

Wojna w oczach dziecka. Analiza leksyki w literaturze dla dzieci i młodzieży

Krieg in den Augen eines Kindes. Analyse der Lexik in der Literatur für Kinder und Jugendliche

In der Studie wird Kriegsliteratur für Kinder und Jugendliche vorgestellt. Die Perspektive der Analyse ist vielschichtig, und das ganze Werk behandelt das wichtige und schwierige Thema der Kriegsführung, der Verfolgung ethnischer, religiöser und nationaler Gruppen, der Vertreibung und des Warschauer Aufstands. Sie berücksichtigt sowohl das Wesen des behandelten Themas als auch das Alter des Publikums, was aufgrund des im Text verwendeten Vokabulars wichtig ist. Der Artikel weist Ungenauigkeiten auf, die aus dem Fehlen spezifischer Richtlinien für die Anpassung der Literatur an die Kompetenz des jungen Adressaten resultieren. (Dies ist nicht der Fall bei Richtlinien für Computerspiele oder Schullektüre). Dies sind zusätzliche Schwierigkeiten, mit denen ein Erwachsener umgehen muss, wenn er ein Buch für ein Kind auswählt. Deshalb ist es wichtig, das Kind zu kennen, seinen Reifegrad und sein Wissen über die Geschichte zu kennen, und oft ist die beste Lösung, einfach gemeinsam zu lesen. Bei der Analyse der in diesem Beitrag besprochenen Bücher sollte auch auf den Zeitraum der Handlung – Vorkriegs-, Kriegs-, Nachkriegszeit-, die Form der Erzählung sowie auf die Sprache bzw. die stilistischen Mittel zur Beschreibung des Krieges geachtet werden. Die beliebtesten Mittel, mit denen man von dem Krieg erzählt, sind Metaphern, Vergleiche, Personifizierung. Der Krieg wird oft mit einem Monster oder einem Riesen verglichen, der alles um sich herum zerstört – sowohl materiell als auch geistig. Im Gegensatz werden die beschriebenen Charaktere und Situationen auf der Grundlage der Opposition von Gut und Böse, Weiß und Schwarz oder in der Situation der Beschreibung aus der Perspektive der Zeit: Vergangenheit und Gegenwart dargestellt. Außerdem werden sprachliche Aktivitäten vorgestellt, die die Emotionen vermitteln, die der Leser beim Lesen empfindet und die er gemeinsam mit den Figuren erlebt. Die Sprachspiele, z. B. *Władza Ludowa*, das als *Władza Lodowa* beschrieben wird, oder das Deminutivum *sklepiszcza*, sind nicht nur interessante Lösungen, die den Text abwechslungsreich gestalten, sondern auch das Verständnis für die Atmosphäre der beschriebenen Zeit erleichtern. Ein wichtiges Element der Analyse ist die Erzählung aus der Perspektive der Kindern, sowohl von Polen, die während des Krieges aufwuchsen, als auch von Juden, die von ihren Familien getrennt und versteckt wurden. Eine solche Beschreibung macht es dem Leser leichter, sich mit der Figur zu identifizieren und den Inhalt besser zu verstehen.

Schlüsselwörter: Literatur, Krieg, Kinder, Lexik

War in the Eyes of a Child. Analysis of Lexis in Children and Youth Literature

This paper presents war literature for children and young people. The perspective of the analysis is multi-layered and the whole work deals with the important and difficult topic of warfare, persecution of ethnic, religious and national groups, expulsion and the Warsaw Uprising. It takes into account both the nature of the topic covered and the age of the audience, which is important because of the vocabulary used in the text. The article has inaccuracies resulting from the lack of specific guidelines for adapting the literature to the competence of the young addressee. (This is not the case with guidelines for computer games or school reading). These are additional difficulties that an adult has to deal

with when choosing a book for a child. Therefore, it is important to know the child, their maturity level and their knowledge of the story, and often the best solution is to simply read together. When analysing the books discussed in this article, attention should also be paid to the time period of the plot – pre-war, war, post-war – the form of the narrative and the language or stylistic devices used to describe the war. The most popular ways of telling about war are metaphors, similes, personification. War is often compared to a monster or a giant that destroys everything around it – both materially and spiritually. In turn, the characters and situations described are presented on the basis of the opposition of good and evil, white and black, or in the situation of description from the perspective of time: past and present. In addition, linguistic activities that convey the emotions the reader feels while reading and experiences together with the characters are presented. The language games, e.g. *Władza Ludowa* described as *Władza Lodowa*, or the diminutive *sklepiszczka*, are not only interesting solutions that add variety to the text, but also facilitate the understanding of the atmosphere of the time described. An important element of the analysis is the narration from the perspective of children, both Poles who grew up during the war and Jews who were separated from their families and hidden. Such a description makes it easier for the reader to identify with the character and better understand the content.

Keywords: literature, war, children, lexis

Author: Paulina Kaźmierczak, University of Lodz, ul. Pomorska 171/173, 90-236 Łódź, Poland, e-mail: paulina.kazmierczak@edu.uni.lodz.pl

Received: 30.11.2020

Accepted: 18.12.2020

1. Wstęp

Konflikty zbrojne należą do tematów, które są istotne zarówno w kontekście edukacji historycznej, jak i kształcenia kompetencji społecznych najmłodszych uczestników kultury. Jednak niezależnie od tego, czy dotyczą one wojen z pierwszej połowy XX wieku, czy współczesnych walk na Bliskim Wschodzie, są to kwestie trudne do omawiania z dziećmi lub młodzieżą. Wspomniana tematyka wymaga nie tylko ogromnej wrażliwości, ale również odpowiedniej formy przekazu, dostosowanej do kompetencji poznawczych odbiorcy. Jedno z narzędzi pomagających w oswojeniu zagadnień budzących wiele emocji nie tylko w wymiarze globalnym – historii kraju lub świata – ale również lokalnym, rodzinnym to literatura (Papuzińska 2014: 10–11). Celem niniejszego artykułu jest analiza leksyki z 21 książek dla dzieci i młodzieży wydanych w latach 2010–2019, z których 11 dotyczy tematyki wojennej, a 10 losów społeczności żydowskiej w czasie II wojny światowej.

2. Wiek odbiorcy

Przed przystąpieniem do szczegółowego omówienia słownictwa zawartego w wybranych lekturach warto zastanowić się, jakie formy przekazu trafiają do współczesnego, młodego odbiorcy i czy podlegają one weryfikacji pod kątem wieku adresatów. Jednym z istotnych kanałów komunikacyjnych we współczesnej kulturze jest film. Drugi to

gry komputerowe, planszowe, karciane, fabularne lub paragrafowe¹. Trzeci, książka – zarówno w formie tradycyjnej, jak i w postaci e-booka czy audiobooka.

Rodzic lub opiekun, dokonując wyboru stosownej formy rozrywki, kieruje się nie tylko opisem fabuły, ale także oznaczeniem dotyczącym etapu rozwojowego, na którym powinien znajdować się odbiorca. Zgodnie z decyzją Krajowej Rady Radiofonii i Telewizji nadawcy programów są zobowiązani do stosowania określonych symboli graficznych wskazujących, do kogo adresowany jest dany przekaz. Klasyfikacja powstała w oparciu o cztery elementy prezentowane w przekazach medialnych i wpływające na rozwój nieletnich: światopogląd, moralność, emocje oraz wzorce zachowań. Nie dotyczy ona jednak serwisów informacyjnych oraz reklam².

Kryteria wyznaczające granice wieku są wykorzystywane również w branży gier komputerowych. Ocena dostosowania produktu do określonego odbiorcy odbywa się w ramach rankingu PEGI (Pan European Game Information). Dotyczy on m.in. analizy gier pod kątem poruszania w nich treści związanych z przemocą fizyczną lub psychiczną oraz z dyskryminacją. Częstotliwość i stopień określonego przekazu decyduje o dopuszczalnym wieku jego adresatów³.

Jednak ocena poszczególnych form uczestniczenia w kulturze pod kątem dojrzałości odbiorców nie jest spójna i zależy od przyjętych kryteriów weryfikacji. Dowodem jest eksperyment przeprowadzony w 2010 roku przez Michała Mochockiego. Badacz zauważył, że wiele książek uznawanych, według ówczesnej podstawy programowej, za kanon literatury pięknej i będących na liście obowiązkowych pozycji czytelnicy, musiałyby zostać usuniętych ze szkół, gdyby ocena kategorii wiekowej zależała od rankingu PEGI, a nie od wytycznych Ministerstwa Edukacji Narodowej. Wśród lektur dozwolonych od 18 roku życia znalazłyby się m.in. „Pinokio”, „W pustyni i w puszczy” oraz „Lew, czarownica i stara szafa”, a także „Potop”, „Krzyżacy”, „Hamlet” czy „Antygona”. Przyczyn można się dopatrywać w licznych scenach przemocy oraz przejawach dyskryminacji, które występują w wymienionych książkach i zgodnie z kryteriami oceny ogier kwalifikują je jako nieodpowiednie dla młodego odbiorcy. Mochocki wskazuje, że najmniejsze dysproporcje między MEN a PEGI dotyczą treści związanych ze sferą seksualną, używkami oraz wulgaryzmami. Największe – przemocy i nietolerancji, które znacznie częściej są dopuszczane w dziełach pisanych niż w grach (Mochocki 2010: 121–136).

Klasyfikacja wiekowa literatury spoza kanonu lektur nie jest zależna od zewnętrznych rankingów. Wydawnictwo często określa sugerowany wiek adresata książki. Problem pojawia się w momencie, gdy dana lektura trafia do księgarni lub biblioteki,

¹ Por. <http://masz-wybor.com.pl/wp-content/uploads/2018/07/Janek-Histotria-Malego-Powstańca.pdf>, dostęp: 27.12.2019.

² Rozporządzenie Krajowej Rady Radiofonii i Telewizji z dnia 23 czerwca 2005 r. (Dz.U. Nr 130, poz. 1089).

³ Por. <https://pegi.info/pl/node/47>, dostęp: 8.9.2019.

bowiem te instytucje stosują własne kryteria, które nie zawsze są spójne z propozycją wydawcy. Przykłady opisanego zróżnicowania umieszczono w poniższej tabeli.

Tytuł	Wydawnictwo	Empik
Andrzej Marek Grabowski „Wojna na Pięknym Brzegu” (Łódź 2014)	7+	9–12
Marcin Szczygielski „Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz” (Warszawa 2015)	Dla dzieci	Literatura dla młodzieży
Michał Rusinek „Zakłęcie na ‚W’” (Łódź 2014)	8+	9–12
Izabella Klebańska „Jadzia” (Łódź 2018)	8+	6–8
Dorota Combrzyńska-Nogala „Bezsensowność Jutki” (Łódź 2012)	7+	-
Irena Landau „Ostatnie piętro” (Łódź 2015)	7+	-
Anna Czerwińska-Rydel „Listy w butelce” (Łódź 2018)	8+	9–12
Katarzyna Ryrych „Bombka babci Zilbersztajn” (Warszawa 2018)	12+	Literatura dla młodzieży
Katarzyna Ryrych „Pan Apoteker” (Łódź 2018)	8+	9–12
Joanna Papuzińska „Krasnale i olbrzymy” (Łódź 2015)	5+	3–5
Dorota Combrzyńska-Nogala „Wysiedleni” (Łódź 2018)	8+	6–8
Joanna Papuzińska „Mój tato szczęściarz” (Łódź 2013)	5+	3–5
Joanna Papuzińska „Asiunia” (Łódź 2017)	7+	9–12

Paweł Beręsewicz „Czy wojna jest dla dziewczyn?” (Łódź 2010)	7+	9–12
Kazimierz Szymeczko „Gołąbek niepokoju” (Łódź 2019)	8+	9–12
Beata Ostrowicka „Jest taka historia – opowieść o Januszu Korczaku” (Łódź 2012)	8+	9–12
Renata Piątkowska „Wszystkie moje mamy” (Łódź 2014)	7+	9–12
Katarzyna Ryrych „Mała wojna” (Łódź 2019)	8+	9–12
Krzysztof Stręcioch „Dom cioci Lusi” (Gdańsk 2018)	5+	6–8
Andrzej Perepeczko „Jędrus, chłopak ze Lwowa” (Łódź 2019)	8+	9–12
Chava Nassimov „Tajemnica Floriana” (Warszawa 2019)	8+	Literatura dla młodzieży

Tab. 1. Zestawienie kategorii wiekowych proponowanych przez wydawnictwa oraz Empik, opracowanie własne

Często o wieku odbiorcy nie decyduje sposób przekazywania treści, lecz tematyka poruszana w książce. Dowodem jest zawyżanie dolnej granicy przedziału wiekowego co najmniej o rok, co można zaobserwować w 67% analizowanych tytułów (ciemnoszary). Czterokrotnie zaniżono wiek czytelnika (szary), natomiast zgodność między sugestią wydawnictwa a przedziałem zaproponowanym przez księgarnię wystąpiła tylko w przypadku jednego tytułu (jasnoszary – „Bombka babci Zilbersztajn”). To istotna informacja, ponieważ pokazuje, jak ważne są badania nad słownictwem wykorzystywanym w publikacjach dla najmłodszych. Weryfikacja leksyki wydaje się ważnym kryterium dostosowania książki do potrzeb i możliwości jej adresata, zwłaszcza w przypadku dużej dowolności w kwestii określania wieku odbiorców przez księgarnie i wydawnictwa.

3. Leksyka

Analizowane lektury można podzielić na dwie zasadnicze grupy w zależności od poruszanej w nich problematyki. Pierwsza dotyczy II wojny światowej, kolejna – losów

społeczności żydowskiej. W obrębie wydzielonych w ten sposób kręgów tematycznych można dokonywać bardziej szczegółowych kategoryzacji. Literaturę wojenną pogrupowano na tę, która opisuje lata 1939–1945 oraz na lektury przedstawiające wydarzenia poprzedzające ów moment dziejowy lub następujące tuż po nim. Książki dotyczące II wojny światowej obejmują perspektywę narratorów dziecięcych – dwóch chłopców i pięciu dziewczyn oraz punkt widzenia ojca, który opowiada najmłodszym członkom rodziny o swoim udziale w Powstaniu Warszawskim.

II WOJNA ŚWIATOWA Z PERSPEKTYWY DZIECKA	
DZIEWCZYNA	CHŁOPIEC
„Asiunia”	„Jędrus, chłopak ze Lwowa”
„Czy wojna jest dla dziewczyn?”	
„Jadzia”	
„Mała wojna”	„Zakłęcie na ,W””
„Wojna na Pięknym Brzegu”	
POWSTANIE WARSZAWSKIE JAKO OPOWIEŚĆ RODZICA	
„Mój tato szczęściarz”	

Tab. 2. II wojna światowa z perspektywy jej uczestników, opracowanie własne

Narracja nie pozostaje bez znaczenia w kontekście definiowania podstawowych pojęć występujących w analizowanych opowieściach. Sposób widzenia rzeczywistości nie jest bowiem jedynie sensoryczny, ale także mentalny. Oprócz procesu oglądania ważna staje się również kwestia interpretacji dostrzeganego zjawiska (Bartmiński 2006: 114–115). Jednym z najistotniejszych leksemów wyjaśnianych na potrzeby młodego czytelnika jest *wojna*.

W książce „Zakłęcie na ,W”” już sam tytuł ukazuje magiczny stosunek do słowa nazywającego konflikt zbrojny. Dodatkowym podkreśleniem jego mocy jest zastosowanie synekdochy polegającej na zastąpieniu całego wyrazu pierwszą literą (Lakoff/Johnson 1988: 58–59) – *słowo na „w”* – podobnie jak w przypadku wulgaryzmów. W lekturze ukazano również funkcję kreacyjną leksemu, którą dokładnie przedstawiają poniższe fragmenty.

[...] wszyscy dorośli wymawiając słowo „wojna”, ścisiali głos i mieli takie dziwne, przestraszone oczy. Niebawem okazało się dlaczego. To słowo na „w” było chyba zaklęciem wymyślonym przez jakiegoś bardzo złego czarnoksiężnika. I miało okropną moc: kiedy się je wymawiało, patrząc na jakiś przedmiot – ten przedmiot przestawał być kolorowy! (Rusinek 2014: 7).

To nie jest zakłęcie, które wysysa ze świata kolory. Wojna to zakłęcie, które powoduje, że przestajemy widzieć kolory. Widzimy tylko ludzi białych i czarnych, przyjaciół i wrogów, dobrych i złych (Rusinek 2014: 43).

Wymawianiu słowa *wojna* towarzyszy odpowiedni ton głosu i wyraz twarzy, co stanowi rodzaj rytuału niezbędnego w przypadku wypowiedzania zaklęć. Ponadto opisany jest sposób działania wyrazu w odniesieniu do przedmiotu, na który patrzy się podczas mówienia. Wówczas dana rzecz traci dotychczasowe barwy i staje się czarno-biała. Kolejny cytat precyzuje tę informację i wskazuje, że *wojna* nie dotyczy bezpośrednio elementów rzeczywistości, ale ma wpływ na umiejętność postrzegania świata przez człowieka. Zostaje ona sprowadzona do określania wszystkiego wokół jedynie w kategoriach dobra i zła, co metaforycznie oddano przy pomocy kolorystyki oraz porównania do czarno-białej fotografii. Sposób odbierania otoczenia nie dotyczy jedynie przedmiotów czy zjawisk, ale przede wszystkim ludzi stanowiących opozycję zarówno w odniesieniu do stroju, języka, jak i frontu w znaczeniu militarnym oraz moralnym (Rusinek 2014: 21–22). Zróżnicowanie kolorystyczne stanowi dodatkowy sposób podkreślenia opozycji dobry-zły wykorzystanej przez narratora. Dzięki temu abstrakcyjny wymiar pojęć aksjologicznych trudnych do zdefiniowania w kontekście wojny, w której po każdej stronie są zabijający i zabijani, staje się łatwiejszy do zrozumienia dla młodego czytelnika (Puzynina 2014: 7–11).

Czuliśmy się jak na czarno-białej fotografii. Jasne, że takie fotografie super się ogląda, ale życie na nich wcale nie jest miłe. Spytacie, czemu czarno-białej, a nie tylko białej? No bo wkrótce pojawili się u nas Czarni Panowie, ci, którzy wywołali tę wojnę. A my – byliśmy biali (Rusinek 2014: 8)

*My byliśmy **dobrzy**, czyli **biali**, i musieliśmy walczyć z innymi, którzy byli **źli**, czyli **czarni**. Białym można było ufać, a przed czarnymi trzeba było uciekać, a czasem nawet do nich strzelać. To było właściwie bardzo proste. Jak w filmach, gdzie zawsze są dobrzy ludzie i czarne charaktery (Rusinek 2014: 21).*

Omawiany leksem ma również rozmaite funkcje. Stanowi uniwersalne wyjaśnienie wielu, niezrozumiałych dla najmłodszych, sytuacji. Ponadto wpływa na zmianę perspektywy dotychczasowego postrzegania rzeczywistości. Warunkuje to, czego człowiek powinien się bać lub tłumaczyć niecodzienne zachowania, stanowi zbiór negatywnych emocji i doświadczeń, które definiowane są przy pomocy wyliczenia.

Bo jest wojna, bo jest wojna, bo jest wojna – powtarzałam sobie w myśli. Tak się zawsze mówiło w domu, kiedy coś było nie w porządku i nie można było tego wytłumaczyć (Papuzińska 2017: 7).

Była wojna i dokoła działy się naprawdę okropne rzeczy, których należało się bać. Duchy, upiory i inne straszdyła, które zaludniały świat, nie robiły już na mnie wrażenia (Ryrych 2019: 5).

Ale była wojna i ludzie zaczęli zachowywać się inaczej niż zwykle (Ryrych 2019: 17).

– *Co to jest wojna?* – spytała, kiedy pierwszy raz usłyszała to nieznane słowo. – *Wojna to strach* – odpowiedział tata poważnie, biorąc ją na kolana. – *To **głód, brud, ból**, czasem **rozpacz*** – wymieniał zapatrzoną gdzieś w przeszłość (Klebańska 2018: 6).

Konflikt zbrojny oraz pojęcia pokrewne często zostają spersonifikowane przez pierwszoosobowego narratora, którym w omawianych lekturach jest dziecko. Odzwierciedla to sposób, w jaki najmłodszy postrzegają zdarzenia o charakterze militarnym, a tym samym strategię objaśniania trudnych zagadnień przez dorosłych. Oprócz personalizacji abstrakcyjnego leksemu *wojna*, pojawiają się także porównania, których celem jest przybliżenie i zobrazowanie pojęć z dziedziny wojskowości, np. wyrazu *front*, który zestawiono z baśniowym potworem.

Teraz się okazało, że wojna może nie tylko przyjąć do domu, ale nawet go zabrać (Papuzińska 2017: 9).

[...] *do życia Jędrka, jego rodziny i całej Polski wkroczyła WOJNA...* (Perepeczko 2019: 33).

– *Front tędy przeszedł* – mówili bracia, a ja myślałam sobie, że ten **front** to taki **zły olbrzym** z bajki, coś jakby **troll** – nawet podobnie się nazywał – który szedł i ogromnymi nożyskami wszystko deptał i łamał, a jeszcze w dodatku kopnął w nasz domek (Papuzińska 2017: 28).

[...] *kiedy ktoś mówił: „Front tędy przeszedł”, to zaraz sobie wyobrażałam takiego **wściekłego olbrzyma** – coś w rodzaju trolla z bajki, większego od drzew i domów. Szedł on i deptał wszystko po drodze, kopał i rozwaliał domy, walił pięścią w dachy i wybijał w nich dziury. Trzask, trzask – obłamywał wieże z kościołów, a w potężnych łapach trzymał jeszcze bomby, rzucał nimi na prawo i lewo, a bomby zapalały się i wszystko stawało w ogniu* (Papuzińska 2015: 14).

Wojna jest również widziana jako przedmiot, który ma określoną wielkość – może być *mała* lub *duża* (Ryrych 2019: 74). Stanowi ona także własność jednostki lub zbiorowości – *moja* lub *ich* (Ryrych 2019: 59). Ujęcie kulturowe sytuuje działania militarne jako element funkcjonowania męskiej części społeczeństwa. W omawianych lekturach ukazano konfrontację tego założenia z ówczesnymi realiami, czego przykładem jest tytuł książki *Czy wojna jest dla dziewczyn?* oraz konkluzja *Ta wojna nie była tylko dla chłopaków*, następująca po wyliczeniu ofiar i ocalałych będących bohaterami tej opowieści (Beręsewicz 2010).

Antidotum na leksem *wojna* stanowiący rodzaj zaklęcia zmieniającego rzeczywistość byli ludzie – zwłaszcza dziadkowie, którzy doświadczyli zesłania lub przetrwali I wojnę światową i zapewniali najmłodszym poczucie bezpieczeństwa (Ryrych 2019: 43). Innym sposobem na walkę było podejmowanie próby normalnego życia – uczestniczenia w lekcjach muzyki (Ryrych 2019: 8), chodzenia do szkoły (Perepeczko 2019: 42), smażenia powideł (Ryrych 2019: 14–15) oraz pielęgnowania postaw społecznych, np. pomoc słabszym lub samotnym (Ryrych 2019: 28) i uczuć typowych w czasie pokoju, takich jak radość porównywana do biologicznego pro-

cesu kwitnienia niezależnego od okoliczności społeczno-historycznych (Grabowski 2014: 91).

Nie wszystkie wojenne doświadczenia można zestawić na zasadzie opozycji czerni i bieli. Postrzeganie niektórych sytuacji w kategorii szczęścia lub pecha w dużej mierze zależy od przyjętego punktu widzenia. Życie opisane jako sinusoida stanowi kanwę opowieści *Mój tato szczęściarz* (Papuzińska 2013). Ojciec rozmawia z dziećmi o Powstaniu Warszawskim, w którym brał udział. Zaczęło się ono dla niego od postrzelenia przez Niemca, które w gruncie rzeczy można określić jako szczęście, ponieważ kula nie była śmiertelna (Papuzińska 2013: 18–21). Kolejna przygoda dotyczyła ucieczki ze szpitala, podczas której mężczyzna przewrócił się i złamał rękę. Alternatywą było pozostanie w budynku, który wkrótce zbombardowano, co znów uniemożliwia jednoznaczną ocenę sytuacji jako pozytywnej lub negatywnej (Papuzińska 2013: 22). Następnie powstaniec znalazł się w kamienicy, którą zbombardowano. Jak się później okazało, przeżył tylko dzięki temu, że jedna z bomb nie wybuchła (Papuzińska 2013: 31). Gdy leżał w szpitalu, brat wysłał mu paczkę z jedzeniem. Niestety przesyłka nie trafiła do adresata, ponieważ posługiwał się on wówczas konspiracyjnym nazwiskiem (Papuzińska 2013: 35). Za jednoznacznie szczęśliwy można zatem uznać tylko fakt przeżycia wojny i powrotu do rodziny (Papuzińska 2013: 36).

Druga część analizy obejmuje książki poruszające kwestie wydarzeń przedwojennych i powojennych. Pierwsze z nich dotyczą powstań śląskich w latach 1919–1921, kolejne – przesiedleń na tzw. Ziemię Odzyskane oraz zmian zachodzących w Warszawie po 1945 roku.

PRZED II WOJNĄ	PO II WOJNIE
„Gołąbek niepokoju”	„Wysiedleni”
	„Krasnale i olbrzymy”

Tab. 3. Czasy przedwojenne i powojenne, opracowanie własne

Opozycja swój-obcy jest nieodzownym elementem nie tylko w obliczu konfliktu, lecz również w czasie pokoju. Człowiek zawsze określa swoją tożsamość przez odniesienie do innej istoty ludzkiej o odmiennych cechach. W przypadku wojen lub powstań wspomnianą przeciwstawność nasila metaforyka. Nie zawsze jest to zestawienie intuicyjne – jak w przypadku omawianej wcześniej kolorystyki. Niejednokrotnie dotyczy ono porównań zwierzęcych lub indywidualnych skojarzeń z daną grupą społeczną. Tego typu nacechowanie można zaobserwować podczas lektury książki pt. „Gołąbek niepokoju” (Szymborska 2019). Narrator – ośmioletni Gustlik, który wraz z dziadkiem zajmuje się hodowlą gołębi – opisuje tę opozycję poprzez zestawienie ptaka (dobrego) i człowieka przynoszącego negatywne wiadomości (złego), którego utożsamił z funkcją listonosza określanego mianem *bezlitosnego stwora* (Szymborska 2019: 8) lub *posłańca śmierci* (Szymborska 2019: 24). Jedyne, co mogło go powstrzymać,

to niewiedza, która sprawiała, że ów *demon* czasami przynosił również dobre wieści (Szymeczko 2019: 56).

Chłopiec pomyślał, że jeśli gołąb jeszcze dzisiaj poderwie się w powietrze, to ojciec wróci już niebawem. [...] Ojciec wrócił trzy dni później (Szymeczko 2019: 7–8).

*Gustlik nie powiedział nikomu, że od pewnego czasu najstraszniejszym demonem był dla niego listonosz. To on przyniósł zawiadomienie, że brat matki, Alojzy, zginął we Francji. Tego dnia matka straciła głos. Ośmiolatek od roku bał się, że bezlitosny stwór znów zapuka do drzwi i wręczy im zawiadomienie o śmierci ojca. **Listonosz był zły, gołębie dobre*** (Szymeczko 2019: 8).

Podobna opozycja my-oni występowała w relacjach między nowymi mieszkańcami Ziemi Odzyskanych, którzy przez jakiś czas musieli żyć w tych samych domach z dotychczasowymi mieszkańcami, z którymi poróżniły ich nie tylko zmagania wojenne, ale również religia i język (Combrzyńska-Nogala 2018: 48). Jedynym aspektem łączącym przybyszów z tubylcami była konieczność zmiany miejsca pobytu, którą postrzegali jako wypędzenie oraz poczucie obcości na nowym, nieznanym terenie (Combrzyńska-Nogala 2018: 53).

Innym rodzajem opozycji, którą można było zaobserwować w powojennej Warszawie, było zestawienie dawne-współczesne, obecne w książce „Krasnale i olbrzymy” (Papuzińska 2015) stanowiącej nawiązanie do wcześniej omawianych lektur „Asiunia” (Papuzińska 2017) oraz „Mój tato szczęściarz” (Papuzińska 2013). Odnosiło się ono nie tylko do zmiany realiów, ale również określającej je leksyki. Stosowanie odmiennego słownictwa rozpoczęto od imienia bohaterki, która z *małej Asiuni* stała się *większą Joasią* (Papuzińska 2015: 8). Następnie *sklepiki* zamieniały się na *sklepiszcza* (Papuzińska 2015: 24), *sprzedawcy* na *ekspedientki* (Papuzińska 2015: 25), a *krasnale* umieszczone w bramach w celu ochrony murów na *olbrzymy*, czyli ogromne płaskorzeźby robotników znajdujące się na fasadach budynków (Papuzińska 2015: 26). Wraz z powojenną rzeczywistością pojawiła się również nowa leksyka dotycząca władzy, którą personifikowano, określając mianem *klamczuchy* udającej, że działa dla dobra ludu oraz tej, która *zabiera ojców i braci*. Pojęcie poddawano także animizacji, co ciekawe nie był to wyrażony w rodzaju męskim potwór lub żeńska czarownica, ale nijakie straszdyło. Dorośli mówili o *władzy ludowej* szeptem lub unikali rozmów na jej temat, z kolei dzieci kojarzyły to sformułowanie z baśnią o Królowej Śniegu, do czego niewątpliwie przyczyniło się podobieństwo przymiotników *ludowy* oraz *lodowy*.

Później pojawiło się nowe tajemnicze straszdyło w naszym życiu. Nikt z nas nigdy go nie widział, tylko ciągle się o nim słyszało. Ono się nazywało ‘Władza Ludowa’. Najpierw mi się wydawało, że to chodzi o ‘Władzę Lodową’, coś w rodzaju Królowej Śniegu, tej z bajki o Gerdzie i Kaju, która pędzi nocą na saniach, wszystko dookoła zamraża i mrozi ludziom serca. Ale potem się okazało, że nie ‘lodowa’, tylko ‘ludowa’ (Papuzińska 2015: 16).

Oprócz książek poruszających tematykę wojenną analizie poddano również publikacje opisujące ówczesne losy Żydów. Lektury można podzielić na ukazujące perspektywę dziecka oraz przedstawiające historię z punktu widzenia osoby dorosłej.

OPOWIEŚĆ DZIECKA	OPOWIEŚĆ DOROSŁEGO
„Bezsenna Jutki”	„Jest taka historia – opowieść o Januszu Korczaku”
„Ostatnie piętro”	„Listy w butelce”
„Tajemnica Floriana”	„Bombka babci Zillersztajn”
„Pan Apoteker”	„Wszystkie moje mamy”
„Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedys przez wtedy do teraz i wstecz”	„Dom cioci Lusi”

Tab. 4. Społeczność żydowska w czasie II wojny światowej – narracja, opracowanie własne

Wojna opisywana z perspektywy żydowskich dzieci – przebywających w łódzkim i warszawskim getcie – była określana jako usterka, czyli *coś, co zepsuło świat* (Combrzyńska-Nogała 2012: 4) i wiązała się z poczuciem niepewności oraz lęku (Combrzyńska-Nogała 2012: 3), które może złagodzić jedynie wiedza o dalszych, choćby prawdopodobnych, losach osób wyizolowanych ze społeczeństwa z powodu wyglądu, religii, pochodzenia (Combrzyńska-Nogała 2012: 66). Wykluczenie było potęgowane przez specjalne oznaczenia w postaci gwiazdy umieszczonej na opasce noszonej na ramieniu (Piątkowska 2014: 11). Dzieci często rozmawiały między sobą o *bezpiecznych oczach i włosach*, zapewniających szansę na normalne życie poza murami getta, jakże odległych od współczesnych kategorii piękna lub brzydoty (Combrzyńska-Nogała 2012: 53). Ratunek niejednokrotnie wymagał rezygnacji z własnej tożsamości: *Mam na imię Wanda, Zofia, Barbara. Jestem Polką. Jestem Żydówką* (Stręcioch 2018: 30), rodziny – *Maria była jego nową mamą* (Piątkowska 2014: 32), *[...] ocalałem, bo miałem pięć wspianiałych mam* (Piątkowska 2014: 42) – oraz z wymaganej dotychczas postawy uległości i strachu.

[...] zawsze kuliłem się ze strachu, gdy szliśmy z Chaną tacy wygwieżdzeni, a z przeciwka nadchodził ulicą niemiecki patrol (Piątkowska 2014: 12).

Na uwagę zasługuje leksyka stosowana w książce pt. „Pan Apoteker” (Ryrych 2018b). Narracja prowadzona jest z perspektywy dziewczynki, która z rodzicami, siostrą i bratem przenosi się z krakowskiej dzielnicy Kazimierz do getta. Droga jest długa i uciążliwa, dlatego brat porównuje ją do podróży do *ziemi obiecanej*. Paradoksalnie narratorka tak właśnie określa nowe miejsce zamieszkania (Ryrych 2018b: 42). Poprzedni dom pozostaje jedynie wspomnieniem – *czymś, co było jak kotwica dla statku – nie pozwalało odплыnąć* (Ryrych 2018b: 69). Porównania pozwalające narratorce odnaleźć się w nowej rzeczywistości dotyczą także rozpoznawania intencji osób żyjących w getcie. Przykładem trudności w sytuowaniu ich po jednej ze stron w opozycji dobry-zły jest metafora róży i ostu.

Ale zrozumiałam jedno: zło miało w sobie przedziwną siłę, taką samą, jaką posiadały kwiaty [...], które parły ku słońcu, a ich korzenie wrastały coraz głębiej w poszukiwaniu wody. Z podobną siłą wątłe źdźbła trawy przebijały beton, a chwasty, wyrwane nie dość starannie, panoszyły się na rabatkach (Ryrych 2018b: 38).

– Dzisiaj bezpieczniej jest rozmawiać z kwiatami niż z ludźmi – odparła matka.
– Wiesz, czego oczekiwać od kwiatów. **Róża zawsze będzie różą, a oset ostem... A ludzie...** (Ryrych 2018b: 54).

W przypadku literatury opisującej losy społeczności żydowskiej wojna również podlega personifikacji – może *zabrać* dotychczasowe życie, *wygnąć* z domu (Ryrych 2018b: 38). Jednak nie ma już formy magicznego zaklęcia – tę sferę zarezerwowano dla nielicznych przejawów przedwojennej egzystencji, które udało się ocalić w re-aliach getta (Ryrych 2018b: 56). Wykorzystywane dotychczas leksemy często wymagają zmiany, ponieważ w nowej rzeczywistości ich stosowanie byłoby bezzasadne. Niejednokrotnie zmiana wynikała również z ograniczonego zakresu semantycznego określonego słownictwa.

Idąc obok matki, zastanawiałam się, dlaczego coraz rzadziej używano słowa ‘kupić’, a zastąpiło je słowo ‘zdobyć’ (Ryrych 2018b: 38).

O tym, kto miał odejść, a kto pozostać, zdecydować mieli nasi prześladowcy. Zauważyłam, że mój brat nigdy nie używał słowa ‘gestapowcy’, tylko ‘prześladowcy’. Kiedy zapytałam go o powód, wyjaśnił, że prześladowcą jest każdy, kto wyrządza zło, niezależnie od tego, kim jest (Ryrych 2018b: 80–81).

Charakterystycznym elementem lektury są refleksje bohaterki, podczas których leksemy funkcjonujące jako oksymoron, np. *dobrzy Niemcy* stają się zwykłym epite-tem, porównywalnym do słów *źli Żydzi* (Ryrych 2018b: 106–107). Aptekarz pracujący w getcie tłumaczy dziewczynce nową rzeczywistość, stosując reifikację i porównując człowieka do przedmiotu, który można zamknąć, ale nie jest to jednoznaczne z jego zniszczeniem. Dzięki temu łatwiej jej zrozumieć paradoks poczucia wolności mimo przebywania w więzieniu, który staje się dla niej jedynym sposobem na przetrwanie (Ryrych 2018b: 107).

Innym ratunkiem oprócz rozmów jest wyobraźnia oraz lektura książek. To sposób wykorzystywany przez ośmioletniego Rafała, który spędza całe dnie przenosząc się do *kiedyś* (Szczygielski 2015: 24–25), co stanowi metaforę nazywającą zarówno przeszłość, jak i przyszłość (Szczygielski 2015: 58–63). Analogicznie do analizowanych wcześniej lektur wydarzenia, które trudno wyjaśnić lub wzbudzają strach, podlegają personifikacji, np. bombardowanie to *olbrzymy grające w piłkę*. Odmienne nazewnictwo dotyczy także miejsca pobytu bohaterów, bowiem zamiast nazwy *getto* stosowany jest leksem *Dzielnica* (Szczygielski 2015: 26). Losy uwięzionych w niej Żydów zostały porównane do marionetek, które są zmuszone, aby wykonywać określone ruchy i wypowiadać ustalone odgórnie frazy (Szczygielski 2015: 47).

4. Zakończenie

Analiza tytułów omówionych w tym artykule książek dla dzieci i młodzieży pozwala zauważyć, że ponad 50% z nich zawiera imię, nazwisko lub określenie familiarne, które umożliwi identyfikację bohaterki bądź bohatera opowieści. Jedyne w czterech przypadkach zaobserwowano zastosowanie leksemu *wojna*, ale tylko trzy tytuły notują pełną formę wyrazu. Interesujący jest zabieg zastosowany przez Marcina Szczygielskiego, który nazwał swoją powieść „Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz”, co stanowi kontaminację zbudowanej przez bohaterów arki oraz wehikułu czasu, o którym – w powieście H.G. Wellsa – czytał tytułowy chłopiec, a także doprecyzowanie kierunku odbytych przez niego podróży. Zestawienie leksyki wykorzystanej w analizowanych lekturach dowodzi, że do najczęściej wybieranych środków stylistycznych należą: porównania i metafory, a szczególnie personifikacje. Wymienione zabiegi językowe przeważają w książkach dotyczących losów polskich rodzin w czasie II wojny światowej. Tematyka zagłady narodu żydowskiego przedstawiona jest z perspektywy relacji rodzinnych, przyjacielskich. Dotyczą one zarówno osób, z którymi dzieci zostały rozdzielone w wyniku ucieczki z getta, jak i więzi z ludźmi, którzy je ukrywali, a niejednokrotnie stawali się dla nich nowymi rodzicami, braćmi lub siostrami. Uwzględniono również historie osób pomagających uwięzionym Żydom oraz organizujących ucieczki. Byli nimi: członkini organizacji „Żegota” – Irena Sendlerowa („Listy w butelce”), lekarz i pedagog – Janusz Korczak („Jest taka historia – opowieść o Januszu Korczaku”) oraz aptekarz Tadeusz Pankiewicz („Pan Apteker”). Opowieści dotyczące losów społeczności żydowskiej są skonstruowane w oparciu o relacje polsko-żydowskie, również z perspektywy dzieci. Zbudowano je także na kanwie swojej gry wyobraźni, dzięki której ucieczka oraz rozłąka z rodziną zyskiwały wymiar nierealny, przybierały formę zabawy i ułatwiały odnalezienie się w nowej rzeczywistości. Element ludyczności jest widoczny nie tylko w sferze fabularnej, lecz również formalnej, czego przykładem są tytuły rozdziałów w książce „Bombka babci Zilbersztajn”. Nawiązują one do popularnych wówczas dziecięcych wyliczanek stosowanych m.in. podczas gry w chowanego, co w odniesieniu do sytuacji Żydów w czasie wojny zyskiwało nie tylko wymiar zabawy rozumianej za Huizingą jako imitacja rzeczywistości (Huizinga 1998: 23–24), ale stawało się realną rozgrywką na śmierć i życie (Ryrych 2018a). Oswajanie młodego odbiorcy z trudną tematyką wojenną, która przedstawiona jest przy pomocy nietypowej opowieści, gry jest doskonałym sposobem przekazywania wiedzy. Współcześnie przyswajanie informacji coraz częściej odbywa się nieliniowo, przy okazji innych czynności. Lektury, które pozornie są jedynie opisem niesamowitych przygód, podróży lub zabaw, tak naprawdę odsłaniają przed młodym czytelnikiem najtrudniejsze karty historii (Morawska 2014: 327).

Wykaz literatury

- BARTMIŃSKI, Jerzy. *Językowe podstawy obrazu świata*. Lublin: Wydawnictwo UMCS, 2006. Print.
- BERĘSEWICZ, Paweł. *Czy wojna jest dla dziewczyn?* Łódź: Wydawnictwo Literatura, 2010. Print.
- COMBRZYŃSKA-NOGALA, Dorota. *Bezsensowność Jutki*. Łódź: Wydawnictwo Literatura, 2012. Print.
- COMBRZYŃSKA-NOGALA, Dorota. *Wysiedleni*. Łódź: Wydawnictwo Literatura, 2018. Print.
- CZERWIŃSKA-RYDEL, Anna. *Listy w butelce*. Łódź: Wydawnictwo Literatura, 2018. Print.
- GRABOWSKI, Andrzej Marek. *Wojna na Pięknym Brzegu*. Łódź: Wydawnictwo Literatura, 2014. Print.
- HUIZINGA, Johan. *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury*. Warszawa: Czytelnik, 1998. Print.
- KLEBAŃSKA, Izabella. *Jadzia*. Łódź: Wydawnictwo Literatura, 2018. Print.
- LAKOFF, George i Mark JOHNSON. *Metafory w naszym życiu*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 1988. Print.
- LANDAU, Irena. *Ostatnie piętro*. Łódź: Wydawnictwo Literatura, 2015. Print.
- MOCHOCKI, Michał. „Lektury szkolne w ratingu PEGI”. *Homo Ludens* 1(2) (2010): 121–136. Print.
- MORAWSKA, Iwona. „Czytanie (nie tylko) lektur szkolnych – dobrodziejstwo czy udręka?”. *Wyczytać świat – międzykulturowość w literaturze dla dzieci i młodzieży*. Red. Bernadeta Niesporek-Szamburska i Małgorzata Wójcik-Dudek. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2014, 325–338. Print.
- NASSIMOV, Chava. *Tajemnica Floriana*. Warszawa: Wydawnictwo TADAM, 2019. Print.
- OSTROWICKA, Beata. *Jest taka historia – opowieść o Januszu Korczaku*. Łódź: Wydawnictwo Literatura, 2012. Print.
- PAPUZIŃSKA, Joanna. *Asiunia*. Łódź: Wydawnictwo Literatura, 2017. Print.
- PAPUZIŃSKA, Joanna. *Krasnale i olbrzymy*. Łódź: Wydawnictwo Literatura, 2015. Print.
- PAPUZIŃSKA, Joanna. *Mój bazar odnowiony*. Warszawa: Wydawnictwo SBP, 2014. Print.
- PAPUZIŃSKA, Joanna. *Mój tato szczęściarz*. Łódź: Wydawnictwo Literatura, 2013. Print.
- PEGI. <https://pegi.info/pl/node/47>. 8.9.2019.
- PEREPECZKO, Andrzej. *Jędrus, chłopak ze Lwowa*. Łódź: Wydawnictwo Literatura, 2019. Print.
- PIĄTKOWSKA, Renata. *Wszystkie moje mamy*. Łódź: Wydawnictwo Literatura, 2014. Print.
- PUZYNINA, Jadwiga. „Kłopoty z nazwami wartości (i wartościami)”. *Etnolingwistyka*, nr 26 (2014), 7–20. Print.
- Rozporządzenie Krajowej Rady Radiofonii i Telewizji z dnia 23 czerwca 2005 r. (Dz.U. Nr 130, poz. 1089).
- RUSINEK, Michał. *Zakłęcie na „W”*. Łódź: Wydawnictwo Literatura, 2014. Print.
- RYRYCH, Katarzyna. *Bombka babcia Zilbersztajn*. Warszawa: Agencja Edytorska EZOP, 2018a. Print.
- RYRYCH, Katarzyna. *Pan Apoteker*. Łódź: Wydawnictwo Literatura, 2018b. Print.
- RYRYCH, Katarzyna. *Mała wojna*. Łódź: Wydawnictwo Literatura, 2019. Print.
- SŁOMCZYŃSKI, Maciej i Beniamin MUSZYŃSKI. *Janek. Historia małego Powstańca*. Chojnice: Wydawnictwo Wielokrotnego Wyboru, 2012. <http://masz-wybor.com.pl/wp-content/uploads/2018/07/Janek-Historia-Malego-Powstanc.pdf>. 27.12.2019.
- STRĘCIOCH, Krzysztof. *Dom cioci Lusi*. Gdańsk: Wydawnictwo ADAMADA, 2018. Print.

- SZCZYGIELSKI, Marcin. *Arka czasu, czyli wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*. Warszawa: Instytut Wydawniczy Latarnik, 2015. Print.
- SZYMECZKO, Kazimierz. *Gołąbek niepokoju*. Łódź: Wydawnictwo Literatura, 2019. Print.

ZITIERNACHWEIS:

- KAŹMIERCZAK, Paulina. „Wojna w oczach dziecka. Analiza leksyki w literaturze dla dzieci i młodzieży“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 19, 2021 (I): 133–147. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.19-9>.