

Maria Zającówna

"Tworzenie opowiadań przez dzieci :
o linii i polu narracji", Barbara
Bokus, Kielce 1991 : [recenzja]

Chowanna 2, 84-89

1994

Artykuł został 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.

„Chowanna”	Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego	Katowice 1994	R. XXXVI (XLVII)	T. 2	s. 84-89
------------	--	---------------	---------------------	------	----------



**Barbara Bokus: „Tworzenie opowiadań
przez dzieci. O linii i polu narracji”
Kielce, Energeia 1991, ss. 167**

Współczesne badania nad narracją mają charakter interdyscyplinarny, dlatego można wyrazić zadowolenie, że prowadzone w ramach psycholingwistyki prace dotrzymują im kroku. Potwierdza to w pełni recenzowana tu praca B. Bokus, otwierająca nową serię wydawniczą: Język. Poznanie. Komunikacja, której autorka jest redaktorem. Podjęta przez B. Bokus problematyka, rozwijana ostatnimi laty w polskiej psycholingwistyce rozwojowej przez M. Przetacznik-Gierowską (1987, 1992), M. Kielar-Turską (1989), J. Łuczyńskiego (1992), M. Smoczyńską (1992) i innych, zyskała więc swoje monograficzne ujęcie, na którego niezaprzeczalne wartości naukowe i aplikacyjne zwrócić tu uwagę. Warto podkreślić, że recenzowana książka jest kolejną pozycją tej młodej badaczki, wynikająca z konsekwentnie przez nią realizowanych zainteresowań i wyspecjalizowanego warsztatu badań.

Zasadniczym przedmiotem dociekań autorki jest proces współtworzenia opowiadań przez dzieci w wieku przedszkolnym (w wieku 3-7 lat) badany w sytuacji interakcji dzieci, głównie w dialogowym dyskursie narracyjnym w warunkach wymiany ról: inicjatora dyskursu, kontynuatora i słuchacza. Tak realizowany scenariusz badań empirycznych wynikał z przyjętego przez autorkę procesualnego i dynamicznego ujęcia procesu powstawania opowiadań, określonego mianem interakcyjnego, w przeciwieństwie do wcześniejszego podejścia opartego na analizie gotowych, wytworzonych przez dzieci

monologowych tekstów narracyjnych. Dzięki niezwykle pomysłowo i starannie zaprojektowanym badaniom eksperymentalnym, prowadzonym pod kierunkiem i z udziałem autorki, zgromadzony został bogaty i zróżnicowany materiał empiryczny, poddany następnie wieloaspektowym, żmudnym i skomplikowanym analizom z zastosowaniem zaawansowanych technik statystycznego opracowania uzyskanych danych. Ich interpretacja, w połączeniu z nie dającym się przecenić doświadczeniem merytorycznym autorki i jej wrażliwością wytrawnego badacza rozwoju procesów poznawczo-językowych małego dziecka, zaowocowała oryginalnym modelem tekstu narracyjnego i współnarracji, wypełniając w ten sposób istniejącą w literaturze lukę.

Przedstawione najogólniej najważniejsze dokonania B. Bokus zaprezentowane zostały w książce w 10 rozdziałach, tworzących 3 zasadnicze części, które zawierają kolejno: przegląd literatury (Cz. I: *O narracji dziecięcej – przegląd literatury*), badania własne autorki (Cz. II: *Dyskurs narracyjny rówieśników – badania własne*) i wylaniający się z badań model teoretyczny tekstu narracyjnego (Cz. III: *Linia i pole narracji jako wymiary konstruowanego tekstu*). Dodatkowo do książki załączona jest instrukcja badania (załącznik A) oraz kolorowe fotokopie stosowanych w badaniach książeczek obrazkowych. Przejrzystość układu prezentowanych treści autorka osiągnęła, dzieląc poszczególne rozdziały na podrozdziały i opatrując je zwięzłymi tytułami.

Dokonując w części I omówienia materiału współcześnie prowadzonych badań empirycznych nad tekstami opowiadań małych dzieci, autorka szczególną uwagę poświęciła analizom struktury tekstu narracyjnego i jej metodom (rozdział II). Wśród nich znajdujemy wywodzący się z prac Rumelharta nurt badań empirycznych, reprezentujących tzw. podejście epizodyczne, rozwijane m.in. przez Stein i Glenn (1979) oraz McCabe i Peterson (1983). Pomysły klasyfikacyjne tych ostatnich dotyczące typów strukturalnych tekstów autorka wykorzystwała, po wprowadzeniu niezbędnych modyfikacji, dwukrotnie: na etapie analizy własnych materiałów empirycznych (analiza organizacji sytuacji odniesienia w łańcuchach tekstowych; zob. cz. II, rozdział III.2 oraz rozdz. IV.1) i określając zarys własnej koncepcji tekstu narracyjnego, gdy proponowała opis struktury epizodów, związany bezpośrednio z przyjętą przez siebie interpretacją tzw. linii narracji i pola narracji (zob. cz. III, rozdział II.2).

Część II pracy zawiera prezentację wyników badań eksperymentalnych autorki prowadzonych tyleż z rozmachem (960 dzieci z 24 przedszkoli, badanych w 2 seriach), co i z wielką skrupulatnością w układach: narrator – słuchacz (mononarracja) oraz współnarratorzy – słuchacz (wspólnarracja) (rozdział II.1, 2, 3 i rozdział III.1).

Podstawowe pytanie, jakie zostało sformułowane, brzmiało: „W jaki sposób dziecko w roli współnarratora radzi sobie w interakcji z partnerem – rówieśnikiem w roli słuchacza?” (s. 60). Aby na nie odpowiedzieć, autorka sformułowała dodatkowo 6 szczegółowych pytań badawczych, które ukazując zakładany przez nią obraz przestrzeni zmiennych istotnych dla badanego procesu, zostały podjęte w rozdziale IV (*Wyniki badań*). Właśnie w odniesieniu do tego rozdziału śmiało można powiedzieć, że autorka tropi i odsłania przed uważnym czytelnikiem przebieg oraz mechanizmy współdziałania dzieci w toku konstruowania przez nie wspólnego tekstu narracyjnego (opowiadania), ukazując jednocześnie w kolejnych analizach dynamikę uchwyconych zmian rozwojowych.

Szczególne znaczenie dla eksploracji badawczych B. Bokus nad procesem narracji i tekstem narracyjnym rozpatrywanym w jego kontekście okazały się mieć prace G. W. Shugar (1975 i nast.), dotyczące konstruowania tekstu przez dorosłego i dziecko we wczesnym okresie nabywania języka oraz własne prace autorki, w tym m.in. badania interakcji społecznych małych dzieci (Bokus, 1984). Prace te pozwoliły spojrzeć na dyskurs narracyjny, w którego wypowiedzeniach realizuje się opowiadanie (Halliday, Hasan, 1976), jako na koordynację aktywności narratora / współnarratora i słuchacza, z których każdy wносił do konstruowanego tekstu swój określony wkład.

W celu opisanego semantycznych i pragmatycznych mechanizmów tworzenia tekstów przez dzieci (zob. rozdział I.2) B. Bokus zbadała udział każdego ze współnarratorów, tj. dziecka inicjującego dyskurs narracyjny i dziecka kontynuującego dyskurs w zakresie podstawowych form aktywności narracyjnej. Za takie autorka uznała: (1) wprowadzanie przez dzieci nowych sytuacji odniesienia (rozdział IV.2.2.), (2) dokonywanie przez nie operacji tekstowych na wypowiedzeniach partnera (rozdział IV.2.3.), (3) wprowadzanie nowych kategorii informacyjnych (rozdział IV.2.1 i IV.3). Interesujące dane przynio-

sły także badania aktywności słuchacza, który – poprzez spontanicznie kierowane do współnarratora (rzadziej narratora) pytania – otwierał coraz to nowe kategorie informacyjne dla przekazywanych przez niego treści (rozdział IV.3). Ostatni z podrozdziałów (rozdział IV.4) dopełnia przeprowadzone uprzednio analizy, uzupełniając je obrazem koordynowania się aktywności dzieci opartej na określonych strategiach wymiany ich wkładów.

Warto zauważyć, że każdy z wzmiankowanych tutaj podrozdziałów prócz szczegółowej i merytorycznie ważnej wiedzy teoretycznej, na której autorka oparła swoje badania, przynosi rzetelne informacje o uzyskanych w drodze analiz statystycznych wynikach, ich wnikliwych interpretacjach i uogólnieniach wzbogacających wyjściowe założenia czy też ujawniających ich ograniczenia. Te najważniejsze dotyczą – według autorki – pomijanego w dotychczasowych badaniach empirycznych, opisanego przez nią pola narracji i skupiania prowadzonych badań nad kompetencją narracyjną zarówno dziecka, jak i dorosłego, jedynie na wymiarze linii narracji (s. 110).

Część III monografii, złożona zasadniczo z 2 rozdziałów, przedstawia zarys wyłaniającej się z badań i opartej na krytycznej ocenie stanu aktualnie prowadzonych prac empirycznych koncepcji tekstu narracyjnego. Pośród 3 rozpatrywanych przez autorkę wkładów współnarratorów wnoszonych przez nich w tworzenie wspólnego tekstu szczególnie doniosły dla jej koncepcji okazał się pierwszy rodzaj – wprowadzanie nowych sytuacji odniesienia. Uchwycenie tego faktu i poddanie go pogłębionym analizom sematycznym okazało się na tyle heurystycznie inspirujące, że skłoniło autorkę do rozróżnienia 2, pozostających względem siebie w bardzo złożonych relacjach, sposobów konstruowania tekstu przez dzieci: rozwijanie linii narracji i rozbudowywanie pola narracji. Linia narracji odnosi się do stanów rzeczywistości ujmowanych w aspekcie czasu, pole narracji zaś reprezentuje jej wymiar przestrzenny, oba – tzn. linia i pole narracji – stanowią 2 wymiary tekstu narracyjnego jako semantycznej jednostki języka. Główne tezy tej koncepcji wiążą się bezpośrednio z przeprowadzonymi przez autorkę badaniami, które objęły wprowadzane przez dzieci sytuacje odniesienia do wytwarzanych przez nie tekstów opowiadań (analizie poddano 528 tekstów narracyjnych). Konfrontacja tworzących łańcuchy tekstowe zidentyfikowanych przez nią sytuacji odniesienia (łącznie

1746 sytuacji) z treścią stosowanych w badaniach książeczek obrazkowych, będących źródłem informacji na temat stanów rzeczywistości odniesieniowej, pozwoliła na kilka interesujących ustaleń.

Prócz sytuacji odniesienia ukazujących to, co zmieniło się w rzeczywistości odniesieniowej w czasie, i składających się na to, co tradycyjnie określić można akcją bądź fabułą czy poprawniej – za autorką – linią narracji, dzieci wprowadzały jeszcze sytuacje drugiego rodzaju. Sytuacje te reprezentowały to, co w danym czasie t_n działo się w określonym obszarze czy obszarach rzeczywistości odniesieniowej, i tworzyły właśnie tzw. pole narracji – jego przyjęcie jest oryginalną interpretacją uzyskanych przez autorkę danych empirycznych.

Otwierając nowy kierunek badań nad strukturą pola narracji, B. Bokus wyszła (rozdział I) poza opisane w części empirycznej jakościowe jego oceny i zaproponowała ocenę ilościową w postaci tzw. Współczynnika Zwartości pola narracji (s. 132–133). Refleksja nad wynikami uzyskanymi w badaniach nad organizacją linii narracji skłoniła autorkę do posłużenia się pojęciem „spójność linii narracji” i umożliwiła określenie jej empirycznych wyznaczników (powiązania typu następstwa czasowego, powiązania o charakterze przyczynowo-skutkowym, powiązania teleologiczne).

W zależności od rodzaju powiązań między sytuacjami odniesienia w danej linii narracji tworzone przez dzieci teksty opowiadań stanowiły reprezentacje poznawcze zdarzeń i epizodów (zob. s. 134). Epizody są w literaturze traktowane jako ciągi zdarzeń o przebiegu ukierunkowanym na zmianę sytuacji wyjściowej; tu autorka przedstawiła propozycję epizodów w kategoriach sytuacji odniesienia tekstowego. Nawiązując raz jeszcze do koncepcji Peterson i McCabe, wyróżniła 4 podstawowe rodzaje sytuacji, stanowiące odpowiednio reprezentacje: (1) stanu rzeczywistości, na który dany podmiot reagował, (2) jego stanu motywacyjnego, (3) poszczególnych faz czynności, (4) wyniku czynności. Zabieg ten pozwolił na ujęcie opisanych wcześniej typów strukturalnych tekstów opowiadań dzieci (epizody o strukturze niepełnej, tj. skrócone i niekompletne, oraz epizody o strukturze pełnej: kompletne, złożone i interakcyjne) jako kompozycji złożonych z sytuacji podstawowych, których budowę – jak się okazuje – można precyzyjnie opisywać (s. 134–135).

Podjęta tu próba rekonstrukcji zasadniczych twierdzeń i ustaleń koncepcji B. Bokus nie jest, oczywiście, wyczerpująca. Podkreślmy, że badaczka z ogromną konsekwencją realizowała wytknięte sobie zadania badawcze, określające 2 główne płaszczyzny jej badań: tekstową (semantyczną) i dyskursywną (pragmatyczną) (zob. cz. III, rozdział I.2 i I.3), a ich opis dodatkowo ukazywany był od początku w kilku aspektach (różne przedziały wiekowe, warunki prowadzenia dyskursu – mononarracja i wspólnarracja, pozycja dziecka w dyskursie jako inicjatora bądź kontynuatora) może czynić koncepcję tę, mimo bardzo klarownego jej przedstawienia, zdecydowanie trudną w odbiorze dla czytelnika nie wprawionego w lekturze książek z zakresu psycholingwistyki. Wrażenie to pogłębiać może podany na zakończenie rozważań autorki model wspólnarracji przedstawiony w postaci tzw. Reticulum (rys. 9, s. 141).

Zarysowana w monografii koncepcja tekstu narracyjnego i wspólnarracji warta jest bezwzględnie podjęcia trudu jej zrozumienia, „przebicia się” przez warstwę specjalistycznych terminów. Przekonują o tym m.in. odkrywcze treści ostatniego rozdziału (rozdział II: *Dziecko jako uczestnik dialogowego dyskursu narracyjnego*). Autorka naszkicowała w nim rozwój zdolności dziecka do współtworzenia tekstu z innymi osobami, dokonując przy tej okazji znakomitej syntezy przedstawionych w części empirycznej wyników swoich badań eksperymentalnych (s. 143–144). Nietrudno zauważyć, że rozwój umiejętności samodzielnego konstruowania tekstów – w tym tekstów narracyjnych – realizuje się także w wieku szkolnym. I właśnie w tym okresie rozwojowym poznanie narracji – jako użycia języka w funkcji matetycznej (poznawczej – zob. s. 45) i jednocześnie nieodzownego elementu ważnej dziedziny dialogu społecznego, tj. interakcyjnego dialogu nauczyciela z uczniami (dyskurs nauczanie / uczenie się) – urasta do rangi nowego, doniosłego problemu badawczego. W związku z tym recenzowana tu książka wydaje się zyskiwać jeszcze inny krąg odbiorców. Są nimi badacze trudnych problemów pragmatyki współdziałania nauczyciela z uczniami, którzy – jak z przekonaniem sędzę – w monografii B. Bokus znajdują solidne zaplecze teoretyczne i mocne podstawy empiryczne dla swych poszukiwań.