

Analiza pozawerbalna poezji

(wiersze dla dzieci Anny Kamieńskiej)

* ALICJA BALUCH
WSP Kraków

Wyobraźni można uczyć — to pierwsza teza tego szkicu. Proponowanym sposobem kształcenia odbioru tekstu poetyckiego przez dziecko jest *analiza pozawerbalna*. Wykorzystuje ona swoisty kształt „ikonosfery” dziecięcego świata: łatwość przekładu słowa na gest, kształt, barwę.

Podstawową zasadą w pracy z dziećmi jest uwzględnienie ich możliwości percepcyjnych, zrozumienie przez nie prezentowanego tekstu i autentyczne zainteresowanie nim. Zainteresowanie to należy do swobodnej inwencji dziecka, realizującej się w zabawie. „Dziecko jest po to, aby się bawić”¹ — zabawa, oparta o instynkt i wyobraźnię dziecka, jest nie tylko czynnikiem wychowawczym; pomaga mu w poznawaniu tego świata, jego rozumieniu i adaptacji, „oswajaniu” według własnych reguł, wreszcie — zdobyciu go dla siebie. „Dziecko odbywało tę drogę uczestnicząc w grach i zabawach. Dziś miejsce ich mogłaby zająć sztuka”².

Sztuka prezentowana jest dzieciom przez dorosłych; pomiędzy ich światem a światem dziecka istnieją różnorakie powiązania: są to światy przecinające się albo ustawione koncentrycznie, albo leżące na dwóch odrębnych płaszczyznach — nigdy pokrywające się, adekwatne³. J. Cieślikowski podaje przykłady niedorozumień, z których najmniej zdają sobie sprawę dorośli⁴. Dziecięcą apercpcję pojmują jedynie w ramach deminutywnie ujętych prawidłowości systemowych własnego sposobu widzenia, podczas gdy poszukiwanie pełniejszego kontaktu wymaga znajomości zapomnianego już, a więc obcego im kodu logiki i praktyki językowej dziecka.

W tradycji literackiej poezji dla dzieci niejednokrotnie próbowano modyfikacji tekstów słownych, zwracając uwagę na coraz to inne aspek-

¹ E. Claparède, *Psychologia dziecka i pedagogika eksperymentalna*. Cyt. za J. Cieślikowskim, *Wielka zabawa. Folklor dziecięcy. Wyobraźnia dziecka. Wiersze dla dzieci*. Wrocław 1967, s. 185.

² Por. H. Jurkowski, *Dziecko — folklor — teatr poetycki*. II Biennale Sztuki dla Dziecka. Poznań 1975, s. 7 (maszynopis powielony).

³ Por. K. Danecka-Szopowa, *Percepcja sztuki u dziecka i u dorosłego*. II Biennale Sztuki dla Dziecka. Poznań 1975 (maszynopis powielony).

⁴ J. Cieślikowski, op. cit., s. 194 i dalsze.

ty dziecięcej rzeczywistości⁵. Jako naczelną zasadę zmniejszenia do minimum dystansu, podkreśla S. Barańczak, możliwość nawiązania stosunku partnerstwa między nadawcą a odbiorcą, partnerstwa zasadzającego się na poczuciu szacunku wobec językowych i myślowych doświadczeń dziecka. W takiej sytuacji dziecięcy odbiorca jest traktowany jako pełnoprawny partner autora i niejako współtwórca utworu, zaś *zabawa językowa*, do której go wciągamy, może wprowadzić go najbardziej prawidłową drogą w tajniki dorosłej „poezji”⁶ (podkr. — A. B.).

Anna Kamińska w tomiku poetyckim *Dębowa kołyska*, poszukując najkrótszej drogi do odbiorcy, odwołała się do czasoprzestrzeni, w której przebywa jej czytelnik (a raczej słuchacz), jego sposobów rozumienia owego świata, wyrażania go i pierwszych prób samodzielnej kreacji, manifestującej zajęcie własnego w nim miejsca. Tomik ten w perspektywie semiologicznej posiada warstwowy układ tekstów znakowych, składających się na ikonosferę dziecka: teksty behavioralne, przedmiotowe i słowne to zespół doznań i fascynacji w granicach „dziecięcej zagrody”. Wybrane rekwizyty z tego otoczenia, znajdujące się w zasięgu ręki i oka dziecka, w swej strukturze pragmatycznej posiadają zdolność adaptacyjną, która pozwala im równocześnie pełnić funkcję ludyczną, wynikającą z konstytucji (np. łyżeczka, talerz, palce, ogień). Zjednoczone tożsamością funkcji należą do jednego systemu, dostosowane są do kultury „mniejszego” ze światów według reguły przekładu, a której obowiązuje konieczność transformacji semantycznego modelu świata dorosłych na dziecinny. Przekodowanie tekstu z „dużym alfabetem” na teksty z „małym alfabetem” ujawnia się również w tekście słownym zbioru⁷.

Z kolei teksty behavioralne, uznane tu za zespół form zachowań związanych z rolami społecznymi i sytuacją „dorosły—dziecko”, w oparciu o regułę przekładu dążą do wzmocnienia wzajemnego kontaktu przez stworzenie iluzji *pierwszorzędnej* zabawy, nałożonej na obowiązujące, choć nie zawsze chętnie wykonywane czynności. Czynności te — powtarzane jako „zapisy kulturowe” (kolebanie, tańczenie, straszenie, czarowanie, śpiewanie itd.) — są tu wykorzystane jako materiał poezjotwórczy. W większości akcentują gest i obraz, na drugim zaś planie wartość słowa, inspirując możliwość zastosowania *pozawerbalnej* metody analitycznej.

Analiza pozawerbalna odwołuje się do wypowiedziania się odbiorcy przez działalność (nazwijmy ją zabawową) — manipulacyjną, plastycz-

⁵ Por. S. Barańczak, *Język dziecięcy a poezja dla dzieci*, (W:) *Poezja a dziecko*. Materiały z sesji literacko-naukowej. Poznań 1973.

⁶ S. Barańczak, *op. cit.*

⁷ Por. J. Lotman, *Dwa teksty semiologiczne*. Tłum. M. R. Mayenowa. Teksty 1974, nr 3, s. 93—113.

ną i ruchową, na podłożu intuicyjnej umiejętności odbioru sztuki. Jest eksperymentalną próbą mobilizacji otwartej postawy czytelniczej, poszukiwaniem pozasłownych sposobów konkretyzacji utworu. Tłumaczy się naturalną tendencją dziecka do manifestowania swych uczuć w formie zachowań, będących ekspresjami różnych sztuk: śpiewu, tańca, malowania, mówienia, zachowań zabawowych. Twórczość ta wyrasta zarówno ze źródeł naturalnych (podchwyconych intuicyjnie), jak i ze źródeł kultury; dziecko przedłuża utwór literacki we własne mówienie czy poezjowanie. Utwór jest rozrusznikiem wyobraźni⁸.

Połączenie życia intelektualnego i emocjonalnego tworzy wspólnie podstawę wychowania estetycznego: „Ćwiczenie zdolności ruchowych czy sprawności manipulacyjnych służy inspirowaniu postaw i uzdolnień potrzebnych człowiekowi w późniejszym życiu i określonych mianem postawy twórczej”⁹. W dziedzinie wychowania przez sztukę istotne *novum* polega na udowodnieniu „zjawiska *transferu* (podkr. — A. B.), czyli możliwości przenoszenia na późniejsze etapy życia i inne sytuacje życiowe dyspozycji nabytych w toku procesów wychowania estetycznego, realizowanych w stosunku do dzieci młodszych”¹⁰.

Podobnie ujmuje ten problem semiologia, kiedy twierdzi, że teksty dorosłych docierające do dziecka, a z racji jego niedojrzałości nie nadające się w danym momencie do „przekładu”, pełnią rolę swoistych „przetrawników”, „zwiniętych programów”, dzięki którym następuje charakterystyczny dla psychologii wieku dziecięcego szybszy rozwój¹¹.

Analiza pozawerbalna tworzy model komentarza interpretacyjnego, który jest fakultatywnym sposobem myślenia o analizie wierszy dla dzieci (w dalszej perspektywie — poezji w ogóle!). Kształci odbiór słuchaczy, uświadamia istnienie różnorodnych analogii i izomorfizmów w kulturze, rozwija „wyobraźnię znakową”.

Porządek prezentowanych analiz uwzględnia stopień trudności proponowanych rozwiązań, dzieląc je na trzy grupy:

1. analizy wyrażane poprzez kształt i barwę,
2. analizy wyrażane poprzez zorganizowany ruch,
3. analizy wyrażane poprzez dźwięk asemantyczny (rytm, intonacja) i semantyczny (słowo).

Przy analizie wierszy w poszczególnych grupach korzysta się częściowo z ostatnich dwóch sposobów analizy.

⁸ J. Cieślukowski, *Słowo — obraz — gest, czyli o intersemiotycznej naturze tekstów dziecięcych*. II Biennale Sztuki dla Dziecka. Poznań 1975, s. 14 (maszynopis powielony).

⁹ I. Wojnar, *Możliwości wychowawcze sztuki*. II Biennale Sztuki dla Dziecka. Poznań 1975, s. 21 (maszynopis powielony).

¹⁰ Tamże.

¹¹ Por. J. Lotman, *op. cit.*

Analizy z grupy pierwszej angażują wyobraźnię plastyczną dziecka: uzasadniony wybór ilustracji do wiersza, kolorowanie obrazków, dokończenie rysunku — wskazują jego postawę estetyczną, zdolności percepcyjne i cały zespół skonwencjonalizowanych wyobrażeń o sztuce. Pytanie: „Co przypominają ci te dwa barwne krążki?” oraz polecenie: „Dokończ rysunek!” w kontekście wiersza *Urodziny* naprowadzają na stereotyp rozpromienionej uśmiechem twarzy słońca. Twórczą inwencję wyzwala polecenie: „Zastanów się, czym się różni jeleń ze snu od zwykłego, i spróbuj go narysować!” (Jeleń). Plastyczne ujęcie metafory wskazuje drogę do jej rozumienia. W wierszu *Ogień* zaszyfrowane metafory smoka-ognia oraz ognia-czarodzieja prowokują do zamalowania konturów smoka i czarodzieja kolorem czerwonym (dla konturów pozostałych przedmiotów polecenie dla ucznia przewiduje kolor zielony).

Nie nazywając samej metafory tym terminem, wystarczy wskazać dziecku jej mechanizm i sposób rozumienia.

Oryginalność pomysłów wyzwala próba konkretyzacji pojęcia abstrakcyjnego (wiersz *Wędrowniczek* — pytanie: „Czego boi się dziecko z wiersza? Czego ty się boisz?” i polecenie: „Narysuj swój strach!”), a zabawa manipulacyjna przy wierszu *Palce i paluszki* uświadamia „namacalnie” sens utworu, angażując w treść wiersza (polecenie: „Odrysuj rękę dorosłego człowieka i przymierz do niej własną. Wykonaj papierową zabawkę według wzoru, który wykonał nauczyciel — porównaj!”).

Druga grupa analiz dostarcza dzieciom tworzywa (literackiego) wyzwalającego aktywność ruchową. Motywem pedagogicznym i dydaktycznym tego sposobu postępowania jest „współzależność między samodzielnymi zabawami dzieci a pracą nauczycielki. Im przeżycia i doświadczenia w działalności zorganizowanej przez dorosłych są silniejsze i ciekawsze, tym bogatsza jest treść ich zabaw samodzielnie pojmowanych”¹².

„Najwięcej zabaw związanych jest z rączkami dziecka. Są ruchliwe, mają pięć arcyciekawych palców (...) najwcześniejszych aktorów dziecięcego teatru”¹³. Pomysł A. Kamińskiej wykorzystania braci-palców w wierszu (*Palce*) podsuwa jako dalszy ciąg zabawy nadania im imion. Odpowiedniość słów i rzeczy ujawnia (z punktu widzenia dziecka nieświadomie) metajęzykowy charakter wiersza — zagadki (Twarz) polecenie: „Recytując wiersz pokazuj odpowiednie części twarzy!” oraz pytanie: „Czy umiesz układać zagadki?”). Zainscenizowanie wiersza *Kołysanka* na wzór popularnej zabawy „Stary niedźwiedź mocno śpi...” wyzwala u dzieci w początkowej fazie aktywność kierowniczą, w końcowej zaś twórczą, kiedy muszą jeden rekwizyt (poduszczyk, która „gra” róż-

¹² J. Cybulska, I. Dudzińska, S. Lipina, E. Lipska, *Inscenizowanie zabaw na podstawie literatury dziecięcej*. Warszawa 1974, s. 12.

¹³ J. Cieślowski, *Wielka zabawa*, s. 87.

ne zwierzęta) przystosować do różnorodnych sytuacji. Próba przymię-
rzenia przedmiotu do różnych funkcji jest jakby zabawą w metaforę
i metonimię, podstawowe działania semantyczne.

Analizy z grupy trzeciej balansują już na granicy dźwięku pozase-
mantycznego i obciążonego znaczeniem słowa. Kierunek ten musi się
pojawić, ponieważ końcowym celem analizy pozawerbalnej jest dopro-
wadzenie uczniów do podstaw wiedzy o dziele literackim, bazującej na
elementarnych rozróżnieniach terminologicznych.

Wykształcenie słuchowego odbioru poezji, wrażliwości na eufonicz-
ne wartości wiersza (Luli luli, Co jest za domem?), ćwiczenia odpowied-
niej intonacji mają w fazie początkowej wartość deklamatoryczną, a w
dalszej ujawniają swoją semantykę (polecenie zadekłamowania wiersza
Śniadanie głosem zdziwionym, przerażonym, kpiącym).

Skłonność dziecka do animizacji świata pozwala mu zrozumieć me-
tafory „talerz idzie”, „łyżeczka drepce”, „garnuszek się toczy” (Idzie
talerz) — odpowiedziane przez kształt tych przedmiotów i podobień-
stwo czynności, które wykonują.

W ten sposób wchodzimy na teren *zabawy słownej*, która możliwa
jest tylko przy wnikliwej analizie tekstu. *Analiza pozawerbalna* pomo-
gła w kontakcie — z tekstem!

Analizy wierszy dla dzieci A. Kamińskiej — przedstawione w tym
szkicu — są świadomie jednostronne. Ich celem jest praktyczne poka-
zanie pewnej metody analizy. W pewnym sensie upraszczają dziecięcą
poezję A. Kamińskiej, „nie zauważając” wartości stylizacyjnych, od-
wołań do kultury literackiej wierszy Dębowej kołyski. Są to jednak
wartości, których czytelnik dziecięcy najprawdopodobniej nie odbiera,
mogą być więc pominięte w analizach nastawionych na pracę z dziec-
kiem.

Znaki plastyczne, ruchowe i dźwiękowe, którymi w analizach posłu-
gują się dzieci, tworzą własne pola znaczeń, zbliżone w swej strukturze
semantycznej do ich słownych wyznaczników zawartych w tekście. Ze
względu na elementy motywacji są łatwiejsze w odbiorze od arbitral-
nych znaków językowych, odkrywają ich sens w przybliżonym przekła-
dzie w ramach fenomenu kultury dziecięcej.

Analiza pozawerbalna nie ogranicza się zresztą do interpretacji poe-
zji dziecięcej. Tu posiada dodatkową motywację *dziecięcej ikonosfery*
i wspomnianej wyżej zasady *przybliżonego przekładu*. Wydaje się jed-
nak, że szereg utworów poetyckich można poddać analogicznym zabie-
gom, stwarzając tym przesłanki do odbioru współczesnej poezji¹⁴.

¹⁴ Szkic niniejszy stanowi skrócony fragment większej całości, rozprawy, której tematem
jest przygotowanie do odbioru poezji w szkole. Prezentuje etap wstępny, próbę analizy poe-
zji dziecięcej w oparciu o założenia współczesnego literaturoznawstwa i przystosowanych

do tego celu zabiegów analitycznych (analiza pozawerbalna przede wszystkim). W dalszym etapie przyswojone tu zabiegi znajdują zastosowanie w poezji „dorosłej”. Dotychczasowa praktyka szkolna niemal zupełnie nie wykorzystuje poezji dziecięcej, która może być znakomitym wprowadzeniem do współczesnej poezji.

Propozycje przedstawione w tym szkicu zostały z powodzeniem sprawdzone w praktyce szkolnej (w Szkole Podstawowej nr 7 w Krakowie).

NON-VERBAL ANALYSIS OF POETRY (ANNA KAMIENSKA'S VERSES FOR CHILDREN)

* ALICJA BALUCH

S u m m a r y

Non-verbal analysis is one of the new ways of shaping the competence for perception of poetic texts in school. It makes capital of the easiness of transposition of words into form, gesture and timbre, which in a broad conception of children's games are easier to percept than arbitrary lingual characters.

An exemplification of this assumption is an intersemiotic translation of Anna Kamińska's verses from the volume „The Oak Cradle”. The analysis showing from, timbre, organized movement, unsemantic sounds as rhythm or intonation, semantic sounds as words, exerts an influence on the child's artistic imagination and frees its motorial activities and shapes the auditory perception of poetry.

This craft is presented to the children in form of games which introduce real art.

Games based on the child's instinct and imagination act as educational function, help to understand the world, to experience it and get adapted, to get accustomed according to own rules and to conquer it for oneself.