

Wincenty Zaleski

Problem rysunku dziecka we współczesnej katechezie

Collectanea Theologica 37/1, 140-146

1967

Artykuł został zdigitalizowany i 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.

PROBLEM RYSUNKU DZIECKA WE WSPÓŁCZESNEJ KATECHEZIE

Rysunkiem dziecka od strony naukowej zainteresował się po raz pierwszy Corrado Ricci. Impulsem bezpośrednim do rozpoczęcia badań na tym polu były dlań rysunki dzieci przypadkowo napotkane na jednej z zabytkowych budowli w Bolonii. Jego studium „*L'arte dei bambini*”¹ — to pierwsza próba spojrzenia na rysunek dziecka od strony naukowej krytyki. Dzisiaj możemy już mówić o wszechstronnym przeanalizowaniu problemu rysunku dziecka tak od strony pedagogiki i dydaktyki, jak przede wszystkim z założeń psychologii².

W katechizacji Kościół stosował odnośnie dzieci rysunek od dawna. Znane są np. katechizmy ilustrowane z wieku XVI i XVII, w których poszczególne prawdy wiary, jak też całe zagadnienia teologiczne, znalazły wypowiedź w szeregu bardzo nieraz atrakcyjnych i ciekawych obrazów. Miały jednak one zawsze charakter ilustracyjny. Natomiast zupełnie nowym zagadnieniem jest we współczesnej katechezie wprowadzanie praktyki, że dzieci same rysują poszczególne sceny biblijne czy też głoszone im prawdy Boże³. I tu

¹ W przekładzie na język polski tytuł powinien brzmieć „*Sztuka dzieci*”. Praca została wydana w Bolonii w roku 1887.

² Do ważniejszych pozycji z tej dziedziny należą: A. M. Anastasi — J. P. Foley, *An analysis of spontaneous drawings by children in different cultures*, New York 1936, F. Baumgarten — M. Tramer, *Kinderzeichnungen in vergleichend psychologischer Beleuchtung*, Basse 1934; J. Boutonier, *Les dessins des enfants*, Paris 1953; W. Grözinger, *Kinder kritzeln, zeichnen, malen*, München 1952; G. Kerschensteiner, *Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung*, München 1927; A. Mura, *Il disegno dei ragazzi*, Bologna 1959; R. Tomlinson, *Children as Artists*, London 1947. Z literatury polskiej: W. Lam, *Sztuka dzieci i jej naturalny rozwój*, Warszawa 1960; S. Szuman, *Badania nad rozwojem apercpcji i reprodukcji prostych kształtów u dzieci*, Poznań 1927; S. Szuman, *Sztuka dziecka. Psychologia twórczości rysunkowej dziecka*, Warszawa 1927; S. Szuman, *Rzecz o rysunku u dziecka i jego kształcenie*, Warszawa 1930.

³ Z ciekawszych prac na ten temat ukazały się m. in: A. Bösch, *Lernbüchlein für den ersten Beicht und Kommunionunterricht mit Bildern zum Ausmalen*, Fraiburg i. Br 1955, J. Brems, *Zeichnungen zum katholischen Katechismus für Wandtafel und Werkheft*, München 1957; J. Goldbrüner, *Katechismusunterricht mit dem Werkheft*, T. I—III, München 1956; E. Haas, *Tafel und Kreide im Dienste des Wortes*, Ulm 1951; J. N. Pemsel, *Der Katechet zeichnet mit Jugend*, München 1958; A. Rochle — G. Setti, *Il catechismo di Pio X spiegato con disegni, parte I—III*, Colle di don Bosco-Asti; W. Straub, *Malendes Zeichnen in Religionsunterricht der Grundschule*, Freiburg i. Br. 1937, wyd. 4.

rodzi się problem: czy tego rodzaju forma nauczania religii jest do przyjęcia? czy nie będzie to spleceniem treści Bożych prawd i ich jakby „zmaterializowaniem”?

Zastrzeżenie wydaje się tym więcej aktualne, że dziecko z natury swej prawdy duchowe, oderwane przedstawia sobie w jakiejś formie ucieleśnionej. Czy przeto przez piktograficzne ujmowanie zagadnień religijnych dziecko nie utwierdzi się w tym, co powinno być dlań tylko przejściowym, zanim nie dojdzie do wieku, w którym będzie zdolne do tworzenia sobie pojęć oderwanych?

Trzeba też przyznać, że problem jest o tyle dojrzały, by nim się zająć od strony naukowej, iż stosowanie rysunku w katechizacji stało się dzisiaj zjawiskiem niemałe masowym.

Nie brak też i prac na ten temat, tak bardzo dla katechetyki aktualny. Mają jednak one wszystkie charakter raczej popularyzacyjny czy nawet komercyjny⁴.

Niniejsze studium jest zatem pierwszą w literaturze katechetycznej pracą naukową, usiłującą podejść do problemu od strony właściwej — a mianowicie teologii, która w tym wypadku jest nim najwięcej zainteresowana.

Analiza każe sięgać nam do samych podstaw, do źródeł, na których katecheza bazuje. Jest jej podstawą katecheza Chrystusa Pana i Jego Apostołów. Pilne wczytywanie się w karty Ewangelii i Listów Apostolskich narzuca nam jedno ważne spostrzeżenie: Chrystus Pan i Jego uczniowie bardzo często posługiwali się obrazami zastępczymi, konkretnymi dla wyjaśniania ludowi i wiernym prawd oderwanych, nadprzyrodzonych. Nie sposób, byśmy kusili się w niniejszym szkicu o skromny choćby zestaw tych obrazów. Daje nam to jednak odpowiedź, że ze strony teologii nie ma zastrzeżeń, aby prawdy Boże duchowe i nadprzyrodzone zastąpić symbolicznymi, zastępczymi obrazami, które spełnić by mogły rolę pomocniczą w zrozumieniu prawd oderwanych, łącznie nawet z tajemnicami wiary. Tak więc katecheza pierwotna poprzez konkrety zmysłowe stara się wrazić w pamięć prawdy duchowe.

Kościół pójdzie po tej linii jeszcze dalej, kiedy to obrazy zastępcze, konkretne, ujmie w znaki piktograficzne, dla zmysłów człowieka jeszcze bliższe, bardziej ekspresywne, sugestywne. Już ściany katakumb pokryła sztuka starochrześcijańska rozlicznymi freskami piktograficznymi, w których oglądać do dzisiaj można nie

⁴ Chodziłoby o to, aby do problemu tego znaleźć odpowiedni klucz. Stosowanie bowiem rysunku w katechezie — to nie jedynie problem z dziedziny psychologii, co raczej teologii. Na ten temat mamy pierwsze zaledwie próby we fragmentarycznych szkicach. A oto niektóre z nich: W. Straub, *Grafici illustrativi del catechismo della dottrina cattolica*, Milano-Roma 1963; K. Frör, *Des Zeichen im kirchlichen Unterricht*, München 1958; M. Pflieger, *Der Religionsunterricht, seine Besinnung auf die psychologischen und didaktischen Erkenntnisse seit der Bildungslehre Otto Willmans*, Innsbruck 1935.

tylko obrazy realistyczne, ale również wielkie bogactwa przeróżnych symboli — a więc znaków i obrazów zastępczych. Spełniały one rolę nie tylko ozdób estetycznych, ale służyły także, a może przede wszystkim, pouczeniu. Spełniały zatem swego rodzaju zadanie „*Biblii ubogich*”. Na potwierdzenie tego faktu możemy przytoczyć słowa św. Grzegorza I, papieża. Kiedy pewien biskup kazał usunąć z kościołów swojej diecezji wszystkie obrazy, wspomniany papież takie skierował doń słowa przestrogi: „Oto doniesiono nam, że zapalony nierozważną gorliwością potłukłeś obrazy święte, pod tym jakoby pozorem, by im czci nie oddawano. Za to, że je czcić zakazałeś, w zupełności cię pochwalamy; ale ganimy cię, żeś je zniszczył. Powiedz, Bracie, czy słyszano kiedy o jakim biskupie, który by coś podobnego uczynił?... Co innego jest bowiem czcić malowidło, a co innego z historii malowidła uczyć się, co czcić należy. Bo co czytającym daje pismo, to prostaczkom daje malowidło, gdy na nie patrzą; ponieważ nie wiedząc — w nim widzą, za czym mają iść — w nim czytają ci, którzy nie znają pisma... Nic należało zatem niszczyć tego, co było umieszczone w kościołach nie jako przedmiot czci, lecz jedynie dla pouczenia nieświadomych. Nie bezpodstawnie dawny zwyczaj pozwala malować w czcigodnych przybytkach dzieje świętych”⁵. Uderzającym jest szczegół tego pisma, powołujący się na to, że zwyczaj umieszczania obrazów po świątyniach chrześcijańskich jest dawny. A przecież papież pisał te słowa w wieku VI.

Jest faktem stwierdzonym ponad wszelką wątpliwość, że im więcej cały człowiek jest zaangażowany daną prawdą, tym silniej ją przeżywa i tym głębiej zapada ona w jego jaźni. W znacznie większym stopniu odnosi się to do dziecka, które żyje światem zmysłów i przez pryzmat zmysłów patrzy na wszystko, co mu się podsuwa do poznania. Stąd nacisk katechezy współczesnej, aby małego katechumena ogarnąć całego, integralnie — a więc i w sferze zmysłów — by poprzez nią dotrzeć do świata przeżyć duchowych, nadprzyrodzonych. Stąd nie dziw, że dziecku nie tylko mówi się o Bogu, ale pokazuje się Boga, uplastycznia się prawdy Boże, święte, które ono ma pokochać i przyswoić sobie jako własne. Z tego to również zrodziła się potrzeba, by dziecko poprzez rysunek utrwalalo sobie święte tajemnice, z którymi je Bóg związał dla jego doczesnego i wiecznego szczęścia.

Tu jednak znowu powraca do nas wspomniany już problem: Czy jest rzeczą możliwą wszystkie prawdy święte rysunkiem przedstawiać? Nikt nie przeczy, że z pozycji psychologii utrwalanie znakami piktograficznymi scen biblijnych czy poszczególnych wydarzeń z życia świętych, będzie rzeczą ze wszech miar stosowną a nawet pożądaną. Ale jak poradzić sobie z tajemnicami wiary — a więc z praw-

⁵ Por. Św. Grzegorz Wielki, *Listy* — przeł. i opr. ks. dr Jan Czuj, Warszawa 1955, t. IV, 47—48, *List XI*, 10.

dami, które daleko wykraczają poza zasięg ludzkich zmysłów? A nawet z samych założeń dydaktyki: Czy jest rzeczą stosowną przymuszać dziecko do rysowania, skoro ta dziedzina stanowi techniczną trudność dla dorosłego człowieka, cóż dopiero dla dziecka?!

Łatwiej odpowiedzieć na obiekcję drugą. Dlatego odpowiemy na nią zaraz. Otóż jest dzisiaj stwierdzoną rzeczą, że popęd u dziecka jest tak naturalny i wrodzony, że dziecko przejawia go już od trzeciego roku życia, a zatem wtedy, kiedy budzą się w nim pierwsze „odruchy-przejawy” życia psychicznego. Mały bobas chce o sobie dać otoczeniu znać, chce się w jakiś sposób wypowiedzieć, usiłuje za wszelką cenę podświadomie nawiązać kontakt ze światem, który go otacza. Mowa jego jest wówczas w początkach, a sztuka pisania jest mu zupełnie jeszcze nieznaną. Najprostszą więc formą ujawnienia reakcji, jakie w psychice jego się budzą, jest rysunek. Dlatego dziecko lubi rysować i chce rysować. Nie mając jednak w tym wprawy, dziecko ułatwia sobie pracę poprzez wypracowany przez siebie, na wskroś oryginalny sposób, który mu pozwala formą rysunku wypowiedzieć właściwie wszystko, co chce. Jest to charakterystyczny dla dziecka *s c h e m a t*, czyli graficzny skrót. Pomija w nim ono szczegóły i detale, a dąży do odtworzenia istoty rzeczy, jakichś linii zasadniczych, podstawowych. Taki skrót graficzny, niezmiernie oszczędny, w zadziwiający sposób, intuicyjny, odtwarza przedmioty czy osoby, które malec chce wyrazić, które wywołuje w swojej wyobraźni czy w oglądanej rzeczywistości. Oczywiście, że tego rodzaju „sztuka” ma swoje własne założenia i kanony, których w żaden sposób nie można stosować dla osób dorosłych. Tak więc z jednej strony nieprzeparta chęć w dziecku do rysowania, a z drugiej strony jego nieporadność stworzyła nowy typ rysunku o własnych, odrębnych właściwościach, który jest przedmiotem badań estetyków i psychologów dla jego niezaprzeczalnych, oryginalnych wartości.

Znacznie trudniej odpowiedzieć na problem natury samej treści, a nie tylko formy rysunku dziecka. Nie ulega bowiem wątpliwości, że przedmiotem piktograficznej twórczości dziecka mogą być także przeżycia religijne. Jaki jednak znaleźć klucz do uplastycznienia nie tyle poszczególnych scen z życia Chrystusa czy też innych postaci biblijnych, ale prawd abstrakcyjnych, do których w pierwszym rzędzie należą prawdy objawione i tajemnicze wiary? W tego rodzaju wypadkach posłużyć musimy się symbolem. Inne znaczenie przybiera ów termin w liturgii Kościoła, inne w historii sztuki inne w psychologii. Treść tego słowa nie jest adekwatną, ale zależną od umowy. W aspekcie psychologii najtrafniejszą wydaje się nam definicja proponowana przez profesora Stefana Szumana: „Symbolicznymi nazywamy takie przedmioty, obrazy, zjawiska, zdarzenia (przedstawienia), które poza jawnym, bezpośrednio danym znaczeniem, mają, względnie mieć mogą, jakies zna-

czenie drugie, ukryte, odsłaniające się dopiero w symbolicznej interpretacji”⁶.

A więc zdaniem prof. Szumana istotą *symbolu* jest w interpretacji psychologii jego podwójna treść: właściwa, pierwsza, zasadnicza oraz treść wtórna, umowna, zewnętrzna, uzależniona od woli zainteresowanych osób — a przeto dla niewtajemniczonych najczęściej zupełnie nieczytelna i niedostępna. Wspomniany uczony odróżnia dwa rodzaje symbolu: naturalny, czyli taki, który sam przez się nasuwa treść wewnętrzną, ukrytą, oraz symbol konwencjonalny, czysto umowny, gdzie treść symbolu jest zgoła zależną jedynie od interpretacji wtajemniczonych.

Samo zjawisko istnienia symbolu nie jest dla dziecka czymś absolutnie nowym i obcym. Spotyka się przecież ono z nim na każdym kroku. I tak np. umownymi są przecież wszystkie wyrazy języka, które w różnych narzeczach mogą posiadać odmienną zupełnie treść albo też zgoła nie mieć żadnego znaczenia. Podobnie czysto umownymi są znaki pisarskie czy też cyfry liczbowe.

Czy jednak można prawdy Boże przedstawiać działwie w symbolach? Czy nie będzie to gromadzeniem nowych trudności? Jakże bowiem można prawdy duchowe, a więc nieuchwytnie bezpośrednio dla zmysłów przedstawiać w postaci umownych — a zatem nieuchwytnych znaków? Istotą symbolu jest to, iż spełnia on funkcję obrazu zastępczego, umownego. Jeśli przeto tym obrazem zastępczym będzie konkretny, znak zmysłowy, to ani z punktu psychologii, ani z punktu teologii nie ma zasadniczych zastrzeżeń, by się nim posłużyć dla ułatwienia młodym katechumenom dojścia do właściwej prawdy. Nic nie stoi na przeszkodzie z założeń psychologii — gdyż jak wspominaliśmy, na każdym kroku posługujemy się znakami umownymi i zastępczymi nawet w tak codziennych sprawach, jak mowa czy sztuka pisania. Nie widzimy również obiekcji ze strony teologii, skoro Jezus Chrystus i Jego Apostołowie tak często pojęcia natury duchowej i nadprzyrodzonej wyjaśniali pojęciami konkretnymi, zastępczymi, a Kościół ujął je nawet w piktograficzne stałe formy. W ikonografii chrześcijańskiej w powszechnym użyciu są przecież tego rodzaju symbole, co: krzyż, monogram Chrystusa⁸, symbol baranka, ryby, gołębic, palmy, oliwki, wody, łodzi itp. W odkrytych niedawno nieznanymi dotąd katakumbach⁹ św. Feliksa i Adaukta, pochodzących z wieku III/IV jest m.in. ciekawy fresk, który stanowi szereg symboli. Oto widzimy na nim wzgórze, na szczycie zaś pagórka — gołębica w czerwonej aureoli. Ze wzgórza

⁶ Por. S. Szuman, *Badania nad rozwojem obrazów o symbolicznej treści u dzieci i młodzieży*, Warszawa 1931, 2.

⁸ Por. K. Zarnowiecki, *Chrystus w symbolach chrześcijańskich*, art. w: *Ruch Biblijny i Liturgiczny* 1949, 253 n.

⁹ Katakumby te odkryto przypadkowo przy budowie jednego z wieżowców współczesnego Rzymu w czasie kopania fundamentów w roku 1953.

splywają cztery rzeki. Po obu stronach gołębicę stoją parami gołębie w liczbie 12. W głębi zaś widać dwie owce. A oto treść symbolicznego obrazu: wzgórzem jest niebo; gołębicą zaś w aureoli — Jezus Chrystus; rzeki spływające z wierzchołka góry — to symbol raju, a także obfitości jaką wybrani mają w niebie; 12 gołębic — to Apostołowie; dwie wreszcie owieczki — to św. Feliks i Adaukt, męczennicy. Podobnych symboli można oglądać wiele we wspomnianych i innych katakumbach. Wypełniają one nieraz całe ich ściany.

Kościół od dawna posłużył się symbolami-ryśunkami, obrazami, dla tym silniejszego wyrzucia w pamięci wiernych prawd, które chciał ich wyuczyć albo je przypomnieć. Wiedział bowiem, że najwięcej nawet żywe słowo nie może konkurować z plastyką obrazu. Znana to bowiem prawda „per sensum ad intellectum”. Zdaniem św. Augustyna nieukami są ci, którzy by chcieli podziwiać piękno liter, a nie umieli ich odczytywać. Podobnie politowania godni byłiby ci, którzy by patrzeli na symboliczne obrazy, a nie rozumie ich treści¹⁰. A więc już w wieku V symbolika chrześcijańska była tak dalece własnością publiczną wyznawców, że ignorancja na tym polu uchodziła za karygodną i niezrozumiałą.

Jeszcze większą siłę ekspresji ma symbol graficzny, kiedy jest wyrażony w schemacie. Wtedy bowiem do zwięzłości maksymalistycznej treści, jaką daje symbol, dochodzi zwięzłość formy, koncentrująca uwagę na samej istocie zagadnienia, a nie rozpraszająca uwagę detalami podrzędnymi.

I wreszcie jeden należy wziąć pod uwagę aspekt, dlaczego stosowanie rysunku we współczesnej katechezie zasługuje na szczególną uwagę. W dotychczasowej psychologii nie uwzględniano zupełnie przeżyć religijnych. Traktowano je jako czynnik zgoła psychice człowieka obcy lub przynajmniej jako wymykający się spod naukowej analizy. Tymczasem dzisiaj jest już rzeczą powszechnie znaną, że właśnie dzieci są szczególnie wrażliwe na wszelkie bodźce religijne, że je przeżywają i reagują na nie wyjątkowo żywo. Może najwięcej na rewizję stosunku psychiki ludzkiej do zagadnień religii przyczyniły się prace badawcze W. Jamesa¹¹, W. Windelbana¹² i R. Ottona¹³. Dociekliwe studia badawcze tych uczonych wykazały, że przeżycia religijne nie są bynajmniej psychice ludzkiej obce, ale że są one z tą psychiką organicznie związane. Nie odbywają się one bowiem poza ludzką jaźnią, ale w niej samej, stanowią jej najintymniejszą własność.

¹⁰ Por. K. Żarnowiecki, *art. cyt.*, 253.

¹¹ Por. W. James, *Die religiöse Erfahrung in ihrer Mannigfaltigkeit*, przekł. S. Wobbermin, Leipzig 1925.

¹² Wyniki badań W. Windelbana wyłożył J. Hessen w dziele: *Religionsphilosophie*, München-Basel 1955.

¹³ Por. R. Otto, *Das Gefühl des Überweltlichen*, München 1932.

I Bóg także natury nie niszczy, ale buduje na niej. Dlatego nawet przeżycia mistyczne i ekstatyczne — a więc szczytowe w swoim natężeniu religijnym — mają swe oparcie także w świecie zmysłów. Cóż dopiero gdy chodzi o przeżycia tak proste, podstawowe, jakich doznają dzieci.

Reasumując, dochodzę w pracy swojej doktorskiej do następujących wniosków:

1) Tak z punktu psychologii, jak też teologii nie istnieją przeszkody zasadnicze, które by nie pozwalały posługiwać się w katechezie dzieci rysunkiem. Owszem z wielu względów ta metoda może być bardzo pomocną i przydatną.

2) Najlepszą formą rysunku w katechezie będzie szkic, schemat, gdyż on właśnie najlepiej odpowiada psychice dziecka.

3) Dla wyrażenia prawd oderwanych, duchowych, nadprzyrodzonych najlepiej przydatnym będzie posługiwanie się symbolem.

Jakby tylko na marginesie omawiam w swojej rozprawie kwestię: jakie miejsce w katechezie powinien zająć rysunek w stosunku do przepowiadania. Rysunek może spełniać li tylko rolę służby, a więc czynnika pomocniczego, drugorzędnego. W katechezie chrześcijańskiej czynnikiem nadrzędnym i podstawowym będzie zawsze słowo.

KS. WINCENTY ZALESKI SDB