

Kamil Baś

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie

Synteza kształtu – synteza myśli. Praca ze studentami pedagogiki w kontekście dzieł wybranych artystów

Wstęp

Pracując ze studentami z kierunku pedagogika, zawsze trzeba mieć na uwadze to, że ostateczne rezultaty owej pracy powinny mieć przełożenie na korzyści dla przyszłych uczniów, to oni je zweryfikują. Często słyszy się gorzkie słowa dotyczące ograniczania się przez niektórych nauczycieli do realizacji jedynie minimum programowego oraz negatywnego wpływu na dzieci. Chcąc przeciwdziałać tej tendencji, staram się stawiać przed studentami coraz to nowe wyzwania, które – w założeniu – zachęcą ich do wzmożonej pracy. Oczywiście takie podejście jest obarczone pewnym ryzykiem porażki¹, jednak optymistycznie przyjmuję, że odpowiednio zaplanowany program ćwiczeń powinien pozwolić na osiągnięcie korzystnych efektów nie tylko na koniec całego cyklu, ale i w międzyczasie, w czasie realizacji poszczególnych etapów. Tym sposobem nawet eksperymentalny kurs, jaki aktualnie realizuję ze swoimi studentami, ma wszelkie podstawy, by przyczynić się do ich rozwoju w obszarze edukacji plastycznej. Na szczęście uzasadnienia dla stawiania studentom wymagań w tej dziedzinie nie trzeba szukać daleko – wystarczy odwołać się do słów Stefana Szumana, który pisał o poznawaniu świata: „Świadomość całego bogactwa obrazu rzeczywistości zdobywa się stopniowo, a na dobre posiadają ją nieliczni ludzie – malarze, artyści i miłośnicy świata widzianego (natury i sztuki). Żeby dojść do tej pełni świadomości, trzeba urabiać świadomość obrazu widzianego przedmiotów i natury przez długi okres życia. Trzeba dojść do nastawienia estetycznego (...) i trzeba w takim nastawieniu całymi latami «zdobywać obraz świata»”². Jest to podejście dosyć idealistyczne, ponieważ nawet wspomniani twórcy nie posiadają pełni tej świadomości (co więcej, przeważnie bywa ona wyrywkowa), jednak uwypukla istotną różnicę między patrzeniem na coś (postrzeganiem zmysłowym) a widzeniem tego (rozumieniem zjawiska). W tym kontekście nauczyciel nauczania przedszkolnego bądź wczesnoszkolnego,

¹ Szczególnie w przypadku osób, które chcą przejść kurs „po najmniejszej linii oporu”.

² S. Szuman, *Sztuka dziecka. Psychologia twórczości rysunkowej*, WSiP, Warszawa 1990, s. 110.

zobowiązany do wspomagania całościowego i harmonijnego rozwoju dziecka, sam powinien dysponować rozwiniętymi cechami czy umiejętnościami, których posiadanie jest istotą tego procesu.

Identyfikacja problemu

W dziedzinie, którą się na co dzień zajmuję (mowa tu o edukacji plastycznej), dokładam wszelkich starań, by wciąż uwrażliwiać studentów m.in. na wartości estetyczne. Czyniąc to zarówno w teorii, jak i w praktyce, miałem wielokrotnie okazję dostrzec pewne powtarzające się zjawisko. Podczas pracy z dziełem sztuki jako potencjalnym źródłem inspiracji dla dzieci, dopóki poruszaliśmy się w obrębie sztuki przedstawiającej (a najlepiej – utrzymanej w stylistyce realistycznej), studenci wydawali się czuć pewnie i byli skłonniejsi do zabierania głosu, zaś ich odpowiedzi czy propozycje były w większości trafne. Jednak w chwili, gdy pojawiały się (lub miały pojawić) nawiązania do stylistyki bardziej oderwanej od otaczającej nas rzeczywistości (głównie abstrakcja), sytuacja ulegała zmianie, jakby nagle opuścili swoistą strefę intelektualnego komfortu. Nie chcę tutaj oczywiście sugerować, że studenci, pracując z obrazem abstrakcyjnym (np. analizując go pod kątem treści, formy i wartości), osiągalni gorsze rezultaty, niż miałyby to miejsce w przypadku dzieła utrzymanego w stylistyce przedstawiającej³, gdyż przeważnie na koniec ćwiczeń okazywało się, że nie jest to dla nich aż takie trudne. Mam na myśli raczej sytuację, w której mając do wyboru różne reprodukcje, jako obiekt analizy bądź źródła inspiracji do pracy dla dzieci, studenci niemal zawsze wskazywali dzieło figuratywne. Dopiero narzucenie im określonego stylu prac, spośród których mogą wybrać konkretne dzieło, przynosiło bardziej zróżnicowane rezultaty. Wydaje mi się, że głównym powodem tego zjawiska jest ich małe doświadczenie ze sztuką XX i XXI wieku. Jej nieznajomość oraz bardzo często brak pomysłu na to jak rozpocząć jej odczytywanie, powodować musi niepewność albo obawę, że rozwiązanie zadanego problemu będzie wymagało od studentów większego niż zazwyczaj wysiłku. Oczywiście zaległości te nie wynikają z winy studentów⁴ i są raczej czymś powszechnym, zatem trzeba je do pewnego stopnia zaakceptować. A zaproponowany przeze mnie cykl ćwiczeń to dobra okazja, by przynajmniej część z nich nadrobić.

Opierając się już na bardziej konkretnych przykładach, przy okazji analizowania wybranego dzieła sztuki (np. obrazu malarskiego), jednym z najistotniejszych aspektów jest dostrzeżenie i zrozumienie układów kompozycyjnych, które je charakteryzują i porządkują, mając bezpośredni wpływ na jego odbiór. W momencie, gdy rozpatrujemy choćby statyczność bądź dynamizm danego układu, bardzo często ważniejsze

³ W każdym razie nie dysponuję wynikami badań, które by to potwierdzały.

⁴ Poszukiwanie ich przyczyn to temat na osobny tekst, poświęcony edukacji do odbioru sztuki i kultury.

dla wypowiadających się studentów bywa to jaką czynność wykonuje postać (np. leży, biegnie), niż to jak ułożona jest względem innych elementów dzieła. Tymczasem to właśnie kierunki, jakie tworzą i wskazują te wszystkie elementy (np. poprzez linie, jakie można by narysować wzdłuż namalowanych kształtów), są kluczowe dla właściwego rozpoznania tego rodzaju kompozycji. W dziele abstrakcyjnym brak możliwości określenia, w jakiej pozycji znajduje się postać lub jaką czynność wykonuje – ze względu na brak jakiegokolwiek przedstawionej osoby – bywa początkowo poważną przeszkodą na drodze do prawidłowego odczytania kompozycji.

Biorąc opisywane spostrzeżenie pod uwagę, postanowiłem wyjść naprzeciw temu problemowi, istotnemu z punktu widzenia bardziej świadomego odbioru wartości estetycznych oraz przygotowania do pracy z dziećmi. Aby jednak nie ograniczać się do niepewnego w tym kontekście podejścia intuicyjnego⁵, zaproponowałem studentom cykl ćwiczeń skupionych wokół analizy⁶ i syntezy⁷ dwóch konkretnych aspektów wytworu plastycznego: kształtu oraz barwy. Poszczególne etapy polegają na próbie odwzorowania rzeczywistości i stopniowym upraszczaniu uzyskanego obrazu, natomiast ostatnim krokiem tego procesu jest spojenie wszystkich dotychczasowych efektów – rezultatem jest zupełnie nowe dzieło. Kładę nacisk na praktykę, toteż każdy etap cyklu opieram na wytworach pracy plastycznej studentów. Zupełnie nowym elementem na moich zajęciach, którego jeszcze dotąd nie wprowadzałem w tym kontekście, jest wzbogacenie realizacji plastycznych o skróconą autoanalizę. Celem tego zabiegu jest zachęcenie studentów do bardziej świadomego patrzenia na wytwór plastyczny (w tym wypadku – co bardzo istotne – własny), ze szczególnym uwzględnieniem kształtu, barwy oraz kompozycji.

⁵ Przeważnie nabytego na drodze długotrwałej praktyki, zatem zazwyczaj niedostępnego dla osób, które tego typu działalnością nie zajmują się regularnie.

⁶ Analiza – „rozpatrywanie jakiegoś problemu, zjawiska z różnych stron w celu jego zrozumienia lub wyjaśnienia; też: wyjaśnienie lub opis, będące wynikiem takiego rozpatrywania; jest to również metoda badawcza polegająca na wyodrębnieniu z danej całości jej elementów i badaniu każdego z osobna”, <http://sjp.pwn.pl/sjp/analiza;2440121.html> [dostęp: 17.05.2017].

Myślenie analityczne – „oznacza myślowe rozdzielanie danych całości np. przedmiotów, zjawisk, sytuacji, zadań i przez to wykrywanie ich części składowych (...)”. M. Galus-Słomka, *Słownik pojęć najczęściej używanych w opiniach poradni psychologiczno-pedagogicznej*, <http://gimspiczyn.pl/wp-content/uploads/2015/03/slownik-poj%C4%99%C4%87.pdf> [dostęp: 17.05.2017].

⁷ Synteza to według *Słownika języka polskiego PWN* „łączenie wielu różnych elementów w jedną całość lub całościowe poznanie jakiegoś zjawiska oparte na poprzednim zbadaniu jego elementów; też: całościowe ujęcie jakiegoś problemu”, <http://sjp.pwn.pl/sjp/synteza;2576896.html> [dostęp: 17.05.2017].

Myślenie syntetyczne – „proces odwrotny do analizy – polega na umiejętności łączenia w jedną całość rozdzielonych elementów; zdolność do wiązania ze sobą zjawisk, sytuacji, zdarzeń”. M. Galus-Słomka, *Słownik...*, *op.cit.* [dostęp: 17.05.2017].

Każdy z etapów cyklu ilustrowany jest odpowiadającymi mu przykładami dzieł sztuki, które wykonali artyści końca XIX i pierwszej połowy XX wieku (Paul Cézanne, André Derain, Wassily Kandinsky, Kazimierz Malewicz, Piet Mondrian). Dobór tych konkretnych nazwisk i ich dzieł podyktowany jest zarówno moją chęcią zwrócenia uwagi studentów na tych często ikonicznych twórców, ważnych dla kręgu sztuki (i szerzej – kultury) zachodniej, jak i adekwatnością proponowanych dzieł względem aktualnie rozpatrywanego aspektu analizy lub syntezy.

Cztery kroki ku poprawie

Z zaproponowanym przeze mnie ćwiczeniem, które już wkrótce opiszę, wiązę plany nie tylko w kontekście zwiększania kompetencji studentów w obszarze wartości estetycznych i sztuk plastycznych, ale chcę również zachęcić ich do wykorzystywania wiedzy czy zdobytych umiejętności do pracy z dziećmi. Pokazując im krok po kroku, w jaki sposób możliwe jest uzyskanie nowego obrazu, bazując na czymś zastanym, staram się przybliżyć im to, co jest szczególnie bliskie osobom, które na co dzień zajmują się działalnością twórczą.

Tym sposobem przechodzę do zaprezentowania wspomnianego cyklu ćwiczeń⁸. Punktem wyjścia jest martwa natura. Jak najwierniejsze namalowanie jej przy użyciu farb plakatowych stanowi pierwsze wyzwanie dla studentów – oczywiście moją rolą jest wspomaganie ich w tym działaniu, służenie radą i podpowiadanie najkorzystniejszych rozwiązań. Studenci nie są oceniani za efekt swojej pracy pod kątem choćby realizmu, choć oczywiście celem jest uzyskanie czytelności pracy plastycznej (rozumiem ją tutaj jako podobieństwo namalowanych elementów do ich odpowiedników w rzeczywistości). Martwa natura składa się z kilku naczyń oraz sztucznych owoców i warzyw (ponadnaturalnych rozmiarów), ułożonych na pokrytym draperią stole. Zadanie poprzedzone jest moim wstępem, koncentruję się w tej części na dwóch aspektach:

- a) pokazanie adekwatnych przykładów z obszaru sztuki (Paul Cézanne – zaliczany do nurtu postimpresjonizmu, 1839–1906; *Zasłona, dzbanek i owoce* oraz *Kosz jabłek*, oba ok. 1893) wraz z moim komentarzem dotyczącym samego artysty i jego twórczości (ze szczególnym uwzględnieniem tego jak mógł podchodzić do malowanych obiektów, by osiągnąć widziane na obrazach rezultaty),
- b) omówienie technicznych aspektów dotyczących malowania z natury, czyli objaśnienie studentom sposobu przenoszenia widzianego przez nich układu

⁸ Ponieważ w trakcie referatu wygłaszanego na konferencji „Dziecko. Kultura – Sztuka – Edukacja” nie dysponowałem jeszcze całością materiału wizualnego, nie miałem możliwości pokazania uzyskanych przez studentów efektów. W związku z tym w artykule skupię się głównie na opisie cyklu, natomiast wybrane przykłady pokazujące konkretne realizacje umieszczę osobno w jednym miejscu [dop. autora].

elementów (martwej natury) na płaszczyznę papieru oraz zwrócenie uwagi na szczególnie ważną kwestię kolorów, a zwłaszcza konieczność ich mieszania, by uzyskać potrzebną barwę.

Po takim wstępie rozpoczynają się zajęcia praktyczne. Studenci wykonują kompozycję malarską na kartce białego papieru o formacie A3, przy użyciu farb plakatowych. Całe zajęcia trwają około 3 godzin lekcyjnych, z czego zdecydowana większość przypada na działalność plastyczną. W tym czasie wszyscy studenci uzyskują efekt końcowy (na wszelki wypadek jeszcze przed rozpoczęciem pracy mogą wykonać zdjęcie martwej natury – zaznaczam, by starali się jak najlepiej oddać swój aktualny punkt widzenia. W wypadku gdyby ktoś nie zdążył dokończyć pracy w wyznaczonym czasie, może to zrobić na podstawie fotografii).

Jak już wcześniej wspominałem, dodatkowym zadaniem dla studentów (do wykonania w domu) jest sporządzenie opisu ich martwej natury z uwzględnieniem tego co składa się na treść obrazu, a także wartości graficznych, kolorystycznych, kompozycji, światła i faktury.

Zaznaczę tylko, że w oryginalnym zamyśle studenci mieli w połowie pracy zamienić się miejscami w taki sposób, by uzyskać inny punkt widzenia dla tego samego tematu (ułożonej martwej natury), jednak ze względu na chęć uproszczenia całego procesu (oraz z powodów organizacyjnych – przeniesienie się ze wszystkimi przyborami malarskimi zajęłoby pracującym zbyt dużo czasu i mogłoby doprowadzić do uszkodzenia już uzyskanego rezultatu), pominąłem ten element⁹.

Zadanie drugie, realizowane tydzień po pierwszym etapie, jest dwuczęściowe i polega na praktycznym poszukiwaniu i określaniu kształtów oraz barw w zrealizowanych przez studentów obrazach. W obu przypadkach studenci wykorzystują arkusze kalki w takim samym formacie, jak namalowany obraz (A3), oraz pastele olejne. Wybór narzędzia nie jest tu przypadkowy – pastele pozwalają na uzyskanie intensywnego w kolorze śladu, występują też w bardzo bogatej gamie kolorystycznej; obie te cechy są w tym momencie przydatne. Jeśli chodzi o źródła inspiracji, prezentuję studentom obraz i sylwetkę Pieta Mondriana – neoplastycysty (1872–1944, *Drzewo II*, 1912) oraz André Deraina – fowisty (1880–1954, *Most w Charing Cross*, 1906).

Część pierwsza, bardziej rysunkowa, kładzie nacisk na linearny aspekt pracy. Po ułożeniu kalki na oryginalnym obrazie i unieruchomieniu za pomocą spinaczy, zadaniem studentów jest obrysowanie namalowanych przez nich wcześniej obiektów (czyli podkreślenie ich konturów), przy czym mogą różnicować grubość linii (od bardzo cienkich do mocnych i szerokich) lub nieco je zagęszczać (unikając jednak efektu jednolitej plamy). Posługują się wyłącznie sztyftem w kolorze czarnym.

Część druga, barwna, skupiona jest na próbie jak najbardziej dokładnego odwzorowania kolorów. Używając czystej kalki, przymocowanej do oryginalnego

⁹ Praktyka pokazała, że była to właściwa decyzja – efektem pierwszego etapu były obrazy w większości dopracowane, co mogłoby się nie udać, gdyby w samym środku pracy powstało zamieszanie związane ze zmianą miejsc [dop. autora].

obrazu, studenci przy użyciu wszystkich dostępnych kolorów usiłują odwzorować tę kompozycję, jednak bez rysowania konturów. W tym wypadku efekt końcowy jest przeważnie bardzo zbliżony do oryginału, różnice zaś wynikają przede wszystkim z odmiennych narzędzi.

W ten sposób otrzymujemy dwie różne wersje tego samego wzoru. Można powiedzieć, że są to w pewnym sensie jego interpretacje, których rozbieżność wynika z zastosowania różnych środków do ich opisanie (w tym wypadku – plastycznych). Na koniec, podobnie jak to miało miejsce w przypadku poprzedniego ćwiczenia, studenci przedstawiają w formie pisemnej wyniki swojej pracy. Tym razem skupiają się wyłącznie na kwestii treści, układu elementów, oraz – odpowiednio, w zależności od zadania – na liniach i kolorystyce.

Trzeci etap cyklu ćwiczeń ponownie skupia się na pracy z kalką, a zadaniem studentów jest wykonanie dwóch kompozycji. Podstawową różnicą względem poprzedniego zadania jest brak obrazu. W tym momencie studenci pracują wyłącznie dzięki rezultatom z poprzednich ćwiczeń, czyli kompozycji linearnej (bez kolorów) i barwnej (bez konturów). Zależy mi na tym, by w jak najmniejszym stopniu sugerowali się oryginalną treścią, czyli martwą naturą. Dzięki temu stopniowo odchodzą od konkretnego przedstawienia, skupiając się na formie – kompozycji, linii i plamie barwnej. Wśród pokazywanych obrazów znalazły się ponownie dzieła Mondrian (*Kwitnąca jabłoń*, 1912) i Deraina (*Trzech ludzi siedzących na trawie*, 1905).

Pierwsze tego etapu ćwiczenie bazuje na narysowanych wcześniej liniach. Pracując na kalce złożonej z tą sprzed tygodnia („linearną”), studenci tym razem mają do dyspozycji czarny sztyft pastelowy oraz linijkę. Ich zadaniem jest uprościć widziane kształty, sprowadzając je do prostych bądź łuków o jednakowej grubości. W tym momencie podejmują ważne decyzje: nie muszą odwzorowywać wszystkich widzianych linii, mogą też je do pewnego stopnia modyfikować (skracać, wydłużać, prostować). Następuje tu zdecydowana geometryzacja kształtów.

Drugie ćwiczenie opiera się na analogicznej zasadzie, ale w obszarze kolorystyki i plamy barwnej: połączeniu nowej kalki z tą z poprzedniego zadania barwnego, zadaniem studentów jest wykonanie kompozycji o ograniczonej gamie kolorystycznej: mogą zastosować wyłącznie jedną barwę danego rodzaju (niebieski, czerwony, zielony, żółty, itd.), bez cieniowania. Ponieważ kolor ten powinien być zaczerpnięty ze wzoru, muszą zdecydować na przykład, który z widzianych odcieni danej barwy sprawdzi się jako ten najbardziej uniwersalny w nowej kompozycji.

Opis, który wykonują studenci, obejmuje te same zagadnienia, które znajdują się w drugim kroku, dzięki czemu ułatwione będzie ich późniejsze porównanie.

Ostatnim etapem proponowanego cyklu jest ponowne połączenie dwóch rozbieżnie prowadzonych wątków analizy (linia i plama barwna) w jeden obraz. Jako źródło inspiracji proponuję dzieło Kandinskiego – abstrakcjonisty (1866–1944, *Czerń i fiolet*, 1923) oraz Malewicza – suprematysty (1879–1935, *Suprematyzm – kompozycja abstrakcyjna*, 1915).

Sposób działania jest następujący: nakładając na siebie obie kalki pochodzące z kroku trzeciego, studenci widzą przed sobą jedną kompozycję, noszącą tylko pewne podobieństwo do oryginału (który tak samo jak na poprzednim etapie nie jest tu wykorzystywany) – tym mniejsze, im bardziej radykalne decyzje zostały podjęte na etapie trzecim (w kwestii zmiany linii bądź ujednolicenia plam barwnych). Mając taki układ przed sobą, studenci znów przystępują do zadania malarskiego (dysponując takimi samymi przyborami jak w pierwszym kroku cyklu), tworząc obraz wzorowany na nim. Tym razem pozostawiam im największą swobodę. Ich zadaniem nie jest bezpośrednie odtworzenie kompozycji powstałej z połączenia dwóch arkuszy kalki, tylko zainspirowanie się nią w procesie twórczym – mogą skupić się na wybranym fragmencie pracy, dokonać zmiany kształtów i barw (znów pomijając lub modyfikując te, które stanowią wzór). Studenci otrzymują więc własnoręcznie wykonaną kompozycję malarską, u genezy której stoi wnikliwa obserwacja rzeczywistości, wzbogacona w późniejszym czasie o różne działania mające na celu z jednej strony uproszczenie tej wizji, z drugiej zaś zmodyfikowanie jej poprzez osobiste odczucia i świadomie podjęte decyzje. W założeniu jest to coś nowego, ale opartego na czymś, co już wcześniej zaistniało. Powrót do techniki malarskiej jest tu pomocny w kontekście oderwania się od działań bardziej rysunkowych, wykorzystywanych na dwóch środkowych etapach. Ma to ułatwić proces tworzenia, który bazuje na dotychczasowych efektach pracy w ten sposób, by równocześnie zniechęcić do stosowania tych samych środków ekspresji plastycznej.

Podsumowaniem tego etapu (poza możliwością zaprezentowania rezultatów pracy na forum grupy) ponownie jest analiza, obejmująca wszystkie te aspekty, które zostały wymienione w pierwszym kroku cyklu: treści, wartości kolorystyczne, graficzne, układ kompozycyjny, światło i faktura.

Podsumowanie: co poza sztuką?

Zrealizowanie w całości opisanego właśnie cyklu ćwiczeń łączy się z konkretnymi korzyściami zarówno dla jego uczestników, jak i dla mnie. Po pierwsze, stanowi podstawę do opracowania jeszcze skuteczniejszej metody przybliżania studentom prostszych i tych bardziej zaawansowanych treści plastycznych (kompozycja, plama barwna, linia, abstrakcja), pozwala im na stopniowe poznawanie różnych zagadnień. Po drugie, jest wygodnym (choć wymagającym dla prowadzącego, ze względu na ilość uwagi, jaką musi poświęcić każdemu z indywidualnie pracujących) sposobem na zrealizowanie ćwiczeń plastycznych połączonych z wprowadzaniem wiedzy teoretycznej (sylwetki artystów, autoanaliza wytworów). Po trzecie, pozwala uczestnikom kursu na konfrontację z dziełami mistrzów i świadomą wypowiedź plastyczną przy użyciu konkretnych środków ekspresji. Do nieuniknionych efektów ćwiczeń zaliczyć też mogę rozwój percepcji wzrokowej studentów, w szczególności umiejętność

rzeczywistej obserwacji malowanego obiektu (ponownie nawiązując do kwestii patrzenia i widzenia). Na podsumowanie dopiero przyjdzie czas, jednak już teraz mogę stwierdzić, że wszystkie rezultaty – zarówno te zadowalające, jak i mniej udane – będą dla mnie podstawą do dalszej pracy w tej materii.

Pozostawiając na boku rezultaty z obszaru plastyki, chciałem na koniec skupić się na innej potencjalnej korzyści, jaką mogą odnieść uczestnicy ćwiczeń. Mam na myśli przełożenie doświadczeń pochodzących z jednego języka wypowiedzi (plastycznego) na inny język. Kluczowe wydaje mi się tu uwrażliwienie studentów na fakt, że różne rodzaje wypowiedzi mają wspólny człon, który z pewnym uproszczeniem można określić jako „przekaz komunikatu”¹⁰. W momencie, kiedy studenci odkrywają, że sztuki plastyczne nie ograniczają się tylko do wytwarzania samych dzieł, bo ważny (a może nawet ważniejszy) jest zawarty w nich przekaz oraz kontekst i środowisko, w jakim powstają – wtedy być może z większą otwartością, zaciekawieniem i świadomością podejść do mniej oczywistych zagadnień z dziedziny sztuki.

Na zakończenie chcę przytoczyć pewną sytuację, której byłem świadkiem. Opiekując się praktykantami w szkole, miałem możliwość obserwacji dzieci pracujących na zadany przez moje studentki temat – wykorzystując różne materiały plastyczne, wykonywały postać nurka. Była to III klasa szkoły podstawowej, a uczniowie świetnie poradzili sobie z zadaniem. Moją szczególną uwagę zwróciły dwie prace, ponieważ wyraźnie różniły się od innych. W pierwszej, uczeń zastosował rzut jakby od góry, z odgiętą głową odstającą od kartki, co nadało całej pracy znamiona przestrzenności. W drugiej, dziewczynka uwzględniła jedynie samo popiersie nurka – duże i usytuowane nieco z boku kompozycji – równocześnie bardzo rozbudowując drugi plan. Kiedy dzieci po kolei prezentowały swoje dzieła, nauczycielka na bieżąco je komentowała, gdy przyszła kolej wspomnianej uczennicy, jej praca została podsumowana stwierdzeniem, że najwidoczniej postać uległa ucięciu, ponieważ nie zmieściła się na kartce. Odniosłem wtedy wrażenie, że tymi słowami jedna z dwóch – moim zdaniem – najlepszych prac, jakie tego dnia powstały (najbardziej świadoma i równocześnie oryginalna pod kątem rozwiązania kompozycyjnego), została sprowadzona do roli wypadku przy pracy. Może się to wydawać blahostką, sądzę jednak, że tego typu sytuacje przyczyniają się do stopniowego zamykania się dzieci i młodzieży na wspaniały świat ekspresji plastycznej, czego efektem jest ich brak wiary we własne możliwości. Brak wiary, którą na powrót staram się przywrócić moim studentom.

¹⁰ O analogii dzieła sztuki względem procesu komunikowania pisałem w tekście zatytułowanym *Zakłócenie komunikacji jako inspiracja do refleksji nad poszukiwaniem tożsamości*, „Studia de Arte et Educatione” 2015, nr 10, s. 31–44. Nie wchodząc w szczegóły, na przykładzie wybranych współczesnych twórców (Kary Walker, Imogen Stidworthy pracujących z Edwardem Woodwardem oraz nieżyjącego już Frédérica Bruly Bouabré), pokazywałem w jaki sposób świadomie użyty język sztuki może pomóc przełamać różnego rodzaju bariery, wynikające z uszczerbku na zdrowiu, dyskryminacji bądź inności kulturowej.



Autor: M.K. (reprodukcje dzięki uprzejmości Autorki), kolejno od góry: martwa natura (ćwiczenie I), analiza linearna 1 (ćwiczenie II a), analiza linearna 2 (ćwiczenie III a), analiza kolorystyczna 1 (ćwiczenie II b), analiza kolorystyczna 2 (ćwiczenie III b), kompozycja syntetyczna (ćwiczenie IV).



Autor: P.W. (reprodukcje dzięki uprzejmości Autorki), kolejno od góry: martwa natura (ćwiczenie I), analiza linearna 1 (ćwiczenie II a), analiza linearna 2 (ćwiczenie III a), analiza kolorystyczna 1 (ćwiczenie II b), analiza kolorystyczna 2 (ćwiczenie III b), kompozycja syntetyczna (ćwiczenie IV).

Bibliografia

- Baś K., *Zakłócenie komunikacji jako inspiracja do refleksji nad poszukiwaniem tożsamości*, „Studia de Arte et Educatione” 2015, nr 10.
- Galus-Słomka M., *Słownik pojęć najczęściej używanych w opiniach poradni psychologiczno-pedagogicznej*, <http://gimspiczyn.pl/wp-content/uploads/2015/03/slownik-poj%C4%99%C4%87.pdf>
- Słownik języka polskiego PWN*, <https://sjp.pwn.pl/> [dostęp: 17.05.2017].
- Szuman S., *Sztuka dziecka. Psychologia twórczości rysunkowej*, WSiP, Warszawa 1990.