



ALEKSANDRA SZWAGRZYK-DALASIŃSKA  
Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

## DYSKURSYWNOŚĆ BADAŃ NAD POLSKĄ LITERATURĄ DLA DZIECI I MŁODZIEŻY

Literaturę dla dzieci i młodzieży od zawsze badano w sposób dyskursywny – jest ona zresztą na to wyjątkowo podatna. Odczytywano ją z użyciem najbardziej popularnych w danym okresie narzędzi, stąd też zmienność perspektyw, w których ją rozpatrywano, czy uruchamianych kontekstów analitycznych. Powstająca obecnie literatura dla niedorosłych definiowana jest przede wszystkim za pomocą terminów literaturoznawczych (a nie, jak wcześniej, wywodzących się głównie z folklorystyki dziecięcej czy pogranicza psychologii i pedagogiki), które nieodłącznie jej towarzyszą. Za literaturę współczesną uznaję tutaj tę, która powstała po roku 1945, cezurą końcową jest natomiast rok 1989. Za literaturę najnowszą tę, której początek datuje się na rok 1989. W swoim artykule skupię się na badaniach podejmowanych nad tekstami współczesnymi oraz najnowszymi. Terminy literaturoznawcze powstawały oraz ewoluowały wraz ze wzrostem zainteresowania humanistów literaturą dla dzieci i młodzieży, obecnie zaś stanowią poręczny słownik, wykorzystywany przez nich do krytycznego opisu zjawisk pośrednio i bezpośrednio wchodzących do tego piśmiennictwa.

Taki sposób mówienia o literaturze „osobnej”, prezentujący ją jako uwikłaną w siatkę terminów oraz pojęć literaturoznawczych i teoretycznoliterackich, uznać należy za dyskursywny. Za dyskurs przyjąć można tutaj nie tyle każde użycie języka, które objętościowo przekracza jedno zdanie (nieważne, czy mowa o tekstach pisanych czy ustnych), ale pewną warstwę językową. Tą warstwą językową wydaje się być sposób mówienia na temat określonych pojęć, ich hierarchizowanie oraz kategoryzowanie. Dyskursy według Teuna van Dijka dzielą się na dyskursy o czymś i dyskursy czegoś (van Dijk 2001). W tekście uwaga poświęcona zostanie dyskursom o czymś – czyli badaniu tego, jak pewne idee i terminy dotyczące literatury dla niedorosłych odbiorców zwykło się pojmować. Pominięty zostanie natomiast dyskurs literatury dla dzieci i młodzieży, czyli sposób, w jaki sami twórcy tę literaturę kreują<sup>1</sup>.

Niemożliwością jest pisać o polskich początkach badania tejże literatury bez powoływania się na powszechnie znane publikacje dotyczące zabawy, historii dzieciństwa czy wreszcie ładu w kulturze (tutaj pomocne będą kanoniczne prace Johana Huizingi, Rogera Calloisa, Philippe Arièsa). W Polsce już od lat sześćdziesiątych XX wieku wydawano słowniki literatury dla dzieci oraz młodzieży. Badania nad tekstami dla młodych odbiorców prowadził Jerzy Cieślowski – wtedy analizowano głównie związki tego typu tekstów z folklorem (*vide: Wielka zabawa. Folklor dziecięcy, wyobraźnia dziecka, wiersze dla dzieci*), co zresztą współcześnie przeżywa renesans w kontekście szerszym, antropologicznym (studia Violetty Wróblewskiej). Lata siedemdziesiąte to rozkwit badań nad całością dziecięcej kultury. Lata osiemdziesiąte i dziewięćdziesiąte z kolei – badania odmienności tekstów dla dzieci i młodzieży (tu szczególnie ważne są analizy Ryszarda Waksmanda, Alicji Baluchowej i Antoniego Smuszkiewicza), istotne stały się wtedy rozważania o aksjologii prozy adresowanej dla dzieci

<sup>1</sup> Pojęcie dyskursywności zastosować można także, gdy mówi się o tożsamości. Stuart Hall w swoich tekstach podkreśla, że dyskursywność to cecha dystynktywna tożsamości (Hall 1996: 4). Powstaje ona bowiem z tych materiałów i źródeł, które są odbiorcy dostępne – nawet mimo ich sprzeczności, tożsamość się kształtuje – jest procesem, który nigdy nie kończy się. Stuart podkreśla, że rozwój człowieka to zadawanie otwartych pytań, a nie udzielanie konkretnych odpowiedzi na nie. Pytania te swoim zasięgiem obejmują nie tylko kwestie kulturowe oraz językowe, ale i aktualną rzeczywistość.

(Maria Kwiatkowska-Ratajczak). Czasy nam współczesne to zaś przede wszystkim badania dotyczące związków pisarstwa dla młodych odbiorców i nowych mediów (przykładem mogą być książki Grzegorza Leszczyńskiego i Macieja Wróblewskiego), rozważa się też problemy związane z antropologią (Anna Czabanowska-Wróbel), ale i porusza kwestie płciowości (Grażyna Lasoń-Kochańska).

Kiedy stawia się pytanie, jakimi narzędziami (*stricte* literaturoznawczymi, nawet jeśli pod tym pojęciem kryło się będzie podejście inter- czy transdyscyplinarne) najbardziej fortunnie jest badać literaturę dla niedorosłych odbiorców, stwierdzić należy, że zwykle dla osiągnięcia tego celu niezbędne jest wykorzystanie podstawowych założeń tak strukturalizmu, jak i poststrukturalizmu; przydatne okazać mogą się np. koncepcje genderowe czy dekonstrukcjonistyczne, z powodzeniem można również wykorzystywać hermeneutykę (kwestia interpretacji tekstu), badania kulturowe oraz neopragmatyzm (np. teorie Stanleya Fisha). Ciekawe efekty przynosi też odniesienie się do koncepcji płynnej nowoczesności Zygmunta Baumana, która opisuje zmiany zachodzące w literaturze dla młodych w związku z ekspansją nowych mediów czy antropologii doświadczenia (Por. Szwagrzyk 2015).

Pierwszym kanonicznym pojęciem, które wymaga przypomnienia, jest określenie „literatura czwarta”. Termin ten ilustruje proces, który zaszedł w badaniach tekstów dla niedorosłych – sukcesywnego pojawiania się literatury dziecięcej i młodzieżowej w korpusie dzieł uznawanych za wysokoartystyczne, literacko pełnowartościowe. Prace sprzed kilku dekad rozdzielały literaturę na dwie części: po pierwsze, była to literatura klasyczna – czyli ta, która znajdowała się w orbicie kanoniczności, stanowiła lektury szkolne czy akademickie. Po drugie, literatura popularna – „lekkie” teksty dla określonych grup społecznych; właśnie w tej grupie sytuowano publikacje dla dzieci (Frycie 1978: 555-565). Symptomatyczny dla tej „szkoły” badawczej jest m.in. podział literatury dokonany przez Czesława Hernasa. Badacz ten mówił o dwu rodzajach literatury narodowej. Pierwszy zostaje zrównany czy utożsamiony z literaturą wysoką, tekstami najwyższej próby, zaś drugi z literaturą ludową. Oprócz tego jednak, Hernas dostrzega istnienie trzeciego typu literatury – „brukowego” (Zob. Hernas 1973), ale wcale nie gorszego oraz czwartego – którym jest właśnie twórczość dla dzieci istniejąca zupełnie niezależnie od innych odmian literatury pięknej (*resp.* skierowanej do czytelników dorosłych). O „literaturze czwartej” pisał później również Jerzy Cieślowski (Zob. Cieślowski 1976). Literatura dla dzieci i młodzieży jest – wedle tego badacza – „wielką zabawą” (Zob. Cieślowski 1985), młody odbiorca odbiera utwory literackie tak samo jak każdy inny tekst, wylizankę czy piosenkę – w kategoriach zabawy, w związku z czym genealogia literatury dziecięco-młodzieżowej wydaje się oczywista: literatura ta wywodzi się bezpośrednio z folkloru (zarówno wiejskiego, jak i miejskiego).

Literatura dla dzieci od zawsze tworzyła pewien kanon, choć w różnych fazach rozwoju badań nad nią kanon ten zyskiwał różne oblicza. Chyba najbardziej utrwalony w zbiorowej świadomości (nie tylko badawczej) jest kanon psychologiczno-pedagogiczny, charakteryzujący się przypisywaniem literaturze dziecięcej – tyle rzeczywistych, ile naddawanych – cech dystynktywnych: tendencyjności, dydaktyzmu, moralizatorstwa czy szeroko pojętego utylitaryzmu. W obrębie kanonu podkreśla się wagę utworów, które powstawały jako narzędzia pedagogiki i przez jakiś pozostawały pod jej wpływem. Jeszcze w połowie dziewiętnastego stulecia teksty pełniły wobec pedagogiki rolę służebną. Poezja romantyczna zrywa z takim pojmowaniem literatury na rzecz odkrycia folkloru, który staje się impulsem do tworzenia nowego typu dzieł. Wtedy dzieciństwo stało się swoistym hasłem programowym (Zob. Kubale 1984).

Niepedagogiczną odrębność proza dla najmłodszych odbiorców zyskała jednak dopiero wraz z nadejściem pozytywizmu oraz nurtu powieści obyczajowej. W wieku XX badacze i pisarze coraz częściej zaczynają odcinać się od dydaktyzmu i tendencyjności wychowawczej. Nie oznacza to jednak, że możliwa jest całkowita rezygnacja z tej perspektywy badawczej; jak pisze Cieślowski:

Dydaktyzm – w szerokiej i otwartej formule, w którą wliczona zostaje i funkcja estetyczna – był i jest kategorią podstawową i immanentną literatury dla dzieci. Jest to formuła uporządkowana impresyjnie, ze świadomym i konsekwentnym nastawieniem wypowiedzi na odbiorcę, na jego percepcję i jego akt współtwórczy (Cieślowski 1985: 30).

Obecnie twórczość dla młodych traktuje się raczej jako obszar suwerenny, który funkcjonuje niezależnie od literatury głównego nurtu, kierowanej do dorosłych odbiorców. Należy jednak pamiętać o istnieniu pisarzy, którzy tworzyli zarówno dla młodych, jak i dla dorosłych (Jan Brzechwa, Kornel Makuszyński, Adam Bahdaj). W związku z tym powstało określenie „literatura osobna” (Zob. Cieślowski 1985). Określenie to dobrze pokazuje także to, że ten teren literacki charakteryzuje niemała różnorodność gatunkowa, rodzajowa czy tematyczna. Teksty te posiadają określonego adresata (zdecydowanie częściej w nowszej literaturze dzieci i młodzież przedstawione zostają jako osoby dorastające – wczuwające się w nowe role kulturowe oraz społeczne), który – jak nader często podkreślają badacze – zajmuje najistotniejszą pozycję w schemacie komunikacji literackiej. Pamiętać należy o tym, że literatura dziecięca i młodzieżowa skierowana jest do adresata, który znajduje się w pewnej określonej grupie wiekowej; dlatego też dla dzieci zwykle pisze się „tu i teraz” – inaczej niż w literaturze pięknej, przeznaczonej dla dorosłych już odbiorców, którzy posiadają pewne kulturowe zaplecze. Alicja Baluch twierdzi: „Rozpatrując poezję dla dzieci w kategoriach wiekowych, w porządku wzrastającym (od poezji dla najmłodszych), im bardziej oddalamy się od bieguna dziecięcości, tym bardziej odchodzimy też od determinant biologicznych ku uwarunkowaniom kulturowym” (Baluch 1993: 9).

Kryterium wiekowe jest zatem podstawowe, decyduje ono o tym, czy adresat jest już samodzielnym czytelnikiem, czy jeszcze nadal (choć nie *par excellence*) słuchaczem. Wiek odbiorcy wymusza na nadawcy utworu literackiego zmiany w przekazie – autor tekstu zobligowany jest do tego, żeby stosować terminy zapożyczone choćby z folkloru dla niedorośli – jak twierdzi Edward Balcerzan w tekście *Odbiorca w poezji dla dzieci* (Balcerzan 1983). Stanisław Barańczak przekonywał, że język literatury dla dzieci i młodzieży posiada trzy nieodłączne cechy: analogię, tożsamość słowa i rzeczy oraz dezintegrację jednostek językowych (Barańczak 1983).

Język pisarstwa dla młodych czytelników, choć odcina się od klasycznego wzoru tekstów dla dzieci, czerpie wiele z jego tradycji. Mowa kierowana do dzieci i młodzieży wcale nie jest pełna zdrobnień czy potocyzmów, wręcz przeciwnie – jest elementem polszczyzny literackiej. Istnieje pewien system językowy utworów dla dzieci – nie jest to jednak system prosty, pojawiać się w nim mogą skomplikowane konstrukcje składniowe czy metafory. Co więcej – jest to wręcz pożądane w tego typu twórczości. Język prozy i poezji dla dzieci ma za zadanie wzbogacić językowy obraz świata dziecka – dokładając nowe elementy do jego słownika. Nie ma tutaj fraz zaczerpniętych bezpośrednio od dzieci, to raczej swoisty język-pośrednik, odmiana, w której mieszają się frazy z dziecięcego idiolektu i polszczyzny dorosłych.

Na to, że niedorośli odbiorcy przyswajają sobie i zagarniają język dorosłych, dowodem może być fakt, iż wiele utworów należących do kanonu „dorosłego” przeszło płynnie do tego „dziecięcego”. Zdarza się to wtedy, kiedy utwór adresowany pierwotnie

do osób dorosłych wyraża problemy ludzi młodych na skutek przesunięcia granicy wieku psychicznej dojrzałości. Innymi słowy – to, co zdezaktualizowało się jako tekst „dorosły”, może okazać się dobrym i fortunnym tekstem dla dzieci – wtedy dyskurs znacząco zmienia swoją pierwotną funkcję. Teksty o silnym ładunku informacyjnym, poznawczym czy dydaktyczno-wychowawczym z łatwością mogą przejść taką właśnie transformację. Nie mniej istotne są także walory artystyczne, współcześnie bowiem do dziecięcej biblioteczki na stałe wchodzi te lektury, które oprócz wartości dydaktycznych niosą ze sobą wartości estetyczno-artystyczne. Nie wyklucza to oczywiście ludycznej proveniencji tego typu twórczości – Bruno Bettelheim w swoim klasycznym tekście (Bettelheim 1985) już przed wieloma laty stwierdził, że to właśnie z zabawy wydobywa się to, co w tej twórczości najważniejsze (np. elementy terapeutyczne – sięgnięcie po archetypy oraz symbole ma znaczący wpływ przy próbach autonomicznego rozwiązywania dziecięcych problemów i trudności).

Pojęcie archetypiczności podejmowała Alicja Baluch – można by powiedzieć nawet, że literaturoznawczyni tworzy osobny dyskurs archetypiczny. W monografii *Archetypy literatury dziecięcej* podkreśla, że twórczość dla niedorosłych odbiorców należy wiązać z literaturą ludową. Folklor, tak jak i dziecięce teksty, chętnie wyzyskują perspektywy pierwotne, najbardziej znane, a także najchętniej przetwarzane w historii kultury toposy. Dyskurs folklorystyczny wykorzystuje toposy „proste” – jak na przykład te dotyczące życia królów i księżniczek. Baluch podkreśla także osobność, odrębność „literatury dziecięcej” w stosunku do dawnego rozumienia „literatury dla dzieci” – są to dwa całkowicie odrębne dyskursy. Badaczka konfrontuje tutaj tezy dwu wybitnych badaczy dziecięcej biblioteki – Ryszarda Waksmanda i Hanny Kirchner. Te wszystkie działania prowadzą do podjęcia tzw. krytyki archetypowej – dostrzegania oraz pielęgnowania w literaturze treści o charakterze uniwersalnym. Badaczka pokazuje także, że czytanie przez dzieci może mieć wymiar tematyczny – co oznaczałoby w zasadzie wytworzenie przez niedorośniętego odbiorcę pewnego sposobu myślenia, dyskursu na dany temat. Wychwytuje się wtedy najistotniejsze dla tematu zagadnienia i na ich podstawie rozwija pomysłowość młodego człowieka oraz kształtuje jego wrażliwość. Takim zagadnieniem może być, jak się wydaje, każdy topos.

Nie mniej kluczowy jest sam topos dziecka – bo ono także jest obiektem dyskursywności, jest nim nie tylko literatura. Tej kwestii już przed wieloma laty uwagę poświęciła Irena Słońska podczas przygotowywania antologii z roku 1963 zatytułowanej *Dziecko w poezji polskiej* (Zob. Słońska 1963). W tej kwestii podstawowe są także prace Jolanty Ługowskiej oraz Ryszarda Waksmanda – badaczy pozostających w orbicie oddziaływań Jerzego Cieślakowskiego.

Wszyscy wymienieni wyżej autorzy poruszali także kwestie kanoniczności literatury dla dzieci i młodzieży. Próby ustalenia polskiego kanonu mają swoją bogatą historię. Szerzej na ten temat pisze Grzegorz Leszczyński w monografii *Książka i młody czytelnik: zbliżenia, oddalenia, dialogi. Studia i szkice*, którą napisał razem z Michałem Zającem. W rozdziale *Kanon – pojęcie i sprzeczności* badacz szeroko omawia problem tworzenia się „systemu” literatury dla dzieci i młodzieży na przestrzeni trzech stuleci. Wskazuje on, że na kanoniczność danego dzieła literackiego wpływ ma m.in. kreacja jego bohatera. Co oczywiste, bohaterem tekstów dla dzieci jest inne dziecko. Nie jest to nigdy postać bezbarwna, ma wyraźne zarysowaną osobowość, reprezentuje szerokie spektrum cech młodego człowieka, dzięki czemu odbiorca może identyfikować się z taką postacią. Warto pamiętać, że bohater nie zawsze musi być dzieckiem dosłownie – może to być również dorosły uposażony w psychikę dziecięcą. Widoczne jest to choćby w języku, którym posługują się autorzy – nie piszą oni wtedy językiem dziecięcym, ale jedynie na

dziecięcy stylizowanym; autor piszący takim językiem staje się zresztą w takiej sytuacji (nie zawsze i tylko na chwilę) „świadomym niedorośłym”.

Już blisko od dwu stuleci krytyka literacka w Polsce zajmuje się literaturą dla dzieci i młodzieży jako zjawiskiem całkowicie odrębnym, zasadniczo nie gorszym od literatury dla dorosłych czytelników i tworzącym odrębny kanon. W XX wieku coraz usilniej zaczęto zabiegać o to, żeby twórczość dla niedorośłych badać z nowych perspektyw – jej literackości czy statusu ontycznego. W czasach współczesnych ważnym problemem stała się kwestia rudymentarna, a przez to, zdawałoby się, dawno rozwiązana: terminologia. W tradycyjnej nauce o literaturze wykorzystuje się zamiennie dwa pojęcia: „literatura dla dzieci” i „literatura dziecięca” (co ciekawe, brakuje takiego rozróżnienia np. w literaturoznawstwie anglosaskim, gdzie mówi się tylko o *children's literature*), które – być może przez wykorzystanie kalki z języka angielskiego – traktuje się jako synonimiczne. Są to jednak *de facto* pojęcia odmienne – co jest jasne, jeśli na problem spojrzemy z perspektywy językoznawczej. Często zauważa się też, że sformułowanie „literatura dziecięca” ma za zadanie podkreślać autonomiczny charakter tej literatury, zaś określenie „literatura dla dzieci” dość wyraźnie sytuuje przedmiot badań jako podtyp literatury „głównego nurtu”. Rzecz jasna, niezwykle ważny dla sposobu rozumienia tych pojęć jest historyczny rozwój samej tej literatury. Jerzy Cieślowski zaproponował rozróżnienie „wiersz dziecięcy” i „wiersz dla dzieci” (Zob. Cieślowski 1971). Pierwszy typ liryków posiada swoistą ekspresję („dziecięcą”), a więc tworzony jest z użyciem elementów kojarzonych powszechnie z wyobraźnią dziecka oraz sposobem postrzegania przez nie świata. „Wiersze dla dzieci” natomiast to tekst, które adresowane są do młodych odbiorców, a we wcześniejszych epokach były zwykle tekstami dydaktycznymi.

Co istotne – najnowsza literatura dla dzieci oraz młodzieży (czyli ta powstała po roku 2000) ściśle związana jest z koncepcjami pakietowości kultury. Tu następuje już swoiste przejście od literatury pokoju dzieciennego, jak określał ją Ryszard Waksmund, do literatury multimedialnej, którą bada się zupełnie nowymi narzędziami. Wspomina o tym w swoim szkicu Violetta Wróblewska:

W przeszłości dziedzina twórczości dla najmłodszych obciążona nierzadko nadmiernym dydaktyzmem, przeszła długą drogę wiodącą w obszar sztuki, gdy dziś nowy etap wyznacza jej komercjalizm, wpisany zarówno w poetykę poszczególnych tekstów, jak i w sposób ich prezentacji oraz sprzedaży (Wróblewska 2006: 103).

W zasadzie można pisać o niej jak o jednym z elementów „Produktu Totalnego”, pojęcie to ukuł Michał Zając (Zając 2013). Produkt taki posiada globalny zasięg, jest standaryzowany, intermedialny, jest kompatybilny z wersją wizualną – sama książka i produkty poboczne łączą się wtedy w jeden, rozbudowany dyskurs, symbolicznie stanowią jeden łańcuch przekazów i znaczeń.

O literaturze dla niedorośłych coraz częściej pisze się też z perspektywy wykorzystania różnorodnych metodologii i teorii badań literackich. Grażyna Lasoń-Kochańska w swojej publikacji zatytułowanej *Gender w literaturze dla dzieci i młodzieży. Wzorce płciowe i kobiecy repertuar tematyczny* teksty dla niedorośłych odczytuje z wykorzystaniem dyskursu feministycznego czy genderowego. Lasoń-Kochańska w tej pracy pokazuje, jak w twórczość dla niedorośłych wkomponowały się stereotypy dotyczące płciowości. Badaczka stara się udowodnić, że taki dyskurs mocno kształtował dziecięcą wyobraźnię na przestrzeni wieków. Zauważa także, iż w zgodzie ze współczesnymi propozycjami bibliotecznymi dziecięca nie może być opisywana jedynie jako skarbnica wiedzy, sposób na przekazanie informacji ze świata dorosłych, ale musi

być ujmowana jako dzieło wysokoartystyczne, a nie tylko jako środek pedagogiczny i dydaktyczny.

W powyższym omówieniu kwestii dyskursywności badań nad literaturą dla dzieci i młodzieży z pewnością nie poświęcono należytej uwagi wielu kwestiom wartym dyskusji – np. dyskursowi wierszy dla dzieci czy dyskursom baśni. Zdaje się jednak, że w tak skrótowym tekście nadmierne mieszanie perspektyw jest zbędne – dlatego fragmenty genealogiczne zostały tutaj całkowicie pominięte. Pamiętać jednak należy, iż literatura dla dzieci i młodzieży *in toto* od zawsze była dyskursywna – poddawana różnorodnym opisom oraz kategoryzacji. Co ważne – mimo różnych języków opisu nadal posiada ona swój kanon, który zawdzięcza m.in. instytucjonalnemu charakterowi. Zorganizowana jest podobnie jak wszystkie inne typy literatury pięknej: składa się na nią pewna sieć autorów, powiązań, wydawnictw, twórców rycin i ilustracji, ale także fachowych czasopism oraz specjalistycznych bibliotek, a przede wszystkim – odbiorców. W dyskursywizowaniu tej literatury ważną rolę – o czym często się zapomina – odgrywają różnego rodzaju kapituły i organizacje (np. sekcje IBBY).

Podsumowując, stwierdzić można krótko, że badania nad literaturą dla młodych – choć tak zróżnicowane w kolejnych epokach – zawsze na pierwszym miejscu stawiają namysł nad dziecięcą wyobraźnią i samym dzieckiem (jego charakterem, rozwojem i przyjmowanymi przez nie rolami społecznymi), namysł ten zaś jest ustawicznie strukturyzowany i kategoryzowany, a stąd już tylko krok do procesu dyskursywizacji. Wydaje mi się, że słusznym rozwiązaniem będzie napisanie kontynuacji tego artykułu, poruszę wtedy kwestie kontekstów genologicznych literatury dla dzieci i młodzieży. Naturalną kolejną rzeczą będzie opublikowanie go na łamach „Literatury Ludowej”.

## Bibliografia

- BALCERZAN, E. (1983). *Odbiorca w poezji dla dzieci*. W: J. Cieślowski, R. Waksmund (red.). *Literatura i podkultura dzieci i młodzieży. Antologia opracowań*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- BALUCH, A. (1993). *Archetypy literatury dziecięcej*. Wrocław: Wydawnictwo Waław Bagiński i Synowie.
- BALUCH A. (1994). *Dziecko i świat przedstawiony czyli tajemnice dziecięcej lektury*. Wrocław: Wydawnictwo Waław Bagiński i Synowie.
- BARAŃCZAK, S. (1983). *Język dziecięcy a poezja dla dzieci*. W: J. Cieślowski, R. Waksmund (red.). *Literatura i podkultura dzieci i młodzieży. Antologia opracowań*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- BETTELHEIM, B. (1985). *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni* (przeł. D. Danek). Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- CIEŚLIKOWSKI, J. (1976). *Literatura czwarta. O naturze i sposobach istnienia literatury dla dzieci*. „Literatura Ludowa”, 1, 3-16.
- CIEŚLIKOWSKI, J. (1985). *Przedmiot, sposoby istnienia i metody badania literatury dla dzieci*. W: J. Cieślowski (red.). *Literatura osobna*, Warszawa: Nasza Księgarnia.

- CIEŚLIKOWSKI, J. (1985). *Wielka zabawa. Folklor dziecięcy. Wyobraźnia dziecka. Wiersze dla dzieci*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- CIEŚLIKOWSKI, J. (1971). *Wiersz dziecięcy*. Miesięcznik Literacki, 5, 11-20.
- CZABANOWSKA-WRÓBEL A. (2003). *Symbol i zagadnienie antropologiczne w literaturze Młodej Polski*. Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas”.
- VAN DIJK, T.A. (2001). *Badania nad dyskursem* (przeł. G. Grochowski). W: T.A. van Dijk (red.). *Dyskurs jako struktura i proces*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- FRYCIE, S. (1978). *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1945-1970*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- HALL S., (1996) *Who Needs 'Identity'?*, ed. by S. Hall, P. du Gay, *Questions of Culture Identity*, London.
- HERNAS, CZ. (1973). *Potrzeby i metody badania literatury brukowej*. W: S. Żółkiewski, M. Hopfinger (red.). *O współczesnej kulturze literackiej*. Wrocław: Zakład Narodowy imienia Ossolińskich – Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk.
- KUBALE, A. (1984). *Dziecko romantyczne. Szkice o literaturze*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- KWIATKOWSKA-RATAJCZAK M. (1994). *Z perspektywy wartości. O prozie dla dzieci i młodzieży*. Poznań: Nakom.
- LASOŃ KOCHAŃSKA G. (2012). *Gender w literaturze dla dzieci i młodzieży: wzorce płciowe i kobiece repertuar tematyczny*. Słupsk: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pomorskiej.
- SŁOŃSKA, I. (1963) *Dziecko w poezji polskiej. Wybór wierszy*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- SMUSZKIEWICZ A. (1982). *Zaczarowana gra*. Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- SZWAGRZYK, A. (2015). *Literatura dla dzieci i młodzieży a poststrukturalizm. Wstępne uwagi*. W: Ł. Grajewski, J. Osiński, A. Szwagrzyk, P. Tański (red.). *Tematy modne w humanistyce. Studia interdyscyplinarne*. Toruń: ProLog.
- WRÓBLEWSKA, V. (2006). *Postmodernizm we współczesnej literaturze dla dzieci i młodzieży*. W: G. Leszczyński, D. Świerczyńska-Jelonek, M. Zając (red.). *Książka dziecięca 1990-2005. Konteksty kultury popularnej i literatury wysokiej*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.
- ZAJĄC, M. (2013). *Koncepcja Produktu Totalnego*. W: G. Leszczyński, M. Zając (red.). *Książka i młody czytelnik: zbliżenia, oddalenia, dialogi. Studia i szkice*, Warszawa: Wydawnictwo SBP.



**ALEKSANDRA SZWAGRZYK-DALASIŃSKA**

**DISCURSIVITY OF RESEARCH ON POLISH CHILDREN'S AND YOUNG ADULT LITERATURE**

The starting point for this analysis is the discursivity of the research on Polish children's and young adult literature. The essay discusses the canon of literature for young people and the role of multimedia in the latest texts for children. It also focuses on issues related to the impact of new literary research methodologies on YA literature research.