

Katarzyna Wądolny-Tatar*

Dziecko i wojna w perspektywie postpamięci. Narracje dla najmłodszych

DOI: <http://dx.doi.org/10.12775/LC.2017.053>

Streszczenie: Literackie estetyzacje wojny w narracjach dla najmłodszych wpisują się w rozmaite tendencje kulturowe (geopoetykę, somatopoetykę, nowoczesną historiografię), aktualizują problematykę II wojny światowej przy pomocy skorelowanego słowa i obrazu, wytwarzając jej postpamięciowy status. Pisarze i ilustratorzy stosują zasady: równości, konstelacji rodziny i emocjonalnego bezpieczeństwa, minimalizując okrucieństwo wojny w tekstowym i wizualnym przekazie. Tworzą opowieści z autopsji (Joanna Papuzińska) oraz fabularyzowane opowieści oparte na relacjach informatorów będących dziećmi w okresie II wojny światowej (Paweł Beręsewicz, Dorota Combrzyńska-Nogała, Renata Piątkowska, Michał Rusinek).

Słowa kluczowe: dziecko, II wojna światowa, postpamięć, narracje dla najmłodszych

The child and the war in the perspective of post-memory. Narrations for the youngest

Abstract: Literary aestheticizations of war in narrations for the youngest fit in the various cultural tendencies: geopoetry, somatic poetry, modern historiography, update the issues of the Second World War using correlated word and image, producing its post-mnemonic status. Writers and illustrators use the principles of: equality, constellation of family and emotional security, minimizing the cruelty of war in textual and visual transmission. They create stories from their own experience

* Profesor nadzwyczajny w Katedrze Poetyki i Teorii Literatury Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, kierownik Pracowni Literatury dla Dzieci i Młodzieży. Jej zainteresowania koncentrują się wokół zagadnień dotyczących literatury polskiej XX i XXI w., genologii literackiej oraz literatury dla dzieci i młodzieży.
E-mail: k.wadolny.tatar@gmail.com.

(Joanna Papuzińska) and fictionalized stories based on the relations of informants, who were children during the Second World War (Paweł Beręsewicz, Dorota Combrzyńska-Nogala, Renata Piątkowska, Michał Rusinek).

Keywords: child, Second World War, post-memory, narrations for the youngest

Doświadczenia najmłodszych – już kilku pokoleń Polaków – w ostatnich siedemdziesięciu latach, a więc od momentu zakończenia II wojny światowej, składają się na umacniającą się z czasem perspektywę postpamięci. Autopsja pokolenia, które przeżyło dramat wojny, zostaje przełożona na rozmaite narracje (dla) następnych generacji. Owo parentetyczne „dla” jest tutaj kluczowe ze względu na możliwość rozróżnienia pamięci biodziedzicznej, manifestowanej w biografach i utworach pokolenia po dzieciach wojny, oraz postpamięciowych narracji dla kolejnych generacji, odnoszących się do aspektów tożsamościowo-narodowych i związanych z nimi osób, miejsc i zdarzeń.

Jak pisze Tomasz Bilczewski: „[...] dzieci okaleczonych przez traumę Zagłady rodzin wzrastające w pełnej niepokojących tajemnic atmosferze napięcia i lęku [...], w sposób mniej lub bardziej świadomy zmagają się z konsekwencjami międzypokoleniowego przekazu, w ramach którego [...] rodzice ustanawiają swoistą afektywną ekonomię fantazji [...]”¹. Staje się ona sferą naznaczoną utratą najbliższych osób i mienia, nacechowaną nieodwracalnym naruszeniem wszelkiego dobrostanu. Epigenetyczny tryb dziedziczenia tragicznej przeszłości, jakby kumulującej się w doświadczeniach następnych powojennych pokoleń, ujawnia się w prozie Mikołaja Grynberga, Ewy Kuryluk, Magdaleny Tulli czy Anny Janko. Proza ta uczestniczy w wytwarzaniu „biopolityki traumy”². Zmusza do pytań o funkcje (auto)biograficznych narracji. Janko w wydanej w 2015 r. *Małej Zagładzie* wskazuje na nieustanne filiacje losów własnych i doświadczeń matki – poetki Teresy Ferenc, która jako dziewięcioletnia dziewczynka patrzyła na śmierć swoich rodziców z rąk nazistów oraz na pacyfikację rodzinnej wsi na Zamojszczyźnie – jako na źródło osobistych wyborów życiowych, stanów i reakcji psychosomatycznych. Konstruuje podwójną i symultaniczną biografię (matki i córki), opartą na opowieściach i obserwacji kondycji rodzicielki, jej szczególnego wpływu na rodzinę. Narrację kulturowo wzbogacają relacje z odwiedzin miejsc rodzinnej pamięci, refleksje historiograficzne, fotografie włączone w tok opowieści. Spostrzeżenia Janko, poza osobistym charakterem, mają także wymiar ponadjednostkowy – dotyczy to przede wszystkim rozwoju dziecka, z uwzględnieniem tragicznej cezury dzieciństwa pokolenia jej matki. Trzy wybrane z *Małej Zagłady* fragmenty mogłyby jednocześnie stanowić egzemplifikacje zasad estetyzacji wojny w najnowszej literaturze dla najmłodszych (dzieci do 10. roku życia): respektowania wieku dziecka i wynikających z niego możliwości percepcyjnych, funkcjonowania w kręgu najbliższych, zapewnienia psychiczno-emocjonalnego bezpieczeństwa.

¹ T. Bilczewski, *Trauma, translacja, transmisja w perspektywie postpamięci. Od literatury do epigenetyki*, [w:] *Od pamięci biodziedzicznej do postpamięci*, red. T. Szostek, R. Sendyka, R. Nycz, Warszawa 2013, s. 57.

² Zob. P. Vermeulen, *Biopolityka traumy*, przeł. J. Burzyński, [w:] *Antologia studiów nad traumą*, red. T. Łysak, Kraków 2015, s. 443–467.



Kampania wrześniowa. Dzieci w kolejce po zupę, 1939.
Ze zbiorów Narodowego Archiwum Cyfrowego, sygnatura: 21-200.

Autorka *Małej Zagłady*, pisząc o wycofaniu z mówienia, a potem afektywnym języku łez swojej matki, stwierdza: „Dzieci nie potrafią wyrażać emocji słowami. Nie znają jeszcze leczniczej mocy słów. Dzieci się miotają w rozpacz, duszą się strachem, dławią się łzami, życie psychiczne jest dla nich żywiołem o wiele bardziej niż dla dorosłych, którzy mają już jakieś punkty odniesienia, jakieś uniwersum”³. W innym miejscu wspomina o wojennej dewastacji rodziny, braku gwarancji prawidłowego rozwoju dziecka: „Odebranie dziecku matki – to dla niego stan graniczny. A przecież dziecko nie powinno być dopuszczane do żadnych granic – jeśli ma się normalnie rozwinąć w zdrowego człowieka bez obciążeń. Co w takim razie powiedzieć o pokoleniu, które dzieciństwo spędziło na wojnie?”⁴. Komentuje również psychiczną przewagę oprawcy nad małoletnią ofiarą w czasie wojny: „Igranie z przerażeniem dziecka daje takim bestiom wiele radości. Bo dziecko ma bliżej do krawędzi otchłani i boi się zawsze o s t a t e c z n i e”⁵.

Narracje o II wojnie światowej dla najmłodszych eksponują indywidualne doświadczenia bohaterów według zasady rówieśnictwa, ujmują sytuacje postaci-dziecka w konstelacji rodziny oraz dbają o emocjonalne bezpieczeństwo dziecka - o d b i o r c y, nie epatując okrucieństwem, ale wyzwalając głębokie współczucie i empatię. Można zaobserwować, że dyrektywy te zastosowano w zaprojektowanej przez jedno z łódzkich wydawnictw serii: „Wojny dorosłych – historie dzieci”. Ten semantyczny układ pokazuje kierunek i implikacje myślenia, według którego wojny dotyczą całych społeczeństw, nie wyłączając dzieci (niewyodrębnianych, często nieobecnych przecież w wielkich dyskursach historycznych i historiograficznych), a jednak najboleśniej odczuwających

³ A. Janko, *W płaczu zakłętą*, [w:] eadem, *Mała Zagłada*, Kraków 2015, s. 166.

⁴ Eadem, *Dzieci mieć – prawdziwe nieszczęście*, [w:] *Mała Zagłada*, s. 175–176.

⁵ Eadem, *Szczęście*, [w:] *Mała Zagłada*, s. 80. Wyróżnienie Anny Janko.

skutki politycznych decyzji „wielkich” dorosłych. Właśnie wobec najmłodszych – jako na „przyszłość” narodu czy grupy etnicznej – skierowana jest szczególna agresja najeźdźcy. Tragiczne wplątanie dzieciństwa w wojnę nierzadko skutkuje „dorosłą” śmiercią dziecka czy jego głębokimi przeobrażeniami psychosomatycznymi pod wpływem traumy. Dzieci jak dorośli znoszą głód, nędzę, odczuwają paralizujący strach, cierpią i umierają. Stać je jednocześnie na odwagę, współczucie, pomoc z narażeniem życia. Nie przestają jednak być „małymi bohaterami” pragnącymi czułości i uwagi dorosłych, chcącymi się bawić i śmiać. W ramach wspomnianej serii funkcjonują opowieści z autopsji (autorstwa Joanny Papuzińskiej) oraz fabularyzowane opowieści oparte na relacjach informatorów będących dziećmi w okresie II wojny światowej. Pisarze (Paweł Beręsewicz, Dorota Combrzyńska-Nogala, Renata Piątkowska, Michał Rusinek) dokonują wówczas adaptacji cudzej historii. Osobny nurt, reprezentowany także na współczesnym rynku wydawniczym, stanowią biografie nieprzeciętnych osób, wielkich Polaków, mające związek z problematyką dzieciństwa w czasie wojny. Należą do nich literackie opisy życia Janusza Korczaka (m.in. autorstwa Beaty Ostrowickiej⁶, Iwony Chmielewskiej), którego egzystencja jest w nich definiowana przez tragiczną śmierć, interpretowaną nie jako martyrologiczny wzór osobowy do naśladowania, ale paradygmat cnót i wartości opartych na szacunku dla człowieka, poczawszy od tego najmłodszego. Mediacja śmierci Korczaka zostaje przeprowadzona z rozważą przy współudziale ilustracji we wszystkich najnowszych utworach dla dzieci, odbywa się to w ścisłej korelacji ze słowem.

Zasada równieństwa opiera się na wiekowej odpowiedniości literackiej postaci i potencjalnego czytelnika. Zabieg ten zapewnia zniesienie pokoleniowego dystansu, proponuje określone analogie poznawcze i emocjonalne. Światoodczucie dziecka ufundowane jest na wyobraźni i zabawie – swoistym treningu w drodze ku dorosłości, bowiem właśnie funkcjonalność czy niefunkcjonalność zabawy okazuje się mieć znaczenie dla bezpieczeństwa i przeżycia⁷. W fabule *Bezsensowności Jutki* Doroty Combrzyńskiej-Nogali uprawiana przez dzieci zabawa w chowanego w łódzkim getcie, do której nieświadomych malców zachęcają dorośli, w wielu momentach decyduje potem o ich losie („Umieli po prostu zniknąć, zapaść się pod ziemię w labiryncie bałuckich domów, szop i komórek”⁸). Z kolei chłopięca zabawa w wojnę, od której rozpoczyna się prezentacja bohaterów w opowieści *Wszystkie moje mamy* Renaty Piątkowskiej, w niczym nie przypomina późniejszej prawdziwej wojny, która przerosła ich najsmielsze oczekiwania. Do konwencji zabawy w wojnę powraca również Paweł Beręsewicz. Narratorką opowieści *Czy wojna jest dla dziewczyn?* jest mała Ela, która od września 1939 r. powinna rozpocząć naukę w trzeciej klasie szkoły powszechnej. Pytanie zadane w tytule ewokuje kulturowo wytworzone różnice, oparte na przypisanych danej płci zachowaniach. Rzeczywistość znacząco jednak odbiega od dziecięcych wyobrażeń wojny, która w rezultacie okazuje się również „dla dziewczyn” („Teraz już wiedziałam na pewno, że dla dziewczyn też jest, tylko że wcale mnie to nie cieszyło”⁹ – powie potem Elżbieta-harczerka).

⁶ Utworowi Beaty Ostrowickiej *Jest taka historia. Opowieść o Januszu Korczaku* poświęciłam uwagę w szkicu *(Re)konstrukcja osoby. Chopin Anny Czerwińskiej-Rydel i Korczak Beaty Ostrowickiej*, [w:] „Stare” i „nowe” w literaturze dla dzieci i młodzieży – biografie, red. B. Olszewska, O. Pajączkowski, L. Urbańczyk, Opole 2015, s. 359–372.

⁷ O znaczeniu zabawy (m.in. o wylizankach czy grze w klasy) w powieściowych przekazach o II wojnie światowej dla najmłodszych pisze M. Wójcik-Dudek, *Homo ludens, czyli opresja zabawy*, [w:] eadem, *W(y)czytać Zagładę. Praktyki postpamięci w polskiej literaturze XXI wieku dla dzieci i młodzieży*, Katowice 2016, s. 259–278.

⁸ D. Combrzyńska-Nogala, *Bezsensowność Jutki*, il. J. Rusinek, wyd. 2, Łódź 2014, s. 49.

⁹ P. Beręsewicz, *Czy wojna jest dla dziewczyn?*, il. O. Reszelska, wyd. 2, Łódź 2011, s. 44.

Bojowe plany chłopca, gromadzącego na plaży kule z piasku, którymi chciałby atakować samoloty wroga, by zakłócać pracę ich silników, są pierwszą wojenną „tajemnicą” skrywaną przed koleżanką. Sytuacja tej chłopięcej zabawy powraca w finale opowieści, w rozmowie, w czasie której kategoryzacja płci nie jest już tak ostra. Dziewczynkę stać bowiem na dojrzałe zadania. Kiedy ranny Antek dostaje się do szpitala, Ela – jako córka lekarki – asystuje przy różnych zabiegach medycznych: „Podawałam narzędzia, przytrzymywałam co trzeba, obmyłam choremu twarz moką szmatką, a kiedy się obudził, byłam obok niego”¹⁰.

Bohaterka Beręsewiczka jest nastawiona na słowny kontakt z otoczeniem. Częścią jej relacji z rodzicami są językowo-interpersonalne gry. W czasie jednej z nich ojciec zapewnia o swojej odwadze, sile i „niezniszczalności”, by uspokoić dziewczynkę. Wytwarza iluzję mocy i dominacji („– A jak będą do nas strzelać? / – To im zatkam lułą palcem. / – A jak będą mieć więcej niż dziesięć karabinów? / – To użyję też palców u nóg. / – A jak będą rzucać bomby? / – To je złapię i odeślę im pocztą”¹¹). Dialogowa zabawa przybiera później charakter ceremonii powitalnej, gdy córka odwiedza tatę ukrywającego się przed nieprzyjacielem. Schemat tej rozmowy okazuje się jednak nie do powtórzenia z udziałem matki, gdy gra toczy się o miejsce schronienia ojca („– A jak ktoś zapyta? / – Powiesz, że nie wrócił z wojny. / – A jak to będzie ktoś dorosły? / – Powiesz, że nie wrócił z wojny. / – A jak to będzie ciocia? / – Powiesz, że nie wrócił z wojny”¹²). Matka ma więc swój wyraźny udział w deziluzji spokoju i bezpieczeństwa dziecka.

W zabawach naśladowczych rzeczywistość dzieci imitują też dramatyczne zdarzenia z okupowanej Polski. Są to inscenizacje, w których same wcielają się w role konkretnych osób albo używają do sytuacyjnych rekonstrukcji zabawek i dostępnych im przedmiotów. Jeden z chłopców – epizodycznych postaci opowieści *Wszystkie moje mamy* – przy pomocy klocków, ołowianych żołnierzyków i plastelinowych ludzików inscenizuje warszawską uliczną łapankę, tłumacząc zrozpaczonemu innemu malcowi, w jaki sposób ojciec tego drugiego dostał się w ręce Niemców i w konsekwencji nigdy nie powrócił do domu. Użyte w inscenizacji zabawki mały Szymon przechowuje później w szufladzie, do której stale zagląda, kontrolując ich stan. Małgorzata Wójcik-Dudek, pisząc o ukrytych miejscach dzieci (m.in. skrytkach, norkach, kieszeniach) w przestrzeni getta, zauważa, że bohater „[...] przez symboliczny gest zamknięcia zabawek w szufladzie przywraca utracony porządek świata”¹³. Istotna staje się tutaj także policzalność rzeczy, sprawdzanie ich kompletności. Jerzy Jarzębski pisze o świadectwie wyliczanych przedmiotów w kontekście trudnych doświadczeń, według badacza enumeracja:

Pojawia się najczęściej w sytuacji kryzysowej, kiedy świat wymaga redefinicji, zobaczenia i zrozumienia na nowo, kiedy kruszy się materialne środowisko uchwytywane wcześniej w jednym rzucie jako zestrój nie wymagający analizy. Rzeczy wyliczane to najczęściej rzeczy, które wyskoczyły z przytulnych nisz zorganizowanej podług jakichś jednolitych zasad rzeczywistości i wymagają złożenia od nowa i inaczej, domagają się aktywności umysłu, czasem i serca¹⁴.

¹⁰ Ibidem, s. 46.

¹¹ Ibidem, s. 14.

¹² Ibidem, s. 26.

¹³ M. Wójcik-Dudek, *Architektura pamięci – (nie)literackie przestrzenie getta*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Historicolitteraria” 2014, t. 14, s. 222.

¹⁴ J. Jarzębski, *Pamięć rzeczy: paradoksy enumeracji*, w: *Codzienne, przedmiotowe, cielesne. Języki nowej wrażliwości w literaturze polskiej XX wieku*, red. H. Gosk, Izabelin 2002, s. 100.

Siła dziecięcej wyobraźni niweluje granice między rzeczywistością i fikcją, pokazuje względność każdej z nich. Imaginacja zawsze w wystarczającym stopniu uzasadnia magiczne umiejętności osób i właściwości przedmiotów. Decyduje również o sposobie wyjaśniania i samowyjaśniania skomplikowanych zjawisk. Poznawczej wizualizacji wojennego frontu dokonuje bohaterka *Asiuni* Joanny Papuzińskiej: „Front tędy przeszedł – mówili bracia, a ja myślałam sobie, że ten front to taki zły olbrzym z bajki, coś jakby troll – nawet podobnie się nazywał – który szedł i ogromnymi nożyskami wszystko deptał i łamał, a jeszcze w dodatku kopnął w nasz domek”¹⁵. Wyobrażenie opiera się na nadaniu fizycznych cech istoty abstrakcyjnemu dla dziecka zjawisku, którego skutki odczuwa. Wojenny front otrzymuje cechy olbrzyma czy potwora również na ilustracji towarzyszącej cytowanemu wyżej fragmentowi.

Natomiast w opowieści Michała Rusinka wojna – leksem i zjawisko – tłumaczona jest w kategoriach złego zaklęcia negatywnie oddziałującego na ludzi i ich otoczenie: „To słowo na »w« było chyba zaklęciem wymyślonym przez jakiegoś bardzo złego czarnoksiężnika. I miało okropną moc: kiedy się je wymawiało, patrząc na jakiś przedmiot – ten przedmiot przestawał być kolorowy!”¹⁶. Rusinek powraca w narracji do magicznej etiologii wojny w dziecięcym przekonaniu, magia zwalnia od logiki dziejów, nie dopuszcza ludzkiego czynnika do ingerencji w wojenną rzeczywistość i wymusza określone zachowania, na które podlegający czarowi czy urokowi nie ma wpływu. Pisarz także odwołuje się do stereotypii płci: „Wojna to takie zaklęcie, które powoduje, że chłopaki płaczą. Nawet dzielne chłopaki”¹⁷, a w zakończeniu precyzuje działanie „zaklęcia”, decydując się nawet na pacyfistyczne przesłanie:

Wojna to nie jest zaklęcie, które wysysa ze świata kolory. Wojna to zaklęcie, które powoduje, że przestajemy widzieć kolory. Widzimy tylko ludzi białych i czarnych, przyjaciół i wrogów, dobrych i złych. Nie interesuje nas, jacy są naprawdę. Nie chcemy z nimi rozmawiać. Nie widzimy, jak bardzo są do nas podobni. I przez to przegrywamy. Wojna jest [...] zawsze przegrana, dla obu stron¹⁸.

Spod działania złego zaklęcia wyjęty został rower chłopca. Pojazd zachował czerwony kolor, stał się on dla niego źródłem radości, służył też do wykonywania ważnych zadań, o randze których mały Włodek przekonał się dopiero po latach: „No więc dobrze, że nic nie wiedziałem. Rozwoziłem je [rozkazy. K. W.-T.] i już. Nie było wtedy esemesów (wyobrażacie sobie?), nie było maili. Byłem za to ja i mój dziecinny rowerek”¹⁹. Adresat zaprojektowany w tekście wzmacnia fatyczną funkcję przekazu, apeluje o uwagę zewnątrztekstowego odbiorcy także w odniesieniu do fotografii. Jedna z opisanych na prawach zredukowanej ekfrazy jest opublikowana w innej części książki, obok noty osobowej prototypu bohatera opowieści Michała Rusinka („Spójrzcie na moją fotografię z tamtych czasów. Wyglądam tak, jak wszyscy uczniowie, prawda?”²⁰). Wizerunek nie istnieje zatem tylko literacko, fo-

¹⁵ J. Papuzińska, *Asiunia*, il. M. Szymanowicz, Łódź 2011, s. 28.

¹⁶ M. Rusinek, *Zaklęcie na „w”*, il. J. Rusinek, Łódź 2011, s. 5.

¹⁷ Ibidem, s. 30.

¹⁸ Ibidem, s. 43–46. O rozpiętości cytowanego fragmentu decydują ilustracje włączone w tok narracji.

¹⁹ Ibidem, s. 11.

²⁰ Ibidem, s. 12.

tografia nie jest w narracji wyłącznie sfigowanym tworem (mimo że literatura ustala dla niej zakres referencji), wieździe ponadto w przestrzeń emocji dziecka, ma siłę antecedencji. Porozumienie ze współczesnym czytelnikiem budowane jest przez twórcę także za pomocą odwołań do gier komputerowych, w oparciu o reguły ich użytkowania pisarz tłumaczy wojenną pseudonimie walczących.



Ofiary bombardowań lotniczych wśród dzieci.

Dziewczynka z amputowaną dłonią leży w łóżku i trzyma lalkę.

W tle, na parapecie leżą zabawki, 1943-05. Ze zbiorów Narodowego Archiwum Cyfrowego, sygnatura: 2-13539.

O kontakt z odbiorcą dba również Renata Piątkowska, konstruując w opowieści *Wszystkie moje mamy* podwójną perspektywę narracyjną. Punkt widzenia dziecka jest tu jednak dominujący, ustanawia go narracja mężczyzny, który kiedyś był owym dzieckiem. Wytwarza on w wypowiedzi wrażenie aktualności przeszłości, niwelując do niej dystans, co jest istotne także w odbiorze. Przeplatany tok opowieści (bohater – narratorka) składa się z modułów wypowiedzi obojga, przerwy w opowieści starszego mężczyzny, zamknięcia i chwile wzruszenia są narratorsko komentowane („Pan Szymon Bauman zamilkł i wydało się, że już nic więcej nie powie. Jednak po chwili wrócił do przerwane go wątku”²¹).

Kompozycja utworu Piątkowskiej ma charakter kłamrowy. Sytuacja wyjściowa przedstawia starszego człowieka w kapeluszu i płaszczu, odpoczywającego na ławce w parkowej alejce: „Może tak siedzieć godzinami. Ma przymknięte oczy i wygląda, jakby drzemał. Ale on nie śpi i chyba nikt z was nie zgadłby, o czym wtedy myśli. Kiedyś opowiedział mi o tym,

²¹ R. Piątkowska, *Wszystkie moje mamy*, il. M. Szymanowicz, wyd. 2, Łódź 2014, s. 20.

a zaczął tak [...]”²². W finale opowieści czytelnik znowu „zastaje” starszego pana na ławeczce, chociaż moment ten stanowi raczej narratorskie przypomnienie nawyków mężczyzny. Zdanie zamykające narrację nawiązuje do opowiedzianych właśnie losów żydowskiego chłopca, ale strukturalnie umożliwia ponowienie opowieści, aktywizuje łańcuszkowy schemat: „[...] nikt z was nie zgadłby, o czym myśli. Pewnego razu zapytałam go o to i wtedy opowiedział mi tę właśnie historię”²³.

Dziecięcość bohaterów zyskuje pełny wymiar w kontekście rodziny. Jej obecność lub brak, funkcjonowanie lub dysfunkcjonowanie zawsze definiuje sytuację życiową dziecka. Nie inaczej dzieje się w literackiej historiografii dla najmłodszych, niezależnie od faktu, czy dzieciństwo stanowi terazniejszą fazę rozwoju bohatera, czy jest przypominane jako trudny czas dojrzałej dziś osoby. Umieszczenie dziecięcego bohatera w otoczeniu bliskich osób, w konstelacji rodziny, pozwala na ukazanie rozwoju dziecka pomimo trudnych warunków, ale także na zobrazowanie dotkliwego naruszenia jego dobrostanu. W prozie Piątkowskiej pamięć sędziwego mężczyzny generuje obrazy wojennych pierwszych lat życia. W narracji konfrontowane są ze sobą nie tylko perspektywy głównej postaci i narratorki, ale także różne oceny rzeczywistości samego bohatera – przywołana dziecięcość i aktualna starość. Dysponowanie wiedzą i przedwiedzą dotyczy również utraty rodziców, z pozycji zdarzeń zakończonych i wiadomych, „wsteczna pewność” każe bohaterowi powracać do utraconych szans („– Oj, gdybym wtedy wiedział to, co wiem teraz, tobym nie narzekał, tylko cały czas siedział u taty na kolanach i za nic nie pozwolił mu wychodzić z domu”²⁴). W opowieści Michała Rusinka wspomnieniowy powrót do przeszłości wywołuje fotografia ojca. Pod jej wpływem mały Włodek doznaje skrajnych uczuć – smutku, ale także złości czy rozczarowania: „[...] nie lubię patrzeć na tę fotografię. Bo robi mi się smutno. Przypomina mi się tata, który zginął w pierwszych dniach wojny. Byłem na niego o to bardzo zły, choć to przecież nie jego wina. No ale obiecywał, że będziemy razem robić mnóstwo fajnych rzeczy. I nic z tego nie wyszło”²⁵. Szczególną pamiątką po ojcu staje się kurtka przerobiona z rodzicielskiego wełnianego płaszcza. Ubrawszy ją, chłopiec ma wrażenie, że ojciec nadal jest obok, przytuła go. Ilustracja poprzedzająca w książce scenę przeszywania płaszcza pokazuje małego chłopca w czerwonym ubranku, głaskanego przez sylwetkę męskiego cienia. Obraz ten ma wyraźne jungowskie konotacje, koresponduje też ze znanym filmem Stevena Spielberga *Lista Schindlera* i wspomnieniami Romy Ligockiej. Chłopiec w czerwonym płaszczyku, który w opisie literackim nie wyróżnia się wcale takim kolorem, przykuwa uwagę, barwa ubioru wskazuje także na symboliczną emanację uczucia, tęsknotę za ojcem.

„Znikanie” najbliższych odbywa się głównie bez udziału dzieci, rzadko są świadkami przymusowego wyjścia rodzica z domu, ponaganego czy bitego przez faszystów. Rodzice, jeśli giną, są już odseparowani od potomstwa, do którego dociera wieść o ich śmierci („Kiedy przyjechali niemieccy żołnierze zabrać moją mamę, to ja już byłam u sąsiadów. Nic nie widziałam i nie słyszałam, wiedziałam tylko, że tak musi być, bo tak powiedziała mama”²⁶). Matka mogła bowiem spodziewać się wypadków, które nastąpiły. Trudne chwile – przede wszystkim ze względu na małego odbiorcę literatury – zostają jakby umieszczone

²² Ibidem, s. 3.

²³ Ibidem, s. 44.

²⁴ Ibidem, s. 9.

²⁵ M. Rusinek, op. cit., s. 13.

²⁶ J. Papuzińska, op. cit., s. 6.

w innym planie czasowym, skondensowane i pokazane z zachowaniem środków estetyczno-emocjonalnego bezpieczeństwa. Bywa też tak, że mały czytelnik ma większą świadomość sytuacji zagrożenia i jej konsekwencji niż bohater literacki. Fingowana nieorientacja dziewczynki w *Bezszenności Jutki* Doroty Combrzyńskiej-Nogali pozwala na interpretacyjne domysły, dorosłemu pośrednikowi lektury stwarza okazję do wyjaśnienia nie tylko powodów dysfunkcji małej Jutki cierpiącej na bezsenność, ale także prawdopodobnych przyczyn nieobecności jej rodziców:

Od kiedy przeprowadzili się z dziadkiem i cicią Esterką, siostrą taty, do tego zamkniętego, dziwnego miejsca, było jeszcze gorzej.

Mama i tata gdzieś zniknęli. Nie wiadomo gdzie. Jutka nie miała pojęcia, dokąd tym razem pojechali. Wcześniej też dużo podróżowali, ale jeszcze nigdy nie wyjechali na tak długo²⁷.

Możliwy jest również układ odwrotny, w którym bohater, spodziewając się „najgorszego”, doświadcza granicznego stanu utraty rodzica, natomiast odbiorca pozostaje nieco dłużej w niepewności. Z wariantu tego korzysta Renata Piątkowska opisująca losy jednego z podopiecznych Ireny Sendlerowej, która jako siostra Jolanta pełni najpierw funkcję łącznika chłopca z biologiczną matką pozostającą za murami getta, a potem sprawuje nad nim bezpośrednią i w rezultacie pośrednią opiekę, decydując o umieszczeniu go w następnych rodzinach. Jedna z wizyt opiekunki wyróżnia się na tle poprzednich, wprowadzających pewien rytuał odwiedzin, ma inny charakter:

P o w o l i przyzwyczajał się do tego obcego mieszkania, ale w nocy płakał w poduszkę i tęsknił za swoją prawdziwą mamą. Dobrze, że chociaż pani Sendlerowa odwiedzała go c z a s a m i i w t e d y z a w s z e przekazywała mu całusy od mamusi z getta. A ż r a z przyszła, mocno go przytuliła i nie wspomniała ani słowa o mamie, a on bał się zapytać dlaczego²⁸.

Zaznaczone w cytacie modulanty temporalne podkreślają ostatni oszczędny gest bez słów, który ma wielką siłę komunikacji, bo stanowi pozawerbalną informację o śmierci matki. Milczące porozumienie obojga (wiedza kobiety i przecucie chłopca) realizuje się w naracyjnym przemilczeniu.

Szybkie ubywanie dziecięcego bezpiecznego świata, którego niezbywalną częścią są dobrzy rodzice, rozpoczyna się w opowieści Piątkowskiej od metamorfoz przestrzennych. Oto piwnica, niegdyś miejsce budzące lęk, teraz zamienia się w schronienie. Po zburzeniu kamienicy, w której mieszkała rodzina Baumanów, następuje przeprowadzka do ciasnego i zaludnionego już mieszkania krewnej. Śląska badaczka zwraca uwagę na negatywne zmiany w topografii miasta i przestrzeni życiowej małego bohatera:

Przedwojenna przestrzeń pozwalająca na beztróską zabawę zostaje brutalnie zastąpiona małym pokojkiem na poddaszu, w którym muszą się zmieścić cztery osoby. Jakby tego było mało, duże i wygodne mieszkanie ciotki zajęli Niemcy. Na oczach chłopca dokonuje się gwałt na przestrzeni należącej dotychczas do jego rodziny²⁹.

²⁷ D. Combrzyńska-Nogala, op. cit., s. 3.

²⁸ R. Piątkowska, op. cit., s. 32. Wyróżnienie K. W.-T.

²⁹ M. Wójcik-Dudek, *Postpamięć i zarządzanie przestrzenią*, [w:] eadem, *W(y)czytać Zagładę*, s. 221.

Dopiero potem znikają najbliżsi: ojciec w ulicznej łapance, starsza siostra wyciągnięta z mieszkania pod nieobecność matki przez nazistów – za włosy, z ukrycia, w którym przebywała. Ta scena stanowi pewne odstępstwo od przyjętych reguł minimalizacji okrucieństwa, czytający dowiaduje się bowiem o zdarzeniu z relacji szlochającego i jękającego się wówczas Szymona (zapis wypowiedzi w formie skansji oddaje te reakcje). Do sytuacji odnosi się również ilustracja, synekdochicznie ujmując losy dziewczynki od momentu znalezienia jej przez niemieckich żołnierzy (warkoczyk wystający spod kołdry jako *pars pro toto* osoby i zdarzenia) do chwili, tylko zasygnalizowanej słownie i rysunkowo, śmierci w obozie w Treblince (kolczaste druty łączące łóżko, w którym się ukryła, z obozową lampą – jako dążenie do holistycznego ujęcia przebiegu życia, *totum pro parte*). Podobnie Ela, bohaterka Pawła Beręsewicza, obserwuje moment wyprowadzenia matki przez nazistów z mieszkania, dozorca kamienicy udaremnia jednak jej chęć ujawnienia się i pościgu za najbliższą kobietą. Dziewczynka znajduje potem kartkę z krótkim wyjaśnieniem nieobecności matki, zapisaną jej ręką i przyczepioną do ulubionej zabawki – pluszowego misia („Mama dobrze wiedziała, do kogo będę się przytulać”³⁰). Wojenna nieobecność rodziców staje się przyczyną egzystencjalnego lęku i dojmującej samotności dziecka. Śmierć najbliższej osoby zostaje wprowadzona poza tekst, a ilustracyjnie nawet poza kartkę książki.

Rodzina funkcjonuje w oswojonym przez dziecko architektonicznym otoczeniu. Agresja najeźdźcy łączy się z dewastacją tej przestrzeni, pozbawieniem domu, tułaczką. Wojenna rujnacja stolicy ma w omawianych literackich opisach mocną reprezentację i wielowymiarowy charakter. Jest odczuwalna akustycznie, dotykowo, potem dopiero ogarniana wzrokiem. Na akustyczny pejzaż niszczonego miasta składają się naloty, ostrzały, walące się budynki, krzyczący ludzie. Dźwiękowe walory mają również narracyjne mikroopisy: „[samoloty – K. W.-T.] krążyły nad nami jak wściekłe osy. W wielkich brzuchach miały pełno bomb, które spadały na miasto ze świstem”³¹. W utworze Beręsewicza mała Elżbieta somatycznie odczuwa bombardowanie Warszawy także poprzez kontakt z ciałem matki: „Wtulalam się w mamę najmocniej, jak mogłam. To zawsze była najlepsza kryjówka – ciepła, ciemna, pachnąca. Jeszcze się nie zdarzyło, żeby ktoś zły mnie tam odnalazł. Tym razem, choćbym nie wiem jak się wtulała, choćbym nie wiem jak mocno zamykała oczy i zatykała uszy, i tak słyszałam głośnie wybuchy i czułam drżenie mamy i miasta”³².

Literackim obrazom zniszczenia domu towarzyszą – i w jakimś sensie niekiedy przeciwdziałają – ilustracyjne zabiegi artystyczne, wpisujące się w dziecięce topofilie³³. W *Asiuni* jeden z rysunków stanowi próbę całościowego ujęcia domu „zamkniętego” w pamięci kilkuletniej (w czasie wojny) dziewczynki, przedstawia przewiązany wstążką zeszyt- -dom, jak opakowany prezent, z wyróżnionym w ramce warszawskim adresem budynku. Dwukształtność obiektu wskazuje na sam utwór, który teraz jest dodatkowym nośnikiem pamięci autorki-bohaterki, odnosi się też do konieczności zapamiętania (zapisania w pamięci) przez dziewczynkę miejsca zamieszkania, nazwy ulicy, numeru domu. Ów dom, który jest jeszcze całością, w czasie bombardowania Warszawy przestanie istnieć. Ilustrator

³⁰ P. Beręsewicz, op. cit., s. 43.

³¹ R. Piątkowska, op. cit., s. 6.

³² P. Beręsewicz, op. cit., s. 15.

³³ Zob. A. Baluch, *Topofilie porządkiem dziecięcej lektury*, [w:] eadem, *Od form prostych do arcydzieła. Wykłady, prezentacje, notatki, przemyślenia o literaturze dla dzieci i młodzieży*, Kraków 2008, s. 83–90.

zastosował tu synekdochę jako trop wizualny w ujęciu uogólniającym, opierającym się rozpadowi, usilnie wytwarzającym całość.

Holistyczne ujęcia cechuje dążenie do normalności. Habitacja czasu wojny jest jednak, zwłaszcza dla dorosłych, diametralnie inna od sposobów „radzenia sobie” w okresie wcześniejszym, przedwojennym. *Asiunia* Papuzińskiej obfituje w sytuacje „radzenia sobie” w wojennej codzienności w kwestii zdobywania pożywienia i przygotowywania potraw z „niejadalnych” produktów, przerabiania ubrań, leczenia – według „pomyślunku” babci rodzeństwa. W przypadku dzieci (ale i dojrzałych opiekunów) istotna staje się eliminacja lęku przez zabawę, piosenki, wyliczanki, teatrzyk, naukę pisania i czytania czy ustne opowieści. Dwie ostatnie metody stosuje dziadek małej bohaterki *Bezsenności Jutki*. Pragnie on wyposażać dziewczynkę w podstawowe szkolne umiejętności, a opowiadane przez niego baśnie czy greckie mity otrzymują dodatkowy sens. Służą akulturacji dziewczynki, lecz także łagodzeniu jej okołostresowej bezsenności, a nawet odwróceniu uwagi od uczucia głodu. W imię normalności dziadek zezwala wnuczce na oswojenie i okresowe karmienie gawrona albo dopuszcza żarty z opowiadanych historii. Dziewczynka często włącza się w ich tok, np. domniemając, że jakiś strażnik z pewnością zestrzelił szybującego Ikara, korzysta z wiedzy o realiach w getcie, mając w pamięci osoby próbujące zeń ucieczki. Sytuację odwrotną, czyli mapowanie momentu zagrożenia z mitu na rzeczywistość, widać w chwili ukrycia wnuczki w kuchennej piwniczce w czasie tak zwanej wielkiej szpery, masowej deportacji Żydów z getta:

- Ale tu jest ciemno! Boję się! Dziadku, boję się!
- Wiem, że jest ciemno, ale przypomnij sobie Tezeusza, jak przetrwał w labiryncie. Tak samo w ciemnościach. W dodatku czyhał na niego Minotaur. A tu potwór jest na zewnątrz. Prawda?
- Tak, ale ja nie mam kłębka, żeby znać drogę.
- Rzeczywiście, nie pomyślałem o tym. Ale zaraz temu zaradzimy. O, proszę! – Podał jej kłębek burej wełny. – Nie bój się. Potwór jest na zewnątrz. Pamiętaj o Tezeuszu!³⁴

Małgorzata Wójcik-Dudek w szkicu o przestrzeniach getta dopowiada losy dziewczynki: „Dziewczynka, chcąc pokonać strach, będzie fantazjować, że dzięki kłębкови wełny »gra« w micie o tajemniczym labiryncie. Mityczna opowieść pozwoli jej zrozumieć rzeczywistość i odnaleźć się w uniwersalnym porządku świata. Dzięki mitycznej narracji przetrwa Wielką Szperę, choć inne dzieci nie będą miały tyle szczęścia”³⁵. Do tej sytuacji nawiązuje również jedna z ilustracji Joanny Rusinek, wybrana także jako obraz na okładkę książki. Przedstawia samotną dziewczynkę siedzącą na schodkach z kłębkiem wełny, o rozwiniętej już nici, w dłoniach.

Wcześniejsza kulturowa edukacja dzieci przekłada się również w czasach wojny na ich ocenę rzeczywistości. W literackiej historiografii Beręsewicza czytana niegdyś przez ojca bajka o Czerwonym Kapturku zostaje przeniesiona przez dziecko na scenę: pan w czarnym płaszczu i dziewczynka. Poszukując analogii: rzeczywistość – baśniowa opowieść, mała Ela instynktownie nie ufa „wilkowi” chcącemu uzyskać od niej informacje na temat ojca.

Wojenne odmiany normalności wymuszają na dorosłych i dzieciach określone zachowania. Małoletni bohaterowie zwykle korzystają z egzystencjalnych rad najbliższych, co do

³⁴ D. Combrzyńska-Nogala, op. cit., s. 71.

³⁵ M. Wójcik-Dudek, *Architektura pamięci*, s. 221.

miejsc ukrycia czy konieczności zachowania tajemnicy, stanowią one część codziennych strategii przetrwania. Dziadek małej Jutki, żydowski stomatolog, pozostając w getcie, nakazuje wnuczce, która ma przedostać się na aryjską stronę miasta, by nie reagowała na zaczepki przypadkowych osób w języku polskim, prowokujące kontakt i mogące ją zdemaskować: „Dziadek przykazał, żeby zapomniała polskiego. Dopiero później będzie sobie mogła przypomnieć. I rzeczywiście, teraz, w jednej chwili, Jutka przestała rozumieć język polski”³⁶. Swoją prawdziwą tożsamość zdradza jednak mimowolnie chłopięcy bohater Piątkowskiej, bo jedno z jego miejsc tymczasowego pobytu wymaga zmiany ze względu na niefortunną wypowiedź małego Szymona, który – posługując się już wtedy innym imieniem i nazwiskiem – ujawnia swój rodowód w miejscu publicznym poprzez szczere słowa na temat opaski z sześcioramienną gwiazdą, jaką musiał nosić w getcie. Autokontrola i czujność dziecka niekiedy zawodzą, zgodnie z prawem wieku. Tym samym prawem, odniesionym również do małego czytelnika, daje się uzasadnić unikanie w deskrypcjach słowno-obrazowych drastyczności, a także stosowanie uproszczonego modelu świata. „Jedni byli dobrzy, a drudzy byli źli. Jedni przynosili mamie wiadomości o tacie, drudzy chcieli je od niej wyciągnąć. Nie miałam pojęcia, jak mama ich odróżnia [...]”³⁷ – powie mała Elżbieta. Obraz rzeczywistości, w której funkcjonują Czarni Panowie i Biali Panowie, buduje Michał Rusinek w *Zakłęciu na „w”*. Naruszona wojenna kwalifikacja osób i czynów w relacji o losach siostry bohatera, wywiezionej „na roboty” do Niemiec, zostaje odczytana w kontekście psychologicznym i w perspektywie niewojennego czasu: „Dobry człowiek, który uratował jej życie, okazał się ... Czarnym Panem, który pracował w tej samej fabryce, co ona. A zły człowiek, który ją postrzelił, był Białym Panem, który wyganiał Czarnych. [...] Nic mi się nie pomieszało. To jemu, temu Białemu Panu, wszystko się pomieszało. Ale to nie jego wina. To wina wojny”³⁸.

Nadzieję na przetrwanie dramatu wojny (fizycznie przeżytej przez bohatera i przeżytej emocjonalnie przez odbiorcę tekstu, bo „czytanej”) daje również małemu czytelnikowi faktograficzna sprawdzalność osób, zdarzeń i miejsc, umożliwiającą diachroniczne ujęcie porównawcze wewnątrz- i zewnątrztekstowe: dziecko–starzec; zaginiony i odnaleziony rodzic, brat, siostra; miasto zrujnowane–miasto odbudowane. Oprócz dotkliwych strat (utrata najbliższych, nędza, głód, tułaczka, choroby i ból) istotne są biologiczno-społeczne i humanitarne zyski: potrzeba zachowania życia małego człowieka ujawniająca się u dorosłych bohaterów, chęć przeżycia uobecniona w samym dziecku, pomoc innych jako efekt wyzwalającego się dobra w niektórych ludziach, ryzykujących własne życie i zdrowie. Ocena sytuacji osoby na podstawie porównania z losami innych możliwa jest na każdym z poziomów lektury, w tekście i poza nim. Joanna Papuzińska pisze w finale *Mojego taty szczęściarza*, opowieści komplementarnej wobec *Asiuni*, ponieważ narracyjnie względem tej drugiej relacji uzupełniającej losy ojca dziewczynki:

Jeśli ktoś porówna perypetie mojego taty do zwykłego, bezpiecznego życia warszawiaków w czasach pokoju, to na pewno może tatę nazwać pechowcem. Ale jeśli porównamy jego życie z tymi wszystkimi zwykłymi ludźmi, którzy zginęli w Powstaniu Warszawskim – a przecież było

³⁶ D. Combrzyńska-Nogala, op. cit., s. 79.

³⁷ P. Beręsewicz, op. cit., s. 30.

³⁸ M. Rusinek, op. cit., s. 43.

ich tak wielu – to możemy powiedzieć, że był jednak szczęściarzem, bo udało mu się przeżyć i odnaleźć swoich najbliższych³⁹.

Bilans powstańczej egzystencji ojca jawi się w kategoriach szczęścia i pecha, w takim samym stopniu przyczyniających się do przetrwania (ambiwalencja zdarzeń obejmuje celowe działanie i przypadek czy tajne i jawne zadania). *Mój tato szczęściarz* wydaje się interesujący również ze względu na walory geopoetyckie, zawiera uproszczoną mapę miasta nadziemnego i podziemnego, czyli warszawskich kanałów, pozwalającą m.in. na wyznaczenie tras przejść lub ucieczek bohatera. W fabule ojciec opowiada potomstwu o Powstaniu Warszawskim, w którym uczestniczył, czyni to w czasie powojennych spacerów z dziećmi po podnoszącej się z ruin stolicy, pełnej jeszcze śladów wojny.

Na osobisty odbiór słowno-obrazowego przekazu o wojnie wpływa przesunięcie narracji w stronę zwykłości i prywatności ludzkiego bytu, bliskiej dziecięcemu postrzeganiu świata. Grzegorz Leszczyński pisze:

[...] sfera faktograficzna tych opowieści ma charakter konturowy, [...] zasadniczo unika się prezentacji jakichś węzłowych wydarzeń, które decydowały o przebiegu wojny, mogą pojawiać się epizodycznie i na dalekim planie, są natomiast znaczące dla biografii postaci, znaczące z perspektywy człowieka, niekiedy dramatyczne, niekiedy zabawne, ale całkowicie nie wpływające na historyczną makrosferę sceny – rozmowy, zdziwienia, refleksje, czyjeś zniknięcie, czyjaś niespodziewana wizyta, doświadczenie niedostatku, zawód w przyjaźni⁴⁰.

Ekspozycja indywidualnego doświadczenia bohatera ma szansę oddziaływać na najmłodszych odbiorców, jak wspomina warszawski badacz – może ona uczestniczyć w interioryzacji społeczno-humanistycznych wartości, w konstruowaniu narodowej tożsamości, co wydaje się istotą edukacyjnie postrzeganej postpamięci. Noty biograficzne osób, o losach których powstały opowieści dla dzieci, stanowią parateksty uwiarygodniające opowiedziane historie. Fotografie i konkretne dane (np. Ireny Sendlerowej, Elżbiety Łukaszczyk, dawniej Łaniewskiej jako Elki w prozie Beręsewicza, Włodzimierza Dusiewicza w utworze *Rusinka*), a także odsyłacze do strony internetowej Muzeum Powstania Warszawskiego, zawarte w książkach wytwarzają historiograficzną sieć informacji. Analizowane w szkicu utwory stanowią również artystyczne realizacje somatopoetyckie, uwzględniają trudne warunki związane z odżywianiem, oddychaniem, mówią o chorobach i urazach ciała. Niektóre z nich mają też cechy kulturowych przewodników kulinarnych (Piątkowska w narracji zapoznaje z potrawami i ich nazwami – czulentem, cymesem i innymi) lub obyczajowo-religijnych⁴¹.

Literackie estetyzacje wojny w narracjach dla najmłodszych wpisują się w rozmaite tendencje kulturowe, aktualizują problematykę II wojny światowej przy pomocy skorelowanego słowa i obrazu, wytwarzając jej postpamięciowy status. Pisarze i ilustratorzy stosują

³⁹ J. Papużyńska, *Mój tato szczęściarz*, il. M. Szymanowicz, wyd. 2, Łódź 2014, s. 38.

⁴⁰ G. Leszczyński, „Kto ty jesteś?” *Literatura XXI w. w poszukiwaniu tożsamości młodego pokolenia*, [w:] *O tym, co Alicja odkryła... W kręgu badań nad toposem dzieciństwa i literaturą dla dzieci i młodzieży*, red. A. Ungeheuer-Gołąb, M. Chrobak, M. Rogoż, Kraków 2015, s. 177.

⁴¹ Dotyczy to także nieuwzględnionych w artykule dzieł pokazujących „wschodnie” niebezpieczeństwo: D. Combrzyńska-Nogala, *Syberyjskie przygody Chmurki*, il. M. Szymanowicz, Łódź 2014.

zasady: rówieśnictwa, konstelacji rodziny i emocjonalnego bezpieczeństwa, minimalizując okrucieństwo wojny w tekstowym i wizualnym przekazie.

Bibliografia

- Baluch Alicja, *Od form prostych do arcydzieła. Wykłady, prezentacje, notatki, przemyślenia o literaturze dla dzieci i młodzieży*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, 2008.
- Beręsewicz Paweł, *Czy wojna jest dla dziewczyn?*, il. Olga Reszelska, Łódź: Literatura, 2011.
- Bilczewski Tomasz, *Trauma, translacja, transmisja w perspektywie postpamięci. Od literatury do epigenetyki*, [w:] *Od pamięci biodziedzicznej do postpamięci*, red. Teresa Szostek, Roma Sendyka, Ryszard Nycz, Warszawa: Wydawnictwo IBL PAN, 2013.
- Combrzyńska-Nogala Dorota, *Bezsensowność Jutki*, il. Joanna Rusinek, Łódź: Literatura, 2014.
- , *Syberyjskie przygody Chmurki*, il. Maciej Szymanowicz, Łódź: Literatura, 2014.
- Janko Anna, *Mała Zagłada*, Kraków: Wydawnictwo Literackie, 2015.
- Jarzębski Jerzy, *Pamięć rzeczy: paradoksy enumeracji*, [w:] *Codzienne, przedmiotowe, cielesne. Języki nowej wrażliwości w literaturze polskiej XX wieku*, red. Hanna Gosk, Izabelin: Świat Literacki, 2002.
- Leszczyński Grzegorz, „Kto ty jesteś?” *Literatura XXI w. w poszukiwaniu tożsamości młodego pokolenia*, [w:] *O tym, co Alicja odkryła... W kręgu badań nad toposem dzieciństwa i literaturą dla dzieci i młodzieży*, red. Alicja Ungeheuer-Gołąb, Małgorzata Chrobak, Michał Rogoż, Kraków: WN UPK, 2015.
- Papuzińska Joanna, *Asiunia*, il. Maciej Szymanowicz, Łódź: Literatura, 2011.
- , *Mój tato szczęściarz*, il. Maciej Szymanowicz, Łódź: Literatura, 2014.
- Piątkowska Renata, *Wszystkie moje mamy*, il. Maciej Szymanowicz, Łódź: Literatura, 2014.
- Rusinek Michał, *Zakłęcie na „w”*, il. Joanna Rusinek, Łódź: Literatura, 2011.
- Vermeulen Peter, *Biopolityka traumy*, przeł. Jan Burzyński, [w:] *Antologia studiów nad traumą*, red. Tomasz Łysak, Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas, 2015.
- Wądołny-Tatar Katarzyna, *(Re)konstrukcja osoby. Chopin Anny Czerwińskiej-Rydel i Korczak Beaty Ostrowskiej*, [w:] „Stare” i „nowe” w literaturze dla dzieci i młodzieży – biografie, red. Bożena Olszewska, Olaf Pajęczkowski, Lidia Urbańczyk, Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, 2015.
- Wójcik-Dudek Małgorzata, *Architektura pamięci – (nie)literackie przestrzenie getta*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Historicolitteraria” 2014, t. 14.
- , *W(y)czytać Zagładę. Praktyki postpamięci w polskiej literaturze XXI wieku dla dzieci i młodzieży*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2016.