

MAGDALENA BOROWSKA

ROBINSON CRUSOE DANIELA DEFOE
JAKO UTWÓR CHRZEŚCIJAŃSKI

Wszelka sztuka pierwszorzędna
jest ze swej natury religijna
(o czym ludzie dziś już nie
wiedzą)

Simone Weil

Nie sposób mówić o wszelkiej twórczości pomijając przy tym tematykę *sacrum*. Każda bowiem forma działalności ludzkiej ma korzenie religijne i wywodzi się z kultu. Praca, pasje, nauka i sztuka noszą w sobie znamiona poszukiwania Absolutu. Stworzenie świata, odwieczne tchnienie Ducha, tajemnica Wcielenia – wszystko to stanowi fundament twórczości człowieka, nadając jej eschatologiczny charakter, a tym samym – głęboki sens¹.

Tymczasem w dziejach historii problematyka *sacrum* nierzadko widziana była niechętnie. Spychano ją na margines lub zgoła likwidowano próbując zawęzić *sacrum* często do przestrzeni humanistycznej, a Biblię jako jej wykładnię – do rangi dzieła literatury.

Wydawałoby się, iż dzisiaj nic bardziej naturalnego, niż podjęcie próby wypełnienia zaistniałych luk w wychowaniu religijnym dzieci i młodzieży – próby wykształcenia umiejętności odczytywania znaków i symboli religijnych oraz odkrywania głębokich ich sensów.

Mgr MAGDALENA BOROWSKA – Katedra Edukacji Literackiej i Teatralnej w Instytucie Pedagogiki KUL (doktorantka); adres do korespondencji: Al. Raławickie 14, 20-950 Lublin.

¹ Zob. S. S a w i c k i, *Sacrum w literaturze*, „Pamiętnik Literacki” 1980, z. 3.

Stąd też temat niniejszego artykułu, a zarazem jego cel – obligujący do głębokiej analizy powieści *Robinson Crusoe* Daniela Defoe, spojrzenia na dzieło w określonym aspekcie i dostrzeżenie bogactwa szczegółów, faktów i wydarzeń z życia bohatera, świadczących o chrześcijańskim zabarwieniu powieści będącej lekturą w programie nauczania.

I. LITERATURA CHRZEŚCIJAŃSKA, CZYLI JAKA?

Zawsze niejasny i dyskusyjny termin „literatura katolicka” odnosił się do zjawisk tematycznie i problemowo dość zróżnicowanych². Wyróżnić możemy tu jednakże pewne cechy wspólne, z których najważniejszą stanowi wyrazista obecność tematyki i problematyki religijnej. Funkcjonuje ona w sposób w dużej mierze zwerbalizowany, a ponadto nie pozostawiający wątpliwości co do istnienia świata nadprzyrodzonego oraz jego nadrzędności. Nadrzędność ta przejawia się zawsze w zwycięstwie dobra – jeśli nie szybkim, to późniejszym, jeśli nie w perspektywie ziemskiej, to eschatologicznej³.

Termin *sacrum*, jako określenie wszystkiego co religijne, wprowadził na teren europejskiej sztuki i kultury religjolog Mircea Eliade. Oparł się on na opozycji *sacrum–profanum* i uczynił je narzędziem badania rzeczywistości.

Tymczasem wskazanie problematyki sakralnej przez opozycję świętości i grzechu nie wyczerpuje zagadnienia, jak zauważa Stefan Sawicki w artykule *Sacrum w literaturze*⁴. Zagadnienie to jest o wiele szersze. Literatura mówi o różnych aspektach *sacrum*, a raczej o człowieku w różnych jego relacjach do tego, co nadnaturalne.

Bohaterowie realizują w swym życiu dobro, posiadają prawdę bądź jej poszukują. Zazwyczaj też mają świadomość religijną, rozświetlającą mrok ciężkich prób. Stale towarzyszy im modlitwa i ofiara. Nierzadko są „wybrańcami Boga”, a ich życie obfituje w zdarzenia niezwykle, przejawy wyraźnego działania łaski. Podmiot mówiący to ktoś odpowiedzialny za każde słowo wypowiedzianego przezeń utworu, ktoś, kto zdradza przez utwór swoje przekonania, myśl o człowieku i o świecie.

² Zob. M. Jasińska - Wojtkowska, *Nowy charakter inspiracji religijnej we współczesnej prozie*, „Zeszyty Naukowe KUL” 1997, nr 4, s. 34-46.

³ Tamże.

⁴ „Pamiętnik Literacki” 1980, z. 3, s. 169-182.

Literatura ta zawiera w sobie subtelną i bogatą problematykę teologiczną wyrażoną w języku egzystencjalnym, dalekim od ustalonej terminologii. Znajdujemy w niej często to, co można by nazwać sakralnym widzeniem świata i człowieka – widzeniem i rozumieniem.

W takiej przestrzeni obecny jest człowiek, którego godność osoby ceni się szczególnie wysoko. Jest on stale obecny w dwóch perspektywach – doczesnej i wiecznej. „Pył marny i rzecz Boża”. Z jednej strony uwikłanie w zło i grzech, a z drugiej udział w życiu Bożym. Człowiek to pielgrzym, zawsze „w drodze” bez domu i własnej ziemi.

Literatura katolicka jest niewątpliwie niezastąpiona dla tych, którzy starają się dotrzeć do żywego, reagującego stale inaczej na *sacrum* czytelnika. Ten związek dobra i zła staje się fundamentem w utworze zasługującym na miano katolickiego⁵.

II. ROBINSON CRUSOE – PRZYKŁAD POWIEŚCI CHRZEŚCIJAŃSKIEJ

Powieść *Robinson Crusoe* jest w większości aspektów przesiąknięta głęboką religijnością głównego bohatera. Wiara stanowi fundament, na którym buduje on swe życie, a Bóg jest tym, który sprawia, że doświadczenie samotności ma cel i sens⁶.

Jest to daleko ważniejszy, a niestety, często pomijany wątek budujący powieść: lektura ocalałej Biblii i rozmyślenia samotnika, zwłaszcza nad własnymi przewinieniami wobec porzuconych rodziców.

Całą powieść charakteryzuje bogactwo wątków religijnych, a główny bohater z niezwykłą systematycznością oddaje się lekturze Pisma Świętego. W pierwszej tylko części powieści Crusoe cytuje około dwudziestu wersetów biblijnych, nie licząc wielu krótkich odnośników. Czasem też szuka porady duchowej otwierając Biblię na „chybił – trafił”.

Oto jak opisuje swoje pierwsze spotkanie ze Świętą Księgą: „«Wzywaj mnie w dniach utrapienia twego, a ja cię wybawię i będziesz wychwalał imię moje», stałem pochylony nad księgą nie mogąc pojąć tych słów i nagle ogarnął mnie smutek ogromny, a potem radość – była to Biblia” (s. 152).

⁵ S. S a w i c k i, *Religia a literatura. Trzy kręgi badawcze*, „Roczniki Humanistyczne” 21(1976), z. 1, s. 64-65.

⁶ Tamże.

Najbardziej znamioną cechą życia duchowego Crusoe jest skłonność do surowej religijnej i moralnej autoanalizy. Po każdej czynności następuje u bohatera moment refleksji, podczas którego zastanawia się on nad tym, w jaki sposób zamiary Opatrzności objawiły się w jego działaniu. Każde zaś doświadczenie jest dla niego bądź skutkiem popełnionego grzechu, bądź też aktem Opatrzności Bożej: „To Bóg! Tylko opatrzność mogła sprawić, że zboże wyrosło tutaj bez zasiewu, po to tylko by jego obdarzyć chlebem na tym dzikim pustkowiu. O Boże! Najdobrotliwszy Boże! Dzięki ci za cud, który uczyniłeś! (s. 82).

Jeśli zboże kiełkuje, jest to cud Boski mający na celu utrzymanie go przy życiu: „Gdy zobaczyłem jęczmień rosnący w klimacie nie nadającym się do uprawy zboża, a przy tym niewiedomo skąd tu przyniesiony, dziwne owładnęło mną uczucie. Mniemałem, że Bóg cudem jakimś kazał temu zbożu wyrosnąć bez zasiewu jedynie gwoli memu wyżywieniu w tym dzikim pustkowiu” (s. 63).

Jeśli natomiast bohater ma atak febry – zamiarem Opatrzności jest skłonienie go do powolnych rozważań przyszłych cierpień, czekających go na łożu śmierci.

Chwile przytomności pomiędzy kolejnymi atakami choroby Robinson poświęca modlitwie. „Modliłem się póki byłem przytomny, i gdy mi głowa ciążyła, nie wiedziałem co mam mówić, tylko leżałem na łóżku i wołałem: Boże, bądź miłościw! Boże, bądź miłościw! Boże, ulituj się!” (s. 71).

Doświadczenie cierpienia i choroby staje się dla Robinsona okazją do nawrócenia. Moment ten poprzedzony jest szczerym rachunkiem sumienia: „Niestety nie byłem wówczas należycie oświecony w sprawach religii. To, czegom się dowiedział dzięki zacnym naukom mego ojca, zatarło się w pamięci skutkiem nieprzerwanej przez osiem lat szaleńczej wędrówki po morzach i ciągłych rozmów z takimi bezbożnikami, jakim ja byłem i jakimi zazwyczaj są marynarze. Nie pomnę, zaliczyłem przez cały ten czas zwrócić myśl ku Bogu lub w głąb swej duszy, by zastanowić się nad swoimi postępami. Opanowało mnie jakieś zaślepienie serca, bez pragnienia dobra lub świadomości zła. Byłem zatwardziały, bezmyślny, zepsuta istotą. Nie czułem w sobie bojaźni Bożej w niebezpieczeństwach, ani wdzięczności dla Boga. W czasach mych przeszłych nawet nie pomyślałem o tym, że jestem w rękę Boga. W czasie mej rozpaczliwej wyprawy wzdłuż brzegów Afryki ani razu nie zwracałem myśli ku Bogu z prośbą, by wywiódł mnie na właściwą drogę, ani nie błagałem go o ratunek od otaczających mnie niebezpieczeństw. Nie myślałem po prostu ani o Bogu, ani o Opatrzności. Żyłem jak zwierzę po-

wodowane prawami natury, kierując się tylko zdrowym rozsądkiem, ale i to nie zawsze” (s. 71).

Utrzymany w podobnym stylu rachunek sumienia bohatera zajmuje aż cztery strony powieści (s. 71-74).

Szukając odpowiedzi na pytanie, dlaczego los doświadczył go samotnością na wyspie, jak echo powracają słowa przestrogi i rad rodziców, które zlekceważył przed laty: „[...] Jeśli popełnisz ten krok nierozsądny, Bóg nie będzie ci błogosławił i przyjdzie czas gorzkich rozmyślań, gdyż już nie będzie miał kto podać ci pomocnej ręki” (s. 73).

Żywa religia przenika wszystkie aspekty życia bohatera. Jako wyraz wdzięczności Bogu za ocalenie życia postanawia on zbudować świątynię – miejsce, gdzie mógłby oddawać cześć i składać dziękczynienie za otrzymane łaski. „Bóg wprawdzie nie potrzebuje domu by władać Kościołem. Czymże jednak stworzenie okaże wdzięczność swojemu Stwórcy? (s. 164).

Zadanie to okazuje się przedsięwzięciem niezwykle trudnym, wobec czego Robinson postanawia pomiędzy dwoma palmami postawić krzyż i u jego stóp co święto składać modlitwy: „Z dwóch gładkich gałęzi ściętych z wielkim mozołem, po dwóch tygodniach pracy wyrobiłem godło zbawienia. Krzyż ten wkopałem na pagórku pomiędzy dwoma palmami. Na przeciwległym wzgórzu umieściłem ławeczkę kamienną, abym mógł swobodnie w dzień świąteczny przesiadywać tam i rozmyślać w ciszy naprzeciwko krzyża. Miejsce to wyniesione ponad morze, prześlicznie położone, było bardzo urocze. Odtąd ile razy mnie tęsknota napadała, albo smutek opanował duszę, przychodziłem do tego ustronia i nigdy nie opuściłem go bez pociechy” (s. 179).

Gorąca modlitwa, uroczyście obchodzona niedziela i Święta Bożego Narodzenia – wszystkie te praktyki religijne stają się dla bohatera źródłem siły, pocieszenia, a także cenną podporą w chwilach zwątpienia. Bogu powierza on całkowicie swe życie i odtąd bunt przeciwko złemu losowi przeradza się w spokojne zawierzenie Opatrzności Bożej „[...] teraz miałem ufność w Bogu, a wiedząc że bez Jego wiedzy i woli nikomu włos z głowy nie spadnie, pozostałem w mojej grocie nie doznając najmniejszej bojaźni” (s. 79).

Bliski i częsty kontakt z Bogiem powoduje, iż życie wewnętrzne Robinsona staje się niezwykle bogate. Na tyle, iż dostrzega on pozytywne strony swego losu i sens planu Bożego. W rachunku zysków i strat, który przeprowadza bohater, po stronie dobra zauważamy: „ale Bóg cudownym trafem doprowadził mnie tak blisko brzegu, że mogłem z niego wydobyć tak wiele cudownych użytecznych rzeczy, które zaspokajają moje konieczne potrzeby i pozwalają mi zaopatrywać się w żywność póki mi życia stanie” (s. 53).

W chwili refleksji bohater wyznaje: „Tu przeżyłem tle lat. Tu Opatrzność przez swe mądre zrządzenie dozwoliła, żem się stał z próżniaka i włóczęgi człowiekiem pracowitym”. A dalej: „Dzięki ciągłemu zgłębianiu i poważnemu stosowaniu słów Bożych i Jego łasce zdobyłem sobie inną wiedzę od tej, jaką posiadałem dawniej, i miałem o wielu rzeczach zgoła inne pojęcie” (s. 99).

Na wyspie Robinson doświadczą radości przyjaźni. Jego najwierniejsi przyjaciele to papuga Polly, koziół Barnaba, pies Friend oraz Piętaszek. Temu ostatniemu Robinson próbuje przekazać podstawowe prawdy wiary, opowiada o miłości Boga do ludzi i Tajemnicy Odkupienia.

III. „WALORY WYCHOWAWCZE” *ROBINSONA CRUSOE DANIELA DEFOE*

We współczesnej pedagogii ścierają się bezustannie dwa przeciwstawne nurty: indywidualizacji i socjalizacji wychowania. Wielu badaczy kultury zwraca szczególną uwagę na ten fakt dwoistości kondycji ludzkiej. Jedna istota to człowiek społeczny, druga – człowiek natury. Po stronie kultury znajdują się normy zbiorowe i przymus ich przestrzegania, po stronie przeciwnej: autentyzm, indywidualność oraz prawo jednostki do własnej autonomii. W procesie wychowania ujawnia się konflikt obu tych przeciwstawnych nastawień⁷. Na usługach pierwszej opcji były próby Decroly’ego w Brukseli, system mannheimski, „Adjusted rooms” w Kalifornii, szkoły zreformowane w duchu Clapereda w Genewie, Szkoła w Winiętka (Chicago), System Morisona. Drugi kierunek natomiast, domagający się większego społecznienia pracy wychowawczej, uwidoczniał się w systemie zastosowanym w przemysłowej dzielnicy Chicago, zwanej Gary, oraz w Detroit; następnie jako tzw. Projekt Metod opracowany przez ucznia Deweya, W. H. Kilpatric-ka, Plan Jennejski, „School City System” oraz systemy miasteczek dzieci czy republik dziecięcych.

Pierwszy kierunek opierał się na psychologicznej podbudowie Herberta, Clapereda oraz na hasłach takich pisarzy, jak J. J. Rousseau, E. Key oraz L. Tołstoj i F. Nietzsche. Podstawą zaś socjologizmu wychowawczego były teorie Znanieckiego, Bystronia oraz pisarzy marksistowskich⁸.

⁷ Por. *Wartości literatury dla dzieci i młodzieży*, red. J. Papuzińska, B. Żurkowski, Warszawa 1985, s. 135.

⁸ Por. F. W. B e d n a r s k i, *Postulaty współczesnej pedagogiki w świetle zasad św.*

Okazuje się, iż zarówno reprezentanci pierwszego jak i drugiego nurtu chętnie posługiwali się przykładem powieści w celu ilustracji postulowanych tez. W bardzo krótkim czasie dzieło stało się przedmiotem różnego rodzaju manipulacji tekstotwórczych, powstających na tle zmieniających się systemów społeczno-politycznych, a dokonywanych w imieniu pedagogiki⁹.

Pojawienie się Robinsona stanowiło przełom. Pokazało bowiem w jaki sposób nurtujące wychowawców problemy można zobrazować w szerszej perspektywie, tym bardziej, że powieść tę można było traktować jako ciąg występujących po sobie etiud fabularnych opisujących kolejne etapy działań samowychowawczych¹⁰.

Jako pierwszy dla swych potrzeb zaadaptował *Robinsona* prężny ówczesnie nurt liberalny¹¹. Poglądy te, sięgają swoimi korzeniami idei sformułowanych przez J. J. Rousseau (1712-1778), który był rzecznikiem pełnej swobody dziecka w wychowaniu. Zakładał on, iż człowiek jest z natury dobry, a jedynie pod wpływem innych staje się zły. Aby go zatem wychować, należy odsunąć go od ludzi, kultury, cywilizacji i pozostawić w warunkach naturalnych. Matka natura wychowa go najlepiej. Rousseau szczególnie nacisk kładł na samowychowanie dziecka, a służyć temu miały przechadzki po ulicy oraz rozmowy z dorosłymi pod czujnym okiem obserwatora, który pomagał, jeżeli zachodziła taka konieczność.

Czas rekreacji, wspomagający organizm wychowanka, dawał dobrą okazję do edukacji. Podczas spaceru Emil, bohater dzieła *Emil, czyli o wychowaniu* (1762), musiał przyswajać wiadomości z zakresu geografii, astronomii i botaniki. Nic więc dziwnego, że do rangi pierwszej książki, którą przeczyta Emil, wyniósł Rousseau właśnie *Robinsona Crusoe*. Powieść ta zawiera bowiem imponujący zakres wiedzy praktycznej oraz – jak pisze R. Waksmund

Tomasza z Akwinu, w: *Pedagogika katolicka*, red. A. Rynio, Stalowa Wola 1999, s. 91.

⁹ Opracowań na ten temat jest wiele. Por. H. S k r o b i s z e w s k a, *Książki naszych dzieci, czyli o literaturze dla dzieci i młodzieży* (rozdział: *Przygody i podróże, czyli od Robinsona po Kryminał i nową Utopię*), Warszawa 1971, s. 295-429; J. K a n i o w s k a - L e w a n i s k a, *Twórczość dla dzieci i młodzieży Klementyny z Tańskich Hoffmanowej*, Opole 1904, s. 16; J. K o l b u s z e w s k i, *Dziwne podróże, dziwni podróżnicy* (rozdział: *Tyle różnych Robinsonów*), Warszawa 1977.

¹⁰ Zob. R. W a k s m u n d, *Nie tylko Robinson*, Warszawa 1987, s. 89.

¹¹ Założenia systemowe są zbyt szerokie. Poprzestaję jedynie na przedstawieniu tych podstawowych idei, które znalazły swój wyraz w powieści.

– wzór edukacji od podstaw, jaka jest udziałem samego Robinsona (samokształcenie), a następnie jego pilnego ucznia Piętaszka¹².

Sam filozof w *Emilu* pisze: „Robinson na swojej wyspie sam jeden pozbawiony pomocy bliskich i wszelkich narzędzi, a jednak znający możliwość wyżywienia się i istnienia, zdobywający sobie nawet pewien rodzaj dobrobytu – oto przedmiot ciekawy dla każdego wieku, i który tysiącnymi sposobami można uczynić miłym dla dzieci. Chcę, aby Emil był do głębi przejęty Robinsonem, żeby go nauczył szczegółowo, co trzeba uczynić w podobnych wypadkach, żeby się czuł Robinsonem. Bądź przekonany, że Emil marzy o takiej przygodzie [...] Książka ta będzie pierwszą, jaką przeczyta mój Emil, że będzie sama jedna tworzyć długo jego bibliotekę, a zawsze zachowa w niej poczesne miejsce. Na niej będziemy badać stopień rozwoju naszych sądów – póki smak nasz nie ulegnie zepsuciu – będziemy zawsze ją czytać z przyjemnością”¹³.

To właśnie na gruncie systemu liberalnego przygoda, w tradycyjnym znaczeniu, zaistniała na kartach literatury dla dzieci i młodzieży. Wiąże się to z przyznaniem dziecku prawa do inności, w tym do przygody i zabawy. Prawo to zaakcentuje także wiek XX, za sprawą E. Key zwany stuleciem dziecka.

Drugim, przeciwnym, nurtem wychowawczym¹⁴ jest koncepcja wychowania socjalistycznego. Tu również główni ideolodzy szukali w postaci Robinsona odzwierciedlenia postulowanych tez i ideałów. Karol Marks w *Kapitale* chętnie posługiwał się Robinsonem jako wzorem do naśladowania. Praca, widziana jako misja człowieka, tworzyła niejako Robinsona czyniąc go wielkim. Jednak nie osoba bohatera była tu najważniejsza. Daleko bardziej istotne były skutki jego pracy, które miały uszczęśliwić przyszłe pokolenia. Sens życia Robinsona widziano zatem w aktywnej i twórczej przebudowie warunków egzystencji. Czyniono przy tym milczące założenie, że tylko dobra materialne zaspokoją wszelkie jego ludzkie pragnienia.

Innym skutkiem obecności ideologii socjalistycznej w pedagogii było powstanie w literaturze dla dzieci i młodzieży zjawiska tzw. Robinsonad¹⁵.

¹² Zob. dz. cyt., s. 121.

¹³ J. J. Rousseau, *Emil, czyli o wychowaniu*, Wrocław 1965, s. 69.

¹⁴ Podczas gdy indywidualizm akcentuje jednostkowość i odrębność, człowiek w systemie socjalistycznym traci tożsamość na rzecz grupy społecznej „[...] człowiek jest w pedagogice marksistowskiej zarazem podmiotem i przedmiotem wychowawczych zabiegów”. J. Tarnowski, *Pedagogika dialogu*, w: *Pedagogika katolicka*, s. 70.

¹⁵ Robinsonada (niem. *robinsonade*) odmiana powieści rozpowszechniona pod wpływem powieści *Robinson Crusoe* Daniela Defoe, którego schemat fabularny (rozbiitek kształtujący na

Są one w różnym stopniu związane z pierwowzorem powieści Defoe'go. Popycie, które ukazały się w latach pięćdziesiątych w Polsce, to: *Wyspa Robinsona* A. Fiedlera, *Na samotnym atolu* Giżyckiego i *Robinson Crusoe* w adaptacji Stampfla.

Analizując powieści tego typu A. Łuksza pisze: „Robinsonady to wspaniała szkoła prawdziwej odwagi, siły woli, wewnętrznego zdyscyplinowania, śmiałej inicjatywy, samokontroli i cierpliwości. Wskazują one na przydatność wiedzy i uczą jej wykorzystywania. Kształcą, dają ciekawą rozrywkę, wychowują”¹⁶.

W podobnym tonie wypowiada się B. Suchodolski badając problem wychowania osobowości w społeczeństwie socjalistycznym: „Z nowoczesnego punktu widzenia nie jest człowiekiem wszechstronnie rozwiniętym ten, kto nie posiada umiejętności działania. Nie wystarczy kształcenie umysłu, postaw i zachowania się, przeżyć estetycznych, sprawności fizycznej, konieczne jest kształcenie umiejętności działania”¹⁷.

Następnie robinsonady dziecięce i młodzieżowe doprowadziły do narodzin odrębnych republik dziecięcych, wyspiarskich i podwórkowych z autonomicznymi formami samorządowymi dzieci i młodzieży.

IV. WYCHOWANIE JAKO PODSTAWOWA FUNKCJA DZIEŁA SACRUM

Z perspektywy czasu łatwiej jest widzieć zarówno dodatnie, jak i ujemne skutki „nowej szkoły” oraz programu socjalizacji wychowania. Dodatnie na stałe weszły do programów nauczania, także do programów pedagogiki chrześcijańskiej czy katechezy. Dziś wszyscy zgadzają się z postulatem samodzielności i postawy aktywnej dziecka. Doceniamy dorobek dydaktyki, która wypracowała specyficzny język środków audiowizualnych, pomoce dydaktyczne wyzwalające twórczość dziecka. Współcześni pedagodzy mocno podkreśl-

bezludnej wyspie warunki cywilizowanego życia i miniaturową społeczność ludzką) był potem podejmowany i parafrazowany przez licznych naśladowców zarówno powieści przygodowej jak i utopijnej. Zob. J. S ł a w i Ń s k i, *Słownik terminów literackich*, Wrocław 1988, s. 439.

¹⁶ A. Ł u k s z a, *Powieści młodzieżowe typu robinsonady w dwudziestolecu powojennym*, w: *Studia z historii literatury dla dzieci i młodzieży*, red. W. Grodzieńska, Warszawa 1971, s. 157.

¹⁷ *Problem wychowania osobowości w społeczeństwie socjalistycznym*, w: *Moralność i wychowanie*, Warszawa 1959, s. 201.

lają zarówno konieczność indywidualnego podejścia do wychowania jak i jego uspołeczniania.

Błędem byłoby jednak przypisywanie wspomnianego wkładu pedagogicznego tylko i wyłącznie tym dwóm skrajnym systemom. Co więcej, należy mocno podkreślić ich jednowymiarowość¹⁸ w podejściu do zagadnień wychowania.

Tymczasem nie sposób wydobyć wartości dzieła, zasługującego na miano chrześcijańskiego, bez krótkiej charakterystyki systemu z jakiego się ono wywodzi. Jest ono niejako wyrazem programu oraz narzędziem przyjętych prawd.

L. Giussani cel katolickiego systemu wychowawczego ujmuje w następujących słowach: „Chodzi nam o wychowanie, które byłoby prawdziwe, czyli odpowiadające człowieczeństwu, którego źródło jest w nas, a które w każdym z nas wyraża się inaczej, nawet jeżeli zasadniczo i fundamentalnie serce człowieka jest zawsze takie samo. Pierwszą rzeczą prawdziwego i właściwego wychowania jest zatem to by wychować serce człowieka do tego do czego Bóg go stworzył. Moralność zatem jest niczym innym jak kontynuacją postawy z jaką Bóg od początku stworzył człowieka wobec wszystkiego i w relacji do wszystkiego”¹⁹.

Niemieckie pojęcie *Bildung* wyraża dosyć jasno to, do czego zmierza pedagogika chrześcijańska. Wywodzi się ono od czasownika *bilden*, który oznacza mniej więcej tyle co kształtować, formować. Sam rodzaj tego pojęcia *Bild* (obraz) wskazuje na istotę wychowania. Jest to więc nadawanie kształtu, formy poprzez odwołanie się do wzorca, obrazu. Pedagogia jest zatem procesem formowania dziecka przy jednoczesnym stałym odwoływaniu się do obrazu, jaki sam Bóg w nim umieścił.

Sacrum odczytywane w dziele literackim dotyczy prawd, które stanowią o wielkości i prawach przynależnych osobie ludzkiej. Dotyka ono istoty człowieczeństwa i humanizmu, który bierze swój początek z miłości Boga do człowieka, ponieważ Bóg, stwarzając go na swój obraz i podobieństwo (Rdz 1, 26), nadał mu wielką i niezbywalną wartość, a także uzdolnił go i powołał do miłości. Miłość ta (od łac. *caritas*, *carus* = drogi, wysokiej wartości) jest pełnym życzliwym odniesieniem się człowieka do człowieka jako osoby o niepowtarzalnej wartości i niezbywalnej godności. Jest on podejmowany

¹⁸ Por. *Pedagogika katolicka*, s. 9.

¹⁹ L. G i u s s a n i, *Wychowanie jako wprowadzenie w pełnię rzeczywistości*, w: *Pedagogika katolicka*, s. 109.

właśnie ze względu na obraz Boga, jaki jest odczytywany w każdym z nas. Stąd bierze swe uzasadnienie uniwersalizm chrześcijańskiej miłości²⁰.

W odpowiedzi na podejmowane próby oddzielenia rzeczywistości wychowania od wiary J. Van der Vloet pisze: „Nie chodzi tu wcale o jakieś subtelne rozróżnienie, ale o problem bardzo istotny, bardzo podstawowy. Nie o to czy miałbym wychowywać do wiary, ale o to gdzie sytuuje się wiara w pedagogii jako takiej? Odpowiedź na to pytanie jest następująca: wiara stanowi sam fundament pedagogii [...] Nie da się oddzielić wiary od reszty istnienia, ponieważ chrześcijański obraz człowieka przenika pedagogię. Jeżeli jesteśmy faktycznie tacy, jak wskazuje na to nasza wiara, to punkt wyjścia, określenia celów pedagogii i jej treści muszą być zdeterminowane także chrześcijańskim obrazem człowieka. Wychowanie równa się zatem wychowaniu w wierze [...]. Pedagogia w swej istocie i strukturze winna być określona antropologią chrześcijańską. Mówiąc językiem teologii: Bóg kładzie ziarno, zasiew tego czego od osoby oczekuje, człowiek zaś powinien pozwolić rozwijać się temu ziarnu, aż stanie się ono rośliną kwitnącą i przynoszącą owoce. Autonomiczna koncepcja pedagogiki zapoznaje fundamentalną strukturę chrześcijańskiego obrazu człowieka jako stworzenia wolnego, nastawionego na realizację swojego powołania i bycia odpowiedzią dla Boga”²¹.

O konieczności istnienia wiary w procesie wychowawczym piszą sami wychowankowie. W konkursie zorganizowanym przez Młodzieżową Akademię Kultury w Radomiu (1977), pt. „Sacrum w literaturze dla dzieci i młodzieży”, na który młodzież przysyłała recenzje Robinsona Crusoe, Paulina Krosno (klasa VII) komentując przemianę bohatera pisze: „Bez wątpliwości ktoś pozbawiony wiary, mający słabą psychikę mógł wielokrotnie stracić nadzieję w możliwość ratunku, załamać się i nie przeżyć kolejnego niepowodzenia”. Dalej Paulina dochodzi do ogólnych wniosków: „Literatura dla dzieci i młodzieży powinna poruszać problem religii. Nie wiemy z jakimi przeciwnościami losu może zmagać się każdy z nas. Nie przypuszczamy nawet co może zdarzyć się w dorosłym życiu terazniejszego nastolatka. Mając podporę, jaką jest religia dla każdego, człowiek staje się nieugięty – potrafi walczyć z przeciwnościami losu. Dodaje mu sił, sprawia, że dla człowieka nie

²⁰ J. Van der Vloet, *Obraz człowieka jako fundament pedagogii*, w: *Pedagogika katolicka*, s. 40.

²¹ Tamże.

ma rzeczy niemożliwych. Uczy nas cenić to, co mamy: rodzinę, dom i poczucie bezpieczeństwa”²².

Powieść *Robinson Crusoe* Daniela Defoe jest we wszystkich aspektach przesiąknięta głęboką religijnością głównego bohatera. Wiara stanowi fundament, na którym buduje on swe życie, Bóg jest tym, który sprawia, że samotność ma swój cel i głęboki sens.

Dostrzeżenie tych istotnych faktów przez wychowawców jest rzeczą ważną, szczególnie, jeżeli weźmiemy pod uwagę to, iż odbiorcy powieści to w głównej mierze młodzi, wrażliwi ludzie poszukujący wzorów osobowych i autorytetów, często stojący przed życiowymi wyborami. Celem niniejszego artykułu jest uwrażliwienie pedagogów na te „perełki literatury”, które nie są jeszcze ani dostatecznie opracowane, ani docenione.

BIBLIOGRAFIA

- D a n i e l D e f o e: *Robinson Crusoe*, tłum. J. Birkenmaier, Warszawa 1949.
 D a n i e l D e f o e: *Przypadki Robinsona Crusoe*, tłum. J. Birkenmaier, [b.m.r.w.].
 B a l u c h A.: *Sacrum, przekroje tematyczne*, „Guliwer” 1988, nr 1.
 G r o d z i e Ń s k a W. (red.): *Studia z historii literatury dla dzieci i młodzieży*, Warszawa 1971.
 H a z a r d P.: *Książki dzieci i dorośli*, Warszawa 1963.
 J a s i ń s k a - W o j t k o w s k a M.: *Literatura katolicka, czyli jaka? „Życie i Myśl”* 1972.
 J a s i ń s k a - W o j t k o w s k a M.: *Dzieło literackie a świat sacrum*, „Polonistyka” 1992.
 K o l b u s z e w s k i J.: *Dziwne podróże, dziwni podróżnicy*, Warszawa 1977.
 K u l i c z k o w s k a K., L e w a c k a H.: *Przygoda i młodzież*, „Nowe Książki” 1970, nr 6.
 K u l i c z k o w s k a K.: *W świecie prozy dla dzieci*, Warszawa 1983.
 K u n o w s k i S.: *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Łódź 1981.
 K r z e m i ń s k a W.: *Idee i bohaterowie*, Wrocław 1961.
 M a r k s K.: *Kapitał*, Warszawa 1951.
 M r o c z k o w s k i P.: *Historia literatury angielskiej – zarys*, Wrocław 1986.

²² *Sacrum w literaturze dla dzieci i młodzieży* (materiał z sesji), „Guliwer” 1998, nr 5, s. 48.

- O s s o w s k a M.: Moralność mieszczańska, Łódź 1956.
- P a p u z i ń s k a J.: Dzieciństwo i sacrum, Warszawa 1988.
- P a p u z i ń s k a J.: Dziecko w świecie emocji literackich, Warszawa 1996.
- P a p u z i ń s k a J.: Emocje literackie, problemy pierwszych kontaktów z książką, Warszawa 1981.
- P a p u z i ń s k a J., Ż u r a k o w s k i B.: Wartości literatury dla dzieci i młodzieży, Warszawa 1985.
- P r z e c ł a w s k a A. (red.): Literatura dla dzieci i młodzieży w procesie wychowania, Warszawa 1978.
- P r z e c ł a w s k a A.: Książka w życiu młodzieży współczesnej, Warszawa 1962.
- R a k o w s k a M.: Zarys literatury angielskiej od początków do naszej doby. Warszawa 1980.
- R o u s s e a u J. J.: Emil, czyli o wychowaniu, tłum. J. Birkenmaier, Wrocław 1955.
- R u s z a ł a J.: Robinson w literaturze polskiej, Słupsk 1998.
- R y n i o A. (red.): Pedagogika katolicka, Stalowa Wola 1999.
- S a d k o w s k i W.: Wśród książek z literatury angielskiej i amerykańskiej, Warszawa 1971.
- S a w i c k i S.: Katolicyzm a literatura – perspektywy i trudności badawcze, „Zeszyty Naukowe KUL” 1961, z. 1.
- S a w i c k i S.: Religia a literatura. Trzy kręgi badawcze. „Roczniki Humanistyczne” 1976, z. 1.
- S a w i c k i S.: Sacrum w literaturze, „Pamiętnik Literacki” 1980, z. 3.
- S k r o b i s z e w s k a H.: Sztuka i dziecko, Poznań 1973.
- S ł a w i ń s k i J.: Słownik terminów literackich, Wrocław 1988.
- W a t t Y.: Narodziny powieści. Studia o Defoe, Richardsonie i Fieldingu, Warszawa 1949.
- Ż u r a k o w s k i B.: Literatura, wartość, dziecko, Kraków 1992.

DANIEL DEFOE'S NOVEL *ROBINSON CRUSOE*
AS A CHRISTIAN WORK

S u m m a r y

Daniel Defoe's novel *Robinson Crusoe* is saturated with the hero's deep religiousness. Faith is the foundation on which he builds his life, and God is the one who gives a meaning and an aim to the experience of loneliness.

The whole novel is characterized by a wealth of religious motifs. Here are the most important ones: daily reading of the Holy Scriptures and prayer, moral self-analysis. After each activity the protagonist thinks about how the Providence's intentions have been revealed in his action. Each experience is for him either a result of a committed sin (leaving his parents) or an act of Divine Providence.

Religion pervades all the aspects of the hero's life. He builds a church, he erects a cross, he celebrates Sundays and Christmas. Religious practices become a source of strength and consolation for him, and also a valuable support at the moments of doubt. The hero's friendship with Friday is an important part of his life. He tries to teach him the basic truth of faith; he tells him about God's love of people, about the mystery of Redemption and about the role of the Holy Spirit in a man's life.

Considering the above mentioned religious acts contained in Daniel Defoe's novel it can be stated that the novel is very valuable as a pedagogical book.

Robinson Crusoe is still an important book, especially for young people looking for personal models and authorities.

Translated by Tadeusz Karłowicz

Słowa kluczowe: Daniel Defoe, *Robinson Crusoe*, powieść angielska, literatura chrześcijańska, *sacrum*.

Key words: Daniel Defoe, *Robinson Crusoe*, English novel, Christian literature, *sacrum*.