

DANUTA ŻEBROWSKA

Uniwersytet Gdański

## Z TAJEMNIC EDUKACJI POETYCKIEJ W OKRESIE WCZESNOSZKOLNYM

### Wprowadzenie

Przedmiotem rozważań w tym artykule jest próba całościowego spojrzenia na edukację poetycką dzieci w młodszym wieku szkolnym, ze szczególnym uwzględnieniem pracy nad poezją w klasie trzeciej.

Poezja zajmuje poczesne miejsce w podręcznikach języka polskiego klas I–III. Liczba utworów wierszowanych w klasach II–III wynosi od 40–60 tekstów. Elementarz pozostaje poza kręgiem tych rozważań, gdyż jego pierwszą funkcją jest nauka czytania.

Utwory poetyckie są na ogół krótkie, dostosowane do możliwości percepcyjnych uczniów klas I–III, zróżnicowane pod względem rytmicznym, stylistycznym i kompozycyjnym. Występują przede wszystkim wiersze o budowie stroficznej, zarówno o równej, jak i różnej długości wersów, rzadziej wiersze stychiczne i najrzadziej utwory poetyckie łączące wiersz stroficzny i stychiczny, np. Wandy Chotomskiej (klasa II) – *Pomnik Kopernika*. Spotykamy również zrytmizowaną prozę w klasie II – jest to utwór Tadeusza Śliwiaka pt. *To Polska, nasz dom ojczysty*.

Uczniowie poznają ballady, legendy, listy poetyckie, fraszki, zagadki, przysłowia.

I tak, z klasy I pragnę wyróżnić wiersz znany wielu pokoleniom Polek i Polaków, a mianowicie: *Kto ty jesteś* Władysława Bełzy (1847–1913), zamieszczony w zbiorze pt. *Katechizm polskiego dziecka*, który ukazał się w 1900 roku. Wiersz ten znajduje się w wypisach dla klasy I<sup>1</sup>. Utwór na przestrzeni niemal całego wieku zrobił ogromną karierę. Bardzo czytelny jest jego dydaktyzm. Poeta posłużył się metodą heurystyczną, dwugłosu prostych pytań i odpowiedzi nastawionych w umyśle dziecka na zakodowanie pierwszych pojęć patriotycznych.

Ściśle z wierszem Bełzy korespondują następujące utwory współczesnych poetów polskich: Włodzimierza Domeradzkiego – *Ojczyzna* i Tadeusza Chudego – *Polska*, poznawane również w klasie I, oraz z klasy II *Flaga biało-czerwona* Czesława Janczarskiego i *Ziemia mych ojców* Ewy Szelburg-Zarembiny.

W klasie trzeciej uczniowie poznają wiersz Jerzego Ficowskiego – *Tutaj* i Czesława Janczarskiego – *Nasza ziemia* oraz *Biel i czerwień*.

Wszystkie wymienione utwory poetyckie dobrze służą wychowaniu moralnemu i patriotycznemu, utrwalają w umysłach dzieci pojęcie Ojczyzny.

Przywołując utwory poetyckie bliskie sobie tematycznie, utrwalamy poznane już wcześniej teksty literackie, tworzymy w umysłach dzieci określone struktury poznawcze, stwarzamy możliwość „wykazania się” uczniom zdolnym i pracowitym, obdarzonym dobrą pamięcią.

Szczególnie ważne w kształceniu literackim są właściwie stosowane ćwiczenia w czytaniu, zmierzające do osiągnięcia sprawności różnego rodzaju czytania: w klasie III – płynnego, biegłego, wyrazistego i cichego ze zrozumieniem. Celem równoległym jest stopniowe zaznajamianie uczniów z różnorodnością i bogactwem literatury dziecięcej. W tym również poezji. Pamiętać należy, że pierwsze kontakty dziecka z książką następują już w drugim roku życia. Odbiór utworu dokonuje się w toku *p r z e ż y c i a r o z u m i e j ą c e g o*, które łączy w sobie poznanie (domena intelektu) z doznaniem (domena uczuć).

Wiersze charakteryzuje bogactwo środków ekspresji językowej, silnie oddziaływujących na sferę przeżyć emocjonalnych uczniów, będących również głównym źródłem doznań estetycznych.

Lista autorów, których utwory poetyckie są zamieszczone w podręcznikach języka polskiego klasy II i III jest bogata i różnorodna. Są to wiersze najwybitniejszych poetów polskich – klasyków i autorów współczesnych. Wymieńmy tytułem egzemplifikacji niektóre z najbardziej znaczących nazwisk: Adam Asnyk, Mieczysława Buczkówna, Wiera Badalska, Władysław Broniewski, Jan Brzechwa, Wanda Chotomska, Józef Czechowicz, Jerzy Ficowski, Konstanty Ildelfons Gałczyński, Stanisław Grochowiak, Jarosław Iwaszkiewicz, Kazimiera Hłakowiczówna, Stanisław Jachowicz, Zbigniew Jerzyna, Hanna Januszewska, Czesław Janczarski, Anna Kamieńska, Maria Konopnicka, Joanna Kulmowa, Lucyna Krzemieniecka, Urszula Kozioł, Ludwik Jerzy Kern, Tadeusz Kubiak, Kornel Makuszyński, Artur Oppman, Janina Porazińska, Roman Pisarski, Józef Ratajczak, Aleksander Rymkiewicz, Leopold Staff, Ewa Szelburg-Zarembina, Jan Izydor Sztudynger, Maria Terlikowska, Julian Tuwim, ksiądz Jan Twardowski<sup>2</sup>. Przywołane nazwiska poetek i poetów potwierdzają, że stworzone przez nich utwory literackie należą do skarbnicy kultury narodowej i ogólnoludzkiej<sup>3</sup>.

Spośród grupy poetów, których utwory zamieszczone są najczęściej w podręcznikach klasy II i III, wymienić należy Czesława Janczarskiego (1911–1971)<sup>4</sup>; w jego spuściźnie poetyckiej znajduje się 75 książek dla dzieci i młodzieży. Urzekają nade wszystko wiersze o tematyce wychowawczej, jak np.: *Nasza ziemia*, *Gwiazdy nad Toruniem*, *Powrót*, *Wisła*, *Płynie Wisła*, *Żelazowa Wola*, *Każdy, kto dobrze robi*, *Mój starszy kolega*, *Kamienna płyta*, *Wawel*, *Flaga biało-czerwona*. Wiersze te mają wyraźną pointę liryczną, prostą metaforę, łatwe rymy i rytm. Liryki Janczarskiego poświęcone symbolom polskości, świętom narodowym i rocznicom, wielkim Polakom, obowiązkom obywatelskim i służbie dla Ojczyzny przekazują w sposób zrozumiały i przekonujący kanoniczny system wartości, stanowiący trwałe element naszego systemu wychowawczego. Wiersze Czesława Janczarskiego przemawiają do uczuć i wyobraźni młodych odbiorców<sup>5</sup>. Podręczniki języka polskiego klasy II i III zamieszczają ponadto pełne liryzmu wiersze dotyczące czterech pór roku, a także

poszczególnych miesięcy. Poetyckie obrazowanie kontrastowane jest w nich na zasadzie opisu i charakterystycznego dla dziecięcej wyobraźni mikrospostreżania, stąd liczne wyliczenia, powtórzenia, porównania, wyrazy dźwiękonaśladowcze, epitety typu przymiotnikowego, zdrobnienia. Literackie obrazowanie jest niezwykle plastyczne, przemawia do wyobraźni dziecięcego odbiorcy.

Tematyka wierszy bliska jest doświadczeniom uczniowskim. Poeci chętnie nawiązują do tradycji literackiej doby pozytywizmu i okresu międzywojennego. Stosują najczęściej trzy rodzaje strof: dystych, czyli dwuwiersz, zwrotkę trójwersową (tercynę) i czterowersową (kwadrynę).

### Praca nad poezją w edukacji szkolnej

Praca nad poezją należy do najtrudniejszych zagadnień metodycznych na wszystkich szczeblach edukacji szkolnej. Trudności te nie omijają również szczebla propedeutycznego<sup>6</sup>. Prześledźmy więc program w pierwszych trzech latach pobytu ucznia w szkole pod kątem zawartych w nim wiadomości o wierszu i poezji:

klasa I – uczenie się na pamięć krótkich i łatwych wierszyków oraz tekstów piosenek;

klasa II – uczenie się na pamięć i wygłaszanie wierszy, przysłów;

klasa III – wygłaszanie z pamięci wierszy z naturalną intonacją. Praktyczne odróżnianie wiersza od prozy<sup>7</sup>.

Program nauczania języka polskiego w klasach I–III wiąże się integralnie z programem wychowania przedszkolnego i programem języka polskiego w klasach wyższych. Na pierwszym miejscu w programie nauczania znajduje się dział zatytułowany „ćwiczenia w czytaniu i opracowywaniu tekstów”. Jego rolę określa nie tylko pierwszoplanowe usytuowanie w programie nauczania, ale także zakres znajdujących się w nim zadań do realizacji. Dział ten zawiera materiał dotyczący techniki czytania oraz pracy z tekstem literackim. Obejmuje on również podstawowe zagadnienia z zakresu samokształcenia. Właściwa realizacja treści zamieszczonych w tym dziale stwarza podstawy kształcenia literackiego i kulturalnego.

Z moich doświadczeń i obserwacji wynika, że dziecko za poezję uważa każdą wypowiedź odbiegającą od codzienności, rymowaną lub nierymowaną. Halina Semenowicz pisze, że wypowiedź taka ma w sobie coś z marzenia, z piosenki, zawiera rytm i melodię słowa, jest wyrazem serca przepełnionego radością, zachwytem, czy też (zwłaszcza u dzieci starszych) smutkiem, tęsknotą lub niepokojem<sup>8</sup>. Dzieci młodsze lepiej odbierają utwory mówione lub czytane.

Słuchając pięknego utworu poetyckiego dzieci czują, że znajdują się wobec czegoś niezwykłego, czegoś – co przemawia wprost „z serca do serca”<sup>9</sup>.

Dzieci żyją zgodnie z rymem i rytmem od najwcześniejszego dzieciństwa. Właśnie poprzez wierszyk i wiersz wkraczają w świat literatury. Potęgę rymu i rytmu – jak pisze Bożena Chrzóstowska – jako podstawowego wyróżnika poetyckości dostrzec można nie

tylko w świadomości dzieci, ale i starszej młodzieży. To właśnie warstwa brzmieniowa utworów poetyckich rodzi podstawy estetyczne<sup>10</sup>.

Joanna Papuzińska domaga się świadomego i celowego organizowania inicjacji literackich dzieci.

Nie jest konieczne – pisze – aby dziecko poznało całą fachową terminologię teoretyczno-literacką (...), a jedynie, aby poznało mechanizm tych literackich wynalazków, z którymi obcuje i uświadomiło sobie, z jakiego źródła pochodzą jego literackie emocje<sup>11</sup>.

Praca z utworem poetyckim na lekcjach języka polskiego w klasach I–III to jedno z najtrudniejszych przedsięwzięć metodycznych, ponieważ o sukcesie lekcji decyduje w równym stopniu zaangażowanie uczuciowe nauczyciela, jak też umiejętność fachowej analizy utworu. Nauczyciele nauczania początkowego odpowiedzialni są zarówno za wyrobienie sprawności w posługiwaniu się słowem (systematyczne, na każdej lekcji wzbogacanie czynnego i biernego słownictwa ucznia w określonym ściśle zakresie), jak i wrażliwości na piękno ojczystego języka; za to, aby dziecko stopniowo, od pierwszej klasy uczyło się rozumieć i czuć piękno poezji.

Jerzy Cieślikowski w swej pracy *Wielka zabawa* (w części zatytułowanej *Poezja dla dzieci*) omawia między innymi funkcje, jakie spełnia poezja dla dzieci: są to: szeroko pojęta dydaktyka i rozbudzenie estetyczne dziecka poprzez efektowną formę, bogate słownictwo, postaci i zdarzenia, które prowokują do skojarzeń oraz rozbudzania wyobraźni i ciekawości dziecka. Inna ważna funkcja wychowawcza poezji dla dzieci jest realizowana poprzez bezpośredni kontakt dziecka z dorosłym – słuchanie głosu dorosłego, recytacji. Możliwość uzyskania wyjaśnień lub odpowiedzi na pytania sprzyja zbliżeniu do poezji<sup>12</sup>.

Wiersz mówiony rozpoznaje dziecko słuchowo, a zapisany – wzrokowo, ponieważ tradycyjny wiersz układa się w „słupki”, a współczesny – drukowany w książce przeznaczonej dla dziecięcego odbiorcy – często graficznie odwołuje się do nonsensów, czyniąc z zadrukowanej kartki „obrazek”, w którym litery mogą być różnej wielkości i różnego koloru. Liczba słów i sylab może być różna w poszczególnych liniijkach<sup>13</sup>.

W dalszym ciągu rozważań Jerzy Cieślikowski twierdzi zasadnie, że utwory poetyckie dają możliwość emocjonalnego przeżywania i wypowiedzania się na ich temat w formie słownej, plastycznej, ruchowej i muzycznej, pomagają w nauce języka artystycznego i w opanowaniu pewnej wiedzy o faktach (poprzez wiersze epickie)<sup>14</sup>.

Oprócz celów ogólnych na każdej lekcji poświęconej analizie utworów poetyckich nauczyciele realizują cele bardziej szczegółowe, a mianowicie:

- uczą dzieci wrastania w świat symboli i wartości kulturowych;
- uczą języka i płynności mowy;
- budzą wrażliwość słuchową na rym i rytm (melodykę wiersza);
- budzą wrażliwość na piękno słowa poetyckiego;
- kształcą uwagę i pamięć;
- budzą wrażliwość i intensywność uczuć;

- kształcą umiejętność wyrazistego czytania i recytowania;
- pobudzają do refleksji nad tym, jak i z czego rodzi się poezja<sup>15</sup>.

### Jakie sytuacje dydaktyczne warto tworzyć?

Podaję je za Bożeną Chrzastowską – *Lektura i poetyka*<sup>16</sup>.

– Co się powtarza: w muzyce, w przyrodzie, w życiu człowieka, w tańcu, w architekturze, w warkocie maszyn, stuku kół – pojazdu, pociągu itd.

(ćwiczenia słownikowo-frazeologiczne, oglądanie ilustracji, rytm w życiu i w sztuce – powtarzalność elementów w czasie i w przestrzeni);

– Co się powtarza w wierszu?

głośne zbiorowe czytanie, skandowanie, wystukiwanie rytmu, klaskanie, „wyliczanki”, malowanie kwadracików pełnych i pustych (sylaby „mocne” i „słabe”, celowe zakłócenie rytmu, spacer rytmiczny itp; (językowe elementy rytmu: liczba sylab, przemienność sylab akcentowanych i nieakcentowanych, wersy, strofy, rymy);

– Co się powtarza w każdym wierszu?

(wers jako podstawowa jednostka rytmu – cecha ponadsystemowa), zapis wierszowy a zapis ciągły – głośne czytanie, intonacja w wierszu i w prozie;

– Dlaczego „mowa wierszem wiązana”? – zagadki literackie: rozsypanki, np. *Tanowała igła z nitką* Brzechwy, *Leci... leci... osa* J. Porazińskiej, szukanie rymu (funkcja rytmiczna i kompozycyjna rymu, strofa);

– Czy rym wiąże się z treścią?

(porównywanie różnych struktur rytmicznych)

– Jesteśmy „poetami”...

próby samodzielnego rozczłonkowania na wersy wypowiedzi własnej napisanej prozą,

– tekstu poetyckiego podanego w zapisie ciągłym;

próby układania wierszyków

– na podany temat,

– według podanego wzorca rytmicznego;

– Jak recytować?

– analiza rytmiki, opis sposobu wierszowania, odczytanie semantyki miejsc nacechowanych (zakłócenia i zmiany rytmu, wersy skrócone),

– przygotowanie graficzne tekstu do recytacji,

– próby recytacji i ich ocena,

– porównanie recytacji różnych wykonawców – kolegów, aktorów – i ich ocena.

Hanna Zegadło w pracy z utworem poetyckim wyróżnia kolejno następujące po sobie etapy: przygotowanie do odbioru wiersza, opracowanie tekstu od strony treści i języka, przygotowanie do recytacji, operowanie tekstem w postaci recytacji lub inscenizacji.

Wymienione etapy nie muszą występować w opracowaniu każdego wiersza – zastrzeżenie autorka<sup>17</sup>.

Przygotowanie do odbioru utworu poetyckiego może przybierać różne formy, np. wysłuchanie utworu muzycznego wprowadzającego określony nastrój, zaśpiewanie przez dzieci piosenki, wycieczka, wystawka książek poety, którego wiersz będzie analizowany na lekcji, wyświetlenie filmu czy obejrzenie przezroczy, wysłuchanie audycji radiowej lub obejrzenie programu w telewizji korespondującego z tematyką wiersza, oglądanie albumów, obrazów, widokówek czy zdjęć o dużych walorach artystycznych nawiązujących do treści utworu poetyckiego.

Wszyscy autorzy wypowiedzi na temat pracy nad poezją w okresie wczesnoszkolnym są zgodni co do tego, że poznanie i przeżycie utworów poetyckich należy wzbogacać działalnością plastyczną dziecka. Szczególnie zasadne jest to wówczas, gdy omawiamy wiersze przedstawiające przyrodę w różnych porach roku. Piękne obrazy poetyckie może dziecko wyrazić za pomocą kształtu i koloru.

Po opracowaniu wiersza od strony treści i języka – pisze H. Zegadło – możemy przystąpić do przygotowania recytacji.

Przygotowanie to obejmuje ustalenie akcentów zdaniowych, logicznych i uczuciowych, pauz oddechowych i psychologicznych, określenie tempa oraz intonacji, za pomocą których wyrazi się nastrój i uczucia wywołane treścią wiersza. Jeżeli zamierzamy zastosować czytanie bądź wygłaszanie utworu z pamięci z podziałem na role należy ustalić liczbę osób recytujących i przydzielić im partię tekstu. Podobnie postępujemy w przypadku inscenizacji wiersza, z tym, że możemy przygotować niezbędne rekwizyty<sup>18</sup>.

Uczymy na pamięć wierszy o dużych walorach poznawczych i artystycznych, takich, które szczególnie podobają się uczniom lub są przydatne w organizowaniu uroczystości klasowych lub szkolnych.

Wprowadzanie uczniów w świat poezji obliguje nauczyciela do przestrzegania zarówno zasad ogólnodydaktycznych, a mianowicie: pogłębłości, systematyczności, stopniowania trudności, świadomego i aktywnego udziału uczniów w procesie lekcyjnym, wiązania teorii z praktyką oraz trwałości wyników nauczania i wychowania, jak i zasad autonomicznych typowych li tylko dla języka ojczystego<sup>19</sup>:

- zasada nadrzędności tematyki,
- zasada pierwszego wzorowego czytania,
- zasada estetycznego przeżywania utworu literackiego,
- zasada urozmaicania i uatrakcyjniania form opracowania utworu (inaczej zasada urozmaiconego postępowania metodycznego),
- zasada stałości ćwiczeń w mówieniu, czytaniu i pisaniu,
- zasada wielokrotnego i różnorodnego obcowania uczniów z tekstem literackim.

Wnioski ogólnodydaktycznego, znane nauczycielom z praktyki szkolnej i z opracowań metodycznych, przekonują nas ponadto, że:

– Utwory poetyckie należy czytać w całości w klasie.

– Pierwsze odczytanie (lub wygłoszenie z pamięci) wiersza musi być wzorowe, podkreślać jego konstrukcyjne, stylistyczne i emocjonalne odrębności. K. Wóycicki i K. Wojciechowski (między innymi) uważali, że dobre, głośne, pierwsze czytanie utworu, zwłaszcza o dużym ładunku emocjonalnym, najbardziej uprzystępnia go młodemu, niewprawnemu odbiorcy i przynajmniej w połowie – jak twierdzi Wóycicki – zastępuje analizę<sup>20</sup>.

Zainteresowanie ucznia omawianym utworem poetyckim, sytuowanie go nie tylko w roli odbiorcy, ale przede wszystkim wykonawcy i częściowo „badacza”.

– Praca nad utworem poetyckim zakłada dwa rodzaje odbioru: swobodny, spontaniczny i uświadomiony, kierowany.

– Podstawę dobrych wyników stanowi rzetelne przygotowanie rzeczowe i metodyczne nauczyciela<sup>21</sup>.

Stefan Szuman skonał, że:

Jednorazowe oglądanie, usłyszenie lub czytanie utworów artystycznych tylko dla niektórych szczególnie wrażliwych i doświadczonych odbiorców jest czasem wystarczającym na odbiór adekwatny. Kilkakrotne oglądanie czy słuchanie tych samych arcydzieł, powracanie do tego samego utworu, by na nowo znaleźć się w kręgu jego oddziaływania i uroku, gra doniosłą rolę zarówno w samodzielnych, jak i pośredniczącym i kierowanym odbiorze<sup>22</sup>.

Edukacja literacka w okresie wczesnoszkolnym zbliża uczniów do wierszy o tematyce patriotycznej, przyrodniczej, refleksyjnej, okolicznościowej; do bajek, fraszek, kołysanek, wyliczanek, żartów poetyckich, zagadek, sentencji, co stwarza dobre podstawy na przyszłość do przyswajania różnych odmian liryki i gatunków lirycznych, przygotowuje przyszłego świadomego i krytycznego czytelnika, odbiorcę arcydzieł.

W toku pracy nad tekstami poetyckimi w klasie III utrwaliłyśmy praktycznie umiejętność rozróżniania wiersza od prozy, łączenia nazwisk autorów z utworami, wzbogaciłyśmy bierne i czynne słownictwo uczniów, wprowadziłyśmy niektóre z pojęć teoretyczno-literackich, rozbudziłyśmy zainteresowanie poezją, zachęciłyśmy uczniów do własnej samodzielnej twórczości.

Podsumowując wnioski dotyczące pracy nauczyciela z tekstem poetyckim należy jeszcze raz podkreślić, że:

– Wprowadzenie uczniów klas I–III w świat poezji musi być świadome i planowe, a nie okazjonalne. Obowiązek ten spoczywa przede wszystkim na nauczycielu.

– Dzieci młodsze lepiej odbierają wiersze mówione niż czytane; utwory poetyckie czytamy w całości w klasie. Wyrażane opinie i argumenty sugerują wyższość formy akustycznej nad graficzną, tymczasem faktyczną przewagę w bezpośrednim kontakcie z utworami literackimi mają teksty pisane<sup>23</sup>. One to bowiem decydują o późniejszym, dojrzałym kontakcie czytelniczym.

Alicja Baluch stwierdza:

Utworki poetyckie mogą i powinny być odczytywane w kilku płaszczyznach, sytuujących różne aspekty wartości literackich. W zależności od kultury literackiej związanej z wiekiem czytelnika odbiór utworu będzie zwielokrotniony w układach konotacyjnych<sup>24</sup>.

– Poezja dla dzieci pełni szeroko rozumiane funkcje dydaktyczne, ściśle zespolone z wychowawczymi i estetycznymi. Uczniowie klas I–III właśnie poprzez wierszyk i wiersz wkraczają do literatury.

– W pracy z utworem poetyckim wyróżniamy kolejno po sobie następujące etapy:

– przygotowanie do odbioru wiersza (część wstępna lekcji);

– opracowanie utworu poetyckiego od strony treści i języka (lekcja właściwa, wypełniona spójnym systemem ćwiczeń w czytaniu, mówieniu i pisaniu): pamiętamy, że nie należy dokonywać dychotomicznego podziału na treść i formę oraz że rytm i rym są podstawowymi wyznacznikami poetyckości;

– operowanie tekstem – przywoływanie cytatów, ćwiczenia utrwalające (część zamykająca lekcję).

### Poezja współczesna w klasie III – propozycje rozwiązań metodycznych

Jak już wzmiankowaliśmy, sprawą niezwykle istotną w pracy nad poezją jest głośne wzorowe czytanie wierszy przez nauczyciela. Uczniowie mają jeszcze trudności w płynnym i wyrazistym czytaniu. Samodzielne więc czytanie utworów poetyckich przez dzieci przynajmniej w pierwszym semestrze nie jest wskazane. Głośne wzorowe czytanie nauczyciela z właściwym tempem, akcentem, intonacją, zmianą siły i tonu głosu dostarczy uczniom przykładu właściwej interpretacji tekstu i sprawi, że uczeń przeżyje go silniej, niż gdyby czytał samodzielnie. Ponadto głosem można bardziej uwypuklić piękno języka poetyckiego<sup>25</sup>. Niekiedy czytanie nauczyciela można zastąpić nagraniem utworu poetyckiego na płycie, taśmie lub kasecie. Płyta z recytacjami w wykonaniu wybitnych aktorów scen polskich z powodzeniem zastąpi nauczyciela w zapoznaniu dzieci z utworami poetyckimi. Czynność czytania zawsze poprzedza omawianie wiersza, a równocześnie stanowi ukoronowanie tego procesu, podobnie jak recytacje.

Wojciech Pasterniak stwierdza: „Dopiero objaśniony, zrozumiany, dokładnie omówiony, powiązany z doświadczeniem ucznia tekst może być głęboko przeżyty”<sup>26</sup>.

Pracy nad poezją nie można ująć w jakieś sztywne schematy, nie można nakreślić jej stałych wzorów, gdyż każdy utwór poetycki stanowi samoistną, niepowtarzalną strukturę i wymaga zróżnicowanych zabiegów analityczno-interpretacyjnych i różnorodnych pomysłów dydaktycznych. Ważna tu jest indywidualność nauczyciela, jego świadomość literacka.

Wiele wierszy znalazło swoją konkretyzację w postaci audycji radiowych i telewizyjnych, np. wiersze Jana Brzechwy, Juliana Tuwima czy *Na jagody* Marii Konopnickiej.



Jednakże nauczyciel musi pamiętać, że żaden przekaz techniczny nigdy go w pełni nie zastąpi.

W celu utrwalenia znajomości nazwisk autorów i tytułów wierszy można stosować gry literackie. I tak, nauczyciel przygotowuje dla klasy, w której pracuje, zestaw kartoników z nazwiskami autorów i tytułami wierszy, które wcześniej opracował z uczniami. Np.

Wanda Chotomska	<i>Pożegnanie wakacji</i>
Stanisław Grabowski	<i>Chleb</i>
Tadeusz Śliwiak	<i>Imieninowy prezent</i>
Jan Twardowski	<i>Mamusia</i>

(Przykłady autorów i tytuły wierszy zaczerpnęłam z nowego podręcznika do kształcenia literackiego w klasie 3 Hanny Dobrowolskiej – *Podajmy sobie ręce*, Warszawa 1992 WSiP).

Możemy również stosować różnego rodzaju krzyżówki, zagadki, wykreślanki, zgadywanki, polegające na odszukaniu ukrytych w zdaniach autorów i tytułów wierszy. Stałym elementem obecnym na każdej lekcji poświęconej opracowaniu utworu poetyckiego – po głośnym czytaniu nauczyciela – są swobodne wypowiedzi uczniów, określenie nastroju wiersza, omówienie jego budowy. Należy stosować takie rozwiązania metodyczne, które zapewnią wielostronność działań dzieci (czytanie, mówienie, recytowanie, pisanie, inscenizowanie, ilustrowanie, śpiewanie, granie, tańczenie, itp.). Wszystkie te zabiegi sprzyjają będą idei nauczania integralnego.

Już w klasie trzeciej trzeba próbować koncentrować uwagę uczniów na języku wierszy. Można przeprowadzać ćwiczenia polegające na: wyodrębnianiu z tekstu utworu poetyckiego zdań oznajmujących, pytających i wykrzyknikowych, łączyć nazwy rzeczownika z wyrazem go określającym, wyszukiwać wyrazy rymujące się. Dzieci mogą ponadto – zgodnie z pytaniami i poleceniami nauczyciela – przytaczać ładne wyrazy, wyrażenia i zwroty występujące w wierszu. Krystyna Lenartowska i Wacława Świętek proponują, by prowadzić w klasie „kącik poezji”, w którym na kartonowych kartkach znajdują się teksty różnych wierszy powycinanych z czasopism dziecięcych oraz utwory poetyckie, których autorami są same dzieci<sup>27</sup>.

Wiersz podczas lekcji powinien być czytany co najmniej trzykrotnie; pierwsze wzorowe czytanie tekstu poprzedza analizę, drugie czytanie głośne lub ciche następuje w trakcie pracy nad utworem poetyckim i trzecie czytanie głośne następuje po zakończeniu analizy wiersza.

Każdy wiersz to próba ocalenia przed zapomnieniem jakiegoś fragmentu rzeczywistości – pisze Barbara Kryda – poprzez uniesienie go ponad rzeczywistość<sup>28</sup>.

Tytułem egzemplifikacji (głoszonych założeń teoretyczno-literackich i metodycznych związanych z analizą utworów poetyckich w klasie trzeciej) przytaczam trzy różne wiersze współczesne i propozycje ich rozwiązań metodycznych.

Jako pierwszy omawiam wiersz Doroty Gellner pt. *Jesień* (s. 26)

Jesień  
 jest jak koń  
 z grzywą pełną głogów  
 Jesień  
 w lejcach wiatru  
 pędzi drogą,  
 a podkowy ma z liści –  
 złotych, rudych,  
 brązowych...  
 I sny jesienne  
 wozi na grzbiecie –  
 grzybowo-jeżynowe.  
 Jesień  
 jest jak koń  
 w kolorowym wyprzęgu  
 z dzwoneczkami żółdzi,  
 z babiego lata wstęgą!

Jest to wiersz stychiczny, biały, zawiera wiele środków artystycznego wyrazu (porównania, przenośnie, epitety, powtórzenia). Głównym zabiegiem artystycznym jest porównanie jesieni do konia. Pora roku nabiera cech istoty żywej. Cały wiersz tworzy niezwykle malowniczy obraz. Jesień jako koń, którego lejce trzyma wiatr, podkowy konia są z liści, wiezie sny grzybowo-jeżynowe, ma dzwoneczki z żółdzi i wstęgę z babiego lata. Wszystkie środki stylistyczne służą upoetyczeniu obrazu zawartego w wierszu i są ściśle związane z bohaterką tytułową i właściwą utworu – jesienią.

Wiersz ten to zabawa obrazem i słowem; odwołuje czytelnika do wrażeń zmysłowych – wzroku, słuchu, smaku. Jest to poezja impresji – liczy się wrażenie, nie myśl, idea, lecz przeżycia zmysłowe. Mamy tu do czynienia z liryką opisową, w której subiektywna perspektywa „ja” ukryta jest w opisie pejzażu jesiennego. Po prezentacji wiersza przez nauczyciela następują swobodne wypowiedzi uczniów. Z kolei należy wspólnie objaśnić znaczenie niektórych wyrazów, jak np. lejce, podkowy, wypręg (zwłaszcza w środowisku miejskim). W dalszym przebiegu lekcji możemy porównać obraz jesieni przedstawiony w wierszu z obrazem jesieni aktualnie panującej. Od ćwiczeń w mówieniu i czytaniu przejdziemy do ćwiczeń w pisaniu. Mogą one być następujące:

Do podanych rzeczowników dopisz kilka przymiotników;  
 jesień – złota, polska, wczesna, dżdżysta,  
 liść – rudy, brązowy, złoty, piękny, brązowy, czerwony,  
 wiatr – silny, porywisty, jesienny, łagodny, przyjemny.

Celowym zabiegiem będzie również porównanie obrazu jesieni z wierszem z reprodukcją obrazu Józefa Chełmońskiego – *Babie lato*. Uczniowie wskazywać będą na podobieństwa i różnice w ujęciu jesieni w wizji poetyckiej i malarskiej; sprzyjać to będzie kształceniu myślenia i wyobraźni dzieci.

Kolejny etap to wspólne zredagowanie tematu lekcji, który może mieć np. następujące ujęcie: Bogactwo i uroda jesieni w świetle wiersza Doroty Gellner.

Pod tematem lekcji uczniowie zapisują zgromadzone określenia. Elementem zamykającym analizę utworu będzie jego głośne przeczytanie. Jako pracę domową (do wyboru) mogą uczniowie np.

1. Wyszukać w podręczniku inne wiersze poświęcone jesieni i zapisać ich autorów i tytuły.
2. Uzpełnić tabelkę

Jesień	
Bogactwo	Uroda
grzyby	różnobarwne
jeżyny	liście
wykopki	babie lato
ziemniaków	powiew jesiennego
buraków	wiatru
głogi	jesienne kwiaty
żołędzie	odlot ptaków
kasztany	
warzywa	
owoce	

3. Namalować ilustrację do wiersza i nadać jej tytuł.

Nauczyciel może przeprowadzić cykl lekcji poświęconych jesieni, co pozwoli mu integrować kształcenie literackie z wiedzą o środowisku przyrodniczym.

Wanda Chotomska – *Przed spektaklem* (s. 114)

Jest taka chwila przed spektaklem,  
gdy teatr się pogrąża w ciszy,  
wstrzymujesz oddech, światła gasną,  
w ciemności bicie serca słyszysz.

I biciem serca chcesz obudzić  
muzykę, śpiącą w instrumentach,  
bo już nie możesz się doczekać  
na znak najpierwszy dyrygenta.

I nagle zachwył – jest nareszcie!  
 Już śpiewa w basach i wiolinach,  
 i uwerturą cię prowadzi  
 tam gdzie podnosi się kurtyna.

Wanda Chotomska, współczesna poetka polska, urodziła się 26 X 1929 roku w Warszawie. Debiutowała w 1949 roku na łamach czasopisma *Świat Młodych*. Współpracuje z telewizją, pismami dla dzieci; dziennikarka, autorka wielu scenariuszy filmów kukielkowych. Wydała m.in. *Wiersze pod psem*, *Gdyby tygrysy jadły irysy*, *Od rzeczy do rzeczy*<sup>29</sup>.

Wiersz W. Chotomskiej (sylabiczny, dziewięciozłotkowy, 5+4) już samym tytułem *Przed spektaklem* nakreśla sytuację liryczną, o której będzie mowa w utworze. Jest nią chwila oczekiwania na przedstawienie teatralne, chwila niewiarygodnego skupienia, zaangażowania wszystkich zmysłów, by nie utracić niczego, co ma związek z odbiorem dzieła muzycznego. W trzech strofach czterowersowych podmiot liryczny kreśli ową szczególną sytuację, analizując stan uczuć „ty” lirycznego i tego, co dzieje się poza nim – w samym teatrze, a co współgra z opisywanym obrazem duszy. Otóż najpierw gasną światła na widowni, zalega cisza a widzom udziela się zdenerwowanie w postaci wstrzymanego oddechu i przyspieszonego bicia serca. Według podmiotu lirycznego właśnie biciem serca chcą oni „obudzić muzykę śpiącą w instrumentach”, chcą zmusić dyrygenta do rozpoczęcia muzycznej strony spektaklu, wierząc, iż to okaże się skuteczne. I tutaj dochodzimy do punktu kulminacyjnego utworu, w którym napięcie wewnętrzne odbiorcy przedstawienia ma zostać rozładowane. Nastroj – oczekiwania, tajemniczości, zbudowany został przez zderzenie sytuacji na zewnątrz – w teatrze i sytuacji wewnętrznej „ty” lirycznego. Przygotowania do odbioru sztuki dobiegły końca, to osobliwe podniecenie psychiczne domaga się spełnienia „I nagle zachwył – jest nareszcie!” – krzyczy „ja” liryczne, zabrzmiała muzyka uwerturą, kurtyna się podnosi, stan nerwowego oczekiwania mija, gdyż od pierwszego znaku dyrygenta widz zaczyna uczestniczyć w spektaklu, przenosi się w świat ukryty za kurtyną. Stopniowanie emocji zakończyło się, poddenerwowanie nagrodzone zostało radością, euforią, poczuciem spełnienia. Warstwa wersyfikacyjna pomogła budowaniu nastroju, napięcia. Regularny sylabik ze średniówką po piątej sylabie bez przerzutni, bez rwanienia wersów sprzyja wewnętrznemu wyciszeniu się „ty” lirycznego, przygotowaniu na przeżycie estetyczne. Służą temu również przenośnie:

„biciem serca chcesz obudzić muzykę  
 śpiącą w instrumentach”  
 „uwerturą cię prowadzi tam, gdzie  
 podnosi się kurtyna”.

Zaś wykrzyknienie „jest nareszcie!” uwydatnia ów moment najważniejszy, radość z powodu pojawienia się dyrygenta na scenie. Radość, owszem, ogromna, burzliwa, ale to nie ona jest powodem początkowego zdenerwowania i podniecenia widza. Istotniejsze było oczekiwanie

na coś, co miało się wydarzyć. To z nim związały się wszystkie emocje odbiorcy, może nawet był on ważniejszy niż sam spektakl. Czyżby podmiot liryczny sugerował nam jakieś uogólnienia? Czyżby chwila przed spełnieniem była ciekawsza, bardziej intrygująca i wzruszająca, niż samo spełnienie? Czyżby wносиła więcej przeżyć i doznań? Być może, bo przecież „jest taka chwila przed spektaklem...”

Lekcję (dwugodzinną) proponuję przeprowadzić przed pójściem z uczniami do teatru. Oprócz omówienia budowy wiersza, nastroju, sytuacji lirycznej, trzeba stworzyć słowniczek tematyczny do rzeczownika teatr. Ze znaczną pomocą nauczycielowi w tym względzie przychodzi podręcznik H. Dobrowolskiej *Podajmy sobie ręce*, w którym pod tekstem wiersza zamieszczone są pytania i polecenia skierowane do uczniów (por. str. 114, 115). Wiersz ten pozwala w sposób płynny łączyć kształcenie literackie, językowe i kulturalne. A oto, jakie wyrazy zapewne znajdą się w słowniczku tematycznym:

teatr – gmach, budynek specjalny przeznaczony do wystawiania przedstawień,  
 teatr – muzyczny, dramatyczny, kukiełkowy, dla dorosłych, dla dzieci,  
 spektakl – widowisko, przedstawienie teatralne,

koncert	aktor
muzyka	aktorka
cisza	aktorzy
instrumenty	solisci
dyrygent	orkiestra
światła	inscenizacja
batuta	gra aktorska
basy	gra na instrumentach
wioliny	widz
uwertura	widownia
śpiew	oczekiwanie
kurtyna	skupienie
filharmonia	zachwył
opera	oklaski

Kolejne ćwiczenie będzie polegało na objaśnianiu znaczenia poszczególnych słów. Nauczyciel może też wykorzystać elementy gry dramatycznej, któreś z dzieci wystąpi w roli dyrygenta, inne będzie grać na skrzypcach lub przynajmniej imitować ruchy smyczka. Pozostali uczniowie to widownia (skupiona, zasłuchana, oklaskująca występ). Na zakończenie pracy nad wierszem możemy zająć się analizą tytułu utworu. Przyimek *przed* łączy się z rzeczownikiem i oznacza moment czasowy, czas zdarzenia poprzedzający teraźniejszość. (M. Szymczak: *Słownik języka polskiego*, t. III, s. 963).

Uczniowie mogą podawać własne przykłady połączenia przyimka *przed* z rzeczownikiem, np. *przed teatrem*, *przed szkołą*, *przed operą*, *przed filharmonią*, *przed kościołem*, *przed muzeum*, *przed sklepem*, *przed klasówką* itp. i układać z nimi zdania.

Jak widzimy, analiza literacka wiersza nie ma charakteru linearnego, tzn. kolejnego omawiania zwrotek (zgodnie z przebiegiem czytania). Najistotniejsze są bowiem związki między poszczególnymi elementami utworu.

Wiersz *Przed spektaklem* możemy opracować w najbardziej odpowiednim dla nas i dla uczniów czasie.

Jeszcze inny wiersz Tadeusza Śliwiaka pt. *Imieninowy prezent* (s. 70–71).

„Myślę i myślę już od godziny:  
co kupić tacie na imieniny?  
Może futerał na okulary?  
Tytoń fajkowy? Skarpet dwie pary?  
Pasek ciut dłuższy? (Bo tata utył...)  
Płyn po goleniu? Płytę Grechuty?  
Wiem, co do gustu przypadnie tacie!  
Prezent wspaniały!  
Prezent w postaci  
lokomotywy z wagonikami,  
ze światełkami, z semaforami.  
Kupił mi taką przed rokiem prawie,  
lecz nie pozwolił mi się nią bawić.  
Sam ją po szynach puszczał w pokoju.  
Kupię mu taką.  
Będzie miał swoją...”

Tadeusz Śliwiak urodzony 23 I 1928 roku we Lwowie. Poeta debiutował poematem o Mikołaju Kopemiku. Ogłosił kilkanaście zbiorów poetyckich m.in. *Drogi i ulice* (1954), *Rajskie wrony*, *Znaki wyobraźni*, liczne utwory poetyckie dla dzieci, przekłady B. Okudźawy, teksty piosenek<sup>30</sup>.

Wiersz *Imieninowy prezent* należy do nurtu tzw. poezji okolicznościowej. W utworze bardzo wyraziście ukształtowane jest „ja” liryczne. Osoba mówiąca to chłopiec, który wnikliwie obserwuje życie codzienne dorosłych i trafnie wyciąga wnioski. Budowa utworu stroficzna, rymy żeńskie o stałym akcencie i średniówce doskonale oddają tok myślenia chłopca. Powtórzenia słów – „myślę i myślę”, „prezent wspaniały”, „prezent w postaci” zwracają uwagę na dylemat podmiotu lirycznego. Podobnie wykrzyknienia i zapytania, które również budują dynamikę wiersza. Punkt kulminacyjny utworu stanowi strofa trzecia, z której dowiadujemy się, że najlepszym prezentem imieninowym dla ojca będzie lokomotywa. Ostatnia zwrotka przynosi uzasadnienie wyboru takiego, a nie innego właśnie prezentu; w niej koncentrują się również elementy humoru.

Poeta uwrażliwiony jest na konkrety (realizm szczegółów), humor łączy ze szczerością, prostotą, miłością syna do ojca.

Analizę wiersza sprowadzić możemy do kilku pytań:

- Kto mówi w wierszu?
- Kim jest osoba mówiąca?
- Co o niej wiemy?
- W jakiej znajduje się sytuacji?
- O czym nas informuje?
- O czym świadczy decyzja chłopca?
- Jaki nastrój panuje w wierszu?
- Jakie prezenty imieninowe kupujesz (przygotowujesz) swoim rodzicom? Rodzeństwu? Przyjaciołom? Kolegom?

### Zakończenie

Przedstawione analizy wierszy w klasie III potwierdzają, że podejście do utworów poetyckich może być nie tylko emocjonalne, „przeżyciowe”, ale również intelektualne, refleksyjne. Taki sposób opracowania wierszy uczy łączyć spontaniczne wzruszenia z wiedzą, aktywizuje zdolności poznawcze uczniów, pobudza ich wyobraźnię, uwrażliwia na piękno słowa poetyckiego. Powyższe propozycje metodyczne stanowią projekty ujęć, z którymi nauczyciele mogą się zgodzić lub nie i które – być może – skłonią ich do samodzielnych, bardziej twórczych i interesujących poszukiwań w pracy nad poezją w młodszym wieku szkolnym.

### PRZYPISY

- <sup>1</sup>I. Słońska: W szkole i na wakacjach. Warszawa 1986. Wypisy dla klasy I, s. 106 (wiersz jest skrócony o dwa ostatnie wersy).
- <sup>2</sup>Wiele ciekawych utworów współczesnych poetów polskich zamieszcza nowy podręcznik do kształcenia literackiego w klasie trzeciej – Hanny Dobrowolskiej – „Podajmy sobie ręce”, Warszawa 1992, WSiP.
- <sup>3</sup>Por. O. Żebrowska: Kultura literacka w edukacji wczesnoszkolnej (Zarys problematyki). W: Współczesne tendencje w edukacji wczesnoszkolnej. Red. M. Grochociński. Gdańsk 1989 s. 89–99.
- <sup>4</sup>E.B. hasło: Czesław Janczarski: Nowy słownik literatury dla dzieci i młodzieży. Warszawa 1979 s. 235–236.
- <sup>5</sup>Por. O. Żebrowska: Edukacja poetycka w klasie III. „Życie Szkoły” 1992 nr 8 s. 473–484. W artykule znajduje się m.in. analiza jednego z wierszy Cz. Janczarskiego pt. „Biel i czerwień”.
- <sup>6</sup>Por. O. Żebrowska: Poezja w klasach I–III. „Życie Szkoły” 1992 nr 7 s. 390–396.
- <sup>7</sup>Program nauczania początkowego. Klasy I–III. Warszawa 1983. Por. również Program nauczania początkowego. Klasy I–III. Warszawa 1992, MEN, wyd. II popr.

- <sup>8</sup>H. Semenowicz: Poetycka twórczość dzieci na lekcjach języka polskiego w klasach I–III. „Życie Szkoły” 1970 nr 1 s. 26; też: Poetycka twórczość dziecka. Warszawa 1973.
- <sup>9</sup>„Życie Szkoły” 1970 nr 1 s. 27. (H. Semenowicz).
- <sup>10</sup>B. Chrzastowska: Lektura i poetyka. Warszawa 1987 s. 360.
- <sup>11</sup>J. Papużyńska: Inicjacje literackie. Problemy pierwszych kontaktów dziecka z książką. Warszawa 1981 s. 214.
- <sup>12</sup>J. Cieślowski: Wielka zabawa. Wrocław 1985.
- <sup>13</sup>Tamże.
- <sup>14</sup>Beniaminek czy podrzutek. Głosy o literaturze dla dzieci i młodzieży. Oprac. Hanna Bielawska. Warszawa 1982. Por. też: Antologia poezji dziecięcej. Wybór i oprac. Jerzy Cieślowski. Wrocław 1983; Wiesław Kot: Antologia wierszy dla dzieci. Rzeszów 1986; KAW, Szedł czarodziej (przegląd polskiej współczesnej poezji dziecięcej, II tomy).
- <sup>15</sup>Cyt. za W. Skrzypiec: Utwory poetyckie na lekcjach j. polskiego w klasach I–III. Wybrane problemy. „Życie Szkoły” 1988 nr 2.
- <sup>16</sup>B. Chrzastowska: Lektura i poetyka. Warszawa 1987 s. 368–369.
- <sup>17</sup>H. Zegadło: Język polski. W: Praca nauczyciela i ucznia w klasach I–III. Red. Marian Lelonek i Tadeusz Wróbel. Warszawa 1990 WSiP s. 234.
- <sup>18</sup>Tamże, s. 236. Por. także: P. Bąk: Czytanie i recytacja w klasach początkowych. Warszawa 1984; J. Awgulowa, W. Świętek: Inscenizacja w klasach I–IV. Warszawa 1968; B. Mineyko: Improwizacja w klasach I–III. Warszawa 1986.
- <sup>19</sup>Metodyka nauczania języka polskiego w klasach V–VIII szkoły podstawowej. Red. M. Pęcherski. Warszawa 1970 s. 65–70.
- <sup>20</sup>K. Lauz: Podstawowe problemy współczesnej metodyki literatury. Warszawa 1970 s. 123.
- <sup>21</sup>A. Baluch: Poezja współczesna w szkole podstawowej. Warszawa 1984 s. 122.
- <sup>22</sup>S. Szuman: O sztuce i wychowaniu estetycznym. Warszawa 1969 s. 85.
- <sup>23</sup>A. Baluch, op.cit., s. 31.
- <sup>24</sup>A. Baluch, op.cit., s. 129.
- <sup>25</sup>K. Lenartowska, W. Świętek: Lektura w klasach I–III. Warszawa 1987.
- <sup>26</sup>W. Pasterniak: Organizacja procesu poznawania lektury szkolnej. Warszawa 1974 WSiP s. 98.
- <sup>27</sup>K. Lenartowska, W. Świętek: op.cit., s. 103.
- <sup>28</sup>S. Kryda: Krajobraz poezji polskiej. Antologia. Warszawa 1989 wyd. II s. 5–6.
- <sup>29</sup>S. Frycie: Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1945–1970. Warszawa 1982 s. 266–267.
- <sup>30</sup>H. Urbas: Śliwiak Tadeusz. W: Literatura polska. Przewodnik encyklopedyczny. Warszawa 1985 t. II s. 451.