

Beata Nawrot, Maria Ostasz

Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie

Mieczysław Buczkówny strategie poetyckiej komunikacji

Dziecko jest istotą twórczo eksplorującą otaczającą rzeczywistość. Poznawanie zewnętrznego świata, dokonujące się nieustannie, najczęściej w zabawie, jest jednocześnie odkrywaniem przez młodego człowieka własnego „ja”. Dziecko oswaja bowiem kolejne elementy świata, samo ulegając ciągłym przemianom, uaktywniając i rozwijając swój aparat poznawczy. W tym procesie stopniowej autonomizacji małego człowieka ogromną rolę odgrywa sztuka. Właśnie ten rodzaj aktywności otwiera przed dzieckiem szczególne możliwości: zabawy i kreacji „życzeniowego świata”, rozładowania wewnętrznych napięć, poznawania tego, co poznać się da, a nawet tego, co naukowemu poznaniu wciąż się opiera. Sztuka bowiem może być nie tylko ekspresją uczuć twórcy i odbiorcy, nie tylko estetycznym przeżyciem lub zabawą, ale także swoistą formą poznawania tych aspektów ludzkiego życia i świata, których w dyskursywnej postaci nie można wyrazić. Właśnie poezja, skierowana do dziecięcego adresata, winna łączyć te funkcje, odpowiadając w ten sposób na wewnętrzne potrzeby wciąż rozwijającego się małego czytelnika.

Wymóg ten niewątpliwie spełnia poezja Mieczysław Buczkówny, której teksty pisane z myślą o dziecięcym odbiorcy w naturalny sposób przystają do świata dziecka i jego twórczej zabawy. Analizując poszczególne utwory można zauważyć, w jak różnorodny sposób kształtuje ona swoistą strategię porozumienia¹ z małym odbiorcą, aktywizując określone poziomy dzieła tak, by oddziaływały na sferę jego emocji, a także odwoływały się do doświadczeń i wiedzy, poruszały zmysły odbioru oraz wyraźnie akcentowały afirmację świata dziecięcego. W szkicu tym zostaną prześledzone główne strategie porozumiewania się poetki

¹ J. Ruszała, *Strategie literackie w prozie dla nastolatków Aleksandra Minkowskiego*, Słupskie Prace Humanistyczne 1994, nr 12a, s. 131–149; *Strategie nadawcze w reportażach Wojciecha Tochmana*, [w:] *Oblicza komunikacji 1. Perspektywy badań nad tekstem, dyskursem i komunikacją*, red. I. Kamińska-Szmaj, T. Piekot, M. Zaśko-Zielińska, Kraków 2006, s. 561–576; A. Tryksza, *Barbarzyńcy, klasycyści? Strategie wierszowe w najnowszej poezji*, Poznań 2008.

z dzieckiem na wybranych wierszach: *Słowik*, *W aptece*, *Żeglarz*, *Most*, *Anteny*, *Grzybobranie*, *Dziecku*.

Poznawczo-estetyczna strategia komunikowania się jest wyraźnie widoczna w wierszu *Słowik*:

Mokre piórka z rosy otarł
W gąszczu jaśminowym
I zaśpiewał o stokrotkach
Głosem kryształowym.

O stokrotkach, które z rana
Zakwitły na łące,
I o pąkach na kasztanach –
Wyszły już na słońce.

Zalśnił gwiazdą, zamigotał
Jak woda w strumyku
Cicho, cicho, nie budź kota,
Majowy słowiku².

Cytowany utwór stanowi miniaturkę liryczną, przedstawiającą śpiew majowego słowika, a więc zjawisko niby zwyczajne i na pewno bliskie doświadczeniu każdego dziecka, które przecież, nawet w mieście, słyszy śpiew ptaków. Jednakże to zwyczajne w świecie przyrody „zdarzenie” w kreacji autorki urasta do zjawiska cudownego, postrzeganego z perspektywy artysty-dziecka oraz dziecka-artysty³. Ulotność, a jednocześnie dynamizm tego obrazu sugerują czasowniki dokonane: „otarł”, „zaśpiewał”, „zakwitły”, „zalśnił”, które jednocześnie precyzują i podkreślają cudowność tej chwili, w której kryształowy śpiew słowika współgra z pięknem „zakwitających stokrotek”, „pękami na kasztanach” oraz „lśniącą gwiazdą”. A właśnie o tych cudownościach, dziejących się rano, w południe i wieczorem, śpiewa słowik, chcąc jakby obwieścić wszystkim nowinę: patrzcie, co się dzieje! Tę harmonię rozgrywających się w świecie przyrody zjawisk – dźwięczących, zakwitających i lśniących – sugerują nie tylko obrazy, ale także ukształtowanie brzmieniowo-rytmiczne całego utworu: wyrazy dźwiękonaśladowcze, struktura wersyfikacyjna oraz rymy dokładne i niedokładne. Wszystkie te artystyczne zabiegi stosowane są tak, by olśnić małego czytelnika pięknem – kolorów, dźwięków, rytmów.

Jednakże utwór ten pełni nie tylko funkcję estetyczną, ale i poznawczą. Ale nie ma tu żadnych bezpośrednich pouczeń, gdyż podmiot liryczny prawie całkowicie schowany jest poza kreowane obrazy. Raz tylko – w końcowych dwóch wersach – ujawnia swoją osobę, kierując słowa ostrzeżenia do słowika, by ten swym głosem nie zbudził kota. To on właśnie stanowi potencjalne zagrożenie dla tego sielankowego świata. Cała ta końcowa sytuacja staje się więc alegorycz-

² *Kolorowy świat. Wiersze i proza dla dzieci*, wyb. C. Żmihorska, Warszawa 1968, s. 21.

³ R. Waksmund, *Od literatury dla dzieci do literatury dziecięcej*, Wrocław 2002, s. 274.

na, przekazując pewne uniwersalne przesłanie – o niebezpieczeństwie tkwiącym w świecie, z którym w swoim osobistym doświadczeniu młody czytelnik będzie się musiał zmierzyć, poznając je i oswajając.

Zupełnie inny sposób poetyckiej komunikacji z dzieckiem proponuje Buczkówna w tekście pt. *W aptece*. Widoczny jest tutaj bowiem przede wszystkim aspekt naśladowczej zabawy.

Mam kłopot:
Zachorowały dwie lalki
I miś.
Muszę iść do apteki
Po leki.
Lalki mają kaszel,
A miś tak ochrypli,
Że może tylko szeptać.
– Dzień dobry!
Tu jest recepta:
„Aspiryna, proszek
Na ból głowy
I kwiat lipowy”.
– Bardzo proszę.
– Ile płacę?
– Trzy grosze.
– Dziękuję! Do widzenia⁴.

Wprawdzie kreowany świat, podobnie jak w poprzednim wierszu, bliski jest rzeczywistości dziecięcej (zachorowały lalki, a zatem bohater zmuszony jest pójść do apteki), ale charakter i sposób przedstawienia tego świata jest odmienny. Stanowi go nie emocjonalnie nakreślony obraz przyrody, lecz „cytat z rzeczywistości”, zapis chwili dnia codziennego, postrzeganego z punktu widzenia bawiącego się dziecka⁵. Właśnie ono jest bohaterem w roli opiekuna, którego mowa synpraktyczna⁶, dialogowa i narracyjna kreuje rodzaj scenki z życia. Kompozycja tekstu powiela więc jeden z wielu skryptów⁷, jakie dziecko ćwiczy w zabawach tematycznych, rozwijając swoje kompetencje językowo-poznawcze, rozładowując energię i ciesząc się tym, że w tej właśnie chwili cały świat od niego zależy.

⁴ *Kolorowy świat...*, s. 295.

⁵ J. Ługowska, *Punkt widzenia w strukturze komunikatu literackiego (przeznaczonego dla małego odbiorcy)*, [w:] *Punkt widzenia w tekście i w dyskursie*, red. J. Bartmiński, S. Niebrzegowska-Bartmińska i R. Nycz, Lublin 2004, s. 9–25.

⁶ Przez mowę synpraktyczną (dyskurs działania) Shugar rozumie typ mowy, jaką posługuje się dziecko w trakcie działania. W tym czasie dokonuje się proces wspierania działania mową oraz aktywizowania i rozwijania kompetencji językowych dziecka, zob. G.W. Shugar, *Dyskurs dziecięcy*, Warszawa 1995, s. 41; por. M. Przetacznik-Gierowska, *Od słowa do dyskursu. Studia nad mową dziecka*, Warszawa 1994, s. 191.

⁷ Skrypty to najprostsze schematy poznawcze, w jakich dziecięcy umysł organizuje wyjściową formę wiedzy, z której rozwina się jej postacie bardziej złożone, zob. J. Trzebiński, *Narracyjne formy wiedzy potocznej*, Poznań 1992, s. 31.

Takie poetyckie scenariusze zabawy⁸ bardzo często występują również w poezji Buczkówny, stanowiąc świetny przykład realizacji *paidii*⁹ jako estetycznej jakości, wpływającej na budowę i specyficzny odbiór dzieł, których schemat jest chętnie powielany lub twórczo rozwijany przez dziecięcego odbiorcę.

Zabawa stanowi również matrycę kompozycyjną kolejnego utworu Buczkówny, zatytułowanego *Żeglarz*:

Sam zrobiłem tę żaglówkę.
Najpierw – mały szkic ołówkiem,
Potem ostrym szczyrzykiem
Łódkę wyrzezałem w korze.
A maszt zwykłym jest patykiem,
Żagiel – z chustki lalki Miki,
To jest lala mojej siostry.
Pożegluję po jeziorze –
Właśnie wicher powiał ostry¹⁰.

Już w pierwszych słowach wiersza wyraźnie ujawnia się tytułowy bohater dziecięcy, jakże dumny ze swego dzieła: „Sam zrobiłem tę żaglówkę”. Widzimy tutaj, że poszczególne działania konstrukcyjne, dokonywane na zwykłych przedmiotach, usytuowały dziecko w roli kreatora realnej i symbolicznej rzeczywistości, w których zarazem uczestniczy. Imaginacyjna perspektywa kreacji świata pozwoliła więc dziecku w „wyrzezaną korę” widzieć łódkę, w zwykłym patyku – maszt, zaś w chustce lalki Miki – żagiel. Najważniejsze dla dziecka jest jednak to, że tak skonstruowana żaglówka otworzyła przed nim świat jeszcze większych możliwości: żeglowania po jeziorze – zarówno konkretnym, jak też i tym z twórczej wyobraźni.

Kreatorem-twórcą jest też podmiot w wierszu *Most*:

Szalik mamy
To jest rzeka.
Zbudujemy mostek –
Tu dwa klocki, a tu przęsła –
Dwie deseczki proste.

Najpierw po tym moście przeszła
Plastykowa krówka
Z Mruczkim – czarnym kotem.
Teraz z hukiem i warkotem
Wjeżdża ciężarówka¹¹.

⁸ M. Ostasz, „Co słonko widziało” Martii Konopnickiej – scenariusz zabawy w oswajanie przestrzeni wiejskiej, [w:] *Sezamie, otwórz się! Z nowszych badań nad literaturą dla dzieci w Polsce i z granicą*, red. A. Bałuch, K. Gajda, Kraków 2001, s. 150–161.

⁹ Termin R. Cailliois, wyrażający spontaniczność zabawowych zachowań; por. M. Ostasz, *Wybrane problemy cykliczności typów paidii w poezji*, „Literatura Ludowa” 2006, nr 1, s. 19–32.

¹⁰ *Kolorowy świat...*, s. 295.

¹¹ *Łąka*, Warszawa 1960.

Szalik mamy magiczną mocą dziecięcej wyobraźni staje się rzeką, która in-spiruje ciąg logiczny dalszej kreacji. Na rzece przecież potrzebny jest most, dlatego dziecięcy bohater podejmuje zespołowe działanie, polegające na jego tworzeniu: „Zbudujemy mostek –/ Tu dwa klocki, a tu przęsła –/ Dwie deseczki proste”. Skoro most już powstał, to kolejne kreacyjne działania służą przeprawianiu się zabawek-zwierzątek i ciężarówek na drugi brzeg.

Widać więc wyraźnie, że typ zabawy i rola, w jakiej ukazany jest dziecięcy podmiot-bohater (*W aptece* – zabawa naśladowcza, rola opiekuna; *Żeglarz* i *Most* – zabawy konstrukcyjne, rola kreatora), w szczególny sposób warunkują kształt poetyckiej komunikacji, która może przybierać albo mimetyczny albo kreacyjny charakter. Widoczne jest również i to, że zabawowy model wiersza Buczkówny sprzyja poszerzeniu pola działań małego czytelnika. Może on być albo dzieckiem tylko naśladowującym konstrukcyjne zabawy bohatera utworu, na przykład wycinanie, lepienie, opowiadanie, albo współkreatorem.

Strategia percepcyjna komunikacji polega u Buczkówny na poznawaniu świata rzeczywistego poprzez kreowane w wierszu obrazy. Jest to widoczne w kolejnym tekście, pt. *Anteny*, w którym nie tylko sama zabawa, lecz przede wszystkim sytuacja poznawania świata wpisana jest w kreowane przez poetkę obrazy:

Spójrz na dach ten i na tamten,
Ile tam wysokich anten,
Antenowy las wyrasta
Nad dachami miasta.

Stoją tak – bo muszą,
Ani się nie ruszą,
Proste, sztywne, nieruchome
Nad tym i nad tamtym domem.

Często przelatują ptaki,
Czyże, wróble i gawrony,
Siadają na masztach
I pytają:
Jaki
Program w telewizji?
Co dziś na ekranie
Będzie po obiedzie?
Skąd anteny mogą wiedzieć?¹²

Anteny przykuwają uwagę małego odbiorcy, do którego w czasie oglądu dachów miasta kieruje swoje słowa podmiot liryczny, wchodzący w rolę szczególnego „przewodnika”¹³ po otaczającym świecie. Owa szczególność polega na tym, że podmiot przyjmuje tu podwójną (dziecięcą oraz dojrzałą) perspektywę oglądu świata, co jest wyraźnie widoczne w sposobie kreacji obrazów i typie składni.

¹² *Ibidem*, s. 325.

¹³ A. Baluch, *Świat przedstawiony, czyli tajemnice dziecięcej lektury*, Warszawa 1987, s. 45.

Rzeczywistość miasta widziana z góry stwarza okazję do ciekawych spostrzeżeń. Najpierw zadziwia bohatera ogromną liczbą anten, wyrastających nad dachami. Ta zaś cecha krajobrazu z kolei wywołuje skojarzenia miejskiej rzeczywistości ze światem natury, co sugeruje metaforyczne wyrażenie: „antenowy las”. Taka syntetyczna wizja świata charakterystyczna jest dla dziecka, które zachowało jeszcze w sobie tę pierwotną w percepcji moc scalania odmiennych rzeczywistości. Tytułowe anteny, a także ptaki zasiadające na nich, ulegają w spojrzeniu dziecka animizacji, a nawet personifikacji, bo przecież przynależą jednocześnie nie tylko do miasta i natury, ale i do sfery wyobraźni. Dzięki antenom codziennie na ekranie pojawia się jakże magiczny świat, o który dziecko z zaciekawieniem może zapytać: „co dziś na ekranie będzie po obiedzie?”. W wypowiedziach podmiotu lirycznego pojawiają się zatem dodatkowe informacje, poszerzające wiedzę małego oglądacza rzeczywistości, którego zaciekawia odmienność w wyglądzie ptaków, a przede wszystkim – „cuda” dziejące się za sprawą „antenowego lasu”.

Jak więc widać, kreacja całego utworu służy wyeksponowaniu procesu eksploracji świata i może w percepcji sterowanej¹⁴ być podstawą szeregu projektów poznawczo-zabawowych, dotyczących różnych problemów, jak choćby relacji miasto–przyroda (kultura–natura) czy cuda techniki¹⁵.

Inną strategię poznawania świata stosuje poetka w wierszu, który jest opowiastką o wskazanym przez tytuł *Grzybobraniu*:

Kiedy ptaki już wstaną,
Kwiaty zbudzą się rano,
Z koszem idę do lasu.
Dlaczego?

Zbieram tylko koźlaki,
Prawdziwki i maślaki.
Muchomory omijam.
Dlaczego?

Każdy grzybek wykręcę,
Żeby było ich więcej
Wyjmę z ziemi ostrożnie.
Dlaczego?

Utwór jest pierwszoosobową relacją grzybiarza, któremu towarzyszy adresat, słuchając objaśnień: kiedy i jak należy zbierać grzyby. Mały słuchacz powtarza

¹⁴ Według Edwarda Balcerzana dorosły czytelnik (rodzic, nauczyciel), w zależności od założonych celów, może sterować percepcją małoletniego czytelnika.

¹⁵ Podstawą rozpoczęcia twórczej refleksji nad relacją między światem przyrody a rzeczywistością miasta, między naturą a kulturą, może być analiza metafory „antenowy las”, poprzedzona zabawą ruchową, w czasie której jedna grupa dzieci naśladuje anteny, druga – las. Natomiast odczytywanie pytań kończących utwór może być pretekstem do dyskusji na temat cudów techniki. Tutaj „cuda” będą słowem kluczem, umożliwiającym dzieciom przejście od świata bajkowego do świata realnego, od świata natury do techniki.

po każdym zdarzeniu swoje (może natarczywe) pytanie „dlaczego?” Po każdym z nich pada też odpowiedź wyliczająca kolejne zasady, które powinny być stosowane i przestrzegane przy zbieraniu grzybów. Wyliczeniowo-repetycyjna konstrukcja tego wiersza jest zarazem zręcznym przykładem poetyckiego scenariusza przyrodniczej edukacji¹⁶.

Można też mówić o strategii afirmacji świata, która polega przede wszystkim na akcentowaniu tego, co ma związek z dzieckiem, na przykład na przedstawianiu dziecka w roli bohatera. Jest to szczególnie widoczne w wierszu o znamienym tytule *Dziecko*, mającym zupełnie odmienny charakter od analizowanych wcześniej utworów Buczkówny:

Zaledwie dostrzegalny w pocałunku,
Odezwałeś się z głębokiego cienia,
Wyprowadziłam cię na światło
I poruszyłam twoje serce
Ze źródła twojego płaczu
Świat się począł.
Gdy z zaciśniętej piąstki uwolniłeś noc,
Drgnęło powietrze
I deszcz wydarł ziemi
Kiełek zieleni dla twoich pustych oczu¹⁷.

W utworze tym dziecko pojawia się jako adresat-bohater, a jednocześnie jako osoba, której autorka (w roli matki, poetki) pragnie okazać łączące ich uczucie. W kolejnych obrazach przywołuje więc różne fazy pojawiania się dziecka w jej świecie, przy czym staje się ona, jako matka, w poetyckich odsłonach pierwszej części utworu równoległą bohaterką. Jej moc „wyprowadzania dziecka na światło” i „poruszania serca” może nawet przypominać boski gest kreacyjny. Taką interpretację sugerują bowiem nie tylko rzeczowniki odczasownikowe cytowane wyżej, ale przede wszystkim symbolika przestrzeni światła i nocy. W drugiej części utworu widać jednak wyraźnie, że w tym boskim geście kreacji współuczestniczy już samo dziecko – bo to „ze źródła jego płaczu świat się począł” i to ono „z zaciśniętej piąstki uwolniło noc”, uruchamiając szereg procesów w świecie.

Widoczne jest więc wyraźnie, że utwór ten, poświęcony dziecku, jest zarazem wielką pochwałą życia i szczególną afirmacją świata dziecięcości, a więc tej sfery, której dorośli nigdy w sobie nie powinni unicestwiać. Tę wrażliwość na moralny aspekt zachowań człowieka wyczuwa się w sposób intensywny nie tylko w utworach dedykowanych dziecięcemu odbiorcy, ale także w tekstach, które Mieczysława Buczkówna kieruje do dorosłego czytelnika (*Rozstania*, *Dalekie z pobliza*, *Zasypie wszystko*, *Światła ziemi*, *Planeta miłość*), proponując mu

¹⁶ M. Ostasz, *Wyliczeniowo-repetycyjny aspekt kreacji i odbioru wiersza*, [w:] eadem, *Od Kolorowickiej do Kerna. Studium wiersza bajdialnego*, Kraków 2008, s. 123–140.

¹⁷ *Kolorowy świat...*, s. 125.

intelektualno-moralną podróż. Patrząc zaś równocześnie na jej wybrane wiersze adresowane do dziecięcego odbiorcy, ma się nieodparte wrażenie, że „świat poruszony” współgra w nich całkowicie z emocjonalno-poznawczymi potrzebami małego czytelnika. Tej twórczej korelacji znacząco sprzyja wielka różnorodność tematyczna utworów – bliskich świata „wielkiej zabawy”, a także ich struktura kompozycyjna, którą raz stanowi zabawa mimetyczna czy konstrukcyjna¹⁸, a innym razem sytuacja emocjonalnego odbioru świata oraz poznawania i przekształcania otaczającej rzeczywistości.

Widoczna i znamienna w poezji Buczkówny kreacja podmiotu lirycznego jako artysty-dziecka i dziecka-artysty (*Słowik*), dziecka bawiącego się, kreatora, działacza, wykonawcy (*W aptece*, *Żeglarz*, *Most*) czy „przewodnika” (*Anteny*, *Grzybobranie*) służy określonej strategii porozumienia z dziecięcym odbiorcą. W utworach pojawiają się przecież niemal zapisy skryptów, w których najczęściej następuje zupełna identyfikacja podmiotu-bohatera-odbiorcy i dziecka. W tych tekstach prymarność funkcji estetycznej jest zapewne nieznacznie osłabiona, ale realizuje się w szczególnej formie *paidii* – kategorii estetycznej charakterystycznej dla poetyki wiersza dziecięcego¹⁹. Właśnie te proste utwory odgrywają na pewnym etapie życia małego uczestnika kultury istotną funkcję: inicjują zabawy w role, w trakcie których w psychice dziecka zachodzą skomplikowane i bardzo ważne procesy równoważenia struktur poznawczych²⁰. W niektórych utworach następuje mniej lub bardziej wyraźne rozróżnienie, a czasem nałożenie dwóch perspektyw oglądu świata: dorosłego i dziecka. Dyferencjacja taka służy aktywizacji małego czytelnika, wynikającej z percepcyjnych możliwości i polegającej najpierw na prostym przeżywaniu i naśladowczym lub twórczym wykonywaniu, a później – intelektualnym doznawaniu. Wartość poezji, jaką Buczkówna adresuje do dzieci, jest bezsporna. Poezja ta jest jednak w znacznej mierze rozproszona. Należy mieć nadzieję, że zostanie podjęty trud wydania zbiorowego jej utworów. Poprzez różnorodną lekturę tej poezji dokonywać się będzie kształcenie różnorodnych postaw dziecka.

¹⁸ M. Kielar-Turska, M. Białecka-Pikul, *Rozwój zabawy*, [w:] *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów rozwoju człowieka*, red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, t. 2, Warszawa 2003, s. 72–73.

¹⁹ M. Ostasz, *Od Konopnickiej do Kerna...*

²⁰ Równoważenie struktur poznawczych to nieustanny proces uaktywniania i doskonalenia aparatu poznawczego człowieka. Ten proces opiera się na asymilacji, przyswajaniu jakiegoś elementu rzeczywistości i następnie na akomodacji, czyli przekształceniu schematu działania z uwzględnieniem specyfiki przyswojonego nowego elementu, zob. J. Piaget, *Równoważenie struktur poznawczych*, przeł. Z. Zakrzewska, Warszawa 1981, s. 10.