

Wiga Bednarkowa*

Częstochowa

***Homo poeticus* - edukacyjne wyzwanie, dydaktyczne transgresje**

***Homo poeticus* - educational challenge, transgressive teaching**

Czytanie literatury – a zwłaszcza poezji - przez dzieci i dzieciom generuje wiele pytań: dlaczego czytać (pytanie o powody)? po co, czyli dla czego czytać (pytanie o cel)? co czytać? jak czytać? kiedy czytać? a nawet: kto ma (w znaczeniu: powinien, dobrze by było, żeby...) komu czytać (czy np. czytać komuś, kto już potrafi to robić samodzielnie)? Każde z tych pytań otwiera drogę do szukania odpowiedzi, do prowadzenia badań pedagogicznych.

To, co spróbuję przedstawić w artykule, będzie traktować nie tyle o wartości literatury adresowanej do dzieci i/lub dzieciom serwowanej, co o zdolności dziecka ery digitalno-multimedialnej do obcowania z tą szczególną częścią literackiej spuścizny, jaką jest poezja – do jej smakowania, bawienia się nią i do konceptualizowania treści, jakie niesie mowa wiązana, i o tym, jak współcześnie można/należy organizować dzieciom sytuacje dydaktyczne sprzyjające rozkwitaniu w nich owego „człowieka poetyckiego”.

Danilo Kiš – serbski pisarz, poeta, eseista i tłumacz; przedstawiciel

* dr hab., prof. AJD, Akademia im. Jana Długosza, Wydział Pedagogiczny

literatury postmodernistycznej – w swoim eseju „Pour l’*homo poeticus, malgre tout*”, ogłoszonym w 1980 r. w „Le Nouvel Observateur”, dostrzegł nowe posłannictwo poezji: *poezja jest tamą przeciw zalewowi barbarzyństwa i jeśli nawet nie „uszlachetnia uczuć”, to przecież czemuś służy: nadaje jakiś sens marności istnienia*¹. Jakby w nawiązaniu do tej myśli Bogusław Śliwerski zamieszczoną na swym blogu recenzję najnowszego tomu poezji wybitnego psychologa Stanisława Leona Popka „W cieniach mistrzów” zatytułował: „Terrorysty nie czytają poezji”², a w niej zawarł refleksje odnoszące się do dydaktyki polszczyzny i zarazem do wartości.

Współczesna edukacja nadal jawi się niby córka swojej dwudziestowiecznej matki, wierzącej w skuteczność metod zewnątrzsterującego behawioryzmu, którego szkolny obraz tak dosadnie i prześmiewczo przedstawił jeszcze przed II wojną światową w *Ferdydurke* Witold Gombrowicz:

*„[nauczyciel zwraca się do klasy:] - Wielkim poetą był! Zapamiętajcie to sobie, bo ważne! Dlaczego kochamy? Bo był wielkim poetą. Wielkim poetą był! [...] wielki poeta, Juliusz Słowacki, wielki poeta, kochamy Juliusza Słowackiego i zachwycamy się jego poezjami, gdyż był on wielkim poetą. Proszę zapisać sobie temat wypracowania domowego: Dlaczego w poezjach wielkiego poety, Juliusza Słowackiego, mieszka nieśmiertelne piękno, które zachwyty wzbudza? W tym miejscu wykładu jeden z uczniów zakręcił się nerwowo i zajęczał: - Ale kiedy ja się wcale nie zachwycam! Wcale się nie zachwycam!”*³.

¹ Esej ten ukazał się następnie jako tekst tytułowy w tomie *Homo poeticus*, Beograd: Prosveta, 1983 i pośmiertnie: Sarajevo: Svjetlost 1990; Danilo Kiš, [on-line] [dostęp 19.03.2016]. Dostępny w: http://www.danilokis.org/homo_poeticus_pl.htm

² Pedagog, [on-line] [dostęp 19.03.2016]. Dostępny w: <http://sliwerski-pedagog.blogspot.com/search?updated-max=2016-03-26T00:10:00%2B01:00&max-results=3&start=3&by-date=false>

³ GOMBROWICZ, W., *Ferdydurke*, Kraków: Wyd. Literackie, 1986, s. 42-43.

Cytat z wiersza Czesława Miłosza: *prawdomówność jest dowodem wolności, a po kłamstwie poznaje się niewolę*⁴ może posłużyć za recenzję tak prowadzonych szkolnych zajęć - nastawionych na kulturową transmisję, powielanie wzorców, myśli, warto by dodać - jedynie słusznych.

Jednak, gdyby przeszukać schedę po XX wieku, to okazałoby się, że humanistyczny duch, uwalniający od pozytywistycznych pęt, budzi twórczego pedagoga i w psychologach, i w literatach. Bohumil Hrabal w książce „Czuły barbarzyńca”, opatrzonej pod tytułem „Teksty pedagogiczne” - której oksymoroniczny tytuł żyje dziś samodzielnym życiem frazeologizmu - pisząc: *nie każdy może zostać artystą, ale za to każdy, komu przyjdzie ochota, może dorysować sobie to, co zobaczy wśród płam*, dał edukacji drogowskaz, w którym kierunku ma podążać jej dydaktyczny pociąg pod specjalnym nadzorem. W podobnym tonie w „Pamiętniku” ujął postawę wobec edukacji (dla) poezji Nicholas Sparks - amerykański powieściopisarz i scenarzysta, autor licznych zekranizowanych światowych bestsellerów: *Poezji nie tworzy się po to, by ją analizować; poezja ma po prostu inspirować, wzruszać, nie powinna być odbierana umysłem*.

Dziś wiedza o procesach mózgowych powinna pomagać nauczycielom, zwłaszcza w edukacji elementarnej, porzucić behawiorystyczną dydaktykę, aby wszystkie wymiary cudownego, stupowierzchniowego kryształu zwanego homo poeticus, tego poetycznego zwierzęcia, któremu cierpień przysparza na równi miłość i śmiertelność, metafizyka i polityka⁵ mogły się na swój niepowtarzalny sposób układać i harmonijnie rozwijać w każdym człowieku, stosownie do jego wieku. Homo poeticus - jak pisze Jan Andrzej Kłoczowski OP, dominikanin, profesor filozofii - to nie tylko ten, kto układa wiersze, ale także uczy nas dostrzegać

⁴ MIŁOSZ, Cz., *Czego nauczyłem się od Jeanne Hersch*. W: Miłosz, Cz., *TO*, Kraków: Znak, 2000.

⁵ Danilo Kiš, [on-line] [dostęp 19.03.2016]...

dziwność istnienia i choć w pewnym stopniu pomaga wyjść z honorem z opresji życia na ziemi, z honorem nieść jego ciężar⁶, a ja bym nawet dodała, że homo poeticus nie musi „uczyć (kogoś)” – wystarczy, że siebie uczy (z rozmysłem używam formy świadczącej o niedokonaności, by podkreślić, że jest to niekończący się proces) być istotą wrażliwą, otwartą na Innego/Inną, więc i świadomie dokonującą transgresji w swoim myśleniu i działaniu.

W podejściu kognitywnym – a to ono daje współczesnym dydaktykom narzędzia służące organizacji dzieciom takich sytuacji dydaktycznych, w których wewnętrzne homo-poeticus dziecka będzie się mogło rozwijać – zakłada się, że myśl jest ucieleśniona: jesteśmy i myślimy, a myślimy tylko w tym stopniu, w jakim jesteśmy, gdyż myślenie opiera się w istocie na funkcjonowaniu struktur bytu⁷. Filozofia umysłu ucieleśnionego jest przeciwstawieniem dualizmu Kartezjańskiego. Ucieleśnienie ludzkich doświadczeń widoczne jest na przykład w metaforach, używanych najczęściej nieświadomie, np. to, co dobre, piękne jest konceptualizowane w kategoriach przestrzennych – góra, przód; barw – jasne; czasu (tempa) – płynne, zsynchronizowane. Dla współczesnych nauk kognitywnych ciało człowieka to organizm jednocześnie „zewnętrzny” – biologiczny, jak i „wewnętrzny” – doświadczający.

Organizm „wewnętrzny”, czerpiący z polisensorycznych doświadczeń organizmu „zewnętrznego”, sprawia, że człowiek – dziecko – jest fenomenem, istotą niepowtarzalną, jednostką o zdolności do budowania specyficznej dla siebie konstrukcji poznawania/doświadczenia świata i siebie: *transmodal areas in the midtemporal cortex, Wernicke's area, the hippocampal-entorhinal complex and the posterior parietal cortex provide critical gateways for transforming perception into recognition, word-forms into meaning, scenes*

⁶ KŁOCZKOWSKI, J.A., Homo poeticus, [on-line] [dostęp 19.03.2016]. Dostępny w: <http://www.instytutobywatelski.pl/40/komentarze/homo-poeticus>

⁷ DAMASIO, A. R., *Błąd Kartezjusza*, Poznań: Dom Wydawniczy Rebis, 1999, s. 277.

*and events into experiences*⁸. Myślenie o człowieku w kategoriach konstruktywizmu uzasadnia to, że nie wszystkie dzieci opanują w takim samym stopniu umiejętność czytania i że nie wszystkie dzieci cieszy obcowanie z literaturą.

Już przed trzydziestu laty Howard Gardner opublikował swą teorię *wielorakich inteligencji*, na podstawie której można wnosić, że czytanie wymaga dominanty inteligencji językowej, zaś czytanie literatury – wręcz językowo-wizualnej, a niekiedy jeszcze logicznej. Nie można jednak zapominać, że Gardnerowska teoria dotyczy zdolności, nie zaś, jakby na to wskazywała terminologia, ugruntowanego w psychologii pojęcia *inteligencji*. Ten harwardzki profesor kognitywistyki i edukacji świadomie używa określenia *multiple intelligences*, mówiąc, że *all human beings possess a number of relatively autonomous cognitive capabilities, each of which I [Howard Gardner] designate as separate intelligences*⁹. Warto też zauważyć, jakie wnioski wyprowadził profesor neurologii, Antonio Damasio, z analizy *casusu* Eliota¹⁰: *ściśle zgranie myśli i uczucia możliwe jest dzięki czemuś, co można porównać do autostrady w mózgu, dzięki wiązce neuronów łączących przednie części płatów czołowych – ośrodek kierowania procesami decyzyjnymi – z obszarem znajdującym się w głębi mózgu, gdzie zakotwiczone są nasze emocje*¹¹.

⁸ W wolnym tłumaczeniu: postrzeganie prowadzące do rozpoznawania znaczenia form wyrazu, scen, wydarzeń uzależnione jest od bram/miejsc, przez jakie w mózgu przepływa energia, m.in. obszarów kory, ośrodka Wernickego (zwanego „czuciowym ośrodkiem mowy”), hipokampa, kory śródwchowej, tylnej ciemieniowej; MESULAM, M. M., *From sensation to cognition*. W: *Brain*, Oxford University Press, 1998, nr 121, s. 1013.

⁹ W wolnym tłumaczeniu: ludzie mają relatywnie autonomiczne zdolności poznawcze, które ja – Gardner – nazywam oddzielnymi inteligencjami, składowymi wielorakich inteligencji; GARDNER, H., *Five minds for the future*, Harvard Business School Press 2007.

¹⁰ Zob. DAMASIO, A. R., *Błąd...*; [on-line] [dostęp 19.03.2016]. Dostępny w: <http://www.wefeelfine.org/press/pdfs-high-res/46-47.pdf>

¹¹ GOLEMAN, D., *Inteligencja emocjonalna w praktyce*, Poznań: MR, 1999, s. 38.

Badania Damasio na temat układów nerwowych wykazały, że poznanie intelektualne, a z nim funkcjonowanie pamięci, języka, świadomości, jest ściśle powiązane z emocjami. Można więc powiedzieć, że zdolność dziecka do recepcji a następnie oceny tekstu literackiego/wiersza jest bezpośrednio związana z tym, jakie emocje ewokuje spotkanie z poezją.

Wstrząsające zdarzenie, które miało miejsce w 1970 r., pozwoliło naukowcom wyciągnąć wnioski w odniesieniu do tego, jak postępować z małym dzieckiem, aby zagwarantować mu harmonijny rozwój. Przykład Geny¹², trzynastoletniej dziewczynki trzymanej od urodzenia w odosobnieniu, dostarczył pedagogom takiej wiedzy o pracy mózgu, która następnie została potwierdzona empirycznie za pomocą badań neurologicznych.



Ryc. 1. Skany mózgow trzyletnich dzieci¹³: po lewej – dziecka prawidłowo się rozwijającego (mózg jest gęsto usiany połączeniami neuronalnymi), po prawej – obraz mózgu dziecka niedostymulowanego, zaniedbanego (liczne czarne „dziury”, puste pola świadczą o zaniku połączeń na skutek braku odpowiedniej stymulacji).

Trzyletnie dziecko ma dwa razy więcej połączeń między komórkami mózgu niż dorosły, jednak są one na tyle nieuporządkowane, że aby mózg mógł prawidłowo funkcjonować, musi

¹² MCMAHAN, E., *The Horrific Story of 'Genie': the Feral Child Who Suffered at the Hands of Her Sadistic Father*, [on-line] [dostęp 19.03.2016]. Dostępny w: <http://firsttoknow.com/the-feral-child-who-suffered-at-the-hands-of-her-sadistic-father/>

¹³ *Locked in her Bedroom for 13 Years*, [on-line] [dostęp 19.03.2016]. Dostępny w: <http://mymultiplesclerosis.co.uk/ec/genie-the-los-angeles-wild-child/>

między nimi dochodzić do swego rodzaju cięć – usuwania połączeń nieużywanych. Oswobodzona Geny, mimo niewyobrażalnych sił witalnych i pędu do wiedzy, nie była w stanie nauczyć się takiego języka angielskiego, który operuje zaimkami, formami gramatycznymi. Jej mózg zapamiętywał jedynie podstawowe, konkretne słowa nazywające rzeczy, operacje, stany. Geny w ogóle nie rozumiała metafor i w jej sposobie formułowania wypowiedzi także brakowało owego metaforycznego szkieletu, utrwalanego kulturą przez tysiące lat, że dobro, ciepło płynie z góry, z jasności, dlatego to, co wzrasta, kiełkuje, rozwija się jest dobre, a złe jest to, co ciemne, chyłące się ku upadkowi, więc i spuszczone głowa, zapadnięte policzki itp.

Dzięki wynikom badań kognitywnych można pokusić się o sformułowanie imperatywu: obcowanie dziecka z literaturą – a zwłaszcza poezją – powinno się zacząć znacznie wcześniej niż w szkole, a nawet przedszkolu¹⁴. Potwierdza to profesor kognitywistyki Uniwersytetu Yale, Paul Bloom, którego wyniki badań świadczą, że im większej stymulacji – akceptowanej przez niemowlęta, a nawet noworodki – poddawane są dzieci od urodzenia, tym silniejszy następuje w ich mózgach proces akceleracji.

Przyjmuję, że edukacja literacka *sensu stricto* to świadome uczenie się: czytania, słuchania literatury, więc i poezji, rozumienia tego, co jest czytane, umiejętności wyrażania werbalnej – w mowie i na piśmie – odpowiedzi/refleksji na to, co przeczytane, usłyszane. Edukacja literacko-poetycka zaczyna się na etapie kształcenia elementarnego. Dzieciom, w obcowaniu z tekstami wierszowanymi dla zabawy, by się poezją zachwycać, podziwiać kunszt łączenia słów, formę, wystarczy brzmienie słów, rytm, rym. Do ich czytania angażowane są dominanty nie tyle inteligencji językowej, co kinestetyczno-muzycznej. Przykładem tekstów werbalnych przeznaczonych do delectowania się, nawet bez rozumienia słów, może być śpiewanie bez zrozumienia tekstów

¹⁴ BLOOM, P., *To tylko dzieci*, ePub, Wyd. Smak Słowa, 2016.

obcojęzycznych piosenek, czy dziecięce wyliczanki – alogiczne, wręcz absurdalne połączenia słów w zgrabną brzmieniowo, często melodyjną całość:

entliczek-pentliczek, [3+3]
czerwony stoliczek, [3+3]
na kogo wypadnie, [6]
na tego [3]
bęc! [1]

albo:

pałka-zapałka dwa kije [5+3]
kto się nie schowa ten kryje [5+3]
raz, dwa, trzy, [3]
gonisz ty! [3]

Łatwo zaobserwować charakterystyczny rytm, uzyskany dzięki zastosowaniu wewnętrznych i zewnętrznych rymów, regularnie powtarzającym się średniówkom i – co nadaje wierszom dynamiki – narastającemu skracaniu wersów.

W polskich szkołach zakłada się, że dzieci mają czytać literaturę dla meritum: przesłania, myśli, poznania ważnych autorów/autorek, poznania treści utworów, które historycy literatury i krytycy uznali za ważne i wartościowe. Tak określony cel edukacyjny pociąga za sobą w konsekwencji zgodę na to, że dzieci od najmłodszych lat stykają się z idealnym efektem końcowym żmudnej pracy twórców, nie poznając ich drogi do tego efektu, jak również, że uczą się być konsumentami tego, co wyprodukują inni, zwłaszcza dorośli. A tymczasem stany wewnętrzne w mózgu powstają zarówno wtedy, kiedy człowiek, a zwłaszcza dziecko, jest w świecie podmiotem świadomie aktywnym – wielozmysłowo odczuwającym, jak również wtedy, kiedy biernie daje się uprzedmiotowić – stając się niby pojemnikiem na dostarczaną z zewnątrz wiedzę i – jak powiedziałby Eric Berne – przyjmując

postawę *dziecka dostosowanego*¹⁵, któremu w wyniku kulturowej socjalizacji i szkolnej inkulturacji, wdrukowują się w mózgu określone połączenia neuronalne.

Przeprowadzone przeze mnie pilotażowe badania nad czytaniem ze zrozumieniem przez uczennice/uczniów pierwszych i drugich klas szkoły podstawowej pojedynczych słów i umiejętnością łączenia ich w większe – syntaktycznie umotywowane – całości, były wstępem do pogłębionych badań nad organizacją szkolnych zajęć wykorzystujących zdolności dzieci do emocjonalnej recepcji poezji. Analiza zebranego materiału pozwoliła też na refleksję nad stanem gotowości dzieci do intelektualnej oceny literackich walorów poezji. W badaniu brało udział 253 ośmiolatków.

Mózg lepiej pracuje, osiągając synergię aktywności obu półkul, kiedy dzieci mogą manipulować obiema rękami. Do konceptualizacji poezji też potrzebna jest aktywność obu półkul mózgu, tej odpowiedzialnej za rozumowanie językowo-logiczne i tej pozwalającej poczuć/zrozumieć metaforyczność. Postanowiłam więc, że dzieci zamiast czytać gotowy tekst literacki, pobawią się klockami, na których wydrukowane są pojedyncze słowa tego wiersza, który chcę, aby dzieci przeżyły/poczuły, poznały, analizowały i oceniły. Ponieważ jednak wysoko sobie cenię zachowania jednocześnie twórcze i etyczne, czyli takie, które generalnie nie prowadzą do sytuacji zagrażających ludziom (choć zdaję sobie sprawę z tego, jak płynna jest granica między *sacrum* i *profanum*, wolnością a odpowiedzialnością, empatią a asertywnością, ale to temat na inny tekst), jak również uważam, że jako pedagog powinnam stwarzać dzieciom warunki do życia alternatywnego wobec konsumpcjonizmu,

¹⁵ Por. PIERZCHAŁA, A., *Pasywność według teorii Analizy Transakcyjnej jako efekt negowania podmiotowości w relacji nauczyciel-uczeń*, [on-line] [dostęp 19.03.2016]. Dostępny w: <http://www.eat.ajd.czest.pl/index.php?page=pasywnosc---podmiotowosc>

zapropnowałam dzieciom zabawę w *słowijki* – wijące się słowa – do czego wykorzystałam klocki wykonane przez producenta ekologicznych pomocy dydaktycznych „Wyczarowane z drewna”¹⁶. W badaniu posłużyłam się wierszykiem Jana Brzechwy, od pokoleń czytany polskim dzieciom. *Słowijkami* można też się bawić na komputerze/tablecie, wysuwając z tabeli, w której pojedynczo pomieszczone zostają w kolejności alfabetycznej słowa wiersza, wybrane wyrazy i układając je poniżej w jakiś tekst¹⁷.

BOŚ	COŚ	KAŻDEMU	KOGO	MI	NA
NIC	NIE	PAPUŻKO	PAPUŻKO	PLOTKARZ	POWIEDZ
POWIEM	POWTÓRZYSZ	SPOTKASZ	TY	USZKO	

Dzieci mogły wykorzystać wszystkie klocki/wyrazy, albo tylko tyle, ile udało im się uwić/powiązać. Jeśli ważne jest, aby wytwory były logiczne, zwracam na to uwagę uczniów/uczenic, jednak historia literatury pokazuje, że łączenie z pozoru bezładnie rozrzuconych słów też może być poezją, *vide* poezja dadaistów w XIX wieku.

Ułożone klocki pokazały, czyj tekst był inspirowany oryginalnym utworem, który gdzieś tam pobrzmiwał w pamięci dziecka. Można było zatem pokusić się o refleksję, na ile konkretny tekst, który dziecko uwiło, jest – jak to nazywają językoznawcy kognitywni – oddalony od prototypu *Papugi*. Utwory bliskie *Papudze* można umieścić w gronie, czyli w strukturze radialnej, w centrum której znajduje się

¹⁶ Pilch: wyczarowane z drewna, [on-line] [dostęp 19.03.2016]. Dostępny w: <http://www.zabawkipilch.pl/pl/szukaj/s%C5%82owijki/15/1>

¹⁷ Zob. też BEDNARKOWA, W., Poświata Poświatowskiej, czyli kreatywne warsztaty poetyckie dla młodzieży. W: Czajkowska, A., Hurnikowa, E., Wypych-Gawrońska, A. (red.), *Halina Poświatowska : czytanie wielokrotne*, Częstochowa: Muzeum Częstochowskie, 2010.

wymagający najmniejszego wysiłku poznawczego *prototyp*¹⁸. Konceptualizacja dziecięcych „wierszy” może wymagać od odbiorcy większego lub mniejszego wysiłku kognitywnego. Takiej analizie jednak nie przeprowadziłam na tekstach dzieci, ponieważ interesowała mnie kreatywność uczennic/uczniów. Pięcioro dzieci szybko i bezbłędnie odtworzyło utwór, więc szeptem pogratulowałam im wspaniałej pamięci i, rozsypując ich klocki, zapraszałam do ponownej, ale kreatywnej pracy. Tylko jedno z tych 5 dzieci ułożyło własny logicznie zbudowany tekst składający się z 9 słów, dla pozostałych było to zadanie niewykonalne. Wygląd ich ciał wskazywał na dystres, jaki ich paraliżował, być może spowodowany też tym, że zaczęto mnie postrzegać jako nauczycielkę/egzaminatorkę pokazującą, że oczekuje innych efektów. Na zakończenie zadania prosiłam, aby dzieci własnoręcznie przepisały ułożony z klocków tekst (co jest normowane podstawą programową).

Nie przypuszczałam, że – wydawałoby się – proste czynności zmierzające do odkrycia, na ile i jak dzieci rozumieją słowa użyte w tym krótkim wierszyku, uniemożliwią dzieciom twórcze szaleństwa, dlatego skupiałam uwagę na tym, kto – wykorzystując ile słów: wszystkie/większość/kilka – stworzył coś własnego, niepowtarzalnego.

Radość i zainteresowanie, jakie wywołał ten wstęp do właściwych zajęć dydaktycznych, których celem było przeżycie estetyczne utworu literackiego; poznanie, czyli przeczytanie ze zrozumieniem; przeanalizowanie i zinterpretowanie utworu poetyckiego – gwarantuje, że osoby uczące się są zaangażowane, tzn. że ich mózgi, a raczej każdy z *pięciu* wyodrębnianych przez Howarda Gardnera *umysłów*¹⁹ (*dyscypliny, kreatywności, poszanowania, integracji i etyki*) jest aktywny.

¹⁸ Por. BEDNARKOWA, W., *Jak konceptualizują miłość siedemnastoletni uczniowie?* Częstochowa: Wyd. AJD, 2003.

¹⁹ GARDNER, H., *Five minds ...* .

Zaproponowany dzieciom materiał słowny Jan Brzechwa uwił w, pomieszczony w zbiorze ZOO, wiersz *Papuga*:

*Papuzko, papuzko,
Powiedz mi coś na uszko.
Nic nie powiem, boś ty plotkarz,
Powtórzysz każdemu, kogo spotkasz.*

Filolodzy mogą dostrzec wiele walorów tego utworu:

- stylizację na przewrotną rozmowę pomiędzy dzieckiem i papugą -ptakiem; rozmowę przewrotną, bowiem to ptak postrzega dziecko przez pryzmat stereotypu, którym ludzie operują w odniesieniu do papug – „papuga – ptak bezwiednie, mechanicznie, głupio powtarzający to, co usłyszał, analogicznie do osoby plotkującej”;
- malejący rytm rozmowy: 6 sylab + 7 + 8 + 10 ukazuje dynamikę akcji – od krótkiego, szybkiego zawołania po spokojne argumentowanie,
- elementy onomatopei szeptu – nagromadzenie dźwięków szleszczących, tj. spółgłosek szczelinowych i zwarto szczelinowych zębowych (s, z, c, dz,), dźwięków (sz, cz, ż, dż) i palatalnych miękkich (ś, ź, ć, dź).

Wartością, zwłaszcza ze względu na dziecięcego odbiorcę, jest też niewątpliwie rym: najpierw dokładny wewnętrzny: *papuzko – papuzko*, potem zewnętrzny: *papuzko – uszko; plotkarz – spotkasz*, a także użycie deminutiwów/zdrobnień: *papuzko, uszko*. Poeta posłużył się też formami, które współczesnym dzieciom mogą być obce – dwukrotnie sięgnął po, dziś już rzadko używany, bo wypierany przez mianownik, wołacz: *papuzko*. Użył też wyrazu *boś*, który mimo że krótki (dziś to bardzo rzadko używany wyraz składający się z dwóch części znaczeniowych: spójnika *bo* - oznaczającego: *gdyż, ponieważ, dlatego, że...* i partykuły *ś* wskazującej na *ty* – 2 osobę liczby pojedynczej), sprawiał prawie wszystkim dzieciom ogromną trudność, co przejawiało się tym, że dzieci odrzucały ten klocek.

Język polski jest językiem fleksyjnym, więc wygląd słów zmienia się pod wpływem koniugacji i deklinacji, dlatego też łączenie klocków z wyrazami o określonej formie gramatycznej wymaga wysiłku kognitywnego, a efekt, jaki dzieci osiągają, pokazuje obraz ich językowej kompetencji²⁰. Tekst Brzechwy składa się z 18 wyrazów. 50% dzieci, mimo radosnej zabawy, co wskazywałoby na to, że sytuacja nie była dla nich stresująca, nie umiało połączyć wyrazów w gramatyczne i logiczne związki. Na 253 prace dzieci oddały 6 prac pustych, 6 z napisanym tylko jednym słowem, 12 z dwoma słowami, w 21 pracach dzieci posłużyły się trzema klockami, w 24 – czterema wyrazami – najczęściej było to proste zdanie *nic ci nie powiem*. Pięciowyrazowych odnotowałam 21 prac i 30 – sześciowyrazowych.

W 32 przypadkach, czyli w 8%, połączenia wyrazowe wskazywały na brak logicznego myślenia. Pewne dzieci, mimo ukończonych ośmiu lat, nie potrafiły się podpisać, a ich prace sugerowały, że mózg ma nadal kłopoty z tzw. lustrzanką, czyli rozróżnieniem podobnie pisanych liter: b–d–p; w–m–n. Bywało, że dzieci gubiły się w organizacji przestrzeni przeznaczonej do pisania – zaczynały pisanie na dole strony, na środku, na drugiej, zadrukowanej (!) stronie.

Pisemne prace świadczą również o tym, że dzieci nie zwracają uwagi na pułapki ortograficzne i nawet przy przepisywaniu robią błędy. W polskiej ortografii zakonotowana jest historia przemian polszczyzny, a tradycyjna polska szkoła już od pierwszej klasy przekazuje reguły, definicje, algorytmy i wykazy wyjątków od każdej reguły. Dzieci często recytują te lepiej lub gorzej zapamiętane zasady, jednak językowe zachowania dziewczynek i chłopców wskazują, że zapamiętanie zasady pisowni nie jest równoznaczne z opanowaniem umiejętności poprawnego pisania, z nabyciem

²⁰ Zupełnie inaczej wygląda to w języku węgierskim – aglutynacyjnym, w którym można po prostu klocki do siebie dodawać, np. *meg|szent|ség|te-len|t|het|etlen|ség|es|kei|dés|ei|tek|ért*

kompetencji językowej, bowiem takie algorytmy są pomocne tylko tym, którzy w swoich *wielorakich inteligencjach* mają domenę logiczną.

dziecko napisało (błąd zaznaczam wersalikami):	forma poprawna:
spotkaRZ	spotkasZ / SPOTKASZ
spoDkaRZ	spotkasZ / SPOTKASZ
ccinie powiem	ci nie powiem / CI NIE POWIEM
papuSZko	papużko / PAPUŻKO
powiec	powiedz / POWIEDZ
nici	nic ci / NIC CI
powtUŻysz	powtórzysz / POWTÓRZYSZ
kaRZdemu	każdemu / KAŻDEMU
spotka KAszTKASZ (pisząc, powtarzają pewne sekwencje)	spotkasZ / SPOTKASZ

Filogenetyczny rozwój umysłu ludzkiego przyczynił się do ukształtowania specyficznie ludzkich cech świadomości, w tym również zdolności do posługiwania się językiem werbalnym. Dzięki językowi i związanej z nim zdolności do porozumiewania się za pomocą pojęć abstrakcyjnych, a także dzięki rozwijającym się zróżnicowanym zdolnościom poznawczym, mózg człowieka uwolnił się od powolnej ewolucji, co pozwoliło mu na wkroczenie na drogę przyspieszonego rozwoju. Badania neurologiczne nad architekturą sieci powiązań synaptycznych wskazują, że dotychczasowa wiedza na temat możliwości intelektualnych człowieka, m.in. pamięci, która tak niecznie wykorzystywana jest w behawioralnej „tresurze”, musi być zrewidowana.

Wiedza, jakiej dostarczają nauki kognitywne, ta o emocjach towarzyszących intelektualnemu, tzw. „chłodnemu” myśleniu, ta o wpływie kory przedczołowej (charakteryzującej gatunek ludzki i odróżniającej zachowania ludzi od zachowań niższych gatunków zwierząt) na kształtowanie się tekstury świadomości dziecka, jak również ta dotycząca roli obu półkul w nabywaniu języka, może

i powinna być wykorzystywana przez dydaktyków w organizacji sytuacji dydaktycznych, w których dziecko będzie autentycznym uczącym się podmiotem, np. dziecko przejawiające trudności z intonacją, emocjonalnym wyrazem wypowiedzi, czy wykazujące jedynie interpretację dosłowną i nieumiejące wydobyć znaczenia z wypowiedzi złożonych, takich jak dyskurs, treści humorystyczne, morał, metafory, czy utwory poetyckie, można podejrzewać o prawostronne uszkodzenia mózgu.

Współczesne poglądy neurologów wskazują, że pełna komunikacja językowa wymaga udziału obu półkul, bowiem w niektórych funkcjach to prawa półkula pełni rolę wiodącą. Mimo, że współcześnie szkoła powinna zwracać szczególną uwagę na dziecko jako uczący się podmiot, to nauczyciele nadal uprawiają dydaktykę symbolizującą szkołę transmisji tradycji – zmuszając umysły dzieci do ćwiczenia pamięci i wypełniania ich uznawanymi przez dorosłych treściami i wartościami.

Wyniki moich obserwacji zachęcają do pogłębionych – neurologicznych – badań nad zdolnością ludzkiego mózgu do zachwytu nad estetyką tekstu poetyckiego (*neuroestetyką*) i możliwościami konceptualizacji logicznego wymiaru takiego tekstu werbalnego. Mogą też posłużyć za punkt wyjścia w stronę dydaktyki sprzyjającej emancypacji i transgresji, służącej podmiotowemu, zindywidualizowanemu rozwojowi człowieka, jako jednostki świadomie się socjalizującej. Uważam też, że wnioski wypływające z przeprowadzonego badania wskazują na potrzebę wprowadzenia dydaktyki bazującej na aktywności dziecka w trzech wymiarach: *konstruktywnym*, kiedy dziecko otwarcie może mówić o swoich doświadczeniach: widzę, czuję, słyszę, poznaję, próbuję, docieram do..., sędzę, uważam, że...; *socjokonstruktywnym*, kiedy dziecko uczy się drugiego człowieka, a otwierając się na Innego/Inną, czuje/myśli/mówi: współpracuję, uczę się w grupie, liczę się z uwagami „krytycznych przyjaciół”; i ze względu na globalizację i digitalizację – w trzecim wymiarze – *konektywnym*, kiedy dzieci budują swą wiedzę, wymieniając się w wirtualnym świecie swoimi

doświadczeniami, doznaniem i przemyśleniami, poznając przy tym różne perspektywy badawcze, różne punkty widzenia.

Wewnętrzna potrzeba każdej jednostki potwierdzania swoich kreatywnych zdolności koresponduje z wyzwaniem współczesności. Naukowcy, prognozujący kierunki rozwoju różnych dziedzin życia, określają zgodnie myślenie dywergencyjne, a zatem kreatywność, jako prymarną potrzebę wrażliwego człowieka jutra. Psychologowie, związani z nurtem psychologii humanistycznej, rozumieją twórczość dzieci jako wielostronną działalność, w wyniku której powstają nowe i oryginalne wytwory. Za twórcze uznaje się te wytwory dziecka, które powstają pod wpływem wyobraźni i wyrażają jego przeżycia i uczucia. Teresa Amabile, harwardzka psycholog zajmująca się problematyką twórczości, proponuje, by definiować twórczość w kategoriach cech powstałego wytworu, który, jeżeli jest nowy i użyteczny, jest równocześnie twórczy.

Bibliografia

1. BEDNARKOWA, W., *Jak konceptualizują miłość siedemnastoletni uczniowie?*, Częstochowa: Wydawnictwo AJD 2003.
2. BEDNARKOWA, W., „Poświata Poświatowskiej”, czyli kreatywne warsztaty poetyckie dla młodzieży. W: Czajkowska, A., Hurnikowa, E., Wypych-Gawrońska, A. (red.), *Halina Poświatowska : czytanie wielokrotne*, Częstochowa: Muzeum Częstochowskie, 2010.
3. BLOOM, P., *To tylko dzieci*, ePub, Wydawnictwo Smak Słowa, 2016.
4. DAMASIO, A., *Błąd Kartezjusza*, Poznań: Dom Wydawniczy Rebis, 1999.
5. GARDNER, H., *Five minds for the future*, Harvard Business School Press 2007.
6. GOLEMAN, D., *Inteligencja emocjonalna w praktyce*, Poznań: Media Rodzina, 1999.
7. GOMBROWICZ, W., *Ferdydurke*, Kraków: Wydawnictwo Literackie, 1986.
8. MIŁOSZ, Cz., *TO*, Kraków: Wydawnictwo Znak, 2000.
9. MESULAM, M., M., From sensation to cognition. W: *Brain*, Oxford University Press, 1998, nr 121.

Źródła WWW

10. Danilo Kiš, [on-line] [dostęp 19.03.2016]. Dostępny w: <http://www.danilokis.com>

- org/homo_poeticus_pl.htm
11. Pedagog, [on-line] [dostęp 19.03.2016]. Dostępny w: <http://sliwerski-pedagog.blogspot.com/search?updated=-max2016=03-26-00T10:00:2%01B00:&max-results-3&start=3&by-date=false>
 12. KŁOCZKOWSKI, J.A., Homo poeticus, [on-line] [dostęp 19.03.2016]. Dostępny w: <http://www.institutobywatelski.pl/40/komentarze/homo-poeticus>
 13. <http://www.wefeelfine.org/press/pdfs-high-res/46-47.pdf>
 14. MCMAHAN, E., *The Horrific Story of 'Genie': the Feral Child Who Suffered at the Hands of Her Sadistic Father*, [on-line] [dostęp 19.03.2016]. Dostępny w: <http://firsttoknow.com/the-feral-child-who-suffered-at-the-hands-of-her-sadistic-father/>
 15. Locked in her Bedroom for 13 Years, [on-line] [dostęp 19.03.2016]. Dostępny w: <http://mymultiplesclerosis.co.uk/ec/genie-the-los-angeles-wild-child/>
 16. PIERZCHAŁA, A., Pasywność według teorii Analizy Transakcyjnej jako efekt negowania podmiotowości w relacji nauczyciel-uczeń, [on-line] [dostęp 19.03.2016]. Dostępny w: <http://www.eat.ajd.czest.pl/index.php?page=pasywnosc---podmiotowosc>
 17. Pilch: wyczarowane z drewna, [on-line] [dostęp 19.03.2016]. Dostępny w: <http://www.zabawkipilch.pl/pl/szukaj/s%C5%82owijki/15/1>

Streszczenie

Przedmiotem zainteresowania jest zdolność dziecka (człowieka) do konceptualizacji treści niesionych przez mowę wiązaną (poezję). Ponieważ edukacja literacka zaczyna się już na etapie kształcenia elementarnego, przedstawiam wyniki przeprowadzonych pilotażowo badań własnych czytania ze zrozumieniem pojedynczych słów i umiejętności łączenia ich w większe – syntaktycznie umotywowane – całości. Wyniki tych obserwacji zachęcają do pogłębionych – neurologicznych - badań nad zdolnością ludzkiego mózgu do zachwyty estetyką tekstu poetyckiego (neuroestetyka) a możliwościami konceptualizacji logicznego wymiaru takiego tekstu werbalnego (tzw. „szkolne inteligencje” wielorakich inteligencji a zdolność analizy i interpretacji tekstu poetyckiego). Mimo, że współcześnie szkoła powinna zwracać szczególną uwagę na dziecko jako uczący się podmiot, to nadal nauczyciele postępują tak, jakby umysły dzieci były pojemnikami na wiedzę, które dorośli mogą wypełniać treściami. Znany cytat z Witolda Gombrowicza, symbolizujący szkołę transmisji tradycji, posłuży za punkt wyjścia w stronę dydaktyki sprzyjającej zachowaniu/myśleniu emancypacyjnemu, transgresyjnemu, a więc podmiotowemu – zindywidualizowanemu/jednostkowemu. Wnioski z przeprowadzonego badania wskazują na potrzebę wprowadzenia dydaktyki bazującej na aktywności dziecka

w trzech wymiarach: konstruktywnym, socjokonstruktywnym i konektywnym – charakterystycznym dla cywilizacji cyfrowej.

Słowa kluczowe: konceptualizacja, kreatywność, edukacja literacka

Abstract

My focus of interest is the child's (human) ability to conceptualize the content carried by verse (poetry). As literary education starts at the early stage of elementary education, I will present the results of my own pilot study related to reading comprehension of individual words and the ability to combine them into larger, syntactically motivated units. The results of these observations encourage deeper (neurological) studies on the ability of the human brain to admire the esthetics of poetical texts (neuroesthetics) and conceptualize the logical dimension of such verbal texts ('school abilities' within the set of multiple intelligencies and the ability to analyze and interpret poetical texts). Today's schools should pay particular attention to the child as a learner; however, teachers still tend to act as if children's minds were just containers for knowledge to be filled up with some content by adults. The famous quote from Gombrowicz's *Ferdydurke* (1938), 'Great poetry must be admired, because it is great and because it is poetry, and so we admire it,' symbolizing the transmission of traditions by school, shall serve as the starting point for such didactics that is favorable to emancipation behavior and transgressional thought, and thus a personalized/individualized mode of thinking. Conclusions from the study indicate the need for teaching to be based on the child's activity in the following three areas: the constructive, the social constructive and the connective dimensions (characteristic of digital civilization).

Keywords: conceptualization, verbal language, creativity, literary education