

POEZJA DZIECIĘCA WOBEC UCZUĆ, CZYLI O EMOCJONALNEJ WIELOJĘZYCZNOŚCI MIĘDZYWOJENNYCH WIERSZY DLA DZIECI

Joanna Frużyńska

Uniwersytet Warszawski

ORCID: 0000-0002-3316-0196

j.fruzynska@uw.edu.pl

Abstrakt: Niniejszy artykuł stanowi kontynuację badań nad reprezentacjami emocji w polskiej międzywojennej poezji dla dzieci. Materiał analizy stanowiło około 170 (z 500 ogółem) wierszy Janiny Porazińskiej, Kazimierzy Iłakowiczówny, Juliana Tuwima, Jana Brzechwy, Ewy Szelburg-Zarembiny i Józefa Czechowicza; przeżycia emocjonalne reprezentowane w tych utworach były bardzo liczne i zróżnicowane, zwłaszcza w twórczości Iłakowiczówny, Tuwima i Czechowicza. Wyjątek stanowi międzywojenna poezja Brzechwy; prezentowane w niej emocje ograniczają się do niewielkiej grupy z wyraźną dominacją gniewu. Mimo dużej różnorodności strategii i poetyk, międzywojenne wiersze dla dzieci dzielą się wyraźnie na dwie grupy, kreujące odmienne projekty reakcji emocjonalnych dziecięcego czytelnika.

Słowa kluczowe: poezja dla dzieci, emocje, liryzm, komizm, dwudziestolecie międzywojenne

CHILDREN'S POETRY AND FEELINGS, OR THE AFFECTIVE MULTILINGUALISM OF INTERWAR POEMS FOR CHILDREN

Abstract: This study is a continuation of research on the representation of emotions in Polish interwar Polish children's poetry. The material for analysis consisted of approximately 170 (out of a total of 500) poems by Janina Porazińska, Kazimiera Iłakowiczówna, Julian Tuwim, Jan Brzechwa, Ewa Szelburg-Zarembina and Józef Czechowicz; the affective experiences represented in these works were numerous and varied, especially in the poems of Iłakowiczówna, Tuwim and Czechowicz. The exception is Brzechwa's interwar poetry; the emotions presented in it are limited to a small group with a clear predominance of anger. Despite the large variety of strategies and poetics, interwar poems for children are clearly divided into two groups, creating different projects of emotional reactions of the reading child.

Keywords: poetry for children, emotions, lyricism, humor, interwar period

Dla Agnieszki

Niniejszy szkic stanowi drugą część rozważań nad prezentacją przeżyć emocjonalnych w polskich wierszach dla dzieci z okresu dwudziestolecia; kontynuuję w nim refleksję rozpoczętą w artykule *Od empatii do żartu, czyli o łzach w polskiej międzywojennej poezji dla dzieci*, opublikowanym na łamach „Inskrypcji” w roku 2021 [R. IX, z. 2 (17)].

Punktem wyjścia dla hipotez sformułowanych w pierwszej części studium były badania nad motywem łez w międzywojennych wierszach dla dzieci Janiny Porazińskiej, Kazimierzy Iłakowiczówny, Juliana Tuwima, Jana Brzechwy, Józefa Czechowicza i Ewy Szelburg-Zarembiny. W korpusie tekstów, obejmującym około 500 utworów, znalazłam nieco ponad 40 wierszy z motywem łez. Analiza wykazała, że bardzo często pisały o płaczu poetki debiutujące w Młodej Polsce: Porazińska i Iłakowiczówna, często – poeci, którym bliska była tradycja międzywojennego kabaretu literackiego: Tuwim i Brzechwa, rzadko natomiast motyw ten pojawiał się w poezji najmłodszych twórców, urodzonych około roku 1900: Szelburg-Zarembiny i Czechowicza. Zróżnicowane okazały się także funkcje motywu łez: analizowane utwory rozpadły się na dwie ściśle rozgraniczone, kontrastowe grupy, z których jedną stanowiły wiersze liryczne, ukazujące płacz jako umotywowaną reakcję afektywną cierpiącej postaci, drugą – wiersze satyryczne, na ogół narracyjne, w których płacz był przedmiotem żartów, wykorzystujących komizm sytuacyjny lub językowy. Z empatią pisali o płaczu Porazińska, Iłakowiczówna, Szelburg-Zarembina i Czechowicz, w duchu prześmiewczym natomiast – Tuwim i Brzechwa, przy czym nie odnotowałam istnienia żadnej części wspólnej: twórcy należący do pierwszej grupy nigdy nie umieścili motywu łez w kontekście satyrycznym, natomiast poeci z grupy drugiej nigdy w zasadzie poza ten kontekst nie wyszli.

Interpretacja wierszy o płaczu przekonała mnie jednak, że wszyscy autorzy odnosili się do dziecięcego czytelnika z szacunkiem i zrozumieniem, dążąc do zaspokojenia jego potrzeb emocjonalnych i złagodzenia napięć czy lęków, choć do zrealizowania podobnych celów wybierali przeciwstawne środki: albo współodczuwanie z dzieckiem, albo rozśmieszanie go – nie zawsze zresztą wolne od drwiny, której ofiarą padł w twórczości Tuwima i Brzechwy niejeden głuptyś, tchórz i mazgaj (lub mazgajka – na przykład pani Słowikowa płacząca w gniazdku na akcji). Wobec podobnie pajdocentrycznych założeń odmienność badanych utworów jest tym bardziej uderzająca: funkcjonowanie motywu łez w polskiej poezji dla dzieci okresu międzywojnia dzieli tę poezję na dwa biegunowo różne typy. Interesujące wydaje się wobec tego pytanie o obecność w badanym materiale innych

motywów związanych z emocjami, a także o ewentualne korelacje zaobserwowanej dychotomii z pozostałymi właściwościami analizowanych utworów.

Istnienie w polskiej poezji dziecięcej doby dwudziestolecia swoistych odmian, szkół czy nurtów nie uszło oczywiście uwagi badaczy. Propozycje typologii obejmują jednak na ogół co najmniej trzy kategorie: Józef Zbigniew Białek w syntetycznym opracowaniu *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1918-1939* wyróżnia: poezję inspirowaną folklorem, lirykę świata dziecięcego, odznaczającą się uwrażliwieniem na pierwsze doświadczenia egzystencji (choć – dodajmy – również utwory nawiązujące do poezji ludowej nierzadko mają tę właściwość) oraz, zupełnie odrębną, „szkołę poetycką Tuwima i Brzechwy” (Białek 1987: 55-92). Stanisław Frycie wyróżnia cztery nurty polskiej poezji dziecięcej: poezję wyobraźni, satyryczno-groteskową, liryczną oraz awangardową (Frycie 1982: 65-115). Typologia ta została wprowadzić opracowana dla poezji okresu 1945-1970, ale wszystkie wymienione nurty są, zdaniem autora, zakorzenione w międzywojniu (na przykład poezję wyobraźni reprezentują Porazińska i Szelburg-Zarembina, a awangardową – Czechowicz). Jeszcze inną propozycję przedstawił Antoni Smuszkiewicz, który w historii polskiej poezji dla dzieci wskazuje cztery stale powracające modele o zmiennej popularności, wszystkie reprezentowane także w dwudziestoleciu międzywojennym: model edukacyjny, liryczny, folklorystyczny i lingwistyczny (Smuszkiewicz 2015: 188-189).

Najbliższa jednak moich własnych spostrzeżeń i jednocześnie najbardziej inspirująca okazała się teza Bogumiły Kaniewskiej, która, polemizując z Białkiem, pisze:

Trudno oprzeć się wrażeniu, że wierszyki dla dzieci powstałe przed wojną dają się podzielić na dwie, bardzo wyraziste grupy: na teksty liryczne oraz narracyjne, opowiadające (często lirycznie) pewną historię. O ile grupa druga jest „genderowo” zrównoważona, a artystycznie zdominowana przez osobowości Tuwima i Brzechwy, o tyle grupa pierwsza, liryczna, jest zagospodarowana przede wszystkim przez poetki (chlubnym wyjątkiem byłby w tym damskim gronie Józef Czechowicz) (2015: 253).

Chciałabym przyjrzeć się międzywojennej poezji dla dzieci w tej właśnie perspektywie, ponieważ obserwacja motywu łąz przywiodła mnie do identycznych wniosków: poezja dla najmłodszych czytelników w dobie międzywojnia rozpadła się bardzo wyraźnie na dwa nurty, dla których wyodrębnienia pozostałe omawiane przez badaczy kwestie (nawiązania do folkloru, związki z baśnią lub fantastyką, a także z bajką zwierzęcą, budowa wiersza, sposób poetyckiego obrazowania, zabawy fonetyczne i leksykalne) mają drugorzędne znaczenie – kluczem jest natomiast sposób prezentacji emocji. Sądzę też, że prezentowany w utworach dla dzieci obraz uczuć ma ścisły związek z poetyką wiersza, gdyż jest skorelowany

z typem sytuacji lirycznej oraz kreacją podmiotu mówiącego i wewnątrztekstowego odbiorcy.

Jak wobec tego prezentują się inne reakcje afektywne człowieka w międzywojennej poezji dla dzieci? Czy i w jaki sposób najważniejsi poeci epoki tworzący dla dzieci pisali o uczuciach? Obszar mojej refleksji wyznacza pojęcie poetyckiego obrazu „przeżycia emocjonalnego”. Rozumienie tego terminu zapożyczam od Agnieszki Mikołajczuk (2021); w jej badaniach nad językowymi konceptualizacjami wstydu i dumy „przeżycie emocjonalne” ma charakter metapojęcia, w którego zakres są włączone:

po pierwsze określenia **uczucia** i **emocje** traktowane przez nas jako wyrazy bliskoznaczne. Obejmują one przede wszystkim **uczucia (emocje) krótkotrwałe**, rozumiane jako momentalne zdarzenia psychiczne lub rozwijające się w krótkim czasie procesy będące reakcją na specyficzne bodźce, często mające wyraziste objawy, dzięki czemu są możliwe do rozpoznania przez innych (...). Po drugie, terminy *uczucia (emocje)* odnoszą się też w naszej pracy do **uczuć (emocji) długotrwałych** – stanów emocjonalnych, do opisu których często używa się określeń bardziej szczegółowych. Ważne miejsce (...) zajmują wśród nich **postawy emocjonalne**. Wskazują one na przeżycia, w których komponent uczuciowy jest podporządkowany elementom wolicjonalnym i intelektualnym, mamy tu bowiem do czynienia z dyspozycjami podmiotu do określonych uczuć, powiązanymi z jego gotowością do określonego typu działań motywowanych subiektywną oceną obiektu przeżyć (2021: 11).

Tak rozumiane przeżycia emocjonalne w międzywojennych wierszach dla dzieci Porazińskiej (analizuję 144 utwory), Iłakowiczówny (77), Tuwima (43), Brzechwy (35), Szelburg-Zarembiny (132) i Czechowicza (66)²⁴ występowały w wielkiej obfitości, przypisywane ludzkim, zwierzęcym lub antropomorfizowanym bohaterom lirycznym, deklarowane przez mówiący podmiot jako jego własne, domniemane jako emocje czytelnika, traktowane jako korelaty czynności (taniec jako przejaw radości), stosowane metaforycznie w opisie nieożywionych elementów świata przedstawionego (wiosna jako stan szczęścia, a burza – gniewu przyrody), czy wreszcie przywoływane wyłącznie jako byty leksykalne, często w kontekście zabaw etymologicznych:

Cietrzew się zacietrzewił, słysząc takie słowa.

Sęp zasępił się strasznie, osowiała sowa (*Figielek*, Tuwim 1986: 484).

Najtrudniejsze do zaklasyfikowania okazały się utwory, na ogół przyjmujące formę lirycznych narracji, w których emocje przedstawionych postaci są niewątpliwie obecne, ale nie zostały one nazwane, lecz wyłącznie zasygnalizowane,

²⁴ Korpus tekstów został scharakteryzowany w pierwszej części artykułu (Frużyńska 2021: 59-63).

najczęściej opisem zachowania. Postanowiłam ostatecznie uznać je za wyraz prezentacji przeżyć emocjonalnych i przypisać im konkretne nazwy emocji na podstawie mojej własnej interpretacji, ponieważ sądzę, że wykluczenie tej grupy tekstów zubożyłoby znacznie obraz zjawiska.

Przeżycia emocjonalne są w badanych wierszach nie tylko liczne, lecz także zróżnicowane. Ich wyodrębnienie nie zawsze było łatwe – często decydowałam się na połączenie w jednej klasie wielu odmian emocji (np. RADOŚĆ to stan opisywany także określeniami takimi jak: *wesoły, szczęśliwy i szczęście, uciecha, zabawa, radośna wrzawa*, sygnalizowany czasownikami, np. *śmiać się, cieszyć się* a także zniuansowany – w wielu wierszach dałoby się określić RADOŚĆ bardziej precyzyjnie jako rozbawienie, euforię, entuzjazm, zachwyt – także o charakterze doświadczenia estetycznego). Równie często przypisywałam jeden utwór literacki do wielu klas, ze względu na jego złożoność: opisywaną w nim przemianę uczuć, ich skonstrastowanie lub niejednoznaczność. Ostatecznie – czasem podejmując arbitralne decyzje – wyróżniłam piętnaście odmian przeżyć emocjonalnych, obecnych w międzywojennych wierszach dla dzieci: RADOŚĆ, STRACH (w tym niepokój, lęk), GNIEW (złość, irytacja, oburzenie, uraza), SMUTEK (zmartwienie, rozżalenie, przygnębienie, rozpacz), WSTRĘT, ZASKOCZENIE (zdziwienie, niedowierzanie), NADZIEJĘ, ROZCZAROWANIE (zawód), ZAZDROŚĆ, WSTYD (upokorzenie), DUMĘ, TĘSKNOTĘ (nostalgię), MIŁOŚĆ (czułość, sympatię, ufność), WSPÓŁCZUCIE (żał, litość), PO-CZUCIE WINY. Przeżycia emocjonalne, które nie pojawiają się w powyższym zestawieniu, nie wystąpiły w badanym materiale lub nie były sygnalizowane w jednoznaczny sposób; dotyczy to na przykład szacunku, zażenowania, ulgi albo pogardy, choć ślady tej ostatniej można by być może odnaleźć w twórczości Brzechwy, na przykład w wierszu *Sum*:

A lin szydzi: „Panie sumie,
w sumie pan niewiele umie!”

Sum ze wstydu schnie i chudnie,
już mu liczyć coraz trudniej (Brzechwa 1938: brak numeracji stron).

Rozważyłam, w całym korpusie i osobno dla każdej poetki i każdego poety, najpierw liczbę wierszy dotyczących uczuć, a następnie liczbę różnych przeżyć emocjonalnych, pojawiających się w utworach. Wśród łącznie 500 międzywojennych wierszy sześciorga autorów o przeżyciach emocjonalnych opowiadało 170, co oznacza, że w przybliżeniu jedna trzecia tekstów dotyczyła w pewien sposób emocji. Już na tym etapie można zauważyć ciekawe zjawiska: Janina Porazińska, która statystycznie najczęściej pisała o płaczu, teraz zajmuje ostatnie miejsce – tylko jeden na pięć wierszy poświęciła emocjom. Na przeciwnym biegunie znalazł się Tuwim,

rekordzista zestawienia – połowa jego wierszy dla dzieci dotyka w ten czy inny sposób tematyki związanej z uczuciami, podczas gdy czworo pozostałych poetów poświęciło im 30-45% swoich wierszy.

W tej grupie na szczególną uwagę zasługuje Czechowicz, srebrny medalista, który tylko nieznacznie ustępuje Tuwimowi – wprawdzie najrzadziej pisał o płaczu, natomiast niezwykle często pojawia się w jego twórczości dla dzieci radość, a także miłość i czułość. Iłakowiczówna, Brzechwa i Szelburg-Zarembina nie odbiegają znacząco od średniej w statystyce dotyczącej liczby wierszy, ale zupełnie inaczej przedstawia się zróżnicowanie przeżyć emocjonalnych obecnych w ich twórczości – w tej konkurencji niekwestionowane pierwsze miejsce zajmuje Iłakowiczówna, w której wierszach pojawiło się ich trzynaście, przy czym jako jedyna napisała utwór o wstręcie (*Krzysia i pająk*) oraz o poczuciu winy (*Zły człowiek z trudnego do zakwalifikowania cyklu Jeszcze rymy dziecięce*). Co ciekawe, wielkie bogactwo emocji znajdujemy także w wierszach Tuwima, który tak oszczędnie i na ogół żartobliwie pisał o płaczu – w niewielkim objętościowo korpusie dziecięcej poezji skamandryty znalazło się miejsce dla dwunastu odmian przeżyć emocjonalnych, w tym rzadko pojawiającego się rozczarowania (*Kapuśniaczek*) i zaskoczenia (*Okulary, O Grzesiu kłamczuchu i jego cioci*), negatywnie rozumianej dumy (*Rycerz Krzykowski*), reprezentowanej w kilku utworach tęsknoty (*Kotek, Dyzio marzyciel*).

Na podium zmieścił się jeszcze Czechowicz, z charakterystycznym rozkładem akcentów: spośród jedenastu odmian uczuć, o których pisał, najczęściej pojawia się radość i miłość, częste jest także powiązanie radości i dumy, zwłaszcza dumy narodowej, i to nie tylko Polaków (*Moja ziemia*), gdyż na potrzeby podręcznika dla szkół powszechnych stworzył niezwykle plastyczny wiersz opisujący Francuzów żywiołowo świętujących przez całą noc w rocznicę zburzenia Bastylii (*14 lipca w Paryżu*). Uczucia negatywne, jak strach czy smutek, pojawiają się w utworach Czechowicza rzadko, strach bywa dodatkowo złagodzony kontekstem w kołysankach („nie bój się”, *Kołysanki IV*) albo w „przechwalankach” („nie boimy się”, *Na budowie*). Paradoks optymizmu Czechowicza zasługuje na podkreślenie, bo bardzo trudno byłoby się z góry spodziewać, że najradośniejsze międzywojenne wiersze dla dzieci napisał katastrofista, przedstawiciel Drugiej Awangardy.

Podobne proporcje dostrzeżemy w międzywojennej twórczości Szelburg-Zarembiny, która zajęła pozycję czwartą: w jej wierszach pojawia się dziesięć odmian przeżyć emocjonalnych, z dużą przewagą uczuć związanych z doświadczeniem radości/szczęścia. Warto pamiętać o wielu podobieństwach, jakie pojawiły się między Czechowiczem i Szelburg-Zarembiną w komparatystycznej analizie utworów z motywem łez – emocjonalne pokrewieństwo ich wierszy, pełnych czułości, intymnych, ciepłych, pisanych z intencją uspokojenia i pocieszenia, jest teraz jeszcze bardziej widoczne. Specyficzna tylko dla Szelburg-Zarembiny jest duża liczba utworów zdominowanych przez przeżywanie współczucia, którego doświadcza bohater

dziecięcy lub zwracająca się do niego osoba mówiąca. Ta właściwość stanowi postać między poezją Szelburg-Zarembiny i Porazińskiej.

Właśnie Porazińska i Brzechwa to poeci, w których wierszach pojawiło się najmniej rodzajów emocji (odpowiednio dziewięć i osiem), ale, co ciekawe, nie są do siebie podobni pod żadnym innym względem. Przeżycia emocjonalne w poezji Porazińskiej pozostają w ścisłym związku z folklorystycznymi inspiracjami jej twórczości: często występująca radość jest powiązana ze śpiewem i tańcem, smutek i tęsknotę odnajdziemy w wierszach pastuszych i sierocych skargach. Poezja Porazińskiej dziedziczy po części ludową konwencję prezentacji emocji i specyficzne formy przeżywania egzystencji, rozpiętej między „frasunkiem” a „weselem”; poetka zachowuje także gwarowe emocjonalizmy, na przykład określenia „turbować się” czy „być radym” oraz charakterystyczne wykrzyknienia – „rety!”, „łaboga!” i inne (Białek 1963: 211). Jest też w jej twórczości niezależny od tradycji ludowej pieśń, bardzo wartościowy nurt, skupiony na rekonstrukcji świadomości małego dziecka (Olszewska 2007: 34-36), moim zdaniem niedoceniany i zbyt łatwo utożsamiany z folklorem, ponieważ typowym bohaterem lirycznym jest w tej poezji dziecko wiejskie. Realistyczne psychologicznie wiersze (zwłaszcza ze zbioru *W Wojtusiowej izbie*) przedstawiają często małe dziecko, które boi się, zdumiewa, współczuje lub spotyka się ze współczuciem innych, marzy, tęskni, fantazjuje, personifikuje otaczające je przedmioty i przypisuje im ludzkie przeżycia emocjonalne.

Brzechwa jest natomiast poetą gniewu: złości, furii, irytacji, pretensji i resentymentów, stale powraca w swoich wierszach do sytuacji konfliktu, kłótni i sporów, słownych przepychanek, pomówień i wyrzutów. Bohaterowie jego wierszy konfrontują się, oburzają się na siebie i odchodzą śmiertelnie obrażeni, toteż nad wyraz trudno odnaleźć w wierszach Brzechwy nieskażoną radość. Mamy za to u autora *Kaczki dziwaczki* bardzo dużo gniewu, sporo smutku i strachu, nieco wstydu, ośmieszenia czy upokorzenia, a także odrobinę zaskoczenia i zazdrości. Jeśli pojawia się miłość, zostaje natychmiast odrzucona (*Czapla i żuraw*), jeśli współczucie – okazuje się chybione i nieadekwatne do sytuacji (*Chrzan*).

Jeśli jednak spojrzymy na poezję dla dzieci jak na źródło wiedzy o nazwach uczuć (a jest to z pewnością ważny aspekt tej twórczości), zorientujemy się, że niewielka różnorodność emocji jest w wierszach Brzechwy kompensowana bogactwem ich wyrazu, manifestującym się feerią leksykalną i frazeologiczną. Słowo u Brzechwy jest niejako performatywne, ustanawia często relacje między postaciami, konstytuuje sytuację fabularną i jest motywacją pojawiających się w tekście emocji (Szóstak 2000: 49-53). Kwintesencją typowej dla Brzechwy ludyczno-lingwistycznej strategii prezentowania emocji jest wiersz *Rak*. Został on w całości skonstruowany jako gra związkami frazeologicznymi, które stanowią w polszczyźnie konceptualizację gniewu:

Na półmisku leży rak,
a półmisek mówi tak:

– Cóż to właściwie znaczy,
panie raku?
Pan wcale mówić nie raczy,
panie raku,
pan jest cały czerwony jak rak,
panie raku,
jakżeż można zaperzać się tak,
panie raku?
Pan jest okropnie zagniewany,
panie raku,
pan jest w gorącej wodzie kąpany,
panie raku! (Brzechwa 1938: brak numeracji stron)

Nie docenia się, w moim przekonaniu, Brzechwy, sprowadzając jego twórczość do zabawy, w ramach której „poeta-kpiarz uprawia swoistą grę słowami, wyszukuje nieoczekiwany sens w ich połączeniach, zbitkach, odkrywa mechanizm dowcipu i żartu, bawi się specyficznym układem dźwięków, sylab, rymów” (Białek 1987: 91-92). Istotnie gra słów skupiona wokół wyrazu „rak” i skojarzonego z nim na zasadzie fałszywej etymologii czasownika „raczyć” bawi czytelnika, ale w rzeczywistości utwory Brzechwy są czymś więcej: zostały precyzyjnie zaplanowane jako środki znieczulające dziecięce cierpienia. Szeroko rozpowszechniony w międzywojennej Polsce zwyczaj spożywania raków mógł być dla dziecka szokujący, skoro w trakcie posiłku odrywano głowy i miażdżono szczypce raków podawanych na stół w całości, a więc w formie, która objawia prawdziwą naturę mięsa jako ciała zabitego zwierzęcia. Smutek, wstręt, lęk i poczucie winy – to emocje, które mogą przeżywać wrażliwe dzieci skonfrontowane z losem raków, zwłaszcza jeśli zdają sobie sprawę, że czerwona barwa skorupiaków pojawia się w następstwie ich uśmiercania przez wrzucenie do wrzątku. I choć wiemy z doświadczenia, że dorośli próbują często ukrywać przed dziećmi prawdę o śmierci zwierząt, Brzechwa wcale tak nie postępuje, wręcz przeciwnie – z aktu gotowania raków żywcem czyni pointę wiersza – „Pan jest w gorącej wodzie kąpany, panie raku!”. Ugotowany rak jest „okropnie zagniewany”, „zaperzony”, „nie raczy mówić”. Wiersz oddziałuje na wyobraźnię na kilka sposobów: ożywia zwierzę, które jednocześnie pozostaje wciąż martwe; personifikuje je, pozwala mu odczuwać gniew, w jakimś sensie – reagować protestem na doznaną krzywdę. Na innym poziomie utwór rozładowuje napięcie śmiechem, działa na zasadzie słynnej „izolacji komicznej”, która sprawia, że zawieszamy emocje, gdy na scenę wkracza humor, dzięki czemu możemy się śmiać z żartów o wojnie, chorobie czy śmierci (Dziemidok 2011: 38-39). Brzechwa

wielokrotnie czyni bohaterem wiersza zwierzę-potrawę (*Kaczka dziwaczka, Indyk*), stosując chwyt, któremu w literaturze dla dzieci patronuje Lewis Carroll, twórca niesamowitej, onirycznej krainy, gdzie mała dziewczynka, uświadomiwszy sobie, że jej rozmówcy dotychczas byli w jej oczach tylko potrawami, spieszona, nie dopowiada do końca zdania: „Często widywałam dorsze na obiedzie”. Autor *Alicji w Krainie Czarów* znacznie słabiej niż Brzechwa maskuje niepokój, który kładzie się cieniem na dziecięce doświadczenie egzystencjalne, w większym też stopniu eksponuje mroczną, groteskową naturę świata (Slany 2016: 171-178). W poezji Brzechwy zasadą bytu jest kosmiczny konflikt przenikający wszystkie poziomy rzeczywistości, którą zaludniają istoty skłonne do wciąż nowych aktów agresji, ale ta ciemna *arché* jest starannie zamaskowana i złagodzona szczerze dawkowym komizmem.

A w jeszcze innym planie wiersz o raku jest swoistą „szkołą uczuć” – ukazuje gniew, jego nazwy, korelujące z nim frazemy i łączone z gniewem zachowania, podsuwa synonimy, skłania do analizy sensu idiomów. Gniew jest też – co w poezji Brzechwy wydaje się regułą – skrytykowany, przedstawiony z degradującą przesadą, wyszydzony, podobnie jak bezsensowne emocje warzyw (*Na straganie*), nieuzasadniony strach (*Koziółeczek, Konik polny i boża krówka*), niemądra nostalgia (*Sójka*), sentymentalna miłość (*Żuraw i czapla, Żuk*), przyjaźń traktowana z egzaltacją (*Śledź*). Podmiot mówiący wierszy Brzechwy jest bowiem stoikiem, oddaje zawsze ostatnie słowo tym, którzy ponad żywiołowe emocje przedkładają filozoficzną refleksję, przemawiając rozsądnie, jak kapusta: „wnet i tak zginiemy w zupie”.

Jeśli przyjrzymy się przeżyciom emocjonalnym w wierszach Brzechwy, zwróci naszą uwagę niezwykle produktywny w poezji dla dzieci chwyt, jakim jest antropomorfizacja. Odnajdziemy ją u wszystkich sześciorga poetów, w kilku funkcjach i wcieleniach, tak różnych, że zasługiwałyby może na oddzielne nazwy. Jeśli idzie o twórczość Brzechwy, dominuje antropomorfizacja typu alegorycznego, znana od antyku z bajki zwierzęcej – uczłowieczone postacie są w niej maską dla ludzkich postaw, służąc zazwyczaj ich krytyce, jak w wierszu *Sum*, którego smutny przykład poucza, że pycha może zostać ukarana ośmieszeniem, lub w głęboko zakorzenionej w tradycji historyjce o wronie i serze – paraboli przestrzegającej przed łatwowiernością. Brzechwa to prawdziwy nauczyciel życia, specjalista w dziedzinie kreacji bohaterów wprost makiawelicznych: cynicznych, butnych i roszczeniowych oszustów, złodziei oraz szachrajek. Większa część łajdaków ujawni się dopiero w powojennej twórczości poety, ale już w dwudziestoleciu zapowiada ich nadejście perfidna wrona, która, okradłszy przyjaciół, reaguje na krytykę fałszywą dumą, gniewem i irytacją, stosując szantaż emocjonalny, by wzbudzić w pokrzywdzonych zwierzętach poczucie winy:

Na to wrona na nich z góry:
– Wam chodziło wszak o dziury,

Wprawdzie ser zużyłam cały,
Ale dziury pozostały (...).

Trudno. Nikt dziś nie docenia
Prawdziwego poświęcenia.

Po czym wrona, jak to ona,
Poszła sobie obrażona (Brzechwa 1939: brak numeracji stron)

Inna odmiana antropomorfizacji dominuje w twórczości Tuwima, a skądinąd jest to ten jej rodzaj, który także u pozostałych czworga autorów odnajdziemy najczęściej: w tym wariancie uczłowieczenia zjawiska naturalne, zwierzęta lub rzeczy zostają obdarzone osobowością, umożliwiającą doświadczanie emocji, które są często traktowane przez dzieci jako narzędzie interpretacji zjawisk. Zabieg ten występuje w różnych odcieniach stylistycznych, ale chyba zawsze jest znakiem spojrzenia na świat oczyma dziecka i nawet wtedy, gdy podmiot mówiący w wierszu sprawia raczej wrażenie osoby dorosłej, pobrzmiewa w nim echo specyficznie dziecięcej wyobraźni animistycznej. Oto poświęcona pięknu i energii miasta (za sprawą potoczystego wyliczenia dokonań cywilizacji budząca skojarzenia z futuryzmem) miniatura poetycka Tuwima, zawierająca w paru zdaniach wykrzyknikowych świetny opis przeżycia, na które składają się radość, duma i podziw; emocje w wierszu intensyfikuje charakterystyczna antropomorfizacja:

Jaka wielka jest Warszawa!
Ile domów, ile ludzi!
Ile dumy i radości
W sercach nam stolica budzi!

Ile ulic, szkół, ogrodów,
Placów, sklepów, ruchu, gwaru.
Kin, teatrów, samochodów
I spacerów, i obszaru!

Aż się stara Wisła cieszy,
Że stolica tak urosła,
Bo pamięta ją maleńką,
A dziś taka jest dorosła (Tuwim 1986: 482).

Oto Tuwim, który zupełnie nie przypomina Brzechwy: proponuje dziecięcemu czytelnikowi wspólne przeżywanie fascynacji rzeczywistością, co więcej – ukazuje rozwój miasta jako dorastanie, w bliskim dziecięcej wyobraźni obrazie pokoleniowej relacji Warszawy i Wisły. Nieco podobny model antropomorfizacji znajdziemy w równie optymistycznym wierszu *Wieczór zimowy w mieście*, gdzie pojawia się – dość przewrotnie wyzyskany – motyw zazdrości i gniewu:

Miasto się mieni blaskami pstrymi,
Aż księżyc srebrny zazdrości ziemi,
Że taka jasna i kolorowa,
I zagiewany w chmurach się chowa (Tuwim 1986: 478).

Jak już wspominałam, około połowa wierszy Tuwima w jakimś sensie dotyczy emocji, a ponadto ich wachlarz jest nader szeroki, często też przedstawia poeta emocje zmienne, złożone, mieniające się różnymi odcieniami (*Kapuśniaczek*, *Spóźniony słowik*). Nieobca jest Tuwimowi zabawa z emocjonalną leksyką i oczywiście nie mylą się badacze, przypisujący mu zamiłowanie do lingwistycznych żartów (Białek 1987: 86-87, Smuszkiewicz 2015: 148-157), a jednak więcej znajdziemy w jego twórczości utworów, w których obraz emocji jest powiązany z doświadczeniem bohatera lirycznego i w tym sensie odznacza się realizmem. Uczuciem, ku któremu Tuwim ma, jak się wydaje, szczególną liryczną predylekcję, jest tęsknota, powiązana z marzeniem, fantazjowaniem o spełnieniu pragnień, czasem dotyczących wszechmocy (*Kapuśniaczek*), czasem fantastycznej obfitości, kojarzącej się ze starym motywem złotego wieku, ogrodu rozkoszy ziemskich, krainy mlekiem i miodem płynącej czy das Schlaraffenland – Kraju Pasibrzuchów (*Kotek*, *Dyzio marzyciel*):

Położył się Dyzio na łące,
Przygląda się niebu błękitnemu
I marzy:
 „Jaka szkoda, że te obłoczki płynące
 Nie są z waniliowego kremu...
A te różowe –
 Że to nie lody malinowe...
A te złociste, pierzaste –
 Że to nie stosy ciastek...” (Tuwim 1986: 516)

Poecie nieobcy jest zmysł humoru, przyjmujący formę życzliwej, łagodnej kpiny, gdy bohaterem wiersza jest dziecko, ale chyba nieco bardziej kąśliwy, kiedy śmieszne i nieadekwatne emocje manifestują – na ogół krzykiem – dorośli, na przykład pyszny rycerz Krzykalski („Dla mnie wszystkie zaszczyty! Dla mnie cześć

i chwała!, 1986: 527), gniewny pan Hilary („Skandal – krzyczy – nie do wiary! Ktoś mi ukradł okulary!”, 1986: 528), albo strachliwy pan Maluśkiewicz:

– A to znów sprawka czyja?
Jaki to śmiałek gwoździe
W nos wieloryba wbija?

– Wieloryb?! – (Pan Maluśkiewicz
Tak się na cały głos drze).
– Nie wieloryb, głuptasie,
Lecz jego lewe nozdrze (Tuwim 1986: 532).

Znajdujemy więc i u Tuwima znaną z wierszy Brzechwy pochwałę spokoju, rozwagi i umiarkowania, i charakterystyczny dla utworów dydaktycznych stoicyzm. Trzeba jednak podkreślić, że ten sposób mówienia o emocjach jest tylko jednym z wielu w poezji dziecięcej wielkiego skamandryty, który stworzył zaledwie nieco ponad czterdzieści utworów dla dzieci, lecz wyzyskał w nich nad podziw szeroko możliwości poetyki wiersza dziecięcego (Grabowski 2009: 69, Szóstak 2000: 8). Najczęściej Tuwim porzuca typowy dla dydaktycznej bajki model hierarchii pokoleń i przechodzi niepostrzeżenie na dziecięcą stronę, pełen zrozumienia dla infantylnego doświadczenia świata – instynktownych, ekstatycznych przeżyć, które łączą jego twórczość dla dzieci z inspirowaną poetyką symbolizmu i ekspresjonizmu poezją dla czytelników dorosłych (por. Kuczyńska-Koschany 2019: 318, 336-337).

Jeszcze inną strategię prezentuje wiersz *Dzieci w polu*, w którym ani nazwy emocji, ani nawet behawioralne wyznaczniki afektów nie pojawiają się *explicite* – a mimo to utwór wydaje się nasycony uczuciami, pełen spokojnej radości istnienia i wypełniony szczęściem, jak fotografia, na której uchwycono jeden z pogodnych dni dzieciństwa. Tekst opublikowany w *Elementarzu* Falskiego w roku 1937 przypomina z jednej strony wiersze Konopnickiej, z drugiej – antycypuje nieco później-
szy cykl *Świat. Poema naiwne* Miłosa:

Idą dzieci ścieżką. Z prawej strony owies,
Z lewej strony łubin żółty i pachnący.
A na łące, w dali, stadko białych owiec,
I chłopczyk i piesek, stada pilnujący.

A nad wszystkim słońce złotym blaskiem świeci,
Promieniami ciepła cały świat przenika:
I tę ścieżkę polną i idące dzieci,
Owies, łubin, owce, pieska i chłopczyka (Tuwim 1986: 506).

Emocje nienazwane po imieniu, sugerowane dziecięcemu czytelnikowi za pomocą obrazu w liryce opisowej albo wyrażające się wyłącznie w zachowaniu bohaterów, to w pewnym sensie kolejny etap afektywnego wtajemniczenia – dziecko samodzielnie odczytuje nastrój i rekonstruuje przeżycia wewnętrzne postaci, rozwijając inteligencję emocjonalną, empatię i teorię umysłu.

Podobne właściwości ma wiele wierszy Porazińskiej. Oto utwór reprezentujący nurt ludowy w poezji dwudziestolecia, z tomu *Pastereczka – Zgubione gąski*:

Gąski moje, gąski moje,
nie ma was!...
Zeszłam-ci ja, szukający,
cały las.

Zeszłam-ci ja, szukający,
łąki szlak.
Jakże mi do chaty wracać
bez was, jak?!

Dębie, dębie, w modre niebo
patrzysz rad –
nie widziałeś ich lecących
w cały świat?

Trzcino, trzcino... nad tej wody
schodzisz brzeg –
a nie porwał ich dunaju
wartki bieg?

Mchu zielony, mchu drobniutki
idziesz w bór –
nie widziałeś tam u wilka
krwawych piór?

O dlaboga!... Idą z lasu
gąski me!...
Dwie siodłate, biały gąsior,
siwe dwie...

„Ej, wołały nas łabędzie
z tobą wraz.
Ej, za tobą żal, sieroto,
wrócił nas” (Porazińska 1927: 25-26).

Sieroca skarga mieni się emocjami: wśród nich strach, groza i rozpacz pozostają nienazwane, jedynie gwarowy okrzyk „O dlaboga!” wyraża szczęście i zaskoczenie. Co ciekawe, o swoich uczuciach mówią pasterce gęsi, przedstawione jako pełnoprawne postacie, wrażliwe na los sieroty. W utworach Porazińskiej emocje przypisywane są na równi ludziom i zwierzętom, a właściwie całej przyrodzie, antropomorfizowanej na sposób po części ludowy, po części właściwy mentalności dziecka. Wiersze z wczesnych międzywojennych tomów *Moja wółka* (1925) i *Pastereczka* (1927) są bardzo wyraziście stylizowane na folklor, na wielu poziomach zależne od ludowej konwencji – stąd postacie ubogiej małej pasterki, obojętnych na jej los dorosłych, przyrody współczującej i niosącej pomoc dziecku, zabłąkanych wśród pól życzliwych chrześcijańskich świętych, a także typowe sytuacje fabularne – wiejskie śpiewy i tańce, czuła przyjaźń dziecka i wiernego psa, poszukiwanie zaginionych zwierząt, sieroce skargi i marzenia o lepszej przyszłości. Folklorystyczne inspiracje Porazińskiej bywają uważane za przeżytek i nieporozumienie (Barańczak 1982: 193), ale tezy takie są oderwane od historycznego usytuowania tekstu – jak wspomina Białek, folklor był w czasach międzywojennych formacją doniosłą w polskiej kulturze i wciąż żywą; Smuszkiewicz podaje, że w międzywojniu co najmniej 70% ludności Polski mieszkało na wsi (2017: 126), co pozwala dostrzec realistyczny aspekt i społeczny sens twórczości Porazińskiej. Poetka oddała swój talent tym, dla których rozpacz dziewczynki poszukującej gąsek była doświadczeniem znanym z życia codziennego. Sądzę, że twórczość Porazińskiej jest, mimo całej prostoty, niezwykle subtelna psychologicznie, empatyczna, podporządkowana projektowi społecznemu: by oddać głos dzieciom, które odkrywają w jej piosenkach prawdę własnych przeżyć emocjonalnych, nawet jeśli same nie umiałyby ich nazwać. Poetka dostrzega także i wskazuje wartości, które dla pozbawionych społecznej reprezentacji, pracujących ponad siły, żyjących w biedzie dzieci polskiej wsi mogą być źródłem otuchy i nadziei, stąd też odnajdziemy w jej twórczości szereg utworów o głęboko pozytywnym nacechowaniu emocjonalnym. Inaczej niż Tuwim i Brzechwa, Porazińska zwykle ukrywa się całkowicie za dziecięcym bohaterem lirycznym – stosując nierzadko pewną odmianę liryki maski, konstruuje cały świat przedstawiony zgodnie z dziecięcymi wyobrażeniami. Szczególnie godny podkreślenia jest tu obraz przyrody, antropomorficznej, kochającej i nawzajem przez dziecko kochanej, rekompensującej niedostatek czułości w relacjach z dorosłymi, macierzyńskiej w sensie zbliżającym dziecięcą mentalność do pierwotnych, matriarchalnych wierzeń:

Pastereczka miła
Trepki pogubiła.
Sama nie wie, gdzie i kiedy
Narobiła se tej biedy.

Za gąskami szła na niwę,
Zapłakała oczki siwe.

I prosiła
– Zimna roso,
Nie ziąb, bo ja idę boso.

I prosiła
– Oj, cierniuszki,
Oj, nie kłujcie mnie w paluszki (...).

Miękka trawa posłyszwała
I ścieżynę jej wysłała.
Słonko spiło zimną rosę
I ogrzało nóżki bosc (Porazińska 1927: 15).

Pierwotna, opiekuńcza, macierzyńska więź z dzieckiem, u Porazińskiej reprezentowana na ogół przez obrazy przyrody, w niezapośredniczonej postaci występuje w wierszach Ewy Szelburg-Zarembiny. Wiersze kołysankowe, uspokajanki, czułe rozmowy niemal bez wyjątku poruszają się w kręgu prostych, nazywanych po imieniu emocji, takich jak radość, której osoba mówiąca w wierszu pragnie dla dziecka, oraz strach i smutek, złagodzone przez jej czułość. Nawet wtedy, gdy Szelburg-Zarembina kreuje wyrazisty, macierzyński podmiot mówiący, a więc w klasycznej, kołysankowej liryce zwrotu do adresata, charakterystyczne jest dla jej twórczości zapożyczanie dziecięcych wyobrażeń o świecie. Często wiążą się one z antropomorfizacją czy animizacją w odmianie fantastyczno-baśniowej, budzącej skojarzenia z twórczością Andersena albo Hoffmanna, których światy zaludniają postacie znane dziecku jako zabawki lub przedmioty codziennego użytku: oto dziecięce buciki biegną nocą do wróżki i wracają od niej zaczarowane, co stanowi wyjaśnienie przeżywanych przez dziecko emocji –

Bo Buciczkowa Wróżka
Wyczynia dziwny czar
W czerwone butki chowa
Radosnych skoków dar! (...)

... Dlatego, mój malutki,
Co rano dziwisz się,
Że skoro włożysz butki,
Wnet skakać ci się chce (Szelburg-Zarembina 1972: 19).

Liryka dziecięca Szelburg-Zarembiny jest bardzo bogata i zróżnicowana formalnie, projektuje także różnych adresatów. Opublikowany u schyłku okresu międzywojennego tom *Dzieci miasta*, adresowany do nieco starszych czytelników, ukazuje, często z wielką delikatnością, przeżycia emocjonalne dzieci pochodzących z wielkomiejskich rodzin robotniczych. Inaczej niż u Porazińskiej, gwarancją poczucia bezpieczeństwa jest dla bohaterów lirycznych rodzinny dom; w wierszach powraca obraz kochającej matki, czasem starszej siostry, rzadziej – również opiekunczego, troskliwego ojca, którego ciężka praca jest dla dziecka powodem do dumy. Jest to na ogół liryka narracyjna, przyjmująca formę rozmowy lub monologu wewnętrznego konstruowanego jako wypowiedź dziecięcego bohatera, obserwującego otaczający świat z czujną wrażliwością; pojawia się także liryczne „my”, jako głos całego pokolenia (a było to, jak miało się później okazać, pokolenie Kolumbów). Uczucia rzadko bywają nazywane po imieniu, lecz stale powracającym przeżyciem emocjonalnym jest miłość, a w konfrontacji z cierpieniem, ubóstwem, chorobą – pełne troski współczucie.

Przyniosła tę wiosnę kobieta,
w chustce w białe kratki.
Schowana w żółtym koszyku
wyglądała jak niebieskie kwiatki,
bukiecik przy bukieciku.
Każdy z przechodniów widział, że to Wiosna,
gdy spojrział na ten koszyk.
Mały gazetciarz z kieszonki wyjął
20 groszy
i od tej wiejskiej kobiety w czarne i białe kratki
kupił niebieską wiosnę
dla swojej chorej matki (*Wiosna*, Szelburg-Zarembina 1972: 531).

Ewa Szelburg-Zarembina w rzeczywistości miała na imię Irena (Marchewka 2014: 9-10) i tak zwracali się do niej rodzice, miała zatem poetka swoiste imię sprzed inicjacji w dorosłość, oznaczające jej „wewnętrzne dziecko”: Renia. Najwcześniejsze wspomnienia powracają w autobiograficznych *Wierszykach Reni*. W tomiku tym okruchy szczęśliwego dzieciństwa, utrwalone w pamięci jako miniaturowe, chwilowe retrospekcje powiązane z afektywnymi iluminacjami, stają się plastycznym tworzywem poetyckim, przekształcone w osobiste archetypy emocji, jak w wierszu o burzy:

Zamknięto okno, drzwi.
Błysnęło.
Grzmi!

Wiatr zgina stare drzewa.
Deszcz zacina.
Ulewa!
I tak ciemno na dworze,
Że już ciemniej być nie może.

A Renia w oknie stoi
i wcale się nie boi (*Nie boi się*, Szelburg-Zarembina 1972: 35)

Powrót do dzieciństwa, akt zagłębiania się w pamięci, zbierania śladów, wydobywania własnego, dziecięcego ja, to także znak rozpoznawczy poezji Czechowicza. Stopienie sytuacji lirycznej wiersza z osobistym przeżyciem poety, projektującego na utwór własne doświadczenie dzieciństwa i konstruującego podmiot mówiący na wzór „dziecka wewnętrznego” prowadzi do wyeksponowania postaci macierzyńskiej, ujmowanej w podwójnej perspektywie – matka bywa u Czechowicza nie tylko postacią mówiącą do dziecka, a także adresatką lirycznego wyznania, jak w najsłynniejszym wierszu Czechowicza dla dzieci – *Śnieżne uroki*:

Matusiu, Lublin tak srebrny
twe baśnie mi przypomina
o lotach koni podniebnych,
o czarach lamp Aladyna... (...)

Tak za dnia. A kiedy nocą
bania uroków tu pęknie
i gwiazdy niebo wyłocą
– o, matuś – jak będzie pięknie! (Czechowicz 2013:12)

Odnosimy dojmujące wrażenie dialogu poety z jego własną matką, która w momencie publikacji utworu (listopad/grudzień 1935) była śmiertelnie chora i miała odejść parę miesięcy później, 23 kwietnia 1936 r. Poeta zamyka jednak w wierszu cudowną chwilę dawnej, dziecięcej bliskości i uczucie, które odgrywa w jego twórczości dla dzieci wielką rolę: zachwyty.

Nie zawsze przeżywające emocje dziecko jest tak jawnie podobne do Czechowicza, a mimo to wrażenie swoistej liryki maski nader często nam towarzyszy. Studium dziecięcego przeżycia zachwyty estetycznego – wiersz *W Krakowie, w kościele franciszkanów* – przedstawia emocje wrażliwej dziewczynki. Jej olśnieniu pięknem witraży Wyspiańskiego towarzyszy matka, czuła i równie jak dziecko otwarta na sztukę.

Ach, tęczowe lecą błyskawice!
Ach, promienne palą się śnieżyce!

Słońce wyszło. Polały się blaski
z barwnych okien, wielki potok łaski!

Ach, jak świat się we sny przeobraża!
Płonie tysiąc kolorów w witrażach
i już Anna nie wie, czy to kościół,
czy ktoś niebo mieczem złotym rozciął! (...)

Szepcze cicho zachwycona Anna:
– Matko, matko, ta legenda szklanna,
te witraże! O, kto je malował?
Kto ten kościół dziwny utęczał? (Czechowicz 2013: 49-50)

Poezja Czechowicza jest fascynującym dokumentem literackiego uwewnętrznienia pierwotnej relacji z matką (Leszczyński 1994: 181-182); wpisana w utwory dla dzieci atmosfera bliskości konstytuująca obraz dzieciństwa daje poecie wielką łatwość tworzenia postaci „macierzyńskich” dorosłych, niezależnie od ich płci, często przemilczanej i nieistotnej. W stylizowanych na ludowe pieśni *Kołysankach*, w wierszach-monologach dzieci, w miniaturach rodzajowych, nawet w wierszach patriotycznych – osoba dorosła, jeśli oddaje jej się głos, mówi językiem macierzyńskim, miłosnym. Jak w wierszu *Kolory*, który łączy tak charakterystyczną dla poezji dziecięcej edukacyjną enumerację barw z filozoficzną afirmacją świata:

Różne na świecie kolory:
srebrzysta woda w kubku,
szare myszka w pudełku,
niedźwiadek z pluszu niezdarny,
rudy, pod brzuszkiem czarny...
A jeszcze z pięknego złota
świejące oczy u kota,
a jeszcze niebo przejrzyste,
wymyte błękitem, czyste...
A jeszcze drzewa zielone,
rybki w akwarium czerwone
i fijołkowe kwiatuszki
u złotej od piasku dróżki...
A jeszcze pomarańczowe
obłoki przedwieczorowe,
a jasne synka kędziory,

te najpiękniejsze kolory...

Różne na świecie kolory...²⁵ (Czechowicz 2013: 60)

Wielką różnorodność przeżyć emocjonalnych zawarła w adresowanych do dzieci utworach Iłakowiczówna. Jej międzywojenne wiersze to jakby fragmenty rozmów z dziećmi, ich monologów – elementy wielogłosowej rodzinnej narracji. Czasem zabiera w nich głos dorosła osoba zwracająca się do dziecka, na ogół budując atmosferę jedności za pomocą zaimka „my”; częściej mówi (myśli, monologuje wewnętrznie) samo dziecko albo uczłowieczona istota, której dziecięca wyobraźnia udziela głosu (Borkowska 2009: 209). Iłakowiczówna konstruuje liryczne obrazy emocji stosując specyficznym dziecięcą odmianę antropomorfizacji: przypisywane nie tylko zwierzętom, lecz niemal dowolnym elementom rzeczywistości ludzkie uczucia i intencje pełnią funkcję narzędzi interpretacyjnych o podwójnej roli – z jednej strony karmią wyobraźnię służącą dziecku do wyjaśniania świata, z drugiej rozwijają jego rozumienie zjawisk psychicznych. Wiersz *Stóg* to opowieść o zaskoczeniu – jednocześnie prawdziwym i inscenizowanym – zrodzonym ze spotkania fantazji dzieci z rozumiejącą miłością matki:

Mama zasłoniła oczy, stanęła zdumiona za progiem:
wszak to Lalka i Krzysia idą pod rękę ze stogiem.
Z najczystszej słomy pszenicznej
jest prześliczny!
Nikt nie widział jak przez podwórze szedł śmiało i cudnie,
bo to właśnie południe.
„Dzieci, dzieci, któż to widział tak działać bez żadnej rachuby.
Nie będzie można do wnętrza go prosić, jest o wiele za gruby...
Jakże takiego gościa do domu prowadzić,
którego niepodobna w salonie posadzić?!”
„Ach Mamo, on jest taki miły, kochany, kosmaty!
Niechaj stanie w ogrodzie – damy mu herbaty.
On sam nie lubi do domów bywać zapraszany,
bo lęka się swe suknie powalać o ściany” (Iłakowiczówna 1922: 39)

²⁵ O zinterpretowanie tego wiersza poprosiłam kiedyś moje studentki, które nie miały jeszcze zajęć na temat Czechowicza i nie znały jego biografii. Intuicja czytelnicza skierowała ich interpretacje ku kontrfaktycznej, ale bardzo ciekawej hipotezie: że poeta miał małego synka i utrwalił w wierszu emocje związane z doświadczeniem rodzicielstwa. Warto podkreślić fakt, że poszukiwanie kontekstów interpretacyjnych w biografii ogranicza się w obserwowanych przeze mnie wypowiedziach studenckich do twórczości Czechowicza – nikt oczywiście nie rozważa, czy Brzechwa lub Tuwim osobiście mieli dzieci, ale pytanie to nie pojawia się także w odniesieniu do kobiet: macierzyńskie, intymne w tonie wiersze Porazińskiej, Iłakowiczówny czy Szemburg-Zarembiny nie skłaniają czytelniczek i czytelników do przypuszczeń, że poetki pisały dla własnych dzieci.

Poezja Iłakowiczówny fascynuje trafnością w rekonstrukcjach dziecięcej mentalności i uczuciowości, zwłaszcza jeśli idzie o wiersze z tomu *Rymy dziecięce* poświęcone siostrzenicom – Lali i Krzysi Czerwijowski. Pisałam już w pierwszej części o charakterystycznej dla Iłakowiczówny poetyce emocjonalnego studium, sygnalizowanej już w tytułach jej utworów: *Strach*, *Samotność*, *Smutek* (Frużyńska 2021: 70-72). W tę serię wpisuje się miniaturowy monolog rozczarowanego dziecka, jakby zapożyczony z rozmów z siostrzenicą, funkcjonujący na prawach cytatu z rzeczywistości (a tym samym przenoszący poetycką wypowiedź w rejon kolażu) i z zewnątrz, na mocy decyzji poetki, opatrzony interpretującym tytułem: *Zawód*.

Dziś śpimy na podłodze.
Ja tak chciałam mieć miejsce przy stołowej nodze,
ale Lalka je dostała,
bo bardzo krzyczała (Iłakowiczówna 1922: 30).

Wybrałam z twórczości Iłakowiczówny utwory – na tle innych – oryginalne pod względem ukazanych emocji. Zaskoczenie i rozczarowanie nie mają wielu reprezentacji w międzywojennej poezji dla dzieci, ale nawet w wierszach przedstawiających przeżycia emocjonalne, które można uznać za podstawowe, jak smutek, strach czy radość, Iłakowiczówna przejawia wielką wrażliwość na ulotne odcienie dziecięcego doświadczenia. Emocje w jej poezji stale balansują na granicy, oddają je barwy zmieszane, niemal zawsze skażone cieniem (Mytych-Forajter 2018: 254). W wierszu *Morski skarb*, opowiadającym o radosnej kontemplacji znalezionych na plaży muszelek, odnajdziemy stan emocjonalny spleciony z uczuć na pierwszy rzut oka sprzecznych; wielość odcieni afektywnych subtelnie współgra z różnorodnością kolorystyczną wydobytych z morza cudów:

Muszla niebieska do muszli różowej,
a przy nich obu rożek bursztynowy,
szkło, co wygląda jak szmaragd nieoszlifowany,
dwa przyniesione przez fale kasztany
– oto skarb. Oczy wielkie nad nim, pełne łękliwej radości
i serce, co nikomu w świecie szczęścia nie zazdrości (Iłakowiczówna 1927: 120).

Radość malująca się w oczach dziecka jest podszyta obawą, ale zarazem tak wszechogarniająca, że nie sposób pragnąć jej więcej, więc dziewczynka nad morzem nie zazdrości „nikomu w świecie”. Twórczość Iłakowiczówny jest wyrazem tendencji, którym patronuje postawa uważności na dziecko; choć badacze często upatrują źródeł jej poezji w traumatycznych doświadczeniach sierociego dzieciństwa (Mytych-Forajter 2018: 257, Borkowski 2018: 139), poetka nie odwołuje się

wprost do własnych wspomnień, staje się natomiast poetyckim medium dla Innego, który jest dzieckiem. Wrażliwość dziecka jest w jej poezji pełna, wielostronna (Chęcińska 1994: 192), ale trudna do zakomunikowania dorosłemu; poezja dziecięca realizuje zatem projekt swoistego pośrednictwa, ukazania dziecięcej psychiki w całej jej tajemniczej złożoności.

Na zakończenie powracam do pytania, które wyłoniło się z badań nad motywem płaczu i zainspirowało mnie do podjęcia dalszych rozważań: czy międzywojenne wiersze dla dzieci, analizowane w perspektywie przedstawionych w nich przeżyć emocjonalnych, reprezentują dwa odmienne paradygmaty poezji dziecięcej?

Zasadniczo odpowiedź jest twierdząca, a jednak obraz w pewien sposób się komplikuje; dzieje się tak za sprawą Juliana Tuwima. W kontekście badań nad motywem łez uderzało podobieństwo jego wierszy do twórczości Brzechwy, natomiast w szerszej perspektywie ich poezja ukazuje istotne zróżnicowanie: o ile autor *Kaczki dziwaczki* nieustannie żartuje z emocji, posługując się groteską, o tyle Tuwim bywa zarówno kabaretowo komiczny, jak i z całą powagą liryczny. Autor *Lokomotywy* drwi niemal wyłącznie z emocji negatywnych, jak strach, gniew, czy nieuzasadniona duma; w pełnym empatii tonie pisze natomiast o radości, zachwycie, podziwie, fascynacji pięknem świata.

Poezja w ogóle, a dziecięca – jak sądzę – w szczególności, pogłębia nader doniosłą właściwość języka (por. Mikołajczuk 2021: 168): odgrywa wielką rolę w rozumieniu emocji, uczy je nazywać, przekładać wewnętrzne przeżycia na system reprezentujących je pojęć. Wiersz adresowany do dziecka działa w kilku wymiarach – identyfikuje emocje, wskazuje ich przyczyny i będące ich następstwem zachowania; uczy także słów, związków wyrazowych, a nawet mniej lub bardziej niezwykłych metafor, za pomocą których użytkownicy języka komunikują swoje uczucia. Dlatego poezja dla dzieci nie sprowadza się do literackiego faktu, jest także projektem społecznym mającym na celu kształtowanie wrażliwości emocjonalnej czytelników, którzy w momencie lektury są dziećmi, lecz przecież poniosą swoje młodzieńcze doświadczenia czytelnicze w dorosłość. Mamy zatem w polskiej poezji międzywojennej dwa komplementarne projekty: jeden z nich w zetknięciu z żywą emocjonalnością dziecka zachęca do umiaru, opanowania, ograniczenia ekspresji, drugi – intensyfikuje doznania emocjonalne, dostarczając nowych bodźców i, pielęgnując wrażliwość, karmi nią dziecięcą wyobraźnię.

LITERATURA

- Barańczak, S. 1982. *Język dziecięcy a poezja dla dzieci*, w: J. Cieślowski, R. Waksmund red., *Literatura i kultura dzieci i młodzieży. Antologia opracowań*. Wrocław: Wydawnictwo UWr, s. 174-197.

- Białek, J. Z. 1963. *Janiny Porazińskiej poezja dla dzieci*, „Rocznik Naukowo-Dydaktyczny WSP w Krakowie. Prace Historycznoliterackie”, z. 17, s. 195-222.
- Białek, J. Z. 1987. *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1928-1939. Zarys monograficzny. Materiały*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Borkowska, E. 2009. *Muzyczne konteksty poezji Kazimierzy Iłakowiczówny*, w: H. Kubicka, O. Taranek red., *Kody kultury. Interakcja, transformacja, synergia*. Wrocław: Wydawnictwo Sutoris, s. 206-213.
- Borkowski, A. 2018. „A ja jestem córką czarownicy”. *Żywioł autoportretowy w twórczości Kazimierzy Iłakowiczówny*. Siedlce: Instytut Kultury Regionalnej i Badań Literackich im. Franciszka Karpińskiego. Stowarzyszenie.
- Brzechwa, J. 1938. *Tańczyła igła z nitką*. Warszawa: Wydawnictwo J. Mortkowicza.
- Brzechwa, J. 1939. *Kaczka dziwaczka*. Warszawa: Wydawnictwo J. Mortkowicza.
- Chęcińska, U. 1994. *Dziecięce pejzaże świata w „Rymach” i „Zwierzakach i ziołach” Kazimierzy Iłakowiczówny*, w: U. Chęcińska red., *Dziecko i jego światy w poezji dla dzieci*. Szczecin: Książnica Szczecińska, s. 185-193.
- Czechowicz, J. 2013. *Utwory dla dzieci*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Dziemidok, B. 2011. *O komizmie. Od Arystotelesa do dzisiaj*. Gdańsk: Słowo/obraz terytoria.
- Frużyńska, J. 2021. *Od empatii do żartu, czyli o łzach w polskiej międzywojennej poezji dla dzieci*, „Inskrypcje. Półrocznik”, R. IX, z. 2 (17), s. 57-80.
- Frycie, S. 1982. *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1945-1970. T. 2. Baśń i bajka, poezja, książki dla najmłodszych, utwory sceniczne, grafika, czasopiśmiennictwo, krytyka literacka*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Grabowski, S. 2009. *Wiersze dla dzieci Juliana Tuwima (1919-1953)*, „Kwartalnik Humanistyczny. Konteksty Kulturowe”, nr 1-2, s. 63-75.
- Iłakowiczówna, K. [Iłakowicz I. K.], [1922]. *Rymy dziecięce*. Kraków: Spółka Wydawnicza „Fala”.
- Iłakowiczówna, K. [Iłakowicz I.K.], 1927. *Płaczący ptak*. Warszawa: Księgarnia F. Hoesicka.
- Kaniewska, B. 2015. *Kobieca twórczość dla dzieci*, w: E. Kraskowska, B. Kaniewska red., *Polskie piśmiennictwo kobiet w wieku XX: procesy i gatunki, sytuacje i tematy*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, s. 249-267.
- Kuczyńska-Koschany, K. 2019. *Rimbaudysta Julian T., Tuwim od łobuzów, Tuwim dla dzieci, „Porównania”*, nr 2, s. 317-340, DOI: 10.14746/por.2019.2.18.
- Leszczyński, G. 1994. *Topos dziecka i dzieciństwa w poezji Józefa Czechowicza*, w: U. Chęcińska red., *Dziecko i jego światy w poezji dla dzieci*. Szczecin: Książnica Szczecińska, s. 177-184.
- Marchewka, A. 2014. *Ślady nieobecności. Poszukiwanie Ireny Szelburg*. Kraków: Studio Wydawnicze DodoEditor.
- Mikołajczuk, A. 2021. *Wstyd i duma. T.1. Generalia i kontrasty w badaniach nad konceptualizacją przeżyć samoświadomościowych w języku polskim (na tle porównawczym)*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Mytych-Forajter, B. 2018. *Czarownica. Poezja dla dzieci Kazimierzy Iłakowiczówny. Poszukiwanie kontekstu*, w: J. Grądział-Wójcik, A. Kwiatkowska, E. Sołtys-Lewandowska red., *Formy (nie)obecności. Szkice o współczesnej poezji kobiet*. Kraków: Universitas, s. 249-260.

- Olszewska, B. 2007. „*I w sto koni nie dogoni...*” *O życiu i sztuce pisarskiej Janiny Porazińskiej*. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Porazińska, J. 1927. *Pastereczka*. Warszawa: Księgarnia J. Lisowskiej.
- Slany, K., 2016. *Groza w literaturze dziecięcej. Od Grimmów do Gaimana*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Smuszkiewicz, A. 2015. *Literatura dla dzieci. Podręcznik dla studentów kierunków pedagogicznych*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Szelburg-Zarembina, E. 1972. *Dzieła. T. 10*. Lublin: Wydawnictwo Lubelskie.
- Szóstak A., 2000. *Nurt lingwistyczny we współczesnej poezji dziecięcej*. Zielona Góra: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Tadeusza Kotarbińskiego.
- Tuwił, J. 1986. *Wiersze 2*. Warszawa: Czytelnik.

Dane kontaktowe / Contact details:

E-mail: j.fruzynska@uw.edu.pl
Uniwersytet Warszawski