

BIBLIOTEKA GŁÓWNA AKADEMII WYCHOWANIA FIZYCZNEGO
IM. JERZEGO KUKUCZKI W KATOWICACH

BIBLIOTEKA UNIwersYTETU ŚLĄSKIEGO

INSTYTUT BIBLIOTEKOZNAWSTWA I INFORMACJI NAUKOWEJ UNIwersYTETU ŚLĄSKIEGO

BIBLIOTHECA NOSTRA

RADA NAUKOWA

JAN MALICKI - przewodniczący (Uniwersytet Śląski), ANTONI BARCIAK (Uniwersytet Śląski), NADIA CAIDI (University of Toronto), GIUSEPPE CATALDI (Università degli Studi di Napoli „L'Orientale”), ELŻBIETA GONDEK (Uniwersytet Śląski), JANUSZ ISKRA (Akademia Wychowania Fizycznego w Katowicach), MARIA ANNA JANKOWSKA (University of Idaho), MILAN KONVIT (Slezská univerzita, Opava), DARIUSZ PAWELEC (Uniwersytet Śląski), MIRCEA REGNEALĂ (Universitatea din București), IRENA SOCHA (Uniwersytet Śląski), WOJCIECH ŚWIATKIEWICZ (Uniwersytet Śląski), JACEK WÓDZ (Uniwersytet Śląski)

REDAKCJA

JOLANTA GWIOŹDZIK – redaktor naczelny (Instytut Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej UŚ), MARIA KYCLER – redaktor (Biblioteka UŚ), MARIUSZ PACHA – redaktor (Biblioteka Główna AWF), KATARZYNA BARAN – sekretarz (Biblioteka Główna AWF), JOANNA STARZAK, DAMIAN ZIÓLKOWSKI (Biblioteka Główna AWF), ANETA DRABEK (Biblioteka UŚ), AGATA MUC, BOGUMIŁA WARZACHOWSKA (Biblioteka Teologiczna UŚ), GRAŻYNA WILK (Biblioteka Wydziału Filologicznego UŚ), MARTA KUNICKA (Biblioteka Wydziału Prawa i Administracji UŚ), HANNA LANGER, IZABELA SWOBODA (Instytut Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej UŚ), MONIKA MOSZCZYŃSKA-GŁOWACKA (Biblioteka Główna Politechniki Śląskiej), IZABELA JURCZAK (Biblioteka Wyższej Szkoły Humanitas w Sosnowcu), HANNA BATOROWSKA (Instytut Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie), GRAŻYNA TETELA (UŚ), MAGDALENA GWIOŹDZIK (Uniwersytet Śląski) – TŁUMACZENIE ABSTRAKTÓW

CZASOPISMO POWSTAJE PRZY WSPÓŁUDZIALE
SEKCJI BIBLIOTEK SZKÓŁ WYŻSZYCH STOWARZYSZENIA BIBLIOTEKARZY POLSKICH
PRZY ZARZĄDZIE OKRĘGU W KATOWICACH

CZASOPISMO UKAZUJE SIĘ W WERSJI DRUKOWANEJ (REFERENCYJNEJ) ORAZ ELEKTRONICZNEJ

BIBLIOTEKA GŁÓWNA AKADEMII WYCHOWANIA FIZYCZNEGO
IM. JERZEGO KUKUCZKI W KATOWICACH

BIBLIOTEKA UNIwersYTETU ŚLĄSKIEGO

INSTYTUT BIBLIOTEKOZNAWSTWA I INFORMACJI NAUKOWEJ UNIwersYTETU ŚLĄSKIEGO

BIBLIOTHECA NOSTRA

ŚLĄSKI KWARTALNIK NAUKOWY

NR 1 (43) 2016

KSIĄŻKA DLA DZIECI

KATOWICE 2016

REDAKTOR TEMATYCZNY
BOGUMIŁA STANIÓW

REDAKCJA JĘZYKOWA
Grażyna Wilk (język polski), Magdalena Gwioździk (język angielski)

KOREKTA
Bogumiła Staniów, Agata Muc

TŁUMACZENIE I REDAKCJA ABSTRAKTÓW
Weselina Gacińska, Paulina Popławska

WYDAWCA
Akademia Wychowania Fizycznego im. Jerzego Kukuczki w Katowicach
© Copyright by Akademia Wychowania Fizycznego im. Jerzego Kukuczki
w Katowicach 2016

ADRES REDAKCJI
Biblioteka Główna Akademii Wychowania Fizycznego
im. Jerzego Kukuczki w Katowicach
ul. Mikołowska 72 A, 40-065 Katowice,
tel. 32 207 51 35

WERSJA ELEKTRONICZNA
<http://www.bibliothecanostra.awf.katowice.pl>

Czasopismo dostępne jest na licencji CC-BY-SA 3.0 Polska



REDAKCJA TECHNICZNA,
SKŁAD I ŁAMANIE
Firma Usługowa „VIOLETPRESS”

DRUK
Poligrafia AWF im. Jerzego Kukuczki,
ul. Mikołowska 72 C, 40-065 Katowice
Nakład: 210 egz.

Zapraszamy zainteresowane instytucje do zamieszczania informacji
o swojej ofercie na łamach Bibliotheca Nostra.
Kontakt: tel. 32 207 51 35, e-mail: bibliothecanostra@awf.katowice.pl

ISSN 1734-6576
e-ISSN 2084-5464

SPIS TREŚCI

KSIĄŻKA DLA DZIECI

ARTYKUŁY • 10

Igor Borkowski *Dzisiaj oswoimy śmierć. Tanatopedagogiczna literatura adresowana do dzieci na współczesnym polskim rynku książki* • 10

Katarzyna Biernacka-Licznar, Ewa Nicewicz-Staszowska *Roberto Piumini: prolegomena do życia i twórczości pisarza* • 26

Teresa Wilkoń *Geniusz – to zatrzymane dzieciństwo. Estetyka wierszy K.I. Gałczyńskiego dla dzieci* • 42

Ewa Repucho *Książka dla dzieci w służbie estetyki druku. Publikacje dwudziestolecia międzywojennego* • 51

Bożena Hojka *Poznawcze walory ilustracji w słownikach dla dzieci* • 66

Michał Rogoż *Polskojęzyczna przestrzeń internetowa wokół cyklu powieściowego Igrzyska śmierci Suzanne Collins* • 75

Agnieszka Wandel *Nie tylko dinozaury – obca książka popularnonaukowa dla dzieci i młodzieży w polskim repertuarze wydawniczym* • 89

Bogumiła Staniów *Czytelnictwo książki popularnonaukowej dla dzieci i młodzieży w Polsce do 1989 roku (w świetle badań)* • 105

Agata Walczak-Niewiadomska *Alfabetyzacja rodzinna – geneza i możliwości zastosowania w bibliotece publicznej* • 127

Ewa Wyleżek *A Gift that Keeps on Giving – The Idea behind the Bookstart Programme* • 139

MATERIAŁY • 147

Renata Aleksandrowicz *Dziecięce i młodzieńcze lektury współczesnych seniorów. Wybory czytelnicze na podstawie wywiadów ze słuchaczami Uniwersytetu Trzeciego Wieku* • 147

Ewa Dąbrowska *Współczesna książka-zabawka w Bibliotece Jagiellońskiej* • 162

RECENZJE I OMÓWIENIA • 175

Sandra Beckett *Crossover Picturebooks : A Genre for All Ages* (Elżbieta Jamróż-Stolarska) • **175**

Martin Salisbury *100 Great Children's Picture Books* (Bogumiła Staniów) • **180**

Marta Nadolna-Thuczykont *Powrót książek „zakazanych” do współczesnych odbiorców (wybrane zagadnienia)* (Janusz Kostecki, Grzegorz Nieć) • **183**

Aneta Firlej-Buzon *Druki ulotne i okolicznościowe jako źródła do badań dziejów i kultury Dolnego Śląska lat 1945–1956* (Anna Dymmel) • **191**

SPRAWOZDANIA • 199

Maria Kycler *Centrum Informacji Naukowej i Biblioteka Akademicka w Katowicach na 500-lecie polskiego ekslibrisu* • **199**

Renata Ćmiel *Warsztaty „Prawo autorskie – co musi wiedzieć bibliotekarz: dozwolony użytek biblioteczny i związane z nim problemy interpretacyjne”* • **203**

Barbara Kołodziej, Gabriela Łacka *„Bezpieczeństwo w Bibliotece III” – konferencja w Wyższej Szkole Bankowej w Poznaniu Wydział Zamiejscowy w Chorzowie* • **207**

WYDARZENIA • 213**BIBLIOTEKA AWF w KATOWICACH
MATERIAŁY • ZBIORY • WYDARZENIA****MATERIAŁY • 222**

Adam Cichosz *Wola narodu i wszechludzkie ideały (niegasnący blask imienia Tadeusza Kościuszki)* • **222**

INFORMACJE • 236

Aktualny wykaz czasopism dostępnych w bibliotece głównej AWF im. Jerzego Kukuczki w Katowicach • **236**

Bazy danych dostępne w Bibliotece Głównej AWF im. Jerzego Kukuczki w Katowicach • **240**

NOWOŚCI W ZBIORACH • 241

Wykaz książek zarejestrowanych w Bibliotece Głównej AWF w Katowicach w I kwartale 2016 roku • **241**

WYDAWNICTWA AWF • 257

Plan wydawniczy na 2016 rok • **260**

CONTENTS

CHILDREN'S BOOK

ARTICLES • 10

Igor Borkowski *Today we will domesticate death. Thanatopedagogical children's literature in the contemporary book market in Poland* • 10

Katarzyna Biernacka-Licznar, Ewa Nicewicz-Staszowska *Prolegomena to the Life and Works of Roberto Piumini* • 26

Teresa Wilkoń *Genius - a stopped childhood. Aesthetics of K.I. Gałczyński poetry for children* • 42

Ewa Repucho *A children's book at the service of printing aesthetics. Publications in the interwar period* • 51

Bożena Hojka *Cognitive value of the illustrated dictionaries for children* • 66

Michał Rogoż *The Polish InterWeb Users on The Hunger Games Series by Suzanne Collins* • 75

Agnieszka Wandel *Not only dinosaurs - foreign non-fiction book for children and young adults in the repertoire of Polish publishers* • 89

Bogumiła Staniów *Reading non-fiction books by children and young adults in Poland up to 1989 (Research review)* • 105

Agata Walczak-Niewiadomska *Family Literacy - its genesis and the possibility of use in the public* • 127

Ewa Wyleżek *A Gift that Keeps on Giving – The Idea behind the Bookstart Programme* • 139

MATERIALS • 147

Renata Aleksandrowicz *Childhood and young adults books of today's seniors. On the example of students of the University of The Third Age* • 147

Ewa Dąbrowska *Contemporary book-toy in the Jagiellonian Library* • 162

REVIEWS AND DISCUSSIONS • 175

Sandra Beckett *Crossover Picturebooks : A Genre for All Ages* (Elżbieta Jamróż-Stolarska) • **175**

Martin Salisbury *100 Great Children's Picture Books* (Bogumiła Staniów) • **180**

Marta Nadolna-Thuczykont *A return of „forbidden” books to readers nowadays : (selected issues)* (Janusz Kostecki, Grzegorz Nieć) • **183**

Aneta Firlej-Buzon *Ephemeral prints and occasional publications as sources for studies into the history and culture of Lower Silesia in 1945–1956* (Anna Dymmel) • **191**

REPORTS • 199

Maria Kycler *Scientific Information Centre and Academic Library in Katowice on the 500th anniversary of Polish ex-libris* • **199**

Renata Ćmiel *Workshop „Copyright - what a librarian must know. A fair use in the library and the associated problems of interpretation”* • **203**

Barbara Kołodziej, Gabriela Łacka *„Security in the library” – a conference in WSB Chorzów* • **207**

EVENTS • 213

**LIBRARY OF THE ACADEMY OF PHYSICAL EDUCATION (AWF) IN KATOWICE
MATERIALS • COLLECTIONS • EVENTS**

MATERIALS • 222

Adam Cichosz *Will of the people and of all human ideals (unfading glow of Tadeusz Kosciuszko's name)* • **222**

INFORMATION • 236

A current register of periodicals available at the Main Library of the Jerzy Kukuczka Academy of Physical Education in Katowice • **236**

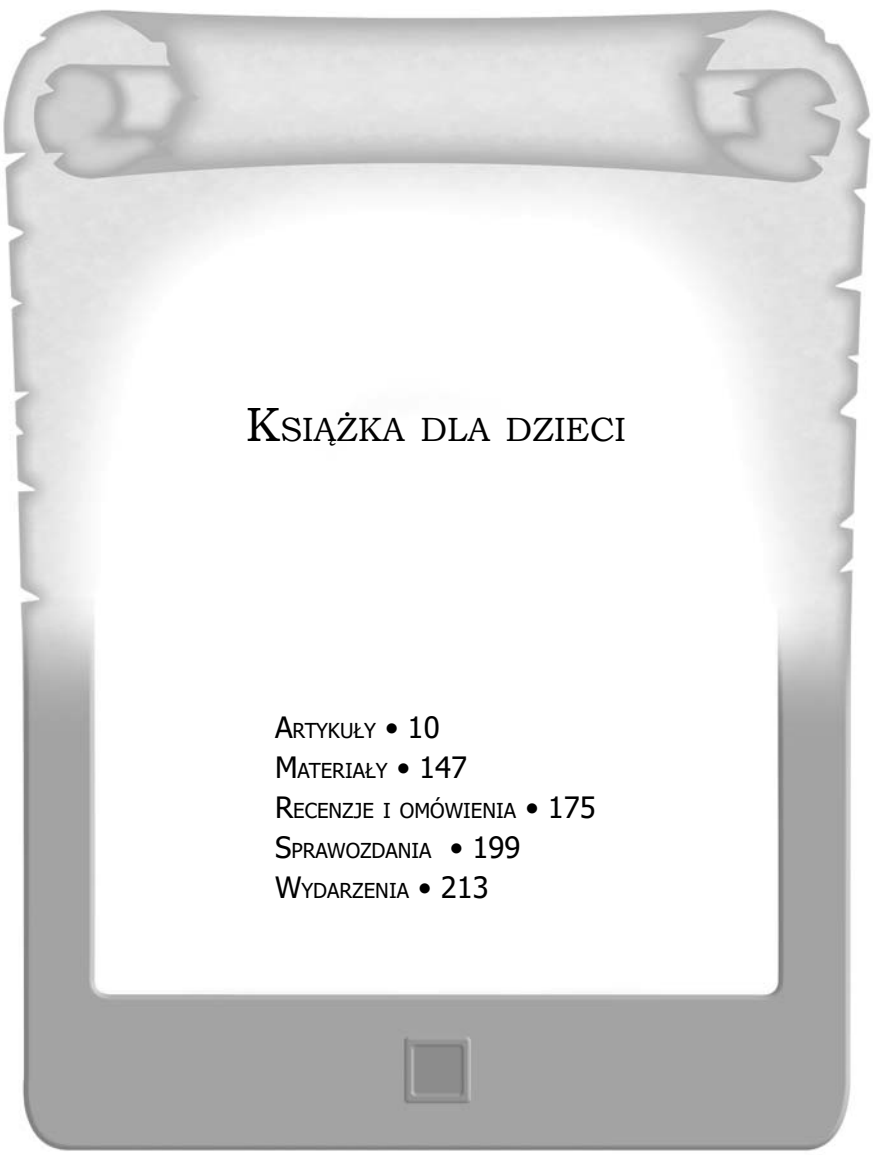
Data bases available at the Main Library of the Jerzy Kukuczka Academy of Physical Education in Katowice • **240**

NEWS IN THE COLLECTION • 241

Books registered in the Main Library of The Jerzy Kukuczka Academy of Physical Education in Katowice (Biblioteka Główna AWF) in the first quarter of 2016 • **241**

AWF'S PUBLISHING NEWS • 257

Editorial plan for 2016 • **260**



KSIĄŻKA DLA DZIECI

ARTYKUŁY • 10

MATERIAŁY • 147

RECENZJE I OMÓWIENIA • 175

SPRAWOZDANIA • 199

WYDARZENIA • 213

DZISIAJ OSWOIMY ŚMIERĆ. TANATOPEDAGOGICZNA LITERATURA ADRESOWANA DO DZIECI NA WSPÓŁCZESNYM POLSKIM RYNKU KSIĄŻKI

Problematyka relacji poznawczej, emocjonalnej i doświadczeniowej dziecka do zjawiska, faktu i procesu umierania oraz śmierci z wielu względów pozostaje jednym z niesprecyzowanych i ostatecznie nierozstrzygniętych dylematów komunikacyjnych, pedagogicznych, kulturowych i wychowawczych. Izolująca się jako osobny etap rozwoju dziecięcość pojawia się przecież jako kategoria kulturowa relatywnie późno (Flandrin, 1998). Niedawno też pojawiła się tendencja do przypisywania dziecku odmiennych kompetencji komunikacyjnych, ról społecznych, emocji i sposobów doświadczania świata. To raptem stu- może nieco więcej niż stuletnie doświadczenie dzieciństwa, które w coraz większym stopniu nie jest postrzegane w kategoriach małej dorosłości, staje się problemem, który nakłada się na narastający także w tym samym czasie proces dziczenia śmierci jako faktu zarówno fizycznego, jak i kulturowego (Ariès, 1992, s. 549–590).

Procesy prywatyzacji śmierci, narastającego lęku przed śmiercią, którym przepełniona jest kultura cywilizacji Zachodu (w znaczeniu narastania problemu komunikowania o śmierci, towarzyszenia umierającym, kulturowej świadomości umierania i zgonu, następnie procesów medykalizacji śmierci i jej pornografizacji) co najmniej od pierwszej połowy dwudziestego wieku (Ariès, 1992, s. 600–603; Vovelle, 2004, s. 649–669). W konserwatywnej pod tym względem kulturze polskiej procesy te zachodziły dużo wolniej. W kulturze miejskiej postępowały w drugiej połowie XX w., w kulturze wsi polskiej utrzymywały się niemal do naszych czasów, podobnie jak status dziecka – uczestnika i świadka umierania, śmierci, rytuałów pożegnanych, opłakiwania i pogrzebu, całego cyklu żałoby po śmierci członka rodziny (Kolbuszewski, 1997, s. 7–16). Stąd też wyraźnie uwidocznia się na naszym rynku treści kulturowych raczej proces przyswajania i transmisji

¹ Uniwersytet Wrocławski, Instytut Dziennikarstwa i Komunikacji Społecznej.

wypracowanych gdzie indziej wzorców (w tym artefaktów kulturowych) niż ich autorskie opracowywanie – widać to w lekturze końcowych fragmentów pomnikowej pracy Michela Vovelle’a (Vovelle, 2004, s. 700–722). Rzeczywistość kulturowa w Polsce relatywnie późno separuje dziecko jako podmiot biorący udział w rytuałach związanych z umieraniem i śmiercią na odmiennych prawach. Brak danych pozwalających stwierdzić, czy pozycja świadka lub nieświadomego (biernego) uczestnika budziła wątpliwości co do poziomu emocjonalnego i poznawczego uczestnictwa dziecka w rytuale i fakcie umierania oraz zgonu (choć dzieci pojawiają się licznie np. jako zaciekawieni uczestnicy modelowanych zdjęć pogrzebowych i śmiertelnych monideł, szczególnie popularnych w kulturze wsi polskiej, o czym niżej).

Nowoczesna refleksja na temat umierania i śmierci zaczyna się w kulturze Zachodu po traumie uświadomienia sobie zapaści komunikacyjnej w zakresie rozumienia faktu i złożoności zjawiska śmierci na wszystkich jego poziomach: medycznym, emocjonalnym, więziotwórczym, także ekonomicznym i społecznym (Vovelle, 2004, s. 700–722).

Pozycja, rola i istotność moribunda zostaje niejako wyciągnięta z niebytu. Dzieje się to po zakwestionowaniu dawnych modeli odchodzenia, po utracie przez cywilizację zachodnią złudzeń co do możliwości pozytywnego wykorzystywania dawnych modeli odchodzenia: świadomego pozycjonowania w rytuałach śmierci fenomenu umierającego „ja”, także kategorii śmierci kogoś innego, czy wywodzących się z kultury dziewiętnastowiecznego mieszczaństwa rytuałów inscenizowanych wielkich śmierci (Ariès, 1992, s. 401–464). Wszystkie te obrzędy dotyczyły oczywiście głównie dorosłych, ale zauważmy: teksty literackie, artefakty sztuk wizualnych czy rudymentów fotografii – wszystkie one, zatrzymując w strofach poetyckich, na kartach prozy, obrazach czy w obiektywie wizerunki rytuałów umierania i śmierci, uwieczniają poczesne miejsca, jakie zajmowały w nich dzieci, małoletni świadkowie umierania, patrzący z zaciekawieniem na obrzędy towarzyszenia moribundowi w czynnościach rozliczania się z tym światem (Courtois, 2002, s. 117), regulowania zobowiązań, naprawiania krzywd, odbudowywania więzi komunikacyjnych, ubezpieczania na drogę ku wieczności (Ariès, 1993, s. 227–244). W innych miejscach ciekawie zaglądających do trumny lub przyglądających się zwłokom na katafalku, bez lęku, bez strachu, z rozumnym spojrzeniem, które wyraża akceptację ciągłości życia w umieraniu (Sztandara, 2002, s. 481–490). To były wciąż te obrazy, te emocje, dla których klasyczny kulturowo motyw kołyski posadowionej na grobie jako nie tylko syntezy, ale też głęboko zakodowanej idei kołowego następstwa zdarzeń: rodzenia się i umierania nie stanowił pretekstu do rozważań nad turpistycznym gustem czy niesmacznym zestawianiem motywów (Guiomar, 2002, s. 77–94).

W omawianym tutaj obszarze proces infantylizacji kultury popularnej (czy – realizujący się poprzez kulturę popularną) objął dzieci niejako

podwójnie: raz jako z natury reprezentujących grupę *enfants*, po drugie jako te, które zostają z mocy dziecinniejacej kultury popularnej szczególnie w jej wydaniu zapośredniczonym przez media elektroniczne pozbawione jakichkolwiek przymiotów i władz sądenia, powagi, postrzegania i racjonalnego wartościowania obiektów kulturowych.

Współczesna kultura zadaje pytania o status dziecka jako uczestnika rytuałów umierania i śmierci (Young, Papadatou, 2001, s. 273–284). Pyta o to, co dziecko rozumie z umierania, czy i w jakim stopniu odczuwa autentyczną, fizyczną nieobecność zmarłych, czy może, i w jakim stopniu, zrozumieć i dekodować abstrakcyjne pojęcia takie jak dusza, duch, życie wieczne, życie po śmierci, zaświaty (Goldman, 2012, s. 23–30; Leist, 2009, s. 204–208). Ponawia pytania o status dziecka jako współuczestnika rytuałów umierania i śmierci: towarzysza umierających, uczestnika obrzędów pożegnania ciała zmarłego, uroczystości pochówku i następujących później rytuałów, a także viatora – odwiedzającego miejsce spoczynku ciała na cmentarzu (Goldman, 2012, s. 99–108).

W niniejszym tekście centralnym obiektem zainteresowania są pojawiające się na polskim rynku księgarskim publikacje adresowane prymarnie do najmłodszego grona odbiorców – dzieci o podstawowych kompetencjach lekturowych, oraz tych którym lekturę musi zapewnić opiekun dorośli. Mam w pamięci (choć o nich dalej nie wspominam) fundamentalne dla tej tematyki książki Astrid Lindgren: *Bracia Lwie Serce* oraz *Mio, mój Mio*. Szwedzka pisarka ukazuje historię chłopców, którzy w poszukiwaniu świata pozbawionego zła (a więc poza śmiercią) decydują się na skok z Nangijali do Nangilimy. Fascynujące są też opowieści Mirjam Pressler² (Pressler, 2012) i Katherine Paterson³ (Paterson, 2011), w których autorki pokazują śmierć jako wydarzenie progowe, zmieniające jakość życia bohatera, dramatycznie przedstawiające wektory emocji i uczuć.

Chciałbym najpierw nieco miejsca i uwagi poświęcić płynącemu obok oferty wydawniczej literatury pięknej nurtowi publikacji poradniczych (popularnonaukowych), które koncentrują się na problemie komunikacji związanej z umieraniem i śmiercią w relacjach z dziećmi. Znaczenie tego nurtu upatrywałbym w tym, że właśnie tego typu publikacje przygotowują grunt pod zainteresowanie tematem – kolejnym krokiem bywa sięganie po pozycje adresowane do najmłodszych. Dzięki pracy, którą w przekonanie rodziców i opiekunów o doniosłości i konieczności wyjaśniania dzieciom zagadnień tanatycznych wkładają autorzy tych publikacji, możliwe jest funkcjonowanie oferty wydawniczej skierowanej do dzieci i torowanie przez

² M. Pressler w *Jesiennych astrach* pokazuje relacje między starszym a młodszym pokoleniem i wydarzeniem samobójstwa, które kładzie kres relacji emocjonalnej rodzeństwa.

³ *Most do Terabithii* K. Paterson ukazuje niejednoznaczne relacje emocjonalne wiążące jedenastoletniego bohatera ze zmarłą przyjaciółką, za którą, po jej śmierci, musi żyć niejako w dwójnasób.

nią drogi do czytelników. Jak trafnie zauważa Hanna Diduszk: „Autorzy książek dla młodych i najmłodszych czytelników zaakceptowali fakt, że wiele dzieci stawia pytania dotyczące śmierci [...]. Literatura winna sły-
szyć te pytania i podejmować próbę stworzenia płaszczyzny, umożliwiającej dzieciom mierzenie się z tymi kwestiami. Argumenty pedagogów, by chro-
nić delikatną psychikę dziecka mają, oczywiście, znaczenie, ale podobnie
jak to jest z książkami dla dorosłych, nie istnieje jedna dobra recepta na
książkę odpowiednią dla każdego dziecka” (Diduszk, 2007, s. 2).

Zainteresowanie komunikowaniem treści związanych z tematyką tana-
tyczną wobec najmłodszych odbiorców (mówimy tu o komunikacji treści-
wej niemetaforyzowanej, który to obszar z powodzeniem zagospodarowuje
literatura piękna, wykorzystując do tego celu np. baśnie) może dotyczyć
już pierwszych lat dzieciństwa. Gdyby odnieść się tu do ustaleń psychologii
rozwojowej, należałoby lokować owo zainteresowanie w pierwszym z dwóch
etapów rozwoju przedoperacyjnego, czyli między drugim a siódmym rokiem
życia oraz w kolejnym, preadolescencyjnym (między siódmym a jedena-
stym rokiem życia). W pierwszym z nich mamy do czynienia z pojmo-
waniem śmierci w kategoriach stanu odwracalnego, snu, wyjazdu, z którego
w każdej chwili można wrócić; w następnym pojawi się już postrzeganie
i rozumienie faktu śmierci jako nieodwracalnego. Badacze zwracają także
uwagę na kształtowanie się w tym czasie umiejętności pojmowania stanu
chorobowego jako faktu doniosłej wagi (ale też częstego łączenia stanu cho-
roby i/lub śmierci z przypisywaniem sobie winy za zaistniały dyskomfort)
(Piaget, 1996; Kielar-Turska, 1992). Ekspozowanie wartości kary, którą
przypisuje się faktowi śmierci, było niezwykle mocno wykorzystywane
w literaturze, co skrupulatnie i ciekawie zanalizowała Magdalena Jonca
(Jonca, 2002, s. 333–339).

Marielene Leist pisze, że „małe dziecko jest pozornie nastawione na
życie wieczne. W wieku, gdy uczy się mówienia »ja«, a więc pomiędzy dru-
gim a trzecim rokiem życia, uświadamia sobie własną odrębność, podąża
za fantazjami o wszechpotędze. Pragnienia te wspiera pogląd o życiu bez
końca” (Leist, 2009, s. 13). Tu najczęściej wskazuje się na postawę oczeki-
wania powrotu zmarłego, dostrzega proces zaprzeczania czy ujawnianie
się pierwszych postaw agresywnych (Kergorlay-Soubrier, 2011, s. 58–59).
Część badaczy wskazuje na wiek od pięciu do ośmiu lat jako czas naby-
wania kompetencji w ocenianiu śmierci jako faktu nieodwracalnego z jed-
noczesnym odwzorowywaniem postaw dorosłych: racjonalizacji, ukrywania
emocji, blokowania reakcji (pozorna obojętność); następnie, do dwunastego
roku życia, pojawia się postawa unikania podejrzeń o infantylność rozu-
miana jako hamowanie uczuć i emocji. Po dwunastym roku życia wraz
z pojawieniem się myślenia operacyjnego umysł zaczyna operować poję-
ciami abstrakcyjnymi, a więc pole postrzegania, rozumienia i operacjo-
nalizowania faktu śmierci znacznie się poszerza i modyfikuje. Postrzeganie

śmierci przez dzieci jest odrębne od skorelowanych z kliszami kulturowymi wyobrażeń dorosłych: dzieci częściej boją się śmierci niż umierania, wprost wyrażają pragnienie cudzej śmierci (życzą innym śmierci), perspektywa spełnienia groźby umierania i śmierci nie budzi w nich spotęgowanych negatywnych uczuć, dostrzegają nie tylko wady śmierci bliskiego (smutek, tęsknota), ale i zalety (dziedziczenie rzeczy, powiększenie własnej przestrzeni życiowej). Badacze zwracają uwagę na specyfikę kulturowego dyskursu dotyczącego śmierci w tekstach adresowanych do najmłodszych (literatura i sztuki audiowizualne), gdzie śmierć jest zwykle przedstawiana jako stan pozorny (bliski snu), przejściowy, odwracalny lub pojawia się jako figura, z którą toczy się (zwykle zwycięską) walkę, oraz jako element gier aksjologicznych (groźby, kary, konsekwencje wyborów postępowania) (Kergorlay-Soubrier, 2011, s. 23–24). Sprowadzają się te uwagi do podsumowującego spostrzeżenia, że śmierć nie jest w wyobrażeniu dziecka faktem naturalnym, a także często, że jest zaraźliwa, występuje seryjnie, może zagrażać jako konsekwencja czynów i wyborów kolejnym osobom w otoczeniu (Kergorlay-Soubrier, 2011, s. 53). Z drugiej strony, jak podkreśla Elisabeth Kuebler-Ross: „dzieci mają wewnętrzną wiedzę o śmierci” (Kuebler-Ross, 2007, s. 144). Dla tej autorki i ówczesnych czytelników była to przed kilkudziesięcioma laty konstatacja niezwykła, którą chętnie dzieliła się w licznych publikacjach, wskazując nie tylko na obrazowość języka dzieci i ich opanowanie w obliczu nadchodzącej własnej śmierci, ale też na tę dojrzałość, którą uzyskują w godzinie zgonu niczym Oskar w relacjach z Różą – nadświadomy tego, co się dzieje. Szczegółowe zestawienie przemian postaw i postrzegania śmierci w odniesieniu do poszczególnych etapów rozwoju prezentuje m.in. Józef Binnebesel (Binnebesel, 2013).

Status dziecka doświadczającego umierania i śmierci kogoś z najbliższego otoczenia wydaje się nader specyficzny. Żyje ono bowiem w świecie pełnym zwodniczych komunikatów, deprywacji kontaktu z procesem umierania. Współcześnie uważa się, że dzieci pierwsze kontakty i nabywanie kompetencji związanych z reagowaniem na fakt śmierci realizują w odniesieniu do zwierząt i ich śmierci, wyjątkowo tylko towarzysząc umieraniu osób bliskich, doświadczając straty rodziców lub rodzeństwa. Leist, powołując się na radiowy wywiad z Kuebler-Ross, wspomina, że w ocenie tej wielkiej badaczki tematyki tanatologicznej oraz promotorki ruchu hospicyjnego grupą najbardziej zaniedbaną i opuszczoną nie są umierający dorośli, umierające dzieci czy rodzice towarzyszący śmierci potomstwa, ale właśnie rodzeństwo umierających dzieci (Leist, 2009, s. 49). Można by dodać, że w ogóle umieranie jako fakt, którego świadkiem są dzieci, każdorazowo pozostawia je w najtrudniejszej sytuacji, nie tylko jako te, które nie rozumiejąc zdarzeń, są ich uczestnikami lub obserwatorami, ale także dlatego, że zwykle zostają pozostawione same sobie, pozbawione wsparcia i opieki ze strony dorosłych. Mocno ten fakt bywa eksponowany, gdy rozpatruje się

kwesję zgonu dziadków i relacji emocjonalnych wnuków wobec tego faktu (zwykle są one ignorowane, dorośli zajęci są organizacją pogrzebu oraz przeżywaniem własnych emocji po stracie swoich rodziców, zakładają, że małe dzieci nie przeżywają śmierci dziadka czy babci w sposób dojmujący; zwykle jednak właśnie dla wnuków jest to strata emocjonalnie największa). Wspominana już wyżej kulturowa infantylizacja dziecka prowadzi do tego, że bardzo często traktuje się je jako istotę pozbawioną jakichkolwiek wyobrażeń dotyczących śmierci, izoluje od procesu żałoby czy uświadomionego udziału w rytuałach przejścia (przepracowania żałoby), co ostatecznie zawsze staje się zaczynem negatywnych procesów psychofizycznych (Kergorlay-Soubrier, 2011, s. 51). Współcześni badacze, a także popularyzatorzy rynku księgarskiego na istotne pytanie: czy rozmawiać z dzieckiem o śmierci, odpowiadają zwykle przewrotnie: ważne (i niesprecyzowane, niejednoznaczne, trudne do ostatecznego zdefiniowania) jest to, jak rozmawiać, ale fakt, że taka powinność zachodzi, nie może budzić żadnych wątpliwości (Mazur, 2011).

Część badaczy zajmujących się tematyką tanatologiczną w odniesieniu do doświadczeń dziecka, podkreśla istnienie niebezpiecznej tendencji do traktowania dziecka w żałobie (dotkniętego stratą najbliższego) jako pacjenta, osoby chorej, której należy terapeutycznie pomóc, by wyzdrowiała, pozbyła się negatywnych emocji, wróciła do zdrowia, do stanu sprzed straty. Jak zauważa Manu Keirse: „dziecko nie powinno zdrowieć, my musimy stworzyć warunki, by mogło ono przeżyć żałobę. Dzieło to bardziej przypomina sztukę niż naukę, wymaga więcej serca niż głowy. Dziecko w żałobie nie jest pacjentem, lecz współuczestnikiem żałoby” (Keirse, 2005, s. 14).

Literatura na polskim rynku księgarskim adresowana do najmłodszych odbiorców, a intencjonalnie poświęcona tematyce tanatycznej ma swoją ugruntowaną już, ale jednak ograniczoną pozycję i funkcjonalność.

Zajmuje ona zapewne znaczące miejsce w twórczości i doborze literatury prymarnie różnorodnej, ale przypisywanej różnorodnej metodyce biblioterapeutycznej. Odnajdywanie w niej takich treści czy scen, które pozwalałyby podejmować działania wspierające procedury terapeutyczne, choć istotne, nie należy wprost do idei tego tekstu. Pojawiają się serie wydawnicze, działają na rynku wyspecjalizowane wydawnictwa, które oferują lektury opracowywane i przygotowywane w konsultacji i przy udziale pedagogów, psychologów, lekarzy czy duchownych, poświęcone tematyce umierania i śmierci, żałoby, przeżywania cierpienia i choroby terminalnej, która dotyka bliskiego członka rodziny⁴. W pracy biblioterapeutycznej wykorzystywane są zarówno pozycje beletrystyczne, jak i teksty bliskie realizmowi dziennikarskiemu, o czym szeroko pisze Przemysław Grzybow-

⁴ Na przykład: *Elf-Help Books for Kids*, *Elf-Help Books for Adults*; Abbey Press trade Books, St. Meinard.

ski (Grzybowski, 2009, s. 7–19). W edukacji wczesnoszkolnej (nauczanie zintegrowane) wykorzystuje się zbiory bajek (Molicka, 2004; Brett, 1998a; Brett, 1998b; Brett, 2002; Fuhrmann-Wonkhaus, 2004; Nitsch, 2001; Stalfelt, 2008) i literaturę piękną w ogóle⁵. Liczne przykłady dotyczące tekstów (prozatorskich i poetyckich, fragmentów dzieł literackich oraz samodzielnych artefaktów odnoszących się do tematyki śmierci) wykorzystywanych w dydaktyce elementarnej wskazuje Anna Landau-Czajka (Landau-Czajka, 2002, s. 154; 162–163).

Wydaje się, że orientacja biblioterapeutyczna jest najczęstsza w proponowaniu lektury czy posługiwaniu się nią w odniesieniu do zastanej już sytuacji związanej ze śmiercią osoby bliskiej dziecku. Wskazane powyżej przykłady najczęściej wiążą się z takimi okolicznościami i użytecznością albo poprzez proponowanie samodzielnej lektury dziecku, które już posiada kompetencje lekturowe, albo lektury wspólnej czy oglądania książki ilustrowanej oraz lektury dokonywanej przez dorosłego.

Adresowane do najmłodszych książki odnoszące się do tematyki śmierci najczęściej mają charakter elementu cyklu o prymarnych funkcjach objaśniania różnych zagadnień i istoty świata. Dobrym tego przykładem jest kontrowersyjna w warstwie ikonograficznej i łączenia poziomów realizmu biologicznego i kultury popularnej *Mała książka o śmierci* Pernilli Stalfelt (Stalfelt, 2014), która wpisuje się w serię publikacji tej autorki (pozostałe odnoszą się do „życia”, „przemocy”, a nawet „włosów”). Czasem zaś stanowią jeden z tematów składowych większej całości (Wojciechowska, 2008, s. 126–131)⁶. Ten typ publikacji bywa kwalifikowany jako przykłady literatury popularno-naukowej (i dość jednoznacznie krytykowany za dosadność, mieszanie pojęć i dyskwalifikowanie ich hierarchii) (Gwadera, 2009, s. 268–270).

Literatura adresowana do najmłodszych poruszająca sprawy ostateczne wydaje się interesująca z kilku powodów: pojawiającej się w niej metaforyki, która staje się kluczem do przekazania trudnych prawd związanych z przemijaniem istoty ludzkiego życia; warstwy ilustracyjnej, szaty graficznej i komunikacji estetycznej, która ma nie tylko dostarczać bodźców estetycznych, ale też wspomagać proces lektury i rozumienia bardzo skomplikowanej i abstrakcyjnej problematyki śmierci; procesu lektury, zwykle zapewne dwuetapowego: najpierw samodzielnego zapoznania się z treścią i oceną ze strony rodziców, następnie próby wspólnej lektury z dzieckiem lub przekazu lekturowego dla najmłodszych odbiorców.

Dobłą ilustracją złożonej problematyki wykorzystania książki dla dzieci jako swobodnego narzędzia tanatopedagogicznego może być adresowana do odbiorców od piątego roku życia *Jesień liścia Jasia* pióra Leo Buscaglii

⁵ Częściowo jako odniesienia do poezji, np. też F.H. Burnett, *Tajemniczy ogród*, Warszawa 2002 (jako lektura całości oraz podstawa pracy na lekcji w klasie VI szkoły podstawowej).

⁶ W części poświęconej pytaniom (i odpowiedziom), które zadają dzieci dziewięcioletnie, pojawia się seria problemów i wątpliwości związanych ze śmiercią i umieraniem.

(Buscaglia, 2006). Wielopoziomowe kodowanie tej opowieści w warstwie dosłownej odnosi się do przemian pór roku i na tym tle rozgrywających się przygód tytułowego liścia oraz jego przyjaciół. W warstwie graficznej realizuje się tu najprostsze i najczytelniejsze odniesienie do jesiennych, złocistoczerwonych w kolorze liści klonu, które stają się bohaterami opowieści. Zauważmy: intensyfikacja sygnałów odnoszących się do przemijania jest tu w zasadzie jednoznaczna na wszystkich poziomach – dosłownym: obumierania liści na jesień, odnoszenia tego faktu do przemian pór roku, ich cykliczności, przemienności życia i śmierci; w kontekście kulturowym oczywiście także do związków jesieni z budowaniem naturalnego tła dla wspomnień zmarłych, ożywiania ich kultu, wizyt na cmentarzach czy częstszego wracania myślami do przemijania. Tekst bywa tu jednak także transmitterem odniesień werbalizowanych wprost: „Jesień to czas, kiedy liście przeprowadzają się do innego domu. Niektórzy nazywają to umieraniem” (Buscaglia, 2006, s. 28). Pewnym fenomenem, który ujawnia się na marginesie samej książki i jej księgarskiego funkcjonowania, jest pierwotna lektura oraz recepcja recenzyjna ze strony użytkowników: rodziców korzystających z lektury adresowanej do dzieci. Deklarują oni na forach internetowych wstępną lekturę (kontrolną), mającą poprzedzić decyzję o prezentacji treści książki dzieciom, a także np. wcześniejsze weryfikowanie opinii dotyczących wyrazu ideowego treści opowieści. Istotne wydaje się dla nich to, czy jest to opowieść osadzona w kontekstach religijnych czy też ich pozbawiona, laicka – inaczej mówiąc: uniwersalna, dosłowna czy metaforyzowana. Są to kwestie istotne, stają się bowiem przedmiotem not autorских i wydawniczych, w których np. wyraźnie sygnalizuje się, że książka jest adresowana do „wierzących i ateistów” (D’Hennezel, 2007).

Co ciekawe, oferta poruszających tematykę śmierci książek dla dzieci, jest frekwencyjnie ograniczona (na polskim współczesnym rynku księgarskim co najwyżej kilkanaście powtarzających się i powracających tytułów). Ma ona także status jak już wyżej wspomniałem następczy: poleca się jej wykorzystanie, pojawiają się takie wskazania i w notach wydawniczych, i w tekstach marketingowych ze wskazaniem zastosowania – jako książki do wykorzystania w sytuacjach biblioterapeutycznych, gdy pojawi się problem nagłej choroby w bliskiej rodzinie, gdy ktoś z emocjonalnie ważnych dla dziecka osób umrze, gdy osoba związana z dzieckiem, bliska, znajduje się w stanie terminalnym. Jest to książka na szczególne okazje – w szeregu proponowanych do lektury tekstów traci zwykły, nieodświętny czy nieokazjonalny charakter. Zapewne też taki jej status wiąże się z wyjątkową, jak można zakładać, racjonalizacją ze strony rodziców czy opiekunów, którzy chcąc zawczasu przygotować małego na zetknięcie się z procesem umierania i śmierci proponują indywidualną czy wspólną lekturę książek o tej tematyce traktujących. Publikacje są więc opatrywane wskazaniem okoliczności ewentualnej lektury (w moim mniemaniu blokujących ich

szersze funkcjonalizowanie)⁷ lub sugestią użycia jako biblioterapeutycznej pomocy w stanach nagłych (Jalonen, 2008).

Z badań porównawczych wynika, że polscy rodzice bardzo rzadko kierują się w doborze propozycji czytelniczych dla najmłodszych edukacyjnymi i społecznymi walorami lektury, mogącej poszerzać horyzonty myślowe, uzupełniać i rozwijać kompetencje społeczne, komunikacyjne czy uczyć najmłodszych mierzenia się z trudnymi i tabuizowanymi tematami (Tabu, 2012).

Anna Perlińska-Supeł zestawia (na okoliczność uroczystości Wszystkich Świętych, która też zwykle przynosi na rynku wydawniczym niejaką, choć w roku 2015 prawie niezauważalnąwyżkę nowych tytułów omawianej tutaj tematyki w ofercie księgarskiej) listę książek adresowanych do najmłodszych odbiorców, które, jak pisze, przydadzą się do podjęcia „rozmowy o śmierci. Rozmowy trudnej, ale bardzo ważnej dla dziecka” (Perlińska-Supeł, 2012). Autorka analizuje 16 dostępnych na rynku księgarskim publikacji, adresowanych do dzieci w wieku od czterech do czternastu lat, które w sposób bezpośredni odnoszą się do tematyki umierania i śmierci lub nawiązują do niej pośrednio, włącza w swoje rozważania także tematykę szeroko pojętej utraty i straty jako doznań psychologicznych (np. związanych z rozpadem małżeństwa biologicznych rodziców dziecka; tematyka ta bywa często łączona z tematyką tanatyczną) (O’Neal, 2006)).

Taką modelową niejako lekcję czytania w potrzebach dziecka, stanowi opowieść *Halo, pan Bóg? Tu Anna...* (Fynn, 2000). Spełnia ona podstawowe założenia technik (przede wszystkim z punktu widzenia teorii poznawczo-behawioralnej) kształtowania narzędzi pracy nad doświadczeniem stanu stresu pourazowego, w której także w odniesieniu do najmłodszych kładzie się ogromny nacisk na wypracowanie umiejętności regulacji emocji i budowania poczucia bezpieczeństwa (Cohen, Mannarino, Deblinger, 2012).

Najliczniejszą grupę książek, które można byłoby zaliczać do grupy wprost poruszających tematykę umierania i śmierci i – co ważne – realizujących przede wszystkim centralne zadanie tu omawianej kwestii: objaśniania i osławiania tej tematyki wobec najmłodszych, podporządkowując przebieg akcji fabularnej, charakterystykę postaci, warstwę ilustracyjną wartościom tanatologicznym, stanowią wydane w ostatnich latach tytuły dla odbiorców kilkuletnich. Obficie reprezentowany jest w tej grupie nurt opowieści, które w mojej ocenie pozwalają dziecku zrozumieć proces umierania i śmierci w jego wielowymiarowości naturalnej (biologicznej) i emocjonalnej (kulturowej oraz symbolicznej): degradacji fizycznej ciała ludzkiego (lub metaforycznie ciała zwierzęcia, bohatera opowieści) w czasie

⁷ Instruktywny będzie książeczki *Do zobaczenia w niebie* (Andrzejczuk, 2010), w podtytuł le precyzującej adresata i okoliczności lektury: „Dla dziecka, które przeżywa śmierć bliskiej osoby”, a konsekwentnie – w nocy wydawniczej czytamy: „To ogromna pomoc dla rodziców, którzy stają przed koniecznością wytłumaczenia swoim dzieciom kwestii związanych ze śmiercią i umieraniem”.

choroby terminalnej (*Cukierek dla dziadka* Tadka Ivony Brezinovej (Brezinova, 2008), *Żegnaj, panie Muffinie!* Ulfa Nilssona (Nilsson, 2008), której bohaterem jest świnka morska, czy *Dokąd odchodzisz?* (Rattan, 2009) lub *Opowieść o Błękitnym Psie, czyli o rzeczach trudnych dla dzieci* (Majchrzak, (2013)). Tematyka bywa w tych książkach komunikowana nie wprost, ale jednoznacznie jest czytelna (Dąbrowska, 2011)⁸. Metaforyzowana fabuła o przemijaniu i znikomości ludzkiego życia przybiera maski bardzo wyszukane, jak w opowieści Przemysława Wechterowicza, w której krótkie ziemskie bytowanie upostaciowione zostaje w losie jętki (Wechterowicz, 2008). Czasem bohater (zwykle jest nim dziecko w wieku czytelnika) obserwuje zmiany fizyczne na osobie, z którą wcześniej nawiązuje emocjonalną więź (Mikołajewski, 2011) czy też w związku ze spełnianiem marzenia związanego z ciekawością dotyczącą relacji z osobą starszą (nieobecny w życiu dziecka dziadkiem; z udanym rozwinięciem wątku osławiania dziecka ze starością osób bliskich i biograficznie odległych, z którymi dziecko styka się w jesieni ich życia) (Stark, 2008).

Kolejnym ważkim problemem, z którym mierzą się autorzy książek dla dzieci, jest próba objaśnienia bardzo trudnej emocjonalnie konfiguracji (i procesu rekonfigurowania) emocji w rodzinie, w której umiera jedno z rodzeństwa (widzianej z perspektywy zdrowego dziecka) (Babis, 2015).

Niezwykle rzadko zdarza się, co wydawać się może zastrzeżeniem wobec oferty omawianej tu literatury negatywnym, by w treści fabularnej książki śmierć jako zdarzenie biograficzne pojawiła się w sposób nagły i nieprzewidziany. W taki właśnie sposób, na atak serca na ulicy, umiera bohater *Esbena i ducha dziadka* pióra Kim Aekeson (Aekeson, 2006). Gwałtowność śmierci jest dzisiaj tym, z czym dziecko ma relatywnie często do czynienia w wyniku wypadków komunikacyjnych, gwałtownie kończących się chorób cywilizacyjnych – zawałów serca czy udarów mózgu. Natomiast literatura częściej prezentuje proces umierania postrzegany w kategoriach procesu rozpiętego na dość długiej linii czasu. Rzadko zdarza się, jak w *Ogrodzie. Dobrej opowieści na wielki smutek* (Maag, 2008), by autor usiłował się mierzyć z tematem, snując opowieść o bohaterce, której ojciec pewnego dnia nie wraca do domu, co wyzwała w dziecku wybuch rozpacz i tęsknoty podbudowanej niezrozumieniem i chęcią poznania okoliczności nagłego zniknięcia dorosłego. Autorzy starają się nie tylko tłumaczyć samą istotę umierania i śmierci osób bliskich dziecku, ale też przygotować je na następujące po stracie stany psychiczne, pozytywne i negatywne kierunki przepracowania traumy utraty (Maag, 2008; Jeffers, 2010).

Jednym z najczęstszych motywów, którym posługują się autorzy omawianych tu fabuł, jest budowanie relacji między cierpiącym po stracie

⁸ Książka przybliża oraz objaśnia obyczaje i zachowania kotów, autorka stara się je interpretować także w odniesieniu do przemijania i kategorii reinkarnacji duchowej.

dzieckiem – bohaterem opowieści a światem przyrody naturalnej (Kosmowska, 2015). Estetyzacja książki o śmierci może także zapośredniczać środki wyrazu w komiksie; konwencja ta pozwala łączyć bunt dziecka – emocjonalnie nieradzącego sobie ze stratą najbliższych z pozytywną lekcją rozumienia fenomenu śmierci, jak to ma miejsce w *Dzikusie* ilustrowanym przez Dave’a McKena (Almond, 2013) czy w *Chuście babci*, w której dzieci szukają spokojnego miejsca, by przemyśleć umieranie babci, które emocjonuje otoczenie (Lind, 2013). Z podobną strategią spotkamy się w książeczce wyjaśniającej przede wszystkim stany emocjonalne towarzyszące przeżywaniu i przepracowywaniu żałoby (Mundy, 2003).

Istotne nurty problemów, które pojawiają się w adresowanych do najmłodszych książkach o śmierci, to ciekawość związana z wyglądem ludzkiego ciała po śmierci i losów fizycznych nieboszczyka oraz jego aspektu duchowego – duszy po zgonie. Sama śmierć jednoznacznie antropomorfizowana, jak zwykle w sytuacjach komunikacyjnie skomplikowanych, w których chce się ją pokazać w ujęciu wartości dydaktycznie pozytywnych. Pojawia się niejako wzorcowo na kartach *Gęsi, śmierci i tulipana* (Erlbruch, 2008), w której uwagę zwraca przede wszystkim poetyckość przedstawienia historii i walory estetyczne edycji.

Kolejnym wątkiem treściowym omawianej tu oferty księgarskiej dla najmłodszych jest stawianie ważkich pytań, które mają przynieść wyjaśnienie wątpliwości powstających w umyśle dziecka w wyniku obserwacji zachowań dorosłych w obliczu śmierci najbliższych. Bardzo czytelnie odnoszą się one do wskazanych wcześniej etapów rozwojowych dziecka i zmienności postrzegania abstrakcyjnej kategorii obrazu śmierci. Stąd poszukiwanie odpowiedzi na pytanie o stan emocjonalny samego siebie i proces przeżywania żałoby (jako specyficznego rytuału przejścia) w *Niebie za domem* (Heivoll, 2009) lub dorosłego po stracie najbliższych (Kommedal, 2009; Strękowska-Zareba, 2011), lęku przed przemijaniem i śmiercią, który pojawia się w momencie przekraczania granicy postrzegania „ja” jako nieśmiertelnego w *Lecie Garmanna* (Hole, 2009), wykorzystania figury młodego bohatera, który znajduje się w stanie terminalnym, czego ma świadomość (Nicholls, 2008), przemian ciała po zgonie (Stalfelt, 2014).

Autorzy, bywa i tak, stawiają czytelników w sytuacjach bardzo trudnych emocjonalnie i symbolicznie, np. w okolicznościach pogrzebu jako uroczystości funeralnej, w której bierze udział bohaterka *Czarnego życia* (jednej z serii książek) konfrontowana między innymi ze śmiercią krewnego i koniecznością udziału w jego pogrzebie (Eriksson, 2012). Narrator *Nieba* natomiast wprowadza czytelników w przestrzeń zaświatów, w prosty sposób pokazując i opisując, jak jest po drugiej stronie linii życia (Gilbert, 2011). Podobnie – w kategoriach bliskich odbiorcom kultury popularnej, w której motyw aniołów-opiekunów z zaświatów jest nader częsty i intensywnie eksploatowany – historię życia po życiu eksploruje Jacqueline Wilson (Wilson, 2006).

Większość wspomnianej tu literatury ma intencjonalnie pełnić dwójną funkcję: jest prymarnie adresowana do dzieci, ale ma też przydaną rolę sekundarną – działania dydaktycznego zorientowanego na dorosłych (rodziców, opiekunów, pedagogów), którym pomaga przełamywać lęk przed rozmową na tabuizowane tematy z najmłodszymi, odkrywa przed nimi oczekiwanie dziecka, by takie tematy podejmować, wskazuje, że teatralizacja i fasadowość emocjonalnej komunikacji odnoszącej się do sceny umierania i śmierci oraz samego moribunda jest falsyfikowana przez dziecko (Widlak, 2012). Tu podobnie jak w *Oskarze i pani Róży* (Schmitt, 2002) mamy do czynienia z zawiązaniem relacji emocjonalnej między mądrym doświadczeniem i dorobkiem życia dorosłym a terminalnie chorym, nad wiek rozwiniętym dzieckiem. Trafnie w otwarciu książki *Najdalsza podróż* ujmuje ten problem Constanze Kopp: „To nie jest temat dla młodego, zdrowego człowieka takiego jak ty!” (Kopp, 2010).

Adresowana do najmłodszych literatura pokazuje śmierć w zróżnicowanej i wielowymiarowej kategoryzacji wartości emocjonalnych. Łagodzi jej wizerunek, ale go nie falsyfikuje ani nie kwestionuje wszystkich przymiotów śmierci: negatywizmu emocjonalnego, nieodwracalności, nieprzewidywalności, pewnej jednak grozy osoby śmierci (Cali, 2013)⁹. Metaforyzowanie i kamuflowanie śmierci jako mocy sprawczej wydarzeń to także przypadek *Świata według dziadka* (Stanecka, 2013) czy *Wdzięcznego kwiatu* (Szułyovszky, 2011)¹⁰. Bardzo głębokie kamuflowanie tematyki śmierci, dostrzeżone w części omawianej tu oferty księgarskiej (podobnie jak posługiwanie się kluczem interpretacyjnym – śmierć to zaśnięcie, śmierć to daleka podróż) uważane są dzisiaj za błąd w komunikowaniu o śmierci (Nowak, 2010).

Bibliografia

- Aekeson, K. (2006). *Esben i duch dziadka*. Poznań: Media Rodzina.
- Ariès, Ph. (1992). *Człowiek i śmierć*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Almond, D. (2013). *Dzikus*. Warszawa: Zysk i S-ka.
- Ariès, Ph. (1993). *Śmierć odwrócona*. W: S. Cichowicz, J. M. Godzimirski (wyb.), *Antropologia śmierci: myśl francuska* (s. 227–281). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Andrzejczuk, B. (2010). *Do zobaczenia w niebie*. Kraków: Dom Wydawniczy Rafael.

⁹ Dość wspomnieć, że niektóre książki szatą graficzną i kolorystyką przydają tonu zadumy i smutku, jak w wyżej wspomnianej, gdzie bohaterowie są pokazywani na czarno-białych ilustracjach.

¹⁰ W opowieści starzejący się babcia z dziadkiem opiekują się ogrodem i pojawiającym się w nim pięknym kwiatem; zmienność pór roku powoduje, że kwiat jest u kresu życia. Gdy dziadkowie nie pojawiają się, by go doglądać, kwiat znika, ale odradza się wiosną.

- Babis, K. (2015). *Maja z Księżyca*. Piaseczno: Wydawnictwo Widnokrag.
- Binnebesel, J. (2013). *Tanatopedagogika w doświadczeniu wielowymiarowości człowieka i śmierci*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Brett, D. (1998a). *Opowiadania dla twojego dziecka: koją, leczą, rozwiązują problemy*. Gdańsk. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Brett, D. (1998b). *Opowiadania dla twojego (nieco starszego) dziecka: koją, leczą, rozwiązują problemy*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Brett, D. (2002). *Bajki, które leczą, część 1*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Brezinova, I. (2008). *Cukierek dla dziadka Tadka*. Warszawa: Wydawnictwo Stentor.
- Buscaglia, L. (2011). *Jesień liścia Jasia: opowieść o życiu dla małych i dużych*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Cali, D. (2013). *A ja czekam*. Warszawa: Wydawnictwo Hokus-Pokus.
- Cohen, J., A. P. Mannarino, E. Deblinger (2012). *Terapia traumy i traumatycznej żałoby u dzieci i młodzieży*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Courtois, M. (2002). Pani śmierć. W: S. Rosiek (wyb.), *Wymiary śmierci*. (s. 97–120). Gdańsk: Wydawnictwo słowo / obraz terytoria.
- Dąbrowska, A. (2011). *Podobno koty żyją dziewięć razy*. Gdańsk: Wydawnictwo Piszę Sie.
- D'Hennezel, C. (2007). *W imieniu życia opowiedz mi o śmierci*. Warszawa: Wydawnictwo Klucze.
- Diduszko, H. (2007). Dziecko i śmierć. *Ryms*, 2, s. 2–7.
- Eriksson, A. (2012). *Czarne życie*. Gdańsk: Wydawnictwo EneDueRabe.
- Erlbruch, W. (2008). *Gęś, śmierć i tulipan*. Warszawa: Wydawnictwo Hokus-Pokus.
- Flandrin, J.-L. (1998). *Historia rodziny*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Volumen.
- Fuhrmann-Wonkhaus, E. (2004). *Spacer po tęczy. Odpuszczające opowiadania dla chorych dzieci*. Kielce: Jedność.
- Fynn. (2000). *Halo, Pan Bóg? Tu Anna...* Poznań: W Drodze.
- Gilbert, B. (2011). *Niebo*. Warszawa: Wytwórnia.
- Goldman, L. (2012). *Jak rozmawiać z dziećmi kiedy ktoś umiera: odpowiedzi na pytania dzieci o śmierć w rodzinie, gronie przyjaciół, szkole*. Łódź: Wydawnictwo JK.
- Grzybowski, P. P. (2009). Praktyczne cele i aspekty kształcenia tanatologicznego pedagogów i nauczycieli. W: J. Binnebesel, A. Janowicz, P. Krakowiak (red.), *Jak rozmawiać z uczniami o końcu życia i wolontariacie hospicyjnym* (s. 7–19). Gdańsk: Via Medica.
- Guiomar, M. (2002). Zasady estetyki śmierci. W: S. Rosiek (wyb.), *Wymiary śmierci* (s. 77–94). Gdańsk: Wydawnictwo słowo / obraz terytoria.
- Gwadera, M. (2009). „Śmierć dla początkujących”: Kres życia w literaturze popularnonaukowej dla młodego odbiorcy. W: J. Kolbuszewski (red.), *Problemy współczesnej tanatologii* (s. 265–270). Wrocław: Wydawnictwo WTN.

- Heivoll, G. (2009). *Niebo za domem*. Gdańsk: Wydawnictwo FISO.
- Hole, S. (2009). *Lato Garmanna*. Gdańsk: Wydawnictwo FISO.
- Jalonen, R. (2008). *Dziewczynka i drzewo kawek*. Warszawa: Wydawnictwo Tatarak.
- Jeffers, O. (2010). *Serce w butelce*. Warszawa: Wydawnictwo Mam.
- Jonca, M. (2002). „Kto nie chce zupy, ten umrzeć musi...” – pedagogika strachu, czyli śmierć za karę. W: J. Kolbuszewski (red.) *Problemy współczesnej tanatologii* (s. 333-339). Wrocław: Wydawnictwo WTN.
- Keirse, M. (2005). *Smutek dziecka. Jak pomóc dziecku przeżyć stratę i żalobę?* Radom: Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne.
- Kergorlay-Soubrier de, M.-M. (2011), *Śmierć oczami dziecka. Jak pomagać w żałobie?* Kraków: Wydawnictwo Salwator.
- Kielar-Turska, M. (1992). *Jak pomagać dziecku w poznawaniu świata*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Kolbuszewski, J. (1997). Kryzys, pornografia i renesans śmierci. W: J. Kolbuszewski (red.), *Problemy współczesnej tanatologii* (s. 7-16). Wrocław: Oficyna Wydawnicza Sudety.
- Kommedal, H. R. (2008). *Czy tata płacze?* Gdańsk: Wydawnictwo FISO.
- Kopp, C. (2010). *Najdalsza podróż: krótka opowieść o życiu, śmierci i umieraniu*. Kraków: Wydawnictwo Esprit.
- Kosmowska, B. (2015). *Dziewczynka z parku*. Warszawa: Wydawnictwo W.A.B.
- Kuebler-Ross, E. (2007). *Dzieci i śmierć*. Poznań: Media Rodzina.
- Landau-Czajka, A. (2002). *Co Alicja odkrywa po własnej stronie lustra: życie codzienne, społeczeństwo, władza w podręcznikach dla dzieci najmłodszych 1785-2000*. Warszawa: Neriton.
- Leist, M. (2009). *Dzieci poznają tajemnice śmierci*. Poznań: Wydawnictwo Święty Wojciech.
- Lind, A. (2013). *Chusta babci*. Poznań: Zakamarki.
- Maag, G. (2008). *Ogród. Dobra opowieść na wielki smutek*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Majchrzak, B. (2013). *Opowieść o Błękitnym Psie, czyli o rzeczach trudnych dla dzieci*. Poznań: Wydawnictwo Papiilon.
- Mazur, D. (2011). *Jak rozmawiać z dzieckiem o śmierci?* Pobrało 5 listopada 2015, z: http://miastodzieci.pl/dla_rodzicow/556/jak-rozmawiac-z-dzieckiem-o-smierci
- Mikołajewski, J. (2011). *Kiedy kiedyś, czyli Kasia, Panjan i Pangór*. Warszawa: Wydawnictwo Egmont Polska.
- Molicka, M. (2004). *Bajki terapeutyczne dla dzieci*. Poznań: Media Rodzina.
- Mundy, M. (2003). *Każdy czasem jest smutny: dlaczego płacze, gdy kogoś traci*. Częstochowa: Edycja Świętego Pawła.
- Nicholls, M. (2008). *Olivier i zeszyt z marzeniami*. Kraków: Znak.
- Nilsson, U. (2008). *Żegnaj, panie Muffinie!* Gdańsk: Wydawnictwo EneDueRabe.
- Nitsch, C. (2001). *Bajki pomagają dzieciom: opowieści, które uzdrawiają, po-*

- cieszą i dodają odwagi*. Warszawa: Diogenes.
- Nowak, M. (2010). Rozmowy z dziećmi o śmierci. W: J. Kolbuszewski (red.), *Problemy współczesnej tanatologii* (s. 83–92). Wrocław: Wydawnictwo WTN.
- O’Neal, T. (2006). *Kiedy zdarza się coś złego: poradnik dla dzieci*. Częstochowa: Edycja Świętego Pawła.
- Paterson, K. (2011). *Most do Terabithii*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Perlińska-Supeł, A.. (2012). *Mamo, tato, porozmawiaj ze mną o... śmierci*. Pobrane 4 listopada 2015, z: http://miastodzieci.pl/dla_rodzicow/85:/1584:mamotato-porozmawiaj-ze-mna-o-smierci
- Piaget, J. (1966). *Studia z psychologii dziecka*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Pressler, M. (2012). *Jesienne astry*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Rattan, S. (2009). *Dokąd odchodzisz?* Gdańsk: Wydawnictwo AnWero.
- Schmitt, E.-E. (2002). *Oskar i pani Róża*. Kraków: Znak.
- Stalfelt, P. (2014). *Mała książka o śmierci*. Poznań: Czarna Owca.
- Stanecka, Z. (2013). *Świat według dziadka*. Poznań: W Drodze.
- Stark, U. (2008). *Czy umiesz gwizdać, Joan-no?* Poznań: Wydawnictwo Zakamarki.
- Strękowska-Zaremba, M. (2009). *Złodzieje snów*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Sztandara, M. (2002). Fotografia pogrzebowa – „chłopskie portrety trumienne”. W: J. Kolbuszewski J. (red.), *Problemy współczesnej tanatologii* (s. 481–490). Wrocław: Wydawnictwo WTN.
- Szulyovsky, S. (2011). *Wdzięczny kwiat*. Poznań: Wydawnictwo Namas.
- Tabu (2012). *Tabu w literaturze i sztuce dla dzieci*. Sochańska, B., J. Czechowska (red). Poznań: Media Rodzina.
- Young, B., Papadatou, D. (2001). Dziecięca śmierć i żałoba w kulturach. W: C.M. Parkes, P. Laungani, B. Young (red.), *Przemijanie w kulturach: obyczaje żałobne, pocieszenie i wsparcie* (s. 264–284). Wrocław: Wydawnictwo Astrum.
- Vovelle, M. (2004). *Śmierć w cywilizacji Zachodu: od roku 1300 po współczesność*. Gdańsk: Wydawnictwo słowo/obraz terytoria.
- Wechterowicz, P. (2008). *W pogoni za życiem*. Warszawa: Agencja Edytorska Ezop.
- Widlak, W. (2012). *Dwa serca anioła*. Poznań: Media Rodzina.
- Wilson, J. (2006). *Vicky, dziewczynka, która stała się aniołem*. Poznań: Media Rodzina.
- Wojciechowska, J. (2008). *Powiem ci, skąd się biorą dzieci: trudne rozmowy z dzieckiem*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

Igor Borkowski

***Today we will domesticate death. Thanatopedagogical children's literature
in the contemporary book market in Poland***

Summary

Discussing the problem of the Polish book market's offering of children's literature (Polish or foreign) devoted to the thanatological field is preceded with an introduction concerning its perception and understanding, as well as changes that have occurred with regard to children (2-14 years old). The author focuses on analyzing contemporary therapeutic fables available on the Polish market, as well as other publications addressed at young readers whose aim is to present the subject matter of dying and death, coping with emotions, accepting the impermanence of human life and understanding the emotions of adults surrounding a child at the face of loss. The paper also discusses communication, narration and persuasion strategies present in this kind of literature. An additional thread of the article is a review of problems discussed in guidance publications addressed at adults willing to use thanatological literature aids in their work with children.

Keywords: thanatology, bibliotherapy, death, children's literature, child and death.



KATARZYNA BIERNACKA-LICZNAR¹, EWA NICEWICZ-STASZOWSKA²

ROBERTO PIUMINI: PROLEGOMENA DO ŻYCIA I TWÓRCZOŚCI PISARZA

Dzieje włoskiej literatury dla dzieci są dosyć osobliwe. Twórczość dla najmłodszych narodziła się stosunkowo późno – za jej prawdziwy początek uważa się drugą połowę XIX w., a za datę symboliczną uznaje rok 1775 (Woźniak, Biernacka-Licznar, Staniów, 2014, s. 148). Dopiero w zjednoczonej Republice Włoskiej możliwe było przeprowadzenie wielu reform, których zadaniem było wzajemne zbliżenie Włochów, również dzięki literaturze. To reforma szkolna, która na dobre rozpoczęła się 15 września 1860 r., zmusiła naród włoski do zainteresowania się piśmiennictwem dla młodych odbiorców (Boero, De Luca, 2012, s. 3). Pierwsze próby nie należały do zbyt udanych – za przełomowy w historii włoskiej i światowej literatury dla dzieci można uznać dopiero rok 1883, w którym światło dzienne ujrzała niewielka książeczka Carla Collodiego (właśc. Carla Lorenziniego); niedługo potem, bo w roku 1886, pojawiło się *Serce* Edmonda De Amicisa. Publikacja *Pinokia* Carla Collodiego, a potem *Serca* De Amicisa umożliwiła włoskiej literaturze wkroczenie na europejską scenę literatury dla dzieci. Obie książki zawładnęły sercami młodych czytelników, a o ich sukcesie do dzisiaj wspomina się w podręcznikach historii literatury włoskiej (por. m.in. Ferroni, 2005, s. 90–92; Żaboklicki, 2008). Sława Collodiego i De Amicisa trwała nieprzerwanie przez wiele dziesięcioleci, dopiero lata pięćdziesiąte XX w. przyniosły pewną odmianę, w postaci twórczości Gianniego Rodariego. Pisarz, początkowo mało popularny we Włoszech z racji swoich poglądów politycznych, od lat sześćdziesiątych zawładnął włoską sceną literacką (Argilli, 1990; Catarsi, 2002), a jego pisarstwo znalazło wielu naśladowców (Bini, 2002, s. 114–124). W latach siedemdziesiątych zaczęli tworzyć dla dzieci Bianca Pitzorno i Roberto Piumini. Pisarze ci są do dnia

¹ Uniwersytet Wrocławski, Instytut Studiów Klasycznych, Śródziemnomorskich i Orientalnych

² Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Instytut Filologii Klasycznej i Kulturoznawstwa

dzisiejszego aktywni zawodowo, a ich dzieła wzbogaciły włoski rynek literatury dla dzieci i młodzieży.

Historia przekładów włoskiej literatury dla dzieci i młodzieży na język polski została w roku 2014 omówiona w monografii Moniki Woźniak, Katarzyny Biernackiej-Licznar i Bogumiły Staniów. Autorki w dokładny sposób ukazały drogę do Polski *Pinokia*, sukces *Serca*, przeniknięcie twórczości Rodariego, jednak twórczości i recepcji Pitzorno i Piuminiego poświęciły niewiele miejsca (2014, s. 241, 264–265, 268). Celem niniejszego artykułu jest zatem przybliżenie postaci Roberta Piuminiego, cenionego pisarza, poety, artysty, który od blisko czterdziestu lat jest obecny na włoskim rynku wydawniczym, a jego pozycja w historii włoskiej literatury dla dzieci i młodzieży jest mocno ugruntowana. W drugiej części publikacji autorki chcą ukazać recepcję twórczości Piuminiego w Polsce, możliwą dzięki działalności małej oficyny wydawniczej z Krakowa.

Roberto Piumini przyszedł na świat 14 marca 1947 r. w Edolo – małej miejscowości w pobliżu Valle Camonica, w prowincji Brescia. Od najmłodszych lat był otoczony, jak sam pisze w autobiograficznej książce *L'Autore si racconta*, mnogością języków, które przenikały do niego każdego dnia: w szkole rozmawiało się po włosku, koledzy i przyjaciele posługiwali się dialektem *camuno*, rodzice rozmawiali w domu po włosku lub w dialekcie emiliańskim, a w kościele królowała łacina. Ów tygiel językowy rozbudził w Piuminim wrażliwość na otaczające go dźwięki. Historie zasłyszane w dzieciństwie z ust babci Iliady czy też opowieści Liny Biraghi, starszej nauczycielki z przedszkola w Mediolanie, która przyjeżdżała na wakacje letnie do Edolo, zaszczerpiły w młodym Robercie pasję do słuchania (Piumini, 2012a, s. 12–20). Dom pisarza nie był domem inteligenckim, dzieciom (Piumini ma dwie starsze siostry, Carłę i Marirosę) nie czytało się wcale, a książki docierały do domu poprzez szkołę. Oprócz lektur obowiązkowych, *Pinokia* i *Serca*, Piumini zaczytywał się w utworach autora powieści przygodowych dla młodzieży, Emilia Salgariego (1862–1911), spośród których szczególnie bliska była mu powieść *Tygrysy z Mompracem* (*Le Tigri di Mompracem*). Do jego ulubionych lektur należał też *Pamiętnik szalonego Jasia* (*Giornalino di Gianburasca*) Vamby, zaś szczególne piętno odcisnęła na młodzięcym życiu Piuminiego książka religijna, którą otrzymał jako nagrodę, *Vita del beato Domenico Savio* (Mutti, 2000, s. 32; Piumini, 2012a, s. 17; Cicala, 2012).

To, co ukształtowało Piuminiego, zdarzyło się przede wszystkim w Edolo i w małej wiosce Vidiciatico, gdzie spędzał do czternastego roku życia letnie wakacje. Wielorodzinny dom, w którym mieszkali dziadkowie pisarza, i przylegające do niego duże gospodarstwo były położone pośród lasów kasztanowych, bukowych i pól otaczających Vidiciatico. Piumini wraz z siostrami i kolegami z podwórka spędzali czas na zabawie, pomocy w gospodarstwie, zbieraniu siana, wypasaniu krów. Do dzisiaj pisarz wspo-

mina chleb pieczony w piecu chlebowym oraz mały kościółek, obok którego znajdowało się źródło, z „najczystsza wodą na świecie” (Piumini, 2012a, s. 19-20; Piumini, 2013b). Natura, z którą dane było obcować młodemu Piuminiemu, wywarła wpływ na całe jego późniejsze życie. Jak sam wspomina: „moje wyobrażenie piękna zostało ukształtowane właśnie tam [w Vidiciatico], to tamte chwile, tamte miejsca i tamten czas spędzony samotnie na łonie przyrody stały się głównym źródłem moich uczuć i mojego wyobrażenia natury w dorosłym życiu”³ (Piumini, 2012a, s. 21).

Wzgórze Pianella było przez długi czas dla młodego Roberta najpiękniejszym miejscem na ziemi. Od roku 1961 obszar zaczął jednak być stopniowo zabudowywany domami letniskowymi bolończyków i mieszkańców Ferrary. Dzieciństwo i młodość Piuminiego przypadły bowiem na szczególny okres w życiu Włochów: oto z biednego kraju, na jego oczach, powstawało bogate państwo, które ulegało intensywnym przeobrażeniom społeczno-ekonomicznym. Pisarz w wielu wywiadach prasowych i radiowych podkreślał wpływ radia i audycji radiowych *giornaliradio* na swoją twórczość poetycką, natomiast jego zainteresowania teatrem miały swój początek w szkolnych teatrzykach. W rodzinnym domu Piuminiego słuchało się przede wszystkim radia, telewizja natomiast nie była zjawiskiem powszechnym. Jednym z ulubionych zajęć młodego Roberta było uczestniczenie w szkolnych teatrzykach i odgrywanie przedstawień w domu razem z siostrami.

Na stawiane wielokrotnie, podczas licznych spotkań z czytelnikami, pytanie o to, w jaki sposób stał się właściwie poetą i pisarzem, zawsze słyszemy tę samą odpowiedź:

Ponieważ słuchałem radia, które mieliśmy w kuchni. W latach pięćdziesiątych telewizja we Włoszech nie była powszechnie dostępna, w domu mieliśmy za to radioodbiornik Phonola. Często przebywałem razem z mamą w kuchni i pomagałem jej zwijać kłębki wełny. Słuchałem wtedy audycji radiowych, przede wszystkim *giornaliradio*, a zwłaszcza *Gazzettino Padano* czytanego przez Alberta Cavaliere (Piumini, 2012a, s. 23).

Kiedy Piumini miał jedenaście lat, cała rodzina przeprowadziła się do Varese. Do bogatego już zestawu „języków” doszedł więc jeszcze tamtejszy dialekt. To właśnie wtedy rodzice zakupili też telewizor – tym samym era radia pomалу zaczęła odchodzić w niepamięć, ustępując miejsca telewizji. W wieku trzynastu, może czternastu lat młody Roberto zaczął pisać pierwsze wiersze. Potrzeba pisania zrodziła się w nim w sposób naturalny, nie był bowiem zafascynowany jakimś konkretnym poetą czy pisarzem. Pierwsze próby literackie były dosyć bogate i objęły prawie pięćdziesiąt zeszytów

³ Wszystkie cytaty z tekstów włoskich, o ile nie zostało to zaznaczone inaczej, zostały przetłumaczone przez autorki niniejszej publikacji.

zapisanych wierszami metafizycznymi i mistycznymi. Poezje ujrzały światło dzienne po raz pierwszy w roku 1962, podczas wieczoru poetyckiego zorganizowanego razem z grupą przyjaciół. W szkole drugiego stopnia (odpowiednik polskiego gimnazjum) Piumini spotkał się z całkowitym brakiem zrozumienia ze strony nauczyciela języka włoskiego – za każdym razem na wypracowaniu otrzymywał *incongruente* (ocenę nieodpowiednią). Z tego też powodu na świadectwie ukończenia szkoły pojawiło się zalecenie kontynuowania nauki w szkole technicznej. Piumini zamiast trafić do wymarzonego liceum o profilu klasycznym, musiał podjąć naukę w Istituto Industriale Statale⁴ w Varese, z perspektywą specjalizacji w zakresie tworzyw sztucznych (sic!). Ten etap w życiu pisarza nie należał do najłatwiejszych i po wielu perypetiach Piumini trafił w końcu do Istituto Magistrale⁵. Dalsza chęć edukacji zaprowadziła go do Mediolanu, gdzie podjął studia pedagogiczne na Uniwersytecie Katolickim, w roku 1970 uzyskał tytuł magistra na podstawie pracy *La persona del poeta in Emmanuel Mounier*. Po obronie kontynuował naukę w Scuola Superiore di Comunicazioni Sociali⁶ ze specjalnością w zakresie „Teoria e tecnica del teatro”⁷, dorabiając jako nauczyciel w szkole średniej. W tym czasie poznał też profesora De Innocentisa, niewidomego nauczyciela filozofii, z którym wspólnie przez rok nagrywał wykłady dla uczniów. Zdobył wtedy doświadczenie, które przydało mu się w późniejszej pracy aktora.

W młodości Piuminiego przewija się także wątek wrocławski. Przez pewien czas pisarz uczęszczał na spotkania grupy teatralnej TTB „barbiano-grotowskiano” z Bergamo (Teatro Tascabile di Bergamo). Grotowski przebywał w Mediolanie podczas jednego ze swoich turnée w roku 1965 i, chociaż w swojej autobiografii Piumini nie wspomina o bezpośrednim spotkaniu z polskim reżyserem, warto jednak odnotować ten wątek z życia pisarza, bowiem to właśnie na przełomie lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych narodził się we Włoszech mit Grotowskiego, o czym wspomina Katarzyna Woźniak w artykule dedykowanym jednemu z największych reformatorów teatru XX w. (2014, s. 224–225).

Na początku lat siedemdziesiątych Piumini kontynuował jeszcze przygodę z teatrem, przez trzy lata pracując jako aktor zawodowy w Centro Teatrale Bresciano „La Loggetta”. W roku 1975 przyszedł na świat jego syn Michele. Był to moment, w którym Piumini zdecydował się na odejście z teatru. Przełomowym okazał się rok 1976, w którym podczas pobytu w Tuscolano Maderno nad jeziorem Garda Piumini prowadził warsztaty teatralne. Grupa słuchaczy – złożona z nauczycieli, psychologów i pracowników socjalnych – była wyjątkowo kreatywna. Do jednego z zadań została wybrana siostra zakonna, która

⁴ Państwowa Szkoła Zawodowa.

⁵ Nauka w tej szkole była ukierunkowana na kształcenie przyszłych nauczycieli, w Polsce odpowiednikiem było Liceum Pedagogiczne.

⁶ Wyższa Szkoła Komunikacji Społecznej.

⁷ Teorii i techniki teatru.

wylosowała trzy słowa: „zucca”, „lago”, „alambicco” (dynia, jezioro, aparat destylacyjny). Podczas gdy grupa pracowała nad przydzielonym zadaniem, Piumini zaczął pisać historię opartą na tych trzech słowach, po raz pierwszy w pełni sobie uświadamiając, że pisanie sprawia mu przyjemność.

W październiku 1976 r. podjął pracę jako pedagog na obrzeżach Mediolanu. Praca była dosyć monotonna, dlatego też dosyć szybko Piumini zdecydował się na prowadzenie warsztatów z improwizacji głosem i ruchem dla nauczycieli, studentów, pracowników instytucji kultury. Kontynuował pisanie krótkich historii, które podobały się najbliższym przyjaciołom i znajomym. Pierwsze sukcesy zawdzięcza przyjaciółce, Marcelli Vallini, która wybrane opowiadania Piuminiego zaniósła do, słynnego już wtedy księgarza z Mediolanu, Roberta Dentiego. Denti przeczytał je i polecił Piuminiemu skontaktować się z Gabriellą Armando, właścicielką właśnie założonego wydawnictwa Nuove Edizioni Romane w Rzymie (Buongiorno, 2001, s. 382). W grudniu 1978 r. do księgarni trafił zbiór opowiadań *Il giovane che entrava nel palazzo*, który zdobył Premio Cento w następnym roku. Od tej pory Piumini „został” pisarzem. Kontynuował równocześnie pracę pedagoga, prowadząc liczne seminaria i warsztaty. Szczególną satysfakcję sprawiały mu spotkania w szkołach i w bibliotekach z młodymi czytelnikami, niejednokrotnie były one inspiracją do tworzenia kolejnych utworów (Piumini, 2012a, s. 43–44).

W roku 1979 rozpoczął także współpracę z wydawnictwem Mondadori, przygotowując wierszyki-rymowanki z tytułową bohaterką Holly Hobbie, stworzoną w roku 1966 przez amerykańską pisarkę Denise Holly Ulinskas. W 1979 r. nakładem Mondadori ukazały się *Filastrocche con Holly Hobbie*, a także kolejne zbiory wierszy: *Alfabeto in girotondo*, *Le canzoni delle ore*, *La ballata dei mesi*, *Fantasie di un giorno*, *Filastrocche dei perché*. W roku 1980 Piumini zdecydował się na publikację u Mondadoriego rymowanek dla młodszych dzieci (w wieku 5–8 lat), nieinspirowanych już, jak miało to miejsce rok wcześniej, żadnym zagranicznym bohaterem. Zbiór, zatytułowany *C’era un bambino profumato di latte*, zaliczany jest dzisiaj do klasyki włoskich utworów dla dzieci.

Twórczość Piuminiego charakteryzuje duża dawka fantazji, która współgra idealnie z rzeczywistością, powodując, że jego utwory nie starzeją się i do dzisiaj są chętnie czytane przez kolejne pokolenia młodych Włochów. Z tego też powodu jeszcze w latach osiemdziesiątych zaczęto wskazywać na Piuminiego (oprócz Bianki Pitzorno) jako na literackiego spadkobiercę Rodariego (Rotondo, 2002, s. 83–84). Sam pisarz wielokrotnie podkreślał, że to określenie nie jest do końca prawdziwe (Cicala, 2012; Piumini, 2012a, s. 45)⁸.

⁸ Przygoda z Rodarim rozpoczęła się dla Piuminiego w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych, kiedy to we Włoszech nastała „era Rodariego”. Inspiracją twórczością i osobą Rodariego znalazła odbicie jedynie w pierwszej książce Piuminiego *Il giovane che entrava nel palazzo*. Do spotkania dwóch pisarzy doszło tylko raz, w roku 1979, podczas wręczenia

W roku 2007 Caterina Gatti dokonała podziału bogatej i różnorodnej twórczości pisarza na trzy okresy (Gatti, 2007, s. 141–142). Pierwszy etap twórczości pisarza, według badaczki, obejmuje lata 1978–1990, drugi przypada na okres 1991–2000, trzeci rozpoczął się po roku 2000 i trwa do dnia dzisiejszego.

Piumini debiutuje utworem *Il giovane che entrava nel palazzo* (1978), publikuje *Filastrocche con Holly Hobbie*, a w roku 1980 wydaje zbiór wierszy dla młodszych dzieci zatytułowany *C'era un bambino profumato di latte*, z przepięknymi ilustracjami Anny Curti. Stabilną pozycję na włoskiej scenie dla dzieci i młodzieży osiąga w latach osiemdziesiątych dzięki publikacji *Quieto Patato* (1983). Pino Boero, znawca włoskiej literatury dla dzieci i młodzieży, zauważa że: „Niezwyczajny talent Piuminiego, widoczny już w pierwszych utworach, objawia się w tym, że pisarz ten potrafi uczynić tematem poezji pozornie nic nieznaczące zdarzenie, błahą myśl czy szczegół z życia codziennego” (Boero, 1997, s. 35).

W 1984 r. rozpoczyna się intensywna współpraca Piuminiego z dziećmi i młodzieżą. Autor bierze udział w licznych spotkaniach z czytelnikami oraz warsztatach, a działania te dają mu ogromną radość i satysfakcję. Można stwierdzić, że Piumini nie ogranicza się tylko i wyłącznie do pisania, skutecznie angażuje się także we współpracę z innymi, m.in. z nauczycielką Ersilią Zamponi z Omengi, z którą przygotowuje eksperymentalne warsztaty teatralno-poetyckie dla uczniów. Efektem tej współpracy jest książeczka *La capra Caterina* (1985), rodzaj *chanson de geste* opowiedziana w rytmie ballady, a także książka *Calicanto: la poesia in gioco* (1988), która stanowi swego rodzaju przewodnik dla dorosłych, o tym jak prowadzić lekcje i uczyć dzieci oraz młodzież poezji.

Rok 1987 wyznacza w życiu i w karierze literackiej Piuminiego niezwykle ważny etap: ukazuje się powieść *Migotnik* (*Lo stralisco*, 1987), uważana przez samego autora, jak i krytyków literackich za jeden z najważniejszych utworów w jego dorobku (Gatti, 2007, s. 141). W kolejnych latach (do roku 1990) Piumini koncentruje się na pisaniu rymowanek, wierszy, opowiadań, współpracuje ze szkołami i wieloma wydawnictwami włoskimi, które chętnie publikują jego utwory. W pierwszym okresie powstaje jeszcze kilka utworów, które do dzisiaj są chętnie czytane we Włoszech, są to m.in. *Il carro a sei ruote* (1986), *Il mascheraio innocente* (1988), *Motu-Iti. L'isola dei gabbiani* (1989), których akcja rozgrywa się w szczególnie lubianej przez pisarza epoce średniowiecza.

Piuminiemu nagrody Premio Cento za książkę *Il giovane che entrava nel palazzo*. Właśnie wtedy Rodari zwrócił Piuminiemu uwagę, że w nagrodzonej książce było za dużo „historyjek” – jego zdaniem materiału starczyłoby co najmniej na dwie lub trzy inne książki (Piumini, 2012a, s. 75). Piumini nie skorzystał z rad Rodariego, nie zaakceptował też jego sugestii, aby w utworach dla dzieci znalazło się miejsce na problemy społeczne. Zarówno w prozie jak i w poezji Piumini podążał własną ścieżką, odłączając się od dydaktyzmu Rodariego na rzecz estetyki i formalizmu.

W drugim etapie swojej twórczości Piumini nadal sporo pisze, rozpoczyna także współpracę z telewizją RAI przy produkcji programu *Albero Azzurro*. Jest to nowe doświadczenie nie tylko dla niego – publiczna telewizja decyduje się na opracowanie programu dla najmłodszych dzieci (w wieku 3-6 lat), zapraszając do współpracy wielu popularnych w tym czasie autorów dla dzieci i młodzieży (Biankę Pitzorno, Bruna Tognoliniego, Roberta Piuminiego, Emanuele Nava, Melę Cecchi, Bruna Munariego, Renatę Gostoli, Claudia Cavalli, Laure Fischetto, Lorenza Cingoli i Maura Carli); program cieszy się dużą popularnością i oglądalnością. W 1990 r. Piumini podejmuje współpracę z wydawnictwem E. Elle, opracowując serię klasycznych bajek dla dzieci. Zaczyna pisać pierwsze powieści dla dorosłych, choć w ogólnym dorobku pisarza stanowią one niewielki procent. Podejmuje również decyzję o opublikowaniu w wydawnictwie Einaudi Ragazzi regionalnych baśni i bajek (*Fiabe lombarde, Fiabe siciliane, Fiabe toscane, Fiabe venete, Fiabe del Lazio*). Swoje zainteresowania kieruje także ku mitologii, czego efektem są książki dla dzieci i młodzieży o tematyce mitologicznej (*Elena, le armi e gli eroi*, 1992; *Ercole le fatiche e la gloria* 1993; *Medusa e il Minotauro*, 1994). W 1993 r. publikuje utwór zatytułowany *Macius i dziadek (Mattia e il nonno)*, który szybko zdobywa serca wielu czytelników w kraju i za granicą.

Po 2000 r. pisarz decyduje się na współpracę z bliskimi przyjaciółmi. Tak rodzi się książka Piuminiego, Lucii Castelli (byłej żony pisarza) i Giovanniego Caveziela zatytułowana *Un secolo di bambini*, wydana w 2001 r., która – zgodnie z założeniem pisarza – ukazuje kolejne dziesięciolecia XX w. Efektem współpracy z przyjaciółką i autorką dla dzieci, Bianką Pitzorno jest natomiast seria 12 książeczek dla młodszych czytelników, *Gli amici di Sherlock*, wydana przez mediolańskie wydawnictwo Mondadori w latach 2002–2003 i oparta na sensacyjnej, detektywistycznej fabule. Kolejny wspólny projekt wydawniczy ma miejsce w latach 2009 i 2010: Piumini wraz z Adrianą Paolini pisze dwie książki poświęcone powstawaniu i rozwojowi książek (*L'invenzione di Kuta*, 2009 i *Che rivoluzione. Da Gutenberg agli ebook: la storia dei libri a stampa*, 2010). W 2010 roku ukazuje się powieść dla dorosłych *Il dio delle donne* – efekt współpracy Piuminiego i Milvy Marii Cappellini, przyjaciółki i krytyka literackiego.

Na przestrzeni ponad trzydziestu lat Piumini nawiązał współpracę z blisko siedemdziesięcioma wydawcami włoskimi, zaś cała bibliografia przekroczyła do roku 2015 liczbę 300 utworów⁹. Jego książki zostały docenione zarówno na rynku włoskim, jak i zagranicznym. Pisarz jest laureatem wielu

⁹ W dorobku Piuminiego wyróżniamy: opowiadania i zbiory opowiadań dla dzieci i młodzieży (103 pozycje), opowiadania i zbiory opowiadań dla dorosłych (8), powieści dla dzieci i młodzieży (28), powieści dla dorosłych (5), poezje, poematy i ballady dla dzieci i młodzieży (45), poezje i poematy dla dorosłych (7), utwory o tematyce mitologicznej (9), teksty teatralne (8), książki muzyczne i piosenki (33), tłumaczenia poezji (4), adaptacje (7). Na podstawie: Piumini, 2012a, s. 99–107.

nagród, z których warto wymienić m. in. Premio Cento¹⁰ w 1979 r., Premio Andersen Baia delle Favole w 1983 r. i Premio Le Palme d'oro w 1984 r. za utwór *Storie dell'orizzonte* (1982), Premio Andersen w kategorii „Najlepszy autor” w roku 1985, Premio Chiara w roku 1991 za utwór *Tre d'amore* (1990), nagrodę Premio Cento za książkę *Denis del pane* (1992) w roku 1995. W 2014 r. w Nowarze autor otrzymał nagrodę „Premio Graziosi Terra degli aironi” za całokształt twórczości, a szczególnie za powieść *Maciuś i dziadek*.

Piumini jest uważany za pisarza wszechstronnego, umiejącego pisać zarówno dla dzieci, młodzieży, jak i dla dorosłych (Avanzini, 2012, s. 88). Jego poezje i proza cieszą się niesłabnącym zainteresowaniem we Włoszech. Piumini to autor, którego pióro ma magiczną moc, dzięki niej potrafi w swoich książkach dla dzieci i młodzieży w niezwykle sposób opisać smutek, radość, strach, odwagę, a nawet śmierć.

O sukcesie Piuminiego świadczą niewątpliwie liczne przekłady jego utworów na inne języki: albański, angielski, chiński, francuski, hiszpański, holenderski, japoński, koreański, niemiecki, norweski, portugalski, serbski, słoweński. Szkoda, że na stronie internetowej Roberta Piuminiego nie zamieszczono informacji o tłumaczeniach jego utworów na język polski (Piumini, 2015). Na ich przekład musieliśmy w Polsce czekać stosunkowo długo, bo aż do drugiej dekady XXI w. Wtedy właśnie twórczość Piuminiego postanowiło przybliżyć polskim czytelnikom Wydawnictwo Bona, znane z zamyłowania do literatury włoskiej¹¹. Staraniem oficyny ukazały się kolejno w 2012 i 2013 r. dwa bestsellery pisarza w przekładzie Ewy Nicewicz-Staszowskiej: *Migotnik* oraz *Maciuś i dziadek*. Obie książki – starannie wydane i opatrzone urokliwymi ilustracjami Katarzyny Partyki (*Migotnik*) i Eweliny Wajgert (*Maciuś i dziadek*) – łączyła trudna i często pomijana w twórczości dla dzieci problematyka śmierci i umierania¹², w naszej rodzimej literaturze notabene obecna głównie za sprawą przekładów (takich jak: *Oskar i pani Róża*, *Żegnaj, panie Muffinie*, *W zwierciadle, niejasno*, *Gęś, śmierć i tulipan*¹³; por. Strękowska-Zaremba, 2013, s. 90).

¹⁰ Nagroda została ustanowiona w roku 1979 przez Cassa di Risparmio di Cento i Università degli Studi di Ferrara, w jury zasiadał wówczas sam Gianni Rodari. Piumini jest pierwszym laureatem tej nagrody (Premio Letteratura Ragazzi, 2011–2016).

¹¹ Publikację powieści Piuminiego poprzedziło wydanie w wydawnictwie Bona aż trzech książek Gianniego Rodariego: *Niewidzialny Tonino* (2011, tłum. Ewa Nicewicz), *Bajki przez telefon* (2012, tłum. Ewa Nicewicz-Staszowska), *Gelsomino w Kraju Kłamaczuchów* (2012, tłum. H. Ożogowska) oraz jednej książki Isy Tutino Vercelloni, *Opowieść o generale Tomaszku, który nie chciał pójść na wojnę* (2012, tłum. A. Chociej). Por. M. Woźniak, K. Biernacka-Licznar, B. Staniów, 2014, s. 248.

¹² Motyw śmierci w literaturze dla dzieci nie jest głównym tematem niniejszego artykułu, dlatego też został on poruszony jedynie w stopniu niezbędnym do omówienia wybranych utworów Piuminiego. Na temat złożoności zagadnienia por.: Gwadera (2008) oraz Jońca (1997).

¹³ E.-E. Schmitt, *Oskar i pani Róża* (2004, tłum. B. Grzegorzewska); U. Nilsson, *Żegnaj, panie Muffinie!* (2008, tłum. H. Dymel-Trzebiatowska); J. Gaarder, *W zwierciadle, niejasno* (1998, tłum. I. Zimnicka); W. Erlbruch, *Gęś, śmierć i tulipan* (2008, tłum. Ł. Żebrowski).

Mimo że obie pozycje zostały ciepło przyjęte przez czytelników – głównie amatorów, o czym świadczą liczne recenzje na blogach oraz stronach internetowych poświęconych dzieciom¹⁴ – nie zyskały większego rozgłosu i nie zaistniały w szerszej świadomości polskiego odbiorcy. Zawodowa krytyka poświęciła Piuminemu miejsca niewiele, żeby nie powiedzieć wcale: jeśli nie liczyć recenzji *Migotnika* na łamach „Nowych Książek” (2013) oraz Nagrody Literackiej im. Leopolda Staffa (2015) przyznanej tłumaczcze za przekład *Maciusia i dziadka* obie książki właściwie nie zostały zauważone. Czy przyczyn tego zjawiska należy upatrywać w marginalnej pozycji literatury włoskojęzycznej na polskim rynku, zwłaszcza tej dla dzieci (wyjątek stanowi tu być może jedynie *Pinokio*; por. Woźniak, Biernacka-Licznar, Staniów, 2014, s. 244)? Czy może promocja książek na dużą skalę przerosła możliwości kameralnego wydawnictwa? A może zawiniła bolesna, a co za tym idzie mało popularna tematyka, którą w twórczości dla najmłodszych tak często się przemilcza? Mimo bowiem że „śmierć stanowi nieodłączny element wizji literackich każdej epoki”, jak zauważa Małgorzata Strękowska-Zaremba, w literaturze dla dzieci bywa często pomijana, aby „nie naruszać spokoju wrażliwego, nieukształtowanego jeszcze człowieka – odbiorcy” (2013, s. 90)¹⁵. Znamienny w tym kontekście jest fakt, że temat umierania został przemilczany nawet w tekście rekomendującym *Migotnika* na stronie internetowej wydawcy¹⁶.

We Włoszech *Migotnik* ukazał się po raz pierwszy nakładem turyńskiego wydawnictwa Einaudi, opatrzonego ilustracjami cenionego artysty, Cecca Mariniello. Wybór ilustratora nie był przypadkowy – tak współpracę z nim w wywiadzie z Silvą Santirosi wspomina Piumini: „Ponieważ jest on [Cecco Marinielli] osobą niezwykle wrażliwą i ponieważ dobrze się znaliśmy, mogłem go poprosić, żeby ilustracje do książki nie przedstawiały ani Madurera – głównego bohatera, ani malowideł, które Sakumat umieścił w komnatach chłopca. Chciałem, żeby to czytelnik zadał sobie trud ich

O obecności śmierci w literaturze dla dzieci pisze też Hanna Diduszko (2007). Również w tym wypadku autorka skupia się wyłącznie na propozycjach zagranicznych.

¹⁴ ryms.pl; qlturka.pl; czytajki.blogspot.com; wrolimamy.pl; siódmagóra.pl; dziecio-mamia.com; wielokropek.com.pl; kokonfantazji.blogspot.com; bajakiciapka.blogspot.com; czasdzieci.pl; signum-temporis.pl. W konkursie zorganizowanym w 2014 r. przez kwartalnik „Ryms” „Odświeżamy kanon lektur” książka *Maciusia i dziadek* została zaproponowana jako obowiązkowa lektura szkolna (Skibińska, 2013). O książkach wspomniała też na łamach „La Rivista”, jednak bez szczegółowego omówienia, Anna Czarnowska-Łabędzka (2015).

¹⁵ Problem ten dotyczy także tak uznanych autorów jak, na przykład, Astrid Lindgren. Por. „Przy okazji publikacji *Braci Lwie Serce* rozpętała się w Szwecji burza, czy można dziecko obarczać takim ciężarem, przede wszystkim sugerowano, że zachęcała ona do samobójstwa” (Węgleńska, Pluszka, 2015).

¹⁶ „Piękna, utrzymana w konwencji orientalnych baśni opowieść o potędze wyobraźni, istocie sztuki i sile przyjaźni” – tak wydawca rekomenduje tę książkę. Zaskakuje jednak to, że pominięto w opisie największy atut tekstu włoskiego autora: przecież *Migotnik* jest przede wszystkim opowieścią o umieraniu. Dodajmy – o dobrym umieraniu, łatwiejszym dzięki miłości, przyjaźni, wyobraźni” (Strękowska-Zaremba, 2013, s. 90).

wyobrażenia” (Santiroși, 2010). Sam pomysł na książkę zrodził się z rozmów pisarza z synem, Michelelem, któremu zresztą jest ona zadedykowana:

Pewnego dnia mój syn, który miał wówczas cztery lata, zapytał mnie, czy on też kiedyś umrze. Nie jestem wierzący, nie chciałem opowiadać mu o raju i chmurkach. Więc opowiedziałem, w najprostszy możliwy sposób, o motylach: o naturalnym cyklu zachodzącym w przyrodzie. Dziesięć lat później wróciłem do tego tematu. Stał on się nawet dla mnie swego rodzaju wyzwaniem literackim: chciałem opowiedzieć historię kogoś, kto pomaga komuś innemu – być może choremu – umrzeć. Nie chodziło o pomoc, której źródłem są lekarstwa, obietnice, pocieszenie, magia, ale sztuka. Powiedziałem sobie: albo to zrobię, albo umrę. I tak powstał *Migotnik*, moja odpowiedź na dziecięce pytanie o śmierć (Piumini, 2012a, s. 23).

Powieść bierze swój tytuł od wymyślonej rośliny-światlika, wyglądem przypominającej kłosa zboża (Piumini, 2012b, s. 86–87). Nie jest to zresztą jedyny obecny w książce przykład inwencji autora. Oprócz kwitnącego w pogodne noce migotnika, pojawiają się między innymi: burban (tytuł władcy, najprawdopodobniej odpowiednik kagana¹⁷), kubikal (instrument muzyczny, być może odpowiednik tołumbasu¹⁸), cupatya (nazwa rośliny – prawdopodobnie odpowiednik przetacznika lub niezapominajki – stworzona być może przez analogię do tureckiej papaty¹⁹). To nieustanne przeplatanie się wyobraźni i rzeczywistości jest, jak zauważa Caterina Gatti, jedną z charakterystycznych cech twórczości Piuminiego (2007, s. 139). Dzięki podobnemu zabiegowi pisarz z łatwością przenosi czytelnika w bajkowy świat, w przypadku *Migotnika* przypominający atmosferę z kart *Baśni tysiąca i jednej nocy*²⁰. Akcja powieści toczy się w dalekiej, jak można przypuszczać średniowiecznej Turcji – okresie szczególnie bliskim pisarzowi w tej fazie twórczości (Gatti, 2007, s. 145). Sakumat, mądry i obdarzony niezwykłym talentem malarz, zostaje zaproszony na dwór burbana Ganuana. Władca Nactumalu ma dlań osobliwe zlecenie: ozdobienie białych komnat jedenastoletniego Madurera, jedyne go syna Ganuana, któremu tajemnicza choroba uniemożliwia kontakt ze światem zewnętrznym. Pomiedzy chłopcem a Sakumatem rodzi się niezwykła przyjaźń. Malarz, czerpiąc inspirację z rozmów z Madurerem, odwzorowuje na ścianach komnat świat

¹⁷ Średniowieczny tytuł przysługujący władcom wielu ludów turekojęzycznych.

¹⁸ Wielki bęben o niskim brzmieniu.

¹⁹ Rodzaj margerytki.

²⁰ „Piumini wpisuje swoją opowieść w konwencję orientalnych baśni. Postępuje tak nie bez powodu – przyjęta konwencja wymusza na opowiadającym zwolniony, leniwy rytm narracji i malarskie przedstawianie świata; co ważniejsze, pozwala wrażliwemu czytelnikowi zachować dystans, gdyż opisana historia wydaje się w pewnym stopniu nierzeczywista, z innego czasu i z innej przestrzeni” (Strękowska-Zaremba, 2013, s. 90–91).

zza murów, znany dziecku jedynie z książek, opowiadań ojca i piastunki. Powstają w ten sposób dolina i szalas pasterza Mutkula, obleżone miasto, morze, po którym pływa nieustraszony Tigrez, a w końcu także łąka, która staje się metaforą życia i przemijania. Każdy szczegół na ścianie poprzedza głęboka refleksja, każde pociągnięcie pędzla jest pretekstem do niekończących się rozmów, fantazjowania, a także podróży w głąb siebie.

Mijały dni, powstawały góry. Nie tylko dolina, w której mieszkali Insubat i Mutkul, zbocza, po których biegał kulawy pies, czekając na kozy, ale także wiele innych dolin i szczytów, szalasów i zagród, dumnych kozic i ledwo dostrzegalnych węży, urwisk i jeziorok z salamandrami. Madurer i Sakumat wytrwale szkicowali, poprawiali, malowali: wszystko rodziło się powoli z tego, co wiedzieli, wyobrażali sobie lub czego pragnęli. Ruch dłoni malarza był opanowany. Sakumat nie spieszył się z malowaniem: umiał czekać, aż dzięki słowom, uśmiechom i wspomnieniom obraz stanie się spójny (Piumini, 2012b, s. 53).

W miarę pojawiania się kolejnych malowideł chłopiec odzyskuje radość i bez troskę. Malarstwo i towarzysząca mu narracja pozwalają Madurerowi zapomnieć o chorobie, pomagają odnaleźć sens, pouczają o mądrości naturalnego cyklu początku i końca, życia i śmierci. Tu także, jak w przypadku opowiadań Szeherezady, sztuka pełni zatem funkcję magiczną: nie tylko oddala moment rozstania ze światem – początkowo ataki choroby stają się bowiem rzadsze (Piumini, 2012b, s. 72), ale też kształtuje i zmienia bohatera-odbiorcę. Chociaż w ostatecznym rozrachunku los nie okaże się dla Madurera tak łaskawy jak dla córki wezyra, chłopiec odejdzie pogodzony z przeznaczeniem, zadziwiając bliskich przenikliwością umysłu i dojrzałością.

Rzadko w literaturze XX w. można natrafić na książki, które traktowałyby o śmierci z tak dostojnym smutkiem i jednocześnie pogodą ducha, niewiele też jest takich, które w równym co *Migotnik* stopniu afirmowałyby siłę wyobraźni i potencjał tkwiący w akcie twórczym, zauważają Pino Boero i Carmine De Luca, nie wahając się ochrzcić powieści mianem arcydzieła, a jej autora – jednym z najważniejszych współczesnych pisarzy (2012, s. 334; por. Catarsi, 2010, s.18). Niewątpliwie, powiada Anna Węgleńska, tłumaczka Astrid Lindgren, pisanie o ostatecznym odejściu wymaga „naprawdę wielkiej mądrości” (Węgleńska, Pluszka, 2015), a literatura skoncentrowana wokół tego zagadnienia winna przede wszystkim z właściwą delikatnością i znajomością dziecięcej psychiki wskazać młodemu czytelnikowi możliwą drogę przejścia przez mrok, dodać mu sił, przywrócić nadzieję, a także oswoić go ze śmiercią. O tym, że omawiana tu powieść Piuminiego spełnia z powodzeniem wszystkie wymienione wyżej postulaty niech świadczy fakt, że jest ona zalecana psychologom i wolontariuszom w hospicyjnej pracy z terminalnie chorymi (Mapelli, 2013, s. 143–144).

Migotnik jest powieścią, którą doceniają także dorośli, i to nie tylko ze względu na uniwersalność poruszanych zagadnień. Nieczęsto bowiem – stwierdza Roberto Denti – można spotkać w literaturze dla najmłodszych, nie licząc klasyków, tak umiejętnie prowadzoną narrację (1992, s. 118; por. Fava, 2009, s. 33). Opinię tę potwierdza polska recenzentka książki, Małgorzata Strękowska-Zaremba, która chwali staranność narratora w doborze słów oraz refleksyjny rytm opowiadania. Jej zdaniem, Piumini pokazuje nam jeden ze sposobów mówienia o śmierci „i robi to po mistrzowsku – pisze nie wprost, półszepem, z szacunkiem dla wrażliwości czytelników, jego opowieść płynie wolnym strumieniem” (2013, s. 91). Utwór włoskiego autora przypomina publicystce chrześcijańskie podręczniki „dobrego umierania” – *Ars bene moriendi*, zaś postać Sakumata przywodzi na myśl naszego Mikołaja Reja, który w *Wizerunku własnym żywota człowieka poczciwego* „wpisuje śmierć w rytm biologicznych przemian” (2013, s. 91).

Migotnik, zaliczany przez badaczy do pierwszego okresu twórczości Piuminiego (Gatti, 2006, s. 141), skupia tematy, które będą powracać także w jej kolejnych fazach: refleksję na temat sensu życia w obliczu dobra i zła oraz sensu śmierci, która nie prowadzi jednak nigdy do unicestwienia, gloryfikację przyjaźni i miłości w różnych jej przejawach, a nade wszystko afirmację twórczej wyobraźni i swobody myśli (Gatti, 2007, s. 145). To właśnie umieraniu, głębokiej więzi, a także niezwyklej roli imaginacji będzie poświęcona kolejna omawiana tu książka.

Maciuś i dziadek to refleksyjna, ale i pełna humoru opowieść o nieuchronnym żegnaniu się z bliskimi. Bohaterami książki są siedmioletni Maciuś i jego ukochany dziadek, który – mimo że właśnie umiera – w magiczny sposób bierze chłopca za rękę i zaprasza na jeden z ich „ulubionych spacerów” (Piumini, 2013a, s. 10). I tak, niezauważeni przez nikogo, staruszek i chłopiec przekraczają próg drzwi, za którymi zamiast korytarza znajdują się malownicza łąka z szemrzącą rzeką, koń Hultaj, miasteczko z wysoką dzwonnica, pole słoneczników, piniowy las, nadmorska plaża, a nawet piraci. Maciuś i dziadek łowią ryby w kieszenie spodni, zwiedzają kolorowy targ, szukają mostu, który im bardziej się go pragnie, tym bardziej się oddala, błądzą po labiryncie słoneczników, oswajają konia i odbywają przejażdżkę na jego grzbiecie, szukają ukrytego skarbu, a wreszcie wpadają w ręce maciupenińskich korsarzy i muszą salwować się ucieczką.

Wędrówka obfituje w różne przygody i wyzwania, z których bohaterom udaje się wyjść obronną ręką dzięki cierpliwości i mądrości dziadka. Żadne z wydarzeń nie jest przypadkowe, ale okazuje się pouczającą częścią większej lekcji, której ostateczny sens nada zakończenie książki. Spotkanie ze śmiercią jest doskonałą okazją, żeby odkryć znaczenie i nabrać zaufania do wielu życiowych prawd: Maciuś dowiadyuje się, między innymi, że nie można niczego w życiu osiągnąć całkowicie i na zawsze, uczy się cierpliwego czekania, ale też wytrwałości w dążeniu do spełnienia pragnień,

przekonuje się o walorach uczciwości i o tym, że wszystko, co nas spotyka w życiu kryje większy sens. Nieocenionym i niezastąpionym przewodnikiem w tej wędrówce okaże się dziadek, który swoimi radami, a czasem samym tylko milczeniem potrafi wskazać wnukowi właściwą drogę. Będzie to prowadzenie dyskretne, nieśpieszne, ale skuteczne, dopuszczające wątpliwości, a czasem nawet pomyłki, pełne łagodnego zaufania do ludzi i losu. Kiedy więc dziadek, który podczas całego spaceru nie przestaje się kurczyć, zniknie w końcu z oczu Maciusia, chłopiec nie pograży się w rozpacz, bo z radością odkryje, że dziadek zamieszkał w jego sercu, by już na zawsze z nim pozostać.

- Więc jesteś teraz w środku mnie?
- Tak.
- I słyszę twój głos?
- Tak, ale teraz słyszysz go tylko ty.
- A jak się czujesz, dziadku?
- Świetnie, Maciusiu. Dziecko to dobre miejsce, żeby w nim żyć (Piumini, 2013a, s. 90).

Maciuś i dziadek, jak zauważa Gatti, to obok *Migotnika* jedna z piękniejszych i najbardziej udanych książek Piuminiego (2007, s. 150). Tu także, choć w odmienny sposób, pisarz ukazuje śmierć jako kolejny, naturalny etap życia, którego jedynym mankamentem jest brak fizycznej obecności ukochanej osoby. Tym samym, po raz kolejny udowadnia, że o sprawach, które wielu dorosłych wprowadzają w zakłopotanie, można mówić z humorem i lekkością daleką od banału.

Decyzja Wydawnictwa Bona, aby wydać akurat te dwa, a nie inne teksty, wydaje się zrozumiała i w pełni uzasadniona, może jednak pociągać za sobą niezamierzone, negatywne skutki. Istnieje bowiem ryzyko, że Piumini – pisarz i poeta wszechstronny, jak staramy się pokazać zwłaszcza w pierwszej części artykułu, nazywany często we Włoszech „czarodziejem słów” (Gatti, 2007, s. 143) – będzie się kojarzyć polskim czytelnikom wyłącznie jako autor literatury tanatologicznej. W tej sytuacji należałoby pilnie przetłumaczyć inne utwory z bogatego dorobku pisarza z Edolo, i to nie tylko te pisane prozą. Dopiero wówczas w pełni docenimy bogactwo i wielowymiarowość twórczości Piuminiego, a także zrozumiemy powody jego niesłabnącej popularności we Włoszech i poza ich granicami.

Bibliografia (wybór)

- Argilli, M. (1990). *Gianni Rodari. Una biografia*. Torino: Einaudi.
- Avanzini, A. (2012). Postfazione. W: Piumini, R. *L'Autore si racconta* (s. 88–96). Milano: Franco Angeli.
- Bini, G. (2002). La "fortuna" di Rodari. W: E. Catarsi (red.), *Gianni Rodari e la letteratura per l'infanzia* (s. 114–122). Tirrenio-Pisa: Edizioni del Cerro.
- Boero, P. (1997). *Alla frontiera. Momenti, generi e temi della letteratura per l'infanzia*. Trieste: Einaudi Ragazzi.
- Boero, P., De Luca, C. (2012). *La letteratura per l'infanzia*. Roma-Bari: Laterza.
- Buongiorno, T. (2001). *Dizionario della letteratura per ragazzi*. Milano: Fabbri.
- Catarsi, E. (2010). *La fantasia al potere. Gli scrittori dei bambini tra gli ultimi due secoli*. Roma: Armando Editore.
- Catarsi, E. (red.). (2002). *Gianni Rodari e la letteratura per l'infanzia*. Tirrenio-Pisa: Edizioni del Cerro.
- Cicala, R. (2012). Piumini, lo scrittore dei bambini ritorna all'infanzia e si racconta. *La Repubblica*, Pobrane 16 września 2015 z <http://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2012/04/06/piumini-lo-scrittore-dei-bambini-ritorna-allinfanzia.html>
- Czarnowska-Łabędzka, A. (2015). Urodziny Andersena z włoską klasyką dla dzieci, *La Rivista*, Pobrane 16 września 2015 z <http://www.larivista.pl/index.php/2015/04/urodziny-andersena-z-wloska-klasyka-dla-dzieci-anna-czarnowska-labedzka/>
- Denti, R. (1992). Roberto Piumini. W: G. Schiaffino (red.), *Andersen Archivio. Gli scrittori italiani per ragazzi*. (s. 116–118), Genova: Feguagiskia' studios.
- Diduszek, H. (2007). Dziecko i śmierć, *Ryms* 2, 2–5.
- Erlbruch, W. (2008). *Gęś, śmierć i tulipan*, tłum. Ł. Żebrowski. Warszawa: Wydawnictwo Hokus-Pokus.
- Fava, S. (2009). Immagini raccontate, storie dipinte. *Scuola italiana moderna*, 13, 33–35.
- Ferroni, G. (2004). *Storia e testi della letteratura italiana. 3 A la nuova Italia (1861–1910)*. Milano: Einaudi Scuola.
- Gaarder, J. (1998). *W zwierciadle, niejasno*, tłum. I. Żimnicka. Warszawa: Jacek Santorski & CO. Wydaw.
- Gatti, C. (2007). Roberto Piumini: scrittore, poeta e narratore. W: E. Catarsi, F. Bacchetti (red.), *I «Tusitala». Scrittori italiani contemporanei di letteratura giovanile* (s. 141–156). Tirrenia: Edizioni del Cerro.
- Gwadera, M. (2008). „Z mroku ku jasności”. Cierpienie i śmierć we współczesnej literaturze dla dzieci i młodzieży. W: Heska-Kwaśniewicz, K. (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży (po roku 1980)*. T. 1 (s. 113–135). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Jońca, M. (1997). Dzieci i śmierć. Literackie impresje motywu. W: Kolbuszewski, J. (red.), *Problemy współczesnej tanatologii*. T. 1 (s. 287–296), Wrocław: Wrocławskie Towarzystwo Naukowe.

- Mapelli, M. (2013). *Il dolore che trasforma. Attraversare l'esperienza della perdita e del lutto*. Milano: Franco Angeli Editore.
- Mutti, E. (2000). Salvarsi l'anima, *Il Pepeverde*, 5, 32-33.
- Nilsson, U. (2008). *Żegnaj, panie Muffinie!*, tłum. H. Dymel-Trzebiatowska. Gdańsk: EneDueRabe.
- Piumini, R. (2012a). *L'Autore si racconta*. Milano: Franco Angeli.
- Piumini, R. (2012b). *Migotnik*, tłum. E. Nicewicz-Staszowska. Kraków: Wydawnictwo Bona.
- Piumini, R. (2013a). *Maciuś i dziadek*, tłum. E. Nicewicz-Staszowska. Kraków: Wydawnictwo Bona.
- Piumini, R. (2013b) (red.). *Tre fratelli Piumini*. Milano: Topipittori.
- Piumini, R. (2015). Pobrane 6 października 2015, z: <http://www.robertopiumini.it>
- Premio Letteratura Ragazzi. (2011–2016). Pobrane 2 października 2015, z: http://www.premioletteraturaragazzi.it/edizioni_precedenti.htm?v_lingua=ITA&v_menu_lista=PLETT-PLARC-PLA79..
- Rotondo, F. (2002). *Bianca, Roberto e gli altri. L'eredità di Rodari negli scrittori d'oggi*. W: E. Catarsi. *Gianni Rodari e la letteratura per l'infanzia* (s. 83–92). Tirrenia-Pisa: Edizioni del Cerro.
- Santiroso, S. (2010). Piccoli lettori. Intervista a Roberto Piumini. Pobrane 26 sierpnia 2015, z <http://santiroso.blog-spot.com/2010/01/piccoli-lettori-intervista-allo.html>
- Schmitt, E.-E. (2004). *Oskar i pani Róża*, tłum. B. Grzegorzewska. Kraków: Znak.
- Skibińska, E. (2013). [Rec.] R. Piumini: *Maciuś i dziadek*. Kraków: Wydawnictwo Bona, 2013). Pobrane 21 marca 2016, z: http://ryms.pl/ksiazka_szczegoly/1555/macius-i-dziadek.html
- Strękowska-Zaremba, M. (2013). Ars bene moriendi (R. Piumini „Migotnik”). *Nowe Książki*, 2, 90–91.
- Węgleńska, A., Pluszka, A. (2015). Śmierć i literatura dla dzieci. Rozmowa z Anną Węgleńską, *Dwutygodnik.com*, 3. Pobrane 16 września 2015, z <http://www.dwutygodnik.com/arttykul/5768-smierc-i-literatura-dla-dzieci.html>
- Woźniak, K. (2014). Sulle tracce di Jerzy Grotowski: la tappa di Breslavia. *Italica Wratislaviensia*, 5, 221–234.
- Woźniak M., Biernacka-Licznar K., Staniów B. (2014). *Przekłady w systemie małych literatur. O włosko-polskich i polsko-włoskich tłumaczeniach dla dzieci i młodzieży*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Żaboklicki, K. (2008). *Historia literatury włoskiej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Katarzyna Biernacka-Licznar, Ewa Nicewicz-Staszowska
Prolegomena to the Life and Works of Roberto Piumini

Summary

Often regarded as a literary heir to Gianni Rodari, Roberto Piumini is one of the most important contemporary Italian writers for children and young adults. Present on the Italian market since 1978, Piumini has won several prestigious literary awards (e.g. Premio Cento and Andersen Premio) and endeared himself to readers in Europe, Asia and both Americas.

In Poland, Piumini's versatile work, including fairy tales, short stories, novels and poetry, still remains practically unknown. Only two of his texts – *Migotnik* (2012, *Lo stralisco/The painter*) and *Maciuś i dziadek* (2013, *Mattia e il nonno/Mattia and Grandpa*) – are available in Poland. Both address the difficult theme of death and form a valuable contribution to thanatological literature. The works, though augmenting the genre known to Polish readers through translations are not representative of the wealth of Piumini's themes and motifs. They might incline the readers to perceive him, wrongly, as an author focused only on death and dying.

Keywords: Roberto Piumini, „Stralisco”, Italian children's literature, death, translation, reception.



GENIUSZ – TO ZATRZYMANE DZIECIŃSTWO. ESTETYKA WIERSZY K.I. GAŁCZYŃSKIEGO DLA DZIECI

Są w poezji Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego – poezji, której odbiorcą było dziecko – dwa światy wzajemnie się wykluczające: 1) świat poezji prawdziwej, opartej na wyobraźni, elementach „udziwnionych“, odwołujących się do wyobraźni dziecięcej, 2) świat wierszy z lat 1950–1953, w którym występują jak „czerwone chorągwie” określenia: ludowa ojczyzna, zapal górniczy, robota, praca, dzieci idące do szkoły, gołębie (jako symbole pokoju), walka, robotnik, szkoła, miasta i wioski, gwiazda i słońce, cegła (która mówi „domem będę“) itp. Jest to świat nie tyle obcy dziecku, co niezwykle ubogi, monotonny i oscylujący wokół trzydziestu paru słów tematycznych. Nie ma tu słów-kluczy, bo te są tworzywem wyobraźni, słowami symbolicznymi i wiele znaczącymi. Mamy więc do czynienia z angażowaniem dzieci w akcję „budowy ludowej ojczyzny“, co było przymusem i nieznaną lekcją ideologii, która jest zaprzeczeniem świata dziecka, jego inteligencji i bogatej wyobraźni.

Szczególnie niedobre efekty przynoszą wiersze proste i zideologizowane, jak np. wiersz *Gołębie Warszawy*, w którym występują takie oto słowa:

Człowiek radziecki wyzwolił świat
od faszystowskiej nocy.
Spójrz: nad Starówką wesoły wiatr
w skrzydłach gołębia łopoce.

(Gałczyński, 1957, s. 22).

¹ Uniwersytet Śląski, Instytut Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej.

Podobny charakter ma też wiersz *Idą dzieci*:

Po szerokim, pięknym świecie
idą dzieci, idą dzieci
krok za krokiem, dziecko z dzieckiem:
polskie, czeskie i radzieckie.

(Gałczyński, 1957, s. 24).

Wiersze te (w latach pięćdziesiątych napisał ich Gałczyński sporo) sprawiają przykre wrażenie ze względu na ubóstwo poetyckie, obce poecie znanemu z inwencji i kolorowej wyobraźni. To teksty jakby przeznaczone do skandowania, złożone ze zdań szablonowych, pozbawionych obrazowości i akcji, tak ważnej dla poezji dziecięcej. Dla ułatwienia zapamiętywania tekstu wielozwrotkowego poeta wprowadzał często powtórzenia, np. wyraz „dzieci“ powtarza się w cytowanym wierszu wielokrotnie, niemal wers po wersie. Do tego jeszcze dodawał refreny, ułatwiające recytację oraz dostosowanie tekstu do formy śpiewanej; kolejne zwrotki nie służyły rozwijaniu jakiejś historii, ale rytmicznej powtórce haseł:

W każdej wiosce, w każdym kraju
idą dzieci i śpiewają.
Ziemia dźwięczy w tych trzech dźwiękach:
walka, praca i piosenka.

(Gałczyński, 1957, s. 24).

Cytowane fragmenty „piosenek“ dowodzą, iż poeta (w przeciwieństwie do innych twórców, takich jak np. Tadeusz Kubiak czy Czesław Janczarski) nie bardzo umiał dostosować się do ideologicznych nakazów i instrukcji powtarzanych dzień w dzień przez propagandowe środki przekazu. W poematach i wierszach dla dorosłych potrafił Gałczyński „przemycić“ (jak się wówczas mówiło) treści dalekie od obowiązującej retoryki socrealistycznej. W wierszach dla dzieci było o to trudno, bowiem dziecięcy wierszyk czy piosenka podlegały jasnym kryteriom: ideologicznej komunikatywności i „słuszności“ partyjnych nakazów. Sądzę, że kontrola cenzury w przypadku twórczości dla dzieci była duża. Tutaj treściowe wymogi były klarowne. Przede wszystkim wiersz musiał być pogodny i radosny, chwalić „walkę i pracę“, a ponadto zawierać określone wzory postaw, w myśl których należało: 1) chodzić pilnie do szkoły i uczyć się dobrze, 2) brać udział w pochodach 1 Maja, 3) chwalić ZSRR i dzieci radzieckie.

Repertuar był ubogi, ale bardzo przejrzysty i poddany jasno określonym nakazom. Trzeba tu pamiętać, że K.I. Gałczyński był ostro atakowany

za „mieszczkańskie“ odchylenia. Był przy tym pisarzem bezpartyjnym. Przez jakiś czas (1952–1953) miał wielkie trudności z publikowaniem utworów, przypomnijmy – było to jedyne jego źródło utrzymania. Niekiedy udawało się pocie coś wydrukować w prowincjonalnych pismach czy periodykach i też niektóre teksty pisane dla dzieci były udane i, jak piosenka *Ukochany kraj*, śpiewane nie tylko przez dzieci. Nie ma w niej „walki“ i haseł ideologicznych – te zastępują proste, ale zharmonizowane środki niezbędne do wyrażenia miłości do Ojczyzny i Warszawy. Szczególnie refren budził aplauz: nie było w nim „ludowej“ Ojczyzny i odniesień do Kraju Rad:

Ukochany kraj,
umiłowany kraj,
ukochane i miasta, i wioski;
ukochany kraj,
umiłowany kraj,
ukochany, jedyny, nasz, polski.

(Gałczyński, 1957, s. 8)

Taki refren mogli śpiewać wszyscy, niezależnie od uwarunkowań ideologicznych.

Główne wyróżniki poezji dla dzieci można określić poprzez następujące jej właściwości – jest: 1) zawsze najbardziej tradycyjna, 2) rymowana i najczęściej sylabotoniczna, 3) niezmiennie daleka od dekadentyzmu (Jarosiński, 1999, s. 277). Są też inne cechy, które można by – dla pełniejszego obrazu – dorzucić: 4) obrazowość i wyobrażnię dziecięcą, 5) liczne efekty dźwiękowe (por. np. Juliana Tuwima *Lokomotywę*), 6) daleko idącą skłonność do komunikatywności przekazu, 7) częste stylizacje na różne gatunki i odmiany językowe, 8) nastawienie na konkretność języka i jego proste konstrukcje (np. zdania pojedyncze i parataktyczne), 9) nastawienie na funkcje dydaktyczne utworów.

Najlepszym dla Gałczyńskiego okresem w powojennej twórczości były lata 1946–1948 (powrót do kraju i do rodziny). W tym czasie zasady realizmu socjalistycznego realizowali głównie pisarze, którzy przybyli do Polski z ZSRR. Nie tworzyli oni większości w Związku Literatów Polskich i musieli się liczyć z ówczesną świadomością społeczno-polityczną. Gałczyński powrócił w swej poezji do własnego dorobku z lat 1930–1939 i z czasów pobytu w stalagu XI A w Altengrabow (lata 1939–1945), a także do niektórych wierszy powojennych pisanych we Francji i innych krajach Europy Zachodniej. W kraju, przyjęty z entuzjazmem przez licznych czytelników, pisał dużo i z wielką weną znakomite utwory literackie, takie jak *Zaczarowana dorożka* (najlepszy chyba poemat o Krakowie), *Kolczyki Izoldy* i teksty do najmniejszego Teatryku Świata *Zielona Gęś*, drukowane w „Przekroju“.



II. 1. K.I. Gałczyński, *Dziela w pięciu tomach*, T. III - *Próby teatralne*, red. K. Gałczyńska, B. Kowalska, oprac. graficzne J. Wilkoń, Warszawa 1979.

Ze stylizacji na „dziecięcość” korzystał Gałczyński aż do poematu *Pieśni*, pisanego niedługo przed śmiercią. W utworze tym dominują inne kategorie semantyczne. Zamiast „dziecięcości” jest „dojrzałość”; występowała ona wtedy, kiedy liryczność łączyła się z powagą, stanami depresji czy poczuciem osamotnienia, jak w wierszach pisanych w Altengrabow – w *Prośbie o wyspy szczęśliwe* czy też w *Wielkanocy Jana Sebastiana Bacha*. Poezji dla dorosłych Gałczyńskiego nie da się sprowadzić do opozycji: „dziecięcość” – „dojrzałość”. Występują też inne kategorie poetyckie, które ze sobą harmonizują lub kontrastują. Wśród nich wymieniałabym:

baśniowość – realistyczność
dziwność – zwyczajność
liryczność – groteskowość
ludyczność – dramatyczność
wyobrażeniowość – mimetyczność
jasność – wieloznaczność.

Wszystkie te kategorie występują na przykład w bogatym semantycznie i artystycznie poemacie *Bal u Salomona* (rok napisania – 1931, publikacja – 1937).

W twórczości dla dzieci (biore tu pod uwagę tylko teksty nie-socrealistyczne, pisane po wojnie, w różnych okresach twórczych: 1946–1953) występują tylko następujące kategorie: jasność, ludyczność, baśniowość, dziwność. Przy czym „jasność” i „dziwność” („moja poezja to są proste dziwy...” – pisał Gałczyński) zajmują w utworach dla dzieci miejsce szczególne. Poeta bowiem dbał o to, aby wiersz dla dziecka miał coś ciepłego, lirycznego, ale też zarazem zabawnego i śmiesznego. Gałczyński nie pisał dla dzieci utworów smutnych. Ograniczeniu podlegała też obecność składników groteskowych. W poezji dla dorosłych natomiast liryka przeplata się z groteską, a groteska z liryką – była to najbardziej ogólna formuła twórczości tego poety, często wymieniana w opracowaniach.

W adresowanej do dzieci twórczości Gałczyńskiego kategoria jasności odgrywa zatem tradycyjną rolę. W utworach pisanych dla dorosłych (por. np. poemat *Kolczyki Izoldy* czy *Skumbrie w tomacie*) na plan pierwszy wysuwa się wieloznaczność – mają tu miejsce motywy i sytuacje niejasne, tajemnicze, zagadkowe. Jeśli układa poeta wiersz zagadkowy dla dzieci – to jest on niejasny tylko do pointy. Po niej wszystko staje się jasne i w pełni zrozumiałe (por. wiersz *Złudzenie popularności* czy też *Klient wymarzony*).

Pełne poezji, liryki i wdzięku są też utwory sytuacyjne, tworzące jakby sceny-obrazki, jak w wierszu *Wrony*, będącym ilustracją kategorii dziwności. Zwykle wrony zachowują się dziwnie, często jak ludzie – są zabawne, leniwe, zapatrzone w siebie.

W powietrzu roziskrzonym
siedzą na drzewie wrony,
trzyma je gałąź gruba;

śnieg właśnie zaczął padać,
wronom się nie chce latać,
śnieżek wrony zasnuwa.

Tuż pole z krętą rzeczką,
w dali widać miasteczko
uprzemysłowione-

a wrony, jak to wrony,
patrzą okiem szalonym,
wrona na wronę.

Gdyby je zmienić w nuty,
dźwięczałyby dopóty,
dopóki strun choć czworo –

a tak, na wronią chwałę,
siedzą czarne, zdrętwiałe
in saecula saeculorum.

Nocne niebo już kwitnie,
wszystko świeci błękitnie,
noc, wiatr, wronie ogony;

zaśnij, strumieniu wąski –
dobrej nocy, gałązki,
dobranoc, wrony.

(Galczyński, 1957, s. 60).



II. 2. K.I. Gałczyński, *Wiersze dla dzieci*, red. S. Aleksandrak, il. M. Rudnicki Warszawa 1957.

Są w tym wierszu, który w partii końcowej okazuje się „kołysanką“ dla dzieci, elementy związane z wyobraźnią, np. porównanie wron siedzących na gałęzi do nut muzycznych. Jest też uduchowiony utwór cytujący z łacińskiej mszy i – nieoczekiwane zakończenie z życzeniem „dobrej nocy“. Można w tym tekście znaleźć elementy baśniowe, z dziecięcą składnią i powtórzeniami, ale są też dyskretne nawiązania do obrazu zimy Bruegla, z czarnymi ptakami na gałęziach.

Ciekawą interpretację wierszy Gałczyńskiego z lat pięćdziesiątych daje Alicja Baluch, która pisze, że:

w tomikach wierszy Gałczyńskiego, zwłaszcza tych z lat 50-tych [jest to szczyt stalinizmu, przyp. T.W.], inspirowanych, czy stłumionych dyrektywą socrealizmu, pojawia się wiele utworów, którym można przypisać poetykę dziecięcości. Ta kategoria estetyczna podkreśla charakter stylizacyjny utworów (chodzi tu o stylizacje „na dziecko”), w których na plan pierwszy wysuwają się wartości takie, jak spontaniczna ekspresja i żywiołowość, dynamizm przedstawianych obrazów i sytuacji, naiwność i bezceremonialność wyrazu treści i wreszcie odwaga prezentacji uczuć oraz niepohamowana radość, nawet bez powodu. Najważniejszą cechą, którą uwidocznili Gałczyński w wierszach „dziecięcych” była jednak żarliwość wyobraźni (Baluch, 2005, s. 413).

Warto tu dodać, że stylizacje na „dziecięcość” a niekiedy i na „infantylność” pojawiła się u Gałczyńskiego już w 1928 r. we wczesnym wierszu *Srebrne i złote*.

Gdy rzeźbisz kapliczkę złotą,
dorób i srebrne drzwiczki.
Mistrz Benvenuto z ochotą
wyrabiał złote słowiczki.

Rzeźbił kapliczki, słowiczki
mistrz Benvenuto z ochotą:
słowiczki kłaskały złoto,
a srebrnie dzwoniły drzwiczki.

Mistrz Benvenuto także
wytapiał złote żabki,
żabki o srebrnych oczkach,
co miały złote łapki.

I cały świat w ogóle
wyrzeźbił mistrz nad mistrze:
Ziemię jak złotą kulę,
wyżej gwiazdy srebrzystsze.

Gdy śmierć Benvenuta zabrała,
śmierć pod srebrną poduszką –
cała rodzina płakała,
bo miał złote serduszko;

bo miał serduszko złote,
srebrne i złote metale,
miał srebrzystą tęsknotę,
złoty i srebrny talent.

(Gałczyński, 1979, s. 69).

Charakterystyczne motywy, które w tym wierszu występują, to: 1) ulubione kolory (złoty, srebrny), 2) obce nazwy własne (*Benvenuto* – tu nazwa włoska), 3) wyraz „mistrz”, 4) spieszczania (serduszko, żabki – łapki, kapliczka, drzwiczki – słowiczki), 5) powtarzanie epitetów i nazwy mistrza, 6) nawiązanie do mowy potocznej kulturalnej, np. mistrz nad mistrze, gwiazdy srebrzyste, złote serduszko. To były niemal stałe epitety, zarówno w przedwojennej, jak i powojennej twórczości poety. W poematach krakowskich będzie on sięgał po bardziej odległe semantyczne porównania, metafory i symbole, poszerzy skalę barw o zieleń i kolor biały, wprowadzi wysublimowaną i delikatną lirykę miłosną, dużo słów, które tworzyły pola semantyczne „światło” i „księżyc” (bohater wielu wierszy) oraz pole semantyczne „muzyka” (z dominacją muzyki poważnej – Bacha i Beethovena, a także Chopina).

Kategoria „dziecięcości” została przez Alicję Baluch bardzo dobrze dobrana. Ale niewątpliwie obok takich kategorii, jak muzyczność, personifikacje świata, światłość – jest ona jedną z najczęstszych właściwości poezji Gałczyńskiego, który łączył dojrzałość artysty z urokiem i wdziękiem dziecka:

K.I.G. miał bowiem w sobie wiele z dziecka: podobny sposób reagowania na świat, nieustające zadziwienie wobec następujących zmian w otaczającej go rzeczywistości, potrzebę życia w stałej iluzji, wędrowanie przez następujące po sobie kręgi fantazji, która nie opuszczała poety, ani nie zawodziła nigdy[...] wielbił Hansa Christiana Andersena, i wszystkie wyczarowane przez niego postaci traktował jak swoich najbliższych krewnych: z miłością, troską, uwagą, czułą pamięcią.[...] Doświadczenia Calineczki, ołowianego żołnierzyka, bzowej babuleńki czy długonosego Pinokia, aby przywołać jeszcze jednego bohatera świata Gałczyńskiego, w którym czuł się szczęśliwie i bezpiecznie, nabierały wymiaru realnie otaczającej poetę rzeczywistości. Bliskiej mu i jakże ważnej... (Gałczyńska, 2004, s. 15–16).

Te bardzo bliskie związki ze światem dziecka przedstawiła córka poety – Kira Gałczyńska na sympozjum *Gałczyński po latach*, poświęconym twórczości K.I. Gałczyńskiego, które odbyło się w 2003 r. w Università degli Studi di Napoli „L'Orientale”. Z jej zadumy nad twórczością słynnego ojca na plan pierwszy wysunęło się zdanie Ernsta Renana „geniusz – to zatrzymane dzieciństwo”, które Kira Gałczyńska przywołała z młodzieńczej lek-

tury i fascynacji dziełem francuskiego pisarza. A to, że K.I. Gałczyński obok znakomitych, pisał i złe wiersze, Kira Gałczyńska potwierdza słowami usłyszanymi od samego poety: „sztuka tworzona przez człowieka stale mylącego się przecież musi rodzić się z błędami. I dlatego nie przestaje być wspa-
niała, wzruszająca, żywa“ (Gałczyńska, 2004, s. 16).

Bibliografia

- Baluch, A. (2005). Socrealistyczna topika w „dziecięcych” wierszach Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego. W: A. Kula-
wik, J. S. Ossowski (red.), *Dzieło i życie Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego* (s. 411–419). Kraków: Collegium Columbinum
- Gałczyńska, K. (2004). Moja poezja to są proste dziwy....W: J. Żurawska (red.), *Gałczyński po latach: Sympozjon Neapol 23–24 maja 2003*, Kraków: Collegium Columbinum; Napoli: Università degli Studi di Napoli „L’Orientale”.
- Gałczyński, K.I. (1957). *Wiersze dla dzieci*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Gałczyński, K.I. (1979). *Dzieła w pięciu tomach. T. I*. Warszawa: Czytelnik.
- Jarosiński, Z. (1999). *Nadwiślański socrealizm*. Łódź: Instytut Badań Literackich.

Teresa Wilkoń

Genius – a stopped childhood. Aesthetics of K.I. Gałczyński poetry for children

Summary

The paper describes children’s poetry by Konstanty Ildefons Gałczyński (1905 - 1953), one of the greatest Polish poets (years 1946-1953). The author discusses the writer’s work created during the Stalinist period, known as the literature of socialist realism, as well as original and independent writings. The article analyzes trends based on selected poems for children. The original poetic trend was based on imagination, freedom of artistic and cultural literary language while the schematic language corresponding to the conventions of socialist realism was its contrary.

Keywords: Konstanty Ildefons Gałczyński, poetry, children’s literature.

KSIĄŻKA DLA DZIECI W SŁUŻBIE ESTETYKI DRUKU. PUBLIKACJE DWUDZIESTOLECIA MIĘDZYWOJENNEGO

1. Rola szaty graficznej książki w wychowaniu estetycznym dzieci i młodzieży (1918–1939)

W lutym 2015 r. książka polskiego grafika młodego pokolenia, Jana Bajtlika, pt. *Typogryzmol*, wydana przez Wydawnictwo Dwie Siostry, otrzymała prestiżowe wyróżnienie przyznawane najlepiej zaprojektowanym książkom dla dzieci w konkursie Bologna Ragazzi Award 2015 w kategorii Non Fiction. „Ta książka jest frapującą i wciągającą przygodą z typografią [...]. »Typogryzmol« celebrytuje design, łącząc różnorodne style i techniki» (Zakrzewski, 2015) – brzmiało uzasadnienie jury. Autorowi udało się specjalistyczny temat przedstawić w sposób atrakcyjny dla młodego czytelnika. Popularyzacja szeroko pojętej estetyki druku w książkach dla dzieci to jednak pomysł nie nowy. Pierwsze kroki zmierzające w kierunku zainteresowania młodych czytelników tą tematyką pojawiają się bowiem w polskiej książce dziecięcej już na przełomie XIX i XX w. (Zaleska, 1874), a zwłaszcza w dwudziestoleciu międzywojennym. Nie są to wprawdzie działania zakrojone na szeroką skalę, co więcej literatura na ten temat jest dość skąpa, ale samo zjawisko jest już widoczne i zasługuje na uwagę.

Estetyka druku była w okresie międzywojennym przedmiotem szczególnego zainteresowania. Nic więc dziwnego, że hasła odnowy graficznej polskiej książki dotarły także do twórców publikacji dziecięcych. Pierwsze głosy na temat potrzeby rozbudzania wrażliwości estetycznej u dzieci za pomocą pięknie wydanych edycji pojawiły się m.in. w *Wychowaniu estetycznym* Janiny Mortkowiczowej (1875–1960), pisarki i tłumaczki literatury dziecięcej, żony Jakuba Mortkowicza, warszawskiego wydawcy. Książka została wydana w 1904 r., a echo zawartych w niej postulatów słychać

¹ Uniwersytet Wrocławski, Instytut Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa.

było także kilkadziesiąt lat później². Mortkowiczowa podkreślała, że należy jak najszybciej wdrożyć reformę pedagogiczno-estetyczną, której celem byłoby przygotowanie dzieci „do odczuwania piękna w naturze i w sztuce, [...] rozwinięcia w nich poczucia smaku estetycznego” (Mortkowiczowa, 1904, s. 15–16). Celem reformy, co wyraźnie podkreślano, nie miało być wyłącznie przekazywanie wiedzy. Mortkowiczowa uważała, że „paplanie o sztuce” nie oznacza jej rozumienia, a „pseudoestetów [...] których kultura estetyczna zasadza się wyłącznie na wygłaszaniu frazesów” (1904, s. 15) jest zbyt wielu. Nieocenioną rolę w kształceniu estetycznym miały m.in. odgrywać książki: „Obrazki i książki obrazkowe – pisała Mortkowiczowa – wywierają poważny wpływ na rozwój estetyczny [dziecka] i mogą stać się pierwszorzędnym narzędziem wychowania estetycznego. [...] Obrazki uczą dziecko patrzeć, przemawiają do jego duszy plastyczniej i wymowniej niż słowa treścią swą i barwnością sprawiają żywą przyjemność, dają pokarm wiecznie głodnej wyobraźni i mogą oddziaływać głęboko na rozwój umysłowy, wzbogacić uczuciowo i moralnie” (1904, s. 61).

Mortkowiczowa narzekała jednocześnie na złą jakość dostępnych na rynku edycji. Uważała, że współczesna produkcja wydawnicza przynosi dzieciom więcej szkody niż pożytku i wpływa „na spaczenie poczucia estetycznego” (1904, s. 61–62). Co więcej, książki obrazkowe pojawiające się na rynku księgarskim „są to przeważnie ohydne fabrykaty, tworzone przez spekulantów nieświadomych szkodliwego wpływu swych produktów” (Mortkowiczowa, 1904, s. 61–62). Szansę na poprawę jakości graficznej książki dziecięcej widziała w ścisłej współpracy wydawców z artystami: „Ażeby więc książka obrazkowa stać się mogła czynnikiem estetycznym musi odpowiadać wymaganiom prawdziwej sztuki i być stworzoną przez prawdziwego artystę” (1904, s. 61–62). Mortkowiczowa dawała też wyraźne wskazówki artystom, jak należy tworzyć ilustracje do książek. Powoływała się przy tym na edycje zagraniczne, stawiając je polskim twórcom za wzór.

Tekst Mortkowiczowej ukazuje problematykę projektowania książki dla dzieci jednostronnie – wyłącznie przez pryzmat ilustracji, nie zaś całej kompozycji tekstu i obrazu. Z czasem spojrzenie to zaczęło się jednak zmieniać. Artyści nawoływali, aby zwrócić większą uwagę na układ typograficzny. Znaczną rolę odegrało tu środowisko skupione wokół „Grafiki Polskiej. Miesięcznika Poświęconego Sztuce Graficznej”. W 1922 r. opublikowano artykuł Stanisława Baczyńskiego (1890–1939) *Zewnętrzne piękno książki dla dzieci i młodzieży*, w którym autor dostrzegał potrzebę całościowego opracowania graficznego edycji. Baczyński podkreślał, że nie należy pięknej książki utożsamiać wyłącznie z ilustracją, zwracał uwagę na potrzebę

² Publikacja Mortkowiczowej pojawiła się w okresie przełomowym dla polskiej książki dziecięcej. Stanisław Piotr Koczorowski w 1935 r. napisał: „Pierwsze świadome usiłowanie pisarzy, artystów i wydawców polskich, by książkę dla dzieci uczynić naprawdę piękną i poczytną, zaczynają się po roku 1905” (Dunin, 1991, s. 110).

odpowiedniego powiązania ilustracji z tekstem, aby tworzyły one harmonijną całość. „Nie konglomerat lecz całość jednolita – oto zasada dobrej książki ilustrowanej” (Baczyński, 1922b, s. 53)³ – pisał. I dalej wyjaśniał: „Zadaniem artysty winno być ujęcie książki w całość zewnętrzną, zharmonizowanie jej estetyczne, zrobienie wszystkiego, co możliwe, od układu druku, winietek do ilustracji i okładki” (Baczyński, 1922b, s. 53). Ważne było także „stonowanie” książki, staranne zestawienie wszystkich tworzących ją elementów, aby nie występowała „w łaciastym stroju błazeńskim” (Baczyński, 1922b, s. 53).

Baczyński uważał, że wzorowe opracowanie graficzne nie tylko wzbogaca tekst i ułatwia odbiór, lecz także podnosi jego wartość merytoryczną. Złe opracowanie graficzne zaniża natomiast wartość merytoryczną najlepszej nawet pod względem literackim książki: „Stąd też książka o zaletach wyłącznie literacko-artystycznych – podkreślał – staje się mniej wartościową, o ile pominięto w niej sprawę piękna zewnętrznego” (Baczyński, 1922a, s. 24). Jednocześnie uważał, że źle wydana książka „jest zjawiskiem szkodliwym w wychowaniu estetycznym” (Baczyński, 1922b, s. 53).

Baczyński również ubolewał nad niską jakością graficzną polskiej książki dziecięcej: „Sprawa wyglądu zewnętrznego naszej literatury dla dzieci i młodzieży [...] stanowi specjalne zagadnienie graficzne, jest bolesnym punktem wszelkich rozważań na temat wychowania estetycznego” (1922a, s. 24). Autor, tak jak wcześniej Mortkowiczowa, wskazywał na wielkie zaniedbania w projektowaniu książki dziecięcej. Winą za błędy obarczał przede wszystkim wydawców. Zbyt często priorytetem był dla nich zysk, co skutkowało m.in. zamawianiem najtańszych ilustracji. Ponadto Baczyński uważał, że wydawcy podchodzą do tworzenia książki dziecięcej w sposób chaotyczny i przypadkowy, zbierając poszczególne elementy z różnych nie-spójnych źródeł, tymczasem „luźne rysunki nie są jeszcze świadectwem kultury artystycznej i zdolności graficznych” (Baczyński, 1922a, s. 24). Wydawcy nie zwracają także zupełnie uwagi na jedność wnętrza książki i okładki, przeładowując te ostatnie w celach handlowych. Zbytnia „afiszowość”, „jaskrawość i pstrokacizna” to główne cechy książek dla dzieci. Dobra okładka powinna tymczasem „reprezentować treść i charakter książki, jednoczyć w sobie walory estetyczne z aluzją do treści lub, ograniczając się do ornamentu, zawierać motywy łagodne a zasadnicze” (Baczyński, 1922b, s. 53). Ganił też stosowanie złej jakości papieru, „błędny układ i dobór czcionek” oraz przestarzałe klisze, z których drukowano ilustracje. Wszystkie te czynniki wpływały na „dorywczość i przygodność” (Baczyński, 1922b, s. 53) książki dziecięcej.

Jedynym lekiem na zaistniałą sytuację miało być, zdaniem Baczyńskiego, odebranie wydawcy odpowiedzialności za kształt graficzny książki

³ Wyróżnienie w tekście źródłowym.

i złożenie jej w ręce artysty (1922a, s. 24). Co więcej, zgodnie z tendencjami panującymi w sztuce graficznej dwudziestolecia międzywojennego, Baczyński uważał, że grafik: „jest [...] powołany do tego mocą swego talentu i wiedzą” (1922b, s. 53). Podkreślał, tak jak i Mortkowiczowa, że twórczość dla dzieci pod względem artystycznym jest równie istotna jak twórczość dla dorosłych. Nie jest to bynajmniej „mniejsza sztuka”. Wręcz przeciwnie, ze względu wpisane w nią cele pedagogiczne i poznawcze jest to dziedzina jeszcze bardziej wymagająca.

W podobnym duchu odpowiedzialności za wychowanie estetyczne najmłodszych wypowiadał się Wacław Czarski w artykule, który ukazał się w 1926 r. w „Grafice Polskiej”. Czarski – jako stały współpracownik, a z czasem redaktor „Grafiki Polskiej” – podkreślał, że wychowanie estetyczne jest istotnym czynnikiem kształtowania i formowania przyszłego odbiorcy: „Od lat dziecinnych i szkolnych [...] winno się stale i umiejętnie pielęgnować poczucie estetyki, winno się budzić zamiłowanie do książki i już wtedy przygotowywać i urabiać przyszłego czytelnika i odbiorcę” (1926, s. 40). Proponował, aby zmiany zacząć wprowadzać od książki szkolnej: „ponieważ najłatwiej jest od najwcześniejszych lat wpajać w czytelnika walory estetyki książki, zamiłowanie do niej” (Czarski, 1926, s. 40).

Autor pojmował estetykę książki dziecięcej w sposób całościowy – ważny był dla niego cały układ graficzny, nie tylko ilustracje. Co więcej, podkreślał znaczenie układu typograficznego publikacji: „twierdzimy – pisał – że jednym z ważniejszych bodaj czy nie najważniejszym zadaniem wydawcy jest dbałość o wykonanie książki. [...] Po wyborze rękopisu – powinien on zająć się w pierwszym rzędzie wyglądem typograficznym książki” (Czarski, 1926, s. 40). Stosowną szatę typograficzną powinna otrzymać przede wszystkim książka szkolna, ponieważ trafia ona do wielu czytelników, ma więc najszersze oddziaływanie. Co więcej, Czarski postulował, aby edycje te otrzymywały „jak najbardziej pociągającą szatę typograficzną” (Czarski, 1926, s. 40), ponieważ do nich należy kształcenie „w społeczeństwie poczucie estetyki na tej najbardziej bezpośredniej drodze” (Czarski, 1926, s. 40).

2. Estetyka druku w książkach dla dzieci

Na rynku książki dziecięcej dwudziestolecia międzywojennego zaczęły się zatem pojawiać coraz atrakcyjniejsze pod względem graficznym edycje, tworzone przez artystów lub bardziej świadomych wydawców. Ukazało się także kilka książeczek poruszających tematykę szeroko pojętej estetyki druku. Edycje o estetyce druku dla dzieci szły jeszcze krok dalej w stosunku do publikacji pięknie zaprojektowanych. Miały one nie tylko rozwijać zamiłowania do pięknej książki u młodych czytelników i kształtować przyszłych odbiorców, lecz także wprowadzać dzieci w kulturę książki, popularyzując wiedzę znaną dotychczas wyłącznie wąskiej grupie specja-

listów – od zagadnień pisma, poprzez kwestie projektowe, ukształtowania typograficznego edycji, aż po zagadnienia poligraficzne, zarówno w ujęciu współczesnym, jak i historycznym. Niektóre z tych książek są nietypową szatą graficzną miały dodatkowo uwrażliwić młodych czytelników na problemy typografii i projektowania książki, a także poligraficznych możliwości jej wytwarzania. Interesujące jest to, że w tych kilku zaledwie pozycjach doskonale odzwierciedla się duch epoki – zarówno klasyczne dążenia do książki wytwornej, jak i awangardowe próby stworzenia zupełnie nowej formy książki dziecięcej.

2.1. W duchu klasycznym

Wśród publikacji klasycznych na szczególną uwagę zasługuje edycja zaprojektowana zgodnie z założeniami typografii wytwornej pt. *Książka Jutra czyli tajemnica Genjusza drukarni* Bronisławy Ostrowskiej (1881–1928), poetki i tłumaczki poezji francuskiej oraz autorki książek dla dzieci. Publikacja ukazała się w 1922 r. nakładem Książnicy Polskiej Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych w drukarni cenionego warszawskiego bibliofila Władysława Łazarskiego. Pojawienie się *Książki Jutra* nie uszło uwadze redakcji „Grafiki Polskiej” (W.L., 1922, s. 264), w miesięczniku zamieszczono obszerną notatkę, w której opisano wydawniczą nowość, chwając jej oryginalną treść oraz podkreślając, że „zespolenie graficzne książki z jej treścią jest wyjątkowo żywe i harmonijne” (W.L., 1922, s. 264).

Książka jest poetycką opowieścią o losach ubogiego chłopca, Jaśka Ościenia, rewolucjonisty 1905 r., przyszłego drukarza. Narracja prowadzona jest dwutorowo. W historię przedstawiającą dramatyczne losy bohatera wpleciono poetyckie fragmenty, złożone kursywą, związane z treścią opowiadania, ale ujmujące opisywane zdarzenia z innej strony – jako historię poszczególnych elementów, które złożą się na książkę, będącą materialnym przedmiotem. Teksty wyróżnione kursywą nie są dziełem autorki, lecz – co wynika ze wstępu – chochlika drukarskiego, zachęconego przez autorkę do współpracy. Autorka zawarła z nim bowiem umowę, że wszystkie dodane przez niego fragmenty będzie wyróżniał „pochyłością czcionek” (Ostrowska, 1922, s. 7). Najprawdopodobniej to właśnie tajemnicza ingerencja chochlika drukarskiego sprawiła, że historia życia drukarza została podzielona na rozdziały o zaskakujących i pozornie niezwiązanych z treścią tytułach: *Okladka, Papier, Druk i Temat* (tytuły również złożone kursywą). Każdy rozdział ukazuje kolejny etap życia bohatera z komentarzem chochlika, który uzmysławia czytelnikowi, jak bardzo historia głównego bohatera łączy się z powstawaniem edycji.

Szata graficzna książki jest spełnieniem postulatów przedstawionych w *Typografii wytwornej* Stanisława Lama. Książka Lama ukazała się zresztą u Łazarskiego w tym samym roku co *Książka Jutra* Ostrowskiej. „Książka

wytworna – pisał Stanisław Lam – nie polega na ilustracjach ani ozdobach, na nadzwyczajnej oryginalności i wprowadzeniu do niej rzeczy niezwykłych. [...] Wytworność to właśnie spokój i umiar, jaki uzyskuje się środkami prostymi, to owa świadomość i pewność w posługiwaniu się tworzywem artystycznym, którym w tym wypadku jest biała przestrzeń papieru i czarna czcionka” (1922, s. 41). Na szczególną uwagę zasługuje zwarta kolumna, otoczona klasycznym układem marginesów o proporcjach zwiększających się od marginesu wewnętrznego, aż po najszerszy dolny. W nawiązaniu do starych druków zamiast paginacji, zastosowano kustosze. Ważnym elementem książki jest także kolofon, umieszczony na ostatniej stronie i złożony wersalikami w zwarty, staranny blok.

Na początku *Książki jutra* brakuje strony tytułowej – porządek klasycznego układu książki został więc naruszony, co miało zaintrygować młodych czytelników. Stronę tytułową zamieszczono na końcu, ponieważ autorka do ostatniej chwili poszukiwała tytułu dla opowiedzianej historii. Z kolei na czwartej stronie pojawiły się tajemnicze znaki, przypisane działalności chochlika drukarskiego: złożony kursywą nagłówek „Do autorki”, a następnie nietypowa kolumna tekstowa, rozpoczynająca się od półpauzy, znaku zapytania i wykrzyknika, wypełniona kropkami, które miały być zachętą dla autorki, aby te puste wiersze wypełniła treścią. Na stronie piątej chochlik umieścił natomiast sam alfabet, chcąc zwrócić uwagę na genialność wynalazku pisma i druku.

Dwa przewijające się równolegle motywy tworzące dwugłos autorki książki i twórcy jej formy materialnej (tajemniczego chochlika, który okazał się drukarzem) wysoko oceniono w „Grafice Polskiej”, podkreślając, że „temat [jest] nowy i bardzo ciekawy” (W.L., 1922, s. 264), a „rozwiązanie graficzne [...] zdumiewa prostotą i wyrazistością” (W.L., 1922, s. 264), co więcej „treść i forma książki splatają się ze sobą żywym rytmem, który jaskrawo odbiega od szablonu przeciętnych wydawnictw” (W.L., 1922, s. 264).

W 1929 r. ukazała się kolejna książka dla dzieci, poruszająca kwestie estetyki druku w kontekście wytwarzania publikacji – *Jak powstaje książka: opowiedziane czytelnikom „Mojego Pisemka”*, Michała Arcta juniora (1904–1944), warszawskiego wydawcy. Redaktorem „Mojego Pisemka. Tygodnika obrazkowego dla dzieci do lat 10” była Maria Buyno-Arctowa, powstanie publikacji nie mogło być więc dziełem przypadku.

Arctowie mieli świadomość, jak ważne jest zaprojektowanie odpowiedniego, estetycznego układu graficznego książki. W 1926 r. Michał Arct starszy (1840–1916) opublikował *Piękno w książce* (Arct, 1926), gdzie napisał: „Piękno książki składa się z dwóch czynników. Jeden powszechnie uznany to piękno treści [...]. Drugi czynnik to – piękno szaty: papieru, układu stronic, wierszy, inicjałów, okładki, ilustracji, kroju czcionek – piękno zewnętrzne” (Arct, 1926, s. 14). Jednocześnie Autor i wydawca w jednej osobie dostrzegał nierozzerwalny związek między treścią a formą, podkre-

ślał też, że to właśnie treść domaga się zewnętrznego piękna książki (Arct, 1926, s. 16). Zauważając złożoność książki jako przedmiotu, widział i doceniał potrzebę pracy zespołowej, podejmowanej w trosce o estetyczny kształt dzieła. „Książkę tworzy nie jeden człowiek lecz całe zespoły [...] – dla książki pracują fabrykant papieru, odlewacz czcionek, rysownik, grafik, litograf, drukarz introligator i łączący wszystkich wydawca” (Arct, 1926, s. 39). Rola wydawcy była przy tym szczególnie istotna, ponieważ: „wygląd książki wymaga od wydawcy, aby był artystą ducha [...], aby pamiętać zawsze, że książka żąda od niego, że jej uświęconym prawem – być piękną” (Arct, 1926, s. 44–45).

Poglądy te znalazły odzwierciedlenie w publikacji *Jak powstaje książka*. Widać w niej także fascynację zespołowym charakterem pracy nad książką, z uwzględnieniem szczególnej roli wydawcy. Arct pisze: „wydawca [...] jest bowiem jak gdyby mózgiem olbrzymiej ilości rąk: rysowników, grafików, drukarzy, zecerów, maszynistów i całej rzeszy tych wszystkich, którzy choć w drobnej części są współtwórcami książki.[...] [Wydawca] decyduje, jaki będzie format książki, jaki papier, wielkość i kształt liter, rysunki, okładka” (Arct, 1929, s. 6) itp. Arct, w przeciwieństwie do Baczyńskiego, nie przeceniał roli artysty w pracy nad książką, uważał bowiem, że stworzenie estetycznej publikacji jest zadaniem wydawcy. Jego książeczka została natomiast wydana poprawnie, ale raczej zwyczajnie, urozmaicono ją jedynie licznymi zdjęciami, które miały pomagać dzieciom w zrozumieniu skomplikowanych zagadnień technologicznych.

Kolejną publikacją zasługującą na uwagę jest niewielka 8-stronicowa *Baśń o cudownej książce*, którą „wymyślił i napisał dla dzieci i rodziców Tadeusz Cieślewski (syn)” (1895–1944), warszawski artysta-grafik, członek-współzałożyciel Stowarzyszenia Artystów Grafików „Ryt”. Książeczka została wydana w 1934 r. nakładem „Jutrzenki” jako dodatek do 54. numeru czasopisma „Walka”, z którym współpracował grafik. Tekst natomiast powstał znacznie wcześniej, w 1919 r., gdy Cieślewski miał zaledwie 24 lata. Jest to opowieść o dziewczynce Halusi, której w tajemniczy sposób udało się wejść do wnętrza książki. Litery są zaklętymi ludźmi, pojawia się też dobry i mądry staruszek (Bóg), który opowiada Halusi historię liter. Książka jest, podobnie jak *Geniusz drukarni*, alegorią życia ludzkiego.

Przygody Halusi były niewątpliwie okazją do uwrażliwienia dzieci na kwestie estetyki druku w jej historycznym i współczesnym wymiarze, czego przykładem jest następujący fragment opowiadania:

Najpierw pójdziemy tutaj, powiedziała Halusia, wskazując na śliczny, czarodziejski, inicjał R, znajdujący się na początku stronicy. Czy wiecie co to jest inicjał? Jest to wielka litera, narysowana na tle obrazka, od której zaczynają się pierwsze słowa każdego rozdziału w ładnie drukowanych książkach. W dawnych księgach, które były ręcznie pisane, inicjały były

zawsze ozdobne i często tak wielkie, że zajmowały pół strony. [...] Żebyście mogły, drogie dzieci, zobaczyć jak wygląda taki inicjał – dodaje narrator – namalowałem go obok” (Cieślewski, 1934, s. 4–5).

Grafika do tekstu została wykonana charakterystyczną dla Cieślewskiego techniką drzeworytową.

Baśń Cieślewskiego (syna) wpisuje się także w fascynację artystyczne grafika, który chętnie tworzył kompozycje architektoniczne (m.in. motyw miasta) i symboliczne. Halusia weszła do książki-miasta, o czym informuje drugi drzeworyt, zamieszczony w książeczce na stronie czwartej. Sama forma graficzna książki Cieślewskiego jest bardzo skromna. Edycja ma bowiem charakter broszurowy, tani, ale jest poprawna od względem typograficznym.

Przed książkami naruszającymi zasady dobrego smaku w typografii przestrzegała J. Mortkowiczowa, zdając sobie sprawę z przekazu semiotycznego edycji tego typu. Krzykliwa i niestaranna szata graficzna była bowiem sygnałem, że treść książki jest bezwartościowa, a nawet – niebezpieczna! W wydanej w 1927 r. książeczce pt. *Sporty, kino, radjo, a... dobra książka. Pogadanka dla młodzieży* Mortkowiczowa ostrzegała młodych czytelników przed awanturniczymi publikacjami wyposażonymi w charakterystyczne jaskrawe okładki i słabej jakości, niestarannie zadrukowany papier:

Nagle wzrok jego padł na chłopca – opowiadała Mortkowiczowa – który siedział w kącie tak zaczytany, że nie wiedział, co się wokoło dzieje. Nareszcie! Podbiegł do niego z taką radością, że nie spostrzegł, co tamten trzyma w ręku. Ale gdy się zbliżył, gdy spojrzał uważniej na ten lichy, wygnieciony, brzydko zadrukowany papier, na tę jaskrawą okładkę, zrozumiał, co to za książka. I nie omylił się. To był jakiś kryminalny romans, jakieś nieprawdopodobne awanturnicze przygody oszustów, złodziei, zbrodniarzy. [...] Franek [...] wiedział z całą pewnością, że taka książka to trucizna i że trzeba się przed nią bronić (Mortkowiczowa, 1927, s. 9).

Kwestie estetyki druku w różnych aspektach poruszane również były w czasopiśmie dla dzieci, pisał na ten temat m.in. „Płomyk. Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży”. W czasopiśmie pojawiły się artykuły poświęcone m.in. Stanisławowi Wyspiańskiemu (O Stanisławie Wyspiańskim, 1927/28, s. 513) czy Władysławowi Skoczylasowi (Władysław Skoczylas, 1933/34, s. 864). Gdy pisano o autorach literatury dziecięcej, wspomniano również o wydawcach i formie graficznej wydanych utworów, m.in. w artykule pt. *O Zofii Rogoszównie i jej książkach* (Rogosz-Walewska, 1931, 892) autorka pisała: „Pamiętam pierwsze wydanie jej książki »Pisklęta« z ślicznie skomponowaną okładką Rembowskiego. Z całej Polski dostawała Rogoszówna listy” (Rogosz-Walewska, 1931, 892). W dziale „O książkach”,

prezentującym nowości wydawnicze, często zwracano uwagę na formę estetyczną książki jako dodatkowy atut zachęcający do jej kupna, np. „Wszystkie te książeczki mają ładne obrazki i kolorowe, malowane okładki. Wszystkie wydała Księgarnia św. Wojciecha” (Radwanowa, 1931, s. 698) lub „śliczna to opowieść i śliczne do niej rysunki”⁴ (O książkach, 1931, s. 748), „Ładne obrazki, kolorowe i czarne zdobią tę książeczkę” (O książkach, 1931, s. 748)⁵, podawano też nazwiska ilustratorów.

2.2. W duchu europejskiej awangardy

W latach 1918–1939 w polskiej typografii obok klasycznego nurtu zaczął się kształtować kierunek stojący do niego w opozycji, lecz również mający na celu podniesienie poziomu graficznego polskiego druku. Rozwijał się on w kręgach twórców związanych z prądami awangardowymi w sztuce. W tym środowisku powstały *Narodziny liter* Stefana (1910–1988) i Franciszki (1907–1988) Themersonów, wydane w 1931 r. w Warszawie⁶. O wartości i znaczeniu tej nowatorskiej publikacji świadczą już same nazwiska autorów, którzy wnieśli do projektowania książki dziecięcej nowe porządki (Dunin, 1991, s. 139).

Themersonowie żywo interesowali się nowymi trendami w sztuce, znany był im najprawdopodobniej pierwszy almanach futurystów „Gga”, zredagowany przez Anatola Sterna i Aleksandra Wata. Niektóre myśli w nim zawarte, co zauważył Artur Pruszyński (Pruszyński, 2014, s. 10), najwyraźniej inspirowały artystów, zwłaszcza postulat: „Słowa mają swoją wagę, dźwięk, barwę, swój rysunek, zajmują miejsce w przestrzeni”, a także tezy głoszące, że „główne wartości książki – to format i druk jej po nich dopiero – treść. Dlatego poeta winien być zarazem zecerem i intrologatorem swej książki [...]” (Stern, Wat, 1978, s. 5). W myśl powyższych postulatów Themersonowie sami pisali teksty do książek dla dzieci, sami wykonywali ilustracje i tworzyli układy typograficzne publikacji. Byli więc ilustratorami i zecerami swoich książek. Stosowali przy tym bardzo wiele środków typograficznych i poligraficznych, których celem było uatrakcyjnienie szaty graficznej książki. Jednak to, co odróżniało Themersonów od futurystów, to cel działań – nie chodziło tylko o sprzeciw wobec utartych zasad i reguł, stosowane zabiegi miały przyczynić się przede wszystkim do podniesienia warto-

⁴ Dotyczy książki J. Ejsmonda *Opowieść o Janku Kominiarczyku i o dymiącym piecu króla Stasia* z rysunkami E. Bartłomiejczyka (Wydaw. M. Arcta w Warszawie, 1931).

⁵ Dotyczy książki M. Konopnickiej *W domu i świecie* z ilustracjami A. Gawińskiego (Wydaw. M. Arcta w Warszawie, 1931).

⁶ Książka powstała w Drukarni Współczesnej na ul. Szpitalnej 10 w Warszawie. Na książce brak daty wydania, na reprimie Wydawnictwa Widnokrąg umieszczono informację, że edycja ukazała się najprawdopodobniej w 1931 r., natomiast w literaturze przedmiotu podawany bywa także rok 1932.

ści informacyjno-estetycznej publikacji (Pruszyński, 2014, s. 10). Być może inspiracją dla Themersonów były także słowa Tadeusza Peipera, przedstawiciela awangardy krakowskiej, który pisał: „Chcemy, ażeby jeden rzut oka na stronę zadrukowanego papieru dawał jak najobszerniejsze informacje o treści tekstu, a przy tym był połączony z uczuciem zadowolenia artystycznego” (Peiper, 1972, s. 250).

W twórczości Themersonów widać także wpływy dadaistów oraz grup polskich artystów „Praesens” i „a.r.”, na co wskazuje Ewa Kraskowska (1989, s. 112). W układzie typograficznym książeczek dla dzieci znajdują odzwierciedlenie słowa Hansa Richtera, jednego z twórców ruchu dada: „Wynaleziono też nowy rodzaj typografii dający taką swobodę w operowaniu poszczególnymi literami, słowami i całymi zdaniami, jakiej nie było od czasów Gutenberga” (Richter, 1989, s. 200). Dążenie do wolności układu typograficznego i sprzeciw wobec wszelkich drukarskich stereotypów, a zwłaszcza liniowego układu treści, jest jedną z podstawowych cech książeczek dla dzieci Themersonów. Znamienne są tu słowa Stefana Themersona, ukazujące jego stosunek do tradycyjnej sztuki drukarskiej, a zwłaszcza składu ręcznego: „We wczesnej fazie druku, i dzisiaj jeszcze, drukarze wybierali czcionki pojedynczo i upychali je w przedmiot zwany wierszownikiem [...]” (Kraskowska, 1989, s. 114). Themerson postrzegał więc tradycyjny ręczny skład testu jako czynność wykonywaną niejako „na siłę”, wbrew naturze samego tekstu. Z czasem, w późniejszej twórczości dla dorosłych poglądy te wyewoluowały w kierunku tworzenia układów stron, które mogły być czytane nie tylko w poziomie, ale również w pionie, co Themersonowie nazwali Wewnętrznym Pionowym Justunkiem (Pruszyński, 2014, s.11). Próba realizacji dadaistycznych postulatów w książkach dla dzieci było także umieszczanie obok siebie na jednej stronie różnych kodów artystycznych (Kraskowska, 1989, s. 113) – łączenie odmiennych krojów pism, wplatanie pisma odręcznego czy maszynowego.

Można śmiało stwierdzić, że *Narodziny liter* Franciszki i Stefana Themersonów były spełnieniem postulatów Mortkowiczowej o „prawdziwej sztuce” i „prawdziwych artystach” tworzących dla dzieci. W *Narodzinach liter* autorzy podjęli próbę wyjaśnienia dzieciom historii pisma w przystępny i ciekawy sposób. Młody czytelnik poznawał pismo węzełkowe Indian (kipu), pismo piktograficzne i jego kolejne fazy rozwoju, hieroglify egipskie, aż wreszcie, poprzez stopniowe upraszczanie, dochodził do znanego mu alfabetu łacińskiego. Trudne zagadnienia przedstawiono w sposób prosty, a rewolucyjnych zmian w sposobie zapisu dokonywali bohaterowie o oryginalnych imionach, np. wódz Kiloupapa, wódz Kishkemunazee czy chłopiec Umu (Indianie, Sumerowie, Egipcjanie). Wynalazek pisma został przedstawiony jako wspólne dzieło całej ludzkości, następujących po sobie pokoleń (Skotnicka, 1994, s. 44):

Narodziły się litery przed wieloma wiekami. Dziadem ich były obrazki wodza Kishkemunazee, ojcem – hieroglify egipskie. Mijały wieki, rozpadały się w gruzy miasta bogate, zginęli wojownicy, ogniem i mieczem walczący – a litery nie umarły, lecz żyją. Kreślimy je, ładne i proste, ołówkiem, piórem, wystukujemy na maszynie do pisania, odlane w ołowiu smarujemy farbą i odciskamy na tysiącach arkuszy papieru – drukujemy. Ustawiamy litery w szeregu, jedna za drugą, jak cegły, z których dom się buduje; składamy je w słowa, wiersze, kolumny (Themerson, 1931, s. 14).

Narodziny liter są przykładem całościowego podejścia Themersonów do projektowania dla dzieci. Forma i treść zostały ze sobą nierozzerwalnie związane. Istotnym elementem publikacji są ilustracje wykonane przez Franciszkę Themerson – proste rysunki, doskonale zintegrowane z tekstem, uzupełniają go i dopowiadają. Niekiedy bywa odwrotnie – to tekst dopowiada ilustrację. Jednocześnie układ typograficzny jest bardzo dynamiczny, budowany na zasadzie kontrastu. Themersonowie zastosowali wiele nowatorskich sposobów rozmieszczania ilustracji, różnicując je pod względem wielkości i koloru: ilustracje umieszczono na kolumnie, na spad, obłamano starannie tekstem itp. Tekst bywa również „wtopiony” w ilustrację i niejako z nią zespolony, jak np. tekst objaśniający zapis indiańskiego kipu biegnący w różnych kierunkach wzdłuż sznurków. Dziś rozwiązania te są standardem w książkach dziecięcych, ale w dwudziestoleciu międzywojennym były nowością.

W układzie typograficznym *Narodzin liter* widać także sprzeciw wobec tradycji, m.in. objawia się on w dość swobodnym podejściu do pojęcia kolumny tekstowej. Kolumna jest niejednorodna, złożona z dłuższych i krótszych fragmentów, które wraz z ilustracjami tworzą swobodnie rozmieszczane bloki. Teksty te, w zależności od kontekstu, składano różnym stopniem pisma. Ponadto zastosowano wszystkie możliwe układy: blokowe, chorągiewkowe (zarówno do lewej, jak i do prawej) oraz osiowe. Nie stosowano wcięć akapitowych, lecz oddzielano poszczególne akapity – co jest dziś normą w typografii internetowej – zwiększonymi odstępami. Zasada rejestru nie miała dla Themersonów znaczenia, podobnie jak szerokie marginesy, nieodłączny element książki klasycznej. Kolumna nie miała być bowiem zwartym blokiem o jednolitej szarości zadruku, lecz stanowić czytelną mapę przedstawionych treści. W książeczce nie ma także zbyt wiele światła – tak cenionego przez klasycznych typografów. Cała przestrzeń strony jest wypełniona tekstem, ilustracjami lub kolorowymi aplami, co może świadczyć o wpływie konstruktywistów dążących do całkowitego zadrukowania stronicy (Sowiński, 1995, s. 189).

W myśl awangardowych postulatów, Themersonowie uwolnili tekst od reżimu wierszownika. W *Narodzinach liter* pojawiają się swobodne odręczne napisy w ich naturalnym kontekście (np. na kawałku kory lub przekazie

pocztowym), ponadto słowa przechylają się i biegną wzdłuż ilustracji, dopowiadając ich treść (wspomniane kipu). Czytelności treści, a zarazem zobrazowaniu jej różnorodności służyły też zestawione kroje pisma – klasyczny Plantin i Paneuropa w odmianie półgrubej, polska wersja Futury zaprojektowanej przez Paula Rennera w latach dwudziestych XX w., będąca esencją funkcjonalizmu i przykładem odrzucenia zbędnych dekoracyjnych elementów. Aby zwiększyć dynamikę przekazu, pismo zostało dodatkowo skontrastowane poprzez zastosowanie różnych stopni pisma, kursywy, spacjiowania i kolorów (czerwony i niebieski). Zestawiano pismo drukarskie, którego cechą charakterystyczną jest jednorodność, niezmienność i powtarzalność z pismem odręcznym, kaligraficznym, naznaczonym indywidualnością piszącego, co podobno fascynowało Themersona (Czartoryska, 1981, s. 15). Liternictwo jest więc w książce żywym, pełnym ekspresji środkiem wyrazu, który pozwala prowadzić czytelnika tak, jak się autorowi podoba.

Kolejnym niezwykle istotnym elementem układu typograficznego książeczek Themersonów jest kolor. Książkę wydrukowano za pomocą trzech kolorów: czarnego, niebieskiego i czerwonego. Ponieważ strony zostały zaprojektowane w kontrze, więc zauważalnym i równoprawnym kolorem jest także biel. Żywe, skontrastowane tła, ilustracje, aple i teksty tworzą barwną, dynamiczną mozaikę⁷.

Pod względem technologicznym praca nad *Narodzinami liter* wymagała od artystów z pewnością wiele wysiłku, znacznie więcej niż złożenie klasycznej książki dla dzieci. Układając czcionki zgodnie z własnym porządkiem, działali niejako wbrew ówczesnej technologii, opartej na liniowym porządku. Dowodem mozolnego zmagania się artyści z ograniczonymi możliwościami technologii składu są m.in. pojawiające się błędy na poziomie kerningu i trakingu czy stosowanie nie zawsze konsekwentnych odstępów. Staranności wymagało także pasowanie kolorów w druku czterokolorowym, a zwłaszcza druk w kontrze.

Wprawdzie w dwudziestoleciu międzywojennym istniało przekonanie, że twórczość dla dzieci jest łatwym sposobem zarabiania pieniędzy (Dunin, 1991, s. 129), jednak mając na względzie, jak wiele wysiłku wymagało stworzenie tego typu edycji, trudno zgodzić się z tezą Marcina Giżyckiego, że „pisanie i ilustrowanie książeczek dla dzieci było dla małżeństwa Themersonów zajęciem niejako wymuszonym brakiem pieniędzy na realizację filmów” (Giżycki, 1993, s. 158). Był to raczej, cytując Ewę Kraskowską, ważny etap ich artystycznego życia, który w przyszłości zaowocował licznymi eksperymentami na polu typografii (Kraskowska, 1989, s. 114).

⁷ Podobne nowatorskie rozwiązania znajdują się także w innych edycjach dla dzieci Themersonów, np. w wydanej w 1932 r. *Poczcie*, która została dodatkowo wzbogacona elementami komiksu. Autor nawiązywał także bezpośredni dialog z dzieckiem za pomocą sformułowań: „Spójrzcie na następną stronę!”, „Spójrzcie na rysunek” lub umieszczając strzałki wskazujące kierunek czytania.

Narodziny liter i inne tworzone przez Themersonów książki dla dzieci charakteryzuje zupełnie nowe spojrzenie na rolę układu typograficznego w książce dla dzieci. Odważne, dynamiczne i kontrastowe publikacje z pewnością wyprzedzały swoją epokę. Celem poczyznań Themersonów nie miała być jednak wyłącznie zabawa z formą, lecz przede wszystkim próba dostosowania książki do możliwości percepcyjnych młodego czytelnika (Pruszyński, 2014, s. 11). O ponadczasowości edycji Themersonów świadczy współczesne zainteresowanie ich twórczością, m.in. Wydawnictwa „Widnokrąg”, które wydaje reprinty książek dla dzieci Themersonów, np. w 2014 r. ukazały się *Narodziny liter*. Na podstawie ich prac tworzone są także aplikacje na telefon.

Podsumowanie

Opisane edycje są bardzo interesującym – dotychczas niedostrzeganym – zjawiskiem na rynku polskiej książki dziecięcej lat 1918–1939, świadectwem krzewienia kultury książki wśród najmłodszych i zaangażowania w sprawy podniesienia jakości typograficznej edycji dla dzieci. Inicjatorami tych działań byli zazwyczaj wybitni artyści i wydawcy. Ich celem było nie tylko popularyzowanie wiedzy o szeroko pojętej estetyce druku, lecz także rozbudzenie wrażliwości estetycznej młodego odbiorcy w myśl postulatów Mortkowiczowej. Książkę dziecięcą traktowali oni bardzo poważnie, jako prawdziwą sztukę, wymagającą takiego samego zaangażowania jak twórczość dla dorosłych. Specjalistyczną tematykę przybliżali dzieciom w formie im przyjaznej, prostej, niekiedy baśniowej, dostosowując środki do możliwości percepcyjnych młodego czytelnika. Oddziałując za pomocą treści i formy, próbowano wychować przyszłych wrażliwych odbiorców.

Bibliografia

- Arct, M. (1926). *Piękno w książce*. Warszawa: Wydawnictwo M. Arcta.
- Arct, M. (1929). *Jak powstaje książka: opowiedziane czytelnikom „Mojego pisemka”* Warszawa: Wydawnictwo M. Arcta.
- Baczyński, S. (1922a). Zewnętrzne piękno książki dla dzieci i młodzieży. *Grafika Polska. Miesięcznik poświęcony sztuce graficznej*, 2(2), 24–25.
- Baczyński, S. (1922b). Zewnętrzne piękno książki dla dzieci i młodzieży. *Grafika Polska. Miesięcznik poświęcony sztuce graficznej*, 2(3), 52–54.
- Boruc, A. (2013). Michał Arct – dylematy warszawskiego księgarza-wydawcy schyłku XIX w. *Sztuka Edycji* 1, 39–46. DOI: <http://dx.doi.org/10.12775/SE.2013.005>. Pobrane 14 maja 2015, z: <http://apcz.pl/czasopisma/index.php/sztukaedycji/article/viewFile/SE.2013.005/2283>
- Cieślowski (syn), T. (1934). *Baśń o cudownej książce*. Warszawa: „Jutrzenka”.

- Czarski, W. (1926). Z dziedziny grafiki. O książce szkolnej. *Grafika Polska. Miesięcznik poświęcony sztuce graficznej*, 4(2), 39–42.
- Czartoryska, U. (1981). Doświadczenia wizualne, teoria i praktyka. W: U. Czartoryska (red.), *Stefan i Franciszka Themerson. Poszukiwania wizualne. Wystawa zorganizowana przez Muzeum Sztuki w Łodzi we współpracy z Centralnym Biurem Wystaw Artystycznych w Warszawie, grudzień 1981–kwiecień 1982* (s. 3–14). Łódź: Muzeum Sztuki w Łodzi.
- Dunin, J. (1991). *Książeczki dla grzecznych i niegrzecznych dzieci*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Giżycki, M. (1993). Franciszka Themerson (1907–1988). W: M. Głała (red.), *Stefan Themerson. Jestem czasownikiem, czyli zobaczyć świat inaczej* (s. 158–159). Płock: Dom Kultury w Płocku, Klub Artystyczny Płocczan.
- Kraskowska, E. (1989). *Twórczość Stefana Themersona. Dwujęzyczność a literatura*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk.
- Lam, S. (1922). *Książka wytworna. Rzecz o estetyce druku*. Warszawa: Drukarnia Wł. Łazarskiego.
- Mortkowiczowa, J. (1904). *Wychowanie estetyczne*. Warszawa: G. Centnerszwer i S-ka.
- Mortkowiczowa, J. (1927). *Sporty, kino, radio, a... dobra książka. Pogadanka dla młodzieży*. Warszawa, Kraków: Towarzystwo Wydawnicze w Warszawie.
- O książkach. (1931). *Płomyk. Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży*, 15(32), 748.
- O Stanisławie Wyspiańskim. (1927/28), *Płomyk. Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży*, 12, 513.
- Ostrowska, B. (1922). *Książka Jutra czyli tajemnica Genjusza drukarni*. Warszawa: Książnica Polska Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych, Drukarnia Wł. Łazarskiego.
- Peiper, T. (1972). *Tędy. Nowe usta*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Pruszyński, A. (2014). *Dobre maniere Stefana Themersona*. Gdańsk: Słowo obraz/terytoria.
- Radwanowa, H. (1931). Co teraz przeczytać?, *Płomyk. Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży*, 15(30), 698.
- Richter, H. (1989). Dadaizm. W: E. Kraskowska, *Twórczość Stefana Themersona. Dwujęzyczność a literatura* (s. 200). Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk.
- Rogosz-Walewska, J. (1931). O Zofii Rogoszonnie i jej książkach. *Płomyk. Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży*, 15, 892–893.
- Rypson, A. (2011). *Nie gęsi. Polskie projektowanie graficzne 1919–1949*. Kraków: Karakter.
- Skotnicka, G. (1994). *Z literackich kręgów dzieciństwa i dojrzewania. Studia i Szkice*. Wrocław: Wydawnictwo Waław Bański i synowie.
- Sowiński, J. (1995). *Typografia wytworna w Polsce 1919–1938*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Stern, A., Wat A. (1978). Prymitywiści do narodów świata i do Polski. W: Z. Jaroński, *Antologia polskiego futuryzmu*

- i nowej sztuki* (s. 5–6). Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Themerson, S. (1931). *Narodziny liter.* Warszawa: Drukarnia Współczesna.
- W.L. (1922). Z dziedziny grafiki. *Grafika Polska. Miesięcznik poświęcony sztuce graficznej*, 2(11/12), 264.
- Władysław Skoczylas. (1933/34). *Płomyk. Tygodnik ilustrowany dla dzieci i młodzieży*, 18, 864.
- Zakrzewski, P. (2015). »Typogryzmoł« i »Wytwórnik kulinarny« wyróżnione w konkursie Bologna Ragazzi Award. Pobrane 5 maja 2015, z: <http://culture.pl/pl/artikul/typogryzmoł-i-wytwórnik-kulinarny-wyrozniłone-w-konkursie-bologna-ragazzi-award>
- Zaleska, J. (1874). *Wakacje Janka i Zosi. O znakomitych wynalazkach przemysłu i sztuki, cudach przyrody i wypadkach codziennego życia.* Warszawa: Drukarnia Gazety Lekarskiej.

Ewa Repucho

***A children's book at the service of printing aesthetics.
Publications in the interwar period***

Summary

Growing concern in aesthetics of printing in the interwar period resulted in attempts to interest young reader in the issue. Books for children on aesthetics of printing published in that period are not only beautifully designed but they introduce readers to the culture of books, popularizing knowledge previously known only to a narrow group of specialists: from writing, design issues, and typographical shaping, to printing topics in both contemporary and historical terms. The initiators of these activities were usually prominent artists and publishers. As specialists, they drew nigh to children in friendly, simple forms, sometimes fairy-tales, adapting measures to the perceptive abilities of young readers. Interacting with the content and form, they tried to develop a taste for the beautiful book and educate future customers. Under these positions, the spirit of the age perfectly reflects a classic desire to a sophisticated book and an avant-garde attempt to create a completely new form of children's books.

Keywords: print aesthetics, typography, printing, interwar period, aesthetic education, children's book, Michał Arzt, Tadeusz Cieślowski (son), Władysław Łazarski, Janina Mortkowiczowa, Stanisława Ostrowska, Stefan Themerson, Franciszka Themerson

POZNAWCZE WALORY ILUSTRACJI W SŁOWNIKACH DLA DZIECI

Obraz, jako uniwersalny język, kod komunikacyjny umożliwiający porozumienie z drugim człowiekiem niezależnie od jego kompetencji i umiejętności językowych, niezależnie od językowych barier, od zawsze wykorzystywany był jako element wspierający proces dydaktyczny². Poglądowe przedstawienia wizualne, towarzyszące tekstowi, znacząco podnoszą poznawczą skuteczność komunikatu. W ten sposób najpełniej wykorzystywany jest potencjał wielokodowości przekazu.

Treść ujęta w formie graficznej jest odbierana w inny sposób niż tekst – w przeciwieństwie do linearnego, sekwencyjnego komunikatu słownego obraz percypujemy całościowo, symultatywnie, momentalnie (Tomaszkiewicz, 2006, s. 27–29). Ta odmienność sposobu funkcjonowania przekazów werbalnych i obrazowych odpowiada odmienności dwóch typów myślenia – konkretno-obrazowego i słowno-pojęciowego, abstrakcyjnego. Biorąc pod uwagę fakt, że u dzieci myślenie konkretno-obrazowe jest myśleniem dominującym, nie dziwi powszechność stosowania w dydaktyce zasady, o której pisze m.in. Gabriela Krajewska: „Im młodszy uczniowie, tym istotniejsze są informacje obrazowe” (Krajewska, 2013, s. 139).

Skuteczność słowno-obrazowych komunikatów wzmacniana jest także przez audiowizualny charakter naszej kultury i praktykowany w jej obrębie model komunikacji. Współistniejące ze sobą słowo i obraz są dziś podstawowymi narzędziami przekazywania informacji, przy czym obraz często

¹ Uniwersytet Wrocławski, Instytut Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa

² Przykłady ilustrowanych tekstów naukowych i ilustracji poglądowych odnajdujemy już wśród zachowanych ksiąg starożytności (por. Nowicka, 1979). Z punktu widzenia dydaktycznych zastosowań obrazu szczególne znaczenie miała działalność J. A. Komenskigo, a zwłaszcza opracowany przez niego elementarz *Orbis sensualium pictus* (1658), który realizował i dzięki swej popularności propagował zasadę przekazywania wiedzy w formie tekstu i zintegrowanej z nim ilustracji.

jest tym elementem, który – zwłaszcza w przypadku komunikacji masowej – przejmuje dominującą rolę, kształtując naszą świadomość, wpływając najsilniej na nasz światopogląd (Zwoliński, 2004, s. 22–24). To wszystko sprawia, że werbalno-wizualny sposób poznania jest najskuteczniejszy i jednocześnie najatrakcyjniejszy. W odniesieniu do dzieci ma to szczególne znaczenie, ponieważ proces nauki w ich przypadku musi być bogaty w elementy motywujące, angażujące emocjonalnie i poznawczo. Ale mimo iż słowno-obrazowy materiał jest najskuteczniejszy poznawczo, edukacyjne zastosowania obrazu nie ograniczają się do ilustrowania tekstu. Wizualne przedstawienie może pełnić funkcję informacyjną całkowicie samodzielnie, samo w sobie stanowiąc źródło wiedzy, dostarczając autonomicznych treści poznawczych. Ten potencjał poznawczy dotyczy w największej mierze typu obrazów nazywanych przez Marię Jagodzińską wizerunkami (Jagodzińska, 1991, s. 198), których podstawową cechą jest podobieństwo do tego, co przedstawiają. Innymi słowy obraz odwzorowuje w tym przypadku jakiś fragment rzeczywistości, a tym samym jest w pewnym sensie jego substytutem. W zależności od stopnia szczegółowości i poziomu schematyczności może być wizualną reprezentacją konkretnych, indywidualnych obiektów lub graficznym uogólnieniem całych klas, zbiorów obiektów (Jagodzińska, 1991, s. 51). Zawsze jednak w mniejszym lub większym stopniu jest odzwierciedleniem fragmentu otaczającego świata.

Ta cecha obrazu tkwi u podstaw zastosowania ilustracji w wydawnictwach leksykograficznych, a zatem rejestrujących i objaśniających znaczenie słów danego języka lub języków³. Obraz w słowniku służy prezentacji wizualnych cech desygnatu słowa, a więc – najprościej mówiąc – wizualnych cech obiektu, którego dane słowo jest nazwą. W ten sposób obraz staje się pośrednio wizualizacją znaczenia. Nabiera to szczególnego znaczenia i okazuje się wyjątkowo wartościowe w przypadku wykorzystywania ilustracji do objaśniania słów, których desygnaty nie są znane użytkownikowi z codziennego życia. Odpowiednio opracowana ilustracja (zob. np. Landau, 2001, s. 144–145) może w tym przypadku zastąpić bezpośrednie doświadczenie i doprowadzić do wytworzenia trwałej reprezentacji obiektu w umyśle. Dodatkowo obraz – jako graficzne urozmaicenie – uatrakcyjni sposób korzystania ze słownika, a poprzez zestawienia słowa z konkretnym graficznym przedstawieniem ułatwia jego zapamiętywanie, co jest właściwością docenianą zwłaszcza w kontekście słowników tzw. pedagogicznych, a więc służących nauce języka obcego (zob. np. Szczepanik, 2002).

³ W zależności od zakresu rejestrowanego słownictwa, typu uwzględnianych informacji językowych, kategorii użytkowników, formy prezentacji leksyki itp. wyróżnia się liczne typy słowników (por. Svensén, 2009, s. 21–36). W niniejszym tekście analizie poddane zostaną przeznaczone dla dzieci ilustrowane i obrazkowe słowniki definicyjne jednego języka oraz słowniki przekładowe.

Wykorzystywanie ilustracji w tak specyficznym typie publikacji, jakim jest słownik, to zagadnienie, które mimo niezaprzeczalnej wagi, nie jest na gruncie polskim dostatecznie opracowane. Jest to wprawdzie problematyka, która uwzględniana jest w pewnym stopniu w polskiej teorii leksykograficznej (por. na ten temat Hojka, 2008), niewiele jest jednak analiz dotyczących sposobów realizacji idei słownika ilustrowanego czy obrazkowego, które mogłyby odpowiedzieć na pytanie, w jakim stopniu i jaki sposób w praktyce wydawniczej wykorzystywany jest potencjał ilustracji słownikowej.

W przypadku słowników przeznaczonych dla najmłodszych użytkowników na zainteresowanie zasługują przy tym dwa kompleksy zagadnień. Pierwszy to rola ilustracji jako elementu ułatwiającego zrozumienie znaczenia słowa, a więc elementu definiującego. Perspektywę badawczą wyznaczają w tym przypadku teorie semantyczne, leksykologia i leksykografia. Drugi kompleks zagadnień, któremu poświęcony jest niniejszy artykuł, związany jest z przekazywaniem przez ilustracje stosowane w słownikach dla dzieci wiedzy pozajęzykowej, odnoszącej się nie do znaczenia i zakresu użycia słów, ale do otaczającego świata. Są to informacje, które z założenia nie pojawiają się w słownikach, nie znajdują więc odbicia w ich warstwie tekstowej, a ich obecność często jest bardziej skutkiem niż celem zastosowania materiału ilustracyjnego. Skutkiem zastosowania obrazu, który ze swej natury ma charakter encyklopedyczny w tym sensie, że odnosi się do świata rzeczywistego, a nie do jednostek języka, słów.

Podstawowym zadaniem ilustracji słownikowej jest prezentacja desygnatów słów przez pryzmat cech istotnych z semantycznego punktu widzenia. Słowniki przeznaczone dla dzieci różnią się jednak od słowników filologicznych już na poziomie celów, którym służą. Stosowane w nich narzędzia mają nie tylko ułatwiać zrozumienie i zapamiętanie znaczenia słowa, ale realizować też ogólniejszy cel pomocy w przyswajaniu (w przypadku słowników dla najmłodszych) i wzbogacaniu słownictwa dziecka w odniesieniu do rodzimego lub obcego języka. W przypadku słowników dla dzieci pojawiają się także dodatkowe funkcje samego materiału ilustracyjnego (motywacyjna, aktywizująca, mnemotechniczna) i dodatkowe wobec niego wymagania (zrozumiałość, przystępność, dostosowanie do możliwości percepcyjnych dzieci, atrakcyjność wizualna). To wszystko powoduje, że ilustracje w tych specyficznych publikacjach wykraczają zdecydowanie poza ramy definiujących ilustracji słownikowych, a encyklopedyczny ze swej natury charakter przedstawień obrazowych jest tu bardzo wyraźnie widoczny i często wykorzystywany do zintensyfikowania ich poznawczego oddziaływania.

Pierwszym zauważalnym z tej perspektywy zjawiskiem jest tendencja do prezentowania obiektów w ich naturalnym otoczeniu i w kontekście konkretnych sytuacji życia codziennego. Ilustracje w słownikach ilustrowanych i obrazkowych dla dzieci bardzo często przedstawiają nie pojedyncze obiekty, ale większe całości, w których skład obiekt wchodzi. Dotyczy to nawet ilu-

stracji obrazujących znaczenie podstawowych konkretnych rzeczowników, które mogłyby zostać przedstawione samodzielnie. Ten typ ilustracji nazywany jest ilustracją strukturalną (*strukturelle Illustration*, Hupka, 1989, s. 201; *structural illustration*, Svensén, 2009, s. 305) i wiąże się z wymogiem wyróżnienia elementu, który jest przedmiotem obrazowania. W przypadku słowników dla dzieci najczęściej wykorzystywane są w tym celu strzałki, które wskazują odpowiedni fragment ilustracji. Z perspektywy celu niniejszej analizy istotne jest jednak to, że mimo wyróżnienia jednego elementu, ilustracja nadal przedstawia więcej, a zatem stanowi dla dziecka źródło wiedzy o innych elementach, sąsiadujących z obiektem w obrębie pewnej większej struktury. Ilustracje tego typu obrazują nie tylko same elementy, ale też relacje między nimi, proporcje, wzajemne usytuowanie itp.

W słownikach dla dzieci obszar obrazowania bywa bardzo znacznie poszerzony o elementy na pierwszy rzut oka zbędne, mogące mieć jednak walor poznawczy dla użytkownika o niewielkim jeszcze doświadczeniu i zasobie wiedzy o świecie. Przykładem niech będzie ilustracja, która pojawiła się w *Moim pierwszym słowniku języka polskiego* (podtytuł: *Dla dzieci w wieku 4-7 lat*, 2003) przy hasle „banan”. Definicja brzmi: „Banan – pożywny owoc rosnący w gorących krajach. Ma podłużny kształt i żółtą, grubą skórę. Banany rosną w dużych kiściach na wysokich roślinach zwanych bananowcami”. Obok zamieszczono prosty, utrzymany w stylistyce dziecięcej, konturowy (wypełniony kolorami) obrazek, na którym widzimy drzewo bananowca z wiszącą kiścią bananów oraz siedzącą na czubku drzewa uśmiechniętą małpkę jedzącą banana. Poza więc samym wizerunkiem banana (w całości i po zdjęciu skórki) ilustracja pokazuje drzewo, na którym banany rosną, sposób ich usytuowania na nim (zwisające kiście widoczne spod dużych liści), a wreszcie przekazuje lub utrwała skojarzenie, że banany jedzone są przez małpy. Zestawienie banana z nieznanymi z najbliższego otoczenia rośliną oraz zwierzęciem pozwala dodatkowo włączyć go do grupy owoców, które nie rosną w Polsce (w zależności od stanu wiedzy dziecka uaktywnić może się skojarzenie z Afryką). Sami twórcy *Mojego pierwszego słownika języka polskiego* we wstępie do publikacji wskazują na jeszcze jeden aspekt składający się na edukacyjne walory ilustracji słownikowych, pisząc w odniesieniu do najmłodszych, nieumiejących jeszcze czytać użytkowników: „[Dziecko] Może też, oczywiście, samo przeglądać słownik, koncentrując się na obrazkach. Każda ilustracja to mała scenka, którą dziecko może opowiedzieć, odpowiednio nazywając przedstawione przedmioty lub osoby” (s. 3).

W tym samym słowniku odnajdujemy bardzo interesującą ilustrację hasła *mózg*. Widnieje na niej uproszczony rysunek mózgu połączonygo strzałkami z obrazkami symbolizującymi zmysły: językiem, uchem, dłonią, oczami i nosem, co jest wizualizacją zależności, jak zachodzi pomiędzy naszymi odczuciami zmysłowymi a mózgiem właśnie.

Wykraczanie ilustracji stosowanych w słownikach ilustrowanych dla dzieci poza wiedzę językową najwyraźniej widoczne jest w przypadku kolejnego typu ilustracji, charakterystycznego zwłaszcza dla słowników do nauki języków obcych. Pojawiają się w nich mianowicie ilustracje (najczęściej duże, zajmujące całą stronę lub nawet dwie sąsiadujące strony), które służą prezentacji słownictwa należącego do jednego pola leksykalnego (pojęciowego). Ilustracje takie, poza tym, że poprzez system podpisów lub odsyłaczy między obrazkiem a wykazem słownictwa (stosowane są tu najczęściej odsyłacze w postaci liczbowej) pozwalają dziecku poznać leksykę związaną z danym fragmentem rzeczywistości, mogą unaoczniać również relacje między różnymi obiektami, a także przedstawiać różnorodne zjawiska i sytuacje życia codziennego. Pozwala to wyróżnić kilka typów takich wizualizacji.

W pierwszym przypadku mamy do czynienia ze szczegółową prezentacją jakiegoś obiektu, w obrębie którego wskazywane i opatrywane odpowiednią nazwą są różnorodne elementy (zob. Hupka, 1989, s. 201: *nomenklatorischen Illustration*; Svensén, 2001, s. 308: *nomenclatory illustration*). Poza grupą powiązanych słów ilustracja taka (o wyraźnie encyklopedycznym charakterze) dostarcza informacji o usytuowaniu względem siebie nazywanych elementów, ich proporcjach, różnicach rozmiaru, odległościach itp. W słownikach dla dzieci takiemu obrazowaniu często podlegają proste maszyny, urządzenia, pojazdy. Jest to też charakterystyczny sposób prezentowania nazw części ludzkiego ciała czy elementów roślin.

Drugi typ to ilustracje prezentujące słownictwo związane z konkretnym polem pojęciowym (leksykalnym) poprzez wizualizację scen/scenerii z codziennego życia (zob. Hupka 1989, s. 201: *szenische Illustration*, Svensén 2001, s. 310: *scenic illustration*). Warto poświęcić im więcej uwagi, ponieważ w największym stopniu dają się one wypełnić treścią zdecydowanie wykraczającą poza odniesienia konkretnych słów. W słownikach kierowanych do dzieci pojawiają się wprawdzie ilustracje tego typu, ograniczające się do prezentacji np. jakiegoś miejsca i nazwania występujących w nim elementów (np. pomieszczenia w domu, miejsca reprezentujące różne środowiska przyrodnicze, zakłady pracy, instytucje użytku publicznego), ale bardzo często są to całe rozbudowane scenki rodzajowe obrazujące rzeczywistość społeczną i kulturową, pokazujące ludzkie zachowania i postawy, obowiązujące wzorce (np. ubioru) i normy. Rola takich ilustracji nie ogranicza się do prezentacji obiektów i ich nazw, obrazy same w sobie są tutaj dla dziecka atrakcyjnym przekazem, w którym zakodowany jest cały szereg różnorodnych informacji i znaczeń. Przykładem mogą być ilustracje zamieszczone w słowniku pt. *1000 obrazków, 1000 słów po niemiecku* (Breitschopf, Scheck, 1990⁴), bardzo szczegółowe, zajmujące półto-

⁴ Słownik ten wydany został równocześnie w dwóch wersjach – niemieckojęzycznej i angielskojęzycznej (odpowiednio: *1000 obrazków, 1000 słów po niemiecku* i *1000 obrazków, 1000 słów po angielsku*).

rej strony przedstawienia różnych sytuacji i miejsc (np. plac zabaw, szpital, sklep z zabawkami, supermarket). Na planszy zatytułowanej „Spielplatz. Park” widzimy bardzo dużą liczbę różnorodnych sprzętów, zabawek, ale też bardzo wielu ludzi wchodzących w rozmaite interakcje społeczne. Mamy tu więc bawiące się wspólnie dzieci, mamę opiekującą się maluchami, pracującego ogrodnika, spacerujące i rozmawiające ze sobą kobiety z wózkami, mężczyznę siedzącego na ławce i czytającego gazetę. To tylko część różnorodnych sytuacji i relacji społecznych składających się na treść omawianej ilustracji. Widoczna jest w tym wszystkim wyraźnie określona przynależność kulturowa, która oczywiście zdeterminowana jest adresem wydawniczym publikacji. Ukazywanie przez ilustracje wytworzone w danym kręgu kulturowym obrazu świata zrelatywizowanego właśnie kulturowo jest oczywiste, a w przypadku ilustracji dla najmłodszych zyskuje jeszcze dodatkowe uzasadnienie w założeniu mówiącym, że ilustracja przeznaczona dla dzieci powinna odwoływać się do świata znanego im z bezpośredniego doświadczenia, bliskiego i tym samym oswojonego.

Wiedza kulturowa zawarta w ilustracjach zamieszczonych w słownikach na pewno jest zagadnieniem bardzo interesującym w kontekście komunikacji międzykulturowej i dydaktyki nauczania języków obcych, ale również w przypadku słowników poszerzających zasób słownictwa rodzimego języka nie można nie docenić jej znaczenia w kontekście procesu socjalizacji i wrastania w daną kulturę. Powiązanie ilustracji relacją podobieństwa z rzeczywistością pozajęzykową determinuje też możliwość rozpatrywania jej w kategoriach aktualności. Realistyczne ilustracje dezaktualizują się o wiele szybciej niż definicje słów, dlatego też warstwa wizualna słownika ilustrowanego jest w zdecydowanie większym stopniu niż warstwa tekstowa związana z czasami, w których powstała publikacja i zdecydowanie szybciej odczuwana jest jej archaiczność. Zagadnienia te – jakkolwiek bardzo interesujące – są jednak na tyle szerokie i wymagające odrębnego opracowania, że w tym miejscu zostały jedynie zasygnalizowane, a dalsza prezentacja uwzględniać będzie przede wszystkim możliwości czerpania przez dzieci z ilustracji słownikowych wiedzy o otaczającym świecie w jego wymiarze fizycznym.

W przywołanym słowniku *1000 obrazków, 1000 słów po niemiecku* rozbudowane ilustracje sytuacyjne pełnią rolę samodzielnego komunikatu, skorelowanego w interesujący sposób z planszą wprowadzającą związane tematycznie słownictwo. Otóż ilustracja (np. wspomniana wyżej zatytułowana „Spielplatz. Park”) zajmuje niemal półtorej strony, tzn. całą stronę parzystą i około połowy strony nieparzystej. Druga część stronicy nieparzystej (zewnątrzna prawa strona rozwarcia) przedstawia pojedyncze obiekty znajdujące się na ilustracji wraz z podpisami. Dzięki temu uniknięto umieszczania podpisów, strzałek czy odsyłaczy w obrębie samej ilustracji (co, biorąc pod uwagę duży stopień jej szczegółowości i bogactwo detali, na pewno byłoby rozwiązaniem niekorzystnym), a dodatkowo umożliwiono

aktywne działania dziecka polegające na odszukiwaniu w obrębie ilustracji pokazanych i podpisanych obiektów.

Bardzo często stosowanym w słownikach ilustrowanych i obrazkowych dla dzieci rodzajem ilustracji są też plansze prezentujące pewne kategorie, zbiory obiektów. Niemal powszechnie w ten sposób prezentowane są owoce, warzywa, drzewa i wybrane kategorie zwierząt (np. zwierzęta domowe, owady). Takie wyliczające ilustracje (zob. Hupka, 1989, s. 200: *aufzählende Illustration*; Svensén, 2001, s. 305: *enumerating illustration*) tradycyjnie stosowane są w wydawnictwach encyklopedycznych. Tam jednak prezentują one różne obiekty należące do określonej kategorii w sposób bardzo realistyczny, z fotograficzną niemal dokładnością. Takie przedstawienia pojawiają się oczywiście również w słownikach ilustrowanych dla dzieci, plansze tego typu wzbogacone są wówczas bardzo często o prezentacje wybranych fragmentów (np. liści lub skrzydeł) w powiększeniu, przekroje (np. owoców i warzyw), zestawienia porównawcze. W słownikach tego typu dominują jednak wyraźnie plansze prezentujące proste, dosyć schematyczne wizerunki, czasem, jak np. w *Słówkach 1. Ilustrowanym polsko-angielskim słowniczku dla najmłodszych* (1990) nieuwzględniające nawet różnic w rozmiarze poszczególnych obiektów (wszystkie obiekty umieszczane na planszach mają ten sam rozmiar, w efekcie np. na planszy prezentującej zwierzęta żyjące w zagrodzie umieszczone obok siebie krowa i świnia są tej samej wielkości. W kolejnej części tego słownika (*Słówka 2. Ilustrowany polsko-angielski słowniczek dla najmłodszych*) w ten sam, nieuwzględniający różnicę rozmiaru sposób zaprezentowano też owoce, warzywa czy zwierzęta leśne.

Kategorie słów i obiektów zestawianych na osobnych planszach są oczywiście dostosowane do zainteresowań i potrzeb dzieci. Stąd niemal powszechne zestawienia nazw kolorów, liczb i liczebników porządkowych, dni tygodnia, miesiący, części garderoby czy zjawisk atmosferycznych. Pojawiają się też kategorie mniej oczywiste, jak na przykład plansza „Na płozach” (zamieszczona w omawianych tu *Słówkach 2. Ilustrowanym polsko-angielskim słowniczku dla najmłodszych*) zawierająca wizerunki sanek, łyżew, skutera śnieżnego i bojera, czy plansze „Przeciwieństwa” i „Uczucia i części twarzy” w *Pierwszych słowach po angielsku* E. Barsotti (Barsotti, 2014).

Interesujące są także ilustracje zamieszczone w *Angielsko-polskim wielkim ilustrowanym słowniku dla dzieci i młodzieży* (Zarańska, Ściborowska, Appel, 2006), a powiązane z określeniami czasu typu „za pięć...”, „wpół do...”, „piętnaście po...”. Na obrazkach pokazano ustawienie wskazówek na zegarze, umożliwiając tym samym dzieciom utrwalanie umiejętności odczytywania godziny z zegara wskazówkowego. Miesiące zilustrowane zostały w tej samej publikacji poprzez przedstawienie pewnych charakterystycznych, kojarzonych potocznie z danym miesiącem sytuacji, wydarzeń, postaci – np. topienie marzanny w marcu, otrzymywanie prezentów z okazji

Dnia Dziecka w czerwcu, początek roku szkolnego we wrześniu czy Święty Mikołaj w grudniu. W *Kubusiowym słowniczku angielsko-polskim* (2012) nazwy miesięcy zintegrowano dodatkowo z graficznie przedstawionym cyklem zmienności pór roku.

W kontekście różnorodnych zaprezentowanych tutaj możliwości wykorzystania poznawczych walorów ilustracji zamieszczanych w słownikach dla dzieci trzeba jednak wyraźnie zaznaczyć, że wartość informacyjna i tym samym możliwość edukacyjnego oddziaływania tych przedstawień zależy w głównej mierze od ich jakości. Jakości odnoszonej zarówno do zawartości merytorycznej, jak i wymiaru estetycznego czy wreszcie technicznej realizacji. Ilustracje, które mają poznawczo oddziaływać na dzieci, muszą przy tym być nie tylko komunikatywne i przystępne, ale też po prostu atrakcyjne dla młodego odbiorcy. Niestety, w wydawanych zwłaszcza w ostatnich latach słownikach zauważyć można tendencję do traktowania warstwy wizualnej tylko w kategoriach elementu przyciągającego uwagę i tym samym mogącego zapewnić komercyjny sukces (najlepszym przykładem jest ogromna liczba różnorodnych słowników wykorzystujących w swojej oprawie graficznej motywy, postacie i fabuły popularnych bajek i filmów animowanych dla dzieci). Nie zawsze idzie to w parze z jakością wykorzystywanego materiału graficznego i z wykorzystaniem poznawczego potencjału, jaki tkwi w obrazie.

Bibliografia

- Barsotti, E. (2014). *Pierwsze słowa po angielsku*. Ożarów Mazowiecki: Wydawnictwo Olesiejuk.
- Breitschopf, J., Scheck, F. (1990). *1000 obrazków, 1000 słów po niemiecku*, Szczecin-Wiedeń: „Glob”; Neuer Breitschopf Verlag.
- Hojka, B. (2008). Ilustracje w ogólnych słownikach języka polskiego: wprowadzenie. *Acta Universitatis Wratislaviensis. Bibliotekoznawstwo*, 27, 119–133.
- Hupka, W. (1989). *Wort und Bild: Die Illustrationen in Wörterbüchern und Enzyklopädien*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Jagodzińska, M. (1991). *Obraz w procesach nauczania i uczenia się*. Warszawa: WSIP.
- Krajewska, G. (2013). Uczyć obrazami – materiały wizualne w procesie dydaktycznym w kształceniu zintegrowanym. *Języki Obce w Szkole*, 1, 138–142.
- Kubusiowy słowniczek angielsko-polski* (2012). Tł. A. Staszewska, red. A. Płudowska. Ożarów Mazowiecki: Firma Księgarska Olesiejuk.
- Landau, S.I. (2001). *Dictionaries. The Art and Craft of Lexicography*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mój pierwszy słownik języka polskiego: Dla dzieci w wieku 4-7 lat* (2003). Oprac. P. Cheminée, il. R. Barborini et al., oprac. wersji pol. H. Cieśla. Wrocław: Larousse Polska.

- Nowicka, M. (1979). *Antyczna książka ilustrowana*. Wrocław: Ossolineum.
- Słówka 1. Ilustrowany polsko-angielski słowniczek dla najmłodszych* (1990). Warszawa: WNT.
- Słówka 2. Ilustrowany polsko-angielski słowniczek dla najmłodszych* (1990). Warszawa: WNT.
- Svensén, B. (2009). *A Handbook of Lexicography. The Theory and Practice of Dictionary-Making*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Szczepanik, R. (2002). The Role of Illustrations in Explaining Meaning in Learner's Dictionaries. *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Opolskiego. Filologia Angielska*, 11, 172–173.
- Tomaszkiewicz, T. (2006). *Przekład audiowizualny*. Warszawa: PWN.
- Zarańska, J., Ściborowska, B., Appel, M. (2006). *Angielsko-polski wielki ilustrowany słownik dla dzieci i młodzieży*, il. A. Magnuszewska-Oczko, A. Oczko. Warszawa: Wilga.
- Zwoliński, A. (2004). *Obraz w relacjach społecznych*. Kraków: Wyd. WAM.

Bożena Hojka

Cognitive value of the illustrated dictionaries for children

Summary

Illustrations published in dictionaries for children could be a source of non-linguistic knowledge for their youngest users. It concerns primarily illustrations, often full-page, which contain the presentation of vocabulary belonging to one of the lexical fields. These kinds of illustrations show the relationship between various objects and everyday life providing knowledge about the environment and culture. This article discusses selected illustrated dictionaries and discusses the levels and types of non-linguistic knowledge.

Keywords: illustration, illustrated dictionary, picture dictionary, children's dictionary

POLSKOJĘZYCZNA PRZESTRZEŃ INTERNETOWA WOKÓŁ CYKLU POWIEŚCIOWEGO IGRZYSKA ŚMIERCI SUZANNE COLLINS

Internet jest środowiskiem komunikacyjnym, które dobrze odzwierciedla współczesny rozwój kultury popularnej. Pomimo dużej liczby i różnorodności rozpowszechnianych za pośrednictwem globalnej sieci komputerowej informacji, występujące tu zjawiska dają się rozpoznawać i opisywać m.in. dzięki naturalnej dla zasobów cyfrowych możliwości rafinacji danych (Gogolek, 2014, s. 27–46). Nic więc dziwnego, że analiza treści internetowych jest coraz częściej wykorzystywana w badaniach socjologicznych, antropologicznych i humanistycznych. Z całą pewnością może też mieć zastosowanie przy rozpoznawaniu zainteresowania bestsellerowymi utworami literackimi oraz ich adaptacjami, stanowiącymi rodzaj wielokanałowych produktów totalnych, oddziałujących na odbiorcę nie tylko w postaci prymarnego przekazu, ale całej medialnej otoczki tworzącej w konsekwencji system wzajemnie wzmacniających się komunikatów (Zajac, 2000, s. 163–164).

Celem podjętych badań było opisanie struktury, treści oraz czasowego wymiaru zjawiska związanego z recepcją w polskojęzycznej cyberprzestrzeni trylogii science-fiction *Igrzyska śmierci* (*The Hunger Games*) Suzanne Collins². Poszczególne tomy jej polskiej edycji ukazały się zaledwie z kilkumiesięcznym opóźnieniem względem pierwodruków: *Igrzyska śmierci* (2009), *W pierścieniu ognia* (2009) oraz *Kosogłos* (2010), a ich wydawcą była poznańska oficyna Media Rodzina.

Do dużej popularności utworu przyczyniły się adaptacje filmowe poszczególnych tomów³, a także powstałe w nawiązaniu do fabuły gry kom-

¹ Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Instytut Nauk o Informacji.

² *The Hunger Games* (2008), *Catching fire* (2009), *Mockingjay* (2010).

³ Podobnie, jak w przypadku innych bestsellerowych cykli powieściowych dla młodzieży (*Harry Potter* J.K. Rowling czy *Zmierzch* S. Meyer), ostatni tom postanowiono zekranizować w dwóch częściach.

puterowe o zróżnicowanym poziomie złożoności – od prostych „ubieranek” polegających na dopasowaniu określonego stroju do konkretnej postaci, poprzez „zręcznościówki” wymagające umiejętności sprawnego przemieszczania się w świecie wirtualnym (*endless runner*), po gry fabularne w popularnej ostatnio formule MMORPG (*Massively Multiplayer Online Role-Playing Game*), pozwalającej na udostępnienie platformy jednocześnie wielu graczom, np. za pośrednictwem konta na Facebooku.

Różnorodność informacji dotyczących *Igrzysk śmierci* w cyberprzestrzeni związana jest m.in. ze strukturalnymi cechami samej powieści. Collins w swej trylogii nawiązuje z jednej strony do modnej w ostatnich latach stylistyki *reality show*, stawiając pytania o granice widowiska w konfrontacji z rzeczywistością, z drugiej – pomimo futurystycznej fabuły – przedstawia wydarzenia podobne do tych, które miały miejsce w przeszłości, np. w czasie rzymskich walk gladiatorów. Sama nazwa kraju Panem zaczerpnięta została z łacińskiej sentencji Juwenalisa *panem et circenses* („chleba i igrzysk”), a idea daniny składanej w ludziach pochodzi z mitologii starożytnej, np. z mitu o Minotaurze (Czernow, 2009, s. 72). Świat przedstawiony utworu wykreował przynajmniej kilkanaście pojęć, które w przyszłości mogą przekroczyć ramy utworu, stając się zwrotami funkcjonującymi w nieco szerszym kontekście⁴.

Zasięg i struktura treści w sieciosferze

Odpowiednio dobrane terminy wyszukiwawcze związane z kontekstem powieści pozwalają uzyskać na podstawie algorytmów wyszukiwarki Google pewien dynamiczny ranking stron dotyczących interesującego nas zagadnienia. O ich wyłonieniu decydują wszelkie elementy wpływające na pozycjonowanie treści w Internecie, nie tylko dobór oraz bliskość semantyczna słów kluczowych, ale też częstotliwość tagowania do konkretnych witryn, ich aktualność, liczba linków, zasięg terytorialny oraz inne współczynniki złożone. W przeprowadzonych badaniach do określenia zasięgu interesującej nas sieciosfery wykorzystano sześć fraz: imię i nazwisko autorki, tytuł całej sagi, a zarazem pierwszego jej tomu, tytuł tomu ostatniego, a także imię głównej bohaterki (utworzone na potrzeby powieści) oraz imiona i nazwiska dwóch najważniejszych bohaterów pobocznych: pozytywnego i negatywnego⁵.

⁴ Na przykład „Zmiechy”, czyli zmutowane zwierzęta walczące na arenie igrzysk, stały się często używanym słowem na prywatnych profilach facebookowych związanych z sagą Collins. Niekiedy posługujący się tym terminem wtrącali go w cudzysłów akcentując jego kolokwialność w stosunku do oryginalnego pojęcia „zmieszanie”. Podobnie słowo „awoksa” oznaczające osobę, która popełniła przestępstwo przeciwko Kapitolowi, stało się popularnym nickiem na rozmaitych forach internetowych i to nie tylko tych związanych bezpośrednio z cyklem *Igrzyska Śmierci*.

⁵ Odrzucono natomiast tytuł drugiego tomu ze względu na dużą komplikację frazy oraz popularność występowania użytych w niej słów, co zgodnie z prawem Zipfa wpływa na zaburzenie uzyskiwanych wyników.

Największą częstotliwość występowania miało słowo „Katniss” odsyłające do ponad 11 milionów witryn internetowych a drugi w tym rankingu termin „Suzanne Collins” miał niespełna 1,5 mln wskazań (zob. tab. 1), jednak przy bezpośredniej weryfikacji okazało się, że liczba polskojęzycznych stron w każdym przypadku oscylowała w granicach kilkuset. Ranking witryn odnoszący się do haseł związanych z autorką i tytułami cechował się stosunkowo niewielką wariantowością. Na wysokich miejscach plasowały się zazwyczaj domeny związane z funkcją informacyjną (*Wikipedia*, *Wikia* czy *Filmweb*), portal z recenzjami literackimi (*Lubimyczytac.pl*), a także platformy multimedialne oferujące dostęp do filmów. Z kolei w rankingach związanych z głównymi postaciami sagi znalazły się prywatne blogi, fora dyskusyjne a nawet konto na *Facebooku* (zob. tab. 1).

Za charakterystyczne należy uznać pojawienie się w wygenerowanym zestawieniu stron gazet (*film.dziennik.pl*), rozgłośni radiowych (*eska.pl*) czy stacji telewizyjnych (*tvp.info*, *canalplus.pl*), które zamieszczały informacje dotyczące książek lub ich ekranizacji, co potwierdza zainteresowanie różnych mediów recepcją fabuły.

Podobne analizy można przeprowadzić, zawężając wyszukiwanie do reprezentacji graficznej (tab. 2). Roboty sieciowe (*crawlers*) stosują jednak w takim przypadku nieco inne kryteria indeksowania, stąd rankingi dla poszczególnych fraz odznaczają się znacznie wyższym poziomem wariantowości.

Przekaz graficzny w znacznie większym stopniu wiązał się z prywatnymi blogami założonymi na platformach *blogspot.pl*, *blog.pl*, *blox.pl*, *blog.interia.pl* oraz *pinger.pl*. Pojawiał się też na stronach o tematyce edukacyjnej i kulturalnej. Dominowały nawiązania do adaptacji filmowych, stąd w rankingu przeważają portale związane z kinematografią (*filmweb.pl*, *stopklatka.pl*), natomiast znacznie mniej jest witryn odnoszących się bezpośrednio do tematyki literackiej. Przy wykorzystaniu imienia i nazwiska pisarki jako frazy wyszukiwawczej większość wyników stanowią jej fotografie (zazwyczaj zbliżenia twarzy), a znacznie rzadziej okładki książek i czasopism z artykułami traktującymi o *Igrzyskach śmierci*. W odniesieniu do tytułów poszczególnych tomów najliczniejsze są zdjęcia okładek oraz plakatów i fotosów filmowych. W przypadku poszczególnych postaci dominują ich filmowe wizerunki (fotosy, grafiki, rzadziej animacje). Katniss Everdeen ma zatem twarz Jennifer Lawrence, podobnie Peeta Melark – Josha Hutchersona, a prezydent Snow – Donalda Sutherlanda. Nawet odpowiadające fotografiom rysunki węglem oraz kompozycje graficzne przedstawiają aktorów odtwarzających poszczególne postacie. Nie znaczy to jednak, że w Internecie brak innych konterfektów głównych bohaterów. Wiele blogów, a zwłaszcza stron facebookowych prezentuje twórczość fanów opartą nie na hollywoodzkim schemacie, jednak te ilustracje nie są zwykle wysoko pozycjonowane w algorytmach wyszukiwarki Google.

Tab. 1. Lista frekwencyjna najpopularniejszych witryn związanych z cyklem *Igrzyska Śmierci* według wyszukiwarki Google [data dostępu: 08.06.2015]

Terminy wyszukiwawcze						
	„Suzanne Collins”	„Igrzyska Śmierci”	„Kosogłos”	„Katniss”	„Peeta Melark”	„Coriolanus Snow”
LO	1450000	558000	442000	11200000	523000	284000
LP	320	212	251	343	298	190
1	wikipedia.org	mediarodzina.pl	filmweb.pl	igrzyskasmierci.wikia.com	filmweb.pl	igrzyskasmierci.wikia.com
2	lubimyczytac.pl	filmweb.pl	cda.pl	filmweb.pl	igrzyskasmierci.wikia.com	naekranie.pl
3	filmweb.pl	wikipedia.org	wikipedia.org	tvn24.pl	katnissipeetadalszeycie.blox.pl	facebook.com
4	empik.com	cda.pl	empik.com	katnissipeetadalszeycie.blox.pl	wikipedia.org	webook.pl
5	igrzyskasmierci.wikia.com	lubimyczytac.pl	film.onet.pl	poigrzyskach.blox.pl	kozaczek.pl	warofdragons.pl
6	wikiquote.org	empik.com	igrzyskasmierci.wikia.com	poigrzyskach.pl	oczamiPeetyMellark.blogspot.com	wikipedia.org
7	audioteka.pl	hungergames.pl	multikino.pl	peetniss-love-story.blogspot.com	allegro.pl	filmweb.pl
8	merlin.pl	igrzyskasmierci.wikia.com	focus.pl	dontwanttoforget.blogspot.com	film.dziennik.pl	igrzyskasmierci-plum.ugu.pl
9	secret-books.blogspot.com	multikino.pl	cinema-city.pl	katnisspeetazawsze.blogspot.com	tollery.wroclaw.pl	thehangergames.blogspot.com
10	cytaty.info	ceneo.pl	lubimyczytac.pl	katniss-i-peeta-po-rebelii.blog.pl	canalplus.pl	panem.forumpl.net
11	kacikzksiazka.pl	ipla.tv	eska.pl	tvp.info	kwejk.pl	metro.gazeta.pl
12	wiadomosci24.pl	igrzyskasmierci.blogspot.com	hungergames.pl	ubieranki.jeja.pl	thewriting.blogg.pl	karolinka.art.pl

LO – całkowita liczba odwołań podawana przez wyszukiwarkę Google, LP – liczba odwołań wyszukiwarki Google po bezpośredniej weryfikacji z autopsji wyników stron w języku polskim. Źródło: opracowanie własne

Tab. 2. Lista rankingowa stron WWW dotyczących *Igrzysk śmierci* w wyszukiwarce Grafika Google (data dostępu: 10.07.2015)

Terminy wyszukiwawcze						
	„Suzanne Collins”	„Igrzyska śmierci”	„Kosogłos”	„Katniss”	„Peeta Melark”	„Coriolanus Snow”
1	Igrzyskasmierci.wikia.com	Filmweb.pl	Edibazzar.pl	Igrzyskasmierci.wikia.com	Igrzyskasmierci.wikia.com	Shippuuden.pl
2	Ksiazkopedia.wikia.com	Empik.com	Kobiecehoryzonty.blogspot.com	Kinga181.pinger.pl	Kickicunia.pinger.pl	Nackranie.pl
3	Filmweb.pl	Mediarodzina.pl	Filmweb.pl	Filmweb.pl	Katnissipeetadalszeycie.blox.pl	Igrzyskasmierci.wikia.com
4	Myszamovie.pl	Strefaapokalipsy.pl	Igrzyskasmierci.wikia.com	Mystic_falls_vampires.czo.pl	Graphicpoison.blogspot.pl	Filmweb.pl
5	Nefis.blog.pl	Magazynt3.pl	Mediarodzina.pl	Igrzyskasmiercitylogia.fora.pl	Harry-potter.net.pl	Hungergames.pl
6	Mediarodzina.pl	Canalplus.pl	Diqart.pl	Nackranie.pl	Igrzyskasmierci.blogspot.pl	Karaaz2000.pinger.pl
7	Dancerguitar.blog.interia.pl	Igrzyskasmierci.wikia.com	Zszywka.pl	Ninawum.com	Zszywka.pl	Thehungergames.pinger.pl
8	Booklips.pl	Chomikuj.pl	Film.onet.pl	Zpopk.pl	Kathyrutter.pinger.pl	Stopklatka.pl
9	Lmoptics.2ap.pl	mdk.czechowice-dziedzice.pl	Bravo.pl	Hungergames-fan.blog.pl	Hungergames.pl	Samequizy.pl
10	Poczytajmy-razem.blogspot.pl	Dobregimnazjum.pl	Qexe.pl	Joemonster.org	Qultqultury.pl	Wyborcza.pl
11	Bestsellery.net	Film.onet.pl	Dobreksiazki.pl	Cieszynnaobcasy.pl	Filmweb.pl	Filmline.pl
12	Strefarp.pl	Loveit.pl	Dlageeka.pl	Kosoglos.blox.pl	Quizme.pl	Co-obejrzec.pl

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wyszukiwarki Grafika Google

Ważnym elementem przekazu dotyczącego cyklu Collins była ocena jego wartości literackiej. Liczne recenzje zamieszczano na różnych portalach związanych z książkami, np. lubimyczytac.pl czy biblionetka.pl. Chętnie porównywano *Igrzyska śmierci* do cieszącego się wcześniej wielką popularnością *Zmierzchu*. Zapewne nie bez znaczenia był fakt, że Stephenie Meyer obok Stephen Kinga była autorką jednej z częściej przywoływanych rekomendacji *Igrzysk śmierci*. Wywoływało to jednak ambiwalentne reakcje, utwór przez wielu internautów został bowiem sklasyfikowany jako popularny bestseller oferujący tanią sensację i prymitywne skróty psychologiczne:

Pod głośnym hasłem: „To lepsze niż *Zmierzch!*” *Igrzyska śmierci* wkroczyły na arenę. Pierwszy tom trylogii, ekranizacja którego ma przyćmić Belle i Edwarda, ich brokat i blady puder. Młodzieżówka. Odrzuca na kilometr, prawda? Bo wszystko brzmi jak kolejny tandetny *paranormal romance*, którego ma się już dość (Korzeniewska, 2012).

Cykl Collins uznawano jednak powszechnie za zdecydowanie poważniejszy, stawiający istotne egzystencjalne pytania i mniej pretensjonalny niż popularna historia miłości wampira i nastolatki. Kontrastując te dwa utwory, podkreślano odmienną gatunkową, odejście w *Igrzyskach śmierci* od świata czarów i cudowności ku nauce i conceptowi. W tym kontekście doceniano realizm opisu graniczący często wręcz z brutalnością, ale także to, że obrazy walki o życie na arenie dostarczają wzruszeń, śmiechu i zadumy. Chwalono nietuzinkowe, wielowymiarowe postacie bohaterów, nie tylko protagonistkę Katniss stojącą przed licznymi trudnymi wyborami, jej partnera i przyjaciela Peetę, pełną dziecięcego uroku Rue, ale również oryginalnego mentora Haymitcha, tylko pozornie zblazowanego alkoholika, w istocie swoistego morosophusa przekazującego niebanalną prawdę o życiu. Za interesujący zabieg literacki uznawano narrację pierwszoosobową prowadzoną w czasie teraźniejszym z perspektywy głównej bohaterki Katniss Everdeen, co pozwoliło znacznie zdynamizować przekaz. Doceniano spójność fabuły oraz nieoczekiwane zwroty akcji. Powieść odczytywano na wielu płaszczyznach: krytyki współczesnych mediów, antyutopii, a nawet aluzji politycznej⁶. Wskazywano na podobieństwa potyczek na arenie ze zmaganiem towarzyszącymi telewizyjnym *reality show*:

Miałam wrażenie, że czytam bardziej brutalne wydanie Big Brother’a, w którym znalazły się dzieci oraz młodzi ludzie, zdani tylko na siebie i z jedną wskazówką: „nie dać się zabić”. Mimo iż fabuła jest absurdalna i wręcz niedorzeczna, to ta książka wydaje mi się strasznie prawdziwa (Sara, 2009).

⁶ Warto zauważyć, że w kontekście polityki Rosji względem Ukrainy pojawiło się w sieci kilka memów zawierających odwołania do *Igrzysk śmierci*.

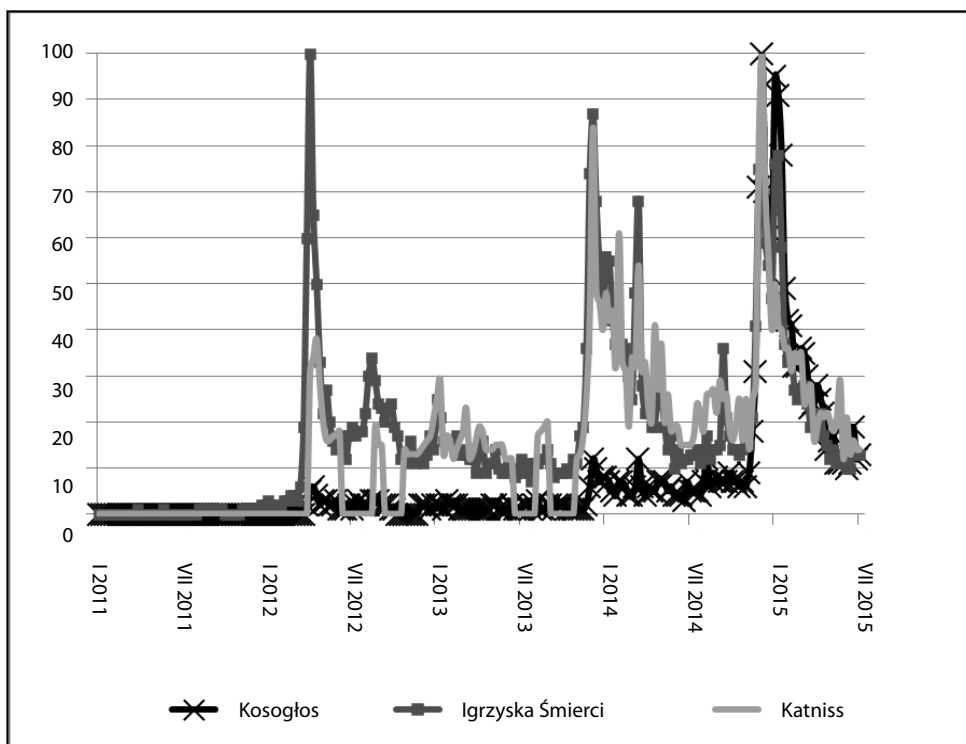
Egzystencjalny obraz walki o byt porównywano m.in. do współczesnej sytuacji społecznej, „wyścigu szczurów” w szkole czy pracy, a także politycznej – wzajemnych relacji między rozwiniętym Zachodem a państwami Trzeciego Świata. W miłosnym trójkącie pomiędzy bohaterami sagi doszukiwano się pewnego podobieństwa z utworami typu *paranormal romance*, np. *Zmierzchem*, jednak zauważono, że w trylogii Collins ten wątek nie został tak mocno wyeksponowany. Jego rozwiązanie miało przede wszystkim znaczenie metaforyczne i nie stanowiło głównej osi dramatu (Myers, 2013, s. 115–122). Relacje między głównymi bohaterami szeroko komentowano nie tylko w recenzjach utworu, ale również w dyskusjach prowadzonych na portalach literackich, blogach czy profilach facebookowych.

Nie zabrakło też oczywiście głosów zdecydowanie krytycznych. Zwracano w nich uwagę m.in. na „amerykanizm” powieści polegający na narzuceniu wzorca obyczajowego typowego dla hollywoodzkiego świata celebrytów. Wyrażano obawę, że swoista bezrefleksyjność głównej bohaterki zabijającej na arenie stanowi dość ryzykowny rys charakterologiczny. W jej konstrukcji psychologicznej dominowały cechy typowo męskie i zapewne była ona wzorowana na postaciach antycznych herosów takich jak Tezeusz czy Spartakus (Miller, 2013, s. 123–135). Zauważano też, że zakończenie utworu jest gorzkie w swojej wymowie i odbiega od standardów literatury młodzieżowej.

Chronologia i zmiany struktury sieciosfery

Chociaż od pojawienia się w Polsce pierwszej książki z cyklu *Igrzyska śmierci* minęło dopiero kilka lat, ten krótki okres cechował się wyraźnie różną dynamiką zainteresowania tematem w polskojęzycznej przestrzeni Internetu. Jego apogeum przypadało na okresy premier kolejnych filmów, natomiast wpływ edycji książkowych na ruch sieciowy był niewielki. Jest rzeczą znaną, że hasła związane z treścią książki pojawiły się w algorytmach wyszukiwarki Google praktycznie dopiero w 2011 r., a więc rok po tym, kiedy cała polskojęzyczna wersja trylogii trafiła na rodzimy rynek (zob. wykres 1).

Najchętniej przy wyszukiwaniu wykorzystywano frazy odpowiadające tytułom poszczególnych tomów, natomiast te związane z pobocznymi elementami świata przedstawionego w praktyce nie wpływały na rozkład trendu. Przykładem może być hasło „Kapitol”, istotne dla fabuły utworu, ale przez ogół internautów kojarzone raczej z parlamentem amerykańskim, ewentualnie rzymskim wzgórzem. Poszczególne hasła zyskiwały szczytową popularność w innym okresie (wykres 1). Fraza „Igrzyska śmierci” była najczęściej wpisywana w wyszukiwarkę w 2012 r., co jest zrozumiałe ze względu na tytuł ekranizacji, która była emitowana w Polsce właśnie od tego roku. W czasie kolejnych premier adaptacji filmowych zainteresowanie wzrastało, ale nigdy nie osiągnęło poziomu z okresu emisji pierwszej części. Fraza „Kosogłos” była

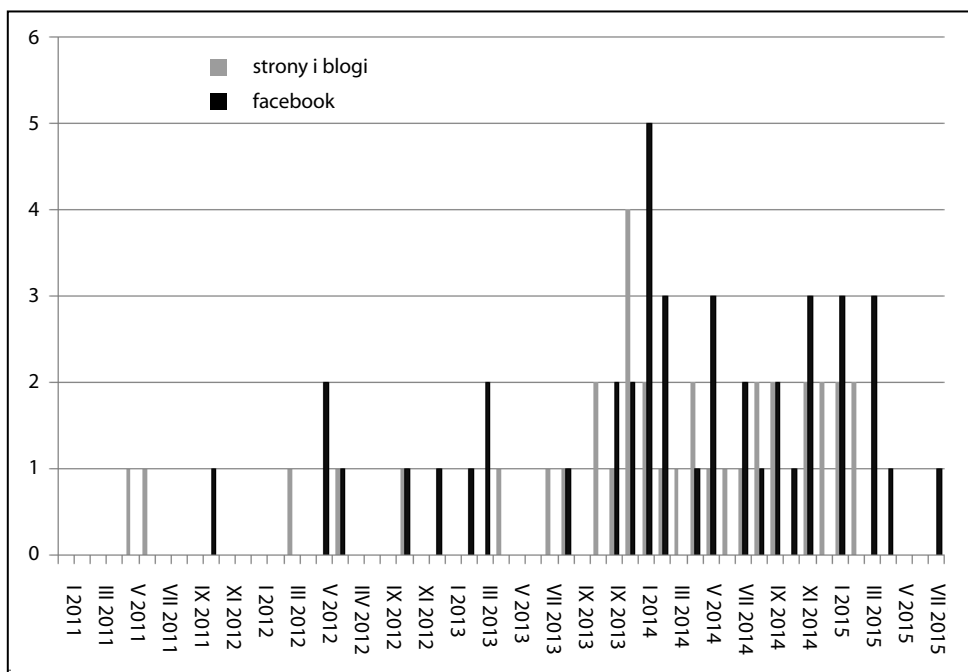


Wykres 1. Względny ruch sieciowy wokół haseł „Igrzyska śmierci”, „Kosogłos” i „Katniss” w polskojęzycznej przestrzeni Internetu na podstawie oszacowania wpisów w wyszukiwarce Google. Źródło: Opracowanie własne na podstawie Google Trends

szczególnie popularna w 2014 r. w związku z wyświetleniem trzeciej części megaprodukcji filmowej o tym tytule. Warto przy tym zauważyć, że *Kosogłos* to tytuł filmu i książki, ale także nazwa fantastycznego ptaka pojawiającego się w powieści Collins⁷. Popularność terminu „Katniss” zwiększała się wraz z kolejnymi premierami, co świadczy o stopniowym wzroście rozpoznawalności tej postaci. Wygaszanie zainteresowania było tu najwolniejsze, ponieważ powód wyszukiwania nie był tak jednoznacznie związany z konkretnym wydarzeniem medialnym, jak to miało miejsce w przypadku terminów wyszukiwawczych stanowiących tytuły filmów.

⁷ Powstał on przez skrzyżowanie głośkółki – sztucznego osobnika wyhodowanego przez reżim do inwigilowania obywateli oraz żyjącego w naturze kosa. Jego przedstawienie w warstwie ikonicznej książki czy plakatu filmowego nawiązuje do charakterystycznych undergroundowych symboli związanych z ruchami nacjonalistycznymi i anarchistycznymi i pełni rolę swobodnego fetyszu kulturowego (Trzcińska, 2013, s. 134-135).

Pierwsza polskojęzyczna strona WWW poświęcona interesującemu nas tematowi została utworzona z inicjatywy wydawnictwa Media Rodzina w maju 2009 r. po wydaniu pierwszego tomu trylogii. Większość witryn poświęconych *Igrzyskom śmierci* powstało jednak już w drugiej dekadzie XXI w. (zob. wykres 2).



Wykres 2. Rozwój sieciosfery związanej z cyklem *Igrzyska śmierci* Collins w polskojęzycznej przestrzeni Internetu. Źródło: obliczenia własne na podstawie dat wpisów oraz raportów programu Wayback Machine

Aдекватnie do zmiany poziomu zainteresowania określonymi zagadnieniami modyfikacjom ulegały także treści publikowane w sieci. Najstarsze w uzyskanym zestawieniu są oficjalne portale tematyczne przekazujące szerokie spektrum informacji dotyczących lektury, filmu oraz całej związanej z nimi otoczki medialnej. Pełniły one nie tylko rolę kompendiów wiedzy, ale także witryn społecznościowych gromadzących środowisko fanów i umożliwiających prowadzenie dyskusji.

Częstotliwość wpisów na portalach była nierównomierna, z jednej strony zależała od liczby newsów na konkretny temat pojawiających się w oficjalnych przekazach medialnych, z drugiej od indywidualnych preferencji i możliwości ich autorów. Na prywatnych stronach i profilach często

pojawiały się opowiadania o charakterze *fan-fiction*., które prezentowały dalsze losy bohaterów sagi. Najczęściej kontynuowały one temat walki o lepsze jutro w świecie Panemu lub koncentrowały się na historii miłosnej pary Peeta Melark – Katniss Everdeen albo też przedstawiały przebieg znanych z trylogii wydarzeń z perspektywy innego bohatera niż miało to miejsce w oryginale. Strony fanowskie charakteryzowały się dość dużym zróżnicowaniem formalnym i różnorodnością szaty graficznej. Niektóre z nich posiadały nawet aplikacje uruchamiające podkład muzyczny⁸.

Charakterystycznym zjawiskiem były liczne profile tematyczne na Facebooku. Miały one zróżnicowany charakter: informacyjny – poświęcony konkretnej części trylogii lub jej adaptacji filmowej, kont społecznościowych umożliwiających zaistnienie moderowanych grup dyskusyjnych (mogły mieć charakter otwarty lub zamknięty), profili osobowych (za awatarem ukrywała się realna osoba), wreszcie kont związanych z konkretnymi wydarzeniami kulturalnymi, np. premierą filmową. Najbardziej rozbudowane profile miały po kilka tysięcy wpisów i zgromadziły społeczność przekraczającą 1 000 osób. Warto zauważyć, że prezentowały one tematy powiązane głównie z kulisami produkcji filmowej oraz różnymi meandrami fabuły, nierzadko wykorzystywały zabawne memy nawiązujące do postaci lub motywów sagi, wskazywały też na rozmaite nawiązania oraz szeroko ilustrowały opisywaną tematykę wykorzystując materiały nadesłane przez internautów lub grafikę odnalezioną w zasobach sieciowych. Ciekawym elementem były tu interaktywne gry nawiązujące do formuły igrzysk i eliminacji kolejnych postaci. Profile facebookowe najczęściej aktywowano z początkiem roku kalendarzowego, co w jakiś sposób korespondowało z koncepcją wirtualnego pamiętnika stanowiącego kalendarz czy kronikę odnotowującą wszystkie ważne wydarzenia począwszy od określonej daty (por. ryc. 2).

Jak wynika z dokonanych ustaleń, istotną rolę w rozpowszechnianiu informacji na temat *Igrzysk śmierci* odegrały dwa pokrewne serwisy Wikipedii i Wikia. Hasło *Igrzyska śmierci* w polskojęzycznej Wikipedii jest jeszcze stosunkowo mało rozbudowane⁹. Oddzielne artykuły poświęcono autorce książek oraz poszczególnym tomom trylogii i ich adaptacjom filmowym (zob. tab. 3). Nie ma natomiast osobnych definicji opisujących poszczególne postacie¹⁰. Rolę takiej charakterystyki pełni najbardziej rozbudowane hasło „Igrzyska śmierci (książka)”. Jest to najstarszy wpis do rodzimej Wikipedii związany z tą tematyką, który pojawił się w listopadzie 2009 r. i od tego

⁸ Warto podkreślić, że zgodnie z fabułą książki muzyka stanowiła filar kulturowy dla mieszkańców Panemu. Dla wymowy tekstu istotne znaczenie ma m.in. *Kotysanka dla Rue czy Drzewo wisielców*. W serwisie YouTube możemy znaleźć próby rekonstrukcji tych kompozycji (Torkelson, 2013, s. 29–39).

⁹ Data dostępu: 28 lipca 2015.

¹⁰ Takie hasła istnieją nie tylko w anglojęzycznej wersji tej encyklopedii, ale też w innych jej mutacjach, np. rosyjskiej czy portugalskiej.

czasu odnotował 140 rozmaitych korekt (tab. 3). Pierwotna notka zawierała tylko najbardziej podstawowe dane, a jej objętość była ograniczona zaledwie do 169 znaków. W stosunku do tej wersji hasło zostało wzbogacone o szczegółowy opis akcji, charakterystykę głównych bohaterów, informacje o ekranizacjach oraz przypisy.

Tab. 3. Daty powstania i liczba korekt poszczególnych haseł związanych z cyklem *Igrzyska śmierci* w polskojęzycznej wersji *Wikipedii*

Hasło	Rok i miesiąc pojawienia się w <i>Wikipedii</i>	Liczba korekt
<i>Igrzyska śmierci</i> (książka)	listopad 2009	140
Suzanne Collins	listopad 2010	65
<i>Igrzyska śmierci</i> (film)	marzec 2012	61
<i>Igrzyska śmierci: W pierścieniu ognia</i> (film)	styczeń 2013	61
<i>Igrzyska śmierci: Kosogłos część 1</i> (film)	grudzień 2013	47
<i>Kosogłos</i> (książka)	maj 2014	28
<i>W pierścieniu ognia</i> (książka)	lipiec 2014	18

Źródło: opracowanie własne na podstawie analizy działu „historia” w *Wikipedii*

Zdecydowanie więcej informacji zawiera Wikia – ponad 240 haseł poświęconych poszczególnym postaciom, miejscom oraz wydarzeniom, a także liczne ilustracje, krótkie fragmenty filmowe i nagrania muzyczne (m.in. fikcyjny hymn Panemu)¹¹. Wikia stanowi jednocześnie forum dyskusyjne o charakterze eksperckim, w którym można zadać pytanie dotyczące oryginalnego utworu lub jego adaptacji. Znajdują się tu szczegółowe opisy poszczególnych postaci usystematyzowanych w różne grupy, np. kobiety, mężczyźni, trybuci, rewolucjoniści, mieszkańcy Kapitolu. Dzięki *snapshots* można przeanalizować następujący tu przyrost treści oraz poszczególnych elementów graficznych w zakresie interesującej nas tematyki. Dynamika rozwoju treści nie była często skorelowana ze wzrostem zainteresowania witryną a przyrost haseł następował głównie w okresie premier kolejnych ekranizacji (tab. 4).

Strony i serwisy internetowe dotyczące *Igrzysk śmierci* i ich adaptacji realizowały różne funkcje, m.in. informacyjne (np. Wikipedia i jej rozmaite mutacje), komercyjne (np. strony wydawnictwa Media Rodzina, dystrybu-

¹¹ Data dostępu: 3 sierpnia 2015.

Tab. 4. Przyrost liczby haseł związanych z cyklem *Igrzyska śmierci* na portalu *Wikia*

Data zrzutu	Liczba haseł	Liczba obrazów
sierpień 2012	28	28
grudzień 2012	76	60
marzec 2013	132	204
maj 2013	146	284
wrzesień 2013	148	420
listopad 2013	149	427
listopad 2014	209	1249
kwiecień 2015	215	928
lipiec 2015	237	1123

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z Wayback Machine

tora adaptacji filmowych Forum Film Poland sp. z o.o., wirtualnych księgarni, a także platform proponujących dostęp do filmów czy gier flashowych nawiązujących do fabuły *Igrzysk śmierci*), hobbistyczno-rozrywkowe, często odwołujące się do koncepcji Web 2.0. (fora i grupy dyskusyjne, fan-page na portalach społecznościowych typu Facebook, Twitter, MySpace, a także prywatne blogi zakładane zazwyczaj w celu nawiązania kontaktów w świecie wirtualnym). Należy jednak zauważyć, że funkcje te niejednokrotnie były realizowane równolegle w obrębie tego samego serwisu¹².

Na podstawie przeprowadzonej analizy reprezentacji stron internetowych oraz zmian w ruchu sieciowym możemy wyróżnić kilka etapów w recepcji *Igrzysk śmierci*. Pierwszy, trwający od 2009 do 2011 r., cechował się stosunkowo niewielkim zainteresowaniem tematyką, pomimo ukazania się polskich edycji wszystkich tomów trylogii. Polskojęzyczne strony WWW zarówno formą, jak i treścią, nawiązywały zwykle wówczas do swych anglojęzycznych odpowiedników, a recenzje zamieszczano głównie na portalach poświęconych szeroko rozumianej problematyce literackiej i w księgarniach internetowych. Kolejne etapy wiązały się z premierami ekranizacji poszczególnych tomów (2012, 2013, 2014, 2015), co zaznaczało się m.in.

¹² Np. w ramach portalu filmweb.pl można nie tylko uzyskać szczegółowe informacje o treści kolejnych adaptacji filmowych, autorach scenariusza, reżyserii i obsadzie aktorskiej, ale także wymienić poglądy na temat seansu oraz obejrzeć jego fragmenty w postaci specjalnie zmontowanych trailerów reklamowych.

gwałtownymi wzrostami liczby wyszukiwań za pomocą terminów związanych z trylogią Collins w okresie ich premier oraz powstawaniem nowych stron i profili na portalach społecznościowych. Warto zauważyć, że fabuła była później popularyzowana za pośrednictwem nagrań dostępnych na platformach YouTube czy Dailymotion, do których nierzadko odsyłano na różnych powiązanych tematycznie stronach. Popularność przekazów multimedialnych była na ogół dość krótkotrwała, niemniej jednak niektóre zwiastuny filmowe miały po kilkadziesiąt tysięcy wyświetleń. Stopniowo wzrastała liczba materiałów eksplorujących poboczne konteksty, jakie generowała wielowątkowa i wielowymiarowa fabuła, np. odnoszące się do mody, map fantastycznego świata, zwyczajów jego mieszkańców. Wciąż brakuje szerszej refleksji w języku polskim odnoszącej się do wymowy ideologicznej *Igrzysk śmierci* (zob. bibliografia). Temat z pewnością jest nadal aktualny, gdyż dostępne w Internecie treści związane z utworem Collins podlegają dalszej dynamicznej ewolucji zarówno jeśli chodzi o wzbogacanie dyskursu o kolejne wątki, kształtowanie opinii, jak też zmiany struktury w obrębie sieciosfery w związku z aktualnymi wydarzeniami oraz narastaniem dystansu do pierwotnego źródła inspiracji.

Bibliografia

- Brin S., Page, L. (1998). *The Anatomy of a Large-Scale Hypertextual Web Search Engine*. Pobrane 3 lipca 2015, z: <http://infolab.stanford.edu/~backrub/google.html>.
- Czernow, A.M. (2009). Chleba i igrzyski! *Nowe Książki*, 8, 72.
- Gogolek, W. (2014). Informacyjny potencjał rafinacji zasobów sieciowych. *Rocznik Bibliologiczno-Prasoznawczy*, 17, 27–46.
- Korzeniewska, W. (2012). *Igrzyska śmierci – Suzanne Collins*. Pobrane 11 lipca 2015, z: <http://czytac-nie-czytac.blogspot.com/2012/03/igrzyska-smierci-suzanne-collins.html>.
- Miller, J. (2013). Katniss i polityka gender. W: G.A. Dunn, N. Michaud (red.), *Igrzyska śmierci i filozofia. Rzecz o podglądactwie* (s. 123–135). Gliwice: Wydawnictwo Helion.
- Myers, A.E. (2013). Dlaczego Katniss wybiera Peetę? Spojrzenie na miłość oczami stoika. W: G.A. Dunn, N. Michaud (red.), *Igrzyska śmierci i filozofia. Rzecz o podglądactwie* (s. 115–122). Gliwice: Wydawnictwo Helion.
- Sara [pseudonim] (2009). *Suzanne Collins*. Pobrane 9 lipca 2015, z: <http://sztukater.pl/ksiazki/item/7979-the-hunger-games.html>.
- Skowera, M. (b. d.), *Funny Hunger Games*. Pobrane 7 marca 2015, z: <http://pomoderna.pl/funny-hunger-games/>.
- Skowera, M. (2015). „Harry Potter”, „Igrzyska śmierci” i rzeczywistość. Dwie opowieści o kulturze popularnej i przemocy. *Maska. Magazyn Antropologiczno-Społeczno-Kulturowy*, 25, 103–113.
- Skweres, A. (2015). Marketingowy pragmatyzm w hybrydycznej adaptacji *Igrzysk*

- śmierci Suzanne Collins. W: M. Wróblewski, E. Kruszyńska, A. Szwagrzyk (red.), *Sztuka dziecięca i młodzieżowa a nowe media* (s. 213–226). Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Torkelson, A. (2013). Gdzieś między wstążkami do włosów a tęczą. Jak nawet najkrótsza piosenka może zmienić świat. W: G.A. Dunn, N. Michaud (red.), *Igrzyska śmierci i filozofia. Rzecz o podglądactwie* (s. 29–39). Gliwice: Wydawnictwo Helion.
- Trzcińska, I. (2013). Mit i narracja. *Przegląd Religioznawczy*, 1, 127–139.
- Zajac, M. (2000). *Promocja książki dziecięcej*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.

Michał Rogoż

The Polish InterWeb Users on The Hunger Games Series by Suzanne Collins

Summary

The structure, content and temporal scope of the reception of *The Hunger Games* series has been widely described on the Polish Internet. Evaluation of the literary value of the trilogy by Suzanne Collins was an important element of this communication. Commentators eagerly compared it to the *Twilight* series that had enjoyed great popularity recently. The novels by Collins were regarded as more serious work and less pretentious than the popular saga about the love between a vampire and a teenage girl as the author asks important existential questions. The non-cliché, multidimensional characters were especially praised. The novels were read on many levels: as a critique of contemporary media, a dystopia and even a set of political allusions. The similarities between battles in the arena and reality TV shows were pointed out. There were also critical voices recognizing the trilogy as a light and popular read of little literary value. Although it has only been a few years since the appearance of the first book of *The Hunger Games* in Poland, there has been distinct and changeable dynamics of interest in the topic. The apogee of this interest was associated with subsequent premieres of the novels' film adaptations and the impact of the book premieres on network traffic was negligible. The subject matter is certainly still valid as the available online content related to Suzanne Collins' series is undergoing further dynamic evolution.

Keywords: Internet, Suzanne Collins, *The Hunger Games*, reception, Poland.

NIE TYLKO DINOZAURY – OBCA KSIĄŻKA POPULARNONAUKOWA DLA DZIECI I MŁODZIEŻY W POLSKIM REPERTUARZE WYDAWNICZYM²

Znaczenie i rola przekładów dla dzieci i młodzieży często zajmują uwagę badaczy rozmaitych specjalności: literaturoznawców, językoznawców, pedagogów... i oczywiście bibliologów (zob. np. Staniów, 2007). Większość z nich podkreśla fakt, że tłumaczenia są źródłem upowszechniania uniwersalnych wartości (niekiedy niestety również ideologicznych) oraz informacji i wiedzy o świecie. W świetle słów Bogumiły Staniów tłumaczone książki są „jak okna na świat i na obce kultury” (Staniów, 2006, s. 4). Stąd rosnące zainteresowanie zagadnieniami przekładów, w tym również próby uchwycenia mechanizmów, które rządzą wyborem dzieł do tłumaczenia i ich przyszłym życiem na zagranicznych rynkach. Wciąż jednak dominuje problematyka przekładów literatury pięknej (por. Paprocka, 2010; Staniów, 2006 oraz 2007; Laurent, 2001). Ja natomiast, chciałabym się przyjrzeć tłumaczeniom książek popularnonaukowych, zwanych coraz częściej w literaturze przedmiotu edukacyjnymi (ang. *popular science books*, częściej, zwłaszcza w praktyce wydawniczej i bibliotekarskiej: *non-fiction books*, franc. *livres de vulgarisation scientifique* – analogicznie do języka angielskiego – *livres documentaires*).

Moim podstawowym celem jest określenie liczby i tematyki obcych książek popularnonaukowych dla dzieci i młodzieży obecnych w repertuarze największych polskich wydawców w latach 1945–2014. Chciałabym

¹ Uniwersytet Wrocławski, Instytut Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa.

² Obszerniejsza wersja tego tekstu pod podobnym tytułem, opracowana pod kątem odbiorcy zagranicznego oraz uwzględniająca w znacznie szerszym zakresie realia polskiego rynku książki, ukazała się w języku francuskim, zob. Wandel, 2015. W tym tekście dodano natomiast, nieuporządkowane jak dotąd w polskiej literaturze przedmiotu, kwestie terminologiczne. Artykuł powstał w ramach realizacji projektu badawczego „Przemiany współczesnej książki popularnonaukowej dla dzieci i młodzieży (na przykładzie francuskiej oferty wydawniczej)” finansowanego przez Narodowe Centrum Nauki (dec. nr 2013/11/D/HS2/04543).

również przedstawić geografie przekładów (w tym przede wszystkim różnice w tym zakresie przed i po 1989 r.) oraz przeanalizować wpływ tłumaczeń na zmiany treści i formy współczesnych książek popularnonaukowych dla dzieci i młodzieży.

Porównanie okresu PRL i III Rzeczypospolitej w dziedzinie oferty wydawniczej dla dzieci i młodzieży jest bardzo interesujące. Jak wiadomo, wraz ze zmianami społeczno-politycznymi związanymi z obaleniem systemu komunistycznego polski rynek książki uległ totalnemu przeobrażeniu. Lata 1945–1989 to okres centralizacji produkcji wydawniczej i całkowitego uzależnienia wydawców od polityki państwa, po 1989 r. nastąpił czas kształtowania się wolnego rynku książki. Odzyskanie wolności słowa i wdrożenie mechanizmów prawdziwej konkurencyjności otworzyły drogę niepraktykowanym wcześniej zjawiskom rynkowym. Niemal z dnia na dzień pojawiła się rzesza nowych wydawców, których celem było jak najlepsze dopasowanie oferty do potrzeb i oczekiwań odbiorców. W tej ofercie nowoczesne książki popularnonaukowe – bardzo często tłumaczone z języków obcych i przede wszystkim całkowicie różne z punktu widzenia zawartości i formy edytorskiej od swojej poprzedniczki z wcześniejszej epoki – pojawiły się w ogromnej liczbie.

Źródła informacji i metodologia badań

Moją analizę oparłam na repertuarze dwóch największych polskich wydawców książki dla dzieci i młodzieży przed i po 1989 r. Wybór do badania Instytutu Wydawniczego „Nasza Księgarnia” [dalej: NK] nie wymaga większego uzasadnienia: w okresie PRL był to największy i niemal jedyny wydawca w omawianym sektorze. Poza tym, według rozmaitych źródeł, książka popularnonaukowa stanowiła ważny dział aktywności NK (Wadecki, red., 1966 oraz 1971). Można zatem założyć, że dane odnoszące się do tego wydawcy są reprezentatywne dla całego rynku książki dla młodych czytelników w omawianym czasie. W odniesieniu do sytuacji po 1989 r. zdecydowałam się na formalny punkt widzenia i wybrałam do badania Wydawnictwo Olesiejuk (rok zał. 2003; dalej w tekście WO). W świetle danych pochodzących z ostatnich dostępnych roczników „Ruchu Wydawniczego w Liczbach” w 2012 r. był to największy, a w 2013 r. drugi, po wydawnictwie Egmont, wydawca w sektorze. Jego oferta jest mocno rozreklamowana i łatwo dostępna na rynku (zarówno w tzw. supermarketach jak mniejszych i większych księgarniach). Co więcej, WO uchodzi za niekwestionowanego lidera w dziedzinie edycji dzieł popularnonaukowych. Wprawdzie w swoim katalogu stosuje podział na książki popularnonaukowe i edukacyjne, ale ponieważ kryteria przydziału do odpowiedniej kategorii są dosyć niejasne (wydaje się, że decydujące znaczenie ma sposób korzystania z danej publikacji, książki edukacyjne cechuje większa

interaktywność) – oferta ta była przeze mnie brana pod uwagę w całości. Oczywiście, z uwagi na ogromne zróżnicowanie dzisiejszego rynku książki dla dzieci, dane statystyczne odnoszące się do tego wydawcy nie mogą być traktowane jako reprezentatywne dla całego sektora. Pokazują one jednak doskonale zmiany, jakie się dokonały w masowej edycji książki popularnonaukowej dla dzieci i młodzieży.

Aby osiągnąć założone cele stworzyłam relacyjną bazę danych w systemie MS Access zawierającą opisy książek popularnonaukowych wydanych w języku polskim przez NK (lata 1945–1989) oraz WO (od 2003 do września 2014 roku). Podstawowym źródłem rekordów był katalog główny Biblioteki Narodowej³.

Terminem „książki popularnonaukowe” posługuję się tu umownie, choć zdaję sobie sprawę, że o ile użycie tego sformułowania nie budzi zastrzeżeń w kontekście historycznym, o tyle jego stosowanie odnośnie do najnowszej oferty nieliterackiej dla dzieci i młodzieży, która pojawiła się na naszym rynku po 1989 r., często wywołuje sprzeciw. Niestety, język polski nie posiada satysfakcjonującego terminu na określenie tego typu książek. Coraz więcej zwolenników zyskuje w tym kontekście miano „książki edukacyjne” (używane m.in. w: Zajac, 2013; Friedrich, 2010; Lewandowicz-Nosal, 2012a i 2012b, a także w *Rynku książki w Polsce* (Gołębiewski, Waszczyk, 2015, zwłaszcza s. 163 i 167) oraz w katalogach wielu wydawców i księgarni, np. Dwie Siostry, Empik), które przyjęło się jednak jak dotąd powszechnie jedynie w odniesieniu do wydawnictw popularyzujących wiedzę dla najmłodszych grup wiekowych – do wieku wczesnoszkolnego.

Selekcjonując materiał do badań, starałam się traktować brane pod uwagę tytuły z bibliologicznego punktu widzenia. Kryterium doboru było więc formalne, oparte w dużej mierze o praktykę bibliotekarstwa dziecięcego, gdzie termin „literatura popularnonaukowa” stosowany jest w opozycji do określenia „literatura piękna” (Lewandowicz-Nosal, oprac. 1998). Podobne podejście spotyka się we francuskim *Dictionnaire encyclopédique du livre* (Fouché, Péchoin, Schuwer, dir., 2005, s. 643), w którym w definicji książki dla dzieci i młodzieży (*livre pour la jeunesse*) sprecyzowano, że składają się na nią dzieła literackie i popularnonaukowe z wyłączeniem podręczników szkolnych (*de fiction ou documentaire [...], à l'exclusion des manuels scolaires*). Warto zresztą dodać, że termin *documentaire* (*livre documenta-*

³ Oczywiście, w języku haseł przedmiotowych Biblioteki Narodowej nie ma hasła książka popularnonaukowa. W wyszukiwaniu i analizie rekordów korzystałam zatem z następujących haseł przedmiotowych: biografie, encyklopedie i słowniki dla dzieci, gry i zabawy umysłowe, poradniki dla młodzieży, wydawnictwa dla dzieci i wydawnictwa popularne. Podobnie jest w języku haseł przedmiotowych RAMEAU używanym przez Bibliotekę Narodową Francji, gdzie istnieje wprawdzie termin *livres documentaires pour la jeunesse*, ale używa się go jedynie do opisu dzieł na temat książek popularnonaukowych. W przeciwieństwie do tego termin *documentaires* stanowi jedno z kryteriów wyszukiwawczych książek popularnonaukowych dla dzieci i młodzieży w katalogu paryskiego Centre national de la littérature pour la jeunesse.

ire, ouvrage documentaire; ang. *non-fiction*) funkcjonuje w języku francuskim z powodzeniem i jest używany powszechnie zarówno przez wydawców, księgarzy, bibliotekarzy i badaczy⁴. Jak widać, z punktu widzenia praktyki bibliotecznej jest to pojęcie zbieżne z wyrażeniem „książka popularnonaukowa”, choć semantycznie nieco od niego szersze, lepiej zaadaptowane do zmian formy i treści współczesnej książki.

W świetle definicji pochodzących z cytowanej poniżej literatury przedmiotu jest to publikacja z różnych dziedzin wiedzy o treściach poznawczych, informacyjnych i kształcących oraz wyraźnie sprecyzowanej funkcji użytkowej: dokumentowania i objaśniania różnorodnych faktów (przede wszystkim naukowych, ale nie tylko!) w sposób dostosowany do możliwości percepcyjnych młodego odbiorcy i/lub upowszechniania różnego rodzaju umiejętności (por. Kątny, 2008, s. 12–15; Papużyńska, 1978, s. 161–165; Staniów, 2010, s. 97 oraz Defourny, 2013, s. 5–6; 2013; Escarpit, 2008, s. 333; Jacobi, 2005, s. 5–9; Nières-Chevrel, Perrot, dir., 2013, s. 291–298 i in.). Niestety, mimo tej klarownej definicji, przy wyodrębnianiu tego typu publikacji z ogółu piśmiennictwa dla dzieci i młodzieży, napotkać można kolejne problemy. Ponieważ autorzy dzieł popularnonaukowych dla młodego czytelnika chętnie korzystają z literackich środków przekazu, trudności w klasyfikacji sprawiają tzw. gatunki pogranicza, przede wszystkim beletryzacje popularnonaukowe: powieści naukowe, gawędy, opowiadania przyrodnicze, beletryzowane biografie itp.

Wychodząc zatem od powyższej definicji i przyjmując określone założenia metodologiczne nie rejestrowałam w bazie: podręczników szkolnych, elementarzy i książeczek obrazkowych dla najmłodszych, kolorowanek, wycinanek, naklejanek itp., a także powieści historycznych i fantastyczno-naukowych. Kwalifikowałam za to: słowniczki i tzw. książeczki edukacyjne dla najmłodszych, książki i zeszyty aktywizujące, zawierające w szczególności gry umysłowe i łamigłówki, a także: encyklopedie, słowniki, atlasy i wydawnictwa albumowe, różnego rodzaju poradniki (w tym przykładowo przewodniki turystyczne i książki kucharskie), biografie, literaturę faktu (np. niektóre relacje z podróży) oraz wreszcie książki *stricto* popularnonaukowe, czyli monografie tematyczne poświęcone rozmaitym zagadnieniom naukowym. Zbierając materiał badawczy, kierowałam się przede wszystkim informacjami zawartymi w opisach znajdujących się w katalogu Biblioteki Narodowej (bardzo istotna była zwłaszcza charakterystyka rzeczowa dokumentu), często konfrontując je z opisami dostępnymi w katalogach innych bibliotek oraz księgarni internetowych. Starałam się również dotrzeć do zdigitalizowanych wersji rejestrowanych dzieł dostępnych w księgarniach internetowych, antykwariatach oraz serwisach aukcyjnych typu Allegro.

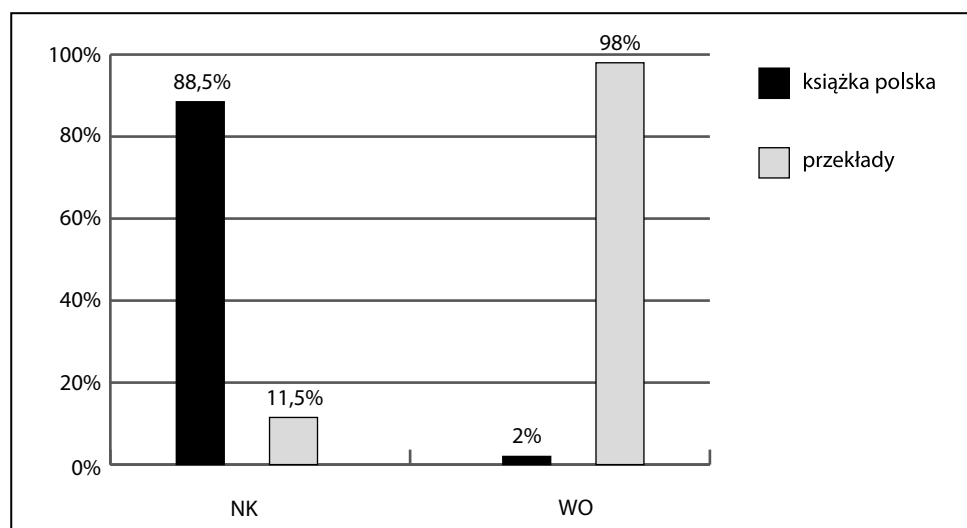
⁴ Tym terminem posługują się wszyscy francuscy autorzy cytowanych przeze mnie dzieł.

Rynek książek popularnonaukowych dla dzieci i młodzieży przed i po 1989 roku – kompletna metamorfoza

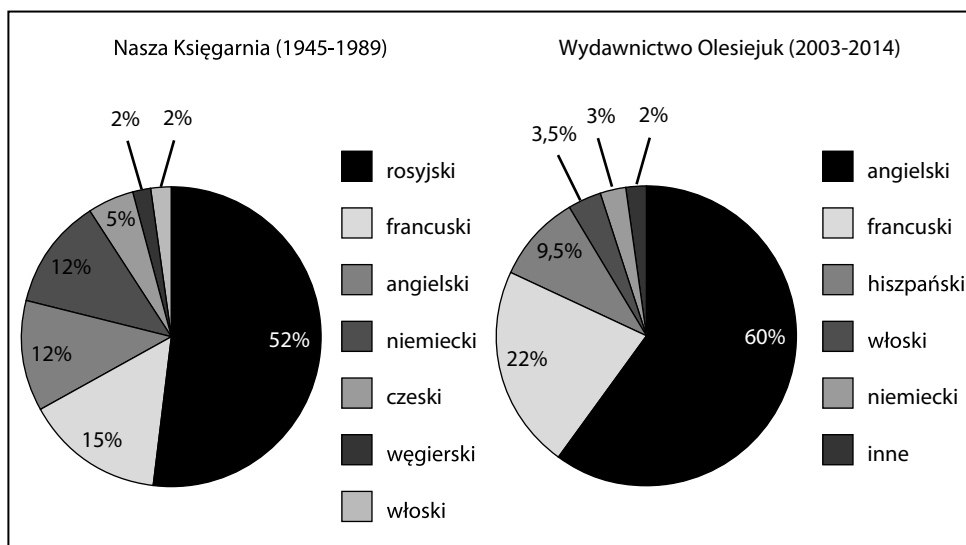
W świetle danych pochodzących z mojej bazy w latach 1945–1989 NK wydała 829 książek popularnonaukowych dla dzieci i młodzieży w 1047 edycjach; z kolei WO od roku 2003 do września 2014 wypuściło na rynek 767 tytułów w 881 edycjach. Liczba tytułów jest zatem u obu wydawców niemal taka sama, podczas gdy repertuar pierwszego z nich powstawał przez 44 lata, a drugiego w cztery razy krótszym czasie! Do tego w ofercie NK odnotowałam dwukrotnie większy odsetek kolejnych wydań, przy i tak niskim w przypadku książki popularnonaukowej i w porównaniu z literaturą piękną wskaźniku wznowień (21%; WO – 13%). Fakty te potwierdzają, jak istotna jest u obecnych wydawców ciągła rotacja tytułów.

Geografia przekładów

Liczba i geografia przekładów książki popularnonaukowej są całkowicie odmienne dla obu wydawców. Tłumaczenia stanowią tylko niewielką część oferty NK (11,5%). Dużo słabszy jest też odsetek wznowień takich dzieł (tylko 15%). W przeciwieństwie do tego WO jest przykładem wydawcy, który oparł niemal cały swój repertuar na książce tłumaczonej (98%). Rozkład liczby przekładów według wydawcy prezentuje wykres 1.



Wykres. 1. Przekłady książek popularnonaukowych dla dzieci i młodzieży według wydawcy (nowości i wznowienia łącznie, w odsetkach). Źródło: opracowanie własne



Wykres. 2. Języki przekładów książek popularnonaukowych dla dzieci i młodzieży według wydawcy (nowości i wznowienia łącznie, w odsetkach). Źródło: opracowanie własne

Rozkład języków, z których tłumaczono książki popularnonaukowe nie był niespodzianką. W okresie PRL (w wydaniach NK) dominowały oczywiście przekłady z języka rosyjskiego, dzisiaj (w wydaniach WO) większość tłumaczonych książek pochodzi z języka angielskiego (szczegółowy rozkład ilustruje wykres 2). Interesująca wydaje się jednak stabilna i dość wysoka w obu okresach pozycja języka francuskiego. Specyfiką omawianego sektora wydawniczego jest szybkie starzenie się treści książek, brak więc w tym zestawieniu autorów czy tytułów tzw. klasyki, jak to ma miejsce w przypadku literatury pięknej. To tłumaczy oczywiście również mniejszą niż w dziedzinie beletrystyki liczbę wznowień. Poszczególne tytuły czy nazwy autorów powtarzają się w bazie tylko wyjątkowo. Wśród autorów obcych, których książki opublikowała NK, prym wiedli autorzy rosyjscy. Niekwestionowanym liderem zestawienia był znany rosyjski popularyzator nauki Mihail Il'in (1895–1953). NK wydała pięć jego dzieł (w 12 edycjach)⁵, w tym najbardziej znane *Czarno na białym*, dzieło o historii książki i pisma wznawiane osiem razy w latach 1960–1968! Jednakże prawdziwe bestsellery tłumaczone były z innych języków. Z francuskiego pochodziły niezapomniane *Cale życie Marianny czyli Historia Francji* Jeana Duché (w tłumaczeniu Janiny Więckowskiej i fantastycznej oprawie graficznej Bohdana Butenki; wydane trzy razy w 1975, 1979 i 1987 r.) oraz słynna encyklopedia przyrody Larousse'a (*Ziemia, rośliny, zwierzęta*, tłum. Jadwiga Wernerowa, wyd. w 1970, 1982 i 1985 r.),

⁵ W katalogu Biblioteki Narodowej zarejestrowano 10 wydań.

z niemieckiego natomiast: *Złoty faraon: groby, awanturnicy, badacze*, sensacyjna książka historyczna Karla Brucknera, w przekładzie Janiny Karczmarewicz-Fedorowskiej, wyd. w 1968, 1971 i 1978 r.

Rozkład gatunków piśmiennictwa

W ofercie NK najpopularniejszym typem piśmiennictwa popularnonaukowego były książki *stricte* popularnonaukowe, czyli monografie tematyczne adresowane do młodzieży (tu w rozumieniu: gimnazjalistów i licealistów, do 1989 r. dla uczniów klas VII–VIII i szkół ponadpodstawowych). Ta kategoria książek reprezentowała ponad połowę proponowanego repertuaru (54%). Charakterystyczną cechą tej grupy była jednak spora liczba książek z dzisiejszego punktu widzenia kompletnie niedostosowanych do potrzeb i oczekiwań młodego odbiorcy. Słabo lub wcale nieilustrowane, niekiedy w formie poważnego wykładu naukowego (np. A. i S. Sękowscy, *ABC klejów i klejenia*. 1985, seria „Biblioteka Młodego Technika” czy G. Fedorowski, *Człowiek istota poznana?*, 1961 i 1981) zdradzały adres czytelnicy jedynie na podstawie formy edytorskiej (głównie kolorowej okładki) lub przynależności do określonej serii wydawniczej. Wyjaśnieniem dla tego zjawiska jest nieco szersze pojęcie młodzieży w okresie PRL, a także płynna granica pomiędzy literaturą (szczególnie popularnonaukową) dla dorosłych i młodych ze względu na procesy umasowienia kultury. Dzieła popularyzujące wiedzę wśród młodszych czytelników (uczniów szkół podstawowych) – głównie gawędy popularnonaukowe i opowiadania przyrodnicze – to zaledwie 22% oferty. Tzw. książeczki edukacyjne dla najmłodszych, jeszcze nieczytających samodzielnie dzieci (np. przedszkolaków) – tak popularne obecnie – były wówczas praktycznie nieznanne. Maluchom NK proponowała niemal wyłącznie beletrystykę.

Wśród innych form piśmiennictwa popularnonaukowego w ofercie NK znalazły się też biografie, poradniki i gry umysłowe. Biografie (często beletryzowane) z reguły poświęcano uznanym naukowcom (Kopernik, Pasteur, Newton itp.), słynnym postaciom historycznym (Kościuszko) lub dawnym artystom (Chopin, Mozart). Zadaniem poradników i gier umysłowych było upowszechnianie wiedzy praktycznej, niezbędnej w procesie kształtowania obywateli socjalistycznego społeczeństwa (stąd serie: „Biblioteka Młodego Technika”, „Biblioteka Młodego Kosmonauty”, „Biblioteka Młodych Miczurinowców”⁶) oraz rozwój zdolności manualnych i kreatywności młodych. Promowano kolekcjonerstwo (np. znaczków pocztowych), dużą poczytno-

⁶ Iwan Władimirowicz Miczurin (1855–1935) rosyjski, potem radziecki hodowca sadownik, członek honorowy Akademii Nauk ZSRR. Posługiwał się własnymi, kontrowersyjnymi metodami uprawy opartymi na błędnych założeniach, ale mimo to udało mu się wyhodować pewną liczbę odmian roślin. Wbrew swojej woli stał się narzędziem i bohaterem socjalistycznej propagandy (na podstawie Wikipedii oraz Encyklopedii PWN online). NK zaproponowała swoim czytelnikom biografię Miczurina, a w ślad za nią wypuściła serię wydawniczą nt. hodowli roślin.

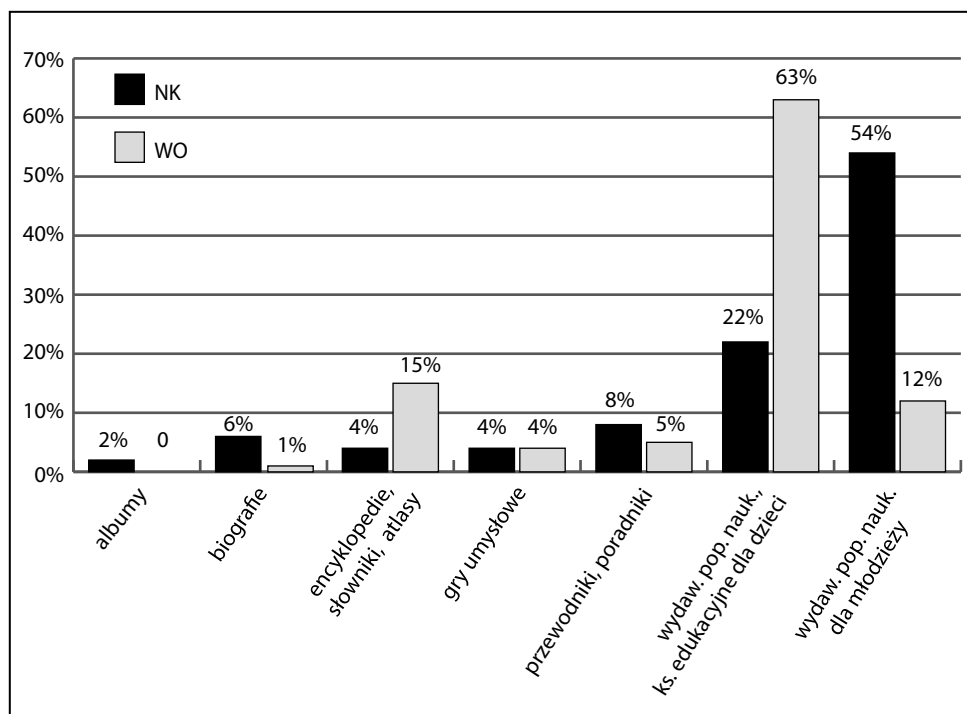
ścią cieszyły się podręczniki majsterkowania i modelarstwa. Stałe miejsce w repertuarze miały też poradniki dla harcerzy (seria „Biblioteka Harcerza”). W grach umysłowych proponowano rozrywkę na dość wysokim poziomie, wymagającą inteligencji i sporego już zasobu wiedzy (np. cykl *Figle i zadania mądrego Hodży* lub *Zagadki i gry literackie*, pod red. T. Dąbrowskiej, 1952).

Słabym punktem repertuaru NK była niewątpliwie edycja dzieł informacyjnych, takich jak encyklopedie, słowniki, atlasy. W tej kategorii zarejestrowałam w bazie jedynie 44 książki, przy czym żadnej o uniwersalnym zakresie. Dla ścisłości, mowa o: 25 słownikach biograficznych (ze słynnej serii „Poczet sławnych...” – matematyków, fizyków, astronomów itp.), 8 słownikach językowych (w tym siedmiu wznowieniach *Łaciny na co dzień* Cz. Jędraszki, I wyd. 1968), 10 słownikach specjalistycznych (w tym trzech tytułach w dzieśięciu edycjach, z których najpopularniejszym była wspomniana wcześniej encyklopedia Larrousse’a) oraz jednym atlasie grzybów. Brak w tym zakresie był silnie odczuwany i każdy atrakcyjny tytuł natychmiast znikał z rynku (np. encyklopedia Larrousse’a). Niedosyt dzieł encyklopedycznych równoważono niekiedy przez edycję albumów (19 dzieł tego typu zarejestrowanych w bazie) – nieco bardziej luksusowych i przede wszystkim bogato ilustrowanych. Były to zazwyczaj albumy fotografii przyrodniczej kierowane do szerokiego grona odbiorców (np. Z. Wdowiński, *Foto-przygody*, 1965).

Repertuar Wydawnictwa Olesiejuk w zakresie książki popularnonaukowej jest całkowicie odmienny. Przede wszystkim brakuje w nim faworyzowanych przez NK gatunków: biografii, esejów popularnonaukowych, gawęd przyrodniczych, reportaży i albumów fotograficznych. Zanik zainteresowania albumami fotografii (przede wszystkim przyrodniczej) jest oczywiście związany z ogromnym postępem współczesnego edytorstwa; aktualnie większość książek popularnonaukowych dla najmłodszych zachwyca bogactwem ikonografii nieporównywalnym z najbardziej okazałymi wydawnictwami NK. Zważywszy na zwiększone możliwości oraz na ogromne zapotrzebowanie w ofercie WO nie brakuje więc wydawnictw informacyjnych: encyklopedii, słowników, atlasów. Produkcja WO w tej dziedzinie jest imponująca i niemal czterokrotnie przewyższająca dorobek NK. Inny jest też jej zakres (w większości są to encyklopedie uniwersalne) i forma edytorska, której najważniejszą rozpoznawalną cechą jest niezwykle dynamiczna organizacja przestrzeni i atrakcyjny materiał ikonograficzny.

Największa jednak różnica pomiędzy ofertą popularnonaukową obu wydawców polega na znacznym obniżeniu wieku jej odbiorców. Podczas gdy trzon oferty NK kierowany był do młodzieży, zasadnicza część produkcji WO adresowana jest do znacznie młodszej publiczności (uczniów szkół podstawowych, a nawet przedszkolaków i jeszcze młodszych dzieci). Oczywiście, kwalifikacja przynajmniej części tytułów do tej kategorii może budzić pewne zastrzeżenia. Kontrowersyjne jest zwłaszcza zaliczanie do grupy książek popularnonaukowych tytułów dla najmłodszych dzieci (tzw.

grupa 0–3), najczęściej zwanych obecnie – jak to już zostało zasygnalizowane powyżej – „książeczkami edukacyjnymi”. We Francji taką ofertę określa się mianem *documentaires pour tout-petits* lub *premiers documentaires* (przy czym odróżnia się ją – oczywiście nie bez kłopotu, bo i w tym przypadku mamy do czynienia z bardzo nieostrą granicą pomiędzy jednym i drugim gatunkiem – od tzw. *livres d'éveil*, czyli po prostu pierwszych książeczek głównie beletrystycznych lub obrazkowych). Tak czy inaczej, jest to ogromna i ciągle rosnąca część oferty, której istnienia nie można lekceważyć i która w różny sposób jest sygnalizowana przez wydawców, księgarzy, bibliotekarzy i wreszcie badaczy książki dziecięcej. Ja przyjąłam określone zasady kwalifikacji tego materiału (książeczki o objętości minimum 12 stron, na określony temat, z tekstem objaśniającym); poza tym w przypadku tytułów tłumaczonych z języka francuskiego starałam się sięgać do ich opisów w katalogach Biblioteki Narodowej Francji i Centre national de la littérature pour la jeunesse (Narodowego Centrum Literatury dla Dzieci i Młodzieży) oraz wiodących wydawców m.in. Hachette Jeunesse lub Gallimard Jeunesse. Jednakże, co najważniejsze – ewentualne usunięcie tej



Wykres. 3. Rozkład gatunków piśmiennictwa popularnonaukowego według wydawców (nowości i wznowienia łącznie, w odsetkach) . Źródło: opracowanie własne

części rekordów z mojej bazy nie zmienia zasadniczo hierarchii gatunków piśmiennictwa popularnonaukowego zaprezentowanej na wykresie 3.

Rozkład tematyczny

Różnorodność tematyczna książek jest ogromna, ale zainteresowanie pewnymi tematami przedstawia się odmiennie w obu analizowanych okresach.

Tab. 1. Rozkład tematyki książek popularnonaukowych według wydawców (nowości i wznowienia łącznie, w odsetkach)

Temat	NK (w %)	WO (w %)
Astronomia	4	3
Biologia człowieka – zdrowie	1*	5**
Chemia, fizyka	9	–
Dinozaury	–	7
Dzieła o treści uniwersalnej, encyklopedie	–	5
Ekologia	1	0,5
Ekonomia, przemysł, rolnictwo	3	–
Filozofia, etyka, religia	1,5	–
Geografia, geologia, podróże	10,5	5,5***
Historia (ojczysta i uniwersalna), archeologia	11	8
Hobby i rozrywka	5	6
Kultura, obyczaje, święta	1	1
Literaturoznawstwo, językoznawstwo, słowniki językowe	3	10****
Matematyka, informatyka	5	4,5
Nauki ścisłe, technika, odkrycia	6	4
Przyroda, zoologia, botanika	22	29
Psychologia, komunikacja społeczna	3	1
Sport	>1	1,5
Sztuka (muzyka, sztuki plastyczne, taniec, kino itp.)	5	1
Transport (pociagi, statki, samoloty, samochody itp.)	4	3
Wojsko	1	–
Życie codzienne, praca, zawody	2	5

* W tym żadnego dzieła nt. ciała ludzkiego, życia płodowego, narodzin

** Głównie dzieła nt. ciała ludzkiego, życia płodowego, narodzin

*** Ziemia, wulkany, morza, oceany, klimat

**** Głównie słowniczki języka polskiego lub polsko-angielskie dla młodszych dzieci

Źródło: opracowanie własne

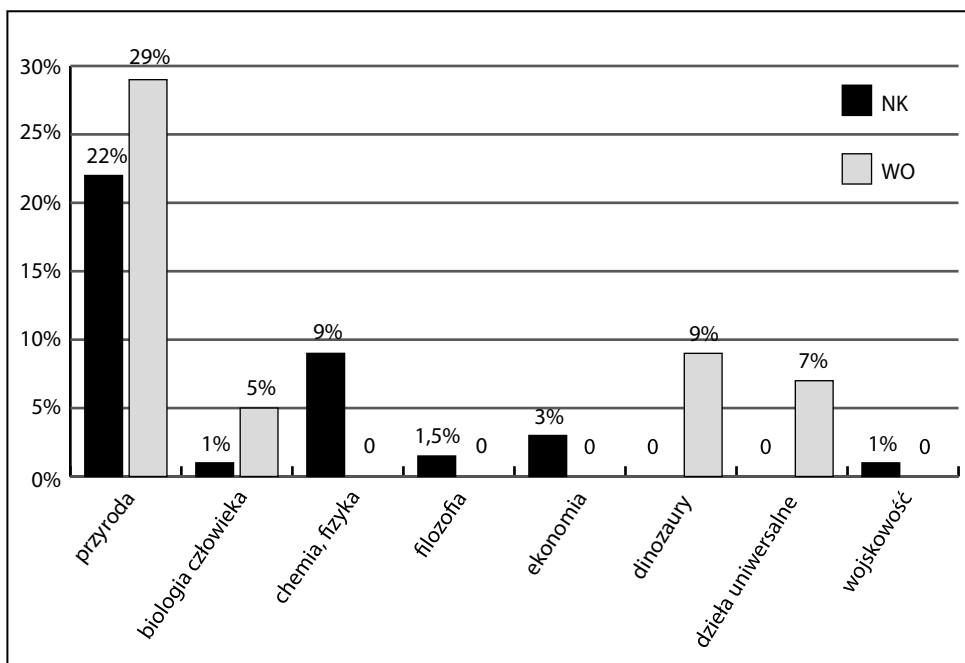
Zebrane opisy dokumentów sklasyfikowałam w 22 kategoriach tematycznych (zob. tabela 1), które odzwierciedlają najczęściej proponowaną tematykę. Tworząc poniższą klasyfikację inspirowałam się systemem używanym w bibliotece Centre national de la littérature pour la jeunesse, który bazuje na znacznie uproszczonej i dopasowanej do tematyki książek dziecięcych Uniwersalnej Klasyfikacji Dziesiątnej. Jej celem jest nie tyle przydział dokumentów do określonych dziedzin nauki, co raczej wyeksponowanie najczęściej podejmowanych tematów.

W repertuarze popularnonaukowym obu wydawców niezaprzeczalnie dominuje tematyka przyrodnicza. Zwłaszcza świat zwierząt (różnorodność gatunków, zachowanie, zwyczaje, hodowla itp.), który od zawsze fascynuje młodych czytelników, choć nie brakuje w tej grupie tytułów poświęconych botanice. Kolejną ważną pozycję w rankingu zajmują dzieła z zakresu historii i geografii, choć obu wydawców cechuje w tym zakresie zupełnie odmienne podejście. Repertuar NK zawierał imponujący zestaw tematów historycznych, poczynając od zagadnień związanych z wielkimi dawnymi cywilizacjami (starożytnej Mezopotamii, Majów), przez Rewolucję Francuską, skończywszy na kampanii wrześniowej i bitwach II wojny światowej. W ofercie WO tematyka historyczna została zredukowana niemal wyłącznie do podstawowych, wręcz podręcznikowych monografii poświęconych starożytności (cywilizacjom: egipskiej, greckiej i rzymskiej), wiekom średnim (wraz z zamkami warownymi i rycerstwem) oraz wielkim odkryciom geograficznym. Podobnie rzecz ma się w przypadku nauk o Ziemi, które w repertuarze WO zdominowały zjawiska geologiczne i meteorologiczne (wulkany, skały i minerały, morza i oceany, klimat). Ciekawe różnice i odmiennego ducha czasu dostrzec też można porównując ofertę NK i WO w kategorii hobby i rozrywka: podczas gdy NK wydawała przede wszystkim tytuły dla majsterkowiczów, kolekcjonerów, harcerzy, WO proponuje młodej publiczności dzieła poświęcone kuchni, dekoracji wnętrz, modzie itp.

Istotnym zjawiskiem związanym z ewolucją rynku książki popularnonaukowej dla dzieci i młodzieży jest wreszcie pojawianie się i zanikanie zapotrzebowania, a także mody na określone tematy (wykres 4). Z dzisiejszego punktu widzenia najistotniejszą luką w ofercie NK był niemal całkowity brak tytułów poświęconych biologii człowieka, a ściślej zagadnieniom fizjonomii, anatomii, higieny, życia seksualnego, płodowego czy rozrodu⁷. W ofercie WO jest to niezwykle istotny dział. W przeciwieństwie do tego zupełnie zniknęły z pola zainteresowań WO wielkie dziedziny nauki – chemia i fizyka – silnie reprezentowane w repertuarze NK, co było zresztą w zgodzie z socjalistycznym ideałem kultu nauki i techniki. Podobnie się

⁷ Na rynku było oczywiście kilka ciekawych pozycji z tego zakresu, wydanych głównie przez Państwowy Zakład Wydawnictw Lekarskich.

stało z zagadnieniami ekonomii, przemysłu oraz wojskowości. Miejsca te zajęły nowe tematy odzwierciedlające gusta i oczekiwania małych czytelników. Wśród nich zwłaszcza jeden – dinozaury! – na niesłychaną dotąd skalę zawojował rynek i podbił serca najmłodszych czytelników. Widoczny wzrost w kategorii „dzieła o treści uniwersalnej” jest oczywiście związany z edycją encyklopedycznych wydawnictw informacyjnych.



Wykres. 4. Najważniejsze zmiany w rozkładzie tematyki książek popularnonaukowych według wydawców (nowości i wznowienia łącznie, w odsetkach). Źródło: opracowanie własne

Zmiany w tytułach dzieł i serii wydawniczych

Ostatnim elementem, który w wyniku zmian na rynku książki popularnonaukowej dla dzieci i młodzieży uległ istotnemu przeobrażeniu są tytuły książek i serii wydawniczych. Najogólniej rzecz biorąc, można stwierdzić, że dawniej (w ofercie NK) rolą tytułu było wierne oddanie treści dzieła. Zasadniczo tytuły były proste i konkretne. Dzisiaj (w ofercie WO) podstawowym zadaniem tytułu jest zaciekawić (niekiedy nawet zaszokować) i przez to zachęcić do lektury, a także podkreślić wyjątkowość i wręcz niezwykłość danej książki. Stąd nagminnie pojawiają się w nich epitety typu: wielki, wspaniały, cudowny, fascynujący, niesamowity itp., które są obietnicą lek-

tury nie tylko użytecznej, ale zarazem pasjonującej i pełnej niespodzianek. Do tego częste użycie zaimków dzierżawczych i bezpośrednie zwroty (nie chciałbyś być...) mają silniej przemówić do emocji czytelnika (zob. tabela 2 – epitety podkreślone; więcej na temat funkcji form metatekstowych w książkach popularnonaukowych dla młodych odbiorców przed i po 1989 r. zob. Staniów, 2012).

Tab. 2. Tytuły książek popularnonaukowych dawniej i dziś

Nasza Księgarnia	Wydawnictwo Olesiejuk
• Warsztat młodego majsterkowicza • Od kropli nektaru do plastra miodu • O budowie planet • Jak żyje ląka? • Księga wynalazków • Opowiadania o zwierzętach	• <u>Wielkie</u> poszukiwania owadów • <u>Fascynujące</u> dinozaury • Jak <u>niesamowite</u> jest ludzkie ciało • <u>Ciekawe</u>, dlaczego wieloryby i delfiny wydają dźwięki • Moja <u>wielka</u> księga pytań i odpowiedzi • Nie chciałbyś być egipską mumią!: <u>obrzydlive</u> rzeczy, o których wolałbyś nie wiedzieć

Źródło: opracowanie własne

Nowe tytuły serii wydawniczych odzwierciedlają podobne tendencje (zob. tabela 3). Co więcej, pokazują one również doskonale obniżanie się wieku odbiorców książki popularnonaukowej i zarazem jej oddalanie się od tematów związanych z popularyzacją tzw. nauk ścisłych.

Tab. 3. Tytuły serii wydawniczych dawniej i dziś

Nasza Księgarnia	Wydawnictwo Olesiejuk
• Biblioteka Młodego Technika • Biblioteka Młodych Miczurinowców • Bij się z Myślami! • Technika wokół Nas	• <u>Wielka</u> Galeria <u>Ważnych</u> Tematów • Moja <u>Najlepsza</u> Książka • <u>Mały</u> Artysta • Rety!

Źródło: opracowanie własne

Napływ ogromnej liczby obcych publikacji po 1989 r. kompletnie przewartościował i zmienił polski rynek książki popularnonaukowej dla dzieci i nasze myślenie o nim. Najlepiej świadczy o tym niechęć współczesnych badaczy, a także wydawców, księgarzy czy nawet bibliotekarzy do używania

patetycznie brzmiących terminów „książka/literatura popularnonaukowa” i chęć zastąpienia ich określeniem lepiej odzwierciedlającym treść i formę gatunkową nowego typu dzieł. Wśród najważniejszych zmian związanych z tym zjawiskiem (oprócz oczywistej metamorfozy formy zewnętrznej proponowanych publikacji) można ponadto wyróżnić:

- Pojawianie się lub zanik:
 - pewnych form lub gatunków piśmiennictwa popularnonaukowego (np. niebeletryzowanych książeczek edukacyjnych dla najmłodszych w miejsce dawnych opowieści przyrodniczych czy gawęd popularnonaukowych);
 - pewnych tematów (np. dinozaury, biologia człowieka, które zastąpiły takie tematy jak m.in. przemysł, rolnictwo, wojskowość).
- Zmniejszenie różnicowania tematyki poszczególnych dzieł w dziedzinach: historia, geografia, literaturoznawstwo i językoznawstwo (dwa ostatnie zostały ograniczone w ofercie WO właściwie tylko do mitologii i słowniczków polsko-angielskich dla najmłodszych).
- Odmienne cele poradników i gier umysłowych.
- Zmiany w strukturze tytułów dzieł i serii wydawniczych.

Powyższe zmiany nie są oczywiście zjawiskiem izolowanym, niezależnym od potrzeb rynku, w ogromnej mierze są kreowane przez oczekiwania nabywców – pozwalam sobie jednak pozostawić ten wątek bez rozwinięcia, gdyż nie jest on zasadniczym tematem tego artykułu.

Reasumując, byłoby nadużyciem twierdzić, że oferta Wydawnictwa Oleśniejuk jest reprezentatywna dla całego polskiego rynku książki popularnonaukowej dla dzieci i młodzieży. WO dominuje jednak w tym sektorze, a jego produkcja jest łatwo dostępna dla szerokiej publiczności. Poza tym pomimo pewnych istotnych braków w repertuarze, zasługą WO jest zapewnienie dostępu do publikacji, których dotkliwie brakowało przed 1989 r. Tylko w tym zakresie pozwoliłam sobie na dokonanie powyższych konkluzji i uogólnień. Warto byłoby stworzyć kompletny obraz współczesnego polskiego rynku książki popularnonaukowej, biorąc pod uwagę ofertę innych wydawnictw (szczególnie „lilipucich”). Pokazałoby to znacznie szerszy zakres form proponowanego piśmiennictwa i nowatorskich tematów, które wcześniej nie były (lub były z rzadka) podejmowane w książkach dla młodych czytelników (np. problematyka społeczna, polityczna, filozofia, sztuka itp.). Niestety, zważywszy na ogromną skalę takich badań, było to niemożliwe w tym artykule.

Bibliografia

Defourny, M. (2013). *De quelques albums qui ont aidé les enfants à découvrir le monde et à réfléchir*. Paris: L'Ecole des loisirs.

Escarpit, D. (2008). *La littérature de jeunesse: itinéraires d'hier à aujourd'hui*. Paris: Magnard.

- Fouché, P., Péchoin, D., Schuwer, P. (dir.). (2005). *Dictionnaire encyclopédique du livre*. Vol. 2. Paris: Editions du Cercle de la librairie.
- Friedrich, J. (2010). Ziemia, niebo i czas plus całe mnóstwo innych rzeczy: o ilustrowanej książce edukacyjnej czasów PRL. *Ryms*, 10, 10–13.
- Gołębiewski Ł., Waszczyk P. (2015). *Rynek książki w Polsce 2015 : wydawnictwa*. Warszawa: Biblioteka Analiz.
- Jacobi, D. (2005). *Les sciences communiquées aux enfants*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.
- Katny, M. (2008). *Droga do wiedzy: o literaturze popularnonaukowej dla młodego odbiorcy*. Kielce: Wydawnictwo Gens.
- Laurent, M. (2001). Pan Kleks ou l'altérité mise en accusation. M. Tachedencre, une réminiscence des totalitarismes du XX^e siècle? W: E. Skibińska (red.), *Traduction comme moyen de communication interculturelle. Traduction pour la jeunesse face à l'Altérité* (s. 23–35). Wrocław: Dolnośląskie Wydawnictwo Edukacyjne.
- Lewandowicz-Nosal, G. (2012a). *Książki dla najmłodszych. Od zera do trzech: poradnik*, Warszawa: Wydawnictwo SBP.
- Lewandowicz-Nosal, G. (2012b). *Od czterech do sześciu. Książki dla przedszkolaka*, Warszawa: Wydawnictwo SBP.
- Lewandowicz-Nosal, G. (oprac.). (1998). *Wykaz działów katalogu rzeczowego w bibliotekach publicznych dla dzieci i młodzieży* (Wyd. 3). Warszawa: Biblioteka Narodowa.
- Nières-Chevrel, I., Perrot, J. (dir.). (2013). *Dictionnaire du livre de jeunesse: la littérature d'enfance et de jeunesse en France*. Paris: Editions du Cercle de la Librairie.
- Paprocka, N. (2010). Rynkowe przygody *Małego Księcia*, czyli o przyczynach powstania dwunastu przekładów utworu Antoine'a de Saint-Exupéry'ego. *Filoteknos: Literatura dziecięca – mediacja kulturowa – antropologia dzieciństwa*, 1, 146–158.
- Papuzińska, J. (1978). Literatura popularnonaukowa. W: A. Przeclawska (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży w procesie wychowania* (s. 161–180). Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Staniów, B. (2006). „Z uśmiechem przez wszystkie granice”. *Recepcja wydawnicza przekładów polskiej książki dla dzieci i młodzieży w latach 1945–1989*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Staniów, B. (2007). Rola przekładów w zbliżaniu narodów. Tłumaczenia literatury dla dzieci i młodzieży – wybrane zagadnienia. W: J. Dzieniakowska (red.), *Książka, biblioteka, informacja – między podziałami a wspólnotą* (s. 485–494). Kielce: Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej.
- Staniów, B. (2010). Rola książki popularnonaukowej dla dzieci i młodzieży w Polsce w latach 1945–1956. Fakty, opinie, komentarze. *Roczniki Biblioteczne*, 54, 97–123.
- Staniów, B. (2012). Funkcje form metatekstowych w książkach popularnonaukowych dla dzieci i młodzieży (1945–2010). W: M. Komza, E. Jabłońska-Stefanowicz, E. Repucho (red.), *W poszukiwaniu odpowiedniej formy. Rola wydawcy, typografa, artysty i technologii w pracy nad książką* (s. 27–48). Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.

- Wadecki, M. (red.). (1966). *Problemy literatury popularnonaukowej: materiały z konferencji*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Wadecki M. (red.). (1971). *Problemy literatury popularno-technicznej dla dzieci i młodzieży: materiały z Konferencji Międzynarodowej Wydawnictw Krajów Socjalistycznych w Warszawie w dniach 4–7 XI 1970*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Wandel A. (2015). *Dinosaures et encore plus...* Ouvrages documentaires étrangers pour la jeunesse dans le répertoire des éditeurs polonais (sur exemples choisis). W: E. Skibińska, R. Solová, K. Gostkowska (dir.), *Vingt ans après... Traduire dans une Europe en reconfiguration* (s. 195–213). Paris: Orizons.
- Zajac, M. (2013). *Książki edukacyjne dla dzieci i młodzieży: wczoraj, dziś i jutro*. W: G. Leszczyński, M. Zajac, *Książka i młody czytelnik: zbliżenia, oddalenia, dialogi: studia i szkice* (s. 259–265). Warszawa: Wydawnictwo SBP.

Agnieszka Wandel

***Not only dinosaurs - foreign non-fiction book for children and young adults
in the repertoire of Polish publishers***

Summary

The aim of this article is to analyse both the number and content of non-fiction books for children and young adults published by the largest Polish publishing houses after 1945, to list translations of such books from other languages and to examine changes that have evolved in the editing of these translated books. To achieve these goals a relational database of non-fiction books published from 1945 to September 2014 by two selected publishers was created. The main source of records was the catalogue of the Polish National Library. The analysis shows that the number of translations, the languages from which non-fiction books for children and young adults were translated and the countries in which their original versions appeared were quite different in the 1945-1989 period and in the period from 1989 to the present. Translated books represented only a small fraction of all of such books published before 1989 while after 1989 there has been an influx of foreign books. The most important changes associated with this phenomenon and presented in this paper are: the emergence or decline of certain forms or types of publications as well as books on particular subjects; the diminishing in the diversity of topics in certain areas; the differences in objectives of practical guidebooks and publications with puzzles and the changes in the structure of the books' titles and in the books' series titles.

Keywords: books for children and young adults, non-fiction books, children's book publishing, popularization of science, translated books into Polish.

CZYTELNICTWO KSIĄŻKI POPULARNONAUKOWEJ DLA DZIECI I MŁODZIEŻY W POLSCE DO 1989 ROKU (W ŚWIETLE BADAŃ)

Książki popularnonaukowe stanowią od początków dziejów książki dziecięcej ważny element repertuaru wydawniczego i czytelniczego. Objawianie świata, rozszerzanie podręcznikowej wiedzy szkolnej, rozwijanie indywidualnych zainteresowań i pasji, a także zaspokajanie naturalnej dla młodego wieku ciekawości świata i ludzi były zawsze głównymi zadaniami tych publikacji. W XX w. w dużej mierze przejęły te funkcje media elektroniczne i środki masowego przekazu, zwłaszcza telewizja, edukacyjne programy komputerowe, a w końcu Internet. Społeczne przekonanie o potrzebie i użyteczności tego typu wydawnictw nie maleje, a analiza współczesnego repertuaru wydawniczego pokazuje niesłabnące zainteresowanie wydawców tym segmentem rynku. Tajemnicą Poliszynela jest jednak niezbyt duża poczytność literatury popularnonaukowej, niechętny do niej stosunek, przy jednoczesnej – paradoksalnie – dużej społecznej akceptacji, przekonaniu o ważności i potrzebie takiej lektury². Pozbawiona fabuły i dreszczyku nie spełniała przecież nigdy książka popularnonaukowa zapotrzebowania na wartką, atrakcyjną akcję, suspens czy humor, nie stwarzała szansy czytelniczego „zapomnienia się” w lekturze. Jako literatura dodatkowa, uzupełniająca materiał prezentowany przez nauczyciela i podręcznik szkolny, nie miała szans zaistnieć na stałe w repertuarze (choćby przymusowym, jak lektury do języka polskiego) czytelniczym większości uczniów. Dlatego sięgały po nią przede wszystkim osoby szczególnie zainteresowane dziedziną, zagadnieniem czy tematem. W minionych latach zdarzało się nawet szko-

¹ Uniwersytet Wrocławski, Instytut Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa.

² Uwzględniały ją zarówno przedwojenne, jak i powojenne wykazy książek dla szkół ogłaszane przez odpowiednie ministerialne komisje. Tytuły literatury popularnonaukowej wchodziły w skład katalogów rozumowanych i zalecających do zakupu prywatnego i do bibliotek/szkół, stawały się też przedmiotem ocen recenzyjnych w czasopiśmie. Zob. np.: Dzieniakowska, 2011; Michalska, 2011, s.164–197; Staniów, 2011.

łom i bibliotekom (zwłaszcza w latach pięćdziesiątych i sześćdziesiątych XX w.) przymuszać młodych ludzi do wypożyczeń tego typu książek, uzależniać od tego możliwość korzystania z beletrystyki, co musiało znaleźć wyraz w zawyżonych statystykach udostępniania i powinno być odnotowane jako obiektywny błąd w badaniach opartych na dokumentacji bibliotecznej³. Przymus mógł wpłynąć osłabiająco na zainteresowanie tą literaturą, ale bibliotekarzy w różnych okresach zachęcano do szczególnego popularyzowania określonych tytułów, chociaż metody pewnie nie do końca były prawidłowo dobierane lub też przychodziły jako nakazy „z góry”.

Intencją autorki jest przeanalizowanie, na ile książka popularnonaukowa była obiektem zainteresowań czytelnich młodych ludzi w kolejnych pokoleniach czytelników. Przegląd wykorzystuje opublikowane wyniki badań, przede wszystkim tych o charakterze ogólnopolskim, ale wobec braku tak szeroko zakrojonych badań uwzględniano także te przeprowadzane na mniejszych próbach badawczych, jeśli przynosiły ważne dla tematu ustalenia. Niestety, dzieci i młodzież szkolna to grupa społeczna do niedawna nie objęta gruntownymi badaniami czytelnichymi. Wiele raportów ma charakter zaledwie sondażowy, rozpoznawczy, choć przynosi istotne spostrzeżenia. Inną przeszkodą okazała się nieostra definicja literatury popularnonaukowej, dość swobodnie traktowane w badaniach podziały, gdyż, jak słusznie zauważała Joanna Papuzińska: „wiele książek popularyzujących osiągnięcia nauki funkcjonuje wśród odbiorców na prawach literatury pięknej [...]. Trudności te zwiększają się [...], gdy mamy do czynienia z literaturą adresowaną do młodego pokolenia” (Papuzińska, 1978, s. 162).

Odbiór piśmiennictwa popularnonaukowego właściwie nigdy nie stał się w Polsce przedmiotem szerszych, samodzielnych badań. Uwzględniano jednak czasami ten typ literatury przy okazji badań czytelnictwa dzieci i młodzieży, które prowadzono zazwyczaj fragmentarycznie (Andrzejewska, 1986; Badania czytelnich w Polsce, 1974; Trzęsowska, oprac., 1986). Poniższy przegląd wyników badań przygotowano w oparciu o publikowane opracowania i sprawozdania. Ma on ukazać przede wszystkim stopień zainteresowania młodych czytelników książką popularyzującą wiedzę do 1989 r. oraz – w miarę możliwości – wskazać na najchętniej wybierane rodzaje publikacji, zainteresowania i potrzeby. Istotną przeszkodą metodologiczną są oczywiste różnice między badaniami prowadzonymi w różnym czasie: w zakresie wielkości prób badawczych, a także zastosowanych metod, technik i narzędzi badawczych. Dlatego przegląd ten jest traktowany tylko jako swego rodzaju rekonesans, który ma dać odpowiedź na pytanie, czy obiegowe opinie na temat małego zainteresowania czytelników tym rodzajem literatury są uzasadnione i na ile zmieniało się ono w czasie. Pominęto wyniki badań o charakterze lokalnym, na nielicznych próbach. Nie stoso-

³ W latach 1945–1956 była obecna w programach nauczania, por. np. Staniów, 2010.

wano natomiast żadnych ograniczeń formalnych, tzn. uwzględniano badania, których raporty zostały opublikowane w formie wydawnictw zwartych ale także artykuły z czasopism. Badania podejmowali nie tylko bibliolodzy, ale i pedagodzy, socjolodzy, literaturoznawcy. Przyjmowali oni różne punkty widzenia, np. pedagogiczne ujęcie oznaczało czasem tylko uznanie okresu fascynacji książką popularnonaukową za jeden z etapów rozwoju czytelniczego (np. Müller, 1960, s. 49) lub przyznanie, że książka ta służy zdobywaniu i pogłębianiu wiedzy każdego ucznia oraz rozwijaniu zainteresowań osób należących do kół zainteresowań, jednak w badaniach autorzy nie uwzględniali tego rodzaju literatury, prawdopodobnie dlatego, że liczba respondentów, którzy wskazali na nią jako ulubioną był znikomy (Pogorzelska, 1972, s. 138–139 i 141; Walczakowa Ł., 1963). Większość badań, nawet przy określaniu wpływu lektury na zainteresowania zawodowe, wykorzystywała jedynie wyniki czytelnictwa beletrystyki (np. Przeclawska, 1960). Pedagogzy rozwojowi i psycholodzy z kolei większe znaczenie lektury upatrywali w oddziaływaniu na sferę wychowawczą młodych ludzi niż na ich wiedzę i sprawności umysłowe, dlatego na ogół przedmiotem ich badań stawała się literatura piękna, w tym lektury do języka polskiego. Prace socjologiczne, zwłaszcza z okresu PRL-u, miały często nachylenie ideologiczne (np. Czytelnictwo wśród młodzieży, 1967). W badaniach przeprowadzanych przez literaturoznawców zawsze pierwszeństwo przyznawano literaturze pięknej, czytaniu niesterowanemu, autentycznemu, co odbiło się na wynikach badań czytelnicznych, nawet wtedy, gdy respondenci podkreślali walory poznawcze lektury (Kątny, 1981). Literaturze beletrystycznej poświęcano w badaniach czytelnictwa dużo więcej uwagi, tym bardziej warto przyjrzeć się, co wiemy na temat aktywności czytelniczej i zainteresowań literaturą popularyzującą wiedzę wśród młodych odbiorców. Z badań poniższego przeglądu wyłączyłam zagadnienia poczytności literatury pięknej o wartości poznawczej oraz prasy. Te aspekty wymagają bowiem odrębnych rozważań.

Badania czytelnictwa dzieci i młodzieży do drugiej wojny światowej

Do 1939 r. sporadycznie prowadzono badania czytelnictwa młodych odbiorców, ale ogłoszone drukiem wyniki zawierają w pewnym stopniu odpowiedzi na interesujące nas pytania (Andrzejewska, 1986)⁴. W 1894 r. na łamach „Przeglądu Pedagogicznego” Aniela Szycówna relacjonując wyniki przeprowadzonych przez siebie badań, opartych na ankiecie i wypowiedziach ustnych dzieci (50 osób w wieku 8–17 lat), ich matek i nauczycielek stwierdziła, że istnieje wiele pomniejszych doniesień o czytaniu młodych

⁴ Nie ogłoszono na przykład, ze względu na małą liczbę uzyskanych odpowiedzi, wyników pionierskich badań zainicjowanych przez Jana Władysława Dawida, skupionych wokół niego i „Przeglądu Pedagogicznego” grupy pedagogów i psychologów. Badania przeprowadzane były w latach 1887–1893 w Królestwie Polskim.

autorstwa licznych pedagogów, którzy, tak jak i ona sama, koncentrowali się na komentarzach dotyczących wartości i odpowiedniości poszczególnych tytułów i autorów dla danego przedziału wiekowego, wychytując z list przeczytanych lektur pozycje nieodpowiednie lub nawet potępiane przez wychowawców i pedagogów. Zauważyła też, że „żywiół lektury do 14-go roku życia stanowi literatura dla młodzieży” (Szcycówna, 1894, s. 295), a przytaczane przez nią skrupulatnie tytuły niemal w komplecie należały do działu literatury pięknej. W ostatecznym rankingu typów ulubionych książek literatura popularnonaukowa znalazła się na ostatnim miejscu, gdyż w badanej grupie 50 uczniów miała tylko jedną zagorzałą zwolenniczkę, 11-letnią dziewczynkę. Dzieci nie lubiły książek tego typu, bo zawierały one za dużo naukowych szczegółów, nużących i trudnych wywodów. Przyznawały, że dobrze napisana książka potrafi zainteresować, a nawet zachęcić do studiowania danego tematu, ale okazało się, że większość z nich nawet w powieściach omijała opisy natury, miejscowości, bitew, ubiorów. Autorka twierdziła też, że książki wpływają raczej na poglądy i zapatrywania dzieci niż na ich konkretne zainteresowania. Nawet dzieci z wyraźnymi zainteresowaniami nie łączyły tego z wpływem lektury (oprócz dwóch osób, u których zamiłowanie do historii i geografii były rezultatem wcześniej przeczytanych książek) (Szcycówna, 1895a, s. 90, 1895b, s. 111).

W badaniach ankietowych Mariana Falskiego przeprowadzonych wśród uczniów klas III–VIII w roku szkolnym 1903/1904 (99 osób) zadawano pytania również o pozaszkolne źródła informacji. W części pt. *Życie umysłowe młodzieży nie objęte szkołą* uczniowie składali np. deklaracje typu: „bezwarunkowo czuję, że gdybym poprzestał na tym, czego nauczę się w szkole, to zostałbym marnym filistrem” (Falski, 1906, s. 795). Ok. 18% badanych wyznało, że częściej korzysta z książek naukowych niż z powieści, a pojedyncze osoby wskazywały na książki, które wywarły duży wpływ na ich zainteresowanie różnymi ważnymi kwestiami (m.in.: zainteresowania techniczne – kolej żelazna, etyczne – w zakresie życia płciowego, zagadnienia przyrodnicze i fizyczne) (Falski, 1906, s. 799–801).

W badaniach przeprowadzonych wśród 190 chłopców, uczniów kl. II–IV szkoły handlowej w Łodzi, podobne wyniki otrzymał Mieczysław Rudnicki, który ustalił, że zaledwie 3,4% książek wymienionych przez uczniów jako przeczytane w ostatnich 4–5 miesiącach to pozycje naukowe, ale autor usprawiedliwiał ten stan młodym wiekiem badanych. Tylko pojedyncze osoby planowo poszukiwały książek (np. dotyczących historii i astronomii) (Rudnicki, 1909, s. 569). W tych samych badaniach dziewczęta jednej z prywatnych szkół żeńskich (84) wymieniły tylko w 1,1% książek te o charakterze naukowym (Rudnicki, 1909, s. 575). J. Dąbrowski badał zainteresowania czytelnicze uczniów Kaliskiej Szkoły Handlowej w roku 1908 w klasach IV–VII (128 respondentów). Zgłosili oni dość duże zainteresowanie literaturą popularnonaukową. Wprawdzie ponad 60% określiło jako

ulubioną literaturę beletrystyczną, ale blisko 12% uznało, że lubi czytać głównie literaturę naukową, 33% o tematyce przyrodniczej, 23% historycznej, 10% społecznej, blisko 4% – filozoficznej (Dąbrowski, 1910, s. 338).

W ankiecie Józefy Joteyko, przeprowadzonej wśród 130 badanych (wiek 11–14 lat) w męskim gimnazjum w Warszawie w roku szkolnym 1919/1920, odnotowano przede wszystkim zainteresowanie książkami o bitwach polskich (kl. I), ogólnie z zakresu historii (kl. II), które jednak najpewniej były literaturą beletrystyczną, w III klasie ważne miejsce zajęły też publikacje przyrodnicze. Wszystkie klasy wskazywały również „książki naukowe” (Joteyko, 1922, s. 49–50). Rok później (1921) Tadeusz Czapczyński w badaniach ankietowych przeprowadzonych w Pułtusku wśród blisko 600 gimnazjalistów klas I–VIII doszedł do bardzo podobnych wniosków. Tu też popularnością cieszyły się książki o „wojnach i pojedynkach”, prawdopodobnie również były tytuły popularnonaukowe⁵, czy raczej „naukowe”, bo tak je wtedy nazywano⁶ (Czapczyński, 1922, s. 65–66). Dziewczeta nieco częściej wtedy deklarowały ten typ lektury (18,5%, na trzecim miejscu po książkach historycznych i powieściach). Chłopcy wymieniali książki naukowe dopiero na czwartym miejscu, po lekturach historycznych, podróżach i przygodach, wojnach i pojedynkach. Były to tytuły o różnej tematyce: przyrodnicze, geograficzne, społeczne, historyczne, polityczne, a nawet filozoficzne (Czapczyński, 1922, s. 64–66).

Janina Wuttkowa, podsumowując badania ankietowe przeprowadzone wśród ponad 2,5 tys. dzieci w wieku 9–15 lat, zwracała uwagę na to, że mimo rozwoju techniki dziewczęta w ogóle, a chłopcy w znikomym stopniu interesują się książkami o wynalazkach, ale przyczyn tego stanu rzeczy upatrywała raczej w braku odpowiedniej literatury popularnonaukowej, zaznaczając że „tak niewielkiemu zainteresowaniu chłopców wynalazkami przeczy życie i praktyka szkolna” (Wuttkowa, 1931, s. 187). Edmund Kożusznik uzyskał zupełnie odmienne wyniki w lokalnej ankiecie przeprowadzonej w męskiej szkole w Katowicach (224 uczniów klas IV–VII), gdyż tam na plan pierwszy „wysuwały dzieci książki z działu techniki i wynalazków” (Kożusznik, 1934, s. 263)⁷. Odpowiedzi były bardzo czasem zaskakujące, np. „technika podoba mi się sprytnością – lubię czytać”, czasem bardzo racjonalne: „opisujących postępów techniki nie czytam, gdyż nie będę inżynierem” (Kożusznik, 1934, s. 262). Przywoływane tytuły książek ulubionych były swoistą mieszanką beletrystyki i książek popularnonaukowych, np.:

⁵ Oddzielnie bowiem wskazywano na książki historyczne, czyli beletrystykę historyczną, która zresztą cieszyła się ogromnym zainteresowaniem badanych: aż dwa razy więcej wskazań niż podróże i przygody wśród badanych chłopców i dwa i pół raza częściej niż „powieści” wśród dziewcząt.

⁶ W innym miejscu, na s. 66, Czapczyński sugeruje, że przez książki naukowe rozumie tylko pozycje przyrodnicze.

⁷ W kategoriach zastosowanych przez autora tylko ten dział – „technika i wynalazki” – reprezentował literaturę popularnonaukową.

Które książki bardzo chętnie czytam: *W pustyni i w puszczy*, *Dzieci pana majstra*, *Samochodem naokoło świata i Polski*, *Ogniem i Mieczem*, *Dym*, *Modelarstwo*, *Rysownictwo*, *Pod polską banderą* (Kožusznik, 1934, s. 263).

Ciekawe wyniki osiągnęła Aleksandra Skocka, która skupiła się w swoich badaniach ankietowych z 1931 r. na zainteresowaniach pozaszkolnych uczennic żeńskiej szkoły średniej (12–20 lat) w mieście z województwa łódzkiego. Zaobserwowała bowiem, że w okresie adolescencji młodzież żeńska:

[...] chętnie oddaje się lekturze. Czyta dużo i bez wyboru [...]. Lektura nie odgrywa tu roli pobudzającej do większego wysiłku duchowego, nie ma na celu dostarczyć gamy wzruszeń estetycznych i pobudzić samowiedzę, – w rękach młodzieży lektura odgrywa rolę „Baedekera” życiowego, informującego o życiu, ludziach, ich stosunkach, tajemnicach i zbroczyniach. Młodzież czyta książki, by otrzymać odpowiedź na tysiączne pytania, nasuwające się w związku z obserwacją ludzi i zjawisk (Skocka, 1932, s. 145).

Dlatego – mimo że autorka nie podała żadnych danych statystycznych z badań – wyraźnie akcentowała przeważające zainteresowanie respondentek literaturą o funkcji emotywniej i ewazyjnej, kompensacyjnej, którą była literatura piękna, zwykle popularna, dobra na „zapomnienie o świecie”, czytanie w parku miejskim, przeżywanie wzruszeń i poznawanie stosunków międzyludzkich. Bardzo nieliczne odpowiedzi podkreślały użytkowy cel czytania i walory poznawcze lektury: „najwięcej lubię lekturę, bo słabo jestem rozwinięta umysłowo, więc sprawia mi to przyjemność, że w ten sposób mogę uzupełnić swoje braki” (Skocka, 1932, s. 146). Podobne problemy opisywała we wnioskach ze swoich badań wśród młodzieży z rodzin drobnomieszczańskich i proletariackich zamieszkujących przedmieścia Anna Oderfeldówna (warszawska Ochota, 236 osób w wieku 16–20 lat). Młodzież poszukiwała przede wszystkim książek z tajemnicą, niesamowitych, a nawet skandalizujących, przerywających monotonię codzienności lub takich, które ukazują prawdziwe życie biednych ludzi. Nie brakowało oczywiście u pojedynczych czytelników ambitniejszych tytułów, ale jeśli chodzi o literaturę popularnonaukową, autorka badań stwierdzała:

[...] n i k t nie wspomina o jakiegokolwiek popularnej książce naukowej, przyrodniczej, higienicznej, technicznej lub społecznej treści. Świadczy to o tem, jak wielkie jest zaniedbanie w tej dziedzinie (Skocka, 1932, s. 120)⁸.

⁸ Te informacje dotyczyły grupy P – młodzieży z rodzin podopiecznych zarejestrowanych

Zbadano też czytelnictwo dziewcząt ze szkoły rolniczej, które uważały, że:

[...] dobra gospodyni powinna wszystko wiedzieć, „co do niej należy”, dlatego w zeszytach [ze streszczeniami przeczytanych książek – BS] tych uczennic streszczenia powieści przeplatane są streszczeniami książek fachowych (Rybicka, 1936, s. 105).

Autorka tych badań, Genowefa Rybicka, poddała analizie w latach 1923–1925 i 1928–1930 ponad 100 dziewcząt z okolic Lublina i Łodzi. Zastosowała różne metody: wypracowania, streszczenia przeczytanych książek, listy od uczennic, dokumentację biblioteczną, obserwację. Determinacja niektórych respondentek w sprawach korzystania z literatury popularnonaukowej, w tym fachowej, była bardzo duża, bo przesądzała o nabyciu kwalifikacji zawodowych i podniesienia statusu społecznego, zwłaszcza osób z rodzin najuboższych i sierot:

Nietylko (!) gotować i pomagać komuś w tej pracy, ale z największą przyjemnością i zapałem czytam książki o kucharstwie. Więc proszę Panią, żeby Pani pamiętała i dawała mi (chociażby!) jak najcieńsze lub jak najbrzydsze, aby były o gospodarstwie (Rybicka, 1936, s. 105).

Zresztą szkoły i biblioteki wiele robiły, by zainteresować uczennice książką, również popularnonaukową, a to przekładało się potem na wyniki czytelnictwa. W zbiorach bibliotek szkolnych miały się znaleźć książki fachowe i popularnonaukowe („dużo cienkich książek, żeby uczennice miały z czego wybierać do samokształcenia”) (Rybicka, 1936, s. 135), do czytania których potem odpowiednio je zachęcano, np.:

[...] robiono ogłoszenia ustne i pisane o książkach, wiążących się z jakimś wydarzeniem. Np. z powodu obchodu rocznicy powstania ukazywała się kartka z odpowiednio zestawionymi tytułami. Wywieszano również kartki z tytułami książek uzupełniających poszczególne lekcje w celu ułatwienia wyboru najłatwiejszych i najciekawszych, zawierających to, „co pani na lekcji mówiła” (Rybicka, 1936, s. 107).

Brak książek w domu (zwłaszcza popularnonaukowych) oraz niezrozumienie roli czytania przez część nauczycielstwa („niektóre nauczycielki uważają książki tylko za rozrywkę i wprost zabraniają uczennicom czytania, polecając uczenie się z podręczników lub notatek, podyktowanych na lekcjach”)

w Sekcji Pomocy Matce i Dziecku przy Obywatelskim Komitecie Pomocy Bezrobotnym. W doniesieniach z badań brak informacji o zasięgu książki popularnonaukowej w grupie S (wylosowana ze spisów absolwentów szkół powszechnych na Ochocie) i w grupie O (młodzież z rodzin zarejestrowanych w Ośrodku Zdrowia na Ochocie).

(Rybicka, 1936, s. 135) nie zmieniały faktu, że już w momencie przyjęcia do szkoły uczennice deklarowały zainteresowanie książkami poważniejszymi, z których wcześniej nie korzystały, w tym 40% książkami „do lekcji”, 14% związanych z zagadnieniami różnymi, jak np. samokształcenie, zachowanie się w towarzystwie, życie na wsi. Najczęściej wykorzystywaną książką, również w szkole, była książka kucharska. Badania pokazały, że uczennice lubiły ją czytać, wynotowywać przepisy, analizować. Publikacje fachowe też znajdowały zastosowanie – służyły do przygotowań uczestniczkom konkursów rolniczych. Jednak książki popularnonaukowe lub naukowe były na ogół zbyt trudne do samodzielnej lektury, młodym czytelnikom brakowało bowiem odpowiedniego przygotowania ogólnego, dobrze opanowanej techniki czytania, gotowości na wysiłek intelektualny oraz odczytania, dlatego wolały raczej słuchać, kiedy im je czytano („wyjaśnienia ustne często zaspokajają zupełnie potrzeby umysłowe”) (Rybicka, 1936, s. 115). Wśród książek popularnonaukowych największym zainteresowaniem cieszyły się książki o zjawiskach występujących na świecie:

„Jaka jest prawda o słońcu i gwiazdach?”, „Co to jest zaćmienie?”, „Skąd się biorą pioruny i grzmoty?”, „Co jest w środku ziemi?”, „Dlaczego gwiazdy spadają?”, „Czy w Ameryce chodzą do góry nogami?” (Rybicka, 1936, s. 115).

Potwierdziły tę skłonność dzieci (zwłaszcza 8–12-letnie), zwłaszcza gdy szło o poszukiwanie wiedzy o świecie w książkach przyrodniczych i „naukowych”, w badaniach Józefa Bogacza, który w 1938 r. przy pomocy ankiet, rozmów, dyskusji i w oparciu o obserwacje własne analizował czytelnictwo książek wśród dzieci i młodzieży w wieku 10–26 lat w Rybniku w powiecie rybnickim (1035 badanych) (Bogacz, 1938, s. 37–39). Autor ze zdziwieniem konstatował brak takich zainteresowań czytelnicznych u starszej młodzieży. Świadomość potrzeby korzystania z książek popularnonaukowych była w tym czasie w pełni wyrażona w programach nauczania szkół, np. w *Programie nauki w publicznych szkołach powszechnych trzeciego stopnia z polskim językiem nauczania*:

Aby u młodzieży wyrobić potrzebę czytania książek popularnonaukowych, należy starać się o to, aby młody czytelnik odpowiednio do swoich zainteresowań znalazł w książce rozwiązanie jakiejś trudności praktycznej. Np. uczeń pragnie zrobić radio; trzeba mu więc podsunąć odpowiednią książkę, w której znajdzie dokładne wyjaśnienie, jak to zrobić [...]. W ten sposób przyzwyczajamy dzieci do korzystania z doświadczeń innych ludzi, wiążąc zarazem naukę z życiem. Takie porównywanie zestawienia treści książki z otrzymanymi wynikami praktycznymi nauczy czytać książki uważnie i zaprawi młodzież do samodzielnego korzystania z lektury popularnonaukowej (Goriszowski, 1966, s. 91).

Jednak gusta czytelników nie poddawały się żadnym regulacjom, zwłaszcza gdy idzie o dobrowolną lekturę w czasie wolnym. Utylitaryzm literatury popularnonaukowej nie był wystarczającym czynnikiem przyciągającym młodego czytelnika. Brak emocji i uczuć w lekturze, zajmujących umysł i serce odbiorcy, na zawsze ustawiały ten typ literatury w pozycji gorszej niż pociągające awanturnicze historie czy powieści z wątkiem miłosnym. Dużo większą siłę oddziaływania miała beletrystyka z ładunkiem poznawczym: proza historyczna, opowiadania z życia zwierząt, opisy podróży, zbeletryzowane biografie. Podział literatury – w opinii czytelników – na obowiązkową i „przyjemnościową” (Żebrowska, 1932, s. 117) funkcjonował także w następnych latach. Literatura popularnonaukowa nie należała do żadnej z tych grup.

Badania przeprowadzone po wojnie

Badania czytelnictwa przeprowadzane po drugiej wojnie światowej miały, zwłaszcza na początku, dość incydentalny charakter. Różniły się wielkością prób badawczych, zastosowanymi narzędziami i metodami (zob. Wajda, 1983, s. 122–127). Poruszały też bardzo różne aspekty kultury czytelniczej – na początku bardzo ogólne, dotyczące zainteresowań i upodobań czytelników i poczytności poszczególnych autorów czy dzieł, z czasem także węższe, np. dotyczące czytelnictwa prasy, lektur szkolnych, ulubionych bohaterów literackich wpływu literatury na postawy dzieci i młodzieży, recepcji dzieł i rodzaju literatury (liryki, odmian powieści itp.), wpływu innych mediów na czytanie (filmu, telewizji). W niektórych z nich pytano wyraźnie o lekturę swobodną, pozaszkolną, w tym poszerzającą wiedzę i horyzonty – literaturę popularnonaukową. Mimo że wydawała się ona ankietowanym ważna i pożądana, a nawet interesująca, to jednak wymieniana była zawsze przy końcu list rankingowych (np. Szuman, 1947; Makowiecka 1949). Ankieta czytelnicza PIK przeprowadzona w Łodzi w 1948 r. wśród dzieci 7–14-letnich potwierdziła największą popularność literatury podróżniczo-przygodowej, historycznej, powieści dla dziewcząt, książki obyczajowej, przyrodniczej, religijnej i biograficznej (podano według kolejności na liście rankingowej). W badaniach ankietowych dzieci 10–15-letnich Felicji Neubert książka popularyzująca wiedzę zajęła wysokie, bo czwarte, miejsce po powieściach, przygodach i powieściach historycznych. Wśród dziedzin zainteresowania wystąpiły: technika, lotnictwo, biologia i film, a ważną zmienną była płeć badanych (Neubert, 1948, s. 98–99).

Ciekawe wyniki przyniosły badania ankietowe przeprowadzone wśród młodzieży szkolnej największych miast polskich. Wybierano w nich między podanymi przez organizatorów badań 62 hasłami rzeczowymi. W opinii Anny Reiterowej badani decydowali się w większości na tematy potencjalnie najbardziej atrakcyjne, niekoniecznie najbardziej zgodne z realnymi

upodobaniami. Były to: historia, podróże, muzyka (u dziewcząt), legendy, film, lotnictwo, życiorysy bohaterów i sławnych ludzi, teatr i sport, a nie zaproponowane przez badaczy: wierzenia religijne, medycyna, zagadnienia polityczne, wychowawcze, gospodarcze, rzemiosło (Reiterowa, 1948). Badania czytelnictwa książek popularnonaukowych miały pomóc ustalić przyczynę nikłego nimi zainteresowania oraz pobudzić „smak do książki popularyzującej wiedzę” (Wojciechowski, 1948, s. 437), rozbudzić na nią społeczną potrzebę, znaleźć sposoby zainteresowania nią, opracować idealny wzór edycji oraz sposób jej wykorzystywania w samokształceniu (Wojciechowski, 1948, s. 437-438).

Pierwsze rozległe badania nad zainteresowaniami czytelnictwem i aktywnością czytelnictwem młodzieży szkolnej przeprowadzone w Polsce po wojnie, jesienią 1945 r. przez Biuro Badań w szkołach średnich wielkich miast (ponad 5,5 tys. respondentów ankiety, kilkadziesiąt wywiadów i 200 wypracowań i 860 swobodnych pisemnych wypowiedzi) pokazało wprowadzić duże zainteresowanie badanych książką i czytaniem, jednak nie popularnonaukową (Parnowski, 1964, s. 43-47). Podobne ustalenia poczyniła Maria Walentynowicz, która podawała, że lektura popularnonaukowa stanowiła wśród wypożyczeń dziewcząt 14-letnich 6,1%, u 16-letnich spadała do 4,3%, u chłopców miała tendencję wzrostową w wieku 13-14 lat (odpowiednio 6,6% i 8%), by również zmaleć do 5,8% w wieku 16 lat (Walentynowicz, 1961, s. 152; Walentynowicz, 1970, s. 237). W innych badaniach, przeprowadzonych na ponad 3 tysiącach absolwentów szkół podstawowych, z zastosowaniem bardzo różnorodnych metod (analiza wykazów ich lektur własnych, statystyka ich zatrudnienia, rozmowy i wywiady z absolwentami, nauczycielami, bibliotekarzami, wypracowania absolwentów oraz dwa eksperymenty) autorka ustaliła, że zainteresowanie książką popularnonaukową u absolwentów jest identyczne w przypadku obu płci i wynosi niewiele, bo 5,3%. Wzrasta ono u absolwentów starszych (14-20 lat) – u kobiet o ok. 2 stopnie procentowe, ale u mężczyzn niemal się potraja (14,5%) (Walentynowicz, 1963, s. 59). W badaniach Ireny Lepalczyk (ponad 1600 uczniów przebadanych w 1959 r. metodą ankiety i blisko 2 tys. wypracowań), jeśli już młodzi respondenci wybierali taką literaturę, to na ogół techniczną – o podróżach międzyplanetarnych, lotnictwie, architekturze, wynalazkach. Byli to głównie chłopcy. W książkach czytanych w czasie wolnym zarówno chłopcy, jak i dziewczęta poszukiwali jednak głównie rozrywki i odpoczynku (Lepalczyk, 1967, s. 74-75 i 141). Wprawdzie uczniowie deklarowali wiele różnych zainteresowań, które mogliby pogłębiać również za pośrednictwem książek, to jednak, mimo świadomości istnienia tej możliwości, nie przekładało się to na wybory czytelnicze (Lepalczyk, 1967, s. 146-147). Doskonale współgrały z wynikami tych badań wnioski, które wysnuł W. Cudowski po przeanalizowaniu 2 268 kart czytelniczych dzieci w wielu 11-12 lat. Podkreślał on, że lektura chłopców była bardziej zróżni-

cowana niż dziewcząt, oprócz beletrystyki sięgali bowiem również po „broszury popularnonaukowe”: o sputnikach, podróżach międzyplanetarnych, odkryciach geograficznych, motoryzacji i sporcie (Cudowski, 1959, s. 8).

Słabe zainteresowanie licealistów literaturą niebeletrystyczną oraz różnice w doborze tematyki, wynikające z płci, ustaliła też w swoich badaniach prowadzonych na warszawskiej Ochocie w latach 1958–59 Anna Walczakowa. Na podstawie 590 odpowiedzi ankietowych, 80 wywiadów indywidualnych i 210 wypracowań stwierdziła ona, że dziewczęta preferują nauki humanistyczne, a chłopcy techniczne, udało jej się też – jako jedynej – ułożyć zestaw ponad czterdziestu najpopularniejszych wśród badanych tytułów, które reprezentowały bardzo zróżnicowane dziedziny. Przeważała przyroda, geografia i podróże oraz historia, technika, matematyka i fizyka, a na czele listy, z największą liczbą głosów usytuowały się *Zajmująca fizyka* i *Matematyka na wesoło* Jakuba Perelmana (właśc. nazw.: Jakow Pierielman). Walczakowa uznała, że o zainteresowaniu i poczytności tytułów popularnonaukowych decyduje zasada atrakcyjności tematu. 56,2% uczniów udzieliło odpowiedzi świadczącej o tym, że korzystają z książek popularyzujących wiedzę, gdyż poszukują innych wiadomości niż te, które tylko uzupełniają program szkolny, 38,5% badanych natomiast czytało ten rodzaj literatury w celu uzupełnienia wiedzy nabywanej w szkole. Według obserwacji autorki w pierwszej grupie badanych dominowali chłopcy, w drugiej zaś dziewczęta, bardziej zainteresowane uzyskaniem dobrych ocen. Chłopców żywiej interesowały: polityka międzynarodowa, kwestie światopoglądowe i związane z rozwojem gospodarczym Polski (Walczakowa A., 1963). Anna Przeclawska w badaniach eksperymentalnych prowadzonych w latach 1956–1960 ustaliła, że poczytność literatury popularnonaukowej oscyluje w grupie młodzieży szkolnej średnio wokół 9,6% (w grupie 13–15-latków) a 9,9% (16–18-latkowie), natomiast w środowisku młodzieży pracującej jest to 20%. Według niej młodzi czytelnicy nie umieli korzystać z tego typu literatury (Przeclawska, 1962).

W 1966 r., na podstawie doświadczeń z badań ankietowych Komisji Czytelnictwa Zarządu Głównego Związku Nauczycielstwa Polskiego, Przeclawska apelowała, aby rozróżniać faktyczne czytelnictwo od zainteresowań czytelniczych, bo te niejednokrotnie nie mogą być realizowane w słabo wyposażonych bibliotekach publicznych i jeszcze uboższych szkolnych (Przeclawska, 1966, s. 20–21). Zauważała też wciąż duże braki w samej produkcji dobrej książki popularnonaukowej skierowanej do młodego odbiorcy. Wykazała, na podstawie wyników badań uczniów klas VI–VII, że zainteresowanie problematyką popularnonaukową, wprawdzie mniejsze niż beletrystyką, znacznie częściej występowało w środowiskach wiejskich (aż 45% uczniów deklaroowało tu równowagę w zainteresowaniu literaturą piękną i popularnonaukową). Wzrastało ono wraz z przechodzeniem uczniów na wyższe etapy edukacji szkolnej (Przeclawska, 1966, s. 32–33). Dodatkowo

Przeclawska starała się pokazać, że zainteresowania poznawcze dzieci wiejskich różnią się od zainteresowań dzieci z miasta. Podczas gdy te pierwsze chciałyby czytać o technice, geografii i rolnictwie, miejskie wyraźniej wskazywały na tematy odleglejsze, np. astronautykę. Jednak podziały środowiskowe, jak również wynikające z różnicy płci, nie bardzo różnicowały odpowiedzi i praktycznie przeplatały się dość swobodnie. W szkole średniej sprawdziła się teza Przeclawskiej o zainteresowaniu literaturą popularnonaukową powiązaną tematycznie z profilem szkoły, potwierdziły się też stwierdzenia o zanikaniu wraz z wiekiem różnic w zainteresowaniach szczególnie dziewcząt i chłopców, a także – co ciekawe – brak związku między zainteresowaniem literaturą niebeletrystyczną i powiązaniem z nią bezpośrednio przedmiotem szkolnym. Swoje indywidualne pasje młodzież tylko czasami realizowała za pośrednictwem książek popularnonaukowych i byli to częściej uczniowie techników zawodowych niż liceów ogólnokształcących czy pedagogicznych. Ponad jedna trzecia badanych w ogóle nie dostrzegała takiej możliwości (Przeclawska, 1966, s. 34–37)⁹. Swoją drogą, badania nauczycieli przeprowadzone przez Komisję Czytelnictwa ZG ZNP w 1962 r. wykazały, że wymieniali oni tylko pojedyncze tytuły literatury naukowej i popularnonaukowej, a wśród 151 nauczycieli języka polskiego tylko trzech interesowało się problematyką czytelnictwa tego rodzaju publikacji! Jedno z pytań dotyczyło tytułu książki lub typu literatury, którą nauczyciel chciałby polecić swoim uczniom. Co czwarty nauczyciel, który udzielił na nie odpowiedzi, wskazał literaturę popularnonaukową. Romana Muszałowska, relacjonująca wyniki tej ankiety, podkreślała, że wypowiedzi nauczycieli wiejskich były bardziej przemyślane i sprecyzowane (Muszałowska, 1970, s. 220–222). W badaniach prowadzonych przez Przeclawską w latach 1962–1965 w regionie płockim w szkołach średnich metodą obserwacji, ankiety i wywiadu potwierdziło się znikome zainteresowanie młodzieży książką popularnonaukową, a uwagi opisowe respondentów dotyczyły słabej strony edytorskiej tych wydawnictw oraz zbyt skomplikowanego stylu przekazywania wiedzy (Przeclawska, 1967).

Czytelnictwo literatury popularnonaukowej na wsi nie przedstawiało się w drugiej połowie lat sześćdziesiątych XX w. najlepiej. W szeroko zakrojonych badaniach Instytutu Książki i Czytelnictwa Biblioteki Narodowej nad czytelnictwem młodzieży wiejskiej przeprowadzonych w roku 1966 wśród blisko 1,5 tys. 15–19-letnich respondentów okazało się, że zasięg książki popularnonaukowej wynosi w tej grupie tylko niespełna 17% (tyle osób deklarowało sięgnięcie po ten typ książek w ostatnim roku), wśród których 4,5% stanowiły osoby, które nie potrafiły sobie przypomnieć żadnego konkretnego tytułu lub podawały jako przykład dzieła literatury pięknej. Ponad 60% osób korzy-

⁹ Autorka podawała nawet konkretne tytuły literatury niebeletrystycznej, które mogłyby być wykorzystane do urozmaicenia lekcji przedmiotowych (s. 39–40).

stających z tej literatury stanowili chłopcy, głównie uczniowie szkół średnich, a przeważała tematyka związana z rolnictwem i zootechniką, przyrodą i geografą oraz mechanizacją i motoryzacją. Wraz z poziomem wykształcenia wzrastało wykorzystanie książki niebeletrystycznej w sposób utylitarny (ale nie praktyczno-poradnikowy, tę grupę publikacji częściej preferowali niżej wykształceni czytelnicy) oraz dla rozwijania osobowości i rozszerzania horyzontów poznawczych. Przekonanie o użyteczności książki popularnonaukowej w pracy zawodowej lub życiu codziennym nie było jednak wysokie – tylko 63% badanych było o nim przekonane. Autor stwierdził, że tylko co szósta książka wypożyczana w bibliotekach przez młodych respondentów była publikacją popularnonaukową, natomiast w skali wszystkich zarejestrowanych użytkowników badanych bibliotek przeciętnie każdy z nich wypożyczył zaledwie dwie książki niebeletrystyczne w ciągu roku. W strukturze tych wypożyczeń dominowały: w grupie czytelników o wykształceniu podstawowym i bez tego wykształcenia – historia, wspomnienia, biografie i gospodarstwo domowe z higieną; w grupie czytelników o wykształceniu wyższym niż podstawowe – historia, wspomnienia, biografie, nauki społeczne i humanistyczne. Użytkownikami tych książek w bibliotekach była głównie młodzież ucząca się (Ankudowicz, 1971).

Szczególne znaczenie dla omawianego tu tematu miały prace pedagoga – Włodzimierza Goriszowskiego – badacza, który skoncentrował się na książce popularnonaukowej i jej roli w dydaktyce. W swoich pracach uwzględnił podstawy funkcjonowania tego typu literatury w szkole i poza nią, m.in. psychologiczne podstawy zainteresowań młodzieży książką popularnonaukową (Goriszowski, 1966, s. 20–34), problemy upowszechniania literatury popularyzującej wiedzę wśród młodzieży szkolnej (Goriszowski, 1965, s. 195–199; Goriszowski, 1966, s. 56–73), czynniki warunkujące czytelnictwo literatury popularnonaukowej w szkole (Goriszowski, 1966, s. 74–122). Sformułował też wiele postulatów w sprawie potrzeby i racjonalnego jej wykorzystywania w pracy szkolnej i pozaszkolnej ucznia (Goriszowski, 1966, s. 123–127), dostarczając empirycznie zbadanych dowodów potwierdzających fakt, że ma to wpływ na efekty wychowania i nauczania (Goriszowski, 1968; Goriszowski 1973). Wybierał do badań grupy respondentów w wieku 13–15 lat, podkreślając, że ani repertuar wydawniczy ani zaopatrzenie bibliotek nie są wystarczające, by sprostać potrzebom i wymaganiom czytelniczym tej grupy wiekowej. Wyrośli oni bowiem już z książek łatwiejszych (poziom 8–12 lat), a książki dla starszej młodzieży lub dorosłych były dla nich po prostu za trudne (Goriszowski, 1968, s. 172). Zainteresowania młodzieży książką popularnonaukową badał Goriszowski cyklicznie. Badania czytelnictwa poprzedzał oszacowaniem dostępności tej literatury na rynku księgarskim i w bibliotekach szkolnych. Według niego w latach 1945–1960 stanowiła ona tylko ok. 16% wszystkich edycji skierowanych do dzieci i młodzieży. Donosił też:

„całkiem niepokojąco wygląda sytuacja na odcinku lektur z fizyki, chemii, geografii i biologii, których wydano na poziom ucznia 12–13-letniego zaledwie 4,8 książki (łącznie)” (Goriszowski, 1965, s. 197). Jednak zaopatrzenie w tytuły popularnonaukowe w bibliotekach poprawiło się od czasu centralnych zakupów Ministerstwa Oświaty dla szkół. W sondażu przeprowadzonym w r. 1963 wśród 2 760 średnio zdolnych uczniów klas VI i VII szkół podstawowych Górnego Śląska ustalił za pomocą wywiadów (uczniów, bibliotekarzy szkolnych i nauczycieli), ankiet sytuacyjno-problemowych (nauczyciele i bibliotekarze), danych statystycznych i opisowych oraz eksperymentu pedagogicznego, że książka popularnonaukowa jako źródło samokształcenia nie była w szkole odpowiednio rozpoznana i wykorzystywana, zarówno przez samych nauczycieli, jak i uczniów (Goriszowski, 1965, s. 195–199).

Kolejnym opracowaniem Goriszowskiego, opartym na wynikach badań empirycznych przeprowadzonych przez niego wcześniej, była praca pt. *Czytelnictwo literatury popularnonaukowej w szkołach województwa katowickiego*. Tutaj autor uwzględnił wiele szczegółowych aspektów, które utworzyły dość spójny obraz funkcjonowania tego piśmiennictwa w szkole w pierwszej połowie XX w. Zainteresowanie literaturą popularnonaukową wśród uczniów w roku szkolnym 1960/61 było w świetle tego badania mniejsze niż beletrystyką, w poszczególnych regionach liczba wypożyczeń książek z zakresu biologii, geografii (te były najpopularniejsze), fizyki, chemii i innych dziedzin stanowiła od 90% do 25% liczby tytułów wypożyczanych z literatury pięknej. Dziewczęta słabiej były zainteresowane naukami ścisłymi i ich preferencje czytelnicze szybko kierowały się ku literaturze obyczajowo-społecznej. Ponad 40% badanych w doborze literatury popularnonaukowej korzystało z polecenia kolegów, co czwarty liczył się ze zdaniem bibliotekarza, tylko co dziesiąty – nauczyciela przedmiotu, a ponad 60% podkreślało, że dokonuje tych wyborów samodzielnie. Ponad połowa uczniów przyznawała, że lektura książek popularnonaukowych wzbudziła lub utrwaliła ich zainteresowanie powiązanym przedmiotem nauczania, a ponad 65% deklarowało pobudzenie zainteresowań i poszukiwanie następnych tytułów z określonej dziedziny lub tematyki. Dzięki wykorzystaniu eksperymentu pedagogicznego autorowi udało się też udowodnić bezpośredni związek między wykorzystywaniem literatury popularnonaukowej w dydaktyce a osiągnięciami uczniów z poszczególnych przedmiotów. Badania poczytności poszczególnych tytułów przeprowadzono w oparciu o listę książek, którymi dysponowały biblioteki (było to możliwe dzięki centralnym zakupom). Bestsellery zostały ułożone według dziedzin, a na ich poczytność miały wpływ przede wszystkim: dostępność (ponad połowa wskazań), ogólna opinia o tym, że są to najciekawsze książki (blisko 20%), zrozumiałe ujęcie tematów (ponad 12%) oraz ciekawa kompozycja (11,5%). Autor podkreślał przy okazji dużą poczytność książek

beletrystycznych, które dostarczały wiedzy przyrodniczej i geograficznej, zwłaszcza autorstwa Alfreda Szklarskiego i Arkadego Fiedlera (Goriszowski, 1966, s. 37–55). Z kolei badania (rozmowy, ankiety, wywiady, dokumentacja biblioteczna) dotyczące poczytności literatury technicznej przez uczniów różnych poziomów i typów szkół (w sumie 75 placówek) pokazały jej żywą obecność jedynie w szkolnictwie zawodowym (Goriszowski 1966, s. 56–73).

Kolejny etap badań Goriszowskiego przypadł na lata 1963–1965¹⁰. Uczony przeprowadził je w 25 szkołach podstawowych województwa katowickiego. Wzięło w nich udział ok. 5 tys. uczniów ze szkół podstawowych, wywodzących się z różnych środowisk. Opisane w pracy pt. *Czytelnictwo i jego wpływ na wyniki nauczania* (1968) rezultaty uzyskał autor na podstawie obserwacji organizacji procesu czytelnictwa w szkole, obserwacji uczniów w czytelni i wypożyczalni szkolnej, analizy zakupów książek przez uczniów do księgozbiorów domowych, wypowiedzi nauczycieli, pracowników nadzoru pedagogicznego i ośrodków metodycznych oraz za pomocą eksperymentu pedagogicznego. Ta ostatnia metoda przyniosła najbardziej interesujące wyniki. W eksperymencie wzięli udział uczniowie klas szóstych, a jego przedmiotem było wspomaganie procesu dydaktycznego literaturą o tematyce przyrodniczej. Okazało się, że w klasach eksperymentalnych, w których uczniowie przez cały rok uzupełniali podręcznik szkolny literaturą przyrodniczą, spadło tempo zapominania wiadomości, wzrosła aktywność uczniów i wzmogło się zainteresowanie problematyką przyrodniczą, poprawiła się wyraźnie przyswajalność wiedzy i jej trwałość (Goriszowski, 1968, s. 152–178). Symptomatyczne były w tym badaniu wypowiedzi niektórych nauczycieli, np.:

[...] uczniowie pod wpływem przeczytanej lektury zdobyli szerszy zakres wiadomości i otrzymali za to lepsze noty [tzn. oceny – BS] od kolegów, których wiadomości nie poparte lekturą były dużo uboższe.

[...] literatura biologiczna racjonalnie propagowana wśród uczniów klasy VI stała się ważnym środkiem polepszenia przez nich wyników nauczania. Różnice w wynikach między klasą, w której nasilono czytanie lektur przyrodniczych, a równoległą, w której nie wymagano znajomości lektur są znaczne, głównie w odniesieniu do swobodnego operowania zdobytymi wiadomościami (Goriszowski, 1968, s. 161).

W pracy pt. *Książka a wychowanie*, opublikowanej kilka lat później, autor prezentował kolejną fazę badań nad czytelnictwem młodych odbiorców. Jednym z wątków stało się przebadanie zakresu oddziaływania literatury społeczno-politycznej na młodzież. W latach 1967–1970, podobnymi

¹⁰ Badania wstępne i prace przygotowawcze trwały od 1959 r.

do wcześniejszych metodami, poddano oglądowi dość dyskusyjny i wyrażnie ukierunkowany politycznie aspekt czytelnictwa. Nowością były testy wiadomości i umiejętności pracy z książką. Analiza dokumentacji bibliotecznej unaoczniła współczesnemu odbiorcy stopień przesycenia literaturą ideologiczną ówczesnych księgozbiorów, kiedy to wykaz tytułów literatury społeczno-politycznej najczęściej spotykanych w zbiorach bibliotek szkolnych w latach 1969–1970 nie zawierał ani jednego dzieła skierowanego do młodego odbiorcy! Wśród motywów sięgania po takie publikacje respondenci podawali najczęściej polecenie nauczyciela (28,6%, w szkole był wtedy przedmiot „wychowanie obywatelskie”), zainteresowania własne (20%), ciekawie przedstawiony materiał i wiarygodność źródeł (9%) oraz m.in. wpływ organizacji młodzieżowej (5%) (Goriszowski, 1973, s. 183–184).

Katarzyna Wolff analizowała materiały empiryczne z 1977 r., dotyczące sytuacji książki wśród 15–19-latków w środowisku wiejskim. Wnioski z badań ukazywały zmieniającą się w tym czasie rolę książki na wsi – przedstawiała ona powoli być czynnikiem awansu młodzieży, pozostawała ściśle związana z obowiązkiem szkolnym (Wolff, 1987). Książka rolnicza wciąż zyskiwała na popularności, choć odsetek zainteresowanych nią osób był relatywnie bardzo niski – 6,7% badanych (w badaniach z 1966 r. było 3,4%). Ten stan rzeczy argumentowano po części sytuacją w polskim rolnictwie oraz dalszymi perspektywami tego sektora gospodarki (Siekierski, Wolff, 1978, s. 69).

Wanda Dróżka przeprowadziła badanie ankietowe w roku szkolnym 1978–1979 w radomskich szkołach podstawowych, wzięło w nim udział 379 uczniów klas VII. Badaczka wykazała, że w dwóch grupach czytelników – o wysokim poziomie zdolności umysłowych (A) i o niskim (B)¹¹ – zachodzą znaczne różnice w częstotliwości korzystania z literatury popularnonaukowej na korzyść dzieci z pierwszej grupy, które wybierały ją prawie dwa razy częściej. Różnice występowały także wśród dzieci, które wybierały w przewadze książki popularnonaukowe oraz wyłącznie takie (30% do 20% oraz odpowiednio 11,5% do zera). Mniej więcej tyle samo uczniów obu grup deklarowało czytanie książek popularnonaukowych i beletrystycznych w równowadze, a wyłącznie beletrystykę czytali częściej uczniowie słabsi (stosunek 7,5% do 13,4%). W grupie A uczniowie w 15% zgłosili chęć korzystania z takich publikacji (i było to najwyższe wskazanie wśród wszystkich rodzajów i gatunków piśmienniczych), podczas gdy w grupie B zaledwie 5,6% uczniów było gotowych dobrowolnie sięgnąć po taką lekturę (Dróżka, 1982, s. 80–81). Ciekawe, że w części poświęconej korzystaniu z czasopism (potencjalnie przystępniejszych?) proporcje te odwróciły się: aż 18,4% osób z grupy B chciałoby zgłębiać tematy popularnonaukowe i techniczne zamieszczone na łamach czasopism, w grupie A było to 10,5% (Dróżka, 1982, s. 85).

¹¹ Według skali Ravena.

Jadwiga Andrzejewska, ustalając dla celów pomiaru aktywności czytelniczej zestaw obowiązkowych do przeczytania przez ucznia szkoły podstawowej lektur, powiązanych z poszczególnymi przedmiotami, uwzględniła tytuły z historii, wychowania obywatelskiego, biologii, geografii, matematyki, fizyki i chemii (Andrzejewska, 1975, s. 709). Jednak Jadwiga Koralewska, która badała w drugiej połowie lat siedemdziesiątych XX w., przy użyciu ankiety i obserwacji, uczniów szkoły podstawowej (kl. IV, VI i VIII, 216 osób z Poznania i woj. poznańskiego), ustaliła, że w kształtowaniu zainteresowań czytelniczych największą rolę odgrywa czytanie niekontrolowane, pozaszkolne, a nawet pozabiblioteczne (Koralewska, 1978, s. 70–71). Wynik 23,3% wypożyczeń książek popularnonaukowych przez badanych uczniów w roku szkolnym 1977/1978 uznała za bardzo słaby, a tłumaczyła go niewystarczającą reprezentacją tej literatury na rynku, a co za tym idzie i na półkach bibliotecznych, oraz złym sposobem jej upowszechniania w szkołach, a zwłaszcza brakiem koordynacji działań bibliotekarzy i nauczycieli przedmiotowych. Popularnością uczniów cieszyła się zwłaszcza tematyka geograficzna, krajoznawcza, biologiczna. Miejsce zamieszkania badanych właściwie nie wpływało na zainteresowania, chociaż dzieci z miasta żywiej niż te ze wsi pasjonowały się techniką i astronautyką (Koralewska, 1978, s. 73–74). Józef Szocki określił natomiast konkretne przedmioty zainteresowań, których dotyczyły książki popularnonaukowe wypożyczane najczęściej przez dzieci i młodzież z klas IV–VIII (313 osób z Dolnego Śląska, ankieta, obserwacja). Były to: odkrycia geograficzne, wulkany, film, fotografia, owady, zwierzęta, zioła lecznicze, zawody, samochody, sztuka ludowa, kolejnictwo, Gagarin, kosmos, obozy koncentracyjne, zachowanie się przy stole, modelowanie samolotów, II wojna światowa, skarby, wielcy elektrycy, robotki ręczne, choroby, Indianie. Inwencja dzieci szła dużo dalej, np. dziewczynka z klasy III pytała o książkę mówiącą o tym, jak szyć ubranka dla lalek (Szocki, 1980, s. 125).

Wnikliwe badania czytelnictwa uczniów szkół ponadpodstawowych przeprowadzili na terenie województwa poznańskiego Piotr Choryński i Danuta Wereszczyńska-Choryńska. Badanymi byli uczniowie szkół średnich ogólnokształcących i zawodowych – młodzież klas I i III (368 osób). Badacze zastosowali następujące metody: sondaż diagnostyczny, analiza formularzy czytelniczych i analiza dokumentacji bibliotecznej. W roku szkolnym 1978/1979 książka popularnonaukowa stanowiła ponad ¼ lektur ucznia wielkomiejskiego; w średnim mieście tylko co 6–7 wybierany tytuł należał do tej literatury, w małym mieście literatura piękna była wybierana dziewięć razy częściej niż popularnonaukowa. Autorów badań szczególnie niepokoiło to, że chłopcy byli częstszymi czytelnikami książek popularnonaukowych. Ok. 1/3 z nich wybierała takie tytuły – dwa razy więcej niż dziewczęta, częściej dzieci ze środowisk inteligenckich. Większość uczniów deklarowała znajomość wydawnictw informacyjnych i posługiwa-

nie się nimi, ponad 37% wykorzystywało literaturę popularnonaukową, ale autor nie uznawał tej zmiennej za zadowalającą. Głównie nauczyciele przedmiotów ścisłych i przyrodniczych polecali dodatkową książkę popularnonaukową. Uczniowie postrzegali to piśmiennictwo jako lekturę pomagającą w zrozumieniu materiału wykładanego w szkole (54,6%), poszerzenie szkolnej wiedzy (53,3%) oraz możliwość rozwijania własnych zainteresowań (51,6%). Choryńscy konstatowali więc, że „rozmiar i struktura czytelnictwa literatury popularnonaukowej są przede wszystkim determinowane wymaganiami stawianymi przez szkołę, a dopiero w drugiej kolejności decyduje o nich potrzeba zaspokajania własnych zainteresowań” (Choryński, Wereszczyńska-Choryńska, 1980, s. 97). Nic dziwnego więc, że skoro – wraz z wiekiem czytających – malało znaczenie bibliotekarzy i nauczycieli jako doradców czytelniczych, również wykorzystanie literatury popularnonaukowej było coraz mniejsze. Autorzy wykazali tę zależność zarówno w odniesieniu do uczniów liceów ogólnokształcących jak i szkół zawodowych, zwłaszcza żeńskich (Choryński, Wereszczyńska-Choryńska, 1980, s. 95). Warto dodać, że w tym czasie intensywne (i potwierdzone stosowną dokumentacją) czytelnictwo literatury naukowej i popularnonaukowej było jednym z kryteriów przynależności ucznia do Młodzieżowego Towarzystwa Przyjaciół Nauk (Krokos, 1980, s. 139).

Badania młodzieży wiejskiej z końca lat osiemdziesiątych pokazały ważne miejsce literatury popularnonaukowej w jej życiu. Stanisław Siekierski, w oparciu o opinie 50 tys. respondentów sondażu „Nowej Wsi” z 1985 r., w którym wzięli udział również uczniowie, wykazywał, że książki popularnonaukowe są nadal w środowisku wiejskim istotnym, choć nie zawsze wykazywanym w wynikach badań czytelnictwa, źródłem wiedzy. Ciekawostką było zamieszczenie przez Siekierskiego przykładowego wiana dla córki – wiana w postaci biblioteczeki, której skład był swoistym wzorcowym kanonem domowych księgozbiorów na wsi. Na 22 wymienione tytuły tylko cztery należały do literatury pięknej, reszta to poradniki i informatory. One też w dużej reprezentacji znalazły się na liście zamówień klubowych na 1985 r.¹² (Siekierski, 1986, s. 240 i 247–249).

Książka popularnonaukowa nie miała – do lat sześćdziesiątych XX w. – poważniejszych w masowej skali konkurentów w popularyzowaniu wiedzy i samokształceniu. Dopiero potem zdeklasowała ją coraz bardziej upowszechniająca się telewizja, która proponowała, atrakcyjne zwłaszcza z punktu widzenia młodego odbiorcy, filmy i programy edukacyjne. Jakość graficzna publikacji popularyzujących wiedzę była co najwyżej przeciętna, a więc książki te mogły przyciągnąć tylko rzeczywistych pasjonatów różnych dziedzin wiedzy. Jak wspomniano – prawdopodobnie dokumentacja

¹² Klub czasopisma „Nowa Wieś. Tygodnik Związku Młodzieży Polskiej” wydawanego w Warszawie w latach 1948–1989. Ankieta była dołączona w 1985 r. do znormalizowanych zamówień klubowych.

biblioteczna, a może nawet i wyniki czytelnictwa z czasów PRL-u nie do końca przynoszą obiektywne dane na temat zainteresowań czytelniczych (wypożyczeń bibliotecznych) i czytelnictwa, ale nawet w tej oficjalnej wersji zainteresowanie książką popularyzującą wiedzę było dość niskie.

Bibliografia

- Andrzejewska, J. (1975). Aktywność czytelnicza uczniów starszych klas szkół podstawowych w środowisku wielkomiejskim. *Roczniki Biblioteczne*, 19(3), 706–721.
- Andrzejewska, J. (1986). Badania czytelnictwa w Polsce do 1939 r. *Studia o Książce*, 16, 73–139.
- Ankudowicz, J. (1971). Czytelnictwo literatury niebeletrystycznej. W: J. Kądzierski, J. Ankudowicz, S. Siekierski, K. Ankudowiczowa, K. Kraśniewska, E. Wnuk-Lipińska, G. Kasprowicz, *Czytelnictwo młodzieży wiejskiej* (s. 207–233). Warszawa: Biblioteka Narodowa, Instytut Książki i Czytelnictwa.
- Badania czytelnicze w Polsce. Wybór literatury za lata 1966-1972.* (1974). Warszawa: Biblioteka Narodowa, Instytut Książki i Czytelnictwa.
- Bogacz, J. (1938). Czytelnictwo wśród dzieci i młodzieży w świetle własnych obserwacji i w praktyce szkolnej. *Chowanna*, 1, 24–39.
- Choryński, P., Wereszczyńska-Choryńska, D. (1980). Obraz czytelnictwa młodzieży średnich szkół ogólnokształcących i zawodowych. W: S. Kubiak (red.), *Czytelnictwo w kształceniu i wychowaniu szkolnym* (s. 82–113). Poznań, Łódź: IKNiBO.
- Cudowski, W. (1959). Co czyta młodzież? *Warmia i Mazury*, 5(5), 7–9.
- Czapczyński, T. (1922). *Ćwiczenia w mówieniu, Przyczynek do metodyki języka polskiego*. Warszawa: skł. gł. Książnica Polska.
- Czytelnictwo wśród młodzieży w świetle badań socjologicznych.* (1967). Warszawa: Związek Młodzieży Socjalistycznej. Zarząd Główny. Centralny Ośrodek Kształcenia Aktywu.
- Dąbrowski, J. (1910). Uczniowie klas wyższych Kaliskiej Szkoły Handlowej w pierwszych 2 latach jej istnienia. *Nowe Tory*, 4, 331–350.
- Dróżka, W. (1982). Zainteresowania czytelnicze uczniów klas VII a ich poziom umysłowy. *Ruch Pedagogiczny*, 24 (1), 76–86.
- Dzieniakowska, J. (2011). Książka i dziecko w opinii nauczycieli w Drugiej Rzeczypospolite. W: E. Kula, M. Pękowska (red.), *Virginibus puerisque. T. 1, Z dziejów szkolnictwa oświaty w XVIII-XX wieku* (s. 361–383). Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego.
- Falski, M. (1906). Niektóre dane z życia młodzieży szkół średnich. *Nowe Tory*, 8, 781–809.
- Goriszowski, W. (1965). Problemy podniesienia czytelnictwa literatury popularnonaukowej u uczniów szkoły podstawowej. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Katowicach*, 3, 195–199.

- Goriszowski, W. (1966). *Czytelnictwo literatury popularnonaukowej w szkołach województwa katowickiego*. Katowice: „Śląsk”.
- Goriszowski, W. (1968). *Czytelnictwo i jego wpływ na wyniki nauczania*. Katowice: „Śląsk”.
- Goriszowski, W. (1973). *Książka a wychowanie*. Katowice: „Śląsk”.
- Joteyko, J. (1922). *Poziom inteligencji uczniów gimnazjum niższego. Badania eksperymentalne*. Lwów, Warszawa: Książnica Polska Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych.
- Kątny, M. (1981). Zainteresowania czytelnicze dzieci w młodszych klasach szkół podstawowych. *Zbiorna Szkoła Gminna*, 6, 353–358.
- Koralewska, J. (1980). Obraz czytelnictwa szkół podstawowych województwa poznańskiego. W: S. Kubiak (red.), *Czytelnictwo w kształceniu i wychowaniu szkolnym* (s. 67–81). Poznań, Łódź: IKNiBO.
- Kożusznik, E. (1934). Przyczynek do badań czytelnictwa dzieci. *Miesięcznik Pedagogiczny*, 11, 261–264.
- Krokos, T. (1980). Młodzieżowy ruch naukowy a czytelnictwo uczniów. W: S. Kubiak (red.), *Czytelnictwo w kształceniu i wychowaniu szkolnym* (s. 138–146). Poznań, Łódź: IKNiBO.
- Lepalczyk, I. (1965). *Problemy czytelnicze uczniów szkół średnich*. Warszawa: Państwowy Zakład Wydawnictw Szkolnych.
- Makowiecka, Z. (1949). Czytelnictwo dzieci w świetle ankiety P.I.K. *Bibliotekarz*, 3-4, 50–54.
- Michalska, I. (2011). *Wychowanie do czytelnictwa uczniów szkół powszechnych w Drugiej Rzeczypospolitej*, Łódź 2011.
- Müller, R. (1960). Problematyka badań nad czytelnictwem dzieci i młodzieży z pedagogicznego punktu widzenia. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 5(1), 35–70.
- Muszałowska, R. (1970). Uwagi o potrzebie konfrontacji czytelnictwa uczniów i nauczycieli. W: A. Przeclawska (red.), *Z badań nad czytelnictwem i literaturą dla dzieci i młodzieży* (s. 211–230). Warszawa: „Nasza Księgarnia”.
- Neubert, F. (1948). O zainteresowaniach czytelniczych dzieci warszawskich. *Bibliotekarz*, 6-7, 98–99.
- Papuzińska, J. (1978). Literatura popularnonaukowa. W: A. Przeclawska (red.), *Książka dla dzieci i młodzieży w procesie wychowania* (s. 161–177). Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Parnowski, T. (1964). *Czytelnictwo w procesie demokratyzacji kultury: problematyka czytelnictwa w Polsce Ludowej w latach 1946-1950 na tle kształtowania się procesów społecznych i kulturalnych*. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Pogorzelska, S. (1972). Niektóre czynniki warunkujące czytelnictwo młodzieży wiejskiej. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 17(1), 131–142.
- Przeclawska, A. (1960). Rola książki w rozwoju zainteresowań zawodowych młodzieży szkolnej. W: T. Parnowski (red.), *Dziecko i młodzież w świetle zainteresowań czytelniczych* (s. 61–92). Warszawa: „Nasza Księgarnia”.
- Przeclawska, A. (1962). *Książka w życiu młodzieży współczesnej*. Warszawa: „Nasza Księgarnia”.

- Przeclawska, A. (1966). *Młody czytelnik i współczesność*. Warszawa: „Nasza Księgarnia”.
- Przeclawska, A. (1967). *Książka, młodzież i przeobrażenia kultury*. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Reiterowa, A. (1948). Czytelnictwo młodzieży w świetle badań. *Tygodnik Powszechny*, 41, 4–5.
- Rudnicki, M. (1909). Przyczynek do kwestii czytelnictwa młodzieży szkolnej. *Wychowanie w Domu i Szkole*, 6, 567–581.
- Rybacka, G. (1936). Spostrzeżenia nad czytelnictwem dziewcząt w szkole rolniczej. *Zagadnienia Pracy Kulturalnej*, 2, 99–137.
- Siekierski, S. (1986). *Jakich książek oczekuje młodzież wiejska? - sondaż Nowej Wsi 1985*. Warszawa: Zarząd Krajowy Związku Młodzieży Wiejskiej.
- Siekierski, S., Wolff, K. (1978). Miejsce literatury fachowej w kształtowaniu wiedzy rolniczej wśród młodzieży wiejskiej. W: *Badanie czytelnictwa literatury fachowej oraz form jej rozpowszechniania. Problemy - doświadczenia - wyniki: materiały polsko-radzieckiego seminarium, Warszawa, 19-21 X 1977* (s. 59–74). Warszawa: Biblioteka Narodowa.
- Skocka, A. (1932). O pozaszkolnych zainteresowaniach i upodobaniach młodzieży. W: *Z zagadnień wychowawczych: referaty wygłoszone na zjazdach dyrektorów Okręgu Szkolnego Łódzkiego w roku szkolnym 1930/31*. T. 2 (s. 135–158). Łódź: nakł. Kuratorium Okręgu Szkolnego Łódzkiego.
- Staniów, B. (2010). Rola książki popularyzatorskiej dla dzieci i młodzieży w Polsce w latach 1945–1956: fakty, opinie, komentarze. *Roczniki Biblioteczne*, 54, 97–122.
- Staniów, B. (2011). Książka popularnonaukowa w wykazach ministerialnych dla szkół w latach 1945–1980: próba charakterystyki zaleceń lekturowych. W: A. Żbikowska-Migoń (red.), A. Łuspak (współudz.), *Czytanie, czytelnictwo, czytelnik* (s. 337–345). Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Szocki, J. (1980). Książki i kształtowanie postaw młodzieży. W: S. Kubiak (red.), *Czytelnictwo w kształceniu i wychowaniu szkolnym* (s. 114–126). Poznań, Łódź: IKNiBO.
- Szuman, S. (1947). Problematyka światopoglądowa współczesnej dorastającej młodzieży. *Oświata i Kultura*, 2-3, 1–30.
- Szycówna, A. (1894). Co czytają nasze dzieci. *Przegląd Pedagogiczny*, 23, 294–297.
- Szycówna, A. (1895a). Wpływ czytania. *Przegląd Pedagogiczny*, 7, 89–90.
- Szycówna, A. (1895b). Wpływ czytania. *Przegląd Pedagogiczny*, 8, 111–112.
- Trzęsowska, M. (oprac.). (1986). *Badania czytelnicze w Polsce. Wybór literatury za lata 1973–1983*. Warszawa: Biblioteka Narodowa, Instytut Książki i Czytelnictwa.
- Wajda, A. (1983). *Metodyka i organizacja czytelnictwa*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Walczakowa, A. (1963). Czytelnictwo młodzieży licealnej. W: A. Przeclawska (red.) *Materiały z badań czytelniczych* (s. 11–101). Warszawa: Biblioteka Publiczna m.st. Warszawy.
- Walczakowa, Ł. (1963). Wpływ czytelnictwa młodzieży na postępy w nauce. *Z Doświadczeń Bibliotek Szkolnych i Pedagogicznych*, 4, 120–125.

- Walentyńowicz, M. (1961). *Przygotowanie czytelnicze absolwentów szkoły podstawowej*. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Walentyńowicz, M. (1963). Czytelnictwo absolwentów szkoły podstawowej (sprawozdanie z badań). *Z Doświadczeń Bibliotek Szkolnych i Pedagogicznych*, 4, 56–62.
- Walentyńowicz, M. (1970). *Podstawy czytelnictwa powszechnego*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Wojciechowski, K. (1948). Prace badawcze nad czytelnictwem. *Oświata i Kultura*, 9-10, 424–447.
- Wolff, K. (1987). Wzory lekturowe w kulturze współczesnej młodzieży wiejskiej. *Rocznik Biblioteki Narodowej*, 19, 243–258.
- Wuttkowa, J. (1931). Czytelnictwo dzieci w świetle nowych badań. *Polonista*, 5-6, 177–196.
- Żebrowska, A. (1932). Lektura naszych dziewcząt. *Ogniwo*, 4, 117–121.

Bogumiła Staniów

***Reading non-fiction books by children and young adults in Poland up to 1989.
(Research review)***

Summary

The paper is a review of readership surveys of children and young adults until 1989. The author focuses on the presence of popular science literature in published test results. It shows that reading books that popularize knowledge remain in the shadow of mandatory school readings and fiction. The research takes into account popular science books that usually remain on the margins of young readers' reading interests. It wasn't promoted by the school and it did not fit well in the category of favorite reading filling student's free time. It was rather the domain of gifted pupils, particularly interested in a subject, seeking a way of broadening the knowledge gained in school or in extracurricular activities. Until the 60s, the popular science book remained the main source of information and knowledge. It gradually began to be replaced by radio and television, and later - the Internet.

Keywords: research on reading by children and young adults, non-fiction book, Poland, 1894-1989.

ALFABETYZACJA RODZINNA – GENEZA I MOŻLIWOŚCI ZASTOSOWANIA W BIBLIOTECIE PUBLICZNEJ

Wstęp

Umiejętność czytania i pisania, nazywana też alfabetyzacją (ang. *literacy*) jest podstawowym warunkiem sukcesu edukacyjnego i rozwoju szeregu kompetencji niezbędnych do funkcjonowania jednostki w nowoczesnym społeczeństwie wiedzy. Definicja alfabetyzacji podlega wciąż przekształceniom i uzupełnieniom – obecnie przez wielu specjalistów uznawana jest za zestaw kompleksowych i wielowymiarowych umiejętności, które towarzyszą człowiekowi i są przez niego rozwijane od chwili urodzenia przez całe życie (Wasik, Herrmann, 2004, s. 3); z tego też powodu wspieranie procesu alfabetyzacji zajmuje centralne miejsce w polityce edukacyjnej większości krajów na świecie. Konsekwencją szczegółowych badań i projektów prowadzonych w tym zakresie od lat osiemdziesiątych XX w. było pojawienie się nowych spojrzeń na metody nauczania czytania i pisania prowadzące do osiągnięcia tzw. edukacyjnego sukcesu, a także włączenie nowej, poszerzonej definicji *literacy* do dokumentów będących podstawą narodowych strategii edukacyjnych. Ogłoszony w 1991 r. dokument wyznaczający m.in. strategię walki z analfabetyzmem w Stanach Zjednoczonych – *National Literacy Act* – alfabetyzację definiuje jako „zdolność indywidualnej jednostki do czytania, pisania i mówienia po angielsku, jak również do obliczania i rozwiązywania problemów na poziomie niezbędnym do funkcjonowania w środowisku zawodowym i społeczeństwie, w celu osiągania własnych celów oraz rozwoju wiedzy i możliwości”² (National Literacy Act, 1991; Kurkowska, 2008, s. 71). Siedem lat później za sprawą *Workforce Investment Act* rozszerzono tę definicję o zdolność do funkcjonowania w rodzinie (Connecting families and work, 2000).

¹ Uniwersytet Łódzki, Katedra Informatologii i Bibliologii.

² Tłumaczenie własne autorki.

Jednym z powodów rozpoczęcia dyskusji na temat wykorzystania wpływu środowiska rodzinnego na naukę czytania i pisanie, a w konsekwencji wyjście poza ramy edukacji szkolnej, było opublikowanie danych statystycznych dotyczących alfabetyzacji w Stanach Zjednoczonych we wczesnych latach osiemdziesiątych XX w. Okazało się wówczas, iż 35 mln dorosłych³ posiada umiejętności czytelnice na poziomie 8 klasy (w Polsce odpowiednio gimnazjum, dzieci 13–14-letnie), a 23 mln czytało na poziomie 4 klasy (odpowiednio połowa szkoły podstawowej, dzieci 9–10-letnie) (Barbara Bush Foundation (b)). Od wielu lat w centrum zainteresowania badaczy pozostają związki między wykształceniem, statusem materialnym i społecznym rodziców a poziomem alfabetyzacji ich dzieci. W 2004 r. w Wielkiej Brytanii John Bynner i Samantha Parsons przeprowadzili badania na grupie 34-latków, sprawdzając poziom umiejętności czytania i pisanie zarówno rodziców jak i ich dzieci. W opublikowanych dwa lata później wynikach wskazywano na wyraźne korelacje pomiędzy niskimi umiejętnościami czytania, pisanie i liczenia rodziców a problemami ich dzieci w tych samych obszarach (Bynner, Parsons, 2006, s. 100). Zauważono także, że poziom alfabetyzacji może być niższy u dzieci wychowujących się w rodzinach z dochodem poniżej progu ubóstwa; widać również przewagę intelektualną dzieci mieszkających z obojgiem biologicznych rodziców nad tymi z rodzin niepełnych oraz przebywających z jednym rodzicem biologicznym i jednym przybranym (George, Hansen, Schoon, 2007). Zainteresowanie badaczy relacjami, jakie zachodzą w procesie alfabetyzacji między członkami rodziny, znacząco wzrosło od czasu opublikowania w 1983 r. studiów nad sześcioma rodzinami z klasy średniej autorstwa Denny’ego Taylora.

Geneza family literacy

Dzisiejsze postrzeganie rozwoju alfabetyzacji u dziecka, ze szczególnym uwzględnieniem wpływu, jaki na ten proces ma dom rodzinny i lokalna społeczność, zyskało zainteresowanie i wsparcie ze strony specjalistów już w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych XX w. Jedną z pierwszych osób, które opisały niepoślednie znaczenie środowiska rodzinnego w tym procesie była Yetta M. Goodman, nazywająca język pisany zawarty w książkach, listach i czasopiśmie „korzeniami alfabetyzacji” (ang. *roots of literacy*) dla dziecka (1980). Do rozwinięcia definicji alfabetyzacji rodzinnej i wyznaczenia jej zakresu badawczego przyczyniły się prace etnograficzne, prezentujące nowe spojrzenie na praktyki czytelnice realizowane w środowisku rodzinnym. Naukowcy akcentowali w nich szczególną rolę, jaką pełni głośne czytanie i związana z nim zabawa dla rozwoju języka i umiejętności

³ Na 226,5 mln ogólnej liczby ludności USA w 1980 r. Według: Encyklopedia Interia.pl, <http://encyklopedia.interia.pl/> [26.09.2015].

czytelniczych dziecka (Taylor, Strickland, 1986). Analizie poddali czynniki wpływające na rozwój czytania i pisanie w grupie dzieci z rodzin o niskim dochodzie, etnicznie zróżnicowanych, odkrywając, że w większości rodzin objętych badaniami panowało nastawienie na osiągnięcie sukcesu edukacyjnego dziecka (Snow, Barnes, Chandler, Goodman, 1991). Termin *family literacy* po raz pierwszy został użyty w książce wspomnianego D. Taylora *Family Literacy: Young Children Learning to Read and Write* do określenia sposobów uczenia się czytania i pisanie poprzez uczestnictwo w codziennych aspektach rodzinnego życia (1983).

Przez prawie trzydzieści lat definicja FL, dzięki możliwościom jej zastosowania w wielu obszarach życia, ulegała powolnej krystalizacji. Z drugiej strony jednak, co często podkreślają badacze, w zależności od środowiska, w jakim jest stosowana, przypisuje się jej kilka znaczeń. Dziś ten termin jest używany przy rozważaniu następujących zagadnień:

- teoria i praktyka badań nad alfabetyzacją członków rodziny oraz międzypokoleniowym transferem umiejętności czytelniczych przekazywanych dzieciom;
- studia nad procesem zdobywania przez dzieci umiejętności czytania i pisanie oraz relacjami zachodzącymi między praktykami czytelniczymi w rodzinie a naukowym dyskursem o rozwoju języka i alfabetyzacji u małych dzieci (Leichter, 1984);
- funkcjonowanie instytucji, programów i projektów, których celem jest ulepszanie umiejętności czytania i pisanie wśród członków społeczności przy wykorzystaniu czynnika międzypokoleniowego (Wasik, Herrmann, 2004, s. 3).

Na styku koncepcji alfabetyzacji rodzinnej znaleźć można wiele innych obszarów, takich jak: alfabetyzacja dorosłych, nauczanie języka obcego, nauczanie umiejętności czytania i pisanie u dzieci, rozwój we wczesnym dzieciństwie, psychologia kognitywna oraz edukacja rodziców. Wiele programów bazuje na definicji alfabetyzacji rodzinnej jako podejścia do procesu nauki, skupiającego się na interakcjach międzypokoleniowych w rodzinie i społeczności. Relacje te mają za zadanie wspierać rozwój alfabetyzacji i związanych z nią innych umiejętności przydatnych w życiu. Koncepcja łączy elementy edukacji dorosłych, edukacji rodziców oraz dziecka (na etapie przedszkola lub szkoły podstawowej), co skutkować ma usprawnieniem umiejętności czytania i pisanie zarówno dorosłych, jak i dzieci, a także oferować wsparcie dla nauczycieli i rodziców zaangażowanych w proces alfabetyzacji. Z pojęciem ściśle wiąże się też wczesna alfabetyzacja (ang. *emergent literacy*) odnosząca się do zbioru umiejętności przygotowujących do czytania i pisanie, jakie dziecko nabywa w pierwszych kilku latach życia. Celem FL jest zatem także wspieranie rodziców i wyposażenie ich w niezbędną wiedzę, w jaki sposób wpływać na rozwój umiejętności przedczytelniczych dziecka w warunkach domowych.

Stan badań

Alfabetyzacja rodzinna dość szybko zyskała popularność w środowiskach edukacyjnych, m.in. dzięki pierwszym obserwowanym w latach osiemdziesiątych XX w. pozytywnym efektom prowadzonych działań. Na długie lata stała się też przedmiotem naukowych dyskusji, co zaowocowało zarówno teoretycznymi rozważaniami, jak i publikacjami różnorodnych przewodników i poradników dla grup zawodowych mogących wykorzystać elementy FL w pracy z dziećmi. Do najbardziej znanych i cytowanych źródeł z tego zakresu należy zaliczyć (poza wspomnianą już publikacją D. Taylora) m.in. pracę zbiorową *Handbook of family literacy* pod red. Barbary Hanny Wasik (1. wyd. – 2004, 2. wyd. – 2012), zawierającą wypowiedzi zarówno teoretyków jak i praktyków. W książce przedstawione zostały wyniki badań ale także przykłady dobrych praktyk realizowanych na całym świecie. W literaturze naukowej nie brakuje omówień międzynarodowych projektów (Carpentieri, Fairfax-Cholmeley, Litster, Vorhaus, 2011), jak również przyczynków do realizacji elementów koncepcji w małych społecznościach (np. Sénéchal, Young, 2008). Dość szybko też do propagowania koncepcji dołączyły stowarzyszenia i organizacje, których celem był rozwój alfabetyzacji wśród rodzin, zwłaszcza ubogich i imigranckich. Już w latach osiemdziesiątych XX w. w USA powstała Fundacja Alfabetyzacji Rodzinnej Barbary Bush (Barbara Bush Foundation for Family Literacy), mająca na celu rozwój umiejętności czytania i pisania w USA poprzez programy dedykowane dzieciom w wieku przedszkolnym oraz edukację rodziców w zakresie alfabetyzacji (do 2014 r. Fundacja przeprowadziła ich ok. 1500 na terenie wszystkich stanów) (Barbara Bush Foundation (a)). W USA funkcjonuje wiele instytucji i stowarzyszeń wspierających edukację dzieci w zakresie alfabetyzacji, wśród nich jest m.in. istniejące od 1989 r. Narodowe Centrum Alfabetyzacji Rodzinnej (National Center for Family Literacy) – dziś Narodowe Centrum Edukacji Rodziny (National Center for Families Learning). Jedną z form działalności takich organizacji jest publikowanie materiałów przydatnych każdemu specjalście pracującemu z dziećmi (np. *First teachers*, 1989; *The family literacy answer book*, 1997). Kompleksowe spojrzenie na problem przekazuje też publikacja opracowana na zlecenie Instytutu Kształcenia Ustawicznego UNESCO (UNESCO Institute for Lifelong Learning), analizująca programy alfabetyzacji rodzinnej prowadzone na całym świecie (UIL, 2008).

Problem alfabetyzacji rodzinnej został w znacznym stopniu przebadany i znajduje się nadal w centrum zainteresowania wielu naukowców na całym świecie, w Polsce jednak, szczególnie w kontekście rozważań bibliologicznych, zajmuje w literaturze stosunkowo mało miejsca. Potrzebę włączania rodziców w proces inicjacji literackiej dziecka wielokrotnie przywoływała w swoich publikacjach Joanna Papuzińska, określając środowisko rodzinne

jako kluczowe dla przyszłych wyborów czytelniczych, wymieniając je jako miejsce inicjacji literackiej (1975, s. 36–37; 1981, s. 31; 1992, s. 25). Jedną z pierwszych osób, które użyły w polskiej literaturze bibliologicznej terminu „alfabetyzacja rodzinna” w odniesieniu do działań z zakresu biblioterapii oraz aktywności skierowanych do rodzin prowadzonych w bibliotekach była Bronisława Woźniczka-Paruzel (2007; 2015). O sposobach wykorzystania idei alfabetyzacji rodzinnej w planowaniu pracy bibliotek publicznych (zwłaszcza dziecięcych) pisała też w 2007 r. Hanna Langer, uzupełniając podstawowe założenia tego typu działalności wieloma przykładami z działalności bibliotek europejskich (2007, s. 17–19; 2009, s. 189–191).

Obszary zastosowania

Koncepcja znalazła uznanie w środowiskach edukacyjnych zwłaszcza społeczeństw wielokulturowych ze względu na holistyczne i skoncentrowane na rodzinie podejście zapewniające zarówno rodzicom jak i ich dzieciom możliwość wspólnego doskonalenia umiejętności czytania i pisanie. Rodzice, dzięki specjalnym programom, otrzymują wiedzę i narzędzia do efektywnego wspierania dzieci w procesie nauki. W Stanach Zjednoczonych alfabetyzacja rodzinna jest często wykorzystywana jako element strategii edukacyjnych, kierowanych szczególnie do rodzin imigranckich. Uznaje się, że rodzice będą w stanie pomóc swoim dzieciom wtedy, gdy sami będą rozumieć język i treść lekcji, a także metody, jakimi posługują się ich nauczyciele.

Praca z dzieckiem, przy wykorzystaniu koncepcji FL, z reguły prowadzona jest w czterech obszarach: edukacja dziecka, edukacja rodziców, edukacja dorosłych (m.in. nauczycieli), a także interaktywne aktywności poświęcone alfabetyzacji zachodzące między rodzicem a dzieckiem. Podkreśla się przy tym, że można w dowolny sposób wpływać na relacje pomiędzy nimi. Większość programów w tym zakresie opiera się na organizacji zajęć w murach instytucji (np. szkoły), inne zakładają wizyty w domach, ale są też takie, które łączą wspomniane formy usług. W zależności od miejsca i potrzeb grupy objętej programem dobiera się treści spotkań i sposoby ich prowadzenia, można np. łączyć edukację rodziców w zakresie umiejętności potrzebnych im w pracy poprzez świadczenie przez nich wolontariatu na terenie szkoły z nauką czytania dziecka. W wielu amerykańskich szkołach organizuje się nawet noce z alfabetyzacją, zapraszając całe rodziny do uczestnictwa (Brenner, Perez, Pompa, Smith, [2006]).

Jak potwierdzają badania, status imigranta również ma wpływ na poziom umiejętności czytania. Według międzynarodowych badań PISA (OECD, 2010, s. 10) dzieci urodzone poza granicami kraju objętego sondażami, których rodzice podobnie pochodzą z innego państwa, uzyskały średnio 52 punkty mniej niż dzieci z rodzin nieimigranckich. Atrakcyjność

i pozytywna ewaluacja projektów bazujących na alfabetyzacji rodzinnej skłoniła państwa będące od wielu lat domem dla imigrantów do włączenia tej koncepcji w ramy narodowych strategii edukacyjnych. Celem większości tego typu programów jest nauka języka w mowie i piśmie kraju, w którym przebywają imigranci, jak również zapoznanie się ze sposobami, w jaki rodzice mogą wspierać swoje dzieci w procesie edukacji. Przykładem jest Międzypokoleniowy Projekt Alfabetyzacji (Intergenerational Literacy Project), realizowany na terenie stanu Massachusetts (USA) od 1989 r. Zajęcia dla rodzin będące podstawą kursu odbywają się rano i wieczorem w różnych miejscach, m.in. w centrach społecznych i szkołach. Ponadto rodzice zachęceni są do wspólnego odkrywania różnych wymiarów alfabetyzacji z dzieckiem, np. poprzez czytanie i pisanie opowiadań, opracowanie listów do przyjaciół i członków rodziny, wydawanie gazetki itp. Opiekunowie zyskują wiedzę i umiejętności przydatne w pomaganiu dziecku w odrabianiu pracy domowej, dowiadują się też, jakich sformułowań używać, jeśli chcą zapytać nauczyciela o postępy dziecka w nauce lub porozmawiać z samym dzieckiem o tym, jak spędziło czas w szkole. Projekt prowadzony z powodzeniem od ponad 25 lat pozwala lepiej zrozumieć, w jaki sposób rodzinne doświadczenia związane z czytaniem i pisanem przekładają się na szkolną edukację (Casper, 2003).

Obok dużych międzynarodowych programów funkcjonują małe programy lokalne. Na przykład w szkole w Clarkston (Georgia, USA) funkcjonuje program alfabetyzacji dla matek z małymi dziećmi z pobliskiego ośrodka dla uchodźców sąsiadującego z budynkiem szkolnym. Misją placówki jest łączenie nauki języka angielskiego z edukacją przedszkolną dzieci (*Refugee Family Literacy Program*).

Mniej więcej w tym samym czasie, gdy programy alfabetyzacji rodzinnej zyskiwały popularność w Stanach Zjednoczonych, koncepcja stawiała się coraz bardziej rozpoznawalna również na Starym Kontynencie. Podniesienie poziomu alfabetyzacji w zakresie czytania było jednym z trzynastu celów wyznaczonych przez Komisję Europejską w ramach ogłoszonego w 2002 r. programu Edukacja i Szkolenia 2010 (European Council, 2010, s. 2). W 2003 r. umiejętność czytania została uznana przez Radę Unii Europejskiej za jeden z pięciu kluczowych porównywanych obszarów: do roku 2010 odsetek 15-latków ze słabymi wynikami w nauce czytania miał być zmniejszony o co najmniej 20% w stosunku do roku 2000. Niestety, nie tylko nie udało się osiągnąć zamierzonego celu, ale też okazało się, że poziom niskich umiejętności czytania w tej grupie wiekowej wzrósł: z 21,3% w 2000 r. do 24,1% w roku 2006 (European Council, 2009). Te słabe wyniki wskazały na potrzebę wzmożenia wysiłków w celu poprawy umiejętności czytania i pisania u dzieci w całej Europie.

Europejskim pionierem w rodzinnym uczeniu się umiejętności czytania i pisania była Turcja, głównie dzięki wieloletnim projektom wdrażanym

w środowiskach o niskim statusie socjo-ekonomicznym i z niskimi sukcesami w edukacji (Turkish Early Enrichment Project –TEEP; Mother-Child Education Programme – MOCEP). Podstawą przyjętych założeń, a w rezultacie sukcesu wprowadzonych działań, było przeświadczenie, że udział matki jest kluczem do osiągnięcia celów, jakimi były: rozwój poznawczy i socjo-emocjonalny dziecka, a także poprawa jego wyników w nauce. Aktywności realizowane w trakcie programów, zwłaszcza MOCEP, skupiały się na szkoleniu matek w kierunku nabycia przez nie umiejętności wspierania swojego dziecka – obejmowały one m.in. poprawę zdolności komunikacyjnych oraz wzmocnienie pozycji matki w rodzinie. U dzieci, które przystępując do programu miały 3–5 lat, zaobserwowano w wieku 13–15 lat znaczący wzrost ocen w testach językowych, wyższy niż u ich rówieśników, a mając 25–27 lat wykazywały o 60% większe zainteresowanie kontynuowaniem nauki na studiach wyższych (Carpentieri i in., 2011, s. 52). Jednym z pierwszych projektów międzynarodowych realizowanych na terenie Europy, kładących nacisk na wykorzystanie koncepcji FL do podnoszenia jakości edukacji dzieci i ich rodzin, był QualiFLY: European Project on Family Literacy, realizowany w latach 2005–2007 we współpracy siedmiu instytucji z sześciu krajów. Był on finansowany przez program unijny Socrates/Grundtvig, a koordynowany przez Instytut Edukacyjny UNESCO. Głównym celem QualiFLY była w szerokim rozumieniu promocja rodzinnej alfabetyzacji. Prowadzono analizę dotychczas stosowanych metod i dobrych praktyk w poszczególnych krajach europejskich objętych badaniem, a następnie opracowano stosowne materiały przydatne w pracy nauczyciela i rodziców; utworzono także grupę ekspertów w każdym kraju partnerskim (QualiFLY, [b.d.]).

Alfabetyzacja rodzinna w bibliotece

Możliwość wprowadzenia zajęć wykorzystujących elementy FL do działalności placówek kulturalnych i edukacyjnych spowodowała, że koncepcją zainteresowały się też biblioteki publiczne. W pracy bibliotecznej za najbardziej efektywne w promocji czytelnictwa uważa się aktywności integrujące całe rodziny, dają one bowiem wielorakie korzyści wszystkim ich członkom – dokonuje się jednoczesna alfabetyzacja dzieci i opiekunów (St. Pierre, Layzar, Barnes, 1995). Pomysł zajęć w szkołach, zwłaszcza dla rodzin imigranckich, szybko przejęto w bibliotekach publicznych, wykorzystując ich neutralną i prospołeczną pozycję w środowisku lokalnym. Najwięcej przykładów, popartych odpowiednią literaturą i doświadczeniem, znajdujemy w bibliotekarstwie krajów anglojęzycznych, m.in. w Bibliotece Publicznej San José (USA), gdzie do wspólnej nauki czytania po angielsku i czerpania przyjemności z obcowania z książką zaprasza się dorosłych i ich rodziny (San José Public Library) oraz w australijskich bibliotekach publicznych, w których realizowany jest program Lap-Sit, skierowany do matek z dziećmi

w wieku 0–3 lat, mający na celu kształtowanie i wzbogacanie słownictwa dzieci poprzez wspólną zabawę z książką i aktywności ruchowo-muzyczne (Hill, Diamond, 2013).

Poza typowymi dla tego rodzaju alfabetyzacji działaniami, skupiającymi się na wspólnej nauce czytania i pisania, mianem *family literacy* często też określa się wszelkie inne spotkania angażujące w czytanie i zabawę z książką rodziców z dziećmi, zwłaszcza najmłodszymi – do lat sześciu. W nurt ten wpisuje się idealnie sieć amerykańskich bibliotek publicznych, biorących udział w programie pod wspólną nazwą Family Place Libraries (Family Place Libraries; Walczak-Niewiadomska, 2012).

Wieloletnie już doświadczenia bibliotek publicznych w USA w zakresie alfabetyzacji rodzinnej, jak również pomoc ze strony stowarzyszeń bibliotekarskich, zaowocowały różnorodnością publikacji o charakterze poradnikowym skierowanych do osób przygotowujących się do wdrażania projektów we własnej placówce. Wiele spośród tych tekstów powstało dzięki Stowarzyszeniu Bibliotek Amerykańskich (American Library Association), a także fundacjom i organizacjom pozyskującym środki na zadania biblioteczne związane z FL (np. Monsour, Talan, 1993; DeBruin-Parecki, Krol-Sinclair, eds., 2003).

Polskie biblioteki wykorzystują najczęściej organizację spotkań i zajęć, które promują rodzinne czytanie. Wydaje się jednak, iż głównym celem takich aktywności jest skupienie się na zapewnieniu miejsca, w którym rodzice mogą spędzać czas z dziećmi, czytając i bawiąc się, budując w ten sposób szczególną więź emocjonalną. Coraz bardziej popularne w rodzimych bibliotekach publicznych stają się zajęcia dla rodziców z dziećmi w wieku do trzech lat, promujące wczesną alfabetyzację poprzez wspólną zabawę z książką i głośne czytanie (Walczak-Niewiadomska, 2015). Rządziej są to rozwiązania systemowe zmierzające ku alfabetyzacji angażującej w naukę czytania i pisania całe rodziny, jak jest to praktykowane na terenie innych państw w przypadku rodzin imigranckich oraz znajdujących się w niekorzystnej sytuacji społecznej.

W ostatnich latach wiele bibliotek odpowiedziało na apel Fundacji ABC XXI „Cała Polska czyta dzieciom”, tworząc w ramach programu „Rodzinne Czytanie” Kluby Czytających Rodzin (Fundacja ABCXXI). Głównym celem Klubów jest przekonanie polskich rodzin, jak ważne jest wspólne spędzanie czasu z książką i budowanie swego rodzaju rytuału głośnego czytania przy udziale rodziców, opiekunów, dziadków i rodzeństwa. Do grona bibliotek realizujących założenia programu dołączyły m.in. Biblioteka Publiczna Miasta i Gminy Trzcianka, Miejska Biblioteka Publiczna w Jaśle, Miejska Biblioteka Publiczna im. Łukasza Górnickiego GALERIA KSIĄŻKI w Oświęcimiu, Biblioteka Pedagogiczna WOM w Gorzowie Wlkp., Miejska i Powiatowa Biblioteka Publiczna w Kolbuszowej, Miejska Biblioteka Publiczna w Żorach oraz Miejska Biblioteka Publiczna w Łańcucie.

Podsumowanie

Prowadzone do tej pory analizy koncepcji i jej znaczenia dla rozwoju alfabetyzacji i czytelnictwa przekonują o słuszności jej stosowania w działaniach angażujących jednocześnie środowisko rodzinne, edukacyjne i społeczno-kulturalne (szkoły, przedszkola, biblioteki). Według autorów raportu prezentującego praktyki alfabetyzacji rodzinnej w Europie (Carpentieri i in., 2011) wszystkie narodowe strategie czytelnictwa powinny być oparte na współpracy z rodzinami. Pomimo rosnącego zainteresowania, działania w zakresie alfabetyzacji rodzinnej, zarówno w skali europejskiej jak i polskiej, mają wymiar marginalny, nawet w krajach, w których polityka i programy wsparcia rodziców są bardzo rozwinięte. Największą barierą hamującą ten proces jest brak ogólnokrajowych strategii na rzecz programów alfabetyzacji rodzin. Badania wykazały, że bariery instytucjonalne często ograniczają rozwój inicjatyw tego typu. W wielu krajach rodziców uznaje się za „pierwszych nauczycieli”, jednak w praktyce systemy przedszkolne i szkolne często są obojętne lub nawet wrogo nastawione do wykorzystania potencjału alfabetyzacji rodzinnej jako uzupełnienia szkolnych strategii czytania i pisania. Jedynym wyjątkiem jest Malta, gdzie w nową, narodową strategię alfabetyzacji włączono alfabetyzację rodziny (Carpentieri i in., 2011). Trudno powiedzieć, czy w Polsce realizowane są jakiegokolwiek założenia omawianej koncepcji, zwłaszcza że nasz kraj został wspomniany w raporcie jedynie w kontekście ogólnokrajowej i znanej już doskonale akcji „Cała Polska czyta dzieciom” (Carpentieri i in., s. 144, 197), którą, pomimo ogromnego wpływu na rodzicielskie czytanie, trudno nazwać narodową strategią czytelnictwa.

W dobie masowych ruchów migracyjnych opracowanie skutecznych strategii włączających imigrantów w ramy społeczności kraju przyjmującego staje się palącym zadaniem dla decydentów i edukatorów. Warto zauważyć, że biblioteki – zwłaszcza publiczne – stanowią nierozzerwalny element w łańcuchu instytucji edukacyjno-kulturalnych, ale ich potencjał, przynajmniej w Polsce, wydaje się być niewykorzystany w stopniu optymalnym.

Bibliografia

- Barbara Bush Foundation for Family Literacy (a). (b.d.). Pobrane 26 września 2015, z: <http://barbarabush.org/>
- Barbara Bush Foundation for Family Literacy (b). (b.d.). W: Wikipedia. Pobrane 26 września 2015, z: https://en.wikipedia.org/wiki/Barbara_Bush_Foundation_for_Family_Literacy/
- Brenner, H., Perez, A., Pompa, A. L., Smith, T. ([2006]). *A Guide to Family Literacy Nights: Building Early Literacy Skills with Family Involvement*. San Marcos, TX: Early Reading First. Community Action, Inc.
- DeBruin-Parecki, A., Krol-Sinclair, B. (eds). (2003). *Family literacy: From the-*

- ory to practice. Newark, Delaware: International Reading Association.
- Bynner, J., Parsons, S. (2006). *New Light on Literacy and Numeracy*. London: NRDC.
- Carpentieri, J., Fairfax-Cholmeley, K., Lister, J., Vorhaus, J. (2011). *Family literacy in Europe: using parental support initiatives to enhance early literacy development*. London: NRDC, Institute of Education. Pobrane 2 czerwca 2016, z: http://ec.europa.eu/education/policy/school/doc/family-literacy_en.pdf
- Caspe, M. (2003). *Family Literacy: A Review of Programs and Critical Perspectives*. *Family Involvement Network of Educators (FINE)*. Harvard Family Research Project.
- Connecting families and work: Family literacy bridges the gap*. (2000). Louisville, KY: National Center for Family Literacy.
- European Council. (2009). Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training ('ET2020'). *Official Journal* 2009/C 119/02.
- European Council. (2010). Council conclusions on increasing the level of basic skills in the context of European cooperation on schools for the 21st century.
- The family literacy answer book: a guidebook for teachers and administrators of family literacy programs*. (1997). National Center for Family Literacy. Louisville, KY: The Center.
- Family Place Libraries. Building Foundation for Early Learning. (b.d.). Pobrane 30 września 2015, z: <http://www.familyplacelibraries.org/>
- First teachers: a family literacy handbook for parents, policy-makers, and literacy providers. (1989). Washington, D.C.: Barbara Bush Foundation for Family Literacy.
- Fundacja ABCXXI. Cała Polska Czyta Dzieciom. Rodzinne czytanie. (b.d.). Pobrane 22 września 2015, z: <http://www.rodzinneczytanie.pl/>
- George, A., Hansen, K., and Schoon, I. (2007). 'Child behaviour and cognitive development.' W: K. Hansen, H. Joshi (eds.), *Millennium Cohort Study Second Survey: A user's guide to findings*. (p. 94-109). London: Centre for Longitudinal Studies.
- Goodman, Y. M. (1980). The roots of literacy. In: M. P. Douglas (ed.), *Forty-fourth yearbook of the Claremont Reading Conference* (p. 1-12). Claremont, CA: Claremont Reading Conference.
- Hill, S., Diamond, A. (2013). Family literacy in response to local contexts. *Australian Journal of Language and Literacy*, 36(1), 48-55.
- Kurkowska, E. J. (2008). Information literacy – problemy terminologiczne. *Toruńskie Studia Bibliologiczne*, 1, 71-81.
- Langer, H. (2007). Programy czytelnicze dla małych dzieci w bibliotekach zagranicznych. *Bibliotheca Nostra. Śląski Kwartalnik Naukowy*, 3(11), 15-21. Pobrane 22 września 2015, z: [http://www.sbc.org.pl/Content/5234/biuletyn_3\(11\)_2007.pdf](http://www.sbc.org.pl/Content/5234/biuletyn_3(11)_2007.pdf).
- Langer, H. (2009). Biblioteki publiczne dla dzieci w Polsce w świetle form pracy z czytelnikiem. W: K. Heska-Kwaśniewicz (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży*. T. 2 (s. 189-200). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Leichter, H. J. (1984). Families as environments for literacy. In: H. Goelman,

- A.A. Oberg, F. Smith (eds.), *Awakening to literacy* (s. 38–50). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Monsour, M., Talan, C. (1993). *Library-based family literacy projects*. Chicago: American Library Association.
- National Center for Families Learning. (b.d.). Pobrane 26 września 2015, z: <http://www.familieslearning.org/>
- National Literacy Act. (1991). Pobrane 28 września 2015, z: <https://www.govtrack.us/congress/bills/102/hr751/text/>
- OECD. (2010). PISA 2009 Results: Executive Summary. Pobrane 28 września 2015, z: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46619703.pdf/>
- Papuzińska, J. (1975). *Czytania domowe*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Papuzińska, J. (1981). *Inicjacje literackie: problemy pierwszych kontaktów dziecka z książką*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Papuzińska, J. (1992). *Książki, dzieci, biblioteka: z zagadnień upowszechniania czytelnictwa i książki dziecięcej*. Warszawa: Fundacja „Książka dla Dziecka”.
- QualiFLY. (b.d.). Quality in Family Literacy. Pobrane 18 września 2015, z: <http://www.unesco.org/education/uie/QualiFLY/index.html/>
- Refugee Family Literacy Program. (b.d.). Pobrane 28 września 2015, z: <http://www.mommyandmefamilyliteracy.com/>
- San José Public Library. (b.d.). Together We Read. Pobrane 30 września 2015, z: <https://www.sjpl.org/togetherweweread/>
- Sénéchal, M., Young, L. (2008). The Effect of Family Literacy Interventions on Children's Acquisition of Reading From Kindergarten to Grade 3: A Meta-Analytic Review. *Review of Educational Research*, 78(4), 880–907.
- Snow, C. E., Barnes, W. S., Chandler, J., Goodman, I. F., & Hemphill, L. (1991). *Unfulfilled expectations: Home and school influences on literacy*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- St. Pierre, R.G., Layzer, J.I., Barnes H.V. (1995). Two-generation programs: Design, cost, and short-term effectiveness. *Future of Children*, 5(3), 76–93. Pobrane 2 czerwca 2016, z: https://www.princeton.edu/futureofchildren/publications/docs/05_03_03.pdf
- Taylor, D. (1983). *Family Literacy: Young Children Learning to Read and Write*. Exeter, NH: Heinemann.
- Taylor, D., Strickland, D. S. (1986). *Family storybook reading*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- UIL. (2008). *Family literacy: a global approach to lifelong learning. Effective practices in family literacy and intergenerational learning around the world*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning. Pobrane 30 września 2015, z: [http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001777/177753e.pdf/](http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001777/177753e.pdf)
- Walczak-Niewiadomska, A. (2012). Model biblioteki rodzinnej w oparciu o doświadczenia amerykańskie. *Przegląd Biblioteczny*, 80(4), 507–520.
- Walczak-Niewiadomska, A. (2015). Niemowlak w bibliotece. Historia i perspektywy rozwoju usług w Polsce. *Toruńskie Studia Bibliologiczne*, 2, 115–135.
- Wasik, B. H. (ed.). (2004). *Handbook of family literacy*. Mahwah, N.J.: Erlbaum Associates.

- Wasik, B. H. (2012). *Handbook of family literacy* (ed. 2). London: Routledge.
- Wasik, B. H., Herrmann, S. (2004). Family Literacy: History, Concepts, Services. In: B.H. Wasik (ed.), *Handbook of Family Literacy* (p. 3–22). Mahwah, N.J.: L. Erlbaum Associates.
- Woźniczka-Paruzel, B. (2007). Działania biblioterapeutyczne w bibliotece publicznej: moda czy powinność? W: M. Rzeszowski (red.), *Materiały z sesji popularnonaukowej pt. Biblioterapia i biblioteka: odrodzenie i nowa szansa* (s. 11–35). Szubin: Rejonowa Biblioteka Publiczna.
- Woźniczka-Paruzel, B. (2015). Biblioteki wobec czytelników niepełnosprawnych: od dyskryminacji do integracji. Pobrańe 21 września 2015, z: <http://www.ebib.pl/publikacje/matkonf/torun/wozniczka.php/>

Agata Walczak-Niewiadomska

Family Literacy – its genesis and the possibility of use in the public library

Summary

A child's education extends over many stages. The one most often mentioned in scientific studies is the impact of family environment on emotional and intellectual development of the child. For over 30 years the concept of *family literacy* (FL) has been gaining popularity and recognition. Standing at the core belief is the role of a parent as the first teacher. One of the key aspects of this educational method is the perception of the relationship between the level of caregivers' education and school success planned for their children. The use of FL to develop reading and writing skills of more than one family member was particularly interesting. Promising observations are implemented especially among immigrants where acquisition of a second language through activities is more effective if a child and a parent or even the whole family is incorporated into the process of learning the language. The aim of the article is to characterize the concept of *family literacy*, complemented by a review of world research in the field, and an analysis of the projects implemented in this area in foreign and Polish public libraries.

Keywords: family literacy, early education, public libraries.

A GIFT THAT KEEPS ON GIVING – – THE IDEA BEHIND THE BOOKSTART PROGRAMME

It is safe to say we all have this one special book from our childhood that we forced our parents to read to us over and over again. The protagonists became our friends, the adventures were relived and reenacted, and the dialogues memorized. It might have been a volume that belonged to our parents or a hand-me-down from friends. No matter the source, the feelings evoked remained the same – eagerness to listen to the story and the will to be able to put those mysterious black signs together and read it all by ourselves. Without a doubt, being introduced to the world of literature and the culture of reading at an early stage of a child's life goes a long way and benefits a child immensely. Having that in mind, it will come as no surprise that state, as well as local authorities, should facilitate and support the process of literary education of its youngest citizens. This is not an easy process – be it logistically or financially speaking.

In 2011 the Education Audiovisual and Culture Executive Agency has released a report "Teaching Reading in Europe: Contexts, Policies and Practices" (*Euridyce*) that has presented a comprehensive study of methods and aids helping the literacy level in Europe. What has been proven throughout the study was the pupils who have acquired a large set of vocabulary "can be expected to improve in reading and comprehension, while those who do not have certain words in their oral vocabulary may not understand them when they appear in print" (*Eurydice*). It is also stated that the amount of vocabulary that a child has at the end of first grade is a reliable predictor of a child reading abilities ten years later.

A book that is appropriate for a child needs to be a coherent unit that takes into account child's psychological development, their attention span and comprehension abilities characteristic for a given developmental stage.

¹ University of Silesia in Katowice, Institute of English Cultures and Literatures.

The respect for a particular age group needs to be reflected in the lexical stratum of a book. For each stage of a child's life the vocabulary child acquires has to be 'served' in a proper manner as the cognitive capacities of a child are inextricably connected to child's linguistic development. It does indeed constitute a biological feedback of a kind. A well-written book with an adequately selected vocabulary is a foundation on which children are able to build crucial skills such as critical thinking, the ability to compare and contrast, to classify and evaluate. Furthermore, it grants children an advantage when it comes to written and oral performance as the wider the range of one's vocabulary, the greater the confidence while expressing one's thoughts and opinions. This clearly goes hand in hand with better writing skills that echo once encountered syntax structure, word order, and lexical stratum. Such skills are easily translated into confidence while speaking in public as children used to reading master language to a point where fewer mistakes are made. These qualities are direct results of developing a linguistic scope of a child. This may come to a surprise as even though children's literature is rich in different vocabulary sets, "books written for children use well-formed, relatively short sentences" (Dickinson, Griffith, Michnick, Golinkoff, Hirsh, Pasek, 2012). Nonetheless such a confined space does allow for improvement of a young reader's competencies. One of the latter ones that in my view is pivotal for the future of an individual is the social development. Even though this might not be an immediate effect of finishing a book, it should prove to be fruitful further in a child's life as there has been a study of pre-school children that established a relationship between low level of language and behavioral problems (Kaiser, McLeod, 2010, p. 153).

Another important matter to be raised while discussing benefits of a child reading is the deepening of a parent/carer – child bond. Spending quality time with a parent and reading together helps their attention spans and focus as it builds a healthy environment without distractive factors. Such milieu instills a good behavioral pattern in connection to both – social bonds and processes of reading. The latter is rendered more efficient as the language acquisition requires stress-free frameworks and, what is more, "parent reports of shared reading were a robust predictor of children's receptive and expressive vocabulary" (Senechal, 2014, p. 403). An additional profit of reading together is "dialogic reading" (Whitehurst, Falco, Lonigan, 1988, p. 552-559) which takes place when a child and a parent (or a caretaker) analyze the stories and the characters as the book they are reading is a point of departure for further discussion. In "Teaching Reading in Europe: Contexts, Policies and Practices" one learns of the importance of parental engagement in reading and its positive effects on a child's literacy skills. What may come a surprise, the report's findings suggest that it is not only the time spent together with children reading but also it is the participation in various reading events and activities that

result in shaping positive reading patterns in a child (Whitehurst, Falco, Lonigan, 1988, pp. 552-559; *Eurydice*, p. 29). Undoubtedly the will to read and the pleasure derived from it needs to be triggered at home. It is the parents' habits that set an example for young readers and even though the national level plays an important role in maintaining these habits, it has to begin at home. For this reason some of the programmes and campaigns in Europe provide training and advice for the parents and caretakers highlighting the importance of reading out loud to children long before they start school education.

The above-mentioned report presents a study that confirms a strong connection between a parental involvement in reading to a child and a child's improved intellectual development (Harris, Goodall, 2007). What might be able to facilitate this process is the way in which the children's literature is designed and published – usually, the fonts are bold, the colors bright, and characters entertaining. Moreover, because of the static nature of a book as an object reading asks for a slower pace in a otherwise hectic life.

Most the research on the subject on young readers has been conducted based on a European programme *Bookstart*. It is not the only one programme that aims at promoting reading to children. There is *The Cradle Club* developed in co-operation with *Bookstart* and its goal is to organize meetings in libraries where children may read or listen to fairy-tales. Another one is *Babies Need Books* that spreads information at health centers and other places visited by parents with children as well as distributes book sets in parents' groups and baby clinics.

In the following article I wish to analyze the programme that has been a harbinger of a change when it comes to raising awareness among parents, namely, the *Bookstart*. What is more, I would also like to compare the selected campaign with a Polish one: *Cała Polska czyta dzieciom* (*All of Poland Reads to Kids*). What is interesting and makes *Bookstart* a truly unique phenomenon is the fact it is the very first national book gifting program in the world. Its beginning dates back to 1992 when an independent charity Booktrust (funded by the Arts Council England) together with Birmingham Library Services, South Birmingham Health Authority, and Birmingham University School of Education initiated the program (see Fig. 1).

Booktrust, established in 1920s, aims at of creating a literate society through encouraging and promoting engagement with books. The charity navigates several national book-gifting programs, one of which is the *Bookstart* program. Its objectives are simple – it provides sets of books or other reading materials for babies between 0 and 12 months, known as 'The Baby Pack' and for children aged between 3 and 4 years, their set is called 'The Treasure Pack'. In the pilot project, back in 1992 300 babies were involved. Today, this initially small scale idea has grown significantly and, as the data on program's website inform, "around 1.5 million babies,

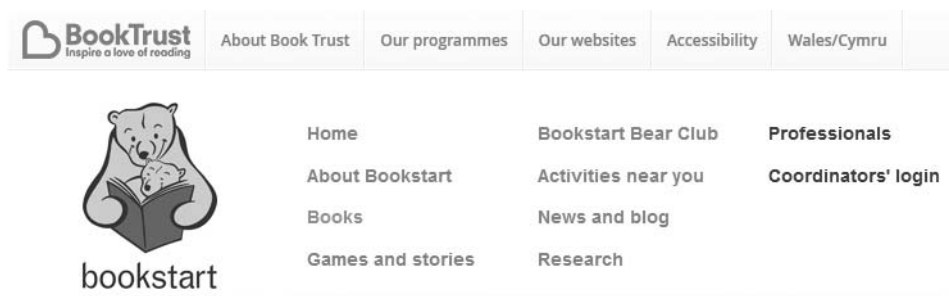


Fig. 1. Booktrust. Source: <http://www.bookstart.org.uk/books/>

toddlers and preschoolers receive *Bookstart* packs each year in England, Wales and Northern Ireland, which is around 95% of all children” (*Bookstart*) which makes it one of the most efficient nation-wide movements (see Fig. 2, Fig. 3).



Fig. 2. Bookstart baby package. Source: <http://www.bookstart.org.uk/about/packs/>



Fig. 3. Bookstart treasure hunt set. Source: <http://www.bookstart.org.uk/about/packs/>

The bureaucracy is reduced to minimum, parents or carers are not required to fill endless piles of red tape, the packs are usually given by their health visitor during one of the regular checks whereas the set for older children is provided by a nursery. The packs are more less of similar content and include baby books, a booklet providing information about the pivotal importance of reading for and with children and an invitation to join a library. The latter is also a place where parents may seek help should they have any difficulties receiving their sets as *Bookstart* co-operates with libraries to enhance the experience and build a literature-friendly atmosphere that benefits the children in further education and experience.

Naturally, as program's funding is not fixed they need to seek financial support in both private and public spheres. Even though *Bookstart* is administered by an independent charity – Booktrust – its essential funding is provided by Department for Education in England but also by Department of Education in Northern Ireland and Welsh Government in Wales (*Bookstart. How Bookstar works*). Financial support is too generated by private legal persons and corporations for instance authors, children's publishers, and illustrators. This kind of multi-agency partnership is the “largest corporate social responsibility partnership of its kind in the UK” (*Bookstart. How Bookstar works*). Booktrust is also a beneficiary of £6 million grant for the bookgifting programme that was given between 2013 and 2014 and will receive another grant in 2014 and 2015. As one of the most prominent Scottish poets, Carol Ann Duffy said “support for Bookstart is support for the dreams and imaginations and futures of British children” (Helm, Doward, Watt, 2010) and indeed it is, as some of the grant is dedicated to reaching most disadvantaged children in the UK. Therefore reading aids such as books in Braille or in large print are offered in the program. Given the growing population of immigrants *Bookstart* started to include bilingual resources and guidance as to facilitate their needs and to easy children's adaptations to new language.

Despite the fact that children and their emotional and social development are the focus of the program undoubtedly, parents also gain certain satisfaction coming from the awareness that they help to form foundations of their offspring's literacy.

It also enables family units to spend quality time and helps their members to bond. In a study conducted by Emily Morris from The University of Sheffield she states: that *Bookstart* has “positive effect on parent/carer opinions of reading, increasing their awareness of its importance and their appreciation of the enjoyment it can bring. This is vital in encouraging parent/carer reader development” (Morris, 2004). This may be the perfect response to somewhat dim image of societal reading habits that emerges from 2004 report by the Founder of eBooks site, Tim Coates who analyzed the decline in the use of libraries that has been taking place even after 25% funding increase (Coates, 2004). One may argue that this precisely why programs such as *Bookstart* are needed, not only do they teach the importance of literature but also create a bridge between an institution of library and members of a community. It happens even more so, as one of the program's objective is to build an inviting environment in libraries for children to experience new ways of reading. To quote one of the coordinators: “we enroll them in the library straight away and we can spend time with the family to just introduce them to books and libraries, and what the library's got to offer for the whole of the family” (Morris, 2004). This trend was also observed by Barrie Wade and Maggie Moore who are responsible for major-

ity of the research conducted between 1992 and 2000 that evaluates the *Bookstart* program. In one of their analysis, they state that *Bookstart* “led to increased sharing of books with babies, more family read generally, more babies enrolled in libraries, more book purchase and more membership of book clubs” (Wade, Moore, 2003, p. 3-13). Participating in such a social phenomenon not only may results in social changes but also, exposure to nursery rhymes, intonation, voice modulation shape phonological awareness and results in educational achievements as it inspires children to begin to read and write.

It is recognized how vital the program is and how it increases positive changes in a child’s life and therefore it should come as no surprise that 2010 decision to cut program’s £13m government grant was described by Sir Andrew Motion as “an act of gross cultural vandalism” (Helm, Doward, Watt, 2010). He, together with Philip Pullman, Carol Ann Duffy, Ian McEwan expressed their disbelief and anger about the “small-minded, high-handed and nasty decision” (Helm, Doward, Watt, 2010).

UK’s example echoed in Europe and bore fruit as similar campaigns emerged. Majority of the programmes and strategies are relatively recent and have been founded after the year 2000 and in consequence national bodies were called to life as a direct effect of these reading strategies. They are large-scale state-funded campaigns promoting literacy skills and reading. The target audience usually are children and their parents. In the Netherlands there is *Boekenpret* (Fun with Books) aiming at improving children’s language skills, *Buchstart* in Germany and *A Book is a Treasure* in Malta. A very dynamic movement has been established in Ukraine with its *All of Ukraine Reads to Kids* – a socio-cultural project run by the Ukrainian Research Centre of Children and Youth Literature, and its aim is “to change our Ukrainian future” (*Ukrainian*). This campaign has its equivalents in several Central European countries. In Lithuania for instance *The Mažoji Princas Fondas* (The Little Prince Foundation) manages the reading events across the schools and libraries. An interesting example of international collaboration is the Czech Republic that in 2006 implemented *Celé Česko čte dětem* (Every Czech Reads to Kids) and since then has organized The First International Week of Reading to Children together with the Polish *Cała Polska czyta dzieciom* (All of Poland Reads to Kids). This event’s goal was to provide a platform for exchanging experiences and ideas between various associations and organizations who promote reading practices and run campaigns in their countries.

In Poland such an organization was established by Irena Kozminska in December 1998. The goal of the programme and the foundation is to encourage parents and carers to read to children at least 20 minutes per day. It also researches the correlation between reading to children and their emotion health and development. The foundation also managed, through

lobbying in the government and Parliament, to gain 30 million zloty of the 2005 budget for supporting libraries (ABCXXI). The campaign is the first one to draw public attention to literacy of children and tangibly proved of its efficiency. In December 2013 *Cała Polska Czyta Dzieciom* launched "Pierwsza książka mojego dziecka" (My Child's First Book) packages and gave 75.5 thousand of free sets to new mothers. The set consists of books text for parents and nursery rhymes for children. The project is under the auspices of the Ministry of Culture and National Heritage. According to a poll conducted for the campaign after the first five years since the inauguration of the "All of Poland Reads to Children" campaign more than three-fourths of Poles stated that they were familiar with the campaign which is a good sign showing the effectiveness and recognition of the programme (In 2006, 85% of Poles stated they were familiar with the campaign) (ABCXXI). As the awareness of the importance of reading rises, one may only hope to see more and more programs like *Bookstarts* that set an example for other countries and institutions who should realize that, as Charles William Eliot stated "books are the quietest and most constant of friends; they are the most accessible and wisest of counselors, and the most patient of teachers" and, hopefully will gift children with such.

Bibliography

- ABCXXI – *All of Poland Reads to Kids Foundation*. Pobrane 2 stycznia 2016, z: <http://www.allofpolandreadstokids.org/history-in-brief#>
- Bookstart. How Bookstar works*. Pobrane 2 lutego 2016, z: <http://www.bookstart.org.uk/about-us/who-we-work-with/funders/>
- Bookstart*. Pobrane 2 lutego 2016, z: <http://www.bookstart.org.uk/about-us/faqs/>
- Coates, T. (2004). *Who's in Charge? Responsibility for the Public Library Service*. Pobrane 2 lutego 2016, z: <http://www.rwevans.co.uk/libri/>
- Dickinson, K. Davidson et al. (2012). *How Reading Books Fosters Language Development around the World*. Pobrane 5 lutego 2016, z: <http://www.hindawi.com/journals/cdr/2012/602807/citations/>
- Eurydice*. EACEA. Pobrane 5 lutego 2016, z: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>
- Harris, A., Goodall, J. (2008). Do parents know they matter? Engaging all parents in learning. *Educational Research* 50:3, pp. 277-289. Pobrane 2 lutego 2016, z: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00131880802309424>
- Helm, T., Doward, J., Watt, N. J. (2010) *Writers Furious at Plan to Axe Free Book Scheme For Children*. Pobrane 2 stycznia 2016, z: <https://www.theguardian.com/books/2010/dec/26/book-trust-funding-cut-pullman-motion>
- Kaiser, A.P., Roberts M. Y., McLeod, R.H. (2010). Young children with language

- impairments: Challenges in transition to reading. In: S.B. Neuman, D.K. Dickinson (ed.) *Handbook of early literacy research*. (pp. 153-171). New York: Guilford Press.
- Melhuish, E., Sylva, C., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B. (2001). *Social, behavioural and cognitive development at 3-4 years in relation to family background. The effective provision of pre-school education, EPPE project. DfEE*: London: The Institute of Education. Pobrane 5 lutego 2016, z: http://www.literacytrust.org.uk/assets/0000/7901/Research_review-importance_of_families_and_home.pdf
- Morris E. (2004). *To What Extent Does Participation in the Bookstart Scheme Affect the Reader Development of Parents and Carers*. Pobrane 2 lutego 2016, z: http://dagda.shef.ac.uk/dispub/dissertations/2003-04/External/Morris_Emily_MALib.pdf
- Senechal, M. (2015). Young Children's Home Literacy Experience. In: A. Pollatsek, R. Treiman (ed.), *The Oxford Handbook of Reading* (p. 403-413). Oxford: Oxford University Press
- Ukrainian Research Center of Children's and Youth Literature*. Pobrane 2 lutego 2016, z: <http://urccyl.com.ua/en/all-of-ukraine-reads-to-kids/project-all-of-ukraine-reads-to-kids/>
- Wade, B., Moore, M. (2003). Bookstart: a qualitative evaluation. *Educational Review* 55, 2003, 3-13.
- Whitehurst, G. J., Falco F. Lonigan, C.J. (1988). Accelerating language development through picture book reading. *Development Psychology*, 24(4), 552-559.

Ewa Wyleżek

A gift that keeps on giving – the idea behind the Bookstart Program

Summary

The aim of the article is to present an incredibly significant phenomenon, such as social programs that encourage reading to and for children. A children's book has its own, separate rights and characteristics that differ from young adults literature. It is justified by the process of a child's development which requires triggering different stimuli.

In the paper several campaigns with widest reach in Europe are commented upon, with special emphasis placed on British campaign *Bookstart* founded in 1992 and the Polish one *Cała Polska czyta dzieciom* (*All of Poland reads to Children*) founded in 2001. Both projects aim to promote reading aloud to children, and hope to create a habit of reading among the youngest.

Keywords: Bookstart Program, book for children

**DZIECIĘCE I MŁODZIEŃCZE LEKTURY
WSPÓŁCZESNYCH SENIORÓW.
WYBORY CZYTELNICZE NA PODSTAWIE WYWIADÓW
ZE SŁUCHACZAMI UNIwersYTETU TRZECIEGO WIEKU**

Sila oddziaływania książki w dzieciństwie i młodości dla pokolenia dzisiejszych seniorów była szczególnie duża ze względu na brak w najbliższym otoczeniu innych środków przekazu (zwłaszcza masowego), które mogłyby stanowić konkurencję dla słowa pisanego (czytanego). Przedmiotem niniejszego opracowania są dziecięce i młodzieńcze wybory lekturowe we wspomnieniach współczesnych seniorów. Celem badań było ustalenie najważniejszych autorów, tytułów, tekstów czytanych w okresie dzieciństwa i młodości, pogrupowanie ich i przyporządkowanie typologii książek dziecięcych i młodzieżowych. Artykuł został napisany na podstawie wypowiedzi osób starszych urodzonych w drugiej połowie lat trzydziestych i w latach czterdziestych XX w.

Zasadniczą metodą badawczą był sondaż diagnostyczny, a jako podstawową technikę badawczą wykorzystano wywiad kwestionariuszowy *face to face*. Badania realizowano w latach 2008–2010, wśród 240 słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wieku [dalej UTW]² na Uniwersytecie Wrocławskim. Zgodnie z kwestionariuszem wywiadu przeprowadzono 211 wywiadów, z czego docelowej analizie zostały poddane 194 rozmowy³. Na potrzeby niniejszego tekstu nie uwzględniono jednak kolejnych 40 respondentów – osób urodzonych przed 1935 r., bowiem dojrzewali oni w innym świecie – wśród innych wielokrotnie książek, zwłaszcza jeżeli chodzi o lektury

¹ Uniwersytet Wrocławski, Instytut Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa.

² Liczba słuchaczy UTW przy UW r. wynosiła ogółem: w roku akad. 2008/09 – 737, a w 2009/10 – 751. (Stemplowska, s.18).

³ Siedmiu rozmów nie można było poddać opracowaniu, ponieważ dominowały w nich głównie poboczne wątki, respondenci nie odpowiedzieli na większość pytań, a raczej nie dali możliwości ich zadania, ze względu na brak koncentracji, potrzebę wypowiedzenia się przed chętnym rozmówcą-słuchaczem; większość z nieopracowanych rozmów było bardzo chaotycznych lub respondenci na końcu stwierdzali, że nie zgadzają się na wykorzystanie nawet anonimowych danych

szkolne⁴. Ostatecznie wzięto więc pod uwagę 154 badanych, w tym 137 kobiet i 17 mężczyzn. Była to grupa homogeniczna jeżeli chodzi o miejsce zamieszkania (95,5% to mieszkańcy Wrocławia) i dość jednorodna pod względem wykształcenia (61,7% posiadało wykształcenie wyższe, a 31,8% średnie). Badani stanowili szczególną grupę czytelników, zarówno ze względu na wiek, jak i styl życia. Były to więc osoby zamieszkujące w przestrzeni wielkomiejskiej, które ukończyły co najmniej 60 lat i zakończyły już działalność zawodową. Jednocześnie udział respondentów w zinstytucjonalizowanej i rozbudowanej formie edukacji w ramach UTW świadczył o podejmowaniu przez nich aktywności intelektualnej, fizycznej, społecznej itp.

W artykule omówiono najważniejsze typy książek wspominanych przez seniorów oraz wymienianych przez nich autorów i tytuły. Na podstawie liczby wskazań sporządzono wykaz najpopularniejszych autorów i tytułów z lat dzieciństwa i młodości. Tekst stanowi więc swoisty katalog lektur obecnych seniorów z wczesnego okresu ich życia. Ze względu na ograniczenia objętościowe nie zostaną omówione okoliczności lektury, stany emocjonalne i związki z poszczególnymi bohaterami czy autorami. Jest to niemały materiał badawczy, bowiem respondenci, odnosząc się do niezapomnianych książek z dzieciństwa, wspominali nie tylko zapamiętane tytuły, ale też atmosferę, sytuacje, jakie towarzyszyły konkretnej książce tudzież poszczególnemu jej egzemplarzowi. Okazało się, że seniorzy-słuchacze UTW chętnie dzielili się zróżnicowanymi, zindywidualizowanymi i bardzo osobistymi refleksjami na temat swoich lektur, formułowali sądy i opisywali zapamiętane wrażenia.⁵ Próba typologii barier w dostępie do książek w dzieciństwie okazała się zadaniem bardzo trudnym, bowiem linie podziału wielokrotnie się krzyżowały. Analizując wypowiedzi badanych, za czynniki w najwyższym stopniu determinujące (ograniczające) możliwości lekturowego dzieciństwa uznano: wojnę, powojenne problemy polityczne, trudności materialne i perturbacje rodzinne. Zaproponowane podziały nie oddają w pełni złożonej sytuacji respondentów w młodości. Jednak istotne było wychwycenie okoliczności, które respondentom do dzisiaj wydają się najważniejszymi barierami w dostępie do książki. Okazało się, że więcej niż 1/3 badanych (38%) nie dostrzegała w swojej młodości żadnych problemów w tym zakresie. Natomiast najczęściej wskazywanym ograniczeniem była

⁴ Krzysztof Uściński, analizując – opracowane przez Annę Franaszek – wykazy lektur za lata 1946-1999, dowodzi, że największych zmian w kanonie edukacyjnym dokonano w latach 1948 i 1949. Autor wskazał na przełom ilościowy i jakościowy wykazując, iż ponad połowa książek wprowadzonych wówczas do kanonu to zupełnie nowe tytuły, których zamiany dokonano wedle niejednorodnych kryteriów, z przewagą wyborów ideologicznych. (Uściński,) (Franaszek, 2006).

⁵ Zagadnienia te zostaną szerzej omówione w osobnym tekście przygotowanym do druku. Dla ogólnego nakreślenia kontekstu (dzieciństwo i młodość badanych), zostały zarysowane problemy związane z dostępem do książki – szerzej ta tematyka zostanie uwzględniona w odrębnym tekście.

wojna i towarzyszące jej okoliczności, o których wspominał co piąty senior (21%), przy czym ponad połowa z tej grupy (12% wszystkich respondentów) zaznaczyła, że w czasie okupacji w ogóle nie miała możliwości kontaktu z lekturą. Jednocześnie co siódmy badany wymieniał trudną sytuację rodzinną (14%), a co ósmy i co dziewiąty odpowiednio kłopoty finansowe (12%) bądź powojenne problemy polityczne (11%) jako utrudnienia na drodze do książki.

Wspominając niezapomniane książki dzieciństwa, respondenci podawali najczęściej konkretne tytuły i nazwiska autorów⁶, zarówno utworów popularnych, wielokrotnie wznawianych, jak i „zapomnianych efemeryd”⁷. Na podstawie wypowiedzi respondentów oraz wykorzystując typologię Grzegorza Leszczyńskiego (Leszczyński, 2003), dokonano następującego podziału wskazywanych tytułów:

- utwory (wierszyki, bajeczki, opowiadania) dla najmłodszych,
- baśnie,
- literatura obyczajowo-romansowa,
- literatura przygodowo-podróżnicza,
- klasyka literatury dla dorosłych (polska i obca),
- książki poza typologią.

Najczęściej wspominanym typem literatury była obyczajowo-romansowa (34%), co nie dziwi przy przewadze kobiet w badanej grupie. Podobną popularnością (33%) cieszyła się obecna w lekturach szkolnych wielu pokoleń oraz „zapośredniczona” z innych kontekstów kulturowych klasyka literatury polskiej dla dorosłych. Co czwarty respondent (25%) wskazał literaturę podróżniczo-przygodową, a co szósty wspominał klasykę obcą (17%), baśnie (18%) i literaturę poza typologią (17%). Tylko co dziesiąty badany (10%) wymieniał jako ważne utwory dla najmłodszych. Wydaje się jednak, że moc tych ostatnich tkwi w atmosferze wytwarzanej przez – niezbędnego w tym okresie – pośrednika i w emocjonalnej sile przekazu, jaka pozostała w pamięci respondentów. W ich wspomnieniach dominowały wskazania utworów i pisarzy polskich. Można było jednak zauważyć znaczne różnice w zależności od typu literatury. I tak, obecna w różnych kontekstach kul-

⁶ Trzeba przyznać, że badani pamiętali wiele istotnych szczegółów, chociaż zdarzało im się pomylić lub przekreślić tytuł czy nazwisko autora, najczęściej też wskazywano potoczną wersję tytułu popularnych utworów np. „Robinson” zamiast „Przypadki Robinsona Crusoe.” W niektórych przypadkach trudno było dociec, czy respondent wymieniając tytuł, miał na myśli oryginalny utwór dla dorosłych czy też jego adaptację dla młodzieży, niełatwo było też wskazać właściwą wersję popularnych utworów, zaczerpniętych z przekazów ludowych. Ze względu na wskazane dylematy, za podstawę klasyfikacji przyjęto utwór oryginalny i jego autora, chyba że respondenci wyraźnie wskazali na konkretną wersję czy adaptację, np. „Czerwony Kapturek” w wersji Brzechwy lub „Dwie Dorotki” w wersji Porazińskiej.

⁷ Np. wspomnienie książki *Awanturki Pani Kurki*, która okazała się edycją reklamową elektrowni warszawskiej z 1939 r. (Odrowąż, Walentynowicz, 1939). Informacja pochodzi z (Krasowska, Grefkowicz, 1995).

turowych (szkoła, środki przekazu) klasyka literatury polskiej była jedną z najczęściej wymienianych grup utworów, klasykę obcą zaś wskazywano dwa razy rzadziej. Odmienne, czyli ze znaczną przewagą autorów obcych, wybierano w obrębie literatury przygodowo-podróżniczej i w grupie baśni. Wspomnienia książek z dzieciństwa były bardzo zindywidualizowane, dotyczyły różnych autorów i utworów, przy czym 29% respondentów wymienilo tylko jeden tytuł z dzieciństwa. Natomiast co siódmy badany wskazał pięć i więcej utworów, a w sumie 39% respondentów wymieniało dwie do czterech książek z młodości. Jeszcze częściej przypominano sobie nazwiska autorów: co czwarty badany wskazywał tylko jednego autora, co piąty pięciu i więcej, natomiast od dwóch do czterech pisarzy wymienilo 42% badanych.

Wspomnienia utworów dla najmłodszych

W omawianej grupie utworów wyszczególniono wierszyki, bajeczki, opowiadania dla najmłodszych, jednak część tytułów można zaklasyfikować „bardzo blisko”, np. baśnie. W takim przypadku najważniejszym kryterium stał się więc odbiorca⁸, dla którego przeznaczone były wymieniane tytuły, a nie podział *sensu stricto* literaturoznawczy.

Jeżeli chodzi o utwory dla najmłodszych, badani skupiali się przede wszystkim na konkretnych tytułach i najczęściej wspominali⁹: wiersze Jana Brzechwy (4) i *Plastusiowy pamiętnik* Marii Kownackiej (4), a także twórczość dla dzieci Juliana Tuwima (2). Pozostałe utwory przypominali już tylko pojedynczy respondenci. Były to głównie opowiadania i powieści fantastyczne np. *Cudaczek-wyśmiewaczek* Julii Duszyńskiej, *Przygody Koziółka Matółka* Kornela Makuszyńskiego, *O psie, który jeździł koleją* Romana Pisarskiego, *Karolcia* Marii Krüger; bajki magiczne np. *Czerwony Kapturek* Jana Brzechwy¹⁰, *Dwie Dorotki* Janiny Porazińskiej i opowiadania z życia zwierząt np. *Puc, Bursztyn i goście* Jana Grabowskiego. W omawianej grupie wspominanych tytułów jedynie *Jemiołka* Haliny Koszutskiej

⁸ W analizie uwzględniono teksty, „które nadają się dla dzieci niepotrafiących jeszcze samodzielnie czytać (poznają je za pośrednictwem dorosłych) lub podejmujących pierwsze próby samodzielnego czytania. Są to utwory napisane prostym językiem, przystępne, nieskomplikowane, w których różne formy i środki wyrazu wzajemnie się przenikają” (Staniów, 2006, s. 82); zob. też uwagi J. Dunina na ten temat: „w książce dla najmłodszych ze względu na tekst nie ma wyraźnych granic gatunkowych. Baśnie, wesołe wierszyki, powiastki i powieści stoją obok dziełek, które należałoby zakwalifikować jako popularnonaukowe lub publicystyczne, mówiące dzieciom o różnych zawodach, o ludzkiej pracy, dziejach, obcych krajach i o kolegach w nich mieszkających, o zwierzętach, roślinach, maszynach i wielu innych sprawach” (Dunin, 1991, s. 26).

⁹ W przypadku wielu typów literatury mamy do czynienia z dużą indywidualizacją wyborów (wspomnień), stąd znaczną ich część stanowią pojedyncze wskazania poszczególnych utworów, dlatego celowo cała prezentacja liczbowa (w odniesieniu do autorów i tytułów) została opisana w liczbach bezwzględnych.

¹⁰ Respondentka wyraźnie zaznaczyła, że chodzi o tę wierszowaną wersję utworu.

oraz wspomniane już *Awanturki Pani Kurki* Janusza Odrowąża i Mariana Walentynowicza to utwory zapomniane i nieznane dziś młodszemu odbiorcom. Kompleksowo, bez wskazania konkretnego tytułu, przypomniano ponadto twórczość Ewy Szelburg-Zarembiny i Janiny Porazińskiej. Określano je ogólnie jako „wierszyki dla dzieci”, odwołując się w takich przypadkach jedynie do nazwiska autora np. Jana Brzechwy czy Juliana Tuwima¹¹. Generalnie wierszyki, ale też bajki, wspomniane były często w związku z sytuacją lekturową lub atmosferą utworu, były formą chętnie słuchaną i/lub czytaną w dzieciństwie i najczęściej kojarzoną z bliskością pośrednika, zwłaszcza rodziców.

Wspomnienia baśni

We wskazaniach czytelników bardzo często brano pod uwagę ogólne określenia, bowiem w przypadku tej grupy utworów respondenci szczególnie często nie pamiętali tytułów, a zwłaszcza autorów ludowych opowieści, wielokrotnie podawanych ustnie i/lub czytanych bądź opowydanych przez osoby trzecie, np. bajki o królewnach lub baśnie czytane przez mamę. Wspominając ukochane baśnie z dzieciństwa, respondenci najczęściej wymieniali ogólnie utwory dla dzieci Marii Konopnickiej (14), ale pamiętali też konkretne tytuły: *O krasnoludkach i o sierotce Marysi*, *Na jagody*, *Jak to ze mnem było*. Podobnie wspominali twórczość Hansa Christiana Andersena (10), mówiąc ogólnie o jego baśniach (nie pamiętali tytułów), ale też wymienając konkretne utwory, jak np. *Calineczka*, *Mała syrenka*, *Księżniczka na ziarnku grochu*. Często przypomniano baśnie braci Jacoba i Wilhelma Grimmów (5), utwory Alana Aleksandra Milne’a i Antoine’a de Saint-Exupéry’ego (po 4). Pojedyncze osoby wskazywały takich pisarzy, jak bajkopisarz Charles Perrault i autorzy znakomitych utworów dla dzieci James M. Barrie, Lewis Carroll, Carlo Collodi. Innych twórców baśni w ogóle nie kojarzono z utworem, więc jedynie wymieniano tytuły, bez wskazania ich autorów.

Najpopularniejszymi tytułami baśniowymi we wspomnieniach seniorów (poza ogólnie przywoływanymi baśniami Andersena) okazały się utwory: *O krasnoludkach...* (5) oraz *Mały książę* Saint-Exupéry’ego. Niemal równie często badani przypominali sobie *Kubusia Puchatka* Milne’a (4), natomiast dwukrotnie wskazano *Konika Garbuska* Piotra Jerszowa.

Wspominani przez respondentów autorzy bajek i baśni to głównie pisarze zaliczani do klasyków literatury dziecięcej, a ich utwory umieszczane są w kanonie teje oraz na listach lektur szkolnych. Nawet pojedynczo wskazywane utwory to baśnie wciąż jeszcze wznawiane, ekranizowane, obecne w kontekstach kulturowych, np. *Piotruś Pan*, Jamesa M. Barrie’a, *Alicja w krainie czarów* Carolla, *Pinokio* Collodiego, *O czym szumią wierzby* Ken-

¹¹ Jedynym wyraźnie wymienionym tytułem był tylko *Bambo* tegoż autora.

netha Grahame'a, *Kopciuszek*, *Cudowna podróż* Selmy Lagerlöf. Bardzo interesujące wydają się wspomnienia utworów, które przez lata zostały już zapomniane, podobnie jak niejednokrotnie ich autorzy. Przykładem mogą być tu: *Księga Papugi* (wybór bajek perskich w opracowaniu Wandy Markowskiej i Anny Milskiej) czy *Cudowne bajki* Adolfa Dygasińskiego¹². Warto też zwrócić uwagę na pewien rys charakterystyczny dla osób, których dzieciństwo i/lub młodość przypadła na czasy PRL – otóż pokolenie trzeciego wieku z sentymentem i nostalgią wspominało bajki rosyjskie, wymieniając też konkretne utwory: *Żar ptaka* Nikołaja Jazykowa czy należącego do światowego kanonu literatury dziecięcej *Konika Garbuska*.

Wybory literatury obyczajowo-romansowej

Jest to jedna z obszerniejszych grup, które wyodrębniono z lekturowych wspomnień młodości, co wydaje się naturalne ze względu na silne sfeminizowanie badanej grupy. Uwzględniono tu zarówno powieści dla dzieci i młodzieży, jak i dla dorosłych, bowiem po tego typu utwory szczególnie chętnie sięgały dorastające dziewczęta. Do omawianego typu zaliczono więc szeroko pojętą literaturę dla dziewcząt i tzw. literaturę kobiecą, wzięto pod uwagę wiele podgatunków prozy powieściowej, m.in. powieść obyczajową, psychologiczną, wspomnieniową, historyczną o charakterze obyczajowym. Dodatkowo uwzględniono również klasyczne romanse, chętnie czytane w młodości (niekiedy nawet jako utwory zakazane). Na literaturę obyczajowo-romansową jako ulubioną lekturę młodości wskazało 76 osób. Najpopularniejszą autorką lat młodości okazała się Lucy M. Montgomery (28), wielokrotnie wymieniani byli również: Maria Rodziewiczówna (10), Frances Hodgson-Burnet (5), Edmund de Amicis (5), Astrid Lindgren (5), Helena Mniszkówna (3) Harriet Beecher Stowe (3), Lidia Czarska (3), John Galsworthy (3), Kornel Makuszyński (3), Erich M. Remarque (3), Hanka Kowalska (2), Margaret Mitchell (2). Trzeba jednak przyznać, że trudno mówić w tym przypadku o najpopularniejszych autorach, bowiem tylko nielicznych wskazano ze względu na całokształt twórczości, najczęściej nazwiska łączono z konkretnym tytułem (poza Rodziewiczówną i Remarkiem).

Trzy najczęściej wspominane książki są zaliczane do światowego kanonu klasyki dla dzieci i młodzieży, do dzisiaj cieszą się renomą, są wznawiane i/lub ekranizowane. Najpopularniejszy okazał się światowy bestseller powieści dla dziewcząt: *Ania z Zielonego Wzgórza* Montgomery. Niektórzy respondenci wspominali również pozostałe części cyklu, jednak pierwszy tom potraktowali jako swego rodzaju hasło, znak rozpo-

¹² Są to baśnie i bajki utrzymane w różnych konwencjach gatunkowych, autorstwa znanego prozaika i publicysty (Tylicka, Leszczyński, 2002, s. 95).

znawczy. *Ania...* okazała się też ponadgatunkowym tytułem najczęściej wymienianym jako ukochana książka dzieciństwa i młodości. Zdecydowanie mniejsza liczba respondentów wskazała inny światowy przebój: *Serce Edmona de Amicisa* (5) oraz najpopularniejszą w Polsce powieść Astrid Lindgren *Dzieci z Bullerbyn* (5). Mniej niż pięć wskazań uzyskały zagraniczne powieści dla dziewcząt: *Mała księżniczka* i *Tajemniczy ogród*, Frances Hodgson-Burnett (2 i 3), adaptacje dla młodzieży np. powieść społeczna *Chata wuja Toma* Harriet Beecher Stowe (3). W tej grupie znalazły się również „dorosłe” powieści chętnie czytane przez dziewczęta. Były to: światowy bestseller *Przeminęło z wiatrem* Mitchell, kultowa powojenna *Pestka* Hanki Kowalskiej oraz powieść rodzinna *Saga rodu Forsythe’ów* Johna Galsworthy’ego (po 2).

Pojedyncze wskazania uzyskiwały zarówno utwory przypominane w okresie powojennym, wznawiane i/lub ekranizowane, jak też zupełnie obecnie zapomniane. Przeważała proza powieściowa dla dziewcząt. Wspominano powieści pensjonarskie, popularne i wielokrotnie wznawiane szczególnie w okresie międzywojennym np. *Wspomnienia pensjonarki*, *Druga Nina: powieść dla dorastających panienek*, *Księżniczka Dżawacha* rosyjskiej/radzieckiej pisarki Lidii A. Czarskiej. Wskazywano też utwory obyczajowe (*Tajemniczy opiekun* Jeana Webstera), psychologiczno-obyczajowe (*Dziewczęta z Nowolipek* Poli Gojawiczyńskiej¹³) i historyczno-obyczajowe (*Panienka z okienka* Deotymy, *Dziewczyzny z Krynoliny* Hanny Muszyńskiej-Hoffmannowej).

Tytuły przypominane jako ulubione z dzieciństwa potwierdzają, że lekturami dziewczęcymi stawała się też klasyka literatury romansowej; wymieniano zwłaszcza polskie tytuły np. *Trędowata*, *Verte* Heleny Mniszkówny, *Dzieje grzechu* Stefana Żeromskiego, *Dzikuskę* Ireny Zarzyckiej oraz powieści Marii Rodziewiczówny, zarówno te najbardziej poczytne: *Dewajtis*, *Między ustami a brzegiem pucharu*, *Lato leśnych ludzi*, jak i te mniej popularne: *Błękitni*, *Kwiat lotosu*. Czytano też utwory zagraniczne uznane za klasykę romansu np. *Luk triumfalny* Ericha M. Remarque’a i powieść rodzinną *Rodzina Whiteoaków* Mazo de la Roche’a.

Wspomnienia respondentów dotyczyły również utworów, które były adresowane do obu płci. Wymieniano powieści z życia szkolnego, np. autobiograficzne *Wspomnienia niebieskiego mundurka* Wiktora Gomułickiego i *Bezgrzeszne lata* Kornela Makuszyńskiego, wskazywano też na *Jutro będzie słońce* Marii Kann, *Tajemnicę Janki* Barbary Tarnowskiej, *Pamiętnik Wacławy* Elizy Orzeszkowej, *Gwiazdy w studni* Gustawa Morcinka i *Pokój na poddaszu*¹⁴ autorstwa Wandy Wasilewskiej.

¹³ Powieść funkcjonuje w dwóch równoległych obiegach: elitarnym i popularnym.

¹⁴ Lektura w szkole podstawowej w latach 1950-90 (Franaszek, 2006).

Wybory literatury przygodowo-podróżniczej

W grupie utworów przygodowo-podróżniczych uwzględniono nie tylko książki przygodowe, podróżnicze, ale też powieści fantastyczne, detektywistyczne, wojenne, marynistyczne oraz powieści historyczne o charakterze przygodowym. Najpopularniejszymi autorami powieści przygodowo-podróżniczych z czasów młodości respondentów byli: mistrz historycznych powieści „płaszcz i szpady” Aleksander Dumas (13) i autor „indiańskich” powieści z Dzikiego Zachodu Karol May (10). Dużą popularnością cieszył się również Henryk Sienkiewicz jako twórca polskiej robinsonady *W pustyni i w puszczy* (choć czytelnicy wspominali przede wszystkim jego Trylogię). Często wspomniano też takich pisarzy, jak: James Curwood, Daniel Defoe (po 6 głosów), Ethel Lilian Voynich (5), Mark Twain, Jules Verne (po3) i Ferenc Molnar (2).

Najchętniej czytany w młodości tytułem „przygodowo-podróżniczym” było arcydzieło Sienkiewicza, powieść-robinsonada *W pustyni i w puszczy* (9), która zyskała dwa razy więcej sympatyków niż klasyk-prekursor *Przypadki Robinsona Crusoe* (5). Z sentymentem wspomniano powieści Aleksandra Dumasa (ojca): klasykę powieści „płaszcz i szpady” *Trzej muszkieterowie* (7) i awanturniczą powieść tajemnic *Hrabia Monte Christo* (4); poza tym wspomnienia budziła książka *Szerszeń* Ethel Lilian Voynich (4), klasyk powieści „indiańskiej” *Winnetou* (5) i inny utwór Maya pt. *Old Surehand*¹⁵. Respondenci przypominali sobie również klasykę literatury dziecięcej: *Przygody Tomka Sawyera*, *Chłopcy z Placu Broni* (2)¹⁶ i znane powieści przygodowe. Trzy głosy uzyskał cykl Jamesa O. Curwooda: *Szara wilczyca* i *Bari – syn szarej wilczycy* (2 i 1). Dwukrotnie wskazano też na radziecką powieść przygodową *Timur i jego drużyna* Arkadija Gajdara, odbieraną – mimo ideologicznego wydźwięku – jako powieść o wartościach i życiu młodego człowieka, oraz fantastyczne powieści *Kapitan Nemo*¹⁷ Juliusa Verne’a.

Ponadto wymieniano powieści indiańskie (*Ostatni Mohikanin* Jamesa F. Coopera), traperskie (*Duch puszczy* Roberta M. Birda) i polskie powieści dla chłopców: podróżniczy cykl o Tomku Wilmowskim Alfreda Szklarskiego, przygodową *Księżę urwisów* Edmunda Niziurskiego, pierwszy polski kryminał dla dzieci (Waksmund, 2002, s. 20), *Szatana z siódmej klasy* Kornela Makuszyńskiego. Swoje miejsce w lekturowej podróży do lat dzieciństwa

¹⁵ Chociaż często mylono ten tytuł i noszącego imię Old Surehanda („Pewna Ręka”) białego myśliwego z innym bohaterem powieści K. Maya: Old Shatterhandem („Miażdżąca/Grzmocąca Ręka”).

¹⁶ Tytuł klasyfikowany bywa wprawdzie jako powieść psychologiczna, co w obecnym zestawieniu powinno zostać umieszczone w grupie literatura obyczajowo-romansowa, jednak zakwalifikowano go do literatury przygodowo-podróżniczej ze względu na komentarze respondentów i wspomnianie utworu jako *książki przygodowej o wartościach*.

¹⁷ Wprawdzie nie ma utworu Verne’a pod tym tytułem, jednak w tekście zacytowano sformułowania respondentów, używających imienia bohatera, który występuje w powieściach *20 000 mil podmorskiej żeglugi* i *Tajemnicza wyspa* (a także w *Dwóch latach wakacji*).

zajęły też powieści historyczne: *Uczniowie Spartakusa* Haliny Rudnickiej, wojenne (twórczość Janusza Meissnera), detektywistyczne (cykl o Sherlocku Holmesie Artura Conan Doyle'a).

Wybory klasyki dla dorosłych

W zakresie klasyki dla dorosłych badani seniorzy zazwyczaj wskazywali utwory/autorów kanonu szkolnego (Zeler 1996, s. 106 i nast.), czyli spisu o zwykle szerokim adresie czytelniczym. Status dzieł powszechnie uznawanych (kanonicznych, klasycznych) wyjaśnia ich dużą popularność jako tekstów zapamiętanych z dzieciństwa. W wielu przypadkach bowiem były to jedyne książki dostępne wówczas (czytane w ramach obowiązku szkolnego) bądź zapośredniczone przez lata z innych kontekstów kulturowych czy sytuacji życiowych. Wskazując utwory literatury polskiej, respondenci równie często wymieniali autorów, jak i tytuły. Najpopularniejszym pisarzem młodości okazał się Sienkiewicz (42). Często, choć zdecydowanie rzadziej niż autora *Trylogii*, wspominano też XIX-wiecznych autorów z kanonu szkolnego: Bolesława Prusa (13), Adama Mickiewicza (12), Elżę Orzeszkową (10). Zdecydowanie rzadziej zaś Ignacego Kraszewskiego (6) i Juliusza Słowackiego (3). Ponadto wymieniano pisarzy młodopolskich i dwudziestolecia międzywojennego: Stefana Żeromskiego (4), Marię Dąbrowską (4), Władysława Reymonta (3), Zofię Nałkowską (2) i poetów: Konstantego I. Gałczyńskiego (3), Juliana Tuwima (3), Bolesława Leśmiana (2).

Rozkład popularności „kanonicznych” książek z młodości był bardzo podobny jak ich autorów. Utwory Sienkiewicza nie tylko uzyskały najwięcej wskazań, ale też respondenci wymienili największą liczbę tytułów pisarza. Wspominano więc przede wszystkim *Trylogię* (16) i – osobno – poszczególne jej części: *Potop* (3), *Pana Wołodyjowskiego*, *Ogniem i mieczem* (po 1)¹⁸; po kilka wskazań uzyskały też *Quo vadis* (4), *Krzyżacy* (4), *Janko Muzykant*, *Latarnik* i *Za chlebem* (po 1). Wspominano też utwory innych autorów. Były to: *Pan Tadeusz* (8) Mickiewicza, *Lalka* (8) i *Faraon* (3) Prusa, *Nad Niemnem* Orzeszkowej (5), *Noce i dni* (4) Dąbrowskiej, *Chłopi* (3) Reymonta, *Chata za wsią* i *Ułana* (po 2) Kraszewskiego.

Wśród klasyków literatury zagranicznej najczęściej przywoływano tytuły Karola Dickensa (7), Jacka Londona (7), Honoriusza Balzaka (5), Ernesta Hemingwaya (5). Więcej niż jedno wskazanie uzyskali również Wiktor Hugo (po 3) i Giovanni Bocaccio, Joseph Conrad, Gustaw Flaubert, John Steinbeck, Marie-Henri Beyle (Stendhal), Lew Tołstoj (po 2). Najpopu-

¹⁸ Respondenci prawie nie wymieniali poszczególnych części *Trylogii* jako ważnych dla nich lektur młodości, lecz wskazywali ją jako całość. Możliwe, że część respondentów przyjęła określenie *Trylogia* jako swego rodzaju hasło, prawdopodobnie też powodem lektury wszystkich tomów mogła być nie tylko naturalnym przyjemność, ale też swego rodzaju powinność czytelnicza.

larniejszą książką młodości zaliczaną do klasyki literatury obcej okazał się *David Copperfield* Karola Dickensa (5), a po dwóch respondentów wymieniło powieści: *Biały Kieł* i *Martin Eden* Londona, *Nędznicy* Hugo, *Stary człowiek i morze* Hemingwaya. Respondenci wspominający lektury młodości wskazali również *Czarodziejską górę* Tomasza Manna, *Mistrza i Małgorzatę* Michaiła Bułhakowa, *Don Kichota* Miguela Cervantesa, *Dekameron* Bocaccia, *Dziewczynę o złotych włosach* i *Komedie ludzką* Balzaca, *Katedrę Marii Panny w Paryżu* Hugo, *Małą Dorrit* Dickensa, *Wojnę i pokój* Lwa Tołstoja, *Zew krwi* Londona. Warto zauważyć, że często popularne powieści np. *Mała Dorrit* czy *David Copperfield* Dickensa, pisane dla dorosłego czytelnika, z czasem stawały się lekturą głównie młodzieży (zwłaszcza, gdy główny bohater był w zbliżonym do niej wieku). Wiele z powieści miało też swoje adaptacje, przeznaczone dla młodego odbiorcy, np. *Nędznicy* Hugo czy *Don Kichot* Cervantesa¹⁹.

Wspomnienia innych książek, czyli literatura poza typologią

Wśród książek wymienianych przez seniorów znalazła się również grupa autorów/ tytułów poza utworzoną typologią. Przeważała tu literatura dla dorosłych, wspominana jako lektura młodości. Były to w większości pojedyncze wskazania, jedynie Karol Bunsch, jako ulubiony autor, był wymieniony cztery razy. Po dwie osoby wybrały również *Żywoty świętych* i *Elementarz* Mariana Falskiego; co ciekawe, więcej niż jedno wskazanie uzyskały też dwa tytuły autorów radzieckich: powieść dydaktyczna *Młoda Gwardia* Aleksandra Fadiejewa i *Poemat pedagogiczny* Antona Makarenki (po 2). Pozostałe, pojedyncze już wybory respondentów dotyczyły grupy utworów zróżnicowanych pod względem gatunków literackich i adresu czytelniczego, które były jednak przede wszystkim przeznaczone dla dorosłych czytelników. I tak, pojedyncze wskazania uzyskały inne utwory klasyków polskich (np. poezje Mickiewicza), obcych (np. powieść fantastyczna *Jaszczur* Balzaka), a także literatura wysoka: twórczość Witolda Gombrowicza, Sławomira Mrożka, Franza Kafki, Marcela Prousta (*W stronę Swanna*), Jeana Paula Sartre'a (*Drogi do wolności*). Wymieniano też wiersze: Adama Asnyka, Mickiewicza, Apollinaire'a, Małgorzaty Hillar. Respondentka wychowana w Związku Radzieckim, związana z kulturą rosyjską i radziecką, wspominała młodość kojarzącą się z poezją ważnych jej przedstawicieli: Mariny Cwietajewej, Nikołaja Niekrasowa, Osipa Mandelsztama, Włodzimierza Majakowskiego, Michaiła Michajłowa. Swoich wielbicieli poza tym znalazły tym fraszki Jana Sztaudyngera, Mariana

¹⁹ Podobnie zresztą funkcjonowały uwzględnione w innych kategoriach utwory zarówno autorów zagranicznych np. *Chata wuja Toma* Beecher Stowe, *Przypadki Robinsona Cruzoe* Defoe'a, baśnie braci Grimm, jak i polskich np. *Trylogia*, *Quo vadis*, *Krzyżacy* Sienkiewicza czy *Popioły* Żeromskiego (Żabski, 1997; Tylicka, Leszczyński, red. 2002).

Załuckiego, Tadeusza Żeleńskiego-Boya. Niektórzy respondenci wymieniali autorów, którzy w okresie ich młodości reprezentowali nowe kierunki/prądy w literaturze zagranicznej (François Sagan, Johna R.R. Tolkien, Aldous Huxley) i polskiej (Leopold Tyrmand, Stanisław Lem, Edward Stachura, Andrzej Sapkowski), traktowani niejednokrotnie jako tzw. pisarze kultowi czy pokoleniowi.

Z sentymentem wracano pamięcią do powieści historycznych (twórczość George'a Bidwella, Karola Bunscha) i literatury faktu (*Miłość niejedno ma imię* Pierre'a La Murre'a i twórczość Tadeusza Borowskiego). Wymieniano też inne tytuły polskie, np. opowiadania Jerzego Andrzejewskiego *Złoty lis* i zagraniczne: twórczość François Mauriaca, *Wrześniowe róże* Andre Maurois, *Zbrodnię księdza Amaro* Jose Maria Eca de Queiros, *A lasy wiecznie śpiewają* Trygve Gulbrandsena, *List z kogucimi piórami* Hua Szan, *Księża z San Michele* Axela Munthe, *Egipcjanina Sinuhe* Miki Waltariego. Oprócz literatury pięknej, we wspomnieniach badanych obecna była literatura religijna i dewocyjna: (Biblia, książeczka do nabożeństwa, *Żywoty świętych*, utwory ks. Stanisława Paślowskiego), poradniki (np. *Encyklopedia zdrowia*), *Elementarz* Mariana Falskiego i czasopismo *Płomyczek*. W odniesieniu do grupy utworów religijnych lub poradnikowych respondenci wielokrotnie zauważali, że silne emocje/wrażenia z lektury tych tekstów pozostały w ich pamięci, bowiem były to często jedyne książki dostępne w domu rodzinnym.

Wybory najpopularniejszych tytułów i autorów

Na zakończenie przeglądu lektur z młodości sporządzono zestawienie najczęściej wspominanych przez respondentów nazwisk autorów i tytułów książek z dzieciństwa:

Autorzy z dzieciństwa:

1. Henryk Sienkiewicz (42)
2. Lucy M. Montgomery (28)
3. Maria Konopnicka (14)
4. Aleksander Dumas (13)
5. Bolesław Prus (13)
6. Adam Mickiewicz (12)
7. Hans Christian Andersen (10)
8. Karol May (10)
9. Eliza Orzeszkowa (10)
10. Maria Rodziewiczówna (10)
11. Ignacy Kraszewski (6)

Tytuły z dzieciństwa:

1. *Ania z Zielonego Wzgórza* (28)
2. *Trylogia* (10)
3. *W pustyni i w puszczy* (9)
4. *Lalka* (8)
5. *Pan Tadeusz* (8)
6. *Trzej muszkieterowie* (7)
7. *Dzieci z Bullerbyn* (5)
8. *Mały Książę* (5)
9. *O krasnoludkach i sierotce Marysi* (5)
10. *Przypadki Robinsona Crusoe* (5)
11. *Serce* (5)

Przy zaprezentowanym zestawieniu warto odwołać się do wyników badań czytelnictwa dzieci i młodzieży, jakie w 1946 r. przeprowadziła Aniela Mikucka dla Działu Upowszechniania Kultury Spółdzielni Wydawniczej „Czytelnik” (Mikucka, 1946, s. 79–83). W czasie realizacji badań blisko połowa respondentów była w wieku zbliżonym do czytelników badanych przez A. Mikucką. Analizując efekty tych eksploracji na łamach „Bibliotekarza” z 1946 r., konstatowano: „widzimy [...] zdecydowaną przewagę lektury szkolnej, a więc przede wszystkim książek Sienkiewicza, Prusa, Żeromskiego, Kraszewskiego, Rodziewiczówny. Z pisarzy nieobjętych programem nauczania występuje najczęściej Makuszyński, dalej Gąsiorowski, Przyborski, London, Curwood i Czarska” (Makowiecka, 1946, s. 83). W dalszej części raportu dodano szczegółowe uwagi dotyczące różnic zainteresowań czytelniczych między płciami „Młodszy chłopcy najchętniej czytają o bitwach i przygodach, odpowiadają im książki Przyborskiego, Maya, Curwooda i naturalnie *Trylogia*. Dziewczynki interesują się najbardziej życiem rówieśniczek, opisywanym przez Montgomery, Czarską, ks. Pasławskiego i innych” (Makowiecka, 1946, s. 84). Wyraźnie widać znaczącą zbieżność ze wspomnieniami badanych współcześnie seniorów, bowiem wszyscy najpopularniejsi wówczas wśród młodzieży pisarze, po ponad 60. latach zostali wskazani (niektórzy po wielokroć) przez słuchaczy UTW. Oprócz autorów tekstów „kanonicznych” (np. Prus, Żeromski), wymieniano pisarzy utworów lżejszych (np. Sienkiewicz, Gąsiorowski), dla młodzieży (np. May), a nawet tych niecieszących się uznaniem krytyki literackiej (np. Czarska). Dodatkową koincydencją była ogromna popularność *Trylogii*²⁰. W 1946 r. Makowiecka stwierdziła:

Z utworów najpoczytniejszych przewyższyła wszystkie ilością głosów *Trylogia*. [...] zwycięstwo *Trylogii* jest bezsprzeczne. Nawet jeśli weźmiemy pod uwagę, że należy ona do obowiązkowej lektury szkolnej i część czytelników dlatego głównie ją wymienia, to jednak zdecydowana większość młodzieży kieruje się naprawdę nieklamany do niej upodobaniem. Pokrywa się to w dużym stopniu z podobnym do niej stosunkiem dorosłych (Makowiecka, 1946, s. 84).

Równie chętnie wspominali tę lekturę w XXI w. słuchacze UTW, przywoływali szczególne emocje podczas czytania i wskazywali na fascynację, niemal uwielbienie dla sienkiewiczowskich bohaterów oraz dla samego autora.

²⁰ W badaniach Mikuckiej zwracają odwołania do okupacyjnego podziału terytorialnego: „poczytność *Trylogii* jest taka sama wśród młodzieży z terenów okupowanych i anektowanych podczas wojny, ze wsi i miasta, ze wszystkich środowisk” (Makowiecka, 1946, s. 84).

Współcześni seniorzy to grupa wiekowa naznaczona w dzieciństwie i młodości trudnymi doświadczeniami, determinowanymi (częściej niż w przypadku ich dzieci i wnuków) przez okoliczności polityczne w kraju i na świecie, trudne sytuacje w rodzinach i osobiste dramatyczne przeżycia. W części pokolenia 60+ wyraźna jest pamięć „głodu” książki w młodości oraz istnienia barier w dostępie do edukacji. Znaczne różnice, jeżeli chodzi o miejsca zamieszkania, zasobności rodziny i stosunki w domu rodzinnym sprawiały, że respondenci w podobnych okolicznościach mieli różne możliwości dostępu do książki i odmienną perspektywę ich oceny. Jedni ubolewali nad niedostatkami lektury, inni przeciwnie – dostrzegali nowe perspektywy właśnie ze względu na nietypowe okoliczności. Szeroki adres utworów kanonicznych i status dzieł powszechnie uznawanych wyjaśnia popularność klasyki we wspomnieniach. Respondenci, wspominając książki dzieciństwa, bardzo rzadko odwoływali się do uniwersalnych kryteriów oceny zapamiętanych tekstów, takich jak ponadczasowość, mityczność itp. Nie zwracali również uwagi na inne składniki tego typu kryteriów, np. na poczytność, chociaż w niektórych przypadkach wskazywali pewne środowiskowe mody w odniesieniu do tzw. kultowych tytułów. W powojennej sytuacji politycznej poziom „satysfakcji czytelniczej” odbiorców zależał niejednokrotnie od profilu ich wyborów lekturowych. Miłośnicy klasyki i „dozwolonej” literatury współczesnej lub odbiorcy o niezbyt sprecyzowanych zainteresowaniach nie mieli problemów z dostępem do ulubionych tytułów (zarówno w bibliotekach, jak i księgarniach). Osobom interesującym się współczesnymi nurtami literackimi lub poszukującym literatury faktu na temat nierozwiązanych, niedopowiedzianych kwestii historycznych, politycznych etc., doskwierały niewątpliwie znaczące braki w ofercie wydawniczej i bibliotecznej.

Najczęściej wskazywani pisarze z lat młodości respondentów z UTW reprezentowali klasę polską dla dorosłych, kanon światowej literatury dziecięcej i najpopularniejsze książki podróżniczo-przygodowe oraz obyczajowo-romansowe. Były to zatem teksty znane w Polsce, czasem na świecie, niejednokrotnie wznawiane i ekranizowane, nierzadko znajdujące się od lat w spisach lektur szkolnych. Wielokrotnie powracały w życiu seniorów również jako lektury dzieci czy wnuków. Warto w tym miejscu odwołać się do badań Jana Assmanna (2009, s. 59–99; Traba, 2009, s. 198–213), twórcy koncepcji pamięci kulturowej – mityzującej przeszłość. Badacz ten wskazywał, że pamięć jest nie tylko zdolnością fizjologiczną czy psychologiczną, ale również zjawiskiem społecznym, kulturowym. Według Assmanna pamięć jest podstawą zbiorowej tożsamości i społecznej wizji przeszłości. Pewna część naszej pamięci nie odzwierciedla naszych własnych przeżyć, ale opiera się na takich punktach z przeszłości, które są rezultatem okre-

ślonych oddziaływań społecznych, przeżyć innych ludzi bądź wpływów instytucjonalnych czy medialnych. Niewątpliwie więc niektóre wskazania i rekomendacje najpopularniejszych tytułów/autorów wynikały z licznych kontekstów kulturowych, „zapośredniczenia” kanonu i były przez respondentów wymieniane niejako automatycznie. Równolegle inne komentarze i wypowiedzi respondentów dotyczące zarówno treści (zwłaszcza losów bohaterów), jak i okoliczności lektury, świadczyły o silnym związku emocjonalnym z niektórymi tytułami i autorami kanonicznymi. Dopełnieniem obrazu dziecięcych lektur współczesnych seniorów były wymieniane pojedynczo, ale liczne utwory niekanoniczne, zwłaszcza te nieobecne przez lata na rynku wydawniczym i medialnym, a tym samym w świadomości przeciętnego polskiego odbiorcy. W takich przypadkach wspomnienie danego tytułu/autora miało wielokrotnie wymiar bardzo osobisty, indywidualny i „niepodtrzymywany” przez bodźce i okoliczności zewnętrzne. Te zapomniane tytuły stanowią przykłady książek, których szczególny związek z odbiorcą tworzył się na zasadzie indywidualnej więzi, niemodyfikowanej podczas późniejszych kontaktów. Jednak wrażenie, jakie wywarła młodościenna lektura, okoliczności i towarzyszące jej emocje, były na tyle silne, że zapamiętane przez ponad pół wieku.

Bibliografia

- Assmann, J. (2009). *Kultura pamięci*. W: M. Saryusz-Wolska (red.), *Pamięć zbiorowa i kulturowa. Współczesna perspektywa niemiecka* (s. 59–99). Kraków: Towarzystwo Autorów i wydawców Prac Naukowych UNIVERSITAS.
- Dunin, J. (1991). *Książeczki dla grzecznych i niegrzecznych dzieci: z dziejów polskich publikacji dla najmłodszych*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Franaszek, A. (2006). *Od Bieruta do Herlinga-Grudzińskiego. Wykaz lektur szkolnych w Polsce w latach 1946-1999*. Warszawa: Biblioteka Narodowa.
- Krassowska, B., Grefkowicz, A. (oprac.). (1995). *Bibliografia dla dzieci i młodzieży 1918-1939*. Warszawa: Biblioteka Publiczna m.st. Warszawy – Biblioteka Główna.
- Leszczyński, G. (2003). *Literatura i książka dziecięca: słowo, obieg, konteksty*. Warszawa: Wydawnictwo CEBID.
- Makowiecka, Z. [i in.] (1946). *Książki ulubione*. *Bibliotekarz*, 14.
- Mikucka, A. (1946). *Zainteresowania czytelnicze młodzieży*. *Bibliotekarz*, 14.
- Odrowąż J., Walentynowicz, M. (1939). *Awanturki Pani Kurki*. Warszawa: Elektrownia Miejska.
- Staniów, B. (2006). *Z uśmiechem przez wszystkie granice. Recepcja wydawnicza przekładów polskiej książki dla dzieci i młodzieży w latach 1945-1989*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Stemplowska, I. (oprac.). *Sprawozdanie z działalności Uniwersytetu Trzeciego*

- Wieku UWr za lata 1999-2013*. Wrocław. (Niepublikowany maszynopis).
- Traba, R. (2009). *Przeszłość teraźniejszości. Polskie spory o historię na początku XXI wieku*. Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- Tylicka, B., Leszczyński, G., (red.) (2002). *Słownik literatury dziecięcej i młodzieżowej*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Uściński K. „*Nauczyciel przedwojenny*”. *Korzenie, narodziny i funkcjonowanie mitu*. (Niepublikowany maszynopis).
- Waksmund, R. (2002). Literatura dziecka w „stuleciu dziecka”. Próba podsumowania. W: J. Papuzińska, G. Leszczyński (red.), *Kultura literacka dzieci i młodzieży u progu XXI stulecia* (s. 15–25). Warszawa: Wydawnictwo CEBID
- Zeler, B. (1996). Kanon-lektura-odbiór czytelniczy. W: K. Heska-Kwaśniewicz, I. Socha (red), *Młody czytelnik w świecie książki, biblioteki i informacji* (s. 106–115). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Żabski, T. (red.). (1997). *Słownik literatury popularnej*. Wrocław: Towarzystwo Przyjaciół Polonistyki Wrocławskiej.

Renata Aleksandrowicz

***Childhood and young adults books of today's seniors.
On the example of students of the University of The Third Age***

Summary

Today's seniors are the last generation to experience a childhood with no competition from mass media and electronic media. It is a generation raised in high regard for the written word and often mention in their lives *sacrum* of the book. The paper is based on research conducted among the students of the University of the Third Age of the University of Wrocław. The analysis of the respondents' surveys allowed us to map the typology of the most popular books in their childhood and youth, their authors and titles as well descriptions of the most significant obstacles in access to books. Drama and romance literature turned out to be the most popular among respondents. Polish classics, present in mandatory school reading lists and other cultural contexts, were nearly as popular. Respondents also enjoyed travel and adventure books, foreign classics, and fairy tales. Apart from books popular in Poland and around the world, respondents frequently mentioned works unavailable on the publishing and media market for many years which attest to the strong emotional impression they had in their youth. The memories of respondents were dominated by indications of pieces by Polish writers.

Keywords: books for children and young adults, reading of children and young adults, seniors' reading.

WSPÓŁCZESNA KSIĄŻKA-ZABAWKA W BIBLIOTECIE JAGIELLOŃSKIEJ

Jednym z głównych zadań Biblioteki Jagiellońskiej [dalej BJ] jest zachowanie polskiej produkcji wydawniczej jako świadectwa dorobku kulturalnego narodu. Służy temu egzemplarz obowiązkowy, dzięki któremu gromadzone są wszelkiego typu publikacje wydawane w Polsce. Wśród nich zwracają uwagę swoją coraz bardziej atrakcyjną formą wydawnictwa dla dzieci, a w szczególności książki-zabawki. Zaslugują one na uwagę, choćby z tego powodu, że w ostatnich latach uległy dużym przemianom dzięki zwiększonym możliwościom przemysłu poligraficznego. BJ jest jedną z niewielu bibliotek, gromadzących takie książki z intencją trwałego zachowania. W niniejszym artykule zostaną omówione książki-zabawki, które stają się częścią bibliotecznego kolekcji BJ, ale są zarazem jednym z elementów kultury polskiej oraz podstawowym materiałem dla badaczy książki dziecięcej. Przedstawiona zostanie polityka gromadzenia, przechowywania i udostępniania tego typu publikacji w Bibliotece Jagiellońskiej, ich typy i formy wydawnicze oraz wydawcy mający je w swojej ofercie – zarówno ci, którzy je do BJ dostarczają, jak i ci, którzy tego nie czynią. W opracowaniu tematu oparto się na wieloletnich obserwacjach autorki z wykorzystaniem dokumentacji wpływów do Oddziału Gromadzenia Zbiorów oraz analiz katalogu BJ i centralnego katalogu NUKAT, a także witryn internetowych księgarń i sklepów, takich jak Empik, Merlin, Smyk czy Cuda na Kiju, jak i stron domowych poszczególnych wydawców. Pomocne okazały się ponadto prace badaczy książki dziecięcej i bieżące analizy rynku książki.

Definicja książki-zabawki

Dziecko jako zabawkę traktuje dowolny przedmiot. Tym, co odróżnia książkę-zabawkę od zwykłej książki, jest intencja wydawcy. Zakłada on dla

¹ Biblioteka Jagiellońska.

swojej publikacji dwojakie wykorzystanie: do lektury – jako nośnika treści słownych i graficznych, oraz do zabawy – jako atrakcyjny przedmiot, wykonany w celu pobudzenia aktywności ruchowej, umysłowej czy emocjonalnej. Angażuje i aktywizuje dziecko, które nie nabyło jeszcze umiejętności czytania.

Uważa się, że książka-zabawka jest skierowana do dzieci do szóstego roku życia. Najczęściej ma cechy typowe dla książki, czyli formę kodeksu – okładki i strony między nimi (Mizera, 2003, s. 92), choć czasem od niej odchodzi (Leszczyński, Zajac, 2013, s. 267). Może też przybierać kształt przedmiotów lub zwierząt, ma części ruchome albo elektroniczne czy mechaniczne. Zwykle można manipulować jej elementami, układać obrazki, uruchamiać efekty dźwiękowe lub świetlne. Niektóre są pomyślane tak, żeby dziecko współtworzyło książkę poprzez kolorowanie obrazków, uzupełnianie naklejekami tekstu lub ilustracji czy też wykonywanie innych, wskazanych zadań (Maroń, 2014, s. 296; Kątny, 2008, s. 99). Tekst, często tylko w formie krótkiego wyrażenia czy wręcz pojedynczego słowa, bywa jedynie dopełnieniem informacji zawartych w formie graficznej (Kątny, 2008, s. 97), toteż w niektórych książkach-zabawkach brakuje materiałów do analizy dla krytyka literatury (Zajac, 2008a, s. 204). Z wymienionych względów książki takie zaliczane są do grupy utworów słownych paraliterackich, w których treść ma poboczne znaczenie, a istotna jest ilustracja oraz często inne akcesoria towarzyszące, stanowiące o atrakcyjności produktu (Lewandowicz-Nosal, 2007, s. 72).

Rodzaje książek-zabawek

Jak wskazuje Janusz Dunin, książki dla dzieci są skrajnym przykładem uzależnienia formy druku od jego odbiorcy (Dunin, 1991, s. 5), a najbardziej charakterystycznym tego przykładem są książki-zabawki. Ich historia sięga XVIII w., kiedy to w Anglii pojawiły się książeczki z dodanymi papierowymi laleczkami (Zajac, 2008b, s. 1). Ten typ publikacji rozwinął się w wieku XIX. We Włoszech pojawiły się książki-parawaniki w formie taśmy tekturowej lub papierowej, składającej się jak harmonijka. Ich inna nazwa – leporello, pochodzi od nazwy bohatera opery Mozarta *Don Giovanni*, lokaja głównego bohatera, kolekcjonującego portrety jego kochanek, zestawione w harmonijkę (Kopaliński, 1988, s. 299). W XIX w. wydano w Niemczech pierwszą książkę z pozytywką, w tym czasie pojawiły się też książki typu pop-up – z trójwymiarowymi, wychodzącymi z płaszczyzny książki ilustracjami. (Zajac, 2006, s. 24). W Polsce pod koniec XIX w. zaczęto przycinać blok dziecięcych książeczek w kształty zwierzątek bądź lalek, wydawać wierszyki bądź historyjki dla dzieci w postaci parawaników, drukować książki nie tylko na kartonie, ale i na usztywnianym płótnie (Dunin, 1991, 103-105).

Obecnie książki-harmonijki to wciąż bardzo popularny typ publikacji, spotykany często u wielu wydawców. Takie książeczki można nazwać książkami pierwszymi, skierowane są zwykle do najmłodszych odbiorców,

zawierają duże, uproszczone, kolorowe ilustracje i skąpy tekst, najczęściej tylko pojedyncze słowa.

Kolejnym, od dawna znanym typem książki-zabawki, również dziś często występującym, są książki z wykrojnika. Odbiegają od typowego prostokąta lub kwadratu, często przybierają kształt zabawki, jakiegoś przedmiotu, zwierzątka albo mają boki powycinane w fantazyjne kształty. Mogą mieć kształt postaci ludzkiej lub zwierzęcej, z ruchomymi kończynami. W nich tekst bywa już bogatszy, są to często proste historyjki lub wierszyki.

Wydaje się wiele rodzajów książek z ruchomymi lub przestrzennymi obrazkami. Można w nich napotkać obrazki przysłonięte klapkami, wysuwane po pociągnięciu za uchwyt, poruszające się przy przewracaniu stron, drobne elementy ukryte w schowkach we wnętrzu książki lub doczepionych kopertach. Najbardziej efektowne są wspomniane wyżej książki typu pop-up, w których po otwarciu papierowa ilustracja przestrzenna wychodzi daleko poza blok książki. Pewien efekt przestrzenny dają też publikacje z przezroczystymi stronami, które, nakładając się na siebie, tworzą całość, a pojedynczo ukazują tylko wybrane elementy przedstawianego tematu, np. wnętrza zamku rycerskiego lub ludzkiego ciała. Napotkać też można książki z dołączanymi okularami 3D, dzięki którym oglądane ilustracje odbierane są jako trójwymiarowe.

Niektóre wydawnictwa oddziałują na dzieci nie tylko kolorem i kształtem, ale również użytym materiałem i fakturą. W okładkę lub ilustracje wkomponowywane są materiały imitujące sierść zwierząt, różnorodna faktura obrazuje przeciwieństwa gładkie – szorstkie, matowe – błyszczące, wklęsłe – wypukłe, itp.

Odrębną kategorię stanowią książki w całości wyprodukowane na innym niż papier materiale. Służy to nie tylko zapobieganiu szybkiemu zniszczeniu przez małe dziecko, ale stanowi o drugim przeznaczeniu książki. Piankowe i plastikowe książeczki mogą być używane przy kąpieli, miękkie książeczki materiałowe pełnią również rolę poduszki bądź przytulanki.

W książeczkach dla dzieci chętnie stosuje się efekty dźwiękowe, a nawet świetlne. Dźwięki lub muzyka rozlegają się przy otwieraniu kolejnych stron lub po naciśnięciu odpowiednich przycisków. Najczęściej są to odgłosy zwierząt lub pojazdów. Czasem dźwięk sprowadza się do pisku wydawanego przez towarzyszącego książce gumowego zwierzątka. Bywają także książki przybierające postać swoistego audiobooka. Książka zawiera w sobie nagranie tekstu, które dziecko uruchamia w trakcie oglądania książki. Publikuje się również książki z zamontowanym elektronicznym instrumentem klawiszowym, pozwalającym odtwarzać melodie do zawartych w książce tekstów piosenek, co jest łatwe dzięki zastosowaniu zamiast nut kolorowych oznaczeń w tekście oraz barwnych klawiszy.

Inne z kolei książeczki angażują dziecko w układanie puzzli lub gry planszowe, zawarte we wnętrzu lub towarzyszące publikacji. Zamieszcza się

także w książkach dla dzieci rozmaite plansze i odpowiednie do nich figurki lub pojazdy, służące do swobodnej zabawy. Dołączane bywają tabliczki magnetyczne i pisaki do rysowania, kredki, mazaki, pacynki, figurki postaci z książki, modele do złożenia. Poszczególne stronice książki mogą zawierać tory, po których poruszają się postaci lub pojazdy, napędzane mechanizmem zamontowanym w książce lub poruszane przez dziecko. Książeczki miewają wycięte w stronicach otwory, przez które cały czas widać np. centralnie umieszczona figurkę.

Dużą grupę tworzą książki, które są współtworzone lub uzupełniane przez dziecko poprzez wypełnienie kolorami ilustracji, właściwe rozmieszczenie w książce naklejek lub magnesów. Inne z kolei oferują dziecku szablony, za pomocą których może ono narysować jakiś przedmiot, pojazd lub zwierzę. Czasami całe zestawy zadań, rysowanek, kolorowanek i naklejek są oferowane w atrakcyjnych opakowaniach, imitujących np. plecak lub skrzynkę z narzędziami.

Niektóre publikacje łączą w sobie kilka z wymienionych cech – np. książki o bloku wyciętym w jakiś kształt, wyposażone jednocześnie w efekty dźwiękowe oraz dołączone akcesoria. Szata graficzna wielu publikacji dla dzieci jest pod mocnym wpływem stylistyki disneyowskiej. Rzadko natomiast napotyka się dołączane do książeczek-zabawek dyski optyczne, co zapewne da się wytłumaczyć tym, że książka nie powinna wymagać dodatkowych urządzeń umożliwiających dziecku korzystanie z niej.

Zasady gromadzenia książek-zabawek w Bibliotece Jagiellońskiej

BJ ma obowiązek wiecześnie archiwizować jeden z otrzymywanych egzemplarzy obowiązkowych (Ustawa, 1968; Zarządzenie, 1969; Ustawa, 1996; Rozporządzenie 1997), a książki-zabawki Biblioteka otrzymuje wyłącznie w ten sposób. Tego rodzaju wydawnictwa, choć atrakcyjne wizualnie, nie są w bibliotece uniwersyteckiej dobrze widziane. Kłopotliwe w opracowaniu i przechowywaniu, w powszechnej opinii nie są przydatne w księżnicy naukowej, której użytkownicy mają inne zainteresowania. Zdaje się, że również wydawcy, wychodząc z założenia, że tego typu publikacje nie są potrzebne w bibliotece naukowej, nie dostarczają ich, choć przekazują jako egzemplarz obowiązkowy inne swoje publikacje. Najprawdopodobniej nie przesyłają też egzemplarzy obowiązkowych książek-zabawek do wszystkich uprawnionych do egzemplarza obowiązkowego bibliotek. Przeglądając opisy bibliograficzne konkretnych publikacji w centralnym katalogu NUKAT, można zauważyć, że gromadzą je zazwyczaj BJ oraz Biblioteka Publiczna Miasta Stołecznego Warszawy.

Ponieważ BJ jest zobligowana do archiwizowania jednego z dwóch otrzymywanych egzemplarzy obowiązkowych, decyzje o selekcji można podejmować jedynie odnośnie do drugiego egzemplarza. Przepisy umożli-

wiają bibliotekom otrzymującym egzemplarz obowiązkowy przekazanie niezgodnych z profilem gromadzenia publikacji do innych bibliotek (Rozporządzenie, 1999). Na tej podstawie zdecydowano w BJ, że książki-zabawki będą włączane do zbiorów tylko w jednym egzemplarzu i wiecześnie archiwizowane, a drugi egzemplarz będzie przekazywany do bibliotek publicznych i szkolnych.

Użytkownicy zainteresowani tego typu wydawnictwami mogą z nich korzystać w wyznaczonej czytelni. Ze względu na luźne bądź ruchome elementy lub chłonący kurz materiał wiele z książek-zabawek musi być przechowywane w specjalnie sporządzanych ochronnych pudełkach.

Książki-zabawki w katalogu Biblioteki Jagiellońskiej

Nie jest łatwo dotrzeć do informacji o książkach-zabawkach, przeszukując katalog biblioteczny. Istnieje wprowadzić hasło przedmiotowe „książki-zabawki”, ale przy wyszukiwaniu otrzymuje się w katalogu BJ czy w centralnym katalogu NUKAT tylko kilkadziesiąt wyników. Inaczej jest w Bibliotece Publicznej Miasta Stołecznego Warszawy – tu katalog pod takim hasłem wskazuje ponad dziewięćset publikacji, gdyż biblioteka ta prowadzi Muzeum Książki Dziecięcej i takie wydawnictwa znajdują się w centrum jej zainteresowania. Również Biblioteka Narodowa przypisuje tym publikacjom odpowiednie hasło przedmiotowe, dzięki czemu można wyszukać w jej katalogu ponad 1 500 tytułów. Natomiast w bibliotece naukowej, uniwersyteckiej, do tego rodzaju publikacji nie przywiązuje się specjalnego znaczenia – są gromadzone tylko ze względu na ustawy obowiązek.

W katalogu BJ do opisów książek-zabawek najczęściej dołączane są hasła przedmiotowe typu „opowiadania dziecięce polskie”, „literatura ilustrowana dla dzieci”, czy nawet „literatura dla młodzieży”. W uwagach pojawia się często adnotacja „książka dla dzieci i młodzieży powyżej 3 roku życia”, zgodnie z nadrukiem tej treści na publikacji, choć w ofercie wydawcy dany tytuł jest zawarty w przedziale wiekowym 0–3. Rozbieżność taka wynika z braku atestów i certyfikatów obowiązkowych w przypadku zabawek dla dzieci. O tym, że dana publikacja może być zaliczona do książek-zabawek, decydują zawarte w opisie bibliograficznym uwagi o treści typu: „książka z pozytywką”, „z rozkładanymi niespodziankami”, lub w opisie fizycznym, np. „harmonijka”, „zawiera planszę i trzy figurki”, itp. Trudno jednak w ten sposób, posługując się nawet zaawansowanymi metodami wyszukiwania, dotrzeć do większej liczby książek-zabawek, wiele z nich nie ma bowiem żadnych adnotacji, wskazujących na ich specyficzną formę wydawniczą. Najłatwiejszą metodą zebrania danych o współczesnej książce-zabawce w zbiorach BJ jest więc porównanie internetowej oferty księgarń i wydawców z zawartością katalogu Biblioteki.

Wydawcy

Na polskim rynku funkcjonuje duża grupa wydawców publikujących książki dla dzieci, nie wszyscy z nich jednak wydają książki-zabawki. Wielu publikuje książeczki o twardych, kartonowych stronicach, chroniących przed zniszczeniem, które trudno zaliczyć do grupy książek-zabawek. Bardzo często częścią oferty są rozmaite kolorowanki, malowanki, zeszyty z naklejkami, łamigłówki, ćwiczenia do nauki pisanie i liczenia, zaliczane do wydawnictw edukacyjnych, ale również traktowane często jako książki-zabawki.

Obecnie do BJ najwięcej książek-zabawek wpływa z Wydawnictwa Olesiejuk, od kilku lat lidera na rynku książki dziecięcej (Gołębiewski, Waszczyk, 2014, s. 142). Wydawca ten publikuje nie tylko książki licencyjne i we współpracy z przedsiębiorstwami takimi jak np. Usborne Publishing czy Kingfisher, ale również rozbudowuje ofertę autorskich książek dla najmłodszych (Gołębiewski, Waszczyk, 2014, s. 148). Oferta wydawnictwa jest zróżnicowana, poza literaturą dziecięcą i młodzieżową wydaje poradniki, leksykony, encyklopedie. Portal Wirtualny Wydawca w swoim rankingu za rok 2013 umieścił Wydawnictwo Olesiejuk na piątym miejscu, ze sprzedażą przekraczającą 90 mln zł. – w 2009 miejsce 16. z mniejszą o ponad połowę wartością sprzedaży. Z roku na rok rośnie też liczba egzemplarzy obowiązkowych przekazywanych przez to wydawnictwo do BJ. W ciągu 2011 r. były to 1292 woluminy, a w 2013 już – 2154.

Katalog Biblioteki Jagiellońskiej notuje obecnie ok. 4,5 tysiąca tytułów Wydawnictwa Olesiejuk, z czego oczywiście tylko część to książki-zabawki. Analizując zawartość katalogu, można zauważyć, że forma tych wydawnictw stawała się z czasem coraz bardziej skomplikowana i atrakcyjna.

Działające od 1992 r. wydawnictwo Wilga praktycznie ponownie wprowadziło na rynek polski książki-zabawki i przez jakiś czas nie miało w tym zakresie konkurencji (na początku lat dziewięćdziesiątych XX w. wydawnictwo Muza również podjęło taką produkcję, jednak wycofało się po kilku latach). Wydawane przez Wilgę książki dziecięce to nie tylko wydawnictwa licencyjne, ale i własne, eksportowane. Wydawnictwo to z czasem straciło pozycję lidera (Zajac, 2006, s. 24). Obecnie wchodzi w skład powstałej w 2012 r. Grupy Wydawniczej Foksal, należącej do grupy kapitałowej, w ramach której działa sieć Empik. W roku 2013 zanotowano 50% wzrost sprzedaży (Gołębiewski, Waszczyk, 2014, s. 32). W zbiorach Biblioteki Jagiellońskiej znajduje się około 780 publikacji tego wydawnictwa, przy czym najstarsze tytuły pochodzą z 1995 r. Wydawnictwo nie wywiązywało się w pełni z obowiązku przekazywania egzemplarzy obowiązkowych, a przez kilka lat w ogóle nie rozsyłało swoich publikacji do uprawnionych bibliotek. Sytuacja poprawiła się po powstaniu Grupy Wydawniczej Foksal i obecnie egzemplarz obowiązkowy przekazywany jest na bieżąco.

Do Grupy Wydawniczej Foksal należy także Wydawnictwo Buchmann, które do czasu przystąpienia do niej w ogóle nie przekazywało egzemplarzy obowiązkowych do BJ. Literatura dziecięca stanowi margines ich produkcji, obecnie wydawca ten deklaruje publikowanie książek popularnonaukowych dla dzieci, ale w przeszłości pojawiały się w ofercie pojedyncze tytuły książek-zabawek.

Atrakcyjne i efektowne książki-zabawki ma w swoim dorobku wydawnictwo Debit. Powstałe w 1991 r. w Bielsku-Białej, specjalizuje się w książce dziecięcej, wydaje także albumy i encyklopedie popularnonaukowe. W ofercie uwagę zwracają publikacje o charakterze książki-zabawki, adresowane do starszego, nawet nastoletniego czytelnika, nazwane przez wydawcę na jego stronie internetowej „starodrukami”. Są to kompendia wiedzy na lubiane przez dzieci tematy, jak piraci, smoki, dinozaury, UFO itp. Zazwyczaj książki wydawane są w pięknej szacie graficznej, z kartonowymi stronkami, wśród których można znaleźć ukryte w okienkach i pod klapkami liczne dodatkowe informacje, listy, mapki, a także trójwymiarowe modele do samodzielnego złożenia. W katalogu BJ znajduje się ponad 800 tytułów tego wydawnictwa.

Wydawnictwo Egmont, które w Polsce działa od 1990 r., kolejny rok notuje spadek sprzedaży (Gołębiewski, Waszczyk, 2014, s. 142), wciąż jest jednak znaczącym wydawcą książek dla dzieci, wśród których pewną część stanowią książki-zabawki. Aktualnie wydaje ponad 40 tytułów czasopism i kilkaset książek rocznie, w tym komiksy oraz książki-zabawki. Są to m.in. książki z wykrojnika i z pozytywkami. Daje się zauważyć mocne uzależnienie bieżącej oferty od aktualnie popularnych dziecięcych filmów kinowych i telewizyjnych. Publikacje w dużej części opierają się na licencjach. W BJ publikacje tego wydawnictwa są obecne od początku jego działalności, a w katalogu można znaleźć ponad 4 200 tytułów. Choć wcześniej były przejściowe trudności z otrzymywaniem publikacji Wydawnictwa Egmont, obecnie wpływają na bieżąco i najprawdopodobniej kompletnie.

Wydzielony w Wydawnictwie Publicat (do 2004 roku Podsiedlik, Raniowski i S-ka), program dla dzieci Papillon oferuje książeczki dla najmłodszych, m.in. rozkładanki z trójwymiarowymi ilustracjami i książeczki edukacyjne w serii Centrum Edukacji Dziecięcej. Katalog BJ notuje pod szyldem „Papillon” ok. 300 tytułów, oraz prawie 900 wydanych jeszcze jako Podsiedlik-Raniowski i Spółka (za lata 1993–2003).

Istniejąca od 1990 r. Agencja Wydawnicza Jerzy Mostowski AWM ma obszerną, dość typową dla wydawnictw bez określonego profilu popularną ofertę: książki dla dzieci, słowniki, kulinaria, poradniki, książki edukacyjne, albumy. Dla najmłodszych dzieci wydaje papierowe teatryki oraz książki z gadżetami, gramy, papierowymi modelami do składania i plastikowymi zabawkami. Współpracuje z wydawcami zagranicznymi. W katalogu BJ zidentyfikowano ogólnie ok. 350 tytułów tego wydawnictwa.

Książki-zabawki są obecne także w ofercie wydawnictwa Bellona, oficyny o bardzo szerokiej ofercie. Wśród wydawanych przez Bellonę książek-zabawek uwagę zwracały po raz pierwszy wydane w Polsce książki-poduszki oraz książki z pluszakami. W katalogu BJ zarejestrowano się ponad 3 000 książek tego wydawnictwa, opublikowanych po roku 1990, a książki-zabawki to niewielka ich część.

Wydawnictwo Book House, powstałe w 2003 r., rok później uruchomiło w Firmie Księgarskiej Jacka i Krzysztofa Olesiejuków dział książki dziecięcej. Wydawnictwo w 2009 r. przejęły Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, a w 2012 r. – Wydawnictwo Zielona Sowa. Książki Book House z reguły są wyposażane w elementy aktywizujące proces obcowania z książką. W tym celu dołączane są puzzle, magnesy, naklejki, kredki i maskotki. Wydawnictwo podpisało liczne umowy licencyjne. Do BJ książki te wpływały z wydawnictwa Zielona Sowa lub we współedycjach z Olesiejukiem, trudno określić ich liczbę w zbiorach Biblioteki, można je oszacować na około 200 tytułów.

Wydawnictwo Grafag, założone w 1990 r., specjalizuje się w edycjach dla dzieci i ma w swojej ofercie pewną liczbę książek z puzzlami, z naklejkami, okienkami, kartonowymi modelami do składania a także książeczek z wykrojnika. W katalogu BJ można znaleźć ok. 270 tytułów jedynie z lat 1991–2009.

Książki krakowskiego wydawnictwa Aksjomat znajdują się w zbiorach BJ od 1996 r. Na swojej stronie internetowej firma przedstawia się jako wydawca książeczek edukacyjnych dla dzieci. Publikacje mają zmywalne obrazki, kształty z wykrojnika, towarzyszą im naklejki, puzzle, także 3D, modele. W ofercie występują zestawy w kolorowych teczkach o różnych kształtach („Książeczki z torebeczki”, „Książeczki ze skrzyneczki”), zawierające m.in. książeczki z historyjkami, bajkami, malowanki, naklejki, zakładki. W katalogu BJ zidentyfikowano około 180 tytułów.

W książeczkach dla małych dzieci specjalizowało się Wydawnictwo Endo. W BJ znajduje się 26 tytułów wydanych w latach 1999–2006, z cyklu o Mysi autorstwa Lucy Cousins, w tym m.in. rozkładanki, jak np. książka *W zagrodzie Mysi*, tworząca po rozłożeniu domek.

Niedużym, ale wyróżniającym się poziomem artystycznym, jest wydawnictwo Babaryba. W zbiorach BJ jest pięć interaktywnych książeczek Herve Tulleta, np. *Naciśnij mnie* lub *Kolory*. Pobudzając one aktywność dzieci, wymagając od nich różnorodnych działań: przekręcania, klaskania, dmuchania, itp. Babaryba wydaje poza tym książki na twardym papierze, dwujęzyczne: polsko-angielskie.

Działające od 2002 r. wydawnictwo Muchomor oferuje głównie kartonowe książeczki dla dzieci, niektóre mają charakter książki-zabawki, tak jak np. książeczka- poduszczyk o zwierzętach. W BJ jest tylko kilkanaście spośród wydanych przez nich tytułów, ale z pewnością nie jest to kompletny dorobek tej oficyny.

Firma Welpol Adventure działa na rynku od 1991 r., pierwotnie wprowadzała na rynek polski filmy przyrodnicze i bajki na kasetach VHS, w 2011 r. uruchomiła dział książek dziecięcych. W katalogu BJ znajduje się 80 tytułów. W ofercie wydawnictwa jest wiele malowanek, książeczek z naklejkami, m.in. świecącymi w ciemnościach, łamigłówek, ale również rozkładanek z trójwymiarowymi ilustracjami typu pop-up, zestawów złożonych np. z filmu na dysku optycznym, kolorowanek, puzzli, naklepanych tatuaży.

Wydawnictwo Ameet powstało w 1991 r. i początkowo ukierunkowane było na tworzenie książek aktywizujących dla dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. W katalogu BJ znajduje się zaledwie 20 tytułów. Wydawnictwo to publikuje książki na licencjach, m.in. Lego, Disney, Star Wars. W ofercie znajdują się książki na twardym papierze, z tektury lub z rogami zabezpieczonymi miękkim tworzywem, z wykrojnika. Książki mają różne ruchome elementy, rozsuwane strony, naklejki, załączane są do nich figurki.

Wydawnictwo Sierra Madre to jeden z wydawców nieobecnych w zbiorach BJ. W jego skromnej liczbowo, lecz interesującej ofercie można znaleźć książeczki przeznaczone dla dzieci w pierwszych sześciu miesiącach życia, o wyraźnych czarno-białych ilustracjach, które mają stymulować wzrok dziecka. Dla dzieci kilkuletnich przeznaczone są zestawy, np. teatryzki cieni, zawierające oprócz rekwizytów książeczki z bajkami i propozycjami zabaw lub zestawy do wykonywania sztuczek iluzjonistycznych.

Książki-zabawki wydaje także Przedsiębiorstwo Handlowo-Wydawnicze Arti z Warszawy, istniejące od 1994 r. Jest to kolejne wydawnictwo o szerokiej ofercie, zawierającej książki kucharskie, popularnonaukowe, słowniki i encyklopedie, książki dla dzieci i młodzieży – wśród nich wiele zawierających naklejki, kolorowanki, ale także rozkładanki z ruchomymi obrazkami. W BJ znajduje się niewiele książek tego wydawnictwa, nie wpłynęły dotąd żadne z książek-zabawek. Wynika to zapewne z faktu, że egzemplarze obowiązkowe były przekazywane tylko wówczas, gdy BJ zwróciła się o przysłanie konkretnego tytułu.

Bright Junior Media specjalizuje się w projektach edukacyjnych dla dzieci, pod marką Czuczku oferuje puzzle, gry dla dzieci i książeczki, karty obrazkowe połączone sznurkiem i zestawy kreatywne, składające się z wierszowanych zagadek, propozycji zabaw, figurek do pomalowania i złożenia. Ich forma sprawia, że choć są opatrzone numerem ISBN, można się wahać, czy należy je zaklasyfikować jako wydawnictwa książkowe, czy jako gry.

W ofercie innych wydawców także występują publikacje dla dzieci, które mają charakter książek-zabawek, jak np. w Wydawnictwie Diecezjalnym Sandomierz cykl „Skaczące biblijne zwierzaki”, w którym wydano książeczki *Owieczka, która zgubiła się* oraz *Osiólek, który widział Boże Narodzenie*, w kształcie zwierząt z ruchomymi kończynami. Wielu wydaw-

ców, jak Siedmioróg, Nasza Księgarnia, G&P czy Skrzat, również publikuje książki dla dzieci w formie wykrojnika, harmonijki, wydawnictwa z naklejkami lub malowankami oraz zgadywankami i łamigłówkami.

Zakończenie

Jednym z głównych zadań książek-zabawek jest rola inicjacyjna, a właściwym terenem odbywania tej inicjacji środowisko, w którym dziecko przebywa od najwcześniejszych lat życia, czyli dom rodzinny (Konieczna, 2007, s. 151). Książki takie zatem nabywane są do użytku domowego i zaczytywane, rzadko zachowują się w bibliotekach (Dunin, 1991, s. 24). Coraz częściej stają się przedmiotem badań w kontekście współczesnym i historycznym, w wielu perspektywach – pedagogicznej, psychologicznej, literaturoznawczej, historii sztuki, bibliologicznej. Są przy tym ważnym dokumentem historii kultury, choć tylko nieliczne mają walor trwałego dzieła sztuki (Dunin, 1991, s. 165).

Na początku lat dziewięćdziesiątych Janusz Dunin ogłosił tezę o wyczerpaniu możliwości dalszego rozwoju książek-zabawek. Obecnie jednak choć książka nie jest jedynym ani najważniejszym wytworem kultury, z jakim dziecko ma do czynienia (Konieczna, 2007, s. 151), lecz Michał Zajac widzi przyszłość książki dla dzieci w interaktywności, intermedialności, nielinearności i w wysokiej atrakcyjności wizualnej (Zajac M., 2008a, s. 203). Dzięki temu książka staje się atrakcyjną alternatywą wobec telewizji i komputera.

Książka dziecięca to obecnie jeden z „dojrzałych” segmentów rynku książki w Polsce (Gołębiewski, Waszczyk, 2014, s. 147), a od początku XXI w. daje się obserwować wzrost zainteresowania literaturą dziecięcą, po okresie miernego repertuaru lat dziewięćdziesiątych XX wieku, opartego głównie na niskiej jakości licencjach (Leszczyński, Zajac, 2013, s. 248; Boguszevska, 2005, s. 168–171). Zarówno nowe wydawnictwa, jak i dawniej istniejące, zainteresowały się wydawaniem innowacyjnych publikacji o wysokim poziomie literackim i artystycznym. Było to efektem społecznego zainteresowania książką dziecięcą, a zapewne i wzrostu aktywności organizacji społecznych ją promujących. Według Michała Zajaca dużą rolę odegrał także postmodernizm, którego podejrzliwość wobec autorytetów i odrzucanie wielkich narracji dało asumpt do rozwoju literatury uznawanej dotąd za podrzędną (Zajac, 2008a, s. 196–197). Innym czynnikiem były zmiany w przyzwyczajeniach odbiorców, kształtujące się pod wpływem technologii informacyjnych i wzrostu roli obrazu jako nośnika informacji (Zajac, 2008a s. 195–198). Znaczenie mają również wyniki badań pedagogicznych i psychologicznych, które pozwalają wydawcom dopasowywać kształt edytorski i treść książki do możliwości i potrzeb psychicznych dziecka oraz do kolejnych faz jego rozwoju (Lewandowicz-Nosal, 2007, s. 72).

Dla dziecka zabawa jest formą zdobywania wiedzy o świecie, uczeniem się, a dzięki takim publikacjom rozwija ono jednocześnie zdolności manualne, plastyczne i koordynację ruchowo-wzrokową (Mizera, 2003, s. 93). Formy i barwy książki-zabawki zachęcają dziecko do posługiwania się nią w zabawie, przyzwyczajając od najmłodszego wieku do kontaktu z książką jako atrakcyjnego sposobu spędzania czasu. W przypadku niektórych publikacji trudno już nawet określić granicę, czy to jeszcze książka-zabawka, czy też po prostu zabawka. Przedmioty te wykazują wielkie zróżnicowanie form – od prostych harmonijek i bajeczek z wykrojnika poprzez efektowne publikacje z rozkładanymi trójwymiarowymi ilustracjami z papieru lub kartonu po bogate w elektroniczne efekty dźwiękowe i świetlne. Jedne usiłują przyciągnąć uwagę przesłodzonymi, barwnymi ilustracjami, powielając popularne motywy w ilustracji i treści, inne charakteryzują się artystycznym poziomem grafiki i tekstu, a w ich powstawaniu mają udział nie tylko dobrzy autorzy i graficy, ale także psycholodzy i pedagodzy dziecięcy.

Obecnie trudno określić liczbę egzemplarzy książek-zabawek, gromadzonych przez BJ, gdyż w statystykach ujmuje się je jako woluminy zwarte albo – ze względu na formę i zawartość – zalicza do dokumentów życia społecznego. Dotyczy to przede wszystkim malowanek i książek z naklejkami bez tekstu, wydanych w formie książki kartonowych modeli do składania, szablonów służących do odrysowywania postaci czy pojazdów. Porównując dokumentację biblioteczną i katalog z ofertą księgarń i wydawców, można zauważyć, że nieliczni z nich nie dostarczają egzemplarza obowiązkowego w ogóle, a niektórzy nie czynili tego przez jakiś czas. Pracownicy BJ czynią starania o pozyskanie egzemplarza obowiązkowego od uchylających się od tego wydawców i kontrolują wykonywanie tego obowiązku na bieżąco (monitują, rozmawiają z wydawcami na targach książki, proszą o przesyłanie książek bezpośrednio, telefonicznie oraz korespondencyjnie), choć priorytet mają publikacje najistotniejsze dla profilu biblioteki uczelnianej. Każdy wpływający do BJ tytuł jest włączany do zbiorów w trosce o zachowanie polskiego dziedzictwa kulturowego.

Bibliografia

- Boguszewska, A. (2005). *Polska książka dla dzieci w kulturze wizualnej*. W: A. Sajdak (red.), *Kultura jako fundament wspólnoty edukacyjnej* (s. 161–171). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- publikacji dla najmłodszych. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Gołębiewski, Ł., Waszczyk P. (2014), *Rynek książki w Polsce 2013*. Wydawnictwa. Warszawa: Biblioteka Analiz.
- Dunin, J. (1991). *Książeczki dla grzecznych i niegrzecznych dzieci: z dziejów polskich*
- Kątny, M. (2008). *Znaczenie książeczki - zabawki dla rozwoju osobowości dzieci*

- ka w wieku przedszkolnym. W: Z. Steciak (oprac. i red.), *VIII Kielecki Festiwal Nauki, 15–30 września 2007* (s. 97–101). Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego.
- Konieczna, J. (2007). Współczesna książka dziecięca - nowe zjawisko kulturowe i nowy obiekt badawczy. W: J. Konieczna (red.), *Historia i współczesność w badaniach bibliologicznych* (s. 149–157). Łódź: Wydawnictwo Ibidem.
- Kopaliński, W. (1988). *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Leszczyński, G., Zajac, M. (2013). *Książka i młody czytelnik : zbliżenia, oddalenia, dialogi. Studia i szkice*. Warszawa: Wydawnictwo Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich.
- Lewandowicz-Nosal, G. (2007). Książki-zabawki. *Guliwer*, 1, 72–78.
- Maroń, A. (2014). Książka-zabawka na polskim rynku wydawniczo-księgarskim w PRL-u. W: K. Heska-Kwaśniewicz, K. Tałuć (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży. T. 4.* (s. 295–309). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Mizera, A. (2003). Książka-zabawka jako nowe zjawisko na rynku księgarskim. *Bytomskie Zeszyty Pedagogiczne*, 7, 92–95.
- (Rozporządzenie, 1997). Rozporządzenie Ministra Kultury i Sztuki z dnia 6 marca 1997 r. w sprawie wykazu bibliotek uprawnionych do otrzymywania egzemplarzy obowiązkowych poszczególnych rodzajów publikacji oraz zasad i trybu ich przekazywania. (Dz. U. 1997, nr 29 poz. 161).
- (Rozporządzenie, 1999). Rozporządzenie Ministra Kultury i Sztuki z dnia 24 maja 1999 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie wykazu bibliotek uprawnionych do otrzymywania egzemplarzy obowiązkowych poszczególnych rodzajów publikacji oraz zasad i trybu i ich przekazywania. (Dz. U. 1999, nr 50 poz. 513).
- Ruch Wydawniczy w Liczbach*, 2012, R. 58.
- Ruch Wydawniczy w Liczbach*, 2013, R. 59.
- (Ustawa, 1968). Ustawa z dnia 9 kwietnia 1968 r. o bibliotekach. (Dz. U. 1968, nr 12 poz. 63).
- (Ustawa, 1996). Ustawa z dnia 7 listopada 1996 r. o obowiązkowych egzemplarzach bibliotecznych. (Dz. U. 1996, nr 152, poz. 722).
- Zajac, M. (2008a). Książka czasu przemian. W: D. Świerczyńska-Jelonek, G. Leszczyński i M. Zajac (red.), *Po potopie: dziecko, książka i biblioteka w XXI wieku* (s. 195–210). Katowice: Wydawnictwo Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich.
- Zajac, M. (2008b). Książki zabawki: długa historia i dzień dzisiejszy. *Poradnik Bibliotekarza*, dodatek nr 3, s. 1–4.
- Zajac, M. (2006). Rośnie konkurencja dla Wilgi: literatura dziecięca. *Biblioteka Analiz*, 20, s. 24–25.
- (Zarządzenie, 1968). Zarządzenie Ministra Kultury i Sztuki z dnia 2 sierpnia 1968 r. w sprawie dostarczania bibliotekom obowiązkowych egzemplarzy druków i nagrań dźwiękowych. (M. P. 1968, nr 34 poz. 234).

Ewa Dąbrowska

Contemporary book-toy in the Jagiellonian Library

Summary

The article concerns acquisition of contemporary toy books in the Jagiellonian Library, which is obliged by law to permanently archive all publishing output in Poland. This type of publications is of interest not just as a part of Polish cultural heritage and material for potential studies, but also as a publishing sector dynamically growing in recent years. The procedures of their acquiring, preserving and circulating currently in effect in the Library are discussed. On the basis of own experience, data from the Library's catalogue, as well as documentation held in the Acquisition Department, the publishing houses to have submitted such publications as legal deposit copies are presented. A thorough analysis of toy book offers on websites of bookshops and publishers enabled us to identify gaps in the Library's holdings. The various forms of contemporary toy books are described, as well as their significance in child development. It has been concluded that actually quite a few publishers fail to duly deliver such publications to the Jagiellonian Library, in part due to wrongly assuming that they are of no real relevance to a research library.

Keywords: Children's Books, Toy Books, Deposit Copy, Jagiellonian Library, Publishing Market



Crossover Picturebooks : A Genre for All Ages / Sandra Beckett. – New York, London : Routledge, 2012. – 398 p. – ISBN 978-0-415-73037-2

Książka obrazkowa (czy obrazowa, jak nazywają ją badacze) ma ugruntowaną pozycję w kulturze Europy Zachodniej. Na polskim rynku wydawniczym zaczęła się pojawiać stosunkowo niedawno, do czego z pewnością przyczyniły się sukcesy Iwony Chmielewskiej oraz ambitne, nieduże wydawnictwa, które chętnie sięgają po ten typ publikacji, przybliżając czytelnikom pozycje nowsze i dawniejsze, na najwyższym światowym poziomie. Książka obrazkowa coraz częściej staje się przedmiotem badań naukowych różnych dyscyplin (pedagogiki, literaturoznawstwa, historii sztuki czy bibliologii), tematem konferencji naukowych, zaczyna pojawiać się w programach kształcenia uniwersyteckiego, utworzono nawet Ośrodek Książki Obrazkowej przy Miejskiej Bibliotece Publicznej w Lublinie. Niestety literatura przedmiotu w języku polskim jest wciąż bardzo uboga, dlatego do poznania istoty tego zjawiska, a także śledzenia najnowszych doniesień, niezbędne jest sięganie do publikacji zagranicznych, głównie anglojęzycznych.

Do uznanych w świecie badaczy książki obrazkowej należy Sandra Beckett z Uniwersytetu Brock w Kanadzie. W roku 2012, nakładem wydawnictwa Routledge, ukazało się obszerne opracowanie jej autorstwa pt. *Crossover picturebooks. A genre of all ages*, będące kontynuacją jej wcześniejszej publikacji: *Crossover fiction. Global and Historical Perspectives*, wydanej w 2009 r. Tytuły obu książek nastroczają problemów translatorskich, gdyż nie ma odpowiednika słowa „crossover” (w odniesieniu do literatury) w języku polskim. *Crossover literature* to (w ujęciu autorki) utwory, które podobają się zarówno dorosłym, jak i dziecięcym czytelnikom, to literatura ponad podziałami, przełamująca bariery wiekowe. I choć nie należę do zwolenników wprowadzania do języka polskiego terminologii anglojęzycznej, w tym wypadku wydaje się to zasadne. Funkcjonuje już w języku polskim określenie „muzyka crossoverowa” (dla gatunków wykraczających poza standardowe ramy poszczególnych stylów), być może termin ten przyjmie się z czasem także w odniesieniu do literatury pięknej, jednoznacznie określając, o jaki rodzaj literatury chodzi.

¹ Uniwersytet Wrocławski, Instytut Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa.

Monografia dzieli się na sześć rozdziałów. Pierwszy (*Picturebooks as a crossover genre*) wskazuje na stale rosnące zainteresowanie literaturą crossoverową na świecie, co uzasadnia konieczność poświęcenia jej szczególnej uwagi. Książki obrazkowe, przez badaczy nazywane też ikonotekstami, dzięki kreatywnemu dialogowi między tekstem a obrazem są wieloznaczne i mogą być czytane przez osoby w różnym wieku, na różnych poziomach znaczeniowych. Dają wyjątkową możliwość wspólnej lektury dorosłych i dzieci, gdyż, jak żadna inna forma narracyjna, traktują obie grupy odbiorców równorzędnie. Autorka wskazuje jednak, że książka obrazkowa tradycyjnie uważana jest za gatunek przeznaczony dla młodszych dzieci i zmiana w jej postrzeganiu zajmie z pewnością jeszcze sporo czasu. Równocześnie podaje przykłady współczesnych edycji, między innymi z Norwegii, gdzie książka obrazkowa uznawana jest za literaturę przeznaczoną dla wszystkich grup wiekowych, a następnie przypomina pisarzy i artystów, którzy nie dzielili literatury na dziecięcą i dorosłą, jak Maurice Sendak, Lewis Carroll czy François Ruy-Vidal (którego słowa „Nie ma sztuki dla dzieci, jest Sztuka. Nie ma ilustracji dla dzieci, są ilustracje... Nie ma literatury dla dzieci, jest literatura” – stanowią motto do rozdziału) (s. 5). Wskazując konkretne realizacje książkowe, badaczka mówi o autorach, ilustratorach i wydawcach, nie tylko europejskich, których działalność stanowi potwierdzenie postawionej przez nią tezy. Najchętniej jednak odwołuje się do przykładów francuskich, m.in. pisarza i wydawcy Christiana Bruela, znanego z pionierskich i często prowokatorskich książek obrazkowych, który już w roku 1970 wyraził pogląd, że tworzenie książek dla dzieci jest błędem; powinno się po prostu tworzyć książki, z których mogą korzystać również dzieci (s. 6). Założeniem opracowania S. Beckett jest obalenie mitu, że dzieci nie są zainteresowane wyrafinowanymi książkami obrazkowymi, a ich artyzm i wysoką estetyczną jakością doceniają wyłącznie dorośli odbiorcy (s. 9).

W rozdziale drugim (*Artist's books*) autorka wskazuje, że część innowacyjnych, crossoverowych książek obrazkowych zaliczyć można do kategorii tzw. książek artystycznych (czy książek artystów – tu również pojawiają się wątpliwości i problemy definicyjne), które nie tylko przekraczają granice wieku odbiorcy, ale w ogóle granice samej książki. Wiele z nich przełamuje tradycyjną formę kodeksu, eksperymentuje z formatem, posiada niekonwencjonalny projekt, przez co często nazywane są książkami-obiektami lub obiektami książkowymi. W tego typu edycjach funkcję narracji pełni nie tylko tekst czy ilustracje, lecz również forma fizyczna książki (s. 20). Badaczka przypomina XVIII-wieczne eksperymenty Williama Blake'a, XIX-wieczną wiedeńską secesję, prace francuskiego artysty Edy'ego Legranda z początku XX w. czy rewolucyjną typografię rosyjskiej awangardy z El Lissitzkim na czele. Następnie przygląda się nowatorskim dokonaniom artystów po II wojnie światowej m.in. Bruno Munnariego z Włoch, który tworzył metalowe książki obrazkowe z puszek, Warji Lavater, której składane

książeczki powstawały w Szwajcarii. W niektórych książkach-obięktach istotny element stanowi zabawa, przez co zaliczane są do kategorii gier książkowych. Autorka przytacza liczne przykłady z wielu krajów, włączając w nie trójwymiarowe dzieła pochodzące z Japonii Katsumi Komagaty. Dalej omawia rozwój publikacji bardziej współczesnych, analizując książki obrazkowe bez słów (tekstu), książki z różnych materiałów (np. drewno, plastik, filc, karton), książki-wycinanki, książki-rzeźby, harmonijki (leporrello), książki ściennne (w większych formatach) i książki-obiętkty. Wszystkie przytoczone przez autorkę przykłady dowodzą, że książki artystyczne przeznaczone są zarówno dla młodszych jak i starszych, nie dzielą czytelników na określone kategorie wiekowe (s. 77).

Kolejny rozdział (*Wordless picturebooks*) szczegółowo przybliża cały wachlarz książek obrazkowych, w których nie występuje tekst – począwszy od tradycyjnych japońskich zwojów, przez książki ściennne, edycje przygotowywane przez awangardowych wydawców, po utwory nawiązujące do sztuki filmowej. Niektóre z nich doczekały się adaptacji filmowych, inne łączone były w serie wydawnicze. Autorka podkreśla rolę paratekstów w tego rodzaju edycjach, tym samym udowadniając, że właściwie każda książka zawiera jakiś tekst, stąd bardziej adekwatne byłoby określenie narracja bez słów (s. 121). Następnie S. Beckett wskazuje na elementy ilustracji pomocne w prawidłowym odczytaniu narracji wizualnej, szczegółowo analizując zastosowanie koloru czerwonego, bardzo często wykorzystywanego przez artystów. Liczne przykłady prezentowane w całym, obszernym rozdziale dowodzą, że książki obrazkowe pozbawione warstwy werbalnej mogą z powodzeniem czytać dorośli i dzieci, a tym samym zaliczyć je należy do literatury crossoverowej. W rozdziale kilkakrotnie przytoczono słowa Davida Wiesnera, mistrza gatunku, który odbierając Medal Caldecotta powiedział, że „książka bez słów dostarcza innych przeżyć niż ta z tekstem, zarówno autorowi, jak i czytelnikowi (...) Każdy czyta taką książkę na swój własny sposób” (s. 144).

W rozdziale czwartym (*Picturebooks with allusions to the fine arts*) autorka przedstawia książki, w których odnaleźć można odniesienia do sztuk pięknych. Artyści czerpią inspiracje, często nawet nieświadomie, z dziedzictwa kulturowego, ulegając wpływom konkretnej szkoły czy ruchu artystycznego (najczęściej impresjonizmowi i surrealizmowi), niekiedy łączą kilka z nich w jednym utworze. Jeden z podrozdziałów poświęca badaczka nowemu gatunkowi literackiemu *art fantasy*, w kolejnych omawia książki, w których odnaleźć można aluzje do konkretnych dzieł sztuki, książki zawierające parodie obrazów, całych kolekcji czy zaawansowane parodie wielopoziomowe (wewnątrz- i pozatekstowe). W wielu książkach obrazkowych sztuka umożliwia przenoszenie się do świata marzeń, co wyraźnie widoczne jest w pracach Anthony’ego Browna, pełnych odniesień do takich wielkich artystów, jak Botticelli, Magritte, Da Vinci, Van Eyck,

Munch, Goya czy Michał Anioł. Dowiadujemy się również, co inspiruje innych ilustratorów m.in. Maurice'a Sendaka, Wolfa Erlbrucha, Davida Wiesnera, Tomiego Ungerera czy Dušana Kállaya. S. Beckett wskazuje, że wśród teoretyków żywe są dyskusje dotyczące adresata tego typu utworów i udowadnia, że książki obrazkowe odnoszące się do sztuk pięknych nie są skierowane wyłącznie do dorosłych czytelników, posiadających wiedzę z tego zakresu, co więcej nie jest ona konieczna, żeby czerpać przyjemność z lektury (s. 207).

Kolejny rozdział (*Picturebooks with cross-generational themes*) to obszerna analiza książek obrazkowych poruszających tematy trudne, często uważane za odpowiednie jedynie dla dorosłego odbiorcy. Prezentując niezliczone przykłady z całego świata, autorka wskazuje miejsce tych utworów w literaturze crossoverowej. Swoją wywód rozpoczyna od przypomnienia kołysanek (*nursery rhymes*) i baśni poruszających mroczne tematy, m.in. Braci Grimm, o których Maurice Sendak powiedział, że są przeznaczone dla czytelników w każdym wieku, ponieważ poruszają istotne, życiowe kwestie, jak kaziroddstwo, zabójstwo, obłąkane matki, miłość czy seks (s. 211). W dalszej części prezentuje książki opowiadające o kolejnych etapach życia i relacjach rodzinnych, przywołując prace awangardowych wydawców z lat 60. i 70. XX w. oraz produkcje współczesne. Następnie dokonuje przeglądu książek obrazkowych przedstawiających różnorodne historie miłosne, które często przejść musiały skomplikowaną drogę, zanim ukazały się drukiem, dalej poddaje analizie utwory poświęcone seksualności, nagości i przemocy, w tych ostatnich skupiając się na tak trudnych zagadnieniach jak przemoc domowa czy szkolna. Najwięcej miejsca w rozdziale piątym poświęca jednak badaczka śmierci, którą określa jako tabu ostateczne, podkreślając, że w krajach anglojęzycznych temat ten niechętnie jest podejmowany w książkach obrazkowych (s. 249). Omawia wiele różnych sposobów i technik ilustrowania śmierci, zazwyczaj metaforycznych, jak na przykład stopniowe znikanie głównego bohatera (s. 252). Dotyka również niezwykle delikatnych kwestii, jak śmierć dziecka, samobójstwo czy eutanazja, uświadamiając nam, jak różnorodna tematyka poruszana jest na łamach książek obrazkowych.

Ostatni, szósty rozdział (*Celebrity picturebooks*) stanowi przeciwwagę dla wcześniejszych wywodów, poświęconych ambitnym, artystycznym książkom obrazkowym, dobitnie podkreślając ich wyższość. Ta część monografii jest rzeczywiście zaskakująca, nie analizuje bowiem samych książek napisanych przez sławne osoby, ale sposób funkcjonowania tego sektora rynku wydawniczego. Liczne przykłady pokazują, jak przebiegały prace nad książkami m.in. Madonny, Jamie Lee Curtis, Jimmy'ego Cartera czy księcia Karola. Książki celebrytów ukazują się w wysokich nakładach i sprzedają lepiej od pozostałych ze względu na rozpoznawalność ich autorów, a nie szczególne walory literackie czy wizualne. Autorka podkreśla, że

o wyborach czytelniczych dzieci (i nabywaniu konkretnych tytułów) decydują przeważnie dorośli, a celem tego rozdziału jest uświadomienie, że to od nich zależy sukces finansowy książki obrazkowej.

W epilogu autorka spogląda w przyszłość, zastanawiając się, które gatunki książek dla dzieci przetrwają konkurencję ze strony nowych technologii i dowodzi, że z całą pewnością będą to wyrafinowane książki obrazkowe, których odbiorcami są zarówno dorośli, jak i dzieci. Książka obrazkowa to, według Sandry Beckett, supergatunek, który przełamuje wszelkie granice (s. 316).

Crossover picturebooks: a genre of all ages to niezwykle gruntowne i szeroko zakrojone studium poświęcone autorom, ilustratorom i wydawcom crossoverowych książek obrazkowych na całym świecie, w ciekawy sposób opisujące motywacje, które nimi kierują i wyzwania, przed którymi stają. Choć autorka skupia się głównie na publikacjach wydanych po roku 1990, często wprowadza kontekst historyczny, odwołując się do ważnych, wcześniejszych edycji. Wnikliwe analizy ikonotekstualne uzupełniono informacjami o praktykach wydawniczych, wyborach czytelniczych czy nagrodach literackich, tworząc kompletny obraz omawianego zjawiska. Książka napisana jest niezwykle przystępnym językiem, dzięki czemu może być ciekawą lekturą nie tylko dla badaczy, ale również miłośników książek obrazkowych.

Niewątpliwym minusem, na który zapewne autorka nie miała wpływu, jest niewielka liczba czarno-białych ilustracji, co, biorąc pod uwagę poruszaną tematykę, jest dużym mankamentem. Zaledwie kilka z omawianych książek obrazkowych zostało wydanych w Polsce, ale, jak podkreśla badaczka, wiele z nich nie pojawiło się dotychczas również na rynku anglojęzycznym. Tak więc bogatsza, kolorowa egzemplifikacja podniosłaby wartość merytoryczną monografii.

Należy jednak podkreślić, że są to drobiazgi, które nie są w stanie przyćmić podziwu dla niezwyklej wiedzy Sandry Beckett i ogromu pracy włożonej w przygotowanie tego obszernego, dostarczającego wyczerpującej informacji tomu.

100 Great Children's Picture Books / Martin Salisbury. - London : Laurence King Publishing Ltd, 2015, 216 s., il. kol. - ISBN 978-1-78067-408-7

Jak słusznie zaznacza w swoich wypowiedziach polska badaczka książki obrazkowej Małgorzata Cackowska, pośród znawców tej materii, „pomimo różnic w podejściu, istnieje zgoda w sprawie pojmowania formy książki obrazkowej jako tej, która jest złożona z dwu sposobów przedstawiania, dwu reprezentacji – obrazów i słów – stanowiących jeden kulturowy tekst. Niezgoda natomiast panuje w szczegółach pojmowania wagi tej podwójności, np. czy książka obrazkowa jest przede wszystkim książką, w której najważniejsza jest historia do opowiedzenia za pomocą słów i zilustrowana za pomocą obrazów, czy raczej jest rodzajem sztuki narracji wizualnej, którą dookreślają słowa? Czy może wreszcie równoważność obrazów i słów jest istotą tego gatunku? Pytania te rodzą się podczas analizy relacji obrazów i tekstów oraz pracy tych dwu modalności na rzecz jakości książki obrazkowej pojmowanej jako całość” (Cackowska 2009, s. 14). Zagadnienia te pojawiają się za każdym razem, gdy poznajemy coraz bardziej obfitą literaturę na temat książki obrazkowej, szczególnie bogatą w wersji anglojęzycznej (terminy: *picture books*, *picture-book*, *picturebook*), ale i zaznaczoną coraz wyraźniej również w polskim piśmiennictwie (choć tutaj termin *picture book* pojmowany jest często błędnie tylko jako „książka z obrazkami”, książka bez lub z małą ilością tekstu, nadająca się dla najmłodszych, bez względu na jej artystyczną jakość). Na pewno jest to gatunek interdyscyplinarny, o dużym potencjale graficzno-artystycznym, a przez to ponadterytorialny, uniwersalny. Sprawdza się nie tyle jako książka edukacyjna (choć nie jest pozbawiona takiego waloru, choćby z racji najważniejszej - edukacji estetycznej), ile edukująca poprzez sztukę w zakresie szeroko rozumianej komunikacji kulturowej, społecznej, emocjonalnej.

Omawiany tutaj album autorstwa Martina Salisbury'ego pt. *100 Great Children's Picture Books* jest przykładem fascynacji autora tą formą książki. Na co dzień profesor Salisbury zajmuje się wykładaniem na poziomie magisterskim zagadnień ilustratorstwa dla dzieci w Anglia Ruskin University

¹ Uniwersytet Wrocławski, Instytut Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa

w Wielkiej Brytanii i jest uznanym światowym autorytetem w tej dziedzinie, zapraszany z gościnnymi wystąpieniami na inne uczelnie i na największe światowe wydarzenia poświęcone książce dla dzieci (m.in. targi bolońskie), jurorem konkursów i ekspertem. Jest autorem kilku opracowań naukowych dotyczących ilustracji, sam też zajmuje się ilustrowaniem książek, napisał nawet praktyczny podręcznik ilustrowania: *Illustrating Children's Books: Creating Pictures for Publication* (London: Quarto/A&C Black 2004). W albumie zebrał natomiast obrazy i komentarze do stu, najważniejszych jego zdaniem, książek obrazkowych z całego świata, od początków książki obrazkowej do dzisiaj, czyli za ponad sto ostatnich lat. Brak w tym opracowaniu dziwiennostwiecznych przykładów pierwszych książek uznawanych za prekursora gatunku (np. dzieł Randolpha Caldecotta), pierwsza zarejestrowana przez autora książka została wydana w 1910 roku, ostatnia w 2014. Dobór autorów i dzieł jest całkowicie subiektywny, oparty, jak pisze Salisbury, głównie na „wow factor”, czyli własnym zdziwieniu i zachwycie. Wiele z zamieszczonych ilustracji pochodzi z jego prywatnej kolekcji, niektóre są pożyczone od rodziny czy znajomych, wiele nosi znamiona intensywnego użytkowania, ale i w tym odnajduje on pewien urok. Obfitą reprezentację stanowią wydania brytyjskie z lat 1950-1960, gdyż ocenia on ten czas jako nadzwyczaj istotny w rozwoju picture books. Nie bez znaczenia - jak pisze - były też względy sentymentalne, gdyż są to książki z jego dzieciństwa. Mimo to zasady klasyfikacji poszczególnych tytułów są zastanawiające. Zabrakło bowiem w książce niektórych klasycznych, uznanych dzieł, a nawet tych, które są przywoływane zwyczajowo w niemal wszystkich, nawet najbardziej ogólnych opracowaniach dotyczących książki obrazkowej, np. *Where the Wild Things Are* Maurice'a Sendaka (1963). Zamiast tej książki autor umieścił w albumie inny, wcześniejszy tytuł Sendaka: *The Moon Jumpers* (1959) i późniejszy: *Outside Over There* (1981). Nie znajdziemy tam też m.in. osławionej *Black and White* Davida Macaulaya. Żadna z polskich książek nie dostała się również niestety do tego zbioru.

Korzystanie z *100 Great Children's Picture Books* to prawdziwa przyjemność - karty książki wypełniają w większości ilustracje - wszystkie barwne, zajmujące zawsze dwie strony - parzystą i nieparzystą, rozłożone często na rozkładówce, ze zwięzłym komentarzem odautorskim na stronie nieparzystej, który zajmuje maksymalnie jedną kolumnę tekstu. Bardzo przydatne są też krótkie komentarze umieszczone przy niektórych ilustracjach, które wskazują na najistotniejsze cechy danych ilustracji, które, zdaniem autora, warto podkreślić. Książka zaczyna się od interesującego, aczkolwiek syntetycznego wstępu, a kończy przemyśleniami i przykładami dotyczącymi przyszłości książki obrazkowej, co dla zainteresowanych tematem jest prawdziwą gratką. Zamieszczony na końcu wykaz literatury rozszerzającej wiedzę o ilustrowaniu książek dla dzieci, nie tylko książek, ale i czasopism oraz stron internetowych pokazuje najbardziej cenione przez Salisbury'ego

źródła informacji. Sprawne poruszanie się po tym, swego rodzaju, ilustrowanym katalogu jest możliwe dzięki chronologicznemu układowi opisywanych edycji, a także zamieszczonemu na końcu indeksowi alfabetycznemu. Ale przede wszystkim jest to wielka przyjemność obcowania z piękną książką, w najlepszym wyborze i z niezwykle kompetentnym przewodnikiem.

Bibliografia

Cackowska, M. (2009). Czym jest książka obrazkowa? O pojmowaniu książki obrazkowej w Polsce. Cz. II. *Ryms*, 6, 14-16.

Powrót książek „zakazanych” do współczesnych odbiorców (wybrane zagadnienia) / Marta Nadolna-Tłuczykont. Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2013. – 206 s. – ISBN 978-83-226-2149-3

Czytelnictwo książek (zwłaszcza zaś recepcja literatury pięknej) jest zagadnieniem niezwykle atrakcyjnym badawczo, ale jednocześnie skomplikowanym. Jego opis i analiza wymagają dysponowania rozbudowanymi kompetencjami z zakresu historii (w tym historii książki i literatury), socjologii i psychologii społecznej, metodologii badań społecznych, statystyki. Wymagają też – jak zresztą dociekania dotyczące każdego innego problemu – zachowania do przedmiotu badania niezbędnego dystansu, obiektywizmu, powściągnięcia emocji (zwłaszcza sympatii lub niechęci), gdyż inaczej praca traci walor naukowości i przekształca się w mało odpowiedzialną publicystykę. Niestety, uważna lektura recenzowanej książki każe wątpić w to, że wymienione wymogi zostały spełnione. Rozprawa ma przy tym jeszcze jeden poważny mankament: odnosi się wrażenie, że autorka za wszelką cenę – kosztem przejrzystości wywodu – stara się, by tekst osiągnął założoną przez nią objętość. Omawia w nim bowiem wiele problemów wielokrotnie już opisanych w literaturze przedmiotu i luźno związanych z zasadniczym tematem rozprawy (obszerne fragmenty w części pierwszej rozprawy), niepotrzebnie też trzykrotnie analizuje te same problemy (w części drugiej), za każdym razem biorąc pod uwagę inną frakcję badanej zbiorowości³. Owe streszczenia i omówienia cudzych prac są nieraz formułowane nieporadnie, zdarza się, że wypaczają sens oryginału, lub – dla odmiany – bywają natrętnie oczywiste⁴. W zakłopotanie wprowadzają też czytelnika refleksje natury ogólniejszej, dotyczące sfery poli-

¹ Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie, Instytut Nauk o Informacji.

² Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie, Instytut Nauk o Informacji.

³ Np. internautów jako osobną grupę ankietowanych wydzieliła autorka ze względu na „dłuższy czas zbierania danych”[!].

⁴ Przykładem może być refleksja autorki na temat dziejów cenzury: „Tomasz Goban-Klas stwierdza **nawet**, że wbrew **powszechnemu** przekonaniu cenzury nie wymyślili komuniści, gdyż jej **symptomy** [wszystkie podkr. J.K. i G.N.] odnajdujemy w historii ludzkości już dużo wcześniej” (s. 36).

tycznej i społecznej⁵, literatury czy wychowania – z reguły jednostronne i prostoduszne⁶.

Autorka wybrała niewątpliwie problemy ciekawe, takie jak: zmiany wyborów lekturowych w dłuższej perspektywie czasowej, tworzenie się powszechników i kanonów literackich oraz – co jest zjawiskiem absolutnie powszechnym – szybkie wypadanie z obiegu czytelniczego i ze świadomości społecznej przeważającej części oferty książkowej. Procesy te rejestrują niemal wszystkie opracowania poświęcone czytelnictwu, rzadko jednak stają się one głównym przedmiotem zainteresowania, także w tym sensie, że nie analizuje się wszechstronnie mechanizmów decydujących o sukcesach i klęskach zarówno całych kategorii tekstów, jak i poszczególnych utworów. Z reguły przyjmuje się jedynie aprobatywnie – optymistyczne już z dzisiejszego punktu widzenia szacunki Roberta Escarpita – że w ciągu roku ulega zapomnieniu 80%, a po dwudziestu latach – 99% bieżącej produkcji literackiej⁷.

Ze zrozumiałych względów Marta Nadolna-Thuczykont mogła zająć się tylko fragmentem tego pola badawczego. Sprecyzowała go niezbyt fortunnie w tytule książki jako „powrót książek »zakazanych« do współczesnych odbiorców”, gdyż po pierwsze z pracy jednoznacznie wynika, że jest to powrót niemal całkowicie nieudany, po drugie – że bierze ona pod uwagę wyłącznie książki dla dzieci i młodzieży. Zbiór owych książek „zakazanych” (pojawiają się też określenia: „groźnych”, „złych”, „niechcianych”, „niepoprawnych”, „szykanowanych”) ustaliła autorka na podstawie bliżej niesprecyzowanych list „purgacyjnych” odnalezionych w archiwach państwowych w Katowicach i Warszawie oraz wykazu *Książki, które powinny być wycofane ze sprzedaży...* (spis nr 1 z marca 1950 r.). Nie wiadomo

⁵ Jeśli chodzi np. o okres II wojny światowej autorka wspomina wyłącznie o wrogich kulturze polskiej działaniach władz niemieckich, pomija zaś w ogóle okupację radziecką; niemal cały okres przed 1989 r. traktuje jako jednolity, nie zauważa w zasadzie tak ważnych cezur, jak lata: 1948, 1971, 1982, a także nie bierze pod uwagę, że mimo wszystko – w porównaniu z innymi krajami tzw. obozu socjalistycznego – zakres wolności wypowiedzi był w Polsce największy itd. itp. Czasami przesada (zwłaszcza, gdy towarzyszy jej brak logiki) prowadzi wręcz do śmieszności, np. gdy autorka pisze, że widać wyraźnie, iż „każdy z tych okresów [powojennej historii Polski] **w mniejszym lub większym stopniu przynosił ogromne, zatrważające i niewyobrażalne straty** [wszystkie podkr. J.K. i G.N.] w kulturze polskiej” (s. 34).

⁶ Razi zwłaszcza tendencja do formułowania arbitralnych sądów na temat przywoływanych przez autorkę badaczy, autorów i tekstów. Dowiadujemy się np., że Robert Escarpit to „wybitny humanista francuski” (s. 162), Barbara Białkowska to „wybitna autorka prac poświęconych bibliotekarstwu dziecięcemu” (s. 9), Halina Skrobiszewska to „wybitna uczona” (s. 17), że artykuł Anny M. Krajewskiej *Zerwany most...*, to tekst „bardzo piękny i znaczący” (s. 16), że *Bohaterski miś* Bronisławy Ostrowskiej to „doskonały artystycznie tekst, bo jego autorka to wybitna poetka młodopolska” (s. 80), *Ania z Zielonego Wzgórza* Lucy M. Montgomery to „urocza powieść” (s. 75), a *Kamienie na szaniec* to „najważniejszy utwór w polskiej literaturze dla młodego odbiorcy” (s. 138).

⁷ R. Escarpit, *Rewolucja książki*, przeł. J. Pański, posł. L. Marszałek, Warszawa 1969 s. 35.

jednak czy wykorzystwała późniejszy, skumulowany i uaktualniony *Wykaz książek podlegających niezwłocznemu wycofaniu*, opublikowany w maju 1952 r. w nakładzie 2 tys. egzemplarzy, którego wykaz nr 3 (książki dla dzieci) zawiera 563 pozycje bibliograficzne⁸.

W zbiorze zdecydowanie przeważają książki napisane i opublikowane w II Rzeczypospolitej⁹, ale znalazły się w nim także teksty znacznie starsze (np. *Ania z Zielonego Wzgórza* Lucy M. Montgomery; wyd. pol. 1912) i nieco późniejsze (*Kamienie na szaniec* Aleksandra Kamińskiego, 1943). Pisząc o nich, a zwłaszcza umieszczając je w szerszym kontekście literackim, Nadolna-Thuczykont prezentuje postawę iście manichejską. Otóż bez wyjątku są to według niej „mądre teksty o wysokich walorach artystycznych” (s. 73), godne „chwili zadumy, refleksji, ale i wysiłku intelektualnego” (s. 76), niosące „ogromny bagaż emocjonalny, zaś na pierwszym miejscu stawiają ojczyznę, patriotyzm i wiarę” (s. 80), kontakt z którymi „przekłada się na kształtowanie wysokiej kultury czytelniczej i otwiera drogę do dalszych wyborów – ambitnych, mądrych, prowadzących do najlepszych tekstów literackich i w głąb narodowej historii” (s. 78). Zdaniem autorki, taka np. Maria Buyno-Arctowa „ukazywała w swych tekstach wartości, które **w okresie PRL-u nie cieszyły się uznaniem** [podkr. J.K. i G.N.]. Były to miłość, przyjaźń, oddanie, wiara, patriotyzm, pracowitość, a wszystko to przeszycone szlachetną intencją i głębokimi emocjami” (s. 85–86).

Wierna swej uproszczonej wizji rzeczywistości, Nadolna-Thuczykont nie dostrzega ani niewątpliwego upolitycznienia edukacji w II Rzeczypospolitej (zwłaszcza po 1926 r. – m.in. kult marszałka Józefa Piłsudskiego), co niewątpliwie znajdowało odbicie w zestawie propagowanych tekstów, ani zmiany granic po 1945 r., która w naturalny sposób czyniła część tytułów po prostu nieaktualnymi. Gdyby autorka zechciała prześledzić dyskusje w prasie podziemnej i emigracyjnej, doszłaby niewątpliwie do wniosku, że nawet gdyby do władzy w Polsce nie doszli komuniści, to zarówno treści nauczania, jak i w konsekwencji listy lektur musiałyby ulec głębokiej weryfikacji.

Niestety Nadolna-Thuczykont nie bierze tego pod uwagę i z rzadko spotykanym w literaturze naukowej brakiem konsekwencji usiłuje dowieść karkołomnej tezy, że „powodów czytelniczej niełaski” wyodrębnionej grupy utworów należy dziś „upatrywać w postawie przyjętej przez władze w pierwszym okresie po wojnie, w zjawisku czystek lat 1948–1954 i w działalności

⁸ Autorka tylko o nim wspomina (s. 48), brakuje go jednak w bibliografii (s. 183–196). Dla porównania „Katalog książek »zakazanych«” opracowany przez autorkę na podstawie materiałów z AP w Katowicach zawiera takich pozycji – podzielonych na 16 niezbyt logicznie wydzielonych działów – zaledwie 144 (s. 175–179). Nadolnej-Thuczykont umknęło przy tym, że niektóre publikacje wycofywano z obiegu nie ze względu na ich treść, a z uwagi na miejsce wydania (np. Lwów).

⁹ Co ciekawe, autorka przy całej atencji dla II Rzeczypospolitej, ani razu nie użyła w książce tego pojęcia, posługując się lekceważącymi terminami obowiązującymi w Polsce Ludowej – „okres międzywojenny” lub nawet „międzywojnie”.

aparatu cenzury” (s. 77). Według niej, to „na skutek działań peerelowskiej propagandy [teksty te] zostały wyparte z czytelniczej świadomości” (s. 83). Jednakże wbrew tym bezkompromisowym stwierdzeniom autorka była zmuszona przyznać, że część z nich jednak (i to niejednokrotnie) w Polsce Ludowej publikowano (s. 40, 44–47, 56–58, 65–67, 71), co więcej czytano je w radiu, a nawet ekranizowano; część znalazła się w programach szkolnych (s. 58, 74–76), a więc niewątpliwie istniała w obiegu oficjalnym. Z pokorą wypada nam przyznać, że nie potrafimy wskazać mechanizmu, który powodowałby, że działania władz z lat 1948–1954, a nawet „peerelowska propaganda” spowodowały dzisiejszy brak zainteresowania „zakazanymi” utworami dla dzieci i młodzieży zarówno wydawców (w zasadzie z wyjątkiem dwuletniej chyba tylko aktywności katolickiego Polskiego Wydawnictwa Encyklopedycznego z Radomia), jak przede wszystkim wielu roczników młodych odbiorców, których świadome dzieciństwo przypadło na lata 90. XX w. oraz na wiek XXI¹⁰. Niestety, nie potrafi ich określić także autorka, która niejako wbrew sobie stwierdza jednak, że podstawową rolę odegrała w tym względzie „naturalna ewolucja gustów czytelniczych” (s. 71), że „nie wszystkie te utwory są wybitne literacko, niektóre można uznać za naiwne” (s. 16), że ich „forma okazuje się przestarzała” (s. 71), że „nowoczesne propozycje stanowią konkurencję dla książek tradycyjnych, w szczególności dla dzieł »zapomnianych«, które z każdym dniem coraz wyraźniej tracą szansę ponownego zaistnienia na rynku czytelniczym” (s. 83), że „dzieła niegdyś niezwykle popularne, nie są już atrakcyjne dla dzieci i młodzieży” (s. 116).

Mimo wszystko Nadolna-Źluczykont nie traci nadziei, pisze bowiem: „utwory autora *Panny z mokrą głową* to nasza polska klasyka. Do ich czytania warto namawiać, ale nie nastolatki, tylko trochę bardziej doświadczonych czytelników. W dziełach tych język rzeczywiście nie jest łatwy, akcja wcale nie toczy się tak wartko jak we współczesnych powieściach przygodowych, momentami dialogi są też nieco infantylne. Trudno wyrwać nastolatka z rzeczywistości go otaczającej i przenieść do archaicznego świata przełomu dziewiętnastego i dwudziestego wieku. Będzie to postrzegał tylko przez pryzmat obowiązkowej lektury. Ale jeśli lubi czytać, to może kiedyś do Makuszyńskiego dorosnąć” (s. 14). Na czym jednak dorastanie do odbioru „dialogów nieco infantylnych” ma polegać, już niestety autorka nie informuje.

My nie podzielamy kasandrycznej opinii Nadolnej-Źluczykont, że „Brak tych tekstów na rynku budzi lęk o przyszłość i edukację młodych oraz o godne, pełne szacunku dla drugiego człowieka, ojczyzny i instytucji Kościoła, wychowanie dzieci i młodzieży. Dodatkowo utwory te dostarczają

¹⁰ Nietrudno przecież wskazać przykłady utworów, które przez wiele dziesięcioleci z powodów politycznych nie miały szans dotarcia do odbiorców, a teraz znane są niemal każdemu Polakowi. Warto np. przypomnieć za Małgorzatą Rowicką (*Wydawnicze i cenzuralne losy twórczości Adama Mickiewicza w okresie zaborów*, Warszawa 2014), że na pełne wydanie *Pana Tadeusza* mieszkańcy zaboru rosyjskiego czekali 72 lata, a edycji III części *Dziadów* nie doczekali się w ogóle.

młodym rzetelnej wiedzy historycznej, przy tym nie epatują natrętnym dydaktyzmem. Przepelnione są też szlachetną aksjologią” (s. 106). Ale być może – podobnie jak cytowana przez autorkę Ewa Nowacka, która krytycznie ocenia te teksty – wyrażamy „niesłuszny pogląd”?

Jeszcze więcej wątpliwość niż część (z niezrozumiałych względów) określona przez Nadolną-Źluczykont „teoretyczną” (jakiegokolwiek „teoretyczności” nie zdołaliśmy w niej bowiem dostrzec), budzi część II (empiryczna?). Autorka popełniła w niej chyba wszystkie błędy warsztatowe, jakie mogła popełnić. Nie da się tego usprawiedliwić „niewielkim jeszcze doświadczeniem badaczki” (s. 118), gdyż dostępna jest przecież ogromna liczba prac poświęconych metodologii badań społecznych (cztery z nich, może nie najszcześliwiej dobrane, znaleźć można w bibliografii wykorzystanych prac). Niestety, nawet „wysiłek włożony w pomoc, wszelkie uwagi i wskazówki, cierpliwość i niesamowita troska Promotora, prof. zw. dr hab. Krystyny Heskiej-Kwaśniewicz, bez której ta książka nigdy by nie powstała” (s. 17), okazały się w tym wypadku nieskuteczne.

Na początek autorka postanowiła sprawdzić obecność książek „zakazanych” (chyba właściwiej byłoby stosować w tym wypadku określenie „niegdyś zakazanych”) w sieciowych księgarniach stacjonarnych, a także w księgarniach internetowych. Informacje, jakie zebrała są przypadkowe¹¹, a jednocześnie łatwe do przewidzenia. Ponieważ szybko zaprzestano edycji wspomnianych tekstów, w większości księgarni oferowano „pozostałości nakładów z lat ubiegłych”, a „daty wydania i bardzo niskie ceny” wskazywały na „niewielkie zainteresowanie tytułami znajdującymi się jeszcze w sprzedaży” (s. 110). Jeszcze bardziej przypadkowe dane udało się zabrać autorce jeśli chodzi o obecność poszukiwanych książek w bibliotekach publicznych (16 placówek wybranych nie wiadomo na jakiej zasadzie) i szkolnych (17 spośród dysponujących katalogami on-line). Znów z reguły publikacji tych było bardzo mało (nawet wydanych przez Polwen), co wynikało – zdaniem Nadolnej-Źluczykont – „z małej decyzyjności [!?] bibliotekarzy szkolnych, na ogół bardzo ograniczanych przez dyrektorów” (s. 115–116), choć zaraz potem stwierdziła, że bibliotekarze szkolni „po prostu nie mają wiedzy o istocie tych utworów” (s. 116). O ile na ten fragment badań można jeszcze spojrzeć przez palce i potraktować go jako zwykłą sondę (autorka słusznie nie posługuje się zresztą żadnymi danymi liczbowymi), o tyle nie da się tego zrobić w wypadku zasadniczej części badania poświęconej sprawdzeniu, „czy teksty te [niegdyś zakazane] wróciły do odbiorców po przeobrażeniach ustrojowych” (s. 117). Z wielu względów jej wyniki (czasem podawane tylko w liczbach bezwzględnych, czasem także oprocentowywane) nie mają żadnej wartości naukowej. Najważniejszy jest ten, że w rzeczywistości dobór respondentów był całkowicie przypadkowy, co

¹¹ Autorka nie podała ilu i których konkretnie placówek ofertę badała (prawdopodobnie tylko katowickich, s. 111), a także w jakim okresie przeglądała podane strony internetowe.

spowodowało, że zebranych informacji nie można odnieść do jakiejkolwiek populacji. Wbrew twierdzeniom autorki próba nie ma charakteru losowego: nieznany jest operat z jakiego rzekomo dokonano losowania, a poza tym – jak zresztą przyznaje Nadolna-Tłuczykont – „niemożliwe stało się określenie prawdopodobieństwa z jakim badani znaleźli się w próbie”¹² (s. 117–118). To autorka „biorąc [...] pod uwagę wiedzę o analizowanej społeczności” zdecydowała „która grupa będzie najbardziej reprezentatywna i użyteczna z perspektywy badanej zbiorowości” (s. 117). Niestety, nie ujawnia na czym owa wiedza polegała. Nie ma to zresztą większego znaczenia, gdyż w rzeczywistości „wybór miejsc, w których przeprowadzono badanie, zależał od możliwości dotarcia do danego terenu” (s. 118), ponadto zastosowano jednocześnie (i na równych zasadach) różne rodzaje ankiet, a jak wiadomo zastosowana technika badawcza wpływa na uzyskane rezultaty. Najprawdopodobniej Nadolna-Tłuczykont do końca nie zdawała sobie sprawy z rozmiarów popełnionych błędów, gdyż na koniec zadeklarowała niespodziewanie, że o „wiarygodności [wyników] świadczy przede wszystkim zasięg [terytorialny?] przeprowadzonych badań, ale i różny wiek ankietowanych”¹³ (s. 119).

Niestety, nawet gdyby próba dobrana była zgodnie z obowiązującymi zasadami, to ze względu na kwestionariusz, który wykorzystano w badaniach, niewiele by to dało. Sugerujący charakter preambuły oraz poszczególnych pytań uniemożliwił w zasadzie uzyskanie zobiektywizowanych odpowiedzi. Jak się zresztą zdaje, autorka wcale ich nie oczekiwała, albowiem dążyła przede wszystkim do potwierdzenia swoich przekonań. By nie być gołosłownym przytoczymy początkowy fragment kwestionariusza: „Różnorakie ograniczenia okresu stalinizmu, a także te, które wynikały z zagrożeń ustrojowych w PRL-u [?] spowodowały, że wiele **ważnych i wartościowych artystycznie książek wypadło z obiegu czytelniczego kilku pokoleń Polaków, czyniąc szkodę w ich świadomości historycznej i kulturowej**” [podkr. J.K. i G.N.]. Jak po takim wstępie nie przyznać się do znajomości przynajmniej niektórych z wymienionych potem autorów i utworów (pyt. 1 i 2), zadeklarować, że utwory te się nie podobały (pyt. 4), czy pozytywnie nie zareagować na sugestię (pyt. 5), że „treść tej/tych książki/książek wywołała [...] jakieś przemyślenia (np. spowodowane trudną historią Polski, bohaterskimi czynami młodych Polaków itp.)”? O tym, że autorce nie chodziło o zrekonstruowanie mechanizmu rządzącego zmianami preferencji lekturowych, a głównie o wyrażenie moralnego sprzeciwu wobec faktu, że cenione przez nią tek-

¹² W próbach losowych powinno być równe.

¹³ Ów „zasięg” był zresztą bardzo nierównomierny: dominowali respondenci z województwa śląskiego (wśród dzieci i młodzieży było ich 45,5%, wśród dorosłych – 70,9%, a wśród internautów – 75%). Autorka bardzo dokładnie pokazała strukturę badanej zbiorowości zarówno według miejsca zamieszkania (podając nawet konkretne miejscowości), jak i wieku (obliczenia sięgają aż trzech miejsc po przecinku!), zresztą nie wiadomo po co, gdyż żadnej z tych zmien-nych nie wykorzystała potem w analizach.

sty bezpowrotnie zniknęły z pola zainteresowań współczesnych czytelników i ustalenie winnych, świadczą rozsiane w tekście ocenne uwagi typu: „wyniki te nie wzbudzają entuzjazmu” (s. 122), „jest to zadowolający wynik” (s. 124), „dwie z pięciu refleksji uznano za wystarczające” (s. 139), „niektóre z tych wypowiedzi, choć nie do końca satysfakcjonujące autorkę książki”, „godne wyróżnienia było zaledwie kilka myśli” (s. 154), a nawet oskarżenia typu „władze oświatowe kompromitują obecnie szkołę przez odgórne narzucanie nieodpowiednich koncepcji kształcenia, [...] tym razem, literackie skarby [!] odejdą w niepamięć na zawsze” (s. 132), „wyniki badania najbardziej niekorzystnie świadczą o rodzicach” (s. 151), „ponadto powtórzyć trzeba zarzuty wysuwane pod adresem respondentów...” (s. 153) itp. W zakończeniu pracy dowiadujemy się jednak, że nauczyciele, bibliotekarze, a także rodzice to jedynie bezwolne narzędzia, a prawdziwym winowajcą jest jednak ktoś inny, wskazany na początku, gdyż autorka ostatecznie stwierdza: „Reasumując, plan reżimu komunistycznego został skutecznie zrealizowany. Dzieła uznane za »groźne« przestały być ważne dla czytelników”, a „Na podstawie zebranego materiału widać wyraźnie lęki władz i schizofreniczne uwikłanie kultury w politykę” (s. 163). My zauważyliśmy jeszcze coś więcej: równie groźne jest uwikłanie w politykę (i ideologię) nauki, czego praca Nadolnej-Tłuczykont jest dobitnym przykładem.

Obraz recenzowanej książki byłby niepełny, gdyby nie zwrócić uwagi na występujące w niej błędy leksykalne (nagminne używanie terminu „pozycja” zamiast książka lub publikacja, „ilość” zamiast „liczba”), ortograficzne (np. nie wznawianych – s. 12, narodowo-socjalistycznej – s. 22), gramatyczne (np. „wskazuje [...] na doniosłą rolę innych batalionów [...] między innymi Legion Pułaskiego czy »Legion Bajoński« [...]” – s. 13, „polityką Kremlu” – s. 29, „postulaty o stworzenie” – s. 41), stylistyczne (np. „co stało się przedmiotem rozważań jednego z podrozdziałów” – s. 12; „Jednak wypadki stalinowskich lat postawiły autora w sytuacji wielkiego z troskania o losy *Kamieni...*” – s. 55), frazeologiczne (np. „bardzo ważnym akcentem niszczenia wielopokoleniowego dorobku kultury polskiej był atak” – s. 27; „Książka niesie wartości patriotyczne i wzbudza wiele wzruszeń” – s. 95). Liczne są pleonazmy (np. „zmuszano też do emigrowania poza granice kraju” – s. 30) i błędy logiczne (np. „wpływając na ludzkie postawy i poglądy, osobowość, a nawet uczciwość, etykę i moralność” – s. 35), a także zdania, w których trudno dopatrzeć się jakiegokolwiek sensu (np. „Przy otrzymywaniu list książek »zakazanych« komisje zwracać miały szczególną uwagę na dzieła »groźne«, które nie figurowały w wykazach” – s. 50). Podobnymi przykładami można by bez trudu zappełnić kilkanaście stron.

Dość często – zwłaszcza w rozmowach prywatnych – słyszymy utyskiwania nad stanem polskiej bibliologii. Nie ulega wątpliwości, że publikowanie książek w rodzaju recenzowanej przez nas, jej sytuację może tylko pogorszyć, a już na pewno nie wystawia dobrego świadectwa dyscyplinie.

Uwagi recenzentów mojej książki, odnoszące się do warstwy merytorycznej, każdy, kto przeczytał tę publikację (warto dodać, że ukazała się przed czterema laty), może aprobować lub z nimi polemizować. Ja jednakże nie podejmę dyskusji z dr. hab. Januszem Kosteckim i dr. hab. Grzegorzem Nieciem, ponieważ ton, w jakim wyrażają swoje opinie, każe mi przypuszczać, iż nie dopuszczą oni i nie zaakceptują innej formy dyskursu. Moją książkę przed opublikowaniem oceniał wybitny literaturoznawca, Oskar Stanisław Czarnik, związany m.in. z Instytutem Książki i Czytelnictwa Biblioteki Narodowej. Wcześniej korzystałam z uwag recenzentek doktoratu – prof. dr hab. Zofii Budrewicz i dr hab. Katarzyny Tałuc – będącego podstawą publikacji. Natomiast promotorem mojej dysertacji była prof. zw. dr hab. Krystyna Heska-Kwaśniewicz, uczona znana z rzetelności i surowych ocen. Ich opinie były i są dla mnie inspirujące, cenne oraz wiążące. Na koniec, pragnę podziękować redakcji czasopisma „Bibliotheca Nostra” za możliwość odpowiedzi na recenzję dr. hab. Janusza Kosteckiego i dr. hab. Grzegorza Niecia.

Marta Nadolna- Tłuczykont

Druki ulotne i okolicznościowe jako źródła do badań dziejów i kultury Dolnego Śląska lat 1945–1956 / Aneta Firlej-Buzon. – Wrocław : Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 2013. – 388 [2] s.: il. – (Acta Universitatis Wratislaviensis, 0239-6661; nr 3495)

Tematyka źródłoznawcza nie pojawia się często w badaniach bibliologicznych, chociaż były już czynione ustalenia porządkujące i systematyzujące ważne dla bibliologii świadectwa przeszłości, pojedynczo pojawiały się opracowania dotyczące wybranych obszarów lub rozważania na marginesie innych badań. Tym bardziej warto zwrócić uwagę na monografię Anety Firlej-Buzon, stanowiącą efekt wieloletnich zainteresowań wydawnictwami ulotnymi. Należy przy tej okazji przypomnieć szereg artykułów, które wyszły spod jej pióra, poświęconych drukom niekonwencjonalnym oraz monografię *Dokumenty życia społecznego w teorii i praktyce bibliotekarskiej w Polsce* stanowiącej opublikowaną wersję rozprawy doktorskiej.

Druki ulotne i okolicznościowe, z uwagi na różnorodność formalną i tematyczną, trudno poddają się jednoznacznym klasyfikacjom, równocześnie jednak stanowią ważne źródło do poznania dziejów i kultury wybranego obszaru. Celem omawianych badań Firlej-Buzon jest „rozpoznanie, zbadanie i opisanie całego zasobu dokumentacji efemerycznej wytworzonej na Dolnym Śląsku w latach 1945–1956 oraz ukazanie jej faktograficznego bogactwa w świetle wielu aspektów życia kulturalnego, społecznego, politycznego Dolnego Śląska” (s. 27). Przedmiotem zainteresowania autorki są efemerydy zgromadzone w bogatych w tego rodzaju zasoby bibliotekach naukowych: Bibliotece Uniwersytetu Wrocławskiego, Bibliotece Zakładu Narodowego im. Ossolińskich, Bibliotece Publicznej im. Tadeusza Mikulskiego, ponadto w Archiwum Państwowym we Wrocławiu wraz z oddziałami i Archiwum Uniwersytetu Wrocławskiego. Kwerenda obejmowała także inne regionalne biblioteki (wymienione na s. 182), ale poza drobnymi znaleziskami nie przyniosła większych rezultatów. Podczas kwerendy został zgromadzony obszerny materiał stanowiący podstawę bazy danych i późniejszych analiz. W pracy Firlej-Buzon, zgodnie z przedstawioną we wstę-

¹ Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Instytut Informacji Naukowej i Bibliotekoznawstwa.

pie deklaracją dominuje perspektywa bibliologiczna. Ustalenia definicyjne służące wyodrębnieniu interesujących druków oparte zostały o doświadczenia praktyków bibliotekarstwa i badaczy anglosaskich głównie z kręgu historyków typografii. W monografii przypomniane zostały także propozycje określenia ram zróżnicowanej efemerycznej produkcji nieksiążkowej pojawiające się w polskiej myśli bibliologicznej. Firlej-Buzon zgadza się z twierdzeniem Krzysztofa Migonia, który przyjął za charakterystyczne dla ogólnie określanych druków ulotnych następujące cechy: a) mała, choć niesprecyzowana objętość; b) zwarty tekst dotyczący życia publicznego i codziennych potrzeb, będący nośnikiem komunikacji społecznej; c) aktualność; d) okazjonalność; e) masowość, tzw. wieloegzemplarowość; f) bezpłatne (z reguły) rozpowszechnianie (s. 19). Za druki ulotne i okolicznościowe autorka uznała „wydawnictwa nieksiążkowe przechowywane w bibliotekach naukowych o humanistycznym profilu gromadzenia zbiorów oraz archiwach”. Powyższe określenie stosuje zamiennie z wyrażeniami: druki/publikacje efemeryczne, niekonwencjonalne, a także dokumenty życia społecznego oraz akcydensy, chociaż dostrzega pewne rozbieżności będące wynikiem naturalnego przekształcania form piśmienniczych i praktycznych potrzeb bibliotekarstwa (s. 10).

Rozdział pierwszy podejmuje zagadnienie miejsca druków ulotnych w typologiach źródeł w ujęciu bibliologicznym, niezbędne też było sięgnięcie do ustaleń innych nauk, przede wszystkim historii. Kolejne części rozdziału przedstawiają znane definicje źródeł historycznych (J. Lelewela, Ch.V. Langlois, G. Labudy, J. Topolskiego) i syntetycznie ukazują miejsce efemeryd w perspektywie typologii Joachima Lelewela. Trzeba dodać, że dokumenty życia społecznego wzbudzają również zainteresowanie historyków w ostatnich latach, ale wraz ze zmianą statusu poszczególnych świadectw przeszłości i poszukiwaniami nowej metodologicznej perspektywy, większą uwagę przyciągają źródła ikonograficzne, przede wszystkim fotografia (Barzycka, 2006, s. 105–117). Ponadto w pracy zostały wykorzystane ustalenia badaczy życia teatralnego zainteresowanych afiszami teatralnymi, co z uwagi na istniejące kolekcje tego typu efemeryd wydaje się jak najbardziej uzasadnione. W monografii pojawił się także ważny wątek obecności druków ulotnych w archiwach i rozwiązań przyjętych na gruncie archiwistyki. Druki ulotne wzbudzały w pierwszej kolejności zainteresowanie archiwistów-praktyków, gdyż tego typu materiały licznie występowały w zasobach archiwalnych (Zaliwska, 1993). Uzupełniając powyższe rozważania, warto przypomnieć towarzyszące pracom ewidencyjnym dyskusje dotyczące metodyki archiwalnej oraz pojawiające się w konsekwencji dociekania ogólniejsze ukazujące z jak złożonym zjawiskiem mamy do czynienia (Trojanowska 2002, 2003). Z uwagi na specyfikę zasad gromadzenia w archiwach preferującą zasadę twórcy, druki ulotne rzadziej były wyodrębniane w samodzielne kolekcje. Ostatecznie

kwestie gromadzenia i uzupełniania efemeryd w archiwach, po wspomnianej dyskusji, zostały uregulowane prawnie w 2007 r. w Załączniku do decyzji nr 12 Naczelnego Dyrektora Archiwów Państwowych. Z pożytkiem dla zbiorów ulotnych ukazało się zalecenie tworzenia kolekcji jednolitych pod względem formy, które, o czym świadczą dotychczasowe praktyki, łatwiej realizować w przypadku bogatszych zbiorów afiszy lub plakatów. Niemniej nadal słabo rozpoznane pozostają zasoby wchodzące w skład zespołów formowanych wg podstawowego kryterium twórcy, co zadecydowało o pominięciu tego typu zbiorów przy okazji poszukiwań w Archiwum Państwowym we Wrocławiu. Należy mieć nadzieję, że dobrym rozwiązaniem dla kwerend w rozproszonych zasobach, gdzie pojawiały się trudności wynikających ze stopnia i sposobu opracowania danych o zbiorach, staną się aktualne programy, w ramach których budowany jest system informacji i prowadzona digitalizacja w archiwach państwowych. Administrowany przez Narodowe Archiwum Cyfrowe serwis www.szukajwarchiwach.pl zawiera opisy materiałów archiwalnych z archiwów państwowych zgromadzonych w Zintegrowanym Systemie Informacji Archiwalnej ZoSIA i udostępnia wybrane skany. Docelowo system ma zawierać informacje o pozostałych zasobach i udostępniać kopie cyfrowe zasobów z innych archiwów państwowych. Chociaż obecnie trudno mówić o kompletności archiwalnych zbiorów cyfrowych, z tych dostępnych można skorzystać również poprzez strony internetowe poszczególnych archiwów udostępniających digitalne kopie z własnych zasobów. Również Archiwum Państwowe we Wrocławiu aktualnie realizuje projekt AtoM zawierający informacje i wersje cyfrowe wybranych zespołów (www.atom.ap.wroc.pl) i w miarę postępu prac użytkownicy uzyskują nowe, szerokie możliwości korzystania z zasobów. Ponadto warto pamiętać, co zostało zasygnalizowane w monografii, o dokumentach życia społecznego - głównie ikonograficznych, chętnie gromadzonych przez muzea - informacje na temat są coraz chętniej eksponowane przez poszczególne placówki.

Zagadnieniom tradycji gromadzenia efemeryd w polskich bibliotekach został poświęcony drugi rozdział. Zjawisko zostało pokazane, co ważne, w szerszym kontekście gromadzenia tego typu wydawnictw w księżnicach narodowych i uniwersyteckich innych krajów. W oparciu o dostępne katalogi, praca prezentuje dokonania i zasoby druków ulotnych i okolicznościowych największych polskich bibliotek: Biblioteki Jagiellońskiej, Biblioteki Narodowej, Biblioteki Zakładu Narodowego im. Ossolińskich we Lwowie. Druki okolicznościowe były przedmiotem zainteresowania także osób prywatnych, o czym pisze autorka, wskazując przydatne katalogi i bibliografie odnotowujące tego typu wydawnictwa. Rozdział zamykają niezbędne ustalenia dotyczące regulacji prawnych związanych z gromadzeniem przez biblioteki naukowe wybranych druków począwszy od okresu odzyskania niepodległości po dekrety, rozporządzenia i zarządzenia regulujące ogólne

zasady funkcjonowania bibliotek i zbiorów bibliotecznych wydane po II wojnie światowej. Nie bez znaczenia, z uwagi na ogólny (ogólnikowy) charakter przepisów dotyczących gromadzenia efemeryd, pozostawały wewnętrzne ustalenia w obrębie poszczególnych bibliotek i trzeba docenić (o czym jest mowa także w innych częściach książki), pasje i konsekwentne działania poszczególnych pracowników bibliotek chroniących łatwo ulegające zniszczeniu zbiory będące ulotnym świadectwem ważnych wydarzeń.

Najobszerniejszy, bo liczący ponad 150 stron, trzeci rozdział zawiera charakterystykę największych zasobów druków ulotnych i okolicznościowych zgromadzonych w naukowych księżnicach Wrocławia, tj. Bibliotece Uniwersyteckiej we Wrocławiu (w zbiorach Gabinetu Śląsko-Łużyckiego), w Ossolineum (w Zbiorach Działu Dokumentów Życia Społecznego), w Dolnośląskiej Bibliotece Publicznej im. Tadeusza Mikulskiego (w Zbiorach Sekcji Regionalnej) i w Archiwum Państwowym we Wrocławiu oraz w jego oddziałach – zwłaszcza w Legnicy. Ta część pracy ma przede wszystkim charakter analityczny. Zebrane podczas kwerendy informacje zostały poddane analizom kwantytatywnym i jakościowym. W efekcie w monografii znalazła się charakterystyka formalna, chronologiczna, terytorialna, językowa badanych zbiorów oraz adresaci zasobów z poszczególnych placówek. Na uznanie zasługuje działalność twórców określonych zbiorów – pracowników bibliotek, w tym profesora Antoniego Kota i Zofii Gostomskiej z Biblioteki Uniwersyteckiej we Wrocławiu.

Mimo iż sposób prezentacji zbiorów wg miejsca przechowywania ma charakter formalny, to autorce udało się wydobyć specyfikę poszczególnych kolekcji, co zostało podsumowane w odrębnym podrozdziale. Ponadto Aneta Firlej-Buzon wskazała różnice w tradycji i zakładanych celach gromadzenia przyjętych w poszczególnych placówkach oraz inne uwarunkowania. W zbiorach Działu DŻS Ossolineum poza typowymi drukami ulotnymi, akcydensami manipulacyjnymi uwagę autorki zwróciły fotografie stanowiące nie tylko uzupełniający materiał ilustracyjny, ale wartościowe źródło historyczne. Istotne uzupełnienie charakterystyki efemeryd stanowi omówienie ośrodków wydawniczych i drukarni, będące zarazem interesującym dopełnieniem wiedzy o działalności poszczególnych zakładów na Dolnym Śląsku w latach powojennych. Do najaktywniejszych należały drukarnie, które stały się własnością Spółdzielni Wydawniczej „Czytelnik”, uruchamiane już od sierpnia 1945 r. – Drukarnia Miejska, Drukarnia „Wiedzy” nr 2 i Zakłady Graficzne WK PPS.

Ważnym sprawom typologii badanych druków został poświęcony rozdział czwarty i chociaż nie był uwzględniony w omówieniu struktury pracy we wstępie, dobrze się stało, że znalazł się w monografii, gdyż stanowi logiczną i niezbędną część podjętych rozważań. Znalazły tu miejsce uwagi poświęcone dylematom towarzyszącym próbom uporządkowania szczególnie zróżnicowanego pod względem formy i treści, odbiorców

i twórców zasobu, określonego ogólnym mianem druków ulotnych i ilościowościowych. Autorka, zmierzając się z powyższymi problemami, przy podziale efemeryd wykorzystała nazwy nadawane przez instytucje sprawcze, wydzieliła 51 typów druków okolicznościowych, co przedstawia zestawienie na s. 259 (a nie s. 258) i wykres nr 13 (a nie nr 16) jak błędnie podano w monografii. Zestawienie zawiera także informacje o liczebności poszczególnych dokumentów. Jak wynika z podanych danych, najliczniej w zasobach dolnośląskich zachowały się afisze, następnie ogłoszenia, repertuar, obwieszczenia i zarządzenia, następnie apele/odezwy, broszury, hasła propagandowe, natomiast jednostkowo występują rozkazy, ustawy, regulamin, tabela norm, wykaz, zgłoszenie, ekslibris, prospekt, kupon, instrukcja, manifest itd. Aczkolwiek zaproponowany podział na pewno ma zastosowanie praktyczne, nie jest wolny od niedoskonałości z racji pewnej dowolności stosowania wybranych określeń przez instytucje sprawcze i relacji pomiędzy poszczególnymi kategoriami. Z uwagi na różnorodność form i nazw nadawanych przez instytucje sprawcze oraz opracowujące, użyteczna wydaje się typologia druków ulotnych stosowana w polskich bibliotekach. Sprawnie przedstawione zostały w monografii mniej rozbudowane podziały o ogólniejszym charakterze wywodzące się z ustaleń historyków edytorstwa lub powstałe na potrzeby opracowania, katalogowania, przygotowania do potrzeb wyszukiwania w katalogach on-line i bazach danych. Autorka relacjonuje poszczególne propozycje, czasami podkreśla ich zalety lub ograniczenia, stan ten może stanowić dobry punkt wyjścia do sformułowania propozycji z perspektywy badań nad źródłami. W omawianym rozdziale, wychodząc już poza ustalenia typologiczne, Aneta Firlej-Buzon zasygnalizuje istotne kwestie związane z propagandowym charakterem części dokumentów życia społecznego i wpływem wszechobecnej cenzury na ich produkcję i treść.

Ostatni, piąty rozdział pracy podejmuje ważny problem dotyczący druków ulotnych jako źródeł do badań dziejów i kultury Dolnego Śląska lat powojennych. Niewątpliwie przydatne jest usytuowanie rozważań o funkcjonowaniu druków ulotnych w antropologicznej perspektywie praktyk piśmienniczych. Zagadnienia dotyczące źródeł są złożone, a poszerzając konteksty interdyscyplinarne, warto sięgnąć jeszcze do ogólniejszych uwag metodologicznych dotyczących specyfiki badań czasów najnowszych, ponieważ w polu zainteresowań autorki znalazły się druki z lat 1945–1956 (Pomorski, 1990) i zasad krytyki źródła (Trelińska, 2005, s. 10; Dorna 2013, s. 49–61). Jak wynika z przeprowadzonej przez Anetę Firlej-Buzon analizy gwałtowne zmiany zachodzące na obszarze Dolnego Śląska, będące wynikiem przemian dziejowych po II wojnie światowej, znalazły swoje odbicie w produkcji druków ulotnych i zachowanych zasobach. Efemerydy ukazują aktywność poszczególnych urzędów, instytucji, partii politycznych, stowarzyszeń i towarzystw, które uczestniczyły

w kształtowaniu nowego ładu na Dolnym Śląsku. Jednocześnie komunikowane treści informują o sposobach kształtowania powojennego porządku i warunkach życia codziennego przybyszów napływających z Kresów, ziem centralnej Polski i zrujnowanej Warszawy. Z pewnością omawiane druki należy uznać za pomocne w rekonstrukcji różnorodnych inicjatyw w obrębie kultury. Dobrze widoczne są zwłaszcza działania podejmowane przez instytucje książki, nauki, ośrodki kultury i stowarzyszenia. Efemerydy są także świadectwem sposobów budowania nowej tożsamości regionu. Autorka zwróciła uwagę na liczne wydawnictwa podkreślające związki ziem zachodnich z resztą kraju, eksponowane zwłaszcza poprzez literaturę i książki, co znalazło odzwierciedlenie w katalogach wystaw, wybranych ogłoszeniach i innych niekonwencjonalnych publikacjach. W dalszej części rozdziału Aneta Firlej-Buzon podejmuje kwestie roli omawianych źródeł w badaniach nad kampaniami informacyjnymi, zwłaszcza dotyczącymi propagowania piastowskiej przeszłości Dolnego Śląska. Trzeba dodać za historykami, że obfitość tego typu treści, związana ze zmitologizowaną piastowską tradycją, antyniemieckością, wyselekcjonowanymi faktami historycznymi wiązała się z dostrzeganiem w nich pożądanego czynnika integracji i identyfikacji nowo osiadłych mieszkańców (Kaszuba 2008, s. 63–67). W treści zachowanych druków można dostrzec wybiórczość polityki historycznej, przywoływanie pamięci o napaści Niemiec na Polskę, tragicznych latach okupacji i ludobójstwie czasów wojny. Specyfika omawianego okresu i miejsca każe także zwrócić uwagę, co było już przedmiotem opracowań z dziejów najnowszych, na włączenie części produkcji ulotnej w propagandową wizję pamięci, zmierzającą do dekonstrukcji utrwalonych dotychczas w zbiorowej świadomości obrazów nieodległej przeszłości i kreowanie nowych wyobrażeń (Malczewska-Pawelec, Pawelec, 2011, s. 14–18). Partie polityczne podejmowały krytykę II Rzeczypospolitej, rzadziej wspominały samoistne zrywy ludności, niemal pomijane było powstanie warszawskie. Część efemeryd mówi o jeszcze innych obszarach działalności wybranych instytucji, sposobach i treściach propagandy, w tym o budowaniu pozytywnego wizerunku Armii Czerwonej i Związku Radzieckiego, szerzeniu ideologii komunistycznej m.in. poprzez eksponowanie kultury radzieckiej. Tym celom służyły, jak wynika z treści wybranych wydawnictw ulotnych, rytuały i święta lub budowanie nastroju zastraszania i kreowanie wroga, podsycanie niepewności i obaw ludzi o dalsze losy. Pewna część druków ogólnie prezentowała „lepszą” wizję regionu i kraju w nowej rzeczywistości. Należałoby dodać, że lata powojenne na Dolnym Śląsku znalazły miejsce w pracach historyków, warto szczególnie przywołać te, które podejmują problem powojennej propagandy na wspomnianym terenie (Kaszuba, 1997).

Interesujące treści prezentują druki tworzone na potrzeby prywatne, czyli nekrologi i klepsydry przypominające fakty z życia kresowian i Sybira-

ków, ukazujące własny dorobek kulturalny przybyszów, bądź eksponujące przynależność ziem wschodnich do Polski. Niewątpliwie zebrane materiały stanowią ważne źródło do badań wielu obszarów życia społecznego i kulturalnego Dolnego Śląska. Autorka, omawiając możliwości wykorzystania efemeryd, skoncentrowała się przede wszystkim na ich zaletach, chociaż podobnie jak w przypadku innych źródeł, nie są one wolne od ograniczeń wynikających np. z intencji twórców, reguł i preferencji wydawniczych, zasad gromadzenia, selekcji dokonywanych w instytucjach gromadzących. W zakończeniu znalazły się ogólniejsze uwagi o warunkach funkcjonowania wybranych przekazów w ówczesnym systemie medialnym mających wpływ na treści eksponowane wprost, pośrednio i przemilczane.

Uzupełnienie rozważań stanowi obszerne zestawienie w formie tabeli zamieszczone w *Aneksie*, przedstawiające obszary/zakresy życia społecznego, rodzaje druków ulotnych, uwzględniające także instytucje sprawcze. Ten ostatni element jest szczególnie istotny dla określenia i interpretacji treści przekazu i chociaż uwagi na ten temat pojawiały się w różnych częściach pracy, zasługiwał na odrębne przedstawienie. Niewątpliwie jest ważne kto, tj. jakie instytucje, w świetle znanych zasobów, wykazywały największą aktywność w posługiwaniu się drukiem ulotnym wynikającą z zainteresowania tym środkiem przekazu i posiadanych możliwości poligraficznych. Można wyodrębnić instytucje państwowe, organa administracji ogólnej i poszczególne urzędy (w tym urzędy wojskowe, wymiaru sprawiedliwości itd.), organizacje polityczne, społeczne, stowarzyszenia, instytucje kultury i oświaty itp.

Pracę obficie uzupełniają materiały ilustracyjne (72 ryciny) przedstawiające wybrane druki ukazujące różnorodność typów i treści, chociaż zabrakło wśród nich np. popularnych ulotek. Przydatne są też wykresy oraz tabele i zestawienia. Szkoda tylko, że Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego nie zadbało o staranniejszą korektę, co niekiedy skutkuje wręcz dezinformacją czytelnika.

Podsumowując, na pewno należy docenić rozważania dotyczące teorii i praktyki bibliotecznej w odniesieniu do druków ulotnych i okolicznościowych. Z pewnością ważne są ustalenia terminologiczne, istotne znaczenie mają propozycje typologiczne, chociaż jest to problem ogólniejszy i wypada mieć nadzieję, że wysiłki i zainteresowania bibliologów, bibliotekarzy, archiwistów i historyków zaowocują kolejnymi satysfakcjonującymi propozycjami. Na podkreślenie zasługują konsekwentne działania bibliotekarzy gromadzących badane zasoby i słusznie dostrzegających ich rangę. Bez wątplenia omawiana publikacja stanowi przydatną lekturę dla wszystkich zainteresowanych dziejami Dolnego Śląska i dokumentami życia społecznego będącymi źródłami nie tylko uzupełniającymi, ale w niektórych przypadkach nieocenionymi i mającymi charakter unikatowy.

Bibliografia

- Barzycka, A. (2006). Fotografia jako źródło historyczne: wybrane problemy. *Historyka. Studia Metodologiczne*, 36, 105–117.
- Dorna, M. (2013). Krytyka źródeł – problem definicji. W: A. Jaworska, R. Jopa (red.), *Nauki pomocnicze historii. Teoria, metody badań, dydaktyka* (s. 49–61). Warszawa: Wydawnictwo DiG.
- Kaszuba, E. (1997). *Między propagandą a rzeczywistością: polska ludność Wrocławia w latach 1945–1947*. Warszawa, Wrocław: Wydaw. Naukowe PWN.
- Kaszuba, E. (2008). Dolny Śląsk w Polsce Ludowej. Komunizm a historyczno-kulturowy potencjał regionu. W: M. Stolarczyk, J. Kuzicki, P. Grata (red), *Z dziejów regionów Europy środkowo-wschodniej w XIX i XX w.* (s. 63–67). Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Malczewska-Pawelec, D., Pawelec T. (2011). *Rewolucja w pamięci historycznej. Porównawcze studia nad praktykami manipulacji zbiorową pamięcią Polaków w czasach stalinowskich*. Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas; Katowice : Uniwersytet Śląski.
- Pomorski, J. (1990). Metodologiczne problemy historii najnowszej. W: J. Maternicki (red.), *Historia najnowsza jako przedmiot badań i nauczania* (s. 20–36). Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Trojanowska, M. (2002). Zbiory materiałów różnej proveniencji i ich systematyzacja. [Rec]: T. Mrozek, Afisze, plakaty i druki ulotne z terenu Przemysłu w zasobie Archiwum Państwowego w Przemysłu. Inwentarz zespołu archiwalnego 1833 – 1989, Przemysł 2001. *Archeion*, 104, 279–290.
- Trojanowska, M. (2003). Wydawnictwa efemeryczne w archiwach – problematyka gromadzenia i opracowania. *Archeion*, 105, 101–137.
- Zaliwska, G. (1993). Afisze i plakaty w zasobie Archiwum Państwowego w Poznaniu. *Poznański Rocznik Archiwalno-Historyczny*, 1, 81–88.

CENTRUM INFORMACJI NAUKOWEJ I BIBLIOTEKA AKADEMICKA W KATOWICACH NA 500-LECIE POLSKIEGO EKSLIBRISU

Przypadające w bieżącym roku 500-lecie ekslibrisu polskiego stało się okazją do zaprezentowania w Centrum Informacji Naukowej i Bibliotece Akademickiej w Katowicach autorskiej wystawy księgoznaków Krzysztofa Bąka oraz wygłoszenia wykładu na temat historii ekslibrisu.

Krzysztof Bąk uprawia artystyczną grafikę cyfrową, a jego działania artystyczne przede wszystkim koncentrują się wokół ekslibrisu i miniatury graficznej – jest autorem ponad 1000 znaków książkowych realizowanych w technikach cyfrowych. Absolwent wrocławskiej Akademii Sztuk Pięknych związał się z Instytutem Sztuki Wydziału Artystycznego Uniwersytetu Śląskiego w Cieszynie, gdzie w Zakładzie Grafiki realizuje projekty artystyczne z wykorzystaniem bogactwa graficznego warsztatu, m.in. najnowszych osiągnięć druku komputerowego, a także zajmuje się teoretycznymi aspektami i filozofią księgoznaku. K. Bąk ma w swoim dorobku 77 wystaw indywidualnych w kraju i za granicą (Polska, Niemcy, Czechy, Dania, Portugalia, Wielka Brytania, USA, Kuwejt); brał udział w licznych prezentacjach zbiorowych i konkursach, uzyskując łącznie 30 nagród i wyróżnień. Jego prace znajdują się w zbiorach m.in. Muzeum Narodowego w Krakowie, Muzeum w Bielsku-Białej i Muzeum w Nysie.

W galerii CINIbA zagościł w dniach 15–29 lutego 2016 r. z wystawą zatytułowaną „Exlibris Naturalis – ekslibrisy z motywami przyrodniczymi”. Użytkownicy biblioteki mieli okazję obejrzyć ekspozycję złożoną z kilkudziesięciu projektów książkowych znaków własnościowych o tematyce roślinnej i zwierzęcej. Zaprezentowane prace zostały wykonane w preferowanej przez artystę technice cyfrowej². Zdaniem K. Bąka:

¹ Biblioteka Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach.

² Wystawa miała wcześniej miejsce podczas Nocy Biologów w gmachu Wydziału Biologii i Ochrony Środowiska 15 stycznia 2016 r.; współorganizatorami byli pracownicy Katedry Fizjologii Zwierząt i Ekotoksykologii.

bez motywów zwierzęcych czy roślinnych trudno jest sobie wyobrazić ekslibris. Elementy przyrody ożywionej pojawiają się w tysiącach realizacji. Czasami są to przedstawienia tzw. mówiące, czyli związane z nazwiskiem posiadacza (np.: Dębowski ma w bukinie liść dębu) czasem są to motywy poddane heraldyzacji, czasami jedynie ozdobniki. Jednak najciekawszy wydaje się trop, którym podąża część twórców traktujących roślinę lub zwierzę jako element symboliczny, niosący dodatkowe treści, dający asumpt do pokazania metafory, a tym samym stworzenia ciekawej historii o posiadaczu czyli Adresacie. Tą ścieżką staram się podążać w swoich księgoznakach. Przyroda jest dla mnie językiem. Metodą narracji, w której poprzez piękno i alegoryczne wartości natury opowiadam o pięknie i wartościach bohaterów moich ekslibrisów³.



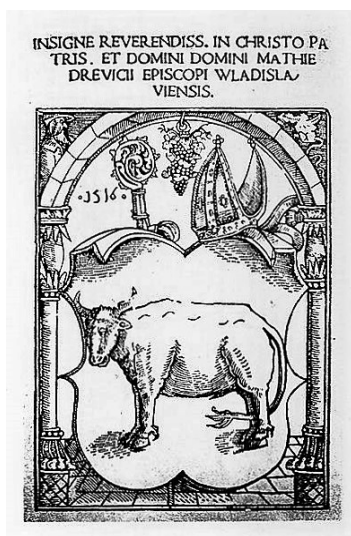
Il. 1. Ekslibris Hildebranda Brandenbura. Źródło: K.M. Bąk: Co to jest ekslibris? [prezentacja PPT]



Il. 2. Ekslibris Johannesesa Knabensberga. Źródło: K.M. Bąk: Co to jest ekslibris? [prezentacja PPT]

Krzysztof Bąk wrócił do tej myśli 26 lutego 2016 r. podczas finisażu wystawy i podsumowania jej przesłania artystycznego. Wygłosił wówczas otwarty wykład poświęcony dziejom znaku własnościowego książki. Mówca skoncentrował się na historii grafiki służącej oznaczaniu własności książki, czyli tytułowego ekslibrisu – od początku jego historii w XV-wiecznych Niemczech po dzień dzisiejszy. Nawiązał do zwyczaju znakowania dokumentów jeszcze przed wynalazkiem Gutenberga – manuskrypty zdobiły wówczas protoekslibrisy, malowane w postaci herbów rodowych, najczęściej w środku ozdobnej bordiury. Również XVI-wieczne ekslibrisy, które powstawały w technice drzeworytu, najczęściej wykorzystywały motywy

³ Wystawa pt. „Exlibris Naturalis – ekslibrisy z motywami przyrodniczym”. Pobrane 12 marca 2016, z: http://www.ciniba.edu.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=1387%3Awystawa-pt-qexlibris-naturalis&catid=69%3Awiadomoci&Itemid=14&lang=pl.



Il. 3. Ekslibris Macieja Drzewickiego.
Źródło: K.M. Bąk: Co to jest ekslibris?
[prezentacja PPT]

heraldyczne. Z czasem w ornamentyce ekslibrisów pojawiły się także treści alegoryczne i symboliczne. Autor – omawiając motywy tematyczne ekslibrisów na przestrzeni dziejów – uwypuklił motywy naturalne: zwierzę lub roślinę, niosące metaforyczną historię posiadacza księgoznaku.

Charakteryzując początki współczesnego ekslibrisu Bąk zwrócił uwagę na najstarsze, datowane na lata osiemdziesiąte XV w., drzeworyty niemieckie. Są to: anioł z tarczą w ręku, a na niej czarny wół z kołem w nosie – herb Hildebranda Brandenburga (Il. 1) oraz znak Johanna Knabensberga – jeź z kwiatkiem w pyszczku na łące, opatrzony napisem: „Hanns Iglers dich ein Igel Kuss” (Niech cię jeź pocałuje; Il. 2)⁴.

Mówca nawiązał do początku dziejów ekslibrisu polskiego, który wyznacza rok 1516; wówczas w wiedeńskiej oficynie Hieronima Wietora wydrukowano księgoznak dla biskupa Macieja Drzewickiego – absolwenta Akademii Krakowskiej, humanisty, bibliofila i dyplomaty. Jego główny element stanowi tarcza z herbem Ciołek (herb Drzewickich), pastorał oraz infuła biskupia, a całość zamknięta jest renesansowym portalem (Il. 3).

W dalszej części wystąpienia K. Bąk dokonał przeglądu ekslibrisów o tematyce przyrodniczej w perspektywie pięciu wieków i pojawiających się mód oraz stylów w sztuce, a także omówił pokrótce ich poziom arty-

⁴ Inskrypcja jest groźbą wobec złodzieja, mającą zabezpieczać dzieło przed kradzieżą.

styczny i techniki wykonania. Podkreślił wysokie walory artystyczne renesansowych znaków książkowych autorstwa m.in. Albrechta Dürera, Hansa Baldunga Griena, Lucasa Cranacha czy Hansa Holbeina. Zwrócił uwagę na obniżenie się poziomu artystycznego księgoznaków w XVII w. oraz rozwój barokowych ekslibrisów miedziorytowych, a także kunszt i różnorodność form ekslibrisu w XVIII w. przejawiające się m.in. wprowadzeniem nowych technik graficznych – akwaforty i mezzotinty. W opinii mówcy nowe spojrzenie na ekslibris przyniósł XIX w. i pojawienie się, obok arystokracji, nowej klasy społecznej – burżuazji.

Zebrani mieli okazję podziwiać przykłady najbardziej udanych znaków własnościowych, utrzymanych w estetyce akademizmu, symbolizmu, secesji, historyzmu, ekspresjonizmu, konstruktywizmu i art deco. Szczególne wrażenie wywarły prace z przełomu wieku XIX i XX, czyli okresu secesji, uważanej za drugi (obok renesansu) „wiek złoty” ekslibrisu.

Zakończenie wykładu K. Bąk poświęcił rozwojowi kolekcjonerstwa znaków książkowych i tworzeniu przez grafików ekslibrisów artystycznych, o bogatej i rozbudowanej formie graficznej.

**WARSZTATY „PRAWO AUTORSKIE – CO MUSI WIEDZIEĆ
BIBLIOTEKARZ: DOZWOLONY UŻYTEK BIBLIOTECZNY
I ZWIĄZANE Z NIM PROBLEMY INTERPRETACYJNE”.
WARSZAWA, 22 STYCZNIA 2016 R.**

Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich zorganizowało 22 stycznia 2016 r. bardzo interesujące warsztaty na temat: „Prawo autorskie – co musi wiedzieć bibliotekarz: dozwolony użytek biblioteczny i związane z nim problemy interpretacyjne”. Uczestników spotkania gościła Biblioteka Publiczna im. Zygmunta Jana Rumla w Dzielnicy Praga-Południe m.st. Warszawy, a w meandry prawa autorskiego wprowadziła obecnych Barbara Szczepańska – absolwentka bibliotekoznawstwa i informacji naukowej na Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, studiów podyplomowych z zakresu prawa autorskiego, wydawniczego i prasowego w Międzyuczelnianym Instytucie Wynalazczości i Ochrony Własności Intelektualnej Uniwersytetu Jagiellońskiego oraz studiów podyplomowych komunikacji społecznej i mediów w Instytucie Badań Literackich Polskiej Akademii Nauk. Prelegentka od 2001 r. kieruje biblioteką i zasobami informacyjnymi w kancelarii prawnej Hogan Lovells. Jest także koordynatorką krajową ds. praw autorskich w eIFL z ramienia Poznańskiej Fundacji Bibliotek Naukowych oraz ekspertką Stowarzyszenia EBIB i Konferencji Dyrektorów Bibliotek Akademickich Szkół Polskich. Współpracuje z organizacjami bibliotekarskimi w procesie reformy prawa autorskiego. Jest autorką publikacji i szkoleń na temat prawa autorskiego.

Zajęcia zgromadziły bibliotekarzy z wszystkich typów bibliotek: publicznych, szkolnych oraz akademickich z różnych zakątków Polski.

Program szkolenia przewidywał trzy części warsztatów, które dotyczyły najważniejszych elementów prawa autorskiego, głównie w kontekście Ustawy o zmianie ustawy o prawie autorskim i prawach pokrewnych oraz Ustawy o grach hazardowych, która weszła w życie 20 listopada 2015 r. (dalej: Ustawa).

¹ Uniwersytet Śląski w Katowicach, Wydział Nauk o Ziemi, Biblioteka.

W pierwszej fazie uczestnicy zaznajomili się z podstawami prawa autorskiego, m.in. w zakresie głównych pojęć, takich jak:

- utwór i jego rodzaje (utwór scalony, utrwalony, opublikowany, rozpowszechniony), odtworzenie utworu,
- prawa osobiste oraz prawa majątkowe twórcy,
- podmioty praw osobistych i majątkowych,
- reprezentowanie w zakresie praw majątkowych (organizacje zbiorowego zarządzania),
- pola eksploatacji (utrwalanie, zwielokrotnienie utworu, obrót oryginałem albo egzemplarzami, publiczne wykonanie, wyświetlenie, wprowadzenie do pamięci komputera, nadanie za pomocą wizji lub fonii, nadanie za pośrednictwem satelity, najem, dzierżawa).

Poznali również obowiązujące akty prawne, m.in.:

- ustawę o zmianie ustawy o prawie autorskim i prawach pokrewnych oraz ustawy o grach hazardowych z dnia 11 września 2015 r., opublikowanej 19 października 2015 r. (D.U. 2015, poz. 1639),
- dyrektywę UE 2001/29 w sprawie harmonizacji niektórych aspektów prawa autorskiego i praw pokrewnych w społeczeństwie informacyjnym (Infosoc), implementowanej do prawa polskiego w 2004, która obecnie podlega korekcie,
- dyrektywę UE 2006/115/WE w sprawie najmu i użyczenia oraz niektórych praw pokrewnych prawu autorskiemu w zakresie własności intelektualnej.

Została również przywołana pierwsza umowa międzynarodowa dotycząca ochrony praw autorskich a mianowicie – Konwencja berneńska o ochronie dzieł literackich i artystycznych zawarta w Bernie 9 września 1886 r. Konwencja była wielokrotnie uzupełniana i rewidowana, ostatnio w Paryżu w 1971 r., a kolejne poprawki wprowadzono 28 września 1979 r. Polska ratyfikowała umowę w 1934 r. Konwencja stanowi podstawę, ramy prawa europejskiego w tym zakresie.

Uczestnicy warsztatów zapoznali się z podstawami prawa autorskiego, m.in. w zakresie głównych pojęć, takich jak: utwór i jego rodzaje (utwór scalony, utrwalony, opublikowany, rozpowszechniony), odtworzenie utworu, prawa osobiste twórcy, prawa majątkowe twórcy, podmioty praw osobistych i majątkowych.

Najważniejszą kwestią podejmowaną przez Szczepańską były przepisy i ważne zmiany w najnowszej ustawie. Na podstawie art. 23–35 Ustawy zostały omówione kwestie dozwolonego użytku, w tym dozwolonego użytku bibliotek i dozwolonego użytku edukacyjnego i naukowego. Prelegentka omówiła dwa obszary dozwolonego użytku – dozwolony użytek osobisty oraz dozwolony użytek publiczny. W pierwszym przypadku zakres użytku obejmuje korzystanie z pojedynczych egzemplarzy utworów przez krąg osób pozostających w związku osobistym, w szczególności pokrewień-

stwa, powinowactwa lub stosunku towarzyskiego. Na szczególną uwagę zasługuje art. 28 Ustawy w związku z rozszerzeniem grupy podmiotów uprawnionych do korzystania z utworów o instytucje oświatowe, uczelnie, instytuty badawcze, muzea. Szczegółowo zostały podjęte kwestie użyczania przez te instytucje w zakresie swoich zadań statutowych egzemplarzy utworów rozpowszechnionych, zwielokrotniania utworów znajdujących się we własnych zbiorach w celu uzupełniania, zachowania lub ochrony tych zbiorów. Nowością, jaka pojawiła się w art. 28 Ustawy jest zapis o wynagrodzeniu jakie przysługuje twórcom (autorowi, tłumaczowi, współtwórcom) za użyczenie egzemplarza utworu (*public lending rights*). Zapis ten dotyczy użyczeń dokonywanych przez biblioteki publiczne. Koordynacją podziału i wypłaty tego wynagrodzenia ma zająć się, wyznaczona w drodze konkursu ogłoszonego przez Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego, organizacja zbiorowego zarządzania. Prelegentka omówiła dość dokładnie problemy bibliotek publicznych w układzie: działalność edukacyjna a prawo autorskie. Uczestnicy szkolenia przedstawili wiele problemów z jakimi spotykają się przy organizacji różnego rodzaju imprez w swoich instytucjach (np. konkursów recytatorskich czy wyświetlania filmów). Na podstawie art. 81 Ustawy podniesiono też temat ochrony wizerunku osoby, m.in. wykorzystaniu wizerunku dzieci w relacji fotograficznej z imprezy.

Zainteresowanie wzbudziły ponadto regulacje dotyczące dzieł osieroconych oraz dzieł niedostępnych w obrocie handlowym. Po omówieniu kwestii dozwolonego użytku prowadząca przeszła do innych aspektów korzystania z utworów, mianowicie korzystania na podstawie umów – umów o przeniesienie praw oraz umów licencyjnych (wyłączne, niewyłączne). Zostały też wskazane otwarte licencje np. Creative Commons.

W kontekście art. 29 Ustawy B. Szczepańska rozpatrywała zagadnienie prawa cytatu, które zostało rozszerzone do możliwości cytowania całości utworów plastycznych oraz fotograficznych.

W dalszej części warsztatów prowadząca podjęła zagadnienia digitalizacji zbiorów bibliotek oraz ich udostępniania za pośrednictwem końcówek systemu informatycznego (terminali) w ramach dozwolonego użytku bibliotek. Wskazała na jeszcze inny rodzaj dozwolonego użytku, jakim jest dozwolony użytek edukacyjny (art. 27), który dotyczy instytucji oświatowych, uczelni i jednostek naukowych. Cytując odpowiednie zapisy prawa autorskiego przeszła do kwestii związanych z organizacją pokazów filmowych w bibliotekach publicznych (art. 33) oraz udostępniania okładek książek, np. w katalogach bibliotecznych, sprawozdaniach z promocji książek czy przeglądzie publikacji. Przeanalizowała też problemy interpretacyjne prawa autorskiego w zakresie kopiowania (art. 23) i fotografowania książek w bibliotece. W tym punkcie ważnym wątkiem były opłaty reprograficzne z tytułu kopiowania utworów (art. 21).

Ostatnią omawianą kwestią było orzecznictwo dotyczące ochrony oraz dozwolonego użytku utworów w Internecie (oglądanie i pobieranie plików audiowizualnych, „linkowanie” artykułów prasowych) oraz wykorzystanie materiałów zamieszczonych w mediach społecznościowych (na podstawie art. 81 Ustawy).

Szpeciallynie interesującą materią okazały się zaprezentowane przez Barbarę Szczepańską konkretne przypadki zdarzeń prawnych dotyczących naruszeń praw autorskich. Na tej kanwie wywiązała się gorąca dyskusja, pokazująca jak wiele praktycznych problemów działalności bibliotek ma związek z zastosowaniem orzecznictwa prawa autorskiego, jego odpowiedniej interpretacji.

**„BEZPIECZEŃSTWO W BIBLIOTECIE III” – KONFERENCJA
W WYŻSZEJ SZKOLE BANKOWEJ W POZNANIU WYDZIAŁ
ZAMIEJSCOWY W CHORZOWIE
(CHORZÓW, 29 STYCZNIA 2016)**

Trzecia konferencja³ z cyklu spotkań poświęconych problemom bezpieczeństwa osób, zasobów i danych w bibliotekach miała miejsce w Wyższej Szkole Bankowej w Poznaniu Wydział Zamiejscowy w Chorzowie (WSB) 29 stycznia 2016 r. Obrady, stanowiące kontynuację spotkania z 2015 r., odbywającego się wówczas w ramach XXXII Forum Sekcji Bibliotekarzy Szkół Wyższych Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich przy Zarządzie Okręgu w Katowicach, dotyczyły bezpieczeństwa ludzi, zasobów i danych w bibliotekach, a także kształtowania się świadomości odpowiedzialności za własne bezpieczeństwo. Honorowy patronat nad spotkaniem objęli: Marszałek Województwa Śląskiego – Wojciech Saługa oraz Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich. Patronat medialny natomiast czasopisma: „Bibliotheca Nostra. Śląski Kwartalnik Naukowy”, „Bibliotekarz”, a także „Poradnik Bibliotekarza”. Uroczystego otwarcia i powitania zgromadzonych gości dokonała Bogumiła Urban – dyrektor Biblioteki WSB w Poznaniu Wydział Zamiejscowy w Chorzowie, reprezentujący władze uczelni dziekan Krzysztof Koj oraz prodziekan Krzysztof Krysieniel, którzy wyrazili uznanie dla organizatorów i prelegentów za kontynuowanie ważnego tematu związa-

¹ Uniwersytet Śląski w Katowicach, Biblioteka Teologiczna.

² Uniwersytet Śląski w Katowicach, Biblioteka Teologiczna.

³ Konferencje na temat bezpieczeństwa w bibliotekach „Bezpieczeństwo w Bibliotece” miały miejsce w Wyższej Szkole Bankowej w Poznaniu Wydział Zamiejscowy w Chorzowie. Zob. także: B. Kołodziej *Konferencja Bezpieczeństwo w Bibliotece I* (Chorzów, 31 stycznia 2014 r.). „Nowa Biblioteka” 2014 nr 1(14), s. 227–231; G. Łacka *Bezpieczeństwo w Bibliotece I. Konferencja na Wydziale Zamiejscowym w Chorzowie Wyższej Szkoły Bankowej w Poznaniu* (Chorzów, 31 stycznia 2014 r.). „Fides. Biuletyn Bibliotek Kościelnych” 2 (2014), s. 235–240; B. Kołodziej *Bezpieczeństwo w Bibliotece*. „Bibliotekarz” 2015, nr 6, s. 37–39 ; G. Łacka *Bezpieczeństwo w Bibliotece – konferencja w Wyższej Szkole Bankowej w Poznaniu Wydział Zamiejscowy w Chorzowie: Chorzów, 30 stycznia 2015*. „Bibliotheca Nostra. Śląski Kwartalnik Naukowy” 2015, nr 1, s. 149–152.

nego z bezpieczeństwem w bibliotekach. Wśród uczestników konferencji liczne grono stanowili bibliotekarze różnych typów bibliotek, studenci oraz pracownicy naukowcy i specjaliści z zakresu bezpieczeństwa.

Pierwszą część obrad rozpoczęło wystąpienie Hanny Batorowskiej (Kraków, Uniwersytet Pedagogiczny), która, podejmując temat *Znaczenia biblioteki w kształtowaniu kultury bezpieczeństwa*, przedstawiła wielość interpretacji pojęcia kultury bezpieczeństwa oraz wzajemne przenikanie zagadnień. W szerokim ujęciu nauk o bezpieczeństwie utożsamianych z kulturą bezpieczeństwa i kulturą obronności w centrum powinien znajdować się człowiek, a nauki te powinny pomagać ludziom w rozwiązywaniu ich problemów. Społeczeństwo informacyjne, w którym funkcjonuje współczesny człowiek, generuje szereg zagrożeń, między innymi niefrasobliwość zwalniająca od wszelkich zobowiązań, stosowanie filozofii łatwości i niekontrolowanej wolności. W odpowiednio prowadzonej polityce bezpieczeństwa informacyjnego za bezpieczeństwo informacji odpowiedzialny jest każdy, a świadomość ludzi zarządzających informacją ma znaczenie dla zapewnienia poprawnego funkcjonowania każdej organizacji. Kulturę informacyjną należy kształtować w procesie edukacji i wychowania, co nie jest łatwe, bowiem znaczenie kultury informacyjnej bywa obecnie marginalizowane. Biblioteki jako centra aktywności lokalnych, miejsca spotkań i dysput, mają bezpośredni wpływ na kształtowanie kultury informacyjnej i powinny być w tym aspekcie swojej działalności wspierane.

W wystąpieniu pod tytułem *Biblioteki w czasie zagrożenia terrorystycznego na przykładzie Biblioteki Królewskiej w Brukseli i bibliotek uniwersyteckich w Belgii* Ewa Goumissi (Politechnika Wrocławska) omówiła sposoby, jakie wykorzystwały belgijskie biblioteki, aby uniknąć skutków ewentualnego ataku terrorystycznego i obronić swoich pracowników, czytelników oraz zbiory. W prezentacji wzbogaconej licznymi zdjęciami, nie zabrakło elementów z historii bibliotek. Prelegentka przedstawiła dzieje największej biblioteki naukowej w Belgii, czyli Biblioteki Królewskiej (Albertiny) pełniącej funkcję biblioteki narodowej. Albertina gromadzi w swych zbiorach ponad 5 milionów książek, 21 tysięcy czasopism oraz inne typy dokumentów takie jak: rękopisy, stare druki, mikrofilmy, płyty oraz bogaty zasób zbiorów specjalnych. Od 1965 r. gromadzenie zbiorów w Bibliotece Królewskiej Belgii odbywa się na podstawie ustawy o egzemplarzu obowiązkowym – jest to jedyna biblioteka w Belgii mająca uprawnienia do otrzymywania egzemplarza obowiązkowego od wydawców. Ustawie podlegają wszystkie publikacje powyżej czterech zadrukowanych kart, ale nie dotyczy to dzieł kosztownych (np. albumów, reprintów), które wydawca ma obowiązek tylko udostępnić bibliotece do wglądu i rejestracji bibliograficznej (Biblioteka Królewska Belgii, 2015).

W czasie zwiększonego zagrożenia atakiem terrorystycznym w internecie i prasie pojawiały się oficjalne informacje o stopniach zagrożenia terrorystycznego oraz apele do społeczeństwa szczegółowo przedstawiające sposób

postępowania podczas ewentualnego ataku. Biblioteki także przygotowały dokładne zalecenia dla studentów, pracowników oraz wszystkich czytelników dotyczące zachowań na terenie danej instytucji. Były to na przykład zalecenia dotyczące bezwzględnego nakazu noszenia identyfikatorów, przechowywania w telefonach komórkowych numerów alarmowych, ogłoszenia dotyczące zasad ewakuacji. Dla czytelników opracowano szczegółowe instrukcje na temat zwrotu wypożyczonych książek czy ich prolongaty.

Michał Wolny (Katowice, KBZ Żuradzka & Wspólnicy Adwokaci i Radcy Prawni Sp.K.) poruszył problematykę prawa do powielania i wykorzystywania cudzego tekstu na gruncie prawa autorskiego. Autor omówił najważniejsze pojęcia w obszarze prawa autorskiego, przedmiot prawa autorskiego, pojęcie twórcy, współtwórcy przedstawione w ustawie o prawie autorskim z dnia 4 lutego 1994 r. Scharakteryzował szczegółowo autorskie prawa osobiste (jako więź autora z utworem nieograniczona w czasie i niezbywalna) oraz autorskie prawa majątkowe (mobilne, bezwzględne i skuteczne wobec wszystkich). Przedstawił pola eksploatacji, czyli sposób wykorzystania danego dzieła, wyróżniając wykorzystanie dzieła za zgodą twórcy na podstawie przeniesienia praw autorskich lub licencji, oraz bez zgody autorów w postaci dozwolonego użytku i prawa do cytowania. Wskazał na możliwość wykorzystywania danych utworów w bibliotekach, szkołach czy instytucjach naukowych na mocy dozwolonego użytku publicznego bez zgody autorów. Osób prywatnych dotyczy natomiast dozwolony użytek prywatny, na wykorzystanie utworów dla własnych potrzeb.

Urszula Fras-Mirowska i Karolina Wicha w wystąpieniu *Bezpieczeństwo budownictwa bibliotecznego i jego realizacja w „inteligentnym budynku” Biblioteki Uniwersyteckiej Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach* (Kielce, Uniwersytet Jana Kochanowskiego – Biblioteka), zaprezentowały - z odwołaniem się do ogólnej historii budownictwa bibliotecznego – etapy powstawania nowoczesnego budynku bibliotecznego. W tej dziedzinie obowiązuje swoisty „dekalog projektowania bibliotecznego”, skoncentrowany na następujących pojęciach charakteryzujących współczesne budynki bibliotek jako: zorganizowane, wygodne, bezpieczne, ekonomiczne, zapewniające stałe warunki środowiskowe i mikroklimatyczne. Prelegentki szczegółowo omówiły rozmieszczenie i układ zbiorów na poszczególnych piętrach biblioteki uniwersyteckiej, która gromadzi ok. 50 tys. druków zwartych oraz 1,7 tys. tytułów czasopism naukowych i popularnonaukowych polskich i obcych w wolnym dostępie. Całość zbiorów to ponad 500 tys. książek i czasopism. Pierwsze piętro budynku udostępnia czytelnikom dwukondygnacyjną czytelnię, czytelnię dla osób z dysfunkcją wzroku, oraz magazyny otwarte z wolnym dostępem. Katalogi kartkowe i czytelnie specjalistyczne oraz strefę wolnego dostępu do wydawnictw ciągłych umieszczono na piętrze drugim. Piętro trzecie jest niedostępne dla czytelników i zlokalizowane są tam magazyny starych druków oraz dział komputeryzacji biblioteki.

W Bibliotece znajdują się specjalistyczne stanowiska komputerowe przeznaczone dla czytelników niepełnosprawnych. Dla tej grupy użytkowników dostępne jest oprogramowanie powiększające, udźwiękawiające, „ubrajlawiające”, OCR (*Optical Character Recognition*) oraz sprzęt wspomagający tj.: linijka brajlowska, drukarka brajlowska, skaner, lupy elektroniczne, powiększalniki ekranowe, kopiarka A3, urządzenie lektorskie, klawiatury i myszy dla osób niepełnosprawnych ruchowo (Biblioteka Uniwersytecka w Kielcach. Czas obecny, 2016). Nowoczesna biblioteka uniwersytetu kieleckiego jest nie tylko miejscem, gdzie dokumentuje się i przechowuje dorobek naukowy studentów i pracowników – tu także współtworzona jest współczesna kultura przy wykorzystaniu najnowocześniejszych form realizacji przekazu formy i treści.

Druga część obrad rozpoczęła się od wystąpienia Tomasza Eisenbardta, pracownika naukowo-dydaktycznego w Wyższej Szkole Bankowej w Poznaniu Wydział Zamiejscowy w Chorzowie. W referacie zatytułowanym *Wybrane aspekty bezpieczeństwa sieciowego* autor przekazał uczestnikom spotkania cenne wskazówki na temat bezpiecznego korzystania z komputerów. Chcąc chronić swoją prywatność przed kradzieżą tożsamości w sieci, powinniśmy tworzyć bezpieczne hasła. Zdaniem autora, żadne zabezpieczenia nie będą skuteczne, jeśli będziemy używać słabego, łatwego do złamania hasła (np. 123456). Hakerzy korzystający z metody słownikowej, używając listy popularnych haseł mają duże szanse na „złamanie” naszego hasła. Dlatego bardzo ważne jest wymyślenie hasła możliwie trudnego do odgadnięcia, składającego się z co najmniej ośmiu znaków alfanumerycznych. Poza tym nie powinniśmy korzystać z tego samego hasła w wielu miejscach, dla każdego konta ustalić inne. Prelegent zwrócił uwagę na konieczność wylogowywania się po każdej sesji, a także na wymóg nie nalepiania kartek z ważnymi informacjami (np. hasłem) na komputery. Tomasz Eisenhardt poruszył również temat bankowości elektronicznej. Internetowy dostęp do konta bankowego, karty płatnicze czy aplikacje mobilne są już wręcz standardem w bankowości. Polacy korzystający z rachunków w sieci, kupują i płacą kartami w sklepach internetowych. Zakres usług bankowych wciąż się zmienia i wraz z nimi powstają nowe zagrożenia dla zawartości kont. Hakerzy wymyślają kolejne metody pozyskiwania cennych informacji. Dlatego też, chcąc zminimalizować zagrożenia wyludzenia naszych danych przez Internet, powinniśmy być bardziej czujni i ostrożni, nie pożyczać obcym swego telefonu, a ponadto zawsze pamiętać o wylogowywaniu się z aplikacji w smartfonie.

Rola Związków Zawodowych w zakresie kształtowania się bezpieczeństwa pracy była tematem wystąpienia Anety Trojanowskiej⁴ Prezesa Uczelnianej

⁴ Artykuły A. Trojanowskiej o Roli Związków Zawodowych w zakresie kształtowania się bezpieczeństwa pracy w bibliotece akademickiej i A. Koziary: Bezpieczeństwo danych i systemów informacyjnych w bibliotekach. Przegląd stanu prawnego; Bezpieczeństwo

Organizacji Związku Nauczycielstwa Polskiego (ZNP) Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Prelegentka odwołała się na wstępie do statutu Uczelnianej Organizacji Związków Zawodowych, w którym zapisano: „Związek Zawodowy jest dobrowolną samorządową organizacją powołaną do reprezentowania, ochrony praw i interesów zawodowych i socjalnych swych członków” (Statut Uczelnianej Organizacji ZNP, b.d., rozdz. 1, art. 2). Zdaniem autorki związek zawodowy działający na terenie uczelni wyższej realizuje podstawowe działania reprezentowania interesu pracowniczego poprzez podejmowanie inicjatywy tworzenia stosownych aktów prawnych, regulacji i świadczeń socjalnych, a także dbając o odpowiednie warunki pracy. W dalszej części Aneta Trojanowska omówiła czynniki ryzyka zawodowego, do których należą: transport księgozbioru, obsługa komputera, czynniki biologiczne, skażenie mikrobiologiczne (bakterie, grzyby). Powołując się na art. 183a § 1. Kodeksu Pracy mówiący o „Równym traktowaniu w zatrudnieniu”⁵, prelegentka zwróciła uwagę na zagrożenia psychospołeczne, które powstają na skutek stresu, złej relacji z ludźmi, agresji, dyskryminacji, mobbingu czy też molestowania seksualnego. Według autorki bardzo ważną funkcję na uczelni pełni Społeczna Inspekcja Pracy (SIP). Jako organ zakładowych organizacji związkowych jest „służbą społeczną” pełnioną przez pracowników, mającą na celu zapewnienie przez zakłady pracy bezpiecznych i higienicznych warunków pracy oraz ochronę uprawnień pracowniczych, określonych w przepisach prawa pracy. Na zakończenie Aneta Trojanowska poinformowała o utworzeniu na Uniwersytecie Śląskim „Klubu Antymobbingowego”, którego celem jest podnoszenie świadomości pracowników w zakresie profilaktyki i skutecznej walki z mobbingiem.

Zagadnienie związane z *Zarządzaniem ryzykiem w bezpieczeństwie informacji* zreferował słuchaczom Andrzej Koziara z Centrum Informacji Naukowej i Biblioteki Akademickiej (CINiBA) w Katowicach. Przedmiotem rozważań prelegenta było ryzyko i sposoby postępowania wobec zagrożeń w bezpieczeństwie informacji. Według autora racjonalnym byłoby zarządzanie biblioteką zgodne z filozofią TQM (Total Quality Management) – czyli solidaryzowanie się z metodologią poprzez jakość. Następnie Andrzej Koziara omówił normy dotyczące zarządzania ryzykiem. Jego zdaniem norma PN

systemów informatycznych w bibliotekach – modele pracy systemów bibliotecznych; Wybrane aspekty praktyczne zapewnienia bezpieczeństwa bibliotecznych systemów informacyjnych w świetle obowiązujących norm ukazały się w: „Bibliotheca Nostra. Śląski Kwartalnik Naukowy” nr 4 (42) 2015.

⁵ Art. 183a. § 1. Pracownicy powinni być równo traktowani w zakresie nawiązania i rozwiązania stosunku pracy, warunków zatrudnienia, awansowania oraz dostępu do szkolenia w celu podnoszenia kwalifikacji zawodowych, w szczególności bez względu na płeć, wiek, niepełnosprawność, rasę, religię, narodowość, przekonania polityczne, przynależność związkową, pochodzenie etniczne, wyznanie, orientację seksualną, a także bez względu na zatrudnienie na czas określony lub nieokreślony albo w pełnym lub w niepełnym wymiarze czasu pracy (Ustawa, 1974).

ISO/IEC 27005:2014-01 stanie się wzorem uniwersalnym poprzez swoje powiązania z technologią i jest wymieniana w Rozporządzeniu Rady Ministrów w sprawie krajowych ram interoperacyjności. Podsumowując swoje wystąpienie, Andrzej Koziera stwierdził, że ocena ryzyka umożliwi lepsze jego rozumienie, co może mieć wpływ na osiągnięcie celów oraz adekwatność i skuteczność już istniejących środków kontroli. Daje to podstawy do podejmowania decyzji dotyczącej wyboru najlepszego podejścia do postępowania z ryzykiem.

W trakcie konferencji nie zabrakło wystąpień sponsorów m. in.: Marcina Malinowskiego z Sygnity S.A., Anny Pagacz z Wolters Kluwer oraz Adama Popka z Heliona S.A., których wystąpienia doskonale wpisały się w tematykę konferencji.

Na zakończenie dyrektor biblioteki WSB w Chorzowie Bogumiła Urban, dziękując prelegentom i uczestnikom spotkania za liczne przybycie, stwierdziła, że liczba słuchaczy i duże zainteresowanie zagadnieniem bezpieczeństwa w bibliotece świadczą o tym, że warto kontynuować tę tematykę, tym bardziej że pojawił się w niej wątek prawny, który zapewne będzie rozwijany. Zaprosiła jednocześnie zgromadzonych uczestników na kolejną, czwartą już konferencję, która odbędzie się za rok w Wyższej Szkole Bankowej w Chorzowie.

Bibliografia

- | | |
|---|---|
| Biblioteka Królewska Belgii. (2015). W: Wikipedia. Pobrane 26 lutego 2016, z: https://pl.wikipedia.org/wiki/Biblioteka_Królewska_Belgii | Statut Uczelnianej Organizacji ZNP. (b. d.). Pobrane 4 marca 2016, z: http://www.znp.us.edu.pl/modules.php?name=Content&pa=showpage&pid=75 |
| Biblioteka Uniwersytecka w Kielcach. Czas obecny. (2016). Pobrane 4 marca 2016, z: http://www.buk.ujk.edu.pl/czas-obecny.html | (Ustawa, 1974). Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 r. Kodeks pracy. (Dz.U. 1974, nr 24 poz. 141) |

Licencja na czytanie – konferencja i warsztaty

Biblioteka Pedagogiczna im. gen. bryg. prof. Elżbiety Zawackiej w Toruniu wspólnie z Toruńskim Ośrodkiem Doradztwa Metodycznego i Doskonalenia Nauczycieli w ramach działań polityki oświatowej MEN zorganizowała konferencję stawiającą sobie za cel wypracowanie skutecznego programu rozwoju czytelnictwa młodych czytelników. Konferencja „Licencja na czytanie”, miała miejsce w Toruniu 14 kwietnia 2016 r. Główne zagadnienie konferencji było prezentowane z wielorakich perspektyw: historyka literatury, socjologa, polonisty, historyka oraz księgarza. Podczas otwarcia Dyrektor Biblioteki Elżbieta Wykrzykowska podkreśliła szczególną rolę zarówno nauczycieli jak i bibliotekarzy w inicjowaniu czytelnictwa. Odniosła się również do zagadnień nowych technologii związanych z czytelnictwem i literaturą. Wystąpienia skupiały się nie tylko na bieżących problemach młodego pokolenia w kontekście książki (prezentowano wyniki badań czytelnictw mających miejsce w 2015 r. w grupie uczniów ponadgimnazjalnych), ale obejmowały czasy minione – zwracając uwagę na ich dobre praktyki. W konferencji wzięli także udział przedstawiciele rynku wydawniczego i księgarskiego, prezentując swoje doświadczenie i zwracając uwagę na znaczenie wczesnego kontaktu z książką jako katalizatora późniejszych postaw czytelniczych. Imprezą towarzyszącą były warsztaty „Dobra książka w Internecie”, które stawiały sobie za cel promowanie stron www przedstawiających wartościową literaturę piękną i popularnonaukową dla dzieci, młodzieży i dorosłych. Warsztaty odbyły się kilka dni wcześniej niż konferencja. Oba spotkania były adresowane do nauczycieli i bibliotekarzy. Grupy te ze względu na specyfikę pracy mają możliwość faktycznego wpływu na postawy czytelnicze młodego pokolenia. Honorowy patronat nad spotkaniem objął Kujawsko-Pomorski Kurator Oświaty. Konferencja, jak również warsztaty, cieszyły się sporym zainteresowaniem. Spotkanie było przygotowane jako zakończenie projektu „Czytaj od A do Zachwytu”.

Źródło: http://www.bptorun.edu.pl/index.php?akcja=&art_id=25&id_news=651

Marta Kunicka

Zagłosuj w Bibliotece Śląskiej

W związku z obchodami ustanowionego przez UNESCO Międzynarodowego Dnia Języka Ojczystego Biblioteka Śląska w Katowicach zaproponowała przeprowadzenie głosowania nad słowami, które chcemy zapomnieć.

Jak podała Aneta Satława, rzecznik Biblioteki Śląskiej, chodzi o słowa uważane przez czytelników za niepotrzebne, które ich zdaniem zaśmiejają język polski, ale i takie, których głoszący nie lubią. Poprzednia edycja plebiscytu, ciesząca się ogromnym zainteresowaniem zarówno w kraju jak i za granicą – dotycząca słów wartych zapamiętania i utrwalenia – miała miejsce w roku 2013. Poza specjalnym miejscem na terenie Biblioteki swoje propozycje można było zgłaszać również drogą internetową. Najciekawsze propozycje, które zostały ogłoszone 21 lutego 2016 r., czyli podczas obchodów Międzynarodowego Dnia Języka Ojczystego zostały uhonorowane nagrodami książkowymi. Podczas głosowania zaproponowano około 500 słów, z czego wybrano 120 najciekawszych propozycji, z których internauci wyłonili zwycięzców. Najbardziej nielubianym słowami są „konkubina/konkubent” jak również „wykon”. Natomiast na trzecim uplasowało się określenie „zajebiście”.

Źródło:

<http://www.portalsamorzadowy.pl/komunikacja-spoleczna/biblioteka-slaska-konkubina-i-wykon-oto-najbardziej-nielubiane-slowa,77918.html>

Marta Kunicka

XV Poznańskie Spotkania Targowe – Książka dla Dzieci, Młodzieży i Rodziców

W dniach 18–20 marca 2016 r. na terenach wystawienniczych Międzynarodowych Targów Poznańskich odbyły się XV Poznańskie Spotkania Targowe Książki dla Dzieci, Młodzieży i Rodziców. Poznańskie Spotkania cieszą się opinią największego wydarzenia w kraju poświęconego książkom dla najmłodszych i młodych czytelników, a decyzją organizatorów od 2016 r. – wkracza na stałe także tematyka publikacji dla dorosłych. To aktywne forum: pisarzy (twórców słowa), artystów/ilustratorów (twórców obrazu), wydawców (twórców formy), z odbiorcami – bibliotekarzami, księgarzami dziećmi i ich rodzinami.

Poznańskie Spotkania jako impreza cykliczna charakteryzują się stałymi cyklami wydarzeń, które mają miejsce w tym czasie. Są to cykle wystaw: „Salon twórców” (ok. 200 prac 42 artystów z młodego pokolenia), „Mistrzowie ilustracji” (ok. 300 prac 47 artystów prezentująca tzw. Polską Szkołę Ilustracji 1960–1980). Kolejny stały element targów to cykle warsztatów, wykładów i panelów dyskusyjnych: „Książka dla czytelnika specjalnej troski” (praca z dziećmi z upośledzeniem wzroku, osiągnięcia i doświadczenia Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego dla Dzieci Niewidomych w Owińskach; prezentacja prac uczniów Ośrodka, inspirowane *Ogniem i mieczem* H. Sienkiewicza, wykonane pod kierunkiem Dagmary Szymkowiak oraz literacko-historycznego programu artystycznego

Wszystko ku pokrzepieniu serc, przygotowanego pod kierunkiem Magdaleny Matelskiej, również poświęconego H. Sienkiewiczowi); „Sztuka przekładu” (nowe tłumaczenia klasycznej i współczesnej literatury dziecięcej, prezentacja Brna – miasta partnerskiego Poznania – *Po czesku i po polsku, na przykład Brzechwa* – polska klasyka dla dzieci w przekładzie na język czeski na przykładzie *Akademii Pana Kleksa* Jana Brzechwy); „Ogólnopolski Konkurs dla uczniów szkół podstawowych, gimnazjów i liceów” (temat przewodni w 2016 r. – „Legenda nie jedno ma imię”). Najważniejszym punktem trzydniowych targów jest wręczenie statuetki PEGAZIKA, jako wyrazu uznania i prestiżu dla działalności na rzecz literatury dziecięcej, w dwóch kategoriach: „Twórca książki dla dzieci i młodzieży” i „Przyjaciel książki dla dzieci i młodzieży”. W 2016 r. nagrodzono Wojciecha Widłaka (autora książek m.in. o Panu Kuleczce), z kolei nagrodzonym przyjacielem została Marta Lipczyńska-Gil (twórczyni i reaktor naczelna czasopisma „RYMS. Kwartalnik o książkach dla dzieci i młodzieży”). Statuetki zostały wręczone po raz dwunasty.

Rok 2016 obfituje w wiele ważnych rocznic historycznych i kulturalnych, które znalazły swoje odbicie także wśród wydarzeń Poznańskich Spotkań. 1050. rocznica Chrztu Polski jest tematem przewodnim tego jubileuszowego wydarzenia. Początek Państwa Polskiego, postacie historyczne (Księżna Dobrawa, Mieszko I) i początki piśmiennictwa, kronikarstwa oraz wielkopolskie zabytki związane z początkami państwowości to zagadnienia, na których została oparta część programu targów. Jego realizację przeprowadzono we współpracy z Fundacją Puenta. Henryk Sienkiewicz (170 rocznica urodzin, 100 rocznica śmierci) pisarz i ambasador polskości – to kolejny bohater tegorocznych spotkań autorskich i premier książek jemu poświęconych. W tym roku przypada 70. rocznica śmierci Feliksa Nowowiejskiego (polskiego kompozytora i dyrygenta, pedagoga i animatora życia muzycznego). Pieśni jego autorstwa prezentował chór dziecięcy. Swoją rocznicę miał także jeden z organizatorów czyli Polskie Towarzystwo Wydawców Książek, które obchodziło jubileusz 95-lecia powstania (zostało założone w 1921 r.).

Rozmawiano również o prawach autorskich i własności intelektualnej w kontekście nowych mediów, których gorliwymi użytkownikami są dzieci i młodzież, o roli książki w życiu codziennym chorego dziecka (prezentacja projektu „Oddział Bajka – Wędrująca Szpitalna Biblioteka”, spotkanie z Beata Łukomską, dyrektor szkoły przy Szpitalu Klinicznym im. Karola Jonschera w Poznaniu). Z kolei Fundacja ABCXXI świętowała 15 lat swojej działalności, obchodom towarzyszyło ogłoszenie wyników i spotkanie z laureatami IV Konkursu im. Astrid Lindgren na współczesną książkę dla dzieci i młodzieży. Oprócz tego odbywały się liczne spotkania, autografy, warsztaty zorganizowane przez Wydawców-wystawców dla najważniejszych odbiorców, czyli dzieci i młodzieży.

Główni organizatorzy Poznańskich Spotkań Targowych to: Międzynarodowe Targi Poznańskie i Polskie Towarzystwo Wydawców Książek. Współorganizatorami w tym roku byli: Centrum Kultury ZAMEK i Wydawnictwo Miejskie POSNANIA. Honorowy patronat nad targami sprawowała Małżonka Prezydenta RP Agata Kornhauser-Duda.

Źródło:

<http://www.ptwk.pl/index.php/2-uncategorised/64-xv-poznanskich-spotkaniach-targowych-ksiazka-dla-dzieci-mlodziezy-i-rodzicow>; <http://wirtualnywydawca.pl/2015/12/xv-poznanskie-spotkania-targowe-ksiazka-dla-dzieci-mlodziezy-i-doroslych-18-20-marca-2016/>

Izabela Jurczak

W kraju Mieszka I

W związku z obchodami 1050 rocznicy Chrztu Polski Biblioteka Śląska w Katowicach zorganizowała wystawę poświęconą temu wydarzeniu. Tematem wystawy był pierwszy władca Polski i jego małżonka Dąbrówka. Te odległe czasy badane są na podstawie dokumentów pochodnych, bowiem nie zachowały się żadne spisane bezpośrednie relacje. W świetle dotychczasowych ustaleń, w kwestii chrztu Polski, wiele zagadnień nadal nie zostało ostatecznie wyjaśnionych a inne pozostają jedynie w sferze domysłów (data, miejsce, z czyich rąk). Data ustalona została na podstawie odpisów dwóch dokumentów: *Rocznika dawnego* oraz *Rocznika kapitulnego krakowskiego*. Podróżnik Ibrahim ibn Jakub już w X w. opisał ziemie zamieszkiwane przez poddanych Mieszka I.

Poza wizerunkiem pierwszego władcy i jego małżonki, wybranymi ze zbiorów ikonograficznych Biblioteki Śląskiej, zaprezentowano także obraz Jana Matejki „Zaprowadzenie chrześcijaństwa” (reprodukcję graficzną i pocztówkową), litografie Aleksandra Lessera i Ludwika Horwarta, mapy obrazujące państwo Mieszka I, jak również i inne eksponaty nawiązujące swoją tematyką do tamtego okresu (powieści, sztuki teatralne i in.). Eksponaty odniosły się także do obyczajów, wierzeń i zwyczajów panujących w początkach państwowości polskiej.

Historia naszego państwa, jak również pierwszego jego władcy, jest tematem wielu opracowań na przestrzeni dziejów. Z ogromnej kolekcji starych druków zdeponowanych w zbiorach Biblioteki Śląskiej zaprezentowano na wystawie dzieła reprezentujące kronikarstwo średniowieczne. Odwiedzający mieli możliwość zobaczenia *Historia Polonica Ioannis Długossi seu Longini... Chronica sive historiae Polonicae compendiosa* Jana Herburt z 1571 r. czy *Polonia sive de origine et rebus gestis Polonorum libri XXX...* Marcina Kromera w edycji kolońskiej z 1589 r. i wiele innych dzieł prezentujących wiedzę historyczną, jak choćby *Historią narodu polskiego*

Adama Naruszewicza i *Zbiór potrzebniejszych wiadomości porządkiem alfabety ułożonych* Ignacego Krasickiego.

Wystawa nawiązała do obchodów tysiąclecia chrztu Polski z 1966 r., prezentując literaturę z tego okresu jak również ciekawe obchody i wydarzenia organizowane przez władze państwowe i kościelne.

Źródło:

<http://www.silesiakultura.pl/r/miasta/katowice/katowice/w-kraju-mieszka-i-wystawa-w-1050-rocznice-chrztu-polski>
Marta Kunicka

Czy internet okaże się skutecznym narzędziem do promocji czytelnictwa w Polsce?

22 kwietnia br. w Bibliotece Uniwersytetu Warszawskiego odbyła się konferencja „W sieci o książkach. Miejsce spotkań czytelników”. Tematem przewodnim spotkania była pierwsza analiza wyników najnowszego projektu badawczego Polskiej Izby Książki zrealizowanego wspólnie z portalem *Lubimyczytać.pl* oraz tegoroczny program wydarzeń związanych z obchodami Światowego Dnia Książki i Praw Autorskich.

W marcu i kwietniu przeprowadzono badanie kwestionariuszowe czytelników w internecie, w którym udział wzięło 24 tysiące internautów, z których aż 68% czyta co najmniej jedną książkę na miesiąc. Pierwsze dane prezentował na spotkaniu dr Paweł Kuczyński (PIK), porównując je z ogólnopolskim badaniem czytelnictwa przeprowadzonym w 2015 r. przez Instytut Millward Brown, również na zlecenie PIK.

Wyniki potwierdzają, że to kobiety są siłą napędową polskiego czytelnictwa książek. (udział: 81% kobiet i 19% mężczyzn). Czytelnik, który przeczytał ponad 20 książek w ciągu roku to zaawansowany czytelnik, a w grupie respondentów takich czytelników-kobiet było 53%, czytelników-mężczyzn – 34%. 85% uczestników badania to osoby przed 40 rokiem życia, które codziennie korzystają z internetu. Aż 87,22% z nich pierwszą książkę dla przyjemności przeczytało przed 14 rokiem życia. Dom rodzinny (rodzice i starsze rodzeństwo) to główne źródło zaistnienia nawyku czytania i jego rozwoju. Tylko 3% ankietowanych za źródło bakcyli czytania wymieniło wpływ wydarzeń kulturalnych tj. festiwale literackie czy akcje proczytelnicze. Dane te podważają zasadność prowadzenie tych działań. Respondenci wskazują, że najchętniej rozmawiają o tym, co czytają, w gronie przyjaciół i znajomych, ponad 90% z nich ma „grono zaprzyjaźnionych moli książkowych”. 70% badanych o książkach rozmawia z bliską rodziną – co potwierdza wyniki dla tego źródła nawyku czytania. Zdecydowaną większość respondentów stanowili uczniowie i studenci, dlatego wynik 5,78%

dla odpowiedzi „rozmawia o książkach z nauczycielami” jest informacją alarmującą. Należy się zastanowić, czy nauczyciele mają tak mały autorytet wśród uczniów? Czy też sami nie czytają zbyt wiele i nie są na bieżąco w zakresie najnowszej literatury dla młodzieży? Czy internet okaże się skutecznym narzędziem promocji czytelnictwa w Polsce? Czy sieć stanie się wkrótce głównym miejscem wymiany informacji o książkach?

Izabela Sadowska z portalu Lubimyczytac.pl, która prezentowała teoretyczny wstęp przeprowadzonych badań, jest zdania, że czytelnik książek XXI wieku to w dużej mierze internauta. Pierwsze analizy odpowiedzi respondentów oraz przegląd popularnych serwisów, portali, czytelniczych vlogów i blogów wskazuje właśnie na świat wirtualny, jako miejsce wymiany myśli i poglądów na temat czytanych książek oraz ważnych rozmów społeczno-kulturalnych. Zmienia się świat, a razem z nim zmienia się sam czytelnik.

Całość analizy, wnioski i próby odpowiedzi zostanie przedstawiona 19 V 2016 r. podczas Targów Książki w Warszawie.

Źródło:

http://www.pik.org.pl/upload/files/Material prasowy_W sieci o książkach_SDKiPA2016.pdf;

<http://legalnakultura.pl/pl/czytelnia-kulturalna/badania-i-raporty/news/2079,w-sieci-o-ksiazkach>

Marta Kunicka

*Z głębokim smutkiem zawiadamiamy, że 9 marca 2016 r. zmarła Pani **Profesor Maria Pawłowiczowa** z d. Kostecka, dr hab. nauk humanistycznych, emerytowany profesor Uniwersytetu Śląskiego, współpracująca od wielu lat z naszym czasopismem.*

Redakcja Bibliotheca Nostra

BIBLIOTEKA AWF w KATOWICACH
MATERIAŁY • ZBIORY • WYDARZENIA

MATERIAŁY • 222

INFORMACJE • 236

NOWOŚCI W ZBIORACH • 241

WYDAWNICTWA AWF • 257

WOLA NARODU I WSZECHLUDZKIE IDEALY (NIEGASNĄCY BLASK IMIENIA TADEUSZA KOŚCIUSZKI)

W 240 lat po zwycięstwie amerykańskiej rewolucji

Naczelnik Kościuszko (1746–1817) – Tadeusz, Andrzej Bonawentura Kościuszko herbu Roch III, inżynier wojskowy, specjalista w zakresie fortyfikacji, generał – uczestnik wojny o niepodległość Stanów Zjednoczonych, rewolucjonista, przyjaciel Tomasza Jeffersona, bohater, autor Deklaracji Niepodległości, sumienie polskiej, francuskiej i amerykańskiej rewolucji, niezwykle interesująca i wielowymiarowa postać, której mimo zmienności ludzkich upodobań się nie zapomina. Najwyższy Naczelnik Siły Zbrojnej Narodowej w czasie insurekcji (1794). Złożył Narodowi Polskiemu przysięgę na Rynku Krakowskim (24 marca 1794 r.): „W obliczu Boga powierzonej mi władzy na niczyj prywatny ucisk nie użyję, lecz jedynie dla obrony całości granic, odzyskania samowładności narodu i ugruntowania powszechnej wolności używać będę. Tak mi Panie Boże dopomóż i niewinna męka Syna Jego”².

Większość, zapewne dominująca część następujących po sobie pokoleń historyków polskich, postrzegała Naczelnika Tadeusza Kościuszkę jako znakomitego wodza o wielkim talencie politycznym, militarnym i organizatorskim, a nadto człowieka o ponadprzeciętnych cechach charakteru, ze wszech miar zasługującego na porównanie z największymi postaciami ówczesnego świata.

Jest faktem, że zarówno sam Kościuszko, jak też wydarzenia, których był twórcą, porównywano z rewolucyjną Francją bowiem proklamowane przez Wielką Rewolucję Francuską hasła i wartości nie różniły się od haseł i wartości insurekcji kościuszkowskiej. Trzeba jednak dostrzegać różnice

¹ Akademia Wychowania Fizycznego im. Jerzego Kukuczki w Katowicach.

² Fragment roty przysięgi Tadeusza Kościuszki, Kraków 24 marca 1794 r.

choćby w tak ważnej kwestii jak niepodległość i przemiany społeczne. Wypisano je wszakże na sztandarach. Sztandary rewolucyjnej Francji wskazywały drogę do wolności, równości i braterstwa, zaś w przebiegu polskiej insurekcji istotą była wolność, niepodległość i całość. Naczelnik Kościuszko do najwyższej rangi podniósł równość i braterstwo, jak przystało na człowieka czynu i wielkiej skromności przywódczej. Równość i braterstwo zaś praktykował – jak dostrzega Władysław Konopczyński – „szczerze i bardziej śmiało w odróżnieniu jak demonstrowali to czerwoni jakobini” (Konopczyński, 1921, s. 321–352). On też – Konopczyński – w przemówieniu wygłoszonym w październiku 1917 r. dokonał analizy i oceny haseł insurekcji kościuszkowskiej, dostrzegając, że insurekcja wymagała haseł przewodnich o głębokich treściach i znaczeniu ponadczasowym, zachowującym swą aktualność nawet w obliczu klęski. To właśnie Konopczyński przytoczył słowa Naczelnika głęboko sięgające do istoty insurekcji: „Wiedźcie, że kto prawom posłusznym być nie chce, ten nie wart wolności” (Konopczyński, 1921, s. 321–352). Konopczyński – wybitny historyk, jak współcześnie prof. zw. dr hab. Henryk Kocój – znawca ojczystych dziejów XVIII i XIX stulecia cieszący się szczególnym uznaniem wśród historyków polskich i europejskich, dostrzegał w osobie Naczelnika Kościuszki postać wielką acz skromną. Niewątpliwie oba te, niekwestionowane autorytety – Konopczyński i Kocój przekonująco i zasadnie, w oparciu o materiały źródłowe postrzegają Kościuszkę jako tego spośród nielicznych wodzów i polityków, którzy potrafili zatroszczyć się o relacje pomiędzy słowem a czynem. Pozycja w historii, znaczenie tej jakże wielkiej postaci w polskiej świadomości narodowej, bierze początek pośród nieprzemijających wartości moralnych. Bo któż inny, jeśli nie Kościuszko potrafiłby z tak wielką siłą i przekonaniem utożsamiać i wcielać w życie najwspanialsze ideały. I chociaż klęska, jakiej doznał pod Maciejowicami, a także bierność w czasach napoleońskich są faktem, to jednak siła argumentów kościuszkowskiego czynu powstańczego przemawia za jego wielkością. Mroczny czas rozbiorów utrwalił obraz Kościuszki wprawdzie pokonanego, lecz jednak utożsamianego z wodzem przywołującym najwznioślejsze ideały narodowe. Jego polityka, kreowanie powstańczego zrywu niepodległościowego, a przez to czynne przeciwstawienie się imperialnej polityce Rosji, stały się jedynym w swoim rodzaju i bezspornie ważnym krokiem na drodze do roku 1918. Kościuszko rozważnie i z niezwykłą powagą akcentował swój dystans do ewentualnej wojny z Austrią i z Prusami. Jako strateg wiedział doskonale, czym mogłyby się zakończyć ewentualne konflikty zbrojne. Niestety, nie oddaliło to groźby niebezpieczeństwa zaborczego, jako że Prusom niezmiennie przyświecał cel grabieży dóbr na ziemiach polskich, natomiast Austriacy w swoich zapędach osiągnęli rubieżę Lubelszczyzny.

Naczelnik Kościuszko, podejmując godność wodza powstania narodowego, potrafił wzbudzić entuzjazm do walki zbrojnej, co w szczególności

odzwierciedla zwycięska bitwa pod Raclawicami. Konsekwentnie i skutecznie bronił Warszawy, a oblężenie stolicy było potężną akcją powstańczej wojny. Wielką szkodą okazała się nieostrożność przeniesienia walk pod Maciejowice i poniesiona tam klęska. Oczywiście, bardzo łatwo z pozycji obserwatora, a jeszcze łatwiej przychodzi to różnym, zwłaszcza domorosłym strategom, ferować wyroki. Nie budzi wątpliwości fakt dotkliwej porażki pod Szczekocinami, jako że Wódz nie zakładał militarnego współdziałania rosyjsko-pruskiego, które jednak nastąpiło. Ale też zarówno same czyny Naczelnika, jak też jego oświadczenia nie ujawniają żadnych aktów desperacji przywódczej. Jednakże pojawia się świadomość ciężkiego położenia z jednoczesnym przekonaniem o tym, że możliwe jest ostateczne zwycięstwo i z całą konsekwencją walkę należy kontynuować.

Najwybitniejsi historycy formatu Szymona Askenazego czy Mariana Kukiela, tacy jak wspomniany już Henryk Kocój, byli skłonni entuzjazm ocen wszelakich ograniczać do wymiaru podmiotowości i przedmiotowości zaistniałych faktów, zdarzeń, wydarzeń i ich siły sprawczej, by chronić Tadeusza Kościuszkę przed nadmierną „czołobitnością” a nawet zaślepieniem na rzecz umiejscowienia wielkości Naczelnika i jego wybitnej osobowości na tle sytuacji dziejowej. Oto Szymon Askenazy i Włodzimierz Dzwonkowski wskazują na istotę krytyki przedmiotowej po to „by ustrzec narodową dla Naczelnika czułość od przesadnego zaślepienia, od przeceniania psychicznych granic jego indywidualności dziejowej. Ale też nie doceniać go – zauważa Askenazy – nie należy” (Askenazy, Dzwonkowski, 1918).

Wciąż interesujące bywają spory historyków o to, jakim naprawdę był wodzem i politykiem Tadeusz Kościuszko, co było jego siłą, a co słabością. Oto A.M. Skalkowski zarzuca niektórym historykom uwielbianie a on sam sądzi, że Kościuszko stał się bohaterem legendy. Odmawia bohaterowi „rzędności i energii”⁵ (Skalkowski, 1924, s. 28, 35, 38, 42, 45–46), „realizmu” (Próchnik, 1920) zarzucając „niedorzeczność polityczną” (Próchnik, 1920). Jednakowoż Skalkowskiemu zabrakło odniesienia do wyników i efektów badań naukowych chociażby Korzona, Kozłowskiego, Wolańskiego czy Askenazego zbliżających wszakże do rzeczywistych wartości towarzyszących sprawności i operatywności zarówno działań politycznych jak też militarnych Kościuszki, jego osobliwym zdolnościom. Badania te niewątpliwie potwierdzają wyjątkowość i indywidualność twórczą Kościuszki, jego polityczne i militarne zdolności oraz predyspozycje.

Należy przyznać rację Adamowi Próchnikowi, kiedy głosi, że „całe życie Kościuszki podporządkować należy jednemu momentowi: jego naczelnictwu narodowemu. Należy postawić pytanie czy było pożądane, aby stanowisko to przypadło w udziale wyłącznie wojskowemu. Naczelnik powstania miał być i był nie tylko wódz w bitwie. Ale i przywódca polityczny narodu, kierownik moralny, to był wreszcie człowiek koncentrujący w swem ręku najrozliczniesze nici życia narodowego” (Próchnik, 1920, s. 120). Próchnik

w osobie Naczelnika dostrzega zarówno dowódcę jak też przywódcę o wyjątkowym w dziejach autorytecie moralnym. Akcenty negacji Skalkowskiego, stanowcze wszakże, nie znajdują poparcia źródłowego, tak jak chociażby u Askenazego, który nie przecenia osoby Naczelnika, ale też daleki jest od tego by nie doceniać Kościuszki jako człowieka skromnego, nie narzucającego się, dobrego. A te cechy – głosi Próchnik – „nie idą zwykle w parze z wybitną indywidualnością polityczną, raczej znamionować mogą indywidualność naukową... Tymczasem Kościuszko nie był ani publicystą ani mówcą” (Próchnik, 1920, s. 121). Epoka Kościuszki bynajmniej nie była uboga w talenty polityczne. Dwie silne indywidualności jako talenty polityczne zaistniały swym blaskiem obok wodza – Hugo Kołłątaj i Ignacy Potocki zdecydowanie nadawali ton opinii publicznej. Ale to nie oznacza, że pozbawiony niejako temperamentu politycznego, nie posiadający namietności aktywnego działacza Kościuszko nie uczestniczył w kształtowaniu nastrojów społecznych. To jemu przypadło dwukrotne opuszczenie kraju w obliczu krzywd społecznych i antagonizmów, sporów między drobną szlachtą i oligarchami, hartowanie się w atmosferze przedrewolucyjnej Francji. Także demokracja amerykańska, której doświadczał i „idea poszanowania człowieka porwały go swą słuszością i prostotą, przekonania jego się utwierdziły, wzmocniły i rozwinęły” (Próchnik, 1920, s. 122). Amerykańskie doświadczenia Kościuszki z pogranicza demokracji i ideologii ujmującej istotę równości sprzyjały mu w identyfikacji społecznej rozgrabionej Polski, tym bardziej, że wiele trudnych kwestii społecznych niosła w sobie atmosfera poprzedzająca rewolucję francuską. „Wrócił zatem Kościuszko – powiada Próchnik – do kraju z głęboką wiarą, że ludzie wszyscy są równi i równe winni mieć prawa. Wrócił z kraju, który wywalczył niepodległość do kraju, który ją tracił. Ujrzał przepaść między rzeczywistością a ideą, jak nikt w Polsce” (Próchnik, 1920, s. 123). Ale też zatrzymał w sobie wiarę w celowość i skuteczność sprawczą walki o Polskę wolną, zreformowaną, przyjazną narodowi rozbitemu i rozdartemu wewnątrz. Wiele wskazuje na to, że Kościuszko był bliski poczynaniom reformatorskim, zwłaszcza dotyczącym położenia włościan, co z naciskiem akcentuje w swych manifestach powstańczych. Wiele uwagi poświęca Naczelnik reformie chłopskiej, domagając się chociażby oświaty i zmiany położenia w jakim tkwili chłopci, zwłaszcza, że Konstytucja 3 maja te zagadnienia uwzględniała zbyt powierzchownie.

Tadeusz Kościuszko w wyraźnym natchnieniu republikańskim, w obliczu ścierających się poglądów o znaczenie i racje monarchii, niewątpliwie stanął przed koniecznością przeprowadzenia na własny użytek reinterpretacji przekonań i postaw, które pozwoliłyby jemu właśnie ustalić relację w kręgach opowiadających się za monarchią obieralną. Nie było to łatwe zwłaszcza, że te właśnie środowiska w przekonaniach Kościuszki należały do hamujących wszelki postęp i rozwój. Zatem monarchia dziedziczna czy

obieralna. Ten dla Kościuszki jałowy spór však ideę monarchii odrzucał – stanowił istotną przeszkodę i niewątpliwie wzmacniał pragnienie wprowadzenia ustanowień republikańskich. „Wiemy, że w r. 1793 – wspomina Kozłowski – w tym duchu republikańskim wiozł Kościuszek do Paryża memoriał” (Kozłowski, 1899, s. 24).

Prowadził Kościuszek po powstaniu spory w Paryżu z Karolem Książewiczem właśnie o istotę republiki, nie ufał bowiem Napoleonowi. I właśnie sam Książewicz prezentował pogląd, że to nie kto inny jak Kościuszek sukcesję tronu postrzegał ponad upadkiem Rzeczypospolitej – však nie było innej alternatywy. Zatem z republikanami nie było Kościuszki „po drodze”, z obozem reakcjonistów tym bardziej, ale swe zastrzeżenia do Konstytucji zachował na lepsze czasy. Tym, którzy zarzucają Kościuszce bierność, a nawet odrębność ideową, czy też wprost brak politycznego temperamentu, warto, a nawet należałoby, przypomnieć fakt bezsporny, że Kościuszek niezmiennie interesował się problemami politycznymi. Trzeba przyznać rację Próchnikowi, kiedy pisze „Wiemy zresztą z późniejszego postępowania Kościuszki w dobie legionów a zwłaszcza Księstwa Warszawskiego i Królestwa Kongresowego, że ilekroć miewał zastrzeżenia zawsze od czynnej zwykł się być wstrzymywać polityki. Czyż i teraz, w tej dobie konstytucyjnej nie tej samej trzymał się taktyki?” (Próchnik, 1920, s. 125).

Trudno odmówić racji tym, a wśród nich Próchnikowi, którzy właściwy dla Kościuszki moment aktywności politycznej przypisywali istocie nowego programu powstańczego, różniącego się od treści Konstytucji 3 maja. Oto główne tezy twórcy nowego programu – Tadeusza Kościuszki : republikańskie rządy; demokratyczny system władczy; kraj bez poddaństwa i bez pańszczyzny (Próchnik, 1920, s. 126). Zupełnie jak z początkiem francuskich przemian rewolucyjnych zmierzających do republiki i demokracji Kościuszek doceniał rewolucyjną Francję. Tadeusz Kościuszek długo „dojrzywał” do marzeń, myśląc o tym czy Polacy mogą wybić się na niepodległość. Naród żądający niepodległości musi bezwzględnie ufać w swoje siły. „Jeżeli nie ma takiego czucia, jeżeli do utrzymania swego bytu nie idzie przez własne usiłowanie, ale przez obce wsparcie i łaskę, można śmiało przepowiedzieć, iż nie dojdzie ani szczęścia, ani cnoty, ani sławy” (Próchnik, 1920, s. 127).

Kościuszek, rzadki w dziejach autorytet przywódca, był niewątpliwie wielką osobowością a zarazem indywidualnością. Czy zatem w tym kontekście należy obarczać go absolutną odpowiedzialnością za powstanie i katastrofę upadku państwa. Czy można jednoznacznie przesądzić o braku szans na zwycięstwo? Bez wątpienia nie można, idąc drogą łatwego osądu, zarzucić Kościuszce brak politycznych predyspozycji i dowódczego talentu. Konieczna jest tu miara „epoki”, przez którą blaski i cienie powstania Kościuszkowskiego zataczają kręgi. Wśród tych lokuje się zwłaszcza zaborcza i bezwzględna polityka Rosji i Prus, a szczególnie jej nasilenie po uchwaleniu Konstytucji 3 maja. Nie tylko zresztą, však upokarzająca

polityka targowicy i Sejmu grodzieńskiego, a ponadto redukcja polskiej siły zbrojnej i towarzyszące temu gwałty ze strony rosyjskiej generalicji dokonywane na polskim narodzie nie mogły pozostawić polskich patriotów bez odruchu najostrzejszego wprost porozbiorowego sprzeciwu. Rosyjscy żołnierze w podbitym kraju zachowywali się brutalnie, siali ferment wśród Polaków. Walcząca Warszawa okresu insurekcji dochowywała wierności hasłu: „Dość zdrady, dość wiarołomstwa, dosyć tego beczelnego wstydu jaki źli Polacy spotwarzyli swoją Ojczyznę. Nadszedł czas, w którym występki i zbrodnie bezkarnie nie ujdą”. Całą szlachetność doby insurekcji uosabiał Naczelnik Kościuszko, bezinteresownie poświęcając się i podporządkowując narodowi w walce o niepodległość Ojczyzny. Nie mogą zatem dziwić słowa głoszone w 1918 r. przez Szymona Askenazego, wszak w pełni oddają atmosferę powstańczego zrywu. Pisał wówczas Askenazy:

Insurekcja Kościuszki nie mogła uratować państwa, lecz w pewnym znaczeniu ocaliła naród polski. Ocaliła mianowicie od biernego rozkładu i dalszego czynnego uzdatniła rozwoju prawniczy instynkt zbiorowej jedności odrębności, niepodległości. Z rumowisk Rzeczypospolita uniosła, wcieliła i przekazała tę samozachowawczą moc odporną, którą naród w stuletniej odtąd twardej wyżył walce i żyć będzie wiecznie.[...] Bez sprawy insurekcyjnej nie byłoby legionowej, książęco-warszawskiej, rewolucyjno-listopadowej, bez Naczelnika Kościuszki nie byłoby pełnego ks. Józefa Dąbrowskiego. Czartoryskiego ani nawet Mickiewicza. To byłyby braki wręcz nie do pomyślenia. Insurekcja, bez której nie jest do pomyślenia, ani byt dzisiejszy i przyszły narodu, winna zapewne ulegać ścisłej krytyce w szczegółach, lecz w samej swej istocie musi być uznana za rdzenny pierwiastek genetyczny, za nieodbity, niewzruszony, nietykalny składnik dziejów narodowych.

Wielu historyków, a wśród nich wybitny znawca insurekcji Andrzej Zahorski dostrzegał i doceniał to, że „Powstanie Kościuszkowskie podjęło z rozmachem problematykę społeczną, próbowało pogodzić interesy szlachty i ludu, poderwać wszystkich do walki i złożyć interesy stanowe na ołtarzu dobra ojczyzny”. Powstanie Kościuszkowskie było zrywem niezwykłym, potężniejszym od wszystkich powstań narodowych. Nie wolne zarówno od wzlotów jak też od klęsk i niepowodzeń, niosło jednak nadzieję wolności i niepodległości. Skoro zatem zdołało pokonać potężną armię rosyjsko-pruską pod Warszawą, idąc w głąb Wielkopolski, co przyniosło sukces wyprawie Dąbrowskiego na Bydgoszcz, skoro wykazało siłę, bohaterstwo i żywotność bojową, ukazało nową jakość. Postawiło to polityków nie doceniających Polski, walczącego narodu, dyplomatów rosyjską generalicję w sytuacji nie skrywanego zakłopotania – pisze o tym Henryk Kocój w swoich pracach opartych na pierwotnych materiałach źródłowych. Powstanie

stłumiono, lecz nie unicestwiono siły i woli walki. Na gruzach i zgłiszczach pokonani Polacy podjęli trud odbudowy wsparty przez Napoleona.

Zazwyczaj, w wielu różnych przekazach, historycy zastanawiali się nad fenomenem insurekcji kościuszkowskiej, nad samym Wodzem a jednocześnie politykiem, wskazując na wiele istotnych powodów sprawczych. Racja tkwi zwłaszcza po stronie tych, którzy dostrzegli m.in. znaczenie roli Litwy, która spowodowała osłabienie rosyjskiej potęgi zaborczej, chroniąc tym samym Warszawę. Niewątpliwie był to czynnik ułatwiający Tadeuszowi Kościuszce zorganizowanie sił i środków do walki, wzmocnienie ducha Narodu Polskiego. Warto przywołać pamięć o tym, co zawierały odezwy Naczelnika do narodu, czytamy w nich: „jest jedynie nadzieja polepszenia losu naszego i przyszłych pokoleń. Pierwszy krok do zwycięstwa, poznać się na własnej sile”.

Kiedy rządzący uginali się przed najeźdźcami, gotując tym samym nieuchronną hańbę narodową, Kościuszko 24 marca 1794 r. stanął do walki stwierdziwszy: „Los tedy Polski od tego zawisł byśmy skruszyli podwójną siłę nieprzyjaciół, to jest siłę oręża i siłę intrygi”. Zdając sobie sprawę z tego, że dysponował niewielkimi siłami, nie ukrywał troski niepokoju: „mało nas tutaj – mówił do przybyłych na krakowski Rynek 24 marca 1794 r. – aby zwyciężyć, ale dość aby zginąć z honorem”. Wieść o inicjatywie powstańczej Kościuszki zataczała kręgi aż po Gdańsk, głośno było o tym w Kurlandii, zatem nie dziwi zapal z jakim do walki stanęli uzbrojeni w kosy chłopci, dając ojczyźnie najwyższą daninę krwi. Zwycięskie Raclawice, wykrwawione Maciejowice, znamienita rzeź Pragi ukazały niebywałą siłę i potęgę desperackiego marszu po wolność nie porównywalną do zmagania podczas pierwszego i drugiego rozbioru. Zatem nie może dziwić ani zaskakiwać pytanie o to, dlaczego ten wielki zryw nie przyniósł zwycięstwa. Przyczyn klęski było wiele, zarówno tych tkwiących przez długie lata wewnątrz, ale też i tych zewnętrznych. Niewątpliwie należą do nich niewydolne struktury tworzone wokół Wodza, które za jego zamiarem nie nadażały, nie nadażali też sami przywódcy niższej rangi, brakowało środków do walki, niezbędnego zaplecza logistycznego i technicznego, dowódców a przez to dowodzenia walką w zgodności z obroną przez Wodza strategią. Nie wystarczyły patriotyczne nastroje w duchu Konstytucji 3 maja, nie wystarczyła dzielność i męstwo Naczelnika. Bez sprawnie działającego wywiadu i rozpoznania sił wrogich, bez doświadczenia dowódców wszystkich szczebli dalsze sukcesy wojenne pozostawały jedynie marzeniem i pragnieniem. Zachowując staranność i wstrzeźliwość wszelkich ocen, trzeba pamiętać, że spośród tych, którym Naczelnik powierzył najważniejsze zadania i samodzielność w podejmowaniu decyzji nie zawiódł jedynie Henryk Dąbrowski. Nie spełnili oczekiwań Stanisław Mokronowski, Michał Wielhorski, Adam Pomiński, Karol Sierakowski, Józef Zajaczek. Utożsamianie republikańskich przekonań, imponująca prawota charakteru Kościuszki, jego rzeczowość sprawcza,

prawość i ofiarność nie mogły, niestety, przesądzić o powodzeniu powstańczego zrywu, mimo ożywającej siły narodowych pragnień. Działający w osamotnieniu dzielni powstańcy zostali zderzeni z trzema potężnymi siłami zaborczymi, w osamotnieniu też przeżywali klęskę nieuchronną i dotkliwą. Europa zachwycająca się zwycięstwami wojsk francuskich – polskie, narodowe szaleństwo zmagania na śmierć i życie, o przetrwanie wyraźnie zlekceważyła. Cóż, racje zazwyczaj pozostają po stronie silniejszych, stąd też potężne siły Rosji i Prus, dominujące militarnie i dyktujące warunki zniewolonemu narodowi polskiemu przesądzały o tym, że zwycięzców się nie sądzi, a pokonani nie mają racji. Rodzi się zatem pytanie także i o to, czy Kościuszko zdawał sobie sprawę z dyplomatycznej niewydolności powstańczej. Zapewne tak, chociaż praktycznie żadnego wywiadu nie zorganizował. Działał tym samym bez rozpoznania sił przeciwnika, co w wielu przypadkach musiało zakończyć się niepowodzeniem. Tym bardziej, że pomoc Francji, Szwecji i Turcji nigdy nie nastąpiła. Słuszne zatem, chociaż nie koniecznie zasadne, były spory historyków o to, czy przebieg wydarzeń w rewolucyjnej Francji z insurekcją kościuszkowską był porównywalny, a jeśli tak, to w jakim stopniu. Odkładając jednak wszelkie o to spory, należy uznać, że Polakom dalsze były niż Francuzom kwestie przemian społecznych i narodowych uwarunkowań sytuacji politycznej. Polska insurekcja kościuszkowska stanęła przed koniecznością przetrwania i wypełnienia (podobnie jak we wszystkich zrywach narodowych) przestrzeni zbliżającej całość wysiłków do roku 1918. Jak już wspomniano, na sztandarach bojowych czytelnie wypisano francuskie dążenia do wolności, równości i braterstwa i polski wysiłek powstańczy na rzecz wolności, całości i niepodległości.

Legendy i fakty podnoszące generała Kościuszkę do najwyższej godności Wodza, ale też polityka nie są bynajmniej wykładnią tego, co działo się przed 240 laty, a więc przed wojną secesyjną. Nie sięgając jednak gdzieś na obszar narodowego sumienia Abrahama Lincolna, zarówno amerykański jak też francuski i polski zryw rewolucyjny i niepodległościowy wyznaczyły dzieło końca XVIII wieku nie bez obecności Kościuszki – postaci wielkiej, utożsamiającej idee republikańskie i demokratyczne zarazem, zakładające troskę o równość i niezależność obywatelską różnych stanów, narodowości i wyznań.

Interesująca, wielowymiarowa, niezwykła postać Kościuszki jeszcze nie raz i nie tylko wokół okrągłych rocznic będzie przywoływana. Nie sądzę, aby mogło być inaczej, wszak Kościuszko był zdeklarowanym antyklerykałem opowiadającym się za nacjonalizacją majątków kościelnych, a to współcześnie wyznacza kierunek zainteresowań i wyznacza dystans wobec jego upodobań i przekonań. Ta zmienność bynajmniej nie powinna umniejszać wartości tkwiącej właśnie w różnorodności poglądów. Ważne, że nie był on desperatem zarówno w czynach jak też w oficjalnych deklaracjach. Wierzył w zwycięstwo i m.in. ta właśnie wiara czyniła go wielkim nawet w obli-

czu klęski. Jeszcze nie raz insurekcja kościuszkowska będzie przedmiotem zainteresowań, nie tylko historyków, wszak była znaczącym epizodem w ponurej historii zaborów i tych najbardziej wzniosłych momentów dla narodu polskiego i jego bohatera, którego lekcje umiłowania Ojczyzny po wsze czasy stanowić będą wzorzec, o którym Władysław Smoleński pisał: „Kościuszko zapoczątkował Polskę nową – demokratyczną”.

Henryk Mościcki wspomina natomiast:

karty niegasnącego blasku działań, które oczyszczając w tragicznej dobie upadku państwa sumienie narodowe uchroniło Polskę przed brudem hańby i ostatecznego upodlenia[...], był najukochańszą postacią Rzeczypospolitej pierwszym z pogrobowców, co przemarzył sen o rycerskiej szpadzie, wielkim wodzem polskiej irredenty co pierwszy śmiał sięgnąć do czynu orężnego, zetrzeć stygmaty kajdan i daniną krwi okupić prawo do wolności. Był wzorem bezcennym dla następnych pokoleń, dla których siła insurekcji kościuszkowskiej nie raz stanowiła inspirację do najwspanialszych uniesień patriotycznych.

Na czym zatem polegała siła insurekcji kościuszkowskiej, w czym tkwiło jej podłoże sprawcze. Przyczyn bez wątpienia było wiele, wśród tych warto wskazać na wielce pożądane zaangażowanie litewski, e bowiem powstanie na Litwie znacząco osłabiło potencjał militarny Rosji, co stanowiło konkretną pomoc obleganej Warszawie. Kościuszko tymczasem wykonał wielką pracę na rzecz pobudzania do walki ducha narodowego w sytuacji bliskiej upadku. Roman Werfelem wielkość Kościuszki upatruje w tym, że:

nie uległ wpływowi racjonalizmu, że przeżył idee wielkiej epoki rewolucyjnej głębiej, niż arystokracja polska, wielkość Kościuszki, że związał się z obozem politycznym postępowych reform społecznych w Polsce i zgodził się stanąć na czele pierwszej porozbiorowej walki o niepodległość, walki, w której program weszła także socjalna przebudowa ustroju. Idee wolności, którą miał odwagę ogłosić, wyniósł na tę pozycję dziejowa, jaka zajmował, jako Naczelnik Insurekcji pierwszego powstania polskiego. Wyznaczył tym postępową tradycję ideologii późniejszych polskich ruchów wyzwolńczych i kierunek odrodzenia narodowego, przede wszystkim przez wolność chłopską. Poglębiała się tylko z biegiem czasu treść tego pojęcia (Werfel, 1946, s. 2).

Zatem wodzem wielkim i reformatorem był Kościuszko. Stanisław Pigoń napisze o nim:

jako wódz – rzucił on hasło walki o wolność w chwili największego upadku narodu i hasło to przekazał następnym pokoleniom. Uratował w ten sposób

honor narodu upadającego i stał się symbolem wodza na czasy następne: „Kościuszkę Bóg pozwoli” , czy też „Patrz Kościuszko na nas z nieba” – śpiewało pokolenie za pokoleniem. To prawda. Ale w samej walce z wrogiem nie zdołał on osiągnąć większych sukcesów, cóż mówić ostatecznego zwycięstwa (Pigoń, 1946, s. 1).

Henryk Mościcki dostrzega z należąca temu roztropnością, że:

Zbawcza idea kościuszkowskich czynów nie wygasła nigdy w sercach i umysłach polskich. Promieniała w najczarniejsze noce niewoli. Siłą ufnej nadziei przenikała przez mury więzienne. Była gwiazdą przewodnią dla postępowych programów szermierzy wolności. Szumiała w bojowych sztandarach wszystkich walk wyzwoleniczych i na takie wzniosła się szczyty, że nawet wrogowie nie mieli przed jej wielkością i nieugiętą siłą jej prawdy. Niezniszczalna potęga tego oddziaływania idei Naczelnika na pokolenia po nim idące tkwiła przede wszystkim w odważnym skojarzeniu woli narodowej z wszechludzkimi ideałami równości i sprawiedliwości społecznej. Słowa Kościuszki olśniewają nieraz głębią mądrości, z jaką przewidywał przyszłość. Nieraz powtarzają prawdy odwieczne i powszechnie znane, ale i te nabierają kruszcowej mocy, gdy zważy się, że wypowiedział je człowiek nie łatwego słowa, ale znojnego czynu. W tym ich głębokie wychowawcze znaczenie (Mościcki, 1946, s. 3–4).

Niezniszczalne dzieło narodowej chwały i sławy stworzył Kościuszko także i tym, że miał odwagę, składając przysięgę na krakowskim Rynku, unieść sztandar walki z zaborcami w sytuacji kiedy inni, stojący u steru narodu prezentowali uległość, a tym samym torowali jedynie drogę hańby i upadku, z którego podnieść się nie można. To pierwszy Polak od czasów króla Jana III, który tak głęboko i trwale poruszył żołnierskie serca. Oni to, żołnierze sławy i chwały z krwawych pól walk powstańczych zwycięskich – jak pod Racławicami, lecz także tragicznych – jak rzeź Pragi, podlegali tej dziwnej mocy narodowej, której od czasów pierwszego i drugiego rozbioru w Polsce nie było. Wielki to żal jedynie, że czyn Kościuszki i jego żołnierzy powstańców nie był w stanie pokonać piętrzących się przeszkód i nie zdołał porwać do walki całego narodu, by raz na zawsze pozbyć się zaborców. Ale mimo wszystko upadek stał się jedynie zejściem narodu z widowni orężnie, z chwałą i sławą męstwa, a ten epizod stał się załącznikiem żywotności przetrwania i mocy żywotności przyszłych pokoleń.

Z imponującym zjawstwem insurekcji kościuszkowskiej w artykule *Droga do wolności* Paweł Jasienica pisze m.in.:

Wolność, którą głosił, miała znaczenie zupełnie konkretne. Nie była politycznym szyldem maskującym zabory, eskalacje i bandycką grabież, jak to

się działało z wyprawami wojennymi rewolucyjnej Francji i to grubo jeszcze przed wystąpieniem Napoleona. Kościuszko zdecydowanie podciął się od zbawienia ojczyzny na cudzoziemską modłę. Insurekcja nie przyjęła obyczajów nadsekwańskiego jarmarku cynizmu. Rozmaici publicyści zarzucali mu niejednokrotnie zbyt łagodne obchodzenie się ze zdrajcami, których sporo połapali powstańcy. Samosądy Naczelnik powściągał i karał surowo. Niepopularnego króla ochraniał, a nawet publicznie okazywał mu dowody szacunku. Czynił to z politycznego wyrachowania... Oficjalna historiografia zapomniała o tym wyraźnie bo nigdy sprawa nie była postawiona jasno i wyraźnie. Dopiero Kościuszko pierwszy, przynajmniej na polu bitwy, zrealizował zasadę równości. Jakże daleki jest jego gest, przybranie chłopskiej sukmany, od spryciarstwa Jana III, który pokazując swe wojsko cesarskim generałom obdarty wygląd pułków piechoty chłopskiej tłumaczył ślubem, uczynionym rzekomo przez tych żołnierzy, że dopóty przyodziewku nie zmieni dopóki Turków od Wiednia nie odpędzą... Jest w tym głęboka słuszność i dziejowa prawda, że imię Kościuszki skojarzone jest na zawsze w pamięci narodu z białą sukmaną krakowską i uniwersalem połanieckim. Tadeusz Kościuszko wyznaczył Polsce drogę walki o wolność. Dokonał i tego, że pojęcie wolności skojarzone jest z ideałem rzetelnej demokracji. Stał się symbolem nie tylko dla ludu polskiego (Jasienica, 1946, s. 2).

Naczelnik Kościuszko zdawał sobie sprawę z tego, że jego niegdyś potężna Ojczyzna nie wytrzymała wymierzanych jej ciosów i że chyli się bezwładnie ku upadkowi. Kiedy w lipcu 1792 r. król przeszedł na stronę targowicy, nastąpiły rządy przemocy, o czym 10 sierpnia informuje swych francuskich mocodawców poseł akredytowany w Warszawie Louis Descorches: „Nie ma już króla, nie ma rządu, nie ma prawa, panuje ohydna anarchia. Garść buntowników siła bagnetów wsparta stała się całą Rzeczpospolitą”. Istotnie, ciemne chmury zaczęły nadciągać nad Polskę. Sytuację doskonale odzwierciedlają listy Jana Dembowskiego do Ignacego Potockiego, pisane z Warszawy w okresie konfederacji targowickiej. W jednym z nich, 11 grudnia 1793 r., Dembowski donosił: „Wielu Francuzów aresztowano, słowem nikt pewnym być nie może, można się położyć, ale nie można być pewnym wstać z łóżka” (Kocój, 2014, s. 148). Polska porozbiorowa stała się nie do końca rozebrany wrakiem, ale duch narodu nie uległ korozji. W kraju i poza granicami rodziły się zamiary ratunkowe. Oto Hugo Kołłątaj w liście do Ludwika Strassera z Lipska w styczniu 1793 r. informuje, że „Polska znajduje się w zbyt smutnym położeniu, w jakim była w 1773. Ale ma ludzi, którzy o sobie zapomniawszy, o niej tylko myślą”. Słusznie zatem Henryk Kocój ocenia, że polscy emigranci zdawali sobie sprawę z tego, iż Polska straciła tak wiele, że już więcej stracić nie może, a czyn jej, jeżeli nie uratuje Polski, uszlachetni przynajmniej ostatnie jej chwile.

Nie może dziwić, że osoba Tadeusza Kościuszki, znakomitego generała i obrońcy narodu amerykańskiego pozostaje w centrum zainteresowań także emigracyjnych. Jego memoriały kierowane do Paryża przybliżały zamiar powstańczy, ale też spełniały rolę informacyjną. Powiadamiały bowiem, czym będzie się kierował rząd w Polsce ustanowiony drogą rewolucji. Było oczywiste, że tocząca się wokół kościuszkowskiego zrywu powstańczego gra o wielką stawkę – rozbioru Rzeczypospolitej prowadziła nieuchronnie do ostatecznego podziału i likwidacji polskiej państwowości. Nietrudno sobie wyobrazić nastroje patriotycznej części społeczeństwa i zmierzch rozbudzonej nadziei, która musiała się zakończyć klęską i goryczą katastrofy narodowej. Cóż, nawet tak wybitne jednostki przywódcze i parlamentarne jak Ignacy Potocki nie były w stanie przezwyciężyć oporów opozycji rosnącej w siłę. Jak wspomniano – rachuby na poparcie ze strony Austrii i Prus, jak też optymistyczne prognozy co do ewentualnych rozbieżności pomiędzy Rosją i Austrią nie przesądzały o powodzeniu. Kościuszko dostrzegł przemożny zapal orężny. Wokół Wodza gromadzili się chłopci w sukmanach z kosami, górale naostrzyli topory. Gromadzono broń, środki pieniężne, ubrania i żywność, wszystko, co niezbędne i mogło służyć w walce. Do powstańczego skarbcza wędrowały obrączki ślubne i pierścienie, srebra i klejnoty rodzinne. Na ulicach rozlepiono plakaty podgrzewając atmosferę powstańczą. Wojciech Bogusławski napisał operę *Krakowiacy i Górale* owacyjnie przyjętą przez lud Warszawy. Stanisław Płoski – napisał:

Wybuch insurekcji kościuszkowskiej w Warszawie i spowodowane przezeń dwudniowe walki o stolicę, których wynik przeobraził lokalne początkowo powstanie krakowskie w ogólnokrajowe, należą do najciekawszych zjawisk naszych patriotycznych walk o wolność. Jest to pierwszy w dziejach Polski wypadek, kiedy szerokie masy ludności Warszawy samorzutnie chwyciły za oręż w obronie państwa, którego losy były im dotychczas obojętne. To właśnie pełen zapalu i poświęcenia udział tych mas zdecydował o zwycięstwie, którego nie mógłby uzyskać sam tylko polski garnizon Warszawy, przeszło dwukrotnie słabszy od garnizonu rosyjskiego. Po raz pierwszy zaczynają dochodzić do głosu i usiłują brać udział w kształtowaniu losów kraju inne poza szlachtą żywioły, a mianowicie mieszczaństwo w najszerszym słowa tego znaczeniu (Kocój, 2014, s. 149).

Wacław Tokarz – wytrawny znawca okresu powstań narodowych o patriotycznym zrywie powstańczym napisał:

Bitwa o Warszawę stała się jednym z najdobitniejszych dowodów żywotności wartości moralnej oraz rozwojowej narodu polskiego na schyłku istnienia Rzeczypospolitej, a równocześnie najsilniejszym wyrazem nowych prądów, które powstały za czasów Sejmu Wielkiego, w imię których pod-

niósł chorągiew insurekcyjną Kościuszko. Czasy Sejmu stworzyły hasła i programy: nie dały jednak świadectwa, że za tymi programami stoją szersze masy ludności gotowe do walki, śmierci i złożenia ofiar z mienia w celu wprowadzenia ich w życie. Kapitulacja przed Rosją, znoszenie rządów Targowicy rzuciły silny cień na sprawę rzeczywistej popularności nowych haseł wśród narodu. Dopiero od bitwy warszawskiej nie wolno już było nikomu wątpić o tym, że stoją za nimi masy ludności miejskiej” (Kocój, 2014, s. 150).

Jest faktem bezspornym, że insurekcja warszawska była rozpaczliwym, ale zwycięskim aktem samoobrony przed obcą przemocą i poniżaniem, jakiego dopuszczali się targowiczanie. To był krwawy protest tkwiący w instynkcie samozachowawczym narodu polskiego.

Otóż, jak słusznie dostrzega Henryk Kocój – Naczelnik Kościuszko przyjął na siebie wielką odpowiedzialność za spożytkowanie w boju entuzjazmu i uniesienia prostego ludu mimo przytłaczającej bierności możnych. Przyznaje rację Henrykowi Mościckiemu kiedy ten powiada „Wszelkie reformy, czy to Sejmu Wielkiego, Konstytucji 3 maja, czy powstania Kościuszki, w bardzo płytki sposób tylko przenikały do społeczeństwa polskiego, nie sięgały do jego głębi” (Kocój, 2014). Jako wytrawny znawca m.in. okresu powstań narodowych – H. Kocój – odnosząc się do polityki zagranicznej powstania przywołuje Adama Próchnika, który napisał: „Zewnętrzna polityka powstania szła zatem, podobnie jak i wewnętrzna po linii szczerych, demokratycznych przekonań” (Kocój, 2014). Jest bezspornym, że w tej dziedzinie popełniono także wiele błędów. Naiwność w sprawie neutralności Austrii i Prus, do czasu bitwy pod Szczekocinami była poważnym błędem, jaki zdarzył się Ignacemu Potockiemu – ministrowi spraw zagranicznych.

Niełatwo wprost wyrazić słowami jakie znaczenie dla rozgrabionego rabunkową napaścią państwa polskiego miało powstanie kościuszkowskie. Z pewnością nie od rzeczy będzie powołać się na słowa Szymona Askenazego, który pisał:

Insurekcja Kościuszki nie mogła uratować państwa, lecz w pewnym znaczeniu ocaliła naród polski. Insurekcja, bez której nie jest do pomyślenia wzrost porozbiorowy, ani byt dzisiejszy i przyszły narodu, winna zapewne ulegać ścisłej krytyce w szczegółach, lecz w samej swej istocie musi być uznana za rdzenny pierwiastek genetyczny, za nieodbity, niewzruszony, nietykalny składnik dziejów narodowych (Kocój, 2014).

Warto także przytoczyć słowa Bronisława Szwarcego, który uważał, że „Kościuszko był tym ogniwem, które połączyło w sobie i przez siebie przeszłość Polski z jej przyszłością”. To fakt, że na losach powstania kościuszkowskim zaważyła przeszłość Rzeczypospolitej, lecz dzięki temu zrywowi

Polska trwała i nadal walczyła, aż do roku 1918 o swą niepodległość. Cele, jakie założył sobie Tadeusz Kościuszko, zostały poparte wiarygodnością i niezłomną wolą zwycięstwa, czego konkretną wykładnią była wolność i niepodległość. Naczelnik głęboko wierzył – za tym przemawiają fakty i wydarzenia, że realne są przemiany demokratyczne w Ojczyźnie, tak w Warszawie, jak w Paryżu i w Waszyngtonie. Zapewne wierzył w to, że zwycięstwo pozostaje w zasięgu, jeśli użyje wszelkich sił i tkwiących w narodzie możliwości. Był uosobieniem nadziei społecznych i oczekiwań narodowych, męstwa, wierności i najgłębszej służebności. Politykiem był bez wątpienia i wielkim Wodzem.

Bibliografia

- Askenazy, Sz., Dzwonkowski, W. (1918). *Akty Powstania Kościuszki*, t. I, VIII. Kraków: nakł. Akademji Umiejętności.
- Jasienica, P. (1946). Naczelnika droga do wielkości. *Tygodnik Powszechny*, 12(53), s. 2.
- Kocój, H. (2014). *Dyplomaci sascy o powstaniu listopadowym*. Kraków : Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Konopczyński, W. (1921). *Od Sobieskiego do Kościuszki*. Warszawa, Kraków: Nakł. Gebehnera i Wolffa.
- Kozłowski, W.M. (1899). *Misja Kościuszki do Paryża w r. 1793*. Lwów: nakł. autora.
- Mościcki, H. (1946). *Tadeusz Kościuszko. Wskazania obywatelskie*. Warszawa: Spółdzielnia Wydawnicza „Czytelnik”.
- Pigoń, S. (1946). O największym zwycięstwie Tadeusza Kościuszki, *Tygodnik Powszechny*, 12(53), 1.
- Próchnik, A. (1920). *Demokracja Kościuszkowska*, Lwów: nakł. Ludowego Towarzystwa Wydawniczego.
- Próchnik, A. (1926). *Kościuszko jako polityk i wódz. Studium polemiczne*. Kraków : [s.n.].
- Skalkowski, A.M. (1924). *Kościuszko w świetle nowszych badań*. Poznań: Fundacja Popierania Wiedzy „Klio”.
- Werfel, R. (1946). Siła i słabość Tadeusza Kościuszki. *Kuźnica*, 18(26), s. 2.

**AKTUALNY WYKAZ CZASOPISM DOSTĘPNYCH
W BIBLIOTECIE GŁÓWNEJ AWF
IM. JERZEGO KUKUCZKI W KATOWICACH**

Czasopisma zagraniczne

1. Acta Gymnica
2. Acta Universitatis Carolinae. Kinanthropologica
3. Aktiv Laufen
4. Archives of Physical Medicine and Rehabilitation
5. Exercise and Sport Sciences Reviews
6. Fussballtraining
7. International Journal of Sports Medicine
8. JOPERD - Journal of Physical Education, Recreation and Dance
9. Lab Times
10. Leichtathletiktraining
11. Manuelle Medizin
12. Marketing Science
13. Medicine & Science In Sports & Exercise
14. New Studies in Athletics
15. Physio Active
16. Physio Science
17. Pt Zeitschrift fur Physiotherapeuten
18. Research Quarterly for Exercise and Sport
19. Science
20. Swimming World Magazine
21. Telesna Kultura
22. Teoria i Praktyka Fizycznej Kultury
23. University Sports Magazine

Czasopisma polskie

- I. BIBLIOTEKOZNAWSTWO. INFORMACJA NAUKOWA. BIBLIOGRAFIA
 1. Bibliografia Bibliografii Polskich
 2. Bibliotekarz
 3. Bibliotheca Nostra. Śląski Kwartalnik Naukowy
 4. Polska Bibliografia Bibliologiczna
 5. Przegląd Biblioteczny
 6. Rocznik Biblioteki Narodowej
- II. NAUKI EKONOMICZNE. ZARZĄDZANIE. SOCJOLOGIA. PRACA. STATYSTYKA
 1. Auxilium Sociale Novum
 2. Brief
 3. Controlling i Rachunkowość Zarządcza
 4. Ekonomiczne Problemy Turystyki / US
 5. Ekonomista
 6. European Journal of Service Management
 7. Harvard Business Review Polska
 8. Health Problems of Civilization
 9. Kwartalnik Naukowy Uczelni Vistula
 10. Logistyka
 11. Marketing i Rynek
 12. Marketing w Praktyce
 13. MICE Poland
 14. Nowe Zarządzanie Kryzysowe w Praktyce (pozycja wymiennokartkowa)
 15. Organizacja i Kierowanie
 16. Personel i Zarządzanie

17. Problemy Jakości
18. Przegląd Organizacji
19. Przegląd Polsko-Polonijny
20. Rocznik Statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej
21. Rocznik Statystyczny Województwa Śląskiego
22. Rozprawy Społeczne = Social Dissertations
23. Studia Periegetica. Zeszyty Naukowe WSB w Poznaniu
24. Turystyka (seria Informacje i Opracowania Statystyczne) (tylko dostęp elektroniczny)
25. Zeszyty Historyczne AWF we Wrocławiu
26. Zeszyty Naukowe MWSE w Tarnowie
27. Zeszyty Naukowe Uczelni Vistula

III. NAUKA. EDUKACJA. PEDAGOGIKA. SZKOLNICTWO

1. Academia : magazyn PAN
2. Akademicki Przegląd Sportowy
3. Auxilium Sociale Novum
4. Biuletyn Akademii Obrony Narodowej
5. Chowanna
6. Deutsch Aktuell
7. Edukacja Ustawiczna Dorosłych
8. Edukacja Zdrowotna
9. English Matters
10. Eunomia : miesięcznik raciborskiej PWSZ
11. Forum Akademickie
12. Homines Hominibus. Zeszyty Naukowe WSPiA w Poznaniu
13. Nowa Szkoła
14. Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze
15. Rekord : pismo AWF w Katowicach
16. Rocznik Pedagogiczny
17. Rozprawy Społeczne = Social Dissertations
18. Studies in Sport Humanities / AWF Kraków
19. Szkoła Specjalna
20. Świat Nauki
21. Wiedza i Życie
22. Wychowanie Fizyczne w Szkole
23. Zeszyty Historyczne AWF we Wrocławiu

IV. WOJSKO. OBRONNOŚĆ

1. Bezpieczeństwo : teoria i praktyka
2. Biuletyn Akademii Obrony Narodowej
3. Kwartalnik Policyjny
4. Nowe Zarządzanie Kryzysowe w Praktyce (pozycja wymiennokartkowa)
5. Przegląd Obrony Cywilnej
6. Wiedza Obronna

V. NAUKI BIOLOGICZNE. EKOLOGIA. ANTROPOLOGIA. BIOCHEMIA

1. Anthropological Review
2. Antropomotoryka
3. Aura : ochrona środowiska
4. Biology of Sport
5. Human Movement

VI. MEDYCYNĄ. HIGIENA. REHABILITACJA

1. Acta Balneologica
2. Aktywność Ruchowa Ludzi w Różnym Wieku
3. Baltic Journal of Health and Physical Activity
4. Ból
5. Edukacja Zdrowotna
6. Fizjoterapia
7. Fizjoterapia Polska
8. Food Forum
9. Health Problems of Civilization
10. Journal of Physical Education & Health. Social Perspective
11. Kardioprofil
12. Medicina Sportiva
13. Medicina Sportiva Practica
14. Medycyna Manualna
15. Medycyna Sportowa
16. Ortopedia, Traumatologia i Rehabilitacja
17. Pediatria Polska
18. Polish Journal of Rehabilitation Research
19. Polski Merkuriusz Lekarski
20. Postępy Rehabilitacji
21. Praktyczna Fizjoterapia & Rehabilitacja
22. Rehabilitacja Medyczna
23. Rehabilitacja w Praktyce
24. Roczniki PZH
25. Sport Paraolimpijski

26. Sport Paraolimpijski (wcześniej Niepełnosprawnych)
27. Studia Medyczne = Medical Studies
28. Telemedycyna
29. Terapia : uzależnienia i współuzależnienia
30. Żyjmy Dłużej

VII. WYCHOWANIE FIZYCZNE. SPORT. KULTURA FIZYCZNA. KULTURYSTYKA

1. Akademicki Przegląd Sportowy
2. Aktywność Ruchowa Ludzi w Różnym Wieku
3. Antropomotoryka
4. Asystent Trenera
5. Baltic Journal of Health and Physical Activity
6. Biblioteczka Piłki Nożnej
7. Biology of Sport
8. Biuletyn Sekcji Historii PTNKF
9. Body Life
10. Cross
11. Góry : górski magazyn sportowy
12. Handball Polska
13. Human Movement
14. IDO Movement for Culture
15. Jezyk : biuletyn informacyjny Stowarzyszenia Olimpiady Specjalne Polska
16. Journal of Human Kinetics
17. Journal of Physical Education & Health. Social Perspective
18. Kronika / AWF Poznań
19. Kultura Fizyczna
20. Kulturytyka i Fitness
21. Magazyn Rowerowy
22. Magazyn Trenera
23. Medicina Sportiva
24. Medicina Sportiva Practica
25. Medycyna Sportowa
26. Men's Health
27. Olimpionik
28. Physical Culture and Sport. Studies and Research
29. Piłka Nożna : tygodnik
30. Polish Journal of Sport & Tourism / AWF Warszawa. ZWWF Biała Podlaska
31. Prace Naukowe AJD w Częstochowie. Kultura Fizyczna

32. Prawo Sportowe (pozycja wymiennokartkowa)
33. Przegląd Sportowy
34. Psychologia Sportu
35. Rocznik Naukowy / AWF Gdańsk
36. Roczniki Naukowe WSWFiT w Białymstoku
37. Rozprawy Naukowe AWF we Wrocławiu
38. Runner's World
39. SKI: magazyn dla narciarzy
40. Sport
41. Sport dla Wszystkich
42. Sport Paraolimpijski
43. Sport Paraolimpijski (wcześniej Niepełnosprawnych)
44. Sport Wyczynowy
45. Studies in Sport Humanities / AWF Kraków
46. Trainer
47. Trends in Sport Sciences
48. Trener
49. Women's Health
50. Wychowanie Fizyczne i Sport
51. Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne
52. Wychowanie Fizyczne w Szkole
53. Zeszyty Metodyczno-Naukowe / AWF Katowice
54. Zeszyty Naukowe WSKFiT / Pruszków
55. Żagle
56. Żyjmy Dłużej

VIII. KRAJOZNAWSTWO. TURYSTYKA. REKREACJA

1. Aura : ochrona środowiska
2. Cross
3. Ekonomiczne Problemy Turystyki / US
4. Folia Turistica
5. Góry : górski magazyn sportowy
6. Hotelarz
7. National Geographic Polska
8. Pamiętnik Polskiego Towarzystwa Tatrzańskiego
9. Physical Culture and Sport. Studies and Research
10. Płaj
11. Problemy Turystyki i Hotelarstwa
12. Problemy Turystyki i Rekreacji / SGTiR
13. Roczniki Naukowe WSWFiT w Białymstoku

-
- | | |
|--|---------------------------------------|
| 14. Rynek Turystyczny | IX. DZIENNIKI, TYGODNIKI, MIESIĘCZNI- |
| 15. Studia Periegetica : zeszyty naukowe
WSB w Poznaniu | KI - OGÓLNE |
| 16. Sudety | 1. Do Rzeczy : tyg. Lisickiego |
| 17. Tatarnik | 2. Dziennik Gazeta Prawna |
| 18. Turystyka (seria: Informacje i Opraco-
wania Statystyczne) | 3. Polska Dziennik Zachodni |
| 19. Turystyka i Rekreacja / AWF Warszawa | 4. Focus |
| 20. Turyzm | 5. Gazeta Wyborcza |
| 21. Wiadomości Turystyczne | 6. Newsweek Polska |
| 22. Wierchy | 7. Rzeczpospolita |
| 23. Zeszyty Naukowe WSKFiT / Pruszków | 8. Sukces |
| 24. Zeszyty Naukowe WSTiJO w Warsza-
wie. Turystyka i Rekreacja | 9. Uważam Rze |
| | 10. Wprost |

BAZY DANYCH DOSTĘPNE W BIBLIOTECĘ GŁÓWNEJ AWF IM. JERZEGO KUKUCZKI W KATOWICACH

Bazy własne biblioteki:

- PROLIB
Obejmuje całość zbiorów zgromadzonych w Bibliotece Głównej Akademii Wychowania Fizycznego.
- BIBLIOGRAFIA M21
Zawiera dorobek naukowy pracowników AWF (prace zwarte, artykuły, udział w konferencjach naukowych), prace magisterskie i doktorskie oraz Bibliografię Zawartości Czasopism (informacje bibliograficzne o zawartości wybranych tytułów czasopism polskich z zakresu kultury fizycznej, sportu, edukacji obronnej, nauk biologiczno-medycznych, rehabilitacji oraz turystyki i rekreacji).

W ramach serwisu EBSCO:

- Academic Search Complete
- Medline
- SPORTDiscuss with Full Text
- Hospitality and Tourism Complete

W ramach krajowej licencji (na platformie WBN):

- Wydawnictwo ELSEVIER
- Wydawnictwo SPRINGER
- Czasopisma wydawnictwa WILEY & BLACKWELL
- Czasopismo NATURE
- Czasopismo SCIENCE
- Baza WEB OF KNOWLEDGE
- Baza SCOPUS

Na platformie OVID – czasopisma elektroniczne:

- Sports Medicine
- American Journal of Physical Medicine & Rehabilitation
- Drugs in R & D
- Spine
- Baza MEDLINE(R)

WYKAZ KSIĄŻEK ZAREJESTROWANYCH W BIBLIOTECĘ GŁÓWNEJ AWF W KATOWICACH W I KWARTALE 2016 ROKU

Encyklopedie ogólne, informatyka, bibliotekoznawstwo, bibliografie, ogólne podstawy wiedzy i kultury

Turystyka muzealna : przypadek Muzeum Narodowego w Krakowie / pod red. A. Niemczyk i R. Seweryn ; [aut. J. Berbeka i in.]. Kraków : „Proksenia”, 2015. (Monografie o Tematyce Turystycznej ; 22). Sygn.: W 51535; CZYT. 338.48-6

Filozofia, psychologia, religia

CAŁKIEWICZ M.: *Modus operandi sprawców zabójstw*. Warszawa : „Poltext”, cop. 2011. Sygn.: CZYT. 34

CZECHOWSKI M., FEMIAK J., KUK A.: *Kompetencje społeczne i inteligencja emocjonalna nauczycieli wychowania fizycznego i trenerów : warsztaty dydaktyczne dla nauczycieli wychowania fizycznego, trenerów i studentów AWF* / pod red. M. Czechowskiego. Warszawa : Wydaw. AWF, 2015. (Zeszyty Naukowo-Metodyczne / Akademia Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie). Sygn.: CZYT. 37.091

KRÓL-FIJEWSKA M., FIJEWSKI P.: *Asertywność menedżera*. Wyd. 2. Warszawa : Polskie Wydaw. Ekonomiczne, cop. 2013. Sygn.: W 52055; CZYT. 005

Psychologia w biznesie : nowe perspektywy / red. Z. Ratajczak ; współpr. D. Ochnik. Warszawa : „Difin”, 2015. (Engram / Difin). Sygn.: CZYT. 005

Wschodnie sztuki walki : mistrzowie ostrzegają / [oprac. red. „Monumen”]. Poznań : „Monumen”, 2016. (Biblioteka Miesięcznika „Egzorcysta”). Sygn.: W 52068; CZYT. 796

Socjologia, statystyka, demografia

ANTONOWICZ D., KOSSAKOWSKI R., SZLENDAK T.: *Aborygeni i konsumenci : o kibicowskiej wspólnocie, komercjalizacji futbolu i stadionowym apartheidzie*. Warszawa : Wydaw. IFiS PAN, 2015. Sygn.: CZYT. 796.332

CICHY A., SZYJKO C.T.: *Wybrane zagadnienia bezpieczeństwa społecznego w Unii Europejskiej*. Warszawa : Wydaw. Akademii Obrony Narodowej, cop. 2015. Sygn.: CZYT. 35

CZECHOWSKI M., FEMIAK J., KUK A.: *Kompetencje społeczne i inteligencja emocjonalna nauczycieli wychowania fizycznego i trenerów : warsztaty dydaktyczne dla nauczycieli wychowania fizycznego, trenerów i studentów AWF* / pod red. Marcina Czechowskiego. Warszawa : Wydaw. AWF,

2015. (Zeszyty Naukowo-Metodyczne / Akademia Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie). Sygn.: CZYT. 37.091

KIERAN D.: *O wolnym podróżowaniu*. Warszawa : Grupa Wydaw. Foksal - W.A.B., cop. 2014. Sygn.: CZYT. 338.482/.483

MASZOREK-SZYMALA A.: *Podstawy statystyki dla studentów i nauczycieli*. Kraków : Oficyna Wydaw. „Impuls”, 2007. Sygn.: CZYT. 3

MOCZUK E., BAJDA K.: *Problemy i zjawiska patologiczne w społeczeństwie tradycyjnym i nowoczesnym : studium socjologiczno-kryminologiczne*. Rzeszów : Wydaw. Uniw. Rzeszowskiego, 2016. Sygn.: CZYT. 316.6

SOBCZYK M.: *Statystyka*. Wyd. 5 uzup., dodr. 4. Warszawa : Wydaw. Nauk. PWN, cop. 2007. Sygn.: W 51831-51833

Teoria i praktyka oddziaływań profilaktyczno-wspierających rozwój osób z niepełnosprawnością. T. 3.1 / pod red. G. Guni i D. Baraniewicz. Kraków : Wydaw. Nauk. UP, 2014. (Prace Monograficzne / Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, ISSN 0239-6025 ; 713). Sygn.: CZYT. 376

Polityka, nauki ekonomiczne, gospodarka, prawo, wojskowość

BARCZ J., GÓRKA M., WYROZUMSKA A.: *Instytucje i prawo Unii Europejskiej : podręcznik dla kierunków prawa, zarządzania i administracji*. Wyd. 4, stan prawny na 1 sierpnia 2015 r. Warszawa : „Wolters Kluwer”, 2015. Sygn.: CZYT. 34

BODIO J., BORKOWSKI G., DEMEN-DECKI T.: *Ustrój organów ochrony prawnej : część szczegółowa*. Warszawa : „Wolters Kluwer”, 2016. (Seria Akademicka). Sygn.: CZYT. 34

CAŁKIEWICZ M.: *Modus operandi sprawców zabójstw*. Warszawa : „Poltext”, cop. 2011. Sygn.: CZYT. 34

Centralne Biuro Śledcze : dziesięć lat doświadczeń (2000-2010) / pod red. A. Miśiuka. Szcztytno : Wydział Wydaw. i Poligrafii Wyższej Szkoły Policji, 2010. Sygn.: CZYT. 35

CICHY A., SZYJKO C.T.: *Wybrane zagadnienia bezpieczeństwa społecznego w Unii Europejskiej*. Warszawa : Wydaw. Akademii Obrony Narodowej, cop. 2015. Sygn.: CZYT. 35

GARLICKI L.: *Polskie prawo konstytucyjne : zarys wykładu*. Wyd. 2, stan prawny na 1 września 2015 r. Warszawa : „Wolters Kluwer”, 2015. Sygn.: W 51826; CZYT. 34

Gospodarka turystyczna w regionie : przedsiębiorstwo, samorząd, współpraca / red. nauk. A. Rapacz. Wrocław : Wydaw. UE, 2011. (Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, ISSN 1899-3192 ; nr 157). Sygn.: CZYT. 338.486

Gospodarka turystyczna w regionie : przedsiębiorstwo, samorząd, współpraca / red. nauk. A. Rapacz. Wrocław : Wydaw. UE, 2015. (Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, ISSN 1899-3192 ; nr 379). Sygn.: CZYT. 338.486

JĄŁOSZYŃSKI K.: *Jednostka kontrterrorystyczna - element działań bojowych w systemie bezpieczeństwa antyterrorystycznego*. Szcztytno : Wydział Wydaw. i Poligrafii Wyższej Szkoły Policji, 2011. Sygn.: CZYT. 35

JEMIOŁO T., DAWIDCZYK A.: *Wprowadzenie do metodologii badań bezpieczeństwa* / Akademia Obrony Narodowej. Warszawa : Wydaw. AON, 2008. Sygn.: W 51877; CZYT. 32

KARABIN J., KOWALCZYK T., STAWSKI W.: *Ochrona osób i konwojowanie : technik ochrony fizycznej osób i mienia*. Warszawa : „Hortpress”, 2002. Sygn.: CZYT. 34

KĘDZIERSKI W., MĄDRZEJOWSKI W.: *Centralne Biuro Śledcze Komendy Głównej Policji, Centralne Biuro Śledcze Policji (2000-2015) we wspomnieniach twórców i pracowników / pod red. nauk. W. Mądrzejowskiego i K. Wiciaka*. Szczepkowo : Wydaw. Wyższej Szkoły Policji, 2015. Sygn.: CZYT. 35

Kodeks postępowania karnego : komentarz / red. A. Sakowicz ; aut. K.T. Boratyńska [i in.]. Wyd. 6, stan prawny 1.7.2015 r. Warszawa : C.H. Beck, 2015. (Komentarze Kompaktowe). Sygn.: CZYT. 34

MCNAB C.: *Trening ekstremalny : ćwiczenia żołnierzy oddziałów specjalnych*. Warszawa : „Bellona”, cop. 2015. Sygn.: W 51981; CZYT. 35

MASIUL K.: *Bezpieczeństwo Rzeczypospolitej Polskiej wobec współczesnego zagrożenia terroryzmem*. Szczepkowo : Wydawn. i Poligrafii Wyższej Szkoły Policji, 2014. Sygn.: CZYT. 32

Metodologia badań bezpieczeństwa narodowego : bezpieczeństwo 2010. T. 1 / red. nauk. P. Sienkiewicz, M. Marszałek, H. Świeboda ; Akademia Obrony Narodowej. Warszawa : Wydaw. AON, 2010. Sygn.: CZYT. 32

Metodologia badań bezpieczeństwa narodowego. T. 3 / [red. nauk. P. Sienkiewicz, M. Marszałek, H. Świeboda] ; Akademia Obrony Narodowej. Warszawa : Wydaw. AON, 2012. (BWB Biblioteka Wiedzy o Bezpieczeństwie). Sygn.: CZYT. 32

Metodologia badań bezpieczeństwa narodowego. T. 4 / [red. nauk. P. Sienkiewicz, M. Marszałek, H. Świeboda] ; Akademia

Obrony Narodowej. Warszawa : Wydaw. AON, 2012. (BWB Biblioteka Wiedzy o Bezpieczeństwie) (Monografie). Sygn.: CZYT. 32

Metodologia badań bezpieczeństwa narodowego. T. 5 / [red. nauk. P. Sienkiewicz, M. Marszałek, H. Świeboda] ; Akademia Obrony Narodowej. Warszawa : Wydaw. AON, 2013. (BWB Biblioteka Wiedzy o Bezpieczeństwie) (Monografie). Sygn.: CZYT. 32

Metodologia badań bezpieczeństwa narodowego. T. 7 / [red. nauk. P. Sienkiewicz, H. Świeboda] ; Akademia Obrony Narodowej. Warszawa : Wydaw. AON, 2014. (BWB Biblioteka Wiedzy o Bezpieczeństwie) (Monografie). Sygn.: CZYT. 32

Metodologiczne i dydaktyczne aspekty bezpieczeństwa narodowego / red. nauk. W. Kitler, T. Kośmider. Warszawa : „Difin”, 2015. Sygn.: CZYT. 35

MISUK A.: *Historia bezpieczeństwa wewnętrznego w Polsce : zarys dziejów instytucji i służb w latach 1764-1990*. Warszawa : „Difin”, 2015. (Zarządzanie Bezpieczeństwem / [Difin]). Sygn.: CZYT. 35

MOCZUK E., BAJDA K.: *Problemy i zjawiska patologiczne w społeczeństwie tradycyjnym i nowoczesnym : studium socjologiczno-kryminologiczne*. Rzeszów : Wydaw. Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2016. Sygn.: CZYT. 316.6

NESTEROWICZ M.: *Prawo turystyczne*. Wyd. 5, stan prawny na 1 stycznia 2016 r. Warszawa : „Wolters Kluwer”, 2016. Sygn.: CZYT. 338.482/.483

NOWAK E., NOWAK M.: *Zarys teorii bezpieczeństwa narodowego*. Wyd. 2 popr. Warszawa : „Difin”, cop. 2015. (Zarządzanie Bezpieczeństwem). Sygn.: W 51945; CZYT. 32

Oblicza i wyzwania obronności w XXI wieku / red. nauk. A. Polak, A. Smarzew-

ska, P. Borek ; Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej. Biała Podlaska : Wydaw. PSW JPPII, 2015. Sygn.: W 51803; CZYT. 35

Perspektywy bezpieczeństwa narodowego w XXI wieku / red. nauk. M. Kubiak, A. Smarzewska ; Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej. Biała Podlaska : Wydaw. PSW JPPII, 2014. Sygn.: W 51805; CZYT. 32

PIEPRZNY S.: *Policja : organizacja i funkcjonowanie*. Wyd. 3, stan prawny na 1 sierpnia 2011 r. Warszawa : „Wolters Kluwer Polska”, 2011. (Seria Akademicka / Wolters Kluwer Polska). Sygn.: CZYT. 35

Podstawy bezpieczeństwa współczesnego państwa (podmiotu) : implikacje / red. nauk. J. Pawłowski ; Akademia Obrony Narodowej. Warszawa : Wydaw. AON, 2015. Sygn.: W 51991; CZYT. 32

Policyjne siły specjalne w Polsce / red. nauk. K. Jałoszyński, W. Zubrzycki, A. Babiński. Szcztytno : Dział Wydaw. i Poligrafii Wyższej Szkoły Policji, 2015. Sygn.: CZYT. 35

Prawo administracyjne / red. nauk. M. Wierzbowski ; [aut.] M. Wierzbowski [i in.]. Wyd. 12 zm. i uzup., stan prawny na 1 czerwca 2015 r. Warszawa : „Wolters Kluwer”, 2015. Sygn.: CZYT. 35

Problemy prawno-organizacyjne zwalczania terroryzmu w Polsce / pod red. J. Szafrąńskiego, K. Liedela. Szcztytno : Wydział Wydaw. i Poligrafii Wyższej Szkoły Policji, 2011. Sygn.: CZYT. 32

Przestępczość zorganizowana : fenomen, współczesne zagrożenia, zwalczanie, ujęcie praktyczne / pod red. W. Jasińskiego, W. Mądrzejewskiego, K. Wiciaka. Szcztytno : Wydział Wydaw. i Poligrafii Wyższej Szkoły Policji, 2013. Sygn.: CZYT. 34

Psychologia w biznesie : nowe perspektywy / red. Z. Ratajczak ; współpr. D. Ochnik. Warszawa : „Difin”, 2015. (Engram / Difin). Sygn.: CZYT. 005

Rola środków masowego przekazu w przeciwdziałaniu terroryzmowi i w walce z nim / pod red. nauk. K. Jałoszyńskiego, B. Wiśniewskiego. Szcztytno : Wydział Wydaw. i Poligrafii Wyższej Szkoły Policji, 2012. Sygn.: CZYT. 32

WACHHOLZ L.: *Rozważania o przyczynach zbrodni* / przez L. Wachholza napisane ; w wyborze i z przedm. J. Władackiego. Kraków : Krakowskie Tow. Edukacyjne - Oficyna Wydaw. AFM na zlec. Krakowskiej Szkoły Wyższej im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego, 2008. (Klasyki Myśli Prawno-Kryminalnej.). Sygn.: CZYT. 34

WALTOŚ S., HOFMAŃSKI P.: *Proces karny : zarys systemu*. Wyd. 12, stan prawny na 15 grudnia 2015 r. Warszawa : „Wolters Kluwer”, 2016. Sygn.: CZYT. 34

WIDACKI J.: *Zabójca z motywów seksualnych : studium przypadku*. Kraków : Krakowskie Tow. Edukacyjne - Oficyna Wydaw. AFM na zlec. Krakowskiej Szkoły Wyższej im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego, 2006. Sygn.: CZYT. 34

Zamknięcie roku 2015. Warszawa : „Rachunkowość”, [2015]. Sygn.: W 51801

Zarządzanie kryzysowe w systemie bezpieczeństwa narodowego / pod red. G. Sobolewskiego, D. Majchrzaka ; Akademia Obrony Narodowej. Warszawa : Wydaw. AON, 2011. Sygn.: W 51870; CZYT. 32

ZUBRZYCKI W.: *Antyterrorystyczne formacje policji w przypadku zbrojnej agresji na RP*. Szcztytno : Wydział Wydaw. i Poligrafii Wyższej Szkoły Policji, 2014. Sygn.: CZYT. 35

Szkolnictwo, oświata, pedagogika, wychowanie

CICHY A., SZYJKO C.T.: *Zagrożenia dla bezpieczeństwa w obliczu przemocy domowej* / Akademia Obrony Narodowej. Warszawa : Wydaw. AON, 2015. Sygn.: CZYT. 36

CZECHOWSKI M., FEMIAK J., KUK A.: *Kompetencje społeczne i inteligencja emocjonalna nauczycieli wychowania fizycznego i trenerów : warsztaty dydaktyczne dla nauczycieli wychowania fizycznego, trenerów i studentów AWF* / pod red. Marcina Czechowskiego. Warszawa : Wydaw. AWF, 2015. (Zeszyty Naukowo-Metodyczne / Akademia Wychowania Fizycznego im. Józefa Piłsudskiego w Warszawie). Sygn.: CZYT. 37.091

Praktyki pedagogiczne - ogólne i metodyczne podstawy : (materiały pomocnicze dla studentów i nauczycieli wychowania fizycznego) / pod red. G. Kosiby. Kraków : Akademia Wychowania Fizycznego im. Bronisława Czecha, [2015]. Sygn.: CZYT. 37.091

Teoria i praktyka oddziaływań profilaktyczno-wspierających rozwój osób z niepełnosprawnościami. T. 3.1 / pod red. G. Guni i D. Baraniewicz. Kraków : Wydaw. Nauk. UP, 2014. (Prace Monograficzne / Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, ISSN 0239-6025 ; 713). Sygn.: CZYT. 376

Turystyka, rekreacja, czas wolny, hotelarstwo, etnologia

CIEŚLIKOWSKI K.: *Zarządzanie turystyką biznesową : wybrane aspekty globalne i lokalne* / Akademia Wychowania Fizycznego im. Jerzego Kukuczki w Katowicach. Katowice : Wydaw. AWF, 2015. Sygn.: W 51782-51787, 52346-52349; CZYT. 338.486

Gospodarka turystyczna w regionie : przedsiębiorstwo, samorząd, współpraca / red. nauk. A. Rapacz. Wrocław : Wydaw. UE, 2011. (Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, ISSN 1899-3192 ; nr 157). Sygn.: CZYT. 338.486

Gospodarka turystyczna w regionie : przedsiębiorstwo, samorząd, współpraca / red. nauk. A. Rapacz. Wrocław : Wydaw. UE, 2015. (Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, ISSN 1899-3192 ; nr 379). Sygn.: CZYT. 338.486

ILIEŚ A., WENDT J.: *Geografia turystyczna : podstawy teorii i zagadnienia aplikacyjne* / [Akademia Wychowania Fizycznego i Sportu im. Jędrzeja Śniadeckiego w Gdańsku]. Gdańsk : Wydaw. Uczelniane AWFis, 2015. Sygn.: CZYT. 338.482/.483

KIERAN D.: *O wolnym podróżowaniu*. Warszawa : Grupa Wydaw. Foksal - W.A.B., cop. 2014. Sygn.: CZYT. 338.482/.483

KOZŁOWSKA D.: *Zastosowanie wybranych modeli kompetencyjnych w doskonaleniu działalności turystycznej*. Białystok : Wyższa Szkoła Wychowania Fizycznego i Turystyki, cop. 2014. Sygn.: CZYT. 338.486

ŁACIAK J.: *Turystyka dzieci i młodzieży na przełomie XX i XXI wieku* / [red. nauk. K. Łopaciński] ; Grupa Uczelni Vistula. Szkoła Główna Turystyki i Rekreacji. Warszawa : SGTiR, 2015. (Monografie / Szkoła Główna Turystyki i Rekreacji). Sygn.: CZYT. 338.48

MANCZAK I.: *Determinanty rozwoju turystyki międzynarodowej w miastach* / [Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie]. Kraków : [UE], 2015. Sygn.: CZYT. 338.48

NESTEROWICZ M.: *Prawo turystyczne*. Wyd. 5, stan prawny na 1 stycznia 2016 r. Warszawa : „Wolters Kluwer”, 2016. Sygn.: CZYT. 338.482/.483

PANFIL R.: *Usługi rekreacyjne : kreowanie i udostępnianie* / Akademia Wychowania Fizycznego we Wrocławiu. Wrocław : Wydaw. AWF, 2015. Sygn.: W 52084, 52085; CZYT. 379.8

Problemy turystyki i rekreacji : praca zbiorowa. T. 5 / pod red. H. Kaczmarka ; Uniwersytet Szczeciński. Wydział Nauk o Ziemi. Szczecin ; Wołczkowo : Oficyna „In Plus”, 2014. Sygn.: CZYT. 338.48

Rekreacja, turystyka i tradycje na obszarach wiejskich : monografia naukowa / red. D. Kozłowska. Białystok : Wyższa Szkoła Wychowania Fizycznego i Turystyki, cop. 2015. Sygn.: W 51814-51815; CZYT. 338.48-53 : 63

Sport i turystyka w zwierciadle wartości społecznych / pod red. M. Zowisło i J. Kosiewiczza ; przy współud. Polskiego Towarzystwa Nauk Społecznych o Sporcie. Kraków : AWF, 2015. (Monografie / Akademia Wychowania fizycznego im. Bronisława Czecha w Krakowie, ISSN 2082-7202 ; nr 28). Sygn.: CZYT. 796

TŁOCZYŃSKI D.: *Rynek lotniczy 2015 : [dynamika, wskaźniki, prognozy]*. Warszawa : Eurosystem - Jarosław Śleszyński, 2015. (Raport / Wiadomości Turystyczne, ISSN 1641-2451). Sygn.: CZYT. 62/63

Tourism in Poland / ed. E. Puchnarewicz ; The Higher School of Tourism and Foreign Languages in Warsaw. Warszawa : [WSTiJO], 2015. Sygn.: W 51835

Turystyka aktywna w województwie śląskim : wybrane zagadnienia. T. 2 / red. R. Tomik ; Akademia Wychowania Fizycznego im. Jerzego Kukuczki w Katowicach. Katowice : Wydaw. AWF, 2015. Sygn.: W 51789/T.2-51796/T.2; CZYT. 338.48-52

Turystyka i rekreacja w teorii i praktyce / pod red. J. Eidera. Szczecin : Wydaw. Nauk. US, 2014. (Rozprawy i Studia / Uni-

wersytet Szczeciński, ISSN 0860-2751 ; t. 882). Sygn.: CZYT. 338.48

Turystyka muzealna : przypadek Muzeum Narodowego w Krakowie / pod red. A. Niemczyk i R. Seweryn ; [aut. J. Berbeka i in.]. Kraków : „Proksenia”, 2015. (Monografie o Tematyce Turystycznej ; 22). Sygn.: W 51535; CZYT. 338.48-6

ZMYŚLONY P.: *Funkcja turystyczna w procesie internacjonalizacji miast*. Poznań ; Kraków : „Proksenia”, 2015. (Monografie o Tematyce Turystycznej ; 24). Sygn.: CZYT. 338.48

Matematyka, nauki przyrodnicze i biologiczne

Nie tylko piłka w grze : antropologiczne interpretacje Euro 2012 / pod red. M. Buchowskiego i M.Z. Kowalskiej. Poznań : „Nauka i Innowacje”, 2014. (Poznańskie Studia Etnologiczne ; nr 18). Sygn.: CZYT. 796:572

Medycyna

BIŁOUS K.: *Dieta i trening : jak zdrowo budować siłę i wytrzymałość*. Warszawa : „Edgard - Samo Sedno”, 2016. (Samo Sedno). Sygn.: W 52057, 52058; CZYT. 796:61

Endocrinology of physical activity and sport / ed. by N. Constantini, A.C. Hackney. 2nd ed. New York [i in.] : „Humana Press”, cop. 2013. (Contemporary Endocrinology / Humana Press). Sygn.: W 51949

HABER F.: *Bezpieczna woda*. [Szczecin : PP-H „Zapół” Dmochowski, Sobczyk], 2015. Sygn.: W 51922; CZYT. 797.1/.2

JUSTINS D., BERRY C.: *Pierwsza pomoc na morzu*. Warszawa : Oficyna Wydaw. „Alma-Press”, cop. 2014. (Książki dla Żeglarzy ; 170). Sygn.: CZYT. 797.1/.2

MCKENZIE R.: *Wylecz swoje kolano* / we współpr. z G. Watsonem oraz R. Lindsayem. Wyd. pol. / red. nauk. A. Sadowski. Warszawa : „Medipage”, [2015]. Sygn.: W 51848; CZYT. 615.8

MCKENZIE R.: *Wylecz swój bark* / we współpr. z G. Watsonem oraz R. Lindsayem. Wyd. pol. / red. nauk. A. Sadowski. Warszawa : „Medipage”, [2015]. Sygn.: W 51850; CZYT. 615.8

OVERLY R.C.: *Masaż Dotyk Motyla dr Evy Reich : dla niemowląt, dzieci i dorosłych*. Warszawa : „Virgo”, 2014. Sygn.: W 51947/+DVD; CZYT. 615.8

OWCZAREK S., ŻDŹYŁOWSKA M.: Ćwiczenia korekcyjne z przyborami *Thera-Band* / oraz S. Budzyńska [i in.] ; pod red. S. Owczarka. Warszawa : „Korso”, 2016. Sygn.: W 52081-52082; CZYT. 615.8

PRZYBYLSKI S., SKALSKI D., PRZYBYLSKI J.: *Ratownictwo wodne : wybrane zagadnienia* / [Akademia Wychowania Fizycznego i Sportu im. Jędrzeja Śniadeckiego]. Gdańsk : [Wydaw. Uczelniane] AWF i S, 2015. Sygn.: CZYT. 797.1/.2

Ratownictwo wodne, sport pływacki i kultura fizyczna w teorii i praktyce. T. 2 / red. nauk. W. Moska, S. Przybylski, D. Skalski ; [Akademia Wychowania Fizycznego i Sportu im. Jędrzeja Śniadeckiego w Gdańsku]. Gdańsk : [Wydaw. Uczelniane AWF i S], 2015. Sygn.: CZYT. 797.1/.2

STECCO L., STECCO C.: *Manipulacja powięzi w leczeniu dysfunkcji wewnętrznych*. Szczecin : „Odnova”, 2015. Sygn.: W 52090-52091; CZYT. 615.8

STECCO L.: *Manipulacja powięzi w zespołach bólowych układu ruchu*. Wyd. 2 popr. Szczecin : „Odnova”, 2014. Sygn.: W 52313-52315; CZYT. 615.8

ZIĘBA J.: *Ukryte terapie : „czego ci lekarz nie powie”*. Cz. 1. Wyd. 3. Rzeszów : „Egida” Halina Kostka, cop. 2014. Sygn.: CZYT. 616

Zarys kinezylogii / pod red. nauk. T. Kasperczyka i D. Muchy. Kraków : „Jet”, cop. 2016. Sygn.: W 52093-52094; CZYT. 796.012

ZAWADZKA D., CURYŁO M., GUMUŁKA-KOŁEK A.: *Wybrane zagadnienia terapii zajęciowej w pediatrii*. Kraków : AWF, 2014. (Podręczniki / Akademia Wychowania Fizycznego im. Bronisława Czecha w Krakowie, ISSN 2082-7229 ; nr 7). Sygn.: CZYT. 615.8

Nauki techniczne, rolnictwo

KAWA S.: *Moje skrzydła : drugi znaczy ostatni* / il. Z. Janik ; [wywiad i prowadzenie projektu M. Błuś, S. Pielą]. Bielsko-Biała : ELAY-SCG, 2013. Sygn.: CZYT. 797.5

PATALAS N.: *Mieczysław Pluciński, jego łodzie i jachty*. Pelplin : „Bernardinum”, 2015. Sygn.: CZYT. 62/63

Organizacja i zarządzanie

CHMIELEWSKI Z.: *Kordian Tarasiewicz : wspomnienie*. Warszawa : Stow. Klub Tenisowy Legia, 2015. Sygn.: CZYT. 658/659

KOZŁOWSKA D.: *Zastosowanie wybranych modeli kompetencyjnych w doskonaleniu działalności turystycznej*. Białystok : Wyższa Szkoła Wychowania Fizycznego i Turystyki, cop. 2014. Sygn.: CZYT. 338.486

KRÓL-FIJEWSKA M., FIJEWSKI P.: *Asertywność menedżera*. Wyd. 2. Warszawa : Polskie Wydaw. Ekonomiczne, cop. 2013. Sygn.: W 52055; CZYT. 005

PANFIL Ł., WYRZYKOWSKI R.: *Przedsiębiorczość - perspektywy aplikacji w sporcie*. Wrocław : Wydaw. WSZiC, 2012. (Podręczniki / Wyższa Szkoła Zarządzania i Coachingu). Sygn.: W 51931; CZYT. 796.06

Psychologia w biznesie : nowe perspektywy / red. Z. Ratajczak ; współpr. D. Ochnik. Warszawa : „Difin”, 2015. (Engram / Difin). Sygn.: CZYT. 005

STOSIK A., MORAWSKI M.: *Zarządzanie kapitałem ludzkim dla menedżerów w sporcie* / Akademia Wychowania Fizycznego we Wrocławiu. Wrocław : Wydaw. AWF, 2009. Sygn.: W 51924; CZYT. 796.06

Zamknięcie roku 2015. Warszawa : „Rachunkowość”, [2015]. Sygn.: W 51801

Zarządzanie kryzysowe w systemie bezpieczeństwa narodowego / pod red. G. Sobolewskiego, D. Majchrzaka ; Akademia Obrony Narodowej. Warszawa : Wydaw. AON, 2011. Sygn.: W 51870; CZYT. 32

Sport

AFTAŃSKI T., SZWARC A.: *Futsal : piłka nożna halowa*. Gdańsk : Wydaw. Uczelniane Akademii Wychowania Fizycznego i Sportu, 2013. Sygn.: W 51926; CZYT. 796.332

Aktywność ruchowa dzieci i młodzieży niepełnosprawnej / pod red. M. Bilskiej, R. Golanko, J. Sołtana. Biała Podlaska : AWF w Warszawie. WWFiS, 2014. (Monografia / Akademia Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie. Wydział Wychowania Fizycznego i Sportu w Białej Podlaskiej.). Sygn.: CZYT. 796

ANTONOWICZ D., KOSSAKOWSKI R., SZLENDAK T.: *Aborygeni i konsumenci : o kibicowskiej wspólnotcie, komercjalizacji futbolu i stadionowym apartheidzie*. War-

szawa : Wydaw. IFiS PAN, 2015. Sygn.: CZYT. 796.332

BALAGUÉ G.: *Messi : biografia* / przedm. A. Sabella. Kraków : „Sine Qua Non”, 2015. Sygn.: W 51965; CZYT. 796.332

BARWELL A.: *Trymowanie takielunku : podręcznik RYA* / il. S. Lucas i A. Simpson. Warszawa : Oficyna Wydaw. „Alma-Press”, cop. 2015. (Książki dla Żeglarzy ; 191). Sygn.: CZYT. 797.1/.2

BATOR P.: *Legia 100 lat*. Warszawa : Grupa Wydaw. Foksal - Buchmann, cop. 2016. Sygn.: CZYT. 796.332

BEST G.: *Najlepszy* / współaut. R. Collins. Kraków : „Sine Qua Non”, 2015. Sygn.: W 51958; CZYT. 796.332

BIŁOUS K.: *Dieta i trening : jak zdrowo budować siłę i wytrzymałość*. Warszawa : „Edgard - Samo Sedno”, 2016. (Samo Sedno). Sygn.: W 52057-52058; CZYT. 796:61

BIRD L., JOHNSON E., MACMUL-LAN J.: *Larry vs. Magic : kiedy rządзиłszy NBA*. Kraków : „Sine Qua Non”, 2015. Sygn.: W 51962; CZYT. 796.323

BŁACHUCKA G.: *Kolarze nie umierają : subiektywna historia kolarstwa*. Warszawa : „Studio K”, 2015. Sygn.: CZYT. 796.6/.7

BOCHEŃSKI T., BORKOWSKI T.: *Lech*. Poznań : sztuczki i triki *piłkarzy*. Warszawa : „RM”, cop. 2015. Sygn.: CZYT. 796.332

BOCHEŃSKI T., BORKOWSKI T.: *Real Madryt : sztuczki i triki piłkarzy*. Warszawa : „RM”, cop. 2015. Sygn.: CZYT. 796.332

BONDAROWICZ M., STANISZEWSKI T.: *Podstawy teorii i metodyki zabaw i gier ruchowych*. Wyd. 2 popr. i uzup. Warszawa : Wydaw. AWF, 2015. (Skrypt / Akademia

Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie). Sygn.: CZYT. 796.1/.2

BULL J.: *Kanioning : klasyczne kaniony w Hiszpanii, Francji i Włoszech*. Warszawa : „Sklep Podróżnika”, 2011. Sygn.: CZYT. 91

CÁNOVAS R.: *Ćwiczenia mięśni ciała* / [il. M. Ferrón. Warszawa : SBM, cop. 2016. (Anatomia). Sygn.: W 52050-52051; CZYT. 796.8

CHMIELEWSKI G., SZYMANEK J.: *Rajdowe kroniki 1921-2014 : Rajd Polski*. Warszawa : Auto Klub Dziennikarzy Polskich, [2014]. (Biblioteka Auto Klubu Dziennikarzy Polskich ; 1). Sygn.: CZYT. 796.6/.7

CHMIELEWSKI Z.: *Kordian Tarasiewicz : wspomnienie*. Warszawa : Stow. Klub Tenisowy Legia, 2015. Sygn.: CZYT. 658/659

CHRUŚCIŃSKI Z.: *Pasiaste serce : wspomnienia starego piłkarza* / [przygot. do dr. J. Chruściński]. Kraków : „Księgarnia Akademicka”, cop. 2015. Sygn.: CZYT. 796.332

CYGANIK K.: *Rajd Dakar : ludzie, przystojaki, kulisy* / zdj. J. Bonecki. [Warszawa] : „Edipresse Polska”, [2016]. Sygn.: CZYT. 796.6/.7

CZECHOWSKI M., FEMIAK J., KUK A.: *Kompetencje społeczne i inteligencja emocjonalna nauczycieli wychowania fizycznego i trenerów : warsztaty dydaktyczne dla nauczycieli wychowania fizycznego, trenerów i studentów AWF* / pod red. M. Czechowskiego. Warszawa : Wydaw. AWF, 2015. (Zeszyty Naukowo-Metodyczne / Akademia Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie). Sygn.: CZYT. 37.091

DRZEWICKI M., KUBICKI G.: *Tiger : bez cenzury*. Warszawa : „Agora”, 2015. (Biblioteka Gazety Wyborczej). Sygn.: CZYT. 796.8

Endocrinology of physical activity and sport / ed. by N. Constantini, A.C. Hackney. 2nd ed. New York [i in.] : „Humana Press”, cop. 2013. (Contemporary Endocrinology / Humana Press). Sygn.: W 51949

FITZGERALD M.: *Triathlon : plany treningowe*. Zielonka : „Inne Spacer - Sembrador”, cop. 2016. Sygn.: W 51983-51984; CZYT. 796

FOREMAN G., ABRAHAM K.: *Bóg w moim narożniku : [biografia]*. Gorzów Wlkp. : „W Wylomie”, 2015. Sygn.: W 52060; CZYT. 796.8

GEBERT J.: *Alfabet Jerzego Geberta*. Gdańsk : „DJ”, 2010. Sygn.: CZYT. 796(091)

GERRARD S.: *Serce pozostawione na Anfield : autobiografia legendy Liverpoolu*. Kraków : „Sine Qua Non”, 2015. Sygn.: CZYT. 796.332

GIBSON R.: *Trymowanie żagli : podręcznik RYA* / il. A. Simpson. Wyd. 2. Warszawa : Oficyna Wydaw. „Alma-Press”, cop. 2015. (Książki dla Żeglarzy ; 199). Sygn.: CZYT. 797.1/.2

GLÓWKA M.: *Poradnik żeglarski : jak pływać szybko, dobrze i bezpiecznie*. Warszawa : Oficyna Wydaw. „Multico”, cop. 2012. (Śródlądzie). Sygn.: CZYT. 797.1/.2

GORECKI M.: *Mistrzostwa Europy w piłce nożnej Francja 2016*. Warszawa : PHW „Arystoteles” Marek Matusiak, 2016. Sygn.: CZYT. 796.332

GORECKI M.: *Piłka nożna : mistrzostwa świata i Europy, rozgrywki pucharowe, legendarne kluby, sławni piłkarze*. Warszawa : PHW „Arystoteles” Marek Matusiak, 2016. Sygn.: CZYT. 796.332

GRABOWSKI Ł.: *Encyklopedia polskiej piłki nożnej*. Poznań : „Publicat”, cop. 2015. Sygn.: CZYT. 796.332

GRAŃSKA B., JUREK T.: *Polonijna kultura fizyczna w Nadrenii-Westfalii w latach 1899-1939*. Poznań : AWF, 2015. (Monografie / Akademia Wychowania Fizycznego im. Eugeniusza Piaseckiego w Poznaniu, ISSN 0239-7161 ; nr 444). Sygn.: CZYT. 796(091)

GREINERT Z., TONDER K.: *Zmienne koleje losu : Zawisza Bydgoszcz 1961-1972*. Zamość k. Bydgoszczy : Pomorska Oficyna Wydawniczo-Reklamowa Jarosław Skrzypczak, 2015. Sygn.: CZYT. 796.332

GURJEW C.: *Gwiazdy na antenie*. Warszawa : „Muza”, 2004. (Polskie Radio Poleca). Sygn.: CZYT. 796(091)

HABER F.: *Bezpieczna woda*. [Szczecin : PP-H „Zapół” Dmochowski, Sobczyk], 2015. Sygn.: W 51922; CZYT. 797.1/.2

HABER F.: *Vademecum sternika motorowodnego*. Świnoujście : „Aqua-Fitness”, 2015. Sygn.: CZYT. 797.1/.2

HABER F.: *Vademecum żeglarsza i jachtowego sternika morskiego*. Świnoujście : „Aqua-Fitness”, 2015. Sygn.: CZYT. 797.1/.2

HASIK M., POPEK P., ŚWIERCZYŃSKI M.: *60 lat minęło czyli Gwardia Warszawa w europejskich pucharach*. Warszawa : Fundacja na rzecz Historii Polskiego Sportu, 2015. Sygn.: CZYT. 796.332

Historia kolarstwa polskiego. [Cz.] 1, *Tour de Pologne* / pod red. B. Tuszyńskiego. Warszawa : „LangTeam”, cop. 2014. (M Mini Seria). Sygn.: CZYT. 796.6/.7

Historia kolarstwa polskiego. [Cz.] 2, *Kolarstwo szosowe: mistrzostwa Polski, mistrzostwa świata, igrzyska olimpijskie* / pod red. B. Tuszyńskiego. Warszawa : „LangTeam”, cop. 2014. (M Mini Seria). Sygn.: CZYT. 796.6/.7

Historia kolarstwa polskiego. [Cz.] 3, *Kolarstwo torowe: mistrzostwa Polski,*

mistrzostwa świata, igrzyska olimpijskie, mistrzostwa Europy / pod red. B. Tuszyńskiego. Warszawa : „LangTeam”, cop. 2015. (M Mini Seria). Sygn.: CZYT. 796.6/.7

Historia piłkarstwa warszawskiego : futbol w stolicy w latach 1921-1986 / [na zlec. Warszawskiego OZPN wyk. J. Lechowski i in.]. Wyd. jubileuszowe. Warszawa : Warszawski Okręgowy Związek Piłki Nożnej, 1987. Sygn.: CZYT. 796.332

Hokej na trawie : historia, teoria, metodyka, praktyka / red. nauk. R. Strzelczyk [i in.] ; aut. A. Karwacki [i in.]. Poznań : AWF, 2015. (Monografie / Akademia Wychowania Fizycznego im. Eugeniusza Piaseckiego, ISSN 0239-7161 ; nr 439) (Teoria-Praktyce). Sygn.: CZYT. 796.3

JUSTINS D., BERRY C.: *Pierwsza pomoc na morzu*. Warszawa : Oficyna Wydaw. „Alma-Press”, cop. 2014. (Książki dla Żeglarzy ; 170). Sygn.: CZYT. 797.1/.2

KAMIŃSKI M.: *Moje życie polarnika* / National Geographic. Warszawa : Burda NG Polska, cop. 2015. Sygn.: CZYT. 91

KARPA K., KARPA A.: *Dziewczyny, na start!* Gliwice : „Helion – Septem”, 2015. Sygn.: CZYT. 796.42/.43

KAWA S.: *Moje skrzydła : drugi znaczący ostatni* / il. Z. Janik ; [wywiad i prowadzenie projektu M. Błuś, S. Piela]. Bielsko-Biała : ELAY-SCG, 2013. Sygn.: CZYT. 797.5

KAZBERUK J.: *Marzyciel*. Warszawa : „Edipresse Polska”, cop. 2015. (Edipresse Książki). Sygn.: CZYT. 796.6/.7

KAVADLO A.: *Przesuwanie granic : wszechstronny trening siłowy bez sprzętu*. Łódź : „Aha!” [właśc. „JK”], 2014. (Fit & Active). Sygn.: W 51893-51894; CZYT. 796.8

KAWA S.: *Moje skrzydła : drugi znaczy ostatni* / il. Z. Janik ; [wywiad i prowadzenie projektu M. Błuś, S. Pielaj]. Bielsko-Biała : ELAY-SCG, 2013. Sygn.: CZYT. 797.5

KOPERSKI B.: *Żużel, żużlowcy...* Warszawa : Krajowa Agencja Wydaw. RSW „Prasa-Książka-Ruch”, 1975. (Wszystko o...). Sygn.: CZYT. 796.6/.7

KRÓL G., MARSZAŁKOWSKI P., SŁOMIŃSKI M.: *Przeegrany*. Warszawa : „Czerwone i Czarne”, 2016. Sygn.: CZYT. 796.332

KUBIAK Z., LUBAWIŃSKI M.: *65 lat Poznańskiego Okręgowego Związku Piłki Nożnej 1921-1986*. Poznań : Centralny Ośrodek Informacji Turystycznej. Oddz. na zlec. Zarządu Poznańskiego Okręgowego Związku Piłki Nożnej, 1986. Sygn.: CZYT. 796.332

LASKOWSKI K.: *Polski sport*. Warszawa : SBM, cop. 2016. Sygn.: CZYT. 796(091)

LAUREN M., CLARK J.: *Siła bez siłki : [forma i sprawność w 30-minutowych sesjach bez sprzętu]*. Łódź : „Aha!” [właśc. „JK”], 2016. (Fit & Active). Sygn.: W 51829-51830; CZYT. 796.8

Lekkoatletyczne tabele punktowe : międzynarodowe tabele męskie i kobiece, tabele dla juniorów, tabele wieloboju SPO / [oprac. A.T. Miller i E. Czulkowski]. Warszawa : „Sport i Turystyka”, 1953. (Biblioteka Instrukcji i Regulaminów Sportowych). Sygn.: CZYT. KKD

LIPIŃSKA P.: *Strategia tempa w dyscyplinach sportowych o cyklicznym charakterze ruchów ze szczególnym uwzględnieniem pływania* / [Akademia Wychowania Fizycznego i Sportu im. Jędrzeja Śniadeckiego w Gdańsku]. Gdańsk : Wydaw. Uczelniane AWFIS, 2015. Sygn.: CZYT. 797.1/.2

MCDONALD B.: *Alpejscy wojownicy*. Warszawa : „Agora”, 2016. (Biblioteka Gazety Wyborczej). Sygn.: CZYT. 796.5

MCNAB C.: *Trening ekstremalny : ćwiczenia żołnierzy oddziałów specjalnych*. Warszawa : „Bellona”, cop. 2015. Sygn.: W 51981; CZYT. 35

MALCZEWSKI P.: *Śleza to Wrocław : 70 lat historii Pierwszego Klubu Sportowego 1945-2015* / współpr. P. Kucharski. Wrocław : Dom Wydaw. „Orbis Pictus”, cop. 2015. Sygn.: CZYT. 796(091)

MARACEWICZ T.: *Międzynarodowe Prawo Drogi Morskiej w praktyce*. Warszawa : Oficyna Wydaw. „Alma-Press”, 2015. (Książki dla Żeglarzy ; 196) (Niezbędnik Żeglarza). Sygn.: CZYT. 797.1/.2

Modern futbol a świat kibiców : interdyscyplinarne studia nad kulturą futbolu / pod red. R. Kossakowskiego, J. Kurowskiego i J. Nowakowskiego. Pszczółki : „Orbis Exterior”, 2015. Sygn.: CZYT. 796.332

MORGENSTERN T.: *Moja walka o każdy metr*. Kraków : „Sine Qua Non”, 2016. Sygn.: W 51977; CZYT. 796.9

MOSZ J.: *Estetyczne aspekty uczestnictwa w sporcie*. Warszawa : Wydaw. AWF, 2015. (Studia i Monografie / Akademia Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie ; nr 146). Sygn.: CZYT. 796.01

Nie tylko piłka w grze : antropologiczne interpretacje Euro 2012 / pod red. M. Buchowskiego i M.Z. Kowalskiej. Poznań : „Nauka i Innowacje”, 2014. (Poznańskie Studia Etnologiczne ; nr 18). Sygn.: CZYT. 796:572

NOWAK M.A., PIEKARSKI R., KURIAŃSKA-WOŁOSZYN J.: *Gimnastyka : ćwiczenia na przyrządach* / Polskie Towarzystwo Naukowe Kultury Fizycznej. Oddział

w Gorzowie Wlkp. Gorzów Wlkp. : [PTNKF. Oddz.], 2016. Sygn.: CZYT. 796.41

ONYSZKO A., KOPROWIAK I.: *Fucking Polak : nowe życie*. Kraków : „Sine Qua Non”, 2016. Sygn.: W 52053; CZYT. 796.332

PANFIL Ł., WYRZYKOWSKI R.: *Przedsiębiorczość - perspektywy aplikacji w sporcie*. Wrocław : Wydaw. WSZiC, 2012. (Podręczniki / Wyższa Szkoła Zarządzania i Coachingu). Sygn.: W 51931; CZYT. 796.06

PATALAS N.: *Mieczysław Pluciński, jego łódzie i jachty*. Pelpin : „Bernardinum”, 2015. Sygn.: CZYT. 62/63

PAWŁOWSKA-POJAWA A.: *Bieganie : kobieca strona mocy*. Warszawa : „Edgard - Samo Sedno”, 2015. (Samo Sedno). Sygn.: W 51952-51953; CZYT. 796.42/.43

PEARSON M.: *Reeds vademecum skipepera*. Wyd. 2. Warszawa : Oficyna Wydaw. „Alma-Press”, cop. 2015. (Książki dla Żeglarzy ; 197). Sygn.: CZYT. 797.1/.2

50 lat Klubu Sportowego „Łączność” Bydgoszcz : zarys historii / [oprac. W. Michałowski]. Bydgoszcz : [b.w.], 1984. Sygn.: CZYT. 796(091)

PIĘTA W.: *Akademicki Związek Sportowy w Częstochowie w obiektywie (1945-2015)*. Częstochowa : [Wydaw. im. Stanisława Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie], 2015. Sygn.: CZYT. 796(091)

PŁOMIŃSKI A.: *Sport w województwie sieradzkim w latach 1975-1998* / Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie. Częstochowa : Wydaw. im. Stanisława Podobińskiego AJD, 2015. Sygn.: CZYT. 796(091)

Podstawy teorii i technologii treningu sportowego : praca zbiorowa. T. 2 / pod

red. nauk. H. Sozańskiego, J. Sadowskiego, J. Czerwińskiego ; aut. J. G. Adamczyk [i in.] ; Akademia Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie Filia w Białej Podlaskiej. Warszawa ; Biała Podlaska : AWF w Warszawie. Filia, 2015. (Monografie i Opracowania / AWF w Warszawie Filia w Białej Podlaskiej ; nr 25). Sygn.: CZYT. 796.01

Praktyki pedagogiczne - ogólne i metodyczne podstawy : (materiały pomocnicze dla studentów i nauczycieli wychowania fizycznego) / pod red. G.y Kosiby. Kraków : Akademia Wychowania Fizycznego im. Bronisława Czecha, [2015]. Sygn.: CZYT. 37.091

Przepisy lekkoatletyczne : (przepisy, rekordy, tabele wieloboju) / w oprac. St. Marszewskiego, S. Ołdaka i M. Sienkiewicza. Warszawa : Wydaw. Ministerstwa Obrony Narodowej na zlec. Głównego Komitetu Kultury Fizycznej, 1951. (Biblioteka Instrukcji i Regulaminów Sportowych). Sygn.: CZYT. KKD

PRZYBYLSKI S., SKALSKI D., PRZYBYLSKI J.: *Ratownictwo wodne : wybrane zagadnienia* / [Akademia Wychowania Fizycznego i Sportu im. Jędrzeja Śniadeckiego]. Gdańsk : [Wydaw. Uczelniane] AWFis, 2015. Sygn.: CZYT. 797.1/.2

RACIEŃSKI J.: *100 lat „Sokoła” na Górnym Śląsku : katalog wystawy* / [komisarz wystawy, aut. kat. J. Raciński ; red. kat. B. Niedoba] ; Muzeum Śląskie. Katowice : Muzeum Śląskie, 1995. Sygn.: CZYT. 796.41

Ratownictwo wodne, sport pływacki i kultura fizyczna w teorii i praktyce. T. 2 / red. nauk. W. Moska, S. Przybylski, D. Skalski ; [Akademia Wychowania Fizycznego i Sportu im. Jędrzeja Śniadeckiego w Gdańsku]. Gdańsk : [Wydaw. Uczelniane AWFis], 2015. Sygn.: CZYT. 797.1/.2

RUDZKI P.: *Futbol i cała reszta*. Kraków : „Sine Qua Non”, 2015. Sygn.: CZYT. 82

SEIJAS G.: *100 ćwiczeń dla biegaczy* / il. M. Ferrón. Warszawa : SBM, cop. 2016. (Anatomia). Sygn.: W 52044-52045; CZYT. 796.42/.43

SEIJAS G.: *100 ćwiczeń rozciągających* / il. M. Ferrón. Warszawa : SBM, cop. 2016. (Anatomia). Sygn.: W 52047-52048; CZYT. 796.41

SKAWRAN K.: *Trasy narciarskie i snowboardowe Europy*. Warszawa : Grupa Wydaw. Foksal - Buchmann, cop. 2014. Sygn.: CZYT. 91

SŁOWIŃSKI P., UHL-HERKOPEREC D.: *Bracia Kliczko z kozackiego rodu... : boks, miłość, gangsterzy i polityka*. Chorzów : „Videograf”, 2015. Sygn.: CZYT. 796.8

Sport i turystyka w zwierciadle wartości społecznych / pod red. M. Zowisło i J. Kosiewiczza ; przy współudź. Polskiego Towarzystwa Nauk Społecznych o Sportie. Kraków : AWF, 2015. (Monografie / Akademii Wychowania fizycznego im. Bronisława Czecha w Krakowie, ISSN 2082-7202 ; nr 28). Sygn.: CZYT. 796

Sport w medalierstwie / [red. kat. W. Lipko] ; Muzeum Kultury Fizycznej i Turystyki, Związek Polskich Artystów Plastyków. Warszawa : [b.w.], 1972 (Techn. Poligraficzne). Sygn.: CZYT. 796

STAWICKI M.: *Tai chi mistrzów : chińska sztuka zdrowia, relaksu i harmonii*. Białystok : „Studio Astropsychologii”, 2016. Sygn.: W 51975; CZYT. 796.41

Stymulowanie rozwoju osób niepełnosprawnych poprzez dostosowaną aktywność ruchową / red. nauk. M. Koper, A. Nadolska, J. Wieczoreki. Poznań : AWF, 2015. (Monografie / Akademia Wychowania Fizycznego im. Eugeniusza Piaseckie-

go w Poznaniu, ISSN 0239-7161 ; nr 440) (Studia z Dostosowanej Aktywności Ruchowej ; t. 3). Sygn.: CZYT. 796

Survival : wielki podręcznik / pod red. C. McNaba. Czerwonak : „Vesper”, 2015. Sygn.: CZYT. 796

SZAFRAŃSKI M.: *Narciarstwo alpejskie : od amatorów do zawodowców*. Wyd. 2. Olszanica : „Bosz”, cop. 2015. Sygn.: W 51912; CZYT. 796.9

SZCZEPAŃSKI D.: *Na oceanie nie ma ciszy : biografia Aleksandra Doby, który przepłynął kajakiem Atlantyk*. Warszawa : „Agora”, 2015. Sygn.: CZYT. 797.1/.2

SZELÖCZEY J.: *Podręcznik gry w tenisa*. Warszawa : „Sport i Turystyka”, 1953. (Biblioteka Sportowa). Sygn.: CZYT. KKD

SUÁREZ L., JENSON P., LOWE S.: *Przekraczając granice : autobiografia*. Kraków : „Sine Qua Non”, 2015. Sygn.: CZYT. 796.332

ŚREDZIŃSKI M.: *70 meczów na 70-lecie gdańskiej Lechii*. Gdańsk : Lechia Gdańsk, 2015. Sygn.: CZYT. 796.332

TRUPINDA J.: *KS Gedania - klub gdańskich Polaków (1922-1953)*. Gdańsk : „Oskar” : Muzeum Historyczne Miasta Gdańska, 2015. Sygn.: CZYT. 796(091)

WARCHOŁ K.: *Podstawy metodyki współczesnego wychowania fizycznego*. Rzeszów : Wydaw. Oświatowe „Fosze”, 2015. Sygn.: W 51915-51916; CZYT. 796.01

WESOŁOWSKI P.: *Wszystko w naszych rękach : historia reprezentacji Polski w piłce ręcznej liczona w sekundach*. Warszawa : Grupa Wydaw. Foksal - Buchmann, 2016. Sygn.: W 51901; CZYT. 796.322

WOJTULEWSKI S.: *Widziane z południa : wybór felietonów sportowych* / [wy-

bór, wstęp i oprac. red. J. Picheta]. Bielsko-Biała ; Białystok : Drukarnia „Timex”, 2000. Sygn.: CZYT. 82

WOŁEK T.: *Futbol : historie prawdziwe*. Ożarów Mazowiecki : Firma Księgarska Olesiejuk, cop. 2012. Sygn.: CZYT. 796.332

WÓJCIK J.: *Jego biało-czerwoni* / [oprac. tekstu W. Bereś]. Warszawa : Krajowa Agencja Promocyjna, cop. 1999. Sygn.: CZYT. 796.332

WRYK R.: *Olimpijczycy Drugiej Rzeczypospolitej*. Poznań : „Nauka i Innowacje”, 2015. Sygn.: CZYT. 796.032

Wschodnie sztuki walki : mistrzowie ostrzegają / [oprac. red. „Monumen”]. Poznań : „Monumen”, 2016. (Biblioteka Mieścinika „Egzorcysta”). Sygn.: W 52068; CZYT. 796

ZABŁOCKI W.: *Z workiem szermierczym po świecie*. Warszawa : „Sport i Turystyka”, 1962. Sygn.: CZYT. 796.8

ZAJĄCZKOWSKI J.M.: *Kolarstwo polskie : kronika ilustrowana*. T. 1, 1976-1981. Wrocław : Firma Wydawniczo-Handlowa „ANKO Wrocław”, 2015. Sygn.: CZYT. 796.6/.7

ZAJĄCZKOWSKI J.M.: *Kolarstwo polskie : kronika ilustrowana*. T. 2, 1982-1985. Wrocław : Firma Wydawniczo-Handlowa „ANKO Wrocław” 2015. Sygn.: CZYT. 796.6/.7

ZIEMBLICKI B.: *Prawo dla żeglarzy*. Warszawa : Oficyna Wydaw. „Alma-Press”, cop. 2015. (Książki dla Żeglarzy ; 188). Sygn.: CZYT. 797.1/.2

Sztuka, architektura, urbanistyka

BAK J.: *Taniec nowoczesny*. Bielsko-Biała : „Dragon”, cop. 2016. Sygn.: W 52070; CZYT. 793/794

Sport w medalierstwie / [red. kat. W. Lipko] ; Muzeum Kultury Fizycznej i Turystyki, Związek Polskich Artystów Plastyków. Warszawa : [b.w.], 1972 (Techn. Poligraficzne). Sygn.: CZYT. 796

Językoznawstwo, nauka o literaturze

RUDZKI P.: *Futbol i cała reszta*. Kraków : „Sine Qua Non”, 2015. Sygn.: CZYT. 82

GURJEW C.: *Gwiazdy na antenie*. Warszawa : „Muza”, 2004. (Polskie Radio Poleca). Sygn.: CZYT. 796(091)

Obudź się do życia : 900 inspirujących cytatów, jak zwyciężyć czas i mieć w sercu wiecznie maj / w oprac. J. Szwalbe. Łódź : Wydaw. im. Benjamina Franklina, 2015. Sygn.: CZYT. 82

REKOWSKA R.: *Lehr- und Übungsbuch für den Deutschunterricht : an der Akademie für Körpererziehung und Sport*. T. 2, *Fachrichtung Touristik und Erholung* / [Akademia Wychowania Fizycznego i Sportu im. Jędrzeja Śniadeckiego w Gdańsku]. Wyd. 2 popr. i uzup. Gdańsk : Wydaw. Uczelniane AWF i S, 2015. Sygn.: CZYT. 338.48

Geografia, opisy krajów, podróże

BULL J.: *Kanioning : klasyczne kaniony w Hiszpanii, Francji i Włoszech*. Warszawa : „Sklep Podróżnika”, 2011. Sygn.: CZYT. 91

ILIEŞ A., WENDT J.: *Geografia turystyczna : podstawy teorii i zagadnienia aplikacyjne* / [Akademia Wychowania Fizycznego i Sportu im. Jędrzeja Śniadeckiego w Gdańsku]. Gdańsk : Wydaw. Uczelniane AWF i S, 2015. Sygn.: CZYT. 338.482/.483

KAMIŃSKI M.: *Moje życie polarnika* / National Geographic. Warszawa : Burda NG Polska, cop. 2015. Sygn.: CZYT. 91

SKAWRAN K.: *Trasy narciarskie i snowboardowe Europy*. Warszawa : Grupa Wydaw. Foksal - Buchmann, cop. 2014. Sygn.: CZYT. 91

SZCZEPAŃSKI D.: *Na oceanie nie ma ciszy : biografia Aleksandra Doby, który przeplłynął kajakiem Atlantyk*. Warszawa : „Agora”, 2015. Sygn.: CZYT. 797.1/.2

Historia, biografie

BALAGUÉ G.: *Messi : biografia* / przedm. A. Sabella. Kraków : „Sine Qua Non”, 2015. Sygn.: W 51965; CZYT. 796.332

BEST G.: *Najlepszy* / współaut. R. Colins. Kraków : „Sine Qua Non”, 2015. Sygn.: W 51958; CZYT. 796.332

BIRD L., JOHNSON E., MACMULLAN J.: *Larry vs. Magic : kiedy rządząliśmy NBA*. Kraków : „Sine Qua Non”, 2015. Sygn.: W 51962; CZYT. 796.323

CHMIELEWSKI Z.: *Kordian Tarasiewicz : wspomnienie*. Warszawa : Stow. Klub Tenisowy Legia, 2015. Sygn.: CZYT. 658/659

CHRUŚCIŃSKI Z.: *Pasiaste serce : wspomnienia starego piłkarza* / [przygot. do dr. J. Chruściński]. Kraków : „Księgarnia Akademicka”, cop. 2015. Sygn.: CZYT. 796.332

DRZEWICKI M., KUBICKI G.: *Tiger : bez cenzury*. Warszawa : „Agora”, 2015. (Biblioteka Gazety Wyborczej). Sygn.: CZYT. 796.8

FOREMAN G., ABRAHAM K.: *Bóg w moim narożniku : [biografia]*. Gorzów Wlkp. : „W Wyłomie”, 2015. Sygn.: W 52060; CZYT. 796.8

GEBERT J.: *Alfabet Jerzego Geberta*. Gdańsk : „DJ”, 2010. Sygn.: CZYT. 796(091)

GERRARD S.: *Serce pozostawione na Anfield : autobiografia legendy Liverpoolu*. Kraków : „Sine Qua Non”, 2015. Sygn.: CZYT. 796.332

GRABOWSKI Ł.: *Encyklopedia polskiej piłki nożnej*. Poznań : „Publicat”, cop. 2015. Sygn.: CZYT. 796.332

KAMIŃSKI M.: *Moje życie polarnika* / National Geographic. Warszawa : Burda NG Polska, cop. 2015. Sygn.: CZYT. 91

KAWA S.: *Moje skrzydła : drugi znaczny ostatni* / il. Z. Janik ; [wywiad i prowadzenie projektu M. Błuś, S. Pielą]. Bielsko-Biała : ELAY-SCG, 2013. Sygn.: CZYT. 797.5

KAZBERUK J.: *Marzyciel*. Warszawa : „Edipresse Polska”, cop. 2015. (Edipresse Książki). Sygn.: CZYT. 796.6/.7

KRÓL G., MARSZAŁKOWSKI P., SŁOMIŃSKI M.: *Przegranzy*. Warszawa : „Czerwone i Czarne”, 2016. Sygn.: CZYT. 796.332

MCDONALD B.: *Alpejscy wojownicy*. Warszawa : „Agora”, 2016. (Biblioteka Gazety Wyborczej). Sygn.: CZYT. 796.5

MORGENSTERN T.: *Moja walka o każdy metr*. Kraków : „Sine Qua Non”, 2016. Sygn.: W 51977; CZYT. 796.9

ONYSZKO A., KOPROWIAK I.: *Fucking Polak : nowe życie*. Kraków : „Sine Qua Non”, 2016. Sygn.: W 52053; CZYT. 796.332

SŁOWIŃSKI P., UHL-HERKOPEREC D.: *Bracia Kliczko z kozackiego rodu... : boks, miłość, gangsterzy i polityka*. Chorzów : „Videograf”, 2015. Sygn.: CZYT. 796.8

SUÁREZ L., JENSON P., LOWE S.: *Przekraczając granice : autobiografia*. Kraków : „Sine Qua Non”, 2015. Sygn.: CZYT. 796.332

SZCZEPAŃSKI D.: *Na oceanie nie ma ciszy : biografia Aleksandra Doby, który przepłynął kajakiem Atlantyk*. Warszawa : „Agora”, 2015. Sygn.: CZYT. 797.1/.2

WÓJCIK J.: *Jego biało-czerwoni* / [oprac. tekstu W. Beres]. Warszawa : Krajowa Agencja Promocyjna, cop. 1999. Sygn.: CZYT. 796.332

WRYK R.: *Olimpijczycy Drugiej Rzeczypospolitej*. Poznań : „Nauka i Innowacje”, 2015. Sygn.: CZYT. 796.032

ZABŁOCKI W.: *Z workiem szermierczym po świecie*. Warszawa : „Sport i Turystyka”, 1962. Sygn.: CZYT. 796.8

WYDAWNICTWA AWF



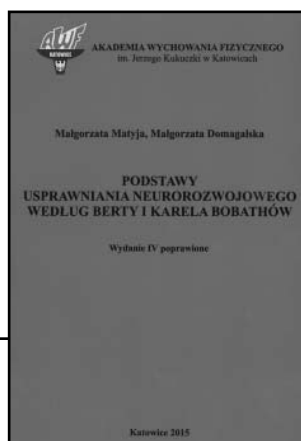
K. Cieślukowski

Zarządzanie turystyką biznesową. Wybrane aspekty globalne i lokalne

2015

M. Matyja, M. Domagalska
Podstawy usprawniania neurorozwojowego według Berty i Karela Bobathów

2015

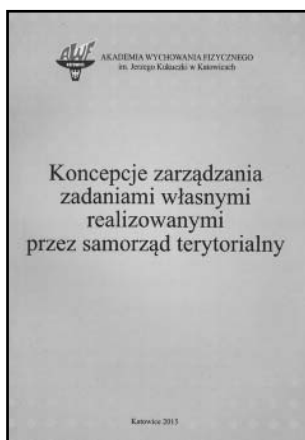
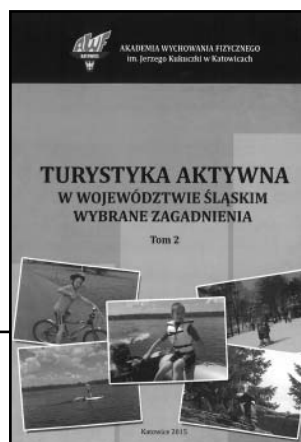


*Turystyka aktywna w województwie
śląskim. Wybrane zagadnienia.*

T. 2.

Red. Rajmund Tomik

2015

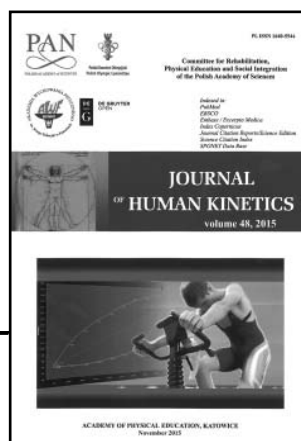


*Koncepcje zarządzania zadaniami własnymi
realizowanymi przez samorząd terytorialny*

Red. nauk. Agnieszka Ulfik

2015

Journal of Human Kinetics
Vol. 48, 2015



Journal of Human Kinetics
Vol. 49, 2015



PLAN WYDAWNICZY NA 2016 ROK

Wydawnictwa zwarte

1. Chmielewska D., Berdzik-Opala A. *Profilaktyka w nietrzymaniu moczu u kobiet w wieku reprodukcyjnym.*
2. Cichosz A. (red.) *Wychowanie fizyczne – tradycje i współczesność. Sport, turystyka i rekreacja – filmowanie i fotografowanie.*
3. Cieślukowski K. *Rynek wydarzeń – nowe kierunki rozwoju na świecie i w Polsce.*
4. Dubrawski T. *Historia gospodarcza powszechna.*
5. Fredyk A. *Dance and art related to science and practice.*
6. Grzywocz R. i in. *Fitness Boot Camp – atlas ćwiczeń dla każdego.*
7. Halemba P. *Zarządzanie projektami współfinansowanymi z funduszy Unii Europejskiej w latach 2014-2020 w sporcie, turystyce i ochronie zdrowia. T. 2. Praktyczne aspekty pozyskiwania i rozliczania dotacji.*
8. Iskra J., Zajac A., Paruzel M. *Advanced training in the sprint runs. Polish conception.*
9. Juras G. (ed.) *Current research In motor control V.*
10. Kowalik B., Fredyk A. *Podstawy tańca klasycznego. Cz. 2.*
11. Mazur S. *Metodyka sportów i specjalności obronnych oraz ich bezpieczeństwa.*
12. Mazur S. *Podręcznik strzelectwa sportowego i specjalnego.*
13. Mazur S. *Podręcznik terenoznawstwa.*
14. Mrozowicz K., Halemba P. *Problemy potencjału społecznego organizacji turystycznych i sportowych w spektrum wielowymiarowych aspektów zarządzania. T. 2.*
15. Mynarski W. *Trening zdrowotny – teoria, metodyka i praktyka.*
16. Mynarski W. *Propedeutyka aktywności fizycznej.*

-
17. Olex-Zarychta D. *Negocjacje i mediacje w sytuacjach kryzysowych. Podstawy teoretyczne i implikacje pedagogiczne.*
 18. Rocznik R. *Zastosowanie narzędzi analizy statystycznej w sterowaniu procesem optymalizacji selekcji sportowej* – hab.
 19. Skalik K., Polechoński J. (red.) *Współczesne problemy wychowania fizycznego. Cz. 2.*
 20. Smol E. *Zmiany stężenia angiopodobnych białek we krwi młodych mężczyzn pod wpływem różnych typów wysiłków fizycznych i modyfikacji żywieniowych* – hab.
 21. Smol E., Nierwińska K. *Wskazówki do ćwiczeń z fizjologii człowieka dla studentów Akademii Wychowania Fizycznego.*
 22. Stachura A. *Współczesne tendencje w sporcie pływackim.*
 23. Stanula A., Karpiński R. *Ratownictwo wodne.* Wyd. uzup.
 24. Szopa J. (red.) *Materiały pokonferencyjne z I i II Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej nt. Joga w kontekstach kulturowych.*
 25. Tomik R., Mynarski W. *Materiały pomocnicze do pisania pracy magisterskiej dla studentów kierunku turystyka i rekreacja.*

Wydawnictwa ciągłe

1. „Journal of Human Kinetics“. Vol. 50-54.

