

Emilia Śmiechowska-Petrovskij

Wydział Nauk Pedagogicznych,
Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie
ORCID: 0000-0002-6522-3817
<https://doi.org/10.26881/ndps.2023.50.11>

Koncepcja edukacji wizualnej osób niewidomych w zakresie sztuk wzrokowych. Eksplanacja i analizy praktyk

W artykule podjęto zagadnienie edukacji wizualnej osób niewidomych. Zaprezentowano autorską koncepcję, jej uzasadnienie, a także dodatkowe komponenty związane z edukacją wizualną osób niewidomych w zakresie sztuk pięknych o charakterze wzrokowym. Zoperacjonalizowany model edukacji wizualnej, obejmujący uwarunkowania, procesy i działania, został wykorzystany do porównania trzech realizacji z zakresu udostępniania sztuk wzrokowych osobom niewidomym: malarstwa Wilhelma Sasnala (wystawa „Taki pejzaż”, Muzeum Historii Żydów Polskich Polin), zabytkowych parków i ogrodów jako konstruktów wzrokowych (projekt: „Technologia opracowania tyflomap zabytkowych założení parkowych”, Wojskowa Akademia Techniczna) oraz malarstwa Agnieszki Słowik-Kwiatkowskiej w formie tyflograficznych ilustracji do „Ballad i romansów” Adama Mickiewicza (projekt: „Ballady i romanse – wydanie tyflograficzne dla osób niewidomych”, Fundacja Szansa dla Niewidomych).

Słowa kluczowe: osoby niewidome, sztuki wizualne, edukacja wizualna osób niewidomych

Concept of visual education for persons with blindness in the field of visual fine arts. Explanation and analysis of practices

The paper depicted the issue of visual education for people with blindness. The author's concept, its justification were presented, as well as additional components related to visual education of blind people in the field of visual fine arts. The operationalized model of visual education, including conditions, processes and activities, was used to compare three projects in the field of making visual arts available to blind people: paintings by Wilhelm Sasnal (exhibition “Such a landscape”, Museum of the History of Polish Jews Polin), historic parks and gardens as visual constructs (project: “Technology development of tactile maps of historic gardens”, Military University of Technology) and paintings by Agnieszka Słowik-Kwiatkowska in the form of tactile graphics for “Ballads and Romances” by Adam Mickiewicz (project: “Ballads and Romances – tactile graphics edition for the blind persons”, Chance Foundation for the Blind).

Key words: blind people, visual arts, visual literacy, visual education for persons with blindness

Wprowadzenie

Osoby niewidome są odbiorcami sztuk wizualnych. Mimo oksymoroniczności zestawienia pojęcia niewidzenia z wizualnością, uczestnictwo w kulturze wizualnej osób z dysfunkcją wzroku jest faktem, choć jakość tego uczestnictwa jest uzależniona dostępności architektonicznej, cyfrowej i informacyjno-komunikacyjnej miejsca wystawienniczego (galerii, muzeum) i od przekładu intersemiotycznego i intersensorycznego samego dzieła sztuki, aby można je było poznać pozaoptycznie. Proces nabywania kompetencji odbioru sztuk wzrokowych przez osoby niewidome (w formie udostępnionej), specyfika procesu recepcji dzieł, tworzenie, rozwijanie, implementowanie form, metod i technik dostępu z wykorzystaniem zróżnicowanych technologii i założeń co do postrzegania polisensorycznego, a także celu udostępniania sztuk wzrokowych, to zagadnienia wpisujące się w obszar edukacji wizualnej osób niewidomych w zakresie sztuki, a jednocześnie otwarte problemy badawcze.

Celem artykułu jest zaprezentowanie autorskiej koncepcji edukacji wizualnej osób niewidomych i jej szczególnego wycinka – edukacji wizualnej w zakresie sztuk pięknych o charakterze wzrokowym oraz wykorzystanie zoperacjonalizowanego modelu do analizy konkretnych praktyk udostępniania sztuk wzrokowych osobom niewidomym.

Edukacja wizualna osób niewidomych w zakresie sztuk wzrokowych

Zapoznavanie się z dziełami sztuk wzrokowych w formie udostępnionej wpisuje się obszar alfabetyzacji wizualnej osób niewidomych i słabowidzących. Alfabetyzacja wizualna jest sprawnością czytania komunikatów wizualnych, opartą na kompetencjach wzrokowych, rozwijanych na skutek patrzenia i symultanicznego integrowania z bodźcami optycznymi innych doświadczeń sensorycznych (Fransecky, Debes 1972). Rozwój kompetencji wzrokowych jest we współczesnym świecie piktoralnym postrzegany jako baza prawidłowego przyswajania wiedzy i istotna umiejętność niezbędna w komunikacji interpersonalnej i społecznej (Fransecky, Debes 1972; Dylak 2012). Świat współczesny ma charakter okulocentryczny (wzrokocentryczny, okularcentryczny), a współczesny człowiek potrzebuje nabywania kompetencji wizualnych. Nie zmienia tych potrzeb brak lub uszkodzenie wzroku. Konieczność pozyskiwania wiedzy o wzrokowych formach reprezentacji, używanie wzrokowych konceptów w kontaktach społecznych i w codziennych praktykach, a także edukacja kulturalna w zakresie sztuk wizualnych i uczestnictwo w społecznym dyskursie na ten temat dotyczą osób

niewidomych i słabowidzących. Alfabetyzacja wizualna tej części społeczeństwa będzie dotyczyła zatem szeregu praktyk tyflopedagogicznych odnoszących się do różnych aspektów percepcji, interpretacji i wytwarzania danych wizualnych, w tym sztuk wizualnych (Müller 2008), które należy oprzeć na modalnościach haptyczno-słuchowych i węchowo-smakowych oraz kompensacji werbalnej (Śmiechowska-Petrovskij 2016, 2021).

Pojęcia edukacja wizualna osób niewidomych/alfabetyzacja wizualna osób niewidomych są pojęciami nowymi w tyflogologii, choć nie są nowymi praktykami, które w obszar tego pola problemowego można wpisać. W dotychczasowej praktyce i naukowej refleksji tyflopedagogicznej zajmowano się bowiem różnymi elementami związanymi z ikonosferą. Należały do nich:

- adaptacja reprezentacji danych wzrokowych (infografiki, tabele, rysunki, diagramy) do form dostępnych dotykowo, głównie na potrzeby edukacji szkolnej (tworzenie zasad adaptacji materiałów dydaktycznych do brajla, tworzenie standardów opracowywania tyflomap, weryfikacje założeń) (Czerwińska 2008a, 2008b; Wdówik 2011; Chojecka i in. 2012; Śmiechowska-Petrovskij 2015, 2018);
- edukacja graficzna (nauczanie osób niewidomych tworzenia rysunków, np. na foliach oraz wytwarzanie reprezentacji rzeczywistości w formach plastycznych, w tym przestrzennych) (Chojecka, Magner, Szwedowska, Więtkowska 2008; Paplińska 2012; Niestorowicz 2018, 2019, 2023);
- edukacja tyflograficzna (reguły tworzenia rysunków wypukłych – tyflografik, nauka osób niewidomych czytania tyflografik, metodyka nauczania czytania tyflografik) (Czerwińska 2006, 2008c; Paplińska 2017);
- udostępnianie kultury wizualnej i artefaktów sztuk wzrokowych osobom niewidzącym (metody, techniki, formy udostępniania sztuk, standardy dostępności miejsc wystawienniczych) (Śmiechowska-Petrovskij 2016, 2021; Sztorc-Gromaszek, Szubielska 2021; Sztorc, Szubielska 2023; Stachowiska-Dudzik 2021; Lau, Matusiak, Szemis 2021; Niestorowicz, Szubielska 2022; Don Cho 2022).

Wprowadzenie pojęcia „edukacja wizualna” osób niewidomych do dyskursu naukowego i wdrożeniowego jest uzasadnione następującymi przesłankami: skoro nabywanie kompetencji wizualnych jest ważne wobec wymagań współczesnej kultury obrazu dla ogółu uczestników procesów społecznych, również osoby niewidome powinny móc się „zadomowić” w kulturze i przygotować się zarówno do refleksyjnej afirmacji, jak i konstruktywnej jej krytyki (Hejnicka-Bezwińska 2008) – dlatego paralelnie należy objąć refleksją drogi prowadzące do wykształcenia u nich kompetencji wizualnych. Jeśli przedmiot edukacji pozostaje ten sam, również nazwa procesu (edukacja wizualna) powinna mieć zastosowanie w przypadku tej grupy odbiorców. Konieczne jest jednak uwzględnienie specyfiki procesów poznawczych osób niewidomych wynikających z deficytu informacji

optycznych, aby nie ograniczyć się do założeń adaptacyjnych – wyuczenia osób niewidzących reguł panujących w środowisku widzących, lecz wyznaczyć drogi transgresyjno-emancypacyjne. Wymienione wcześniej praktyki i namysł tyflopedagogiczny spełniają to założenie i wpisują się w pole problemowe edukacji wizualnej. Jednak do tej pory były one rozproszone (realizowane w większości przypadków niezależnie przez teoretyków i praktyków z obszaru sztuk pięknych, pedagogiki, pedagogiki specjalnej – tyflopedagogiki, tyflogologii, filologii i translatoryki). A przecież chociaż szukanie sposobów przekazu treści wzrokowych kanałami pozaoptycznymi, opierające się na prawidłach funkcjonowania pozostałych zmysłów, uprawdopodobnia ich czytelność (komunikatywność), to jednak nawet najlepsze praktyki nie będą miały znaczenia, jeżeli konkretny użytkownik nie zostanie przygotowany do ich odbioru. Przygotowanie to dotyczy zarówno stymulacji dotykowej, rozwijania percepcji i poznania dotykowego, jak i rozwoju poznania polisensorycznego oraz zdobywania wiedzy o wzrokowych konceptach i o sztukach wzrokowych. To musi odbywać się równolegle – dlatego uzasadnione jest połączenie tych wątków i nadanie im nadrzędnego aspektu celowościowego.

Według Zbigniewa Kwiecińskiego: *„Edukacja jest to ogół uwarunkowań, procesów i działań, które sprzyjają rozwojowi coraz większych możliwości jednostki do osiągnięcia przez nią autonomii, czyli zdolności do samodzielnego wyboru i krytycznego osądu, do bycia odrębną osobą, odpowiedzialną za zgodność swoich zachowań wobec przyjętych uniwersalnych zasad etycznych, a zarazem działającą dla dobra wspólnego (bliskich i dalszych)”* (Kwieciński 2019: 43). W myśl tej definicji edukację wizualną osób niewidomych, jako równoprawnych członków społeczności w kulturze okulocentrycznej, należy rozumieć jako ogół uwarunkowań, procesów i działań, które będą zwiększać możliwości osoby niewidomej osiągnięcia przez nią autonomii rozumianej jako zdolność do samodzielnego poznawania ikonosfery, wyboru z oferty wpisującej się w zakres reprezentacji wizualnych i do jej interpretowania oraz formułowania sądów wartościujących.

Do uwarunkowań takiego stanu należeć będą uwarunkowania społeczno-kulturowe: paradygmat normalizacyjny i postrzeganie niepełnosprawności z punktu widzenia praw człowieka (z czego wynika dyrektywa wymogów dostępności, dostępność to stworzenie warunków do realizacji przynależnych praw) – są to ramy dla antydyskryminacyjnego podejścia. Efektem tego – i jednocześnie kolejnym uwarunkowaniem, będą dostępne miejsca wystawiennicze i dostępne artefakty sztuk wzrokowych. Z punktu widzenia procesów należy zwrócić uwagę na proces tworzenia dostępnych reprezentacji wizualnych, w tym sztuk wzrokowych – rozwijanie metod, technik i form udostępniania, ale także na procesy nabywania wiedzy i umiejętności przez osoby niewidzące. W zakresie działań trzeba wymienić działania poznawczo-odbiorcze, twórcze i odtwórcze osób niewidzących, działania wdrożeniowe i popularyzacyjne, jeśli chodzi o reprezentacje

wzrokowe w formie pozaoptycznej i sztukę dostępną, działania badawcze (testowanie, weryfikowanie wypracowanych rozwiązań).

Edukacja to zarówno procesy celowościowe (wychowanie i kształcenie), jak również procesy naturalnego wrastania jednostki w grupy społeczne i kulturę swojego miejsca oraz czasu historycznego (Hejnicka-Bezwińska 2008: 466). W odniesieniu do edukacji wizualnej osób niewidomych procesy celowościowe będą dotyczyły edukacji formalnej (realizacji podstawy programowej z zakresu sztuk pięknych oraz stosowania metod nauczania, technik, form, środków dydaktycznych – nauczycielskiej świadomości nierozzerwalności triady: nauczanie-uczenie-uczenie się) oraz nieformalnej, realizowanej np. przez instytucje publiczne, w tym instytucje kultury. Natomiast procesy enkulturacyjne będą odnosić się zarówno do mimowolnych doświadczeń i interakcji osób niewidzących, jak również do świadomej partycypacji w sferze udostępniania artefaktów wzrokowych – intencjonalnie podejmowanymi przez niewidzących działaniami – zależnymi od ich aktywności własnej i motywacji – ukierunkowanymi na nabycie wiedzy i umiejętności w doświadczeniach bezpośrednich (Kupisiewicz 2012: 37).

Konceptualizacji pojęcia edukacji wizualnej osób niewidomych, w tym w zakresie sztuk wzrokowych podjęłam się w publikacji *Edukacja wizualna osób niewidomych w zakresie sztuki. Wybrane zagadnienia* (2021). Scharakteryzowałam w niej między innymi wymiary procesu edukacyjnego dotyczącego nabywania wiedzy i umiejętności przez osoby niewidzące, do których zaliczyłam (za: Śmiechowska-Petrovskij 2021: 34–35):

- edukację z zakresu czytania tyflografik;
- edukację w zakresie wizualnych reprezentacji danych (mapy, tabele, diagramy, wykresy, schematy: procesów, cykli, hierarchii, relacji; macierze, piramidy, emotikony);
- twórczość plastyczną (rozumiana jako ekspresja osób niewidomych);
- edukację w zakresie sztuk wizualnych, poznawanie sztuk wizualnych.

Dzięki strategiom tyflopédagogicznym mieszczącym się w powyżej wymienionych pięciu obszarach edukacji wizualnej osób niewidzących możliwe będzie przygotowanie osób niewidomych do percypowania informacji wizualnych opracowanych w modalnościach pozawzrokowych, interpretowania tych informacji oraz samodzielnego wytwarzania informacji wizualnych (z wykorzystaniem najprostszych, manualnych technik lub bardziej zaawansowanych – o ile takie będą indywidualne potrzeby). Wspomniana zdolność interpretowania danych wzrokowych, przygotowanych w formie dostępnej (np. tyflografik, opisów słownych audialnych, opisów brajlowskich i innych) może być budowana właśnie poprzez konkretne doświadczenia haptyczne i słuchowe w połączeniu z aktualizacją w umyśle niewidomej osoby wiedzy o kontekstach użycia form reprezentacji wzrokowych, wiedzy z obszaru sztuk wizualnych i sztuk pięknych, wiedzy ogól-

nej i dodatkowo wzmocniana twórczymi aktywnościami, przekładać się na umiejętność uchwycenia podwójnej semantyki przekazu wizualnego: znaczenia bezpośredniego i naddanego (przenośnego, alegorycznego, symbolicznego, metaforycznego).

Edukacja wizualna osób niewidomych w zakresie sztuki jest, jak już wspomniano, jednym z elementów alfabetyzacji wizualnej osób niewidzących, i jest elementem szczególnym, ponieważ w kontakcie z artefaktem nie chodzi tylko o pozyskanie informacji (co widać), ale przede wszystkim o proces interpretacyjny (co widać i co to znaczy) oraz o umożliwienie przeżycia estetycznego (co widać, co to znaczy i czy coś przeżywam w związku z tym). Osiągnięcie takiego poziomu interakcji osoba niewidoma – dzieło sztuki wzrokowej jest dużym wyzwaniem. Zawartość informacyjna, ideowa i estetyczna wizualnego dzieła sztuki nie jest bezstratnie transferowana na atrybuty haptyczne czy akustyczne. Przekład intersemiotyczny, który dokonuje się w trakcie przekształcania wizualnego dzieła sztuki na formy dostępne, jest jednocześnie przekładem intersensorycznym, a przecież zmysły dotyku i słuchu działają odmiennie do zmysłu wzroku (przede wszystkim w zakresie sekwencyjności poznawania, braku symultanicznego postrzegania). Dlatego też edukacja wizualna osób niewidzących w zakresie sztuk postrzeganych wzrokowo jest powiązana zawsze z inwentarzem form, sposobów i technik wykorzystywanych, aby te osoby w ogóle mogły zapoznać się z nimi fizycznie. Można je podzielić na (Śmiechowska-Petrovskij 2016, 2021):

- formy haptyczne (opisy brajlowskie, tyflografiki, makiety trójwymiarowe, obiekty trójwymiarowe: oryginały, kopie, wydruki 3D);
- formy akustyczne (audiodeskrypcja wizualnych dzieł sztuki, audioprzewodniki);
- formy mieszane (haptyczno-akustyczne) (ścieżki dotykowe, trasy zwiedzania, zwiedzanie kuratorskie, lekcje muzealne, formuły holistyczne – np. prezentowanie makiety dotykowej, audiodeskrypcji, muzyki odpowiadającej artefaktowi).

Jednak poza aspektami dostępności umożliwiającymi odbiór wzrokowych obiektów artystycznych, w edukacji wizualnej osób niewidomych w zakresie sztuk pięknych ważne jest również dostarczanie wiedzy z zakresu historii sztuki, o dziedzinach sztuki, kierunkach, nurtach, specyfice technik i prac konkretnych artystów. Wiedza organizuje percepcję (Krejtz K., Krejtz I., Szarkowska, Kopacz 2014; Niestorowicz, Szubielska 2018). Ponadto dowiedziono, że sztuka oddziałuje w sposób bardziej intensywny (w obszarze intelektualnym i emocjonalnym) na tych odbiorców, którzy mają wyższy poziom wiedzy na jej temat i na temat jej historii (Leder, Belke, Oeberes, Augustin 2004; Pietras 2014).

W związku z tym model edukacji wizualnej w zakresie sztuk pięknych ma dodatkowej komponenty poza pięcioma obszarami edukacji wizualnej osób niewidzących omówionymi wcześniej. Należą do nich:

1. edukacja z zakresu historii sztuki i z zakresu wzrokowych środków wyrazu artystycznego;
2. dostęp do obiektów reprezentujących sztuki wzrokowe poprzez:
 - a) zaistnienie formy dostępnej (przygotowania ekspozycji, eksponatów do odbioru pozawzrokowego);
 - b) komunikatywność obranego medium dostępu (zespół zobiektywizowanych wskaźników warunkujących poznanie i przeżycie dzieła sztuki za pomocą technik haptyczno-werbalno-akustycznych przez osoby z niepełnosprawnością wzroku);
 - c) zaistnienie elementów dodatkowych w udostępnionym dziele sztuki, mających znaczenie dla motywacji do eksploracji i kontemplacji, np. długość i stopień uszczegółowienia opisu, obecność napisów/opisów brajlofskich, jakość taktylnych makiet i reliefów (Śmiechowska-Petrovskij 2021: 36).

Tak zarysowany model edukacji wizualnej osób niewidomych w zakresie sztuk postrzeganych wzrokowo należy rozpatrywać w dwóch skalach. Pierwsza skala dotyczy całościowej edukacji – odnosi się do implementacji modelu w ramach edukacji formalnej (szkolnej) i pozaformalnej – prowadzonej przez instytucje kultury i inne podmioty i udziału w niej osób niewidomych w cyklu życia. Druga skala dotyczy konkretnej realizacji – wystawy, czy zagadnienia z obszaru sztuk wzrokowych. Temu drugiemu obszarowi poświęcona będzie dalsza część artykułu, ukierunkowana na analizę trzech realizacji:

1. Wystawa „Taki pejzaż” Wilhelma Sasnala, Muzeum Historii Żydów Polskich Polin, 17 czerwca 2021 – 10 stycznia 2022 r.;
2. Projekt „Technologia opracowania tyflomap zabytkowych założeń parkowych”, Wojskowa Akademia Techniczna, 2021–2024;
3. Projekt „Ballady i romanse – wydanie tyflograficzne dla osób niewidomych”, Fundacja Szansa dla Niewidomych, 2022 r.

Taki dobór materiału analitycznego podyktowany jest intencją ukazania różnorodnych form sztuk wzrokowych i różnorodnych realizacji w zakresie ich udostępniania osobom niewidzącym.

Analizy praktyk

Malarstwo współczesne inspirowane przekazami wizualnymi

Wilhelm Sasnal (ur. 1972) jest współczesnym artystą, tworzącym rysunki, obrazy, komiksy i filmy. Malarstwo Sasnala w dużym stopniu jest inspirowane przekazami wizualnymi – fotografiami, materiałami telewizyjnymi, internetem, prasą. W swoich pracach podejmuje zagadnienia życia codziennego, pochyla się nad przemianami społecznymi, dorastaniem w czasie transformacji, przenikaniem się sfer prywatnej i publicznej, ale też nad upamiętnianiem i rozliczaniem przeszłości, czyniąc swoją twórczość społecznie zaangażowaną. W warstwie formalnej nosi ona ślady wpływów fotorealizmu, pop-artu, abstrakcji, minimalizmu, malarstwa gestu, surrealizmu czy kubizmu (Banasiak 2017). Wilhelm Sasnal jest jednym z najwybitniejszych polskich artystów współczesnych. Jego prace cieszą się międzynarodowym uznaniem i znajdują się w najważniejszych światowych kolekcjach muzealnych.

Wystawa „Taki pejzaż” Wilhelma Sasnala została zorganizowana w Muzeum Historii Żydów Polskich Polin i trwała od 17 czerwca 2021 r. do 10 stycznia 2022 r. Jej kuratorem był Adam Szymczyk, zaś aranżacją przestrzeni zajęła się Johanna Meyer-Grohbrügge. Na wystawie wystawiono 82 prace z lat 1999–2021. Przestrzeń wystawiennicza została zaprojektowana w taki sposób, że otoczono całą ekspozycję falującą wstęgą cienkiej blachy, tworząc nisze, w których zawieszono obrazy. Wystawa dotyczyła tematyki żydowskiej, a zwłaszcza społecznego i indywidualnego przepracowania doświadczenia Zagłady. Towarzyszyły je liczne wydarzenia, spotkania z artystą, oprowadzanie z przewodnikami, wykłady i webinary.

Dzięki współpracy Muzeum Historii Żydów Polskich Polin z Fundacją Wielozmysły oraz osobami z niepełnosprawnością wzroku, zostały także przygotowane materiały i zaplanowane aktywności, które umożliwiły osobom niewidomym i słabowidzącym poznanie multisensoryczne wystawy. Należały do nich:

- audiodeskrypcje do wybranych elementów wystawy: *Wilhelm Sasnal – charakterystyka artysty*; *Wstęp do wystawy czasowej „Wilhelm Sasnal: Taki pejzaż”*; *Bez tytułu („Maus”) – opis obrazu*; *„Shoah” – opis obrazu*; *„Hitler” – opis obrazu*; *Bez tytułu („Droga”) – opis obrazu*; *„Szkielet wody” – opis obrazu*; *„Powidok” – opis obrazu*;
- wielowarstwowe kolażowe tyflografiki, w których zastosowano różne materiały, np. drewno, piasek, skrawki tkanin, umożliwiając odbiór zróżnicowanej dotykowo struktury, doświadczenie temperatury barwy i faktury odzwierciedlającej pociągnięcia pędzla;

- „Różni ludzie, różne spojrzenia” – autorskie oprowadzania po wystawie Wilhelma Sasnala „Taki pejzaż” przez współzałożycielkę Fundacji Wielozmysły Adrianę Lau i Roberta Więckowskiego – wiceprezesa Fundacji Kultura bez Barrier. Celem oprowadzania było wprowadzenie w świat czytania obrazów za pomocą tyflografik i audiodeskrypcji;
- materiał filmowy o założeniach udostępniania wystawy osobom niewidomym i słabowidzącym;
- oprowadzanie po wystawie z przewodnikiem, tyflografikami i audiodeskrypcją dla osób z niepełnosprawnością wzroku.

Przykładowe artefakty sztuk wzrokowych oferowane osobom niewidzącym w formie pozaoptycznej zaprezentowano na ilustracjach 1–4 (dzieło oryginalne i odpowiadająca mu tyflografika kolażowa) oraz w ramce (fotografia dzieła oryginalnego, jego tyflografiki oraz tekst audiodeskrypcji merytoryczno-sprawozdawczej, czyli nie tylko opisującej zawartość treściową obrazu, ale przede wszystkim przybliżającą wyrażone w warstwie formalnej lub treściowej kody kulturowe, zabiegi artystyczne i symbolikę, korespondencję sztuk).



Fot. 1. Wilhelm Sasnal (bez tytułu)

Źródło: zdjęcie własne, wykonane podczas wystawy w Muzeum Historii Żydów Polskich Polin „Taki pejzaż”. Praca na tle blachy falistej.

Tekst audiodeskrypcji merytoryczno-sprawozdawczej:

Z cyklu *Maus* (bez tytułu). Olej na płótnie, wymiary 50 x 40 cm. Czarno-biały obraz przedstawia portret świni. Świnia jest ukazana w wąskim kadrze, wypełnia niemal całą przestrzeń płótna. Namalowane od ramion w górę ujęcie przypomina kadr zdjęcia do dokumentów. Jej twarz jest pozbawiona szczegółów, schematyczna. Prostymi pociągnięciami pędzla zostały zaznaczone oczy w formie dwóch podłużnych kresek nos o kanciastym kształcie z dwoma wydatnymi dziurkami i spiczaste zawinięte ku dołowi uszy. Na głowie ma kaszkiet. Ubrana jest w kraciastą koszulę i marynarkę. Świnia namalowana przez Sasnała przypomina człowieka. Obraz został stworzony na podstawie komiksu *Maus – Mysz Arta Spiegelmana*. Wszyscy bohaterowie komiksu zostali przedstawieni w formie zwierząt, które metaforycznie symbolizują ich pochodzenie i narodowość. Żydzi zostali ukazani jako myszy skazane na zagładę. Ścigane są przez koty, obrazujące Niemców. Polacy to świny, Francuzi żaby, Amerykanie psy, a Cyganie ćmy. Portret Polaka – świni jest wiernym odwzorowaniem postaci z komiksu i stanowi część cyklu prac nim inspirowanych. Pozostałe 4 obrazy to duże płótna o zróżnicowanych formatach. Utrzymane są w komiksowej konwencji i czarno-białych barwach. Artysta przerysował tła z wybranych ilustracji z *Mausa*. Pominął detale, postacie i dialogi, pozostawiając tylko niemych świadków wydarzeń: ściany, prycze, kraty. Trudno rozpoznać, co zostało przedstawione na obrazach. Elementy przebijają nieokreślone formy i kształty. To, co w komiksie jest przedstawione jako fragment podłogi czy muru, na obrazach Sasnała zamienia się w abstrakcyjne wzory. Powtarzającym się motywem są drzwi i drewniane prycze, które jednocześnie nasuwają skojarzenie z obozami koncentracyjnymi. W komiksie *Maus* Art Spiegelman opowiedział historię życia swojego ojca Władysława Spiegelmana. Był to Żyd z Sosnowca, któremu udało się przetrwać holocaust. Równoległe poznajemy historię rodzinnej traumy i codzienne zmagania z powracającymi mrocznymi wspomnieniami. W swojej serii obrazów Sasnał, podobnie jak twórca komiksu, stawia pytanie o obecność i miejsce holocaustu w pamięci kolejnych pokoleń. W jednym z wywiadów mówi: *Niezwykłe jest to, że narracja ma plan współczesny. Że historia opowiedziana Artowi to nie tylko historia wojenna, ale wciąż żywa historia z czasów wojny. To jest dla mnie bardzo ważne. Mam cały czas poczucie, że żyjemy nie po '89 roku, ale po '45. Z jakiegoś nieświadomego poczucia braku, który trudno zdefiniować. A może z poczucie winy, jakie będąc wychowanym w tradycji chrześcijańskiej Polakiem noszę? Żydowskimi tematami nie zainteresowałem się na pewno z sentymentu bardziej z własnej troski. I teraz jest mi łatwiej, bo wiele tematów przerobiłem i je nazwałem. Jan Tomasz Gross ma rację mówiąc, Polacy powinni to załatwić dla siebie. Nie dla kogoś.*

Źródło: Transkrypcja na podstawie pliku dźwiękowego: https://polin.pl/sites/default/files/2021-10/3_Bez%20tytułu%20%28Maus%29.wav.

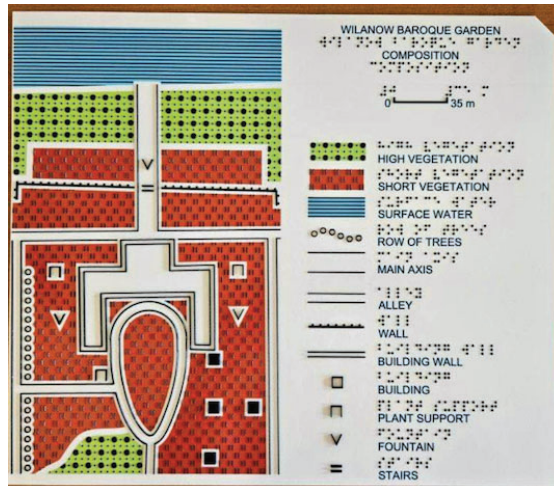
Sztuka ogrodowa jako artefakt wzrokowy

Innowacyjnym działaniem naukowo-wdrożeniowym, ukierunkowanym społecznie jest realizacja przez Wojskową Akademię Techniczną projektu „Technologia opracowania tyflomap zabytkowych założeń parkowych” (kierownik: dr hab. inż. Alibina Mościcka, prof. ucz., 01.08.2021–31.07.2024), finansowanego przez Narodowe Centrum Badań i Rozwoju w ramach programu „Rzeczy są dla ludzi”. W projekcie są prowadzone badania prowadzące do opracowania i pilotażowego wdrożenia technologii tworzenia niskobudżetowych tyflomap walorów kulturowych zabytkowych parków, aby zwiększyć dostępność oferty turystycznej i kulturowej dla osób niewidomych i słabowidzących. Opracowywane tyflomapy są ukierunkowane nie na funkcjonalność w zakresie orientacji i poruszania się osób z dysfunkcją wzroku po parkach, lecz na transferowanie unikalnych walorów kulturowych założeń parkowych, jako kompozycji obejmującej znaczny teren i zawierającej układ określonych elementów przyrody i architektury, zestawionych ze sobą w taki sposób, aby tworzyły harmonijną całość. W ramach projektu wypracowano zasady doboru i generalizacji treści tyflomap parków (Zwirowicz-Rutkowska, Mościcka, Araszkiewicz, Wabiński, Kiliszek 2023), opracowano autorskie zestawy kartograficznych znaków dotykowych i graficznych oraz zasady redakcji (Mościcka, Śmiechowska-Petrovskij, Wabiński, Araszkiewicz, Kiliszek 2023, Mościcka, Śmiechowska-Petrovskij, Wabiński, Kiliszek, w druku), a także są wypracowywane sposoby przygotowywania i wydruku tyflomap z wykorzystaniem nowoczesnych niskokosztowych technik druku (np. druk 3D, papier puchnący). Zwieńczeniem badań rozwojowych będzie opracowanie demonstratora, który będzie obejmował pilotażowy zestaw tyflomap dla zabytkowych założeń parkowych w 5 wybranych stylach: renesansowym, barokowym, sentymentalnym, angielskim, japońskim, obejmującego zarówno tyflomapy w różnych skalach, jak i uzupełniający opis w alfabecie Braille’a i czarnodruku powiększonym (broszury) oraz audiodeskrypcje, stanowiące kompletne opracowanie kartograficzno-opisowe. Wszystkie etapy przebiegu projektu są przeprowadzane w ścisłej współpracy z tyflopedagogiem oraz ze środowiskiem osób z dysfunkcją wzroku. Osoby niewidome weryfikują przyjęte założenia metodyczne i w zakresie poprawności zastosowanych rozwiązań. Ponadto we współpracy z Polskim Związkiem Niewidomych zostały przeprowadzone badania testowe oraz konsultacje dotyczące oceny czytelności i przydatności znaków kartograficznych oraz komfortu pracy z tyflomapami, w tym ewaluacja wykorzystanych materiałów i technik druku. Wyniki projektu będą popularyzowane zarówno wśród osób niewidomych i słabowidzących w formie lekcji pokazowych, warsztatów korzystania z map i wycieczek z przewodnikiem, jak również wśród pracowników i zarządców parków. Na ilustracjach ukazano przykład tyflomapy parku na podstawie widoku geolokalizacyjnego.



Fot. 1. Park w Wilanowie – ogród barokowy, widok z góry

Źródło: zdjęcie własne.



Fot. 6. Tyflomapa – Park w Wilanowie, ogród barokowy. I poziom uszczegółowienia.

Prototyp mapy w jednej z testowanych technik wydruku, opracowany na International Map Exhibition, RPA, Afryka.

Źródło: zdjęcie własne.



Fot. 7. Testowanie technologii tworzenia tyflomap zabytkowych założeń parkowych

Źródło: zdjęcie własne.

Tyflograficzny ikonotekst

Projekt „Ballady i romanse – wydanie tyflograficzne dla osób niewidomych” to inicjatywa Fundacji Szansa dla Niewidomych (obecna nazwa: Fundacja Szansa – Jesteśmy Razem) dofinansowana ze środków Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego (Fundusz Promocji Kultury). Projekt był realizowany w 2022 r., który został ogłoszony przez Sejm RP rokiem romantyzmu polskiego, w związku z 200-leciem ukazania się w Wilnie w 1822 r. „Poezji” Adama Mickiewicza, zawierających „Ballady i romanse” – utwór, który wyznaczył symboliczną datę epoki romantyzmu w Polsce. Celem projektu było upamiętnienie rocznicy oraz wskazanie wpływu tego dzieła na rozwój idei romantyzmu w Polsce i w Europie, w szczególności dla środowiska osób niewidomych i słabowidzących, poprzez opracowanie i wydanie „Ballad i romansów” jednocześnie w systemie brajlowskim i w zwykłym druku spełniającym standardy adaptacji tekstu do potrzeb osób z utrudnieniami w percepcji wzrokowej (do wspólnego czytania: dla osób widzących, słabowidzących, niewidomych), uzupełnionych ilustracjami barwnymi Agnieszki Słowik-Kwiatkowskiej i wypukłymi rysunkami na ich bazie do poznawania dotykowego, wykonanymi na drukarce Tiger.

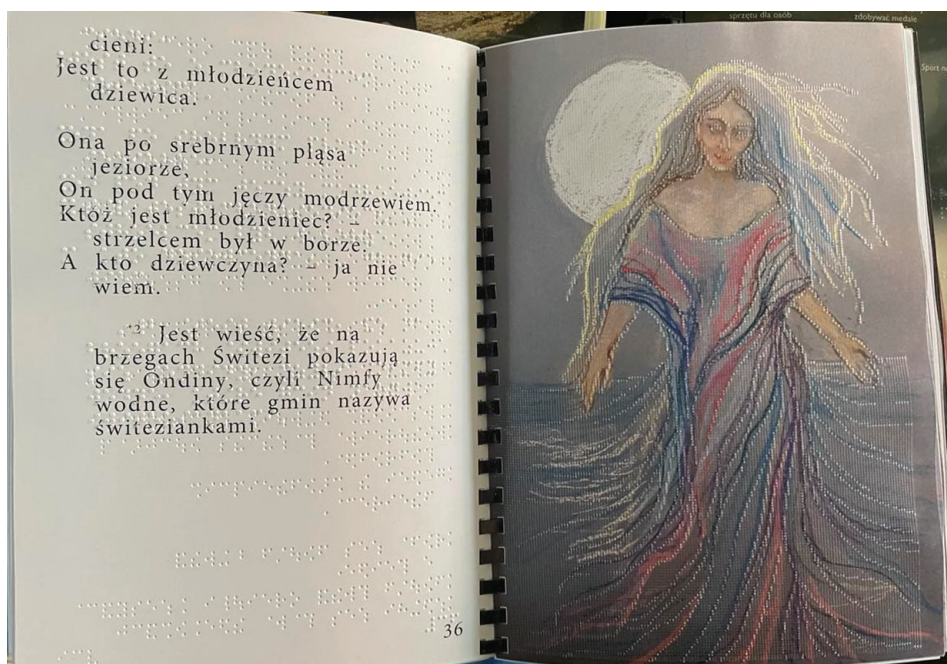
W ramach projektu odbyły się spotkania promujące wydanie publikacji oraz liczne spotkania z odbiorcami niewidomymi i słabowidzącymi, umożliwiające zapoznanie się z publikacją, również w ramach innych realizowanych przez fundację projektów. Fundacja Szansa – Jesteśmy Razem bardzo aktywnie działa

na rzecz promocji czytelnictwa w środowisku osób z dysfunkcją wzroku. W roku 2022 zrealizowała m.in. projekty „Widzę dotykiem i słuchem” – kampania promująca czytelnictwo niewidomych – promocja książek w brajlu, wydawnictw brajlowskich, audiobooków oraz *Rozwój czytelnictwa wśród osób niewidomych i słabowidzących* (dofinansowany ze środków Samorządu Województwa Wielkopolskiego). W ramach spotkań czytelniczych były prezentowane brajlowskie nowości wydawnicze, odbywały się warsztaty z czytania brajla, prezentacja tyflografik, prezentacja książek w druku transparentnym, prezentacja audiobooków, rozwiązania technologiczne niwelujące skutki niepełnosprawności wzroku, innowacje dla słabowidzących i niewidomych czytelników (AK 2022).

Włączanie wypukłych rycin jest częstą praktyką w realizowanych przez Fundację Szansa wydawnictwach. Ten typ ilustratorstwa tyflograficznego nie jest analizowany w literaturze naukowej. Ważną kategorią oświetlającą to zagadnienie może być kategoria ikonotekstu. Ikonotekst to interakcja pomiędzy dwoma semiotycznymi systemami – połączenie słów i obrazów, wzajemnie na siebie wpływających, dialogujących i w efekcie modyfikujących znaczenie każdego ze składników przekazu (Hallberg 1982, 2017, za: Śmiechowska-Petrovskij 2023). Zgodnie z deklaracją twórców „Podobnie jak dwa przenikające się światy w «Baladach i romansach», tak warstwy graficzna i dotykowa publikacji współgrają ze sobą, pozwalając zmysłom na pełniejsze poznanie rzeczywistości wykreowanej na kolejnych kartach. Pod opuszkami palców odnajdujemy nie tylko znane Mickiewiczowskie frazy, ale również niepowtarzalne obrazy” (AK 2022: 32). Aby jednak obraz mógł być postrzegany jako suwerenny przekaz, jak pisze Beata Gromadzka (2009): „*musi być odebrany, czyli włączony w pewien system (...) zaistnieć jako reprezentant przestrzeni symbolicznej*” (s. 16). W analizowanym projekcie włączenie ilustracji nie usytuowało obrazu w roli objaśnienia sensu tekstu literackiego. Intencją było umożliwienie dostrzeżenia w nim suwerennego przekazu. Jednak zamysł ten nie został zrealizowany.

Autorką ilustracji malarskich włączonych do publikacji w formie barwnej jest Agnieszka Słowik-Kwiatkowska, absolwentka Wydziału Konserwacji Akademii Sztuk Pięknych w Warszawie, uczestniczka licznych plenerów i autorka wystaw indywidualnych. Artystka „*Maluje nostalgiczne pejzaże, kwiaty, niezwykle i pełne zadumy portrety, anioły, diabły oraz promieniujące energią obrazy przedstawiające konie. Dzieła artystki są szczere, pokazują świat uczuć, emocji i doznań oraz oddają jej osobiste nastroje, które przedkłada na język malarski. Do ulubionych motywów należą konie, które są miłością i pasją jej życia, a ich wizerunki najczęściej goszczą na płótnach*” (*Malarstwo Agnieszki Słowik-Kwiatkowskiej*). Zastosowane w publikacji obrazy to przedstawienia przyrody (np. kwiatów), postaci, scen w krajobrazie – nawiązujących do treści literackich. Kompozycja obrazów jest centralna i w większości przypadków dynamiczna (wrażenie ruchu uzyskane poprzez nierównomierny, falisty sposób

kreślenia), zaś kreska (linia) jest zwykle delikatna, płynna, o słabym, rozmytym, mglistym lub świetlistym walorze. Kształty są obłe, zaokrąglone. Jeśli chodzi o kolorystykę, to dominują barwy ciemniejsze, w tonach bliskoznacznych, cieniowania, rozmycia tonalne. Barwy budują nastrój nostalgiczny na obrazach. Wybór takiego rodzaju przedstawienia – korespondującego z tym co charakterystyczne dla sztuki romantycznej, niestety wygenerował utrudnienie funkcjonalne – uwypuklenie tego typu obrazów w taki sposób, aby były możliwe do odczytania i zrozumienia treści przedstawieniowej jest w zasadzie niemożliwe, bez całkowitego przeredagowania obrazów. Do tego nie uzupełniono ich o opisy werbalne, ścieżki uwagi, pomagające w zrozumieniu tyflografik.



Fot. 8. Rozkładówka z tyflograficznego opracowania wydawniczego
„Ballady i romanse” Adama Mickiewicza

Źródło: Ilustracje malarskie: Agnieszka Słowik-Kwiatkowska, Wydawnictwo Trzecie Oko, Warszawa 2022.

Obrazy malarskie w formie uwypuklonej nie spełniły podstawowych założeń co do komunikatywności. Nie mogły więc ani objaśnić tekstu poetyckiego, ani stanowić niezależnego przekazu, ani tworzyć przekazu werbalno-obrazowego. Przykłady wypukłych rycin zaprezentowano na ilustracjach.



Fot. 9. Ilustracje z tyflograficznego opracowania wydawniczego „Ballady i romanse” Adama Mickiewicza

Źródło: Ilustracje malarskie: Agnieszka Słowik-Kwiatkowska, Wydawnictwo Trzecie Oko, Warszawa 2022.

Opisany skrótowo materiał analityczny został zestawiony w poniższej tabeli zgodnie ze zoperacjonalizowanym modelem edukacji wizualnej osób niewidomych, obejmującej uwarunkowania, procesy i działania, w tym także dodatkowe komponenty ważne z punktu widzenia poznawania sztuk pięknych, celem ukazania ich szczegółowej charakterystyki i specyfiki.

Analiza zaprezentowanego materiału empirycznego – konkretnych realizacji z zakresu sztuk wzrokowych uwzględniających pozaoptyczny kanał przekazu dla osób niewidomych, ukazuje przede wszystkim, to jak bardzo zróżnicowany charakter ma ikonosfera sama w sobie, jak zróżnicowane mogą być formy jej intersensorycznego przekładu i jak odmiennie położony punkt ciężkości inicjatorów i twórców – jeśli chodzi o cel i sposób przekazu.

W zakresie uwarunkowań, dostęp do artefaktów sztuk wzrokowych w dwóch pierwszych przykładach był budowany przede wszystkim w formach haptycznych (materiały dotykowe: tyflografiki, tyfłomapy, opisy brajlowskie) i akustycznych (audiodeskrypcje) oraz mieszanych (haptyczno-akustycznych) z udziałem przewodników – pośredników między dziełem a odbiorcą, przygotowanych Merytorycznie z zakresu historii sztuki, jak i z zakresu pracy z osobami niewidomyi.

Tabela 1. Rama analityczna. Porównanie komponentów edukacji wizualnej trzech inicjatyw udostępniania sztuk wzrokowych osobom niewidomym

Porównanie komponentów edukacji wizualnej trzech inicjatyw udostępniania sztuk wzrokowych osobom niewidomym			
Artefakty	Wystawa „Źaki pejzaż” Wilhelma Sasnała, Muzeum Historii Żydów Polskich Polin, 17 czerwca 2021 – 10 stycznia 2022 r.	Projekt „Technologia opracowania tyfłomap zabytkowych założeń parkowych”, Wojskowa Akademia Techniczna.	Projekt „Ballady i romanse – wydanie tyflograficzne dla osób niewidomych”, Fundacja Szansa dla Niewidomych.
Twórcy/inicjatorzy/wykonawcy	Inicjatywa: instytucja kultury; wykonawcy: historycy sztuki we współpracy z osobami niewidomymi.	Inicjatywa: uczelnia techniczna, akademicy – badacze z doświadczeniem wdrożeniowym; wykonawcy: geodeci, historyk ogrodów, tyfłopedał, osoby niewidome i słabowidzący (testerzy prototypów rozwiązań).	Inicjatywa: organizacja pozarządowa tworzona przez osoby z niepełnosprawnością wzroku i widzących, wykonawcy: artysta plastyk, technicy.
Elementy edukacji wizualnej			
Uwarunkowania			
Dostęp do obiektów reprezentujących sztuki wzrokowe – zaistnienie formy dostępnej (przygotowania ekspozycji, eksponatów do odbioru pozawzrokowego)	Audiodeskrypcje wybranych obrazów (dostępne na stronie internetowej muzeum oraz dzięki audioprzewodnikom). Autorskie tyflografiki kolażowe.	Tyfłomapy Opisy brajlowskie (broszury) Audiodeskrypcje	Publikacja zawierająca tekst brajlowsko-czarnodrukowy z grafikami barwnymi (podruk) i rycinami wypukłymi (wypukłe linie przerywane tworzące obrysy kształtów, faktury i detale).
Uwarunkowania, procesy			
Komunikatywność obranego medium dostępu (zespół zobiektywizowanych wskaźników warunkujących poznanie i przeżycie dzieła sztuki za pomocą technik haptyczno-werbalno-akustycznych przez osoby z niepełnosprawnością wzroku)	Brak zobiektywizowanych wskaźników, tyflografiki odzwierciedlające w formie wypukłej układy przestrzenne z zachowaniem kształtów i wielkości oryginalnych dzieł. Oprowadzanie po wystawie przez osobę z dysfunkcją wzroku, wprowa-	Zobiektywizowane wskaźniki – wytworzenie tyfłomap poprzedzone zostało sesjami badawczymi z udziałem osób niewidomych w celu wypracowania biblioteki znaków wypukłych (badanie relacji semantycznych, syntaktycznych.	Brak zobiektywizowanych wskaźników. Tyflografiki niekomunikatywne (niemożność odbioru treści obrazów, brak obudowy słownej). Dostęp wyłącznie do wypukłych nieregularnie rozmieszczonych

	dzenie w świat czytania obrazów za pomocą tyflografik i audiodeskrypcji. Materiał filmowy o założeniach udostępniania wystawy osobom niewidomym i słabowidzącym.	i pragmatycznych – „język mapy”), testowania technologii wytworzenia map, badania funkcjonalności finalnych produktów.	linii i faktur.
Zaistnienie elementów dodatkowych w udostępnionym dziele sztuki, mających znaczenie dla motywacji do eksploracji i kontemplacji, np. długości i stopień uszczegółowienia opisu, obecność napisów/opisów brajlow- skich, jakość taktylnych makiet i reliefów	Dbałość o jakość taktylną tyflografik, uwzględnienie hedonicznego aspektu eksploracji dotykowej.	Dbałość o jakość taktylną tyfłomap.	Brak
Procesy			
Edukacja z zakresu historii sztuki i z zakresu wzrokowych środków wyrazu artystycznego	Oprowadzanie po wystawie z przewodnikiem, audiodeskrypcje (charakterystyka artysty, wstęp do wystawy).	Lekcje ogrodowe z oprowadzaniem z przewodnikiem i z tyfłopedagogiem, z wykorzystaniem tyfłomap, opisów brajlow- skich i audiodeskrypcji.	Przybliżenie informacji o epoce romantyzmu, bez uwzględnienia cech romantyzmu w malarstwie.
Działania			
Doświadczenia poznawczo-odbiorcze	Możliwość zapoznawania się z dotykowego z malarstwem udostępnionym pozaoptycznie (haptyczno-akustyczne), zaplanowanie wydarzeń dla osób z dysfunkcją wzroku.	Możliwość zapoznawania się dotykowego z tyfłomapami przekazującymi informacje o walorach kulturowych, plastycznych parku, zaplanowanie wydarzeń dla osób z dysfunkcją wzroku.	Możliwość oglądu dotykowego publikacji w trakcie wydarzeń dla osób niewidomych i słabowidzących.
Działania wdrożeniowo-popularyzacyjne	Popularyzowanie wydarzeń dla osób z dysfunkcją wzroku.	Popularyzowanie efektów projektu (konferencja, publikacje naukowe, branżowe, audyjo radiowe).	Popularyzowanie efektów projektu podczas spotkań z osobami niewidomymi i słabowidzącymi.
Działania badawcze (testowanie, weryfikowanie wypracowanych rozwiązań)	Konsultacje tyflografik z osobami niewidomymi.	Systematyczne działania badawcze prowadzone na podstawie wypracowanej metodyki.	Brak

Źródło: opracowanie własne

Natomiast w trzecim przykładzie formą udostępniania – były to przedstawienia obrazowe – malarstwo – uczyniono tyflografiki (dotykowe ilustracje w książce brajlowsko-czarnodrukowej), wykonane w formie wydruku dotykowego na papierze brajlowskim (linie i faktury w formie wypukłych punktów o zaostrozonym walorze).

Tylko w przypadku projektu, który miał charakter naukowy („Technologia opracowania tyflografii zabytkowych założeń parkowych”), skupiono się na zbiektywizowaniu wskaźników warunkujących poznanie i przeżycie dzieła sztuki za pomocą technik haptyczno-werbalno-akustycznych przez osoby z niepełną sprawnością wzroku. Opracowano metodykę testowania kartograficznych znaków dotykowych opartą na triadowej teorii znaków Ch. Peirce’a, uwzględniającą zależności semantyczne, dotyczące relacji między znakami a rzeczywistością (przypisanie znakom odpowiedniej treści znaczeniowej), zależności syntaktyczne, dotyczące relacji między znakami oraz zależności pragmatyczne, dotyczące relacji między znakami a odbiorcami mapy, utożsamiając system znaków kartograficznych z językiem mapy, do którego mają zastosowanie prawa semiotyki (Mościcka, Śmiechowska-Petrovskij, Wabiński, Araszkiwicz, Kiliszek 2023, Mościcka, Śmiechowska-Petrovskij, Wabiński, Kiliszek, w druku). Opracowaną metodykę zastosowano w badaniach testowych na grupie osób niewidzących, którzy oceniali zaprojektowane znaki tyflograficzne w izolacji na matrycach oraz w kontekście na mapie, sprawdzając poszczególne typy relacji, co pozwoliło na wypracowanie replikowalnej biblioteki znaków dla 5 stylów parkowych.

Przykład uwypuklonych ilustracji w projekcie „Ballady i romanse – wydanie tyflograficzne dla osób niewidomych” w ogóle nie zawiera wskaźników warunkujących przekaz informacyjny zawartości treściowej rycin wypukłych. Z ich dotykowego oglądu nie sposób pozyskać wiedzy, co rysunek przedstawia. Tymczasem osoby niewidzące są przede wszystkim zainteresowane określeniem „co jest” na obrazie i skonstruowaniem narracji na ten temat (Housen, Desantis 2003).

Jeśli chodzi o obecność elementów dodatkowych w formach pozaoptycznych artefaktów sztuk wzrokowych, to w szczególności w przypadku przekładu malarstwa Wilhelma Sasnała, który był realizowany w pierwszej kolejności przez historyczki sztuki z doświadczeniem współpracy z osobami niewidzącymi, obiekty dotykowe zostały potraktowane jako małe dzieła sztuki, w których starannie dobierano faktury, tekstury, różnicowanie wysokości elementów, aby dostarczyć nie tylko przekazu informacyjnego, ale także umożliwić odczucie przyjemności dotykowej. W opracowaniu audiodeskcypcji malarstwa zastosowano podejście merytoryczno-sprawozdawcze, tzn. takie, w którym przedstawiono „co widać” na obrazie i jakie zastosowano środki formalne i techniczne, ale także wprowadzono narrację o charakterze eksplanacyjnym, przybliżającą uobecnione kody kulturowe i istotne konteksty interpretacyjne. Takie działania są przykładem podmiotowego traktowania odbiorców niewidzących – uwzględniają kategorie upodobania

dotykowego i wzbudzają ciekawość poznawczą w większym stopniu niż tyflografię w druku 3D czy innych technikach uwypuklających linie, kształty i faktury.

Dbłość o elementy dodatkowe jest także widoczna w próbach znalezienia sposobów przekładu stylu parkowego – układu przestrzennego o cechach plastycznych. Nie tylko w obszarze „języka mapy”, ale także w obszarze testowania technologii tworzenia tyfłomapy (w dwóch sesjach badawczych testom poddano 13 technik tworzenia). Badano zarówno czas i poprawność wykonywania zadań lokalizacyjnych na mapach, aby ustalić, które techniki są najbardziej użyteczne, ale także sprawdzano, jak oceniane są poszczególne techniki w wymiarach: haptycznym, funkcjonalnym oraz emocjonalnym. Istotne było wypracowanie rekomendacji uwzględniających wysoką ocenę z łatwością wytworzenia i niskimi kosztami, aby zwiększyć dostępność map dla użytkowników niewidomych.

W obszarze procesów celową edukację z zakresu historii sztuki i z zakresu wzrokowych środków wyrazu artystycznego przeprowadzono w przypadku malarstwa Sasnala oraz w przypadku przekładu stylów parkowych. W ostatnim z omawianych projektów nie podjęto z żadnych prób przybliżenia sposobu widzenia twórcy i sposobu wyrażania się artysty w formach plastycznych.

Jeśli chodzi o działania, to we wszystkich przypadkach oferowano doświadczenia recepcyjne osobom niewidomym, z tym, że w dwóch pierwszych przypadkach były one zróżnicowane, przemyślane – ukierunkowane na podmiot doświadczający. W trzecim przypadku było to stworzenie okazji do dotykania, bez propozycji ścieżki uwagi (poprzez opis, audiodeskrypcje lub działania edukacyjne). We wszystkich przypadkach miały miejsce działania popularyzacyjne skierowane do osób niewidomych, a także do otoczenia społecznego, o różnym zasięgu.

W zakresie działalności badawczej, weryfikacyjnej, tylko w przypadku tyfłomapy można mówić o prowadzeniu badań sprawdzających faktyczną dostępność i komunikatywność prototypów w sposób metodyczny i systematyczny. W pierwszym przykładzie – malarstwa Sasnala – zostały przeprowadzone konsultacje z odbiorcami niewidomymi, zaś w ostatnim przykładzie nie było żadnych form weryfikacji, poza współtworzeniem publikacji przez pracownika-wykonawcę niewidomego i ewaluację przez niewidomego inicjatora projektu.

Jak wynika z przeprowadzonego porównania inicjatywa stworzenia brajlowo-czarnodrukowej publikacji, ilustrowanej graficznie i tyflograficznie ma charakter działań pozorowanych jeśli chodzi o dostępność dla osób niewidomych sztuki o charakterze wzrokowym. Choć tworzona przez osoby niewidome, to ukierunkowana została przede wszystkim na to, aby użytkownik otrzymał coś, co będzie mógł dotykać w trakcie odczytywania tekstów, ale bez dbałości o wartość informacyjną tej dotykowej reprezentacji (zastosowano niskokosztową technikę, o potencjale dla bardzo prostych dotykowych rysunków, np. tabel, prostych

schematów, której negatywna ewaluacja jest dostępna w literaturze naukowej i branżowej, jako niezapewniającej różnicowania wysokości i nienadającej się do skomplikowanych przedstawiń). Nie zadbano także, aby faktycznie przybliżyć wiedzę o wzrokowych formach reprezentacji odnoszących się zarówno do malarstwa romantycznego, jak i konkretnej autorskiej realizacji malarskiej. Bez wątpienia walorem projektu jest tworzenie okazji do możliwości korzystania z tego samego obiektu (książki) przez osoby widzące i niewidzące, ale nie można tu mówić o faktycznym dostępie niewidomych do wysokiej jakości tyflografiki.

Nie każda inicjatywa, w której podejmowane są próby przekładu sztuk wzrokowych na formy haptyczno-akustyczne, może być wpisana w zakres znaczeniowy edukacji wizualnej osób niewidomych. Promowanie takich nieudanych realizacji może mieć negatywne konsekwencje dla osobistej motywacji do eksploracji dotykowych – jest to nieobojętna dla odbiorców niewidomych praktyka.

Podsumowanie

Edukacja wizualna osób niewidomych, obejmująca także kształcenie kompetencji związanych ze sferą sztuki, powinna być postrzegana szeroko, nie tylko jako proces nauczania-uczenia się odnoszący się do samej osoby niewidzącej, ale jako całokształt warunków, procesów i działań zapewniających osobom niewidomym uczestnictwo w kulturze wizualnej – bezpośredni dostęp do artefaktów sztuk wzrokowych i możliwość wyboru ich do eksploracji oraz przygotowanie do recepcji, interpretowania i wartościowania reprezentacji wzrokowych oraz dzieł sztuki, promując równolegle strategie i możliwości wytwarzania informacji wizualnej, a także wyrażanie siebie w formach plastycznych.

Edukacja wizualna osób niewidzących nie jest scentralizowaną strategią, aplikowaną w sposób metodyczny z uwzględnieniem wszystkich komponentów – rekonstruowana jest raczej na podstawie różnych działań, ponieważ podejmują je liczne i różnorodne podmioty, często niezależnie od siebie, będące w różnym stopniu przygotowane do pracy z osobami niewidzącymi i w różnorodnym stopniu znające sposoby, techniki i formy udostępniania. Dlatego też zaproponowana rama analityczna (zobrazowana w tabeli i wykorzystana do analizy wybranych praktyk), jako pewna propozycja teoretyczno-metodologiczna może być bardzo użyteczna w weryfikowaniu, czy podejmowane w różnych środowiskach aktywności faktycznie służą kształtowaniu kompetencji wizualnych osób niewidzących oraz zapewniają inkluzję kulturową. Beata Borowska-Beszta (2021) postawiła tezę, że analiza artefaktów dostępu umożliwi dekodowanie istniejącej w nich koncepcji inkluzji kulturowej. Zastosowanie proponowanej ramy analitycznej z zakresu edukacji wizualnej osób niewidomych może być narzędziem spełniającym po-

dobną funkcję. Na przykład analiza wybranych trzech praktyk pokazała, że nacisk w dostępności może być położony na hedoniczny aspekt wrażeń dotykowych oraz pomoc w zrozumieniu kontekstu interpretacyjnego dzieł, na uniwersalny „język mapy” lub na dostarczenie czegokolwiek „do dotykania”. Pokazała też, że to nie środowisko tworzenia (osoby widzące versus osoby niewidome), ale powzięte założenia co do znaczenia materiałów haptyczno-akustycznych mają kluczowe znaczenie dla przekładu intersemiotycznego/intersensorycznego. Analizy ukazały także, jak wiele szczegółowych kwestii z tym związanych wymaga namysłu, testów, rozstrzygnięć.

Zastosowanie proponowanej ramy analitycznej może być też bardzo pomocne w badaniach recepcji sztuk wzrokowych udostępnionych w formach pozaoptycznych przez osoby niewidome. Sprawdzenie, jakie zmienne związane z edukacją wizualną w zakresie konkretnych konceptów sztuki wzrokowej mogą różnicować doświadczenia odbiorcze osób niewidzących, wymaga zastosowania narzędzi ułatwiających klasyfikację praktyk.

W analizach możliwości poznawania przez osoby niewidome sztuk wzrokowych wielokrotnie kluczową kategorią analityczną jest dostępność. Dostępność rozumiana jest często literalnie (coś jest w zasięgu rąk, coś jest możliwe do wysłuchania). Wydaje się jednak – nie tylko z tego powodu – że kategoria dostępności może nie być jednak wystarczająca. W koncepcji edukacji wizualnej osób z dysfunkcją narządu wzroku ujawnia się troska o wielowymiarowość tego pola problemowego – odnosi się ona do prawa osób niewidomych do uczestnictwa w życiu kulturalnym na równym poziomie w stosunku do osób pełnosprawnych (dyskurs obywatelski), do wagi wypracowywania standardów i rekomendacji odnośnie do form, metod i technik udostępniania sztuk wizualnych oraz miejsc kultury do potrzeb i możliwości osób z dysfunkcjami narządu wzroku (dyskurs pedagogizujący/edukacyjny), do jakości dzieła sztuki i wszystkich pięter znaczeń w nie wpisanych, a co za tym idzie, do poszukiwania sposobów nie tylko zmiany formy (konwersji), ale znalezienia kanału przekazu znaczeń i ładunku estetycznego (dyskurs translatoryjny) oraz do analizowania przeżyć/doświadczeń estetycznych jako istotnej kategorii dostępu osób niewidomych do sztuk wizualnych. Dlatego powinna organizować namysł nad praktykami udostępniania sztuk wzrokowych i być rozwijana.

Bibliografia

- AK (2022), *Jesteśmy razem. O projektach realizowanych przez naszą Fundację, Help*, 87: 29–51.
- Banasiak J. (2017), *15 stuleci. Rozmowa z Wilhelmem Sasnałem*, Wydawnictwo Czarne.
- Cho J.-D. (red.) (2022), *Multi-Sensory Interaction for Blind and Visually Impaired People*, Electronics 10: 24.

- Chojecka A., Hermanowicz B., Fuksiński C., Mendruń J., Olczyk M., Rudnicka M., Więckowska E. (2012), *Standardy tworzenia oraz adaptowania map i atlasów dla niewidomych uczniów*, brak wydawnictwa.
- Chojecka A., Magner M., Szwedowska E., Więckowska E. (2008), *Nauczanie niewidomych dzieci rysunku*, Towarzystwo Opieki nad Ociemniałymi.
- Czerwińska K. (2006), *Możliwości wykorzystania grafiki dotykowej w nauczaniu języków obcych – teoria a praktyka*, Szkoła Specjalna, 5: 323–329.
- Czerwińska K. (2008b), *Języki obce a osoby z dysfunkcją wzroku*, Wydawnictwo APS.
- Czerwińska K. (2008c), *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* (s. 36–69), Wydawnictwo APS.
- Czerwińska K. (red.) (2008a), *Adaptacja pomocy w nauce języków obcych osób niewidomych i słabo widzących*, Wydawnictwo APS.
- Dylak S. (2012), *Alfabetyzacja wizualna jako kompetencja współczesnego człowieka* [w:] W. Skrzydlewski, S. Dylak (red.), *Media– Edukacja–Kultura. W stronę edukacji medialnej* (s. 119–132), Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Fransceky R.B., Debes J.L. (1972), *Visual literacy: A way to learn – A way to teach*, Association for Educational Communications and Technology.
- Hejnicka-Bezwińska T. (2008), *Pedagogika ogólna*, Wydawnictwo WAiP.
- Gromadzka B. (2009), *Widząc – rozumieć. Dydaktyka polonistyczna wobec edukacji wizualnej*, Wydawnictwo UAM.
- Krejtz K., Krejtz I., Duchowski A., Szarkowska A., Walczak A. (2012), *Multimodal learning with audio description: An eye tracking study of children’s gaze during a visual recognition task*, Proceedings of the ACM Symposium on applied perception (SAP’12), 83–90.
- Kupisiewicz Cz. (2012), *Dydaktyka. Podręcznik akademicki*, PWN.
- Kwieciński Z. (2019), *Edukacja w galaktyce znaczeń* [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski, *Pedagogika. Podręcznik akademicki* (s. 42–54), PWN.
- Lau A., Matusiak M., Szemis N. (2021), *Poszukiwanie wspólnych przestrzeni. Dostępność sztuk wizualnych dla osób z niepełnosprawnością wzroku*, *Kultura Współczesna*, 3(115): 51–60.
- Leder H., Belke B., Oeberest A., Augustin D. (2004), *A Model of Aesthetic Appreciation and Aesthetic Judgments*, *British Journal of Psychology*, 95: 489–508.
- Malarstwo Agnieszki Słowik-Kwiatkowskiej*, Muzeum Marii Konopnickiej w Żarnowcu, <https://muzeumzarnowiec.pl/malarstwo-agnieszki-slowik-kwiatkowskiej/>.
- Mościcka A., Śmiechowska-Petrovskij E., Wabiński J., Araszkiwicz A., Kiliszek D. (2023), *Methodological study of tactile signs readability*, *Abstr. Int. Cartogr. Assoc.*, 6: 174.
- Mościcka A., Śmiechowska-Petrovskij E., Wabiński J., Kiliszek D. (w druku), *Methodical testing of tactile cartographic signs in isolation and in context*, *Cartography and Geographic Information Science*.
- Müller M.G. (2008), *Visual Competence: A New Paradigm for Studying Visuals in the Social Sciences?*, *Visual Studies*, 23, 2: 101–112.
- Niestorowicz E. (2018), *Rzeczywistość w rysunkach osób niewidomych. Procedury i narzędzie badawcze*, *Szkoła Specjalna*, 5: 341–353.
- Niestorowicz E. (2019), *Rysunek osób niewidomych i ociemniałych. Studium porównawcze*, *Roczniki Pedagogiczne KUL*, 11(47), 3: 111–126.
- Niestorowicz E. (2023), *Specyfika rysunku niewidomych uczniów. Na przykładzie ewolucji reprezentacji schematu drzewa*, *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, 42(3): 103–117.

- Niestorowicz E., Szubielska M. (2018), *The influence of the description of a work of art on its perception*, *Logopedia* 47(1): 143–153.
- Niestorowicz E., Szubielska M. (2022), *O udostępnianiu dzieł sztuki współczesnej i ich percepcji przez osoby z dysfunkcją wzroku*, *Perspektywy Kultury*, 37, 2: 237–250.
- Paplińska M. (2017), *Edukacja graficzna uczniów z niepełnosprawnością wzroku odzwierciedlona w IPET-ach – ważny czy pomijany obszar wsparcia?* [w:] B. Antoszevska, I. Myśliwczyk (red.), *Jest człowiek z niepełnosprawnością: pola refleksji* (s. 205–229), Wydawnictwo APS.
- Paplińska M. (red.) (2012), *Jak przygotować niewidome dziecko do nauki brajla*, Przewodnik dla rodziców i nauczycieli, Trakt.
- Pietras K. (2014), *Osobowość i wiedza ekspercka jako wyznaczniki percepcji współczesnej sztuki wizualnej*, *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis, Studia Psychologica*, 7(1): 24–37.
- Stachowiak-Dudzik E. (2021), *Zmysłowy wymiar obrazu – wrażliwość synestetyczna a partycypacja w sztuce wizualnej osób niewidomych*, *Kultura Współczesna*, 3(115): 109–121.
- Sztorc-Gromaszek A., Szubielska M. (2021), *W jaki sposób pomóc osobom niewidomym w odbiorze sztuk wizualnych?*, *Kultura Współczesna*, 3(115): 164–180.
- Szubielska M., Sztorc A. (2023), *Sztuka bez barier. Przykłady udostępniania współczesnych dzieł oraz zabytków osobom z niepełnosprawnościami wzroku*, *Studia I Materiały Lubelskie*, 21: 53–60.
- Śmiechowska-Petrovskij E. (2015), *Adaptacja podręczników do potrzeb uczniów niewidzących – stan i postulaty poznawczo-praktyczne*, *Forum Pedagogiczne*, 1: 195–212.
- Śmiechowska-Petrovskij E. (2016), *Kultura haptyczno-werbalna. Osoby niewidzące i sztuki wizualne – między doświadczeniem poznawczym i estetycznym* [w:] K. Krawiecka, E. Śmiechowska-Petrovskij, M. Żelazkowska, *Sztuka/twórczość dostępna. Osoby z niepełnosprawnościami i chorobą psychiczną w kręgu recepcji i ekspresji sztuki*, Wydawnictwo UKSW.
- Śmiechowska-Petrovskij E. (2018), *Podręczniki dla dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi* [w:] E. Śmiechowska-Petrovskij, E. Kwiatkowska (red.), *Dzieci z trudnościami poznawczymi i emocjonalnymi. Terapia i wspieranie* (s. 171–198), Wydawnictwo Naukowe UKSW.
- Śmiechowska-Petrovskij E. (2021), *Edukacja wizualna osób z niepełnosprawnością narządu wzroku w zakresie sztuk – współczesne wyzwania i dylematy* [w:] E. Śmiechowska-Petrovskij (red.), *Edukacja wizualna osób niewidomych w zakresie sztuki. Wybrane zagadnienia* (s. 11–40), Wydawnictwo Naukowe UKSW.
- Śmiechowska-Petrovskij E. (2023), *Obrazy i kontekstów*, *Dzieciństwo. Literatura, Kultura*, 1: 210–227.
- Wdówik P. (2011), *Zasady adaptacji materiałów dydaktycznych do wersji brajlowskiej*, Biuro ds. Osób Niepełnosprawnych Uniwersytetu Warszawskiego.
- Więckowska E. (2012), *Polska szkoła tyflografiki*, *Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej*, 7: 55–80.
- Zwirowicz-Rutkowska A., Mościcka A., Araszkiewicz A. i in. (2023), *Tactile maps of historical gardens: method of content selection*, *Heritage Science*, 11, 45: 1–28.