

Katarzyna Krupka-Jedynak

Czytania dziecięce w sztuce polskiej drugiej połowy XIX i początku XX w.

Nowa Biblioteka. Usługi, Technologie Informacyjne i Media nr 4 (23), 91-112

2016

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Katarzyna Krupka-Jedynak

Miejskie Gimnazjum nr 2 im. Ł. Górnickiego
w Oświęcimiu

Czytania dziecięce w sztuce polskiej drugiej połowy XIX i początku XX w.

Abstrakt: Czytanie było głęboko wpisane w polską tradycję i kulturę. Pośród dominujących stylów obcowania z książką w drugiej połowie XIX i na początku XX w. wyróżniono czytanie wspólnotowe i towarzyszącą mu głośną lekturę. Głośna lektura odbywała się w rodzinach wszystkich warstw społecznych i była popularną metodą kontaktu z literaturą. Czytanie wspólnotowe integrowało i pozwalało dzielić się wrażeniami lekturowymi z innymi ludźmi. Odmienna od lektury wspólnotowej była lektura cicha, intymna, prywatna. W sztuce znajdują odzwierciedlenie różne sytuacje lektury. Malarstwo drugiej połowy XIX i początku XX w. ukazuje zarówno wspólną, jak i samotną lekturę młodych czytelników, a także sytuacje towarzyszące aktowi czytania dzieci. Ikonografia dowodzi ważnego miejsca książki w życiu dorastających chłopców i dziewcząt, a jako źródło stanowi dopełnienie dokumentacji czytelnictwa zapisanej w dokumentach tekstowych.

Słowa kluczowe: Czytelnictwo dzieci. Ikonografia dziecka. Ikonografia książki

Sztuka, a zwłaszcza malarstwo, stanowi interesujące, uzupełniające źródło wiedzy bibliologicznej. Celem artykułu jest wykazanie, że ikonografia w powiązaniu z wiedzą z zakresu kultury czytelnictwa dzieci pozwala na stworzenie spójnego i ciekawego obrazu czytelnictwa dziecięcego. Na przykładzie wybranych dzieł plastycznych zaprezentowano sceny czytania z udziałem dzieci oraz portrety z książką. Wybrane ikonografie dopełniają wiedzę na temat kultury książki w drugiej połowie XIX i na początku XX w.

Sztuka stanowiła przedmiot teoretycznych rozważań już od czasów starożytnych. Przekonanie o związku wartości poznawczych i estetycz-

nych ma długą tradycję, poczynając od Platońskiej triady: Dobro, Piękno, Prawda. W średniowieczu oczy uważano za najpotężniejszy z organów, torujący drogę do duszy. Sztukę wzroku uznawano za najmniej kłamiącą. Doceniano społeczną funkcję przekazów wizualnych i na różne sposoby formułowano myśl, wedle której należy wykorzystywać rozmaite formy obrazów w nauczaniu (Komza, 1995, s. 7). W zaleceniach sztuki akademickiej podkreślano, że malarstwo ma głównie na celu pouczanie niewiedzącego. Literatura, teatr i dzieła plastyczne w równym stopniu spełniały funkcję poznawczą. Oddziaływały na czytelnika i widza, pobudzając jego intelekt (Lessing, 1962, s. XXI). Przekazy wizualne posiadały walory edukacyjne, zbliżały odległe dzieje, ilustrowały nieznaną, pogłębiały wiedzę o świecie. Wiele przykładów dowodzi, że całe społeczeństwa używały wzroku jako zasadniczego środka utrwalania doświadczeń (Francastel, 1973, s. 16).

Pierwszy krok od ikonografii do ikonologii uczynił niemiecki historyk sztuki i teoretyk kultury, Aby Warburg, który podjął próbę zastosowania metodologii nauk przyrodniczych w dziedzinie nauk humanistycznych¹. Stosowana przez niego metoda ikonologiczna została rozwinięta przez jego uczniów: Fritza Saxla i Erwina Panofsky'ego². Szczególne osiągnięcia w badaniu sztuki metodą ikonologiczną miał E. Panofsky. Ten amerykański historyk sztuki jest określany mianem mistrza w tej dziedzinie. Analizował on dzieła sztuki pod kątem treści, jakie są w nich zakodowane, inaczej mówiąc, ukryte pod postacią symboli i znaków (Matuchniak-Krasuska, 1988, s. 5). Największym wkładem badacza w interpretację kultury wizualnej było wyodrębnienie

¹ Według definicji ikonografia, w węższym znaczeniu nazywana także ikonologią, zajmuje się rozpoznaniem, opisem i klasyfikacją pewnych stałych motywów i tematów, zwłaszcza symboli, atrybutów, emblematów, personifikacji i alegorii. Ikonologia kieruje uwagę na ujawnienie powiązań kulturowych, politycznych i religijnych między dziełem sztuki a środowiskiem, w którym powstało. Ikonologia oznacza metodę naukową i zmierza do poznania treści materialnej dzieła sztuki plastycznej jako wyrazu i dokumentu danej epoki (Zwolińska, Malicki, 1975; Birkenmajer, Kocowski, Trzynadłowski, 1971). W niniejszej pracy termin „ikonologia” rozumiany jest nie jako nauka, ale metoda odczytywania treści dzieła sztuki przez rozszyfrowanie znaczeń przedstawionych i zestawionych w tym dziele symboli, natomiast ikonografia to wiedza o symbolach i związanych z nimi znaczeniach. Tak więc przedmiotem ikonografii są symbole, a przedmiotem ikonologii – treść dzieła sztuki. Te dwie dziedziny przenikają się, ponieważ zarówno ikonografia, jak i ikonologia muszą uwzględniać historyczny, polityczny, a przede wszystkim filozoficzny kontekst, w jakim symbol powstawał i w jakim był zastosowany w dziele sztuki.

² Termin „ikonologia” jako określenie pełnej i rozbudowanej metody badawczej po raz pierwszy został użyty w 1932 r. przez Erwina Panofsky'ego (Białostocki, 1976, s. 253).

trzech płaszczyzn, a zarazem etapów, analizy dzieła: preikonograficznej, ikonograficznej i ikonologicznej³.

Dzieła plastyczne są przedmiotem badań nie tylko historyków, krytyków sztuki i estetyków. Sztuka jest zjawiskiem społecznym, stanowi wyjątkową formę ludzkiego komunikowania, interesuje zatem przedstawicieli wielu dyscyplin naukowych: filozofów, psychologów, pedagogów, socjologów, bibliologów. Jak podkreślają badacze, żadna z dziedzin wiedzy nie jest predestynowana do analizowania sztuki. Jednak pewne dyscypliny, takie jak estetyka, literaturoznawstwo, teoria malarstwa, rzeźby i architektury, odnajdują w sztuce przedmiot wyłączny, zaś inne, takie jak psychologia, pedagogika, socjologia – jedynie fragment przedmiotu znacznie szerszego (Goban-Klas, 1971, s. 37). Spojrzenie na sztukę przez pryzmat różnych dyscyplin naukowych przybliża do zrozumienia jej sensu, który można uchwycić, dopatrując się wielorakich kontekstów. Zdaniem Andrzeja Nowickiego (1974, s. 264) każde dzieło jest wieloznaczne i wiedzie własne „życie historyczne”, stopniowo nasycające je nowymi treściami. Różne spojrzenia badaczy na formę odkrywają wiele nowych znaczeń dzieła.

Wśród wielu dyscyplin naukowych zainteresowanych ikonografią znajduje się bibliologia, humanistyczna nauka o książce. Podstawowym materiałem źródłowym do dziejów książki są wykopaliska, zbiory archiwalne, katalogi i inwentarze biblioteczne, informacje o sposobie rozprowadzania książek, opisy bibliotek, księgarń, noty proweniencyjne (Wajda, 1983, s. 30). Historia książki i dzieje czytelnictwa znalazły wyraz w licznych dziełach malarskich, które można traktować jako interesujące, uzupełniające źródło wiedzy. Nauka o książce, czytelnictwie i literaturze nie stanowi głównego klucza do zrozumienia samego dzieła sztuki. Nie oznacza to, że znajduje się na marginesie nauk badających sferę twórczości. Jak podkreśla Karol Estreicher (1982, s. 24), najłatwiej poznać zjawiska artystyczne poprzez historię sztuki. Błędem byłoby jednak wnioskowanie, że jedynie historycy sztuki rozstrzygają i rozumieją istotę piękna dzieła. Poznanie sztuki wymaga uwzględnienia

³ Poziom pierwszy, preikonograficzny, obejmuje wymiar ściśle plastyczny. Umożliwia rozpoznanie treści dzieła bez odwoływania się do innych źródeł. Poziom drugi, ikonograficzny, wiąże się z dokonaniem opisu ikonograficznego, zestawieniem wyników analizy preikonograficznej z wiedzą pochodzącą ze źródeł literackich. Analiza ikonograficzna wiąże znaczenie podstawowe motywów z ich sensem symbolicznym. Poziom trzeci, ikonologiczny, wymaga odwołania się do pozaplastycznych czynników kontekstowych, warunkujących poznanie utworu. Ikonologia sytuuje dzieło w szerokiej kulturowej przestrzeni, opierając je na narodowej, epokowej, religijnej lub filozoficznej podstawie (Heinich, 2010, s. 21; Białostocki, 1976, s. 254–255).

wielu aspektów, zdaniem Tomasza Gobana-Klasa (1971, s. 37) żadna perspektywa nie jest uprzywilejowana.

Badania bibliologiczne nad sztuką ukonstytuowały się na poziomie pogłębionej analizy dzieła, uznając fakt, że sztuka nie może być określana jedynie poprzez swoje wytwory. Sztuka jest nie tylko techniką, intuicją i artystycznym wyrazem, ale także zespołem pewnych znaków i symboli, które badacz dziejów książki może w różny sposób odczytać i wyjaśniać. Dla bibliologów najistotniejszy jest fakt, że dzieła sztuki plastycznej czy graficznej badane są zawsze w odniesieniu do przekazu nadrzędnego – książki, stanowiącej dla nich piśmienniczy i edytorski kontekst; wspólnie współkonstytuują one funkcję przekazu. Równocześnie można traktować warstwę ilustracyjną książki jako niezależną, wyodrębnioną, symbolicznie zapisaną informację o rzeczywistości przedstawionej, która stała się tematem ilustracji, zwłaszcza wtedy, gdy temat ten wiąże się z kulturową rzeczywistością lektury, czytania, słowem z „życiem” samej książki. Celem prowadzenia badań bibliologicznych nad sztuką nie jest więc poszerzenie wiedzy w zakresie historii sztuki. Podstawa tych badań opiera się na założeniu, że malarstwo obrazuje wiele aspektów i dużą różnorodność procesów związanych z książką. Sztuka ukazuje czytelnika za pośrednictwem estetycznych form wyrazu i dowodzi najróżniejszych związków pomiędzy czytelnikiem a lekturą. Przedstawia czytanie w samotności, intymną lekturę, czytanie razem z innymi. Obrazuje książkę na różnych etapach jej powstawania. Zgodnie z twierdzeniem Władysława Tatarkiewicza (1982, s. 53) istotą i funkcją sztuki jest odtwarzanie rzeczywistości, dzięki temu może ona stanowić bogate źródło informacji również z zakresu historii książki i czytelnictwa. Artysta, odtwarzając rzeczywistość, utrwalając jej obraz, niejednokrotnie przekazywał sens, idee i najważniejsze wartości otaczającego świata. Dzieło będące wyrazem myśli i zamysłu autora staje się dla bibliologa źródłem poznania. Śledząc motyw książki w malarstwie, obserwując sceny zaczytania i fascynacji lekturą, możemy dojść do poznania historii książki, czytelnictwa, uzupełnić i wzbogacić posiadaną wiedzę na temat kultury czytelniczej. Interesujące dla bibliologa jest badanie relacji pomiędzy czytelnikiem a książką, ustalenie roli, jaką odgrywał proces czytania ukazany w różnych dziełach (Żbikowska-Migoń, Łusznak, 2001, s. 370).

W okresie popowstaniowym malarstwo polskie, podobnie jak literatura, w dużej mierze wypełniało zadanie podtrzymania ciągłości kultury narodowej, służyło interesom narodu. Zniewolonego ducha polskiego ożywiały nie tylko obrazy spektakularnych wydarzeń z hi-

storii Polski⁴. Obok popularnych rekonstrukcji historycznych w malarstwie rozwijał się także nurt realistyczno-naturalistyczny, oddający wierność naturze i rzeczywistości. W omawianym okresie niektórzy artyści kładli nacisk na wymiar artystyczny i zmianę warsztatu w sztuce, uznając to za priorytet w swej twórczości (Porębski, 1988, s. 205–206). Na przełomie XIX i XX w. oraz w pierwszej połowie XX w. tematyka dziecięca wielokrotnie stawała się pretekstem do wprowadzenia nowatorskich rozwiązań formalnych: symbolizmu, impresjonizmu, postimpresjonizmu i ekspresjonizmu (Harasym, Waksmund, 2009, s. 9). W malarstwie tego okresu dostrzec można żywe schematy renesansowych i barokowych alegorii, pośród których szczególne miejsce zajmował symbol dziecka i książki. Alegoryczny i symboliczny sposób ujmowania treści był żywy w XIX w., nie tylko w nurcie historycznym i akademickim, ale także w późniejszej sztuce symbolizmu i modernizmu (Białostocki, 1982, s. 35).

Dzieła obrazujące sceny dziecięcej lektury, motyw zaczytania, fascynacji książką są bardzo interesujące. Książka to szczególny przedmiot, chociaż w XIX w. już bardzo powszechny, wciąż jednak wyjątkowy i unikatowy. W drugiej połowie XIX i na początku XX w. była najbardziej popularnym i dostępnym wytworem kultury. Zajmowała wysoką pozycję w życiu kulturalnym. Ze względu na politykę oświatową zaborców, szczególnie na ziemiach pod panowaniem Prus i Rosji, była owocem zakazanym (Heska-Kwaśniewicz, Socha, 1996, s. 52). Wyjątkowość obrazów przedstawiających motyw książki i lektury polega na tym, że w interesujący sposób ukazują one nie tylko przedmiot, jakim jest książka, ale także relację pomiędzy tym przedmiotem a człowiekiem, dzieckiem. W wyróżnionych portretach książka stanowi ważny atrybut sportretowanych osób. Artyści wykorzystali symbol książki, aby wywrzeć na odbiorcy odpowiednie wrażenie i nadać swemu dziełu konkretną wymowę.

W celu egzemplifikacji tytułowego zagadnienia wykorzystano 11 dzieł plastycznych, m.in. autorstwa Jacka Malczewskiego, Konrada Krzyżanowskiego, Józefa Pankiewicza, Aleksandra Kotsisa. Powstały one w drugiej połowie XIX i na początku XX w. W wybranych portretach interesująca jest wzajemna relacja i przenikanie się w malarstwie wątku dziecka i motywu książki. Obszar analizy ikonografii zawężono do dzieł ukazujących jednocześnie dziecko i książkę. Zaprezentowane

⁴ Malarstwo historyczne, reprezentowane przez znakomitych artystów: Józefa Simmlera, Henryka Rodakowskiego, Wojciecha Gersona, Artura Grotgera i Jana Matejkę, spełniało obowiązek patriotyczny względem narodu, uczyło miłości i szacunku do utraconej państwowości.

obrazy ilustrują różne sytuacje lektury. Ikonografie te stanowią niewielką część malarstwa polskiego drugiej połowy XIX i początku XX w. Obejmują portrety indywidualne i zbiorowe, chłopców i dziewczęta w towarzystwie książek. Pełne uroku są portrety przedstawiające zaczytane dzieci. Artyści za pomocą środków malarskich w wyjątkowy sposób wprowadzają w świat dziecięcej lektury. Wśród wybranych ikonografii są także te dzieła, które nie prezentują aktu czytania, ale książki stanowią w nich istotny element tła. Cztery z zaprezentowanych ikonografii można obejrzeć w polskich muzeach, pozostałe stanowią część zbiorów prywatnych. Obrazy pogrupowano z uwagi na style obcowania dziecka z książką: wyróżniono najpierw wspólnotową lekturę⁵, a następnie omówiono dzieła przedstawiające czytanie intymne, samotne. Zwrócono także uwagę na obrazy, w których książka, chociaż nieczytana, stanowi ważny atrybut sportretowanych dzieci, oraz na dzieła ukazujące książkę jako znaczący element otoczenia dziecka. Sposób rozpatrywania przedmiotu badań jest głównie bibliologiczny, zwrócono uwagę na dzieła, które, po pierwsze, rzucają światło na historię książki i czytelnictwa dzieci i młodzieży, a po drugie, podlegają analizie bibliologicznej, co oznacza, że obrazują samą książkę, jej wygląd, cechy zewnętrzne, procesy czytelnicze (czytanie indywidualne, grupowe, wspólnotowe) oraz znaczenie książki w życiu dzieci.

Interesującą ilustracją lektury wspólnotowej są portrety autorstwa K. Krzyżanowskiego, Stanisława Dębickiego oraz Franciszka Ejsmonda. W warunkach polskich na przełomie XIX i XX w. czytanie wspólnotowe kształtowało się inaczej niż w pozostałych krajach europejskich, ponieważ czytanie w gronie innych, zwłaszcza rodziny, było mocno zakorzenione w polskiej tradycji narodowej i kulturze. Stanowiło charakterystyczne zjawisko, typowe dla środowisk wszystkich klas i stanów. Taki stan rzeczy niewątpliwie wynikał z czynników społeczno-kulturowych oraz historyczno-politycznych, które ukształtowała polska rzeczywistość rozbiorowa: miejscem kultywowania narodowej tożsamości były małe grupy społeczne – rodzina, wspólnota sąsiedzka, salon, grupa spiskowa. Jak wskazuje Janusz Kostecki (1978, s. 128), z głośnym, wspólnym czytaniem spotkać się można we wszystkich zaborach

⁵ Czytanie wspólnotowe i towarzysząca mu głośna lektura w towarzystwie innych to specyficzny typ komunikacji realizującej się w procesie kontaktu odbiorcy nie tylko z tekstem drukowanym, ale także z innymi odbiorcami. Istota czytania wspólnotowego leży w interakcji z ludźmi i obejmuje dzielenie się czytanim tekstem z innymi. Czytanie takie nie zamyka się w akcie odosobnienia, wiąże się raczej z budowaniem wspólnoty czytelniczej, współtworzy wspólnotę czytających i słuchających. Czytanie razem z innymi stanowi przeciwieństwo czytania intymnego, prywatnego i osobistego.

i w każdym okresie. Popularność głośnej lektury, co zasługuje na podkreślenie, nie malała, ale wzrastała w ostatnich dziesięcioleciach XIX w.

Wspólną lekturę babci i wnuczka ukazuje portret autorstwa K. Krzyżanowskiego *Babcia z wnuczkiem* (fot. 1). Portrety wykonane przez artystę po 1912 r. cechuje klimat emocjonalny pozbawiony brawury i bardziej wyciszony. Przebywający głównie w kręgu rodziny, wśród bliskich K. Krzyżanowski maluje drogie mu osoby z sympatią i ciepłem, nadając portretom pogodny i kameralny nastrój (Skalska-Miecik, 1985, s. 40). Obraz przedstawia siostrzeńca malarza, Bolesława Baake, oraz matkę artysty. Portret chłopca i staruszki ukazanych na neutralnym tle posiada ogromną siłę wyrazu. Zderzenie bieli – koszuli chłopca, z głęboką czernią – suknią staruszki, nie tylko tworzy efektowne zestawienie kolorów, ale jest także symbolem zetknięcia pokoleń czytelników. Kontrastujące barwy wyraźnie oddzielają starość od młodości, tworząc granicę. Wyjątkowym elementem łączącym dwa odległe światy dojrzałości i młodości jest książka i wspólna lektura. Chłopiec, pochylony nad książką dużego formatu, czyta. Tuż obok niego siedzi dostojnie ubrana babcia – w dużym skupieniu słucha i czuwa nad lekturą wnuka. Trudno dostrzec tytuł czytanej przez chłopca książki. Nie jest to jednak tajemnica dzięki badaniom Jana Zielińskiego (1989, s. 120–125), który ustalił, że chłopiec trzyma w rękach *Cudowną podróż* Selmy Lagerloef, wydaną po raz pierwszy w 1907 r., a trzy lata później w polskim tłumaczeniu Janiny Mortkowiczowej. Na temat swej lektury B. Baake napisał poemat poświęcony K. Krzyżanowskiemu⁶. Wspomnienia sportretowanego małego czytelnika, rozpoczynającego swoją życiową, a zarazem literacką „cudowną podróż”, w poetycki sposób dowodzą, czym była dla chłopca chwila spędzona nad książką: prawdziwą nagrodą, niezapomnianą przygodą. Lektura w towarzystwie bliskich, w atmosferze ciepła, wzajemnej miłości na długo pozostaje w pamięci i zaliczana jest do wyjątkowych chwil w życiu, wartych upamiętnienia.

⁶ Gdy nad książką pochylony
Przed sztalugami Krzyżaka i pod okiem babki,
Odbywałem „Cudowną podróż” na skrzydłach dzikiej gęsi Akki
Z chłopcem szwedzkim, który za sprawą gnoma, domowego malca,
Stał się krasnoludkiem wielkości małego palca
I odbywał tę podróż nie z własnej ochoty,
Lecz raczej za winy, za karę, za psoty.
Dla mnie natomiast podróż ta była pierwszą wielką przygodą,
I za pozowanie grzeczne najmilszą nagrodą.
Toteż, gdy książka dobiegła swych stronic,
Nie ukrywałem żalu; był to bowiem obraz skończony i podróży koniec.
(Baake, 1955, s. 6)



Fot. 1. K. Krzyżanowski: *Babcia z wnuczkiem* (1915)

Źródło: Cyfrowe MNW.

Zgodnie z rozwojem nowoczesnej myśli pedagogicznej na przełomie XIX i XX w. szczególną rolę przypisywano dobrej książce. Czytelnictwo stanowiło punkt wyjścia uzupełniającej edukacji, zwłaszcza młodego pokolenia. Dzieciom, które nie opanowały jeszcze umiejętności czytania, czytano wybrane teksty, odpowiednie do ich wieku. Starsze dzieci zachęcano do lektury, podsuwając wybrane książki i czasopisma. W zamożnych domach sprowadzano dla młodych czytelników nowe książki, ale były również domy, gdzie zadowalano się lekturami dostępnymi w domowej bibliotece lub czytano dzieciom wybrane fragmenty książek przeznaczonych dla dorosłych (Epsztein, 2004, s. 244). Lektury dziecięce były kontrolowane, dbano, by dzieci czytały pożyteczne książki, odpowiednie do swojego wieku, strzeżono je przed książką niewłaściwą i deprawującą. Propagowane na przełomie wieków wzorce pożytecznej lektury obejmowały czytanie książek budujących duchowo i wspierających rozwój moralny młodzieży (Zdanowicz, 2012, s. 149–157). Właśnie taką książkę czytał wspomniany B. Baake. Bo-

hater *Cudownej podróży* po odbyciu niesamowitej przygody ze stadem dzikich gęsi i krasnoludkiem wraca do domu zupełnie odmieniony. Na przełomie XIX i XX w. doceniano lektury korzystnie wpływające na zdolności umysłowe młodych ludzi, kształcące umysł. Ważnym wzorcem lektury było czytanie książek religijnych, przekazujących wiedzę chrześcijańską (Zdanowicz, 2012, s. 149–157). Postulowano dostosowanie lektury do wykształcenia czytelnika i jego poziomu wiedzy. Pod koniec XIX w. kwalifikowano czytelnika dziecięcego z uwagi na pozycję społeczną i wykształcenie rodziców. Ceniono książki wszechstronne, zawierające prawdę historyczną, psychologiczną i społeczną (Hollender, 1989, s. 194–195). Najistotniejszym celem czytania miało być kształtowanie charakteru czytelnika. Znaczącą rolę odgrywały lektury, których tematy dotyczyły uniwersalnych wartości: wiary w Boga, miłości bliźniego, solidarności społecznej, umiłowania Ojczyzny i jej przeszłości, doskonalenia moralnego. Książki propagujące tradycyjne wartości uważano za dobre i pożyteczne (Zdanowicz, 2008, s. 243–244). Pieczę na czytaniach dzieci sprawowały osoby dorosłe, matka lub ojciec, nierzadko babcia albo inni krewni.

Wspólnotowe czytanie obejmowało także sytuację czytelniczą, kiedy dziecko przysłuchiwało się lekturze dorosłych. Najbardziej charakterystycznym przykładem takiej sytuacji była popularna na przełomie wieków lektura salonowa. Jej ikonograficznym przykładem może być obraz *W salonie* S. Dębickiego. Malarz, urodzony w 1866 r., znany m.in. z obrazów przedstawiających realistyczne typy mieszkańców miasteczek, z portretów dzieci i autoportretów, tu ukazał rodzinę wypoczywającą w salonie. Salon, wyposażony w niebieskie krzesła i sofę, niewielkie stoliczki i obraz na ścianie, prezentuje się okazale. Panuje w nim atmosfera błęgiego spokoju. Na stolikach dostrzec można leżące książki. Matka siedzi w fotelu, trzymając na kolanach gazetę. Patrzy w stronę malarza tak, jakby na moment przerwała czytanie. Obok siedzi ojciec. Rodzicom towarzyszy chłopiec, ukazany na sofie pod oknem.

Salonowa lektura miała miejsce podczas uroczystości rodzinnych, zjazdów rodzinnych i wieczornych spotkań, była tradycyjnym sposobem spędzania wieczorów w domach szlachecko-ziemiańskich, mieszczańskich i inteligenckich. Głośne czytanie czasami odbywało się w większym gronie, wtedy gromadziła się cała rodzina, rezydenci i domowe nauczycielki, czasami zaś uczestniczyli w nim tylko mąż z żoną, rodzeństwo lub babcia z ulubioną wnuczką (Domańska-Kubiak, 2004, s. 94). Wspólne czytanie było rodzinnym rytuałem praktykowanym niemal w każdym polskim dworze. Szacunek do literatury, do czytania uchodził za wyznacznik przynależności do sfery ziemiańskiej, jego

brak był oznaką obyczajowej deklasacji, schłopienia (Łozińska, 2012, s. 102). Salonowa lektura, tak powszechna w Polsce w okresie zaborów, w sposób wyjątkowy wprowadzała dziecko w świat kultury czytania. Poprzez kultywowanie tego rodzinnego zwyczaju dorośli przekazywali mu kanon literatury oraz strategie interpretacji tekstów, uczyli szacunku dla narodowych tradycji. Słuchając wraz z innymi tekstu dzieła, dziecko stawało się częścią mocno zespolonej wspólnoty czytających. Z kolei książka jednoczyła myśli czytelników, stawała się dobrem wspólnym, integrowała odbiorców. Jak zaznacza J. Kostecki (1978, s. 128), dziecko w tej lekturowej sytuacji było uczestnikiem biernym. Uczestniczyło we wspólnotowym czytaniu, ale nie dokonywało wyboru książki i najczęściej jedynie przysłuchiwało się, jak czytają inni.

Do wspólnej lektury wybierano zazwyczaj literaturę patriotyczną, krzepiącą, umacniającą ducha narodowego i będącą dobrym pretekstem do dyskusji. W pozbawionym wolności kraju czytanie historycznych i patriotycznych książek dostarczało najmłodszym wiedzy o historii i kulturze Polski, wykształcało poczucie przynależności narodowej, chroniło przed wynarodowieniem i było wyrazem walki z zaborcami. Ochrona tożsamości narodowej stanowiła istotne zadanie rodziny. Kultywowanie zwyczaju familijnej lektury było jednym ze sposobów jego realizacji. Wiele wydawanych w omawianym czasie czasopism adresowanych do kobiet propagowało model idealnej rodziny, podając gotowe wzorce osobowe jej poszczególnych członków: ojca, matki, córki, syna, dziadka, babki (Winiarz, 2000, s. 74), ale także zachęcając do czytania w gronie rodziny.

Dzieci przysłuchujące się czytaniu odnosiły wiele korzyści. Poddawały się nastrojowi chwili, rozwijały swą wrażliwość i dojrzewały emocjonalnie. Dom i rodzina w okresie zaborów stały się instytucjami narodowymi, stąd tak wiele sposobów pielęgnowania i wzbogacania kultury ojczywej w zaciszu domowym (Chałasiński, 1968, s. 40). Rodzina uważana była za instytucję, która nie tylko kultywuje dawne tradycje, ale także łączy pokolenia starsze i młodsze, przekazując młodzieży dorobek przeszłości.

Lektura wspólnotowa odbywała się w rodzinach wszystkich stanów społecznych, nawet tych najniższych, czego dowodzi obraz F. Ejsmonda *A.B.C. – pierwsze czytanie* (fot. 2). Wykonany olejem na desce, ukazuje nieco wyidealizowaną scenkę przedstawiającą proste życie wieśniaków, przepełnione szczęściem rodzinnym. W ubogiej, czystej wiejskiej izbie do stołu usiadła chłopska rodzina. Zapracowani rodzice znaleźli wolną chwilę, aby wspólnie z dziećmi przystąpić do nauki czytania (Micko-Broniarek, 2004, s. 144–145).



Fot. 2. Franciszek Ejsmond: *A.B.C. – pierwsze czytanie* (1886–1893)

Źródło: Cyfrowe MNW.

Podobnie jak inne dzieła F. Ejsmonda, obraz emanuje spokojem, miłością i życzliwością panującymi pomiędzy rodzicami i dziećmi. Nauką zajmuje się matka, troskliwie obejmująca ramieniem córeczkę. Kobieta trzyma w dłoni niewielki elementarz, dziewczynka paluszkami wskazuje literkę „b”. Matka jest skupiona na książce i czyta. Lekcji przysłuchują się starszy syn i uśmiechnięty ojciec. Tematyka obrazu nawiązuje do wczesnego etapu dziecięcej edukacji – nauki czytania. Stworzony w duchu pozytywistycznego hasła pracy u podstaw, jest on przepełniony dydaktyzmem i pozytywnym przesłaniem. Jednoznacznie wskazuje na konieczność szerzenia oświaty na wsi. Dzieło nie jest pozbawione realizmu i prawdy (Micke-Broniarek, 2005, s. 157).

Stosunek do szkoły i czytania na wsi uzależniony był od wielu czynników i nie był wśród chłopów jednorodny. W zdecydowanej większości mieszkańcy wsi nad wiedzę i umiejętność czytania przedkładali znajomość prawd wiary, co niewątpliwie wynikało ze specyfiki środowiska wiejskiego, głęboko związanego z religią i Kościołem. Czytanie postrzegano jako zajęcie obce i niechłopskie. Marnotrawienie czasu na lekturę przynosiło wstyd. Osoby czytające nierzadko były wyśmiewane i prześladowane. Z drugiej strony ci, którzy posiadli tę umiejętność, cieszyli się uznaniem w środowisku wiejskim, byli pomocni w załatwianiu spraw, poważani w czasie spotkań przeznaczonych na głośną lekturę. Sami czytelnicy czuli się wyróżnieni i dumni ze swych umiejętności

(Krisań, 2008, s. 34–35; 420). Zwłaszcza w drugiej połowie XIX w. podejście do edukacji wśród chłopów uległo zmianie – coraz więcej chłopskich rodziców zabiegało o kształcenie swych dzieci, ucząc je samodzielnie w domu i posyłając do szkoły.

Odmierna od lektury wspólnotowej jest lektura intymna i prywatna. Malarstwo w interesujący sposób ilustruje samotną, odosobnioną lekturę dzieci. Przykładem może być portret *Głód wiedzy* autorstwa A. Kotsisa. Dzieło odznacza się niepowtarzalnym artyzmem, jest proste w wyrazie, a zarazem posiada mocną i sugestywną wymowę. Przedstawia zaczytanego chłopca wiejskiego przy skąpym świetle kaganka. Dziecko, umieszczone na pierwszym planie, podniesione zostało do rangi odrębnego tematu. Jego postać wypełnia ramy płótna i dominuje nad elementami tła. Kompozycja obrazu i sposób przedstawienia postaci dowodzą, że malarz był zainteresowany dzieckiem, jego przeżyciami i losem. Znamienne dla tego twórcy jest podejmowanie tematyki obrazującej życie prostego ludu. Portretując dzieci, uwydatniał on ich cechy charakteru, usposobienia i instynkty (Zaroziński, 1953, s. 23–24). Tytuł dzieła wzmacnia siłę wyrazu i wyraźnie sugeruje sposób jego odczytania. Poważna, mądra twarz każe domyślać się w chłopcu przyszłego zdolnego fachowca, o ile pozwolą na to warunki. Zapatrzenie w książkę, namysł chłopca są jakby niezgodne z jego wiekiem i stanem. Naturalna postawa ciała wyraża całkowitą koncentrację umysłową i emocjonalną na czytanych tekście. Obraz uderza prawdą i naturalnością, ale nie jest trywialny ani sentymentalny. Niewątpliwie głód wiedzy był wśród dzieci chłopskich równie silny, jak głód jedzenia. A. Kotsis zilustrował problem niezwykle trudnego dostępu dzieci chłopskich do edukacji na wsi. Książka na wsi stanowiła rzadkość – kontakt z nią mieli jedynie wybrani w bibliotece proboszcza lub wiejskiego nauczyciela. Na przełomie XIX i na początku XX w. pozytywnym zjawiskiem było powiększanie się grona osób czytających o przedstawicieli stanów niższych, chłopów, robotników. Jednak proces ten przebiegał w różnych zaborach w nieco odmiennym czasie i z niejednakowym natężeniem. Wiejska tradycja długo nie doceniała znaczenia książki, zwłaszcza świeckiej. Gorliwych czytelników uważano za odmieńców, którzy chcą się wywyższać ponad środowisko. Nierzadko czytanie traktowano jako stratę czasu (Dunin, 1998, s. 53).

Zaczytaną córkę przedstawił na obrazie J. Malczewski. *Portret Julii* stanowi wyjątkową ilustrację lektury dziecka pochodzącego ze środowiska, w którym czytanie było czynnością pielęgowaną i powszechną. Sportretowana przez artystę dziewczynka ukazana została w mieszkaniu, na wygodnej sofie, z otwartą książką. Na twarzy Julii nie widać

emocji, jest pochłonięta lekturą, czyta po cichu. Jak dowodzi historia czytelnictwa, umiejętność bezgłośnej lektury była już znana w schyłku średniowiecza, kiedy zmieniły się nawyki czytelnicze – zerwano z modelem wspólnego słuchania czytanego na głos słowa, ale dopiero w XIX w. znacząco upowszechnił się taki styl czytania (Chartier, 2009a, s. 95). Lektura cicha zyskała przewagę nad głośnym czytaniem, bo mogła być uprawiana w bibliotece, kawiarni, sypialni, na ławce w parku lub na łonie przyrody (Aries, DUBY, 1999, s. 511).

Cicha lektura Julii stanowi intymną, prywatną i wyłączną własność dziewczynki. W trakcie cichego czytania dzieci wchodziły w nieskrępowany kontakt z książką i jej treścią. Akt lektury bezgłośnej, samotnej, dokonującej się za pomocą wzroku cechuje osobisty kontakt czytającego z tekstem (Chartier, 2009a, s. 89). Dziewczynkę otacza pewnego rodzaju tajemnica. Sztuka Młodej Polski ukazuje tajemniczość dziecka, jego niedostępny dla dorosłych świat, głęboko intymny, wstydliwie skrywany; młodopolskie dziecko jest tajemnicze (Leszczyński, 2006, s. 89). Dziewczynka w wieku Julii z pewnością jest już biegłym czytelnikiem i uzyskuje pewną dojrzałość czytelniczą. Niewątpliwie w późniejszym dzieciństwie, gdy można dokonywać samodzielnych wyborów lekturowych i wyjść poza krąg podsuwanych we wczesnym dzieciństwie tytułów, kontakt z książką jest znacznie przyjemniejszy i łatwiejszy (Dunin, 1998, s. 55). Chociaż w praktyce społecznej XIX w. dominowała lektura cicha, intymna, w przypadku młodych dziewcząt zalecano lekturę głośną w grupie (Paja, 2006, s. 112). Klementyna z Tańskich Hoffmanowa w *Pamiętce po dobrej matce* pisała: „Miło czytać z kimś starszym i ze zdaniem jego swoje porównywać; miło także w lat kilka odczytawszy to samo dzieło, przyczyny sądu teraźniejszego z dawnymi mniemaniem rozbiierać: postęp rozumu, światła, inny sposób wiedzenia rzeczy w późniejszym wieku przyjemnie zastanawia” (Hoffmanowa z Tańskich, 1989, s. 98). Na przełomie XIX i XX w. popularny był pogląd, że lekturę, „zwłaszcza młodych osób, należało wydobyc z niebezpiecznej sfery samotności i intymności [...] przenieść w dziedzinę pożytku, etycznej konieczności doskonalenia się, powinności wobec narodu i ludzkości, budować za jej pośrednictwem różnego rodzaju wspólnoty” (Zdanowicz, 2008, s. 250).

Intymną lekturę swego siostrzeńca, Kazia Florka, przedstawił Wojciech Weiss na portrecie *Kazio czytający*. Artysta na przełomie wieków malował portrety, ukazując swoje modele w sposób narracyjny. Dawał tym samym wyraz swemu zamysłowi artystycznemu, a także wyrażał melancholijny nastrój epoki. Na wspomnianym obrazie ukazał siostrzeńca z bliska. Wyraźnie widoczna jest jego skupiona i poważna

twarz, niewątpliwie pod wpływem lektury. Kazio, ubrany w szkolny mundurek, czyta w dzień przy oknie. Cicha lektura chłopca jest jego prywatną czynnością. Podobnie jak w przypadku *Portretu Julii*, nie możemy dostrzec tytułu czytanej książki. Zgodnie z zamysłem artysty lektura pozostaje tajemnicą. Jednak obserwując wyraz twarzy Kazia, można wnioskować, że treść książki jest zajmująca i pouczająca.

Polscy gimnazjaliści na przełomie XIX i XX w. poddawani byli szkolnemu przymusowi lekturowemu. We wszystkich zaborach mieli obowiązek czytania tekstów literackich, w przeważającej mierze literatury starożytnej. Na lekcjach łaciny i greki poznawali takie teksty w oryginale, najczęściej dokonując na nich ćwiczeń rozbioru gramatycznego (Kulka, 1994, s. 117–141; Cywiński, 1971, s. 22). Książki czytane przez młodzież podlegały wielostopniowej i wnikliwej cenzurze. Historia czytelnictwa dowodzi, że treść książek przeznaczonych dla dorastających dziewcząt i chłopców poddawana była szczególnie surowej ocenie. Obok oficjalnej cenzury, tropiącej niepoprawne politycznie treści, usuwano z książek fragmenty opisujące modne w Europie prądy filozoficzne, stosowano także naciski na wydawców i literatów, aby literatura czytana przez młodzież nie zawierała treści gorszących (Zacharska, 1994, s. 138). Książka dla młodego czytelnika miała chronić jego moralność i bronić tradycyjnych wartości. Lękano się, że „trujące” książki rozbudzą wyobraźnię i namiętności niedoświadczonego czytelnika, doprowadzając go do obłędu i wiecznego potępienia (Zdanowicz, 2008, s. 244–245). Jednak, jak dowodzi historia kultury czytelniczej dzieci, najbardziej zajmująca i atrakcyjna dla polskich gimnazjalistów była „książka zakazana”, czytana z własnego, nieprzymuszonego wyboru.

Wśród obrazów przedstawiających czytające dzieci należy też wymienić *Portret chłopca* J. Malczewskiego. Choć ukazuje lekturę samotną, różni się od wymienionych dzieł. Chłopiec o ciemnych, błyszczących włosach spogląda przed siebie, poruszając delikatnie ustami. Należy się domyślać, że chociaż czyta w samotności, to jednak wypowiada na głos przeczytane słowa. Dziecko ukazane zostało z profilu, pod pachą trzyma kapelusz, a w dłoniach otwartą książkę niewielkich rozmiarów. Uwagę przykuwa twarz, łagodna i spokojna, lekko zaróżowiona i rozjaśniona światłem. Buzia jest jeszcze dziecinnie zaokrąglona, jednak cała postać już bardzo dojrzała. Czytanie na głos, ustne, nawet jeśli nie było słuchaczy, w samotności, było zasadniczą formą odbioru tekstu do połowy XVIII w. Przez długi czas lekturę bezgłośną uważano za niebezpieczną i gorszą. Niektórzy Ojcowie Kościoła nieufnie odnosili się do takiej metody czytania, uważając, że dopuszcza marzenia na jawie i grzech lenistwa. Książka czytana na osobności, po cichu mogła

stać się przedmiotem osobistej refleksji, uniemożliwiając czasem bezpośrednio wyjaśnianie tekstu, jego ocenę czy potępienie (Manguel, 2003, s. 83). Trudno jednoznacznie ustalić, kiedy rozpoczęło się ciche czytanie. Część badaczy jest zdania, że indywidualna i cicha lektura była już znana od XII–XIII w. Inni z kolei dowodzą, że istnieją źródła potwierdzające, iż mnisi czytali cicho już w VII w. Typową lekturą intensywną, czytaną po cichu były teksty religijne i filozoficzne (Dunin, 1998, s. 47).

Kolejne ikonografie młodych czytelniczek przedstawiają sceny przerwanej lektury. Książka jest ważnym atrybutem w rękach dziewczynek, chociaż młode damy jej nie czytają. J. Pankiewicz jest autorem portretu sióstr Marii i Krystyny Mańkowskich. Dziewczynki ze swoim psem zostały ukazane przy niewielkim stoliku udekorowanym wazonem z kwiatami. Interesująca jest postać jednej z dziewczynek, siedzącej na krześle i trzymającej w rękach otwartą książkę. Młoda czytelniczka jest swobodna, spokojna i zamyślona. Przerwała lekturę i patrzy przed siebie. Druga z sióstr stoi w tle, także patrząc przed siebie. Jej spojrzenie jest jasne, szczere, radosne. Chociaż otwarta książka stanowi atrybut starszej siostry, być może rodzeństwo spędzało czas na wspólnej lekturze i zabawie z ukochanym psem.

Inną czytelniczkę ukazał polski malarz Paweł Merwart w *Portrecie de Mademoiselle*. Obraz ten ma charakter reprezentatywny. Elegancko ubrana dziewczynka siedzi na fotelu i trzyma w dłoniach otwartą książkę. Spokojnie spogląda w stronę malarza, a także na widza, być może na jego prośbę przerwała lekturę. Można odnieść wrażenie, że nie ma nic do ukrycia, żadnych tajemnic.

Już od początku XIX w. lekturze dziewcząt poświęcano wiele uwagi. Zalecano im w czasie wolnym lekturę lekką, rozrywkową i przyjemną. Chociaż takie czytanie umieszczano na marginesie aktywności czytelniczej, nie uważano go za całkowicie bezużyteczne (Paja, 2006, s. 113), pod warunkiem, że były to książki przyzwoite. Zasadniczy wpływ na lekturę młodej panny miało środowisko, z którego się wywodziła. Znaczenie rozwoju czytelnictwa dziecięcego dostrzegano zwłaszcza wśród wykształconego ziemiaństwa i inteligencji. Kształtowanie się repertuaru wydawniczego w XIX w. – wzrost udziału tytułów przeznaczonych dla dzieci – dowodzi, że w tych kręgach świadomie wpływano na kulturę czytelniczą dzieci, które miały w domu dostęp do literatury dziecięcej i młodzieżowej, literatury pięknej i naukowej (Maleczyńska, 1983, s. 285).

Równie interesujące z punktu widzenia badań bibliologicznych są kolejne dwa dzieła, chociaż nie ukazują czynności czytania przez dzieci. Ludwik Machalski w *Portrecie chłopca* ukazał młodzieńca siedzącego na fotelu, w szkolnym mundurku, na tle książek. Swobodna poza

chłopca kontrastuje z poważnym spojrzeniem. Na jego twarzy rysuje się niepokój. Dojrzewanie emocjonalne, intelektualne i światopoglądowe wielu polskich uczniów przypadało na okres gimnazjum i dokonywało się poprzez lekturę. Sportretowany chłopiec nie czyta książki, ani nie trzyma jej w rękach. Obecność książek w tle dowodzi, że stanowią one nie tylko ważny element dorastania, dojrzewania. Występują w charakterze źródła wiedzy, są nieodłącznym elementem codzienności każdego gimnazjalisty. Wielu uczniów korzystało z księgozbiorów domowych, dających możliwość wielokrotnej lektury. Prywatne zbiory tworzyły intelektualną atmosferę w polskich domach, która silnie oddziaływała na dzieci i młodzież. Jak już wspomniano, dom był miejscem przekazywania tradycji narodowych. Polskie książki były potężnym narzędziem przeciwko wynarodowieniu młodych pokoleń (Maleczyńska, 1987, s. 196).

Księgozbiory domowe w czasie niewoli narodowej miały w przeważającej mierze charakter humanistyczny, dominowała w nich literatura piękna, piśmiennictwo historyczne, gromadzono również stare druki i rękopisy, dawne kroniki polskie, przede wszystkim Jana Długosza i historyków XVI w. Różnice pomiędzy zaborami nie były zbyt duże. Księgozbiory prywatne nie podlegały uwarunkowaniom politycznym (Maleczyńska, 1987, s. 198). We wszystkich zaborach szczególnym kultem otaczano dzieła romantyków, ale także pozytywistów i najnowszej literatury młodopolskiej (Kulka, 1996, s. 54).

Pomimo ostrej polityki wynaradawiania uczniowie polscy w XIX i w pierwszym dwudziestoleciu XX w. wzrastali w korzystnym dla czytelnictwa klimacie. Czynnikiem, który dobrze wpływał na zainteresowanie książką, były proporcje między czasem przeznaczonym na naukę a czasem wolnym. Czas pozalekcyjny, obudzone w uczniach w domu rodzinnym potrzeby czytelnicze, świadomość narodowa nakazująca, by doskonalenie języka i znajomość ojczystej literatury traktować jako patriotyczny obowiązek, były w okresie zaborów czynnikami decydującymi o rozwoju czytelnictwa wśród dzieci i młodzieży, o znaczącej pozycji książki w ich życiu (Kulka, 1996, s. 58).

Zainteresowania młodzieży nie ograniczały się jedynie do dzieł znanych i popularnych współczesnych pisarzy: Bolesława Prusa, Elizy Orzeszkowej, Władysława Reymonta, Stefana Żeromskiego czy Stanisława Wyspiańskiego. Sięgano też po utwory pisarzy mniej znanych, takich jak: Stanisław Przybyszewski, Jerzy Żuławski, Władysław Orkan, Kazimierz Przerwa-Tetmajer, Edward Szymański, Maria Rodziewiczówna czy popularny wśród młodzieży Walery Przyborowski (Kulka, 1996, s. 55).

Kolejnym obrazem jest *Portret Julianowej Nowakowej z córką*, autorstwa J. Malczewskiego. Centralne miejsce zajmuje matka, która siedzi na krześle, patrząc przed siebie. Na stole obok niej leży otwarta książka. W tle, za plecami kobiety ukazana została dziewczynka trzymająca w rękach lalkę. Spojrzenie dziecka jest jasne i bezpośrednie, na jego twarzy rysuje się niewinny, delikatny uśmiech. dopełnieniem kompozycji portretu jest nieco wyolbrzymiony bukiet żółtych kwiatów. Relacja między matką a dzieckiem jest pozbawiona czułości i tkliwości. Widz może odnieść wrażenie, że dziewczynka skrada się za plecami matki, a zamyślona kobieta jest nieświadoma obecności dziecka. Córka z matką zostały przedstawione w jednym pomieszczeniu, jednak odrębność ich światów jest wyraźnie zaznaczona. Podobnie jak nieprzekraczalność granic i brak możliwości poznania. Wymowa obrazu jest oczywista. Leżąca na stole otwarta książka jest niedostępna dla niedojrzałego dziecka. Książka jest własnością matki.

Wyraźne rozgraniczenie lektury przeznaczonej dla dojrzałych osób i młodych panienek w XIX w. było surowo przestrzegane. Na przełomie XIX i XX w. uznawano, że lektura kształtuje młodego czytelnika, popularyzowano pogląd, iż piśmiennictwo może stanowić pożywną strawę dla ducha i w określonych sytuacjach, w przypadku indywidualnych czytelników może również szkodzić. Cenzura obyczajowa i utrzymujące się poglądy na temat wychowania nakazywały chronić dzieci przed szkodliwymi wpływami. Niedostosowana do wieku czytelnika książka mogła rozbudzić niebezpieczne pragnienia i rozterki, zakłócić niewinne dzieciństwo. Kontrola czytelnictwa dzieci należała do istotnych czynników wychowawczych, które znacząco wpływały na kształtowanie ich praktyk lekturowych.

Zaprezentowane dzieła, chociaż w skromnej liczbie, w sposób unikatowy i niepowtarzalny dowodzą znaczenia książki w życiu dzieci. Portrety w sztuce spełniają funkcję magiczną, zapewniają człowiekowi istnienie, zachowują pamięć, dają poczucie trwałości, nieprzemijalności, pokonania czasu (Read, 1956, s. 53). Książka stanowi ważny atrybut sportretowanych osób, nie ma większego znaczenia, czy dzieci trzymają książkę w ręku, czy leży ona obok, czy została ukazana w tle. Siła oddziaływania namalowanej książki jest duża, chociaż w znacznej mierze zależna od środków czysto malarskich, od tego, czy artysta potrafił ją wyeksponować (Nowicki, 1974, s. 196). Ciekawym obszarem wiedzy jest wzajemna relacja i przenikanie się wątku dziecka w malarstwie z motywem książki w sztuce. Refleksja nad obrazami wskazuje na powiązania czytelnika ze sztuką, umożliwia zrozumienie historii książki i czytelnictwa. W zaprezentowanych ikonografiach znalazły odzwier-

ciędlenie zmiany społeczne i sytuacje lektury drugiej połowy XIX i początku XX w. W XIX w. pojawiły się nowe grupy czytelnicze, obok kobiet i robotników także dzieci (Chartier, 2009b, s. 92). Pod koniec XIX stulecia zauważa się wzrost repertuaru wydawniczego dla dzieci i młodzieży. W 1840 r. wynosił on 1,5%, a w 1910 r. już 4% (Maleczyńska, 1983, s. 280). Malarstwo epoki odzwierciedla ten fakt historyczny i ukazuje portrety i sceny dziecięcej lektury. Dzieła plastyczne w powiązaniu z wiedzą historyczną tworzą interesujący i spójny obraz czytelnictwa dziecięcego. Każda refleksja na obrazem dziecka z książką może prowadzić do zrozumienia kultury czytelniczej.

Literatura

- [1] Aries, Ph., Duby, G. (1999). *Historia życia prywatnego*, T. 4. M. Perrot (red.). Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- [2] Baake, B. (1955). Konrad Krzyżanowski. Wspomnienie. *Wiadomości*, R. 10, nr 51/52 (507/508).
- [3] Białostocki, J. (1973). *Pięć wieków myśli o sztuce. Studia i rozprawy z dziejów sztuki i myśli o sztuce*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- [4] Białostocki, J. (1982). *Symbole i obrazy w świecie sztuki*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- [5] Birkenmajer, A., Kocowski, J., Trzynadłowski, J. (red.) (1971). *Encyklopedia wiedzy o książce*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- [6] Chałasiński, J. (1968). *Kultura i naród*. Warszawa: Wydawnictwo Książka i Wiedza.
- [7] Chartier, R. (2009a). Bezgłośna lektura, prywatne pisanie i narodziny człowieka nowoczesnego. W: P. Rodak, *Pismo, książka, lektura. Rozmowy: Le Goff, Chartier, Hebrard, Fabre, Lejeune* (s. 94–95). Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- [8] Chartier, R. (2009b). Historia lektury jako historia kultury. W: P. Rodak: *Pismo, książka, lektura. Rozmowy: Le Goff, Chartier, Hebrard, Fabre, Lejeune* (s. 92–94). Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- [9] Cywiński, B. (1971). *Rodowody niepokornych*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- [10] Domańska-Kubiak, I. (2004). *Zakątek pamięci. Życie w XIX-wiecznych dworach kresowych*. Warszawa: Wydawnictwo Iskry.
- [11] Dunin, J. (1998). *Pismo zmienia świat. Czytanie. Lektura. Czytelnictwo*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

- [12] Epsztein, T. (2004). Wpływ zainteresowań intelektualnych rodziców na edukację domową dzieci w polskich domach ziemiańskich na Ukrainie w II połowie XIX wieku. W: K. Jakubiak, A. Winiarz (red.), *Nauczanie domowe dzieci polskich od XVIII do XIX wieku* (s. 241–148). Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej.
- [13] Estreicher, K. (1982). *Historia sztuki w zarysie*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- [14] Francastel, P. (1973). *Twórczość malarska a społeczeństwo. Szkice*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- [15] Goban-Klas, T. (1971). *Z zagadnień socjologii sztuki*. Kraków: Wydawnictwo PWN.
- [16] Harasym, Z., Waksmund, R. (wybór i oprac.). (2008). *W krainie dzieciństwa*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT.
- [17] Heinich, N. (2010). *Socjologia sztuki*. A. Karpowicz (przekład). Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- [18] Heska-Kwaśniewicz, K., Socha, I. (red). (1996). *Młody czytelnik w świecie książki, biblioteki i informacji*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- [19] Hoffmanowa z Tańskich, K. (1898). *Pamiętka pod dobrej matce*. Kraków: Drukarnia Łątkiewicza.
- [20] Hollender, H. (1989). Dobra i zła książka w opiniach bibliotekarzy i publicystów warszawskich przed I wojną światową. *Studia o Książce*, T. 18, 189–207.
- [21] Komza, M. (1995). *Żywe obrazy*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- [22] Kostecki, J. (1978). Charakterystyka wybranych społecznych sytuacji komunikacji czytelniczej w polskiej kulturze drugiej połowy XIX wieku. *Pamiętnik Literacki*, 1978, z. 4, 99–138.
- [23] Kostecki, J. (red.), (2006). *Ludzie i książki. Studia historyczne*. Warszawa: Wydawnictwo Biblioteki Narodowej.
- [24] Kriśań, M. (2008). *Chłopi wobec zmian cywilizacyjnych w Królestwie Polskim w drugiej połowie XIX – początku XX wieku*. Warszawa: Wydawnictwo Neriton.
- [25] Kulka, B. (1994). *Nauczanie języka polskiego w szkole średniej w latach 1870–1918. Konteksty*. Częstochowa: Wydawnictwo WSP.
- [26] Kulka, B. (1996): Młodzież i szkoła średnia wobec problemu czytelnictwa (lata 1870–1918 i 1995). W: K. Heska-Kwaśniewicz, I. Socha (red.), *Młody czytelnik w świecie książki, biblioteki i informacji* (s. 51–67). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

- [27] Lessing, G.E. (1962). *Laokoon, czyli o granicach malarstwa i poezji*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- [28] Leszczyński, G. (2006). *Kulturowy obraz dziecka i dzieciństwa w literaturze drugiej połowy XIX i XX wieku*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- [29] Łozińska, M. (2012). *W ziemiańskim dworze. Codziennosc, obyczaje, święta, zabawy*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- [30] Maleczyńska, K. (1987). *Książka i biblioteki w Polsce w okresie zaborów*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- [31] Maleczyńska, K. (1983). Polski repertuar wydawniczy doby zaborów. Problematyka badawcza i główne tendencje rozwojowe. *Roczniki Biblioteczne*, R. XXVII, z. 1–2, 273–285.
- [32] Manguel, A. (2003). *Moja historia czytania*. H. Jankowska (przekład). Warszawa: Muza.
- [33] Matuchniak-Krasuska, A. (1988). *Gust i kompetencja*. Łódź. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- [34] Micke-Broniarek, E. (2004). Kiedy dziecko stało się człowiekiem. O ikonografii dziecięcej w malarstwie polskim XIX wieku. W: E. Micke-Broniarek, M. Ochnio (red. nauk.), T. Pocheć-Perkowska (komisarz wystawy), *Dziecko w malarstwie od XVI do końca XIX wieku ze zbiorów polskich* (s. 30–47). Warszawa: Muzeum Pałac w Wilanowie.
- [35] Micke-Broniarek, E. (2005). *Malarstwo polskie. Realizm, naturalizm*. Warszawa: Wydawnictwo Arkady.
- [36] Nowicki, A. (1974). *Człowiek w świecie dzieł*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- [37] Paja, A. (2006). *Normy lektury kobiet w XIX w. Rekonesans*. W: J. Kostecki (red.), *Ludzie i książki* (s. 119–148). Warszawa: Wydawnictwo Biblioteki Narodowej.
- [38] Porębski, M. (1988). *Dzieje sztuki w zarysie. Wiek XIX i XX*. T. 3. Warszawa: Wydawnictwo Arkady.
- [39] Read, H. (1956). *Sens sztuki*. Warszawa: Wydawnictwo Wiedza Powszechna.
- [40] Skalska-Miecznik, L. (1985). *Konrad Krzyżanowski*. Warszawa: Krajowa Agencja Wydawnicza.
- [41] Tatarkiewicz, T. (1982). *Dzieje sześciu pojęć. Sztuka, piękno, forma, twórczość, odwórczość, przeżycie estetyczne*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- [42] Wajda, A. (1983). *Metodyka organizacji czytelnictwa*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.

- [43] Winiarz, A. (2000). Czynniki determinujące proces wychowania w rodzinie polskiej doby niewoli narodowej (1795–1918). W: K. Jakubiak, A. Winiarz (red.), *Wychowanie w rodzinie polskiej od schyłku XVIII do połowy XX wieku* (s. 51–102). Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej.
- [44] Zacharska, J. (1994). Lektury pensjonarek – bohaterki powieści przełomu wieków. W: E. Paczoska, J. Sztachelska (red.), *Książka pokolenia. W kręgu lektur polskich doby postyczeniowej* (s. 136–148). Białystok: „Łuk”.
- [45] Zaroziński, J. (1953). *Aleksander Kotsis*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- [46] Zdanowicz, A. (2008). Unormować czytanie. O poradnikach lekturowych przełomu XIX i XX wieku. W: K. Stępnik, M. Rajewski (red.), *Komunikowanie i komunikacja na ziemiach polskich w latach 1795–1918* (s. 239–250). Lublin: Wydawnictwo Marii Curie-Skłodowskiej.
- [47] Zdanowicz, A. (2012). Pożytki i szkody płynące z lektury według poradników *savoir-vivre*’u z lat 1806–1939. W: M. Jarczyk, A. Bajor (red.), *Zalecenia i przestrogi lekturowe (XVI–XX wiek)* (s. 149–157). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- [48] Zieliński, J. (1989). Lektura wnuka i portret dziadka. *Twórczość*, nr 11, 120–125.
- [49] Zwolińska, K., Malicki, Z. (1975). *Mały słownik terminów plastycznych*. Warszawa: Wydawnictwo Wiedza Powszechna.
- [50] Żbikowska-Migoń, A. (red.), Łuszpak A. (współudział). (2001). *Czytanie, czytelnictwo, czytelnik*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.

Dzieła plastyczne:

- Dębicki, S. *W salonie*. (Zbiory prywatne).
- Ejsmond, F. *A.B.C. – pierwsze czytanie (1886–1893)* (Muzeum Narodowe Warszawa).
- Kotsis, A. *Głód wiedzy*. (Zbiory prywatne).
- Krzyżanowski, K. *Portret babci z wnuczkiem (1915)*. (Muzeum Narodowe Warszawa).
- Machalski, L. *Portret chłopca (1913)*. (Zbiory prywatne).
- Malczewski, J. *Portret chłopca*. (Muzeum Zamek Pieskowa Skała).
- Malczewski, J. *Portret córki Julii (ok. 1900)*. (Muzeum Narodowe Kraków).
- Malczewski, J. *Portret Julianowej Nowakowej z córką (1901)*. (Zbiory prywatne).

Merwart, P. *Portret de Mademoiselle* (1879). (Zbiory prywatne).

Pankiewicz, J. *Portret Marii i Krystyny Mańkowskich* (1911/1913). (Muzeum Narodowe Poznań).

Weiss, W. *Kazio czytający*. (Zbiory prywatne).

Katarzyna Krupka-Jedynak

Ł. Górnicki. Municipal Middle School no. 2 in Oświęcim

Themes of Children Reading in the Polish Art of the Second Half of the 19th and Beginning of the 20th Century

Abstract: Reading has been deeply rooted in Polish tradition and culture. Among the most-popular reading practices of the second half of the 19th and the beginning of the 20th century were community readings and oral readings. The oral readings were common for all social class families, and they were a popular method of contact with literature. The community readings integrated participants and enabled individuals to share their impressions with others. Unlike the community readings, silent readings were private and intimate. In the art from this period, we find pictorial representations of different literary activities. Late 19th century and early 20th century paintings portray young readers, engaged both in community and individual readings. Iconography proves an important place of books in the lives of teenage boys and girls, and is a source which complements the documentation of readership in the written sources.

Keywords: Children readership. Iconography of books. Iconography of children