

ARTYKUŁY

Klio. Czasopismo poświęcone dziejom Polski i powszechnym
PL ISSN 1643-8191, t. 38 (3)/2016, s. 3–16



<http://dx.doi.org/10.12775/KLIO.2016.030>

AGNIESZKA CHŁOSTA-SIKORSKA*

Licealista – zbyt dorosły na baśnie? Wzorce wychowania w baśniach braci Grimm jako źródło do nauczania przedmiotu Historia i społeczeństwo

A Secondary School Student – Too Adult for Fairy Tales? Patterns of Behaviour in Grimm Brothers' Fairy Tales as the Source of Teaching the subject of History and Society

Streszczenie: Literatura może być wykorzystywana jako środek dydaktyczny podczas lekcji historii. Ilustruje różnego rodzaju fakty i wydarzenia z przeszłości, pomaga stworzyć sytuacje problemowe wymagające szukania rozwiązania. W połączeniu z metodami aktywizującymi pomaga w samodzielnym dochodzeniu do wiedzy. Realizując w szkole ponadgimnazjalnej przedmiot historia i społeczeństwo można analizować baśnie. Zawierają one obraz i doświadczenia przeszłości, wskazując na sposób postępowania charakterystyczny dla danej epoki. Ponadto informacje na temat tego, w jaki sposób wychowywano dzieci

* Instytut Historii i Archiwistyki, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie, ul. Podchorążych 2, 30-084 Kraków; e-mail: agsikorska@o2.pl.

i jak próbowano kształtować charaktery dorosłych w znakomity sposób pozwalają prześledzić ideały i cele, do których dążono.

Abstract: The literature can be used as a means of teaching during History lessons. It illustrates different kinds of facts and events from the past and helps to create problem situations which require searching for solution. In conjunction with the active teaching methods, it helps in the independent inquiry into knowledge. Fairy tales could be analysed during teaching History and Society in the secondary school. They contain the image and experience of the past pointing to the typical practice of the era. In addition, the information on how children were brought up and how the adult character was tried to be shaped allows in a good way to trace ideals and goals which were pursued.

Słowa kluczowe: historia i społeczeństwo, nauczanie, baśnie, Grimm, wzorce wychowania, wzorce postępowania, wyjaśnienie zasad rządzących światem

Keywords: History and Society, teaching, fairy tales, Grimm, patterns of behaviour, patterns of practice, explanation of the rules governing the world

Historia, jako dziedzina wiedzy odgrywa w życiu człowieka ważną rolę, pomagając umieścić go w konkretnym czasie i miejscu oraz kształtując istotną umiejętność korzystania z materiałów tekstowych, obrazowych czy symbolicznych¹. Henryk Samsonowicz uważa, że historia jest nauką o nas samych i pozwala nam na poznanie siebie oraz na odszukanie własnego miejsca, dlatego możemy nazywać ją nauczycielką życia². Edukacja historyczna stwarza możliwość zapoznania uczniów z wydarzeniami, które miały miejsce w przeszłości, ale także – poprzez właściwą analizę skutków działań i zaniechań – skłania młode pokolenie do wyciągania zeń wniosków na przyszłość. Zatem historia, jako dyscyplina nauki, łatwo wchodzi w interakcję z innymi przedmiotami, uzupełniając je i czerpiąc z ich dorobku. Powstaje w ten sposób dodatkowy kanał służący upowszechnianiu treści historycznych, a szczególne miejsce w realizacji tego zadania zajmuje litera-

¹ J. Maternicki, *Historia*, [w:] *Współczesna dydaktyka historii. Zarys encyklopedyczny dla nauczycieli i studentów*, red. J. Maternicki, Warszawa 2004, s. 85–89.

² H. Samsonowicz, *Szkolna edukacja historyczna w oczach historyka*, [w:] *Przełomy w historii. XVI Powszechny Zjazd Historyków Polskich, Wrocław 15–18 września 1999 roku*, t. 1, red. K. Ruchniewicz, J. Tyszkiewicz, W. Wrzesiński, Toruń 2000, s. 363–368.

tura. Wielu autorów posługuje się w swoich utworach motywami zaczerpniętymi z minionych wydarzeń, udowadniając tym samym, że literatura jest zwierciadłem historii. W trudnych momentach dziejowych to przecież nie tylko historia, ale także właśnie literatura piękna podtrzymywała postawy patriotyczne, wskazywała wzorce postępowania, pokrzepiała czy uderzała w sumienia. Zresztą do dzisiaj odgrywa ważną rolę w kształceniu i wychowaniu kolejnych pokoleń³, a realia czasów, w których powstała są niezbędne do jej odczytania i zrozumienia. Wzajemne relacje między historią a literaturą mają charakter dynamiczny. Zmieniały się w zależności od świadomości literackiej i historycznej oraz światopoglądu epoki. Jerzy Maternicki słusznie podkreśla, że „badając jakieś dzieło literackie, poznajemy także poglądy społeczne, polityczne, moralne itp. jego twórcy, a pośrednio również grupy społecznej, z którą autor jest związany”⁴. Można nawet stwierdzić, że literatura stanowi odzwierciedlenie epoki, w której powstała. Wykorzystując ją jako środek dydaktyczny, należy jednak zachować krytyczną czujność i sprawdzić, czy przedstawiane informacje są zgodne z prawdą historyczną, a także czy autor korzystał ze źródeł historycznych, czy też z gotowych już opracowań. Należy bowiem pamiętać, że literatura, często działając w dobrej wierze i realizując mesjanistyczne zadania, tworzona jest, jak pisał Henryk Sienkiewicz, „dla pokrzepienia serc”⁵. Tym niemniej, po dokonaniu krytycznej oceny możemy ją wykorzystać do zilustrowania różnego rodzaju faktów i wydarzeń, stworzenia sytuacji problemowej wymagającej poszukania rozwiązania. W związku z tym nauczyciel historii może i powinien pełną garścią korzystać z dorobku literatury, opatrując ją niezbędnym komentarzem.

Współczesna szkoła jest miejscem, w którym dużą wagę przywiązuje się do łączenia wiedzy z umiejętnościami. Nie praktykuje się encyklo-

³ V. Julkowska, *Literackie wizje przeszłości*, [w:] *Współczesna dydaktyka...*, s. 170.

⁴ J. Maternicki, *Literatura piękna w nauczaniu historii*, Warszawa 1963, s. 15.

⁵ H. Sienkiewicz zakończył swoją powieść *Pan Wołodyjowski*, a tym samym całą „Trylogię”, słowami: „Na tym kończy się ten szereg książek pisanych w ciągu kilku lat i w niemałym trudzie – dla pokrzepienia serc”. Zwrócił tym samym uwagę na tak istotną funkcję swojej twórczości, jaką było dodawanie Polakom otuchy i wsparcia w trudnym czasie zaborów, ukazując m.in. zwycięstwa Polaków w wojnach toczących się w XVII w., cyt. za: H. Sienkiewicz, *Pan Wołodyjowski*, Warszawa 1989, s. 546.

pedycznego odtwarzania przeszłości, gdyż skutkuje ono przeładowaniem informacjami programów nauczania i podręczników. Nie sprzyja to trwałości opanowaniu przez uczniów przekazywanych treści, gdyż często są one w krótkim czasie zapominane. Takie podawanie treści nauczania nie rozwija umiejętności poznawczych, nie pobudza do myślenia i poszukiwania, tłumi inicjatywę oraz samodzielność. Dlatego tak istotne jest stosowanie metod aktywizujących⁶, inspirujących uczniów do działania, stawiających ich w sytuacji problemowej tak, aby odczuwali potrzebę podejmowania działań angażujących jak najwięcej zmysłów. Zadaniem nauczyciela powinna być jedynie pomoc w samodzielnym dochodzeniu do wiedzy. Psychologowie z procesem nauczania wiążą czynność uczenia się, którą definiują jako „zamierną aktywność jednostki, w wyniku której zdobywa ona nowe doświadczenie”⁷. Połączenie tych dwóch działań powinno spowodować trwałe zmiany „w szeroko rozumianym zachowaniu (wiadomości, umiejętności, nawyki, postawy) w toku bezpośredniego lub pośredniego poznawania rzeczywistości”⁸. Nauczyciel powinien jedynie zaaranżować sytuację edukacyjną i pozwolić działać w niej uczniom, stworzyć warunki do zdobycia informacji, wiedzy czy nauczania się wykonywania jakiejś czynności, pomagać w pokonywaniu napotkanych problemów. Jest to według psychologów jeden najlepszych motywów działania⁹.

W sierpniu 2012 roku zmieniono podstawę programową¹⁰; zgodnie z jej założeniami od 1 IX 2013 roku uczniowie II klas szkół ponadgimnazjalnych, którzy nie zdecydowali się na naukę historii na poziomie rozsze-

⁶ Szerzej na ten temat: I. Lewandowska, *Metody aktywizujące proces nauczania-uczenia się jako źródło kształtowania wartości w edukacji historycznej*, [w:] *Wartości w edukacji historycznej*, red. J. Rulka, Bydgoszcz 1999, s. 333–339; E. Brudnik, A. Moszyńska, B. Owczarska, *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących*, Kielce 2000.

⁷ J. Strelau, A. Jakubowski, Z. Putkiewicz, *Podstawy psychologii dla nauczycieli*, Warszawa 1988, s. 322.

⁸ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 1981, s. 327.

⁹ M. Ledzińska, E. Czerniawska, *Psychologia nauczania. Ujęcie poznawcze*, Warszawa 2011, s. 244.

¹⁰ Rozporządzenie Ministra Edukacji narodowej z dnia 27 VIII 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. 2012 r., poz. 977).

rzonym, rozpoczęli naukę nowego przedmiotu – historia i społeczeństwo. W podstawie programowej zamieszczono propozycję dziewięciu wątków (1. Europa i świat, 2. Język, komunikacja i media, 3. Kobieta i mężczyzna, rodzina, 4. Nauka, 5. Swojskość i obcość, 6. Gospodarka, 7. Rządzący i rządzeni, 8. Wojna i wojskowość, 9. Ojczysty Panteon i ojczyste spory), które można realizować w ujęciu tematycznym: wybrany temat można zgłębiać albo przez pięć epok historycznych, bądź w ujęciu epokowym, tak, aby w zakresie wybranej epoki historycznej omówić dziewięć wymienionych tematów. Nauczyciel musi zrealizować co najmniej cztery wątki, z których „Ojczysty Panteon i ojczyste spory” – jest obowiązkowy. Może zdecydować się również na realizację wątku autorskiego. Na nauczanie tego przedmiotu przewidziano 120 godzin w całym cyklu kształcenia (np. 2 lata po 2 godziny tygodniowo). Podstawa programowa nie rozstrzyga, ile czasu należy poświęcić na dany temat, dlatego właściwe rozłożenie godzin zależy od nauczyciela, który musi wziąć pod uwagę potrzeby i oczekiwania uczniów. Twórcy tego dokumentu założyli, że powstanie w ten sposób przedmiot interdyscyplinarny, łączący wiedzę i umiejętności nabywane przez uczniów na wszystkich etapach edukacji, ale jako cel nadrzędny przyjęli:

poszerzanie wiedzy z zakresu historii z elementami wiedzy o społeczeństwie i wiedzy o kulturze oraz pokazanie uczniom zainteresowanym naukami matematycznymi i przyrodznawstwem, że wiedza humanistyczna może stanowić klucz do rozumienia świata współczesnego i pomagać w autoidentyfikacji w świecie¹¹.

Może również pomagać w lepszym przygotowaniu uczniów do egzaminu maturalnego z innych przedmiotów, w także z obowiązkowego języka polskiego. Autorzy podstawy proponują, aby podczas realizacji programu skłaniać uczniów do myślenia, aktywności, samodzielności w rozwiązywaniu problemów, stawiania pytań i poszukiwania na nie odpowiedzi. Kształceniu tych i innych umiejętności sprzyja praca z tekstem źródłowym,

¹¹ *Podstawa programowa z komentarzami. Tom 4. Edukacja historyczna i obywatelska w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum: historia i społeczeństwo, historia, wiedza o społeczeństwie, podstawy przedsiębiorczości, ekonomia w praktyce, wychowanie do życia w rodzinie, etyka, filozofia*, Warszawa 2009, s. 60.

a także analiza i interpretacja tekstów kultury, w tym baśni. Stawia to przed nauczycielami wyzwanie zachęcenia uczniów skupionych na zagadnieniach matematycznych czy przyrodniczych do czynnego zaangażowania w lekcje.

Z tych właśnie powodów warto w tym miejscu wskazać powiązania historii z innymi dyscyplinami wiedzy. Szczególne miejsce wśród utworów literackich zajmują baśnie. Niekiedy odrealnione historycznie tło niesie bardzo konkretne przesłanie, osadzone w przeszłości, dlatego właśnie z powodzeniem można je analizować realizując wątek *Kobieta, mężczyzna, rodzina*. Zawiera on treści programowe pozwalające wplatać do nauczania elementy związane z tekstem literackim. Można zacząć od wyjaśnienia terminu „baśń”, rozumiany jako „nieduży utwór epicki, pisany głównie prozą, o treści fantastycznej zaczerpniętej z folkloru lub imitujący tradycyjne fabuły, jeśli chodzi o model świata przedstawionego, typ bohatera i reguły narracji”¹². Najstarsze ze znanych baśni pochodzą z literatury indyjskiej (*Pańczatantra*) i arabskiej (*Baśnie z tysiąca i jednej nocy*). W Europie kanon tradycji baśniowej ukształtował się w średniowieczu. Zyskał na popularności dzięki ludowym bazarom wędrującym od miasta do miasta i prezentującym swe opowieści na jarmarkach podczas ludowych świąt, a także na dworach. Opowiadanie baśni, jako rozrywka salonowa, stało się modne we Francji na przełomie XVII i XVIII wieku. Były to opowieści dla dorosłych zawierające odniesienie do tego co ich nurtowało, dlatego też „świat baśni [...] jawił się jako swoista reprezentacja ich własnych pragnień, oczekiwań i lęków, mająca związek z życiowym doświadczeniem osoby dorosłej”¹³. Zawierały one wiele pikantnych treści. Przykładowo dialog babci z wilkiem kończył się słowami: „Chodź tu, do babci pod pierzynkę, bo babci jest zimno”, po czym następowała konsumpcja znajomości wilka z babcią. Jednakże w świecie dziecięcym spotkać można te same bajki, różniące się od wersji dla dorosłych wymową i wieloma szczegółami, przede wszystkim brakiem elementów związanych z seksualnością. Klasyczne zbiory baśni eu-

¹² R. Waksmund, *Baśń*, [w:] *Słownik literatury polskiej XX wieku*, red. J. Sławiński, Wrocław 1992, s. 91.

¹³ J. Ługowska, *Baśń jako wprowadzenie do myślenia aksjologicznego*, [w:] *Kulturowe konteksty baśni. W poszukiwaniu straconego królestwa*, red. G. Leszczyński, t. 2, Poznań 2006, s. 27.

ropejskich opracowali: w Niemczech – bracia Jacob i Wilhelm Grimm¹⁴, w Danii – Hans Christian Andersen oraz we Francji – Charles Perrault.

Pierwsze dwutomowe wydanie baśni braci Wilhelma i Jacoba Grimm pt. *Kinder- und Hausmärchen* ukazało 20 XII 1812 roku. Zebrali oni i opracowali podania, mity i ludowe opowieści, które z czasem stały się dziełami klasycznymi tłumaczonymi na wiele języków. Nie tylko do dzisiaj bawią czytelników, inspirują artystów, ale też dużo mówią o świecie sprzed wieków, stanowiąc cenne źródło do nauczania przedmiotu historia i społeczeństwo. Można nazwać je atrakcyjnie podanym „pakietem” wiedzy o świecie i prawach nim rządzących. Zawierają obraz i doświadczenia przeszłości, wskazując na sposób postępowania charakterystyczny dla danej epoki. Możemy w nich znaleźć informacje na temat tego, w jaki sposób wychowywano dzieci, ale także jak próbowano kształtować charaktery dorosłych. W znakomity sposób pozwalają prześledzić ideały i cele, do których dążono, kryteria ludzkich działań oraz ówczesny system aksjonormatywny. Odnajdujemy pośród nich m.in. uczciwość, pracowitość, uczynność, posłuszeństwo. Jednocześnie potępiają kłamstwo, oszustwo, chciwość, zazdrość. Ilustrują to, czego bali się ludzie i przed czym chcieli chronić swoje dzieci. Tak oto baśń *Ptak dziwak* ostrzega przed wstępem do niebezpiecznych i nieznanymi miejsc, *Królowna Śnieżka* czy *Czerwony Kapturek* przed kontaktem z obcymi, *O wilku i siedmiu kozłatkach* napomina, że należy słuchać rodziców i stosować się do ich poleceń, a bycie prawdomównym, jako pożądana cecha, pojawia się w baśni *Dziecko Matki Boskiej*. Ponadto w *Czerwonym Kapturku* odnajdujemy przestrożę dla dziewcząt przed zbyt ufnymi kontaktami z mężczyznami, którzy często je zaczepiają i mają wobec nich złe zamiary. Łatwo mogą ulec ich słodkim słówkom oraz namowom i dać się sprowadzić na złą drogę.

Według założeń braci Grimm baśnie były efektem badań kulturoznawczych, a nie publikacją obmyśloną dla dzieci. Jako językoznawcy

¹⁴ Literaturoznawcy uważają, że bracia Grimm w znaczący sposób wpłynęli na obecną definicję baśni. Johannes Andreas Jolles, niemiecki krytyk literacki i badacz literatury, pisze: „baśń ma nazwę określonej formy literackiej właściwie dopiero, odkąd bracia Grimm nazwali zbiór *Baśniami dziecinnymi i domowymi* [...] zbiór, który stał się zresztą podstawą wszystkich późniejszych XIX-wiecznych prób tego rodzaju”, cyt. za: J.A. Jolles, *Baśń*, „Przegląd Humanistyczny” 1965, nr 5, s. 65.

zafascynowani wierzeniami przodków, dążyli do odtworzenia najstarszego wzorca występujących w nich motywów, takich jak: walka dobra ze złem, miłość i nienawiść, łagodność i okrucieństwo, sprawiedliwość i niegodziwe traktowanie, nierozłączność oraz przenikanie się świata prawdziwego z nadprzyrodzonym. Należy podkreślić, że znawcy baśni uważają, iż:

autorzy zbioru *Kinder- und Hausmärchen* w pełni zdawali sobie sprawę z kulturotwórczych i aksjologicznych walorów opracowanych przez nich tekstów, usiłując za ich pomocą wprowadzić do świadomości zbiorowej Niemców wzorce zachowań, które już na wczesnym etapie rozwoju umożliwić miały kształtowanie tożsamości opartej na rozpoznawalnych cechach charakteru¹⁵.

Sukces tzw. Wielkiego Wydania spowodował, że w 1825 roku Wilhelm Grimm przystosował 50 baśni dla dzieci. W ten sposób ukazało się tzw. Małe Wydanie.

Wilhelm przepisywał je i opracowywał zgodnie ze swoim smakiem artystycznym i zasadami moralnymi. [...] Baśnie ilustrowały wzory właściwych zachowań, a w ten sposób uczyły zachowań aprobowanych i wskazywały na nieuchronność ukarania tych, którzy zasad nie przestrzegają¹⁶.

Rodzice wykorzystywali te opowieści, aby w przystępny sposób, za pomocą czytelnych symboli pokazać swoim dzieciom reguły rządzące światem, pobudzić wyobraźnię, uporządkować uczucia i wyjaśnić lęki oraz podać sposoby rozwiązywania problemów. Zwracano uwagę na morał historii. Uczono, aby być wrażliwym na krzywdę innych, nawet różnych od nas (*Żabi król*). Istotne było także podkreślanie tego, że walki z przeciwnościami nie da się uniknąć, ale da się ją wygrać, jeśli tylko użyje się odpowiednich narzędzi i obierze się właściwy sposób postępowania. Trzeba wierzyć w siebie, mimo tego, że w życiu zmagać się musimy z wieloma

¹⁵ M. Krysztofiak, *Wprowadzenie do analizy przekładów baśni braci Grimm na język polski*, [w:] *Przekład artystyczny a współczesne teorie translatologiczne*, red. P. Fast, Katowice 1998, s. 149.

¹⁶ M. Molicka *Biblioterapia i bajkoterapia. Rola literatury w procesie zmiany rozumienia świata społecznego i siebie*, Poznań 2011, s. 177–179.

przeciwieństwami (*Paluszek*), dobro zawsze zwycięży, złe postępowanie zostanie ukarane, a sankcja będzie proporcjonalna do przewinienia¹⁷. Należy także pamiętać, że przekaz baśni rozciąga się również na sferę pozawerbalną. Jest on wzmacniany przez odpowiednie użycie kolorów i ich zestawienia. Barwy jasne stanowią synonim dobra, niewinności oraz szczerych intencji. Wystarczy przywołać przykład Śnieżki o śnieżnobiałej cerze i blond włosach. Natomiast barwy ciemne wskazują na nieszczerłość intencji i zło, stąd czarne brody u zbójców, włosy u macochy czy kruk będący wcieleniem zła.

Baśnie obrazują również problemy egzystencjalne, takie jak niepowodzenie czy cierpienie. Pokazują jak je przezwyciężyć. Uczą, że trudne sytuacje są nieodzownym elementem istnienia, zatem nie należy pozostawać wobec nich biernym tylko szukać rozwiązania. Bohaterzy, zmagając się z przeciwnościami losu, wskazują sposoby na ich pokonanie. Często sens cierpienia pokazywany jest przez pryzmat późniejszej nagrody (*Kopciuszek*), wskazuje także na pozytywną przemianę w lepszego i dojrzalszego człowieka. Wydarzenia tragiczne najczęściej występują w zestawieniu z dobrocią czy miłością, które wszystko zwyciężają. Zachęcają w ten sposób do niezrażania się niepowodzeniami i do podejmowania kolejnych prób na drodze do obranego celu. Nie do przecenienia jest także to, że oswajają ze śmiercią, ucząc, że życie kiedyś się kończy i jest to zjawisko nie tylko nieuniknione, ale i normalne (*Kuma Śmierć*). Każde życie ma swój niezmienny cykl, na który składają się narodziny i śmierć, a smutek jest naturalną reakcją na ten stan rzeczy.

W baśniach możemy odnaleźć nawiązanie do obowiązującego niegdyś prawa. Nie jest to odwołanie do konkretnych jego przepisów, ale przewija się przez całą narrację, niezaprzeczalnie wpływając na jej przebieg. Wyraźnie zaakcentowane są zakazy i nakazy, a także sankcje związane z niestosowaniem się do nich. Z reguły są one ustanowione przez rodziców, władców czy czarowników, co ma swoje historyczno-kulturowe uzasadnienie. Rodzice od wieków sprawowali władzę na swoimi dziećmi do momentu uzyskania przez nie wieku sprawnego do podejmowania różnego rodzaju działań i decyzji (*Uparte dziecko*). Monarchowie, według przekonań poddanych,

¹⁷ V. Wróblewska, *Przemiany gatunkowe polskiej baśni literackiej XIX i XX wieku*, Toruń 2003, s. 18–19.

rzadzili na mocy nadania bożego, sprawując niemalże ojcowską opiekę nad nimi (*O dzielnym krawczyku*). Pozornie trudniej zaś przychodzi znalezienie historycznych konotacji uznania władzy sprawowanej przez czarowników czy czarownice. Jednak, gdy weźmiemy pod uwagę życie ludzi pierwotnych czy różnego rodzaju plemion, to łatwo odnajdziemy tam osoby władające w przekonaniu współtowarzyszy jakąś szczególną mocą, która daje im podstawę do sprawowania rządów. Interesujące jest także utrwalenie w tradycji społecznej przekonania o umiejętności kobiet-czarownic do rzucania klątw. Czarownice stały się bohaterkami ludowych podań i opowiadań oraz baśni. Ta z *Jasia i Małgosi* mieszkała w domku z piernika, będącym pułapką na dzieci.

Można wyróżnić również bajki związane z zadaniami, które ma wypełnić ich bohater czy bohaterka. W tej pt. *Sześć tabędzi* królewna, chcąc uratować swoich braci i pomóc wrócić im do ludzkiej postaci, musi uszyć dla nich koszule z zielska. Jednak dopóki nie ukończy swojej pracy, nie może mówić i się uśmiechać. Było to bardzo trudne zadanie, tym bardziej, że przed ukończeniem zadania wyszła za męża, urodziła dzieci i zmagiała się z podstępą teściową. Jednak jej poświęcenie zostało nagrodzone – odczarowała braci, pogodziła się z mężem, a okrutna teściowa została ukarana. Zakaz mowy jest częstym motywem występującym w baśniach, oznacza zakaz samochwalstwa, jest także wyznacznikiem i miernikiem nieugiętości bohatera¹⁸.

Ważny przekaz niosą także baśnie o dzieciach zamkniętych przez rodziców w jakimś odosobnionym miejscu, czasem pilnowanym przez smoka czy czarownika. Sam fakt izolacji i związane z nim ograniczenia wskazują na normy, których nie wolno przekraczać, chociaż wcale nie muszą być jasno wskazane. Każda próba ucieczki czy chociażby zmiana miejsca pobytu jest ich naruszeniem i wiąże się z karą. W większości przypadków w baśniach odnajdujemy księżniczkę, która zamknięta jest w wysokiej wieży czy trudno dostępnym zamku (*Roszpunka*). Można je interpretować jako odniesienie do królewskich dzieci, które wychowywane i kształcone były w izolacji od świata zewnętrznego, podlegając surowemu prawu. Wpajano im odpowiedni kanon zachowania, gdyż - po pierwsze - były reprezentantami swo-

¹⁸ W. Propp, *Historyczne korzenie bajki magicznej*, Warszawa 2003, s. 148–149.

ich królewskich rodziców, a - po drugie - były przygotowywane do zajęcia w przyszłości ich miejsca.

Kara za nieprzestrzeganie zakazów i nakazów przybiera w baśniach różne formy, będąc odzwierciedleniem popełnionej winy¹⁹. Mogą to być kary fizyczne, czyli tortury (*Gęsiarka*), a nawet śmierć (wilk z *Czerwonego Kapturka*); społeczne – służące zdyskredytowaniu bohatera w oczach innych ludzi; pieniężne lub psychiczne – doświadczane za życia albo po śmierci (*Bajka o diable z trzema złotymi włosami*). Bronisław Malinowski podkreśla, że w baśniach zasady „muszą być prawnie usankcjonowane, to znaczy zaopatrzone w jakiś mechanizm przymusu lub mocy nie tylko w formie kary za przekroczenie, ale także za pomocą silnych pozytywnych motywów do podporządkowania się im”²⁰. W XIX wieku strach należał do środków wychowawczych, gdyż wyobraźnia dziecięca rodziła okrutne skutki zakazanego postępowania, stwarzając warunki do przestrzegania norm²¹. Jednak w baśniach bywało i tak, że rodzice, władcy oraz czarownicy, mający prawo stanowienia prawa i karania, sami postępowali niegodziwie. Przykładem jest macocha Śnieżki, która wydaje wyrok śmierci na niewinną pasierbicę. Jednak sprawiedliwości staje się zadość, gdyż bohaterowie podlegają prawu wyższemu – naturalnemu czy boskiemu. Na jego mocy winowajcy zostają ukarani za nadużywanie swojej władzy – wspomniana macocha na dożywotni taniec w rozżarzonych pantofelkach²².

Baśnie uczą również, że świat kobiety i mężczy różnią się od siebie. Płeć determinuje role społeczne, zachowanie oraz wykonywane zajęcia. Wynika to z faktu, że w XIX wieku istniał wyraźny podział ról na kobiece i męskie, a baśnie służyły temu, żeby dzieci potrafiły odnaleźć się w tym świecie. Wzorce, które opowieści przedstawiają i wpajają dziewczynkom przygotowują je do pełnienia zadań w społeczeństwie patriarchalnym. Kopciuszek

¹⁹ M. Brus-Łapińska, *Baśniowa penologia. Kara w baśniach braci Grimm*, w: *Grimm: potęga dwóch braci. Kulturowe konteksty Kinder- und Hausmärchen*, red. W. Kostecka, Warszawa 2013, s. 65–75.

²⁰ B. Malinowski, *Prawo, zwyczaj, zbrodnia w społeczności dzikich*, Warszawa 2001, s. 14.

²¹ J. Ługowska, *W świecie ludowych opowiadań*, Wrocław 1993, s. 128.

²² G. Leszczyński, *Baśń, bajka magiczna*, [w:] *Słownik literatury dziecięcej i młodzieżowej*, red. B. Tylicka, G. Leszczyński, Wrocław 2002, s. 32.

to piękna dziewczyna, której głównym zajęciem jest troska o dom. Jej zaangażowanie zostaje nagrodzone – spotyka przystojnego i bogatego księcia, który ofiaruje jej wieczne szczęście. Jest raczej bierna, nie podejmuje własnej inicjatywy, aby osiągnąć szczęście samodzielnie. Natomiast kobiety aktywne są pokazane jako te złe. Macocha królowny Śnieżki cały czas działa, próbując pozbyć się rywalki, ponadto obsesyjnie dba o urodę i jest próżna²³. Przekracza tym obowiązujące społeczne normy, za co spotyka ją surowa kara. Natomiast w przypadku mężczyzn liczy się podejmowanie różnorodnych form aktywności, kreatywność i odwaga w działaniu. Dzięki temu kształtują swoją osobowość, hartują charakter i uczą się szybkiego podejmowania decyzji. Idealny mężczyzna jest waleczny, odważny, szarmancki, problemy rozwiązuje za pomocą siły, gdyż tylko to gwarantuje mu nie tylko sukces, ale i przeżycie. Jego zadaniem jest z reguły zabicie smoka, pokonanie olbrzyma, daleka wyprawa w nieznaną lub uratowanie z opresji kobiety, która następnie staje się jego wybranką. „Bohater [...] opuszcza dom rodzinny, aby [...] usamodzielnic się i dorosnąć. Zgodnie z baśniową formułą wyrusza w świat, bo gdzieś [...] bije źródło żywej wody, jest jakiś kwiat, jakieś piórko lub królowna zaklęta na szczycie szklanej góry”²⁴. Musi się wykazać, pokonać słabości, udowodnić swoją wartość poprzez samodzielne działanie. Za taką postawę czeka na niego nagroda, którą jest piękna kobieta.

Małżeństwo prezentowane jest jako wymiana dóbr, w której raczej nie ma miejsca na świadome, wcześniejsze budowanie bliższej relacji. Kobieta wnosi do związku piękno, mężczyzna zaś majątek. Przyszli małżonkowie nie znają się, ale zakochują się w sobie od pierwszego wejrzenia. Następnie łączy ich wielka namiętność oraz długie i szczęśliwe życie (*Śpiąca królowna*, *Królowna Śnieżka*). Książę jawi się niemal jako wybawiciel, a małżeństwo jako sposób pozwalający na osiągnięcie awansu społecznego i na dalszy roz-

²³ B. Bettelheim, *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, Warszawa 1985, s. 72.

²⁴ M. Cichoń-Piasecka, *Baśń w kulturze, terapii i wychowaniu*, [w:] *Baśń w terapii i wychowaniu*, Warszawa 2012, s. 142.

wój²⁵. Kobieta powinna być strażniczką ogniska domowego, gdyż tylko tam może odnaleźć szczęście i spełnienie²⁶.

Zadaniem baśni było – i jest nadal – wyjaśnienie otaczającego nas świata, „dlatego, że bohater jest dla dziecka postacią bardziej pociągającą niż inne osoby występujące w baśni i że identyfikuje się ono z nim, gdy toczy on wszystkie swe walki”²⁷. Baśnie pomagają również we wchodzeniu w role społeczne, w nazywaniu uczuć, pokazują, że doświadczamy różnego rodzaju kryzysów, które uda się jednak pokonać. Znajdujemy w nich bardzo wyraźne podziały na bohaterów pozytywnych i negatywnych. Nie ma w nich postaw pośrednich, co zmusza czytelnika do jednoznacznej oceny danego czynu, wskazując wyraźnie jakie zachowania są pożądane. Uniwersalnymi wartościami są dobroć, pracowitość, odwaga. Te przymioty przedstawione w dramatycznej akcji baśni wzruszają czytającego i każą mu stanąć po stronie pozytywnych wartości. Piętnują zaś chciwość, skąpstwo, tchórzliwość i lenistwo (*O rybaku i jego żonie*). Warto chyba podkreślić, że baśnie przydatne są do poznawania obowiązujących w danej epoce kanonów zachowania, obyczajowości i modeli wychowywania młodego pokolenia. Reminiscencje historyczne znajdują dość częste nawiązania do wartości ideowych, takich jak: kształtowanie uczuć społecznych, szacunek dla człowieka, patriotyzm, honor. Dzięki temu można łatwiej kształtować i formować pożądane postawy obywatelskie i społeczne. Baśnie uwrażliwiają również odbiorców na piękny język literacki, pokazują jego bogactwo, zachęcając do wykorzystywania ich chociażby podczas pisania wypracowań czy krótszych form na tematy historyczne. Włącza się to również w obowiązującą obecnie metodykę kształcenia opartą o bloki tematyczne, jakim jest właśnie realizowany w szkole ponadgimnazjalnej przedmiot historia i społeczeństwo. Łączy on kilka przedmiotów – historię, język polski, filozofię czy wiedzę o społeczeństwie. Jednak nie tylko na lekcjach historii i społeczeństwa należy korzystać ze skarbnicy baśni, gdyż „wartość źródeł literac-

²⁵ O. Brzeźniak, *Wyszukać (odszukać) baśniowe bohaterki*, [w:] *Wyczytać świat – międzykulturowość w literaturze dla dzieci i młodzieży*, red. B. Niesporek-Szyburska, M. Wójcik-Dudek, Katowice 2014, s. 230–231.

²⁶ G. Lasoń-Kochańska, *Gender w baśni a edukacja międzykulturowa*, [w:] *Wyczytać świat...*, s. 341–342.

²⁷ B. Bettelheim, op. cit., s. 31–30.

kich jest różna w zależności od zagadnień, które chcemy na ich podstawie pokazać i rozwiązać²⁸. Uczeń u progu dorosłości powinien nie tylko umieć rozpoznawać skutki swojego działania, ale również właściwie je oceniać. Patrząc zatem z tej perspektywy, baśnie są utworami dla dzieci, dorosłych i dla młodzieży wchodzącej w samodzielność.

²⁸ J. Maternicki, *Literatura piękna...*, s. 18.