

ANNALES

UNIVERSITATIS MARIAE CURIE - SKŁODOWSKA
LUBLIN - POLONIA

Vol. I, 7

SECTIO J

1988

Wydział Pedagogiki i Psychologii
Zakład Psychologii Ogólnej. Zakład Dydaktyki

Anna KIELASIŃSKA, Elżbieta SIEKAŃSKA

Z badań nad twórczością literacką dzieci w młodszym wieku szkolnym

Из исследований литературного творчества детей младшего
школьного возраста

Report on Research Concerning Literary Activities of Young Schoolchildren

WSTĘP

Ostatnie lata przyniosły niespodziewany wzrost zainteresowań problematyką twórczości, co skłania badaczy wielu specjalności (estetyka, pedagogika, psychologia, socjologia i in.) do podjęcia badań zarówno nad przebiegiem samego procesu tworzenia, jak i analiz efektu-wytworu tego procesu. Badania te mają jednak w dalszym ciągu charakter eksploracyjny, a dostępne w literaturze teoretyczne opracowania na ten temat nie wyczerpują w pełni problemu. Przyczyn tego zjawiska należy szukać: po pierwsze - w wieloznaczności i wieloaspektywności samego pojęcia "twórczość", które różnie funkcjonuje w zależności od przyjętej koncepcji i kategorii (twórczość jako proces, jako wytwór, jako osobowość twórcza czy społeczne uwarunkowania tworzenia),¹ po drugie zaś - w trudnościach obiektywnego pomiaru tej zmiennej.

O ile jednak problem dojrzałej twórczości ludzi dorosłych jest w miarę zbadany, to dostępne w literaturze przedmiotu wyniki badań nad ekspresją artystyczną dzieci w wieku młodszoszkolnym mają jedynie orientacyjne znaczenie i odnoszą się szczególnie do ekspresji plastycznej. Celowe wydają

¹ Twórczość artystyczna w wychowaniu dzieci i młodzieży, red. S. Popek, Warszawa 1985, s. 30.

się więc wszelkie próby badawcze sprzyjające głębszemu poznaniu twórczości literackiej dzieci w tym wieku.

Nie pretendując do wyczerpującego poznania przyczyn, przejawów i form ekspresji słownej dziecka szkolnego, autorki starały się w przedstawionej pracy dać odpowiedź na kilka nurtujących je pytań najogólniej sformułowanych:

1. Czy literackie próby podejmowane przez dziecko w wieku 7-11 (12) lat są wyrazem ekspresji jego osobowości?

2. Czy w pisemnych wypowiedziach uczniów klas I-IV, podejmowanych samorzutnie i inspirowanych przez nauczyciela dostrzec można twórczy stosunek do języka i w czym to się przejawia?

Niniejsze opracowanie obejmuje więc dwie zasadnicze części. W pierwszej przedstawiamy teoretyczne założenia własnych badań, wyjaśniamy pojęcie ekspresji i twórczości dziecięcej, jak również charakteryzujemy krótko rozwój osobowości dziecka w interesującym nas okresie. Część sprawozdawcza natomiast zawiera omówienie celów, problematyki oraz metod i terenu badań, a także próbę interpretacji uzyskanego materiału empirycznego.

Rozważania teoretyczne oraz wyniki badań podjętych w ramach tej pracy autorki podsumowują wnioskami zamieszczonymi w zakończeniu.

TEORETYCZNE PODSTAWY BADAŃ WŁASNYCH NAD TWÓRCZOŚCIĄ LITERACKĄ DZIECKA W MŁODSZYM WIEKU SZKOLNYM

Problematyka twórczości we współczesnych koncepcjach psychologicznych

Studia nad historią twórczości dowodzą, iż pojęcie to, tak powszechnie stosowane przez współczesne dyscypliny naukowe i artystyczne, ukształtowało się w wyniku długotrwałego i złożonego procesu ewolucji.

W czasach starożytnych panowało przekonanie jakoby "tworzenie" było domeną bogów, człowiek zaś, jako istota niedoskonała, mógł jedynie "robić" (polein), czyli w mniej lub bardziej udany sposób naśladować doskonałą twórczość boską (stąd dbałość starożytnych mistrzów o realizm swych dzieł). Pogląd ten przetrwał do czasów średniowiecza, w których twórcą, a raczej stwórcą mógł być jedynie Bóg-Creator, stwarzający coś z niczego (ex nihilo creat). Sens pojęcia uległ radykalnej zmianie dopiero w okresie odrodzenia, kiedy twórczością objęto także specyficzne działania ludzkie, ograniczone jednak wyłącznie do sfery artystycznej.

Gwałtowny rozwój nauki i techniki, charakterystyczny dla czasów współczesnych, znacznie rozszerzył zakres tego pojęcia, dzięki czemu twórczość

stała się możliwa we wszystkich niemal dziedzinach aktywności ludzkiej - a więc nie tylko artystycznej, ale i naukowej, technicznej czy społecznej. Pod wpływem nowych koncepcji psychologicznych (B. Koestler, C. Rogers, A. Masłowa i in.) oraz pedagogicznych (C. Freinet, B. Suchodolski, J. Wojnar) za twórcze bądź nietwórcze zaczęto uznawać nie tylko czynności i ich wyniki, lecz także stosunek człowieka do siebie i świata (tzw. twórcza postawa), stosunek do wykonywanych zadań (twórcza praca), mówi się też o zdolnościach twórczych, a nawet o twórczych uczuciach ("miłość, która buduje"). Do języka potocznego weszły już na trwałe takie określenia, jak dla przykładu: twórcza inicjatywa, twórcza krytyka, twórcze spojrzenie, twórcze istnienie, czy twórcze współdziałanie. W tej sytuacji za twórczość przyjmuje się "wszelkie działanie ludzkie wykraczające poza prostą recepcję".²

Obszerna literatura, jaką dysponuje nowo powstała psychologia twórczości dostarcza wielu przykładów różnorodnych koncepcji i definicji tworzenia, jednak ich systematyczny przegląd nie wydaje się koniecznie, a i możliwy w ramach tej pracy. Teoretyczną płaszczyzną dla naszych badań jest szczególnie ciekawa teoria twórczości stworzona przez psychologię humanistyczną. Zdaniem A. Masłowa, wybitnego teoretyka tego nurtu, twórczość jest zjawiskiem naturalnym, wyrasta bowiem z naturalnej dla człowieka potrzeby. Potrzeba ta, nazwana przez A. Masłowa "dążeniem do urzeczywistniania samego siebie" (ruf aktualizing creativeness)³, związana jest nierozdzielnie z rozwojem psychicznym człowieka - z jednej strony stymuluje progres psychiczny, z drugiej zaś jest jak gdyby jego efektem.

Zgodnie z założeniami koncepcji humanistycznej, każdy akt twórczy staje się próbą realizacji własnego "ja", zaś warunkiem tej samorealizacji jest ekspresja niepowtarzalnej i jedynej osobowości twórcy właśnie w procesie i poprzez wytwór twórczy. "Prawdziwe istnienie" to istnienie twórcze, które P. Gendlin określił jako ciągle doświadczanie siebie prowadzące w konsekwencji do samoakceptacji, samorozwoju i samowychowania.

Ekspresja, jako psychiczna czynność wyrażania siebie⁴, najczęściej związana jest z wyrażeniem estetycznym przybierającym konkretną formę plastyczną, literacką czy muzyczną.

² W. T a t a r k i e w i c z, Dzieje sześciu pojęć, Warszawa 1976, s. 302.

³ A. M a s ł o w, Towards a psychology of being, New York 1968.

⁴ H. S e m e n o w i c z, Poetycka twórczość dziecka, Warszawa 1973.

W. Tatarkiewicz w swojej pracy "Ekspresja i sztuka" dokonuje istotnego rozróżnienia między ekspresją naturalną i zamierzoną. Ekspresja zamierzona jest charakterystyczna dla dorosłych twórców, których działania artystyczne podporządkowane są obowiązującym w danej dziedzinie sztuki zasadom i algorytmom. Bardziej autentyczną postacią ekspresji jest ekspresja naturalna, będąca projekcją zarówno wrodzonych, jak i nabytych cech osobowości, projekcją uwarunkowaną potrzebą samorealizacji, o której mówią psychologowie humanistyczni. Ta właśnie forma ekspresji, będąca spontanicznym, często nieświadomym wyrazem własnych przeżyć, spostrzeżeń i myśli oraz wiedzy o otaczającej rzeczywistości jest charakterystyczna dla artystycznych działań dziecka.

TWÓRCZOŚĆ ARTYSTYCZNA, JAKO EKSPRESJA OSOBOWOŚCI DZIECKA W MŁODSZYM WIEKU SZKOLNYM

Młodszy wiek szkolny obejmujący lata 7-11(12) życia jest okresem szczególnie ważnych zmian rozwojowych będących podstawą ukształtowania przyszłej struktury psychicznej człowieka.

Szkolą, do której wstępuje 7-latek, dzięki swym systematycznym i zamierzonym oddziaływaniom staje się istotnym czynnikiem stymulującym rozwój nie tylko intelektualny, ale także emocjonalny, społeczno-moralny, a poprzez kształtowanie określonych zainteresowań i upodobań dziecka, także rozwój estetyczny.

W młodszym wieku szkolnym szczególnie intensywnie dojrzewają funkcje intelektualne dziecka. Doskonali się analiza i synteza wzrokowo-słuchowa, rozwija się myślenie i wyobraźnia dziecka, wzrasta umiejętność posługiwania się językiem.

Język jest wielopoziomowym systemem, narzędziem porozumiewania się, utrwalania i kondensowania znaczeń. Jego rozwój może być rozpatrywany i oceniany według różnych kryteriów. Najczęściej stosowana grupa kryteriów oceniających poziom rozwoju mowy wynika bezpośrednio z systemu języka. Są to: poziom opanowania systemu fonologicznego, składniowego, morfologicznego i słownikowego. Język dziecka rozpoczynającego naukę szkolną jest od strony foniczno-artykulacyjnej w zasadzie dostatecznie rozwinięty, zatem jego rozwój będzie dotyczył przede wszystkim jego strony wewnętrznej, znaczeniowej.

Ze względu na przewagę myślenia konkretno-obrazowego dziecko posiada niewielki zasób słów, dotyczący głównie zmysłowo poznawalnych cech przedmiotów i zjawisk. Rozwój procesów myślowych, głównie uogólniania i

abstrahowania, oraz posługiwania się analizą i syntezą prowadzi do rozszerzenia zakresu pojęć. Stają się one coraz bogatsze a jednocześnie coraz bardziej ściśle, dokładne i usystematyzowane. Sprzyja temu nauka szkolna stwarzająca wiele okazji do przyswojenia przez dzieci nowych treści, do budowania systemów pojęć dzięki ukazywaniu powiązań między nimi w sposób odzwierciedlający wyraźne związki realnej rzeczywistości.

Tworzenie nowych pojęć i towarzyszący mu proces poznawania rzeczywistości znajduje swoje odbicie w mowie dziecka, głównie w jego słownictwie. Na rozwój mowy dziecka poza opanowywaniem słownictwa składa się także opanowywanie gramatycznej struktury języka. Dziecko szkolne staje się coraz bardziej precyzyjne w przedstawianiu myśli, dzięki coraz to większemu udziałowi w mowie zróżnicowanych kategorii gramatycznych (formy fleksyjne, związki frazeologiczne, rozwój składni). Rozwój języka w zakresie konstruowania dłuższych wypowiedzi ustnych i pisemnych w ciągu pierwszych lat nauki charakteryzuje się wydłużaniem zdań pojedynczych, coraz częstszym stosowaniem zdań wielokrotnie złożonych oraz występowaniem coraz trudniejszych form gramatycznych. Zaczynają się pojawiać wyrazy o bogatszej treści, wyrazy oznaczające pojęcia abstrakcyjne, a także terminy naukowe z zakresu różnych dziedzin wiedzy.

Na rozwój języka dziecka w okresie młodszoszkolnym można jednak spojrzeć inaczej. Oprócz sytuacji, w których językiem posługujemy się jako narzędziem przekazywania znaczeń (funkcja komunikatywna), wyróżnić można i takie, w których język traktowany jest jako "tworzywo" pewnych zjawisk (analogicznie do tworzywa malarskiego - barwa, czy muzycznego - dźwięk), a więc jako zjawisko literackie. Słowa ważne są w tym przypadku ze względu na ich walory brzmieniowe oraz kształt graficzny. Język ma tu wartość niejako "sam w sobie" (funkcja ekspresyjna).

Z tak ujmowanych sposobów korzystania z języka wynikają inne możliwości rozpatrywania rozwoju językowego dziecka - według przejawów intrumentalnego i autotelicznego stosunku do języka. Badanie rozwoju mowy w drugiej z wymienionych płaszczyzn wymaga sformułowania kryteriów tej oceny. Słuszne wydaje się w tej kwestii szukanie odpowiedzi na pytania: czy w mowie dziecka dostrzec można twórczy stosunek do języka? czy dziecko w wieku młodszoszkolnym jest w stanie tworzyć teksty literackie (spontaniczne i inspirowane)?

Odpowiedzi na pierwsze z postawionych pytań dostarczyć może analiza wypowiedzi dziecka w wieku wczesnoszkolnym. Prowadzone na ten temat badania-observacje wykazały, że od najwcześniejszych lat, w trakcie opanowywania przez dziecko systemów języka, wykazuje ono twórczy do niego stosunek. Dziecko nie tylko powtarza wypowiedzi dorosłych, ale tworzy także własne

sformułowania.⁵ Empirycznym wskaźnikiem takiego nastawienia w obrębie poszczególnych systemów języka mogą być: w zakresie systemu fonologicznego - bawienia się dźwiękami mowy, wymyślanie nowych połączeń fonemów, w zakresie morfologii - tworzenie zakończeń wyrazów nieznanymi na wzór zakończeń wyrazów znanych, przejawiające się najczęściej w brzmieniowym upodobnieniu. W zakresie systemu słownikowego - tworzenie nowych wyrazów (tzw. neologizmy dziecięce), a w obrębie składni - tworzenie zdań o niekonwencji budowie.

Rozwój mowy i myślenia, stymulowany zewnątrz przez oddziaływanie szkoły, wpływa na kształtowanie u dziecka nowych zainteresowań i upodobań. Prowadzone pod kierunkiem A. Guryckiej⁶ badania na uczniach klas I-IV, pozwalają na sporządzenie listy zainteresowań dziecka szkolnego. Na pierwszym miejscu znalazły się zainteresowania związane ze szkołą, w dalszej kolejności zaś - zainteresowania czytelnicze, zainteresowania zabawami ruchowymi i tematycznymi, majsterkowanie, telewizja, film, teatr, kolekcjonerstwo, zainteresowania aktualnymi wydarzeniami. Zmiany dokonujące się w obrębie osobowości dziecka, jego aktywny udział w życiu szkoły znacznie rozszerzają horyzonty poznania i wzbogacają przeżycia, co uruchamia potrzebę wypowiedzenia się. Dziecko pragnie ujawnić własne stany i treści psychiczne, wyrazić całe bogactwo przeżywanych emocji i uczuć poprzez różne formy podejmowanej przez siebie aktywności (gest, mimika, słowo itp.). Potrzeba ta znajduje najpełniejsze zaspokojenie w działaniach artystycznych. Z chwilą wkroczenia w młodszy wiek szkolny aktywność twórcza dziecka nie tylko nie wygasa, lecz przeciwnie, intensyfikuje się (dotyczy to głównie II fazy), przybierając nieznanne dotąd formy wyrazu. Obok chętnie uprawianej w okresie przedszkolnym działalności plastycznej pojawiają się działania i wytwory literackie, czemu sprzyja ogólny rozwój intelektualno-emocjonalny, a także przyswojona w kl. I-II umiejętność czytania i pisanie.

Dziecko, nadając swym przeżyciom konkretną formę estetyczną, będącą prozą lub poezją, pragnie w sposób spontaniczny wyrazić to, co czuje w sytuacji "tu i teraz". W tym sensie rację ma J. Cieślowski mówiąc, że wiersze nawet najbardziej uzdolnionych dzieci bardziej interesują

⁵ A. K ł o s i ń s k a, Twórczość poetycka dzieci w młodszym wieku szkolnym, "Życie Szkoły" 1984, nr 10.

⁶ A. G u r y c k a, Zainteresowania dzieci i młodzieży, ich kształcenie i rozwój [w:] Materiały do nauczania psychologii, Warszawa 1969, t. 4, s. II.

psychologa lub pedagoga niż poetę.⁷ Twórczość literacka dziecka nie podlega bowiem żadnym ogólnie przyjętym koncepcjom czy wizjom artystycznym, dzięki czemu jest bardziej autentyczna niż twórczość dorosłych literatów, u których treść psychologiczna leży głęboko ukryta pod treścią formalną. Wynika to nie tylko z nieznamomości zasad poetyki, ale przede wszystkim ze specyficznych potrzeb dziecka, dla którego ważne jest samo tworzenie, którego cel (wytwór literacki) nie zawsze musi być osiągnięty. Tym chyba można tłumaczyć brak zainteresowania małych twórców dla stworzonych przez siebie dzieł.

Jednak każdy akt twórczy konkretyzuje się właśnie w wytworze literackim, w którym niby w lustrze odbija się nagromadzone doświadczenie indywidualne dziecka, jego naiwna wiedza o zjawiskach zewnętrznej i wewnętrznej rzeczywistości oraz jego osobisty stosunek emocjonalny do tych zjawisk.

TWÓRCZOŚĆ LITERACKA DZIECKA W MŁODSZYM WIEKU SZKOLNYM W ŚWIETLE BADAŃ WŁASNYCH

Ogólna charakterystyka celów, metod i terenu badań

Jak wspomniano, celem podjętych badań była próba udzielenia odpowiedzi na zasygnalizowane we wstępie pytania, tzn.:

a) czy dziecko w młodszym wieku szkolnym jest w stanie wypowiadać się w formie poetyckiej?

b) jaką rolę w ogólnym rozwoju osobowości dziecka w tym okresie pełni ekspresja słowna?

c) czy twórczość literacka może być wyrazem osobowości dziecka na określonym etapie rozwoju?

d) czy w pisemnych wypowiedziach uczniów kl. I-IV podejmowanych samorzutnie i inspirowanych przez nauczyciela można dostrzec twórczy stosunek do języka i w czym to się przejawia?

e) czy występują istotne różnice w warstwie treściowej i formalnej między tekstami spontanicznymi a tekstami inspirowanymi przez nauczyciela?

Obok tak postawionych pytań zarysowuje się problem natury praktycznej, związany z rolą, jaka przypada szkole w stymulacji i rozwoju literackiej twórczości dziecka.

⁷ J. C i e ś l i k o w s k i, Wielka zabawa, Wrocław 1985, s. 217.

Materiałem poddanym analizie były swobodne teksty pisane przez dzieci w wieku od 8 do 11 lat, powstałe zarówno na lekcjach języka polskiego (teksty inspirowane), jak i poza szkołą (teksty spontaniczne). W celu jego zdobycia nawiązano kontakt z nauczycielkami klas początkowych kilku lubelskich szkół podstawowych. Aby zróżnicować populację dzieci objętych badaniami, szkoły dobrano w sposób losowy. Autorami prac literackich są więc dzieci reprezentujące różne pochodzenie społeczne, bardzo różne środowiska rodzinne, zarówno chłopcy jak i dziewczynki. Wszyscy są uczniami drugich, trzecich i czwartych klas szkół podstawowych Lublina.

Ogółem zebrano 65 prac, przy czym po wstępnej selekcji wyeliminowano około 20% tekstów z uwagi na ich odtwórczy charakter (fragmenty znanych piosenek i wierszy dla dzieci), bądź nieczytelność (teksty niefonetyczne, niedokończone, wyraźnie chybione próby literackie). Pozostałe poddano analizie psychologicznej oraz językowej, opartej na przyjętych w następującym sposobie kryteriach oceny:

- 1) tendencje w kierunku preferowania przez 8-11-latków określonych gatunków literackich,
- 2) stylistyczna organizacja tekstów w zakresie: warstwy brzmieniowej, warstwy znaczeniowej, składni,
- 3) wersyfikacja tekstów pod względem ich rytmiki i stosowanych rymów.

PSYCHOLOGICZNO-JĘZYKOWA ANALIZA ZEBRANYCH UTWORÓW LITERACKICH DZIECI W WIEKU MŁODSZOSZKOLNYM

Analiza dziecięcych utworów literackich nie jest zadaniem łatwym z kilku względów, głównie zaś z powodu trudności obiektywnej oceny ich wartości artystycznej.

Nie doskonałe formalnie utwory dziecięce są natomiast bogatym materiałem projekcyjnym dla pedagogów i psychologów, materiałem poprzez który następuje spontaniczna ekspresja niepowtarzalnej osobowości małego twórcy. Bogactwo przeżyć i doznań znajduje swe odzwierciedlenie w preferowanej problematyce utworów. Wybór tematyki w literackich utworach dziecięcych zależy od wielu czynników, z których najważniejszymi wydają się być: płeć, wiek (stwierdzono wyraźne różnice między utworami uczniów I-III kl., a III-IV kl.), jak również najbliższe środowisko dziecka (rodzice, klasa, grupa rówieśnicza itp.), wyznaczające ramy jego indywidualnego doświadczenia, a także różnice indywidualne.

W analizowanych utworach literackich dzieci młodszych (7-9-latków) dominują treści fantastyczne, inspirowane często przez słyszane lub

samodzielnie przeczytane teksty bajek i legend. Obok realnie istniejących postaci ludzi i zwierząt pojawiają się nieznanie nikomu zwierzęta o dziwacznych nazwach ("podgryzacz krzywonogi", "dziobonos pospolity", "wyjec-różoworyjek", "puchajka różnobarwna" i in.), oryginalne rośliny ("drzeworożce", "gałęziaki"), bliżej nieokreślone, często zabawne stwory ("worczyki"). W wypowiedziach dziecka granica między tym, co realne, a tym co baśniowe, po prostu nie istnieje, tu wszystko zdarzyć się może, nie wiadomo, co jest prawdą; a co jedynie fikcją literacką.

Brak krytycznego myślenia oraz niski poziom wiedzy o świecie nie pozwala dziecku na racjonalne wyjaśnienie jego tajemnic, ale własne rozwiązanie podsuwa intuicja i nieograniczona wprost wyobraźnia. Przytoczmy dla przykładu fragmenty wybranych utworów dziecięcych:

Wyjec

"Opowiem wam o moim przyjacielu, na pewno go nie znacie. Wyjec to zwierze podobne do barana, pasąc się na łące, często chwieje się i podskakuje. Pochodzi z rodziny zezowatych i krzywonosych, jest roślinożerny. A teraz do rzeczy - Wyjec nie jest byle kim. Jest spadkobiercą posiadłości swego dziada i pradziada Wielkiego Podgryzacza Krzywonosego. Wyjec jest moim przyjacielem, jedynym jego wrogiem są straszne dziobonosy pospolite [...]."

Worcek

"Worcek jest cienki i mały, ale proszę na niego uważać, bo gdy zobaczy kratki, pęka ze złości. Boi się jedynie psa i kota, gdy ich zobaczy, to zwiewa, ale to nie znaczy, że jest tchórzem, on tylko nie ufa ludziom i zwierzętom. Gdy jest zły, pokazuje wtedy trzy wielkie zęby i odsłania długie na 5 centymetrów kolce na ogonie".

Tworzone przez dzieci neologizmy świadczą o ich twórczym stosunku do materii słownej. Zwraca uwagę ich poprawność ze względu na mocne osadzenie zarówno w tematyce, jak i w systemie słowotwórczym języka. Obok problematyki fantastycznej, dzieci często sięgają po tematy realistyczne bezpośrednio związane z postrzeganą zmysłowo rzeczywistością. Dotyczy to szczególnie dzieci młodszych (kl. I-II), których zainteresowania skierowane są głównie na zjawiska świata zewnętrznego. W analizowanych utworach nierzadkim tematem są różnorodne sytuacje szkolne czy treści zabawowe i przygodowe.

W moim tornistrze

W moim tornistrze jest porządek
leży książek jeden rząd

Wszystkie piękne, kolorowe,
 bo okładki mają nowe.
 Jedna dużo ma literek,
 druga trudnych zadań szereg.
 Mam zeszyty, plastelinę -
 ona lepi się jak glina.
 Są i kredki ołówkowe
 i obrazki kolorowe.
 A w przegródce jest mój piórnik,
 a w nim różnych rzeczy wiele
 - dwa ołówki, długopisy oraz cienki flamasterek.

Tomek D. kl. III

Utwory dzieci starszych (III-IV kl.) obfitują w piękne opisy przyrody przywodzące na myśl barwne obrazy malowane słowami.

Wieczorem

Zachodzące słońce kapie się w złotych cieniach,
 ptaki pokładły się do snu. Dzień się skończył.
 Ale gdy wiatr zahuczy, a drzewo zadzwoni,
 małe, polne kwiaty rozwijają swoje główki,
 nastawiają swoje białe uszka,
 by posłuchać wieczornej melodii.

Klaudia G. Kl. II

Wiersz o jesieni

Żłota jesień, polska jesień
 kolorowa i złocista.
 Wiatr przygrywa jej do tańca
 ona tańczy utwór Liszta.
 O! skowronek odlatuje, bo się boi Żłotej Pani.
 Odlatuje coraz dalej, coraz dalej na południe [...]

Anna K. kl. II

Często stosowanym przez dzieci zabiegiem jest ożywianie, czyli nadawanie przyrodzie nieożywionej cech istot żywych. Wszystko to żyje, oddycha, przeżywa - "kamień dyszy ciężko", "słoneczko się uśmiecha", "jesień tańczy", a "pomidorek jak gdyby nigdy nic rozmawia w najlepsze z zielonym groszkiem". Oto przykład poezji dziecięcej, w której mały poeta opisuje zmęczone trwaniem drzewo.

Dąb

Stoi dąb w ciemnym lesie
liście ma zmęczone.
Utrudzone żołędzie ciężko rozmawiają,
nie mają siły dalej wisieć, więc
opadają ciężko na ziemię - pac, pac.
Dąb jest zmęczony upalnym dniem,
pora na odpoczynek.

Marek L. kl. II

Wśród analizowanych utworów dominowały treści konkretne, związane z percepcją przez dziecko rzeczywistością, zauważono jednak, że już uczniowie klas trzecich sięgają w swej twórczości do zagadnień życia społeczno-moralnego (wiersze o przyjaźni), szukają odpowiedzi na pytania o własną przyszłość, a nawet w jednym przypadku 11-letni twórca snuje refleksje nad przemijaniem zjawisk przyrody. Pojawiają się pierwsze naiwnofilozoficzne pytania o sens, o istotę zjawisk np.:

Dlaczego jesień przychodzi? spada w dół deszczem liści?
Smutno teraz w parkach i lasach,
zielone dąbrowy otuliły się brązowym paltem.
Niedługo zastąpi ją zima, sypnie śniegiem,
do okien znowu jak przed rokiem zapukają głodne ptaki,
będą prosiły o okruszki chleba.
Potem dąbrowy zrzucą swoje brązowe palta
- przyjdzie wiosna i lato, potem znowu zima ...

Andrzej W. kl. III

W kilku przypadkach pojawia się refleksja nad przyjaźnią, uczeń kl. III pisze:

O przyjaźni

Przyjaźń łączy narody
Dom radości i smutku buduje,
wie o tym ten, kto jej potrzebuje.
[...] nie myśl, że jeśli płaczesz ze mną, to jesteś
moim przyjacielem [...]

Anna K. kl. III

Bohaterem analizowanych utworów jest najczęściej samo dziecko pozostające w różnorodnych relacjach ja - świat (nauka w szkole, zabawa, udział w uroczystościach okolicznościowych itp.), jak również osoby pozostające z nim w najbliższym kontakcie (rodzice, rodzeństwo, towarzysze zabaw), a także postacie z dziecięcych baśni i legend (Królewna, Kopciuszek, krasnoludki itp.). Egocentryzm dziecięcy podkreśla fakt częstego występowania w tekstach zaimków dzierżawczych typu mój, dla mnie, ja. W utworach pierwszo- i drugoklasistów częstym bohaterem jest nauczyciel. Ku niemu skierowane są uczucia podziwu, wdzięczności, zaufania, a nawet miłości i uwielbienia. Przykładem niech będzie wiersz napisany przez 9-letnią Agnieszkę, a zatytułowany:

Nasza Pani

Moja Pani jest kochana
 Zapytacie się dlaczego?
 - bo nie krzyczy i nie gani,
 bo przytuli, wytłumaczy,
 Dla mojej Pani zrobię wszystko,
 mam tylko jedną prośbę -
 żeby zawsze się tak pięknie uśmiechała

Kasia W. kl. II

Pozytywne uczucia dla nauczycielki przeżywa nie tylko samo dziecko, ale wszystko, co je otacza - przedmioty martwe, rośliny, zwierzęta - "nawet pies i kot i ptaki. Pies nie szczeka, kot się łąsi, słychać nawet szczebiot ptasi. Wszyscy kochamy naszą Panią".

W wierszach tworzonych przez dzieci dominują przeżycia radości, zadowolenia z siebie i ze świata, optymizmu i zachwytu, mało jest natomiast emocji o wyraźnym ujemnym znaku, a nawet jeśli są wyrażone, to nie utrzymują się długo, świadcząc o charakterystycznej dla tego wieku labilności emocjonalnej. Uczennica klasy III pisze:

Kiedy deszczyk spadnie,
 kiedy wiatr zawieje,
 ludziom coraz smutniej, coraz mniej weselej.
 Wtedy czytam książkę - Baśnie Andersena -
 wchodzę w świat podziwu,
 w dziwny świat marzenia.
 Wtedy na mej twarzy uśmiech się pojawił
 i tak jakby na dworze było jaśniej w kolorze.

Poezja staje się dla dziecka sposobem wyrażania własnych uczuć, zainteresowań, a także potrzeb i osobistych marzeń. Przykładem niech będzie ciekawy wiersz o stacji Obryta, w którym młody twórca pisze o swoich marzeniach na przyszłość, wyrażając jednocześnie podziw dla techniki.

Pociąg na stacji Obryta
Między Stargardem a Pyrzycami
jest mała stacja wtulona w pola,
do której pociąg kiedy dojeżdża
donośnym głosem dokoła woła.
Czy szarym świtem,
czy w skwar południa
stalowe koła po szynach dudnią.
Dyszy parowóz, poci się w trudzie,
ciągnie wagony w których są ludzie.
Zabiera ludzi ze stacji małej,
na której w lecie troszkę mieszkałem.
Kiedy po chwili rusza z peronu,
za nim moje myśli gonia.
Bo maszynistą chciałbym kiedyś zostać
na srebrnym szlaku wiatrowi sprostać.

Arkadiusz P. kl. III

Tworząc utwory jako określone komunikaty językowe, dzieci stosują zarówno styl potoczny najczęstszy w opowiadaniach, jak i literacki, gdyż dobór wyrazów w utworach wierszowanych determinuje nie tylko ich znaczenie, ale ich wartość w kontekście oraz walory brzmieniowe. Tylko jeden z utworów posiadał precyzyjną segmentację (wiersz 3-zwrotkowy), pozostałe - to teksty zwarte i wiersze jednozwrotkowe. Najczęstszym zabiegiem stylistycznym organizującym warstwę brzmieniową utworów dziecięcych są onomatopeje, czyli oddawanie za pomocą głosek-środków językowych zjawisk spoza języka np.: "tyrli, tyrli - śpiewają wesoło ...", "a gdy mały deszczyk spadnie i stuk...stuk...stuk o dach ..", "młotem buch, młotem buch".

Sposobem uruchamiania funkcji poetyckiej tekstu w obrębie jego warstwy brzmieniowej jest tzw. aliteracja, zjawisko często spotykane w utworach poetów dojrzałych. Zastosowana przez jednego z uczniów zapewne nieświadomie, ale z ogromnym wyczuciem, jest dowodem wysokiego opanowania tworzywa językowego.

Białe pyłek leci z nieba
 Białe chmurki na niebie zrzucają białe kwiaty.
 Białe domy. Białe pola. Biała cała ziemia.

Arek P. kl. II

Nie można oprzeć się słowom uznania dla 9-letniego poety, budującego ekspresję polegającą na utrzymaniu tonacji muzycznej utworu w obrębie jednorodnych dźwięków.

Bardzo bogata jest organizacja warstwy znaczeniowej analizowanych utworów. Charakter słownika młodych twórców wyznaczają przede wszystkim używane związki frazeologiczne, synonimy oraz tworzone neologizmy. Swoboda opcowania słowem przejawia się m.in. w tworzeniu bardzo oryginalnych wyrażeni nadających utworom przenośny, metaforyczny charakter. "Jesienna pogoda czaruje ...", "jarzębinowa korona", "wiatr zahuczy", "drzewo zadzwoni", "1-maja w słońcu błyska", "listki dzwonią kropelkami rosy", "stacja wtulona w pole", "srebrny szlak" (o szynach kolejowych), to tylko niektóre przykłady twórczego zestawiania wyrazów. Słownik 8-9-latków cechują oprócz tego liczne synonimy stosowane zarówno dla uniknięcia zbędnych powtórzeń np.: "słonko widziało i pracę górnik i murarza robotę", "usnęło zmęczone, znurzone", jak i w celu stopniowania ładunku emocjonalnego poszczególnych wyrazów: "zima to wielka frajda, dobra zabawa", "borsuk śpi zagrzebany", "codziennie się mozolą" itp. Często stosowaną przez dzieci kategorią słowotwórczą są zdrobnienia. Operowanie formantami zdrabiającymi (nóżki, ryjek, malutki, nosek, listeczki, okruszki, słoneczko) jest więc charakterystyczne zarówno dla utworów pisanych dla dzieci, jak i pisanych przez nie same. Ponieważ możliwości stylistycznego nacechowania tekstu w zakresie fleksji są minimalne, nie dostrzeżono ich w analizowanych utworach. Autorzy operują w nich czasem teraźniejszym na oznaczenie zdarzeń bieżących oraz czasem przeszłym, jeśli piszą o tym co minęło, dominuje użycie trybu oznajmującego i rozkazującego oraz czynnej strony czasownika. Szczególną uwagę zwraca sposób organizowania tematyki wypowiedzi, a więc łączenia wyrazów w większe całości syntaktyczno-semantyczne. Analiza utworów dziecięcych pozwala stwierdzić, iż dzieci dość swobodnie przenoszą znaczenia wyrazów stosując liczne epitety, porównania i metafory. Przykładami takich zabiegów niech będą fragmenty kilku utworów:

"Chodzi pani Jesień przez pola i rozrzuca kolorowe liście.
 Niedługo też wygoni ptaki [...]"

"Pomidorek jest czerwony
 chodzi jakby zawstydzony.
 Nie masz oczu pomidorze mówi groszek [...]"

"Przez wyschnięte pola, łąki idzie pani Jesień,
 suknię ma z lekkich nitek pajęczych, we włosach wiatr
 jej liście powplatał [...]"

"Cały dzień słońko po niebie chodziło,
 co ono widziało, na co nie patrzyło,
 widziało tam ono sady piękne, złote,
 i pracę górnika i murarza robotę.
 Aż zmęczone, znurzone całodzienną pracą, poszło spać słońeczko.
 Bo mu za to nie płacą."

Grzegorz S. kl. II

Cytowane wyżej fragmenty pozwalają także na dostrzeżenie stylistycznych elementów organizujących składnię utworów. Bardzo pięknym przykładem operowania długością zdania, gdzie poprzez zestawienie obok siebie zdań długich i krótkich autor wprowadził duży ładunek emocjonalny, jest cytowany wcześniej wiersz pt. Pociąg na stacji Obryta.

Stylistyczną organizację składni utworów analizowano także pod kątem kompozycji wypowiedzi, a więc układu poszczególnych elementów zdań. Stwierdzić należy ich dużą różnorodność. Jest rzeczą oczywistą, że większość dostrzeżonych zabiegów stylistycznych w zakresie składni poczyniona została mimowolnie, ale świadczy to przecież o ogromnej intuicji młodych autorów w uruchamianiu funkcji poetyckiej tekstu. Oto przykłady:

e k s p r e s y w n y c h p o w t ó r z e ń: "Jesienio, jesienio, tyś
 złota, tyś piękna [...]", "węszy noskiem w lewo w prawo, to pod listkiem,
 to pod trawą", "Odlatują coraz dalej, coraz dalej na południe".

a p o s t r o f i w y k r z y k n i e ń: "Droga pani Zimo! Sypnie pani
 śniegu!" "Kto nas nauczył czytać? Nasza Pani!" "Wietrze! Czemu targasz
 konarami drzew?!"

e l i p s y: "Suknia jej z mgły utkana, na szyi korale z jarzębiny",
 "Philowce całe już w śniegu ... Philowce to skarby".

Niezamierzonym zapewne, ale również wartym zauważenia zabiegiem był zabieg stylizacji kilku utworów. Najciekawsze są przykłady stylizacji na utwór muzyczny, polegającej na szczególnym umuzyczeniu tekstu, oraz stylizacji na gwara.

"Idą drzewa na bal.

Jarzębiny dygają, dąb sumie, kasztanowiec płąsa.

Jarzębiny ustroiły się w czerwone, piękne korale, dąb w żołądzie,
a kasztanowiec w lśniące kasztany. Idą drzewa w polonez,
tańczy cały park."

"Mówi książka do sąsiada: wiesz co kumie, nie rozumiem dlaczego dzieci tak nas mażą. Droga kumo! Skąd ja mogę wiedzieć. Pewnie nie mają nic innego do roboty. Pewnie tak!"

Ostatnim kryterium, według którego analizowano utwory dziecięce, była budowa wiersza, czyli wersyfikacja pod względem rytmiki i stosowanych rymów. Najczęściej występujący system wersyfikacyjny ma charakter intonacyjno-składniowy, czyli opiera się na powtarzalności zdań o podobnych liniach intonacyjnych i dowolnej liczbie sylab w wersie. Wyjątek stanowi jeden utwór, 8-zgłoskowiec, gdzie wystąpił sylabiczny system wersyfikacyjny. Chodzi o cytowany wcześniej wiersz zatytułowany "W tornistrze". Utwór ten charakterystyczny jest także ze względu na bardzo regularny rym sąsiadujący (aa bb) przeważnie ścisły (rządek-porządek, kolorowe-nowe itd.).

Zdecydowana większość utworów przeczy niesamodzielnosci myślowej młodych autorów. W tekstach rymowanych nie odczuwa się środków prymitywnych, częstych w twórczości dziecięcej tzw. rymów częstochowskich. Łatwość rymowania idzie najczęściej w parze z trafnością doboru rymujących się słów.

PODSUMOWANIE - WNIOSKI, ZNACZENIE PRAKTYCZNE

Psychologiczno-językowa analiza literackich utworów dziecięcych przeprowadzona przez autorki pozwala na sformułowanie kilku wniosków.

1. Wraz z nabywaniem umiejętności posługiwania się językiem pisany dzieci często i chętnie wykorzystują go jako skuteczną formę ekspresji. Poprzez ekspresję słowną dziecko zaspokaja niektóre ze swych potrzeb psychicznych - potrzebę aktywności własnej, wypowiedzenia się, potrzebę uznania i wyrażania swych emocji i uczuć, dlatego też utwory literackie są bogatym źródłem materiału projekcyjnego zarówno dla psychologa, jak i pedagoga.

2. Wśród analizowanych utworów 7-8-latków dominowały treści konkretne, oparte na percepcji zmysłowej. Uczniowie klasy III sięgają po treści społeczne, w których widoczny jest stosunek do siebie i świata, do wydarzeń społecznych, politycznych, do różnych form działalności ludzkiej. W

utworach dzieci starszych (IV kl.) pojawiają się pierwsze naiwno-filozoficzne pytania o sens przyjaźni i miłości, pierwsze refleksje nad życiem i przemijaniem. Bardzo wyraźnie zarysowuje się związek tworzonych przez dzieci utworów literackich z rzeczywistością. Najczęściej podejmowanym tematem są zdarzenia z życia codziennego (zabawy, przygody, wydarzenia z życia szkoły), zjawiska zachodzące w przyrodzie oraz aktualne wydarzenia i święta. Obok treści realistycznych i poznawczych w utworach dziecięcych dominuje problematyka fantastyczno-zabawowa, inspirowana baśniami i legendami.

3. Wśród przeżyć emocjonalnych wyrażanych przez małych twórców emocje pozytywne (radość, zachwyt, zadowolenie) wyraźnie dominują nad emocjami negatywnymi.

4. Teksty literackie tworzone w pierwszych latach nauki szkolnej są dowodem twórczego stosunku dziecka do języka. Stosowanie przez nich w utworach różnorodnych "zabiegów poetyckich" nieświadomie, ale z ogromną intuicją świadczy o tym, że dziecko traktuje język jako pewną rzeczywistość, że doświadcza język jako materię dźwięków, którą można przekształcać i organizować według własnych możliwości i pomysłów.

5. Poziom ekspresywności wypowiedzi dziecka może znacznie przewyższać opanowanie przez nie poszczególnych systemów struktury języka, o czym świadczy niedoskonałość gramatyczna i ortograficzna utworów bardzo poetyckich i odwrotnie - utwory poprawne pod tym względem są często ubogie poetycko.

6. Najwyżej ocenić należy organizację warstwy znaczeniowej analizowanych utworów, decyduje o tym mnogość i oryginalność używanych związków frazeologicznych, synonimów i neologizmów.

7. Zebrane utwory wykazują dużą swobodę dzieci 8-11-letnich w organizowaniu semantyki wypowiedzi, czego dowodem są stosowane epitety, porównania i metafory.

8. Najmniej doskonałą stroną utworów jest ich wersyfikacja, mało różnorodna i oparta na jednorodnym systemie (intonacyjno-składniowym). Jest to zupełnie zrozumiałe i wytłumaczalne niezajomością przez dzieci zasad poetyki.

Celem praktycznym podjętych przez autorki badań było przede wszystkim zwrócenie uwagi nauczycieli na możliwości i sposoby pracy nad rozwijaniem języka uczniów w młodszych klasach szkoły podstawowej.

Naszym zdaniem, wyróżnić należy dwa kierunki tego kształcenia:

1. rozwijanie sprawności komunikowania się dzieci z otoczeniem oraz traktowania języka jako narzędzia poznawania świata;

2. kształtowanie autotelicznego stosunku do języka poprzez nacisk na ekspresywność wypowiedzi.

W obu jednak przypadkach należy stwarzać dziecku takie sytuacje, które stymulowałyby je do twórczego stosowania języka oraz swobodnego wyrażania własnych stanów i treści psychicznych. Drugi z wyróżnionych kierunków kształcenia języka ucznia, często zaniedbywany i niedoceniany przez nauczyciela, winien być równoznaczny z podtrzymywaniem spontanicznie ujawniających się w dziecku tendencji do traktowania języka jako formy ekspresji, wyrażania swych sądów i uczuć. Kierunek ten związany jest z wprowadzaniem dziecka w świat wartości literackich. Zapewnienie mu bogactwa doświadczeń związanych z recepcją różnorodnej literatury, w różnorodny sposób podawanej, z drugiej strony - inspirowanie dziecka do tworzenia tekstów, które nie tyle mają informować odbiorcę o czymś, ile wywoływać w nim określone wyrażenia, wyobrażenia czy też nastroje lub intelektualne refleksje - to główne zadania nauczyciela w procesie kształtowania twórczego stosunku dziecka do języka. Efektów tego kierunku pracy poszukiwać powinien nauczyciel we wrażliwości dziecka na walory literackie, w jego refleksyjnym stosunku do języka, w potrzebie tworzenia oraz w umiejętności pięknego, precyzyjnego i plastycznego wyrażania siebie.

Zdobyty taką drogą materiał stanie się dla nauczyciela nie tylko sprawdzianem opanowania przez jego uczniów struktury języka, ale przebogatym źródłem wiedzy o nich samych, ich zainteresowaniach, przeżyciach, marzeniach, wyobraźni. W żaden bowiem sposób dzieci nie wypowiadają się tak szczerze, otwarcie i pięknie zarazem. Często dopiero wtedy poznać może nauczyciel prawdziwy obraz swojego ucznia-wychowanka.

РЕЗЮМЕ

В последние годы наступил неожиданный рост заинтересованности творческой проблематикой. Поскольку проблема зрелого творчества взрослых людей достаточно исследована, зато исследования художественной экспрессии детей находятся в дальнейшем во вступительной фазе и относятся они главным образом к пластической экспрессии. Поэтому целесообразной является попытка исследования причин и механизмов детского внепластического творчества. В работе представлены результаты исследований литературного творчества детей младшего школьного возраста. Данная работа состоит из двух частей. В первой части представлены теоретические предположения собственных исследований, а в отчетной части обсуждена цель, метод и место исследований, а также попытка интерпретации собранного эмпирического материала.

В заключительной части дан ответ на поставленные автором вопросы:

- являются ли литературные пробы детей в возрасте 7—11/12 лет выражением экспрессии их личности?
- можно ли в письменных самопроизвольных или инспирированных учителем высказываниях учеников I — IV классов усмотреть творческое отношение к языку, и в чем оно проявляется?

S U M M A R Y

In the past few years there has been an unexpected increase in the interest in creativity. While the problem of adult creativity has been reasonably well investigated, research on artistic expression in children is only starting and is mainly limited to plastic arts. Accordingly, it seemed worthwhile for the author to attempt to seek out the causes and mechanisms of children's creativity beyond plastic arts. The results of the investigation refer to literary activities of young schoolchildren.

The paper is in two parts. The first presents theoretical hypotheses underlying the author's own research, and the body of the report consists of the discussion of the aims, methods and scope of the empirical research. It also contains an interpretation of the empirical material.

The final conclusions provide an answer to the questions put by the author:

- can the literary activities of a child aged 7-11/12 be an expression of its personality?
- can the written work by pupils in forms I-IV, spontaneous or teacher-inspired, be an expression of a creative attitude towards language, and how is it manifested?

