

Marzena Kryszczuk

Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach, Wydział Humanistyczny

## Badanie sprawności narracyjnej na podstawie tekstu ucznia z trudnościami w czytaniu i pisaniu

The study of the narrative efficiency based on the text  
of a student with difficulties in reading and writing

**Abstract:** The article is an attempt to analyze a fairy tale (magical) written by a student with difficulties in reading and writing. The work is a fragment of a wider study of narrative texts of people with linguistic disorders resulting mainly from the insufficient language and/or communicational skills (Grabias 2012). The main question stated in this article concerns the correlation between the language skills and the narrative efficiency, between the high and low skills in both areas.

The analysis of the language skills in the student's text shows that the level of the linguistic competence is insufficient. The student almost does not use punctuation, he makes numerous spelling mistakes and uses stereotypical language constructions. Nevertheless, the student's text, despite the abovementioned linguistic defects, is coherent, and proves the ability to use superstructures in the understanding of Labov. It also proves the student's ability to build the superior sense of the story through the appropriate functionalization of the particular motifs.

In view of the above, it seems to me that in the case of a significant difference between the language and narrative skills exposed on a larger number of the research samples, it would be possible to hypothesize on the various sources of the mechanisms of the abovementioned abilities.

**Słowa kluczowe:** narracja, sprawność narracyjna, sprawność językowa

**Keywords:** narrative, narrative efficiency, language skills

Artykuł jest próbą analizy tekstu narracyjnego 16-letniego chłopca w normie intelektualnej – wychowanka Młodzieżowego Ośrodka Wychowawczego, który został skierowany na terapię logopedyczną z powodu utrzymującej się wymowy palatalnej (tendencji do zmiękczenia spółgłosek twardych) oraz trudności w czytaniu i pisaniu – bez orzeczenia o dysleksji. Chłopiec uczestniczył w zajęciach logopedycznych w ramach ogólnej pomocy psychologiczno-

pedagogicznej świadczonej w ośrodku w roku szkolnym 2016/2017 oraz 2017/2018. Pracowałam z badanym 1 raz w tygodniu przez godzinę, w związku z tym rozpoznałam nie tylko poziom funkcjonowania językowego ucznia (w zakresie poszczególnych podsystemów języka), ale również miałam okazję poznać zainteresowania ucznia oraz jego sytuację rodzinną.

W artykule prezentuję analizę wybranego tekstu narracyjnego, napisanego przez uczestnika terapii, zgodnie z procedurą, która zostanie przedstawiona w dalszej części opracowania. Pisane przez uczniów teksty miały być indywidualną realizacją bajki magicznej (zwanej baśnią ludową, czarodziejską – ang. *fairytale*, niem. *Märchen*, ros. *волшебная сказка*).

Bajka magiczna jest gatunkiem archetypicznym, przez teoretyków literatury bywa traktowana jako jeden z ważniejszych wzorców opowiadania w ogóle. Jest jednym z najstarszych gatunków literackich, który narodził się w kulturze oralnej (np. *Baśnie 1001 nocy*, *baśnie zebrane przez braci Grimmów*). Człowiek nieposługujący się pismem, musiał wykształcić sposoby wspomaganie pamięci, aby dzielić się doświadczeniem życiowym i przekazywać je kolejnym pokoleniom kształtując w ten sposób zbiorową mądrość (Ong 1992). Wszystko co ważne, godne zapamiętania, powtarzał, czyli opowiadał innym i sobie. Z tego powodu baśń stała się na długo dla człowieka jedną z najważniejszych skarbnic uniwersalnych schematów życiowych, prawd i wartości.

Baśń jest formą stereotypową, o dość zrygoryzowanym porządku strukturalnym, co udowodnił Władimir Propp już w latach 20. XX wieku inicjując tym samym badania narracji (Propp 1976), dlatego, w moim przekonaniu, może być dobrym medium do badania sprawności narracyjnej<sup>1</sup>. Dla procedury badawczej posłużyłam się uproszczonym schematem baśniowej struktury, odwołując się do ustaleń Jolanty Ługowskiej (1985), która dostrzega stereotypowość gatunku w trzech płaszczyznach:

- modelu świata – tzn., że świat przedstawiony w tekście bajki oddaje marzenie człowieka o świecie w ogóle; człowiek generalnie pragnie świata, w którym działają przewidywalne prawa zgodne z ludzkim poczuciem sprawiedliwości;

---

<sup>1</sup> W ten sposób wpisuję swoje dociekania w nurt badań narracji we współczesnej myśli humanistycznej i społecznej. Zdaję sobie sprawę z toczącej się dyskusji nad zdefiniowaniem pojęcia i wątpliwościami, co do możliwości ustalenia zakresu znaczeniowego terminu satysfakcjonującego przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych. Badanie tekstów naśladujących wzorce bajki magicznej wpisuje się, moim zdaniem, w wąskie rozumienie terminu – badania „małych narracji” tzn. narracji tekstowych stworzonych przez indywidualnych autorów. Zob. zwłaszcza artykuły zebrane w tomie: *Narratologia*, red. M. Głowiński, Gdańsk 2004, D. Filar, *Narracyjność w badaniach interdyscyplinarnych a kategorie narracyjne w semantyce*, w: *Narracyjność języka i kultury*, red. D. Filar, D. Piekarczyk, Lublin 2014, s. 13-33 oraz inne artykuły w tomie.

- o struktury akcji – fabuła realizuje schemat: od „braku, straty, krzywdy” do „zysku, sukcesu, zaspokojenia” potrzeb bohatera, czasem przy pomocy magicznych pomocników;
- o języka – baśń jest pełna wyrażen i tzw. zwrotów formułicznych („piękna księżniczka”; „dzielny rycerz”), charakterystycznych form inicjalnych (np. „za siedmioma górami, za siedmioma morzami”) i zakończeniowych (np. „I żyli długo i szczęśliwie” itp.).

Wybór wzorca bajki magicznej do badania sprawności narracyjnej wynika z jednej strony z powszechności i stereotypowości gatunku, a więc z założenia stosunkowo łatwego dostępu do wzoru, którego realizacje można porównywać. Z drugiej strony, z powodu celu stworzenia badanemu możliwości bardziej twórczego działania niż np. w opowiadaniu na podstawie historyjki obrazkowej, obrazka (ilustracji, obrazu), filmu czy jakiejś konkretnej lektury. Ponadto cenię metody pisania kreatywnego jako sposób na rozwijanie własnych możliwości twórczych, językowych, ale przede wszystkim na pogłębianie samoświadomości. Bliskie mi są idee psychologii humanistycznej o kreatywności jako ludzkiej tendencji do samourzeczywistnienia się (Rogers 2002: 424).

Jeśli używamy opowiadań człowieka jako metody docierania do treści jego narracyjnego myślenia, powinniśmy zawsze zadbać o stworzenie warunków maksymalnej odpowiedniości między treścią wymuszonej prośby badacza a sposobem myślenia i strukturą wiedzy badanego. Podstawowym warunkiem jest tutaj zapewnienie naturalności tematu dla badanego, a także wystarczającej swobody wypowiedzi (Trzebiński 2008; 16)<sup>2</sup>.

Z doświadczeń badania tekstów literackich wynika, że można w nich dostrzec zawsze pewną wybiórczość lub też nacisk na jakąś cechę (Barthes 2004: 22, Weintraub 1976), co zauważają też psychologowie:

(...) Pisarz (jak każdy człowiek)<sup>3</sup> wybiera te słowa i frazy, które nadają jedność jego ekspresji. Możemy powiedzieć, że jest to wpływ określonej osoby „ja”. Na rzeczywistość składa się mnóstwo zagmatwanych faktów, lecz „ja” nadaje strukturę mojej relacji z rzeczywistością. Mam własny sposób postrzegania rzeczywistości i jest to właśnie (nieświadomie?)

---

<sup>2</sup> W tym miejscu warto przypomnieć, że na pograniczu literatury i psychologii funkcjonuje znaczący już nurt bajkoterapii. W Polsce reprezentowany głównie przez Marię Molicką. Podejście, które proponuję różni się przede wszystkim tym, że interesuje mnie realizacja wzorca narracyjnego i tekst stworzony przez osobę jako komunikat do odczytania. Podczas gdy w proponowanej w bajkoterapii metodzie ważniejszym celem wydaje się proponowanie osobie tekstu, który mógłby pomóc rozwiązać jego problemy. Tego rodzaju pomoc jest zasadna i równie ważna, ale nią się tutaj nie zajmuję. Chociaż uważam, że w dużym stopniu kontakt człowieka z literaturą jest wynikiem potrzeby porządkowania uczuć, wiedzy, określania własnej tożsamości i orientacji w świecie.

<sup>3</sup> Doświadczenie zawodowe Carla Rogersa, założyciela nurtu psychologii humanistycznej, potwierdza, że spostrzeżenie dotyczy tak rozumianej ekspresji słownej każdego człowieka.

zdyscyplinowana osobista wybiórczość czy też zdolność abstrahowania, która nadaje produktom naszej myśli twórczej ich jakość estetyczną (Rogers 2002: 430).

Zatem tekst stworzony przez człowieka (czy to pisarza profesjonalisty, czy ucznia) będzie zawsze w pewnym stopniu ujawniał „ja”. W tym sensie tekst narracyjny jest zawsze własną symbolizacją widzenia świata, rozumienia relacji zachodzących między ludźmi i odbiciem umiejętności komunikacyjnych człowieka. Prawdopodobnie im nadawca tekstu jest mniej świadomy warsztatu literackiego, tym jego przekaz bardziej bezpośrednio ujawnia własny obraz świata i nurtujące go problemy. Tym samym taki tekst może być istotnym źródłem wiedzy na temat sprawności reprezentatywnej (poznawczej) oraz komunikacyjnej nadawcy (Kurcz 2011: 35–44, Grabias 2012).

W ostatnich latach w badaniach nad językiem coraz mocniej przebija się krytyka automatycznej (strukturalnej) analizy tekstów, będących opisem poszczególnych poziomów tekstu (fonetycznego, morfologicznego, składniowego i semantycznego), nieuwzględniająca realnych procesów komunikacyjnych (Awdiejew 2014: 182)<sup>4</sup>. Coraz częściej badaczy interesuje sens komunikacyjny przekazu, co jest również celem prowadzonych badań.

## PYTANIA BADAWCZE

Zasadnicze pytanie, które stawiam w tym tekście, dotyczy przede wszystkim korelacji między sprawnością językową a sprawnością narracyjną, między wysokimi/niskimi umiejętnościami realizacji obydwu sprawności. Wydaje się, że na ogół zakłada się zgodność tych sprawności. W przypadku jednak istotnej różnicy między nimi można byłoby stawiać hipotezę o różnych źródłach mechanizmów wpływających na kształtowanie się tych sprawności.

### Narracja a sprawność narracyjna

Narracja w badaniach literaturoznawczych, lingwistycznych i psychologicznych rozumiana jest nieco inaczej. Wydaje mi się, że najważniejsze nieporozumienia w badaniach nad narracją biorą się z uznania, iż z jednej strony

---

<sup>4</sup> Cała sfera badawcza w naszej dziedzinie powinna się skupić na funkcjonalnych możliwościach przekazu językowego oraz na sferze mentalnej użytkowników języka, jej stanach i zmianach w procesie tworzenia i odbioru tekstów (...). W modelu gramatyki komunikacyjnej sfera rozumienia obejmuje trzy poziomy opisu: ideacyjny, interakcyjny i dyskursywny. Rozumienie ideacyjne oznacza rozumienie typowej sytuacji przedstawionej w komunikacie (o czym coś zostało powiedziane). Rozumienie interakcyjne obejmuje uświadomienie przez odbiorcę układu relacyjnego, który proponuje w komunikacie nadawca. Wreszcie rozumienie dyskursywne zakłada uświadomienie gatunku wypowiedzi i wybór odpowiedniego sposobu jej interpretacji. W realnym procesie komunikacji te trzy poziomy rozumienia zachodzą jednocześnie, tworząc złożoną i różnorodną konfigurację sensu (Awdiejew 2014: 182-183).

narracja to tekst narracyjny (struktura tekstu tradycyjnego opowiadania, bajki, opisu wydarzenia – dziania się), z drugiej strony narracja to „ja mówiące tekstu”, „podmiot tekstowy”, „głos”, „oko” narratora (w teorii literatury, również w psychologii), które te zdarzenia przedstawia.

Wspólne wydaje mi się w badaniach psychologicznych i teorii literatury to, że wszystkie elementy składowe tekstu są znaczące. Literatura nie zna szumów w rozumieniu teorii informacji (Barthes 2004: 22, Levý 1976), a psychologia tzw. szumy uważa zawsze za nośniki istotnych znaczeń. Lingwistyczne podejście, być może różni się tym, że szum interpretuje się jako zaburzenie.

Badając sprawność narracyjną tekstu ucznia, koncentruję się na umiejętności zbudowania tekstu zgodnie z regułami gatunku narracyjnego – tj. bajki magicznej.

### SPRAWNOŚĆ NARRACYJNA

Analizując wypowiedzi narracyjne osób z zaburzeniami mowy, należy wspomnieć o kilku co najmniej propozycjach badania narracji na tym polu, m.in. dociekaniach Tomasza Woźniaka, badającego narrację w schizofrenii (Woźniak 2005, 2014) i Stanisława Grabiasa budującego metodologię badań logopedycznych (2002, 2012 i in.). Woźniak, odwołując się do biologicznej teorii selekcji neuronalnych Edelmanna (1998) przyjmuje, że narracja „jest procesem mózgowym”, który jest „procedurą scalania wiedzy przy pomocy języka” (Woźniak 2014: 71). Tak szerokie rozumienie pojęcia narracji, mające źródło również w teoriach filozoficznych i psychologicznych, wydaje się szczególnie użyteczne dla badań wypowiedzi osób chorujących na schizofrenię z uwagi na dostrzeganą nawet na pierwszy rzut oka niespójność wypowiedzi zarówno na poziomie kohezji, jak i koherencji<sup>5</sup>. Precyzując swoją teorię, autor odróżnia zachowania narracyjne od dialogowych jako dwa typy zachowań językowych człowieka w ogóle. Uważa, że wypowiedzi dialogowe są ewo-

---

<sup>5</sup> Zagadnienie spójności tekstu w Polsce opisywała Teresa Dobrzyńska, powołując się m.in. na badania Wilema Mathesiusa. Rekapitulując stan badań nad tekstem w latach 90. przypomina, że terminem tym oznacza się „wyłącznie wypowiedzi całościowe, będące pełnym wyrazem intencji komunikacyjnej mówiącego. Jest to więc zamknięty układ znaczący – układ, którego elementy poddane są określönemu uporządkowaniu. Jego całościowy sens zależy od tego, gdzie usytuowane zostały granice komunikatu i jakie wewnętrzne relacje wiążą jego poszczególne elementy składowe” (Dobrzyńska 1993: 283). Dobrzyńska zwraca uwagę na dyskusyjny aspekt pojęcia tekstu, którym jest obecność lub brak wzajemnego powiązania elementów składowych tekstu, chodzi o obecność w tekście wykładników spójności zwanej koherencją (spójność semantyczna) i kohezją (spójność linearna). Wydaje się, że badaczka przychyliła się do mniej rygorystycznego rozumienia spójności tekstu, tzn. spójności na poziomie koherencji, uznając, że „tekst jest przeznaczony do kompleksowego odbioru” i „ważne jest kumulowanie sensów podległe zasadzie tworzenia ciągów niesprzecznych” (Dobrzyńska 1993: 283) – tę definicję spójności tekstu przyjmuję w rozważaniach o tekstach narracyjnych za warunek konieczny.

lucyjnie starsze od narracyjnych i dostrzega między nimi różnice funkcjonalne. O ile łatwo zgodzić mi się z biologicznym i ewolucyjnym podłożem zachowań narracyjnych, co wynika nie tylko z badań Edelmanna, ale także innych przedstawicieli neuronauk (np. Damasio 2000, Ramachnadrann 2012, Gazzaniga 2013), o tyle problematyczne jest moim zdaniem przypisanie zachowaniom narracyjnym głównie funkcji poznawczej (referencjalnej i wartościującej), a funkcji komunikacyjnej i fatycznej dialogowi. Jestem przekonana, że wypowiedzi narracyjne pełnią, podobnie jak dialogowe, funkcję komunikacyjną (Barthes 2004: 40–41). Wydaje się, że Tomasz Woźniak dostrzega również komunikacyjny charakter narracji, powołując się m.in. na Trzebińskiego (2002) i Bokus (2000): „narracja zawsze jest czyjaś (...). Zawsze też jest po coś” (Woźniak 2014: 72). Natomiast zgadzam się, że „porządek gramatyczny jest tylko stabilizacją sekwencji językowego wyrażania pojęć (...), a kategoryzacja pojęciowa jest wartością nadrzędną” (Woźniak 2014: 73)<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Woźniak, analizując wypowiedzi narracyjne, posługuje się następującą aparaturą pojęciową: obraz narracyjny – jest rozumiany jako językowa kategoryzacja doświadczenia percepcyjnego, danych wejściowych opracowywanych przez mózg, która jest binarną jednostką składającą się z tematu i rematu (tematu i czegoś co o nim orzekamy); Woźniak wyróżnia trzy typy obrazów: obrazy świata zewnętrznego, obrazy świata świadomości i obrazy śladów pamięci;

sekwencja narracyjna – to minimum dwa obrazy uporządkowane w relacjach czasowych, przestrzennych lub pojęciowych – najistotniejszy wymóg stawiany sekwencji dotyczy spójności koherencyjnej (wspólnego tematu);

scena narracyjna – stanowi zbiór obrazów i sekwencji sporządzony intencjonalnie i subiektywnie przez narratora, jest jednostką wyróżnianą na podstawie globalnej intencji. Kolejne obrazy i sekwencje wiążą się ze sobą nie tyle za pomocą środków językowych obejmujących syntaktykę i semantykę, ile na zasadzie pragmatycznej. Łączy je wnioskowanie oparte na sugerowanych przez narratora, a dekodowanych przez odbiorcę znaczeniach, będących odbiciem *qualiów* narratora.

świat narracji – tworzą natomiast skorelowane kombinacje scen narracyjnych, połączone zwrotnie poprzez pamięć; Świat narracji jest najpełniejszą jednostką będącą językową interpretacją rzeczywistości. Przeważnie realizuje się w bardziej rozbudowanych wypowiedziach narracyjnych tego samego autora (Woźniak 2014: 72-76).

Zdaniem Woźniaka działanie wszystkich poziomów przetwarzania oraz pamięci połączonych zwrotnie daje w efekcie wyjściowym spójny dyskurs narracyjny.

„Dyskurs narracyjny znajduje się « na wyjściu » modelu narracji w NTN (Neurosieciowa teoria narracji). Staje się on podstawą do dalszych kategoryzacji procesów świadomości narratora, poprzez połączenia zwrotne może zostać utrwalony w pamięci. Staje się również obiektem świata postrzeganego zmysłowo przez narratora i przez innych ludzi. Jako taki może stać się podstawą kolejnych procesów narracyjnych” (Woźniak 2014: 81).

Jest to interesująca propozycja analizy, jednakże chciałabym zaproponować podejście wynikające z badań tekstu prowadzonych w nurcie powszechnie znanej tradycji strukturalno-semiotycznej. Jednym z istotnych powodów tego wyboru, oprócz powszechnej znajomości aparatury pojęciowej, jest podobieństwo rozumienia narracji przez tekstologów tego nurtu i psychologów – uznanie znaczenia jako fundamentalnej podstawy narracji.

Stanisław Grabias z kolei proponuje rozumienie sprawności narracyjnej jako elementu kompetencji kulturowej. Na sprawność narracyjną składają się wówczas:

- a) sprawność semantyczna (spójność semantyczna – koherencja)
- b) sprawność budowania struktury opowiadania – (realizacja tzw. superstruktury – inicjacja, eksplikacja, komplikacja, rozwiązanie, coda).
- c) sprawność językowej realizacji wypowiedzi (spójność gramatyczno-strukturalna – kohezja).

Rozumienie sprawności narracyjnej zaproponowane przez Grabiasa uwzględnia jej biologiczne i kulturowe źródła, w tym lingwistyczne i psychologiczne. Opis sprawności narracyjnej badacz opracował m.in. na podstawie badań lingwistycznych dotyczących spójności tekstu (Mathesius, Dobrzyńska 1993), badań Viliama Labova i Barabary Bokus (1992) – w zakresie realizacji tzw. superstruktury – Labov, makrostruktury – van Dijk (2004: 94). Labov i Waletzky badali ustne relacje doświadczeń osobistych (van Dijk 2004: 93), natomiast van Dijk zaproponował bardziej uniwersalny model badania tekstów narracyjnych, łącząc perspektywy logiki filozoficznej, semantyki, językoznawstwa, literaturoznawstwa i psychologii (van Dijk 2004:122).

Ponieważ analizuję narrację sztuczną w rozumieniu van Dijka (2004: 118), którą jednak sytuowałabym na granicy narracji naturalnej (tamże: 108), będę wykorzystywała narzędzia do badania tekstu, wypracowane najogólniej mówiąc, przez strukturalno-semiotycznie ukierunkowaną narratologię (Głowiński 2004: 9). Rozumienie sprawności narracyjnej przez Stanisława Grabiasa z zastosowaniem narzędzi tak rozumianej narratologii wydaje się zasadne w odniesieniu do badania tekstów tworzonych przez różnych użytkowników języka, w tym z zaburzeniami kompetencji, wynikającymi z niewykształcenia się sprawności percepcyjnych.

Przyjmuję teorię tekstu zakładającą podłoże semantyczne (Doleżał 2004: 124) i sformułowane przez Doleżala założenia rozumienia tekstu:

Struktury tekstu muszą być opisywane na dwu poziomach:

1. Poziomie semantycznym – podstawa tekstu, element kształtujący jego gramatykę – zgodnie z rozumieniem Greimasa (2004). W tym ujęciu semantykę tekstu traktuje się jako podstawę (Doleżał 2004: 124);
2. Poziomie powierzchniowym (tekstura – *texture*) – forma powierzchniowa wyprowadza się z tej podstawy semantycznej (ograniczenia lokalne, ograniczenia całościowe). Spójność tekstu zależy od dwu zbiorów ograniczeń:
  - a) Ograniczenia lokalne – wyjaśniają linearną spójność zdań sąsiadujących w tekście (spójność o małym zasięgu) – znajduje się w centrum zainteresowania lingwistycznie zorientowanej gramatyki tekstu;

b) Ograniczenia całościowe – są konieczne do wytłumaczenia spójności długich odcinków tekstu bądź tekstu jako całości (spójność o dużym zasięgu).

Pełny opis tekstu według badacza obejmuje:

- semantyczną spójność o dużym zasięgu,
- semantyczną spójność o małym zasięgu,
- spójność o dużym zasięgu na poziomie powierzchniowym,
- spójność o małym zasięgu na poziomie powierzchniowym<sup>7</sup>.

W artykule interesuje mnie przede wszystkim poziom, który Doleżał nazywa spójnością semantyczną dużego zasięgu (Doleżał 2004: 125) osiąganą przez umiejętność organizacji tekstu, zgodność z zasadami budowy gatunku, wybór strategii narracyjnej, tj. formy narracji, usytuowanie narratora wobec przedstawionych zdarzeń, kreacje bohatera/ bohaterów, cechy czasoprzestrzeni (miejsca i czasu akcji) oraz sposób konstrukcji akcji.

## OPIS BADANIA

1. Rozmowa terapeuty z uczniem na temat bajki magicznej.
2. Wspólna definicja bajki magicznej uwzględniająca aspekty:
  - a) formuła inicjalna bajki i finalna
  - b) bohaterowie bajki
  - c) czasoprzestrzeń przedstawiona w bajce
  - d) cechy akcji – dzianie się
  - e) obecność pomocników i magicznych przedmiotów (oprac. na podstawie W. Propp 1976, Ługowska 1985).

## POMOCE:

- folder zdjęć różnych postaci/ kostiumów postaci (są w niej m.in. postać dziewczynki, chłopca, księcia, króla, staruszki, starca, zbroja wojowniczk, strój pletwonurka, suknia balowa, skafander kosmonauty, różne zwierzęta);
- folder zdjęć z różnymi krajobrazami (m.in. las gęsty, las rzadki, pola, łąki, stopy, pustynie; świat podwodny: jezioro, ocean; góry wysokie, wielkie miasto, odległe wioski, bezludne wyspy, odległe galaktyki itp.);
- folder zdjęć magicznych przedmiotów i tzw. pomocników (różdżka, jabłko, woda życia, dywan, stoliczek, kuferki, książka, pierścień, pióro, włos, wrzeciono, laptop, szpilki, telefon, różne pojazdy: rower, samochód itp.).

---

<sup>7</sup> „Powierzchniowa spójność o małym zasięgu znajduje się w centrum zainteresowania lingwistycznie zorientowanej gramatyki tekstu” – m.in. T.A. van Dijk. Relacje: temat – remat Doleżał traktuje jako spójność semantyczną o małym zasięgu (Doleżał 2004: 269).



**POLECENIE:** Wybierz zdjęcia, które mogą Ci pomóc napisać swoją bajkę. Potem pisz, nie ograniczając swojej wyobraźni.

Uczeń wybiera dowolną liczbę zdjęć z każdego zbioru (w każdym znajduje się czysta karta sugerująca dowolny wybór) i pisze tekst bez dalszych sugestii. Na pytania ucznia badający odpowiada: wybierz, jak uważasz.

**CZAS:** 45 minut

### **REALIZACJA SPRAWNOŚCI NARRACYJNEJ – TEKST BAJKI UCZNIĄ**

*Wcale nie całkiem dawno temu na planecie/ która się nazywała islo/<sup>8</sup>wylondował statek kosmiczny// to było najpiękniejsze miejsce/ jakie widział Dejm na własne oczy// a dejm był podróżnikiem/ który zwiedził najmniej odwiedziane/ ale najpiękniejsze galaktyki// to miejsce było naprawdę piękne/ jak nażyczona-dejwa Sabina// było to tak piękne miejsce/ że dejm sam w to niemógł uwierzyć// było tak kolorowo// piękne nie kończące się łąki o barwach teńczy// i dejwodrazupotym/ jak się rospakowali/ złapał za aparat/ i poszedł cykać zdjęcia// a Sabina była taka szczęśliwa/ że od razu po przebraniu się postanowiła poszukać Dejwa// i po nie długim poszukiwaniu odnalazła dejwa przy dużym dembowym drzewie// podchodząc cicho do dejwa schowała się za drzewem// a że dejm był za fascynowany robieniem zdjęć/ nie domyślał się że Sabina będzie chciała go przestraszyć// i po tym jak Sabina/ wyskakując za drzewa przestraszyła dejwa/ a dejm przestraszył się jak 3 letni chłopczyk/ krzyknął piskliwym głosem// i nie podejrzewając/ że co może być na Islooprócznich/ byli skupieni tylko na sobie// Sabina lekko myśląc dobiega się do Dejwa/ zdejmując ciuchy z Dejwa// zaczynają się całować/ i uprawiać razem sex// jak usłyszeli szelest liści na drzewie/okazało się/ że wcale sami tam nie są// dejm/ nie myśląc/ złapał za apar/ by robić zdjęcia tem czemuś/ ale nie mógł zobaczyć nic/ bo nic tam nie było/ a przynajmniej tak mu się wydawało// i się zaczęło powoli ściemniać/ i zaczęli wracać do obozu// i kończąc ten dzień namiętymi uczuciami poszli spać//*

*na drugi już/ jakoś/ jak wstawało słońce/ wstał dejm/ nie budząc sabiny// pomyślał sobie/ że do póki sabina śpi/ to pójdzie nad tamte drzewo// i po nie długiej podróży/ dotarł do drzewa// i obchodząc te długie drzewo zobaczył cień/ i skradając się pocichu ze do (to) jest kameleon// podchodząc coraz bliżej kameleona,/ kameleon się odzywa/ nie skadaj się tak/ tylko chodź// zamurowany dejm/ nie wiedział/ co ma zrobić// i po krótkim namyśle/ dejm się odezwał/ ty gadasz?/ Zapytał Dejm// tak ja rozmawiam/ odzywając/ się odparł Kameleon// i przedstawiając się dejmowi/ opowiada dejmowi swoją historie z Islo// ze to jego zła teściowa czarownica żuciła na niego czar/ żeby był kame-*

---

<sup>8</sup> Zapis jest transkrypcją rękopisu ucznia, znaki podziału od autora – M.K.

leonem/ i wysłała go do Islo// ale jest szczęśliwy chociaż z tego/ że to jest take piękne miejsce// i usłyszeli głośno muwiąceDejwsabine// i nie myśląc nic/ dejwzawołałsabine// ale kameleon niechiał pokazywać się sabinie/ wstydził się swojego wyglądu// ale dejw rozmawiając z nim/ uświadomił kameleonowi/ że uroda to nie wszystko/ tylko liczy się wewnątrz człowieka// i zbliżająca się sabina była szczęśliwa/ bo miała Dejwowi coś do powiedzenia// i podeszła do dejwa/ nie widząc kameleona// powiedziała/ jest/ udało nam się/ jestem w ciąży// i zaszokującyDejw/ nie mógł z siebie słowa wyduść,/ ale po kródek chwili powiedział/ deż (też) mam coś do powiedzenia// a sabina patsząc się dziwnie na dejwa mówi/ słucham?// dejwodpar/ my nie jesteśmy tu sami// Sabina odpowiada/ nie/ a kto jest z nami// Odparła Sabina/ właściwie on/ i ujawnił się kameleon,/ A Sabina z wrażenia aż zemdlała// szybko szarpiąc ją za barki Dejw/ i podając wody Sabinie/ ocknoł ją// się dząc sabina się patrzy na kameleona// ze zdziwieniem pyta/ ty mówisz// nie wiadomo z kad wzięła te pytanie/ bo ponieważ nie słyszała głosu kameleona// ale odparł/ tak mówie// za szokowana Sabina pyta/ jak to// to kolejny raz opowiedział o złej historii z teściową// i zaczęli z sobą rozmawianie/ i nawet nie wiedząc/ kiedy zaszło słońce// sabina robiła się spięca/ i spytała Dejwa i kameleona/ czy pójdą do obozu// ale kameleon odparł/ że nie/ ze bardzo się przyzwyczał do tego największego i najpiękniejszego drzewa// że on tu zostaje/ bo tu jest jego dom// zawsze na zachodzie słońca myśli o swojej piękne o błąd włosach Andżelice// i tak się stało/ ze został// Sabina chociaż że była bardzo zmeńczona/ to nie mogła przestać myśleć o Kameleonie// i następnego ranka/ gdy Dejw pochował wszystko do statku/ Sabina poszła do kameleona/ czy by nie chciał czasem polecieć z nim na ziemie do ich własnego domy// Kameleon z uśmiechem na twarzy/ niestety/ ale odmówił// zaszokująca Sabina pożegnała się z kameleonem/ i wracając zadawała sobie pytanie/ czemu odmówił// i jak doszła już do statku/ Dejw powiedział/ ide się pożegnać z Kameleonem/ i zapytał się/ czy Sabina pojdzie z nim// a Sabina odparła/ ze już to zrobił/ i ze czeka w statku// zdziwiony Dejw poszedł do Kameleona/ i tak że zadał te pytanie/ czy polecie z nim na ziemie// po chwilowych namysleniach/ odparł/ tak// jak sabina zobaczyła/ wracających do statku Kameleona i Dejwa/ była bardzo szczęśliwa// i polecili na ziemie// urodziło im się piękne zdrowe dziecko/ to był chłopak Natan// i żyli długo i szczęśliwie.//

### **ANALIZA SPRAWNOŚCI JĘZYKOWEJ**

Analiza sprawności językowej napisanego przez ucznia tekstu ujawnia niedostatki wiedzy autora o regułach realizacji tekstu pisanego, co pozwala stawiać hipotezę nieosiągnięcia (nienabycia pełnej) kompetencji językowej (Grabias 2002, 2012). W tabeli poniżej prezentuję błędy językowe, które wynikają

z posługiwania się strategią słuchową w rozwoju poznawczym ucznia, ograniczonego kontaktu z wzorcami języka pisanego, dominacją wzorców tzw. normy wymawianiowej, potocznej. Opowiadanie składa się z 762 wyrazów, z czego w 74 znajdują się liczne błędy w zakresie struktury leksemów i fleksji, stanowi to około 10% wyrazów z błędami w całym tekście.

Do analizy błędów językowych wykorzystałam klasyfikację Izabeli Pietras (2007), tj. podział błędów ze względu na różne mechanizmy ich powstawania. Według autorki błędy w tekstach pisanych można podzielić na trzy typy: wzrokowe, językowe i pamięciowe. Do **wzrokowych**, wynikających z obniżonej sprawności percepcji wzrokowej, zaliczam pomijanie drobnych elementów graficznych liter, takich jak znak diakrytyczny. Wśród błędów **językowych** (rozumianych jako błędy struktury brzmieniowej wyrazów), powstałych w wyniku nieopanowania kompetencji językowej zwłaszcza w podsystemie fonologicznym, wyróżnia: mylenie liter odpowiadających głoskom podobnym fonetycznie np. *z-s, w-f, d-t, g-k*, ale tylko wtedy, gdy zapis nie jest zgodny z wymową; opuszczanie, dodawanie, przestawianie liter i sylab oraz niewłaściwy szyk zdania. Z kolei za błędy **pamięciowe** uznaje klasyczne błędy ortograficzne, czyli mylenie liter *ó-u, rz-ż, ch-h*, będących podwójnymi reprezentacjami jednej i tej samej głoski; błędy tzw. fonetyczne polegają z kolei na zapisie zgodnym z wymową, ale niezgodnym z wzorcem ortograficznym. W tabeli dodałam jako błędy pamięciowe – zapis form rozdzielnych jako nierozdzielnych i odwrotnie oraz niekonsekwencje w stosowaniu zapisu wielką i małą literą nazw własnych oraz wyróżniłam błędy fleksyjne, które wskazują na brak opanowania prawidłowej odmiany zaimka wskazującego w rodzaju nijakim. Uczeń myli formę liczby mnogiej *te* i odnosi ją do rzeczowników rodzaju nijakiego np. *te pytanie*. Ma też problem z wyborem właściwej formy imiesłowu, tworzy leksem *zaszokujący/a* w znaczeniu *zaszokowany/a* poprzez wybór wykładnika nieadekwatnej formy czynnej (*-ący/-ąca*) i dodaniu przedrostka *za-* stanowiącego w tym przypadku wykładnik aspektu dokonanego. W zakresie leksyki zauważyłam ponadto kilka kolokwializmów. Jednak żaden ze wskazanych błędów językowych nie wpływa znacząco na proces nadawania znaczenia.

Błędy		
Rodzaje błędów	Zapis ucznia	Zapis prawidłowy
<b>Wzrokowe</b>		
	ze	że
	zblizająca	zbliżająca
	z kad	skąd
	spiąca	śpiąca
	piękne	pięknej
	namysleniach	namyśleniach

<b>Językowe</b>		
mylenie liter odpowiadających głoskom podobnym fonetycznie np. -z-s, w-f, d-t, g-k, ale tylko wtedy, gdy zapis nie jest zgodny z wymową	do	to
	kródek	krótkiej
	deż	też
	temy	temu
	domy	domu
opuszczanie, dodawanie, przestawianie liter i sylab	apara	aparat
	tem	temu
	przynajmniej	przynajmniej
	skadaj	skradaj
	kródek	krótkiej
	zrobił	zrobiła
	polecie	poleci
<b>Pamięciowe</b>		
klasyczne błędy ortograficzne, czyli mylenie liter ó-u, rz-ż, ch - h będących podwójnymi reprezentacjami jednej i tej samej głoski	nażyczona	narzeczona
	uwieżyc	uwierzyć
	podruży	podróży
	krutkim	krótkim
	żuciła	rzuciła
	muwiące/ muwi/odmuwił	mówiące/ mówi/ odmówił
	bład <sup>9</sup>	blond
błędy tzw. fonetyczne polegające na zapisie zgodnym z wymową, ale niezgodnym z wzorcem ortograficznym	wylondował	wylądował
	Dejw	Dave
	odwiedziane <sup>10</sup>	odwiedzane
	nażyczona <sup>11</sup>	narzeczona

<sup>9</sup> Zapis wyrazu blond przez nosówkę *q* wydaje się być pochodną trudności w zapisie samogłosek nosowych w ogóle. Uczeń zapisuje je czasem fonetycznie, jak np. w wyrazie *wylądował* (*wylondował*), innym razem odwołuje się do zapamiętanych form zapisu np. wyrazu *bład* i dokonuje kontaminacji form lub nadmiernej generalizacji. Dziękuję pani prof. Alinie Maciejewskiej za zwrócenie uwagi na ten mechanizm.

<sup>10</sup> Błędy tego typu są konsekwencją wzorca wymawianiowego, tendencji do zmiękczenia (substytucji głosek twardych miękkimi). W piśmie tendencja ta utrzymuje się konsekwentnie w głoskach stosunkowo najrzadziej występujących w języku: *dz/dzi*.

<sup>11</sup> Mamy do czynienia z gwarowym ścieśnieniem głoski *e* do *y*.

Badanie sprawności narracyjnej...

	teńczy	tęczy
	rospakowali	rozpakowali
	poszedł	poszedł
	dembowym	dębowym
	podchodząc/ obchodząc	podchodząc/ obchodząc
	zdjęć	zdjęć
	krzyknoł	krzyknał
	leko	lekko
	zobaczyć	zobaczyć
	zaczęło/ zaczęli	zaczęło/ zaczęli
	kończąc	kończąc
	budząc	budząc
	historie	historię
	take	takie
	Sabine	Sabinę
	do powiedzenia	do powiedzenia
	nie widząc	nie widząc
	wyduść	wydusić
	patsząc	patrząc
	odpar	odparł
	ocknoł	ocknął
	mówie	mówię
	nie wiedząc	nie wiedząc
	zmeńczona	zmęczona
	ziemie	ziemię
	ide	idę
błędy użycia wielkiej litery w nazwach	islo	Islo
	dejw	Dejw
	sabina	Sabina
błędy pisowni rozdzielnej lub nierozdzielnej	nie mugł	nie mógł
	odrazu	od razu
	potym	po tym
	zadrzewem	za drzewem
	za fascynowany	zafascynowany
	oprócznich	oprócz nich
	do póki	dopóki
	pocichu	po cichu
	niechciał	nie chciał
	się dząc	siedząc
	z kad	skąd
	za szokowana	zaszokowana
	tak że	także
<b>Morfologia</b>		
	zaszokujący/a	zaszokowany/a
Błędy fleksyjne	tamte drzewo	tamto drzewo

	te długie drzewo	to długie drzewo
	te pytanie	to pytanie
<b>Leksyka</b>		
Kolokwializmy	cykać zdjęcia	robić zdjęcia
	zamurowany dejw	zaskoczony Dejw/ Dave
	ty gadasz	ty mówisz?

Proces dekodowania tekstu zakłóca przede wszystkim niejasna delimitacja odcinków składniowych, niemal zupełny brak interpunkcji. W całym opowiadaniu znaleźć można dwa znaki zapytania i dwa przecinki. Pytajniki postawione są po kwestiach przytoczonych wypowiedzi bohaterów: *ty gadasz?* i *słucham?* – nie można jednak ich uznać za dowód znajomości i przestrzegania zasad przestankowania, gdyż reguła stosowana jest niekonsekwentnie. Analogiczne pytanie Sabiny *a kto jest z nami* nie zostało opatrzone znakiem zapytania. W innym miejscu przecinek pojawia się, być może z powodu potrzeby rozdzielenia członów, w których sąsiaduje to samo słowo *kameleon*: (bohater) *podchodzić coraz bliżej kameleona, kameleon się odzywa* –. Znaczenie tego eliptycznego zdania można by zapisać za pomocą formuły: ‘kiedy Dejw się zbliżył, kameleon przemówił’. W drugim przypadku przecinek oddziela części, które łączy następstwo przyczynowo-skutkowe: *i ujawnił się kameleon, A Sabina z wrażenia aż zemdlą* – przyczynowość została wskazana za pomocą spójnika *aż*, który zazwyczaj wprowadza zdanie podrzędne. Uczeń jednak zamiast zdania podrzędnie złożonego łączy elementy współrzędnie, posługuje się spójnikiem *a*, wprowadzającym przeciwstawność. Ponadto po przecinku w drugiej części wypowiedzenia złożonego pojawia się wbrew zasadom wielka litera.

Przedstawione wyżej argumenty potwierdzają brak umiejętności ucznia stosowania znaków diakrytycznych w celu podziału wypowiedzi na odcinki składniowe. Najdobitniej świadczy o tym fakt, że w tekście pojawia się tylko jedna kropka, która zamyka cały tekst.

Podsumowując, uczeń ma pewną wiedzę na temat przestankowania, nie potrafi jej jednak wykorzystać w celu precyzyjnej organizacji treści. Niemniej napisany tekst jest zrozumiały na poziomie semantycznym. Być może dlatego, że mamy do czynienia raczej z zapisem tekstu mówionego niż tworzeniem tekstu pisanego. Budowa składniowa wypowiedzi ma charakter addatywny. Poszczególne grupy składniowe łączne są domyślnie w zdania współrzędnie złożone, zazwyczaj za pomocą spójnika łącznego *i* (34 razy) oraz spójników przeciwstawnych *a* (9 razy) i *ale* (7 razy). Ten rodzaj budowy składniowej charakterystyczny jest dla tekstów oralnych (Ong 1992). Ponieważ baśń jest gatunkiem pierwotnie oralnym, można byłoby uznać budowę składniową o typie addatywnym za przejaw stylizacji, a składnię za zabieg uzasadniony, gdyby nie fakt, że uczeń nie ma wiedzy na temat historii gatunku. Zasadne

wyduje się uznanie, że w tym przypadku mamy do czynienia z cechą wypowiedzi kolokwialnej<sup>12</sup>.

### ANALIZA SPRAWNOŚCI NARRACYJNEJ

Napisany przez ucznia tekst mimo usterek, zwłaszcza w zakresie sprawności językowej realizacji wypowiedzi, jest koherentny i świadczy o umiejętności posługiwania się superstrukturą w rozumieniu Labova. W zakresie organizacji wypowiedzi wykazuje cechy założonego gatunku bajki magicznej, która jest prymarnie opowiadaniem. W tym sensie spełnia też podstawowe wymogi tekstu narracyjnego w rozumieniu lingwistycznym, bo jest opisem działania (van Dijk 2004: 90).

Uczeń konstruuje tekst uwzględniający wymienione przez Labova podstawowe elementy opowiadania składające się na tzw. superstrukturę – *inicjacja, rozwinięcie (eksplikacja, komplikacja, rozwiązanie) coda*. Posługuje się ramą narracyjną<sup>13</sup> w postaci formuły inicjalnej (inicjacja): *Wcale nie całkiem dawno temu na planecie, która się nazywała Islo wylądował statek kosmiczny* i formuły finalnej, która jest rozwiązaniem akcji *polecieli na ziemię/ urodziło im się piękne zdrowe dziecko/ to był chłopak Natan//* oraz codą: *i żyli długo i szczęśliwie//*. Istotnym przekształceniem tradycyjnych baśniowych incipitów jest wskazanie na nieodległość przedstawionych wydarzeń, co świadczy o nieodtwórczym podejściu do wzorca przez ucznia. Usytuowanie wydarzeń *nie całkiem dawno temu* można też interpretować ostrożnie jako zabezpieczenie sensu historii – wskazanie na ważną dla ucznia aktualność.

Autor przedstawia wydarzenia w tzw. narracji 3-osobowej. Zagadnienia z nią związane mają ogromną literaturę przedmiotu (Markiewicz 1996: 89–111, Booth 2004: 212–233). O trudności rozumienia tej konstrukcji piszą wspomniani wyżej autorzy. Jak dotąd nie opracowano satysfakcjonującej morfologii kategorii narracji (Markiewicz 1996). W tzw. narracji auktorialnej (3-osobowej) narrator bywał porównywany do postaci boga, patrzącego na wydarzenia z góry i mającego dostęp do świata przeżyć wewnętrznych bohatera. We współczesnej narratologii raczej zwraca się uwagę, że jest to konstrukcja sztuczna, która opisuje wydarzenia z punktu widzenia bohaterów i czasem ujawnia wiedzę, do której bohaterowie nie mogą mieć dostępu. Markiewicz streszcza najważniejsze ustalenia na temat konstrukcji narracji:

---

<sup>12</sup> Przykład potwierdza hipotezę, że obserwacje dotyczące rozwoju języka (w tym przypadku składni) w filogenezie mają swoje odbicie w ontogenezie. Por. Aitchinson 2002.

<sup>13</sup> Pojęcie ramy narracyjnej wprowadził Łotman. W przypadku tekstów pisanych obecność ramy narracyjnej ma znaczenie drugorzędne, pełniła ona bardzo ważną funkcję w tekstach kultury oralnej, ponieważ była wyznacznikiem granic oddzielających świat przedstawiony od świata rzeczywistego (Ong 1992).

Jako główne kategorie opisowe występowały tu opozycje narratora pierwszoosobowego i trzecioosobowego (*Ich-Erzählung, Er-Erzählung*), relacjonującego i prezentującego, wszytkowiedzącego i w wiedzy swej ograniczonego. Ważną innowacją wprowadzoną przez Stanzela była kategoria narratora personalnego, a właściwie – mediatyzującego, tj. opowiadającego w trzeciej osobie, ale utożsamiającego się z określoną postacią lub kilkoma. Istotne było też rozdzielenie, wyeksponowane przez Genette'a – perspektywy narracyjnej i głosu narracyjnego, tj. rozróżnienie między pytaniem, kto jest postacią, której punkt widzenia określa perspektywę narracyjną, kto jest narratorem, lub mówiąc inaczej, rozróżnienie między pytaniem: „kto patrzy” i „kto mówi” (Markiewicz 1996: 95).

Narrator w opowiadaniu ucznia to konstrukt – „ośrodek świadomości” autora (Booth 2004: 216) – który dysponuje podobnym poziomem wiedzy, dojrzałością emocjonalną i intelektualną. Prezentuje przedstawione wydarzenia z perspektywy głównego bohatera Dejwa – młodego mężczyzny, ale również Sabiny – narzeczonej Dejwa i postaci Kamelona/kameleona. Zna nie tylko fakty dotyczące biografii bohaterów, ale również ma dostęp do wiedzy o ich systemie wartości i uczuciach. Wiedza o wewnętrznych przeżyciach postaci ma charakter powierzchowny, co odbija możliwości analizy psychologicznej ucznia i przy okazji zgodna jest z wymaganiami stawianymi bohaterom bajki. Podsumowując, można stwierdzić, że narrator wykazuje cechy „drugiego ja”/ *alter ego* autora – tworzy doskonalszą odmianę siebie<sup>14</sup>.

Tak skonstruowana narracyjna relacja wprowadza odbiorców w pewien świat przedstawiony (stan – van Dijk 2004: 96), którym jest planeta Islo, gdzie bohaterowie lądują statkiem kosmicznym. Jak się dowiadujemy z dalszej części opowiadania, bohaterowie (młodzi mężczyzna i kobieta) przybywają z Ziemi. Zatem zawiązanie akcji wiąże się ze zmianą stanu<sup>15</sup> lub – posługując się inną terminologią – z motywem podróży (Doleżał 2004: 136). Przedstawiona planeta nosi znamiona utopii, raj, świata idealnego: *to miejsce było naprawdę piękne/ jak nażyczonadejwa Sabina// było to tak piękne miejsce/ że dejw sam w to niemógł uwierzyć// było tak kolorowo// piękne nie kończące się łąki o barwach teńczy//*.

---

<sup>14</sup> Markiewicz proponuje przyjąć, że założeniem rozumienia każdego tekstu jest tożsamość autora wewnętrznego i podmiotu tekstowego (...) – identyczność tę bez uzasadnień przyjmujemy (nie daje się ona zresztą nigdy do końca udowodnić), odrzucamy ją wtedy dopiero, gdy próba interpretacyjna przyniesie wyniki negatywne, tzn. wykaże odmienną narratora od autora wewnętrznego” (Markiewicz 1996: 94). W przypadku konstrukcji narratora w bajce ucznia nie znalazłam argumentów wskazujących na odmienną narratora – podmiotu tekstowego od autora wewnętrznego.

<sup>15</sup> Zmiana (stanu) jest zatem relacją binarną między stanami. Intuicyjnie rzecz biorąc, zmiana dokonuje się lub zachodzi, jeśli dany stan zostaje wzbogacony lub zubożony o jeden lub więcej przedmiotów, które do niego dodano lub usunięto, bądź też jeśli jeden lub więcej przedmiotów zyskuje lub traci pewne własności albo relacje, w jakich pozostaje do innych (van Dijk 2004: 96).



Konstrukcja czasu, zgodnie z wymaganiami gatunku, została bliżej nieokreślona „nie całkiem dawno temu”, wskazuje jednak na powinowactwa ze współczesnością, o czym świadczą narzędzia i rekwizyty, którymi bohaterowie się posługują (statek kosmiczny, aparat fotograficzny). Szczęólnego znaczenia, z punktu realizacji gatunku, nabiera konstrukcja czasu akcji tj. kilkakrotnych zmian stanu, czyli zdarzeń (van Dijk 2004: 96). Zaprezentowane wydarzenia rozgrywają się w ciągu trzech dni (dzień 1: przyjazd na wyspę, dzień 2: spotkanie kameleona i wysłuchanie jego opowieści, dzień 3: powrót na ziemię). Warto odnotować fakt, że uczeń intuicyjnie realizuje schemat „dziania się” w ramach 3 dni, jak baśniach ludowych i w dramacie starożytnym.

Konstrukcję tekstu ucznia można uznać za wzorcową realizację tzw. superstruktury:

- I. Inicjacja:** *Wcale nie całkiem dawno temu na planecie, która się nazywała Islo wylądował statek kosmiczny//*
- II. Eksplikacja** (dzień 1): przyjazd na wyspę – dzień zakończony aktem intymnym bohaterów (Dejwa i Sabiny)
- III. Komplikacja** (dzień 2): spotkanie kameleona – wysłuchanie jego opowieści:
  - **stan początkowy (przedakcja):** konflikt – na Ziemi zła teściowa rzuca czar i zamienia (prawdopodobnie chłopca – w kameleona)
- IV. Rozwiązanie** (dzień 3): kameleon na prośbę Dejwa decyduje się wrócić na ziemię
  - **stan końcowy – (postakcja):** narodziny na Ziemi zdrowego dziecka – chłopca o imieniu Natan: *polecieli na ziemię/ urodziło im się piękne zdrowe dziecko/ to był chłopak Natan//*
- V. Coda:** *szczęśliwe życie wszystkich bohaterów: i żyli długo i szczęśliwie/.*

Ponieważ „w baśni procesy wewnętrzne zostają przedstawione jako zewnętrzne (eksternalizacja): wyrażone za pomocą zdarzeń i postaci” (Bettelheim 1996: 51), pokrótce wskażę podstawowe znaczenia poszczególnych elementów tekstu (bohaterów, zdarzeń i wybranych wykładników językowych wiążących się z ich konstrukcją) w celu wykazania semantycznej spójności tekstu. Zdarzenia – jako działania fizyczne lub psychiczne prowadzą w utworach narracyjnych (w tym baśniach) do zdobycia wartości niematerialnych lub wartości materialnej, która na ogół symbolizuje jakieś wartości niematerialne. Doleżał wymienia główne typy fabuł narracyjnych:

- a) Fabuła o zysku epistemicznym – „uzyskanie wiedzy” – „utrata wiedzy”
- b) Fabuła o zysku aletycznym – „uzyskanie możliwości” – „utrata możliwości”
- c) Fabuła o zysku aksjologicznym – „uzyskanie wartości” – „utrata wartości” (van Dijk 2004: 148–149).

Jeden z najstarszych i najpowszechniejszych sposobów obrazowania życia w kulturze polega na posłużeniu się motywem drogi<sup>16</sup>. Bohaterowie podróżują i w ich wyniku zyskują coś lub tracą.

Dave pełniący w opowiadaniu ucznia rolę *agensa* (van Dijk 2004: 98) – jest nazwany podróżnikiem, który *zwiedzał rzadko odwiedzane, ale najpiękniejsze galaktyki*. Podróżnik zostaje przedstawiony jako ten, który swoje doświadczenia ograniczał do piękna – co można rozumieć również jako unikanie brzydoty. Dlatego spotkanie z kameleonem na wyspie robi na nim, a zwłaszcza na jego partnerce bardzo silne wrażenie – Sabina na widok kameleona mdleje. Bardzo wyraźnie wydarzeniu temu nadaje się wyższą rangę, niż by na to zasługiwało. Daje się to zrozumieć jedynie w kategoriach konfrontacji z elementem zagrażającym. Warto zwrócić uwagę na następujące detale akcji:

### DZIEŃ 1:

1. **Dejw i Sabina przybywają na planetę Islo** i zachwycają się nią – przybycie do rajy – relacja równoważna między bohaterami – odrębność postaci;
  - a) **Dejw fotografuje planetę** – realizacja własnej pasji;
  - b) **Sabina przebiera się** – strojenie się – przygotowanie się bohaterki do działania;
2. **Spotkanie kochanków przy drzewie** – znaczenie motywu drzewa – zob. w opisie dnia 2.;
  - a) **Sabina odnajduje ukochanego** – kobieta zostaje ukazana w roli inicjatorki;
  - b) **Sabina straszy Dejwa** – stereotypowy obraz zalotów wokół drzewa, skontaminowany ze sztubackimi zaczepkami – w tym przypadku dochodzi do odwrócenia stereotypu – i potwierdzenia aktywności bohaterki. Młody mężczyzna zostaje porównany do 3-letniego chłopca, który reaguje lękiem na inicjatywę kobiety. Uczucie strachu zostaje wzmocnione przez opis wydanego przez niego okrzyku *piskliwym głosem*. Podsumowując, młody mężczyzna, wcześniej przedstawiony jako doświadczony podróżnik, w relacji miłosnej z kobietą czuje się jak mały chłopiec – ukazanie nierównoważności relacji bohaterów.
  - c) **Akt miłosny** – całowali się, „uprawiali razem sex” – Sabina jest aktywna: *dobiera się do Dejwa, zdejmuje ciuchy z Dejwa* – co zostaje ocenione przez narratora – jako lekkomyślne – *Sabina lekko myśląc*. Mężczyzna jest do tego momentu bierny. Prezentacja sytuacji ukazuje ambiwalencję narratora wobec kobiecej inicjatywy seksualnej. Wyrażenie *uprawiać razem sex* – *robić coś razem* – akt seksualny jest działaniem dwu osób,

---

<sup>16</sup> Por. Apulejusz z Madaury, *Metamorfozy albo Złoty osioł*, przeł. E. Jędrkiewicz, Wrocław 1953, BN S. II-79.

wyrażenie nosi znamiona tautologii. Użyta przez narratora fraza świadczy raczej o wyższym wartościowaniu więzi między dwojgiem ludzi, wspólnego działania, niż samego aktu seksualnego.

- d) **Opis zakończenia dnia** poprzez eufemistyczną frazę *kończąc dzień namiętными uczuciami poszli spać*. W użytym wyrażeniu dochodzi do kontaminacji zwrotów *namiętne pocałunki/ namiętny sex* i *namiętne uczucia* – można żywić do kogoś *namiętne uczucia*, ale dzień raczej kończymy *namiętными pocałunkami*; słowo *uczucia* pojawia się w miejsce pocałunków i sexu – co również sugeruje tęsknotę bardziej za bliskością uczuciową niż fizyczną, odsłania pewną niedojrzałość Dejwa do roli, w jaką wszedł.

## DZIEŃ 2

1. **Spotkanie kameleona** – słuchanie opowieści kameleona (opowieść w opowieści):

- a) **Dejw wraca pod drzewo (wielki dąb) – świadka aktu miłosnego kochanków**. Drzewo jest w kulturze symbolem życia – sił życiodajnych (zwłaszcza w polskiej kulturze rolę tę pełni dąb). Drzewo łączy w płaszczyźnie wertykalnej symboliczne światy *sacrum* i *profanum* (góra – dół). Uczeń intuicyjnie umieszcza drzewo w centrum świata przedstawionego, ogniskując wokół niego najważniejsze momenty akcji. Przypomnę, że wokół drzewa rozgrywały się zaloty kochanków, w ich wyniku dochodzi do zbliżenia płciowego bohaterów i poczęcia nowego życia. Przy drzewie – bohater spotyka kameleona i dowiaduje się, że zostanie ojcem. Drzewo łączy postać Dejwa i kameleona – spotkanie wydaje się być spotkaniem z *alter ego*, własnym Cieniem w rozumieniu Junga (1981, 1987)<sup>17</sup>.
- b) **Spotkanie kameleona** – opowieść w opowieści:  
Zdarzenia z udziałem głównych bohaterów (Dejwa i Sabiny) mogłyby zostać przeprowadzone zgodnie z zaprezentowanym schematem bez

---

<sup>17</sup> „Cień to problem moralny, wyzywający całość osobowości «ja», nikt nie może sobie bowiem uświadomić cienia, jeśli nie zdobędzie się na dużą stanowczość moralną. W wypadku tego uświadomienia chodzi przecież o to, by uznać ciemne aspekty nieświadomości za rzeczywiście istniejące” (Jung 1997: 17); Por także: „Cieniem jest wszystko, co usunęliśmy do nieświadomości w obawie, że zostaniemy odrzuceni przez ludzi, którzy odegrali decydującą rolę w naszym wychowaniu. Lękaliśmy się, że moglibyśmy stracić ich uczucia, jeśli rozczarowalibyśmy się, że poczuliby się źle w kontekście jakichś naszych zachowań lub aspektów osobowości. Szybko nauczyliśmy się co może w ich oczach znaleźć akceptację, a co nie. Po to, by ich zadowolić, z zapałem usunęliśmy dużą część nas samych do odległych królestw nieświadomości. Robiliśmy wszystko, co w naszej mocy, by uniknąć najmniejszego wyrażonego słowem lub milczeniem niezadowolenia ze strony tych, których kochaliśmy i od których zależeliśmy” (Monbourquette 2002: 10).

postaci kameleona, ponieważ nie motywuje on postępu akcji. Z punktu widzenia jednak sensu całej opowieści (spójności semantycznej dużego zasięgu (Doleżał 2004: 125)) wprowadzenie kameleona i oddanie mu głosu ma znaczenie fundamentalne.

Pojawienie się nowej postaci nieuchronnie pociąga za sobą przerwę w historii opowiadanej właśnie po to, by można było opowiedzieć nową historię, tę, która tłumaczy pojawienie się „tu i teraz” nowej postaci. Historia druga wstawiona zostaje w ciało pierwszej; chwyt ten nazywa się konstrukcją szufladkową... (Todorov 2004: 199).

Nowy bohater przerywa idylliczną atmosferę Islo, wnosi element brzydoty/ciemności (przypomnę, że kameleon wstydi się swojego wyglądu, a Sabina mdleje z wrażenia na jego widok). Bardzo ważny jest również ładunek semantyczny wnoszony przez sam wybór postaci kameleona. Z gr. *chamailéōn* – to ‘lew na ziemi’, ta nazywa jest używana na określenie przedstawicieli rodziny gadów z grupy jaszczurek, zmieniających ubarwienie, charakteryzujących się długim językiem i oryginalnym kształtem ciała; potocznie kameleonem określa się kogoś, kto często zmienia się, zmienia zdanie lub swoją opinię.

Wybór figury kameleona podnosi rangę znaczenia „zmiany” w tej opowieści. Zostaje ona zmultiplikowana poprzez historię kameleona, z której dowiadujemy się przede wszystkim, że kameleon nie jest kameleonem, tylko przemienionym. Narrator nie ujawnia wprost, kim był kameleon przed przybyciem na Islo i jaki jest jego los po powrocie na Ziemię, ponieważ tak naprawdę historia kameleona uzupełnia historię Dejwa i odwrotnie. Z opowieści kameleona trwającej cały dzień odbiorca dowiaduje się tylko: *że to jego zła teściowa czarownica rzuciła na niego czar/ żeby był kameleonem/ i wysłała go do Islo*. Przemiana i banicja dzieją się za sprawą silnej kobiety (czarownicy – dawniej wiedźmy, czyli ‘tej, która wie’). Warto zauważyć, że kameleon odbiera zesłanie ambiwalentnie, z jednej strony tęskni za Ziemią, na której pozostawił ukochaną – *piękną Andżelikę o blond włosach*, z drugiej strony jest zadowolony z pobytu na pięknej planecie Islo. Planeta jest zarówno więzieniem, jak i rajem.

Todorov w swoim studium na temat kompozycji szufladkowej (szkatułkowej) proponował rozróżnienie między „narracyjnym tekstem” – który opowiada historię a „narracyjnym metatekstem”, który przynosi jej interpretację (Todorov 2004: 139).

(...) obramowanie wyjawia najbardziej fundamentalną właściwość całości, albowiem obramowanie (*récitenchâssant*) jest opowieścią o opowieści. Opowiadając historię innej opowieści, opowieść pierwsza realizuje swój temat zasadniczy i zarazem odbija się w tym obrazie samej siebie; opowieść wstawiona (*récitenchâssé*) jest jednocześnie ob-

razem wielkiej opowieści abstrakcyjnej, której inne stanowią znikomą część, oraz obrazem bezpośrednio ją poprzedzającej opowieści ramowej (*récitenchâssant*) (Todorov 2004: 202).

W tym przypadku historie nawzajem się oświetlają i wyjaśniają.

- c) **Reakcja bohaterów** (Dejwa i Sabiny) na opowieść kameleona. Głos kameleona (to, że przemawia ludzkim głosem) budzi zdziwienie bohaterów, a jego historia jeszcze wyraźniejsze zaciekawienie, słuchają jej przez cały dzień. Odbiorca tekstu dowiaduje się z niej jednak zaledwie kilku faktów, tych jednakże, które są niezbędne do zrekonstruowania sensu globalnego. Bohaterowie reagują na opowieść empatycznie, jakby w historii kameleona odnajdywali swą własną. Na koniec dnia wzruszona Sabina zaprasza samotnika do obozu, ale spotyka się z odmową. Kameleon nie chce opuścić swojego *największego i najpiękniejszego drzewa (...)* *bo tu jest jego dom*. Sabina nie rozumie powodów odmowy kameleona.

### DZIEŃ 3

- a) **Drugie zaproszenie.** Sabina nie może pogodzić się z decyzją kameleona i zaraz po przebudzeniu udaje się do niego z pytaniem – *czy by nie chciał czasem polecieć z nim(i) na ziemię do ich własnego dom(u)*, na co kameleon z *uśmiechem* ponownie *odmawia*. Jego decyzja jest dla bohaterki niezrozumiała.
- b) **Trzecie zaproszenie.** Dejw zaprasza kameleona do powrotu na ziemię, a ten *po chwilowych namysleniach/ odparł/ tak*. Trzecia próba ofiarowania pomocy kameleonowi zostaje przez niego przyjęta, choć z punktu widzenia rozwoju akcji nic nowego się nie wydarza. W baśniach 3-krotne próby występują często i są sygnałem procesu, który toczy się we wnętrzu bohatera. Postrzegane są jako wyraz dojrzewania psychicznego, czy dążenia do indywidualności w rozumieniu Junga (1981). Trzecie zaproszenie zostaje przyjęte, jak sądzę, również dlatego, że jest zaproszeniem mężczyzny, *alter ego*. Przyjęcie zaproszenia i wspólny powrót do domu jest reprezentacją reintegracji Cienia.

### WNIOSKI

Tekst bajki skonstruowany przez ucznia przedstawia fabułę narracyjną o zysku głównie aletycznym (Doleżał 2004: 149). Dejw/kameleon zyskuje możliwość życia poza granicami sztucznego świata – zyskuje możliwość sprośnięcia wymaganiom życia nieidealnego – zarówno dzięki pomocy silnych kobiet, ale przede wszystkim dzięki zaufaniu we własne siły.

Na płaszczyźnie sensu powierzchniowego o dużym zasięgu – bajka opowiada dzieje kształtowania się tożsamości bohatera (autora wewnętrznego), w których tak rozumiany bohater przechodzi stadia odseparowania się od matki (złej teściowej)<sup>18</sup>, poszukiwania oparcia w kobiecej sile (Sabina), reintegracji własnego Cienia, po przeczcucie, że pierwiastkiem dającym siłę jest zaufanie sobie:

(...) Opowieści baśniowe ukazują w wyobraźniowej formie, na czym polega proces zdrowego rozwoju człowieka i zachęcają dziecko do tego rozwoju, przedstawiając go w sposób pociągający. Ów proces dojrzewania zaczyna się od oporu stawianego rodzicom i od lęku przed dorastaniem, a kończy się, gdy młoda istota ludzka naprawdę odnajduje siebie, zyskuje niezależność psychiczną i dojrzałość moralną oraz nie przeżywa już płci odmiennej jako zagrażającej czy demonicznej, ale potrafi nawiązać z nią pozytywne więzi (Bettelheim 1996: 34).

Biorąc pod uwagę przedstawione w artykule argumenty uznaję, że uczeń mimo niskiej sprawności językowej dysponuje dość wysoką sprawnością narracyjną i tym samym kompetencją kulturową w rozumieniu Grabiаса (2001, 2012). Tekst ujawnia przede wszystkim możliwości rozwojowe chłopca, zwłaszcza w zakresie osobowości, co wydaje mi się szczególnie ważne i optymistyczne<sup>19</sup>.

## Bibliografia

- Aitchinson J. (2002), *Ziarna mowy. Początki i rozwój języka*, przeł. M. Dykurska-Derwojed, Warszawa.
- Awdiejew A. (2014), *Znaczenie a rozumienie*, (w:) *Narracyjność języka i kultury*, red. D. Filar, D. Piekarczyk, Lublin 2014.
- Barthes R. (2004), *Wstęp do analizy strukturalnej opowiadań*, (w:) *Narratologia*, red. M. Głowiński, Gdańsk.
- Bettelheim J.B., 1996, *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, przeł. D. Danek, wyd. 2, Warszawa.
- Bokus B. (1991), *Tworzenie opowiadań przez dzieci. O linii i polu narracji*, Warszawa.
- Bokus B., Więcko K., Zamęcka J. (1992), *Współtworzenie tekstu narracyjnego przez dzieci w wieku przedszkolnym (O kompetencji komunikacyjnej współnarratora)*, (w:) *Z badań nad kompetencją komunikacyjną dzieci*, red. B. Bokus, M. Haman, Warszawa.
- Booth W. C., *Rodzaje narracji*, (w:) *Narratologia*, red. M. Głowiński, Gdańsk.

---

<sup>18</sup> Funkcję „złej teściowej” rozumiem podobnie jak Bettelheim rolę macochy (matki stawiającej wymagania) – zob. Bettelheim 1996: 385.

<sup>19</sup> Wskazanie liczniejszych analogii między bohaterami bajki a sytuacją autora nie wydaje mi się niezbędne dla potrzeb tego artykułu. Dziękuję Autorowi za zgodę na wykorzystanie tekstu.

- Buber M. (2005), *Między osobą a osobą*, przeł. J. Doktor, (w:) *Mosty zamiast murów*, red. J. Stuart, Warszawa.
- Burzyńska A., 2008, *Idee narracyjności w humanistyce*, (w:) *Narracja. Teoria i praktyka*, red. B. Janusz, K. Gdowska, B. de Barbero, Kraków.
- Damasio A.R. (2000), *Tajemnica świadomości. Jak ciało i emocje współtworzą świadomość?*, przeł. M. Karpiński, Poznań.
- Dijk van T.A. (2004), *Działanie, opis działania a narracja*, (w:) *Narratologia*, red. M. Głowiński, Gdańsk.
- Dobrzyńska T. (1993), *Tekst*, (w:) *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku*, t 2: *Współczesny język polski*, red. J. Bartmiński, Wrocław.
- Doleżał L. (2004), *Semantyka narracji*, przeł. M. B. Fedewicz, (w:) *Narratologia*, red. M. Głowiński, Gdańsk.
- Dryll E., Cierpka A. (2011), *Zagadnienia teoretyczne nurtujące polską psychologię narracyjną. Wprowadzenie*, (w:) *Psychologia narracyjna. Tożsamość, dialogowość, pogranicza*, red. E. Dryll E., A. Cierpka, Warszawa.
- Gazzaniga M. (2013), *Kto tu rządzi – ja czy mój mózg?*, przeł. A. Nowak, Sopot.
- Głowiński M. (2004), *Wokół narratologii*, (w:) *Narratologia*, red. M. Głowiński, Gdańsk 2004.
- Grabias S. (2001), *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin.
- Grabias S. (2012), *Teoria zaburzeń mowy. Perspektywy badań, typologie zaburzeń, procedury postępowania logopedycznego*, (w:) *Logopedia. Teoria zaburzeń*, red. S. Grabias, M. Kurkowski, Lublin.
- Greimas A.J. (2004), *Elementy gramatyki narracyjnej*, (w:) *Narratologia*, red. M. Głowiński, Gdańsk.
- Jung C.G. (1981), *Archetypy i symbole. Pisma wybrane*, wybrał i przeł. Jerzy Prokopiuk, Warszawa.
- Jung C.G. (1997), *Aion. Przyczynki do symboliki jaźni*, przeł. R. Reszke, oprac. L. Kolaniewicz, Warszawa.
- Kurcz I. (2011), *Kompetencja językowa i kompetencja komunikacyjna: ich uwarunkowania biologiczne i społeczne. Model wiedzy językowej człowieka*, (w:) *Język jako przedmiot badań psychologicznych. Psycholingwistyka ogólna i neurolingwistyka*, red. I. Kurcz, H. Okuniewska, Warszawa.
- Lakoff G., Johnson M. (2010), *Metafory w naszym życiu*, przeł. T.P. Krzeszowski, Warszawa.
- Levý J. (1976), *Teoria informacji a proces komunikacji literackiej*, (w:) *Współczesna teoria badań literackich za granicą. Antologia*, oprac. H. Markiewicz, t. 2, wyd. 2 zm., Kraków.
- Ługowska J. (1985), *Baśń ludowa a literacka. Problemy, wartości*, (w:) *Wartości literatury dla dzieci i młodzieży*, red. J. Papuzińska, B. Żurakowski, Warszawa – Poznań 1985.
- Markiewicz H., 1996, *Autor i narrator*, (w:) *Prace wybrane*, t. 4: *Wymiary dzieła literackiego*, Kraków.
- Monbourquette J. (2002), *Oswoić swój cień. Jak zaakceptować ciemne strony własnej osobowości*, przeł. M. Ciszewska, Poznań 2002.

- Ong W.J. (1992), *Oralność i piśmienność. Słowo poddane technologii*, wstęp, przeł. J.Japola, Lublin.
- Pietras I. (2007), *Dlaczego młodzież z dysortografią popełnia błędy?*, (w:) *Zaburzenia w komunikacji językowej w czytaniu i pisaniu*, red. A. Maciejewska, Siedlce.
- Propp W. (1976), *Morfologia bajki*, przeł. W. Wojtyga-Zagórska, Warszawa.
- Ramachandran V.S. (2012), *Neuronauka o podstawach człowieczeństwa. O czym mówi mózg?*, przeł. A. i B. Binderowie, Warszawa.
- Rogers C. (2002), *O stawaniu się osobą. Poglądy terapeuty na psychoterapię*, przedmowa P. D. Kramer M.D., przeł. M. Karpiński, Poznań.
- Stempel W.-D. (2004), *Narracja potoczna jako prototyp*, przeł. Maria Dramińska-Joczowa, (w:) *Narratologia*, red. M. Głowiński, Gdańsk.
- Todorov T (2004), *Ludzie opowieści*, przeł. R. Zimand, (w:) *Narratologia*, red. M. Głowiński, Gdańsk.
- Trzebiński J. (2008), *Problematyka narracji we współczesnej psychologii*, (w:) *Narracja. Teoria i praktyka*, red. B. Janusz, K. Gdowska, B. de Barbaro, Kraków.
- Trzebiński J. (2002), *Narracyjne konstruowanie rzeczywistości; Autonarracje nadają kształt życiu człowieka*, (w:) *Narracja jako sposób rozumienia świata*, red. J. Trzebiński, Gdańsk.
- Weintraub W. (1961), *Wyznaczniki stylu realistycznego*, „Pamiętnik Literacki” 1961, z. 2, przedruk (w:) *Problemy teorii literatury*, S.I, Wrocław 1976.
- Woźniak T. (2014), *Narracja a czynności mózgu*, (w:) *Narracyjność języka i kultury*, red. D. Filar, D. Piekarczyk, Lublin.