

Alicja Ungeheuer-Gołąb

Obrazek na całe życie : o roli pierwszych obrazów

Chowanna 2, 105-117

2015

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.



Alicja Ungeheuer-Gołąb

Uniwersytet Rzeszowski

Obrazek na całe życie O roli pierwszych obrazów/ilustracji w życiu dziecka na przykładzie autodoświadczenia

Trzeba w sobie zrobić miejsce dla obrazu, który jest przecież nie tylko na płótnie i nie tylko wisi na ścianie przed nami, lecz ma się w intuicyjnym oglądzie w nas estetycznie skonkretyzować.

Stefan Szuman

Gdy poruszany jest problem sztuki w życiu dziecka, większość ludzi zapewnia, że to bardzo istotne zagadnienie. Rodzice, nauczyciele, osoby odpowiedzialne za wychowanie i kształcenie małego dziecka wciąż podkreślają, że okres dzieciństwa jest ważny, a dziecko potrzebuje kontaktu ze sztuką. Pojęcie „sztuka” pojawia się w takim kontekście niemal jak enigma. Każdy przeczuwa, że sztuka ma znaczenie pozytywne, jednak nikt nie jest w pełni świadomy jej prawdziwej istoty. Rozumienie przez opiekuna dziecka, czym jest sztuka, to pierwszy i niezbędny warunek kształtowania u niego postawy otwartej na świat. Definicja sztuki rozumianej jako „dziedzina działalności artystycznej wyróżniana ze względu na reprezentujące ją wartości estetyczne”¹ powinna ograniczać szerokie popularne podejście, które pozwala na włączanie w obszar zjawisk sztuki dla dziecka wszystkiego, co „wydaje się” sztuką. Mam tu na myśli na przykład drukowane z Internetu wizerunki służące jako pomoce dydaktyczne, utwory muzyczne (najczęściej piosenki) nagrywane przez amatorów, teksty literackie pozbawione walorów artystycznych, nieudane kopie dzieł malarskich i fotografii. Nie chodzi o to, by zupełnie usunąć

¹ Słownik języka polskiego PWN. <http://sjp.pwn.pl/szukaj/sztuka.html> [dostęp: 23.09.2014].

z pola odbioru dziecięcego tego typu produkcje, ale by obok nich dziecko poznało także sztukę wysoką przedstawianą w dobrej jakości.

Edukacja w obszarze wychowania przez sztukę, choć nie jest całkiem zapomniana, budzi kontrowersje. Pierwszy problem pojawia się już w rodzinie, szczególnie tam, gdzie pracujący rodzice często nie mają czasu na rodzinną edukację przez sztukę. Żyjąc w pośpiechu, ograniczają się do zaspokajania podstawowych (biologicznych) potrzeb dziecka. Także w środowiskach osób słabo wykształconych lub posiadających wykształcenie niehumanistyczne wychowanie przez sztukę może być bagatelizowane.

Równoległy do rodzinnego etap wychowawczy to żłobek, który jako instytucja opiekuńcza podlega Ministerstwu Zdrowia. Wstępne rozmowy z opiekunkami dzieci w żłobku dowodzą, że właściwie wychowanie przez sztukę nie występuje tam jako zalecenie programowe, natomiast wiele pozostaje w gestii konkretnej opiekunki, która wybiera dla podopiecznych środki wychowawcze i dydaktyczne. Kolejny problem dostrzec można na etapie wychowania przedszkolnego. Tutaj funkcjonuje program edukacji i wychowania dziecka obejmujący dość szerokie zagadnienia, jednak istnieje obawa, że nie są one w pełni realizowane w praktyce. W podstawie programowej dla przedszkola czytamy:

Wychowanie przez sztukę – różne formy plastyczne.

Dziecko kończące wychowanie przedszkolne i rozpoczynające naukę w szkole podstawowej:

- umie wypowiadać się w różnych technikach plastycznych i przy użyciu elementarnych środków wyrazu (takich jak kształt i barwa) w postaci prostych kompozycji i form konstrukcyjnych;
- przejawia, w miarę swoich możliwości, zainteresowanie wybranymi zabytkami i dziełami sztuki oraz tradycjami i obrzędami ludowymi ze swojego regionu;
- wykazuje zainteresowanie malarstwem, rzeźbą i architekturą (także architekturą zieleni i architekturą wnętrza)².

Jak łatwo zauważyć na podstawie cytowanego tekstu, zakres zapoznawania przedszkolaka ze sztukami plastycznymi jest dość szeroki. Czy jednak na pewno wychowawca przedszkolny w pełni go realizuje? W niniejszym tekście interesuje mnie głównie kontakt dziecka ze sztuką w okresie wczesnego dzieciństwa – nie tylko w rodzinie, lecz także

² Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli oraz innych form wychowania przedszkolnego. http://www.men.gov.pl/images/do_pobrania/zalacznik_nr_1_pp_wychowania_przedszkolnego_do_podpisu.pdf [dostęp: 4.11.2014].

w żłobku i przedszkolu – choć trudno powstrzymać się od refleksji na temat dalszych szczebli nauczania, a w nich miejsca wychowania przez sztukę. Wydaje się, że wiele szkody wyrządziła w tej sferze ustawa wprowadzająca do szkoły przedmiot o nazwie „sztuka” (zamiast rozdzielonych „muzyki” i „plastyki”), który w znacznej mierze przyczynił się do powstawania luk i braków w edukacji estetycznej małego dziecka. Równie niekorzystne było zrezygnowanie na poziomie szkolnictwa średniego z przedmiotów „muzyka”, „plastyka”, a w końcu i „sztuka” na rzecz wiedzy o kulturze. Żadne studia nauczycielskie nie przygotowują bowiem wystarczająco do nauczania tego przedmiotu. Zwykle nauczyciele kończą studia podyplomowe z zakresu wiedzy o kulturze i – jako posiadający wyższe wykształcenie muzyczne lub plastyczne – nachylają program nauczania tego przedmiotu do własnych zainteresowań. W ten sposób na margines odsuwana jest wiedza z zakresu na przykład teatru, tańca czy filmu. Wydaje się też, że okres szkoły średniej to czas, kiedy młody człowiek może wybrać świadomie pewien zakres ekspresji twórczej, aby się w nim realizować. Wycofanie więc takich przedmiotów, jak muzyka i plastyka, brak teatru, baletu, sztuk obrazowych w nauczaniu publicznym powoduje, że uczniom pozostają do dyspozycji jedynie koła zainteresowań, o ile takie istnieją. Warto nadmienić, że w programach polskich szkół w ogóle nie przewidziano takich przedmiotów, jak taniec czy teatr; dziedziny te znalazły się jedynie w systemie nauczania pozalekcyjnego³. Prawdopodobnie jednym z powodów tej sytuacji jest mylne przekonanie, że uczestnictwo w zajęciach teatralnych lub tanecznych wymaga uzdolnień specjalnych. Decydenci w zakresie programów nauczania nie biorą jednak pod uwagę szczególnej roli teatru i tańca (podobnie jak innych dziedzin sztuki) w rozwijaniu intelektualnych, społecznych i emocjonalnych obszarów psychiki człowieka⁴. Nie wszyscy rozumieją, że taniec może być dla wychowanka zajęciem relaksacyjnym, wyciszającym lub aktywizującym, a niekoniecznie sprawnościowym, wymagającym perfekcji i uczestnictwa w przeglądach i konkursach. Jakaś część niekompetencji bierze się z kształtu systemu nauczania wyższego. Braki w wykształceniu polskich nauczycieli odciskają swe piętno na programach dydaktyczno-wychowawczych przedszkoli i szkół, a w konsekwencji na osobowości i osiągnięciach wychowanków. Trudno byłoby znaleźć w szkolnictwie wyższym studia o specjalności „taniec” lub „teatr” ukierunkowane na pracę z dzieckiem lub młodzieżą. Obowiązki kształcenia w tej dziedzinie

³ Wyjątkiem są szkoły, które realizują programy autorskie, np. Szkoła Podstawowa nr 8 w Rzeszowie.

⁴ Dowodem na to mogą być osiągnięcia grup terapeutycznych prowadzonych nie tylko z osobami w normie rozwojowej, lecz także z uczestnikami posiadającymi różnorodne deficyty rozwojowe.

są przenoszone na wydziały filologiczne, ale przecież wiadomo, że w programie kształcenia na kierunku „filologia polska” na teatr przeznaczono około 30 godzin w ciągu pięciu lat studiów. W odniesieniu do tańca sytuacja jest jeszcze trudniejsza, gdyż brakuje pokrewnych tej dziedzinie sztuki specjalności. Ponadto do niedawna, poza studiami podyplomowymi, nie istniała możliwość kształcenia akademickiego w zakresie tańca⁵. Przede wszystkim jednak w programach takich specjalności, jak pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna, najczęściej nie uwzględnia się tych przedmiotów⁶. Te same problemy dotyczą sztuk wizualnych – wyraźnie brakuje specjalistów w tym zakresie i konkretnych przedmiotów obejmujących sztuki wizualne w programach studiów i szkół.

Zarysowana sytuacja w polskim szkolnictwie skłania do skupienia uwagi na rozwoju dziecka w sferze estetycznej w wieku przedszkolnym. Edukacja i wychowanie młodego pokolenia powinny, w moim mniemaniu, wprowadzać do rozumienia i przyjęcia rozmaitych sztuk, w tym – szczególnie w obecnym czasie – sztuk wizualnych. Okres przedszkolny jest specjalnym etapem przygotowywania podłoża do dalszej edukacji oraz wychowywania przez sztukę. Mądre kształcenie w tym wczesnym okresie sprawiałoby, że na etapie szkoły średniej młody człowiek mógłby korzystać ze sztuki w sposób świadomy, a więc kierując się własnym wyborem, śpiewać, grać, rysować, rzeźbić, tańczyć, fotografować itp.; czyniłby to w celach budowania własnej tożsamości.

Odpowiedź na pytanie, jaki ma być współczesny człowiek, bez wątpienia należy wiązać z wczesnym okresem rozwoju i wychowania⁷. Wczesne dzieciństwo jest bowiem okresem, w którym bodźce docierające do dziecka mają możliwość utrwalenia się w jego psychice na bardzo długo. Wśród różnorodnych czynników kierowanych do zmysłów dziecka istotne miejsce powinna więc zająć sztuka. Zwykle uważa się, że pierwszym artystycznym tekstem, jaki dociera już do niemowlęcia, jest kołysanka – śpiewana, nucona, mówiona przez matkę – najbliższą opiekunkę małego dziecka. Nie ma jednak żadnych przeciwwskazań, aby w okresie wczesnego dzieciństwa dziecko mogło też przyjąć inne rodzaje sztuki, na przykład muzykę czy sztuki obrazowe. Pierwsze obrazy z obszaru sztuki,

⁵ Obecnie specjalność „choreografia i teoria tańca” istnieje na Uniwersytecie Muzycznym Fryderyka Chopina w Warszawie, specjalność „taniec” w zakresie studiów I stopnia prowadzi Wyższa Szkoła Umiejętności Społecznych w Poznaniu, natomiast Wyższa Szkoła Humanistyczna TWP w Szczecinie oferuje studia z zakresu pedagogiki tańca.

⁶ Wyjątek stanowiły studia na Uniwersytecie Rzeszowskim realizowane w latach 2011–2013 w ramach projektu unijnego.

⁷ Świadczą o tym osiągnięcia w zakresie psychoanalizy i psychologii rozwojowej takich badaczy, jak: Zygmunta Freud, Édouard Claparède, Melanie Klein, Jean Piaget, Stefan Szuman.

jakie ogląda małe dziecko, to zwykle ilustracje w książkach obrazkowych. Wiadomo jednak, że we wczesnym okresie rozwoju współczesne dziecko ogląda też inne obrazy: filmy animowane, fragmenty programów telewizyjnych, w tym często reklamy, rodzinne fotografie, obrazy wiszące na ścianach mieszkań, billboardy. Często nie spełniają one kryteriów sztuki, ale w dużym stopniu tworzą obszar wizualnych faktów, które przyswajają już całkiem małe dziecko.

Czy jakość tych pierwszych obrazów może wpływać na późniejsze postawy człowieka wobec sztuki? Czy pełni jakąś rolę w budowaniu innych jeszcze sfer osobowości niż kształtowanie uczuć estetycznych? Prace Herberta Read⁸, Ireny Wojnar⁹, Viktora Lowenfelda i W. Lambert Brittain¹⁰, Roberta Glotona i Claude'a Clero¹¹, Stefana Szumana¹² są świadectwem tego, że sztuka jest niezwykle ważnym czynnikiem wychowania. Jeśli więc wiemy, jak istotne dla człowieka są doznania płynące z obcowania ze sztuką w okresie dzieciństwa, dlaczego wciąż tworzymy dla dzieci sztukę jakby „niedorozwiniętą”? Wystarczy przejrzeć podręczniki do wychowania przedszkolnego albo teczek z pomocami dla nauczycieli przedszkoli, niekiedy wykonywanymi przez nich samodzielnie, aby zauważyć słabą jakość proponowanych dziecku prac, a często ich graniczenie z kiczem¹³. Problem trudności z wyborem wartościowych tekstów kultury dotyczy nie tylko sztuk wizualnych, lecz także utworów literackich, aranżacji piosenek, filmów animowanych. Na etapie edukacji przedszkolnej bolesne jest wykorzystywanie w minimalnym stopniu takich obszarów, jak: muzyka, taniec, teatr, fotografia, lub zupełne ich ignorowanie.

Aby zauważyć związek między sztukami obrazowymi a literaturą, należy założyć, że każda sztuka jest opowieścią. Najbardziej wyraziście opowieść objawia się w literaturze, ale opowieściami są też dzieła malarzkie, rzeźba, fotografia, nie wspominając o filmie, którego niezbędnym składnikiem, podobnie jak w utworze literackim, jest fabuła. Ów związek dobrze wyraża zdarzenie opisywane przez szwedzkiego fotografa Bo Bergströma. Zwróciła się do niego grupa niewidomych osób z prośbą, aby

⁸ H. Read: *Wychowanie przez sztukę*. Wstęp I. Wojnar. Przeł. A. Trojanowska-Kaczmarek. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1976.

⁹ I. Wojnar: *Sztuka jako „podręcznik życia”*. Warszawa: Nasza Księgarnia, 1984, i inne prace.

¹⁰ V. Lowenfeld, W.L. Brittain: *Twórczość a rozwój umysłowy dziecka*. Warszawa: PWN, 1977.

¹¹ R. Gloton, C. Clero: *Twórcza aktywność dziecka*. Przeł. I. Wojnar. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1976.

¹² S. Szuman: *Sztuka dziecka. Psychologia twórczości rysunkowej dziecka*. Warszawa: Książnica „Atlas”, 1927.

¹³ Wiedzę w tym zakresie czerpię między innymi z przykładów środków dydaktycznych, jakie znajduję w teczkach praktyk studentów.

opowiedział im o komunikacji wizualnej. Ludzie ci chcieli wiedzieć, „dlaczego gazeta, reklama, program telewizyjny, spot reklamowy bądź strona internetowa mają taki, a nie inny wygląd, jakie stoją za tym intencje i jakie są ich skutki”¹⁴. Czy podobna wiedza nie przydałaby się widzącym?

Warto postawić pytanie: jaką opowieść proponują dziecku obrazy pokazane mu w dzieciństwie? Wstępna hipoteza, oparta na moich indywidualnych doświadczeniach i, przyznając, bardzo subiektywnych obserwacjach, pozwala zakładać, że pierwsze obrazy pozostają z człowiekiem na całe życie. Zgodnie zatem z teoriami psychologii analitycznej, które zakładają, że dzieciństwo w znaczący sposób wpływa na ludzkie życie, można sądzić, że obrazy te mogą:

- budować pozytywne bądź negatywne konotacje;
- rozwijać bądź hamować rozwój uczuć estetycznych;
- wpływać pozytywnie lub negatywnie na rozwój intelektualny i emocjonalny dziecka;
- kształtować tożsamość odbiorcy lub prowadzić do jej destrukcji;
- kształtować postawę humanistyczną poprzez rozwijanie wrażliwości na kulturę, sztukę oraz świat ludzi i zwierząt bądź wprowadzać w tym obszarze zamęt;
- rozwijać umiejętność rozumienia artystycznych środków ekspresji wykorzystywanych w sztukach obrazowych;
- kształtować umiejętność wielowymiarowego odbioru sztuki i otaczającej rzeczywistości.

Na poparcie tej tezy przedstawię jako wstępną próbę badawczą dane dotyczące pierwszych kontaktów ze sztuką obrazową z mojej biografii, traktowanej jako przykładowa biografia dziecka wychowywanego w latach sześćdziesiątych XX wieku. Opierać się będę na swoistego rodzaju autoodczuwaniu, które przyjęło kształt narracji osobistej. Tego typu metodologia badawcza ma swe podłoże w badaniach biograficznych i w psychologii, w których narracje osobiste wykorzystuje się w celu pokazania problemu w perspektywie doświadczenia osobistego¹⁵. W tym wypadku rozważania będą więc miały charakter autorefleksji, co jednak nie oznacza, że nie mają one wpływu na obiektywny pogląd na omawiane tu zjawisko. W myśl tego, co głoszą psychologowie: „im bardziej narracyjna wypowiedź, tym stanowi lepsze medium rozumienia sposobu nadawania znaczenia życiu przez osobę badaną”¹⁶. Subiektywne nacechowanie

¹⁴ B. Bergström: *Komunikacja wizualna*. Przeł. J. Tarnawska. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2009, s. 11.

¹⁵ *Narracja jako sposób rozumienia świata*. Red. J. Trzebiński. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwa Psychologiczne, 2002.

¹⁶ E. Soroka: *Poziom autonarracyjności wypowiedzi i użyteczność wybranych sposobów ich generowania*. Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu. Instytut

przedstawionych refleksji przekazuje więc, obok pewnych treści rzeczowych, także specyficzny stosunek badacza do danego zjawiska. W sytuacji szerszej zakrojonych badań czynniki te mogą stać się paradoksalnie świadectwem ogólniejszego rozumienia zjawisk kultury i nauki, ograniczając wykładnię jedynie obiektywną i ukazując podmiotowość badacza wynikającą z transaktywnego podejścia do przedmiotu badań¹⁷.

Odwóływać się będę do tego czasu w moim życiu, gdy byłam małym dzieckiem, takim, które nie uczestniczy jeszcze w wernisażach i nauce sztuki. Warto tu nadmienić, że nie uczęszczałam do przedszkola i całą dziecięcą „wiedzę” na temat sztuk obrazowych czerpałam z wychowania w domu.

Z ilustrowanych książek wczesnego dzieciństwa najbardziej utkwiły mi w pamięci ilustracje Hansa Fischera do utworu pt. *O kotku, który nie chciał być kotkiem*, Jana Marcina Szancera do utworu Zofii Szancerowej pt. *Przygody Jelonka Pyszałka* oraz do wierszy z popularnego zbioru Jana Brzechwy pt. *Brzechwa dzieciom*, Janiny Krzemińskiej do utworu Stefanii Szuchovej pt. *Przygoda z małąką*. Od momentu, gdy poznałam te utwory, do chwili obecnej, jeśli myślę o lisie, to jest to wizerunek Lisa Witalisa wykonany przez Szancera, jeśli o kocie, mam przed oczami kotka stworzonego przez Fischera itp. Przywołane przeze mnie wizerunki mają te pozytywne cechy, że bez kłopotu mogą rozwijać się w nowe wersje lisów i kotów, choć te stare nigdy mi się nie nudzą. Wróciwszy do nich po latach, przekonałam się, że są to ryciny wysokiej klasy i mają własne wysokie miejsce w historii ilustracji dziecięcej książki.

Obok tekstów ilustrowanych dla dzieci interesowały mnie także ilustracje w książkach dla dorosłych. Sporo czasu poświęcałam w dzieciństwie na przeglądanie starej, wydanej przed I wojną światową niemieckojęzycznej encyklopedii, w której niektóre hasła wzbogacone były rycinami. Były to rysunki wykonane czarną kreską, przedstawiające ludzi (na przykład modę), przedmioty, rośliny i zwierzęta. Szczególną estymą darzyłam satyryczną rysunkową opowieść dla dorosłych *Adam w Raju*, wydaną w formacie A4, zawierającą duże rysunki autorstwa Jeana Effela. Z pasją wykraadałam też z domowej biblioteki starą książkę kucharską Marii Disslowej z kolorowymi fotografiami artystycznie udekorowanych stołów i potraw, a także unikatowe wydanie stworzonego przez Alfreda Brehma *Świata zwierząt*; w edycji tej na wybranych stronach znajdowały się naklejone

Psychologii. Niepublikowana praca doktorska napisana pod kierunkiem prof. W.J. Paluchowskiego. Maszynopis. 2007. http://www.staff.amu.edu.pl/~soroko/uploads/2008/03/dr_temat_tresci_wprowadzenie.pdf [dostęp: 5.05.2015], s. 5.

¹⁷ N. Holland: *Transaktywne ujęcie krytyki transaktywnej*. Przeł. G. i A. Branni. W: *Współczesna teoria badań literackich za granicą*. Red. H. Markiewicz. T. 4. Cz. 1. Wyd. 2 zm. i popr. Kraków: Wydawnictwo Literackie, 1996.

kolorowane fotografie zwierząt. Choć nie było mi wolno dotykać zabytkowej, oprawnej w tłoczoną kolorową skórę książki o kulturze polskiej, czasem udawało mi się do niej dostać i do dzisiaj pamiętam zdobioną obwolutę tego wydania i czuję pod palcami chłód wytłaczanej oprawy.

Dziecko jest jednak zainteresowane nie tylko grafiką książek. Równie ciekawe mogą być dla niego obrazy malarskie, zarówno oryginały, jak i ich reprodukcje. Znamienne, że te, które pamiętam z dzieciństwa, przeważnie wisały na ścianach. Nie pamiętam prawie wcale reprodukcji w wydaniach albumowych, choć zapewne były takie w domowej bibliotece. Z dużą uwagą oglądałam więc ogromny, jak mi się wówczas wydawało, oprawiony w ozdobne ramy obraz przedstawiający całą postać mego pradziadka, wiszący w salonie babki. Interesowały mnie także dziecięce portrety mojego ojca i jego siostry. W gabinecie dziadka specjalne zainteresowanie budziły małej wielkości obrazki pod szkłem, na których widniały czarne kontury postaci na białym tle. Byli wśród nich pan siedzący na krześle i pani w długiej sukni z parasolką. Widziałam też sporo reprodukcji w mieszkaniach dalszej rodziny – *Słoneczniki* Vincenta van Gogha, *Bociany* i *Trójka na śniegu* Józefa Chełmońskiego, *Kobieta w kapeluszu* Amadea Modiglianiego. W rodzinie nie prowadzono ze mną systematycznej edukacji z zakresu plastyki, ale jeśli o coś pytałam, uzyskiwałam odpowiedź. Było dla mnie istotne, że moja babka malowała obrazy w ramach zajęć domowych, a ojciec i starszy brat mieli wybitne uzdolnienia rysunkowe. Gdy więc chciałam, by ktoś narysował mi psa, kota, papugę, zwykle moje życzenie było spełnianie „od ręki”. W całościście tego „przedszkolnego” wychowania przez sztukę ważne wydają się refleksje, które budzi oglądany obraz – chwila dziecięcej zadumy, którą wywołuje.

Choć w latach sześćdziesiątych telewizja nie była tak popularna jak obecnie, jej ikoniczność już wówczas stanowiła dla małego dziecka coś wyjątkowego. Poruszające się obrazy, mimo że początkowo czarno-białe, wzruszały do łez albo były przyczyną niezwykłej radości. Ciekawość budziły nie tylko programy przeznaczone dla dzieci, lecz także te dla dorosłych. „Portrety” widzianych niemal codziennie dystyngowanych prezenterów: Jana Suzina, Krystyny Loski, Edyty Wojtczak, Ireny Dziedzic, odcisnęły się w mojej świadomości jako pewne wzorce wizerunku osoby będącej celebrytą. Polscy i zagraniczni aktorzy tworzyli specyficzną charakterystykę ludzi filmu i telewizji (Andrzej Łapicki, Ryszarda Hanin, Zofia Mrozowska, Nina Andrycz, Janusz Gajos, a także Brigitte Bardot, Claudia Cardinale, Gina Lollobrigida, Audrey Hepburn, Alan Delon, Jean-Paul Belmondo, Marlon Brando). To oni stanowili modele, do których mieli upodabniać się inni. Kolorowa prasa nie była tak popularna jak obecnie, ale dziecko w wieku szkolnym mogło od czasu do czasu znaleźć wytęsknioną fotografię swojego idola.

Obok świata malowanego, rysowanego, filmowanego istniał więc też świat fotografii – z jednej strony poznawany za pośrednictwem fotografii oglądanych w prasie i albumach, z drugiej badany dziecięcymi odczuciami związanymi z wizerunkiem rodziny na fotografii. Warto zauważyć, że dla małego dziecka album z rodzinnymi fotografiami staje się często historią jego życia. Opowieści o ludziach, których już nie ma, zmieszane z historią układaną według ważnych wydarzeń z życia dziecka (migawki z życia rodzinnego, urodziny, wyjazd na wakacje itp.) budują tożsamość małego odbiorcy, stają się jego własną opowieścią. Specjalnego znaczenia nabierają dla małego dziecka fotografie z rodzinnego albumu, szczególnie jeśli zawierają elementy artystyczne. Dla mnie bardzo ważne stały się stare fotografie dziadków i pradziadków, wykonane na przykład przez Jadernego czy Gurdową¹⁸. Pamiętam, że jako dziecko spędziłam wiele czasu, wpatrując się w smukłe, ubrane w misternie szyte suknie sylwetki moich babek, w artystycznie uchwycony profil dziadka. Zachwycałam się też urodą moich rodziców, których przecież nie znałam, kiedy byli nastolatkami. Rodzinne zdjęcia były dla mnie, obok opowieści rodziców, podstawowym źródłem budowania mojej historii. Niezwykły klimat starych fotografii w znakomity sposób wykorzystał współcześnie Ryszard Waksmund, zestawiając zapomniane zdjęcia z epoki z dydaktycznymi wierszykami Stanisława Jachowicza, Władysława Bełzy, Marii Konopnickiej i innych¹⁹. Książka ta mogłaby być doskonałym materiałem dydaktycznym dla współczesnych dzieci, gdyby tylko nauczyciele chcieli z niej skorzystać²⁰.

Mogłoby się wydawać, że informacje, które udało mi się zebrać na temat moich pierwszych obrazów, będą niespójne i chaotyczne, jednak po podjęciu próby systematyzacji mogę jednoznacznie i dość pewnie pogrupować wspomnienia dzieł wedle kilku kategorii obrazów:

¹⁸ August Jaderny (1869–1921), polski fotograf. Jego syn, Wiktor Jaderny (1902–1984), kontynuował zainteresowania ojca; ich dom, tzw. Jadernówka, był miejscem spotkań mieleckiego środowiska artystycznego dwudziestolecia międzywojennego. Obecnie w domu tym mieści się Muzeum Regionalne. Stefania Gurdowa (1888–1968), polska fotografka; odkryty w latach dziewięćdziesiątych XX wieku cenny zbiór jej fotografii portretowych był wystawiany przez Fundację Imago Mundi.

¹⁹ *W krainie dzieciństwa*. Wybór i oprac. Z. Harasym, R. Waksmund. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT – Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe, 2009.

²⁰ Warto zauważyć, że w literaturze pięknej zdarzają się odniesienia do obrazów fotograficznych. Odniesienia te niejednokrotnie tworzą interesujący kontekst opisywanej historii. Por. J. Irving: *Jednoroczna wdowa*. Przeł. M. Świerkocki. Warszawa: Prószyński i S-ka, 1999; A. Stasiuk: *Jadąc do Babadag*. Wołowiec: Czarne, 2004; M. Lobe: *Babcia na jabłoni*. Ilustr. M. Pokora. Przeł. M. Kurecka. Warszawa: Dwie Siostry, 1968.

- fotografie rodzinne;
- ilustracje w książkach (dla dzieci i dorosłych);
- obrazy malarskie (oryginały i reprodukcje);
- obrazy TV (dla dzieci i dorosłych);
- sztuka i pejzaż w fotografii;
- rzeźba;
- architektura.

Wspomnienia obrazów z wczesnego dzieciństwa jawią się bardzo wyraziście. Wiele obrazów pamiętam lepiej niż kontakty ze sztukami wizualnymi z lat późniejszych (na przykład ze starszych klas szkoły podstawowej).

Ta indywidualna historia odbioru sztuk obrazowych pokazuje, jak wiele może czerpać małe dziecko z obrazów, z którymi styka się od urodzenia. Przykład ten pokazuje ponadto, jak ważne znaczenie może mieć sztuka już dla kilkulatek. Znamienne, że obrazy te w większości wryły mi się w pamięć z taką siłą, że postrzegam je wyraźniej niż setki ikonicznych przedstawień, które poznałam podczas późniejszej edukacji w szkole, na studiach i podczas podróży.

Zdaniem Stefana Szumana, obrazy i ilustracje oglądane w dzieciństwie utrwalają się w pamięci, tworząc wzorce wyobrażeniowe. Małe dziecko, zanim przejdzie edukację w zakresie wiedzy o sztuce, ma własny, niewzorowany na niczym sposób widzenia obrazów. Wśród wizerunków, które ogląda, powinny się też znaleźć dzieła uznawane za sztukę. Jak pisał Szuman, „obraz narzuca nam »swój świat«, czyli pewną rzeczywistość estetyczną, taką właśnie, jaka jest widzialna w obrazie – niezależnie od tego, czy mamy przed sobą stworzony przez artystę malarza obraz podobny do natury, czy też obraz »abstrakcyjny«, do tego, co widzimy w naturze, zgoła niepodobny”²¹. Chodzi więc o to, by małe dziecko dostrzegło specjalną rolę obrazu. Nie można zakładać, jak czynią to niektórzy rodzice czy wychowawcy, że kilkuletnie dziecko jest za małe na pewne artystyczne przedstawienia. Na pewno nie jest zbyt małe na wszystkie – z bogatego zasobu dzieł sztuki wizualnej można wybrać takie, które wzbogacą małego odbiorcę i w jakiejś mierze będą dla niego czytelne. Ponadto dostarczą mu wrażeń, które pobudzą jego zmysł narracji, intelekt i uczuciowość.

Doświadczenie Bo Bergströma z grupą niewidomych prowadzi do refleksji, że małe dziecko na swój sposób jest „niewidome”. Potrzebuje mądrego przewodnika po świecie obrazów, aby ten nie tyle objaśniał dziecku istotę zjawisk, ile mu je udostępniał. Podobną refleksję budzi eksperyment przeprowadzony na Uniwersytecie w Arkansas przez badaczy pod kierunkiem Jaya P. Greena. Badacze ci założyli i w pewnym sensie

²¹ S. Szuman: *O oglądaniu obrazów*. Warszawa: „Sztuka”, 1948, s. 16.

dowiedli, że sztuka rozwija myślenie i czyni z naszych dzieci miłszych ludzi²². Uczni zwrócili uwagę na rolę obecności dziecka w muzeach i na wernisażach. Badania wskazują, że obrazy oglądane przez dzieci w tych miejscach mają dla nich bardziej istotne znaczenie niż reprodukcje. Ta niezwykle ważna refleksja powinna stać się przesłanką współczesnej edukacji małego dziecka. Wydaje się, że niekiedy widziany w galerii oryginał może mieć większe znaczenie niż dziesiątki przejranych reprodukcji.

Przedstawiona tu próba badawcza pokazuje, jak ważną rolę mogą odegrać w kształtowaniu dziecięcego poczucia estetycznego związanego ze sztuką obrazową pierwsze środowiska wychowawcze, jak rodzina czy przedszkole. Uznając więc, że pierwsze doznania emocjonalne związane ze sztuką wpływają na estetyczną wrażliwość, rozwój myślenia i uczuć wyższych, należałoby więcej uwagi w edukacji i wychowaniu dziecka poświęcić sztuce. Już w latach sześćdziesiątych XX wieku francuscy teoretycy sztuki wskazywali na niezwykłą rolę obrazu we współczesnej kulturze²³. Od ogłoszenia tych pierwszych poglądów minęło pół wieku, może warto więc zacząć przygotowywać obecne pokolenia polskich dzieci na niezwykłą, a występującą we współczesnej cywilizacji „inwazję obrazu”²⁴.

Bibliografia

- Bergström B.: *Komunikacja wizualna*. Przeł. J. Tarnawska. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2009.
- Gloton R., Clero C.: *Twórcza aktywność dziecka*. Przeł. I. Wojnar. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1976.
- Holland N.: *Transaktywne ujęcie krytyki transaktywnej*. Przeł. G. i A. Branni. W: *Współczesna teoria badań literackich za granicą*. Red. H. Markiewicz. T. 4. Cz. 1. Wyd. 2. zm. i popr. Kraków: Wydawnictwo Literackie, 1996.
- Irving J.: *Jednoroczna wdowa*. Przeł. M. Świerkocki. Warszawa: Prószyński i S-ka, 1999.
- Lobe M.: *Babcia na jabłoni*. Ilustr. M. Pokora. Przeł. M. Kurecka. Warszawa: Dwie Siostry, 1968.
- Lowenfeld V., Brittain W.L.: *Twórczość a rozwój umysłowy dziecka*. Warszawa: PWN, 1977.

²² J. Miller: *Science Says Art Will Make Your Kids Better Thinkers (and Nicer People)*. <http://www.fastcocreate.com/3023094/science-says-art-will-make-your-kids-better-thinkers-and-nicer-people> [4.11.2014].

²³ Podają za: I. Wojnar: *Estetyka i wychowanie*. Warszawa: PWN, 1964.

²⁴ Określenie Henri Lemaitre'a. Podają za: *ibidem*, s. 33.

- Miller J.: *Science Says Art Will Make Your Kids Better Thinkers (and Nicer People)*. <http://www.fastcocreate.com/3023094/science-says-art-will-make-your-kids-better-thinkers-and-nicer-people> [4.11.2014].
- Narracja jako sposób rozumienia świata*. Red. J. Trzebiński. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwa Psychologiczne, 2002.
- Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli oraz innych form wychowania przedszkolnego*. http://www.men.gov.pl/images/do_pobrania/zalacznik_nr_1_pp_wychowania_przedszkolnego_do_podpisu.pdf [dostęp: 4.11.2014].
- Read H.: *Wychowanie przez sztukę*. Wstęp I. Wojnar. Przeł. A. Trojanowska-Kaczmarek. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1976.
- Soroka E.: *Poziom autonarracyjności wypowiedzi i użyteczność wybranych sposobów ich generowania*. Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu. Niepublikowana praca doktorska napisana pod kierunkiem prof. W.J. Paluchowskiego. Maszynopis. 2007. http://www.staff.amu.edu.pl/~soroko/_uploads/2008/03/dr_temat_tresci_wprowadzenie.pdf. Data [dostęp: 5.05.2015].
- Stasiuk A.: *Jadąc do Babadag*. Wołowiec: Czarne, 2004.
- Szuman S.: *O oglądaniu obrazów*. Warszawa: „Sztuka”, 1948.
- Szuman S.: *Sztuka dziecka. Psychologia twórczości rysunkowej dziecka*. Warszawa: Książnica „Atlas”, 1927.
- W krainie dzieciństwa*. Wybór i oprac. Z. Harasym, R. Waksmund. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT – Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe, 2009.
- Wojnar I.: *Estetyka i wychowanie*. Warszawa: PWN, 1964.
- Wojnar I.: *Sztuka jako „podręcznik życia”*. Warszawa: Nasza Księgarnia, 1984.

Alicja Ungeheuer-Gołąb

**The Picture for the Whole Life
On the Role of First Pictures/Images in Kid's Life
Autopsy-based Remarks**

Summary: The article presents the results of preliminary research on how important is the first child-rearing and educational environment such as family or preschool, as well as the first emotions after perception of particular work of art, in forming the sense of aesthetics connected with visual arts. The author claims that the first emotional experiences concerning art influence the aesthetics sensitivity, mind development and more important feelings. She confronts her opinions with educating polish children through art. She also claims that in polish educational system there should be more attention paid to art while teaching and upbringing children.

Key words: visual image, book illustration, pre-school children

Alicja Ungeheuer-Gołąb

Ein Bild fürs ganze Leben

Zur Rolle der ersten Bilder/Illustrationen im Leben eines Kindes anhand der Selbsterfahrung

Zusammenfassung: Der Artikel schildert vorbereitende Forschungen, die bezweckten, die Rolle des ersten Erziehungsmilieus des Kindes (Familie, Kindergarten) bei Gestaltung des mit Bilderkunst verbundenen Gefühls für Ästhetik und erste aus dem Umgang mit Kunstwerken resultierende Empfindungen hervorzuheben. Die Verfasserin hat angenommen, dass erste emotionelle Empfindungen die ästhetische Empfindlichkeit, die Entwicklung vom Denkvermögen und von hoch gesteckten Gefühlen beeinflussen. Ihre Überlegungen konfrontiert sie mit der Erziehung eines Kleinkindes mittels Kunst in polnischer Schule und stellt fest, dass man im polnischen Bildungssystem mehr Beachtung der Kunst schenken sollte.

Schlüsselwörter: Bild, Buchillustration, Vorschulkind