

Elżbieta Szefler

Refleksje na temat wyboru tekstu literackiego i możliwości jego wykorzystania w kształtowaniu świadomości literackiej uczniów w młodszym wieku szkolnym : na przykładzie wybranego wydania baśni "Stoliczku nakryj się" oraz jej przekształceń

Nauczyciel i Szkoła 2 (9), 185-190

2000

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Elżbieta Szefler

Refleksje na temat wyboru tekstu literackiego i możliwości jego wykorzystania w kształtowaniu świadomości literackiej uczniów w młodszym wieku szkolnym

(na przykładzie wybranego wydania baśni „Stoliczku nakryj się” oraz jej przekształceń)

Przed kilku laty znana baśń „Stoliczku nakryj się” — Jakuba i Wilhelma Grimmów została wydana po raz kolejny. Tym razem wydawcą była Oficyna R.A.F. działająca w Raciborzu. Dzieci mogą znać fragmenty tego utworu, dzięki często czytanej (zwłaszcza w młodszym wieku) bajce „Kozucha Kłameczucha” Janiny Porazińskiej. Mogły również zapoznać się z innymi jej fragmentami. W wypisach klas niższych znajduje się bowiem czytanka „Stoliczku nakryj się” autorstwa Artura Oppmana (Or-Ota)¹. Uczniowie mogli też zetknąć się z wcześniejszym polskim wydaniem tej baśni w postaci książki wydanej przez Naszą Księgarnię².

Wymienieni autorzy polscy³ zaczerpnęli bowiem po jednym wątku tematycznym z opracowania Grimmów, przetwarzając je nieco. Czytelnik, który wcześniej niż utwór Grimmów pozna utwory wymienionych tu polskich autorów, w „Stoliczku nakryj się” Grimmów wydzieli obydwie wątki bez specjalnych trudności, a potem nazwie je, posługując się tytułami polskich książeczek. Nieco starszy czytelnik zauważy natomiast istotę przekształceń (najpierw treściową, a później może i formalną). Czy, kiedy i w jaki sposób ta nastąpi, będzie zapewne zależeć od inspiracji dorosłych (przede wszystkim nauczycieli), inicjujących działania w zakresie tego typu analiz i stwarzających warunki do wielokrotnego zetknięcia się uczniów z materiałami umożliwiającymi takie analizy.

Porównując utwór Grimmów z utworami Porazińskiej i Or-Ota, uczniowie mogą mieć czasami wrażenie, że to Grimmowie zapożyczyli pomysły od autorów polskich⁴ i połączyli dwa utwory w jeden. Motywy: z „Kotuchy Kłameczuchy” i

¹ W. Badalska: *Rośniemy razem. Wypisy dla klasy II*. WSiP. Warszawa 1988.

² A. Oppman: *Stoliczku nakryj się*. Nasza Księgarnia. Warszawa 1956.

³ Chodzi o J. Porazińską i Artura Oppmana (Or-Ota).

⁴ Należy im wówczas przybliżyć okres działalności twórczej każdego autora i tym samym uzmysłwić możliwą kolejność powstawania utworów.

wersji baśni „Stoliczku nakryj się” autorstwa Or-Ota stanowią w baśni Grimmów fragmenty łączące się w bardzo prosty, by nie rzec — banalny, sposób. Wątki nie przeplatają się bowiem wzajemnie. Ponadto są bardzo luźno ze sobą powiązane i w zasadzie aż razi sztuczność, w jakiej współwystępują. Wątek z „Kotuchy Kłamaczuchy” stanowi wstęp oraz zakończenie baśni Grimmów. Motyw czarodziejskiego stolika, zaczarowanego osła i kija samobija można uznać natomiast za wątek podstawowy, adekwatny do tytułu całości.

Jak zatem skonstruowany jest pierwowzór, a w czym tkwi wartość zapożyczonych i przetworzonych pomysłów? Jakie znaczenie dla walorów pierwowzoru ma jakość dokonanego przekładu?

Nie bieda w domu krawca (jak w baśni Or-Ota) powoduje — w pierwowzorze utworu — wędrówkę syna w poszukiwaniu pracy i w związku z tym opuszczenie domu rodzinnego. W omawianym wydaniu mamy do czynienia z trzema bohaterami — braćmi, którzy zostają wypędzeni przez własnego ojca. Powodem wszystkiego jest koza, która nagminnie kłamie. Pytana przez starego krawca, czy najadła się podczas całodziennego wypasu, oskarża kolejno synów krawca, że o nią nie dbali. Czytelnik nie może jednak dopatrzeć się przyczyn wiary starego krawca w słowa kozy, a nieuwzględniania tłumaczeń synów.

Tak zawiązana akcja toczy się dalej. Synowie udają się kolejno po naukę do: stolarza (najstarszy syn), młynarza (średni syn), snycerza (najmłodszy syn). Po rocznej nauce i pracy otrzymują zapłatę w postaci czarodziejskich przedmiotów. Dlaczego jednak postanawiają wrócić do rodzinnego domu? Przecież zostali wyrzuceni, a w dodatku nic im nie wiadomo o konflikcie starego gospodarza (czyli własnego ojca) z kozą, o jej ogoleniu i wypędzeniu. Dlaczego nie obawiają się, że zła i egoistyczna koza może przysporzyć nowych waśni rodzinnych? Czy uważają, że czarodziejskie przedmioty udobruchają starego krawca i przywrócą synowskie miejsce w domu rodzinnym? Taką motywację można uznać za chęć przekupstwa. W czym jednak zawinili synowie? Za co chcą takimi niewłaściwymi metodami przywrócić szczęście rodzinne? A może tak mierne mniemanie mają o moralności ojca?

Pytań można stawiać więcej. Z jakiego np. powodu trzeci syn otrzymuje czarodziejski prezent, działający na zupełnie innej zasadzie niż dwa poprzednie? Ten prezent, w przeciwieństwie do stolika i osła, nie przyczynia się do wzbogacenia osoby nim obdarowanej. Kij wyłącznie karze. I jeśli już ma ukarać synów, to chyba dwóch starszych — nieudaczników, którzy w naiwny sposób utracili nagrody o cudownej mocy. Potem winien zabrać się za karanie głównego winowajcy — złodzieja karczmarza. W wersji opracowanej przez Or-Ota oberżysta wydaje na siebie wyrok i niechący dokonuje samosądu. Ów chciwiec, pożądający zawartości tajemniczej torby, czeka na sen krawczyka. Wymawia wówczas zaklęcie i ... dostaje nauczkę: „A wtem z torby kij wyskoczy i nuż grzmocić plecy jego, a prze-

mawiać: — Oddaj cudze! A, nie kradnij! Pilnuj swego!”⁵. Krawczyk ułatwił mu to zadanie, zdradzając słowa zaklęcia. Zemsta dokonana się więc jak gdyby sama, bez czynnego udziału osoby poszkodowanej. Śmiało można stwierdzić, że w zasadzie nie widać nawet ze strony młodego krawczyka takiej chęci.

W omawianej wersji baśni zakłada się jednak niejako z góry, że ktoś musi zostać ukarany. Ale kto i dlaczego? Tego czytelnicy nie wiedzą dokładnie jeszcze wówczas, gdy najmłodszy syn dostaje od swego majstra snycerskiego nagrodę za pracę. Jest nią torba z kijem wewnątrz. Chłopiec mówi wówczas: „Torbę przrzucę przez ramię i może mi służyć, ale po co mi kij? Będzie mi tylko zbyt ciężko”⁶. Mistrz tłumaczy mu, że tym obroni się przed dokuczaniem innych. Dlaczego jednak w tym momencie zakłada się, iż bohater popada w konflikty i musi bronić się? Z treści wcześniejszych zupełnie to nie wynika. Z logicznego punktu widzenia nie jest to więc uzasadnione. W baśniowym zaś świecie teoretycznie wszystko jest możliwe. Kontynuując jednakże myśl dotyczącą następstwa zdarzeń i ich logiki, można zastanawiać się, w jakich sytuacjach taki prezent byłby zasadny. W wersji baśni opracowanej przez Or-Ota, to jeden chłopiec „gubi” podarki i wraca do swego majstra po następne. Ten natomiast, wreszcie zniecierpliwiony gapioństwem swego ucznia, chce nauczyć go pewnej przezorności. Niekoniecznie jednak zakłada, iż równocześnie należy mu się kara fizyczna. Niewątpliwą karę chłopiec poniósł przecież już w tych momentach, gdy ukradziono mu cenne podarki, stanowiące zapłatę za rzetelną, uczciwą pracę. Zatem być może ma być tylko „odkrywca” swego prześladowcy i obserwatorem jego klęski (ponoszonej kary cielesnej, wstydu i podjętej decyzji zwrotu przywłaszczonych przedmiotów). W alternatywnym rozwiązaniu zakłada się jednak, iż sam bohater musi ponieść podwójną karę, aby zrozumiał swój błąd i nie popełniał go więcej razy. W sytuacji, gdy mamy do czynienia z trzema bohaterami — braćmi (wersja Grimmów w przekładzie R.A.F. — w Raciborzu), kara przez nich ponoszona za sprawą majstra może być zasadna również w pewnych tylko okolicznościach. Można by ją uznać za słuszną wtedy, gdyby bohaterowie kolejno trafiali po naukę do jednego mistrza. Ale tak przecież nie jest i to powoduje absurdalność sytuacji karania takiego, jak przedstawione w książce. Z treści wynika ponadto, iż bracia piszą do siebie listy, informując się nawzajem o ważnych wydarzeniach ze swego życia. I w tym brak logiki oraz konsekwencji. Przecież byli wypędzani z domu jeden po drugim i wędrowali w świat osobno. Każdy kolejny syn nie wiedział więc, co dalej działo się w domu ojca i jakie postanowienia podejmował stary krawiec. Świat jest długi i szeroki. Jak więc znaleźć brata, o którego losach nie wie się niczego? Po drugie: kto mógł pozwolić sobie na korespondencję w erze mierzenia materiału łokciem krawieckim,

⁵ Wydanie baśni Oppmana z 1956 roku.

⁶ J. W. Grimm: *Stoliczku nakryj się*. Oficyna Wydawnicza R.A.F. Racibórz 1993.

chodzenia w sukmanach (ilustracja towarzysząca tekstowi) i terminowania u mistrzów? I jak taka korespondencja wyglądała? Czy ci chłopcy w ogóle umieli pisać? Zwłaszcza że byli to ubodzy wieśniacy, którzy nie ukończyli żadnych szkół... W utworze znajdujemy natomiast informację: „Bracia mu napisali, jak nieuczciwy karczmarz pozbawił ich czarodziejskich przedmiotów”⁷.

Z tekstu wynika też, że właśnie po tym liście młody snycerz otrzymał, w nagrodę za dobre zachowanie i pilną pracę, torbę z kijem. Logika konstrukcji utworu nakazuje, aby poinformować czytelnika, iż chłopiec opowiedział historię braci swemu majstrowi. Konsekwencją tegoż byłby wybór rodzaju nagrody i jej zasadność. Jedno jest pewne: to najmłodszy syn okazuje się wybawicielem rodziny. Uruchamiając działanie czarodziejskich sił, odzyskuje skarby utracone przez braci.

Omawiany utwór mógłby w zasadzie zakończyć się tym, że goście ucztowali, a krawiec odpoczywał po trudach pracowitego życia w radości i dostatku (tak kończy się on w wersji Or-Ota). Nie został jednak przecież zakończony wątek dotyczący kozy, która — wygnana przez krawca — przepadła gdzieś w świecie. Zamykanie akcji występuje więc jak gdyby po raz drugi. Zostają tu wyjaśnione konsekwencje wygolenia kozie sierści na głowie. Wstydziła się pokazać komukolwiek i ukryła w lisiej norze. Lisica przywołała na pomoc zwierzęta i wypłoszyły one to groźne, straszne zwierzę, które w ciemności błyska wielkimi oczyma. I wtedy koza „(...) zabczała i jak szalona pobiegła przed siebie tak, że nikt do dzisiaj nie wie, dokąd”⁸. W innych wersjach opowieści o kozusze kłamaczuszce spotykamy odmienne finały. Jeden z nich jest taki: „Szczypawka poszła do nory, weszła kozie do ucha, a ta z bólu musiała uciekać. Dopiero wtedy lisica zobaczyła, że to koza. Czego wieśniak nie dokończył, tego dokonała lisica”⁹. W wersji opracowanej przez J. Porazińską mała Zazulka wypłutuje z obolałej kozy miotającego się i kłującego jeża. Koza, wdzięczna za to, przyznaje się gospodyni do winy i ta z otwartymi ramionami wita wypędzoną wcześniej dziewczynkę. „Do dziś dnia za górami, za lasami żyją szczęśliwie gospodyni, Zazulka i koza. Teraz, gdy koza już nie kłamie, trzeba ją jakoś inaczej nazwać. Ale jak? Może wy właśnie znajdziecie dla niej dobrą nazwę”¹⁰.

Śledząc różnorodne konstrukcje utworów o zbliżonej treści, podobnie jak tu ukazane, a także porównując je z innymi¹¹, uczniowie zastanawiają się nad treścią i formą owych modyfikacji. Niewątpliwie takie działania służą budowaniu podstaw świadomości literackiej dzieci. Prawdopodobnie mogą wpływać również na udoskonalanie wypowiedzi twórczych uczniów (w formie tzw. swobodnych tekstów

⁷ Op. cit.

⁸ Op. cit.

⁹ *O kozie*. [W:] Bożena Němčová: *Baśnie czeskich dzieci*. Pojezierze. Olsztyn 1990, s. 245–246.

¹⁰ J. Porazińska: *Kozucha Kłamaczucha*. Nasza Księgarnia. Warszawa 1983.

czy opowiadań twórczych) pod względem wielości pomysłów w zakresie treści, konstrukcji wypracowania (np. wielowątkowość i łączenie wątków, czerpanie motywów z własnych doświadczeń czytelniczych, logika wypowiedzi i logika narracji, barwność stylu, zasadność zakończenia). U starszych dzieci, mających więcej doświadczeń czytelniczych i wielokrotnie stykających się z taką formą pracy, w pracy twórczej można wyjść też np. od zakończenia utworu. Podać dzieciom można tylko jedno zakończenie lub kilka jego wariantów. Zadaniem dzieci będzie wówczas próba odtworzenia treści, doprowadzającej do określonych, podanych konsekwencji. Samodzielne próby literackie w tym zakresie mogą przez dłuższy czas poprzedzać wyłącznie wypowiedzi (opowiadania) ustne. Innym ćwiczeniem mogą być próby rozdzielania różnych wątków w utworze i budowanie nowych, odrębnych opowieści. Warto przy wszystkich tych ćwiczeniach pamiętać, aby nie wykorzystywać wyłącznie warstwy słownej utworów, lecz uwzględnić także ilustracje towarzyszące tekstowi. Zwracam też szczególną uwagę na to, aby nauczyciel dokonujący ich doboru zastanowił się, które ilustracje posiadają wartości nie tylko informacyjne, lecz charakteryzują się również walorami artystycznymi. Ilustracje oraz tekst omawianej przeze mnie książki, wydanej przez R.A.F. z Raciborza, nie posiadają takich wartości. Przekład utworu jest, moim zdaniem, wręcz nieudolnie dokonany¹². Odtworzona zastała wprawdzie dzięki niemu treść utworu, ale nie oddaje ona jego „klimatu”. Zamiast więc wdzięcznego, melodyjnego, łatwo „wpadającego w ucho” tekstu, czytelnik otrzymuje prawie faktograficzną relację. Przykładem niech służy wstęp do utworu autorstwa A. Oppmana oraz w tłumaczeniu raciborskim:

1. „Był sobie biedny krawiec i miał syna jedynaka. Zawsze im się licho działo. Lecz raz przysłała bieda taka, że w chałupie nawet chleba nie zostało ani kęsa; cóż dopiero jacek, mleka lub smacznego kawał mięsa!”¹³

¹¹ — K. W. Wójcicki: *Koszalki opalki*. [W:] *Kwiat paproci i inne baśnie polskie*. Wybrała i wstępem opatrzyła H. Lebecka. Wydawnictwo Polskiego Towarzystwa Przyjaciół Książek. Warszawa 1986.

— *Dwaj bracia rodzeni*. [W:] W. Dobaczewska: *Złota studzienka*. Nasza Księgarnia. Warszawa 1956.

— *O osłe, stoliku i kiju samobiju*. [W:] J. Jacobs: *Baśnie angielskie*. Nasza Księgarnia. Warszawa 1963.

— E. Szelburg-Zarembina: *Kije samobije*. Wydawnictwo Polskiego Towarzystwa Przyjaciół Książek. Warszawa 1988.

— M. Pyda: *Zaczarowany stolik*. „Świerszczyk” 1988/25.

— *Biedak i chciwy bogacz*. Wyd. Biuro Propagandy Radzieckiej Sztuki Kinowej. Moskwa 1982.

¹² J. W. Grimm: *Stoliczku nakryj się*, op. cit.

¹³ Or-Ot: *Stoliczku nakryj się*, op. cit.

2. „Dawno, dawno temu żył sobie stary krawiec, który miał trzech synów i kozę. Kozą swoim mlekiem wszystkich żywiła i dlatego musiała mieć dobrą opiekę i codziennie dobrze się napaść”.¹⁴

Inne porównywalne konstrukcje, to np.:

— „Tylko karczmarz nie spał. Myśl o zaczarowanym stoliku nie opuszczała go. Przypomniawszy sobie, że w komórcie wśród staroci ma bardzo podobny stolik. Po cichutku go przyniósł, a widząc, że chłopiec twardo śpi, ostrożnie go wymienił” (R.A.F.);

— „Więc gdy krawczyk się położył, czas nadarzył się sposobny. Oberżysta zabrał stolik i postawił tam podobny” (Or-Ot).

Są w omawianej książce błędy gramatyczne (np.: „zapytał się”; „Niedźwiedz się jej spytał”; „przyjmie mię”), a także powtórzenia określeń i zwrotów w bliskim sąsiedztwie. Błędnie stosowane są także znaki określające dialog i myśli odautorskie. Np. uczeń klas niższych (a taki przede wszystkim jest potencjalnym czytelnikiem tego utworu), uczący się czytania z podziałem na role, nie powinien mieć bezpośredniej styczności wzrokowej z tym tekstem, a najwyżej może go wysłuchać. W przeciwnym razie całkowicie zagubi się w oznaczeniach ról. Oto przykłady nieudolności redakcyjnych:

1) „Poczekaj, ty niewdzięcznico! — zawołał. — Urządzą cię tak, że już nigdy nie zjawisz się u uczciwych mistrzów krawieckich”.

2) „Co przyniosłeś z wędrowki?” — „Cenną rzecz, ojcze. Kij w torbie”. — „Co? — zdziwił się ojciec — kij? Przecież kij możesz sobie wyciąć z każdego drzewa!”¹⁵

Brak tu konsekwencji w stosowaniu myślników, cudzośłówów. Raz zdarza się nadmiar zastosowanych znaków, a innym razem ich brak.

Bilansując dokonany przegląd raciborskiego przekładu i wydania baśni Grimów „Stoliczku nakryj się” stwierdzam, iż wydawca winien zdecydowanie bardziej zadbać o dobry, literacki przekład oraz wartościową artystycznie ilustrację. W sytuacji dużej konkurencyjności na rynku wydawniczym, jaką obecnie spotykamy, szansę przebicia się ma wyłącznie książka najlepsza. Tą drogą uczulam również nauczycieli, aby mieli świadomość funkcjonowania złej literatury i w dodatku niestaranie wydanej. Zatem ich zadaniem staje się jej właściwa selekcja, ale i jednocześnie, stopniowo wyposażanie ucznia w instrumentarium umożliwiający mu własną, samodzielną ocenę i wybór. Wydaje się, że jednym z takich sposobów osiągnięcia celu jest budowanie świadomości literackiej dzieci m. in. w takich zakresach, jakie w niniejszym opracowaniu starałam się lansować. Słuszność przyjętego kierunku działań upatruję i w tym, iż umożliwiał on dziecku odkrywanie pewnych prawd (np. o dobrych i złych autorach, przekładach, wydawcach itp., albo o tym, co jest literaturą, a co nią nie jest lub być nie powinno) w miejsce ich przyswajania (podawania i przyjmowania jako pewnik, bez dowodów).

¹⁴ Op. cit.