

## RZECZYWISTOŚĆ W RYSUNKACH OSÓB NIEWIDOMYCH. PROCEDURY I NARZĘDZIE BADAWCZE

Badania zaprezentowane w artykule dotyczą konstruowania zjawisk rzeczywistości w rysunkach osób całkowicie niewidomych. Przedmiotem analizy jest sprawność rysunkowa i jej rozwój zaobserwowane na podstawie rysunków wykonanych przez osoby niewidome od urodzenia. Analizie poddane zostały wypukłe rysunki na folii mikrorowkowanej dla niewidomych. Analiza dotyczy:

1. Możliwości poznawczych osób niewidomych – sposobu widzenia zjawisk przez te osoby.
2. Możliwości oraz sposobów ujmowania zjawisk w rysunkach.
3. Wyznaczenia etapów rozwoju sprawności rysunkowej dzieci niewidomych na tle rozwoju tej sprawności u dzieci w normie.

Motywytem badań była chęć odpowiedzi na pytania: Jakie są podobieństwa i różnice procesu rysowania i rysunku osób niewidomych? Jakimi cechami estetycznymi (treścią, formą, niepowtarzalnością ujęcia, sposobem przejawiania emocji) odznaczają się rysunki dzieci niewidomych? Jak wygląda obraz zjawisk rzeczywistości w rysunkach niewidomych? Na jakie trudności napotykają niewidomi w konstruowaniu rysunku na dwuwymiarowej płaszczyźnie? Czy rozwój plastyczny dzieci niewidomych przebiega podobnie jak u dzieci widzących? Czy dzieci niewidome są na podobnym etapie rozwoju rysunkowego jak ich widzący rówieśnicy?

Narzędziem analizy stał się zaproponowany przeze mnie model wytworu plastycznego, który uwzględnia treść i formę rysunku oraz kreatywność i emocjonalność twórcy. Wszystkie aspekty analizy mają odniesienie do etapów rozwoju rysunkowego dziecka w normie, zaproponowanych przez Stefana Szumana, Viktora Lowenfelda, W. Lamberta Brittaina oraz Goergesa-Henri Luqueta.

**Słowa kluczowe:** osoby niewidome, rysunek, etapy rozwoju plastycznego, rozwój poznawczy, model wytworu plastycznego

### Wstęp

Wypowiadanie się w formie wizualnej od pradziejów było żywą, ludzką potrzebą. Wiadomo, że podstawą każdej dziedziny twórczości artystycznej jest rysunek. Teoretycy sztuki zgodni są co do tego, że rysunek leży u źródeł sztuk pięknych i już od zarania służył do precyzowania zamysłu twórcy (Żuchowski, Dudzik, 2001). Jest również źródłem wiedzy o autorze. Akt twórczy bowiem to kreacja, w której uczestniczą przynajmniej następujące komponenty: subiektywne doświadczenia twórców zdobywane na miarę ich możliwości poznawczych (umysłowych, intelektualnych i sensorycznych); wiedza intersubiektywna wynikająca z uczestnictwa w kulturze; emocje pozostające w ścisłym związku z systemem wartości, w jakim twórca ukształtował swoje postawy wobec siebie i świata; sposób i możliwości wykonania dzieła, które wynikają także z techniki działań

artystycznych<sup>1</sup>. U dzieci wszystkie te komponenty znajdują się jeszcze w stadium rozwoju, zatem rysunek stanowi zobrazowane świadectwo tego rozwoju.

W definicjach sztuk wizualnych zazwyczaj podkreśla się wiodącą rolę czynnika wzrokowego. Takie stanowisko rodzi pytanie o kondycję estetyczną osób pozbawionych wzroku (Szubielska, Niestorowicz, 2013). Studia nad rozwojem plastycznym osób niewidomych (np. D'Angiulli, Maggi, 2003; Kennedy, 1993; Kennedy, Juricevic, 2003, 2006) dowodzą, że osoby te przechodzą przez analogiczne – jak widzący – stadia rozwoju plastycznego. Stadia te pojawiają się u osób z dysfunkcją wzroku z pewnym opóźnieniem. Badacze problemu zwracają uwagę, że niemal nieosiągalne dla niewidomych jest stadium tzw. realizmu wizualnego (zob. Szubielska, Niestorowicz, 2013). Wydaje się jednak, że niewidomy uczeń może odkryć, z niewielką pomocą nauczyciela, niektóre reguły związane z dwuwymiarowym przedstawieniem obiektów na płaszczyźnie, które są zgodne z konwencjami percepcji wizualnej, np. interpozycję<sup>2</sup>. Dostępna jest mu także technika rysunkowa, ponieważ osoby niewidome mogą tworzyć wypukłe rysunki na folii mikrorokowanej. Tłoczą kształty rysikiem i dotykiem kontrolują swój zamysł twórczy.

### **Czy niewidomym potrzebny jest rysunek?**

Zarówno proces rysowania, jak i wytwór w postaci rysunku wspomagają rozwój poznawczy niewidomych. Jak zauważa Szuman (1990), rysowanie to sposób czynu wewnętrznego, jakim jest kontemplacja świata. Rysując poszerzamy wiedzę o świecie, analizując obrazowany przedmiot, i wyobrażamy go sobie dokładniej. „Rysunek działa na wyobrażenie, nie tylko wyobrażenie na rysunek” (tamże, s. 110). Tworząc rysunek, przetwarzamy kognitywny model zjawiska, który ma odniesienie do możliwości poznawczych rysownika. Model ten, jak sądzę, stanowi syntezę jego wiedzy. Rozbudowując model-schemat, osoba niewidoma dokonuje analizy rzeczywistości. Ale aktywność rysunkowa pełni także funkcję syntezy – z poznanych dotykowo części zjawiska tworzy postać pełną.

Rysunek odgrywa więc istotną rolę w przetwarzaniu informacji. Niewidomy musi wykonać cały szereg operacji, takich jak: zbudowanie płaskiego konstruktów wyobrażającego trójwymiarowy w rzeczywistości przedmiot, umieszczenie go na dwuwymiarowej płaszczyźnie podobrazia oraz przeskalowanie obrazowanego przedmiotu i dostosowanie danej skali do wymiarów płaszczyzny obrazu. „Nauczanie rysunku i samodzielny rysunek ucznia wpływa na rozumienie relacji w przestrzeni, czyli na rozumienie przestrzennego charakteru świata” (Więckowska, 2003, s. 4). Działania te przygotowują zatem do świadomego uczestniczenia w zajęciach orientacji przestrzennej (Chojecka, Magner, Szwedowska, Więckowska, 2008, s. 6).

<sup>1</sup> Analogiczną interpretację procesu twórczego odnajduję w najważniejszych w naszej literaturze pracach: Popek, 2001, s. 101–120; Hohensee-Ciszewska, 1976, s. 60–70; Morawski, 1960, s. 17–36; Wallis, 1968, s. 63–75; Nęcka, 1995; Pietrasiński, 1969, s. 10–15.

<sup>2</sup> Interpozycja oznacza „wzajemne przysłanianie się nietransparentnych obiektów, położonych w głąb oglądanej sceny wizualnej. Obiekt przysłonięty jest spostrzegany jako znajdujący się dalej od obserwatora niż obiekt, który go przysłania” (zob. Francuz, 2013).

Ukierunkowane zadania rysunkowe, a także swobodna ekspresja rysunkowa sprzyjają usprawnianiu zdolności manualnych, koordynacji ruchowej i ogólnej zręczności. Stymulacja rozwoju motorycznego i manualnego jest niezwykle ważna, ponieważ jednym z zaburzeń rozwojowych u dzieci niewidomych jest obniżenie poziomu rozwoju motorycznego. Czynności rysunkowe mogą także rozładować nagromadzone emocje, dają możliwość wyzwolenia się od powstałych napięć. Wypowiedź rysunkowa stwarza możliwość wyrażenia samego siebie, a proces rysowania stymuluje jednocześnie kreatywność oraz wyrażanie emocji.

### Postępowanie badawcze

Badania zaprezentowane w artykule dotyczą konstruowania zjawisk rzeczywistości w rysunkach osób całkowicie niewidomych. Przedmiotem analizy jest sprawność rysunkowa i jej rozwój, ukazane na podstawie rysunków wykonanych przez dwie osoby niewidome od urodzenia. Badanie to mieści się w definicji badań podstawowych, w obszarze nauk humanistycznych, pedagogiki specjalnej w zakresie tyflopädagogiki, psychologii rozwojowej, semiotyki i sztuki.

Analizie poddane zostały rysunki na folii dla niewidomych. Narzędziem analizy stał się zaproponowany przeze mnie model wytworu plastycznego, który uwzględnia treść i formę rysunku oraz kreatywność i emocjonalność twórcy (Niestorowicz, 2007). Wszystkie aspekty analizy mają odniesienie do etapów rozwoju rysunkowego dziecka w normie, zaproponowanych przez Szumana, Lowenfelda i Brittaina oraz w pracy Luqueta (Szuman, 1990; Lowenfeld, Brittain, 1977; Luquet, 2001/1927).

Moja analiza dotyczy:

1. Możliwości poznawczych osób niewidomych – sposobu widzenia zjawisk przez te osoby.
2. Możliwości oraz sposobów ujmowania zjawisk w rysunkach.
3. Wyznaczenia etapów rozwoju sprawności rysunkowej dzieci niewidomych na tle rozwoju tej sprawności u dzieci w normie.

Motywytem badań była więc chęć odpowiedzi na następujące pytania:

- Jakie są podobieństwa i różnice procesu rysowania i rysunku osób niewidomych?
- Jakimi cechami estetycznymi (treścią, formą, niepowtarzalnością ujęcia, sposobem przejawiania emocji) odznaczają się rysunki dzieci niewidomych?
- Jak wygląda obraz zjawisk rzeczywistości w rysunkach niewidomych?
- Na jakie trudności napotykają niewidomi w konstruowaniu rysunku na dwuwymiarowej płaszczyźnie?
- Czy rozwój plastyczny dzieci niewidomych przebiega podobnie jak u dzieci widzących?
- Czy dzieci niewidome są na podobnym etapie rozwoju rysunkowego jak ich widzący rówieśnicy?

Postępowanie badawcze dotyczące sprawności rysunkowej i jej rozwoju było podporządkowane mojej autorskiej procedurze, która obejmuje następujące etapy:

1. Trening rysunku na folii, linia ciągła, linia przerywana, figury geometryczne.
2. Docieranie do wiedzy o zjawisku za pomocą rozmowy na temat doświadczeń dziecka: sensorycznych (zdobytych w percepcji dotykowej, a także z udziałem pozostałych zmysłów) oraz wiedzy o zjawisku zawartej w umyśle (model kognitywny).

- Chcąc uzyskać tę wiedzę, korzystałam z metody wywiadu, realizując następujący scenariusz:
- 2.1. Co/Kto to jest?
  - 2.2. Jak wygląda?
  - 2.3. Co robi? (ożywiony)/ Do czego służy? (nieożywiony).
  - 2.4. Gdzie mieszka (ożywiony)/ Gdzie to jest? Gdzie się znajduje? (nieożywiony).
  3. Wykonanie przez dzieci niewidome 9 rysunków w myśl zasady stopniowania trudności: od rysunków zjawisk najłatwiejszych, poprzez coraz trudniejsze rysunki przedmiotów, aż po rysunek scenki rodzajowej (sytuacji).
  4. Ocena dzieła przez autora po zakończeniu rysunku.
    - 4.1. Ocena wartości estetycznych rysunku: Czy podoba ci się twój rysunek (jest ładny czy brzydki)?
    - 4.2. Kreatywność: Czy uważasz swoje rysunki za oryginalne, niepowtarzalne przedstawienia?
    - 4.3. Czy lubisz rysować?
  5. Analiza rysunków: dokonałam jej, posługując się modelem skonstruowanym na podstawie wiedzy o sztuce, wiedzy o etapach rozwoju plastycznego dziecka<sup>3</sup> oraz na podstawie ankiety oceniającej treść i formę rysunku, kreatywność i emocjonalność rysownika<sup>4</sup>.  
 Tematyka rysunków: kij/patyk, piłka, talerz, drzewo, stół, dom, pies, mama/człowiek/ja (wybór), idę na spacer / dzieci grają w piłkę / zabawy na podwórku (wybór).  
 Badana rzeczywistość to przedmioty i zjawiska z najbliższego otoczenia dzieci, które najczęściej są rysowane także przez osoby widzące i stanowią przedmiot analizy psychologów twórczości, zajmujących się rozwojem plastycznym dzieci widzących.  
 Dobór rysunków uwzględnia komplikację kształtów: od najprostszych, obrazowanych za pomocą linii, okręgu, (kij/patyk, piłka, talerz), do kształtów bardziej złożonych, obejmujących obiekty w formie regularnych trójwymiarowych brył geometrycznych, których poznanie dotykowe angażuje motorykę dużą (np. stół, dom), poprzez bryłę nieregularną stanowiącą element przyrody (np. drzewo), w zasadę tę wpisywały się istoty żywe: pies, człowiek. Eksperyment kończył się rysunkiem scenki rodzajowej: badani mogli wybrać temat ulubionego sposobu spędzania czasu wolnego, np. idę na spacer /dzieci grają w piłkę /zabawy na podwórku.

## Grupa badana

W artykule prezentuję wyłącznie rysunki człowieka wykonane przez dwie niewidome dziewczyny i interpretację tych rysunków w perspektywie otwartej przez zaprezentowany model opisu. Prezentowane przykłady stanowią egzemplifikację szerszych, przeprowadzonych przeze mnie badań, w których badaną grupę stanowiło 35 osób całkowicie niewidomych od urodzenia, w normie in-

<sup>3</sup> Na podstawie etapów rozwoju rysunkowego wg klasyfikacji zaproponowanych przez Szumana, Lowenfelda oraz Luqueta (zob. Szuman, 1990; Lowenfeld, Brittain, 1977; Luquet, 2001/1927).

<sup>4</sup> Wykorzystałam model zawarty w książce Niestorowicz (2007).

telektualnej, w różnym wieku. Badania zostały przeprowadzone w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym dla Dzieci i Młodzieży Niepełnosprawnych im. prof. Zofii Sękowskiej w Lublinie, w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym dla Dzieci Niewidomych i Słabowidzących w Krakowie, a także w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym dla Dzieci i Młodzieży Słabo Widzącej i Niewidomej im. Louisa Braille'a w Bydgoszczy. W badaniach uczestniczyli także niewidomi studenci Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.

Podsumowanie będzie więc uwzględniało również ogólne wnioski z analiz i interpretacji rysunków uzyskane w całym projekcie badawczym.

### **Trudności napotymane przez dzieci niewidome podczas aktywności rysunkowej**

Przedstawienie trójwymiarowego obiektu na dwuwymiarowej kartce, na której przedmiot istniejący w przestrzeni należy przedstawić jako płaski konstrukt i znaleźć odniesienie do jego kształtów rzeczywistych, z pewnością stanowi wyzwanie dla osób niewidomych. Osoby te, na co dzień funkcjonujące w trójwymiarowej rzeczywistości, muszą przetworzyć znane sobie przedmioty i zjawiska, tworząc kompozycję linii na płaszczyźnie.

Na początku próby zobrazowania kształtów z pewnością będą charakteryzowały się zniekształceniem. Kształty geometryczne na folii, zwłaszcza kształt koła, są bardzo trudne. Trzeba dozować odpowiednio siłę nacisku, aby nie była za mała, bo nie powstanie wyczuwalna dotykiem linia. Jeśli nacisk będzie za duży, wtedy na folii mogą powstawać przecięcia. Należy trafić w punkt, od którego się zaczęło rysować, a i tak trudno poprowadzić rękę, aby powstał idealny okrąg. Znacznie łatwiej manipuluje się zwykłym ołówkiem na kartce. Takie trudności mają również dzieci widzące, jednak narzędzie rysunkowe, jakim jest ołówek, kredka czy nawet długopis, wymaga mniej wysiłku i mniejszej siły nacisku, przez co łatwiej narysować kształt koła. Na folii nie można też dokonywać poprawek, jeśli zrobiło się błąd, nie można użyć gumki. Każdy błąd jest widoczny, można jedynie zacząć rysunek od nowa. Dzieci widzące rysują nieustannie, dla dzieci niewidomych rysowanie jest czynnością okazjonalną. Zauważyłam, że w miarę ćwiczeń, wykonywanych w trakcie nawet jednych zajęć, powstają coraz bardziej kształtne rysunki.

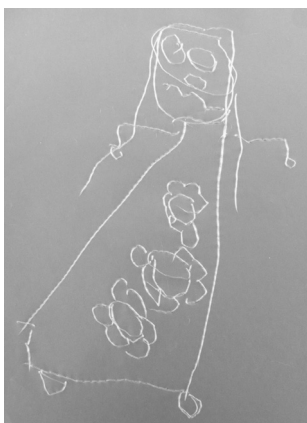
### **Analiza rysunków**

Osoby badane: Oliwia, 16 lat i Karolina, 17 lat. Obie dziewczyny chodzą do technikum. Są całkowicie niewidome od urodzenia. Bardzo lubią rysować na folii. Tematem rysunku jest człowiek.

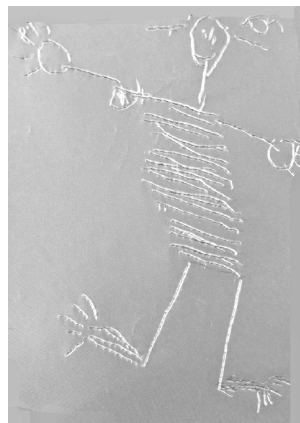
### **Uwagi badanych podczas rysowania**

Badane twierdzą, że choć rysują bardzo rzadko, miały już okazję rysować człowieka. Ale to zadanie jest dla nich trudne, chcą otrzymać instrukcję. Oliwia zadaje pytanie: Czy narysować wszystkie szczegóły, np. palce? Karolina jest zadowolona z oczu swojej postaci, twierdzi, że „jej człowiek ma wielkie oczy i szkoda, że nie ma kredek,

bo wtedy narysowałyby te oczy na niebiesko". Obie badane uważają, że narysowana przez nie postać to kobieta. Oliwia rysuje rozwiane włosy. Karolina uważa, że kobieta powinna być ubrana w sukienkę, na sukience rysuje kwiatki, które „zawsze sprawiają jej trudności rysunkowe, ale z tych jest zadowolona”. Uważa, że jej postać „posiada uszy, ale zasłonięte włosami”. Jest zadowolona ze swojego rysunku, twierdzi, że „jej postać wygląda jak dziewczyna na weselu, jest elegancka, w sukni”.



Fot. 1. Rysunek Karoliny



Fot. 2. Rysunek Oliwii

Obie dziewczyny zaczynały niepewnie, w trakcie rysowania domagały się potwierdzeń, że ich rysunki są dobre, pytały także, czy można rozpoznać płeć postaci.

#### I. Treść.

Treść rysunków została narzucona.

Sposób ujęcia rzeczywistości.

Oba rysunki stanowią uproszczoną ikonę rzeczywistości, zawierającą prototypowe wyobrażenie o cechach kobiety (w formie uproszczonego schematu ogólnego), choć pojawiają się już akcydenty – cechy swoiste danej postaci: kwiatki na sukience, warkocze (zob. Szuman, 1990).

#### II. Forma.

##### 1. Ujęcie zjawiska.

##### 1.1. Umiejętność łączenia elementów obiektu w całość (synteza całości).

Synteza całości: poszczególne elementy postaci są połączone, choć zdarzają się problemy z domknięciem poszczególnych figur geometrycznych lub trafieniem w punkt, co jest spowodowane trudnością w odnalezieniu elementu w przestrzeni kartki. Szczególną trudność sprawia odnalezienie punktu, od którego zaczęło się rysować. Rysunki przedstawiają całość, pełną postać obrazowanego obiektu.

1.2. Relacje części zjawiska w stosunku do całości (proporcje, rozmieszczenie części w całości):

##### a) Liczba narysowanych części.

Postać narysowana przez Karolinę (fot. 1) nie ma szyi, głowa osadzona jest bezpośrednio na sukience, dłonie nie mają palców, ciekawie przedstawione są buty – w formie geometrycznych kółek. Za pomocą kółek również przedstawione są dłonie. Oliwia ubiera w swoim rysunku tylko tułów (fot. 2). Nie wiemy, w co: czy w sukienkę czy

sweter. Narysowała prawidłową liczbę palców w trzech kończynach, na jednej stopie jest ich za dużo, postać nie ma uszu, wszystkie części ciała są uproszczone.

b) Proporcje własne poszczególnych elementów w obrębie zjawiska.

Niektóre części ciała są wyolbrzymione (np. stopy i dłonie w rysunku Oliwii) w stosunku do zbyt małej głowy. W rysunku Karoliny widzimy zbyt małe ręce, dużą głowę, wyolbrzymione oczy i malutkie stopy.

## 2. Kontur.

Należy podkreślić, że kontur rysowany na folii wymaga zupełnie odmiennego nacisku niż wykonany kredką czy ołówkiem, trudno go również zróżnicować. Sam więc sposób rysowania, rodzaj podobrazia i narzędzie, którym trudniej manipulować, wymusza do pewnego stopnia wizualną formę rysunku. Ma również wpływ na kontur. Jednak każdy z rysunków ma swój własny niepowtarzalny charakter i zawiera cechy charakterystyczne dla autora, co także można zauważyć u dzieci widzących.

Kontur ma zatem cechy geometryczności, a zarazem odznacza się indywidualnym stylem każdej z autorek. Kontur na rysunku Oliwii jest zdecydowany, kreślony pewnymi pociągnięciami rysika. Autorka nie stara się go różnicować. Linie mają podobną grubość i podobną siłę nacisku narzędzia rysunkowego. Linie konturu zazwyczaj zamykają poszczególne elementy postaci i są rozplanowane zgodnie z okresem schematu. Kontur na rysunku Karoliny jest bardziej finezyjny, linie odznaczają się pociągnięciami o różnej sile nacisku.

## 3. Kształt.

W obu przypadkach występuje uproszczony kształt geometryczny, który charakteryzuje się zmniejszoną liczbą elementów i zmianą ich proporcji. W rysunkach można zatem zaobserwować kształt:

a) liniowy:

- punktowy, oparty na punkcie, wielopunktowy – oczy postaci na rysunku Oliwii;
- wydłużony, budowany na linii – ręce na rysunku Karoliny, kończyny na rysunku Oliwii, a także usta i włosy o charakterze liniowym w obu badanych rysunkach;

b) geometryczny:

- owalny, budowany na kole – w rysunku Oliwii głowa i dłonie o kształcie owalnym, a także stopy zbudowane na bazie zniekształconej elipsy; w rysunku Karoliny okrągła głowa, dłonie, oczy, nos i kwiatowy deseń na sukience; trudno jednoznacznie określić kształt tułowia w rysunku Oliwii – z prawej strony zbudowany jest na bazie zniekształconej elipsy, a z lewej na bazie prostokąta;
- wielokątny, budowany na wielokącie – sukienka na bazie trójkąta w rysunku Karoliny.

## 4. Przestrzeń.

4.1. Komponenty przestrzeni:

a) Wskaźniki wielkości.

Oba rysunki są dość duże, a nawet za duże w stosunku do płaszczyzny obrazu, nie uwzględniają zatem tzw. wielkości kanonicznej<sup>5</sup>. Dzieje się tak zapewne dlatego,

<sup>5</sup> Wielkość kanoniczna jest najbardziej preferowaną wielkością obiektu w przedstawieniu na płaszczyźnie obrazu (zob. Francuz, 2013).

że postać człowieka w percepcji dotykowej jest obiektem dużym, skomplikowanym. Obie postaci są szczupłe i za wysokie (w stosunku do płaszczyzny obrazu).

#### 4.2. Organizacja przestrzeni.

Oba rysunki przedstawiają postać frontalnie, z jednego punktu widzenia. Postacie są dwuwymiarowe, nie uwzględniają wskaźników głębi i perspektywy, a także nie posiadają planów i nie uwzględniają linii podstawy.

#### 5. Kompozycja – miejsce obrazu w przestrzeni.

##### 5.1. Przestrzenność – miejsce poszczególnych komponentów rysunku w przestrzeni.

Postać narysowana przez Karolinę rozmieszczona jest symetrycznie na płaszczyźnie podobrazia i charakteryzuje się kompozycją centralną, ułożoną na środku, natomiast rysunek Oliwii przedstawia symetrycznie narysowaną postać, jednak asymetrycznie rozmieszczoną na podobraziu (z lewej strony), rysunek nie stanowi kompozycji centralnej. W rysunku Oliwii pojawiają się elementy rytmiczności w formie powtarzalnych pasków na ubraniu postaci.

##### 5.2. Rozmieszczenie poszczególnych elementów obrazowanego zjawiska.

Poszczególne części ciała obrazowanych postaci są uproszczone, ale rozmieszczone prawidłowo, choć niektóre elementy są pomijane, zgodnie z rysunkiem okresu schematycznego. W rysunku Oliwii pojawiają się problemy z rozmieszczeniem oczu – jedno oko znalazło się poza owalem głowy, części włosów również nie trafiają w miejsce przeznaczenia, czyli na rysunek głowy.

#### 6. Ruch w rysunku.

Oba rysunki przedstawiają postać w bezruchu. Oliwia twierdzi, że narysowana przez nią postać ma rozwiane włosy. Aby pokazać ten ruch, autorka ukazuje linie włosów poziomo, a nie pionowo.

### III. Kreatywność i emocjonalność wytworu.

#### 1. Ocena wartości estetycznych rysunku (ocenia osoba badana).

Obie badane autorki są zadowolone z rysunków postaci człowieka. Sądzą, że rysunki wyszły tak, jak chciały, ale – twierdzą – niektóre detale można było narysować lepiej.

#### 2. Kreatywność.

Nie uważają swoich rysunków za oryginalne, niepowtarzalne.

## Interpretacja/ocena

Oba rysunki z pewnością wykazują elementy charakterystyczne dla okresu schematu (ideoplastyki) – wg Szumana okres ten występuje w 3.–12. roku życia u dzieci widzących (zob. Popek, 2010, s. 193; Szuman, 1990). Można zatem zauważyć spore opóźnienie w rysunkach dzieci niewidomych, ale mimo tego opóźnienia rozwój plastyczny przebiega podobnie jak u dzieci widzących.

Postać, tak jak na rysunkach dzieci widzących, jest rysowana z uwzględnieniem wszystkich najważniejszych części: głowy, tułowia (czasami zastąpionego ubraniem), nóg, rąk, włosów, a nawet szyi. Rysunki zawierają także części twarzy – oczy, usta i nos. Zgodnie z okresem schematu uproszczonego przedstawiają kształty geometryczne. Głowa jest kołem, tułów w jednym rysunku jest elipsą, w drugim ma ubranie o trójkątnym kształcie, kończyny składają się z linii prostych, oczy z punktów lub kółek. Z pewnością u osób niewidomych można zaob-



serwować większe zniekształcenie obrazowanych kształtów. Postacie są dwuwymiarowe, a oba schematy symetryczne, w pozycji stojącej, frontalnej, pozbawione ruchu. Oliwia przedstawia postać z rozwianymi włosami. Aby ukazać ruch, stosuje zmianę położenia linii włosów z pionowego na poziomy; jest to zabieg stosowany również przez dzieci widzące, będące w okresie rysunku schematycznego.

Charakterystyczne dla prac dzieci niewidomych jest to, że czasem zdarza się brak trafienia w punkt, czyli miejsce, w które dziecko intencjonalnie próbowało trafić. Są kłopoty z domknięciem figur, czyli trafieniem w miejsce, z którego rozpoczęło się rysowanie, np. koła. Takimi właśnie cechami odznacza się rysunek Oliwii. Oba badane rysunki przedstawiają prototypowy wzorec rysunkowy podobny do rysunków okresu schematycznego u dzieci widzących.

Sądzę, że przyczyną tak dużego opóźnienia w rozwoju rysunkowym jest również to, że dzieci niewidome rysują okazjonalnie, więc nie mogą rozwijać swoich umiejętności zarówno pod względem manualnym, jak i intelektualnym – umiejętności analizy i syntezy postaci. Obie badane osoby, mimo że zetknęły się z rysunkiem w szkole, rysują bardzo rzadko i nie mają dostępu do folii. Obserwując ich proces rysowania można zauważyć, że stopniowo nabierają coraz większej pewności siebie i sprawności manualnej. Mówią, że bardzo lubią rysować i ta chęć była widoczna przez cały czas trwania badań.

## Podsumowanie

Osobami poddanymi badaniu były uczennice technikum, całkowicie niewidome od urodzenia: 16-letnia Oliwia i 17-letnia Karolina. Przeanalizowałam 9 rysunków każdej z badanych – razem było ich 18. W artykule przedstawiłam wyłącznie analizę rysunku postaci człowieka. Zinterpretowane rysunki z pewnością wykazują cechy charakterystyczne dla okresu schematu według klasyfikacji zaproponowanej przez Szumana (1990), okres ideoplastyki, w fazie schematów uproszczonych, występuje w 5.–7. roku życia u dzieci widzących (Popek, 2010), klasyfikacja Lowenfelda (1977) uwzględnia także stadium schematyczne (które obejmuje 7.–9. rok życia dzieci widzących), natomiast typologia Luqueta (2001/1927) określa ten okres fazą realizmu wizualnego, pojawia się on około 7.–8. roku życia (Schaffer, 2005).

Badane osoby z pewnością prezentują w swoich rysunkach uproszczony schemat postaci człowieka, ale jednocześnie włączają elementy charakterystyczne dla płci obrazowanej postaci (tzw. akcydensy – cechy swoiste danej płci: kwiatki na sukience, warkocze) (zob. Szuman, 1990).

Niezwykle trudno jest więc jednoznacznie określić fazę rozwoju plastycznego w badanych rysunkach. Przyglądając się klasyfikacji, jaką zaproponował Szuman, wykazują one cechy charakterystyczne dla fazy schematów uproszczonych, jednak pojawia się także wzbogacenie schematu w „akcydensy”. Według klasyfikacji Lowenfelda i Brittaina badane prace możemy odnieść do początkowej fazy schematycznej albo do końcowej fazy przedschematycznej. Podobnie w typologii Luqueta będzie to początkowy etap realizmu wizualnego lub końcowy realizmu intelektualnego.

Można zatem zauważyć, że następuje spore opóźnienie w rysunkach dzieci niewidomych, ale mimo opóźnienia rozwój rysunkowy przebiega podobnie jak u dzieci widzących.

Charakterystyczną cechą wspólną większości badanych rysunków jest ich dwuwymiarowość, a także fakt, że nie uwzględniają perspektywy, nie mają planów. Czasami podejmowane są próby uzyskania głębi za pomocą rzutu prostokątnego z góry, do rysunku zostaje więc wprowadzonych kilka punktów widzenia, co jest również charakterystyczne dla okresu schematu u dzieci widzących, które usiłują oddać w rysunku całą wiedzę o przedmiocie i najbardziej charakterystyczne, typowe widoki (w tzw. perspektywie kanonicznej<sup>6</sup>).

Rysunki zawierają zarówno prototypowe wyobrażenie uspołecznione o cechach schematu ogólnego, jak i wyobrażenia subiektywne zbudowane na bazie indywidualnych doświadczeń sensorycznych. Niektóre z rysunkowych przedstawień ukazują drogę poznawczą osoby niewidomej, np. rysunek drzewa, stołu czy psa. W rysunkach tych możemy także spotkać się z widokiem kanonicznym, ale charakterystycznym dla odmiennej percepcji sensorycznej. Niektóre z wymienionych przedmiotów ukazywane są za pomocą tzw. rozklejonej makiety – określenie Lowenfelda (1977), natomiast Luquet (2001/1927) nazywa je rysunkiem w postaci „rozłożenia” (*folding-out*). Są to sposoby przedstawień, którymi posługują się także dzieci widzące, będące w okresie schematycznym; jest to najczęściej sposób obrazowania przestrzeni, otoczenia, np. krajobrazu, choć zdarzają się też przedstawienia wybranych przedmiotów. Przestrzeń przypomina rozłożoną makietę, a niektóre obiekty przedstawione są do góry nogami. U dzieci niewidomych takie schematy ujawniają się często przy obrazowaniu pojedynczych obiektów (psa i stołu, czasem domu). Ma to z pewnością związek z dotykowym schematem poznawczym charakterystycznym dla dzieci niewidomych, ale sposób radzenia sobie z obrazowaniem przedmiotów na płaszczyźnie jest podobny.

Rysunki zgodnie z okresem schematycznym przedstawiają kształty geometryczne. Charakterystyczne dla dzieci niewidomych jest to, że czasami zdarza się im nie trafić w punkt, mają też kłopoty z domknięciem figur, czyli trafieniem w miejsce, z którego rozpoczęły rysowanie. Kształty geometryczne charakteryzują się większym zniekształceniem, co widać również w próbach rysowania linii prostych i kształtów geometrycznych.

Takie trudności mają również dzieci widzące, jednak narzędzie rysunkowe, jakim jest ołówek, kredka czy nawet długopis, wymaga mniej wysiłku i mniejszej siły nacisku, dzięki czemu łatwiej można narysować koło czy linię prostą. Rysunek można także poprawić, np. przy użyciu gumki, co jest niemożliwe w przypadku rysowania na folii. Dzieci widzące dużo ćwiczą, bo nieustannie rysują, natomiast dzieci niewidome rysują okazjonalnie. Sposób rysowania, a także rodzaj podobrazia i narzędzie, którym trudniej manipulować, wymuszają do pewnego stopnia wizualną formę rysunku i mają wpływ również na kontur. Niewidomym zdarza się także zaburzenie proporcji, niesymetryczne rozmieszczenie elementów w całości obrazowanego obiektu, nieumiejętne zakomponowanie obiektu na płaszczyźnie podobrazia (np. obiekt jest zbyt mały, umieszczony w dolnym rogu kartki, a pozostała przestrzeń podobrazia zostaje niezagospodarowana). Każdy

<sup>6</sup> Widok kanoniczny – obrazowany przedmiot przedstawiany jest w najbardziej typowym, charakterystycznym dla niego widoku, czyli w tzw. perspektywie kanonicznej (zob. Francuz, 2013).

rysunek ma jednak swój własny, niepowtarzalny styl i zawiera cechy charakterystyczne dla jego autora.

W wybranych rysunkach niewidomi dokonują próby ukazania ruchu, np. uruchomienia postaci poprzez zmianę położenia kończyn. Jest to zabieg stosowany również przez dzieci widzące, będące w okresie rysunku schematycznego.

Mimo opisanych trudności większość badanych rysunków przedstawia prototypowy wzorzec rysunkowy, podobny do rysunków okresu schematycznego (w fazie schematów uproszczonych) u dzieci widzących. Reasumując, przy porównywaniu rysunków osób niewidomych z rysunkami osób widzących można zaobserwować następujące różnice:

1. Większe zniekształcenie obrazowanych kształtów, zdarza się również brak trafienia w punkt czy brak domknięcia kształtu.
2. Bardziej zburzone proporcje postaci.
3. Problemy z symetrycznym rozmieszczeniem niektórych elementów obiektu.
4. Problemy z zakomponowaniem obrazowanego obiektu na płaszczyźnie podobrazia.
5. W obrazowanych przedmiotach pojawia się mniej szczegółów.
6. Brak zaznaczenia linii podstawy.
7. U osób będących w szkole podstawowej (szczególnie w młodszym wieku szkolnym) następuje jeszcze rozczłonkowanie obiektów.
8. Widok kanoniczny osób niewidomych (w przypadku takich przedmiotów, jak stół, dom, drzewo, pies) często ilustruje dotykową drogę poznawczą autora, co powoduje ukazanie innego widoku obrazowanego obiektu.

Mimo tych różnic rozwój rysunkowy, chociaż bardzo opóźniony, przebiega podobnie jak u dzieci widzących.

U osób niewidomych można zaobserwować progres do pewnego etapu wykształcenia schematu uproszczonego, który osiągają, nie będąc najczęściej stymulowani. Jak się okazuje, w umysłach osób niewidomych powstają schematy osiągające pewien etap rozwoju plastycznego. Podobnie jak w sztuce ludowej czy etnicznej artyści dochodzą sami do pewnego etapu, nie kopiując z natury. Być może rozbudzenie postawy twórczej u niewidomych zaowocowałoby aktywnością i dalszym rozwojem w tej dziedzinie – jest to z pewnością zadanie dla twórczego pedagoga czy nauczyciela plastyki.

Co ciekawe, jak zauważa Szuman (1990), także niewiele dzieci widzących dochodzi do wytworzenia następnego etapu, tzw. typu rysunkowego, gdyż w pewnym okresie dzieci przestają się interesować rysunkiem. Składa się na to kilka powodów, m.in. dzieci, obserwując naturę, zdjęcia, obrazy artystów, zaczynają zauważać coraz większe rozbieżności między ich wizerunkami przedmiotów, których nie są w stanie oddać naturalistycznie. Ponadto nauka rysunków zwraca się w stronę przedmiotów martwych, które leżą poza sferą zainteresowania dziecka. W sztuce najważniejsze jest przeżycie (Szuman, 1990) – brak przeżycia przy rysowaniu powoduje brak zainteresowania tego typu aktywnością. Naturalna radość tworzenia cechuje dziecko widzące do 14. roku życia (tamże), natomiast u dzieci niewidomych, mało stymulowanych w tej dziedzinie, zniechęcenie i brak motywacji może wystąpić niemal na początku wraz z przekonaniem, że nie potrafią się wypowiedzieć w tej formie, bo nie były zachęcane do tego typu aktywności.

Należy podkreślić, że większość badanych osób miała okazjonalną styczność z rysunkiem, była wręcz przekonana, że nie potrafi rysować. Obserwując proces twórczy, można było zobaczyć, jak stopniowo osoby te nabierają coraz większej pewności siebie i zaczynają czerpać radość z tej aktywności.

## Bibliografia

- Bendych, E. (1994). Badania nad rysunkiem niewidomego dziecka (cz. I). *Szkoła Specjalna*, 5, 276–287.
- Chojcka, A., Magner, M., Szwedowska, E., s. Więckowska, E. FSK (2008). *Nauczanie niewidomych dzieci rysunku*. Łaski: Towarzystwo Opieki nad Ociemniałymi.
- Czerwińska, K. (2008). Rysunek wypukły jako pomoc dydaktyczna w nauczaniu języków obcych – doniesienia z badań. W: K. Czerwińska (red.), *Adaptacja pomocy w nauce języków obcych osób niewidomych i słabo widzących*. Warszawa: Wydawnictwo APS.
- D'Angiulli, A., Maggi, S. (2003). Development of drawing abilities in a distinct population: Depiction of perceptual principles by three children with congenital total blindness. *International Journal of Behavioral Development*, 27, 193–200.
- Francuz, P. (2013). *Imagia. W kierunku neurokognitywnej teorii obrazu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Hohensee-Ciszewska, H. (1976). *Podstawy wiedzy o sztukach plastycznych*. Warszawa: WSiP.
- Kennedy, J.M. (1993). *Drawing and the blind: Pictures to touch*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Kennedy, J.M., Juricevic, I. (2003). Haptics and projection: Drawings by Tracy, a blind adult. *Perception*, 32, 1059–1071.
- Kennedy, J.M., Juricevic, I. (2006). Blind man draws using diminution in three dimensions. *Psychonomic Bulletin & Review*, 13, 506–509.
- Lowenfeld, V., Brittain, W.L. (1977). *Twórczość a rozwój umysłowy dziecka*. Warszawa: PWN.
- Luquet, G.H. (2001/1927). *Children's Drawings/Le Dessin Enfantin*. London: Free Association Books.
- Morawski, S. (1960). O realizmie jako kategorii artystycznej. *Etyka*, 2, 17–36.
- Nęcka, E. (1995). *Proces twórczy i jego ograniczenie*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Niestorowicz, E. (2007). *Świat w umyśle i rzeźbie osób głuchoniewidomych*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Niestorowicz, E. (2012). Komunikat wizualny w twórczości osób głuchoniewidomych. W: P. Francuz (red.), *Komunikacja wizualna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Niestorowicz, E. (2017). *The World in the Mind and Sculpture of the Deafblind Persons*. Cambridge, UK: Cambridge Scholars Publishing.
- Pietrasiński, Z. (1969). *Myślenie twórcze*. Warszawa: PZWS.
- Popek, S. (2001). *Człowiek jako jednostka twórcza*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Popek, S. (2010). *Psychologia twórczości plastycznej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Schaffer, H. (2005). *Psychologia dziecka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Szubielska, M., Niestorowicz, E. (2013). Twórczość plastyczna jako forma wspierania rozwoju osób niewidomych i głuchoniewidomych. W: D. Müller, A. Sobczak (red.), *Rozwój i jego wspieranie w perspektywie rehabilitacji i resocjalizacji*. Łódź: Wydawnictwo UŁ.
- Szubielska, M., Marek, B., Niestorowicz, E. (2016). The recognisability of representational drawings made by congenitally deafblind students. W: E. Domagała-Zyśk, A. Borowicz, R. Kołodziejczyk (red.), *Język i wychowanie*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Szubielska, M., Niestorowicz, E., Marek, B. (2016). Jak rysują osoby, które nigdy nie widziały? Badania niewidomych uczniów. *Roczniki Psychologiczne*, 19/4, 659–680.
- Szuman, S. (1990). *Sztuka dziecka*. Warszawa: WSiP.

- Szuman, W. (1967). *O dostępności rysunku dla dzieci niewidomych*. Warszawa: PZWS.
- Wallis, M. (1968). Dzieje sztuki jako dzieje struktur semantycznych. *Kultura i Społeczeństwo*, 2, 63–75.
- Więckowska E. (2003). Rysunek w nauczaniu początkowym dzieci niewidomych. Referat. W: *Nowoczesne techniki kształcenia niewidomych i słabowidzących*. Europejska Konferencja w Owińskach, 25 kwietnia 2003 r. Poznań: Oficyna Edukacyjna Wydawnictwa EMPI.
- Żuchowski, T.J., Dudzik, S. (red.). (2001). *Disegno – rysunek. U źródeł sztuki nowożytnej*. Toruń: Wydawnictwo UMK.

## REALITY IN BLIND PEOPLE'S DRAWINGS. RESEARCH PROCEDURES AND TOOLS

### *Abstract*

The study presented in this article looks at how the phenomena of reality are constructed in totally blind people's drawings. Analysis focuses on drawing skills and their development seen based on drawings made by people who have been blind since birth. Raised-line drawings made on a special drawing film for blind people were analyzed. The analysis covered:

1. Blind people's cognitive abilities – the way they see phenomena.
2. Abilities and ways of presenting phenomena in drawings.
3. Determining stages in the development of drawing skills in blind children as compared to the development of drawing skills in sighted children.

The study was motivated by the desire to answer the following questions: What similarities and differences are there in the process of drawing by people with disabilities and in their drawings? What esthetic features (content, form, uniqueness of presentation, manner of displaying emotions) do blind children's drawings have? How are the phenomena of reality depicted in blind people's drawings? What difficulties do blind people encounter in making a drawing on a two-dimensional surface? Does blind children's artistic development take place in a similar way as sighted children's artistic development? Are blind children at a similar level of artistic development as their sighted peers?

I proposed a model of artistic creation that takes into consideration the content and form of drawings and the artist's creativity and emotionalism which was used as a tool in the analysis. All aspects of the analysis refer to the stages of drawing development in sighted children proposed by: Stefan Szuman, Viktor Lowenfeld, W. Lambert Brittain, and Georges-Henri Luquet.

**Keywords:** blind people, drawings, stages of artistic development, cognitive development, model of artistic creation