

Elżbieta Mikoś

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie

Rytm jako wykładnik podmiotowości. O doświadczeniach lekturowych dziecka

Polonistyka szkolna zbyt rzadko odnosi się do istotnych aspektów czytelniczego kontaktu dziecka z utworem poetyckim. Dotyczą one rozpoznawania i odczucia porządku rytmicznego, zapisanych przejawów wrażliwości i skali przeżyć oraz wiązania tych zagadnień z kwestią podmiotowości – zarówno autora, jak i odbiorcy wiersza.

Uwzględniając współczesne teorie podmiotu, eksponuję ten model, który pozwala traktować czytelnika jako istotę relacyjną o procesualnej naturze. Jest ona uwarunkowana przez czynniki zewnętrzne (co nie pozostaje w konflikcie z kwestią niezależności) i otwiera się na aktywny kontakt z innymi osobami, także poprzez medium tekstowe. Uczenie odbioru poezji staje się wówczas wprowadzeniem do rozmowy między ludźmi, co w efekcie sprzyja uświadamianiu sobie statusu własnego „ja”. W lekturze doświadczeniowej czytelnik wychodzi z roli zdystansowanego obserwatora i testuje tę wiedzę o otaczającej go rzeczywistości, którą transmituje literatura. Tym samym uczy się relacji ze światem, a także swoich emocji i zachowań.

Swoim szkicem, w którym rytm traktuję jako wykładnik podmiotowości, wpisuję się w teoretyczne założenia i spostrzeżenia badawcze Adama Dziadka¹. W projekcie lektury wybranych utworów nie ograniczam się jednak do egzemplifikacji ustaleń autora, lecz proponuję możliwe scenariusze interpretacji wierszy. Zakładam, że:

1. Rytm mowy poetyckiej aktywizuje odbiorcę i (przede wszystkim w pierwszej fazie lektury) przejmuje nad nim inicjatywę, kieruje procesem czytania oraz umożliwia wejście w bezpośredni kontakt z osobą mówiącą w utworze;
2. Osobowość autora i jego podmiotowe doświadczenie wyrażają się m.in. poprzez rytm danego wiersza – bywa on traktowany jako rozpoznawalny głos poety; w interakcji z czytelnikiem następuje zderzenie wykreowanej w wierszu rzeczywistości ze światem odbiorcy, jego wiedzą, wrażliwością, sferą emocjonalną;

¹ A. Dziadek, *Rytm i podmiot w liryce Jarosława Iwaszkiewicza i Aleksandra Wata*, Katowice 1999, s. 7–45.

3. Uważne wsłuchanie się w rytm utworu warunkuje konstruowanie warstwy sensu, tym samym rytm staje się narzędziem rozumienia świata tekstowo udostępnionego.

Rytmiczność wiersza modelują splatające się komponenty, przede wszystkim:

- leksykalny i syntaktyczny poziom mowy;
- kontur intonacyjny i układ akcentowy;
- uzgodnienia instrumentacyjne (które wzmacniają ekspresję dźwiękową tekstu i jego tonację liryczną oraz uruchamiają receptor słuchowy odbiorcy);
- współbrzmienia rymowe decydujące o melodyce utworu;
- kształtowanie frazy tekstowej za pomocą powtórzeń (tematycznych, leksykalnych, składniowych), są one także środkiem wyrażania emocji podmiotu;
- elementy regulowane „zasadą metryczną” – przy czym ten rodzaj rytmizowania tylko okazjonalnie sygnalizuje, ponieważ wyraźnie odróżniam metrum i rytm.

Wybrane do analizy utwory dla dzieci są przykładami literackich reprezentacji przyrody i krajobrazu w różnych porach roku. Pozwalają one dodatkowo zaakcentować ten naturalny, rytmiczny ruch, w którym uczestniczy każdy człowiek. Towarzyszy on bowiem „wszelkiemu procesowi istnienia”², jest pulsem życia. Uważam, że z jednej strony wiersze wywołają z pamięci czytelnika zarejestrowane pod wpływem własnego doświadczenia obserwacje, wrażenia, treści o emocjonalnym i refleksyjnym charakterze. Z drugiej natomiast strony wzbogacają jego sposób kontaktowania się ze światem poprzez wielozmysłowe uczestniczenie. W scenariuszach interpretacyjnych pokażę, jak zmieniają się ludzkie nastroje i podmiotowo subiektywne przeżycia, które znajdują przełożenie na rytmy mowy poetyckiej.

W rytmie wiosny

Adresowana do najmłodszych odbiorców miniatura liryczna Kazimiery Iłakowiczówny pt. *Wiosna*³, mimo niewielkiej liczby słów, rejestruje stan psychiczny osoby mówiącej w chwili intensywnego doznania przyrody, która zachwyca. Można odnieść wrażenie, że zapisane w wierszu doświadczenie zostało „wybrane z notatnika wzruszeń” autorki⁴.

² Zob. B. Leśmian, *Z rozmyślań o poezji*, [w:] tegoż, *Szkice literackie*, oprac. i wstęp J. Trznadel, Warszawa 1959, s. 84.

³ Cyt. za K. Iłakowiczówną, *Rymy dziecięce*, ilustr. Z. Darowska, Poznań 1972, s. 5.

⁴ Zob. wypowiedź Zbigniewa Bienkowskiego o *Wierszach zebranych* poetki: „nie znam współcześnie wierszy bardziej melodyjnych i bardziej ciekawych rytmicznie i dźwiękowo, jak właśnie wiersze Iłakowiczówny. [...] Iłakowiczówna jest mistrzynią niedoskonałości formalnej”. I dalej: „Každy poeta dąży do ujarzmienia żywiołu wzruszeń, które przeżywa, od tego właśnie są poetyki, by cywilizować doznania. [...] Cały urok i [...] wielkość poezji Iłakowiczówny

W pasiece – aż dzwoni.
 W powietrzu różowo jest od kwiecia wiśni i jabłoni,
 a wiatr po parku goni
 i przykłęka – i całuje zaciśnięte piąsteczki piwonii.

Dominantę utworu stanowi wykreowana słowem urzekająca aura w „dzwoniącym” krajobrazie. Zarówno emocje podmiotu, jak i wywołany przez nie nastrój, uznawane są za dwa doświadczenia afektywne współpracujące z sobą: „Doświadczamy krótkotrwałych, intensywnych emocji, które stopniowo przechodzą w nastrój, już nie tak intensywny, lecz nadal utrzymujący pewien poziom pobudzenia”⁵.

Głównym środkiem ekspresji, nasycającym całość wypowiedzi lirycznej, jest w wierszu silna instrumentacja głoskowa, ze szczególnym wyeksponowaniem następujących głosek lub ich zespołów: *ś, c, dz, ń* (w. 1.), *w', ś, f', é, ś, ń* (w. 2.). Tylko w wersie trzecim pojawiają się w bliskim sąsiedztwie dwie dźwięczne, wibrujące głoski *r*, by zaraz powróciło pogodne, przytulne brzmienie *p, ś, c, é, ś, ń, p', s, č, p', ń* (w. 4). Przyciszenie słów przez zagęszczenie spółgłosek bezdźwięcznych, miękkich i zmiękczonych jest typowe dla optymistycznie nastawionej kreacji sielankowej krajobrazu. Wystarczy także odwołać się do języka codzienności: jeśli chcemy wyrazić uczucie tkliwości, czułości, serdeczności, wzruszenia, szukamy wyrazów o miękkim, łagodnym brzmieniu. Co istotne, angażując słowa o pożądanej formacji fonetycznej, autorka uruchamia receptor słuchowy odbiorcy. Taka sugestia foniczna niewątpliwie poszerza obraz poetycki.

Zrytmizowanie wypowiedzi jest również efektem zestrojenia słów w wygłosach wersów, w których każda klauzula znalazła swój brzmieniowy oddźwięk. Dokładne, przyległe rymy są charakterystyczne dla wierszy pisanych dystychami⁶.

Forma wersyfikacyjna jest regularnie zmienna, wersy parzyste maksymalnie wydłużone. Właśnie w nich wyraża się powolny rytm myśli, refleksji i wyobraźni podmiotu. Jego reakcje nie są spontaniczne w sensie poddania się sile przeżycia. One świadczą o intensywnym reagowaniu na nastrój i rytmy wiosny, za którymi podążają rytm wzruszenia i języka artystycznej artykulacji.

Poetka dociera do odbiorcy nie tylko przez bodźce akustyczne, ale też wzrokowe, przy czym elementy malarskie pojawiają się na dalszym planie. Naszkicowana przestrzeń, przetykana barwą, została wyprowadzona z doświadczenia zmysłowego: „W powietrzu różowo jest od kwiecia wiśni i jabłoni”. Plastyczna,

polega na antydyscyplinie, na poddawaniu się żywiołowi. On, żywioł przeżycia w jej wierszach panoszy się i panuje ze wszystkim, czym jest, ze złym i dobrym. Daje wierszom [...] spontaniczność dziecięcą i naturalną świeżość doznania” (cyt. za: I. Maciejewska, *Utożsamiona ze światem – Kazimiera Illakowiczówna*, [w:] *Poeci dwudziestolecia międzywojennego 1*, red. I. Maciejewska, Warszawa 1982, s. 302.

⁵ *Nastrój. Modele, geneza, funkcje*, red. E. Goryńska, M. Ledzińska, M. Zajenkowski, Warszawa 2011, s. 13–14.

⁶ Wdźwięk „rymów dziecięcych” autorki, w których wzorzec dystychu został wtopiony w stylistyczne tło, akcentuje B. Żurkowski, *W świecie poezji dziecięcej*, Warszawa 1981, s. 23.

sugestywna metafora „piąsteczki piwonii” z dziecięcą, tkliwą formą deminutywną, to ważny impuls wizualny dla czytelnika. Podkreśla budzenie się świata przyrody i jeszcze delikatną tkankę jej życia. Poszerza wyobraźnię odbiorcy, wzbogaca jego horyzont skojarzeń i – jak można zakładać – mieści się w planie przemilczanej nadbudowy utworu.

Wiatr wprawdzie swobodnie „goni”, wprowadzając element ruchu, ale jego aktywność zostaje przytłumiona w chwili, gdy „przykleka – i całuje zaciśnięte pięsteczki piwonii” – z wdziękiem, wrażliwością i czułością. Czytelna w poincie wiersza animizacja wyraża emocjonalną wrażliwość poetki, szczególnie wyczulonej na niuanse wrażeń zmysłowych. Urodzie wiosny podporządkowała język metafor i obrazów.

Pobudzenie zmysłowo-wyobrażeniowe, wywołane lekturą wiersza, można by wykorzystać w innym jeszcze niż analiza i interpretacja „ćwiczeniu z wrażliwości”. Praca pisemna polegałaby wówczas na wypełnianiu ramy tekstu Iłakowiczówny doświadczeniami wyprowadzonymi z własnego życia, które dziecko chciałoby zaprezentować rówieśnikom. Wówczas szukałoby słów dla wyrażenia subiektywnych wrażeń akustycznych i wizualnych oraz nazwania nastroju i emocji odczuwanych w kontakcie z wiosenną przyrodą. Reakcje dziecka zawsze zależą od jego indywidualnych predyspozycji.

W innej wersji projektu punktem wyjścia można by uczynić wybraną z wiersza metaforę, która zaangażuje wyobraźnię, wychyli ją w stronę barw i dźwięków ziemi. Takie twórcze działanie, mające doświadczeniową podstawę, pozwoli zauważyć, czy dziecko rejestruje świat przyrody w sposób bierny, bezrefleksyjny, czy otwiera się na jej bodźce, a także w jaki sposób stara się zapisać, co czuje, widzi i myśli. Może się okazać, że język dziecka, podobnie jak język poezji, przechowuje ciekawe wspomnienia, obserwacje, doznania.

Iłakowiczówna często traktuje swoje wiersze jak pigułkę ekspresji, prawdy uczuć i nastrojów, którymi dzieli się z innymi. Intencję konkretyzacyjną wpisuje w konstrukcję wypowiedzi. Także tym razem celowo zredukowała poetycki pejzaż, licząc na czynny oddźwięk u czytelnika. Właśnie w ten sposób rozumie osobowy wymiar kontaktu z tekstem literackim, który zawsze czyta się z jakiejś własnej przestrzeni życiowej⁷. Wówczas można zobaczyć również siebie – swoje doznania, wrażliwość, osobność. Gdy doświadczenie osobiste spotyka się z innym doświadczeniem, zawsze coś w człowieku zostaje (myśl, wrażenie, emocje) i odmienia go. Może się zdarzyć, że reakcje odbiorcy i poetki się rozminą. Bywa jednak i tak, że następuje spotkanie z autorką w podobnym pasmie wrażliwości. Odnalezienie miejsc wspólnych buduje zaufanie do poezji. Jeśli natomiast pod wpływem lek-

⁷ „Krajobraz, pisze Zofia Budrewicz, zawsze zależy od sposobów widzenia/postrzegania i reprezentowania tej rzeczywistości, czyli od właściwości psychofizycznych postrzegającego” i dodaje za S. Lenziem: „Bez człowieka nie ma krajobrazu. Bez naszego patrzenia, naszych doznań, bez naszego niepokoju i naszej tęsknoty, to, co nazywa się krajobrazem byłoby tylko charakterystycznym wycinkiem powierzchni ziemi”, [w:] tejże, *Lekcje polskiego krajobrazu. Międzywojenna proza podróżnicza dla młodzieży*, Kraków 2013, s. 8.

tury wiersza czytelnik otworzy się na nieznaną mu dotąd aspekt rzeczywistości i odkryje w sobie zdolność zdziwienia oraz usłyszy swoje uczucia, będzie to sygnał wzbogacenia własnej podmiotowości (własnego „ja”).

Uroda jesieni

Ulubionymi przez Urszulę Koziół porami roku są wczesna jesień i późne lato, co potwierdzają jej wiersze przynależne do liryki natury⁸. Są one jak kotwice rzucone w czas, który poetka stara się zatrzymać i dla siebie, i dla czytelnika. Dodam także, iż często powracającym w jej twórczości motywem jest drzewo, podobnie jak w adresowanych do dzieci utworach Joanny Kulmowej i Józefa Ratajczaka.

Autorka wiersza *Sen drzewa*⁹, pisząca przecież głównie dla dorosłych, tym razem wybrała inny język porozumiewania się z czytelnikiem i angażowania go do współuczestniczenia.

Kasztany, kasztany
strojnie ubierane.
Gałązki jak szelki,
listeczki – pętelki,
guziczki – kuleczki
kolcem nabijane.

A czemu kasztanie,
zrucasz swe ubranie?

Kasztan się rozdziewa,
bo snu się spodziewa.
Będzie mu się długo spało,
będzie mu się śniło biało,
no, bo drzewo miewa
inny czas dla ziewań.
– A w czym drzewo się wykąpie przed snem?
– A w deszczu, w jesieni.
– A gdzie drzewo uśnie? No, gdzie?
– A tutaj, na ziemi.
– A czym drzewo się nakryje?
– Okryje się zimą.
Będzie spało pod pościelą, że hej!
Będzie spało pod śniegową pierzyną.

⁸ Podaję za M. Mikołajczak, *Podjąć przerwany dialog. O poezji Urszuli Koziół*, Kraków 2000, s. 55.

⁹ Cyt. za: W. Badalska, *Rośniemy razem. Wypisy dla klasy 2*, Warszawa 1979, s. 64.

Można założyć, że *Sen drzewa* został nie tylko wykreowany siłą wyobraźni poetki, ale ma także umocowanie w jej własnej pamięci, w przeżyciach i scenarii dziecięcych zabaw. Przeszłość zawsze w człowieku jest, wyznaje Józef Baran i dodaje: „Artysta hoduje dziecięctwo wyobraźni, dar zadziwiania i zdolność do olśnień”¹⁰. Z kolei dziecko nie oczekuje od poezji wiarygodności, chętnie komunikuje się ze światem na poły baśniowym, na poły rzeczowym, gości w marzeniach sennych, odkrywa tajemnice przyrody¹¹.

Prezentowany wiersz jest podatny na różne formy przekładu: można go rytmicznie wypowiedzieć, zaśpiewać, zatańczyć lub – m.in. ze względu na dialogową konstrukcję – zaaranżować rozmowę wokół drzewa, a więc uproszczoną formę dyskusji. Ekspresywne wykonanie utworu niewątpliwie stanowi pomoc w jego przeżywaniu i zrozumieniu. Alicja Ungeheuer-Gołąb akcentuje: „Istotne znaczenie ma tu czynnik emocjonalny, gdyż komunikowanie własnych przeżyć rodzi się z potrzeby kontaktu z innymi ludźmi”¹². Moja nauczycielska praktyka podpowiada jednak, że w pierwszej fazie spotkania dziecka z tekstem trzeba wiersz uważnie przeczytać i poddać go analizie. Wart rozważenia jest również taki sposób lektury, który polegałby na łączeniu głośnego, wyrazistego czytania z działaniami o charakterze analityczno-interpretacyjnym.

Poetycka narracja Urszuli Koziół posiada wyraźnie dwuczłonową kompozycję. Każda z sekwencji utrzymana jest w innym rytmie. Wprowadzono do nich także odmienny język artykulacji – literacki spotyka się z codziennym.

Proponuję takie działania, które pozwolą usłyszeć, zobaczyć i odczuć przyrodę, ale również uchwycić rytm wiersza (słów), bo jest on dla poetki „jak żagiel postawiony/ nad łódką strofy”¹³. Wstępny, sześciowersowy człon wnosi żywy rytm, z wyczuwalną stylizacją na rytm raźnie brzmiącej piosenki lub szybkiego tańca. Nie bez znaczenia jest tutaj wyczuwalny uchem sylabotoniem o miarowym układzie trocheicznym. W dalszej części utworu ukształtowanie wersyfikacyjne ulega zmianie. Wydłużenie wersów paralelnych do ośmiu sylab wpływa na spowolnienie rytmu, być może dla podkreślenia sennej aury w jesiennej przyrodzie. W całym wierszu uzgodnienia brzmieniowe w klauzulach, rytmizujące wypowiedź, wprawdzie nie zawsze są dokładne, ale przede wszystkim w eliptycznych konstrukcjach składniowych współgrają z dynamiczną i radosną tonacją.

Utwór jest także nastawiony na rozwijanie wyobraźni plastycznej czytelnika/słuchacza. Dowodzą tego skojarzenia szczegółów z życia przyrody z życiem człowieka, wywołane w krótkich wersach z równoważnikami podanymi w trybie wyliczenia: „Gałązki jak szelki,/ listeczki – pętelki,/ guziczki – kuleczki/ kołcem

¹⁰ J. Baran, *Koncert dla nosorożca. Dziennik poety z przelomu wieków*, Poznań 2005, s. 62.

¹¹ Zob. B. Żurawski, *Literatura – Wartość – Dziecko*, Kraków 1999, s. 9.

¹² A. Ungeheuer-Gołąb, *Poezja dzieciństwa, czyli droga ku wrażliwości*, Rzeszów 1999, s. 17–18.

¹³ Zob. U. Koziół, incipit *rytm*, [w:] *tejże, Przelotem*, Kraków 2007, s. 100.

nabijane”. Co więcej, tytułowy bohater wiersza został uczłowieczony (czasem z wyraźnym akcentem humorystycznym), prezentuje się jako żywa istota, czująca i wrażliwa, ziewa, śpi i śni.

O wprowadzeniu przez poetkę subtelnej stylizacji ludowej świadczą, m.in.:

– inkrustacja leksykalna (zrzucanie liści i kuleczek skojarzono z gwarowym *rozdziwaniem*, czyli rozbieraniem się do snu; guziczki nie są kolczaste, lecz są nabijane kolcem – przypominają ludowe wyroby z drewna);

– charakterystyczne dla składni ludowej (a także potocznej) łączenie spójnikowe „no, bo”;

– ekspresyjny zaśpiew „że hej!”, decydujący o zabarwieniu nastrojowym utworu.

Dziecięcy świat wpisany jest w partyturę tekstu, potwierdza to przede wszystkim jego człon drugi, zapisany w formie dialogu i prowokujący do zabawy. Taki koncept jest zamierzonym chwytem stylistycznym, przy czym nie jest to dialog bawiącego się z drzewem, lecz bawiącego się z organizatorem zabawy. Rolę animatora przyjęła poetka. Celowo wprowadziła dziecięcą dykcję, by wzmocnić skuteczność komunikacyjną. Na wzór mowy dziecka ukształtowała składnię. Uszeregowane zdania z kilkakrotnie powtarzaną bardzo prostą formą składniową inicjowane są spójnikiem *a*, co jest typowe w pytaniach stawianych rzeczywistości¹⁴. Pojawia się też kolokwialna forma, charakterystyczna w języku dziecka „no, gdzie?” – która często wynika nie tylko z niepewności, ale i dociekliwości. Czasem też tłumaczy ją brak umiejętności wychodzenia poza konstrukcje najprostsze. Paralelizmy składniowe stanowią zabieg rytmizacyjny, atakują ucho i koncentrują uwagę czytelnika na warstwie sensów. Z kolei wkomponowane w tekst poetycki zdania pytające są bodźcem uruchamiającym aktywność emocjonalną odbiorcy.

Warto ten tekst adaptować do twórczej i bardzo lubianej przez dzieci zabawy sytuacyjnej, rozpisując go na głosy, np. w następujący sposób:

– pierwsza zwrotka (w. 1–6): wykonawcą jest narrator (w tej roli osoba prowadząca spotkanie z tekstem lub jeden z uczniów);

– graficznie wyodrębniony dwuwiersz (w. 7–8): tę partię można powierzyć chórowi dziecięcych głosów;

– kolejna zwrotka (w. 9–14): głos ponownie zabiera narrator, który informuje, wyjaśnia i komentuje;

– człon dialogowy: zdaniom pytającym i odpowiedziom można nadać formę wielogłosową, zakładając partnerstwo w zabawie (troje pytających i troje odpowiadających); ciekawy byłby również inny pomysł: narrator pyta, dzieci odpowiadają, bo wówczas stawiane pytania wywołują u słuchaczy ruch myśli;

– dwa wersy zamykające tekst: jeśli wygłosi je chór, z ekspresywnym zaśpiewem „że hej!”, wówczas wzmocniony zostanie emocjonalny akcent zabawy.

Jak widać, w przeciwieństwie do liryki dziecięcej XIX i początku XX wieku, w wierszu U. Koziół całość nie jest podporządkowana morałowi umieszczonemu

¹⁴ „Od powtarzalnej głoski *a* zaczyna się każde ludzkie istnienie” stwierdza U. Koziół w wierszu *Mroczone, nagle nie do nazwania* (z t. *Żalnik*, 1989).

w poincie, ale radosnemu przeżyciu zbiorowemu. W tak zaprojektowanych działaniach, co podkreśla A. Ungeheuer-Gołąb, uczestnik występuje w podwójnej roli: zarówno nadawcy, jak i odbiorcy tekstu. Staje się jego współtwórcą¹⁵.

Wartość kształcąca poezji U. Koziół sprowadza się do:

- budowania więzi między człowiekiem i światem przyrody, który tym razem odsłania się w ruchu i radosnej tonacji, w pięknie i niezwykłości, a one mogą fascynować;
- nauki postrzegania rzeczywistości jako „urytmizowanej w harmonię”, co ważne w niespokojnych czasach współczesnych;
- lekcji wrażliwości zmysłowej i emocjonalnej;
- umacniania młodego człowieka w optymistycznym nastawieniu do świata; optymizm stanowi bowiem ważny komponent postawy filozoficznej wieku dziecięcego.

W zimowej aurze

Ciekawą przygodą czytelniczą może być lektura wiersza *Śnieg*¹⁶ Tadeusza Kubiaka, jeśli żywy głos czytelnika będzie podążał za jego brzmieniem, które współtworzy warstwę sensu. Ze względu na swą aktywność emocjonalną i rytmiczną (nieuchwytną w czasie cichej lektury) utwór domaga się głosowej realizacji.

Polną drogą, czarnym lasem,
pogwizdując sobie czasem,
biegł
śnieg.

Białym futrem słał się w ciszy,
cichszy od najcichszej myszy
śnieg,
śnieg.

Ośnieżone dachy, płoty,
przyprószone śniegiem koty,
białe konie,
białe sanki,
senne w sankach kołysanki.
Śnieg,
śnieg.

Biały niedźwiedź spał i chrapał,
lizął łapę – słodka łapa.
Zapachniało leśnym miodem –
niedźwiedziowi – kap na brodę.
Gdzie?
W śnie.

¹⁵ A. Ungeheuer-Gołąb, *Poezja dzieciństwa, czyli droga ku wrażliwości...*, s. 71.

¹⁶ Cyt. za T. Kubiak, *Wiersze na dzień dobry*, Warszawa 1971 (brak numeracji stron).

Czarnym lasem, polną drogą,
 pogwizdując groźnie, srogo
 biegł
 śnieg ...
 biegł
 śnieg ...
 biegł
 śnieg ...
 biegł
 śnieg ...

Jest to jeden z bardzo wielu wierszy Kubiaka adresowanych do dzieci. Poeta kreuje w nim obraz przyrody w zimowej aurze, z dość zaskakującym sposobem jej prezentacji. Na uwagę zasługuje doskonale połączenie walorów plastycznych opisu z eksponowaniem nastroju oraz odwoływanie się do dziecięcego poczucia rytmu. Osoba mówiąca przyjmuje rolę obserwatora o mocno wyczulonym uchu, z uwagą rejestrującego wrażenia wizualne, natomiast bohaterem dynamicznego zdarzenia jest personalistycznie ujęte zjawisko fizyczne. Pulsujący rytmem wiersz, w którym w niezmiennych formach fleksyjnych wielokrotnie powtarza się rzeczownik „śnieg”, został rozpisany na strofy. W nich autor stopniowo dorzuca nowe komponenty obrazu, co uwyraźnia układ zapisu.

Ciekawe, że Kubiak posłużył się cytatem z epiki narracyjnej: śnieg „biegnie” (radosny ruch), z animuszem „pogwizduje” (wesoły i beztroski dźwięk), potem z lekkością „ścieli się w ciszy” (bodziec słuchowy). Powolne opadanie puszystego i okrywającego ziemię śniegu wprowadza przytulny, senny nastrój (odmienny od wywołanego w wersach inicjalnych). Nie słychać nawet podzwaniania sań, lecz mimo stylizacji wiersza na piosenkę kołysankową, czytelnik nie odczuwa monotonii melodii – aż do pointy zamykającej poetycką narrację. Wyraźny kontrapunkt rytmiczny wprowadzają wersy o zmodyfikowanym (w stosunku do wcześniejszych) szyku składniowym:

Polną drogą, czarnym lasem,
 pogwizdując sobie czasem [...]

 Czarnym lasem, polną drogą,
 pogwizdując groźnie, srogo [...]

Dodam, że skondensowana w wierszu biel jest wyrazistsza, bo została skonstrastowana z drugim planem obrazu: „czarnym lasem i polną drogą”. Takie zestawienie wpływa na wyciszenie emocji, sprzyja skupieniu. Ku końcowi tempo mowy zostaje wyraźnie spowolnione, a poeta zupełnie inaczej nastraja słuch dziecka.

Rytmowi odczuwanemu w porządku przyrody i jego zmienności towarzyszy rytm mowy poetyckiej (wersów i słów). By zaangażować aparat percepcyjny czytelnika do uczestniczenia w świecie przedstawionym, Kubiak wykorzystał:

- kombinacje wersów długich i krótkich, aż po maksymalnie skrócone do jednosylabowych wyrazów podanych w formie wycięć; jest ich tak wiele, że decydują o nastroju i zapraszają do przyglądania się szczegółom zimowego pejzażu;
 - paralelizm składniowy, m.in. wzmacniający rytm wiersza;
 - niebanalne układy rymów; zwraca uwagę współbrzmienie powtarzanych w wierszu konstrukcji „biegł /śnieg”, które najpierw zamykają ekspozycję, potem dwukrotnie punktuja wypowiedź podmiotu, wreszcie występują na przemian, wyznaczając rytm poetyckiego przekazu;
 - zabiegi instrumentacyjne: hiperbola złożona z wyrazów onomatopeicznych (z uprzywilejowaniem spółgłosek *ś* i zmięczonych *ć*) niuansuje właściwości akustyczne opisywanej przestrzeni: śnieg staje się „cichszy od najcichszej myszy” dalej; z kolei słowa metafory „senne w sankach kołysanki” nasycone zostały trzykrotnie spółgłoskami *s* oraz *n* – w obu wypadkach oddziaływania głoskowe oddają nastrój i akcentują emocjonalną wartość monologu;
 - wzmacniające ekspresję i rytmizujące narrację powtórzenia wyrazowe (m.in. powtarzalna sekwencja wyrazów „biegł /śnieg”); czytelnik/słuchacz stopniowo wprowadzany jest w nastrój senności – w głosowej realizacji tekstu ten fragment trzeba odczytać starannie, różnicując siłę głosu, zmierzając przez piano do kameralnego pianissimo, by oddać usypianie sił przyrody.

W końcowej sekwencji wiersza ważne są te miejsca, które nie zostały wypełnione słowami. Poeta wskazuje je ponawianym wielokropkiem. Celowo wprowadzone przemilczenia to ważna technika wzmacniająca sugestywność oddziaływania wiersza¹⁷. Zabieg ten z jednej strony można uznać za wyraz sposobu widzenia oraz emocjonalnego odczuwania sytuacji przedstawionej przez autora. Z drugiej strony – za impuls dla czytelnika, któremu Kubiak pozostawia czas na dopełnienie tekstu własnymi reakcjami psychicznymi, ale nie całkiem dowolnymi, bo w subtelny sposób ukierunkowanymi. Jest to także przemyślany sposób zaproszenia czytelnika do pogłębionej lektury. W moim przekonaniu taka współpraca obu podmiotów świadczy o z góry założonym, swoistym partnerstwie.

W interpretacji głosowej wiersza można się wprawdzie zdecydować na odczytanie go z partytury, tzn. według scenariusza zaprojektowanego przez autora, ale też trzeba uwzględnić, że wykonanie tekstu nie jest naśladowaniem, lecz działaniem we własnym imieniu. Jest zawsze utkane z materiału tekstowego i z pamięci emocjonalnej czytelnika – jego doświadczeń, stanów i nastrojów psychicznych. Spotyka się z jego życiem. Uważny czytelnik i zarazem wykonawca ostatecznie sam zadecyduje, jak chce wiersz głosowo wyposażyć. Istotne, by jego wykonanie było autorskie i autentyczne, nie zaś narzucone. Tylko wtedy, gdy użyje języka własnego wnętrza, gdy rytm słów i sensów splecie z rytmem własnej egzystencji i wyeksponuje je naturalnym głosem, zdoła naprawdę zaangażować słuchaczy.

¹⁷ T. Cieślukowska, prezentując teorię sugestii, wyraźnie odróżnia bierną recepcję od „czynnego oddźwięku” ze strony czytelnika, w: tejsze, *W kręgu genologii, intertekstualności, teorii sugestii*, Warszawa–Łódź 1995, s. 197–235.

Opisany przeze mnie sposób lektury, z wyraźnym przesunięciem akcentu w kierunku podmiotu czytania i angażowania jego sfery afektywnej, odbioru wrzeniowego i sensualistycznego, nie wyklucza innych, zadomowionych w praktyce szkolnej i nieco sformalizowanych trybów lektury. Powszechne jest jednak przekonanie, że doznania afektywne poprzedzają i warunkują świadome procesy poznawcze.

Doświadczeniowa lektura tekstu literackiego pozostawia ślad w wyobraźni i wrażliwości dziecka oraz buduje jego zaufanie do poezji. Czyni go bardziej podatnym na odczuwanie takich elementów wiersza, jak rytm, wyposażenie emocjonalne, nastrój.

Rytm utworu ujawnia osobowość twórcy, mówi o jego wzruszeniach, uczuciach, myślach, do których dostrojony został rytm poetyckich obrazów i języka artystycznego zapisu.

Poprzez rytm wiersza poeta modeluje sposób czytania. Steruje pojawianiem się obrazów w wyobraźni odbiorcy i wzmacnia sugestywność oddziaływania. Co oczywiste, sugestii nie można mylić z przekazem perswazyjnym.

W procesie czytania najpierw trzeba usłyszeć rytm wiersza, by być gotowym na przyjęcie roli rozmówcy, wprowadzającego własny kontekst egzystencjalny.

Poetyckie spektakle przyrody są lekcjami uczenia się poprzez konfrontowanie doświadczeń autora z tym wyposażeniem życiowym czytelnika, które już wcześniej nosił w sobie. Spotkanie z tekstowym światem i zobaczenie w nim siebie sprzyja konstituowaniu się własnej podmiotowości.

Rytm wiersza spełnia jeszcze jedno ważne zadanie: sprzyja jego zadomowieniu się w ludzkiej pamięci.

Bibliografia przedmiotowa

- Badalska W., *Rośniemy razem. Wypisy dla klasy 2*, Warszawa 1979.
- Baran J., *Koncert dla nosorożca. Dziennik poety z przełomu wieków*, Poznań 2005.
- Budrewicz Z., *Lekcje polskiego krajobrazu. Międzywojenna proza podróżnicza dla młodzieży*, Kraków 2013.
- Cieślukowska T., *W kręgu genologii, intertekstualności, teorii sugestii*, Warszawa–Łódź 1995.
- Dziadek A., *Rytm i podmiot w liryce Jarosława Iwaszkiewicza i Aleksandra Wata*, Katowice 1999.
- Leśmian B., *Z rozmyślań o poezji*, [w:] tegoż, *Szkice literackie*, oprac. i wstęp J. Trznadel, Warszawa 1959.
- Maciejewska I., *Utożsamiona ze światem – Kazimiera Iłłakowiczówna*, [w:] *Poeci dwudziestolecia międzywojennego 1*, red. I. Maciejewska, Warszawa 1982.
- Mikołajczak M., *Podjąć przerwany dialog. O poezji Urszuli Koziół*, Kraków 2000.
- Nastrój. Modele, geneza, funkcje*, red. E. Goryńska, M. Ledzińska, M. Zajenkowski, Warszawa 2011.
- Ungeheuer-Gołąb A., *Poezja dzieciństwa, czyli droga ku wrażliwości*, Rzeszów 1999.
- Żurakowski B., *Literatura – Wartość – Dziecko*, Kraków 1999.
- Żurakowski B., *W świecie poezji dziecięcej*, Warszawa 1981.