

Wobec Innego – o znaczeniu empatii w kształtowaniu
relacji interpersonalnych (wokół powieści „Cudowny
chłopak i ja” oraz komiksu „Biały ptak” R.J. Palacio)

Towards the Other – on the Importance of Empathy in
Shaping Interpersonal Relationships (about the Novel “Auggie
& Me” and the graphic novel “White Bird” by R.J. Palacio)

Małgorzata Gajak-Toczek

Uniwersytet Łódzki. Wydział Filologiczny
ul. Pomorska 171/173, 90-236 Łódź, Polska
mgajaktoczek@o2.pl
<https://orcid.org/0000-0002-9774-887X>

Abstract. This article presents the story of Julian Albans, a character from R.J. Palacio's books, one of the instigators of negative behavior toward a classmate with a deformed face. The author highlights the improper influence of overprotective parents on shaping young people. Beecher's school has become a starting point for reflections on the ideas of homeopathic pedagogy. By presenting the wartime fate of his grandmother, the importance of positive role models in the educational process is emphasized. The conclusion includes recommendations for Polish language teachers, indicating the potential of the mentioned works in shaping attitudes of tolerance and empathy towards others.

Keywords: Other; disability; empathy; R.J. Palacio; Polish language didactics

Abstrakt. W artykule przedstawione są dzieje bohatera książek R.J. Palacio – Juliana Albansa, jednego z prowodyrów negatywnych zachowań wobec kolegi ze zdeformowaną twarzą. Autorka zwraca uwagę na niewłaściwy wpływ nadopiekuńczych rodziców na kształtowanie młodych ludzi. Szkoła Beechera stała się przyczynkiem do rozważań o ideach pedagogiki homeopatycznej. Przybliżając wojenne losy babci, podkreślono znaczenie pozytywnych wzorów w procesie wychowawczym. W zakończeniu znajdują się rekomendacje dla polonistów, wskazujące na potencjał przywoływanych utworów w kształtowaniu postaw tolerancji i empatii wobec innego.

Słowa kluczowe: Inny; niepełnosprawność; empatia; R.J. Palacio; dydaktyka polonistyczna

Nienawiść nie jest normalna
Okrucieństwo nie jest normalne¹.

WPROWADZENIE

„Staął przede mną człowiek i zadał mi pytanie. Nie wiem, skąd przyszedł, i nie wiem, dokąd zmierza. Teraz oczekuje odpowiedzi. Pytając, pragnie najwidoczniej uczynić mnie uczestnikiem jakiejś swojej sprawy. Jakiej? Tego nie wiem. Wiem jedynie tyle, ile zawiera się w pytaniu. Powstaje chwila pełna napięcia. Czy odpowiem pytającemu?” – pisał Józef Tischner (2012: 87), by wskazać na wagę spotkania z Innym. Rozwijając tę myśl, dopowiadał, że odpowiedź na pytanie jest wyrazem naszego „chcenia”. Może ona być prawdziwa lub fałszywa, szczerą lub wymijającą, zawsze jednak zależy od odpowiadającego. Według filozofa ludzie osławiają innych dwójako – albo poprzez zrozumienie, albo poprzez zawładnięcie i podporządkowanie ich sobie (Tischner 2011).

Podstawą do podjęcia refleksji na temat stosunku do inności są dzieje Juliana Albansa – bohatera książki *Cudowny chłopak i ja* (a w szczególności jej pierwszej części: *Okiem Juliana*) autorstwa R.J. Palacio² oraz filmu *Cudowny chłopak. Biały ptak* w reżyserii Marca Forstera³. Ekranizacja zainspirowana została komiksem

¹ Zapis ścieżki dźwiękowej filmu *Cudowny chłopak. Biały ptak* w reż. Marca Forstera z 2023 roku (dalej: Zapis ścieżki dźwiękowej).

² Właściwie Raquel Jaramillo (ur. 1963) – amerykańska graficzka i pisarka, córka kolumbijskich imigrantów. Karierę rozpoczęła jako ilustratorka i projektantka okładek do książek. Światową sławę przyniosła jej wydana w 2012 roku powieść dla dzieci *Wonder* (*Cudowny chłopak*).

³ Film został wyprodukowany w 2023 roku, polska premiera miała miejsce w lutym 2024 roku. Marc Forster (ur. 1969) – niemiecko-szwajcarski reżyser filmowy i scenarzysta, w jego dorobku filmowym znajdują się m.in. *Czekając na wyrok* (2001), *Marzyciel* (2004; film miał siedem nominacji do Oscara, Jan A.P. Kaczmarek otrzymał Oscara za muzykę), *Quantum of Solace* (2008) oraz *World War Z* (2013).

amerykańskiej pisarki⁴. Wspomniane pozycje stanowią kontynuację bestselero-
wej powieści *Cudowny chłopak*, ukazującej przeżycia Augusta Pullmana (por.
Gajak-Toczek 2022: 77–92) – dziesięcioletniego chłopca o rzadkiej modyfikacji
genetycznej przyczyniającej się do deformacji twarzy, który nie tylko podejmuje
próby przewycięzania ekskluzji spowodowanej chorobą, lecz także uczy, jak
ważna jest umiejętność poszanowania godności drugiego człowieka (Palacio
2017, 2018, 2020; Palacio, Perl 2024).

WOBEC INNEGO

Warto poświęcić kilka słów kluczowemu pojęciu inności. Zagadnienie to
jest przedmiotem licznych studiów teoretycznych i badań interdyscyplinarnych,
zrobiło „zawrotną karierę” we współczesnej humanistyce (Rybicka 2008: 57–61).
Kategoria ta ma także niebagatelne znaczenie w kontekście edukacji (nie tylko)
polonistycznej. O roli Innego w procesie budowania własnej tożsamości w okre-
sie adolescencji tak pisał Piotr Kowalski (1980: 360):

Własną tożsamość jednostka buduje poprzez doświadczenie odrębności drugiego
człowieka. Spotkanie innej, znajdującej się poza postrzegającym podmiotem oso-
by pozwala uświadomić mu swoje granice oraz zbudować obraz samego siebie.
Inny jest swoistym odbiciem postrzegającego i jest niezbędny, aby patrzący mógł
widzieć, kim jest on sam. Obcy swoją obecnością dokumentuje istnienie rzeczy-
wistości transcendentnej wobec jednostki i prezentuje się jako postać o cechach
przeciwstawnych do Mikrokosmosu człowieka poznającego. Drugi człowiek sa-
mym swoim istnieniem na zewnątrz poznającego umożliwia mu doświadczenie
własnej integralności zamkniętej granicą jego ciała.

Przestrzeń inności to obszar życia danej osoby, w którym musi się ona odna-
leźć. Obejmuje relacje z innymi ludźmi i pozwala na postrzeganie samego siebie
jako innego, ponieważ „osobność” jest warunkiem ludzkiej podmiotowości. Tak
rozumianą inność warto uznać za istotne doświadczenie współczesnej kultury,
które stanowi zarówno centralny punkt wielu tekstów, jak i – przede wszystkim
– pewną koncepcję przedstawiania świata.

Doświadczenie inności pozwoliło Palacio na kreowanie opowieści o nie-
pełnosprawności i sposobach jej pojmowania (na temat doświadczania

⁴ Palacio książkę zadedykowała swojej teściowej Mollie (Malce), której rodzice Motel Chaim
i Rojza Ruchla w 1921 roku wyemigrowali z Polski do Ameryki, natomiast ich bliscy, którzy zostali
w kraju nad Wisłą, zginęli podczas Zagłady (Palacio 2020: 214; zob. także: Sowińska 2024).

niepełnosprawności jako inności oraz postrzegania osób niepełnosprawnych jako innych zob. Fidowicz 2020; Konarska 2008: 134–143; Latoch-Zielińska 2022: 201–214; Otto 2012; Zwierzchowski 2004: 53–56). Umożliwiło dostrzeżenie i docenienie odmienności innych ludzi, co jest niezbędne do budowania społeczeństw opartych na szacunku i tolerancji. Taka była droga dojrzewania Juliana, który nie umiał poradzić sobie z niepełnosprawnością Auggiego. Podobne przesłanie można wyczytać z wojennej opowieści babci, która również niewłaściwie reagowała na chorobę kolegi.

Celem artykułu jest refleksja nad przyczynami niewłaściwych zachowań wobec niepełnosprawności, kwestie te bowiem stanowią kanwę utworów Palacio. Kategorią badawczą, przydatną do analizy problemu, jest inność. Przez jej pryzmat wskazuję na przyczyny postępowania Juliana i jego babci (nieumiejętność radzenia sobie z odmiennością fizycznego wyglądu, strach przed chorobą, presja grupy) oraz podkreślam pozytywne strony pedagogiki homeopatycznej realizowane w szkole Beechera. Ponadto na przykładzie Albansów charakteryzuję model rodziny nadopiekuńczej oraz wskazuję negatywne skutki takiego postępowania rodziców. Wspomnienia starszej kobiety pozwalają przywołać realia bezwzględnej polityki nazistów wobec niepełnosprawnych. Tak zakrojony obszar badawczy wieńczę uwagi na temat znaczenia zmiany bohaterów wobec niepełnosprawności oraz refleksje dydaktyczne.

JULIAN

„Doskonale rozumiem – stwierdziła Palacio (2018: 15–16) – dlaczego ludzie nie znoszą Juliana. (...) Chłopiec jest niegrzeczny. Postępuje okrutnie”. Właśnie dlatego autorka w książce *Cudowny chłopak i ja* pozwoliła odbiorcom spojrzeć na znane z wcześniejszej powieści wydarzenia z jego perspektywy. „Julian ma swoją historię”, którą pisarka opowiada nie po to, by „usprawiedliwić jego zachowanie – czyny opisane w *Cudownym chłopaku* były naganne i niewybaczalne – lecz po to, by lepiej go zrozumieć” (tamże: 16). Palacio przyświecała idea zilustrowania fundamentalnej prawdy, mianowicie o tym, kim jesteśmy, decydują nie nasze błędy, lecz umiejętność rozliczenia się z nich. Jej postawę można skomentować słowami Tischnera, który – nawiązując do wypowiedzi klinicysty Antoniego Kępińskiego: „Leczyć, a nie wydawać wyroki!” (Tischner, Starczak-Kozłowska 1994: 46) – przekonywał, że w trudnych sytuacjach trzeba „pomagać, a nie sądzić. A więc dokopywać się w człowieku warstwy, z której można wyprowadzić poczucie wartości” (tamże).

Julian Albans to postać złożona, która przechodzi znaczącą przemianę w trakcie opowieści. Na początku książki jest popularnym uczniem, liderem

swojej grupy, ale brak empatii i zrozumienia dla inności Augusta sprawiają, że stał się jego prześladowcą, decydując się na bezduszne zachowania, takie jak: wyśmiewanie, przedrzeźnianie, rozpowszechnianie plotek i umieszczanie obraźliwych karteczek w szafce kolegi⁵, by w ten sposób zniechęcić innych do nawiązywania relacji z „dziwolągiem” (Goffman 2007). Zainicjował także grę polegającą „na tym, że ten, kto dotknie Auggiego, musi umyć ręce...” (Palacio 2018: 71). Widząc w młodym Pullmanie przeciwnika mogącego zająć jego miejsce w szkolnej społeczności, dręczył go, tym bardziej że przyjacielskie więzi, które jeden z jego najbliższych kolegów Jack nawiązał z Augustem, przyczyniły się do oziębienia ich wcześniejszych relacji. Choremu chłopcu zazdrościł inteligencji, odwagi, umiejętności nawiązywania kontaktów i pokonywania trudności.

Gdyby sięgnąć po myśl filozoficzną Tischnera, można by zobaczyć w nim człowieka z kryjówki, który odczuwając ogromny lęk, swój światopogląd oparł na „strukturze aksjologicznego przeciwieństwa: drugi jest moim przeciwnikiem, moim mniej lub bardziej jawnym wrogiem. Dlatego trzeba nad nim zapanować, a może go nawet zniszczyć” (Tischner 2011: 462–463).

Wspomniane akty agresji doprowadziły do usunięcia Albansa ze szkoły.

„NA CAŁYM SZEROKIM ŚWIECIE NIE WSZYSCY SĄ DLA SIEBIE MILI.
TAK JUŻ JEST. ODPUSĆCIE SOBIE!” (ZAPIS ŚCIEŻKI DŹWIĘKOWEJ)

Czytelnik ma możliwość śledzenia różnorodnych reakcji Juliana wywołanych koniecznością mierzenia się z rzeczywistością w nowej placówce edukacyjnej. Jest świadkiem buntu nastolatka, który obarcza Pullmana winą za niekorzystny dla siebie ciąg zdarzeń⁶:

Cały ten rok jest do bani. Auggiego Pullmana w ogóle nie należało wpuszczać do szkoły podstawowej Beechera! Powinien zasłaniać swoją wstrętną buźkę jak ten facet z przedstawienia *Upiór w operze*. Noś maskę Auggie! Nie pokazuj mi się na oczy. Byłoby dużo lepiej, gdybyś po prostu zniknął. (Palacio 2018: 23)

Emocje dyktowało poczucie niesprawiedliwości powodowane niezrozumieniem zaistniałej sytuacji, co rodziło potrzebę twórczego samozaprojektowania

⁵ Z napisami: „Cuchniesz jak skarpetki”, „Wynoś się z naszej szkoły, ty orku” (Palacio 2018: 59), „Cześć, Darcie Ohydusie. Jesteś taki brzydki, że powinieneś zawsze nosić maskę”, „Nienawidzę cię, dziwolągu!”, „Założę się, że twoja matka żałuje, że się urodziłeś. Zrób wszystkim przysługę – umrzyj” (tamże: 64).

⁶ Karen Horney (2023) zwraca uwagę, że kiedy dziecko nie radzi sobie z własnymi lękami, może rozwijać u siebie cechy osobowości mściwo-dominującej.

wyidealizowanego obrazu siebie (por. Adler 1986, 2009, 2016). „Nie jestem wredny – deklarował Julian. – Nie dręczę innych! Nie jestem hejterem!” (Palacio 2018: 48), by w rozmowie z samym sobą kolejnymi sformułowaniami zdezuować powątpiewaniem hardość wcześniejszej konstatacji: „No dobra, zdarza się, że złośliwie z kogoś żartuję, ale tylko za jego plecami. Prosto w twarz nigdy nie mówię rzeczy, które mogą zranić” (tamże).

Praktyki kompensacyjne miały zagłuszyć poczucie wstydu, wyrażały pragnienie rówieśniczej akceptacji jako swoistej rekompensaty dla negatywnych uczuć związanych z relegowaniem ze szkoły i odrzuceniem przez „paczkę”. U ich podłoża leżał także ogromny lęk przed chorobą. Widok zdeformowanej twarzy Augusta sprawił, że wróciły nocne makabry. Julian tak relacjonował swoje odczucia:

Tej nocy śnił mi się ten sam koszmar, jaki dręczył mnie od początku roku szkolnego. Idę głównym holem, wszyscy uczniowie stoją przed swoimi szafkami i gapią się na mnie, gdy ich mijam, szepczą coś na mój temat. Idę dalej, schodami w górę, do łazienki. Patrzę w lustro i widzę nie siebie, tylko Auggiego. Zaczynam krzyczeć. (tamże: 44)

Młody Albans podświadomie bał się, że może stać się taki, jak August. Jego zdeformowana twarz przypominała mu postaci z reklam niedostosowanych do jego wieku (m.in. widok *zombie*), które nadawano w przerwie filmów adresowanych do dziecięcego odbiorcy, a także z budzących przerażenie scen filmowych (mowa m.in. o twarzy Voldemorta w *Harrym Potterze* czy ataku klonów w *Gwiezdnych wojnach*⁷).

„PAMIĘTAJ: ZAWSZE DAWAJ DOWÓD SWOJEJ DOBROCI!”
(PALACIO 2018: 97)

Szkoła Beechera realizowała zasady dydaktyki homeopatycznej (Bednarkowa 2006: 95, 104), opartej na dialogicznej wymianie myśli, stymulującej aktywne zaangażowanie młodych ludzi w samodzielne rozwiązywanie problemów oraz respektującej prawo wychowanków do samostanowienia. W jej teleologię wpisane były poszukiwania odpowiedzi na fundamentalne pytania: Kim jestem dla siebie? Kim jestem dla innych ludzi? Patronowały im prawidła miesiąca, m.in.

⁷ Nawiązuję do słów: „Dostawałem napadów paniki, gdy tylko zapadałem w sen. Rozumiecie, ręce mi się pocily, serce waliło jak młotem i nawet jeszcze przed pójściem do łóżka zaczynałem krzyczeć i płakać” (Palacio 2018: 39).

następujące: „Jak ci się nie podoba tam, gdzie jesteś, wyobraź sobie, gdzie chciałabyś być”, „Twój czyn jest twoim pomnikiem”. Uczniowie byli traktowani podmiotowo, dbano o ich holistyczny rozwój w sferze intelektualnej, emocjonalnej i społecznej. Nauczyciele kreowali sytuacje dydaktyczne umożliwiające rozwój empatii, umiejętności komunikacyjnych i zdolności do współpracy, a zatem kluczowych elementów skutecznego procesu nauczania – uczenia się.

Każdy uczeń w szkole miał się dobrze czuć. Nie dziwi zachowanie Tushmana, który na wieść o dołączeniu do szkolnej społeczności Augusta Pullmana zdecydował się poprosić troje uczniów o pokazanie chłopcu placówki. Wśród nich był Julian Albans⁸. Pozbawiony empatii, nie poradził sobie z innością chorego kolegi.

Zachowania Juliana zasługiwały na naganę. Dyrekcji chodziło nie tylko o napiętnowanie niegodnych czynów. Celem podjętych działań było uświadomienie chłopcu, na czym polegał jego błąd. Zarówno dyrektor Tushman, jak i dyrektor Jansen dydaktycznej wartości upatrywali w zadośćuczynieniu, wyrażeniu skruchy i przeprosinach. Julian, wspierany przez rodziców, nie chciał jednak tego uczynić. Rozgoryczony faktem zawieszenia w szkolnych obowiązkach na dwa tygodnie, wykrzyczał ojcu: „Nie żałuję! Wiem, że wszyscy czekają, żebym skręcał się z żalu. Przepraszam, że byłem niedobry dla Auggiego. Przepraszam, że go obgadywałem. Przepraszam, że go olewałem. Ale nic z tego” (Palacio 2018: 80).

Jasno określone zasady antyprzemocowe ułatwiły wyciągnięcie konsekwencji za działania Juliana. Uczniowie otrzymali precyzyjny przekaz – w tej szkole nie ma zgody na prześladowanie kogokolwiek. Wszelkie przejawy bullyingu będą surowo i sprawiedliwie karane. Wzajemne relacje należy opierać na szacunku dla innego człowieka, akceptacji jego potrzeb i współpracy uwarunkowanej wzajemnością.

⁸ Choć propozycję Tushmana o zaopiekowanie się młodym Pullmanem ojciec Juliana potraktował jako szczególne wyróżnienie („jakbym dostał Oscara albo coś w tym rodzaju” [Palacio 2018: 25]), nie uprzedził jednak syna, z jaką chorobą mierzy się nowy kolega. Chłopiec nie zrozumiał wskazań swojego nauczyciela: „Nie ma takiego podręcznika, który mówi, jak się zachować w każdych okolicznościach. Dlatego zawsze powtarzam, że lepiej błędzić z życzliwości. To jest klucz do wszystkiego. Jeżeli nie wiesz, co robić, kieruj się życzliwością. Wtedy nigdy nie postąpisz źle” (tamże: 33). Zadanie okazało się ponad jego siły.

GDY RODZICE KOCHAJĄ ZA BARDZO

Albansowie swoje dziecko postrzegali jako wyjątkowe. Nie tylko nie reagovali na jego niewłaściwe zachowanie, lecz także własnymi usprawiedliwieniami po części je wspierali. Julian wiedział, że bez względu na to, co robi, zawsze staną po jego stronie. Nie uczyli syna szacunku dla drugiego człowieka. Ani ojciec, ani matka nie mówili, jak trudne było życie Auggiego, ilu cierpień doznał i doświadczył. Co więcej, odradzali potomkowi okazanie skrupy i wystosowanie przeprosin do kolegi za jego wcześniejsze szykanowanie⁹.

Melisa Albans jako reprezentantka klasy średniej na wielu polach angażowała się w akcje charytatywne: zasiadała w radzie nadzorczej szkoły, współtworzyła zasady funkcjonowania placówki, zbierała pieniądze na jej działalność, była „mamą klasową”, sprawiła, że zainstalowano sygnalizator w okolicach budynku szkolnego po tym, jak samochód potracił dziecko, udzielała się w noclegowni. Nie umiała jednak w codziennym życiu porzucić stereotypowego, pełnego uprzedzeń myślenia o niepełnosprawności. Kierowana chęcią uchronienia syna przed napadowymi stanami lękowymi, zdecydowała się na czyn wysoce nieetyczny – usunęła z klasowego zdjęcia wizerunek chorego kolegi. Rozpoczęła również kampanię przeciwko dyrektorowi placówki. Przekonana, że dzieci takie jak Auggie nie powinny uczyć się w normalnej szkole¹⁰, zarzucała dyrektorowi Tushmanowi lekceważenie regulaminu i nawoływała innych rodziców do odwołania go ze stanowiska.

Ojciec Juliana, prawnik, zdawał sobie sprawę z błędów syna („Oczywiście, że to jego wina. On ponosi winę za to wszystko”; tamże: 77), ale jego urażona ambicja sprawiła, że wszelkie działania szkoły traktował – podobnie jak żona – jako akt dyskryminacji. Zawieszenie syna w obowiązkach ucznia określił mianem „kolosalnej nadreakcji” (tamże: 74) i stanowczo żądał nieujawniania tego faktu rówieśnikom. Stał na stanowisku, że ze względu na pozycję jego i małżonki oraz ich zaangażowanie w działalność *pro publico bono* jego potomek powinien być traktowany w sposób szczególny. Myślał także o wytoczeniu procesu sądowego szkole, która nie chciała zwrócić chesnego nadpłaconego za kolejny rok nauki.

Albansowie byli nadopiekuńczy. Posiadali wymieniony przez Julie Lythcott-Haims (2018) zestaw cech właściwych rodzicom helikopterowym (określenie

⁹ Nawiązuję do słów matki: „Za co konkretnie ma przepraszać? (...) Napisał jakieś głupie liściki. Z pewnością nie jest jedynym dzieckiem na świecie, które to zrobiło” (Palacio 2018: 71).

¹⁰ Mowa o stwierdzeniach Melisy: „Nie jesteśmy do tego powołani. Są szkoły do tego przeznaczone, ale akurat nie nasza!” (Palacio 2018: 70); „Nie jesteśmy szkołą integracyjną. Nie mamy tu psychologów, którzy wiedzą, jak coś takiego wpływa na inne dzieci” (tamże: 55).

Fostera Cline’a i Jima Faya [2011: 24–26]; zob. także: Padilla-Walker, Nelson 2012), m.in. nieustannie czuwali nad dzieckiem, „wkraczali do akcji”, by ratować je z każdej opresji (bez poznania przyczyn zaistniałej sytuacji), podejmowali próby rozwiązywania jego problemów, usuwali wszelkie przeszkody i trudności, słowem – niczym policyjne maszyny latające nieustannie krążyli nad swoim potomkiem, nie spuszczając go z oka ani na chwilę. Ich działania sprawiły, że Julian – ze względu na pogardliwy stosunek do Augusta – utracił sympatię kolegów, doznał goryczy samotności i wyobcowania.

Z niewłaściwości postępowania rodziców zdawał sobie sprawę młody Albans; co więcej niekiedy, najczęściej w chwilach zdenerwowania, mówił im o tym wprost. Rozważając dobre i złe strony takiej sytuacji, więcej pozytywów widział w ich z pozoru niewinnych kłamstewkach i nieprawdopodobnych usprawiedliwieniach. Za próbę diagnozowania rzeczywistości można uznać nieodosobnioną refleksję na temat matki: „Dobrze wiem, że rozpoczęła tę antytushmanową akcję z mojego powodu. (...) Sam już nie wiem. Z jednej strony cieszę się, że chce mi pomóc. A z drugiej wolałbym, żeby przestała” (Palacio 2018: 56).

„TAK SAMO BYŁO ZE MNĄ” (PALACIO 2018: 114)

Na zmianę zachowania Juliana wpłynęła opowieść babci o jej dzieciństwie (o terapeutycznej sile opowieści zob. Bettelheim 1996). Sara Blum w retrospektywnym wspomnieniu przywołała postać chorującego na polio Juliana, który w czasie II wojny światowej – z narażeniem siebie i rodziców – uratował jej życie, a następnie udzielił schronienia w pobliskiej stodole.

Historia nie miała jednak szczęśliwego zakończenia. Tourteau (Krab), jak lekceważąco nazywano Juliana w szkole¹¹, by uwypuklić spowodowaną chorobą ułomność, zatrzymany w drodze do szkoły, zginął. „Był *invalidé* – mówiła babcia z bólem serca. – Tak się mówi po francusku. Dlatego go zabrali. Bo nie był doskonały” (Palacio 2018: 112). W Auschwitz, do którego trafił z innymi ludźmi z niepełnosprawnościami, skierowano go do komory gazowej, gdzie zakończył życie: „Raz-dwa, puf, i już go nie było. Mojego wybawcy. Mojego małego Juliana” (tamże)¹².

¹¹ Codziennieścią były stwierdzenia: „O! Idzie ten kuternoga”, „Powinien wystąpić w cyrku” (Zapis ścieżki dźwiękowej).

¹² Warto dodać, że autorka w komiksie *Biały ptak* przedstawiła inną wersję, wykorzystaną także w filmie. Tourteau, dołączony do transportu chorych z okolicznych szpitali, którzy i tak mieli być rozstrzelani, zginął w trakcie podjętej przez nich nieudanej ucieczki. Inny szczegół różniący poszczególne wersje dotyczy osób dokonujących zatrzymania Juliana/Juliena. W powieści został aresztowany przez Niemców w trakcie zorganizowanej akcji likwidacyjnej, w komiksie –

Julian, spadkobierca imienia wybawcy babci, zrozumiał, że wielkość cierpiącego na chorobę Heinego-Medina chłopca polegała na jego heroicznej umiejętności budowania ze zła, które go dotykało, dobra dla siebie i innych ludzi¹³. On tego nie potrafił. Nie dziwi więc, że słowa Sary: „Tourteau był kruszyną, chudzielcem. Nikt z nim nie rozmawiał, bo w jego obecności czuliśmy się niezręcznie. Był inny! Nawet nie chciałam na niego patrzeć. Bałam się i spojrzeć, i odezwać. Bałam się, że przypadkiem mnie dotknie. Łatwiej było udawać, że on nie istnieje” (tamże: 103) – sprawiły, iż przed jego oczyma, niczym w kalejdoskopie, pojawiły się reminiscencje prześladowań Augusta, których był przewodnikiem. W Julianie zobaczył młodego Pullmana, a w jego oprawcach – siebie. Wspomniana identyfikacja z bohaterami babcinej narracji w ich zewnętrznych i wewnętrznych zmaganiach stanowiła początek procesu terapeutycznego (ważny element przejścia od znaczenia literalnego do symbolicznego) i istotny krok zbliżający Juliana do podjęcia decyzji, kim chce być w przyszłości. Refleksja Sary pomogła w identyfikacji własnych potrzeb i lęków – potrzeby bycia kochanym i lęku przed tym, by być postrzeganym jako ktoś pozbawiony wartości. We wspomnieniach babci wnuk widział „rewers własnych, niechlubnych uczynków” (Sowińska 2024), siebie dawnego i nowego – zdecydowanego na zmianę, świadomego niewłaściwości wcześniejszych czynów.

„NIE CHCĘ, ŻEBY MNIE TAKIEGO ZAPAMIĘTANO” (PALACIO 2018: 117)

Młody Albans zrozumiał błąd, uświadomił sobie swoje złe zachowanie. Pojął znaczenie wcześniej wypowiedzianych w dyrektorskim gabinecie słów Jansona: „(...) jest granica, Julianie. To ważne: jest granica. A ty przekroczyłeś tę granicę” (tamże: 66). Nie tylko krzywdzące, ale też nieakceptowalne w żadnym środowisku były: prześladowania Auggiego, próby jego izolowania oraz nieokazywanie szacunku, który należy się każdemu człowiekowi. Ponadto Julian uświadomił sobie, że uleganie stereotypom pozwalającym na negatywne ocenianie tego wszystkiego, co odbiega od normy¹⁴, powoduje uprzedzenia, a te prowadzą do ekskluzji i niejednokrotnie przekształcają się we wrogość. Po wielu miesiącach

przez hitlerowców lub francuskich żandarmów, w filmie – przypadkowo, przez starszego kolegę Vincenta, członka Milicji Francuskiej kolaborującej z nazistami.

¹³ Nawiązuję do słów Tischnera (2009: 229): „Człowiek nie potrafi z niczego stworzyć drzewa, kamieni, domów, ale potrafi zrobić większy cud: ze zła stworzyć dobro”.

¹⁴ Rzeczownik „norma” często bywa utożsamiany ze zdrowiem, choć ma o wiele szerszy zakres znaczeniowy. Słownik podaje jego cztery zastosowania: „1. taki, jaki powinien być; 2. najczęściej spotykany; 3. zdrowy psychicznie i fizycznie; 4. mający wszystkie przypisane sobie cechy, typowy” (Słownik języka polskiego PWN).

wiedział, że początkowe reakcje Auggiego (krzyk, płacz, izolacja) na wszelkie przejawy agresji były oznaką jego wielkiego cierpienia.

Deklaracja przywołana w śródtytule tej części artykułu stanowiła finałowe *katharsis* terapeutycznego oddziaływania. Opowieść Sary, silnie związana z przeżyciami Juliana, jego trwogami i działaniami, w wymiarze symbolicznym można uznać za istotne doświadczenie na drodze ku odpowiedzialnemu znajdowaniu sensu życia. Palacio babci przypisała rolę archetypowego uzdrowiciela wewnętrznego – mistrzyni, która wie, co dla jej wnuka jest dobre. Spotkanie z nią miało moc wydarzenia uobecniającego, w swej narracji zawarła bowiem wskazówki pozwalające na rozwiązanie nękających go problemów, zwerbalizowane w zdaniu: „Musisz sobie obiecać, że już nigdy nie postąpisz tak wobec drugiego człowieka” (tamże: 114–115). Tischner w takim spotkaniu dostrzegał znamiona transcendencji, umożliwiającej „istotną zmianę w przestrzeni obcować” w podwójnym wymiarze: „(...) ku temu, komu może dać świadectwo (w stronę innego), i ku Temu, przed kim może złożyć świadectwo (przed Nim – Tym, kto żąda świadectwa)” (Tischner 2012: 25).

Narracja Sary otworzyła Julianowi przestrzeń „pomiędzy” tym, co było niegdyś a przyszłością. Postrzegając świat poprzez jej słowa, chłopiec podjął postanowienie kreowania swojej autobiografii w relacji do nich. W wysłuchanych zdaniach zapisał niejako siebie na nowo. Dowodem tego jest list z przeprosinami skierowanymi do Augusta, który spotkał się z aprobatą Sary, a także wpłynął na zmianę postawy rodziców – matka uświadomiła sobie, że nadmierna troska jest błędna, ojciec na prośbę syna zrezygnował z procesu przeciwko szkole.

Nadzieja na lepsze jutro, którą budzi zmiana bohatera, może uświadamiać młodym ludziom, że należy brać odpowiedzialność za swoje czyny, a w trudnych sytuacjach szukać pomocy u innych. Szacunek dla drugiego człowieka oraz empatia wobec jego inności powinny wyznaczać relacje z napotykanymi ludźmi. Kształtować – mówiąc językiem Tischnera – jakość odpowiedzi udzielanej na jego zapytanie. Ma ją determinować akceptacja dla potrzeb innych, a nie dążenie do „zawładnięcia i podporządkowania ich sobie” (Tischner 2011: 458).

W STRONĘ DYDAKTYKI

Wspomnianymi w artykule tekstami warto zainteresować studentów polonistyki. Praktykę dydaktyczną w klasach VI–VII szkoły podstawowej można sytuować w wielu obszarach. Wymienię kilka z nich.

Niepełnosprawność jest integralną częścią ludzkiego życia. W kontekście rozważań podjętych w artykule warto przywołać stanowisko Iwony Morawskiej, która analizuje rolę literatury jako medium udzielającego głosu osobom marginalizowanym lub postrzeganym jako Inni. Taką przestrzeń komunikacyjną – w myśl

założeń lubelskiej badaczki – otwiera powieść Palacio (zob. Morawska, Wójtowicz 2023). Przyszli nauczyciele powinni omówić różne sposoby postrzegania niepełnosprawności oraz podkreślić czynniki, które prowadzą do jej stygmatyzacji. Należą do nich: brak wiedzy na temat niepełnosprawności i potrzeb osób z różnymi dysfunkcjami, niewystarczające wsparcie społeczne i instytucjonalne, a także wpływ kultury i tradycji (w niektórych krajach niepełnosprawność jest postrzegana jako coś wstydlivego lub kara za grzechy), reakcje obronne wynikające z lęków i obaw przed nieznanym lub ze strachu przed konfrontacją z własną kruchością. Rozmowę warto rozpocząć od słów Browne’a, nauczyciela języka angielskiego: „Przyszło ci na myśl, Julianie, że może trochę bałeś się Auggiego? Zdarza się, że ze strachu nawet najmilsze dzieci mówią i postępują tak, jak normalnie by nie powiedziały i nie postąpiły. Może powinieneś zbadać te odczucia głębiej?” (Palacio 2018: 97).

Historię Juliana można potraktować jako przykład dorastania do odpowiedzialności za kształtowanie własnego życia. Pełen uprzedzeń i strachu chłopiec z czasem uczy się akceptacji i zrozumienia dla potrzeb innych. Śledzenie jego dziejów powinno przyszłym nauczycielom nasunąć refleksję dotyczącą znaczenia „drugiej szansy” w procesie dydaktycznym, na co zwraca uwagę Palacio we wstępie do książki *Cudowny chłopak i ja*: „Nasze błędy nie decydują o tym, kim jesteśmy” (tamże: 16). Dopominając się o tworzenie wychowawczej przestrzeni do poprawy niewłaściwych zachowań, autorka podkreśla, że błędzenie wpisane jest w naturę ludzką, a błąd nie może przekreślać człowieka, który dąży do zadośćuczynienia za swoje czyny.

Za zasadny uznaję namysł studentów nad ideami pedagogiki homeopatycznej opartej na dialogu. Ich skuteczność potwierdza postawa Browne’a, który w odpowiedzi na wyznania wychowanka dotyczące prześladowań Pullmana wyraził swoje rozczarowanie jego zachowaniem wobec Auggiego oraz brakiem skruchy. Nie przekreślił jednak chłopca, lecz starał się go wesprzeć w różnych sferach: emocjonalnej, polegającej na uznaniu („Jesteś dobrym dzieckiem” [tamże: 97]); wartościującej („Zawsze uważałem, że jesteś świetnym uczniem i masz zdolności pisarskie” [tamże: 96–97]); instrumentalnej, zawierającej propozycję rozważenia przyczyn zaistniałej sytuacji („Zastanawiasz się czasem, dlaczego twoje relacje z tymi dwoma uczniami były takie trudne? Może przeszkadzało ci to, że oni się przyjaźnią? [tamże: 97]); informacyjnej, składającej się z rad („O właśnie bardzo mi się podobało twoje wskazanie. [...] Zaczynanie od początku pozwala zastanowić się nad przeszłością, rozważyć swoje działania i wyciągnąć z nich naukę na przyszłość” [tamże])¹⁵.

¹⁵ W analizie listu zastosowałam propozycję Stanisława Kawuli (1996: 6–7) dotyczącą czynności składających się na wsparcie uczniów. Podobny wydźwięk do słów nauczyciela ma refleksja

Jedną z powinności pedagoga jest umiejętne słuchanie młodych ludzi, dostrzeganie ich potrzeb, towarzyszenie przy rozpoznawaniu dobra i zła, wspieranie rozwoju uczuciowego, a także uczenie, jak radzić sobie z emocjami i konfliktami w sposób konstruktywny.

Za słuszne uznaję zapoznanie adeptów nauczycielskiej profesji z propozycjami Katarzyny Olczak-Baran dotyczącymi otwartego sposobu komunikowania się. Motywowaniu do tworzenia wartościowego, kreatywnego, zgodnego z normami społecznymi życia oraz zachęcaniu do wykorzystania potencjału wychowanka służą „otwieracze drzwi”, które przekazują akceptację i szacunek do osoby, zawarte w sformułowaniach: „Masz prawo wyrażać to, co czujesz; szanuję cię jako osobę myślącą i czującą; mogłabym się od ciebie czegoś nauczyć; chciałabym nawiązać z tobą kontakt, aby lepiej cię poznać” (Olszak-Baran 2010: 114).

Palacio we wspomnianych utworach poruszyła również problem bullyingu¹⁶, którego doświadczyli August i (wiele lat wcześniej) Julian. Przyszłych nauczycieli należy uczulić na różnorodne formy tego zjawiska oraz omówić jego krótko- (m.in. obniżenie poczucia własnej wartości, doznawanie samotności, objawy psychosomatyczne) i długoterminowe (m.in. depresja, zwiększony poziom lęku, zaburzone relacje z innymi) skutki, by w przyszłości mogli właściwie reagować na różnorodne przejawy przemocy społecznej, słownej, werbalnej, psychicznej, internetowej (cyberbullying). Pomocna w realizacji tego zadania będzie lektura publikacji *Bullying a specjalne potrzeby edukacyjne – podręcznik metodyczny* pod redakcją Jacka Pyżalskiego i Erlinga Rolanda (2010).

Ważnym zadaniem uczelni jest przygotowanie studentów do prowadzenia edukacji na temat bezpiecznego wyrażania złości i negatywnych emocji oraz podejmowania rozmów z dziećmi prześladowanymi na temat reagowania w takich sytuacjach. Za zasadne uznaję omówienie akcji *Choose Kind* („Wybierz dobroć”; zob. Doberschuetz, Palacio 2019), której patronują słowa doradcy

Sary Blum: „Wiesz, że źle postępowałeś, ale to nie znaczy, że nie potrafisz postępować dobrze. Oznacza to tylko tyle, że wybrałeś złą drogę. To mam na myśli, mówiąc, że popełniłeś błąd” (Palacio 2018: 114). Pozwała ona na podjęcie namysłu nad losami rozpieszczonego chłopca.

¹⁶ Zjawisko bullyingu po raz pierwszy opisał szwedzki lekarz Peter-Paul Heinemann (1973). Erling Roland, Gaute Auestad i Grete S. Vaaland (2010: 5) definiują je w następujący sposób: „Przez bullying określa się psychiczne i/lub fizyczne wykorzystywanie ofiary przez osobę lub grupę. Bullying zakłada nierównowagę sił pomiędzy ofiarą i sprawcą oraz powtarzalność wrogich działań na przestrzeni czasu”. Za klasyczną publikację na temat bullyingu uznaje się pracę Dana Olweusa (1978). Zasady prewencji bullyingu przedstawił Anatolo Pikas. Na początku lat 80. XX wieku w Finlandii prof. Kirsti Lagerspetz i jego zespół zapoczątkowali badania (1982), których wybitną współczesną kontynuatorką jest prof. Christina Salmivalli (2005) ze swoim zespołem. W 2007 roku uchwalono w Szwajcarii Deklarację Przeciwko Bullyingowi Dzieci i Młodzieży.

edukacyjnego Wayne'a W. Dyera¹⁷: „Jeśli możesz dać dowód albo swojej racji, albo dobroci, daj dowód swojej dobroci”. Propaguje ona wzajemną życzliwość, szacunek dla innych, akceptację ich potrzeb w relacjach międzyludzkich. Pisarka tak skomentowała jej idee:

Cudowny chłopak pojawił się w momencie gorącej dyskusji wokół hejtu w amerykańskich szkołach. Zaczęli się do mnie zgłaszać nauczyciele, bo moja książka okazała się idealnym punktem wyjścia do pracy nad tym tematem. W sposób inspirujący, a nie potępiający niegodne zachowania. Pokazywała pozytywne wzorce. Zaczęliśmy więc w wydawnictwie tworzyć scenariusze lekcji, teksty pomocnicze i ćwiczenia. Powstała też platforma internetowa, gdzie każdy może się zalogować, podzielić historią, wesprzeć ofiarę hejtu czy poszukać pomocy. To nauczyciele i uczniowie wybrali „nawrócenie na dobroć”! (Doberschuetz, Palacio 2019)

Historia Juliana to także asumpt do rozważań na temat powinności wychowawczych rodziców. Przyszłych nauczycieli warto zachęcić do sformułowania rad i wskazówek, jakich mogliby udzielić Melisie i Julianowi Albansom. Należy wyeksponować znaczenie w procesie wychowawczym takich czynników jak empatia oraz poważanie i zrozumienie dla innych. Podstawowe przesłanie, które powinno określać ludzką codzienność, można zamknąć w słowach: Każdy człowiek zasługuje na godność i szacunek, niezależnie od wyglądu, przynależności narodowej czy koloru skóry. Należy uzmysłwić opiekunom konieczność podejmowania starań, by uświadomić dzieciom/młodzieży, że wartości są kruche – właśnie dlatego, że są kruche i że chcemy, by to, co uniwersalne, realizowało się w życiu jednostek i zbiorowości, trzeba o nie walczyć. W ich urzeczywistnianiu pomocne będzie tworzenie przyjaznego i akceptującego środowiska zewnętrznego, w którym każdy czuje się wartościowy i akceptowany. Różnorodność nie może być powodem do wykluczenia. W relacjach opiekunów i dzieci nie może zabraknąć rozmów, zarówno wzmacniających pozytywne zachowania, jak i wskazujących konsekwencje złych czynów, które należy nazywać wprost, a nie tłumaczyć w abstrakcyjny sposób.

Opowieść Sary Blum otwiera przestrzeń do rozmowy o wydarzeniach II wojny światowej. Antysemityzm, który w XX wieku przybierał różne formy – od dyskryminacji po masowe ludobójstwo – jest jednym z najbardziej tragicznych aspektów historii ludzkości. Za słuszne uznaję omówienie realiów wojennej codzienności, wypełnionej walką o życie. „Identyfikacja, dyskryminacja,

¹⁷ Amerykański psychiatra, psychoterapeuta i autor książek motywacyjnych (zob. m.in. Dyer 2004, 2005, 2012, 2014, 2015).

wykluczenie, eliminacja” (Szuchta, Trojański 2012: 32) stanowiły etapy niemieckiej polityki eksterminacji Żydów, mającej charakter pośredni (gettoizacja) i bezpośredni (masowa zagłada). Należy też wspomnieć o praktykach stygmatyzujących Żydów: żółtej gwiazdzie na ubraniu, zakazach wstępu do wielu miejsc publicznych, zwolnieniach z pracy, sieroctwie dzieci, łapankach, wywózkach.

Dla małej dziewczynki działania te były niezrozumiałe, toteż z rozbijającą szczerością pytała ojca: „Dlaczego oni nas tak nienawidzą?”. Jego odpowiedź może stanowić cenny przykład wprowadzania młodych ludzi w problematykę Holocaustu¹⁸. Język symboli (światło uosabiające dobro oraz ciemność wyrażająca zło) pozwalał nazwać brutalną rzeczywistość w taki sposób, by dziecku nie odbierać wiary w innych ludzi. Z dydaktycznego punktu widzenia ważne będzie wyeksponowanie wpływu wojny na proces dojrzewania Sary – z rozpieszczonego dziecka przeobraziła się w osobę świadomą wcześniej popełnianych błędów, umiała docenić odwagę i męstwo Juliana, posiadała zdolność do krytycznej oceny siebie. Z mrocznego czasu wyniosła następujące przekonanie: „O wielu rzeczach w życiu się zapomina, ale nigdy nie zapomina się dobroci. Tak jak miłość zostaje z nami na zawsze” (Zapis ścieżki dźwiękowej). Podzieliła się nim z wnukiem, prosząc go o używanie „wewnętrznego światła, by powstrzymać niesprawiedliwość. Tylko wtedy możemy być pewni, że mroki przeszłości już nie powrócą” (Zapis ścieżki dźwiękowej).

W akademickim dyskursie należy wspomnieć również o różnych ludzkich reakcjach na zło: od niemego społecznego przyzwolenia, przez wyraz sprzeciwu wobec pozbawienia dzieci wolności (postawa jednej z nauczycielek), po pomaganie wykluczonym kosztem narażenia własnego życia (rodzina Juliana, ich sąsiedzi). Dzięki temu można będzie zastanowić się nad konsekwencjami braku reakcji na zło.

Palacio daje możliwość nawiązania do tematyki obozów koncentracyjnych. W Auschwitz ginie wybawca Sary, tam też kończy swoje życie jej matka. Amerykańska pisarka nie ukazuje drastycznych realiów Oświęcimia, a jedynie je sygnalizuje. Podobnie czyni reżyser Marc Forster, który – jak pisze Joanna Rogacewicz (2024) – „potrafi wykorzystywać znane widzowi tropy filmowe (dzięki czemu nie ma potrzeby pokazywania zbyt drastycznych scen), aby stworzyć sprawnie zrealizowaną historię, wzruszającą, ale nie nadmiernie przesłodzoną”.

¹⁸ Mowa o słowach: „Wierzę, że wszyscy mają w sobie światło. Ono pozwala nam zajrzeć do serc innych, zobaczyć tam piękno. Miłość. Smutek. Ale niektórzy stracili to światło. Mają w sobie ciemność, więc tylko ją widzą w innych: ciemność. (...) Dlaczego nas nienawidzą? Bo nie widzą naszego światła. I nie mogą go zgasić. Dopóki nim świecimy, wygrywamy” (Palacio 2020: 42–43).

Początek polonistycznej refleksji mogą stanowić następujące pytania: Jak rozmawiać o praktykach ludobójstwa z uczniami szkoły podstawowej? Po jakie formy artystycznego przekazu sięgnąć, by ukazać bezmiar upadku ludzkości oraz grozę piekła w języku dostosowanym do możliwości nastolatków? Co nie-sie narracja o wojennej traumie: czy tylko przerażenie, czy może też jednak jakąś nadzieję? Dobrze byłoby, gdyby studenci zapoznali się z propozycjami zawartymi w książce *Jak uczyć o Holocauście*? (Szuchta, Trojański 2012) oraz zastanowili się nad sposobami realizowania na lekcjach tej trudnej problematyki. W dyskusji na zajęciach przygotowujących do zawodu nauczyciela trzeba wskazać przyczyny eksterminacji Żydów, m.in. religijne uprzedzenia (od czasów starożytnych Żydzi byli często postrzegani jako „mordercy Chrystusa”), stereotypy i mity (m.in. oskarżenia o rytualne morderstwa czy kontrolowanie światowej gospodarki), czynniki polityczne i ekonomiczne (np. w Niemczech po I wojnie światowej Żydzi byli fałszywie oskarżani o zdradę i porażkę wojenną oraz kryzys gospodarczy), a także rasizm, koncentrujący się na „czystości krwi” (stał się podstawą nowoczesnego antysemityzmu, szczególnie w ideologii nazistowskiej). Wprowadzenie kontekstu historycznego ułatwi zrozumienie istoty Holocaustu, jego zakresu i skutków (Griffioen, Zeller 2015: 90–130). Ponadto warto przywołać hitlerowską Akcję T4 (1939–1944), która polegała na fizycznej eliminacji osób uznanych za „niegodne życia” (*Vernichtung von lebensunwertem Leben*). W jej ramach mordowano osoby cierpiące na schizofrenię, niektóre formy padaczki, otępienie, płasawicę Huntingtona, stany po zapaleniu mózgu, osoby niepoczytalne, pacjentów przebywających w zakładach opiekuńczych ponad 5 lat oraz ludzi z niektórymi wrodzonymi zaburzeniami rozwojowymi (szerzej na ten temat zob. Götz 2015).

Dobłą praktyką edukacyjną będzie zapoznanie studentów ze scenariuszami lekcji dotyczącymi rozmów na temat filmowej wersji *Białego ptaka* w reżyserii Forstera zamieszczonych na stronie Film w Szkole (Kebernik 2023a, 2023b). Patryk Tomiczek, autor pierwszego z nich, zachęca do przyjrzenia się literackim i filmowym postaciom podobnym do Juliana – niepozornym zewnątrznie i silnym wewnątrznie (m.in. kreacjom *Kamieni na szaniec* Aleksandra Kamińskiego, klasy VII–VIII). Pozostałe dwa scenariusze (pierwszy autorstwa Wojciecha Kobusa, drugi – Joanny Wachowiak) dotyczą niezwykle ważnej obecnie problematyki stosunku do niepełnosprawności oraz różnych przejawów bullingu w szkole, dlatego powinny być realizowane na lekcjach wychowawczych.

ZAKOŃCZENIE

Historia Juliana i jego babci Sary Blum jest głęboko poruszającym przykładem tego, jak przeszłość i teraźniejszość mogą się przenikać, wpływając na nasze postrzeganie świata i relacje międzyludzkie. Sara, która przeżyła okrucieństwa II wojny światowej dzięki odwadze i dobroci niepełnosprawnego chłopca Juliana, przekazuje wnukowi Julianowi lekcję o znaczeniu empatii i odwagi w obliczu przeciwności.

Niepełnosprawność Juliana, która w czasach wojny była postrzegana jako słabość, stała się źródłem jego siły i determinacji. Działania chłopca pokazują, że prawdziwa odwaga nie zależy od fizycznych możliwości, tylko od gotowości do niesienia pomocy innym, nawet w najtrudniejszych warunkach.

Bullying, którego Julian był sprawcą w *Cudownym chłopaku*, jest zjawiskiem mającym głębokie korzenie w braku zrozumienia i empatii. Historia babci uczy chłopca, a także czytelników, że każdy człowiek zasługuje na szacunek i wsparcie. Przemiana Juliana stanowi dowód na to, że edukacja i świadomość mogą prowadzić do pozytywnych zmian w zachowaniu i postawach. W kontekście II wojny światowej historia Sary Blum przypomina o okrucieństwach, jakie mogą wyniknąć z nietolerancji i nienawiści. Jej doświadczenia są przestrogą, a zarazem inspiracją do budowania świata opartego na zrozumieniu, współczuciu i solidarności.

Dzieje Juliana i jego babci należy uznać za opowieść nie tylko o przetrwaniu, lecz także o sile ludzkiego ducha, który potrafi przezwyciężyć nawet najciemniejsze chwile. Ich historia to przypomnienie, że każdy z nas ma moc, aby uczynić świat lepszym miejscem poprzez małe akty dobroci i odwagi. „Miłość jest normalna. Dobroć jest normalna. Ale sama wiedza nie wystarczy. Trzeba się nią dzielić i ją wcielać w życie” (Zapis ścieżki dźwiękowej). Taka postawa oznacza udzielanie rzetelnej odpowiedzi na pytanie płynące od innego człowieka.

BIBLIOGRAFIA

- Adler, A. (1986). *Sens życia*. Warszawa: PWN.
- Adler, A. (2009). *Understanding Life: An Introduction to the Psychology*. Oxford: Oneworld Publications.
- Adler, A. (2016). *Wiedza o życiu*. Kraków: Wydawnictwo Vis-à-vis Etiuda.
- Bednarkowa, W. (2006). Dydaktyka „homeopatyczna”. W: B. Myrdzik, M. Latoch-Zielińska (red.), *Kultura popularna w szkole. Pobłażliwe przyzwolenie czy autentyczny dialog* (s. 95–106). Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Bettelheim, B. (1996). *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*. Warszawa: Agencja Wydawnicza Jacek Santorski & Co.

- Cline, F.W., Fay, J. (2011). *Miłość i logika. Jak nauczyć dzieci odpowiedzialności*. Kraków: Wydawnictwo eSPe.
- Doberschuetz, A., Palacio, R.J. (2019). *Wybierając dobro [KL dzieciom]*. <https://kulturaliberalna.pl/2019/06/04/rozmowa-z-rj-palacio-kl-dzieciom>
- Dyer, W.W. (2004). *Pokochaj siebie*. Warszawa: Wydawnictwo Jacek Santorski & Co.
- Dyer, W.W. (2005). *Kieruj swoim życiem*. Warszawa: Wydawnictwo Jacek Santorski & Co.
- Dyer, W.W. (2012). *Mój najlepszy nauczyciel. Od nienawiści do miłości*. Białystok: Wydawnictwo Studio Astropsychologii.
- Dyer, W.W. (2014). *Jak masz problem, rozwiąż go*. Warszawa: Wydawnictwo Burda Publishing Polska.
- Dyer, W.W. (2015). *Spełnione marzenia. Siła wiary, siła myśli*. Gliwice: Wydawnictwo Sensus.
- Fidowicz, A. (2020). *Niepełnosprawność w polskiej literaturze XX i XXI wieku dla dzieci i młodzieży*. Kraków: Wydawnictwo UJ.
- Gajak-Toczek, M. (2022). W świecie niepełnosprawności. Kilka refleksji wokół filmu Stephena Chbosky'ego „Cudowny chłopak”. *Annales UMCS sectio N – Educatio Nova*, 7, 77–92. DOI: 10.17951/en.2022.7.77-92.
- Goffman, E. (2007). *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*. Gdańsk: GWP.
- Götz, A. (2015). *Obciążeni. „Eutanazja” w nazistowskich Niemczech*. Wołowiec: Wydawnictwo Czarne.
- Griffioen, P., Zeller, R. (2015). Prześladowania Żydów w Holandii, Francji i Belgii, 1940–1945 w ujęciu porównawczym: podobieństwa, różnice, przyczyny. *Zagłada Żydów. Studia i Materiały*, (11), 90–130. DOI: 10.32927/ZZSiM.464.
- Heinemann, P.P. (1973). *Mobbing. Gruppevold blant barn og voksne*. Oslo: Gyldendal.
- Horney, K. (2023). *Neurotyczna osobowość naszych czasów*. Kraków: Wydawnictwo Vis-à-vis Etiuda.
- Kawula, S. (1996). Wsparcie społeczne – kluczowy wymiar pedagogiki społecznej. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, (1), 6–7.
- Kebernik, K. (2023a). „Cudowny chłopak. Biały ptak”. *Przeciwko nienawiści*. <https://filmwskole.pl/cudowny-chlopak-bialy-ptak>
- Kebernik, K. (2023b). „Cudowny chłopak. Biały ptak”. *Przeciwko nienawiści*. <https://www.monolith.pl/wp-content/uploads/2023/12/cudowny-chlopak.-bialy-ptak-materialy-edu-wersja-finalna.pdf>
- Konarska, J. (2008). Inny – nie znaczy gorszy. W: L. Frąckiewicz (red.), *Przeciw wykluczeniu społecznemu osób niepełnosprawnych* (s. 134–143). Warszawa: Instytut Pracy i Spraw Socjalnych.
- Kowalski, P. (1998). *Leksykon – znaki świata. Omen, przesąd, znaczenie*. Warszawa–Wrocław: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Latoch-Zielińska, M. (2022). Wybrane kreacje niepełnosprawnych bohaterów współczesnych tekstów literackich w praktyce edukacyjnej. *Filoteknos*, 12, 201–214.
- Lythcott-Haims, J. (2018). *Pułapka nadopiekuńczości. Czy wyrządzamy krzywdę swoim dzieciom, starając się za bardzo?* Słupsk–Warszawa: Wydawnictwo Dobra Literatura.

- Morawska, I., Wójtowicz, J.P. (2023). Niepełnosprawność jako przedmiot badań interdyscyplinarnych w ujęciu medycznym i w wybranych książkach dla młodych czytelników. *Medycyna Ogólna i Nauki o Zdrowiu*, (3), 166–175.
- Olszak-Baran, K. (2010). Zasady prawidłowej komunikacji rodziców z dzieckiem w opiece i wychowaniu. W: J. Cichła, J. Herberger, B. Skwarek (red.), *Kultura pedagogiczna współczesnej rodziny* (s. 105–115). Głogów: PWSZ.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys*. Washington: Hemisphere Publishing Corp.
- Otto, W. (2012). *Obrazy niepełnosprawności w polskim filmie*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Padilla-Walker, L.M., Nelson, L.J. (2012). Black Hawk Down? Establishing Helicopter Parenting as a Distinct Construct from Other Forms of Parental Control During Emerging Adulthood. *Journal of Adolescence*, 35(5), 1177–1190. DOI: 10.1016/j.adolescence.2012.03.007.
- Palacio, R.J. (2017). *Cudowny chłopak. Wszyscy jesteście wyjątkowi*. Warszawa: Wydawnictwo Albatros.
- Palacio, R.J. (2018). Okiem Juliana. W: *Cudowny chłopak i ja. Trzy cudowne historie* (s. 19–129). Warszawa: Wydawnictwo Albatros.
- Palacio, R.J. (2020). *Biały ptak*. Warszawa: Wydawnictwo Albatros.
- Palacio, R.J., Perl, E.S. (2024). *Biały ptak. Powieść*. Warszawa: Wydawnictwo Albatros.
- Pyżalski, J., Roland, E. (red.). (2010). *Bullying a specjalne potrzeby edukacyjne – podręcznik metodyczny*. Łódź: Wyższa Szkoła Pedagogiczna. <https://repozytorium.amu.edu.pl/server/api/core/bitstreams/848c4c05-53bf-4108-950e-d30b9425006b/content>
- Rogacewicz, M. (2024). Recenzja filmu „Cudowny chłopak. Biały ptak”: osobista lekcja historii odpowiedzi na szkolny bullying. <https://twojstyl.pl/arttykul/recenzja-filmu-cudowny-chlopak-bialy-ptak-osobista-lekcja-historii-odpowiedzia-na-szkolny-bullying,aid,6955>
- Roland, E., Auestad, G., Vaaland, G.S. (2010). Bullying. W: J. Pyżalski, E. Roland (red.), *Bullying a specjalne potrzeby edukacyjne. Podręcznik metodyczny* (moduł 1; s. 1–21). Łódź: Wyższa Szkoła Pedagogiczna. <https://repozytorium.amu.edu.pl/server/api/core/bitstreams/848c4c05-53bf-4108-950e-d30b9425006b/content>
- Rybicka, E. (2008). Od doświadczenia nowoczesności do doświadczenia inności (kilka pomysłów do możliwej antropologii literatury). W: A. Zeidler-Janiszewska, R. Nycz, B. Giza (red.), *Nowoczesność jako doświadczenie. Analizy kulturoznawcze* (s. 49–62). Warszawa: Wydawnictwo Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej „Academica”.
- Słownik języka polskiego PWN. <https://sjp.pwn.pl>
- Sowińska, A. (2024). Jej książka nie schodziła z list bestsellerów. Wróciła z nową powieścią. Nie tylko dla młodzieży. <https://wyborcza.pl/7,75517,30626042,kazde-dziecko-w-polsce-powinno-w-ramach-pracy-domowej-porozmawiac.html>
- Szuchta, R., Trojański, P. (2012). *Jak uczyć o Holokauście? Poradnik metodyczny do nauczania o Holokauście w ramach przedmiotów humanistycznych w zreformowanej szkole*. Warszawa: Agencja Reklamowo-Wydawnicza A. Grzegorzcyk.
- Tischner, J. (2009). *Wiara ze słuchania. Kazania starosądeckie 1980–1992*. Kraków: Znak.

- Tischner, J. (2011). Ludzie z kryjówek. W: *Myślenie według wartości* (s. 454–474). Kraków: Znak.
- Tischner, J. (2012). *Filozofia dramatu*. Kraków: Znak.
- Tischner, J., Starczak-Kozłowska, K. (1994). Pytać pytających. *Kwartalnik Artystyczny*, (1), 44–49.
- Zwierzchowski, P. (2004). Doświadczenie inności. Filmowy wizerunek osób niepełnosprawnych. *Polonistyka*, (5), 53–56.