



Nadesłano: 13.08.2021
Zaakceptowano: 17.09.2021

Sugerowane cytowanie: Suchańska A. (2021). Komiks w perspektywie edukacyjnej, czyli o formalnej budowie komiksu, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, vol. 16, nr 4(62), s. 93-106. DOI: 10.35765/eetp.2021.1662.07

Aleksandra Suchańska

ORCID:0000-0003-1974-3480
Uniwersytet Warszawski

Komiks w perspektywie edukacyjnej, czyli o formalnej budowie komiksu

A Comic in an Educational Perspective,
or the Formal Structure of a Comic Book

SŁOWA KLUCZE ABSTRAKT

literatura dziecięca,
edukacja, ikonotekst,
komiks, alfabetyzacja
wizualna

Komiks nie zawsze kojarzy się jako gatunek artystyczny popularny w przekazywaniu wiedzy młodym odbiorcom. Jest często traktowany jako lektura przede wszystkim o walorach estetyczno-ludycznych. Zainteresowanie badaczy zajmujących się książkami posługującymi się ikonotekstem (składającymi się z obrazu i tekstu), kieruje się raczej ku książkom obrazkowym, które uważane są za artefakty posiadające zarówno walory artystyczne, jak i pedagogiczno-edukacyjne (zob. m.in. Cackowska 2017). Uwaga niniejszego artykułu skupia się na komiksie i jego budowie formalnej oraz elementach poetyki. Analizie poddane zostały cechy takie jak: sekwencyjność, ikonotekstowość, narracyjność i dialogowość. Dzięki zastosowaniu metody polegającej na analizie zarówno warstwy werbalnej, jak i wizualnej, udało się zauważyć potencjał komiksu jako medium edukacyjnego dla młodych odbiorców, które w atrakcyjny sposób może przekazywać wiedzę niedoroślom czytelnikom. Komiks bowiem wpisuje się w trendy współczesnej kultury opartej w dużej mierze na wizualności. Opisywany gatunek artystyczny jest także wartościowy jako medium ułatwiające alfabetyzację wizualną i pomagające rozwijać krytyczną lekturę, a także szczegółową obserwację obrazów o różnym stopniu skomplikowania.

KEYWORDS ABSTRAKT

children's literature,
education,
iconotext, comics,
visual literacy

A comic is not always thought of as an artistic genre popular in conveying knowledge to young recipients. It is often treated as a read of aesthetic and playful value. Researchers who analyse books that use iconotext (consisting of images and text) tend to take interest in picture books, which are considered artifacts of both artistic and pedagogical-educational value (see e.g. Cackowska 2017). This article focuses on the comic book, its formal structure and elements of poetics. The following features are analysed: sequencing, iconotext, narrativity, and dialogicality. The method used involves the analysis of both the verbal and visual layers, which made it possible to reveal the potential of a comic book as an educational medium that can convey knowledge to young readers in an attractive way. It is because a comic fits in with the trends of the contemporary culture which is largely based on visuality. The artistic genre in question is also a valuable medium that facilitates visual literacy and helps to develop critical reading as well as detailed observation of images of varying degrees of complexity.

Wstęp

Obecnie pojawia się coraz więcej komiksów dla dzieci o walorach edukacyjnych, są to publikacje podejmujące różne tematy takie jak przyroda, historia, technologia i wiele innych (zob. m.in. Rzecznik, Nowacki 2017; Flood 2019; Samojlik 2019; Kurasieński i in. 2019). Jednakże nie zawsze komiks był percypowany jako gatunek artystyczny warty namysłu naukowego, czy też sprzyjający edukacji młodych odbiorców.

Na rodzimym gruncie postrzeganie komiksu nie jest oczywiste, w czasach PRL był on bowiem wykorzystywany przez propagandę (Janicki 2016: 57). W XX wieku krytyka wobec opisywanego gatunku artystycznego wychodziła również ze środowisk nauczycielskich, Barbara Dyduch, pisząc o komiksie i jego wykorzystaniu w procesie dydaktycznym, twierdziła, że: „komiks to lektura specyficzna, dla której się nie edukuje, wręcz przeciwnie, edukacja polega na wyposażeniu dziecka w broń skierowaną przeciw komiksowi” (Dyduch 1991: 64). Co ciekawe, również w Stanach Zjednoczonych – często uznawanych za kolebkę komiksu – jego percepcja była ambiwalentna. Z jednej strony znajdowali się entuzjaści komiksu, a z drugiej krytycy, tacy jak psychiatra Fredric Wertham, widzący w medium komiksowym zagrożenie prowadzące do deprawacji młodych czytelników (Janicki 2016: 5051). Z pewnością społeczne postrzeganie komiksu w XXI wieku jest inne, ale nadal pojawiają się głosy wspominające o negatywnym konotowaniu i stereotypizacji opisywanego gatunku artystycznego (Janicki 2016: 153).

Warto dodać, że można spotkać się także z terminem „komiks edukacyjny” (*educational comics*) (von Merveldt 2018: 233). Na rodzimym gruncie akademickim zainteresowanie komiksem edukacyjnym ogniskuje się wokół komiksów historycznych (zob. m.in. Janicki 2016; Copik 2019), pojawiają się również głosy skupiające się na edukacji przyrodniczej (Samojlik 2016). Niejednoznaczny jest sam status komiksu dla dzieci, który nie często bywa badany przez badaczy literatury dziecięcej, jak i komiksologów (Birek 2014: 149; Tałuż 2017: 255257).

W niniejszym artykule poddaję analizie budowę formalną komiksu i elementy jego poetyki, w celu zwrócenia uwagi na cechy charakterystyczne komiksu, które mogą zwiększać jego atrakcyjność jako medium edukacyjnego dla młodego odbiorcy (analizie nie zostały poddane komiksy beztekstowe [Szyłak 2017: 134]). Elementy, na jakie zwracam uwagę, to: sekwencyjność, dialogowość, narracyjność, ikonotekstowość. W artykule nie badam onomatopei, nie są one bowiem kluczowe w przekazywaniu wiedzy i ponadto niektóre komiksy są ich pozbawione (zob. Rzecznik, Nowacki 2017). Również na formę komiksu wskazuje Tomasz Samojlik, który dostrzega w niej duży potencjał edukacyjny w obszarze wiedzy przyrodniczej (Samojlik 2016: 307), jednak, jak pokazują analizowane przeze mnie przykłady, dotyczy to również innych dziedzin nauki.

Sekwencyjność i elementy narracji

Jedną z najważniejszych cech komiksu jest jego sekwencyjność, najczęściej sygnalizowana podziałem na kadry, co wpływa na jego budowę. Jak wskazuje Scott McCloud, komiks to „celowa sekwencja sąsiadujących ze sobą obrazów plastycznych i innych, służąca przekazywaniu informacji i/lub wywoływaniu reakcji estetycznej u odbiorcy” (McCloud 2015: 9). Inną, uproszczoną definicją stosowaną przez autora, jest określenie komiksu jako „sztuki sekwencyjnej” (McCloud 2015: 9). Dla McClouda jedną z najistotniejszych cech medium komiksowego jest to, że opiera się ono na sekwencyjności, czyli w kadrach ukazane są następujące po sobie wydarzenia. Czasami jednak sekwencyjność może przejawiać się w obrębie jednego kadru, gdy na obrazku przedstawione są wydarzenie w wyraźnym ciągu przyczynowo-skutkowym (McCloud 2015: 95). Warto zastanowić się zatem, czy sekwencyjność i podział na kadry może mieć znaczenie dla przekazywania wiedzy w komiksie edukacyjnym dla młodego odbiorcy.

Rys. 1. Strona z komiksu *Roboty i drony* (Scott, Chabot 2020: 23)



Choć podział na kadry i sekwencyjność charakteryzuje wszystkie analizowane przeze mnie komiksy, to aspekt edukacyjny wyraźnie pokazuje fragment *Robotów i Dronów* (rys. 1) (Scott, Chabot 2020: 23). Na pierwszym kadrze ptak Pouli zapowiada, że historia robotów jest dłuższa, niż można by sądzić. Bohater nawiązuje do *Iliady* i do pierwszych wzmianek, jakie można kojarzyć z robotami. Jak się okazuje, z istotami przypominającymi roboty można było się spotkać już w poemacie Homera. Gdyby zatrzymać się na drugim kadrze przedstawionym na zamieszczonej ilustracji, informacja przekazywana w sekwencji byłaby niepełna. Czytelnik mógłby bowiem dowiedzieć się jedynie o pewnych związkach *Iliady* z robotami, ale nie byłaby to informacja kompletna. Dzięki podziałowi na kadry i sekwencyjnemu przekazywaniu kolejnych informacji odbiorca może zrozumieć, co właściwie wiąże *Iliadę* z robotami.

Grecki bóg Hefajstos miał służących z metalu, którzy wykonywali jego polecenia i pomagali w pracy w kuźni, a więc – jak zauważa Pouli – istoty przypominające roboty ze współczesnych filmów można było spotkać już w starożytności. Ciekawe okazuje się także przedstawienie wazy, a dokładniej amfory w stylu czerwonofigurowym, charakterystycznym dla greckiego malarstwa wazowego. Sekwencyjność pozwala na dawkanie informacji – są one w pewien sposób podzielone i pozwalają rozwijać opowieść.

Rys. 2. Strona z komiksu *Na ratunek Mateczce Ziemi* (Samojlik 2019: 13).



Na powyższej ilustracji zamieszczona została strona z komiksu *Na ratunek Mateczce Ziemi* Samojlika (2019: 13). Należy zwrócić uwagę, że kadry oddzielone są białą przestrzenią, która reprezentuje upływ czasu. Jak stwierdza McCloud, dzięki zastosowaniu przerw zachodzi zjawisko zwane dookreśleniem, które wymusza na czytelniku wyobrażenie sobie, co zaszło między zdarzeniami ukazanymi w dwóch sąsiadujących kadrach (McCloud 2015: 6263). Dookreślenie jest istotne, ponieważ młody czytelnik

ma możliwość również zdecydować o szczegółowym przebiegu historii. Przestrzeń pomiędzy kadrami pozwala odbiorcy na przeprowadzenie własnej interpretacji. To, co wydarzy się pomiędzy kadrami sześć a siedem i osiem (rys. 2), pozostaje w wyobraźni czytelnika. Czy Kamil uderzył kolegę? Czy Mela zdołała go od tego odwieść pytaniem o tajemniczą opaskę? Dzięki zjawisku dookreślenia młody czytelnik jest w stanie rozwinać swoją wyobraźnię; to, jak toczy się historia, nie zależy więc wyłącznie od tekstu i obrazu, ale także od wyobraźni odbiorcy, który nada przejściom międzykadrowym nowe znaczenie. Odwołując się do myśli McClouda, chcę zwrócić uwagę, że kadry i treści w nich zawarte mogą być skonstruowane w różnorodny sposób. Amerykański autor wyróżnia sześć rodzajów relacji pomiędzy kadrami: 1) chwila do chwili, 2) wydarzenie do wydarzenia, 3) podmiot do podmiotu, 4) scena do sceny, 5) aspekt do aspektu, 6) *non sequitur*. To, w jaki sposób zostaną połączone kadry i co będą przedstawiały, wpływa na natężenie dookreślenia. Niektóre relacje pomiędzy kadrami (np. chwila do chwili) prawie nie wymagają dookreślenia, ponieważ odstęp czasowy pomiędzy kadrami jest tak mały, że akcja znacząco nie posuwa się do przodu, inne natomiast (np. podmiot do podmiotu) wymagają silniejszego dookreślenia (McCloud 2015: 7072).

Na przedstawionej ilustracji można spotkać się z dwoma rodzajami relacji pomiędzy kadrami, a mianowicie wydarzenie do wydarzenia (kadry 1, 2, 3, 4, 5, 6) oraz podmiot do podmiotu (kadry 6, 7, 8). Pierwsza zależność międzykadowa wymaga mniejszego dookreślenia, ponieważ zostały na niej ukazane te same postacie i wydarzenia, w których bohaterowie biorą udział. Natomiast pomiędzy trzema ostatnimi kadrami zarysowana została inna relacja, mimo iż cały czas protagonistami są dzieci, to, co wydarzyło się pomiędzy kadrami, nie jest oczywiste. Natężenie dookreślenia jest silniejsze, a interpretacje czytelników mogą się od siebie różnić: dla niektórych Mela mogła powstrzymać Kamila przed Olkiem, natomiast w innej interpretacji mogło dojść do bójki.

Ikonotekstowość

Należy przywołać kategorię ikonotekstu, wprowadzoną przez Kristin Hallberg do opisanie książek obrazkowych, co pozwoliło literaturoznawcom badać książki składające się z tekstu i obrazu (Hallberg 2017: 52). Badaczka stosuje to pojęcie do opisu silnej korelacji obrazu i tekstu, które razem tworzą komunikat. Dla Hallberg wyjątkowo ważne jest to, że charakter ikonotekstu uwidacznia się dopiero w odbiorze całościowym warstwy werbalnej i wizualnej. Nadal słowa i obrazy pozostają innymi kodami, ale w akcie lektury tworzą całość pozwalającą na pełne zrozumienie przekazywanych treści (Hallberg 2017). Do tej koncepcji w obszarze badań nad komiksem odnosi

się Jerzy Szyłak: badacz przedstawia także inne ujęcia i genezę tego pojęcia, zwracając uwagę, że terminem „ikonotekst” posługiwali się tacy autorzy jak Peter Wagner, nie zawężając go jednak do książek, ale wszelkich form łączących obraz i tekst. Wagner określał ikonotekst jako „artefakt, w którym połączone znaki werbalne i wizualne tworzą wypowiedź retoryczną (*rhetoric*), która zależy od współwystępowania słów i obrazów” (cyt. za: Szyłak 2017: 130). Zwracając uwagę na tradycję pojęcia „ikonotekst” przy opisywaniu komiksu, a także wiele cech wspólnych medium komiksowego i książki obrazkowej (Szyłak 2017), termin ten staje się również użyteczny przy badaniu sztuki sekwencyjnej.

To, że komiks jest ikonotekstem, uznają za istotny czynnik wpływający na postrzeganie go jako medium edukacyjnego dla młodego odbiorcy. W związku z tym, że sztuka komiksowa składa się z obrazu i tekstu, warstwa werbalna jest ograniczona przestrzennie. Aby wyjaśnić pewną kwestię, często używa się wielu słów, a im dłuższy tekst, tym wydaje się bardziej wyczerpujący. Jednak w przypadku literatury dziecięcej może to wyglądać inaczej. Przytłaczająca warstwa werbalna może zostać odebrana jako monotonna przez młodego odbiorcę, który w XXI wieku przyzwyczajony jest do wielu równoległe nadawanych bodźców i treści (Internet, gry komputerowe, telewizja, smartfony). Ważne zatem okazuje się utrzymanie uwagi czytelnika. Warstwa werbalna w komiksach zazwyczaj ogranicza się do dialogów, komentarzy narratora i onomatopei. Tekst jest w ciągłej relacji z obrazem, te dwie warstwy wzajemnie się uzupełniają i tworzą spójną wypowiedź.

Rys. 3. Strona z komiksu *Roboty i drony* (Scott, Chabot 2020: 40).



Na ilustracji z komiksu *Roboty i drony* istotnym elementem jest forma dialogu (rys. 3): wyraźnie przestraszona kobieta rozmawia z robotem Pouli, który tłumaczy jej, że wiele sprzętów użytku codziennego to właśnie roboty, czego bohaterka nie była wcześniej świadoma, mimo iż jest dorosła, a więc powinna mieć sporą wiedzę o świecie (Scott, Chabot 2020: 40). Takie przedstawienie ukazuje, że dorośli nie są nieomylni, a młody odbiorca może równoległe do bohaterki komiksu przyswajać wiedzę.

Zamieszczona ilustracja przedstawia niektóre z robotów często znajdujących się w domu: ekspres do kawy, termostat oraz lampa sterowana dotykem. Każdy z przedmiotów został podpisany, a dodatkowo wyjaśniona została funkcja, jaką pełni:

„Termostat: podnosi i obniża temperaturę, żeby w domu nie było ani za ciepło, ani za zimno” (Scott, Chabot 2020: 40). Takie przedstawienie obiektów wydaje się najwłaściwsze pod względem edukacyjnym, zostały one bowiem nazwane, krótko opisane i realistycznie zilustrowane. Dzięki takiemu działaniu czytelnik zdobywa kompletną wiedzę na temat przedmiotu: dowiaduje się, jak się nazywa, jaką ma funkcję oraz jak wygląda. Rysunki są narysowane w sposób realistyczny, co pozwala odbiorcy na łatwe rozpoznanie ukazanych rzeczy i odniesienie ich do tych, które może spotkać w prawdziwym życiu.

Dzięki specyfice medium komiksowego na jednej stronie zawarto wiele informacji werbalnych i wizualnych; należy wskazać, że przekaz ten jest syntetyczny i charakteryzuje się bogatą treścią pomieszczoną na małej przestrzeni. Warto zatem zadać pytanie: czy równie wydajny okazałby się sam tekst (wydajność rozumiana jest tutaj jako możliwość przekazania wielu informacji na małej przestrzeni)? Gdyby chcieć w sposób zbliżony opisać sytuację przedstawioną na analizowanej stronie jedynie za pomocą tekstu, musiałby on znacząco się wydłużyć, zawierać szczegółową relację z przebiegu rozmowy pomiędzy ptakiem a kobietą, a także opis pomieszczenia, w którym toczy się akcja. Konieczne również byłoby szczegółowe opisanie mimiki twarzy bohaterki, aby ukazać jej strach i niedowierzanie, które odbiorca może odczytać z ilustracji, oraz dokładny opis wyglądu robotów, jakie można spotkać w domu, wraz z ich funkcją. Nawet gdyby objaśnienie okazało się wyjątkowo wierne, nadal zabrakłoby jednego elementu, czyli obrazu, który może silniej wpłynąć na młodego czytelnika (Janicki 2016: 62). Można zatem zauważyć, że takie połączenie tekstu i obrazu, jakie zostało użyte w komiksie *Roboty i drony*, staje się kompleksowe. Rozbudowana treść przedstawiona została na jednej stronie za pomocą krótkich kwestii i kilku ekspresyjnych obrazków, dzięki czemu zawartość staje się łatwiejsza i szybsza w odbiorze: przeczytanie kilku kwestii i obejrzenie obrazków zajmuje mniej czasu niż przeczytanie opisu, który przez swoją szczegółowość (oddającą wszystkie elementy, jakie za jednym razem przekazuje ikonotekst) mógłby okazać się dla dziecka nudny. To, że komiks jest medium łączącym obraz i tekst, może okazać się szczególnie ważne w pracy z dziećmi mającymi trudności w czytaniu. Połączenie tych dwóch elementów daje takim czytelnikom możliwość sprawniejszego dekodowania informacji zawartych w publikacjach, sama warstwa tekstowa może się wydawać dzieciom zbyt trudna do prześledzenia, a to może prowadzić do porzucenia lektury (Janicki 2016: 6566). Co warto dodać, komiksy mogą być, podobnie jak książki obrazkowe, narzędziem wspomagającym alfabetyzację wizualną (Cackowska 2016), czyli nabywanie umiejętności odczytywania informacji zakodowanych przez obraz, a kompetencja ta staje się kluczowa nie tylko w życiu dzieci, ale także dorosłych (Dylak 2012).

Dialogowość i elementy narracji

Badania ilościowe i jakościowe czytelnictwa uczniów przedstawiają liczne problemy młodych czytelników. Zofia Zasacka stwierdza, że lektura jest odbierana jako nudna, jeśli: „[...] traktuje o problemach dla uczniów nieciekawych i odległych, niezrozumiałych, [...] kiedy brakuje w niej akcji (albo akcja zbyt wolno się rozwija), jest za mało dialogów, za dużo opisów, szczególnie przyrody” (Zasacka 2015: 39). Te informacje mogą być także kontekstem analizy komiksu jako medium edukacyjnego, ponieważ pozwalają stwierdzić, co sprawia trudność młodym odbiorcom przy obcowaniu z tradycyjną literaturą, część z tych nieudogodnień nie występuje w komiksie, co może pomóc w wykorzystaniu go do przekazywania treści młodym odbiorcom.

Zabiegi, których celem jest podniesienie walorów artystycznych dzieła, takie jak rozbudowanie opisu przyrody czy zdarzenia sprawiają, że akcja staje się mniej wartka. Spowolnienia lektury wpływa na lepsze ukazanie świata przedstawionego w utworze literackim, a więc daje czytelnikowi możliwość wyobrażenia opisywanych postaci czy miejsc. Jednak, jak wskazują badania, współczesny młody odbiorca może być przytłoczony nadmiernymi opisami i małą ilością dialogów.

Komiks prezentuje się natomiast jako medium zdecydowanie bardziej dynamiczne niż klasyczny utwór bez obrazów. Jest on pełen dialogów, ich wizualna aranżacja może być zróżnicowana, w niektórych przypadkach sama forma dymku może świadczyć o emocjach wyrażanych umieszczonymi w nim słowami. Czasem aranżacja dymków jest neutralna (w całym komiksie mają zbliżony kształt), w tym wypadku ich funkcją jest zatem wizualne zakreślenie przestrzeni, w której umieszczona zostanie wypowiedź bohatera. Chociaż głównym nośnikiem narracji w komiksie są obrazy (Szyłak 2017: 157), bardzo często to właśnie na dialogu opiera się rozwój akcji. Sądzę, że dialogowość i ograniczone komentarze narratora mogą pozytywnie wpłynąć na utrzymanie uwagi młodego czytelnika komiksu, a tym samym przyswajanie przez niego nowych informacji.

Jak wskazywała Zasacka, uczniowie często niechętnie podchodzą do rozbudowanych opisów przyrody. W komiksie warstwa wizualna zwalnia scenarzystę od długich i szczegółowych opisów, charakterystycznych dla literatury pięknej, dzięki czemu akcja w komiksie jest bardziej wartka, dodatkowo część informacji może być objaśniana właśnie przez ilustracje.

Analizując komiksy edukacyjne dla młodego odbiorcy, można stwierdzić, że dialogi są kreowane w różnorodny sposób przez twórców. Z jednej strony mogą być one wspierane komentarzami narratora (który dopowiada i dookreśla czas lub miejsce akcji – tym samym rozszerza rzeczywistość przedstawioną w warstwie wizualnej), z drugiej strony można spotkać się z komiksami, których scenarzyści całkowicie rezygnują z narratora na rzecz samych dialogów (Szyłak 2000: 93). W niektórych publikacjach

komentarz słowny jest znacząco ograniczony, jak w komiksach Samojlika, w których narrator odnosi się do czasoprzestrzeni: „W tym samym czasie” (Samojlik 2017: 10), w innych komiksach autora można się spotkać z pominięciem komentarzy narracyjnych (Samojlik 2019). Nie oznacza to jednak, że autorzy komiksów całkowicie rezygnują z komentarzy narratora, czasami stają się one istotne także z perspektywy przekazywania wiedzy, jak w publikacjach z serii *Naukomiks*: „Rekiny należą do najstarszych drapieżników oceanicznych. Ich przodkowie pojawili się już ponad 400 milionów lat temu” (Flood 2019: 12).

Należy zatem zauważyć, że dialogi są w komiksie niezwykle istotne, co potwierdza ich stosowanie jako środków rozwijających akcję oraz częste pomijanie komentarzy narratora. W przypadku publikacji o charakterze edukacyjnym dają ponadto możliwość przekazywania wiedzy młodemu odbiorcy i – co należy podkreślić – są dla niego naturalne, ponieważ dzieci chętnie zadają pytania i czekają na odpowiedzi, a więc uczą się właśnie za pomocą dialogu (Redyk 2008: 8788). Dialogi w komiksach dziecięcych mogą być prowadzone przez dzieci, zwierzęta czy postaci fantastyczne, czasami zachodzi także interakcja pomiędzy dorosłym a dzieckiem – właśnie ostatnia konfiguracja staje się ciekawa z punktu widzenia edukacji młodego odbiorcy.

Przykłady dialogu między dziecięcym a dorosłym bohaterem znaleźć można w *Na ratunek Mateczce Ziemi* i *Róża, a co chcesz wiedzieć?*, jednak autorzy w różny sposób wykorzystują potencjał edukacyjny wypowiedzi umieszczonych w dymkach. Jedna ze stron komiksu Samojlika zawiera dialog między tatą Niny a jej przyjaciółmi (Samojlik 2019: 21). Zwyczajna rozmowa pomiędzy bohaterami, która początkowo kierowała się w stronę pogawędki o naleśnikach, przeistacza się w wymianę uwag o ochronie środowiska i służącym jej zachowaniach. Dzieci, zaangażowane w misję powierzoną im przez Mateczkę Ziemię, przechodzą do najistotniejszego dla nich tematu i zaczynają od mocnego stwierdzenia: „Musimy poważnie porozmawiać, tato” (Samojlik 2019: 21). Takie słowa w ustach bohaterów wydawać się mogą zadziwiające, zazwyczaj bowiem dorośli tak zaczynają rozmowę, gdy chcą zwrócić uwagę na niepoprawne zachowanie dzieci. Nina mówi, że w całym domu włączone są światło i telewizor, mimo iż nikt z nich nie korzysta; Mela zwraca natomiast uwagę, że telefon wciąż jest podłączony do ładowania, chociaż bateria jest już pełna. Dialog daje tutaj możliwość przekazania informacji bezpośrednio młodemu odbiorcom.

Fragment komiksu *Róża, a co chcesz wiedzieć?* przedstawia inną sytuację dialogową (Kurasiński i in. 2019: 65) – to dziecko jest postacią, która oczekuje od dorosłego wyjaśnień. Tak samo, jak w *Na ratunek Mateczce Ziemi*, to niedorośli inicjuje rozmowę. Róża pyta swojego tatę o naturę robotów: są złe czy dobre? Rodzic wyjaśnia, że przedmioty ze swojej natury nie są ani dobre, ani złe, ale jako narzędzia mogą być wykorzystywane w różny sposób. Zaniepokojona córka dopytuje, czy naprawdę roboty nie są złymi postaciami, które mogłyby walczyć z ludzkością. Bohater zwraca Róży

uwagę, że narzędzia od zawsze były wykorzystywane jako przedmioty ułatwiające życie człowiekowi (np. wiertarka czy koparka), a maszyny mogą służyć zarówno do walki, jak i do poznawania świata. Analizowana scena przedstawia dorosłego jako edukatora, który tłumaczy niezrozumiałą kwestię dziewczynce, bohaterka pozostaje jednak cały czas aktywna w rozmowie i zadaje kolejne pytania.

Analiza obu przykładów wykazała, że dialogi stanowią istotną część komiksów, są one wykorzystywane jako nośniki akcji i pozwalają na jej szybszy rozwój, a tym samym znacząco mogą utrzymać zainteresowanie młodego odbiorcy. Dialogi są także naturalnym sposobem komunikacji międzyludzkiej i pozwalają na wytłumaczenie szczegółowych kwestii. Osobami, które przekazują wiedzę, mogą być zarówno dzieci, jak i dorośli, dzielący się swoimi spostrzeżeniami. W pierwszym przypadku to dzieci tłumaczą, że oszczędzanie energii jest istotne, ponieważ dzięki temu dba się o planetę. Sytuacja tłumaczenia czegoś dorosłemu pomaga także zauważyć młodemu czytelnikowi, że dialog z rodzicami można podejmować na różne tematy i dorośli nie zawsze musi wiedzieć wszystko.

Podsumowanie

Komiks wpisuje się we współczesne trendy kultury, która często odwołuje się do wizualności i widzi w niej skuteczny sposób przekazania informacji. Jak zostało pokazane, edukacyjny potencjał komiksu istnieje i nie leży tylko w treści, jaką porusza, ale także w samej jego budowie. Komiks, dzięki swojej charakterystycznej kompozycji (podział na kadry, ograniczony tekst występujący w dymkach i komentarzach narratora), okazuje się medium o licznych walorach edukacyjnych dla młodego odbiorcy. Ikonotekstowość medium komiksowego daje możliwość przekazywania skomplikowanych informacji w przystępnej formie, opierającej się na synergii obrazu i tekstu; dodatkowo wpływa pozytywnie na proces alfabetyzacji wizualnej. Nagromadzenie dialogów służy utrzymaniu zainteresowania lekturą, a sekwencyjność pozwala na prowadzenie dynamicznej narracji zarówno wizualnej, jak i werbalnej: informacje przekazywane w sekwencji pomagają w przedstawieniu ciągów przyczynowo-skutkowych, a także wpływają na aktywizację wyobraźni czytelnika. Świadomość budowy komiksów daje możliwość ich wykorzystania w przekazywaniu wiedzy młodemu odbiorcom. To, co z jednej strony może okazywać się niedostatkiem (mała ilość tekstu), przy bardziej szczegółowej analizie staje się zaletą. Komiks bowiem prezentuje się jako medium dynamiczne, podporządkowane wartkiej akcji i dialogowości. Takie cechy pozwalają na wplecenie licznych informacji i przekazywanie ich młodemu odbiorcy. Treść musi być konstruowana w sposób umiejętny, jak zauważa bowiem Samojlik, błędne jest twierdzenie, że samo użycie medium komiksowego może zagwarantować sukces

i przynieść edukacyjne korzyści – komiks musi pozostać komiksem, czyli nie może przekształcić się w podręcznik pełen niezrozumiałych formułek (Samojlik 2016: 311).

Bibliografia

- Birek W. (2014). *Z teorii i praktyki komiksu*. Poznań: Centrala.
- Cackowska M. (2016). *Emergent literacy, visual literacy i czytanie dialogowe. Potencjał edukacyjny i emancypacyjny książki obrazkowej w środowisku rodzinnym i przedszkolnym*, „Problemy Wczesnej Edukacji”, t. 33, nr 2, s. 102–113.
- Cackowska M. (2017). *Współczesna książka obrazkowa – pojęcie, typologia, badania, teoria, konteksty, dyskursy*, [w:] Cackowska M., Dymel-Trzebiatowska H., Szyłak J. (red.), *Książka obrazkowa. Wprowadzenie*. Poznań: Instytut Kultury Popularnej, s. 1148.
- Copik I. (2019). *Historia z komiksem! – o edukacyjnych walorach komiksu jako medium*, „Nauczyciel i Szkoła”, t. 1, nr 65, s. 151–166. DOI:10.14632/NiS.2018.65.151.
- Dyduch B. (1991). *Co nauczyciel powinien wiedzieć o komiksie...*, „Ojczyzna-Polszczyzna”, nr 3, s. 63–67.
- Dylak S. (2012). *Alfabetyzacja wizualna jako kompetencja współczesnego człowieka*, [w:] Skrzydlewski W., Dylak S. (red.), *Media, edukacja, kultura. W stronę edukacji medialnej*. Poznań: Polskie Towarzystwo Technologii i Mediów Edukacyjnych, s. 119–132.
- Flood J. (2019). *Rekiny. Najlepsi myśliwi w przyrodzie*, tłum. M. Gajdzińska, Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Hallberg K. (2017). *Literaturoznawstwo a badania nad książką obrazkową*, tłum. H. Dymel-Trzebiatowska, [w:] Cackowska M., Dymel-Trzebiatowska H., Szyłak J. (red.), *Książka obrazkowa. Wprowadzenie*. Poznań: Instytut Kultury Popularnej, s. 49–56.
- Janicki B. (2016). *Dydaktyczny potencjał komiksu historycznego*. Opole: Zin Zin Press.
- Kurasiński i in. (2019). *Róża, a co chcesz wiedzieć? Komiks edukacyjny o technologiach dla dzieci*. Gliwice: Helion.
- McCloud S. (2015). *Zrozumieć komiks*, tłum. M. Błażejczyk, Warszawa: Kultura Gniewu.
- Redyk M. (2008). *Edukacyjna wartość pytań dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, „Forum Dydaktyczne: przeszłość, teraźniejszość, przyszłość”, nr 3/4, s. 84–98.
- Rzecznik M., Nowacki P. (2017). *Reformator*. Piaseczno: Widnokrąg.
- Samojlik T. (2016). *Edukacja przyrodnicza w komiksie i książkach obrazkowych – perspektywa autora*, [w:] K. Klauza, J. Cieślik-Klauza (red.), *Pulchritudo delectans. Korespondencja na styku sztuk*. Białystok: Księgarnia Akademicka, s. 305–318.
- Samojlik T. (2017). *Ryjówka przeznaczenia*. Warszawa: Kultura Gniewu.
- Samojlik T. (2019). *Na ratunek Mateczce Ziemi*. Bielsk Podlaski: Związek Gmin Regionu Puszczy Białowieskiej.
- Scott M., Chabot J. (2020). *Roboty i drony. Dawno temu, teraz i w przyszłości*, tłum. B. Bierniok, E.L. Łokas. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Szyłak J. (2000). *Poetyka komiksu. Warstwa ikoniczna i językowa*. Gdańsk: Słowo/Obraz Terytoria.

- Szyłak J. (2017). *Komiksy i książki obrazkowe. Miejsca wspólne*, [w:] Cackowska M., Dymel-Trzebiatowska H., Szyłak J. (red.), *Książka obrazkowa. Wprowadzenie*. Poznań: Instytut Kultury Popularnej, s. 117–172.
- Tałuć K. (2017). *Komiks polski dla młodego odbiorcy – tendencje, tematy, wydawcy*, [w:] K. Tałuć (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży*, t. 5. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, s. 254–286.
- von Merveldt N. (2018). *Informational Picturebook*, [w:] Kümmerling-Meibauer B. (red.), *The Routledge Companion to Picturebooks*. London: Routledge, s. 231–245.
- Zasacka Z. (2015). *Antynomie szkolnych i pozaszkolnych lektur*, „Polonistyka. Innowacje”, nr 2, s. 3550. DOI:10.14746/pi.2015.1.2.3.

ADRES DO KORESPONDENCJI

Aleksandra Suchańska
Uniwersytet Warszawski
e-mail: a.suchanska2@student.uw.edu.pl