

Terapeutyczna rola literatury – wokół książki Ulfa Starka *Chłopiec, dziewczynka i mur...*

Inspiracje dydaktyczne

KLAUDIA
MUCHA-IWANICZKO

Artykuł jest propozycją dydaktyczną dla nauczycieli języka polskiego, którzy pracują z uczniami z doświadczeniem migracji, a także dla edukatorów i psychologów prowadzących zajęcia, których celem jest kształcenie poczucia tolerancji i szacunku wśród dzieci. Rozwiązania dotyczą wykorzystania książki Ulfa Starka *Chłopiec, dziewczynka i mur*.

Uczniowie z doświadczeniem migracyjnym są dzisiaj obecni w polskich szkołach. To stwarza sytuacje, gdy dzieci posługujące się dwoma, a nawet trzema językami, stają przed trudnym wyzwaniem, jakim jest adaptacja w nowym środowisku. Ten proces może przebiegać w różny sposób, często powodując trudności z nauką i problemy tożsamościowe, które nierzadko prowadzą do izolacji od grupy. Dlatego tak ważne jest wsparcie pedagogiczno-psychologiczne uczniów w ich adaptacji w środowisku szkolnym. W tym kontekście warto zwrócić uwagę na książkę Ulfa Starka *Chłopiec, dziewczynka i mur* – pozycję niezwykle zarówno ze względu na możliwości dydaktyczne, jak i przekaz, który niesie. Celem tego artykułu jest wskazanie na potencjał edukacyjny dzieła Starka i zainspirowanie nauczycieli do wykorzystania tej opowieści podczas zajęć.

Migracja a adaptacja dzieci w szkole

Wielowymiarowy, inspirujący tekst szwedzkiego pisarza, w nieoczywisty sposób pokazuje emocje dzieci migrujących, a także ich codzienność i marzenia. Są one podobne do tych, z którymi cudzoziemskie dzieci przyjeżdżają do Polski. Gdy stają się uczniami, zostają naznaczeni piętnem „nowych”, którzy nie tylko muszą nauczyć się języka, ale także funkcjonować w rzeczywistości edukacyjnej – pracować na zajęciach przedmiotowych (tym samym używać języka edukacji szkolnej), realizować program nauczania, zawierać znajomości z rówieśnikami, podejmować próby kontaktu z pracownikami szkoły oraz angażować się w nową wspólnotę, do której zostali przypisani. W takiej sytuacji konieczne staje się pomaganie uczniom w procesie adaptacji, co może rodzić liczne problemy tożsamościowe, które wynikają z próby odnalezienia i usytuowania „ja” wobec nowej kultury.

W książce *Międzykulturowość w glottodydaktyce* Beata Karpińska-Musiał przywołuje koncepcję Byrama dotyczącą „procesu stawania się dwukulturowym”:

to w rozumieniu tego autora nieustanne dryfowanie pomiędzy własną kulturą a inną i ciągle poszukiwania takiego miejsca dla swej tożsamości, w którym własny wybór

będzie się pokrywał z akceptacją grupy. Będzie to miejsce, w którym poziom interpersonalny i grupowy społecznych interakcji w miarę się wyrównują (Karpińska-Musiał 2015: 89).

Szkoła powinna pomóc uczniowi w zaakceptowaniu siebie w nowej grupie oraz grupie w zaakceptowaniu „nowego”. To nie tylko praca z uczniem przybyłym do klasy, lecz także z całą społecznością szkolną. Naturalną konsekwencją interakcji o których wspomniano, jest stres akulturacyjny (por. Jurek 2015: 33). Jedną z jego form może być szok kulturowy, który obejmuje trzy płaszczyzny: fizyczną, społeczną i psychologiczną. Wpływ tego zjawiska na wymienione sfery funkcjonowania może powodować zaburzenia u uczniów.

Ranga procesu adaptacji szkolnej

Można wyróżnić wiele rodzajów reakcji, które wywołuje zmiana otoczenia związana z procesem migracyjnym. Jest to m.in.: wycofanie się, izolacja, zachowania obronne, agresja, konflikty z rówieśnikami, negatywny stosunek do szkoły, a nawet depresja czy mutyzm (por. Jurek 2015: 35). Wynika z tego, że zlekceważenie rangi procesu adaptacyjnego może mieć naprawdę poważne skutki dla zdrowia psychicznego i fizycznego dziecka z doświadczeniem migracji. W procesie adaptacji wyróżnia się¹ najczęściej kilka faz: tzw. miesiąc miodowy, kryzys – szok kulturowy, ożywienie, dopasowanie. Po przyjeździe dziecko fascynuje się nowym miejscem, jego kulturą, ale ta faza w różnym tempie przeradza się w kryzys polegający na negocjowaniu wszystkiego co nowe i nieznanne.

W tym kontekście niezwykle ważna, wręcz kluczowa, jest rola środowiska szkolnego. Nauczyciele powinni stwarzać warunki, które złagodzą proces adaptacji i pomogą dziecku odnaleźć się w nowej sytuacji, czyniąc nową kulturę bardziej przyjazną. Warto podkreślić, że nie wystarczy jedynie wspierać adaptującego się „nowego”. Trzeba także dbać o to, aby klasa do której dołączy, była społecznością przyjazną i przygotowaną na jego obecność. Pozwoli to na wykształcenie więzi pomiędzy wszystkimi członkami grupy i stworzenie atmosfery szacunku i przyjaźni.

Literatura jako terapia

Pośród wielu pomysłów na działania integrujące uczniów, chciałabym zaproponować jeden, skierowany do nauczycieli języka polskiego. Szczególnie tych, którzy podczas swoich zajęć chcą dążyć do integracji, kształcenia

poczucia wzajemnego zrozumienia i stworzenia zespołu zdolnego do współpracy. Takim pomysłem jest wspólne czytanie literatury – praca z tekstem, która prowadzi do dzielenia się emocjami, wynikającymi z obcowania z dziełem. Warto wybierać utwory, który poruszają kwestie bieżące, odnoszą się wprost do problemów już istniejących w grupie lub takich, które dopiero mogą się pojawić (w celu przeciwdziałania im). Tekst literacki wspomaga też kształcenie kompetencji językowych. Jest nośnikiem struktur gramatycznych i leksyki, pomaga w doskonaleniu czytania i pisanie (jako inspiracja do tworzenia własnego tekstu).

W tym artykule koncentruję się na terapeutycznej roli literatury w kształceniu dzieci z doświadczeniem migracji oraz uczniów klas, do których takie jednostki dołączają. Jak wiadomo, literatura jest nieocenionym nośnikiem wartości, może zatem także wspomagać proces adaptacji kulturowej nowych uczniów. Dobrze jest wykorzystywać podczas lekcji jedynie fragmenty tekstów, stosując zasady uważnego czytania w duchu „mniej znaczy więcej”, zamiast pobieżnego omawiania całości. Skorzystają na tym również ci uczniowie, którzy przeczytali cały utwór, bowiem będą mieli okazję do głębszej analizy jego ważnych elementów. Praca nauczyciela jest tutaj niezwykle istotna, ponieważ występuje on w podwójnej roli. Wspomaga dwie grupy o innych potrzebach i umiejętnościach językowych – uczniów z doświadczeniem migracji, którzy nie osiągnęli pełnej kompetencji językowej i wciąż adaptują się w nowym miejscu, oraz dzieci biegle posługujące się językiem polskim, dla których przestrzeń szkolna nie jest nowa. Obie te grupy postawione są w nowej sytuacji i muszą się do niej ustosunkować, nierzadko redefiniując siebie. Zadaniem nauczyciela jest poprowadzenie ich dwutorowo, przy założeniu, że zmierzają do jednego celu – wspólnego przeżywania tekstu i dzielenia się emocjami. Wśród opisanych już sposobów czytania utworów literackich (por. Próchniak 2018) można odnaleźć dwa niezwykle ważne dla nauczycieli pracujących z grupami wielojęzycznymi: czytanie receptywne, które skupia się na wyszukiwaniu informacji przy pominięciu formy przekazu, oraz czytanie estetyczne, czyli „rodzaj interakcji z tekstem, która zakłada, że utwór literacki zawsze otwiera wyobraźnię” (Próchniak 2018: 18). Autorka przywoływanego opracowania sugeruje łączenie obu tych strategii. Pierwszą z nich można traktować jako fazę wstępną (skupienie na rozumieniu struktur i poszczególnych słów), poprzedzającą i umożliwiającą interpretację

1 Por. np. medium.com/global-perspectives/the-4-stages-of-culture-shock-a79957726164 (dostęp: 15.09.2019).

tekstu wynikającą z fazy drugiej. Takie połączenie idealnie sprawdzi się podczas tworzenia zadań dla uczniów z doświadczeniem migracji.

Chłopiec, dziewczynka i mur – inspiracje dydaktyczne

Książka Ulfa Starka pt. *Chłopiec, dziewczynka i mur* to pozycja wyjątkowa z wielu względów. Dotyka problemów izolacji, wykluczenia, tęsknoty za tym, co pozostawione za tytułowym murem. To historia rodziny oddzielonej od swojego domu, tradycji, zbiorowości. Wyrazista w tej opowieści jest jej wielowymiarowość, która daje możliwość analizy na wielu płaszczyznach. Adham i Sulafa – chłopiec i dziewczynka – żyją w społeczności zamkniętej, obwarowanej murem. Aby zrozumieć sytuację bohaterów, przywołuję kilka ważnych fragmentów, pokrótce omawiając treść różnych części utworu:

Tam stoi mur.
Adham widzi go każdego ranka, kiedy wygląda przez okno.
I codziennie ma nadzieję, że muru nie będzie. Ale zawsze tam jest,
szary i ponury jak zwykle.
I tak wysoki, że nie da się przez niego przedostać.
A po drugiej stronie stoi dom, w którym kiedyś mieszkali –
Adham, tata, mama i Sulafa, jego siostra.

Warto zwrócić uwagę, że jedynym „elementem” życia dzieci znajdującym się w tytule, jest mur. Przez to autor od początku zwraca uwagę na to, jak mocno oddziałuje on na całą akcję. To właśnie mur może stać się tym elementem powieściowej narracji, który jest niezwykle ważny podczas szkolnych dyskusji. To realna granica pomiędzy „ja” a bliskimi, domem, ulubionymi zabawkami. To też metafora życia Innych, którzy czują się odizolowani od reszty społeczeństwa, pozostawieni „za murem”, który jest barierą (np. językową czy kulturową). Sulafa i Adham tęsknią za domem, ogrodem, szkołą. Najbardziej brakuje im jednak pomarańczy, które pełnią szczególną rolę, bo w ich zapach i smak przywołują wspomnienia. Kiedy Adham wydostaje się poza mur i przynosi do domu upragnione owoce, rodzina spożywa je z namaszczeniem, powoli, przypominając sobie dawne chwile:

– Wiesz, co bym chciała? – pyta Sulafa.
– Mieć dwie nowe nogi do biegania?
– To też. Ale co jeszcze?
– Nie wiem.

– Pomarańczę z ogrodu po drugiej stronie.
– On już nie należy do nas.
– Wiem.
– I nie da się przejść na drugą stronę muru.
– Wiem. Tak tylko mówię, co bym chciała.
– Zdobę ją – mówi Adham.
– Ale jak?
(...)
Po kolacji Adham dzieli jedną z pomarańczy. Mama, tata, Sulafa
i on sam dostają każde po tyle samo kawałków.
Jedzą powoli, jakby chcieli zatrzymać ten smak na zawsze.
Zamykają oczy.
I przypominają sobie.

Te ostatnie, krótkie zdania, niejako urwane, mają w sobie duży potencjał dydaktyczny. Uczniowie mogą starać się dopowiedzieć – co bohaterowie czują, gdy zamykają oczy? O czym sobie przypominają? To właściwy moment na rozmowę o przedmiotach ważnych dla uczniów. Warto porozmawiać o tym, czy mają jakieś pamiątki, które przypominają im o kimś lub o czymś ważnym. Czy mają ulubione potrawy, które wzbudzają tak mocne doznania jak w przypadku pomarańczy w rodzinie Sulafa? Dzięki takim rozmowom, w naturalny sposób można przejść do wątku zwierzęcego. Pies w opowieści Starka symbolizuje odrzuconego, samotnego człowieka, którego nikt nie chce zaakceptować. Szacunek, jakim obdarzają go dzieci, jest niezwykle ważny i stanowi wzór postawy empatycznej. Warto też rozważyć z uczniami, z jakich powodów Kysz został porzucony.

Kysz leży i obgryza kość.
Znaleźli go niedawno.
Miał skudłaconą sierść i był tak wychudzony, że można mu było policzyć zębra. Kiedy Adham zobaczył psa, wziął go na ręce i powiedział:
– Wszyscy spluwają na twój widok i krzyczą: „A kysz stąd, zawszony psie!”. Przeganiają cię dokładnie tak, jak nas przegoniono. Dlatego się zaprzyjaźnimy. Będziesz się wabił Kysz.

Jak widać na podstawie tych krótkich fragmentów, opowieść Starka traktuje o problemach uniwersalnych, bliskich wszystkim dzieciom (migrującym i osiadłym). Dla grup/klas wielokulturowych i wielojęzycznych warto

poszukiwać właśnie takich tekstów literackich, które niosą przekaz ważny dla obu grup, pomagają w integracji całego zespołu uczniowskiego. Dodatkowym walorem omawianej opowieści jest język (w przekładzie): dosyć prosty leksykalnie i strukturalnie, co pozwala na lekturę również tym uczniom, którzy krótko uczą się polskiego.

Zadania dla grupy wielokulturowej

Uczniowie z doświadczeniem migracji mogą przed zaplanowaną lekcją otrzymać zadania językowe, które dotyczą lektury i pomogą im lepiej zrozumieć tekst. Mogą to być np. ćwiczenia ze słownictwem pojawiającym się w tekście – łączenie trudnych słów z obrazkami, definicjami czy synonimami. Zadania te można wykonać także w klasie, ale wówczas dla reszty uczniów trzeba przygotować nieco inne ćwiczenia (np. zwiększając stopień ich trudności). Po fazie przygotowującej do odbioru tekstu, uczniowie ze sobą współpracują, co ma na celu zintegrowanie całej grupy.

W opowieści *Starka świat* jest podzielony na dwie części – na tę otoczoną murem, gdzie żyją Adham, Sulafa i ich rodzice, oraz tę poza nim, gdzie rodzina pozostawiła swój dom, wspomnienia, miejsca, do których chcieliby powrócić. Podobnie powinno być w wypadku zajęć dotyczących lektury. Uczniowie mogą wykonywać zadania dotyczące dwóch przestrzeni – tej pozostawionej i tej istniejącej „za murem”.

Zadania po lekturze

Dzielimy uczniów na grupy, a każdy uczeń dostaje rysunek konturów młotka. Rysunek powinien być na tyle duży, aby uczniowie mieli miejsce na pisanie wewnątrz tych konturów. Grupy wykonują zadania według następujących poleceń:

Musicie stworzyć razem mur!

Etap I: Narysujcie mur, taki jak w książce Ulfa Starka, który ogranicza i zamyka teren.

Etap II: Narysujcie w środku osoby ze swojej grupy – każdy rysuje wylosowaną osobę, koleżankę lub kolegę.

Etap III: Po zewnętrznej stronie muru niech każde z was narysuje swoje marzenie, które chce spełnić w przyszłości.

Etap IV: Wymyślcie w grupie rozwiązanie, które każdemu z Was pomoże rozbić mur. Każde z Was zapisuje w swoim młotku to rozwiązanie.

Nauczyciel wspomaga poszczególne etapy pracy, omawiając z uczniami ich wybory. Każdy etap kończy rozmową, podczas której grupy mają szansę opowiedzieć o tym, co przedstawiły oraz z jakiego powodu. Następnie

nauczyciel wspólnie z uczniami tworzy tablicę z młotkami, na których są zapisane wspólnie wypracowane rozwiązania problemów. Później uczniowie zapisują na rysunku muru problemy, jakie pojawiały się podczas pracy nad szukaniem rozwiązań. Nauczyciel dyskutuje z uczniami na temat barier, jakie mogą się pojawić, gdy do czegoś dążymy. Kolejnym etapem lekcji jest stworzenie przez uczniów własnego muru, który jest barierą oddzielającą ich od czegoś. Uczniowie powinni pracować samodzielnie, a swoimi przemyśleniami dzielą się jedynie chętni. Nauczyciel powinien budować atmosferę zaufania, dlatego uczniowie mogą w tym momencie lekcji przelać na papier swoje uczucia, „opowiedzieć” o swoich problemach, nie każdy jednak musi czuć się gotowy na to, żeby się nimi podzielić, dlatego warto dać im wybór. Następnie uczniowie zastanawiają się nad murem w książce i wspólnie odpowiadają na pytania: Za czym tęsknią bohaterowie? Od czego oddziela ich mur? Co za nim zostawili? Nauczyciel lub jeden z uczniów rysuje na tablicy mur i notuje odpowiedzi innych. Następnie uczniowie odpowiadają na pytanie, jaki pomysł mieli Sulafa i Adham, żeby pokonać mur. Po odpowiedziach uczniów nauczyciel rozdaje odpowiedni fragment utworu Starka:

Wyjdz szybko z ziemi, drzewo.
Daj nam kwiaty i owoce.
I wypuść w ziemię
tak silne korzenie,
by pewnego dnia
przewróciły ten mur.

Uczniowie komentują ten tekst i zastanawiają się nad znaczeniem drzewa (dosłownym i przenośnym) oraz nad możliwościami, jakie mają Sulafa i Adham.

Podsumowanie

„Czytanie literatury jest aktem interdyscyplinarnym, wyzwaniem, prowokacją, sprawdzianem, wymaga wysiłku, wyzwala emocje, daje do myślenia, jest jednocześnie skomplikowane i ciekawe” (Próchniak 2015: 27). Opisana wielowarstwowość czytania literatury jest niezwykle ważna podczas lektury i pracy z utworem. Wysiłek włożony w zrozumienie tekstu, a także dyskusje nad tematyką książki, zachowaniem bohaterów, emocjami, jakie wywołają poszczególne sceny, pełnią rolę terapeutyczną i pomagają integrować klasę. Przedstawione w artykule rozwiązania dydaktyczne są tylko jednymi z wielu propozycji wykorzystania książki Ulfa Starka, która bez wątpienia inspiruje także do innych działań edukacyjnych.

BIBLIOGRAFIA

- Jurek, A. (2015), *Psychologiczne aspekty doświadczeń migracyjnych u dzieci i młodzieży* [w:] N. Klorek, K. Kubin (red.) *Migracja, tożsamość, dojrzewanie. Adaptacja kulturowa dzieci i młodzieży z doświadczeniem migracyjnym*, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej.
- Karpińska-Musiał, B. (2015), *Międzykulturowość w glottodydaktyce*, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Próchniak, W. (2018), *Tekst literacki, czyli zjawisko ekstremalne (w glottodydaktyce)* [w:] A. Kwiatkowska, M.

Válková-Maciejewska (red.) *Literatura i glottodydaktyka w praktyce. Tekst literacki w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, Poznań: Wydawnictwo PSP.

- Stark, U. (2019), *Chłopiec, dziewczynka i mur*, tłum. K. Skalska, Poznań: Zakamarki.

KLAUDIA MUCHA-IWANICZKO Nauczycielka języka polskiego i glottodydaktyk, doktorantka literaturoznawstwa na Uniwersytecie Jagiellońskim. W pracy badawczej zajmuje się tożsamością kulturową młodzieży z doświadczeniem migracji.