

KRZYSZTOF RYBAK ORCID: 0000-0001-8018-2622

Uniwersytet Warszawski

ALEKSANDRA SUCHAŃSKA ORCID: 0000-0003-1974-3480

Uniwersytet Warszawski

MINERWA WDZIĘCZKOWSKA ORCID: 0000-0002-7203-2728

ANNA LESZCZYŃSKA ORCID: 0000-0002-3235-7966

Uniwersytet Warszawski

GABRIELA NIEMCZYNOWICZ-SZKOPEK ORCID: 0000-0002-6998-8104

Uniwersytet Warszawski

DOROTA KOWALIK ORCID: 0000-0001-5266-5133

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

Dziecięca książka informacyjna w Polsce. Wybrane problemy

Abstrakt: Artykuł stanowi analizę współczesnej książki informacyjnej dla dzieci dostępnej w Polsce, a jego celem jest rewizja dotychczasowych rozpoznań i wprowadzenie do rodzimego obiegu naukowego nowych koncepcji. Tekst został podzielony na cztery główne części poprzedzone wstępem teoretycznym: w pierwszej omówiono niektóre gatunki (m.in. książka wczesnokonceptowa i komiks), druga skupia się na paratekście oraz retoryce i ideologii, trzecia to przegląd wybranych tematów (seksualność, ochrona przyrody i sztuka), a ostatnia dotyczy temporalności i transgraniczności analizowanych publikacji.

Słowa kluczowe: dziecięca książka informacyjna, książka edukacyjna, literatura popularnonaukowa, komiks, książka wczesnokonceptowa, książka wielosceniczna, książka (prawie) beztekstowa, książka obrazkowa

Children's Informational Book in Poland. Selected Problems

Abstract: In the article we analyze contemporary informational books for children available in Poland: our aim is to review previous research and introduce new concepts into the Polish scientific circuit. The text is divided into four main parts preceded by an introduction: the first discusses selected genres (e.g., early-concept books and comics), the second focuses on paratext, rhetoric, and ideology, the third is an overview of selected topics (sexuality, ecology, and art), and the last examines temporal and cross-border nature of analyzed books.

Keywords: children's informational book, educational book, comics, early-concept book, wimmelbook, almost-wordless picturebooks, picturebook

WSTĘP¹

Artykuł dotyczy współczesnej książki informacyjnej dla dzieci, zarówno kwestii teoretycznych, jak i genologicznych, formalnych i tematycznych. Po części wstępnej omawiamy wybrane gatunki, następnie charakteryzujemy elementy paratekstualne oraz związek książki informacyjnej z realiami społeczno-politycznymi, a także wybrane tematy podejmowane przez twórców. Zakończenie stanowią rozważania poświęcone temporalności i transgraniczności książki informacyjnej, podatnej na dynamiczne zmiany zachodzące we współczesnym świecie.

W tekście używamy terminu „książka informacyjna” inspirowanego zaproponowanym przez Nikolę von Merveldt określeniem „informacyjna książka obrazkowa” (ang. *informational picturebook*) (2018), powoli wchodzącym do rodzimego obiegu naukowego (Cackowska, Dymel-Trzebiatowska, Szyłak, 2017: 236; Rybak, 2020; Jamróz-Stolarska, 2021). Należy w tym miejscu zwrócić uwagę na problem związany ze stosowaną w Polsce terminologią (Wandel, 2019: 14), badane zjawisko częściej funkcjonuje bowiem pod innymi nazwami, takimi jak „książka popularnonaukowa” (Kątny, 2008; Papuzińska, 1978; Wandel, 2019) i „edukacyjna” (Paprocka, Wandel, 2019; Zabawa, 2017; Zajac, 2013). Jak pisze Agnieszka Wandel, w odniesieniu do współczesnej oferty wydawniczej trudno jest używać określenia „książka popularnonaukowa”, sama stosuje je więc wymiennie z „edukacyjna”, „poznawcza” i – tłumacząc francuski termin *documentaire* – „dokumentalna” lub „dokumentalno-informacyjna” (2019: 16).

Określenie „książka informacyjna” – obejmujące tekst właściwy i paratekst – uważamy za najtrafniejsze, ponieważ nie sugeruje popularyzacji nauki (Zajac, 2013: 259), nie budzi skojarzeń ze szkolnictwem (jak „edukacyjna”), a także nie wyklucza elementów fikcyjnych (*nonfiction* – Sanders, 2018). Do szerokiego obszaru dziecięcej książki informacyjnej zaliczamy zarówno książki obrazkowe i ilustrowane, jak i komiksy czy – występujące współcześnie niezwykle rzadko – nieilustrowane publikacje. Równocześnie tak rozumiana książka informacyjna obejmuje również wydawnictwa informacyjne, do których bibliologowie zaliczają encyklopedie, słowniki, atlasy czy albumy (Staniów, 2018: 20).

¹ Autorki i autorzy artykułu to prowadzący i uczestniczki konwersatorium poświęconego omawianej problematyce prowadzonego na Wydziale „Artes Liberales” Uniwersytetu Warszawskiego w semestrze letnim roku akademickiego 2019/2020. Nakład pracy autorów: K.R. (konceptja, redakcja, Wstęp, *Temporalność i transgraniczność* – 30%), A.S. (*Komiks informacyjny, Paratekst* – 20%), M.W. (*Seksualność, Ochrona przyrody* – 20%), A.L. (*Ideologia i retoryka* – 10%), D.K. (*Książka (prawie) beztekstowa, wczesnokonceptowa i wielosceniczna* – 10%), G.N.-S. (*Sztuka* – 10%). Wkład Krzysztofa Rybaka stanowi rezultat badań prowadzonych w ramach projektu *Dziecięca książka informacyjna w XXI wieku: tendencje – metody badań – modele lektury* (Narodowe Centrum Nauki, 2020/37/N/HS2/00312).

Czym zatem jest dziecięca książka informacyjna? Definiując to zjawisko, odwołujemy się do autorek i autorów, których rozważania uznajemy za niezwykle cenne. Równocześnie jesteśmy świadomi, że stosują oni odmienną terminologię, opisując zjawiska bardzo bliskie analizowanej przez nas książce informacyjnej, a nieraz wręcz z nią tożsame. Joanna Papuzińska, pisząc o literaturze popularnonaukowej, zaznacza, że twórczość ta „przedstawia aktualne osiągnięcia nauki w sposób dostępny dla niefachowca” (1978: 161), a za jej kluczową cechę uznaje „umiejętność aktualnego [...] podejmowania problemów istotnych ze względów społecznych i wychowawczych [...]” (176). Co ważne, twórcy nie stronią od literackich środków wyrazu (161), jak zauważa Marek Kątny, klasyfikując książki popularnonaukowe na podstawie przewagi warstwy naukowej nad beletrystyczną (2008: 26). Wandel za książkę popularnonaukową uważa taką, której „celem jest upowszechnienie wszelkiego rodzaju faktów i/lub [...] umiejętności w sposób dostosowany do [...] młodego czytelnika i która wyróżnia się ściśle zdeterminowaną funkcją poznawczą (informacyjną) w przeciwieństwie do publikacji o dominującej funkcji estetycznej i/lub rozrywkowej (głównie książek literackich i/lub obrazkowych [...]) (2019: 15–16), „nie znaczy [to jednak], że książka edukacyjna [...] nie może się posługiwać charakterystycznymi dla tych typów dokumentów środkami wyrazu” (16). Z tego względu badaczka omawia również „edukacyjną książkę obrazkową”, czyli „publikację o dominującej nad pozostałymi elementami warstwie ilustracyjnej, która wchodzi w ścisłe relacje z tekstem i dopełnia go o nowe znaczenia i możliwości interpretacyjne” (202).

Należy zaznaczyć, że na badaczy książki informacyjnej czyhają różne trudności. Przykład stanowi próba klasyfikacji publikacji o używaniu nocnika czy pojazdach z *Gwiezdnych Wojen* jako książek edukacyjnych (Zajac, 2013: 259–260), każda z nich prezentuje bowiem informacje o zjawiskach, których nie można uznać ani za „naukowe” ani „niefikcyjne”. Z tym spostrzeżeniem wiążemy zjawisko mieszania faktów i fikcji w literaturze dziecięcej (Papuzińska, 1978), w anglojęzycznych opracowaniach określane między innymi jako *faction* (Zarnowski, 2001: 19) i *hybrid* (von Merveldt, 2018: 234). Ponieważ w polskim obiegu naukowym określenie „faction” jest używane w odniesieniu do biografii (Tabaszewska, 2019), w kontekście utworów łączących fakty i fikcję proponujemy stosować termin „faktofikcja”, pierwotnie użyty przez Dominikę Oramus (2015: 370).

W związku z rosnącą liczbą publikacji i różnorodnością form książkę informacyjną uznajemy za trudny materiał badawczy, zwłaszcza ze względu na niejasne definicje, zróżnicowany korpus tekstów, a także złożone zabiegi artystyczne. Brakuje ponadto kompleksowej metody badawczej, ujmującej zarówno tekst właściwy, jak i paratekst, a także materialny, edytorski i rynkowy aspekt publikacji. W niniejszym tekście proponujemy więc wstępne założenia, łącząc literaturoznawstwo z bibliologią i innymi dyscyplinami, co pozwoli na pogłębioną analizę badanego materiału.

GATUNKI

Informacyjne książki dla dzieci charakteryzują się bogactwem i różnorodnością form, obejmując na przykład książki kucharskie (Has-Tokarz, 2016) czy aktywnościowe (Ludwiczak, 2019a). Z konieczności jednak nasze rozważania poświęcamy wybranym gatunkom, w tym książkom obrazkowym niemal całkowicie pozbawionym warstwy werbalnej oraz komiksom informacyjnym. W pierwszej sekcji udowodnimy, że obrazy – w towarzystwie niewielkiej liczby słów – mogą być nośnikami informacji, w drugiej wskazujemy na potencjał informacyjny komiksu.

KSIĄŻKA (PRAWIE) BEZTEKSTOWA,
WCZESNOKONCEPTOWA I WIELOSCENICZNA

Określenie książki beztekstowej i prawie beztekstowej wymaga zredefiniowania książki obrazkowej, zwykle składającej się z warstwy werbalnej i wizualnej. Przyjmujemy więc za Emmą Bosch, że ta pierwsza nie jest elementem koniecznym (2018: 191). Według badaczki, w książce beztekstowej „poza tytułem, nazwiskiem autora i informacjami wydawniczymi nie ma żadnego tekstu”, natomiast książka prawie beztekstowa to „narracja pomyślana przede wszystkim jako rodzaj reprezentacji wizualnej zawierający niewiele wyrazów, w tym pojedyncze słowa, zdania, akapity lub nawet całe strony” (tamże – tłum. D.K.). Dla nas interesująca jest analiza książek, w których ilustracje stanowią główne źródło informacji (von Merveldt, 2018: 233).

Nadmienić należy, że stan badań nad książką (prawie) beztekstową jest skromny. W Polsce coraz więcej badaczek i badaczy zajmuje się tą tematyką, ale na ogół pod kątem literaturoznawstwa, pomijając dziedziny takie jak historia sztuki, pedagogika czy kognitywistyka (Cackowska, Dymel-Trzebiatowska, Szyłak, 2017: 9). Wśród zagranicznych badań wskazać należy pogłębione analizy autorstwa Bosch (2018) i Corneli Rémi (2011).

Do książek (prawie) beztekstowych zaliczyć można książki wczesnokonceptowe, rozwijające zdolność skupienia wzroku (Kümmerling-Meibauer, Meibauer, 2017: 57–58), przedstawiające w uproszczony sposób podstawowe elementy otaczającego świata, jak *Ela i Olek bawią się* Catariny Kruusval (2008). Tego typu przedliteratura (Apseloff, 1987) przeznaczona jest dla najmłodszych dzieci, a jej informacyjność wyraża się w kilku aspektach: dziecko poznaje pierwsze koncepty (przedmioty, zwierzęta itd.), a niewielka książka o sztywnych stronach ma być dla niego pierwszym kontaktem z literaturą, dzięki czemu uczy się, czym jest książka.

Innym gatunkiem książki obrazkowej z minimalną ilością tekstu jest książka wielosceniczna, złożona z jednolitych stylistycznie ilustracji prezentujących krajobrazy przepelnione mikrosценami (Bosch, 2018: 197; Rémi, 2011). Książki wielosceniczne znacząco różnią się od wczesnokonceptowych: mają duży

format i stanowią przeciwieństwo minimalizmu – każda rozkładówka przedstawia szczegółową panoramę, w której występuje mnogość barw i elementów, jak w *Wiosnie na ulicy Czereśniowej* Rotraut Susanne Berner (2012) i *Roku w mieście* Katarzyny Boguckiej (2015). Wielość kolorów i detali pomaga rozwijać wzrok i koncentrację u kilkuletnich dzieci, a krajobrazy prezentują na ogół sceny z życia codziennego, co oswaja odbiorcę z różnymi sytuacjami i pozwala dostrzec różnice w skali między rzeczywistymi przedmiotami a ich graficznymi reprezentacjami. Potencjał informacyjny książek wielosceniczych przejawia się jednak przede wszystkim w rozwijaniu zdolności językowych odbiorcy: młodsze dzieci uczą się nowych słów poprzez wskazywanie i nazywanie, a starsze trenują umiejętności narracyjne, opowiadając historie. Ponadto, ukazanie zróżnicowanego świata może rozbudzić ciekawość i zwiększyć wiedzę dotyczącą gatunków zwierząt, typów pojazdów czy różnorodności społecznej.

Analiza wybranych gatunków książek (prawie) beztekstowych prowadzi do wniosków o ich dużym potencjale informowania. Tego typu publikacje przeznaczone dla najmłodszych odbiorców odgrywają istotną rolę w stymulowaniu wczesnej alfabetyzacji oraz alfabetyzacji wizualnej dziecka (Cackowska, 2016: 104). Choć książki te często nie stawiają przed odbiorcą konkretnego celu – jak odszukiwanie na ilustracji jakiegoś przedmiotu (Rémi, 2011: 134) – to są materiałem skutecznie przekazującym informacje dziecku na różnym etapie rozwoju, a niewielka ilość tekstu (lub jego brak) sprawia, że książki tego rodzaju stają się zjawiskiem uniwersalnym i egalitarnym.

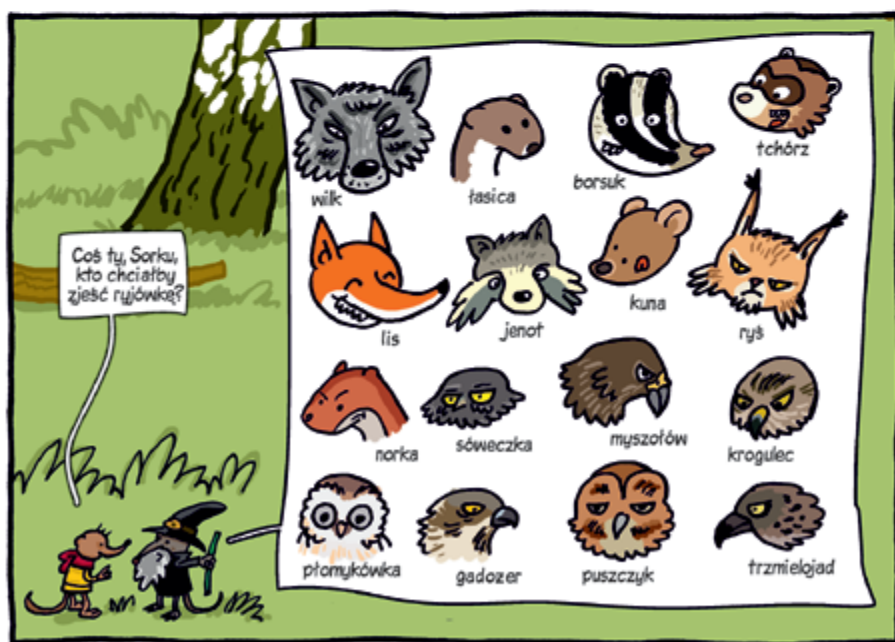
KOMIKS INFORMACYJNY

Komiks jest uznawany przez von Merveldt za jedną z form książki informacyjnej dla dzieci (2018: 233). Komiks – przez nas nazywany informacyjnym, choć stosowane jest również określenie „edukacyjny” (Suchańska, 2021: 95) – posiada w tym rozumieniu cechy typowe dla tradycyjnej odmiany medium, czyli ściśle połączenie obrazu i tekstu, najczęściej z podziałem każdej strony na kadry i z użyciem dymków (Szyłak, 2000). Prężnie rozwijające się w Polsce badania nad komiksem (Szyłak, 2000; 2014) rzadko podejmują temat informacyjnego wymiaru wspomnianego medium: warto przywołać artykuł Aleksandry Suchańskiej (2021), a także prace dotyczące komiksu historycznego (Copik, 2019; Janicki, 2016) i wykorzystania tego gatunku artystycznego podczas lekcji języka polskiego (Solak, 2013). Dla naszych dociekań ważne są także rozważania Tomasza Samojlika, który z perspektywy twórcy dostrzega potencjał informacyjny medium komiksowego w edukacji przyrodniczej (2017b).

Komiks jako gatunek kojarzy się raczej z rozrywką i lekką literaturą – do takich wniosków może prowadzić prześledzenie historii komiksu i jego zakorzenienie w popularnej kulturze amerykańskiej. Za skrajny przykład niechęci wobec komiksów można uznać postawę psychiatry Fredrica Werthama, który uważał, że komiksy zatruwają umysły dzieci (Humphrey, 2014). Mimo tego

typu zastrzeżeń, lekka forma medium komiksowego może okazać się skuteczna w przekazywaniu wiedzy, a poruszana problematyka jest różnorodna: od przyrody (Samojlik, 2012), przez historię (Olszewski, 2017), technologię (Kurasiński et al., 2019; Scott, Chabot, 2020), po biografię (Rzecznik, Nowacki, 2017).

Komiksy informacyjne można określić mianem ikonotekstu, a więc spójnej wypowiedzi łączącej tekst i obraz (Szyłak, 2014). W komiksie *Ryjówka przeznaczenia* Samojlika można łatwo zaobserwować korelację obrazu i tekstu (2012): na jednym z kadrów Dobrzyk, tytułowa ryjówka, pyta swojego nauczyciela, jakie zwierzęta chciałyby go zjeść – Sorek nie odpowiada, tylko wskazuje na dymek, w którym znajdują się podpisane rysunki wrogów ryjówki. Czytelnik zapewne łatwiej przyswoi wizualne przedstawienie treści niż sam tekst, ponadto odbiorca zdobywa również wiedzę na temat wyglądu drapieżników.



Il. 1. Fragment *Ryjówki przeznaczenia* Tomasza Samojlika (2012: 35).
Wykorzystanie ilustracji za zgodą wydawcy

Książki dla dzieci wymagają zwykle pośrednika lektury, jednak wydaje się, że komiksy informacyjne mogą trafić bezpośrednio do niedorosłych odbiorców za sprawą wartkiej akcji i niewielkiej ilości tekstu. Informacje nie są przekazywane w formie wykresów ani list, a wiedza zostaje wpleciona w fabułę, jak w biografii Marcina Lutra *Reformator* Michała Rzecznika i Artura Nowackiego (2017). Kluczowa w tym ujęciu wydaje się narracyjność komiksu, zwykle obca książce informacyjnej: narracja pozwala na podtrzymanie zainteresowania czytelnika – jest to zaleta formy komiksowej, która może być wykorzystywana w przekazywaniu treści edukacyjnych (Samojlik, 2017b). Poza narracyjnością

istotnym elementem analizowanej formy jest warstwa paratekstualna, w tym przypisy o walorach edukacyjno-informacyjnych.

Niektóre komiksy realizują funkcję dydaktyczno-wychowawczą (Tałuć, 2017), sprowadzającą się do kształtowania postaw i zachowań społecznych, czego przykładem jest komiks *Róża, a co chcesz wiedzieć?* (Kurasiński et al., 2019). Publikacja skupia się na nowoczesnych technologiach, ale poza obsługą komputera przedstawia też zagrożenia związane z Internetem i sposoby na obronę przed nimi. Jest to również wyjątkowy komiks, ponieważ przekazuje czytelnikowi przede wszystkim wiedzę praktyczną.

Jak wykazaliśmy, komiks charakteryzuje się dużym potencjałem informacyjnym, na co wskazuje również uwzględnienie go w podstawie programowej dla szkół podstawowych w klasach IV–VI (*Rozporządzenie*). Jak zauważa Krystyna Zabawa, „podstawową funkcją literatury nie jest funkcja dydaktyczna czy edukacyjna, ale – jak każdego dzieła sztuki – estetyczna” (2016: 124). Tę uwagę można również odnieść do komiksu informacyjnego, który dzięki rozbudowanej warstwie wizualnej z pewnością stanowi formę o wysokich walorach artystycznych, stymulujących przyswajanie informacji przez dziecko.

PARATEKSTY I WARSTWA JĘZYKOWO-IDEOLOGICZNA

W tej części artykułu rozpatrujemy wpływ książki informacyjnej na jej odbiorcę. Interesująca nas warstwa paratekstualna nie tylko nakierowuje czytelnika na naukowy charakter publikacji, ale ma też kluczowe znaczenie dla interakcji z odbiorcą. Ponadto, uwikłanie dziecięcej książki informacyjnej w asymetryczne relacje społeczne powoduje, że warstwa ideologiczna jest w niej stale obecna, w związku z czym zwracamy również uwagę na rolę języka oraz wpływ konstruktów dzieciństwa na treści zawarte w analizowanych publikacjach.

PARATEKST

Pojęcie paratekstu, rozumianego jako elementy otaczające tekst właściwy, zostało wprowadzone przez Gérarda Genette’a w drugiej połowie XX wieku i doczekało się wielu opracowań naukowych (Loewe, 2007: 16–17). Należy zaznaczyć, że badania nad paratekstem książki dziecięcej prowadzone są w Polsce sporadycznie (Loewe, 2016; Paprocka, 2011; Zarych, 2017). Istnieje nieco więcej opracowań zagranicznych (Nikolajewa, 1997; Pantaleo, 2018; Sanders, 2018). W związku z tym dostrzegamy lukę w badaniach nad paratekstem dziecięcej książki informacyjnej, którego wstępną analizę proponujemy poniżej.

Iwona Loewe określiła funkcję paratekstu jako prezentacyjno-rekomendującą (2007: 23), co jest ważne również w odniesieniu do książki informacyjnej. Jej głównym celem jest edukowanie odbiorcy i z tego względu może być mniej zachęcająca niż beletrystyka (Staniów, 2012: 28), dlatego kluczowy wydaje się paratekst i jego wpływ na czytelnika.

Pierwszym elementem książki zawierającym parateksty jest okładka, a zwłaszcza jej pierwsza strona, na której znajduje się tytuł. W książce informacyjnej pełni on szczególnie ważną funkcję naukową, ponieważ często wskazuje bezpośrednio na temat publikacji (np. *Mała książka o miesiączce* Marie Oskarsson) i okazuje się bardziej konkretny niż tytuły beletrystyki, w tym literatury fantastycznej (choćby *Opowieści z Narnii* C.S. Lewisa). Wykorzystywane w tytułach rzeczowniki pospolite wskazują odbiorcy poruszany temat (*Pszczółki* Piotra Sochy, *Mapy* Aleksandry i Daniela Mizielińskich). Nie tylko sam tytuł jest elementem paratekstu, jest nim również zastosowana typografia: w *Małej książce o śmierci* Pernilli Stalfelt litery zostały skomponowane z kości, co odpowiada treści i nasuwa skojarzenie ze śmiercią (2008).

Paratekstem jest również przedmowa (wstęp), w której autor lub wydawca krótko prezentuje utwór – także w tym miejscu ujawnia się edukacyjny charakter publikacji. Często już pierwsze słowa wskazują, że głównym celem książki jest informowanie odbiorcy („obejrzyjcie sobie”, „jak się dowiecie”, „wyobraźcie sobie” – Reed, Flood, 2018: 5–6). Co ważne, używane są zwykle czasowniki w trybie rozkazującym, ponieważ imperatywy dają możliwość łatwego nawiązania kontaktu z adresatem (Loewe, 2016).

Kolejnym istotnym elementem warstwy paratekstualnej są przypisy, których celem jest uzupełnienie wiedzy zawartej w publikacji lub wyjaśnienie nieznanych pojęć. Mimo to często wydawcy publikacji dla młodych odbiorców ich unikają, twierdząc, że przypisy mogą zmniejszyć zainteresowanie książką (Zarych, 2017). Jedną ze stosowanych strategii jest uatrakcyjnienie tych paratekstów, jak w komiksie *Bartnik Ignat i skarb puszczy* Samojlika: umieszczone na końcu książki przypisy łączą obraz i tekst, a także przedstawiają krótkie historie, przez co silniej działają na odbiorcę (2017a: 105–111).

Paratekst często decyduje o dalszym kontakcie czytelnika z utworem, a przez to jest niezwykle istotny i przemyślany w swojej strukturze. Ponadto, wiele jego elementów komunikuje odbiorcy, że ma do czynienia z publikacją o charakterze edukacyjnym. Warto również pamiętać, że warstwa paratekstualna dziecięcej książki informacyjnej jest skierowana raczej do dorosłego pośrednika lektury, który decyduje o sięgnięciu po publikację, choć przy wyborze pozycji ważny może być także wpływ paratekstu na dziecięcego odbiorcę.

IDEOLOGIA I RETORYKA

Jednym ze sposobów definiowania ideologii jest rozumienie jej jako „systemu przekonań, który [...] służy wyjaśnieniu świata” (McCallum, Stephens, 2011: 360). Jednak taka definicja ignoruje związek przekonań z asymetrycznymi relacjami społecznymi (Knowles, Malmkjaer, 1995: 41–46) oraz fakt, że kształtują one wyobraźnię społeczną (Thompson, 1984). Paul Simpson, Andrea Mayr i Simon Statham twierdzą, że „ideologia opisuje sposób, w jaki przekonania, opinie i systemy wartości [...] funkcjonują na styku ze strukturami spo-

łecznymi i politycznymi”, a „język znajduje się pod wpływem tak rozumianej ideologii, a zatem wszystkie teksty [...] są kształtowane i określane poprzez sieć przekonań politycznych oraz praktyk społeczno-kulturowych” (2018: 4 – tłum. A.L.). Rozumienie ideologii uwzględniające funkcję socjalizacyjną języka (Halliday, 1978) oraz jego uwikłanie w asymetryczne relacje społeczne wydaje się lepiej ujmować problematykę związaną z literaturą dziecięcą niż perspektywa neutralnego „systemu przekonań”. Co ważne, dotychczas badacze skupiali się na analizie ideologii w fikcji dla dzieci (Hollindale, 1988; Sarland, 1999; Knowles, Malmkjaer, 1995; McCallum, Stephens, 2011; Sutherland, 1985), nieliczne zaś prace dotyczą książek informacyjnych (Cackowska, 2011; Desai, 2014; Sanders, 2018).

Joe Sutliff Sanders dostrzega w książkach informacyjnych potencjał kształtowania myślenia krytycznego i charakteryzuje sprzyjające temu zabiegi retoryczne (2018). Według niego książka informacyjna może przemawiać do odbiorcy dziecięcego inaczej niż fikcja (Nodelman, 1987), co wynika z „bezszywowego” (ang. *seamless*) użycia języka, czyli przedstawiającego rzekomo kompletną, bezosobową narrację tworzoną z pozycji autorytetu (Sanders, 2018). Książki informacyjne, które mają przekazywać fakty, paradoksalnie właśnie przez tę cechę stają się polem działania ideologii.

Wiele koncepcji dotyczących ideologii w fikcji dla dzieci można zastosować do analizy książek informacyjnych, jak choćby typologię wprowadzoną przez Roberta D. Sutherlanda (1985). Politykę poparcia (ang. *politics of advocacy*) odnajdziemy w herstoriach dla dzieci (Dziewit-Meller, 2017), polityka ataku (ang. *politics of attack*) pojawia się w książkach o ochronie środowiska (Dziubak, Saroma-Stępniewska, Wierzba, 2012), natomiast polityka przyzwolenia (ang. *politics of assent*), czyli nieświadome przekazywanie obowiązujących w społeczeństwie wartości, także dotyczy książek informacyjnych, a jej badanie może dać wgląd w przemiany społeczno-kulturowe świata dorosłych.

Co istotne, literatura dziecięca ma charakter dydaktyczny i transformatywny. Opiera się bowiem na konstrukcie dzieciństwa, czyli normatywnych przekonaniach dorosłych dotyczących dzieciństwa i roli dziecka w społeczeństwie (Cackowska, 2013; Sarland, 1999), które określają, jakie treści mogą do dzieci dotrzeć, a które są pomijane. *Magiczny autobus w ludzkim ciele* Joanne Cole i Bruce’a Degena zawiera takie pominięcie (2005). Uwzględniając wiele aspektów fizjologii i anatomii, nie mówi o narządach płciowych, przemilczając tym samym istotny aspekt ludzkiej cielesności, co stanowi przykład selekcji informacji dokonywanej przez jedną stronę asymetrycznej relacji społecznej.

Asymetria przejawia się także w roli dorosłego jako pośrednika lektury, decydującego o przekazaniu książki odbiorcom – na tym poziomie widać walkę sił ideologicznych (Cackowska, 2011), której wynikiem jest wycofywanie książek z obiegu. W grudniu 2015 roku z warszawskiej biblioteki wycofano *Wielką księgę cipek* oraz *Wielką księgę siusiaków* Dana Höjera (Höjer, Kvarnström, 2020a; 2020b; Karpieszuk, 2015), a w marcu 2019 roku kuratorium wycofa-

ło książkę *Kim jest ślimak Sam?* Marii Pawłowskiej i Jakuba Szamałka (Pawłowska, Szamałek, Bogucka, 2015) z biblioteki szkolnej w Olsztynie (Buczak, 2019). Siły ideologiczne działają tutaj poza samą książką, która z kolei może reagować na aktualne zjawiska społeczne. *Umarły las* Samojlika i Adama Wajraka (2016) nawiązuje do wycinki Puszczy Białowieskiej pod pretekstem zwalczania korników, *Kim jest ślimak Sam?* porusza zaś problem akceptacji osób nieheteronormatywnych w polskich szkołach (Pawłowska, Szamałek, Bogucka, 2015).

Jak wykazaliśmy, przynależność do specyficznego dyskursu, silna relacja z dynamicznie zmieniającą się rzeczywistością oraz uwikłanie w asymetryczne relacje społeczne czynią książkę informacyjną obiektem silnie zideologizowanym, co należy mieć na względzie w trakcie jej analizy.

TEMATY

Ta część poświęcona jest wybranym tematom książek informacyjnych dla dzieci, także tym zaangażowanym społecznie i mogącym budzić kontrowersje. Współcześnie twórcy i twórczynie podejmują wiele wątków i zagadnień, takich jak ekonomia, choroba, wielokulturowość, moda, folklor czy kosmos, wartych bliższych i poszerzonych analiz, choćby ze względu na rozwiązania formalne i retoryczne. Z tak bogatej oferty wybraliśmy trzy tematy. W pierwszej kolejności interesują nas seksualność i prokreacja, dla wielu wciąż stanowiące tabu w literaturze dziecięcej. Następnie przechodzimy do publikacji o ochronie przyrody, ponieważ dotyczą one wpływu dzieci na rzeczywistość. W ostatniej sekcji piszemy o publikacjach o sztuce, które prowokują oraz zachęcają do stawiania pytań i snucia własnych interpretacji.

SEKSUALNOŚĆ

Wydawnictwo Dwie Siostry we wstępie do *Odpowiedz mi!* Kathariny von der Gathen stwierdza, że rozmowa o intymności bywa kłopotliwa, jednak w pewnym momencie życia każde dziecko pyta, skąd się biorą niemowlęta (2018). Polski wydawca podkreśla, że seksualność to delikatny temat i zachęca rodziców do zapoznania się z książką przed udostępnieniem jej dziecku. Co ważne, treść polskiej przedmowy nie pokrywa się z przedmową autorki, niemieckiej edukatorki seksualnej, wprowadzającej w temat i dziękującej dzieciom za pytania, które doprowadziły do powstania książki (tamże). Podobnie w książce *Nie wiercie w bociany* Elżbiety Pajęczkowskiej i Krystyny Ponińskiej z ilustracjami Edwarda Lutczyna autorki wyrażają nadzieję, że publikacja pomoże w odpowiedzi na trudne pytania dzieci dotyczące seksualności (2013: 2), jednak nie odwołują się do pośrednika lektury, na którego zwraca uwagę Cackowska (2011: 94–95). Badaczka zauważa, że takie książki „dzieciom wychowywanym tradycyjnie [...] mają [...] służyć w zdobywaniu wiedzy o róż-

norodności związków międzyludzkich i przełamywaniu stereotypów i uprzedzeń na ten temat” (96), jednak to rodzic najczęściej decyduje o tym, jakie książki trafiają w ręce dziecka, w związku z tym osoba wychowywana w rodzinie tradycyjnej może mieć utrudniony dostęp do lektury kształtującej otwartość i tolerancję.

Edukacja seksualna jest więc silnie związana z poglądami rodziców, przy czym szczególną rolę odgrywa wiara (Jewtuch, 2020: 470). Odbiór dziecięcych książek o seksualności ma niekiedy związek z wartościami religijnymi – przykładem bliskiego wartościom katolickim podejścia do seksualności jest *O maluchu w brzuchu, czyli skąd się biorą dzieci* Marty Maruszczak (2019). Ponadto, publikacja pomija sam seks oraz kwestię antykoncepcji, która pojawia się choćby w *Dziecko w brzuchu mamy* Anny Herzog i Joëlle Tournlonias (2019). Książka podkreśla, że dzieci spłodzone metodą *in vitro* są takie same jak inne osoby. Na jednej z rozkładówek obok frazy „każdy może kochać każdego” umieszczono ilustrację przedstawiającą różne pary, w tym całujących się mężczyzn, chłopca z pluszowym misiem oraz kilka gatunków zwierząt. Widać więc, że książka ma na celu nie tylko przekazywanie informacji o seksualności, ale również uczenie otwartości na różnorodność.

Niektórzy autorzy poruszają temat ludzkiego seksu, zastępując człowieka bohaterem zwierzęcym. W publikacji *Świńska książeczka o tym, skąd się biorą prosiaczki* Aleksandry Cieślak zantropomorfizowane świni zostały przedstawione w sposób komiczny, zabawny jest także wierszowany tekst (2017). W tytule wykorzystana została gra słów: książka jest „świńska”, bo przedstawia świnię, ale „świńskość” odnosi się również do seksualności jako czegoś nieodpowiedniego, obscenicznego. Ilustracja przedstawiająca akt seksualny jest realistyczna i ukazuje narządy płciowe świń. Natalia Paprocka i Agnieszka Wandel zauważają, że wykorzystanie zwierzęcego bohatera pozwala pokazać najmłodszym dzieciom dokładniejszy obraz aktu seksualnego, niż w przypadku przedstawienia ludzi (2020: 41), co można uznać za próbę złagodzenia przekazu. Należy też stwierdzić, że bohaterowie reprezentują stereotypowe role płciowe: świnia jest uczuciowa, a dzik szorstki². Bohaterowie zwierzęcy występują również w książce *Kim jest ślimak Sam?* (Pawłowska, Szamałek, Bogucka, 2015), którą można odczytywać dwojako: z jednej strony edukuje młodego odbiorcę w zakresie biologii i zachowań różnych gatunków, z drugiej – kształtuje tolerancję dla różnych stylów życia. Mimo braku jakichkolwiek odniesień do aktu seksualnego lektura o ślimaku Samie wzbudziła ogromne kontrowersje (Buczak, 2019), co stanowi przykład ideologicznego uwikłania książek informacyjnych dla dzieci o seksualności.

Książki dotyczące omawianego tematu nie tylko wyjaśniają, czym jest seks, ale też budzą kontrowersje – w rozważaniach o ich ideologicznym wymiarze nie można pominąć *Wielkiej księgi cipek* Höjera (Höjer, Kvarnström, 2020a).

² W książce ukazano związek przedstawicieli dwóch gatunków: świni i dzika.

Na pierwszej stronie okładki polskiego wydania widnieje napis „Bez tabu” i ostrzeżenie przed „obrazą uczuć religijnych”, mimo że treści religijne pojawiają się również w książce o penisach (Höjer, Kvarnström, 2020b) – tego typu oznaczenia nie pojawiają się na okładkach oryginalnych wydań.

W dziecięcych książkach o seksualności związane z nią kwestie ukazane są zarówno w sposób tradycyjny, jak i nowoczesny, nierzadko pojawiają się też metafory zwierzęce. Ponadto publikacje te nie są wolne od aspektów ideologicznych, a ich udostępnienie dziecku zależy w dużej mierze od przekonań rodziców, wyjątkowego znaczenia nabiera więc pośrednik lektury.

OCHRONA PRZYRODY

Wśród książek informacyjnych dla dzieci dotyczących środowiska można wyodrębnić dwie kategorie³: książki pokazujące dzieciom florę i faunę oraz opisujące negatywny wpływ człowieka na środowisko naturalne i zachęcające do prośrodowiskowych zachowań. Książki z obu kategorii mogą budzić w dzieciach potrzebę ochrony przyrody, jednak skupimy się na drugiej grupie, zyskującej popularność w ostatnich latach.

Niektóre publikacje dotyczące kryzysu klimatycznego ukazują młodą aktywistkę Gretę Thunberg, co ma na celu zachęcenie odbiorców i odbiorczyń do walki ze światowymi problemami nie tylko we własnym domu. Książki te promują aktywizm i pokazują, że osoba niepełnoletnia może zmienić świat (Camerini, 2019). Z jednej strony taki zabieg może być budujący, ponieważ pokazuje, że zaangażowanie przynosi wymierne rezultaty, z drugiej zaś – może przytłaczać dziecięcego odbiorcę nadmiarem zadań do wykonania, przy ograniczonej możliwości działania (Beauvais, 2015: 170–171).

W analizowanych utworach często ukazana zostaje sytuacja domowa, pomija się jednak fakt, że dbanie o środowisko nie jest jedynie obowiązkiem jednostek. Rola dużych korporacji i polityki jest zwykle w tych publikacjach nieobecna – wyjątkiem są książki o Thunberg, jednak wciąż stawiają one w centrum postać aktywistki (Camerini, 2019) odwołującej się do potrzeby zmian systemowych. Publikacje kształtują indywidualne postawy odbiorców i często dotyczą wyborów konsumenckich, choćby w *Śmieciogrodzie* Oli Woldańskiej-Płocińskiej, który informuje między innymi o freeganizmie i życiu zgodnie z zasadą *zero waste* (2019).

Co ważne, przekazywana w książkach o ochronie środowiska wiedza szybko się dezaktualizuje. Niekiedy poruszane są też kwestie, na które dziecko nie ma wpływu. W książce *Draka Ekonieboraka* Emilii Dziubak, Elizy Saromy-Stępniewskiej i Iwony Wierzby pojawia się rada dotycząca ograniczenia jazdy samochodem na rzecz używania roweru (2012), o czym dziecko nie może decydować samodzielnie. Ponadto publikacja tłumaczy proekologiczne zacho-

³ Podobny podział zastosowała Elżbieta Jamróz-Stolarska (2021), której artykuł ukazał się po zgłoszeniu przez nas niniejszego tekstu do publikacji.

wania na „anty-przykładzie” dorosłego, który prezentuje bardzo szkodliwą dla środowiska postawę. W książce nie pojawia się postać dziecięca, a krótki wstęp skierowany jest do dorosłych: „Pośmiejmy się – my dorośli – z samych siebie! Pozwólmy dzieciom pośmiać się z dorosłych” (tamże). Podkreślenie roli dorosłych zauważyć można też w książce *Basia i śmieci* Zofii Staneckiej i Mariany Oklejak (2019). Tytułowa bohaterka słyszy w szkole, że plastikowe torby negatywnie wpływają na środowisko wodne i rozmawia o tym z mamą, która – jak się okazuje – jest świadoma problemu i używa plastikowej torebki wielokrotnie, a za sprawą rozmowy zaczyna szyc z córką torby wielokrotnego użytku. Podobne ujęcie prezentuje komiks *Na ratunek Mateczce Ziemi* Samojlika (2019). Choć w utworze zostaje podkreślone, że nie wszystko zależy od dziecka, to prowadzone przez dzieci rozmowy – czy to z rodzicami głównej bohaterki, czy to z palącym śmieci sąsiadem zwanym „smrąsiadem” (9) – przebiegają gładko, a dorośli natychmiast zmieniają swoje szkodliwe dla środowiska nawyki (21–23, 26–27). W realnym świecie dziecku nie udałoby się zapewne tak skutecznie wpłynąć na osoby nastawione lekceważąco do ochrony przyrody. Rodzi się więc pytanie, czy lektura nie pozostawi odbiorcy z poczuciem bezradności, gdy przyjdzie mu zderzyć się z otaczającą rzeczywistością (Beauvais, 2015: 172–178).

Należy zaznaczyć, że niektóre książki – jak *Misja Inspektora Maskonura* Staneckiej (2019) i *Trzy życzenia* Anny Paszkiewicz i Joanny Bartosik (2020) – pokazują zniszczenie ekosystemu z perspektywy spersonifikowanego bohatera zwierzęcego. W *Trzech życzeniach* autorka nawiązuje do legendy o złotej rybce, jednak w tym wypadku to ludzie spełniają życzenia zwierzęcia przerażonego zaśmieceniem jeziora, w którym mieszka. Twórczynie zastosowały silną antropomorfizację (ryby chodzą do podwodnych restauracji czy gabinetów lekarskich), co może sprawić, że czytelnik lepiej zrozumie los bohatera i zaangażuje się w walkę o polepszenie sytuacji zwierząt w realnym świecie.

W książkach o ochronie przyrody często poruszane są problemy związane ze zmianą klimatu, a większość publikacji ukazuje, jak z nią walczyć. Często jednak opisywane sposoby dotyczą kwestii, na które dziecko nie ma wpływu, jak ograniczenie jazdy samochodem. Tego rodzaju problematyczne kwestie mogą przynieść odwrotny skutek i zamiast pobudzać czytelnika do działania, wzbudzą uczucie bezsilności i poczucie winy.

SZTUKA

„Wszystko widzę jako sztukę” to słowa artystki Julity Wójcik, które stały się tytułem prezentowanej w warszawskiej Zachęcie wystawy kierowanej do dzieci (10.03–03.06.2018) i związanej z nią publikacji (Solarz, 2018). Mimo tej deklaracji, szeroko ujmującej analizowane zagadnienie, z morza tematów wyławiamy jeden: sztuki wizualne. Zagadnienie to traktujemy jednak szeroko i – nawiązując do podziału Klaudii Muchy-Iwaniczko (2019: 114–115) – wy-

różniamy cztery grupy współczesnych publikacji o sztuce dla dzieci: książki o historii sztuki (Hodge, 2017), fabularyzowane biografie artystów (Hesse, 2018), książki aktywnościowe (Deuchars, 2013) i przewodniki muzealne (Solarz, 2018). Według Muchy-Iwaniczko wszystkie one „łączą [...] styl naukowy, popularnonaukowy wraz z literacką fikcją, tworząc tym samym dzieła na pograniczu gatunków” (2019: 115), jak w przypadku książki *Czyje to farby?* Małgorzaty Kwapińskiej i Agnieszki Zimnowodzkiej (2018), w której opisy technik malarskich występują obok anegdot oraz postaci dziewczynki–przewodnika pytaniami skłaniającej odbiorców do myślenia i zachęcającej do tworzenia własnych dzieł.

Książki o sztuce rozpatrywane są w Polsce zarówno z perspektywy pedagogicznej (Ludwiczak, 2019a; Zabawa, 2017), jak i pod względem interwizualności, a badacze dostrzegają w nich inspiracje stylami malarskimi i konkretnymi dziełami sztuki (Howorus-Czajka, 2017). W zagranicznych pracach pojawia się ponadto angielski termin *art fantasy* (van der Heijden, van Lierop-Debrauwer, 2014), który chcemy wprowadzić do rodzimego obiegu jako „fantazję artystyczną”, ponieważ w Polsce znaleźć można publikacje spełniające jej kryteria. Są to książki nie tylko charakteryzujące się podwójnym adresem czytelniczym, ale i łączące fakty i fikcję oraz słowo i obraz. Przykładem fantazji artystycznej jest *Frida Kahlo* Marii Hesse (2018), w której historię swojego życia snuje sama malarka. W ten sposób autorka realizuje zawartą we wstępie do książki zapowiedź: „To nie jest książka o jej [Kahlo – G.N.S.] prawdziwym życiu, ani też o życiu, które Frida sobie wymyśliła. To raczej połączenie obu...” (11). Fakty przeplatają się tutaj z fikcją, obrazy Kahlo zostają artystycznie przetworzone, pojawiają się też sugerujące podwójnego adresata opisy cierpienia i upodobań do używek.

Analiza książek dla dzieci o sztuce pokazuje przede wszystkim, że autorki skupiają się na kształtowaniu wrażliwości estetycznej odbiorców oraz rozwijaniu w nich kreatywnego i krytycznego myślenia. Wyraźny tego przykład stanowi wstęp do *Wszystko widzę jako sztukę* Ewy Solarz: „Sztuka zachęca nas do samodzielnego myślenia, prowokuje...” (2018: 2). Warto zaznaczyć, że w podstawie programowej sztuka niemal nie figuruje (Ludwiczak, 2019b: 106). Stąd też jedynie w książkach na jej temat funkcjonujących poza obiegiem szkolnym może zanikać tradycyjna relacja mistrz–uczeń, a opinia o nieomyślności dorosłych bywa często podważana (Hodge, 2017; Solarz, 2018).

Tym, co cechuje ponadto książki dla dzieci o sztuce jest brak dat i innych szczegółów faktograficznych – wyjątek stanowi wykaz dzieł umieszczany czasem na końcu. Nie sprawia to jednak, że publikacje tracą charakter informacyjny, wiele z nich zawiera bowiem słowniki, które w sposób przystępny wyjaśniają trudne słowa (Bird, 2017: 324–325; Hodge, 2017: 92). Na twórczości dziecka skupiają się natomiast książki aktywnościowe, w tym *Zróbmy sobie arcydziełko* Marion Deuchars (2013). Publikacja zawiera krótkie noty o twórcach oraz zadania do wykonania inspirowane znanymi obrazami.

Przesłanie płynące z książki brzmi: dzięki wyobraźni każde dziecko może stać się artystą.

Autorzy książek o sztuce na wiele sposobów popularyzują ją wśród dzieci: rozwijają ich zmysł estetyczny i kreatywne myślenie, jednocześnie sięgając do dorobku światowej sławy artystów. Ponadto w relacji autor – dziecko istnieje także przestrzeń na pytania, wątpliwości i własną interpretację tak klasycznych, jak i nowoczesnych dzieł sztuki.

TEMPORALNOŚĆ I TRANSGRANICZNOŚĆ

Jak pisze Papuzińska, „szybki rozwój nauki rzutuje [...] na sprawy literatury popularnonaukowej: przyczynia się do szybszej jej rotacji, skrócenia życia poszczególnych pozycji [...]” (1978: 168). Temporalność staje się więc kluczową cechą książki informacyjnej, prezentowane w niej fakty powinny być bowiem aktualne, a od autorów i wydawców oczekuje się sprawnej reakcji na zachodzącą zmiany (Hintz, Tribunella, 2019: 311; Kątny, 2008: 24–25; Zajac, 2013: 265).

Rozwój nauki charakteryzuje się dynamizmem, choć zmienność stanu wiedzy zwykle nie odbija się na dostępnych na rynku publikacjach. Wznowienia książek można tłumaczyć znaczącymi wydarzeniami – Kocur Bury po trzech latach wydał ponownie *Chore historie* Gosi Kulig i Tomka Żarneckiego, dodając strony o koronawirusie (2020: 93–94). Zawarte w publikacjach treści najczęściej tracą na aktualności w obliczu zmian zachodzących na przestrzeni kilku dekad (krajobraz Monachium – Śašek, 2016) czy lat (segregacja śmieci – Samojlik, 2012: 102). Zdarza się, że twórcy „skazują” swoje prace na szybką dezaktualizację, jak w przypadku podpisów „Most Północny (w budowie)” i „Metro w budowie” umieszczonych na mapie Warszawy (Oklejak, 2012). W przypadku tekstów nieaktualnych w chwili ponownego wydania często stosowaną strategią jest opatrzenie książki wstępem lub posłowiem wydawcy (Śašek, 2016: 57). Odwrotnym zjawiskiem jest niewznawianie tytułów prezentujących nieaktualną wiedzę, co czyni z nich materiał historyczny pozwalający czytelnikowi poznać obowiązujące niegdyś przekonania naukowe i społeczne (Hintz, Tribunella, 2019: 333).

Transgraniczność książki informacyjnej wynika z powszechności przekładu, którą potwierdza silna pozycja polskich tytułów w międzynarodowym obiegu: prym wiodą *Mapy* Mizielińskich, ponadto autorzy zdobywają nagrody w konkursach zagranicznych (Deutscher Jugendliteraturpreis dla niemieckiego wydania *Pszczół* Sochy) i międzynarodowych (BolognaRagazzi Award dla Jana Bajtlika za *Typogryzmol*). Mimo to autorzy prac z dziedziny translatoryki literatury dziecięcej rzadko analizują materiał, który nazwać można książką informacyjną (Paprocka, Wandel, 2019; Wiącek, 2018).

Co istotne, w przypadku analizowanych publikacji tłumaczenie nierzadko dotyczy nie tylko języka, ale również warstwy wizualnej (kolory flag w niemieckim i polskim wydaniu *Śmieci* – Raidt, 2019a: 49; por. 2019b: 49). Zda-

rzają się też znaczne modyfikacje kompozycji: w polskich *Rzekach* Petera Goesa strony prezentujące rozlewiska Skaldy i Mozy zastąpiono Wisłą, nieobecną w oryginale (2018; por. 2019: 18–19). Nieraz podobne zmiany trudno zauważyć, jak w przypadku notki poświęconej Janowi Gutenbergowi w *Rzece czasu* Goesa. W polskim wydaniu nie pojawia się zdanie: „Ook de Vlaming Dirk Martens en de Nederlander Laurens Janszoon Coster worden uitvinders van de boekdrukkunst genoemd” (2015; por. 2016)⁴ – zapewne polski wydawca uznał informację o Belgu i Holendrze za nieistotną dla rodzimego czytelnika.

Niektóre zmiany podyktowane są nie tylko decyzjami edytorskimi, ale również sytuacją polityczną, jak w przypadku przebiegu granic w różnych wydaniach *Map* Mizielińskich (Rachid Chehab, 2017) czy realiami kulturowymi, zwłaszcza w przypadku takich tematów, jak seksualność (Paprocka, Wandel, 2019). Dwie Siostry, polski wydawca książki *Odpowiedz mi!* von der Gathen, dodał przedmowę uzasadniającą wydanie, a ilustrację lekarza głoszącego „Sex ist gesund!” (pol. „Seks to zdrowie!”) na czwartej stronie okładki zastąpił przedstawieniem kobiety w ciąży (2014; por. 2018).

Tłumaczenie książki informacyjnej to często ingerencja w całość publikacji. Sami twórcy nieraz usuwają elementy niechciane w kulturze docelowej lub dodają nowe, nieobecne w oryginale. Z pozoru obiektywne i neutralne książki informacyjne w ujęciu komparatystycznym ujawniają więc dobitnie ideologiczne i kulturowe zaplecze ich twórców.

* * *

Z przeprowadzonych przez nas badań jasno wynika, że dziecięca książka informacyjna to zagadnienie złożone (zarówno na poziomie genologicznym, jak i formalnym czy tematycznym), a jego szczegółowa analiza wymaga interdyscyplinarnego podejścia, łączącego nie tylko bibliologię i literaturoznawstwo, ale też studia nad wizualnością i filozofię. Artykuł został pomyślany jako przegląd najważniejszych zagadnień do tej pory rzadko podejmowanych przez rodzimych badaczy i nie rości sobie prawa do wyczerpującego omówienia tematu zasygnalizowanego w tytule. Przeciwnie, zamiast podsumowania proponujemy nakreślenie wizji dalszych badań poświęconych książce informacyjnej dla dzieci, które należy naszym zdaniem podjąć.

Najważniejszym zadaniem wydaje się wypracowanie spójnej metodologii badawczej, pozwalającej uchwycić zarówno kwestie rynku wydawniczego i morfologii książki, jak i przekazów (werbalno-wizualnego, retorycznego i ideologicznego). Wszystkie wymienione sfery stanowią o naturze reprezentacji informacji dziecięcemu odbiorcy. Nie bez znaczenia wydaje się również podjęcie namysłu genologicznego, uwzględniającego hybrydyczność wielu utworów – łączących różne rodzaje i gatunki zarówno zaliczane do literatury pięknej, jak i użytkowej (Wandel, 2019: 193–208; Grochowski, 2000) – która

⁴ „Za wynalazców druku uznaje się też Flamanda Dirka Martensa i Holendra Laurensa Janszoon Costera” – tłum. K.R.

może wpływać na odbiór zawartych w publikacji treści. Najmniej obecnym w świadomości badaczy zagadnieniem wydaje się translatoryka książki informacyjnej, coraz częściej przekraczającej granice między różnymi państwami, kulturami i językami. Podobne wykraczanie poza ramy dyscyplin i metod badawczych wydaje się konieczne do zrozumienia współczesnej książki informacyjnej dla młodego odbiorcy.

BIBLIOGRAFIA

- Apseloff, M. (1987). Books for Babies: Learning Toys or Pre-literature? *Children's Literature Association Quarterly*, 12,2, 63–66. DOI: 10.1353/chq.0.0382.
- Beauvais, C. (2015). *The Mighty Child: Time and Power in Children's Literature*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Berner, R.S. (2012). *Wiosna na ulicy Czereśniowej*. Warszawa: Wydawnictwo Dwie Siostry.
- Bird, M. (2017). *Gwiazdzista noc Vincenta i inne opowieści. Historia sztuki dla dzieci*. (tłum. J. Wajs). Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Bogucka, K. (2015). *Rok w mieście*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Bosch, E. (2018). Wordless Picturebooks. W: B. Kümmerling-Meibauer (red.), *The Routledge Companion to Picturebooks* (191–200). New York, London: Routledge.
- Buczak, D. (2019). Komu przeszkadza Ślimak Sam? *Polityka*. Pobrano z: <https://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/spoleczenstwo/1784844,1,komu-przeszkadza-slimak-sam.read>.
- Cackowska, M. (2011). Książka obrazkowa o edukacji seksualnej dla dzieci jako medium kulturowe i polityczne. *Forum Oświatowe*, 23(2), 93–110.
- Cackowska, M. (2013). Ideologie dzieciństwa a/i tabu w książkach obrazkowych dla dzieci. *Opuscula Sociologica*, 3(5), 19–30.
- Cackowska, M. (2016). *Emergent literacy, visual literacy i czytanie dialogowe. Potencjał edukacyjny i emancypacyjny książki obrazkowej w środowisku rodzinnym i przed-szkolnym. Problemy Wczesnej Edukacji*, 2(33), 102–113.
- Cackowska, M., Dymel-Trzebiatowska, H., Szyłak, J. (red.). (2017). *Książka obrazkowa. Wprowadzenie*. Poznań: Instytut Kultury Popularnej.
- Camerini, V. (2019). *Greta. Nie jesteś zbyt mały, by robić rzeczy wielkie* (tłum. K. Zawadowska). Warszawa: Olesiejuk.
- Cieślak, A. (2017). *Świńska książeczka o tym, skąd się biorą prosiaczki*. Kraków: Bona.
- Cole, J., Degen, B. (2005). *Magiczny autobus w ludzkim ciele* (tłum. M. Kłobukowski). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe.
- Copik, I. (2019). Historia z komiksem! – o edukacyjnych walorach komiksu jako medium. *Nauczyciel i Szkoła*, 1(65), 151–166. DOI: 10.14632/NiS.2018.65.151.
- Desai, C.M. (2014). The Columbus Myth: Power and Ideology in Picturebooks About Christopher Columbus. *Children's Literature in Education*, 45, 179–196. DOI: 10.1007/s10583-014-9216-0.
- Deuchars, M. (2013). *Zróbmy sobie arcydziełko* (tłum. M. Byliniak). Warszawa: Dwie Siostry.
- Dziewit-Meller, A. (2017). *Damy, dziewczuchy dziewczyny. Historia w spódnicy*. Kraków: Znak.
- Dziubak, E., Saroma-Stępniewska, E., Wierzbka, I. (2012). *Draka Ekonieboraka*. Poznań: Albus.
- Goes, P. (2015). *Tijdlijn. Een reis door de geschiedenis*. Tiel: Lannoo.

- Goes, P. (2016). *Rzeka czasu. Podróż przez historię świata* (tłum. I. Mączka). Warszawa: Dwie Siostry.
- Goes, P. (2018). *Rivieren. Een reis langs zeeën, meren en rivieren*. Tielt: Lannoo.
- Goes, P. (2019). *Rzeki. Podróż po meandrach historii, przyrody i kultury* (tłum. M. Porczyńska-Szarapa). Warszawa: Dwie Siostry.
- Grochowski, G. (2000). *Tekstowe hybrydy. Literackość i jej pogranicza*. Wrocław: Wydawnictwo FUNNA.
- Halliday, M.A.K. (1978). *Language as Social Semiotic*. London: Edward Arnold.
- Has-Tokarz, A. (2016). *Książki kucharskie i (około)kulinarne dla dzieci i młodzieży w Polsce w latach 1945–1989*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Herzog, A., Tournalias, J. (2019). *Dziecko w brzuchu mamy* (tłum. A. i R. Jonczyk). Raci-bórz: Sam.
- Hesse, M. (2018). *Frida Kahlo. Biografia* (tłum. T. Pindel). Katowice: Młody Book.
- Hintz, C., Tribunella, E. L. (2019). *Reading Children's Literature*. Peterborough: Broadview Press.
- Hodge, S. (2017). *Dlaczego sztuka pełna jest golasów?* (tłum. G. Kulesza). Warszawa: PWN.
- Hollindale, P. (1988). *Ideology and the Children's Book*. Oxford: The Thimble Press.
- Howorus-Czajka, M. (2017). Gra ze sztuką w książce obrazkowej. W: M. Cackowska, H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak (red.), *Książka obrazkowa. Wprowadzenie* (173–190). Poznań: Instytut Kultury Popularnej.
- Höjer, D., Kvarnström, G. (2020a). *Wielka księga cipek* (tłum. E. Jaszczuk). Warszawa: Czarna Owca.
- Höjer, D., Kvarnström, G. (2020b). *Wielka księga siusiaków* (tłum. H. Thylwe). Warszawa: Czarna Owca.
- Humphrey, A. (2014). Beyond Graphic Novels: Illustrated Scholarly Discourse and the History of Educational Comics. *Media International Australia*, 151, 73–80. DOI: 10.1177/1329878X1415100110.
- Jamróz-Stolarska, E. (2021). Jak ochronić Ziemię? Edukacja ekologiczna na łamach polskich obrazkowych książek informacyjnych. W: H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak, M. Cackowska (red.), *Synergia słów i obrazów. Badania ikonotekstu w Polsce* (109–129). Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Janicki, B. (2016). *Dydaktyczny potencjał komiksu historycznego*. Opole: Zin Zin Press.
- Jewtuch, K. (2020). Współczesna edukacja seksualna dzieci i młodzieży w Polsce – rekonasans, diagnoza, perspektywy. *Filoteknos*, 10, 470–480. DOI: 10.23817/filotek.10-33.
- Karpieszuk, W. (2015). Książki zakazane w Warszawie: „Wielka księga siusiaków” i nie tylko. *Gazeta Wyborcza*. Pobrano z: <https://warszawa.wyborcza.pl/warszawa/1,34862,19327948,ksiazki-zakazane-w-warszawie-wielka-ksiega-siusiakow-i-nie.html>.
- Kątny, M. (2008). *Droga do wiedzy*. Kielce: Gens.
- Knowles, M., Malmkjaer, K. (1995). *Language and Control in Children's Literature*. London: Routledge.
- Kruusval, C. (2008). *Ela i Olek bawią się* (tłum. K. Skalska). Poznań: Zakamarki.
- Kulik, G., Żarnecki, T. (2020). *Chore historie*. Łódź: Kocur Bury.
- Kurasiński, A., Kucharska, N., Kulesza, R., Langa, S., Leśniakiewicz, D., Pełka, P. (2019). *Róża, a co chcesz wiedzieć? Komiks edukacyjny o technologiach dla dzieci*. Gliwice: Helion.
- Kümmerling-Meibauer, B., Meibauer, J. (2017). Pierwsze ilustracje, pierwsze koncepty: książki wczesnokonceptowe. (tłum. H. Dymel-Trzebiatowska) W: M. Cackowska, H. Dymel-Trzebiatowska, J. Szyłak (red.), *Książka obrazkowa. Wprowadzenie* (57–78). Poznań: Instytut Kultury Popularnej.
- Kwapińska, M., Zimnowodzka, A. (2018). *Czyje to farby? Tajemnice warsztatu artysty*. Łódź: Kocur Bury.

- Loewe, I. (2007). *Gatunki paratekstowe w komunikacji medialnej*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Loewe, I. (2016). Tekst okładki w książce dla młodego odbiorcy. Analiza genologiczno-stylistyczna. *Stylistyka*, XXV, 371–388. DOI: 10.25167/Stylistyka.25.2016.23.
- Ludwiczak, J.S. (2019a). Przez gryzmolenie do kultury wizualnej. Książka Jana Bajtlika *Typogryzmol* jako narzędzie wspierania kompetencji wizualnych dziecka. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 14, 121–132. DOI: 10.35765/eetp.2019.1452.08.
- Ludwiczak, J.S. (2019b). Spotkania dziecka ze sztuką – wychowanie przez książkę obrazkową. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, 38(4), 97–109. DOI: 10.17951/lrp.2019.38.4.97-109.
- Maruszczak, M. (2019). *O maluchu w brzuchu, czyli skąd się biorą dzieci*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- McCallum, R., Stephens, J. (2011). Ideology and Children's Books. W: S. Wolf, K. Coats, P. Enciso, C. Jenkins (red.), *Handbook of Research on Children's and Young Adult Literature* (359–371). New York: Routledge.
- Mucha-Iwaniczko, K. (2019). Współczesne książki o sztuce jako narzędzie dydaktyczne na zajęciach języka polskiego jako obcego. *Roczniki Humanistyczne*, 10, 113–126. DOI: 10.18290/rh.2019.67.10-8.
- Nikolajewa, M. (1997). Reflections of Change in Children's Book Titles. W: S. L. Beckett (red.), *Reflections of Change: Children's Literature Since 1945* (85–89). London: Greenwood Press.
- Nodelman, P. (1987). Non-Fiction for Children: Does it really exist? *Children's Literature Association Quarterly*, 12(4), 160–161. DOI: 10.1353/chq.0.0086
- Oklejak, M. (2012). *Jestem miasto*. Warszawa. Warszawa: Czuły Barbarzyńca.
- Olszewski, P. (red.). (2017). *Praga gada. O międzywojniu*. Warszawa: Wydawnictwo Fundacji Animacja.
- Oramus, D. (2015). *Darwinowskie paradygmaty. Mit teorii ewolucji w kulturze współczesnej*. Kraków: Copernicus Center Press.
- Pajączkowska E., Ponińska K. (2013). *Nie wiercie w bociany*. Warszawa: Leonis.
- Pantaleo, S. (2018). Paratexts in Picturebooks. W: B. Kümmmerling-Meibauer (red.), *The Routledge Companion to Picturebooks* (38–48). New York, London: Routledge.
- Paprocka, N. (2011). Elementy perytekstu nieautorskiego w polskich wydaniach Małego Księcia. W: E. Skibińska (red.), *Między oryginałem a przekładem XVII* (113–136). Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Paprocka, N., Wandel, A. (2019). Tłumacze wobec językowego i kulturowego tabu. Seksualizmy w książkach edukacyjnych dla dzieci i młodzieży. *Dzieciństwo. Literatura i Kultura*, 1(2), 132–168. DOI: 10.32798/dlk.159.
- Paprocka, N., Wandel, A. (2020). Ilustratorzy wobec kulturowego tabu. Wiedza o seksualności w książkach dla dzieci i młodzieży. *Sztuka Edycji*, 2, 33–47. DOI: 10.12775/SE.2020.00026.
- Papuzińska, J. (1978). Literatura popularnonaukowa. W: A. Przeclawska (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży w procesie wychowania* (161–177). Warszawa: WSiP.
- Paszkiewicz A., Bartosik J. (2020). *Trzy życzenia*. Piaseczno: Widnokrąg.
- Pawłowska, M., Szamałek, J., Bogucka K. (2015). *Kim jest ślimak Sam?* Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej.
- Rachid Chehab, M. (2017). „Mapy” światowego sukcesu. Jak polska książka sprzedała się na świecie w 3 milionach egzemplarzy. *Gazeta Wyborcza*. Pobrano z: <https://wyborcza.pl/7,75517,21492537,mapy-swiatowego-sukcesu-jak-polska-ksiazka-sprzedala-sie.html>.
- Raidt, G. (2019a). Müll. *Alles über die lästigste Sache der Welt*. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Raidt, G. (2019b). *Śmieci. Najbardziej uciążliwy problem na świecie* (tłum. K. Łakomik). Warszawa: Babaryba.

- Reed, M., Flood, J. (2018). *Dinozaury. Skamieliny i pióra* (tłum. A. Studniarek). Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Rémi, C. (2011). Reading as Playing: The Cognitive Challenge of the Wimmelbook. W: B. Kümmerling-Meibauer (red.), *Emergent Literacy: Children's Books from 0 to 3* (115–139). Amsterdam: John Benjamins Publishing Press.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. z 2017 r., poz. 356 ze zm.).
- Rybak, K. (2020). Pandemia koronawirusa w utworach dla dzieci. Analiza w świetle badań nad dziecięcą książką informacyjną. *Dzieciństwo. Literatura i Kultura*, 2(2), 131–154. DOI: 10.32798/dlk.594.
- Rzecznik, M., Nowacki, M. (2017). *Reformator. Marcin Luter*. Piaseczno: Widnokrąg.
- Samojlik, T. (2012). *Ryjówka przeznaczenia*. Warszawa: Kultura Gniewu.
- Samojlik, T. (2017a). *Bartnik Ignat i skarb puszczy*. Poznań: Centrala.
- Samojlik, T. (2017b). Edukacja przyrodnicza w komiksie i książkach obrazkowych – perspektywa autora. W: K. Klauza, J. Cieślik-Klauza (red.), *Pulchritudo delectans. Korespondencja na styku sztuk* (305–318). Białystok: Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina.
- Samojlik, T. (2019). *Na ratunek Mateczce Ziemi*. Bielsk Podlaski: Związek Gmin Regionu Puszczy Białowieskiej.
- Samojlik, T., Wajrak, A. (2016). *Umarły las*. Warszawa: Agora.
- Sanders, J. S. (2018). *A Literature of Questions: Nonfiction for the Critical Child*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Sarland, C. (1999). *The Impossibility of Innocence: Ideology, Politics, and Children's Literature* (39–55). W: Hunt P. (red.), *Understanding Children's Literature*. London: Routledge.
- Scott, M., Chabot, J. (2020). *Roboty i drony. Dawno temu, teraz i w przyszłości* (tłum. B. Bieniok, E.L. Łokas). Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Simpson, A., Mayr, P., Statham, S. (2018). *Language and Power: A Resource Book for Students*. London: Routledge.
- Solak, J. (2013). *Komiks w edukacji polonistycznej* [nieopublikowana praca licencjacka]. Uniwersytet Rzeszowski.
- Solarz, E. (2018). *Wszystko widzę jako sztukę*. Warszawa: Wytwórnia.
- Stalfelt, P. (2008). *Mała książka o śmierci* (tłum. I. Jędrzejewska). Warszawa: Czarna Owca.
- Stanecka, Z. (2019). *Misja Inspektora Maskonura*. Warszawa: Egmont.
- Stanecka, Z., Oklejak, M. (2019). *Basia i śmieci*. Warszawa: Egmont.
- Staniów, B. (2012). Funkcje form metatekstowych w książkach popularnonaukowych dla dzieci i młodzieży (1945–2010). W: M. Komza (red.), *W poszukiwaniu odpowiedniej formy* (27–48). Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Staniów, B. (2018). *Książka popularnonaukowa dla dzieci i młodzieży w polskiej szkole w latach 1945–1989*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe i Edukacyjne Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich.
- Suchańska, A. (2021). Komiks w perspektywie edukacyjnej, czyli o formalnej budowie komiksu. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*. 16.4, 93–106. DOI: 10.35765/eetp.2021.1662.07.
- Sutherland, R. D. (1985). Hidden Persuaders: Political Ideologies in Literature for Children. *Children's Literature in Education*, 16, 143–157. DOI: 10.1007/BF01141757.
- Szyłak, J. (2000). *Komiks*. Kraków: Znak.

- Szyłak, J. (2014). To ptak! To samolot! To ikonotekst! Książka – komiks – picturebook (medium czy media?). W: I. Kiec, M. Traczyk (red.), *Komiks i jego konteksty* (11–22). Poznań: Fundacja Instytut Kultury Popularnej.
- Šašek, M. (2016). *Oto jest Monachium* (tłum. K. Domańska). Warszawa: Dwie Siostry.
- Tabaszewska, J. (2019). Na granicy faktu. Kategoria faction w badaniach nad współczesnymi biografiami. *Teksty Drugie*, 1, 61–79. DOI: 10.18318/td.2019.1.5.
- Tałuć, K. (2017). Komiks polski dla młodego odbiorcy – tendencje, tematy, wydawcy. W: K. Tałuć (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży. T. 5* (254–286). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Thompson, J.B. (1984). *Studies in the Theory of Ideology*. Berkeley: University of California Press.
- van der Heijden, I., van Lierop-Debrauwer, H. (2014). A Threefold Hybridity: Picturebook Art Fantasies as Life Writing. *The European Journal of Life Writing*, 3, 63–81. DOI: 10.5463/ejlw.3.119.
- von der Gathen, K. (2014). *Klär mich auf. 101 echte Kinderfragen rund um ein aufregendes Thema*. Leipzig: Klett Kinderbuch.
- von der Gathen, K. (2018). *Odpowiedz mi! Dzieci pytają o intymne sprawy* (tłum. A. Magdziarz). Warszawa: Dwie Siostry.
- von Merveldt, N. (2018). Informational Picturebooks. W: B. Kümmerling-Meibauer (red.), *The Routledge Companion to Picturebooks* (231–245). New York, London: Routledge.
- Wandel, A. (2019). *Przemiany współczesnej książki popularnonaukowej dla dzieci i młodzieży na przykładzie francuskiej oferty wydawniczej*. Kraków: Universitas.
- Wiącek, B. (2018). *Word-image Interaction in the Translation of Illustrated Information Books for Children: A Case Study of Under Water. Under Earth by Aleksandra Mizielińska and Daniel Mizieliński* [nieopublikowana praca magisterska]. Uniwersytet Jagielloński w Krakowie.
- Woldańska-Płocińska, O. (2019). *Śmieciogród*. Poznań: Papilon.
- Zabawa, K. (2016). Współczesna literatura dziecięca – propozycje. *Polonistyka. Innowacje*, 3, 123–133. DOI: 10.14746/pi.2016.1.3.12.
- Zabawa, K. (2017). *Literatura dla dzieci w kontekstach edukacyjnych*. Kraków: WAM.
- Zajac, M. (2013). Książki edukacyjne dla dzieci i młodzieży: wczoraj, dzisiaj i jutro. W: G. Leszczyński, M. Zajac, *Książka i młody czytelnik: zbliżenia, oddalenia, dialogi* (259–265). Warszawa: SBP.
- Zarnowski, M. (2001). Intermingling Fact and Fiction. W: M. Zarnowski, R.M. Kerper, J.M. Jensen (red.), *The Best in Children's Nonfiction: Reading, Writing & Teaching Orbis Pictus Award Books* (13–21). Urbana: National Council of Teachers of English.
- Zarych, E. (2017). Po co dzieciom przypisy? Rola przypisów w książkach dla młodego czytelnika. *Sztuka Edycji*, 2, 107–124. DOI: 10.12775/SE.2017.0025.