

MARIA OSTASZ, MARTA PUSTUŁA

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Katedra Literatury i Kultury Polskiej XIX wieku

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2509-6494>

Logopedyczny aspekt edytorskich wyróżnień w tomikach wierszy dla dzieci

The Logopedic Aspects of Editorial Typefaces in Volumes of Poems for Children

STRESZCZENIE

Jakość publikacji kierowanych do dzieci stanowi szeroki i wciąż niezbyt dokładnie opisany obszar badań. Niniejsze analizy stanowią próbę uświadomienia tego zagadnienia w odniesieniu do tzw. książki logopedycznej. Artykuł dotyczy wyróżnień stanowiących ważne, ale jeszcze mało rozpoznane i przejrane środki edytorskie, które powinny być w należycie zaprojektowanej książce podporządkowane podstawowym funkcjom: czytelności, organizacji, nawigacji i spójności. Zgłębienie tej tematyki pozwoliło zauważyć motywację dostosowywania edytorskich aspektów takich publikacji nie tyle w infantylizowaniu, ile rzeczywistej potrzebie percepcyjnej młodego odbiorcy. Przedstawione przykłady wskazują, że każdy wykorzystany w projekcie książki dziecięcej element powinien głównie służyć czytelności tekstu, ponieważ ich działanie rozszerza się na wspomaganie rozwoju różnych sfer kompetencji kulturowych małego odbiorcy: poznawania głosek i liter, sprawności artykulacyjnej, ćwiczeń gramatycznych, ortograficznych itp. Estetyka książki dziecięcej może wpływać pozytywnie lub negatywnie na obcowanie z nią. Odpowiednio dopasowane środki typograficzne wpływają na podniesienie czytelności tekstu, czyli ułatwiają osvajanie z tekstem i jego warstwą edukacyjną.

Słowa kluczowe: wyróżnienia typograficzne, edytorstwo publikacji dla dzieci, książki obrazkowe, logopedyczny wiersz

SUMMARY

The quality of publications aimed at children is a broad and still not well described area of research. The present analysis is an attempt to raise awareness of this issue in relation to the so-called

speech therapy book. The article deals with distinctions constituting important, but still little recognized and reviewed editorial means, which should feature in a properly designed book, subordinated to the basic functions: readability, organisation, navigation and coherence. By delving into this subject, it has been possible to see the motivation for adapting the editorial aspects of such publications not so much in infantilising but in the actual perceptual needs of the young reader. The presented examples indicate that each element used in the design of a children's book should mainly serve the readability of the text, as their action extends to support the development of various spheres of cultural competence of the young recipient: learning of voices and letters, articulation skills, grammar and spelling exercises, etc. The aesthetics of a children's book can have a positive or negative impact on interacting with it. Adequate typographic devices increase the readability of the text, that is they facilitate familiarisation with the text and its educational layer.

Key words: typographic highlights, editing of children's publications, picture books, speech therapy poem

DYTORSKIE UWAGI O KSIĄŻCE LOGOPEDYCZNEJ

Książka dziecięca już na pierwszy rzut oka różni się od książki dla dorosłego. Jest kolorowa, zwykle posiada ilustracje i większy format. Takie pobieżne rozpoznanie udziecinnienia edytorstwa (por. Dunin 1991) znane jest powszechnie. Zgłębienie tej tematyki pozwoli jednak zauważyć motywację dostosowywania edytorskich aspektów tych publikacji nie tyle w infantylizowaniu, ile rzeczywistej potrzebie percepcyjnej młodego odbiorcy.

Edytorstwo książki dziecięcej bywa stawiane niejako w opozycji do edytorstwa publikacji dla dorosłych. Podstawowa odmiennosc rysuje się na linii opozycji dynamiczność – statyczność. Skonwencjonalizowana forma książki dla dorosłego¹ wymyka się różnorodności, która w edytorstwie dla dzieci zdaje się jedyną cechą stałą. Książkę dziecięcą² w aspekcie formy można uznać za dynamiczną, ponieważ pozostaje jakby w ciągłym ruchu, zmienia się ze względu na kilka czynników. Jej forma przeobraża się znacząco w zależności od wieku odbiorcy. Spore litery w wielkości 18–20 punktów z elementarza dla pierwszoklasistów (Wolański 2008, 34) umieszczone wokół licznych, barwnych rysunków zamieniają się w książce dla nastolatka w rzędy już znacznie mniejszych, nawet 10-punktowych liter, którym jedynie sporadycznie towarzyszą czarno-białe szkice. Książki dla dzieci również znacznie różnią się od siebie w zakresie wizualnym w zależności od gatunku – wystarczy przypomnieć (zwizualizować) tu tom ze zbiorem baśni – gruby, ciężki, z mrocznymi, poetyckimi ilustracjami towa-

¹ Mowa tu oczywiście o pewnym konstrukcie teoretycznym, pomijającym wydania wyjątkowe, oryginalne i w ogólności całą literaturę.

² Wymiennie stosuje się tu pojęcia „dziecięcy” lub „dla dzieci”, by uzyskać skrótowość. Oba te terminy należy rozumieć synonimicznie.

rzyszącymi dłuższym ustępom tekstowym i komiks – cienki zeszyt zawierający niewielką ilość tekstów z przeważającą warstwą ilustracyjną³. Na tym pobieżnie zarysowanym tle dynamiczności publikacji dziecięcej książka dla dorosłego rzeczywiście zdaje się wykazywać statycznością.

Kolejnym wyróżnikiem książki dziecięcej jest immanentna komponenta dwóch kodów: wizualnego i werbalnego, tworzących ikonotekstową, nierozdzielalną całość (Hallberg 1982, 163–168, za: Zajac 2012, 82). Teorię tę należy uzupełnić o świadomość wizualności liter i narracyjności obrazów.

Odbiorca książki dziecięcej stanowi jej dominantę strukturalną (Balcerzan 1982, 49), a zatem powinien mu zostać podporządkowany każdy element publikacji. Projektant książki dla dziecka, przystępując do jej tworzenia, precyzuje zestaw kompetencji odbiorcy – czy będzie to książka dla dziecka nieczytającego, uczącego się czytać, doskonalącego naukę czytania, czy czytającego już płynnie, oraz jego niekompetencji, czyli *de facto* ustala funkcję książki: estetyczną, ludyczną, edukacyjną, ale także wspomagającą rozwój sprawności komunikacyjnej, co daje się wyczytać z tekstu – dostrzec w nim.

Jedną z definicji książki zakłada, że książka to: „strukturalna całość, na którą składają się nie tylko słowa tekstu, ale cały szereg innych jej cech, które można rozpatrywać jako znaki w systemie komunikacyjnym” (Dunin 1982, 15). Każdy z elementów owej struktury: format, tworzywo, kolumna tekstu, krój pisma itp. pełni w tym systemie określone role, by wspólnie realizować, na zasadzie synergii, tę samą funkcję danej publikacji. Każdy element systemu znaczy więcej w połączeniu z pozostałymi elementami niż sam. Spójność doboru środków typograficznych, literackich, edukacyjnych stanowi o wartości dzieła, jakim jest książka – utrwalony na papierze lub elektronicznie nośnik idei.

Jaka jest zatem funkcja książki logopedycznej, czyli pajdialnie (zabawowo-edukacyjnie) uporządkowanego zbioru wierszy/tekstów logopedycznych? Jedną z najważniejszych jest diagnozowanie sprawności dialogowej i językowej sprawności społecznej, programowanie terapii wspomagającej rozwój różnych sfer kompetencji kulturowych małego odbiorcy. Natomiast pytanie o stosowane środki edytorskie jest również złożone. Książka logopedyczna powinna zawierać teksty, np. o dużym nagromadzeniu głosek wymagających poprawy wymowy, zaprezentowanych w sposób sprzyjający rozpoznaniu ich w tekście (czytelność), łatwe odnalezienie (nawigacja po książce) – ułożone w spójny sposób (organizacja treści) w identycznej formie dla całej publikacji (spójność)⁴. Funkcje te spełnia odpowiednio zaplanowany, przemyślany dla całego tomiku wierszy system

³ Porównanie to stanowi rzecz jasna pewne uproszczenie, ponieważ i wydania baśni, i komiksów bywają znacznie zróżnicowane w ramach realizacji gatunków, co jednak dodatkowo wzmacnia tezę o dynamiczności książki dziecięcej.

⁴ Umieszczone w nawiasach funkcje typografii zaczerpnięto z: M. Mitchell, S. Wightman, *Typografia książki. Podręcznik projektanta*, przeł. D. Dziewońska, d2d.pl, Kraków 2012, s. 18.

wyróżnień typograficznych, czyli mikrotypograficzne zabiegi, które „akcentują coś lub też powściągliwie wyjaśniają jakieś merytoryczne rozróżnienie. [...] Wyróżnienia mogą także aktywnie porządkować treść i ukazywać jego hierarchię”. Projektanci dzielą je na zintegrowane – nienaruszające nazbyt szarości kolumny, oraz aktywne – widoczne na pierwszy rzut oka, jeszcze zanim czytelnik dotrze do wyróżnianego miejsca. Można zatem wymienić następujące wyróżnienia: zwiększony stopień pisma, odmienny kolor, inny krój pisma, wyodrębnienie ustępu zwiększonymi światłami, podświetlenie, ujęcie fragmentu tekstu w ramkę, wysunięcie tekstu na margines itd.

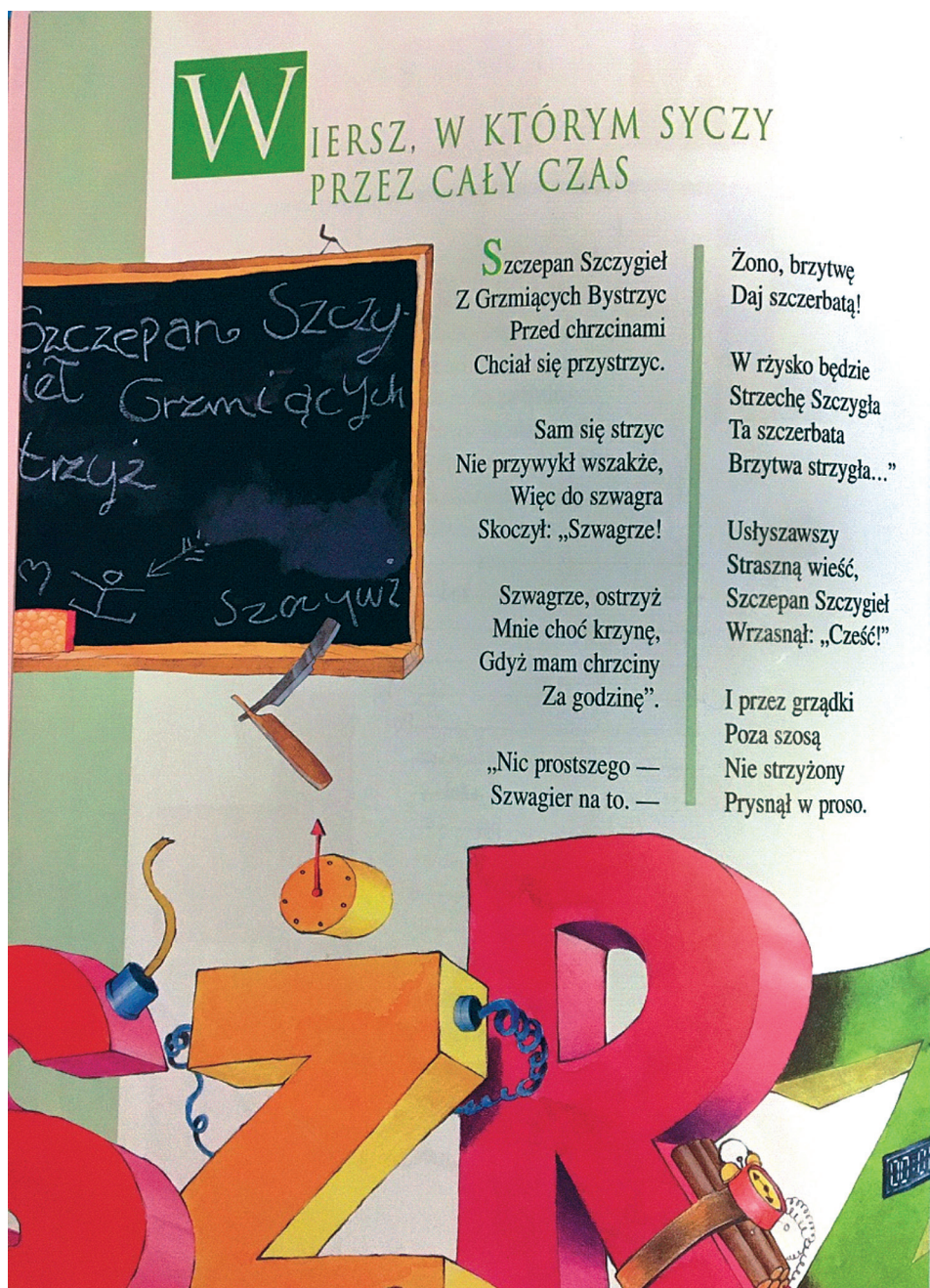
Analizy poszczególnych tomików z wybranymi wierszami logopedycznymi skupiać się będą na środkach edytorskich, co pozwoli prześledzić metody realizowania w nich podstawowej funkcji książki logopedycznej – wspomaganie rozwoju sprawności komunikacyjnej: nauki rozpoznawania głosek i liter, ćwiczeń artykulacyjnych, ćwiczeń gramatycznych i ortograficznych itp.

ĆWICZENIA ARTYKULACYJNE

Na metalogopedyczność tekstu Ludwika Jerzego Kerna wskazuje już tytuł *Wiersz, w którym syczy przez cały czas* z tomiku *Wiersze dla dzieci* ilustrowanego przez Sebastiana Persona. Ta opowiadka jest prostym, mimo kilku archaicznych słów⁵, intonacyjno-składniowym scenariuszem ćwiczeń artykulacyjnych (por. Ostasz, Michalik 2016, 58-60). (Ilustracja 1)

Celowe nagromadzenie słów z głoskami szumiącymi i syczącymi, czyli instrumentacja głoskowa, stanowi tu magię (por. Engelking 1993, 373–377) logopedycznej zabawy: „Szczepan Szczygieł/ Z Grzmiących Bystrzyc/ Przed chrzciami/ Chciał się przyszyrzyć [...]”. W tym celu główny bohater *Szczygieł* otrzymał najbardziej „szumiące” z wszystkich polskich imion *Szczepan* i powszechną potrzebę *strzyżenia* się na ważną uroczystość *chrzcin*, a tego działania ma dokonać nie przypadkowy fryzjer, lecz *szwagier*. Zabawa opisywania nagromadzonymi słowami „szumiącymi” (syczącymi) może mieć jeszcze wiele budzących dreszczyk okoliczności strzyżenia i spontanicznego ćwiczenia tych głosek: „W rżysko

⁵ W procesie programowania działań logopedycznych i ich późniejszej realizacji zdecydowanie warto wykorzystywać teksty zawierające leksemy archaiczne. Zakładając, iż język i teksty nim wyrażane pełnią funkcję kulturotwórczą, akumulacyjną, zasób leksykalny minionych epok jest rezerwuarem treści kulturowych, to magazyn pojęć opisujących świat, szczególnie odnoszących się do kultury materialnej i duchowej – por. R. Grzegorzczkowska, *Wstęp do językoznawstwa*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 134–135. Oczywiście w przypadku dzieci z niewykształconymi sprawnościami percepcyjnymi, np. niesłyszących, niepełnosprawnych intelektualnie, autystycznych, aspekt semantyczny kierowanych doń komunikatów jest najważniejszy, stąd dbałość o rozumienie wypowiedzianych słów powinna być priorytetem. Wymaga to każdorazowego tłumaczenia znaczenia słów przez logopedę.



Ilustracja 1. L.J. Kern, *Wiersz, w którym syczy przez cały czas*, [w:] *Wiersze dla dzieci*, ilustr. S. Person, Czechowicz, Podsiadlik, Ranowski, Stecki i Spółka, Poznań 1990, s. 56.

będzie/ Strzechę Szczygła/ Ta szczerbata/ Brzytwa strzygła...”, ponieważ taki zabieg percepcyjny sugeruje znak interpunkcyjny [...] wielokropek. Tekst jednak zamyka rama końca, w której również obfitują ćwiczone głoski: Usłyszawszy/ Straszna wieść,/ Szczepan Szczygieł/ Wrzasnął: «Cześć!»/ I przez grządki/ Poza szosą/ Nie strzyżony/ Prysnał w proso”. W przedsięwzięciu strzyżenia „poległ” dorosły bohater – strach okazał się silniejszy. Świat przedstawiony ma zatem znamiona humorystycznej opowiadki i dlatego może zabawowo wspomagać ćwiczenia zakresu kinestezji artykulacyjnej polegającej na szybkim przestawieniu cech artykulacyjnych głosek opozycyjnych, np. sz – s, s – rz.

W wierszu przedstawiono komunikacyjną sytuację dialogową. Dialog to sposób poszukiwania upodmiotawiający człowieka; ważne pojęcie w ramach teorii kompetencji komunikacyjnej (Warchala 1991, 7–8). Wykorzystanie takich tekstów jak analizowany wiersz służyć może z jednej strony diagnozowaniu sprawności dialogowej, z drugiej – jej rozwijaniu. *Wiersz, w którym syczy przez cały czas* może być wykorzystany przez logopedę podczas: diagnozy przekazu wiedzy i realizacji intencji (sprawności dialogowej i językowej sprawności społecznej), programowania terapii (wyboru strategii służących budowaniu kompetencji komunikacyjnej, usprawnianiu poziomów systemu komunikacyjnego) oraz jej wdrażaniu w wymienionych sferach. Nade wszystko jednak tekst posłuży do diagnozy artykulacji w ostatniej jej fazie, w której dziecko wykazać się powinno umiejętnością właściwego wykorzystania w danej sytuacji komunikacyjnej określonych cech głosek.

Zastosowano tu szereg wyróżnień typograficznych. Podświetlono pierwszą literę tytułu, przez co prezentuje się podobnie do inicjału, co uznać należy wręcz za osobliwość. Tytuł jest już przecież wyróżniony zwiększonym stopniem pisma, odmiennym niż tekst wiersza kolorem i zapisem wersalikowym – już to uznać wypada za pewien nadmiar. Można by rozpatrywać celowość zaakcentowania pierwszej litery tytułu w abecedariuszu albo gdyby znak ten odnosił się do ćwiczonej głoski, w tym jednak przypadku wydaje się to zabiegiem chybionym.

W omawianym fragmencie tomiku w samym tekście nie wyróżniono ćwiczonych szumiących głosek/liter, a jednak ci nietypowi bohaterowie utworu pojawiają się tu w postaci ilustracji umieszczonych pod wierszem. Prezentacja ich w tej formie angażuje odbiorcę, pobudza do zabawy. Ponadto naruszenie substancji litery nieco ją oswaja, przestaje ona być nużącym kształtem, dodatkowo sprawiającym trudności w odczytaniu, a staje się bohaterem zabawy artykulacyjnej.

Tekst naśladuje poetykę kłótni w trakcie dziecięcych podwórkowych zabaw, której bohaterkami są upersonifikowane pchły: „Na puchatym psie/ Pchły się kłóciły dwie/ – To moje mieszkanie!/ Po ciotuchnie mam je!/ – nie chcę tego słuchać!/ W zawodach kłamczuchów zdobyłabyś puchar!/ I pchła pchłą druga pcha,/ By ta spadła z psa!/ Tak się przepychały,/ Że obie pospadały”. Dominuje tu więc rywalizacja, jak we wzorcowym wierszu: „Tańcowały dwa Michały, [...] aż na ziemię popadały”. Zgodnie z ludowym przysłowiem „Gdzie dwóch się bije, tam trzeci korzysta” do akcji wkracza kolejna bohaterka: „Wtedy trzecia pchła,/ Chichocząc: chi, chi, cha, cha!/ Wprowadziła się chyłkiem na psa”. Rywalizujące przepychanki oraz chichoty mogą trwać w nieskończoność, stanowiąc pretekst do wielokrotnego użycia nazwy bohaterek (w szerokiej odmianie deklinacyjnej: pchły, pchła, pchłą, pchlom itd.), a jako swoiste onomatopeje są też magią zabawy tego tekstu i mimowolnego ćwiczenia pisowni. W wielu polskich domach są dzisiaj pupile i dzieci orientują się w zabiegach higienicznych stosowanych psom, dlatego pointująca rama końca tekstu: „Lecz – co za pech!/ Przed upływem godzin trzech/ Straciła przytulny dom,/ Bo psa umyło szamponem przeciw pchlom” brzmi radośnie. Dzieci lubią uczestniczyć w psiej kąpieli, stanowiącej w tekście pretekst do ćwiczeń językowych.

Dialogiczny i narracyjny charakter utworu pozwala na wykorzystanie go nie tylko do ćwiczeń ortoepicznych (ortofonicznych i ortograficznych). Utwór może wspomagać proces diagnozy sprawności narracyjnej jako jednej z czynności poznawczych dziecka oraz sprawności dialogowej, wpisującej się w zakres przekazu wiedzy i realizacji intencji. Ponadto może też wzbogacać strategie postępowania logopedycznego służące rozwijaniu tych dwóch sfer (por. Ostasz, Michalik 2016, 153–154), a wynikających z kompozycji tekstu, jego walorów graficznych.

Kłótnia, nerwowość, przepychanka słowna i fizyczna bohaterek została w tym wierszu oddana typograficznie poprzez zastosowanie dwóch przekrzywionych linijek. Pchły szarpia się, a czytelnik odczuwa to bardzo dosadnie w lekturze. Musi spojrzeć dalej, przekrzywić nieco książkę, by przeczytać krzywe linijki, wystające z pola kolumny, jakby sam uczestniczył w tej kłótni i uchylał się przed ciosami. Przy drugiej krzywej linijce spogląda zaś w dół za spadającymi nie tylko w treści, ale też wypadającymi z rejestru bohaterkami. Wyróżnienie to z pewnością nie podnosi czytelności tekstu, ale zabawia odbiorcę, który wykonuje ruchy odmienne niż te podczas rytmicznej, jednostajnej lektury.

Ten ciekawy zabieg zaburzający czytelność w (można by uznać) dobrej wierze należy jednak uznać za typograficzny błąd. Stosowanie wyraźnych kontrastów jest jedną z podstawowych zasad wiązanych z typograficznymi wyróżnieniami, na przykład ciemne litery umieszczane na jasnym tle, białe – na bardzo ciemnym.

Wzorzyste, niejednolite tło pod ostatnią linijką przed odstępem i pierwszą drugiej części tekstu jest jednak nieodpowiednie ani pod jasne litery, ani też ciemne. Tło jest za mało kontrastowe, w dodatku nierówne, co wpływa znacząco na obniżenie czytelności tekstu – utrudnia machinalne rozpoznanie liter umożliwiające niezakłóconą lekturę tego rytmicznego tekstu. Utrudnia też odczytanie tekstu w odpowiednim tempie, zaburzając właściwą artykulację i odbiór wiersza.

ĆWICZENIA ABECEDARIUSZOWE

Za swoiste scenariusze ćwiczeń logopedycznych można uznać abecedariusze. Według słownikowej definicji abecedariusze – akrostychy (łac. *abecedarius*; ang. *abecedarian* – alfabetyczny) są utworami wierszowanymi, w których pierwsze litery kolejnych wersów lub strof układają się pionowo w porządku alfabetycznym (por. Sławiński, red. 2000, 13). Najczęściej są one zgadywankami zabawowo wprowadzającymi w rozpoznawanie liter oraz odpowiadających im brzmień, czyli głosek. Najwyraźniej, najmocniej brzmią pierwsze głoski słowa, a najłatwiej dostrzegalne są pierwsze litery wyrazu, dlatego abecedariusz jest scenariuszem zabawy w kojarzenie słowa z pierwszą jego głoską czy wyrazu z pierwszą jego literą.

Abecedariuszowe zabawy logopedyczne stanowią wiersze z tomiku Agnieszki Frączek *Berek literek, czyli psoty od A do Z*, który ilustrowała Iwona Cała. Za ciekawy scenariusz ćwiczeń rozpoznawania grafemu – głoski/litery **d** można uznać pierwszoosobową opowieść *Jak (w) dym!*, w którym bohaterem jest przyślowiowy Dyzio Marzyciel. (Ilustracja 3)

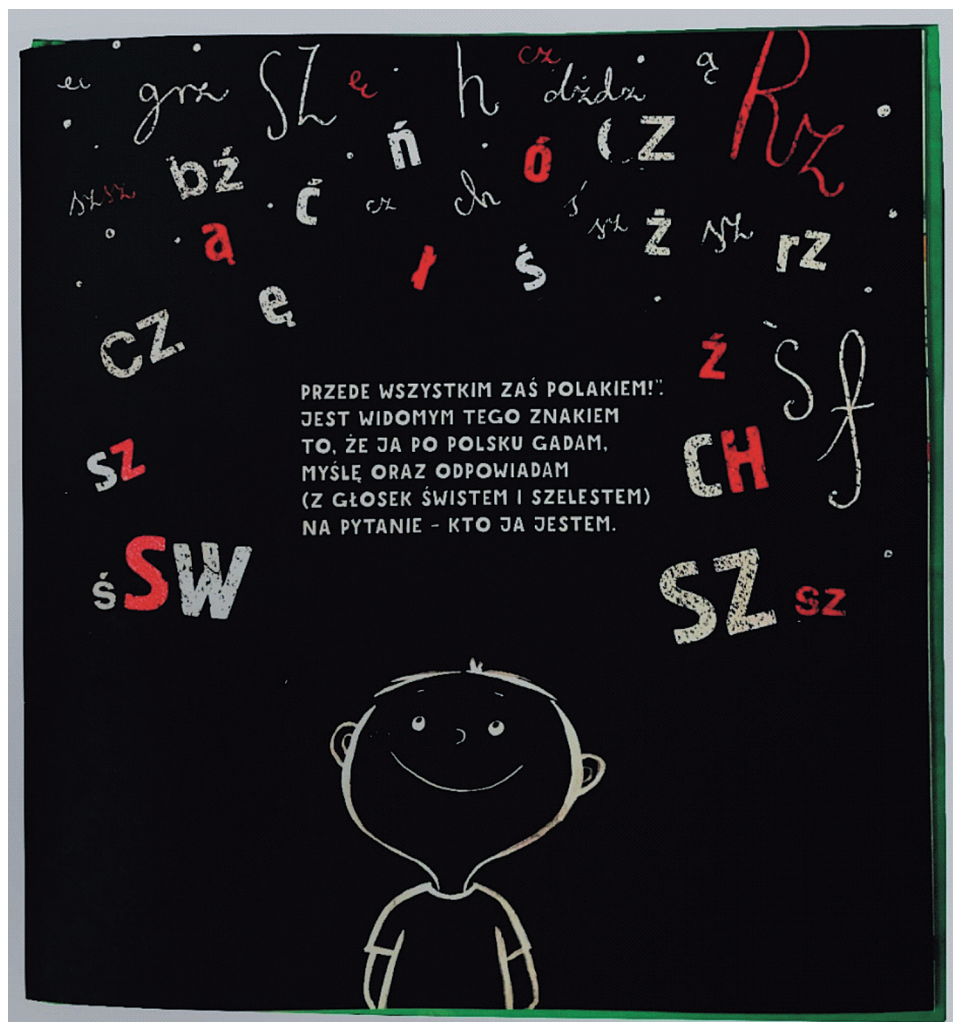
Dym, podobnie jak chmury, inspiruje myślenie kreatywne, wyobrażenia o fantastycznych działaniach: „Gdy z komina bucha dym,/ marzę, by polecieć z nim...”. Magiczna moc słowa: „Będę dyndać nad dachami,/ drobiem, drabem, drabinami,/ Będę z wiatrem dąć i dmuchać,/ dudnić i udawać ducha,/ dreptać po drabinach słonka,/ chmurki deptać jak biedronka/ i tęczowe lody wcinać” – wielokrotnego powtarzania nakłania do wcielania się w rolę marzyciela.

Dynamika zabawy została i tutaj podkreślona edytorsko i wizualizacyjnie. Podobnie jak w poprzednim wierszu, użyto przekrzywionych linii bazowych pisma, które w tym przypadku są równoległe w ramach zwrotki, a mają za zadanie odwzorować wymarzony lot bohatera. Zastosowano też zwiększony stopień pisma zapisów słów z nagłosowym, ćwiczoną tu „d”. Wyróżnienie to nie jest jednak konsekwentne dla wszystkich takich słów, a to z powodu ich zbyt dużego nagromadzenia w tekście – za duża liczba wyróżnień sprawiłaby, że funkcja wyróżniająca uległaby zatraceniu.



Ilustracja 3. A. Frączek, *Jak (w) dym*, [w:] *Berek literek, czyli psoty od A do Z*, ilustr., I. Cała, Janki k/ Warszawa 2007, s. 14.

Książeczka Michała Rusinka *Jaki znak Twój? Wierszyki na dalsze 100 lat niepodległości* to parafraza wierszyka *Kto Ty jesteś? Polak mały* Bełzy, wydana z okazji wielkiej polskiej rocznicy.



Ilustracja 4. M. Rusinek, *Jaki znak Twój? Wierszyki na dalsze 100 lat niepodległości*, ilustr. J. Rusinek, Znak Emotikon, Kraków 2018 [brak paginacji].

Jak wiadomo, język stanowi podstawę kształtowania świadomości narodowej, dlatego też nie mogło zabraknąć go jako tematu w tym patriotycznym utworze. Bohater wiersza, na pytanie: *kto ty jesteś?*, odpowiada językiem polskim i to właśnie dowodzi, że jest Polakiem. Zostały tu przytoczone charakterystyczne dla

naszego języka świszczące i szeleszczące głoski, których grafemy umieszczono jako ilustrację powyżej tekstu wraz z innymi literami (głoskami) pojawiającymi się wyłącznie w języku polskim.

Na stronie tej odpowiednio wyważono użycie kolorów – białe i czerwone litery mocno wybijają się z ciemnego tła (to najsilniejsze kontrasty). Litery samego tekstu mają grube linie, dzięki czemu nie zostają przytłoczone przez czerń strony. A jednak zapis wersalikowy tekstu głównego zaburza jego czytelność – utrudnia rytmiczną lekturę. Wersaliki jako wyróżnienie doskonale sprawdzają się w nagłówkach, lecz z powodu zaniknięcia przy takim zapisie środkowej linii pisma (por. ilustracja 5), na której przy sprawnej lekturze skupia się wzrok czytającego, higiena czytania zostaje tu zaburzona. Dodatkowo rytmikę czytania zakłóca glif litery „o”, które swym symetrycznym, niemal idealnie kolistym kształtem i dość grubą linią nadmiernie zwraca na siebie uwagę, stając się tym samym niezaplanowanym wyróżnieniem.

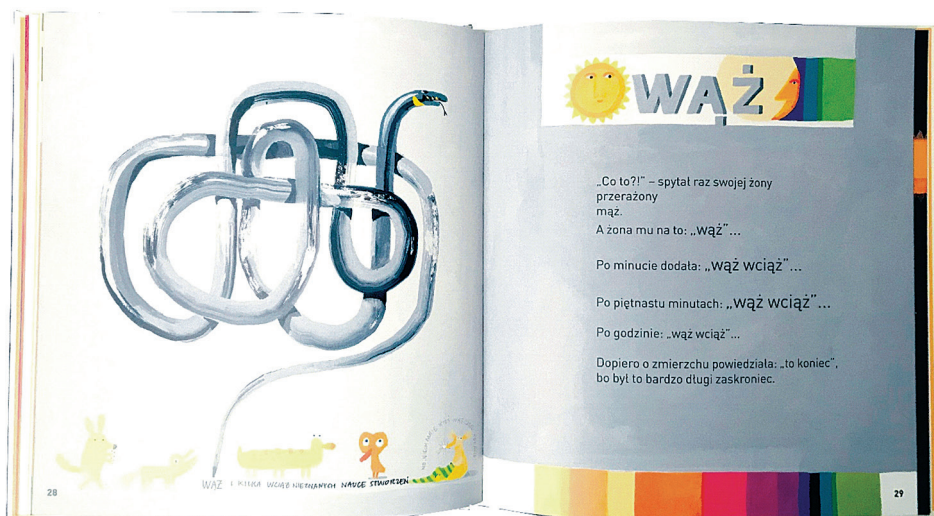


Ilustracja 5. Linie pisma, źródło: A. Gołąb, Chochlik drukarski, online: <https://chochlikdrukarski.com.pl/wp-content/uploads/2019/04/linie-pisma2.jpg>

Zoo Jarosława Mikołajewskiego nie jest pierwszym w polskiej literaturze zbiorem wierszowanych tekstów o mieszkańcach zwierzyńca, niemniej z punktu widzenia logopedy może się okazać ciekawy ze względu na kilka utworów, w których występuje nagromadzenie głosek z określonego szeregu. (Ilustracja 6)

W wierszu *Wąz* jest to głoska z szeregu szumiącego – *ż* (*ż*), umieszczona nie w nagłosie (jak w jednym z poprzednich utworów), a w wygłosie. Artykulacyjne przeciąganie dźwięku tej głoski w wyrazach *wąz* i *wciąz* miałyby naśladować odgłos sunącego węża – zaskrońca, pamiętając o specyfice retoryki tekstu przeznaczonego do takiej zabawy.

Poza ilustracyjnym tytułem zastosowano tu jedno wyróżnienie – zwiększony stopień pisma dwóch wyrazów zawierających ćwiczoną głoskę. Ich występowanie na końcu linijki, zaraz przed wielokropkiem, dodatkowo wzmacnia intuicyjne przeciąganie głoski *ż*.



Ilustracja 6. J. Mikołajewski, Zoo, ilustr., E. Wasiuczyńska, Agora SA, Warszawa 2019, s. 28–29.

Do zapisu wiersza zastosowano jednoelementowy (linie liter tej samej grubości) bezszeryfowy, dość cienki krój pisma (font). Taki zestaw jego cech wraz ze sporymi (choć nierównymi) interliniami wpływa na uzyskanie dużej przejrzystości tekstu, która będzie wspierać ćwiczenia logopedyczne.

PODSUMOWANIE

Powyżej omówione książki – niekoniczne stworzone z myślą o ćwiczeniach logopedycznych – dzięki tematowi, sposobie poetyckiego ujęcia świata przedstawionego oraz ich typograficznemu ukształtowaniu mogą się stać wsparciem dla logopedy, inspirując spontaniczne, zabawowe i edukacyjne ćwiczenia. W tym względzie rola wiersza dziecięcego jest nie do przecenienia. Analizowany wybór pozwala zauważyć, że głównym wyróżnieniem, dzięki któremu tomiki te pełnią funkcję wspomagania rozwoju sprawności komunikacyjnej, jest zastosowanie zwiększonego stopnia pisma, ale też często stosowanymi chwytami typograficznymi są pogrubienia, zmieniony kolor tekstu/litery, rozstrzelenie, podświetlenie itp. Jak pokazała jedna z powyższych analiz, zastosowanie zapisu wersalikowego (zwłaszcza do dłuższych ustępów, ale też pojedynczych wyrazów) nie będzie tu dobrym rozwiązaniem. Warto zaznaczyć, że książki logopedyczne powinny być przygotowywane ze szczególną edytorską starannością. Zabiegi utrudniające odczytanie tekstu (niewłaściwa typografia obniżająca czytelność) wpłyną dodatkowo demotywująco na podejmowane ćwiczenia.

BIBLIOGRAFIA

- Balcerzan E., 1982, *Kręgi wtajemniczenia: czytelnik, badacz, tłumacz, pisarz*, Kraków.
- Butkiewicz U., 2006, *Mówka sówki do mrówki i innych bajek prawie pół stówki*, ilustr., K. Derkacz-Gajewska, Warszawa.
- Dunin J., 1991, *Książeczki dla grzecznych i niegrzecznych dzieci*, Wrocław.
- Dunin J., 1982, *Rozwój cech wydawniczych polskiej książki literackiej XIX i XX wieku*, Łódź.
- Engelking A., 1993, *Jak rozumieć słowo magia? Potoczna definicja językowa wobec definicji leksykoграфicznych i naukowych*, [w:] *O definicjach i definiowaniu*, red. J. Bartmiński i R. Tokarski, Lublin, s. 373–377.
- Fraćzek A., 2007, *Jak (w) dym*, [w:], *Berek literek, czyli psoty od A do Z*, ilustr., I. Cała, Janki/Warszawa.
- Gołąb A., Chochlik drukarski, online: <https://chochlikdrukarski.com.pl/wp-content/uploads/2019/04/linie-pisma2.jpg>.
- Grzegorzczkowska R., 2007, *Wstęp do językoznawstwa*, Warszawa, s. 134–135.
- K. Hallberg, 1982, *Litteraturvetenskapen och bilderboksforskningen*, „Tidskrift för litteraturvetenskap”, nr 3–4, s. 163–168; cyt. za: M. Zajac, 2012, *Postmodernizm we współczesnych edycjach książek dla dzieci. Rozważania bibliologa*, [w:] *W poszukiwaniu odpowiedniej formy. Rola wydawcy, typografa, artysty i technologii w pracy nad książką*, red. M. Komza, Wrocław, s. 82.
- Kern L.J., 1990, *Wiersz, w którym syczy przez cały czas*, [w:] *Wiersze dla dzieci*, ilustr. S. Person, Poznań.
- Komza M., red., 2012, *W poszukiwaniu odpowiedniej formy. Rola wydawcy, typografa, artysty i technologii w pracy nad książką*, Wrocław.
- Mikołajewski J., 2019, *Zoo*, ilustr., E. Wasiuczyńska, Warszawa.
- Mitchell M., Wightman S., 2012, *Typografia książki. Podręcznik projektanta*, przeł. D. Dziewońska, Kraków.
- Ostasz M., Michalik M., 2016, *Logopedyczny wiersz pajdialny*, Kraków.
- Rusinek M., 2018, *Jaki znak Twój? Wierszyki na dalsze 100 lat niepodległości*, ilustr. J. Rusinek, Kraków.
- Sławiński J., red., 2000, *Słownik terminów literackich*, wyd. 3, Wrocław–Warszawa–Kraków.
- Warchała J., 1991, *Dialog potoczny a tekst*, Katowice.
- Wolański A., 2008, *Edycja tekstów. Praktyczny poradnik*, Warszawa.