

Eugeniusz Szymik

Recepcja wiersza Tadeusza Różewicza "Przepaść" u uczniów starszych klas szkoły podstawowej : badania z wykorzystaniem metody przekładu intersemiotycznego

Nauczyciel i Szkoła 1-2 (22-23), 257-262

2004

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.

Recepcja wiersza Tadeusza Różewicza „Przepaść” u uczniów starszych klas szkoły podstawowej (badania z wykorzystaniem metody przekładu intersemiotycznego)

W badaniach empirycznych autora niniejszego artykułu odbiór utworu poetyckiego obserwowany był w sytuacji lekcyjnej.

Badania prowadzono w latach 1999 - 2002 w klasach VI, zaś materiałem do interpretacji stały się m. in. rysunki dzieci. Chodziło bowiem o uchwycenie, w jaki sposób uczniowie zrozumieli metafory i symbol wiersza Tadeusza Różewicza pt. "Przepaść". Badania objęły pole interwencji dydaktycznej i pole bezpośredniego zetknięcia ucznia z lekturą (terminologia Jana Polakowskiego i Zenona Urygi¹), a dotyczyły również swobodnych lub ukierunkowanych przez nauczyciela wypowiedzi uczniów o analizowanym tekście i jego rysunkowej konkretyzacji.

Wyniki badań empirycznych informowały między innymi o wrażeniach czytelnicych uczniów, ich postawach wobec liryki.

W badaniach wykorzystano metodę przekładu intersemiotycznego, która stanowi przekład tekstu na inny system znaku, a ma doprowadzić do lepszego zrozumienia i interpretacji utworu poprzez pozawerbalną analizę tekstu, a także pozwolić na wyrażenie myśli i uczuć z nim związanych.

Wprowadzenie przekładu intersemiotycznego prowokuje ucznia do wypowiadania wniosków pośrednio dotyczących omawianego tekstu. Dzięki odpowiednim pytaniom nauczyciela, np.: „Dlaczego na Twoim rysunku jest tak dużo barw?”, „Co było powodem Twojego postępowania jako bohatera tej inscenizacji?” itd. uczniowi łatwiej jest wyciągnąć wnioski, które dotyczą omawianego tekstu.

Wprowadzając ćwiczenia związane z przekładem intersemiotycznym, nauczyciel nie może dobierać ich w sposób przypadkowy, ale musi być świadom, że istnieje pewna struktura postępowania.

Początkowe działania obejmują ćwiczenia pozawerbalne. Uczeń swoje wrażenia i odczucia przedstawia w postaci rysunku, muzyki lub konstruuje na podstawie konkretnego tekstu gry dramatyczne. Działania te pozornie mają znamiona zabawy. Uczniowie chętnie się w nie angażują.

¹ J. Polakowski, Z. Uryga, *Badania nad komunikacją literacką z perspektywy dydaktyki*, Pamiętnik Literacki 1978, z. 4, s. 168.

Dopiero później można wprowadzić ćwiczenia werbalne - autor, czyli uczeń „opowiada” o swoim dziele, w trakcie czego motywuje swoje działania. W ten sposób pośrednio interpretuje utwór, będący materiałem wyjściowym lekcji.

Trzecia płaszczyzna dotyczy ćwiczeń specjalnie nakierowanych na doskonale nie warstwy językowej ucznia. Ćwiczenia takie zdecydowanie rozwijają czynne słownictwo uczniów.

Celem zrozumienia wiersza T. Różewicza pt. „Przepaść” oraz jego idei nauczyciel może polecić uczniom dokonać jego rysunkowej konkretyzacji². Taki wybór właściwego rozpoczęcia pracy nad tekstem wydaje się ciekawszy i bardziej kształcący (głosowa interpretacja nauczyciela pozbawiłaby uczniów możliwości samodzielnego badania intonacji i składni). Najważniejsze, by interpretacja liryków doprowadziła uczniów do tego, co M. R. Mayenowa nazwała „spotkaniem z człowiekiem czującym i wyrażającym swoje przeżycia”³, a może osiągnęła coś więcej - pozwoliła „skonkretyzować, przeżyć drzenie ludzkiego serca”⁴.

Przed przystąpieniem do realizacji rysunkowej nauczyciel dzieli tekst na trzy części, uzasadniając podział trzema różnymi sytuacjami zawartymi w wierszu i poleca uczniom zilustrowanie jednej z nich.

Uczący kieruje pracą uczniów, motywując ich do działania następującymi pytaniami:

- Która część spodobała Ci się najbardziej?
- Która o czymś ważnym informuje?
- Która wzbudziła największe wrażenie?

Zwraca uwagę na możliwość użycia różnych kolorów (kolorami nazywaj swoje uczucia) oraz dowolnych technik.

Podczas dyskusji na temat konkretyzacji plastycznych nauczyciel sprawdza najpierw, czy któraś z części wiersza nie została pominięta. Na tej podstawie zorientuje się, co sprawiło uczniom trudność w rozumieniu wiersza i zwróci na to uwagę podczas analizy językowej.

Owoce kilkuminutowej pracy przekładu tekstu na obraz będą rysunki. Możemy się spodziewać obrazów konkretnych - odpowiedników dwóch pierwszych fragmentów kompozycyjnych. Uczniowie, prezentując swoje prace, powinni je ilustrować czytaniem odpowiednich fragmentów tekstu.

Nauczyciel rozpoczyna analizę obrazów od części I (jeśli takiej brakuje, przechodzi do następnych), zwracając się z pytaniem do uczniów:

² Ciekawą propozycję interpretowania wielości znaczeń słowa „przepaść” w wierszu „Przepaść” T. Różewicza za pomocą zestawu materiałów ikonograficznych przedstawiła B. Dyduch w artykule *Od ekspresji graficznej do pojęć. Język Polski w Szkole dla klas IV - VIII 1996 / 97, z. 3, s. 24 - 29.*

³ M. R. Mayenowa, *O sztuce czytania wierszy*, Warszawa 1963, s. 8.

⁴ *Ibidem*, s. 9.

- Co przedstawia twój rysunek?
- Jakich kolorów użyłeś? Jakie uczucia chciałeś nimi wyrazić?
- Jaki tytuł nadałeś swojemu obrazowi?

Propozycje do części I:

- Lęk staruszki przed przejściem przez ulicę.
- Czerń (kolory ciemne), które obrazują: lęk, obawę, przerażenie, obojętność innych ludzi.
- „Niebezpieczeństwo”.

Propozycje do części II:

- Obraz podbiegającego chłopca.
- Kolory jasne, wesołe albo ciemne ("otchłań ulicy"), które obrazują: radość, wiarę w drugiego człowieka, poczucie bezpieczeństwa.
- „Dobry uczynek”.

Propozycje do części III:

- Chłopiec z czerwonym sercem na ciemnym tle.
- Czerwień, kolory jasne (żółty) oraz ciemne
 czerwień = miłość
 żółty = światło
 ciemność = zło ludzi
- „Miłość”.

Uczniowie bardziej wrażliwi potrafią w rysunku oddać za pomocą symbolicznych znaków plastycznych metafory: „przepaść”, „otchłań ulicy”, „strasliwe ciemności”, „iskierka miłości”. W kolorystyce będą przeważać barwy raczej ciemne, ale może też pojawić się jasna „iskierka”. Taka kolorystyka jest przecież charakterystyczna w warstwie słownej omawianego wiersza i innych wierszy Różewicza.

W tym miejscu należałoby przystąpić do „odczytania” idei wiersza, „zbadania” języka poetyckiego (wyjaśnienie metafor), określenia roli trzeciej strofy jako wniosku uogólnienia wywołanego obrazami dwóch poprzednich części kompozycyjnych.

Nauczyciel zwraca się z pytaniem do uczniów: „Jakim językiem wyraził poeta przeżycia i uczucia bohaterki wiersza?” (uczniowie podają cytaty i próbują je interpretować).

Część I

Opis babci, jej zachowań i przeżyć wewnętrznych.

Próba odpowiedzi na pytania nauczyciela:

- Jakie słowa czy związki wyrazów opisują stan babci? (odwołanie do rysunków, jeśli są).

- Jak rozumiesz słowo: „przepaść”?
- Jaki to środek poetycki: „przepaść krawężnika”? (Przenośnia oddaje stan uczuciowy staruszki: lęk przed nieznanym. Dla niej ulica to przepaść, w której można stracić życie).

Część II

Obraz podbiegającego chłopca (odwołanie do rysunków)

Próba odpowiedzi na pytania nauczyciela:

- Jak przedstawiliście tę sytuację?
- Czy ktoś zobrazował „otchłań ulicy”?
- Co znaczy: otchłań? (opisz własnymi słowami)

Nauczyciel ponownie zwraca uwagę ucznia na zderzenie - skonstrastowanie dwóch pojęć: „otchłań” i ulica.

Proponuje uczniom, aby ruchem i gestem pokazali sytuację przechodzenia przez

- 1) ulicę,
- 2) „otchłań”.

Zwraca się z pytaniem do uczniów:

- Jakie nowe znaczenie przynosi ta przenośnia? (Dla staruszki ulica jest „otchłań” - niebezpieczną, nieprzyjazną przestrzenią, którą - nie wiadomo, jak - pokazać).

Część III

Próba odpowiedzi na pytania nauczyciela:

- Co przekazuje trzecia część wiersza?
- O jakich uczuciach mówi? Kto je przeżywa?
- Jakimi słowami opisane są uczucia bohaterów? Jaki to język? Jakie środki poetyckie? (opowiedz o tych uczuciach językiem prostym, potocznym).
- Na czym polega tu rola języka poetyckiego? (Uczucia bohaterów opisane są w sposób niezwykle, poetycki, przenośny). Język poetycki podkreśla wielkość, piękno tego - na pozór - zwykłego uczynku).

Uczniowie łatwo (dzięki rysunkom) odróżnią opisowość części: I i II od końcowej refleksji podmiotu lirycznego.

Z analizy i interpretacji wynikał wniosek, że obrazy zawarte w I i II części utworu są możliwe do wyrażenia w formie rysunkowej, ponieważ stanowią zapis konkretnych sytuacji. Natomiast w trzeciej części opisane są uczucia, przeżycia przedstawione w postaci rozbudowanej spiętrzonej metafory i tu ilustracja jest niewystarczającym „narzędziem”.

Gdy nauczyciel zwraca się do ucznia z poleceniem: Narysuj wiersz lub: Narysuj, co zafascynowało Cię w tym tekście (w sytuacji „świeżego” odbioru, tj. przed jego konkretyzacją), wtedy także emocje zawarte w III części utworu wydają się być możliwe do wyrażenia poprzez znaki plastyczne. Ma to być zapis emocji, ekspre-

sji, nastroju (i określił wywołujących go), przesłania poszczególnych części wiersza w postaci barwnych plam.

Plastyka pomaga w sforsowaniu bariery postaw i sprawności recepcyjnej w sferze przyswajania pojęć abstrakcyjnych. Rysunkowe świadectwa odbioru wiersza Różewicza dowodzą, że metaforę można nie tylko zobaczyć, ale również narysować. Aby tego dokonać, trzeba posiadać umiejętność dostrzegania związków między elementami utworu, np. między obrazem podbiegającego chłopca a pojęciami: „otchłań” i „ulica”.

Nasuwa się wniosek, że uczniowie (nawet w klasie VI) wypowiadają się chętnie w rysunku, a jego wartość dla sprawdzenia reakcji na bodziec lekturowy nie jest uzależniona od zdolności plastycznych dzieci; ciekawe interpretacje wierszy znalazły nieporadny wyraz plastyczny i odwrotnie - piękne plastyczne rysunki nie zawsze były interesujące w perspektywie odbioru.

W praktyce szkolnej konkretyzacje rysunkowe - zdaniem B. Chrząstowskiej - mogą pełnić role wielorakie: *służyć poznaniu ucznia, ustaleniu progów trudności odbioru, odsłonięciu mechanizmów myślenia dziecka nad tekstem, podpowiadać nauczycielowi sposób opracowania utworu, dostarczać materiału poglądowego, służyć wyzwalaniu emocji dziecka itd.*⁵

Ta sama autorka napisze dalej: *Trzeba jednak pamiętać, że każdy rysunek dziecięcy jest dobry (odzwierciedla typowy dla danego stadium rozumienia sposób odbioru)...*⁶

Trzeba w dziecku wyzwolić większą „wolność”. Aby zrozumieć metaforę, należy ją skonkretyzować. Jeżeli uczeń rozumie metaforę, to także zrozumie tekst, jego przesłanie.

Barierą odbioru utworu jest niezdolność ucznia do rozszyfrowania metafor nagromadzonych w tekście (niezdolność do rozumienia tekstu poetyckiego) „Język poetycki” ze swoim znaczeniem „naddanym” jest trudniejszy w odbiorze uczniowskim w przeciwieństwie do prostego „języka prozy”. Metafora działa na młodego odbiorcę estetycznym „językiem” (Uczeń powie: *To jest ładnie napisane*).

W końcowej części analizy wiersza T. Różewicza można zastanowić się nad rolą tytułu (tytuł może być bodźcem refleksji nad życiem ludzi starszych, ich przeżyciami i sposobem widzenia świata itd.).

Utwór oddziałuje poprzez aspekt wychowawczy (chęć niesienia pomocy osobom starszym), pominięta zostaje warstwa filozoficzna tekstu (sytuacja mało udratyzowana). Młodzież „epoki telewizji” (114 uczniów, co stanowi ok. 95% badanych) odbiera tylko żywe akcje i dramatyczne sytuacje (np. przygodowe), a więc to, co kojarzy się z jej czasami.

⁵ B. Chrząstowska, *Pojąć metaforę... cz. 1. Z badań nad odbiorem liryki w klasach IV-VI*, Polonistyka 1983 nr 3, s. 189.

⁶ Ibidem, s. 189.

Potrzebna jest pogadanka na temat sytuacji lirycznej - granicznej starego człowieka (lęki, zagrożenia...) I w ten sposób należy wywołać emocje u odbiorcy i ukazać rolę słownictwa kontrastowego (prosta sytuacja i niezwykłość słów metafor, np. straszliwe ciemności i „otchłań ulicy”, „przepaść krawężnika”).

Analizę treściową należy połączyć z ćwiczeniami w interpretacji głosowej wiersza. Uczniowie już w pierwszym spojrzeniu dostrzegają odmienną tekst od dotychczasowych: brak rymów, znaków interpunkcyjnych, nierówna ilość sylab. Można to wykorzystać do zasygnalizowania cech współczesnego wiersza lirycznego, pokazując celowość zapisu graficznego.

Reasumując, warto podkreślić, że lekcje prowadzone metodą przekładu intersemiotycznego uaktywniają uczniów dzięki niecodziennej, nowej sytuacji, która pobudza emocjonalnie, daje dziecku różne możliwości ukazania określonej rzeczywistości literackiej. Nauczyciel powinien więc „uruchamiać” wyobraźnię ucznia poprzez zastosowanie przekładu intersemiotycznego, bowiem wielu uczniom bezpośrednia analiza i interpretacja tekstu oraz werbalizacja wniosków przysparza trudności. Rysunek, inscenizacja, muzyka są dobrym sposobem poszukiwania pozasłownych sposobów konkretyzacji utworu, uwzględniają potrzebę manifestowania przez wychowanka (szczególnie w szkole podstawowej) uczuć w formie zachowań, będących ekspresją różnych sztuk: śpiewu, tańca, zachowań zabawowych, gier itd.

Summary

The problems of the article grew out of my educational experiences as a teacher of Polish. They are connected with the problem of the intersemiotic translation used as a method of teaching during the literary lessons. As far as this method is concerned it is based on the translation of the text into another system of signs (for instance drawing which is especially preferred by the children). Its main aim is to make children understand better and interpret the text through extraverbal analysis. It also lets them express thoughts and feelings connected with the text.

What is more, a drawing realization leads to the elimination of cultural and linguistic barriers which make students unable to comprehend the sense of the metaphor (through the drawing to the „nucleus” of the metaphor).

The subject of the analysis becomes a verse by Tadeusz Różewicz entitled *Przepaść*. It describes the fears and threats in mental life of an old man. The choice of the hero of the didactic activities has apart from using imagination an additional advantage. It is used in order to evoke moral sensitivity of a pupil.