

Propozycje zabaw i ćwiczeń z książką Franceski Simon „Tylko nie gotujcie Kopciuszka”¹

Dość obszernej charakterystyki samej książki dokonałam we wcześniejszych opracowaniach, skierowanych do druku w innych czasopismach². W artykułach tych wykazałam wartości tej nowej – na rynku księgarskim – książki dla dzieci, która może zaktualizować i poszerzyć kanon lektur najmłodszych uczniów. Jeśli tak się stanie, wśród nauczycieli klas I–III, bibliotekarzy szkolnych (i nie tylko), nauczycieli świetlic i innych zrodzi się pytanie, jak ciekawie, nieszablonowo i w zróżnicowany sposób pracować z tą książką. Odpowiedzi na to pytanie starałam się udzielić w niniejszym opracowaniu.

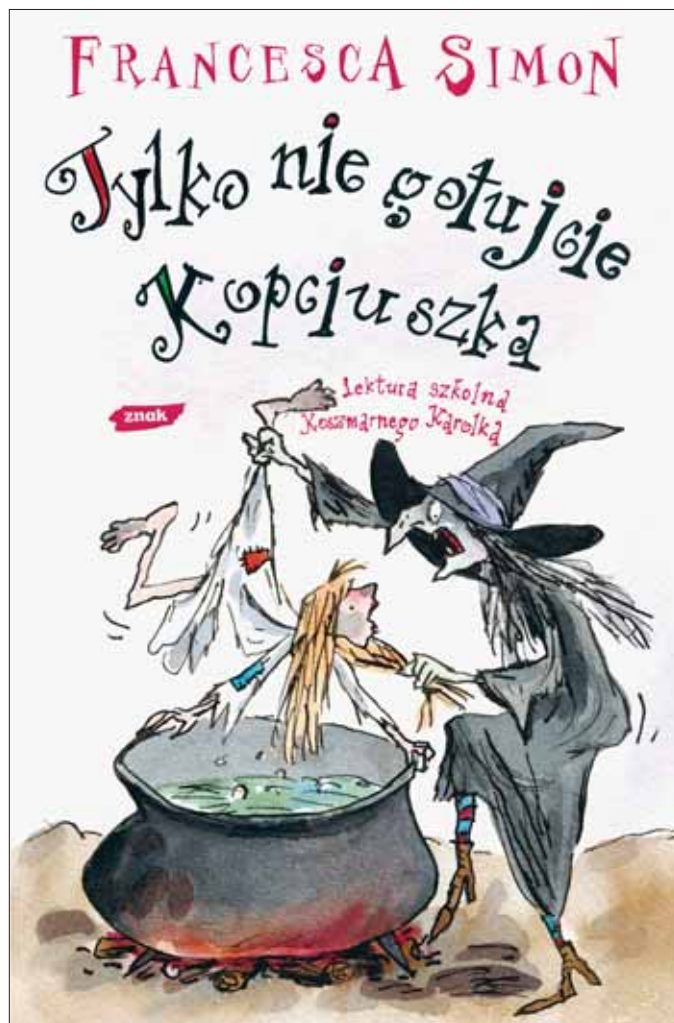
Zaproponowane przeze mnie ćwiczenia i zabawy nauczyciele mogą dowolnie przekształcać i dostosowywać do potrzeb własnych zajęć. Moje propozycje odnoszą się do:

- wykorzystania tytułu utworu i ilustracji z okładki,
- układania opowieści do ilustracji-portretu,
- dziecięcych „manewrów” na spisie treści,
- projektowania przez uczniów wariantu komiksowego książki,
- zmiany wątków poprzez snucie opowieści: „Co by było, gdyby...?”,
- zabawy w teatr,
- zabawy w sąd nad bohaterami.

Tytuł utworu i ilustracja z okładki a możliwości interpretacyjne dzieci

Już przy pierwszym zetknięciu z książką uwagę odbiorcy przyciąga niekonwencjonalny tytuł utworu. Tytuł, który można odczytać różnie. Towarzyszy mu całostronicowa, groteskowa ilustracja okładowa. Widać na niej odrażającą jędzę (Babę Jagę) usiłującą wepchnąć do kotła z gotującą się wodą wierzgającą dziewczynkę (Kopciuszka), rozpaczliwie broniącą się przed przemocą czarownicy.

E. Guttmejer³ i M. Muszyńska⁴ wyróżniają poziomy umiejętności interpretacyjnych dzieci, wskazując na czte-



Okładka książki F. Simon *Tylko nie gotujcie Kopciuszka*

(rys. T. Ross)

ry fazy (etapy). E. Guttmejer mówi o interpretacjach: faktycznej, baśniowej, wyobraźniowej i symbolicznej⁵. M. Muszyńska wyróżnia interpretacje: faktyczną, baśniową, refleksyjną i symboliczną⁶. Można w zasadzie powie-

1 F. Simon, *Tylko nie gotujcie Kopciuszka*, Znak, Kraków 2008.

2 E. Szeffler, Nowa książka dla dzieci Franceski Simon „Tylko nie gotujcie Kopciuszka” szansą na lekturę współczesnych uczniów w młodszej wieku szkolnym? Maszynopis artykułu, który ukaże się w „Życiu Szkoły” – w jednym z ostatnich numerów 2008 roku; E. Szeffler, *Obraz środowiska wychowawczego w nowej książce dla dzieci Franceski Simon „Tylko nie gotujcie Kopciuszka” i jego implikacje do pracy z dziećmi w młodszej wieku szkolnym*. Maszynopis artykułu skierowanego do druku w kwartalniku „Nauczanie Początkowe. Kształcenie zintegrowane klasy I–III”.

3 E. Guttmejer, *Rozumienie treści symbolicznych przez dzieci z klas III–V*, PWN, Warszawa 1982.

4 M. Muszyńska, *Metafory w edukacji prymarnej*, UMK, Toruń 1999.

5 E. Guttmejer, *Rozumienie treści symbolicznych...*, op. cit., s. 37, 70, 78–79.

6 M. Muszyńska, *Metafory w edukacji prymarnej*, op. cit., s. 93–95, 98–99.

dzieć, że obie badaczki są zgodne, gdyż jedynie inaczej nazywają trzeci poziom interpretacji, rozumiejąc go jednak w sposób tożsamy. Można wykorzystać tę wiedzę, obserwując zabawę dziecka tytułem książki „Tylko nie gotujcie Kopciuszka” i sprawdzając, jak dziecko w różnym wieku interpretuje ów tytuł. Rozumujące na poziomie faktycznym dziecko najprawdopodobniej stwierdzi, że ktoś chce ugotować Kopciuszka, a więc wrzucić go do garnka z gorącą (wrzącą) wodą i uśmiercić. Ilustracja na okładce pomoże w poszerzeniu tej interpretacji. Dziecko może zatem dodać, że tym kimś jest zła kobieta, wstrętna starucha, bardzo brzydka i zła pani itp. Na tym poziomie bowiem dziecko ogranicza się do określenia, co znaczy dany tytuł, formułuje go jako coś rzeczywistego⁷. Ponadto utożsamia się z tym światem rzeczywistym (tu: wskazanym w tytule) i nie jest zdolne do ogarnięcia całości. Może nawet skupiać się na jednym tylko szczególe (który, nie wiadomo, dlaczego zainteresował dziecko), a wnioski wypowiada sprzeczne z tekstem⁸ (gdy już ów tekst pozna; tu ogranicza się do tytułu).

Dziecko dokonujące interpretacji na poziomie baśniowym przypuszczalnie orzeknie, że dzieci nikt nie gotuje (najwyżej ludożercy), ale Kopciuszek jest postacią ze znanej baśni i może go chce ugotować zła macocha lub jej równie złe i brzydkie córki. Dziecko oglądające okładkową ilustrację znów może poszerzyć swój komentarz, sytuując się jednak ciągle na poziomie baśniowym interpretacji. Może zatem stwierdzić, że zła macocha, która chce ugotować Kopciuszka, wygląda jak czarownica, wiedźma, Baba-Jaga. W takiej interpretacji dziecko „trzyma się” tekstu znanej mu bajki o Kopciuszkach, odnosząc się do relacji między postaciami. Wyliczając ewentualne nazwy postaci pokazanej na okładce, mały odbiorca zaczyna się dopatrywać sprawczyni „mordu” już nie tylko w kopciuszkowej złej macosze. Nazwy wymienia jednak jakby mimochodem, nie szukając dalszych wyjaśnień. Jak bowiem twierdzi E. Guttmejer, definiująca pojęcie interpretacji baśniowej, dziecko zauważa, że podobna sprawa (historia) nie może mieć miejsca w rzeczywistości⁹. M. Muszyńska dodaje, że ponieważ dziecko nie pojmuje wówczas jeszcze w pełni fikcji literackiej, to nie poszukuje też dalszych wyjaśnień¹⁰. Trzeci poziom interpretacji charakteryzuje M. Muszyńska, mówiąc, że interpretację refleksyjną cechuje pewna już zdolność dziecka do uogólniania, ale to uogólnienie dotyczy najczęściej tylko wybranego elementu tekstu¹¹. Natomiast E. Guttme-

jer o tym poziomie interpretacji (nazywanym przez siebie wyobrażeniowym¹² lub refleksyjnym¹³) mówi, że cechami charakterystycznymi są tu: rozumienie rzeczywistości obrazu, tekstu – jako wytworu fantazji autora lub jednego z bohaterów. Dziecko, które to zauważa, bliskie jest rozumienia, że ta postać musi coś znaczyć. Autorka twierdzi też, że całość jest jeszcze ściśle związana z warstwą dosłowną tekstu¹⁴. Biorąc pod uwagę te definicje pojęcia, można przypuszczać, że dziecko, które na podstawie tytułu „Tylko nie gotujcie Kopciuszka” stwierdzi, że to bajka, w której ktoś (jakaś zła postać) lub coś (jakaś zła moc) zechce ugotować Kopciuszka, należy zaliczyć do III poziomu interpretacyjnego. Dzieci rozumujące na poziomie symbolicznym, pewnie uznają, że bajka traktuje o skrzywdzeniu, zniszczeniu Kopciuszka – i może nie tylko jego. Dzieci potrafiące dokonywać interpretacji (i wykorzystujące wartości semantyczne okładkowej ilustracji), dojdą do wniosku, że zło w tej książce będzie usiłowało zwyciężyć dobro, pokonać wszystko to, co szlachetne. Interpretacja symboliczna przenosi bowiem w dziedzinę znaku i poszukuje sensu poza dosłownymi przedstawieniami – jak zauważa E. Guttmejer¹⁵. Zatem konkretną treść utworu (tu: treść jego tytułu) ujmując jako symbol (znak) treści ukrytej¹⁶. Identycznie wypowiada się M. Muszyńska, dodając, że dzieci znajdujące się na tym etapie posiadają zdolność do wydobywania niedostępnych bezpośrednio znaczeń¹⁷. Podsumowując refleksje nad tytułem charakteryzowanego tu utworu, stwierdzam, że jego wyjaśnianie będzie dla dzieci okazją do poszukiwań, stymulacji poznawczej, a także okazją do dobrej zabawy. Dla dorosłych (głównie nauczycieli) będzie miało wartość diagnostyczną.

Niewątpliwie wartościowym ćwiczeniem, w dodatku bardzo lubianym przez dzieci w młodszym wieku szkolnym, będzie projektowanie nowej okładki do książki. Na tej okładce najważniejsze dwa elementy, które będą tworzyć dzieci – zainspirowane pomysłem wydawcy – to uwzględnianie własnego tytułu, a także rysowanie, malowanie itp. własnej okładkowej ilustracji. Dobrym pomysłem, jak sądzę, może być także wycinanie i wklejanie (z możliwością kolorowania przez uczniów) elementów z kserokopii różnych innych książeczek dla dzieci. Warto tu wykorzystać różne warianty ilustratorskie baśni „Kopciuszek”, „Jaś i Małgosia” (wizerunek Baby-Jagi), ale i innych utworów, w których pojawiają się jędze, czarownice, wiedźmy, wróżki¹⁸,

7 E. Guttmejer, *Rozumienie treści symbolicznych...*, op. cit., s. 78.

8 M. Muszyńska, *Metafory w edukacji prymarnej*, op. cit., s. 93.

9 E. Guttmejer, *Rozumienie treści symbolicznych...*, op. cit., s. 37, 78.

10 M. Muszyńska, *Metafory w edukacji prymarnej*, op. cit., s. 94.

11 Ibid., s. 94-95.

12 E. Guttmejer, *Rozumienie treści symbolicznych...*, op. cit., s. 70.

13 Ibid., s. 78.

14 Ibidem.

15 Ibid., s. 37.

16 Ibid., s. 78.

17 M. Muszyńska, *Metafory w edukacji prymarnej*, op. cit., s. 95.

18 Mogą to być np. baśnie ludowe typu: „Śnieżka”, „Śpiąca królewna”, J. Porazińskiej – „Szewczyk Dratewka” lub baśnie literackie – np. „Królowa Śniegu”, „Krzesełko”. Pomysł można też czerpać i ilustracje wybierać spośród zamieszczonych w książce o wróżkach i czarownicach. Porównaj: *Księga wróżek i czarownic. Koncepcja książki i tekst*: Emilie Beaumont. Ilustracje: Francis Ruder, Colette David – Sophie Toussaint. Wyd. Paweł Skokowski, Lublin 1998.

a także z tych, w których występują przedmioty używane przez złe moce: garnki, kociołki, beczki itp.¹⁹.

Dzieci mogą też bawić się tytułem książki, klasyfikując go do odpowiedniej grupy – według kryteriów, które wskazywałam we wcześniejszych moich publikacjach²⁰. Mogą również przekształcać tytuł oryginału oraz tytuły przez siebie wymyślone, tworząc nowe – zgodne z wybranymi kryteriami lub wszystkimi wskazanymi przez nauczyciela. Można tu zastosować różne formy pracy: zbiorową, grupową jednolitą i/lub zróżnicowaną, indywidualną (2–3 poziomy).

Układanie opowieści do ilustracji-portretu

Dla dzieci, które znają tradycyjne bajki ludowe (o Kopciuszku, Jasiu i Małgosi, Jasiu i łodydze fasoli, Czerwonym Kapturku i wiele, wiele innych) ta dwustronnicowa ilustracja-zdjęcie, ilustracja-fotografia, ilustracja-portret wyda się od razu prowokacją do tego, aby zastanowić się, czego dana postać może „szukać” w „cudzej” bajce lub co może się zdarzyć, jeśli spotkały się bajkowe postaci, które – z punktu widzenia ich „życiowych” (bajkowych) przestrzeni – nigdy nie powinny (i nie mogły) się zetknąć ze sobą. I taka ilustratorska prowokacja jest zachętą nie tylko do czytania (słuchania) tej książki, ale do snucia własnych, dziecięcych opowieści (przed zapoznaniem się z tekstem utworu i po zapoznaniu się z nim) o tym: co – kiedy – gdzie – i jak mogło się dziać, gdy postaci te spotkały się.

Pokazanie takiego niecodziennego zestawu postaci tworzących zespół uczniowski umożliwi dzieciom (czytelnikom) nawiązanie do znanych wątków i działań (uprzednich) każdej z tych postaci oraz zachęci do wymyślenia związków między nimi i ich działaniami w nowym miejscu, w nowych okolicznościach. W ten sposób każdy z uczestników zajęć stworzy nową opowieść, którą następnie skonfrontuje z opowieścią F. Simon. A jest tych miejsc i okoliczności w książce bez liku, na co wskazują wyraziste ilustracje śródtekstowe.

Nauczyciel mógłby rozpocząć pracę – zabawę uczniów – od tego, że dla każdego z osobna przygotowuje kserokopię tej ilustracji. Ponieważ dzieci bardzo lubią barwne ilustracje, można zaproponować pokolorowanie ich. Każdy uczeń, zgodnie z własnymi upodobaniami, a także z wiedzą i wyobrażeniami o poszczególnych baśniowych postaciach, dokona ich ubarwienia (plastycznego). Dla nas, dorosłych, efekt tej pracy ma wartość informacyjną o: zaangażowaniu dzieci, ich wyobraźni, znajomości „starych” bajek, sposobie wyrażania plastycznego, a nawet o ocenie bohaterów literackich przez same dzieci – autorów owego dokończenia projektu ilustratorskiego. Przejawy dziecięcej oceny bohaterów literackich, widoczne w pracach plastycznych

uczniów, to np. dorysowanie złym postaciom: brodawek, krost, zmarszczek, zęza itd., a dobrym: rumieńców, kokardek, koronek, użycie jasnych barw (pastelowych lub żywych). Warto stworzyć galerię tych prac, rozmawiać o nich z uczniami i o samych uczniach – autorach tychże prac, ich uczuciach, decyzjach, sposobach wyrażania.

Kontynuację tej pracy może stanowić propozycja nauczyciela dorysowania dymków nad głowami poszczególnych postaci, a następnie zastanowienia się nad tym, co czuje każda z nich, o czym myśli (właśnie w tej chwili, kiedy pozuje do wspólnego klasowego zdjęcia). Zwerbalizowanie dziecięcych pomysłów nastąpi wówczas, gdy każdy uczeń będzie wpisywał w dymek treść i formę myśli, odczuć, marzeń bądź pragnień literackich postaci pokazanych na fotografii (ilustracji).

Można także przyjąć inną zasadę, a mianowicie taką, że dymki będą tworzone (rysowane, doklejane) blisko twarzy (ust) postaci. Oznacza to, że bohaterowie ci rozmawiają ze sobą, zwracają się do siebie. Wówczas ilustracja z książki, wykonana przez Tony Rossa podpowiada uczniom, kto do kogo się odzywa (a kto np. milczy), albo też, które dwie postacie prowadzą dialog. Wiele lat temu, w jednym z numerów czasopisma „Wisielka”²¹ zawarta była propozycja zabawy dla dzieci (z klas IV i V) komiksami (np. do „Króla Maciusia I”) i wklejanie gotowych dymków – jednoznacznie pasujących do danej sceny lub wybieranie dymku jednego z alternatywnych (albo wariantowych). Wówczas zadaniem ucznia nie było właściwie tworzenie, lecz czytanie ze zrozumieniem. Musiał podejmować też decyzje, która treść wpisana w dymek pasuje (a która nie) lub też, która bardziej odpowiada, jest trafniejsza dla danej sytuacji.

Dopiero na podstawie tych ćwiczeń można by podjąć zabawę w snucie opowieści o tym:

- Jak doszło do spotkania wszystkich tych bohaterów (literackich) w jednej szkole i uwiecznienia ich na jednej fotografii;
- Jakie niecodzienne wydarzenie w bajkowej szkole zakończyło się wspólną fotografią wszystkich uczniów i ich nauczycielek;
- Co się działo podczas ustawiania się postaci bajkowych uczniów do zdjęcia i podczas jego wykonywania (jak się zachowywali);
- Jak się zakończyło pozowanie do wspólnej fotografii bohaterów niezwyklej szkoły, którzy wpadli tu z innych bajek.

Można też tworzyć opowieści, wkomponowując do nich partie dialogowe (wykorzystując dymki) i uzyskując formę opowiadania z dialogiem. Tu warto zastanowić się, czy każde dziecko ma (może) tworzyć samo, czy też bardziej wartościowa, poprzez pracę wspólną (zespołową), będzie dziecięca wymiana myśli, dokony-

¹⁹ Porównaj np. S. Michałkow, Nie płacz, koziołku; Ch. Perrault, Jaś i Małgosia; inne.

²⁰ Porównaj: E. Szeffler, Wartości pedagogiczne analiz tytułów utworów literackich, „Życie Szkoły” 1992 nr 2, s. 76-82; E. Szeffler, Książka literacka dla dziecka w edukacji wczesnoszkolnej, Akademia Bydgoska, Bydgoszcz 1998, rozdział 3.7.1., s. 302-310.

²¹ To czasopismo później nazywało się „Ojczyzna-Polszczyzna”, a obecnie nosi tytuł „Nowa Polszczyzna”. Wydawane jest przez Wydawnictwo Edukacyjne z Krakowa, a redaktorem naczelnym jest prof. dr hab. Agnieszka Zofia Kłakówna.



Bohaterowie różnych baśni spotkali się w szkole (rys. T. Ross)

wanie wyborów pomysłów z kart (ilustracji) wcześniej dopracowywanych samodzielnie przez poszczególnych uczniów.

Niewątpliwie ciekawym i wartościowym doświadczeniem dla uczniów będzie i takie zadanie, kiedy z własnej perspektywy lub z perspektywy któregoś z bohaterów pokazanych na ilustracji-portrecie opowiadają o zdarzeniu, które znalazło finał we wspólnej fotografii. Tu nauczyciel może pomóc dzieciom w wyborze postaci, losowaniu bohaterów lub dostarczeniu początków opowieści. W tych wstępach do opowiadań uczniowie odkryją, kim mają być oni sami – na użytek podejmowanej zabawy (ćwiczenia) i uświadomią sobie, z jakim najważniejszym bagażem własnych doświadczeń ci bajkowi bohaterowie przychodzą tego dnia do szkoły, kiedy ma być wykonana klasowa fotografia.

Można rozpocząć np. tak:

1. Tego dnia przyszedłam do szkoły zła jak nigdy. Jaś zamknął w klatce obraził się na mnie i nie chciał jeść podawanych mu do klatki smakołyków. A tak się starałam. A w dodatku ta wstrętna Małgosia, chociaż zamknięta w komórce, głośno krzyczała i namawiała brata, żeby mnie nie słuchał. Kiedy więc nasza nauczycielka – Pani Zła Wróżka zaczęła zwoływać wszystkich uczniów do wspólnej fotografii, to ja...
2. Przyszedłem dziś na lekcje bardzo obolały. Ciągłe jeszcze dokucza mi ból po otwarciu mego brzucha, wydobywaniu babci i Czerwonego Kapturka. Rana źle się goi, a to pewnie dlatego, że najadłem się tak dużo na jeden raz i operacja była poważna. Nie ucieszyło mnie więc nawet to, że dzisiaj miał przyjść fotograf

i zrobić nam wspólne zdjęcie. Zastanawiałem się tylko, kto ustawi się do zdjęcia koło mnie i na kim będę mógł wyładować całą moją złość. Kiedy stanąłem...

3. Byłam tak senna dzisiaj w szkole, że tylko marzyłam o tym, żeby gdzieś się położyć i na chwilę się zdrzemnąć. A dzieci wcale nie zwracały na mnie uwagi. Nie rozumiały, że powodem mojego zachowania było przypadkowo znalezione na szkolnym strychu stare wrzeciono. Kiedy więc pani kazała mi stanąć do fotografii, udawałam, że tego nie słyszę. Szybko zajęłam miejsce...

To ćwiczenie przygotowuje do czytania ze zrozumieniem, ale też bardzo intryguje dzieci – więc tym chętniej do niego przystępują. Konieczne jest, aby na zakończenie ćwiczeń redakcyjnych odczytywać prace (wybrane – głośno, wymieniać się nimi – w obrębie uczniów z jednej ławki, jednego zespołu lub według innych kryteriów), a potem wymieniać się spostrzeżeniami, uwagami, wyciągać wnioski.

Zabawy ze spisem treści

Tajemniczy jest spis treści książki – zamieszczony na jej początku. Wskazuje na postaci tu występujące – choć tylko na nieliczne: trolla, dziecinę (pieczoną!), świnki. Zwraca uwagę na ekstrawaganckie, różnorodne i bardzo nietypowe potrawy („Zaczarowana fasola”, „Na obiad ślimaki i węże!”, „Doskonały przepis na pieczoną dziecinę”, „Zamawiam świnki”), wykonane z niecodziennych produktów. Charakterystycznymi wyrażeniami i zwrotami – zawartymi w tytułach

Spis treści

1	<i>Zaczarowana fasola</i>	11
2	<i>K-O-T pisze się PIES</i>	24
3	<i>Czego nauczył się Troll?</i>	36
4	<i>Chuch i dmuch</i>	38
5	<i>Na obiad ślimaki i węże!</i>	42
6	<i>Ratunku!</i>	48
7	<i>Doskonały przepis na pieczoną dziecinę</i>	63
8	<i>Plan pożarcia dzieciny</i>	80
9	<i>Zamawiam Świnkę</i>	87
10	<i>Wiać do lasu</i>	94

niektórych rozdziałów – spis treści książki podkreśla dynamizm akcji, jej szybkie zwroty i intrygujące wydarzenia (np. „Chuch i dmuch”, „Ratunku!”, „Wiać do lasu”).

Z pewnością jest to spis treści, którym dzieci w młodszym wieku szkolnym nie mogą się bawić, składając go z części lub uzupełniając tytułami brakujących rozdziałów. Takie pomysły i propozycje można realizować, gdy jest dla dziecka bardziej komunikatywny i jednoznacznie wynikowy. O różnorodnych zabawach i ćwiczeniach podejmowanych na podstawie spisów treści książek dla dzieci pisałam już we wcześniejszych moich publikacjach²². Zatem w przypadku niniejszego, uczniowie mogą się nim bawić podobnie jak w przypadku zabawy na kanwie tytułu utworu, tzn. klasyfikować tytuły wybranych bądź wszystkich rozdziałów do różnych grup. Mogą także, na podstawie wybranego (wylosowanego) tytułu bawić się w bazarzy, opowiadających innym uczniom treść wybranego rozdziału – którego oczywiście jeszcze nie poznali w oryginale. Zamiast zabawy w bazarzy można zastosować zabawę w pisarzy i wówczas uczniowie podejmują pisemne prace redakcyjne. Można też, na podstawie wybranego lub wybranych tytułów rozdziałów ze spisu treści, polecić odszukać go w książce, przejrzeć wszystkie ilustracje mu towarzyszące i na tej podstawie opowiedzieć lub napisać jego treść. Potem dzieci konfrontują swoje prace z oryginałem, czytając tekst określonego rozdziału albo rozdziałów. W tych przypadkach zachęcałabym, aby podejmować także prace indywidualne, a jednocześnie w zespole. Pracując nad tym samym elementem spisu treści, najpierw każdy uczeń należący do zespołu pracuje indywidualnie, a potem dzieci wymieniają się doświadczeniami – porównując swoje

prace, konfrontując odkrycia (wynikające np. z oglądania ilustracji śródtekstowych do rozdziału i odnosząc je do tytułu).

Projektowanie książeczki-komiksu

O zabawach z komiksem i o tworzeniu komiksu lub jego fragmentu pisałam już w niniejszym opracowaniu podczas charakteryzowania zadań inspirowanych ilustracją-portretem. Te ćwiczenia dotyczyły jednak pewnego epizodu, biorąc pod uwagę zawartość książki, a także jej objętość. W tym momencie rozważań myślę raczej o przekształcaniu całej książki w komiks. Z pewnością musi być to praca wszystkich uczniów danej klasy, w dodatku dzielona na pracę poszczególnych zespołów. Najlepiej, gdyby zespołów było tyle, ile rozdziałów w książce. W tu charakteryzowanej jest ich 10. Oznacza to, że w przeciętnej klasie (liczącej 25 osób) zespół by liczył 2–3 osoby. To trochę mało. Można więc ograniczyć się tylko do wybranych fragmentów (rozdziałów), tworząc fragment komiksu „Tylko nie gotujcie Kopciuszka”. Chodzi bowiem bardziej o doświadczenia zdobywane przez uczniów, niż o przekształcenie całego utworu w komiks.

Podstawą do przekształcania książki w komiks będą ilustracje śródtekstowe (do rozdziału), które dany zespół wykorzysta w swojej pracy. Można przyjąć założenie, że dzieci tworzą komiks tylko na podstawie ilustracji (nie znając tekstu) lub ustalić, że przeglądanie, a potem wykorzystanie ilustracji następuje po poznaniu treści (tekstu) rozdziału. Niezależnie od przyjętej drogi, dzieci pracujące w grupie, muszą mieć blok rysunkowy lub zeszyt (ramy książeczki – komiksu), wycięte dymki (z tekstem lub bez), kserokopie ilustracji z określonego rozdziału. Te ostatnie będą wycinać i wklejać do swojej książeczki, kolorując lub nie, dobudowując tło sytuacyjne lub nie, wzbogacając te z oryginału książki. Ponieważ tekstu w książeczce-komiksie nie będzie (oprócz tego wpisanego w dymki), to poważnym wyzwaniem dla małych twórców będzie podjęcie decyzji o rozmieszczeniu ilustracji na stronach swej książeczki i powiązaniu ich ze sobą. Sądzę, że dobrym pomysłem na rozstrzygnięcie dylematów małych twórców i wydawców jednocześnie będzie nie tylko możliwość podejmowania dialogu z kolegami oraz samym nauczycielem, ale i przyniesienie tego dnia na zajęcia dziecięcych komiksów (przez wszystkich, którzy mogą) i możliwość przyjrzenia się proponowanym różnorodnym rozwiązaniom przez twórców profesjonalnych. Jednym razem w takim przeglądaniu komiksów, ukierunkowanym na rozstrzygnięcia dokonywane we własnych pracach (książeczkach) uczniów, będzie sama forma tych profesjonalnych, innym razem np. możliwości ujęcia tekstu wpisywanego w dymki.

22 Porównaj: E. Szeffler, Znaczenie okładek książek dla dzieci oraz spisów treści w poszerzaniu kontaktów z książką dziecka w młodszym wieku szkolnym. „Oświata Radomska” 1995 nr 8, s. 11-13; E. Szeffler, Wystawy książek jako forma przygotowania ucznia klas niższych do roli czytelnika. „Życie Szkoły” 2001 nr 2, s. 85-90; E. Szeffler, Kompetencje czytelnicze uczniów w młodszym wieku szkolnym w zakresie posługiwania się spisem treści zamieszczonym w książkach dla dzieci, „Nauczyciel i Szkoła” 2004 nr 3-4, s. 188-204.

Zmiany wątków w oryginale utworu

Najczęstsze ćwiczenia, które proponuje w tym zakresie literatura przedmiotu, a także te wskazywane przez różne programy edukacyjne w klasach I-III, dotyczą zmiany zakończenia akcji lub przedłużania akcji, a więc ustalania, co zdarzyło się później. Proponowane bywają również zmiany w zakresie wprowadzenia do lektury lub ustalenia tego, co było jeszcze wcześniej. Źródła wskazują także na możliwości wprowadzania nowych

bohaterów, eliminowania dotychczasowych (niektórych), albo zamieniania się bohaterów rolami. Mogą też występować modyfikacje w zakresie czasu akcji, miejsc, okoliczności, nastroju.

Zaproponowałam zmiany wątków poprzez snucie opowieści „Co by było, gdyby...?”. Taki sposób uznaje się za prowadzący do rozwiązywania problemów otwartych, rozwijania myślenia dywergencyjnego i myślenia twórczego²³. Zatem dzieci mogą wymyślać nowe historie, uwzględniając różnorodne zadania, typu:

A. Uwzględniające modyfikacje początku utworu

- Co by było, gdyby książka rozpoczynała się od ukazania pierwszego dnia w bajkowej szkole?
- Co by było, gdyby na początku było pokazane, skąd i w jaki sposób przybywają do bajkowej szkoły wszyscy jej uczniowie?
- Co by było, gdyby na wstępie było pokazane, jak zareagowali na swój widok w bajkowej szkole wszyscy ci uczniowie, którzy znali się wcześniej?

B. Uwzględniające zmiany w zakończeniu utworu

- Co by było, gdyby ta bajka miała dalszy ciąg?
- Co by było, gdyby maluchom nie udało się odkryć tajemnicy złej klasy?
- Co by było, gdyby dyrektorka szkoły – Mama Gaska nie zjawiała się w porę?

C. Uwzględniające zmiany czasu akcji

- Co by było, gdyby uczniowie bajkowej szkoły uczestniczyli w nocnym zwiadzie harcerskim?
- Co by było, gdyby uczniowie tej szkoły spotkali się już po jej ukończeniu?
- Co by było, gdyby wszystko wydarzyło się w bardzo upalny czerwcowy dzień?

D. Uwzględniające zmiany miejsca akcji

- Co by było, gdyby uczniowie złej i dobrej klasy pojechali razem na wycieczkę?
- Co by było, gdyby uczniowie obu klas spotkali się poza szkołą (na ulicy, w autobusie, w supermarkecie)?
- Co by było, gdyby niektórzy uczniowie obu klas spotkali się na wakacjach?
- Co by było, gdyby obie nauczycielki mieszkały obok siebie (były sąsiadkami)?

E. Uwzględniające zmiany okoliczności zdarzeń

- Co by było, gdyby dzieci z obu klas bajkowej szkoły uczyły się w różnych budynkach?
- Co by było, gdyby szkołę odwiedził leśniczy, prowadzący zajęcia z preorientacji zawodowej?
- Co by było, gdyby Małgosia nie była przyjaciółką Kopciuszka i nie towarzyszyła jej wszędzie?

F. Uwzględniające zmiany cech bohaterów

- Co by było, gdyby Pani Zła Wróżka była wychowawczynią klasy malców (dobrej klasy), a Pani Dobra Wróżka – wychowawczynią starszaków (złej klasy)?
- Co by było, gdyby dyrektorka szkoły – Mama Gaska – nie była taka sprawiedliwa?
- Co by było, gdyby jedna z brzydkich sióstr wyładniała?

G. Uwzględniające wprowadzenie nowych bohaterów

- Co by było, gdyby w szkole pojawił się nowy uczeń – Kot w butach (Kubuś Puchatek, Kaczka Dziwaczka)?²⁴
- Co by było, gdyby dyrektorem bajkowej szkoły był Słoń Trąbalski (Królowa Śniegu, Cudaczek-Wyśmiewaczek, Czarnoksiężnik, zła Filomena²⁵)?

H. Uwzględnienie eliminacji niektórych starych (dotychczasowych) bohaterów

- Co by było, gdyby nauczycielka złej klasy zachorowała?
- Co by było, gdyby Złą Królową zaczął boleć ząb?
- Co by było, gdyby Jaś z Małgosią zgubili drogę do szkoły?
- Co by było, gdyby troll nie chodził do tej szkoły?

23 Porównaj np. S. Bowkett, Wyobraź sobie, że ... Ćwiczenia rozwijające twórcze myślenie uczniów, WSiP, Warszawa 2000.

24 Chodzi tu o to, że pojawiają się bohaterowie literaccy neutralni, których nie wiadomo gdzie włączyć. Nie pasują ani do zespołu klasy malców, ani też starszaków (złej klasy).

25 Wiedźma z „Karolci” Marii Krüger.

Przypuszczam, że takie pytania i im podobne mają dużą wartość w stymulacji procesów myślowych uczniów, a poszukiwanie odpowiedzi na nie rozwija zdolności twórcze dzieci.

Zabawy w teatr

Zabawa dzieci w teatr, zainspirowana tym utworem, niewątpliwie warta jest podjęcia. Jednak ze względu na swoistość tekstu (jego problematykę i sposób jej ujęcia, „drugie dno”, język utworu, szybkie tempo akcji, specyfikę wyrafinowanych dialogów – których dziecko nie odda trafnie, przekształcając na język własny), konieczne staje się zastosowanie tylko niektórych form teatralnych. Muszą to być takie formy, w których dziecko ma prawo do czytania tekstu (przekształconego wcześniej na scenariusz) i ma szansę na podjęcie czytania. Dzieje się tak wtedy, gdy mali aktorzy ukryci są przed publicznością. Za zasłoną realizowany będzie więc inny teatr niż żywego aktora. Ale i ten lalkowy może być bardzo różnorodny – a nie wszystkie jego odmiany w tym akurat szczególnym przypadku będą się sprawdzać, są właściwe. Wydaje mi się, że najlepszy byłby teatr cieni lub teatrzyk papierowy (tzn. papierowych lub tekturowych, płaskich lalek, naklejonych na patyk). Uzasadnieniem dla tej propozycji i sugestii jednocześnie niech będzie fakt odgrywania w tej książce ogromnej roli przez ruch, gest i mimikę postaci. Pacynki, jawajki czy marionetki uwzględniającej takie warunki dziecko nie stworzy, a ponadto nie będzie potrafiło na tyle sprawnie nią poruszać, aby precyzować gesty czy ruchy – takie tu ważne (to wyzwanie dla profesjonalnego aktora!). W teatrzyku z papieru lub teatrzyku cieni może natomiast wykorzystać powiększone kserokopie ilustracji bohaterów literackich, pokazanych w książce przez jej ilustratora Tony Rossa. W przypadku teatru z papieru będzie chodziło o przygotowanie na tyle powiększonych sylwet postaci, aby wszyscy uczestnicy spektaklu wyraźnie widzieli mimikę bohaterów, ich gesty i ruch. W teatrze cieni ilustracje mogą być powiększone jedynie do formatu kartki z zeszytu szkolnego, ale za to ich szablon musi być wykonany na ciemnym (najlepiej czarnym) papierze. Kontrast z oświetlonym tłem spowoduje wyraziste oddziaływanie teatralnych postaci na widzów poprzez gest i ruch – znakomicie pokazane na ilustracjach zamieszczonych w książce. Zróżnicowanie obu tych form teatralnych, w przygotowaniu ich przez uczniów pod kierunkiem nauczyciela, a później wykorzystanie w przedstawieniu teatralnym, dotyczyć jeszcze będzie tła sytuacyjnego. Oszczędniejszy w środkach wyrazu teatr cieni może w ogóle nie stosować już żadnych dodatkowych środków. Poprzez same cienie postaci i znakomite dialogi wystarczająco wyraziście będzie oddziaływał na widzów. W teatrzyku papierowym należy przewidzieć pokazanie zróżnicowanych przestrzeni, o jakich jest mowa w utworze (klasy szkolnej, boiska, stołówki czy sali gimnastycznej). Można te miejsca ująć bardzo sygnalnie, projektując płaskie formy tła sytuacyjnego (rysunek bądź malunek na kartce z bloku rysunkowego).

Zabawy w sąd nad bohaterem

Od zabaw twórczych w snucie opowieści na temat „Co by było, gdyby...?” do sądu nad bohaterem wiedzie niedługa droga, bowiem podczas tworzenia owych opowieści dzieci uczą się patrzeć na postaci literackie wielowymiarowo, uwzględniając różne perspektywy i punkty widzenia.

Do tych ról mogą należeć role wymyślone przez nowych uczestników zabawy – uczniów czarodziejskiej szkoły Koszmarnego Karolka, ale i role przyjęte podczas zabawy w teatr, czy też w sąd nad postaciami utworu. Wówczas tajemnej, czarodziejskiej szkole baśni i z baśni towarzyszyć będą oskarżeni i obrońcy, prokurator, sędzia, świadkowie, a nawet ławnicy czy obserwatorzy.

Możemy dzieci zachęcać do przeprowadzania osądu postaci złych i dobrych oraz takich, które nie robią w nowej bajce właściwie nic (np. Jaś). Ale dzieci tego jeszcze nie wiedzą, że działanie przez zaniechanie jest złym działaniem, bo taka osoba nie przyczynia się do unicestwienia zła. Jak więc ocenią Jasia?

Zatem wybór postaci, nad którymi zostanie przeprowadzony sąd, winien poprzedzać proces uzasadnienia, kogo, dlaczego i za co będziemy sądzić. Następnie potrzebny jest wybór ucznia, który w roli sądnego wystąpi. Tu może być zgłoszona przez dziecko chęć wystąpienia w roli, losowanie, wybór zbiorowy lub decyzja powołanego w tym celu klasowego jury. Po ustaleniu postaci, które w sądzie winny się pojawić, znów następuje wybór bądź przydział ról. Znacznie jednak ciekawsze będzie osadzenie w roli przedstawicieli sądu wszystkich (lub niektórych) bajkowych postaci z książki, w role których wcielią się wybrane dzieci. Kiedy np. oskarżoną będzie Baba-Jaga, Jaś może być zarówno świadkiem, jak i przewodniczącym składu orzekającego (sędzią). Małgosia ciekawie może wypaść w roli ławnika, a dobrym adwokatem będzie np. Zła Królowa, czy troll. Wybór obrońcy zależy naturalnie od tego, kim będzie oskarżony. Ciekawe, czy i jak Zła Królowa może się sprawdzić w roli obrończyni np. Małgosi? Dla uczniów tak projektujących role, będzie to ciekawe doświadczenie, gdyż przez praktyczne podjęcie określonych działań przekonają się o właściwych własnych wyborach lub o popełnionych przez siebie błędach. Od dzieci zależy więc będzie, kogo z bajkowych bohaterów i dlaczego obsadzą w której roli. To trudna, ale interesująca dla dziecka w młodszym wieku szkolnym droga dociekań nad wartościami literackich bohaterów i nad sobą – przyjmującym określoną rolę.

Zaproponowane tu zadania naturalnie nie wyczerpują wszystkich możliwości. Zapewne jednak pomogą w tym, aby zabawa z niekonwencjonalną książką również była niesablonowa.

dr Elżbieta Szeffler

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy