



You have downloaded a document from
RE-BUŚ
repository of the University of Silesia in Katowice

Title: Dziecko poetą : o szkolnej twórczości poetyckiej

Author: Małgorzata Bortliczek, Izabela Łuc

Citation style: Bortliczek Małgorzata, Łuc Izabela. (2019). Dziecko poetą : o szkolnej twórczości poetyckiej. W: U. Szuścik, R. Raszka (red.), "Innowacyjność w praktyce pedagogicznej. T.2, Refleksje pedagogiczne w teorii i praktyce" (s. 164-176). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego



Uznanie autorstwa - Na tych samych warunkach - Licencja ta pozwala na kopiowanie, zmienianie, rozprowadzanie, przedstawianie i wykonywanie utworu tak długo, jak tylko na utwory zależne będzie udzielana taka sama licencja.



UNIwersytet ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

MAŁGORZATA BORTLICZEK

IZABELA ŁUC

Uniwersytet Śląski w Katowicach

Dziecko poetą O szkolnej twórczości poetyckiej

Dzieci mogą określić przeżycia emocjonalne drugiego człowieka, mogą dokonywać reinterpretacji treści literackich przez odniesienie ich i porównanie z indywidualnymi doświadczeniami. Można stwarzać równocześnie warunki do pośredniego komunikowania emocji, między innymi przez umożliwienie dzieciom tworzenia metafor językowych, pisanie wierszy o przeżywanych uczuciach, jak również komunikowania o tych uczuciach poprzez rysunek¹.

Barbara Górecka-Mostowicz

Wstęp

Wśród założeń teorii humanistycznej znajdują się m.in. takie: każdy człowiek jest jednostką twórczą, rzeczywiste uczenie się odbywa się poprzez doświadczenie, efektywne uczenie się angażuje umysł i emocje, samoocena jest kluczowym składnikiem procesu uczenia się². W uczeniu się opartym na doświadczeniach nauczyciel ułatwia zdobywanie wiedzy, nie podając gotowych informacji, a tylko stwarzając warunki do poszukiwań i własnych odkryć. Dużą wagę przywiązuje również do przemyśleń uczniów, pomagając im w formułowaniu sądów poprzez stawianie pytań³.

¹ B. GÓRCKA-MOSTOWICZ: *Rozwijanie komunikacji emocjonalnej u dzieci przedszkolnych i szkolnych*. W: *O komunikowaniu się w przedszkolu i nauczaniu zintegrowanym*. Red. K. GAŚSIORREK, M. GROCHOWAŁSKA. Kraków 2003, s. 15.

² J. KRZYŻEWSKA: *Aktywizujące metody i techniki w edukacji wczesnoszkolnej*. Cz. I. Suwałki 1998, s. 21.

³ Tamże, s. 23.

Założeniem warsztatów literackich⁴, których wybrane rezultaty chcemy przybliżyć w niniejszym szkicu, było angażowanie uczestników (uczniów klasy piątej i szóstej szkoły podstawowej) w proces twórczy. Celem warsztatów był rozwój ekspresji werbalnej (ustnej i pisemnej) oraz graficznej, muzycznej, manualnej i ruchowej uczniów. Rezultatem działań twórczych miały być małe formy poetyckie. Zróżnicowane ćwiczenia warsztatowe wpłynęły na zaktywizowanie różnych predyspozycji uczestników, a posługując się terminologią zaczerpniętą z koncepcji Howarda Gardnera – na uruchomienie co najmniej kilku z wyróżnionych przez niego typów inteligencji⁵. Podczas cyklicznie realizowanych zajęć uczestnicy mogli wykazać się przede wszystkim umiejętnością wypowiadania się, dobrą pamięcią słowną, czytaniem i układaniem wierszy, grami słownymi, dyskutowaniem i argumentowaniem. Wymienione umiejętności i cechy wliczane są w zakres inteligencji werbalnej (nazywanej też słowną, językową lub lingwistyczną)⁶.

Oprócz oczywistych umiejętności werbalnych podczas działań warsztatowych rozwijane były inne sfery inteligencji wyróżnione przez Gardnera (intrapersonalna i interpersonalna, matematyczno-logiczna, muzyczna, wizualno-prze-strzenna). Wsłuchiwanie się we własne emocje, świadomość własnych uczuć, rozwinięta wyobraźnia i umiejętność opisanie tego, co zostało wyobrażone, to składniki i cechy inteligencji intrapersonalnej. Jej obecność podczas zajęć twórczych znalazła odzwierciedlenie w tekstach osobistych⁷ (a nawet intymnych).

⁴ Warsztaty były realizowane w ramach Projektu Operacyjnego Kapitał Ludzki: „Równe szanse – lepsze jutro – dodatkowe zajęcia w Szkole Podstawowej nr 2 i Szkole Podstawowej nr 3 w Pszowie” pod tytułem „Warsztaty literackie dla uczniów zdolnych” w wymiarze 45 godzin dydaktycznych.

⁵ Howard Gardner, zaprzeczając istnieniu inteligencji ludzkiej wyrażonej za pomocą ilorazu inteligencji, wyodrębnił siedem rodzajów inteligencji. Każdej z nich przypisał określone cechy i dla każdej wskazał sposoby rozwijania. Zdaniem Gardnera poszczególne inteligencje funkcjonują niezależnie od siebie, a zadaniem szkoły jest, aby wszystkie (a przynajmniej większość z nich) były rozwijane na każdym z przedmiotów nauczania.

⁶ Por. koncepcję inteligencji wielorakich jako podstawę nowoczesnej edukacji: D. GMOŚNICKA, V. WOŹNIAK: *Inteligencje wielorakie w nauczaniu ortografii. 7 walizek*. Gdańsk 2009, s. 5–10.

⁷ Osobiste refleksje wyraźnie ujawniane są w utworach poświęconych egzystencji, emocjom i uczuciom. Przykładem jest zamieszczony poniżej tekst:

Jestem

Jestem inna niż wszyscy
 Jestem i ... myślę
 Jestem, więc mnie widzisz
 Jestem i widzę otaczający mnie świat
 Jestem i dotykam tego, czego ty nie możesz
 Jestem, byłam
 i będę... – ale jaka
 Ja jestem
 Ty jesteś

Nowa sytuacja społeczna – spotkania warsztatowe motywujące uczestników do współpracy i efektywnej komunikacji – skłaniała do słuchania innych, do okazywania im szacunku oraz do honorowania autonomii każdego z uczestników zajęć, a zatem – do doskonalenia inteligencji interpersonalnej. Takich działań nie widać w gotowych wierszach, będących rezultatem warsztatów. Ich istnienie można jednak presuponować na podstawie ostatecznego kształtu słowa udokumentowanego w zgromadzonych wierszach.

Podczas warsztatów przydatne były także takie umiejętności, jak: układanie treści w porządku logicznym i planowanie struktury tekstu (przejaw inteligencji logiczno-matematycznej) oraz rozpoznawanie nastroju utworu muzycznego i dobieranie melodii do tekstu (przejaw inteligencji muzycznej), a także umiejętność przedstawiania informacji w postaci graficznej i jej rozmieszczenie na stronie (przejaw inteligencji wizualno-przestrzennej).

Na plan pierwszy wysuwane były ćwiczenia stylistyczne oraz językowe, co wynikało z dążenia do udoskonalania tworzonych wierszy. Kilukrotne powracanie do tego samego tekstu (czy tematu), szukanie synonimów lub antonimów, słów trafnych i dobrze komponujących się z kontekstem to żmudne, ale skuteczne i godne propagowania ćwiczenia. Mimo opisanych wymagań praca okazała się pasjonująca dla osób urodzonych w dobie, kiedy m.in. celem jest szybka wymiana informacji (SMS-y, komunikacja internetowa). Jednym z jej efektów jest utwór Darii Jarockiej inspirowany obrazem *Dziewczyna czytająca list* (autor: Jan Vermeer van Delft). Tekst ten oddaje wrażliwość autorki oraz zrozumienie dla intymnej chwili uchwyconej przez malarza:

Intymność

Tam w pokoju dama,
jest w swym świecie sama
czyta list od Niego
od mężczyzny swego
czyta, i czyta i przestać nie może
I robi to zawsze, o każdej porze

Wciąż patrząc słowa od serca napisane
nie może być inaczej,
bo takie jest kochanie

(Daria Jarocka)

Oni są
to nie tylko odmiana czasownika
to znaczy, że jest nas wielu

(Paulina Robakowska)

W poetyckim świecie nastolatka

W niniejszym szkicu, oddając głos dzieciom (a właściwie – nastolatkom) tworzącym wiersze, pragniemy zwrócić uwagę na rozwiązania twórcze, oryginalne (nawet jeżeli zostały zainspirowane tekstem dojrzałego artysty, co może tłumaczyć lub wykluczać inwencję własną), nie zapominając równocześnie o koniecznych wprawkach stylistycznych, które ilustrują zmagania uczestników warsztatów z materią języka, słów i ich znaczeń.

Jeden z fragmentów tomiku zawiera akrostychy, czyli teksty zbudowane wokół słowa (pojęcia), którego desygnat jest przedmiotem opisu. Litery kluczowego wyrazu muszą zostać powtórzone w nagłosach słów inicjujących kolejne wersy. W wyróżnionym zbiorze są utwory bardzo krótkie – tak jak krótkie mogą być słowa w języku polskim, np. *Dom*. Tomik mieści akrostychy zbudowane wokół znaczenia wnoszonego przez kluczowe słowo, które stanowi szkielet kompozycyjny utworu.

Dom

Dobrze zbudowany.
Okna solidnie zamontowane.
Miłości dużo wśród mieszkańców.
(Samuel Lach)

Utwory oparte na dłuższym słowie-szkielecie dotyczą także zjawisk atmosferycznych i przyrodniczych; noszą tytuły: *Pogoda*, *Natura*, *Wiosna*. Poniżej cytujemy wskazane wiersze, opatrując je krótkimi analizami.

Pogoda

Pada deszcz na szyby
Opada ciężka mgła
Grad stuka o chodniki
Osiedla i domy mokną
Deszcz przestaje padać
A ziemia pachnie życiem.
(Viktoria Manderla)

Autorka, dobierając słowa *deszcz*, *grad*, *stuka*, *mokną*, początkowo wprowadza nastrój przygnębienia, który w ostatnich dwóch wersach, stanowiących puentę utworu, zręcznie zamienia w optymistyczne przesłanie: ziemia pachnie życiem pod wpływem wartościowego deszczu.

Natura

Na łące pachną kwiaty
 A w lesie szumią liście
 Tatry pną się w puszyste chmury,
 Ustronne miejsca odcinają nas od rzeczywistości
 Rzeka sunie jednym ciągiem,
 Aleje wiodą nas w miejsca pełne wrażeń...

(Daria Jarocka)

W cytowanym powyżej wierszu autorka przywołuje atrybuty natury (kwiaty, las, liście, Tatry, chmury, rzekę), jednocześnie eksponując dwie jej funkcje: 1) azylu stanowiącego opozycję do rzeczywistości stworzonej przez człowieka (*Ustronne miejsca odcinają nas od rzeczywistości*), 2) estetyczną (*Aleje wiodą nas w miejsca pełne wrażeń...*).

Wiosna

Wiosna jest porą roku
 Inną niż pozostałe
 Obłoki mienią się szafirem
 Słońce je oświetla
 Na łące zaś pierwsze kwiaty
 Artystycznie utkany obraz przyrody.

(Dominika Szolc)

Wyjątkowość tytułowej pory roku podkreśla inicjalne stwierdzenie (*Wiosna jest porą roku / Inną niż pozostałe*) oraz uchwycone w krótkim opisie doznania kolorystyczne (*Obłoki mienią się szafirem / Słońce je oświetla*). Tekst kończy syntetyczna puenta (*Artystycznie utkany obraz przyrody*), która – naszym zdaniem – może być grą z czytelnikiem – to nie natura była opisywana, ale jej obraz, a końcowe słowa stanowią jego tytuł.

Część wierszy, zwłaszcza wierszy przyjmujących sugerowaną formę (np. wiersze anaforyczne), to wprawki stylistyczne (wersyfikacyjne, rymotwórcze), przy czym należy podkreślić, że są one rezultatem twórczego aktu równie szczerego i pełnego emocji jak akt poety. Ten komentarz ilustrują utwory zachowujące stały anaforyczny element: *Natura, Zające*.

Natura

Natura to wszystko, co nas otacza
 Natura tworzy miejsce, które nie przytłacza
 Natura tylko w jedno słowo ujęta
 Natura to na przykład zwierzęta
 Natura to także my – ludzie
 Natura nie sprzyja nudzie

Natura z nią spotyka cię przygoda.
 Natura jest zmienna jak pogoda.
 Natura zdarza się, że tworzy deszczu opady
 Natura czasem ułoży chmur gromady
 Natura – właśnie za to ją kochamy
 że aż tyle od niej mamy.

(Daria Jarocka)

Zające

Zające małe i duże biegające po łące.
 Zające gotują się w piecu gorące.
 Zające są w koszyczkach przy święconce
 Zające co dzień rano pięknie skaczące
 Zające – przykładem świecące

(Samuel Lach)

Dzieci mają naturalną potrzebę szukania pięknych wyrażeń, wypowiedziana się w formie, która odbiega od mowy potocznej. Ilustracją tego stwierdzenia są wiersze *Czas* i *Klucz*, w których autorzy wykazali się pomysłowością w doborze i komponowaniu wyrażeń, zwrotów oraz obszerniejszych struktur.

Czas

Pomyślmy
 powiedzmy
 usłyszmy
 usiądźmy w cichym kącie
 i czas
 i cisza,
 którą poznamy
 niech zostanie z nami na zawsze.

(Paulina Robakowska)

W wierszu *Czas* kategorią dominującą są czasowniki w trybie rozkazującym (pomyślmy, powiedzmy, usłyszmy, usiądźmy). Przy czym ich forma została złączona, ponieważ nadawca i odbiorca dzięki użyciu pierwszej osoby liczby mnogiej mówią jednym głosem, oraz zrównoważona ujętymi w anafory rzeczownikami: i czas / i cisza, które zgodnie z puentą mają pozostać „z nami na zawsze”.

Poetycka inspiracja metaforą usytuowaną w wierszu Jane Hirshfield *Klucz* (wiersz umieszczony w Aneksie artykułu) zainspirowała jednego z uczniów do posłużenia się metaforą poranka jako kłódki oraz doby jako klucza:

Klucz

Porankiem jest kłódka
 co otwierana jest przez doby klucz

Ten złoty i srebrny
 Jak jesień otaczająca nas
 Ku rzece stoi pani
 otwiera drzwi
 otwiera je
 i widzi ludzi
 chrapiących co noc.

(Rafał Żymelka)

Tematyka wierszy jest na tyle różnorodna, na ile pozwalała na to koncepcja warsztatów literackich, których forma lub temat wynikały z przyjętego programu. Do znaczących inspiracji zaliczyć należy przeżycia psychiczne (radość, miłość, smutek, szczęście, przyjaźń, marzenia i inne) oraz przemyślenia egzystencjalne i filozoficzne (czas, zdrowie, zmiany w świecie przyrody). Dokumentują to między innymi dwie próby poetyckie jednej autorki – naszym zdaniem obie ciekawe – inspirowane wierszem Joanny Papuzińskiej *Uczta* (wiersz zamieszczony w *Aneksie*).

Uczta nad morzem

Na pierwsze danie – morskie
 kąpanie,
 w wodzie się schłodzimy
 Na drugie danie – opalanie,
 na brąz się opalimy
 Trzecie danie – w piłkę granie,
 miło spędzimy czas
 A na deser pyszne lody
 dostanie każdy z nas...

(Daria Jarocka)

Uczta zimowa

Na pierwsze danie – na sankach zjeżdżanie,
 wspaniale się bawimy
 Na drugie danie – śnieżkami rzucanie,
 na dworze czas spędzimy
 Trzecie danie – igloo budowanie
 Wejdziemy nawet do środka.
 A na deser przy kominku
 czeka herbatka słodka.

(Daria Jarocka)

Dziecko nie ma warsztatu pisarskiego, ale pracując w zespole (pod wpływem pytań i krytyki kolegów), zastanawia się nad zmianami lub poprawkami, dzięki którym wiersz może uzyskać doskonalszą formę lub bardziej klarowny sens. Bronisława Dymara ten niedojrzały, intuicyjny sposób wyrażania emocji i myśli przez dziecko ujęła tak: „Nie zdaje sobie sprawy z wagi słów i zachodzących między nimi związków, tworzy swoje poezje intuicyjnie, szukając przede wszystkim dźwięczności mowy i melodii rytmu”⁸. Bardzo ciekawy w wymowie i formie jest kokieteryjny utwór zatytułowany *Mama*. Jego autor opisał codzienne i odświętne relacje z mamą, w podsumowaniu obserwacji zwrócił się z apelem do odbiorców o unikanie mam w dni powszednie. Ten apel wpisuje się w obraz

⁸ B. DYMARA: *Świat pełen poezji*. W: *Dziecko w świecie sztuki*. Red. B. DYMARA. Kraków 1996, s. 161.

współczesnej rodziny, tempa jej życia, które odciska piętno na relacjach dziecko – mama (rodzice).

Mama

Mama jest zawsze uśmiechnięta
 Co dzień rano i w każde święta
 Ona nie lubi bałaganu
 To ją doprowadza do złego stanu

Każdego dnia coś tam w kącie rysuje
 a w niedzielę dobre obiady gotuje
 Nie lubi, gdy dzieci dostają złe oceny
 wtedy czuje się jakby spadła ze sceny

Dlatego radzę Wam
 oprócz niedziel – unikajcie Swoich mam
 Tylko w niedziele da się do nich podchodzić
 Wtedy można sobie życie osłodzić

(Samuel Lach)

Jak pisze Bernadeta Niesporek-Szamburska, proces twórczy u dzieci jest spontaniczny i mało kontrolowany, ale przyświeca mu funkcja wyboru. „Zachodzi tu ten sam mechanizm, który stosują dorośli twórcy: dzieci są uwrażliwione na szczególny odbiór tylko niektórych klas bodźców, które stają się łatwiejsze do spostrzegania, a więc i do wykorzystania w interakcji twórczej”⁹.

Przedstawiony w tej części szkicu fragment świata wyłaniającego się z poezji nastolatków (ich poetyckich wprawek i kreatywnych uniesień) predysponuje do wniosku, że w świecie tym jest miejsce na emocje, uczucia, przemyślenia, a przede wszystkim – na tworzenie i doskonalenie tekstów. A to z kolei skłania do refleksji, że dziecko potrafi tworzyć, tylko czasem potrzebuje zachęty i inspiracji oraz opieki merytorycznej i sugestii dorosłego. Dlatego druga część szkicu zawiera metodyczne i (po)warsztatowe refleksje jednej ze współautorek artykułu – Izabeli Łuc – pomysłodawczyni i realizatorki warsztatów adresowanych do uczniów klas piątych i szóstych szkół podstawowych w Pszowie w latach 2013/2014 i 2014/2015.

Komentarz metodyczny i (po)warsztatowy

Przystąpienie do zajęć warsztatowych jest obwarowane – poza spełnieniem wymogów formalnych i merytorycznych – koniecznością przedstawienia

⁹ B. NIESPOREK-SZAMBURSKA: *Twórczość językowa dzieci*. W: D. BULA, D. KRZYŻYK, B. NIESPOREK-SZAMBURSKA, H. SYNOWIEC: *Dziecko w świecie języka*. Kraków 2004, s. 61.

wskazówek metodycznych – jak zabrać się do tworzenia wierszy i w rezultacie – jak wiersze pisać. Konieczne wskazówki sprowadzają się do następujących punktów¹⁰:

1. Wybór tematu i odpowiadających mu słów oraz połączeń wyrazowych (istniejących frazeologizmów).
2. Uwzględnienie w pisanim wierszu leksyki zgromadzonej podczas pierwszego etapu (kroku).
3. Uważne czytanie wiersza, zakładające korektę semantyczną: usuwanie słów zbędnych, nieatrakcyjnych brzmieniowo oraz dodawanie słów nowych, lepiej komponujących się w kontekście.
4. Korekta stylistyczna – wyłapywanie słów i połączeń wyrazowych powtarzających się (pod warunkiem, że nie jest to zamierzony środek stylistyczny), szukanie dla nich synonimów.
5. Korekta semantyczna – sprawdzenie znaczenia słów „niepewnych”, ustalenie, czy znaczą to, co autor chce, żeby znaczyły.
6. Korekta ortograficzna i interpunkcyjna – usuwanie błędów ortograficznych, decyzje o dystrybucji znaków interpunkcyjnych (wiersz biały).
7. Przeczytanie tekstu kolegom. Wysłuchanie ich uwag.
8. Przemyslenie propozycji kolegów i decyzja o wprowadzeniu w tekście sugerowanych zmian.
9. Staranne przepisanie tekstu (na miarę umiejętności). Wybór części strony, gdzie zostanie umieszczony wiersz, i części, gdzie może zostać umieszczona ilustracja, dekoracja.
10. Efekt końcowy. Jak autorowi podoba się ostateczna wersja tekstu, dopracowana graficznie i ilustracyjnie?

Wskazane kroki pozwalają uporządkować początkowy chaos myślowy i twórczy, wdrażają do autokorekty, uczą słuchania i uwzględniania opinii współuczestników zajęć. Ich przewidywalność wprowadza ład w tworzenie, podczas którego piszący kieruje się emocjami, nie zawsze rozmyślając nad formą i znaczeniem czy komunikatywnością wiersza.

Obserwacja uczniów w trakcie przebiegu zajęć umożliwiła wyciągnięcie kilku wniosków, istotnych dla praktyki dydaktycznej, ujętych poniżej w układzie punktowym.

1. Omówienie z uczniami tematyki oraz celu poszczególnych zajęć dawało ich uczestnikom poczucie współdziałania w planowaniu procesu edukacyjnego.
2. Stworzenie klimatu życzliwości sprzyjało pozytywnemu wzmocnieniu (motywacji do pracy), poszukiwaniu inspiracji i twórczej pracy.

¹⁰ Inspiracją do ich zredagowania były publikacje Bronisławy Dymary (m.in. B. DYMARA: *Wiersze naszych dzieci*. Kraków 1996), Stanisława Bortnowskiego (m.in. S. BORTNOWSKI: *Jak uczyć poezji?* Warszawa 1991) oraz Elżbiety Mrozek (E. MROZEK: *W „tajemniczym ogrodzie” poezji (propozycja warsztatowa)*. W: *Edukacja poprzez język. O całościowym uczeniu się*. Red. B.D. GOŁĘBIAK, G. TEUSZ. Warszawa 1999, s. 120–134).

3. Rozgrzewka w postaci ćwiczeń językowych i stylistycznych służyła ukierunkowaniu i uporządkowaniu myśli oraz pobudzała wyobraźnię i fantazję dziecięcą.
4. Już pierwsze formy twórczości dzieci charakteryzował niekonwencjonalny dobór środków stylistycznych i semantycznych. Różnicował je również podjęty temat. Kolejne ćwiczenia odkrywały potencjał twórczy uczniów, ich oryginalne i świeże widzenie świata.
5. Do zalet pracy grupowej należy zaliczyć:
 - a) generowanie oryginalnych pomysłów i twórczych koncepcji oraz równoczesne inspirowanie się i wzajemne motywowanie do dalszych działań twórczych. Praktyczne działania dawały poczucie, że twórczość werbalna jest cechą, którą każdy człowiek może w sobie wyzwolić, ponieważ w znacznej mierze zależy ona od jego chęci i wysiłku;
 - b) tworzenie relacji interpersonalnych (głównie na poziomie uczeń – uczeń) i równoczesne wzmacnianie więzi w grupie. Klimat sprzyjający pracy grupowej ujawniał się podczas odczytu wierszy, kiedy to uczniowie autentycznie zachwycali się prezentowanymi utworami, chwalać współuczestników zajęć za sposób uchwycenia problemu i umiejętne ubranie go w słowa;
 - c) stwarzanie okazji do dyskusji, wymiany doświadczeń, poglądów i pomysłów, inspirowanie do refleksji. Takie podejście gwarantowało uczestnikom możliwość oceny własnego potencjału twórczego (na tle grupy), a zarazem dowartościowanie się poprzez budowanie wiary we własne możliwości i umiejętności;
 - d) zmniejszanie lęku przed prezentacją własnej twórczości wynikające z akceptacji oraz poczucia bezpieczeństwa i komfortu;
 - e) świadomość, że utwory poetyckie są podatne na zmiany, tj. można do nich powracać i je doskonalić, a zarazem świadomość, że teksty tworzone częściej (systematycznie) są coraz doskonalsze, inaczej – są perfekcyjne na miarę twórcy (choć oczywistym jest, że nie tylko o doskonałość stylistyczną tu chodzi).
6. Prezentacja utworów wzbudzała niejednokrotnie wiele emocji wśród uczestników warsztatów poetyckich. Uczniowie jako krytycy podpowiadali sobie rozwiązania służące udoskonaleniu utworu; sugestie dotyczyły modyfikacji czy przekształcenia. Każdy z uczniów liczył się z opinią innych, niekoniecznie ją respektował w działaniu, jednak uważnie słuchał wszystkich ocen i komentarzy. A cała grupa tworzyła zespół sprawnie sterujący przebiegiem działań twórczych.
7. Ewaluacja stosowana w trakcie zajęć twórczych obejmowała bieżącą ocenę, która zapamiętana owocowała w kolejnych działaniach pisarskich, służąc dojrzalszemu namysłowi twórczemu. Informacje o „zmaganiach” twórczych pozyskiwane na bieżąco od uczniów stanowiły dla nauczyciela podstawę do refleksji na temat doskonalenia organizacji warsztatów, wymyślenia i wprowadzania

ćwiczeń językowych i stylistycznych (zwanymi metaforycznie *rozgrzewką do twórczości*) oraz konfrontowania praktyki z teorią pedagogiczną. Ponadto informacje uzyskane w trakcie ewaluacji przyczyniały się do modyfikacji ćwiczeń podporządkowanych realizacji konkretnego tematu czy problemu.

Podsumowanie

Uczniowie potrzebują innowacyjnych, inspirujących zadań. Chcą być pobudzani do działania, a wiersze (odczytywane, interpretowane i wreszcie – samodzielnie pisane) rozwijają różnorodną aktywność dzieci, modelują ich inteligencję językową, muzyczną, logiczno-matematyczną, kinestetyczną, interpersonalną i intrapersonalną.

Wzbudzanie wyobraźni i myślenia twórczego poprzez wyzwalenie naturalnej dla dziecięcego nadawcy potrzeby kreowania wymaga eksperymentowania, poszukiwania rozwiązań, naświetlania problemów i podejmowania wyzwań. Żeby tak myśleć i działać, trzeba pamiętać o dwóch kwestiach: 1) dzieci operują świeżym spojrzeniem na świat, odczytują go na swój sposób, który jest oryginalny i niepowtarzalny (skrojony na dziecięcą miarę); 2) jeżeli dzieci chcą pisać o tym, co czują, co myślą, o czym marzą, to należy pozwolić im bawić się językiem, poznawać jego możliwości, stwarzając jednocześnie okazje do radosnego tworzenia, którego efekty nie zawsze muszą zachwycać.

Teksty, które powstały podczas warsztatów literackich, odnoszą się do zjawisk rzeczywistych, pozaliterackich, literackich i plastycznych, przy czym utwory te nie są ani wzorcotwórcze (trudno uczynić je przykładem), ani wychowawcze (niczego nie nakazują). Są obrazem chwili i nastroju, zaproszeniem do twórczej zabawy i wielopłaszczyznowej gry. Tak jak w naturze obok szlachetnych kamieni leżą kamienie polne, tak w uczniowskim zbiorze tekstów obok ciekawych i dopracowanych stylistycznie utworów znajdują się teksty czekające na drugą lub kolejną redakcję. Ich powstanie dokumentuje poszukiwanie słów potrzebnych do utrwalenia okrucich przeżyć. W tych ostatnich tekstach cenna jest sama chęć wprawiania się i próbowania, wiązania słów i myśli. Ale nie o ocenę poetyckości zgromadzonych utworów chodzi. Chodzi – jak w wielu przejawach ludzkiej aktywności – o drogę, o czas poświęcony tworzeniu, o samo dojście do rezultatu w postaci wiersza, czasem kilkuwersowego, kiedy indziej dłuższego, przemyślanego, z puentą. W podobnym duchu o stylistyce dziecięcych utworów zgromadzonych w antologii *Wiersze naszych dzieci* pisała Bronisława Dymara: „[...] obok prawdziwych pereł są zwykłe rymowanki, dowody poszukiwań, przeżyć, dopiero być może kiełkującego talentu, czy tylko potrzeby tworzenia. Ale wiemy, iż nawet w kwestii kryteriów poetyckości tekstów poetów uznanych, są liczne dyskusje i rozbieżne opinie”¹¹.

¹¹ B. DYMARA: *Wiersze naszych dzieci...*, s. 15–16.

Bibliografia

- BORTNOWSKI S.: *Jak uczyć poezji?* Warszawa 1991.
- DYMARA B.: *Świat pełen poezji*. W: *Dziecko w świecie sztuki*. Red. B. DYMARA. Kraków 1996.
- DYMARA B.: *Wiersze naszych dzieci*. Kraków 1996.
- GMOSIŃSKA D., WOŹNIAK V.: *Inteligencje wielorakie w nauczaniu ortografii. 7 walizek*. Gdańsk 2009.
- GÓRCKA-MOSTOWICZ B.: *Rozwijanie komunikacji emocjonalnej u dzieci przedszkolnych i szkolnych*. W: *O komunikowaniu się w przedszkolu i nauczaniu zintegrowanym*. Red. K. GAŚIOREK, M. GROCHOWALSKA. Kraków 2003.
- KRZYŻEWSKA J.: *Aktywizujące metody i techniki w edukacji wczesnoszkolnej*. Cz. I. Suwałki 1998.
- MROŻEK E.: *W „tajemniczym ogrodzie” poezji (propozycja warsztatowa)*. W: *Edukacja poprzez język. O całościowym uczeniu się*. Red. B.D. GOŁĘBNIAK, G. TEUSZ. Warszawa 1999.
- NIESPOREK-SZAMBURSKA B.: *Twórczość językowa dzieci*. W: D. BULA, D. KRZYŻYK, B. NIESPOREK-SZAMBURSKA, H. SYNOWIEC: *Dziecko w świecie języka*. Kraków 2004.

Aneks

Klucz

Poranek otwiera jezioro,
 jakby to kobieta z pękiem kluczy
 przyszła i otwiera dom,
 w którym ludzie jeszcze śpią.
 Ciesząc się tym cichym posiadaniem.
 Przecierają półki wzgórze
 cytrynową ścierką, aż zachwycą kolor.
 To nie jej własność. A mieszkańcy
 potwierdzą to podniesionym głosem
 i głośnym trzaskaniem drzwiami szat.
 Ale na razie tylko samotna łódka
 dryfuje po srebrzącej się wodzie.
 Wiosła podniesione, a jedyny dźwięk
 Kapie z ich piór i rozchodzi się
 Aż ku olbrzymiemu, ciemnemu brzegowi.
 Tam właśnie śni dom:
 Czerwona spinka na drewnianej toaletce,
 Dłaczegoś ważna.

Jane Hirshfield: *Klucz*

„Tygodnik Powszechny” 2000, nr 7, s. 9

Uczta

Na pierwsze danie – szyszek zbieranie,
suchych gałązek trzask.

Na drugie danie – dymu wącianie.

Niech w nos i w oczy szczypie nas.

Trzecie danie – długie czekanie,
na to, co w ogniu upiec się ma.

A na deser każdy dostanie
czarne, parzące ziemniaki dwa.

Joanna Papużyńska: *Uczta*
„Płomyczek” 1989, nr 21/22, s. 3

Child as a poet On school poetical creativity

Summary

The paper entitled *Child as a poet. On school poetical creativity* involves an analysis of the selected poems, which were formed during the literary workshops led by the co-author of this paper Izabela Łuc in the primary school. The second part of the paper presents the after workshop comments related to methodology with the focus on the implementation of the after school activities on education through language.

Keywords: children's poetical creativity, literary workshops, poetical world of teenager



Małgorzata Bortliczek, doktor habilitowany nauk humanistycznych. Zatrudniona w Instytucie Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach (WEiNoE). Zainteresowania badawcze i naukowe: funkcjonalne odmiany języka polskiego, język popularnonaukowy stosowany w komunikacji z dzieckiem w wieku wczesnoszkolnym; współczesna stylistyka, kultura języka polskiego i kultura żywego słowa; polsko-czeskie pogranicze językowe. Prowadzi kursy z takich przedmiotów, jak: podstawy nauczania i metodyka języka polskiego, praktyczna stylistyka, komunikacja interpersonalna, kultura języka polskiego, terapia specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu.

Izabela Łuc, doktor habilitowany nauk humanistycznych. Zatrudniona w Instytucie Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach (WEiNoE). Zainteresowania badawcze i naukowe: współczesny język polski, funkcjonalne odmiany języka polskiego, język w komunikacji medialnej; onomastyka, nazwiska mieszkańców Śląska Cieszyńskiego. Prowadzi kursy z takich przedmiotów, jak: metodyka nauczania języka polskiego, praktyczna stylistyka, komunikacja interpersonalna, warsztaty teatralne; pracuje z młodzieżą szkół podstawowych, realizuje artystyczno-literackie projekty unijne.