice 2018, s. 143–154. W proponowanym artykule sięgam po wybrane rezultaty dociekań i dokonuję ich analizy jakościowej w inny sposób niż w wymienionych publikacjach.

² Badania, w których posłużono się metodą analizy dokumentów, prowadziłam w jednej z krakowskich szkół wyższych w okresie od marca do kwietnia 2019 roku, wśród słuchaczy studiów licencjackich – filologia polska spec. nauczycielska (III i II rok) oraz logopedia z nauczaniem języka polskiego (II rok). Zadaniem studentów było zredagowanie anonimowej wypowiedzi pisemnej nt. *Wpływ bohaterów prozy dla dzieci i młodzieży na młodych czytelników. Wspomnienia przyszłych nauczycieli polonistów*. Łącznie zgromadziłam 50 prac. Suma wszystkich danych, przedstawionych w dalszej części artykułu, przekracza sto procent, ponieważ słuchacze zapisywali czasami więcej niż jedno wskazanie.

spektywa aksjologiczna, sprofilowana na bohaterów, siebie samych i człowieka współczesnego dotyczyła przede wszystkim wartości moralnych i etycznych. Rozwojowi sygnalizowanego tu kierunku oddziaływania postaci baśniowych na uczniów sprzyjały dwie powiązane ze sobą kwestie. Po pierwsze, mniej lub bardziej dająca czasami o sobie znać potrzeba identyfikowania się z postaciami. Utożsamianie się badanych z tymi ostatnimi widać szczególnie wówczas, gdy bohaterom (również tym nielubianym przez nastolatków) dzieje się krzywda lub przeżywają szczęśliwe chwile. Po drugie, bardzo częste pragnienie współodczuwania z postaciami ich emocji, np. towarzyszących księciu ze Świniopasa po odrzuceniu go przez księżniczkę czy tytułowemu bohaterowi *Dzbanka do herbaty* po tym, jak częściowo uległ zniszczeniu, czyli zdaniem uczniów kalectwu. Trzeba dodać, że chęć manifestowania przez młodych odbiorców postawy empatycznej wobec postaci dawała o sobie znać także wtedy, gdy w utworze nie było opisu emocji i doznań bohaterów lub tego typu informacje zostały przedstawione dość powierzchownie. Można zatem twierdzić, że uczniowskie pragnienie ukazania mocy współodczuwania często prowokowały wyobraźnia i domysły czytelników.

Kierunek drugi: **relacyjno-dialogiczny**, tak nazwany obszar oddziaływań bohaterów baśniowych na młodych odbiorców dotyczy przede wszystkim otwarcia się tych ostatnich na podjęcie próby nawiązania relacji z postaciami baśniowymi, którą to poprzedza lub na nią się nakłada także uczniowska refleksja aksjologiczna. Impulsem do tego typu działań stały się zidentyfikowane przez badanych pozytywne i negatywne cechy charakteru postaci oraz ich dobre i złe poczynania wobec innych bohaterów utworu. Przyczyną dążenia do podjęcia relacji z nimi, powstałego samoistnie w czasie lekcyjnej lektury tekstów, było pragnienie budowania wspólnego porozumienia i dialogu między nastoletnim czytelnikiem a postacią baśniową. Przedsięwzięcie to okazało się jednak dość trudne dla młodych odbiorców zarówno w sposobie zapisywania myśli, jak i szukania pomysłu na konsensus z bohaterami. Czasami, jak w przypadku reakcji badanych na zachowanie księżniczki ze Świniopasa, próby podjęcia porozumienia i dialogu z nią poprzedzały pisemne – pełne emocji – polemiki z postacią. Za fundament otwarcia się uczniów na przyjęcie relacji dialogicznych z bohaterami baśni Andersena można uznać tkwiącą w ich wnętrzu silną potrzebą budowania porozumienia w życiu codziennym.

Kierunek trzeci: **kathartyczno-motywacyjny** oznacza takie oddziaływanie postaci na osoby niedorosłe, którego podstawą jest wywołanie w nich katharsis i chęci działania. Fundamentem wewnętrznego oczyszczenia ucznia za sprawą kontaktu z bohaterami staje się wyzwolenie i rozładowanie silnych emocji. Te z kolei, mocno powiązane z przeżyciami, zainspirowały dzieci do podejmowania samodzielnych i rozmaitych działań twórczych. Wśród nich znalazły się między innymi:

- pragnienie zabrania głosu na tematy ważne, bo związane z samymi nastolatkami, z życiem otaczających ich ludźmi, ze światem współczes-

- nym; dające o sobie znać podczas czytania wszystkich zaproponowanych uczniom baśni; powiązane także z zapisywaniem różnych haseł w celu zwrócenia uwagi na problemy dla nich istotne;
- tworzenie ilustracji najczęściej do *Świniopasa*;
 - rysowanie znaków graficznych i emotikonów powiązanych z *Dzbankiem do herbaty*;
 - tworzenie słowniczka kwiatowej mocy miłości w czasie lektury *Ślimaka i krzewu róży*.

Warto dodać, że lekcyjne obcowanie z bohaterami utworów Andersena zmotywowało młodych również do zasygnalizowania chęci przygotowania przedstawienia teatralnego czy adaptacji filmowej baśni. Nie ulega wątpliwości, że zarówno kathartyczne i motywacyjne oddziaływanie postaci na uczniów stanowiło terapię dla tych ostatnich i służyło formowaniu siebie.

Wymienione wyżej kierunki oddziaływania bohaterów baśniowych na nastolatków mniej lub bardziej korespondują ze strategiami efektów oddziaływania postaci na odbiorcę, wywiedzionymi z analizy retoryki dyskursu literackiego, jakiej dokonał Vincent Jouve (1992: 206–215). Wydzielił on następujące strategie: wywierania nacisku, perswazji, zauroczenia, uwiedzenia oraz wabienia, kuszenia. Zdaniem Jouve’a sposoby oddziaływania bohaterów na odbiorców można analizować w obszarach wskazujących na relacje czytelnika ze światem spoza tekstu, także z samym sobą (Jouve, 1992: 236–240). Niektóre z rozpoznanych w pracach uczniów kierunków wpływu na nich postaci nawiązują również do wzorców interakcji między czytelnikiem a bohaterami literackimi, o których pisze Hans Robert Jauss, czyli do wzorców asocjatywnego, admirującego, sympatyzującego, kathartycznego (Jauss, 1986: 178–191). Warto przypomnieć, że badacz wymienia jeszcze wzorzec ironiczny, niezdiagnozowany w wypowiedziach badanych z klas IV–VI.

Co na temat oddziaływania bohaterów na niedorosłych czytelników sądzą kandydaci na nauczycieli polonistów? Tych ostatnich poproszono o zredagowanie wspomnień z dzieciństwa i okresu szkolnego, dotyczących wpływu na nich bohaterów z utworów dla dzieci i młodzieży. Szukanie odpowiedzi na postawione pytanie nigdy nie jest łatwe. Zdaniem Joanny Papuzińskiej znacznie więcej w tego typu wspomnieniach „jest kreacji niż relacji, a przede wszystkim całe pokłady [...] wiedzy i praktyki zawodowej, nakładają się na przeżycia lat dzieciennych, jakby czas trochę płynął pod prąd i po drodze zmieniały się kształty lektur” (Papuzińska, 2014: 13). Nie oznacza to jednak, że nie są możliwie wspomnienia czytelnicze bez ich uwikłania w zawodowe doświadczenia dorosłego już odbiorcy. Prezentację rezultatów badań rozpocznę od przedstawienia rankingu postaci i tytułów książek dla słuchaczy (w okresie dzieciństwa i szkolnym) najważniejszych. Pierwsze miejsce zajmują bohaterowie *Kamieni na szaniec* Aleksandra Kamińskiego (16%), szczególnie zaś „Rudy” i „Zośka”. Na miejscu drugim plasuje się Ania z Zielonego Wzgórza z powieści Lucy Maud Montgomery (12%). Trzecia lokata przypada tytułowej postaci z *Małego Księcia* Anto-

ine'a de Saint-Exupéry'ego (10%) oraz głównemu bohaterowi *Harry'ego Pottera* Joanne Rowling (10%), a oprócz niego również Hermionie J. Granger. Pozycję czwartą na liście najważniejszych bohaterów dla studentów, w okresie ich dzieciństwa, zajmują postaci występujące w *Dzieciach z Bullerbyn* Astrid Lindgren (6%). Z kolei miejsce piąte należy do Oscara z książki *Oscar i Pani Róża* Érica-Emmanuela Schmitta (4%) i bohaterów *Władcy Pierścieni* Johna Ronalda Tolkiena (4%). Kolejne pozycje, uzyskując po 2%, zdobyli: Adam Ciskowski z *Szatana z siódmej klasy* Kornela Makuszyńskiego, Aniela Kowalik z *Kłamczuchy* Małgorzaty Musierowicz i inne postaci z *Brulionu Bebe B.* czy serii *książek pt. Jeźycjada*. W tej grupie znaleźli się również Staś i Nel z *W pustyni i puszcy* Henryka Sienkiewicza, Zenek Wójcik z *Tego obcego* Ireny Jurgielewiczowej, bohaterowie *Hobbita* Johna Ronalda Tolkiena, *Wiedźmina* Andrzeja Sapkowskiego, a także Karolek z *Koszmarnego Karolka* Francesci Simon, Mary – główna postać z *Tajemniczego ogrodu* Frances Hodgson Burnett, Pippi z utworu *Pippi Pończoszanka* Astrid Lindgren, Mikołajek z książki o takim samym tytule autorstwa René Goscinnego i Jeana-Jacques'a Sempégo, a także bohaterowie: *Katarynki* Bolesława Prusa, *Kopciuszka* braci Grimm i *Królowej śniegu* Hansa Christiana Andersena oraz *Muminków* Tove'a Jansson. Jest też Isabelle „Izzy” Sophia Lightwood z *Darów Anioła* Cassandry Clare.

Z zaprezentowanej listy bohaterów i książek – istotnych dla studentów w czasie, gdy byli jeszcze osobami niedorosłymi, wynika, że wymienione postaci pochodzą z tekstów różnych tematycznie i gatunkowo, nie zawsze bezpośrednio kierowanych do młodych czytelników. W zebranych materiale zdarzały się wypowiedzi (8%), w których nie wymieniano konkretnych bohaterów oraz tytułów prozy. Jednak podkreślano, że w okresie dzieciństwa i wieku szkolnym ogromny wpływ na słuchaczy mieli powieściowcy rówieśnicy znajdujący się także w utworach dla dorosłych, będący zarówno w podobnych życiowo, społecznie i kulturowo sytuacjach lub zmagający się z problemami, jakie obce były doświadczeniu młodym czytelnikom. Argumentując swoje stanowiska, badani pisali przede wszystkim o poszukiwaniu w okresie adolescencji odpowiedzi na pytania dotyczące, m.in.: codziennej egzystencji, radzenia sobie z trudnościami życiowymi, wzmacniania siły własnego wnętrza, odkrywania świata wartości (szczególnie moralnych). Chodziło też o to, by móc „emocjonalnie związać się z postaciami”, aby nie tylko łatwiej pokonywać różne problemy, ale doznawać przyjemności z współodczuwania doznań towarzyszących bohaterom. Wszak to oni właśnie nie tak rzadko okazywali się być najbliższymi dla nich osobami, choć zamkniętymi na kartach powieści. Potrzeba nawiązania głębokiej relacji z postacią literacką była dla wielu osób, jak wynika z zapisków autorstwa przyszłych nauczycieli, fundamentem szukania takiej literatury do prywatnego czytania, w której kreacje bohaterów umożliwiały realizację owej potrzeby. Tym samym często ważne dla słuchaczy, szczególnie wtedy, gdy uczęszczali do szkoły, stawały się też postaci z książek, które nie były bezpośrednio kierowane do dzieci i młodzieży, ale do dorosłych czytelników. Bada-

ni w zredagowanych wspomnieniach, podobnie jak znawcy tematu, dużą rolę w życiu młodego człowieka przypisali nie tylko bohaterom rówieśniczym, ale także dorosłym oraz powieściom różnie tematycznie klasyfikowanym (Kuliczowska, 1972: 66).

Warto dodać, że wśród zebranych odpowiedzi są również takie, z których jednoznacznie wynika, że 12% kandydatów na nauczycieli polonistów nie spotkało w prozie dla dzieci i młodzieży bohatera, który miałaby na nich jakikolwiek wpływ. Zdaniem studentki III roku „Gdyby taki bohater się pojawił, nie musiałby spełniać wiele kryteriów, np. jego sytuacja życiowa musiałaby być przynajmniej w połowie taka sama jak moja. Kilka razy podjęłam próby identyfikacji z bohaterem, jednak nie potrafiłam dostrzec takiego, który miałby na mnie jakiś wpływ lub w jakiś sposób oddziaływał”.

Na podstawie zarówno przytoczonej tu wypowiedzi, jak i innych refleksji świadczących o trudnościach badanych słuchaczy z przywołaniem postaci oddziaływającej na nich i ich rówieśników w okresie, gdy byli niedorosłymi czytelnikami, rodzi się pytanie o przyczyny takiej sytuacji. Jest nią nie tylko niedogodność związana z wydobyciem z pamięci tego, co w życiu studentów – czytelników różnych tekstów kultury już zapomniane i/lub zapamiętane z perspektywy doświadczeń naukowych i zawodowych, ale zniechęcenie dzieci i młodzieży do czytania literatury, rozumianej głównie jako obowiązkowej lektury szkolnej, którego także studenci doświadczyli w okresie szkolnym. Za fundament owego zniechęcenia badani uznali przede wszystkim: (1) przymus lekturowy, (2) brak wiary uczniów w moc oddziaływania literatury na nastoletnich czytelników oraz (3) niezainteresowanie nauczycieli polonistów otwarciem swoich podopiecznych na bohaterów prozy dla dzieci i młodzieży, którą młodzi preferują. Za szczególnie wymowne w tej sprawie należy uznać następujące wspomnienie studentki II roku: „[...] nauczyciel nie potrafił być elastyczny. Nie słuchał propozycji uczniów, nie umiał znaleźć kompromisu, nie potrafił zrezygnować z czegoś, na rzecz czegoś innego, czegoś, co uczniom bardziej by się spodobało. Nie chciał podjąć próby rozwiązania problemu”. Tym, co spaja wypowiedzi osób, które nie znalazły bohaterów literackich na nich wpływających, są informacje o podejmowanych samodzielnie, często jednak bez efektów, próbach ich poszukiwania na własną rękę i o potrzebie identyfikacji z nimi.

Z przedstawionych wyżej rezultatów analizy studenckich wspomnień wynikają przynajmniej dwie kwestie. Pierwsza dotyczy ważnych dla słuchaczy tekstów prozatorskich dla dzieci i młodzieży. Są wśród nich również utwory napisane z myślą o dorosłym czytelniku, ale, jak należy przypuszczać na podstawie zgromadzonych prac, zaanektowane przez badanych, kiedy byli jeszcze uczniami, jako teksty przeznaczone dla młodych odbiorców. Przyczyn tego stanu rzeczy można szukać chociażby w oczekiwaniach czytelniczych tych ostatnich czy potencjale, jaki istnieje w samym tekście, adresowanym do dorosłych, a uznanym przez młodych odbiorców za utwór skierowany do nich. Druga kwestia wiąże się ze wskazanymi przez studentów bohaterami książek dla dzie-

ci i młodzieży. Przeważają postaci z lektur od lat omawianych w czasie lekcji. W zebranych wspomnieniach nie ma polskiej prozy dla dzieci i młodzieży, która została wydana w latach 2010–2016, czyli w okresie, kiedy diagnozowani kandydaci na nauczycieli byli jeszcze uczniami. Wśród najnowszych tekstów są natomiast *Dary Aniola* – seria książek napisana przez amerykańską pisarkę Cassandrę Clare w latach 2007–2014. Słuchacze podkreślali, iż utwory dla młodego czytelnika, z kanonu lektur, jak i te najnowsze spoza niego „bardzo często są spychane na bok” lub nie omawia się ich w ogóle na lekcjach języka polskiego.

W świetle prezentowanego wyżej rankingu postaci oraz na podstawie analizy refleksji słuchaczy powstaje pytanie o kierunki oddziaływania bohaterów na studentów w dzieciństwie i w okresie szkolnym. Są one zbieżne z tymi, jakie rozpoznano, badając wypowiedzi uczniów-odbiorców baśni Andersena. W zapiskach kandydatów na nauczycieli polonistów nie brakuje informacji, z których jasno wynika, że pragnęli oni – jako niedorośli czytelnicy, identyfikować się z bohaterami, współodczuwać ich radości i cierpienia, poznawać poglądy na życie czy przyglądać się preferowanym przez nich wartościom i oceniać dokonywane wybory aksjologiczne. Taki wpływ postaci na młodego czytelnika wiązał się też z próbą otwarcia się na budowanie relacji z bohaterami literackimi. To z kolei miało służyć wewnętrznemu oczyszczeniu i umacnianiu siebie. Słuchacze podkreślali również, że tym, co im w okresie szkolnym szczególnie towarzyszyło były: słaba wiara we własne możliwości, zagubienie spowodowane nadmiarem obowiązków, brak wyciszenia.

3.

Jakie wnioski nasuwają się z przeprowadzonych badań? Tym, co łączy refleksje uczniów ze wspomnieniami kandydatów na nauczycieli języka polskiego i mniej lub bardziej koresponduje też z wypowiedziami znawców literatury, powracającymi myślami do ulubionych książek z dzieciństwa (por. Ihnatowicz, 2014) jest dostrzeżenie ogromnej wartości aksjologicznej i antropologicznej postaci literackich. Bohaterów, z którymi warto było i chciało się nawiązywać relacje oraz budować dialog. Właśnie obcowanie z nimi przynosiło wewnętrzne ukojenie. To zaś przyczyniało się do innego, bardziej pozytywnego odbioru świata zewnętrznego i formowania siebie. Czynnikiem spajającym analizowane prace uczniów i studentów są również wyraźnie dające o sobie znać potrzeby: (1) zaangażowania emocjonalnego; (2) doświadczania przeżyć bohaterów literackich i swoich; (3) wyrażania ambiwalentnych emocji. Rozpoznane u uczniów i studentów pragnienia z jednej strony należy uznać za efekt oddziaływania na nich bohaterów czytanych utworów. Z drugiej zaś warto w nich widzieć samoczynnie powstającą gotowość do ujawniania i zaspokojenia takich właśnie potrzeb, także i wtedy, gdy wpływ postaci literackiej nie okazał się znaczący.

Z kolei tym, co zdecydowanie różni wypowiedzi kandydatów na nauczycieli od tych autorstwa uczniów, jest brak w zebranych zapiskach osób studiujących informacji na temat takiego oddziaływania bohaterów, którego rezultatem było tworzenie konkretnych wytworów np. rysunków, plakatów, przedstawień teatralnych. Być może przyczyn należy szukać w tym, że wspomnienia redagowały już przecież osoby dorosłe, emocjonalnie zdystansowane do utworów dla dzieci i młodzieży, przyglądające się im w czasie studiów od strony naukowej lub też po prostu nigdy niedoświadczające takiego wpływu postaci czy niepamiętające o nim. Warto jednak dodać, że ów niedosyt zastąpiły pogłębione informacje na temat roli tego typu literatury w życiu prywatnym i szkolnym młodego odbiorcy.

W świetle przeprowadzonych badań rodzi się dość istotne pytanie: co daje nauczycielowi (także przyszłemu) świadomość oddziaływania zarówno na niego w okresie dzieciństwa i wieku szkolnym, jak i na jego wychowanków postaci z prozy dla dzieci i młodzieży? Polonista zdający sobie sprawę z czytelnictwa dzieci i młodzieży (por. Zasacka, 2014) oraz z wpływu, jaki miał na niego samego i jaki może mieć na współczesnego niedorosłego czytelnika bohater, jeszcze bardziej docenia ponadczasowe znaczenie postaci literackich dla obcującego z nimi człowieka. Jest mu również dużo łatwiej zrozumieć emocje i pragnienia podopiecznych, ich oczekiwania, sposób widzenia ludzi i świata. Z tym też wiąże się nauczycielska akceptacja dla „indywidualnych motywacji i zainteresowań czytelniczych uczniów” – pisała studentka III roku studiów licencjackich. Z wypowiedzi innych osób można się także dowiedzieć, że polonista jako osoba, w której pamięci żywe są doświadczenia spotkania z ważnymi dla niej bohaterami, zdaje sobie sprawę z tego, jak istotny jest właściwy dobór lektur szkolnych. Wie też, jak szkodliwe bywają sytuacje, w których narzuca się wychowankom swoje ulubione pozycje książkowe oraz nie przywiązuje się należytej wagi do czytania i omawiania na lekcjach języka polskiego literatury adresowanej do nastolatków.

Z dotychczasowych rozważań wynika, że literackie kreacje bohaterów prozy dla dzieci i młodzieży mogą otwierać niedorosłego i jak się okazuje w świetle badań także dorosłego już czytelnika na formułowanie rozmaitych refleksji. Warto dodać, że to, co ważne w odświeżaniu pamięci nauczycieli o oddziaływaniu na nich samych postaci z prozy kierowanej do dzieci i młodzieży łączy się też z takim projektowaniem działań lekcyjnych, które jest poprzedzone spoglądaniem na lekturę oczami uczniów. Sugerowany tu namysł nad przygotowaniem się nauczyciela do planowania konkretnych zadań w związku z omawianymi na godzinach polskiego utworami wiąże się, we wspomnieniach studentów, z koniecznością:

- doboru odpowiednich tekstów dla dzieci i młodzieży, także tych najnowszych i wysoko notowanych;
- wyzwalania przeżyć uczniów w kontakcie z literaturą do nich kierowaną;
- projektowania działań lekcyjnych zachęcających wychowanków do interakcji z tekstami dla dzieci i młodzieży;

- szukania odniesień do uczniowskich doświadczeń osobistych, społecznych i kulturowych;
- rozwijania wrażliwości nastolatków na świat ich otaczający i tym samym kształtowania postaw aksjologicznych.

Przedstawione na podstawie wypowiedzi kandydatów na nauczycieli wskazówki wymagają uzupełnienia. Zadaniem lekcji, w toku których omawia się również utwory dla dzieci i młodzieży, jest (1) rozniecanie i zaspakajanie w młodych czytelnikach pragnień, potrzeb wieloaspektowego namysłu nad człowiekiem, (2) wyzwalanie w wychowankach autentycznej postawy sprofilowanej na interdyscyplinarne odkrywanie i doświadczanie samych siebie, zaś w nauczycielach na odkrywanie i doświadczanie nastolatka jako człowieka i odbiorcy literatury.

BIBLIOGRAFIA

- Baluch, A. (2008). *Od form prostych do arcydzieła*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- Bettelheim, B. (2010). *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, (tłum. D. Danek). Warszawa: Wydawnictwo W.A.B.
- Budrewicz, T. (2014). Puc, Bursztyn i aktant. W: E. Ihnatowicz (red.), *Zapomniane/zapamiętane. Dziecięce lektury czytane po latach. Studia przypadków* (179–198). Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Cieślakowski, J. (1985). *Literatura osobna*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Gosk, H. (1992). *Wizerunek bohatera. O debiutanckiej prozie polskiej przełomu 1956*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Ignasiak-Smela, A. (2015). Bohater tekstów dla gimnazjalisty – dawniej i dziś, *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Litterarum Poloniarum et Linguae Polonae Pertinentia*, 6, 226–237.
- Ihnatowicz, E. (red.). (2014). *Zapomniane/zapamiętane. Dziecięce lektury czytane po latach. Studia przypadków*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Januskiewicz, M. (2004). Antybohater: kategoria modernistycznej literatury i antropologii literatury. W: M. Dąbrowski, T. Wójcik (red.), *Dwudziestowieczność* (299–311). Warszawa: Wydział Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego.
- Januskiewicz, M. (2012). *Kim jestem ja, kim jesteś ty. Etyka, tożsamość, rozumienie*. Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- Jauss, H.R. (1986). Wzorce interakcji w procesie identyfikacji z bohaterem. W: H. Orłowski (red.), *Współczesna myśl literaturoznawcza w Republice Federalnej Niemiec. Antologia*. (tłum. M. Łukasiewicz, W. Bialik, M. Przybecki) (178–191). Warszawa: Czytelnik.
- Jouve, V. (1992). *L'effe personnage dans la roman*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Kostecka, W. (2014). Krótka historia czasu. Kulturowe i filozoficzne konteksty powieści *Momo* Michaela Endego W: E. Ihnatowicz (red.), *Zapomniane/zapamiętane. Dziecięce lektury czytane po latach. Studia przypadków* (199–219). Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Kozłowska, E. (2013). Bohater dziecięcy w lekturze szkolnej (Na wybranych przykładach), *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Rzeszowskiego. Dydaktyka* 8, 79, 42–53.
- Kulawik, A. (1994). *Poetyka. Wstęp do teorii dzieła literackiego*. Kraków: Antykwa.

- Kuliczowska, K. (1972). *Dawne i współczesne problemy prozy dla dzieci*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Kuliczowska, K. (1985). Rozszerzanie świata. Wśród bohaterów współczesnej prozy polskiej i obcej. W: J. Papuzińska, B. Żurkowski (red.), *Wartości literatury dla dzieci i młodzieży. Wybrane problemy* (105–119). Warszawa-Poznań: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Leszczyński, G. (2014). W *Nieparyżu i gdzie indziej* – paradoksy „książki wewnętrznej”. W: E. Ihnatowicz (red.), *Zapomniane/zapamiętane. Dziecięce lektury czytane po latach. Studia przypadków* (33–58). Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Łebkowska, A. (2005). Poznawanie siebie i poznawanie Innego. Wobec inności literatury. W: M. Czermińska, S. Gajda, K. Kłosiński, A. Legeżyńska, A. Z. Makowiecki, R. Nycz (red.), *Polonistyka w przebudowie. Literaturoznawstwo – wiedza o języku – wiedza o kulturze – edukacja. Zjazd Polonistów Kraków, 22–25 września 2004*, t. I (238–252). Kraków: Universitas.
- Markiewicz, H. (1984). Postać literacka. W: H. Markiewicz, S. Balbus (red.), *Wymiary dzieła literackiego* (158–178). Kraków: Universitas.
- Nycz, R. (2006). Kulturowa natura, słaby profesjonalizm. Kilka uwag o przedmiocie poznania literackiego i statusie dyskursu literaturoznawczego. W: M. P. Markowski, R. Nycz (red.) *Kulturowa teoria literatury. Główne pojęcia i problemy* (5–38). Kraków: Universitas.
- Ogłóza, E. (2014). *Wokół opowieści Hansa Christiana Andersena. O radości czytania*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Papuzińska, J. (1978). Literatura dla dzieci i młodzieży – pojęcie i problemy klasyfikacji. W: A. Przećławska (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży w procesie wychowania* (28–40). Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Papuzińska, J. (2014). Ogród snów i duchów. W: E. Ihnatowicz (red.), *Zapomniane/zapamiętane. Dziecięce lektury czytane po latach. Studia przypadków* (13–32). Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Waksmund, R. (2000). *Od literatury dla dzieci do literatury dziecięcej*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Zasacka, Z. (2014). *Czytelnictwo dzieci i młodzieży*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.