

# JEDNAK KSIĄZKI

GDAŃSKIE CZASOPISMO HUMANISTYCZNE

2017 nr 7

Pomiędzy dziećmi i dorosłymi

STUDIA

## ***TALES FROM SHAKESPEARE* CHARLESA I MARY LAMBÓW. TRANSPOZYCJA INTERSEMIOTYCZNA DRAMATÓW SZEKSPIROWSKICH – JEJ PRZYCZYNY, METODY I KONSEKWENCJE**

MICHAŁ PRUSZAK

Uniwersytet Gdański  
Instytut Badań nad Kulturą

**Z**biór opowiadań autorstwa rodzeństwa Charlesa i Mary Lambów pod tytułem *Tales from Shakespeare* z 1809 roku jest jednym z najwcześniejszych przykładów przełożenia dramatów Szekspirowskich na utwory dedykowane młodemu czytelnikowi. Zabiegi, jakich autorzy dokonali podczas transpozycji dzieł Szekspirowskich na teksty przeznaczone dla dzieci, stały się powszechne w przypadku podobnych działań i są obecne do dziś – nie tylko w odniesieniu do adaptacji na gruncie literackim.

Książka Lambów składa się z dwudziestu krótkich, kilkustronicowych utworów, opartych na dramatach stratfordczyka. Niniejszy artykuł jest próbą określenia tego, co próbowali osiągnąć Lambowie, przekładając utwory Szekspirowskie na teksty dla dziecięcego odbiorcy, w jakim

stopniu ich działania wpisywały się w ducha epoki, jak autorzy odnoszą się do możliwości percepcyjnych dziecka, jakie środki wykorzystali w celu zrealizowania swoich założeń oraz jaki efekt udało im się osiągnąć.

Stosowane w artykule pojęcie „literatura dziecięca” rozumiane jest zgodnie z definicją Jerzego Cieślikowskiego, zaliczającą do tego gatunku teksty pisane i adresowane świadomie do dzieci i młodzieży oraz te, które również świadomie i celowo był przedadresowane z literatury ogólnej i zamieszczone w książkach dla dzieci (Cieślikowski 1985: 14).

### **Książka dla dzieci – do czego to służy?**

Literatura dziecięca stanowi młody gatunek. Jej funkcją jest zaspakajanie ciekawości i dostarczanie rozrywki (Cieślikowski 1985: 6-7), ale z uwagi na młody wiek odbiorców książkom dla dzieci trudno uwolnić się od aspektu pedagogicznego – są nim niejako historycznie obciążone i w jego kontekście oceniane, nawet jeśli sama lektura nie stanowi elementu procesu dydaktycznego czy wychowawczego w zorganizowanym systemie edukacyjnym. Czy dydaktyzm jest rzeczywiście niezbywalną cechą literatury dziecięcej?

Dzieje obecności dzieł literackich w życiu dziecka wskazują, że wymiar edukacyjny książki był jednym z powodów decydujących o doborze lektury dla młodego czytelnika. Dowody na to znajdujemy już w średniowieczu, gdy do rąk młodych czytelników trafiały pisma historyczne Salustiusza, dystychy Katona, satyry Persjusza i Juwenala, w miarę upływu czasu ustępujące miejsca utworom religijnym – *Psalterzowi Dawidowemu*, opowieściom apokryficznych, żywotom świętych (Krzemińska 1963: 16). Odrodzeniowe lektury dziecięce wciąż stanowiły przede wszystkim element procesu edukacji i wychowania, były w przeważającej części dziełami trudnymi i poważnymi – głównie z kręgu literatury starożytnej (Krzemińska 1963: 11, Nikliborc 1981: 17). Popularność *Pańczętantry*, indyjskich nauk moralnych znanych w Europie już od XIII wieku i rozpowszechnianych przez kolejne stulecia (Kubicka-Czekaj 1990: 72), powszechność w XVI-wiecznej Francji *Tetrastychów* Pibraka, zbioru traktatów o grzeczności dla chłopców i dziewcząt i ich liczne narodowe wersje w wielu krajach europejskich (Nikliborc 1981: 14), literatura purytańska w Anglii XVII wieku, jakiej przykładem jest *Podróż pielgrzymą* Johna Bunyana z 1678 roku, dostarczająca młodemu czytelnikowi opowieści o walce z pokusami (Nikliborc 1981: 18) – to tylko część wielu przykładów na to, że historia książek w życiu dzieci to historia wykorzystywania literatury jako środka dydaktycznego.

Stanowisko to potwierdzają pisma twórców myśli pedagogicznej, niezależnie od epoki. John Locke w *Myślach o wychowaniu* z 1693 roku poleca lekturę *Bajek* Ezopa, jedyną książkę odpowiednią dla dzieci, jaką zna. Mówiąc tak, nie odwołuje się jedynie do pożytecznych treści dzieła w aspekcie wychowawczym, lecz zwraca uwagę na potencjał lektury wykorzystywanej jako materiał do ćwiczeń umiejętności czytania, tłumaczenia na język łaciński czy jako temat zadań usprawniających umiejętność pisanie w języku ojczystym (Locke 1959: 156-157). W dziele Jean-Jacquesa Rousseau pod tytułem *Emil, czyli o wychowaniu*, wydanym w roku 1762, odnaleźć możemy pochwałę *Przypadków Robinsona Crusoe* Daniela Defoe, przedstawianych jako dzieło skupiające w sobie wiele nauk w sposób wyrazisty, interesujący i odpowiedni dla umysłu dziecka, dla którego może stać się bodźcem i ćwiczeniem wyobraźni (Rousseau 1955: 225). Natomiast Herbert Spencer w swoim dziele *O wychowaniu umysłowym, moralnym i fizycznym* z 1861 roku jest niezłomnym orędownikiem idei nieobecności książek w procesie edukacyjnym do momentu, aż dziecko samo, bezpośrednio pozna świat na tyle, by słowa dzieł literackich mogły być przez nie właściwie zrozumiane (Spencer 1960: 32). Nie odmawia jednakże wartości piosenkom śpiewanym dzieciom i bajkom opowiadanych im przez nianie, dostrzegając w nich narzędzia służące uczynieniu wychowania zajmującym, interesującym (Spencer 1960: 66).

XX wiek przynosi zmiany w poglądach na funkcje, jakie ma pełnić twórczość literacka dla najmłodszych. Już w 1904 roku Ellen Key w książce *Stulecie dziecka* entuzjastycznie postulowała przyznanie większej swobody dzieciom w doborze lektur, uznając że jedynie samodzielnie wybierane książki, czytane w dowolnym czasie i miejscu, mogą wywrzeć na czytającym głębsze wrażenie (Key 2005: 127). Jeśli chodzi o funkcję pedagogiczną, współcześni literaturoznawcy odchodzą od wskazywania jej jako podstawowej cechy dzisiejszej literatury dziecięcej. Zofia Adamczykowa zauważa, że nachalny dydaktyzm pierwszej połowy XIX wieku, który zaowocował formami gatunkowymi nastawionymi na bezpośrednie pouczenie, w obecnych latach konfrontowany jest z niektórymi gatunkami wyrastającymi z obecnego stanu wiedzy psychologiczno-pedagogicznej, a więc respektującymi podmiotowość dziecka i podporządkowanymi w dużym stopniu funkcji ludycznej (Adamczykowa 2004: 104). Grzegorz Leszczyński wskazuje na stopniowe odchodzenie od XIX-wiecznej retoryki: początkowo w stronę literatury dydaktycznie obojętnej, następnie manifestacyjnie antydydaktycznej, która to odmiana, zdaniem literaturoznawcy, utwierdziła swoją pozycję na przełomie XX i XXI wieku (Leszczyński 2003: 130).

Ryszard Waksmund podejmuje zagadnienie sposobu przekazywania dydaktycznych treści w utworach dla młodego czytelnika. Opowiada się za odejściem od formuły podawania ich na

wzór „gorzkiej pigułki aplikowanej dziecku w polewie cukrowej” na rzecz przekazu naturalnymi sposobami, bezpośrednim pouczeniem, wykładem:

Literatura prawdziwie dziecięca nie może pozostać tylko i wyłącznie w sferze czystej zabawy [...]. Dydaktyzm, filozoficzność, utylitaryzm stają się częstokroć atrybutem i realną siłą literatury o wysokim poziomie artystycznym, że przypomnę dzieła polskiego romantyzmu, powieści Dostojewskiego, dramaty Szekspira. Uniwersalne problemy ludzkości jak walka, cierpienie, miłość i śmierć powinny przenikać do twórczości dla dzieci z całą ich ludzką złożonością, bez uproszczeń i mistyfikacji. [...] Dziecko więcej przyswaja, więcej rozumie, niż się to zazwyczaj wydaje. Przetrzymanywanie go na siłę w przedpokoju literatury i kultury jest już niemożliwe i trąci najwykolejszym oszustwem [...]. (Waksmund: 1989: 55-56)

Proceder „oszukiwania” młodego czytelnika, jak nazywa to Ryszard Waksmund, podejmowany był często już w przeszłości i jest praktykowany nadal – dzieła literackie, przeznaczone dla dorosłego czytelnika „przykrajano” do możliwości percepcyjnych dzieci i wymogów światopoglądowych epoki już od stuleci. Proceder ten, będący jeszcze jednym argumentem w dyskusji o zacieraniu się meandrycznej linii demarkacyjnej między literaturą dla dzieci a literaturą dla dorosłych odbiorców (Cieślikowski 1985: 13), swoje wczesne i najpopularniejsze przykłady znajduje już w XVII-wiecznej adaptacjach powieści Miguela de Cervantesa *Don Kichot z la Manchy* (1605) oraz w XVIII-wiecznych dziecięcych wersjach powieści Daniela Defoe *Przypadki Robinsona Crusoe* (1719) i Jonathana Swifta *Podróżę Guliwera* (1726), które to dzieła wielokrotnie były opracowywane i przerabiane w taki sposób, by dostosować je do specjalnych potrzeb młodego czytelnika (Cieślikowski 1985: 13).

Przyczyn tendencji do sięgania po literaturę dla czytelnika dojrzałego i traktowania jej jako źródło tekstów dla odbiorcy dziecięcego z jednej strony można upatrywać w myśleniu o dziecku i dzieciństwie odpowiadającym teorii upowszechnianej przez Philippe’a Ariès’a, w myśl której w przeszłości dziecko postrzegane było jako miniatura dorosłego (Ariès 1995: 43-57). Teoria ta pozwalałaby uznać, że także niektóre treści tekstów kultury przeznaczonych dla osób dojrzałych mogą nadawać się również dla dzieci. Z drugiej strony fakt, że teksty te poddawano licznym transformacjom, tłumaczyć można wpływem nowożytnej myśli pedagogicznej, wzywającej do zaznajamiania dzieci z treściami odpowiednimi dla ich wieku, rozwoju i emocjonalności.

Alicja Baluch natomiast w praktyce zachęcała dzieci do poznawania utworów dla dorosłych – ale o prostszej strukturze, dzięki temu podatnych na zmianę odbiorcy – widzi odbicie fascynacji dorosłych światem dzieciństwa: oddalającym się, ale wciąż wywołującym swego rodzaju tęsknotę i budzącym chęć znalezienia kontaktu i porozumienia z dzieckiem (Baluch 1987: 15).

### Czego chciało rodzeństwo Lambów?

Cele, jakie chcieli osiągnąć Charles i Mary Lambowie swoją publikacją, zostały określone przez nich samych w przedmowie do *Tales from Shakespeare*. Już w pierwszym jej zdaniu określono, że zawarte w zbiorze opowieści mają być wprowadzeniem młodych czytelników do studiowania Szekspira (*an introduction to the study of Shakespeare*). Życzeniem autorów jest, aby zawarte w książce opowieści oddziaływały na młodych czytelników tak, jak same sztuki Szekspira mogą oddziaływać na nich w przyszłości – rozwijać wyobraźnię, wzmacniać cnotę, przestrzegać przed egoizmem i interesownością, być lekcją wszelkich słodkich i szlachetnych myśli i czynów, uczyć uprzejmości, laskawości, wspaniałomyślności i człowieczeństwa – gdyż przykładów wszystkich tych wartości, o czym autorzy są przekonani, strony dzieł Szekspira są pełne (Lamb i Lamb 1995g: 5,7).

Ponadto nie bez znaczenia był negatywny stosunek Charlesa Lamba do edukacyjnych publikacji dla dzieci, jakie obecne były na rynku wydawniczym na początku XIX wieku. W dość stanowczy sposób dał temu wyraz w liście do Samuela Coleridge'a w październiku 1802 roku. Lamb określił w nim książeczki autorstwa Anny Barbauld i Sarah Trimmer jako „zarazę niosącą spustoszenie wszystkiemu, co można nazwać Człowiekiem w dorosłym i w dziecku”. Żal autora *Tales from Shakespeare* miał źródło w jego głębokim przekonaniu, iż owe utwory pozbawiają dzieci treści rozbudzających ich wyobraźnię, tak potrzebnych dla emocjonalnego rozwoju młodego człowieka (Tosi 2013: 57).

Aby umożliwić czytelnikom zaznajomienie się z dziełami Szekspira już w młodym wieku, autorzy *Tales from Shakespeare* podjęli próbę stworzenia utworów łatwych do przeczytania dla bardzo małych dzieci (*easy reading for very young children*), a zwłaszcza dla małych dziewczynek (*young ladies*), którym – w odróżnieniu od chłopców – bardzo młody wiek nie pozwala na korzystanie ze zbiorów bibliotecznych ich ojców. Zaś „młodym gentlemanom”, według zaleceń autorów, zbiór opowiadań ma posłużyć jako pomoc w wyjaśnianiu młodszym siostronom tych fragmentów dzieł Szekspira, które ich bracia, po rozważnym wyborze tego, co jest odpowiednie dla uszu młodych dziewczynek, zdecydują się im przeczytać (Lamb i Lamb 1995g: 6).

James Andreas wskazuje na kilka elementów w literaturze klasycznej, które w XIX wieku mogły stanowić materiał niestosowny dla dzieci: jawne treści seksualne, nadmierna przemoc i tak zwany „wulgarny język” używany do opisu wymienionych wyżej treści (Andreas 2003: 100). Takie podejście do literatury wiązało się ze zmianami obyczajowymi w zachodniej Europie. W XIX wieku dorośli zaczęli bardzo zdecydowanie kontrolować i surowo karać objawy zainteresowania dzieci seksualnością, co było konsekwencją rozpoczętego już w XVII wieku i kontynuowanego w XVIII wieku rozpowszechniania się nowożytnej idei dzieciństwa i wyrażania przez dzieci swojej seksualności. A wraz z tym pojawiła się ostrzejsza, bardziej zinstytucjonalizowana cenzura i kontrola (Heins 2007: 20-22).

Deklaracja rodzeństwa Lambów jest też świadectwem pozycji młodych kobiet w środowisku wyższej klasy społecznej – czytelnikami zbioru Lambów mieli być „młodzi gentlemani” zaznajamiający z literaturą „młode damy”. Warto wyraźnie podkreślić, że *Tales from Shakespeare* powstały z myślą o małych dziewczynkach jako grupie odbiorców w czasach, gdy czytelnictwo kobiet nie było ani powszechnym, ani dobrze widzianym procederem (Burden 2006: 36, 46).

Dla młodych odbiorców *Tales from Shakespeare*, tak chłopców, jak i dziewczynek, zbiór opowiadań przede wszystkim miał posiadać walor edukacyjny. Odczytując dzieła autora *Hamleta* jako historie sławiące jedne z najistotniejszych wartości moralnych, Lambowie starali się przekształcić dramaty w odpowiedni dla młodego czytelnika środek dydaktyczny. Przyjrzenie się formie utworów z *Tales from Shakespeare* pozwoli sprawdzić, jakimi środkami rodzeństwo Lambów realizowało swoje zamierzenia.

### Szekspir – tylko prościej?

Główną zmianą, jakiej dokonali Lambowie, jest przeniesienie utworów Szekspira w rejony innego gatunku literackiego. W *Tales from Shakespeare* przestają one funkcjonować jako sztuki teatralne, lecz przybierają narracyjną formę opowieści. Każdy z dwudziestu dramatów Szekspira, jaki autorzy *Tales from Shakespeare* wybrali dla swoich młodych czytelników, stał się tekstem prozatorskim. Czy stał się przez to także bliższy dziecku?

Przeniesienie dramatów Szekspira na grunt epiki zapewniło możliwość wykorzystania gatunku literackiego bliskiego doświadczeniom literackim młodemu odbiorcy. Zastosowanie formy opowieści czy baśni daje większą gwarancję, że czytelnik, poznawszy już wcześniej ten typ kompozycji dzieła, rozpozna ją i w nowym utworze, co pozwoli uniknąć trudności w odbiorze

tekstu młodym osobom nieprzyzwyczajonym do dramatycznej formy zapisu (Adamczykowa 2004: 97).

Zastosowanie prozy w miejsce mowy wiązanej – którą dziecięcy odbiorca wprawdzie zna dzięki rymowankom czy piosenkom, choć oczywiście nie prezentują one takiego poziomu złożoności, jaki przedstawiają utwory Szekspira – zbliża język wypowiedzi do języka odpowiadającego codziennym, rzeczywistym doświadczeniom i praktykom dziecka, do języka odbieranego przez nie jako naturalny i zrozumiały. Użycie języka nacechowanego zbyt skomplikowanymi środkami poetyckimi niesłoby ryzyko niezrozumienia tekstu przez dziecięcego odbiorcę, a przez to także brak zainteresowania czytany utworem.

W książce *Tales from Shakespeare* w różny sposób potraktowano oryginalny tekst sztuk Szekspirowskich, by zgodnie z intencją autorów ułatwić młodym czytelnikom zapoznanie się z historiami autora dramatów.

Wypowiedzi bohaterów, jakie pojawiają się w zbiorze opowieści, często są parafrazami uproszczającymi fragmenty kwestii wypowiedzianych przez bohaterów sztuk Szekspira. Bohaterowie Szekspirowscy w zbiorze Lambów mówią językiem bardziej zrozumiałym dla młodego czytelnika. Pytanie Celi z aktu I, sceny III komedii *Jak nam się podoba*, którym dziewczyna stara się skłonić swą przyjaciółkę Rozalindę do określenia swych uczucia wobec Orlanda, Szekspir zapisał w formie pięciowersza:

O, a good wish upon you! You will try in time, in  
despite of a fall. But, turning these jests out of service,  
let us talk in good earnest. Is it possible, on such a  
sudden you should fall into so strong a liking with old  
Sir Rowland's youngest son? (Shakespeare 1998b: 632)

W opowieści ze zbioru *Tales from Shakespeare* wypowiedź ta jest znacznie prostsza:

"Is it possible you should fall in love so suddenly?" (Lamb i Lamb 1995b: 68)

W zbiorze Lambów odnajdujemy też przykłady mniejszej ingerencji autorów przekładu w partię tekstu sztuki Szekspira, polegające na częściowym lub całościowym wykorzystaniu wypowiedzi bohaterów. Zabieg ten dotyczy przeważnie krótkich partii tekstu dramatu. Zastosowano go m.in. w przypadku słów Hermii z aktu III, sceny II *Snu nocy letniej*:

I am amazed at your passionate words.

I scorn you not. It seems that you scorn me (Shakespeare 1998a: 324),

które w *Tales from Shakespeare* przytoczono w niemal niezmiennym kształcie, także z użyciem mowy niezależnej:

"I am amazed at your passionate words," said Hermia: "I scorn you not; it seems you scorn me". (Lamb i Lamb 1995a: 32)

Przeważnie jednak ma miejsce zastosowanie mowy zależnej, bez przywoływania krótszych bądź dłuższych passusów z Szekspirowskich sztuk. Dlatego zamiast wypowiedzi Romea skierowanej do zmarłego Tybalda z aktu V, sceny III *Romea i Julii*:

Tybalt, liest thou there in thy bloody sheet?

O, what more favour can I do to thee

Than with that hand that cut thy youth in twain

To sunder his that was thine enemy?

Forgive me, cousin (Shakespeare 1998c: 364),

W opowieści Lambów czytamy:

[.] [A]nd near her lay Tybalt in his bloody shroud, whom Romeo seeing, begged pardon of his lifeless corse, and for Juliet's sake called him *cousin*, and said that he was about to do him a favour by putting his enemy to death. (Lamb i Lamb 1995h: 260)

Z przytaczania niektórych wypowiedzi Szekspirowskich bohaterów (wiernie, sparafrazowanych, przedstawionych za pomocą mowy niezależnej lub zależnej) w opracowaniu Lambów zupełnie zrezygnowano na rzecz przedstawienia ich treści w narracji w sposób opisowy. W końcowej scenie *Poskromienia złośnicy* (akt V, scena II) Petruchio nakazuje Kasi wyjaśnić Wdowie, jak powinna zachowywać się przykładowa żona. W sztuce czytamy w tym miejscu odpowiedź bohaterki, przedstawioną w formie długiego, czterdziestoczworowersowego monologu, rozpoczynającego się słowami „Fie, fie!” (Shakespeare 1998e: 52). Rodzeństwo Lambów zastępuje je słowami narratora, zamkniętymi w jednym zdaniu:



And to the wonder of all present, the reformed shrewish lady spoke as eloquently in praise of the wifelike duty of obedience, as she had practiced it implicitly in a ready submission to Petruchio's will. (Lamb i Lamb 1995j: 181)

Wykorzystanie wypowiedzi bohaterów dramatycznych w celu budowy narracji w opowieściach pociąga za sobą istotne kwestie związane ze sposobem funkcjonowania narratora – jego stanowiska wobec świata przedstawionego utworu i wpływu, jaki wprowadzenie partii narracyjnych ma na sposób odbioru tekstu przez młodego czytelnika.

### Co może narrator?

Figura narratora, z jaką stykamy się w utworach wchodzących w skład *Tales from Shakespeare*, nawiązuje do figury stosowanej w narracji klasycznych mitów i utworów wywodzących się z folkloru. Wytworzył się zwyczaj kreowania w nich narratora, który przypominał figurę niemalże boską: wszechwiedzącą, wszechobecną i bezpośrednio powiązaną z ontologią opowiadanej historii. Tendencja ta stała się tak powszechna, że z czasem stała się niepisana regułą konstruowania opowieści (Nelson 2006: 77-78). Poza tym chwyt językowy, mechanizmy regulowania zachowania słuchaczy, jak i wykonawców, zbliżają narrację Lambów do form literatury ustnej (Kellog 1990: 244). O tym, że w przypadku *Tales from Shakespeare* mówić możemy o takim właśnie typie narratora, świadczy kilka jego cech:

a) zna myśli i odczucia bohaterów:

Iago hated Cassio, and he hated Othello, as well for favouring Cassio, as for an unjust suspicion, which he had lightly taken up against Othello that the Moor was too fond of Iago's wife Emilia. (Lamb i Lamb 1995f: 286)

b) dysponuje wiedzą na temat przeszłości bohaterów:

Iago was artful, and had studied human nature deeply [...]. (Lamb i Lamb 1995f: 286)

c) dysponuje wiedzą na temat dalszych losów postaci utworu:

That excellent lady [Hermione – M.P.] lived many years with her Leontes and her Perdita, the happiest of mothers and of queens. (Lamb i Lamb 1995k: 49)

d) reaguje żywiołowo na wydarzenia, okazuje emocjonalne zaangażowanie:

[...] [I]t could not be doubted that Perdita was Leontes' own daughter: but oh! the noble struggles of Paulina, between sorrow for her husband's death, and joy that the oracle was fulfilled, in the king's heir, his long-lost daughter being found. (Lamb i Lamb 1995k: 46)

e) odnosi się do własnej narracji, nawiązuje do swoich wcześniejszych wypowiedzi:

Helena, as has been before related, endeavoured to keep pace with Demetrius when he ran away so rudely from her; but she could not continue this unequal race long, men being always better runners in a long race than ladies. (Lamb i Lamb 1995a: 30)

But a sad reverse in the fortunes of Hero must now be thought of. (Lamb i Lamb 1995e: 57)

The Lady Rosalind (or Ganymede as she must now be called) [...]. (Lamb i Lamb 1995b: 69)

f) zwraca się bezpośrednio do czytelników: zadaje im pytania, sugeruje sposób odbioru utworu:

What should poor Viola do, who, though she carried a manlike outside, had a true woman's heart, and feared to look on her own sword? (Lamb i Lamb 1995l: 223)

And now, if any are offended with this story of fairies and their pranks, as judging it incredible and strange, they have only to think that they have been asleep and dreaming, and that all these adventures were visions which they saw in their sleep: and I hope none of my readers will be so unreasonable as to be offended with a pretty harmless *Midsummer Night's Dream*. (Lamb i Lamb 1995a: 36)

g) poucza czytelników – czyni ogólne komentarze luźno związane z opowieścią, a odnoszące się do zasad wychowania czy etycznego postępowania:

Hamlet had gone too far to leave off here. [...] And though the faults of parents are to be tenderly treated by their children, yet in the case of great crimes the son may have leave to speak even to his own mother with some harshness, so as that harshness is meant for her good, and to turn her from her wicked ways, and not done for the purpose of upbraiding. (Lamb i Lamb 1995c: 274-275)

h) wyjaśnia prezentowane wydarzenia, dbając, by czytelnik wiedział, co właśnie zaszło:

Had he [Lysander-M.P.] first seen Hermia when he awoke, the blunder Puck committed would have been of no consequence, for he could not love that faithful lady too well; but for poor Lysander to be forced by a fairy love-charm to forget his own true Hermia, and to run after another lady, and leave Hermia asleep quite alone in a wood at midnight, was a sad chance indeed. Thus this misfortune happened. (Lamb i Lamb 1995a: 30)

i) komentuje i ocenia przedstawiane wydarzenia:

Antigonus never returned to Sicily to tell Leontes where he had left his daughter, for as he was going back to the ship, a bear came out of the woods, and tore him to pieces; a just punishment on him for obeying the wicked order of Leontes. (Lamb i Lamb 1995k: 41)

j) ocenia bohaterów, wyraża swoją do nich sympatię lub niechęć:

[...] [T]herefore there was great enmity between this covetous Jew and the generous merchant Antonio. (Lamb i Lamb 1995i: 97)

k) prezentuje uproszczony rys psychologiczny bohaterów zamiast ich skomplikowanej osobowości:

Macbeth had a wife [...]. She was a bad, ambitious woman, and so as her husband and herself could arrive at greatness, she cared not much by what means. (Lamb i Lamb 1995d: 145)

Operacje dokonane na oryginalnym tekście sztuk Szekspira przez autorów zbioru *Tales from Shakespeare* nie pozostają bez wpływu nie tylko na sposób przedstawiania wydarzeń i konstruowania postaci bohaterów Szekspirowskich historii, a także na sposób ich odbioru przez czytelnika. Zastosowanie przez rodzeństwo Lambów mowy narracyjnej ma w tym aspekcie najpoważniejsze konsekwencje.

### Jak blisko narracji do indoktrynacji?

Odbiorca *Tales from Shakespeare* postrzega ukazany w opowieściach model rzeczywistości na podstawie własnej interpretacji postaci i zdarzeń. Stanisław Frycie i Marta Ziółkowska-Sobecka nazywają to dostarczaniem młodym czytelnikom zastępczych doświadczeń społecznych przez literaturę (Frycie i Ziółkowska-Sobecka 1995: 41). Ocena literackiego świata przedstawionego zostanie uzależniona od tego, jaki schemat będzie sterował procesem interpretowania utworu przez odbiorcę (Trzebiński 2001: 92). W zbiorze Lambów schemat ten zostaje narzucony – lub co najmniej silnie sugerowany – dzięki zastosowaniu narracji. Mowa narracyjna w *Tales from Shakespeare* nie jest nastawiona jedynie na przekazywanie faktów, chciałoby się powiedzieć za Michałem Głowińskim – „nagich faktów”, ale mamy do czynienia z takim wykorzystaniem mowy narracyjnej, by uformować wypowiedź, która nie tylko mówi o faktach, ile podsuwa ich ocenę (Głowiński 1990: 128). Ocenę mogącą być odbieraną jako jedynie słuszną, wykluczającą wszelkie inne wartościowania, zwłaszcza że odbiorca, z uwagi na młody wiek i ograniczony zasób wiedzy na temat świata, nie tylko może mieć trudności z samodzielnym spostrzeganiem, procesem interpretacyjnym (zwłaszcza w zetknięciu się z „nieoczywistymi” modelami rzeczywistości), ale może też uznać wypowiedzi narratora za kluczowe i decydujące w procesie oceny – za konstytuujące zestaw reguł interpretacyjnych, których młody uczestnik kultury musi się nauczyć. Narracja, co zaznacza Głowiński, może ustalać, i często to robi, co jest słuszne, a co nie, może relacjonować fakty nie w tym celu, by zdać z nich sprawę, ale by projektować czy wręcz narzucać sposoby zachowania tym, którzy zechcą się z nią zapoznać (Głowiński 1990: 129). Dlatego kluczową kwestią jest, w jakim tonie przedstawiona (narzucona?) została czytelnikowi ocena przedstawianych postaci i zdarzeń.

Dlaczego opowieści Lambów można uznać za posiadające większy potencjał indoktrynujący młodego czytelnika, niż dramaty Szekspira, skoro i w nich spotykamy się z oceną

bohaterów i wydarzeń – w końcu to one stanowiły punkt wyjścia dla autorów *Tales from Shakespeare*? W utworze dramatycznym odbiorca zdobywa wiedzę na temat bohatera, poznając jego zachowanie, wypowiedzi i wygląd (na podstawie tekstu pobocznego – w zależności od występowania bądź braku didaskaliów oraz stopnia ich szczegółowości, w realizacji scenicznej – zawsze) oraz poznając wypowiedzi innych postaci na temat danego bohatera. W utworach prozatorskich dialog także pełni tę funkcję – charakteryzuje przemawiające postaci, a także tworzy lub dynamizuje akcję i informuje o świecie przedstawionym. Lecz pojawiająca się w utworach prozatorskich narracja jest nadrzędna wobec innych elementów konstruujących świat przedstawiony utworu.

W utworach narracyjnych dialog nie jest zaprezentowany samoistnie, jak ma to miejsce w dramatach (gdzie didaskalia, jeśli występują, pełnią funkcję pomocniczą), ale w rozmaity sposób podporządkowany jest wypowiedziom narracyjnym, w tym także komentarzom narratora (Markiewicz 1984: 70-71). Metajęzykowy charakter języka narracji pozwala mu na panowanie nad wypowiedziami bohaterów. Język narracji jest językiem obowiązującym, narzuca on nie tylko wizję rzeczy, o których się opowiada, ale jest też ich weryfikatorem, nośnikiem ich interpretacji (Głowiński 1973: 45-49).

Jakie ma to konsekwencje dla bohaterów Szekspirowskich przedstawionych w adaptacji rodzeństwa Lambów? Wróćmy do postaci Shylocka, bohatera *Kupca weneckiego*, oraz tego, co o nim wiemy. W dramacie Williama Szekspira na temat Shylocka wypowiada się szereg bohaterów: Antonio, Bassanio, Lancelot, Solanio, Gracjano, Doża, mówiąc o nim: „krwiożerczy pies”, „niewierny rzezimieszek”, „łotr”, „ze stryczkiem byłoby mu najbardziej do twarzy”, „żydowski kundel”, „nieokrzesany Żyd”, „zawzięty, zatwardziały kundel”, „twardy jak kamień”, „nieludzka bestia”, „zamiast kamienia mógłby się posłużyć własnym sumieniem przy ostrzeniu noża”, „przeklęty, parszywy pies”, „człowiek o duszy zwierzęcia”, którego wszystkie pragnienia są „krwawe, drapieżne i nienasycone” (Shakespeare 2012: 497-598). W opowieści Lambów cechy Shylocka również zostają przedstawione czytelnikowi: „bezwzględny” (*hard-hearted*), „bardzo nielubiany przez wszystkich przyzwoitych ludzi”, (*much disliked by all good men*), „chciwy” (*covetous*), „bezlitosny” (*merciless*), „okrutny” (*cruel*), „bezduszny” (*unfeeling*) (Lamb i Lamb 1995: 97-111), lecz tylko jedno z powyższych określeń pada bezpośrednio z ust któregoś z bohaterów. Autorzy *Tales from Shakespeare* przenieśli niemal całą eksplicytną charakterystykę bohatera z tekstu sztuki do warstwy narracyjnej, nasycając ją wartościowaniami. Ma to duże znaczenie dla sposobu interpretowania postaci. Jeśli o Shylocku jeden z bohaterów mówi, że jest on łotrem czy nieludzką bestią, jako czytelnicy jesteśmy zobligowani jedynie do tego, by przyjąć za prawdziwe, że jeden z bohaterów sztuki uważa, że Shylock jest łotrem lub nieludzką bestią – czy się z tą

opinią zgadzamy, czy nie, to nasza własna decyzja. Natomiast jeśli czytamy słowa narratora „Shylock, człowiek bezwzględny”, jesteśmy zobowiązani do przyjęcia za prawdę, że Shylock był bezwzględnym człowiekiem. Podobny problem dotyczy jednoznacznej oceny w opowieściach Lambów postaci Lady Makbet czy Hamleta. To narrator konstytuuje rzeczywistość – zatem i bohaterów w takim, a nie innym kształcie i o takim, a nie innym charakterze. Niezgoda z opinią narratora podważa wiarygodność całej konstrukcji świata przedstawionego – a jest to dość ryzykowny zabieg. Zakwestionowanie języka narratora byłoby podważeniem reguł całego gatunku, zauważa Michał Głowiński (Głowiński 1973: 40).

W *Tales from Shakespeare* sama organizacja warstwy narracyjnej i warstwy przytoczeń ukazuje dominującą rolę narratora w kompozycji utworu. W opowieściach Lambów narrator nie wyodrębnił typograficznie wypowiedzi bohaterów, lecz włączył je w swoje wypowiedzenie – takie ukształtowanie dialogu podkreśla jego streszczeniowy charakter (Mizerkiewicz 2004: 246). Narrator Lambów panuje nad światem przedstawionym, co zbliża go do figury narratora z powieści realistycznych XIX wieku, w których opowiadający dbał, by dialogi nie trwały zbyt długo, streszczał część wypowiedzi bohaterów, czy też je „cenzurował” (Mizerkiewicz 2004: 242).

Czy narrator Lambów także dopuszcza się cenzury tekstów dramatów? Trop podsyła brak w opowieściach takich części tekstów, których wyeliminowanie może dziś dziwić: w utworze na podstawie *Hamleta* nie zostały przytoczone słowa „To be, or not to be”. Monologową wypowiedź młodego księcia, w której daje on wyraz swojej apatii i zagubienia, łatwo zinterpretować jako rozmyślanie o samobójstwie. Być może słowa te uznane zostały przez Mary i Charlesa Lambów za nieodpowiednie w utworze dla młodego czytelnika i ocenzurowali Szekspirowski dramat, dostosowując go do odbiorcy poprzez złagodzenie pesymistycznego tonu i rezygnując z metafizycznych, egzystencjalnych treści utworu.

### **Tylko nie przy dzieciach?**

Jakie jeszcze treści ze sztuk stratfordczyka rodzeństwo pisarzy uznało za nieodpowiednie? Cenzura w adaptacjach ze zbioru *Tales from Shakespeare* często dotyczy głównie tych fragmentów, które mają wyraźny charakter erotyczny lub czytelny podtekst seksualny. W akcie III scenie I *Kupca weneckiego* Szekspira ma miejsce rozmowa między Shylockiem a Salanio, w której ten drugi kpi z męskości Żyda:

SHYLOCK: My own flesh and blood to rebel!

SALANIO: Out upon it, old carrion, rebels it at these years?

SHYLOCK: I say my daughter is my flesh and blood. (Shakespeare 1998d: 437)

Autorzy opowieści usunęli tę scenę w całości. Lecz nie tylko eliminacja poszczególnych scen dramatu lub ich fragmentów jest dla Lambów środkiem na wprowadzenie cenzury.

W opowieści na podstawie *Hamleta* autorzy, by uniknąć seksualnego kontekstu, wprowadzili zmiany w organizacji sceny odgrywania sztuki teatralnej przed obliczem króla i dworu (akt III, scena II). W dramacie, tuż przed rozpoczęciem spektaklu w wykonaniu wędrownej trupy, książę rezygnuje z zajęcia miejsca obok matki i kładzie się u nóg Ofelii. Następuje wymiana zdań o jednoznacznie erotycznym zabarwieniu:

HAMLET: Lady, shall I lie in your lap?

OPHELIA: No, my lord.

HAMLET: I mean, my head upon your lap?

OPHELIA: Ay, my lord.

HAMLET: Do you think I meant country matters?

OPHELIA: I think nothing, my lord.

HAMLET: That's a fair thought to lie between maids' legs.

OPHELIA: What is, my lord?

HAMLET: No thing. (Shakespeare 1998f: 672)

Rodzeństwo Lambów całkowicie zrezygnowało z takiego biegu wydarzeń w prezentowanej scenie, nie wspominając nawet o Ofelii siedzącej pomiędzy widzami *Pułapki na myszy*:

At the representation of this play, the king, who did not know the trap which was laid for him, was present, with his queen and the whole court: Hamlet sitting attentively near him to observe his looks. (Lamb i Lamb 1995c: 272)

W zbiorze rodzeństwa Lambów znajdziemy także przykład cenzury polegającej nie na usunięciu scen lub ich reorganizacji, lecz na zmianach dokonywanych w obrębie poszczególnych wypowiedzi bohaterów. W *Poskromieniu złośnicy* złagodzona została frywolna – i być może według Lambów zbyt wulgarna dla dziecięcego czytelnika – wypowiedź Petruchia skierowana do Kasi z aktu II sceny I:

You lie, in faith; for you are call'd plain Kate,  
 And bonny Kate and sometimes Kate the curst;  
 But Kate, the prettiest Kate in Christendom  
 Kate of Kate Hall, my super-dainty Kate,  
 For dainties are all Kates, and therefore, Kate,  
 Take this of me, Kate of my consolation;  
 Hearing thy mildness praised in every town,  
 Thy virtues spoke of, and thy beauty sounded,  
 Yet not so deeply as to thee belongs,  
 Myself am moved to woo thee for my wife. (Shakespeare 1998e: 36)

W opowieści okrojono ją do wypowiedzi bardziej stonowanej, wolnej od humoru zabarwionego erotyzmem:

"You lie," replied the lover; "for you are called plain Kate, and bonny Kate, and sometimes Kate the Shrew: but, Kate, you are the prettiest Kate in Christendom, and therefore, Kate, hearing your mildness praised in every town, I am come to woo you for my wife". (Lamb i Lamb 1995j: 172)

Co ciekawe, jeśli chodzi o okrucieństwo obecne w dramatach Szekspirowskich, Lambowie rzadziej rezygnują z jego ukazania – byłoby to zresztą trudne do wykonania, zważywszy na kluczowe elementy fabuł niektórych z dzieł stratfordczyka: morderstwa, samobójstwa, wojny. Jednak autorzy opowieści przytaczają nawet te fragmenty przesiąknięte brutalnością, które są mniej kluczowe dla akcji utworu – w *Makbecie* Lambowie przywołują słowa Lady Makbet deklarującej gotowość do zamordowania własnego dziecka poprzez roztrzaskanie jego główki. Decyzja autorów jest co najmniej niepokojąca, biorąc pod uwagę młody wiek czytelników (Lamb i Lamb 1995d: 148).



## Podsumowanie

*Tales from Shakespeare* Charlesa i Mary Lambów wpisuje się w ducha czasów, w których powstał. Jest jednym z elementów wielowiekowej tradycji włączania tekstów z kręgu literatury powszechnej do obszaru literatury dziecięcej. Jako utwór dla młodego czytelnika, zbiór Lambów musiał zawierać wyraźny wymiar dydaktyczny, zbieżny z poglądami na temat społecznego funkcjonowania dzieci – co widoczne jest tak w obszarze samego tekstu opowieści (pouczanie czytelników, wartościująca narracja), jak i w fakcie dedykowania utworu młodym czytelnikom.

Lambowie dołożyli starań, by dziecięcy odbiorca poznał historie Szekspirowskich bohaterów w sposób bardziej przystępny. Ułatwienie to autorzy osiągnęli dzięki wycięciu całych scen i zawężeniu fabuły, uwspółcześnieniu i uproszczeniu języka, wiernym przytoczeniu nieskomplikowanych wypowiedzi bohaterów, jak i całkowitej z nich rezygnacji na rzecz narracyjnego opisu zdarzeń. Czy zabiegi te rzeczywiście przybliżyły dziecku Szekspira? A co z pozostałymi postulatami – uczynieniem z dramatów utworów stosownych do wieku odbiorcy i przeobrażeniem ich w skuteczne narzędzia edukacyjne?

Dziela Szekspira nie są z założenia utworami dydaktycznymi, dlatego trzeba było ten ton im nadać. Lambowie chcieli osiągnąć edukacyjny charakter Szekspirowskich historii, wybierając dla nich formę utworów narracyjnych, przez co wykorzystali znaczenie figury narratora i ograniczyli czytelnikom możliwość indywidualnej interpretacji opowieści, odmiennej od dyskursu, któremu narracja została podporządkowana. Tym samym zbliżyli literaturę dla dzieci do funkcji narzędzia manipulacji ze strony dorosłych, jak to ujął Ryszard Waksmund, „dokonywanej w majestacie pedagogiki, edukacji i ideologii” – pedagogiki obłudnej, wmawiającej dziecku, że dopiero z biegiem czasu będzie mogło obcować z dziełami naprawdę wartymi uwagi (Waksmund: 1989: 42). Dokonując zmian w porządku fabularnym oraz w sposobie prezentacji postaci, Lambowie przybliżyli losy bohaterów *Hamleta*, *Makbeta* czy *Kupca weneckiego* młodemu czytelnikowi, choć dokonali tego za cenę oddalenia ich od charakteru pierwowzorów. Pozostaje pytanie, czy nie oddalili się za bardzo, by nie utracić tego, co decyduje o literackiej wartości i psychologicznym wymiarze dramatów Williama Szekspira.

Być może *Tales from Shakespeare* rzeczywiście przysłużą się temu, że dziecko lepiej zrozumie w przyszłości oryginalne dramaty, być może też po zapoznaniu się z oryginalnymi utworami stratfordczyka doceni wartość opowieści Lambów jako dowodu na to, że dzieła literackie są elementami, jak to ujął Wolf-Dieter Stempel, „ciągu” historycznego, przez co nawiązują specyficzny związek dialektyczny z istniejącą tradycją literacką – chociażby właśnie na zasadzie

przekształcania wcześniejszych dzieł, w zależności od aktualnego paradygmatu historycznego (Stempel 1990: 312). Czy tak się stanie, nie mamy pewności.

Podczas oceny *Tales from Shakespeare* pojawić się może jeszcze jedna wątpliwość: mimo złagodzenia wymowy dramatów, a zwłaszcza ich elementów o charakterze erotycznym czy będących obrazem przemocy i okrucieństwa, trudno jednoznacznie zdecydować, czy dramaty Szekspira są odpowiednie dla dziecięcego czytelnika. Istotnym jest bowiem sposób odbierania przez niego czytanych tekstów. Jak podkreśla Alicja Baluch, tylko w pełni uświadomiony czytelnik ma świadomość, że postać literacka przynależy jedynie do tekstu literackiego, natomiast dla dziecka postaci stapiają się z postaciami rzeczywistego życia (Baluch 1987: 34). Dziecko identyfikuje się z dziełem literackim, w swoim pędzie poznawczym traktuje je jako jeden z elementów realnych świata, który je otacza, czuje się uczestnikiem zdarzeń, burzy granice fikcji literackiej (Baluch 1987: 34). Zatem dziecko dostaje się do świata, w którym jedynym tematem jest morderstwo świata sprowadzonego do swej najprostszej formy, do jednego obrazu i jedynego podziału: tych, którzy zabijają, i tych, którzy są zabijani – jak w interpretacji Jana Kotta (Kott 1990: 106-107). Jest to świat, w którym „giną wszyscy: szlachetni i podli, trzeźwi i szaleni, empirycy i absolutyści. Wszystkie wybory są złe. [...] Porządek moralny i intelektualny od *Hamleta* i *Troilusa i Kresydy* są skłócone ze sobą we wszystkich dramatach Szekspira. I pozostaną skłócone aż do *Opowieści zimowej* i *Burzy* [...]. Świat szekspirowski nie zrósł się po trzęsieniu ziemi” (Kott 1990: 148-149).

Powyższe spostrzeżenia stawiają pod znakiem zapytania słusność zaznajamiania dzieci z utworami Szekspira, zwłaszcza w kontekście myśli pedagogicznej początku XIX wieku. Czy w jej świetle literatura, jako przynależna do świata sztuki i służąca sztucznej kreacji nieprawdziwego wizerunku świata, może być uznana za właściwe narzędzie do kształtowania osobowości młodego człowieka w procesie edukacji, wychowania i socjalizacji (Papuzińska 1978: 33)? Czy *Tales from Shakespeare* stanowią realizację zgłaszanych przez Locke’a, Rousseau i Spencera postulatów dbałości o praktyczny wymiar edukacji, zaspokajającej naturalne potrzeby dziecka, troski o odpowiednie dostosowanie treści do wieku dziecka, skłonienia go do samodzielnych poszukiwań, unikania tekstów kultury uczących złych skłonności? (Locke 1959: 98, Rousseau 1955: 224, Spencer 1960: 31).

Nawet jeśli rodzeństwo Lambów rzeczywiście dostrzeżę na kartach dramatów Szekspira jedynie „wszelkie słodkie i szlachetne myśli i czyny, uprzejmość, łaskawość, wspaniałomyślność i człowieczeństwo” (Lamb i Lamb 1995g: 7), niekiedy możemy zadrzeć na myśl, do jakiej refleksji na temat człowieka i świata może doprowadzić lekcja wychowawcza, w jaką przeistacza się sytuacja narracyjna, z którą zderzają młodego odbiorcę autorzy *Tales from Shakespeare*.

## SUMMARY

### **“Tales from Shakespeare” by Charles and Mary Lamb. Intersemiotic Transposition of Shakespeare’s Plays – Its Reasons, Methods and Consequences**

*Tales from Shakespeare* by Charles and Mary Lamb (1809) is one of the earliest examples of Shakespeare’s plays transformed into texts dedicated to the young readers. The procedures, which the authors used during the transposition of the works of Shakespeare, have become commonplace for this kind of activities and are noticeable even today – not only in the case of literary adaptations. The Lambs’ book consists of twenty short tales based on Shakespeare’s plays. This article’s aim is to discuss a few aspects of Lambs’ work: what the main aim the authors wanted to achieve was, how they referred to the perceptual abilities of the children and to the zeitgeist of nineteenth-century England, what tools they used to succeed – and what the effects of Lambs’ project were.

## KEYWORDS

Shakespeare, *Tales from Shakespeare*, Charles and Mary lamb, adaptation, literature for children, narration

## BIBLIOGRAPHY

- Adamczykowa Zofia. 2004. Literatura dziecięca. Funkcje – kategorie – gatunki. Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Warszawie.
- Andreas James. 2003. Canning the Classic. Race and Ethnicity in the Lambs’ “Tales from Shakespeare”. W: *Reimagining Shakespeare for Children and Young Adults*, 98-106. New York: Routledge.
- Ariès Philippe. 1995. Historia dzieciństwa. Ochab Maryna, tłum. Gdańsk: Wydawnictwo Marabut.

- Baluch Alicja. 1987. Dziecko i świat przedstawiony czyli tajemnice dziecięcej lektury. Warszawa: Instytut Wydawniczy Nasz Księgarnia.
- Burden Emily Caroline Louise. 2006. Pre-Victorian prudery: The "Family Shakespeare" and the Birth of Bowdlerism. The University of Birmingham.
- Cieślakowski Jerzy. 1985. Literatura osobna. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Frycie Stanisław i Ziółkowska-Sobecka Marta. 1995. Kształcenie literackie w okresie wczesnoszkolnym. Warszawa: Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwo Wiedzy Powszechnej.
- Głowiński Michał. 1973. Gry powieściowe. Szkice z teorii i historii form narracyjnych. Warszawa: PIW.
- Głowiński Michał. 1990. „Narracja, nowomowa, forma totalitarna”. *Teksty Drugie* (1): 127-133.
- Heins Marjorie. 2007. Not in front of the Children. New Brunswick: Rutgers University Press.
- Kellog Robert. 1990. „Literatura ustna”. *Pamiętnik Literacki* 81 (1): 241-253.
- Key Ellen. 2005. Stulecie dziecka. Moszczeńska Iza, tłum. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie ŻAK.
- Kott Jan. 1990. Szekspir współczesny. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Krzemińska Wanda. 1963. Literatura dla dzieci i młodzieży. Warszawa: Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich.
- Kubicka-Czekaj Barbara. 1990. „O rybach, rakach i podstępnych ptakach”. *Prace Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie* (3): 69-74.
- Lamb Charles, Lamb Mary. 1995a. A Midsummer Night's Dream. W: *Tales from Shakespeare*, 24-36. London: Penguin Books.
- Lamb Charles, Lamb Mary. 1995b. As You Like It. W: *Tales from Shakespeare*, 64-81. London: Penguin Books.
- Lamb Charles, Lamb Mary. 1995c. Hamlet, Prince of Denmark. W: *Tales from Shakespeare*, 264-280. London: Penguin Books.
- Lamb Charles, Lamb Mary. 1995d. Macbeth. W: *Tales from Shakespeare*, 144-155. London: Penguin Books.
- Lamb Charles, Lamb Mary. 1995e. Much Ado About Nothing. W: *Tales from Shakespeare*, 50-63. London: Penguin Books.
- Lamb Charles, Lamb Mary. 1995f. Othello. W: *Tales from Shakespeare*, 281-295. London: Penguin Books.
- Lamb Charles, Lamb Mary. 1995g. Preface. W: *Tales from Shakespeare*, 5-7. London: Penguin Books.

- Lamb Charles, Lamb Mary. 1995h. *Romeo and Juliet*. W: *Tales from Shakespeare*, 244-263. London: Penguin Books.
- Lamb Charles, Lamb Mary. 1995i. *The Merchant of Venice*. W: *Tales from Shakespeare*, 97-111. London: Penguin Books.
- Lamb Charles, Lamb Mary. 1995j. *The Taming of the Shrew*. W: *Tales from Shakespeare*, 170-181. London: Penguin Books.
- Lamb Charles, Lamb Mary. 1995k. *The Winter's Tale*. W: *Tales from Shakespeare*, 37-49. London: Penguin Books.
- Lamb Charles, Lamb Mary. 1995l. *Twelfth Night, or What You Will*. W: *Tales from Shakespeare*, 214-228. London: Penguin Books.
- Leszczyński Grzegorz. 2003. *Literatura i książka dziecięca. Słowo – obieg – konteksty*. Warszawa: CEBID.
- Locke John. 1959. *Myśli o wychowaniu*. Mrozowska Kamilla, tłum. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Markiewicz Henryk. 1984. *Wymiary dzieła literackiego*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Mizerkiewicz Tomasz. 2004. „W stronę mowy pozornie niezależnej, czyli o dialogu w polskiej prozie współczesnej”. *Przestrzenie Teorii* (3-4): 239-251.
- Nelson Katherine, red. 2006. *Narratives from the Crib*. London: Harvard University Press.
- Nikliborc Anna. 1981. *Od baśni do prawdy. Szkice z dziejów literatury zachodniej dla dzieci i młodzieży*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Papuzińska Janina. 1978. *Literatura dla dzieci i młodzieży – pojęcie i problemy klasyfikacji*. W: *Literatura dla dzieci i młodzieży w procesie wychowania*, 28-40. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Rousseau Jean Jacques. 1955. *Emil, czyli o wychowaniu*. Zieliński Eugeniusz, tłum. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Shakespeare William. 1998a. *A Midsummer Night's Dream*. W: *The Oxford Shakespeare. The Complete Works*, 311-334. Oxford University Press.
- Shakespeare William. 1998b. *As You Like It*. W: *The Oxford Shakespeare. The Complete Works*, 627-652. Oxford University Press.
- Shakespeare William. 1998c. *Romeo and Juliet*. W: *The Oxford Shakespeare. The Complete Works*, 335-366. Oxford University Press.
- Shakespeare William. 1998d. *The Comical History of the Merchant of Venice, or Otherwise Called the Jew of Venice*. W: *The Oxford Shakespeare. The Complete Works*, 425-452. Oxford University Press.

- Shakespeare William. 1998e. *The Taming of the Shrew*. W: *The Oxford Shakespeare. The Complete Works*, 25-54. Oxford University Press.
- Shakespeare William. 1998f. *Hamlet*. W: *The Oxford Shakespeare. The Complete Works*, 653-690. Oxford University Press.
- Shakespeare William. 2012. *Kupiec wenecki*. W: *Komedie*. Barańczak Stanisław, tłum, 497-598. Kraków: Znak.
- Spencer Herbert. 1960. *O wychowaniu umysłowym, moralnym i fizycznym*. Peretiatkowicz Antoni, tłum. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Stempel Wolf-Dieter. 1990. „Narracja potoczna jako prototyp”. *Pamiętnik Literacki* 81 (1): 303-317.
- Tosi Laura. 2013. “You Will Think Them Poor Baby Stories to Make Such a Talk About”. *Prose Adaptations for Children of Shakespeare’s Venetian Plays*. W: *Textual Transformations in Children’s Literature*, 57-72. New York: Routledge.
- Trzebiński Jerzy. 2001. *Narracja jako sposób rozumienia świata*. W: *Praktyki opowiadania*, 87-126. Kraków: Universitas.
- Waksmund Ryszard. 1989. *Literatura dziecięca – literatura uniwersalna*. W: *Obszary spotkań dziecka i dorosłego w kulturze*, 39-59. Poznań: PWN.