

EDYTA MANASTERSKA-WIĄCEK

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej
Wydział Humanistyczny
Instytut Filologii Słowiańskiej
Zakład Języka Rosyjskiego
20-031 Lublin
Pl. M. Curie-Skłodowskiej 4 A
e.manasterska@poczta.umcs.lublin.pl

**BARWY DZIECIĘCEJ WYOBRAŹNI, CZYLI
O ZNACZENIU OBRAZOWOŚCI W PERCEPCJI
DZIECIĘCEJ (NA PODSTAWIE PRZEKŁADU
WIERWSZA *ТАРАКАНИЩЕ* KORNIĘJA
CZUKOWSKIEGO NA JĘZYK POLSKI)**

**THE HUES OF CHILDREN'S IMAGINATION OR, ON
THE IMPORTANCE OF VIVIDNESS IN A CHILD'S
PERCEPTION (KORNEI CHUKOVSKY'S POEM
"TARAKANISHCHE" AND ITS POLISH TRANSLATION)**

Zaprezentowany artykuł został poświęcony badaniu jednostek językowych, które potencjalnie mogą wpłynąć na wyobraźnię dziecka jako odbiorcy tekstu literackiego. Materiałem analizy jest wiersz K. Czukowskiego *Тараканище* oraz jego przekład na język polski – *Karaluszysko*. Badanie bogactwa i siły wyobraźni dziecka, która nie zna granic, jest niemożliwe przy wykorzystaniu narzędzi językoznawczych. Jednak analiza zawartości leksykalnej tekstu literackiego pozwala na wyekscerpowanie takich jednostek, które w sposób bezpośredni mogą oddziaływać na emocje dziecka. Porównanie badanych tekstów pozwoliło na wniosek, że tekst przekładu może znacznie silniej wpłynąć na wyobraźnię niedorosłego odbiorcy. Potencjał taki mają m.in. zdania wykrzyknikowe, leksyka nacechowana emocjonalnie oraz leksyka o charakterze sensorycznym. Pod ich wpływem „kolory” dziecięcej wyobraźni stają się bardziej wyraziste.

Słowa kluczowe: dziecko, Korniej Czukowski, poezja dla dzieci, wyobraźnia.

In the following article the author's aim is to analyze how originals and translations influence the reader's imagination. In fact, an average reader's imaginative potential cannot be verified by any means available to a linguist. However, imagination *is* affected by images created by linguistic units embedded in a text. The article brings an attempt at identifying those elements of the original and translation that have the potential to activate colours and tints in a child's imagination. Then, the author gauges whether the impressions made by the texts in this respect are comparable or different. The research material is a poem by Kornei Chukovsky, "Tarakanishche" ("Cock-the-Roach"), and its Polish translation, "Karaluszysko". The

analysis carried out leads to the conclusion that the target text contains elements that can affect the young reader's imagination more strongly. This is the result of using exclamatory sentences, emotionally loaded vocabulary, sensory words and more detailed imagery. The greater complexity of the images in the translation creates more vivid mental pictures and potentially leads to a slightly different reception.

Keywords: child, Kornei Chukovsky, children's poetry, imagination.

Wyobrażenia towarzyszy każdemu twórcy dzieła literackiego¹. To dzięki niej powstają wymyśleni bohaterowie, nieprawdziwe historie, nowe, nieznanne światy. *Słownik języka polskiego* definiuje wyobraźnię jako „zdolność do tworzenia wyobrażeń twórczych, przewidywania, uzupełniania i odtwarzania oraz zdolność przedstawiania sobie zgodnie z własną wolą sytuacji, osób, przedmiotów, zjawisk itp. niewidzianych dotąd”². Jan Strelau za istotę wyobraźni uznaje „twórcze przekształcanie poprzedniego doświadczenia i tworzenie na tej podstawie nowych obrazów”³. Józef Górniewicz wskazuje, z kolei, na fakt, że „z wyobraźni korzystają wszyscy ludzie”⁴. Jak zaznacza badacz, w psychologii wyobraźnię traktuje się jako źródło twórczych zachowań człowieka. Uznaje się ją zarówno za źródło sztuki, jak i za drogę do jej poznania⁵. A zatem, oprócz wyobraźni odtwórczej, w której modyfikacje obrazów rzeczywistości są nieznaczne, wyróżnia się wyobraźnię twórczą. Przekształcenia w niej są już znaczne, modyfikują obraz rzeczywistości. „Wyobraźnia twórcza przejawia się w samodzielnym tworzeniu nowych obrazów, jak to ma miejsce w tekście literackim [...]”⁶. Zobrazowanie określonego sposobu widzenia świata przedstawionego w utworze literackim generuje obrazy w umyśle odbiorcy – zawsze osobliwe, zawsze wyjątkowe, zawsze jednostkowe. Jak pisał Stanisław Lem, każde dzieło może być nadane zasadniczo tylko raz, odebrane zaś dowolną ilość razy⁷.

Odrębnym bytem dzieła literackiego jest jego przekład. Światy, które są w nim przedstawione, zależą w dużej mierze od wyobraźni drugiego autora. To on zgodnie z własną wolą, zgodnie z własną wyobraźnią, przekazuje poprzez kontakt z oryginałem obraz tego świata, którego stał się uczestnikiem. Warto podkreślić, że rozmaite modyfikacje odbioru istnieją już na poziomie kontaktu czytelnika z oryginałem, na nie nakłada się jednostkowy odbiór tłumacza, który w specyficzny dla siebie sposób i przez własną kreację

¹ Przywołuję tu teoretyczne ustalenia zawarte w monografii mojego autorstwa *Dyfuzyja i paradyfuzyja w przekładach literatury dla dzieci*, Lublin: Wydawnictwo UMCS 2015.

² *Słownik języka polskiego*, red. M. Szymczak, Warszawa: PWN 1989, t. 3, s. 826.

³ J. Strelau, A. Jurkowski, Z. Putkiewicz, *Podstawy psychologii dla nauczycieli*, Warszawa: PWN 1985, s. 110.

⁴ J. Górniewicz, *Wyobrażenia i wychowanie*, [w:] *Świat człowieka, świat sztuki*, red. J. M. Śnieciński, Warszawa: Wydawnictwo Żak 1996, s. 9.

⁵ Tamże, s. 14.

⁶ J. Strelau, A. Jurkowski, Z. Putkiewicz, *Podstawy psychologii dla nauczycieli...*, s. 111.

⁷ S. Lem, *Filozofia przypadku*, [w:] H. Starzec, *Kultura literacka – wychowanie literackie, Teksty wybrane*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne 1981, s. 61.

świata przedstawionego oddaje świat „oryginalny” w tłumaczonym dziele. To zaś spotyka się z wielorakim odbiorem czytelników przekładu. Sieć możliwych emocji, imaginacji, fantazji jest w ten sposób nieograniczona.

Jeśli do powyższych uwag dołączymy specyficznego odbiorcę, jakim jest dziecko, zagadnienie wpływu dzieła literackiego na wyobraźnię czytelnika wydaje się znacznie bardziej złożone. Jak zaznaczają Maria Przetacznik-Gierowska i Grażyna Makiełło-Jarża, dziecko stosunkowo wcześnie, bo około 3 roku życia, wyraźnie odróżnia świat realny i fikcyjny, rzeczywistość od świata na niby. W świadomości dzieci zarysowują się dwa poziomy: fantazji i marzeń oraz realnie spostrzeganych zdarzeń i zjawisk, mimo że zachowują się czasami tak, jakby żyły w świecie fikcji, ożywiając przedmioty martwe, przypisując roślinom i zwierzętom właściwości istot ludzkich. Dzieci przeżywają czytane im bajki, opowiadania, jakby opisywane historie działały się naprawdę, a w swoich zabawach identyfikują się z fantastycznymi postaciami⁸. Opowieści baśniowe, jak pisze Bruno Bettelheim, pobudzają różnorodną i bogatą aktywność wyobraźniową dziecka. Jak zaznacza badacz, „myśli dziecka to jego fantazjowanie”⁹.

W świecie rzeczywistym, kiedy dziecko czegoś pragnie i nie może tego uzyskać, snuje na ten temat wyobrażenia. Im bardziej określona rzecz jest niedostępna, tym wyobrażenie na jej temat jest bardziej odległe od rzeczywistości. Od któregoś momentu dziecko zaczyna bardziej pragnąć wyobrażenia niż rzeczywistego przedmiotu. Kiedy już tę rzecz dostanie, zwykle pobawi się chwilę i zostawia, gdyż rzeczywistość okazuje się mniej atrakcyjna od wyobrażeń¹⁰. Zupełnie czym innym jest pobudzanie wyobraźni przez literaturę. W świetle myśli B. Bettelheima zakładającej, że sposób działania umysłu dziecka i osoby dorosłej zupełnie się różnią, w związku z czym spoglądają oni na to samo zjawisko z tak odmiennych punktów widzenia, że dostrzegają coś zupełnie innego¹¹, elementy świata przedstawionego zawarte w dziele literackim oraz jego tłumaczeniu, które wpływają na dziecięce wyobrażenia, okazują się niezwykle istotne. Jeśli już te oryginalne wiążą się z nieograniczonymi możliwościami odbiorczymi, to przefiltrowane w procesie przekładu, mogą się, poprzez istotne zmiany w elementach świata rysowanego na nowo, oddalić na tyle od tekstu wyjściowego, że będą się wiązać z inną obrazowością i z założenia uniemożliwiać podobny odbiór. Należy bowiem zauważyć, że nadmieniona specyfika odbioru, wyjątkowość każdego czytelnika, w tym dziecięcego, wiąże się z samymi pokładami wyobraźni, możliwościami fantazjowania,

⁸ M. Przetacznik-Gierowska, G. Makiełło-Jarża, *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne 1985, s. 124–125; zob. też: s. 121–123.

⁹ B. Bettelheim, *Cudowne i pożyteczne*, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy 1985, s. 226.

¹⁰ B. Smykowski, *Wiek przedszkolny. Jak rozpoznać potencjał dziecka*, [w:] *Psychologiczne portrety człowieka*, red. A. I. Brzezińska, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne 2005.

¹¹ B. Bettelheim, *Cudowne i pożyteczne...*, s. 227.

budowania w umyśle takich czy innych obrazów – mniej lub bardziej barwnych. Kwestia potencjału wyobraźni każdego odrębnego czytelnika jest nie-namacalna, można ją tylko zauważyć i uwzględnić, podkreślając swoistość każdego odbiorcy z osobna. Trzeba jednak dostrzec, że druga część, która jest równie istotna, leży po stronie tekstu – tego, na jakie rozwiązania zdecydował się tłumacz, jakie „składowe” tekstu budują obrazy, które przez język, wyrażane znaczenie, wpływają na emocje odbiorcy i tym samym pobudzają wyobraźnię.

To płaszczyzna językowa właśnie – uchwytne, weryfikowalne, rzeczynista – stanowi cel niniejszych rozważań, będących próbą zbadania, jakie elementy tekstów oryginalnych i tłumaczonych mogą potencjalnie rysować barwy dziecięcej wyobraźni, wpływać na nią, czynić odbiór tekstu porównywalnym lub zupełnie innym. A wszystko to w świetle obrazowości, rozumianej jako elementy działające na wyobraźnię, wywołujące obraz czegoś¹². Materiał badawczy stanowi wiersz Kornieja Czukowskiego – *Тараканище* oraz jego przekład na język polski – *Karaluszysko*¹³.

Co ciekawe, gdybyśmy chcieli porównać zasadnicze elementy świata przedstawionego, takie jak temat, bohaterowie, czas i miejsce akcji – są one w analizowanej parze tekstów podobne. Co to znaczy podobne? W obu tekstach historia dotyczy okropnego karalucha, który straszył zwierzątka i chciał je zjeść. Dziecięca wyobraźnia, wrażliwa na każdy szczegół, każe jednak wnikać głębiej, do, czasami, niuansowych różnic, które mogą się okazać istotne w konstruowaniu obrazów w umyśle odbiorcy. Warto bowiem zaznaczyć, że „dziecko przed ukończeniem 6–7 lat ujawnia tendencję do skupiania się (czyli do centracji) na percepcyjnych aspektach poznawanych przedmiotów i to nie wszystkich, a jedynie na wybranych. Jest więc nadmiernie skoncentrowane na jakimś jednym aspekcie przedmiotu. Poznanie ma tu charakter selektywny. Utrwalone we wspomnieniu dziecka zostaje tylko to, co akurat wybiło się jako silny bodziec w danej sytuacji i co przykuło uwagę”¹⁴.

Oto początkowy fragment wiersza i jego przekład:

Ехали медведи на велосипеде
А за ними кот задом наперед.
А за ними комарики на воздушном шарике.
А за ними раки на хромой собаке.
Волки на кобыле. Львы в автомобиле.
Зайчики в трамвайчике. Жаба на метле...
Едут и смеются, пряники жуют.

Na wycieczkę jadą miśki, **uśmiechnięte mają pyski**,
A za nimi kotek **Murek** – **misie ciągną go za sznurek**.
A za nimi **truchtem żwawym** raki **mkną** na psie kulawym,
A komary – **bzyku-bzyku** – na **zielonym** baloniku.

¹² *Słownik języka polskiego...*, t. 2, s. 422.

¹³ *Тр* – *Karaluszysko*, przekł. D. Wawilow, Warszawa: Książka i Wiedza 1988.

¹⁴ B. Smykowski, *Wiek przedszkolny...*, s. 186.

Wilk w powozie się rozpiera, siedzi lew za kierownicą,
 A ropucha **gna** na miotle, **jakby była czarownicą**.
 A zajączki **klaszcza w rączki**. **Ile śmiechu! Ile krzyku!**
W każdej łapie po pierniku!

W obu zaprezentowanych obrazach widzimy liczne zwierzątka, ruch, wrzawę, radość. Czy jednak są to takie same obrazy? Czy w jednakowy sposób mogą potencjalnie wpływać na dziecięcą wyobraźnię? Porównajmy – Miśki, które jadą na rowerze i miśki, które mają uśmiechnięte pyski, zajączki w „tramwajku” i zajączki klaszczące w rączki, czy też kot odwrócony tyłem, a kot ciągnięty przez misie za sznurek. Należy pamiętać, że tłumaczenie tekstów literackich odznacza się pewną specyfiką. Otóż, jak piszą Alicja Pisarska i Teresa Tomaszekiewicz, operacja przekładowa, która opiera się na przekazywaniu sensów, ma nieco inny wymiar przy tłumaczeniu literatury. Tekst literacki nie zawsze odnosi się bowiem do rzeczywistości, ale do świata fikcji, w którym trudno jest odnaleźć sens, a tym bardziej przekazać go w języku docelowym¹⁵. Uwaga niniejsza nie dotyczy konkretnie przytoczonego fragmentu tłumaczenia, jest jednak niezwykle istotna na poziomie wyższym, a mianowicie w tłumaczeniu literatury w ogóle. Powracając do analizowanej pary tekstów, należy zaznaczyć, że, o ile sama zamiana elementów znaczących nie powinna zasadniczo wpłynąć na odbiór, o tyle inne rozwiązanie, na które zdecydowała się tłumaczka, zdają się mieć dla odbioru niebagatelne znaczenie.

Uwagę zwraca przede wszystkim większa emocjonalność tekstu przekładu, wyrażająca się m.in. poprzez użycie zdań wykrzyknikowych: „Ile śmiechu! Ile krzyku! W każdej łapie po pierniku!”. Jest to sygnał określonego stanu uczuciowego nadawcy tekstu, który bezpośrednio wpływa na stopień zaangażowania odbiorcy. Elementu tego brak w oryginale.

W wyjściowym fragmencie pojawia się również element dźwiękonaśladowczy *bzyku-bzyku*, którego nie ma w oryginale. Nie bez znaczenia w sensie emocjonalnego odbioru pozostaje i fraza „jakby była czarownicą”. Dziecko najpewniej nie będzie rozumiało rzeczownika ‘czarownica’ jako „kobieta podlegająca wpływowi diabła, który obdarza ją mocą rzucania uroków i czarów”¹⁶, ale będzie go kojarzyło pejoratywnie – jako kobietę „starą, brzydką, złośliwą”¹⁷. Porównanie do niej ropuchy ma miejsce w presuponowanej treści i w oryginale, jednak bezpośrednio „namalowany” obraz jest znacznie bardziej sugestywny, a do tego działa wzmocnionym leksemem *czarownica*¹⁸. M. Przetacznik-Gierowska i G. Makiello-Jarża zaznaczają, że dzieci boją się

¹⁵ A. Pisarska, T. Tomaszekiewicz, *Współczesne tendencje przekładowe*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM 1996, s. 197.

¹⁶ *Słownik języka polskiego...*, t. 1, s. 329.

¹⁷ Tamże (*przen.*).

¹⁸ Zob. wzmocnienia leksykalne: E. Manasterska-Wiącek, *Wzmocnienia leksykalne w tłumaczeniach poezji dziecięcej*, „Rocznik Przekładowy. Studia nad teorią, praktyką i dydaktyką przekładu” 2014, № 9, red. M. Krajewska, L. Zieliński, Toruń: Wydawnictwo UMK, s. 144–158.

zwierząt, które są w bajkach symbolami zła i grozy. Wyobraźnia podsuwa im bowiem różne wyimaginowane sytuacje, które budzą lęk i zagrożenie.

Baśnie, filmy, sztuki teatralne są na ogół skonstruowane tak, że dziecko przeżywa wraz z bohaterami bajek różne groźne przygody, które zawsze się dobrze kończą [...]. Wyobraźnia dziecka podpowiada niekiedy inne, mniej optymistyczne zakończenie bajek. Tak więc dziecko boi się wilka, który może nadejść z ciemności i je zjeść, boi się złej czarownicy, która może skrzywdzić małą dziewczynkę¹⁹.

W związku z tym dodanie w przekładzie leksemu o wyraźnej emocjonalnej konotacji może mieć istotny wpływ na emocje dziecka.

Jak zaznacza Wiaczesław W. Alimow, do kategorii słów mających znaczenie emocjonalne, wchodzi słowa różnych grup. Są nimi m.in. wykrzyknienia, leksyka nazywająca różne uczucia, formacje typu: „**Бог мой!**”²⁰. Ich przykłady odnajdujemy i w analizowanym materiale.

Oczywiście bywa tak, że zastosowanie wykrzyknień jest spójne z tekstem oryginału:

Ho, увидев усача (**Ай-ай-ай!**), звери дали стрекача (**Ай-ай-ай!**).

Lecz na widok Karalucha (**oj-oj-oj!**) każdy dostał bólu brzucha (**oj-oj-oj!**).

Najczęściej jednak zostają one dodane w przekładzie, modyfikując tytułowe barwy dziecięcej wyobraźni:

И акула увильнула, только хвостиком махнула [...]

Rekin zniknął w morskiej toni, krzycząc: „**Rety**, on mnie goni!” [...]

По лесам, по полям разбежались:
Тараканьих усов испугались [...].

Pochowali zaraz rogi i pazury
I uciekli **hen** za lasy, **hen** za góry [...].

«Не боимся мы его, великана твоего:
Мы зубами, мы клыками, мы копытами его!»
И веселою гурьбой звери кинулися в бой [...].

„Naprzód! Śmiało! **Hejże! Huzia!** Nie boimy się łobuza!
Mamy zęby i pazury! Obedrzemy go ze skóry!
Mamy rogi i kopyta! Przepędzimy go i kwita!” [...].

Бедные, бедные звери! Воют, рыдают, ревут!

A zwierzęta w płacz, a zwierzęta w szloch.
Co tu począć, **ach!** Co tu począć, **och!**

¹⁹ M. Przetacznik-Gierowska, G. Makiełło-Jarża, *Psychologia rozwojowa...*, s. 180–181.

²⁰ В. В. Алимов, *Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации*, Москва: Эдиториал УРСС 2006, s. 107.

Oczywiście stopień emocjonalności wpływający na obrazowość, a poprzez nią na wyobraźnię odbiorcy podnoszony jest nie tylko przy pomocy wyróżnionych wykrzyknień. Same zdania wykrzyknikowe, które wypełnione są często bezosobowymi, krótkimi konstrukcjami typu: „I kwita! Co tu począć! Naprzód! Śmiało!” czynią obraz bardziej wyrazistym i żywym, „podsycając” wrażenia odbiorcze. Ale emocjonalność uzyskiwana jest nie tylko takim sposobem. Uwydatnia ją również wprowadzenie wypowiedzi bohaterów zamiast narracji w 3 osobie:

Бедный крокодил жабу проглотил [...].

Krzycząc: „**Wody! Jest mi słabo!** krokodyl się dławi żabą” [...].

Zabieg taki ożywia tekst, przybliżając bohatera do dziecięcego świata – pełnego emocji i wrażliwości. Przez ten pryzmat spójrzmy i na kolejne fragmenty:

Да и какая же мать согласится отдать своего дорогого ребенка –
Медвежонка, волчонка, слоненка –
Чтобы несытое чучело бедную крошку замучило!
Плачут они, убиваются, с малышами прощаются.

Bo czyż jest na świecie taka matka – bardzo proszę, może kto mi powie –
Która odda swe kochane dziecię, swego wilczka, słonika, niedźwiadka
Na pożarcie karaluchowi?

Małeństwo swe odda – mój Boże! – głodnej, okrutnej potworze?
Nigdy, przenigdy! Za nic w świecie! Więc płaczą mamy i płaczą dzieci.

Po raz kolejny pojawiają się w przekładzie sygnały wzmocnionej w stosunku do oryginału emocjonalności – „Nigdy, przenigdy! Za nic na świecie! Mój Boże!”, a oprócz tego, tłumacz próbuje wciągnąć czytelnika do rysowanego przed nim świata, modelując jego wyobrażenia – „bardzo proszę, może kto mi powie”.

W przytoczonym na początku analizy fragmencie odnajdujemy również przykłady wyrazów działających na zmysły – leksykę o charakterze sensorycznym: „uśmiechnięte mają pyski, klaszczą w rączki” czy cytowane już „bzyku-bzyku”. J. Piaget zauważa, że na to, jak przez dziecko zostanie odebrany przedmiot, wpływają nie tylko właściwości dziecka (jego wrażliwość), ale i siła bodźców płynących od przedmiotów. Przedmiot jest więc „konstruowany” w umyśle dziecka²¹. Uśmiechnięci bohaterowie mogą zatem spowodować uśmiech dziecka, tych klaszczących dziecko niejako słyszy. Opisywane zmiany wydają się w świetle myśli Piageta niezwykle istotne, zwłaszcza że nie mają charakteru incydentalnego:

Звери задрожали, в обморок упали [...].

Przeraziły się zwierzaki, uciekają **z krzykiem** w krzaki [...].

²¹ B. Smykowski, *Wiek przedszkolny...*, s. 186.

Только раки-забияки не боятся бою-драки:
Хоть и пятаются назад, но усати шевелят
И кричат великану усастому [...].

Tylko raki-zabijaki, co to lubią wszystkie draki,
Z miną bardzo wojowniczą idą wspak i **głośno krzyczą** [...].

Вот была потом забота – за луной нырять в болото
И гвоздями к небесам приколачивать!

Oj, ciężka to była robota – księżyc wyławiać z błota
I **miotem z wielkim loskotem** do nieba **przybijać** z powrotem!

Бараны, бараны стучат в барабаны!

Копытами два бараны бiją w bęben malowany.

Przekład omawianego utworu jest głośniejszy – krzyczy, podczas gdy oryginał milczy. Kiedy nawet tekst wyjściowy krzyczy, przekład krzyczy głośniej. Bębenek jest w nim malowany, a balonik – by przywołać zacytowany na początku fragment – zielony.

Nazwany kolor balonika z jednej strony pobudza konkretne zmysły, z drugiej – przez swego rodzaju drobiazgowość opisu przywołuje kolejną kwestię, na którą warto zwrócić uwagę. Jest nią uszczegółowienie obrazu, które w analizowanym utworze leży, po raz kolejny, po stronie tekstu tłumaczonego. To w nim właśnie kolor balonika nie pozostaje kolorem do wyboru, kolorem, który podpowiada wyobraźnia dziecka, ale jest po prostu zielony, ropucha, przywołana na początku analizy, „gna” na miotle, a raki „truchtem żwawym mkną” na psie kulawym. Wszystko to daje wrażenie ruchu, tempa, dynamiki obrazu w przekładzie. W tekście wyjściowym oprócz powtórzonego czasownika „ехали, едут” takie wrażenie umożliwia obraz „wilków na kobyle”. Kilka wilków na jednej kobyle jest nieodzownie związane z dynamiką, zwłaszcza w wyobraźni dziecięcej. W tekście docelowym odpowiada im widok „wilka, co w powozie się rozpiera”, co, wprawdzie jest obrazem statycznym, jednak równie barwnym.

I kolejny przykład:

И сказал Гиппопотам Крокодилам и китам:
«Кто злодея не боится и с чудовищем сразится,
Я тому богатырю двух лягушек подарю
И еловую шишку пожалую!» .

Hipopotam wyrzwał z błota i tak rzecze hipopotam:
„Kto pokonać zbója zdoła, kto mu dzielnie stawi czoło,
Temu zaraz – ręczę głową – temu – rzecze hipopotam –
Order dam z czystego złota, nazwę druhem go i bratem
I uściskam na dodatek!”.

W oryginale autor doprecyzowuje, do kogo zwraca się hipopotam, czego nie odnajdujemy w przekładzie. O ile ta zmiana mogłaby ewentualnie rozszerzyć pole dziecięcej wyobraźni – hipopotam mówił do krokodyli i wielorybów vs. hipopotam mówił do wszystkich przerażonych zwierząt, o tyle kolejna różnica wydaje się z punktu widzenia dziecka znacznie ważniejsza. Forma nagrody – czy to żabka czy order, nie byłaby może tak istotna – dla dziecka liczy się już sama nagroda, fakt, że ją otrzymuje – jednak występuje tu inne ograniczenie. Otóż nagroda w oryginale jest przeznaczona dla wąskiego grona zainteresowanych. Żabki w formie nagrody nie ucieszyłyby nawet wszystkich zwierzątek, cóż dopiero dziecko. Jest to coś spoza świata malca. W przekładzie natomiast obiecwana nagroda to order z czystego złota, nazwanie bohatera druhem i bratem oraz uścisk, a tego by chciało każde dziecko. Jest nagrodą z „jego świata”, obiektem dążeń, który mógłby w rzeczywistym świecie stać się jego udziałem. Inaczej w związku z tym działa i na wyobraźnię.

W omawianym aspekcie szczegółowości ciekawy jest poniższy fragment:

[-]
Wszędzie cicho, głucho wszędzie...
Co to będzie? Co to będzie?

Część pierwszą utworu kończy opis uciekających od straszego karalucha zwierząt. W przekładzie tłumaczka dodaje zacytowane słowa. Dorosły czytelnik mógłby się w nim dopatrzeć intertekstualnego odniesienia do *Dziadów* Adama Mickiewicza. Dla dziecka będzie natomiast chwilą „zatrzymania” w opisywanym zamęcie, panice, wyciszeniu. Powtórzone pytanie „co to będzie?” może nawet zaniepokoić. W ten sposób przywoła pewną niewiadomą, a to, naturalnie, wpłynie na wyobraźnię. Ten moment dysharmonii nastroju nie zaistniał w oryginale, różni więc oba teksty, ubarwiając odbiór przekładu.

Czy obrazowość tekstu może wpłynąć na „barwy dziecięcej wyobraźni”? Przedstawiona analiza pokazała, że tak. Jest to zawsze ocena potencjalnego odbioru. Ten rzeczywisty realizuje się w konkretnym kontakcie odbiorcy z utworem literackim i ma charakter indywidualny. Na płaszczyźnie tekstu można jednak odnaleźć wskaźniki, które mogą kształtować dziecięcą wyobraźnię. Jak się okazało, na odmienną obrazowość przedstawianą w utworze, a przez to na wyobraźnię odbiorcy, mogą wpływać następujące czynniki:

- emocjonalność wyrażana poprzez wykrzyknienia, zdania wykrzyknikowe, leksykę o zabarwieniu emocjonalnym,
- leksyka o charakterze sensorycznym,
- szczegółowość obrazu.

O wszystkie wymienione elementy przekład jest bogatszy od oryginału. Wieloskładnikowość prezentowanego w tłumaczeniu obrazu niewątpliwie powoduje inne – barwniejsze wyobrażenie i potencjalnie może się wiązać z nieco innym odbiorem tekstu.

Analiza przekładu prowadzi do obserwacji, że tekst przekładu jest bogatszy w stosunku do oryginału o elementy mogące wpłynąć na kształtowanie wyobraźni dziecięcej. Jego konstrukcja, zastosowane przez tłumaczkę chwytły, mogą potencjalnie wywoływać inne – barwniejsze – obrazy, a przez nie wpływać na odmienne wyobrażenie prezentowanego świata. Jest to świat bliższy dziecku, bo bardziej dynamiczny, bardziej szczegółowy, zmysłowy. Oczywiście ocena przełożenia takich modyfikacji może mieć charakter ambiwalentny. Z drugiej bowiem strony, minimalizacja składników wypełniających prezentowany obraz daje wyobraźni odbiorcy większe pole działania, ograniczając ją ramami wyznaczonymi przez tekst, a jeśli te są tak szerokie, daje jej swego rodzaju nieograniczenie. Więcej szczegółów, więcej elementów kształtujących obraz – to z kolei zawężenie tych ram, doprecyzowanie „kształtów i rozmiarów”, pewna „skończoność” wyobrażeń, a jednocześnie więcej kolorów, żywsze obrazy. Trudno więc zweryfikować, jak ocenić wartość proponowanych przez tłumaczkę rozwiązań ocenianych przez pryzmat barw wyobraźni. Jest to zagadnienie tak niewymierne, jak sama wyobraźnia – specyficzna i nieodgadniona. Oba teksty tworzą przecież obrazy „piękne”. Krytyk przekładu, przy braku możliwości oszacowania rzeczywistych „barw wyobraźni” może jednak stwierdzić, że prezentowana obrazowość jest w porównywanych tekstach INNA na poziomie języka, że są to, owszem, obrazy „piękne”, ale i zarazem „inne”. Jeśli zaś literatura stawia sobie za cel wpływanie na emocje odbiorcy, na czytelnicze wyobrażenia, to w takim rozumieniu oba teksty hipotetycznie wiążą się z nietożsamą chromatycznością wyobrażeń.

References

- Alimov, Vyacheslav V. *Teoriya perevoda. Perevod v sfere professionalnoy kommunikatsii*. Moskwa: Editorial URSS, 2006: 107.
- Bettelheim, Bruno. *Cudowne i pożyteczne*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 1985: 226–227.
- Górniewicz, Józef. *Wyobraźnia i wychowanie*. In: *Świat człowieka, świat sztuki*, ed. J. M. Śnieciński. Warszawa: Wydawnictwo Żak, 1996.
- Lem, Stanisław. *Filozofia przypadku*. In: H. Starzec, *Kultura literacka – wychowanie literackie, Teksty wybrane*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1981: 61.
- Manasterska-Wiącek, Edyta. *Dyfuzyja i paradyfuzyja w przekładach literatury dla dzieci*. Lublin: Wydawnictwo UMCS, 2015.
- Manasterska-Wiącek, Edyta. „Wzmocnienia leksykalne w tłumaczeniach poezji dziecięcej”. *Rocznik Przekładoznawczy. Studia nad teorią, praktyką i dydaktyką przekładu*, № 9 (2014): 144–158.
- Pisarska, Alicja, Tomaszewicz, Teresa. *Współczesne tendencje przekładoznawcze*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 1996: 197.
- Przetacznik-Gierowska, Maria, Makiełło-Jarża, Grażyna. *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1985: 121–125, 180–181.
- Słownik języka polskiego*, ed. M. Szymczak. Warszawa: PWN, 1989.

- Smykowski, Błażej. *Wiek przedszkolny. Jak rozpoznać potencjał dziecka*. In: *Psychologiczne portrety człowieka*, ed. A. I. Brzezińska. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2005: 186.
- Strelau, Jan, Jurkowski, Andrzej, Putkiewicz, Zygmunt. *Podstawy psychologii dla nauczycieli*. Warszawa: PWN, 1985: 110–111.
- Тр – *Karaluszysko*, transl. by D. Wawilow. Warszawa: Książka i Wiedza, 1988.