

Małgorzata Karczmarzyk

Instytut Pedagogiki, Uniwersytet Gdański

ZNACZENIA NADAWANE RYSUNKOWI DZIECKA
PRZEZ „INNYCH”.
ROZWAŻANIA NA TEMAT KOMUNIKACJI DZIECKO-DOROŚLI

WPROWADZENIE DO TEMATU

Celem niniejszego artykułu jest zastanowienie się nad problemem nadawania znaczeń rysunkowi dziecięcemu z nieco odmiennej, niż do tej pory perspektywy. Chodzi o *innego* oraz doświadczenie inności. Ważna dla wyводу staje się filozofia XX-wieczna, czyli z jednej strony myśl religijna na przykład M. Bubera, E. Levinasa, F. Rosenzweiga, J. Tischnera, a z drugiej fenomenologiczno-hermeneutyczna i antropologiczna tradycja według M. Schelera, M. Heideggera, H. G. Gadamera, P. Ricouera¹.

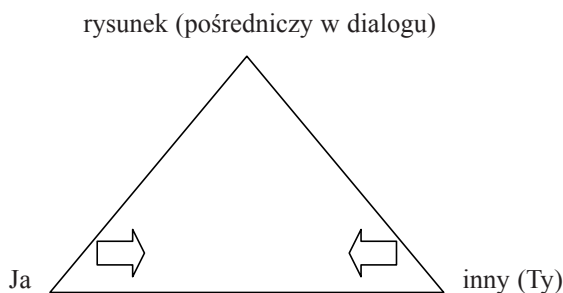
Podejście filozoficzne do „czytelnika” *komunikatu rysunkowego* rozumianego właśnie jako ten *inny*, może poszerzyć rozumienie relacji dziecko-dorośli/dorośli. *Inni* to, w niniejszym ujęciu, „czytelnicy” *komunikatu rysunkowego*, czyli na przykład rodzice, pedagodzy, psychologowie itp. To, w jaki sposób nadają oni znaczenia danej pracy plastycznej dziecka, może być bardzo różne i znaczące także dla nich samych, zmieniając w ten sposób pewną tradycyjną optykę.

¹ Za: P. Dybel, *Zagadka „drugiej płci”. Spory wokół różnicy seksualnej w psychoanalizie i w feminizmie*, Universitas, Kraków 2006, s. 25.

NADAWANIE ZNACZEŃ PRZEZ „INNYCH”

Nadawanie znaczeń rysunkowi dziecka zostanie przedstawione za pomocą trzech schematów, z których pierwszy odnosić się będzie do teorii Józefa Tischnera, drugi do Martina Heideggera, a trzeci do Jacquesa Lacana. Przywołane koncepcje poszerzą perspektywę myślenia o nadawaniu znaczeń dziecka przez innych oraz pokażą potencjalną możliwość dialogu i wzajemnego porozumiewania się dziecka z dorosłymi-innymi.

Schemat 1. Triada relacji ja-rysunek-inny



Źródło: opracowanie własne.

W pierwszym schemacie triada: ja-rysunek-inny stanowi pomost porozumienia i dialog pomiędzy *Ja* i *innym (Ty)*. W związku z tym: *Ja* – to nadawca komunikatu rysunkowego (dziecko), a *inny (Ty)* – to „czytelnik” komunikatu rysunkowego (dorosły).

Taki układ zakłada dialogiczność relacji i wzajemne spotkanie *Ja* i *innego (Ty)*. Według Józefa Tischnera: *nie ma Ja bez Ty i Ty bez Ja. Znaczy to nie tylko, iż ja i ty odbijamy się wzajemnie, jak lustra, stojąc na przeciwległych brzegach rzeki, ale i to, że Ty jesteś we mnie, a Ja w tobie, iż niesiemy siebie jako swe ciężary*².

Dopiero spotkanie z *innym: innym Ja, innym Ty*³ jest źródłem poznania i samopoznania. Dorosły poznaje samego siebie przez odbicie w *Ja*-dziecku. Dziecko zaś poznaje siebie w odbiciu dorosłego. Dzieje się to za pośrednictwem *komunikacji rysunkowej*, gdyż dzięki niej dorosły widzi dziecko inaczej, lepiej. Poznaje świat dziecka, a tym samym poznaje siebie w tym świecie, swoją rolę, znaczenie,

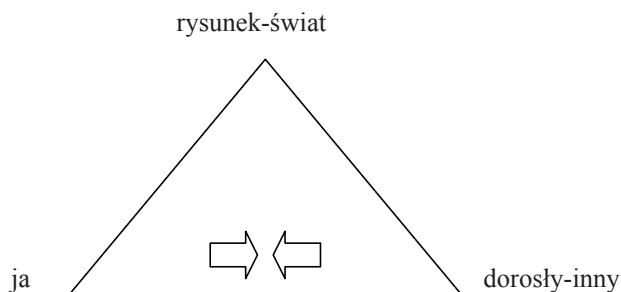
² J. Tischner, *Filozofia dramatu. Wprowadzenie*, Wyd. Znak, Kraków 1998, s. 113.

³ Tenże, *Bliscy i dalecy – inspiracje tekstem*, źródło internetowe: <http://www.tezeusz.pl/cms/tz/index.php?id=788>, (data wejścia na stronę 23.07.08).

zachowanie. Dziecko zaś uczy się socjalizacji, wychowania, norm, postępowania według zasad społecznych. Uczy się więc świata dorosłych, samego dorosłego oraz swojej roli dziecka w miejscu i świecie dorosłych.

Jednak może być również tak, że *Ja* staje się tylko i wyłącznie odbiciem poprzez rysunek dla *innego Ty*. Tym samym nie ma już relacji dialogicznej, a zaczyna się monolog z samym sobą, naprzeciwko albo w *polu ja-rysunku*, czyli w rysunku-świecie dziecka.

Schemat 2. Triada relacji ja-rysunek (świat)-inny



Źródło: opracowanie własne.

Okazuje się, że dorosły próbujący zinterpretować komunikat zawarty w rysunku dziecka, nie stara się wcale opowiedzieć czegoś o dziecku, ale nadając znaczenia, odnajduje w nim samego siebie.

Dorosły – inny poprzez rysunek poznaje istotę swojego „jestestwa”. Jak pisze Martin Heidegger: *znajomość siebie nawzajem opiera się na źródłowo rozumiejącym współbyciu. Ono zaś porusza się zrazu, zgodnie z najbliższym mu sposobem bycia współbędącego bycia-w-świecie, w obrębie rozumiejącej znajomości tego, co bytowanie (Dasein) z innymi znajduje dzięki przeglądowi w otoczeniu*⁴. Poprzez odbicie i otoczenie, które jest obok (rysunek-świat), oglądający rysunek, jak w lustrze, odnajduje siebie.

Zrozumienie *komunikatu rysunkowego* jest więc odnalezieniem i każdorazowo nowym, oryginalnym stworzeniem własnej tożsamości. Jak pisze Tomasz Szkudlarek: *tworzenie znaczeń jest tworzeniem nas samych. Nie ma tu szczególnej granicy między tym, co podmiotowe, co nas samych dotyczy, a tym, co jawi się jako wiedza o świecie zewnętrznym*⁵. Próbując odczytywać *znaczenia rysunkowe*

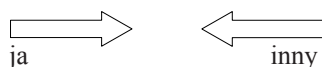
⁴ M. Heidegger, *Bycie i czas*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 1994, s. 176.

⁵ T. Szkudlarek, *Wydarzenia, rzeczywistość, różnica: edukacyjna autokreacja społeczeństwa*, [w:] *Różnica, tożsamość, edukacja. Szkice z pogranicza*, Wyd. Impuls, Kraków 1995, s. 10.

dziecka, nawet zupełnie nieświadomie nakładamy i tworzymy od nowa siebie. Nie można pozbyć się swojego „jestestwa” i nie można interpretować czegoś bez „jestestwa”. Przy nadawaniu znaczeń wszystko co jest w nas, tworzy kolejny nowy element układanki, jaką jesteśmy i staje się początkiem samopoznania.

Odmianą drogą interpretacyjną mogłaby być koncepcja Jacquesa Lacana ujmująca język jako porządek symboliczny. Gdyby rysunek potraktować jako język, który istnieje samoistnie i który, według Lacanowskiej koncepcji, jest tym *Innym*, to schemat relacji dziecko-dorosły przebiegałby następująco:

Schemat 3. Relacja ja-inny



Źródło: opracowanie własne.

Według Lacana *Ja* jest ze sobą nietożsame. Jednak aby zdać sobie sprawę z własnego istnienia, jak i wejść w kontakt ze społeczeństwem, *Ja* potrzebuje języka. Język ten (tutaj *komunikat rysunkowy*) jest porządkiem symbolicznym, tak zwanym *Innym*. Jednocześnie pozwala na nazwanie siebie samego i na komunikowanie z drugim człowiekiem. Jednak język jest tutaj nieredukowalny i *zewnątrzny* w stosunku do podmiotu mówiącego⁶. Dlatego też podmiot jest określony zawsze z góry przez język.

Rozwijając te tezę, można stwierdzić, że rysunek dziecka jako *Inny-język* kształtuje samo dziecko poprzez zewnętrżność. Jest ono z góry zależne od pewnej sieci znaków i znaczeń, którymi dysponuje język, czyli *Inny*. Według Lacana *podmiot konstytuuje się w zwrocie Ja ku sobie i stanowi wtórny efekt uprzedniego wychylenia się podmiotu poza siebie ku Innemu-językowi*⁷. Czyli dziecko staje się podmiotem i buduje swoją tożsamość, gdy zwraca się ku *Innemu* – rysunkowi. Ucząc się pewnych schematów, odgórnego porządku świata, ale również bazując na stereotypach socjalizuje się i przejmuje normy zewnętrzne, a wszystko to dzieje się za pośrednictwem właśnie pewnego porządku symbolicznego, czyli *innego* – języka (tutaj: *komunikatu-rysunku, sic!*).

⁶ P. Dybel, dz. cyt., s. 186–192.

⁷ Tamże, s. 190–191.

PODSUMOWANIE ROZWAŻAŃ

Wszystkie opisane teorie, chociaż tylko zarysowane, mają na celu odwrócenie jednokierunkowej i zbyt jednostronnie pojmowanej relacji pomiędzy dorosłym i dzieckiem. Kierunek, który na przykład w *pedagogice uciśnionych* i *bankowej koncepcji edukacji*⁸ przebiega w kierunku od dorosłego do dziecka, w niniejszym podejściu zmienia się i staje dialogiczny.

Dziecko nie jest depozytem, w który można włożyć tyle informacji i zadań, ile tylko się chce⁹. Dorosli również uczą się od dzieci i dzięki nim poznają siebie lepiej, mądrzej, inaczej. Profesjonaliści tacy jak na przykład pedagog, psycholog, rodzic i artysta, muszą najpierw porozumieć się z dzieckiem na **jego** płaszczyźnie komunikacyjnej. Sprzyjać temu może nadawanie znaczeń *znakom rysunkowym* i zrozumienie, w jaki sposób mały twórca stosuje *znaczeniowość* i inne zabiegi rysunkowe, aby porozumieć się ze światem dorosłych.

⁸ Zob.: P. Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, Continuum, New York 1993.

⁹ Por.: tenże, „Bankowa” koncepcja edukacji jako narzędzie opresji, [w:] *Edukacja i wyzwolenie*, K. Blusz (red.), Oficyna Wyd. Impuls, Kraków 1992.