

METODA METAFORE U NASTAVI LIKOVNE KULTURE

MARIJAN RICHTER

Sveučilište u Zadru, Odjel za nastavničke studije u Gospiću
University of Zadar, Department of Teacher Education Studies in Gospić

UDK: 371.3

Izvorni znanstveni članak / *Original scientific paper*

Primljeno / *Received*: 16. XII. 2015.

Ovaj rad polazi od teze da ne postoji apriorna neposrednost u likovnom izrazu. Neposrednost se ostvaruje tek posrednim putem – sredstvima metafore. Metode prenošenja estetskih i etičkih vrijednosti (*kalokagatija*) u likovnom, glazbenom, plesnom i drugim umjetničkim područjima pretežno su zasnovane na metaforičkom jeziku – jeziku slika. Nije riječ o metafori u užem smislu kao stilskom izražajnom sredstvu u kategoriji tropa, nego se radi o prenošenju (*metapherein*) kao Metodičkom pristupu – od predstavljanja motiva i teme do motiviranja za kreativni rad. Metafora funkcionira i kao sredstvo za prevladavanje i suzbijanje predrasuda, stereotipa, šablona. Pored razrađenih strategija odgoja i obrazovanja, u likovnoj pedagogiji i andragogiji ostaje otvoreno pitanje procesa prijenosa i posredovanja slika. Ovaj rad razmatra metode prenošenja na dvije razine: 1. U neposrednom radu s učenicima, 2. U neposrednom radu sa studentima koji će postati učitelji.

KLJUČNE RIJEČI: *izgled, metafora u likovnosti, mimesis, motivacija za likovni rad, pogled*

METAFORA I MIMESIS

Pojmovima *metafora* i *metodika* zajednička je dinamička funkcija. Etimološki metafora (*meta-pherō*) značilo bi prenositi, dok se metoda (*meta-hodos*) odnosi na prolaženje, prelaženje, pa i snalaženje. Ovim pojmovima pridružuje se *mimesis* po srodnosti funkcije prenošenja.

Izvorno, *mimesis* jest oponašanje, no ne u kasnije pridodatom pejorativnom smislu kao doslovno imitiranje sa svrhom prezentiranja realnosti, nego kao manifestacija iskonskog *rithmosa* – nasljedovanja djelatnog principa, načina na koji radi priroda. Prvotno značenje pojma *mimesis* bilo je u iskušavanju *bliskog* putem tijela (dionizijskog principa) i *udaljenog* putem uma (apolonskog principa). *Mimesis* početno se očitovala u plesu kao jeziku praiskona. Muzika koja pokreće tijelo, pokreće i dušu, a metričnost muzike nije neki posebni način izražavanja, već je *ono u čemu progovara i ritmom se pokazuje ono ritmičko samo*. (Žunec, 1988: 61)

Dionizijskom, tjelesnom *rithmosu* pridružuje se apolonski spoznaja *arithmosa* – broja. Za rane grke upravo je muzika bila *mimesis* na djelu. Novovjeka estetika genija i stvaralaštva potpuno gubi izvorno (i bitno) značenje *mimesis* shvaćajući muziku kao najmanje imitativnu umjetnost. Heideggerov *zaborav bitka* dogodio se prije u umjetnosti

nego u filozofiji i to upravo svođenjem muzike na ‘osjećaje’, na ‘izraz’. Time se ontološki temelj *rithmosa* zamjenjuje ontičkim, subjektivnim – namjesto bitka nastupa biće. „... za ontologijsku, ‘muzičku’ *mimesis* karakteristično je da ne imitira, ne prikazuje niti izražava ništa ‘izvanjsko’ – objektivno, ništa ‘unutarnje’ – subjektivno, dok je ontička, ‘slikarska’ *mimesis* budući da je slika bića u biću, već u tom svom ontičkom karakteru orijentirana samo spram bića i njihovih odnosa, predforma razlikovanja subjektivnog i objektivnog, jer čovjeka, njegov subjektivitet pretpostavlja kao biće među bićima kojemu se bit iskazuje ‘sviješću’, ‘imaginacijom’, ‘stvaralaštvom’ i drugim psihologijskim, sociologijskim i sl., dakle ontičkim i esencijalnim kvalitetama. (Žunec, 1988: 59)

Pridjev „slikarska“ ovdje valja shvatiti u smislu slikovitosti, dopadljivosti, milozvučnosti u „estradnom“ smislu, a ne kao nešto što se odnosi baš na slikarsku umjetnost. Sukladno tomu, „muzička“ *mimesis* kao aktivnost muza se odnosi i na slikarstvo i na sve druge umjetnosti koje proizlaze iz iskonskog *rithmosa*. „Slikarska“ *mimesis* uporište je estetskog stava koji umjetnost utemeljuje u „*izrazu subjektivnosti i duševnosti*“. *Muzička*, izvorna *mimesis* nije u prikazivanju osjećaja niti stvari kroz riječ, pokret, boju i sl. nego je prikazivanje onog najbitnijeg u biću koje je *mimesis* samoga bitka.

ANGAŽIRANI POGLED

Procesi prijenosa/posredovanja prilikom opažanja odvijaju se u rasponu od percepcije do opservacije, od osjeta do spoznaje. Na svim razinama od površnog zamjećivanja (*glance*) do pozornog promatranja (*gaze*) subjekt koji opaža ujedno je i sam izložen vidljivom. U viđenju je na djelu prožimanje subjektovog *pogleda* i objektovog *izgleda*. Ako je promatranje iščitavanje vidljivog, ono je ujedno i učitavanje; dekodiranje se vrši istovremeno kad i kodiranje. Čini se da pritom objekt viđenja ostaje isti, no to je samo prividno, jer viđenje stvarima pridodaje, a ponekad čak i mijenja smisao i značenje. Posredovanje između onog što je *ispred oka* i onog što je *iza oka* (Noël, 2005) odvija se kodiranjem i dekodiranjem, sabiranjem i razabiranjem.¹

U nastavi Likovne kulture, pitanje „*kako*“ tiče se metodike. Metodičar dobro upotrijebljenom metaforom mobilizira učenikovo opažanje tako da združuje percepciju i imaginaciju. Metafora u nastavi trebala bi biti katalizator kojim nastavnik posreduje između stvari i djetetove percepcije. U takvom prijenosu stjecanje znanja primarno se odnosi na vježbanje opažanja i izražavanja, a tek sekundarno na baratanje pojmovima i nazivljima. Metodički upotrijebljenom metaforom nastavnik mobilizira učenikovu intuiciju, imaginaciju i invenciju. Ishod likovnih vježbi ponajprije bi trebala biti intuitivna spoznaja a ne apstraktno znanje kakvo se traži u „egzaktnim“ predmetima.

¹ Sa stvarima, da bi nam se razotkrile, treba postupati posredno, ne izravno na način „što to jest“ nego „kako i zašto je to takvo kakvim se čini?“. Na razini

opažanja, pitati „što vidim?“ zapravo znači „kako vidim?“. „Što?“ se odnosi na imenično stanje, dok se „kako“ tiče glagolskog procesa.

ZNATI CRTATI

Hugo st. Victoire (XII st.) ukazuje da znanje proizlazi iz stjecanja uvida u veze između onoga što se nalazi izvan čovjeka i onoga što čini njegovo vlastito biće. (Grassi, 1981: 88) U umjetničkom stvaranju, kao i u dječjem likovnom izražavanju spomenute veze djeluju, no nisu primarno po mjeri „stjecanja uvida“. Uvid i zornost imperativi su znanstvenog pristupa, dok umjetnički, pa i svaki drugi kreativni rad većim dijelom ovisi o „unutarnjem pogledu“ – intuiciji. Znati likovno se izraziti ne isključuje neka egzaktna znanja, ali prije svega podrazumijeva uspostavljanje veza između onog što je „ispred oka“ i onog što je „iza oka“ (Noël, 2005). „Znati“ u likovnom smislu znači umjeti metaforizirati i „imitirati“ prirodu na djelu, odnosno moći vidjeti različito u istom i sličnost u različitom (podrazumijeva se da ovdje priroda nije mišljena kao prikazana priroda, pejzaž ili nešto slično, nego se misli na prirodu kao narav, djelatni princip, *natura naturans*). Stoga cilj likovnog izražavanja nije primarno u realizaciji djela, nego u vježbanju imaginacije.

Dijete nerijetko misli da crtanje podrazumijeva znanje o tome kako se nešto crta, a to opterećuje njegov likovni izraz. Zbog toga dolazi u iskušenje simuliranja „znanja crtanja“ koje nije njegovo, a on pretpostavlja da bi mu se trebao približiti. Tada poseže za već viđenim rješenjima i obrascima reprezentiranja. Prepustimo li djetetu da bez stručnog vodstva nacrti „onako kako vidi“, rezultat će biti manje ili više shematski prikaz i stereotipno likovno rješenje. Zato je primarni zadatak učitelja da otkloni strah od „neznanja“ i da razbije predrasude o „znanju“. Usmjeravanjem pažnje na likovni problem, intrigantnim motivom i provokativnom metaforom što znači dobrom motivacijom, moguće je izbjeći formule prikazivanja. Dobro vođenom učeniku primarno će biti rješavanje likovnog problema iz pozicije vlastitog doživljaja, a ne dokazivanje doraslosti u ispunjavanju neke unaprijed postavljene norme i očekivanja.

Za stvaralački rad svaka je petrificirana vrijednost sporna. Iz *aporije* definicija i ustoličenih vrijednosti, stvaratelj, da bi stvarao, mora pronaći prolaz/izlaz (*poros*), mora iznaći svoj put/način (*meta-hodos*). Isto je s djetetom. Metodičar mora pomoći učeniku da pronađe svoj put i omogućiti mu slobodno i kreativno izražavanje. Slobodan u tom smislu znači oslobođen od konvencija i stereotipa. Učenike treba usmjeravati da svojim temperamentom, inteligencijom i intuicijom prevladaju vlastite i opće predrasude o znanju i neznanju. Nije rijetkost da oni koji „ne znaju“ crtati, ako su metodički dobro usmjereni, naprave bolje radove od onih koji „znaju“ kako se crta.

MAŠTA

Često se ističe povezanost igre i učenja, odnosno učenja kroz igru, a posebna je tema likovna kreativna igra. Prema Huizingi čitava kultura, njezina povijest i oblici bazira se na igri. Tome bi se moglo pridodati da se svaka igra bazira na metafori (Huizinga, 1992). Svaka igra prije svega je metafora, svojevrsna simulacija „ozbiljnih“ situacija, metonimija za život. Igra je primarno antropološki fenomen, jer uključuje simboliziranje, označavanje i promjene značenja. U tom smislu igre nema u prirodi. Priroda je područje koje nije poput kulture dostupno kreativnosti niti inventivnosti, ali zato jest imaginaciji.

U svijetu znanosti mašta je isto što i invencija – sposobnost iznalaženja novih rješenja i vezana je uz *ingenium*, pojam kojeg bi se moglo prevesti kao domišljatost. *Ingenieur*

sustavno gradi i dograđuje na temelju postojećih znanja. Njemu komplementaran je *bricoleur* (Levi-Strauss, 2001), on se u svakoj situaciji snalazi priručnim sredstvima, vodi ga instinkt i intuicija; često ni sam nije svjestan vlastitih sredstava i načina kojima dolazi do rješenja. U oba slučaja mašta ima predznak djelatnog principa. S druge strane nasljeđe romantizma mašti pridaje značenje sanjarenja, užitka u zamišljajima i izmišljajima. Bitna je razlika između *mašte-fantazije* i *mašte-imaginacije* u tome što fantazija može imati stanoviti estetski intenzitet u uranjanju (*imerzija*) u slike koje sama proizvodi, dok imaginacija proizlazi iz pokretača (*rithmosa*) samih stvari (Zola, 1988), i više je etičkog predznaka (pojam *ethos* kao narav, karakter, ovdje upućuje na prirodu). Principi unutarnjih pokretača u prirodnim procesima dostupni su kreativnoj mašti – imaginaciji, dok fantazija proizvodno eksploatira slike zbog vlastitog užitka u prepuštanju sanjarijama.²

U pedagoškom radu nije svejedno utječemo li na dječje likovno izražavanje poticanjem mašte-fantazije ili mašte-imaginacije. Razlika će se prividno manje očitovati na estetskoj razini likovnih uradaka, no na odgojnom planu može prouzročiti defekte. Poticanje fantazije i sanjarenja ionako svakodnevno dolazi posredstvom medija u obliku invazivnih vizuala, a nekritičko konzumiranje takvih slika oslabljuje moć kreativnog mišljenja. Dobra motivacija za likovni rad iziskuje osobno likovno i kreativno iskustvo nastavnika, a ono se stječe za vrijeme studija. U nastavi, ono što se nastavlja, nije samo nastavno gradivo, nego je prije svega prenošenje učiteljevog praktičnog likovnog iskustva stečenog za vrijeme studiranja pod vodstvom dobrog pedagoga-likovnog umjetnika. Aktiviranje kreativne mašte putem birane metafore imat će željeni pedagoški i likovni učinak jedino ako je nastavnik i sam imao prilike biti akter takvog procesa.

Naposljetku, jedan od kriterija za procjenu kvalitete umjetničkog djela, pa i dječjeg likovnog rada, premda kvantitativno nemjerljiv, svakako je udio mašte-imaginacije naspram mašte-fantazije. Fantazija je bliže sentimentalnom uživljavanju na ontičkoj razini – iskušavanja bića naspram bića, dok se imaginacija aktualizira na ontološkoj razini – iskušavanja bića naspram bitka (Žunec, 1988, Zola, 1988)

² Imaginacija dolazi od *imago* (slika, izgled) srodna je riječi *imitatio* (od grčkog *mimesis*). Prema teoriji o porijeklu imena i jezika iz onomatopejskog oponašanja (Platon, 1977, Genette, 2006) srodnost nalazimo i u našim riječima um, misao. Zvukovno i asocijativno u tim riječima sazdanim oko glasa „m“ dominira unutarnjost, središte u kojem se nešto pokreće, vibrira i raste kao da se sprema povećati i izaći, ali ostaje unutra. Glas *m* nedvojbeno pripada unutarnjem, dok glasovi *p*, *b*, *t* pripadaju vanjskom, štoviše, oni zvuče kao izbačaji, tendenciozno distanciranje. *M* je centripetalno, dok su *p*, *b*, *t* centrifugalni. Nije slučajno da majka na svim jezicima ima u sebi *m* – mama, dok je otac onaj vanjski *t* – tata, father, pater itd. Imaginacija

kao sposobnost ulaženja u unutarnji princip micanja, rasta, ritma same prirode stoga je bliska *mimesis*. Imaginacija vezana je uz inspiraciju (grč. *eudaimonia* – prožetost duhom). Radi se o pokrenutosti unutarnjeg mehanizma koji stvara, dok stvaratelj pritom takoreći samo izvršava. Stanje unutrašnje pokrenutosti nije isključiva privilegija samo umjetnika. Kad za sportaša kažu da je u „zoni“ (*flow effect*) onda to znači da mu sve polazi za rukom, a pritom tijelo nije vođeno umom. *Imaginacija* je na djelu kad se radi o vizualiziranju (*imago* – slika), dok *mimesis* ima više veze s pokretom, ritmom, sluhom, tijelom. Imaginacija „vidi“ ono što *mimesis* „čuče“.

SLIČNOST I RAZLIČITOST

Poučavanje funkcionira posredovanjem slika (slika-predodžbi i slika-opažanja) i to po principu sličnosti, *similitudo* (Grassi, 1981: 87). Znanje, koje i nije drugo nego oživljavanje prošlog u sadašnjem, ustanovljuje se na iskustvu sličnosti „novog“ i „starog“. Aktualna saznanja povezana su anamnezom s prethodnim znanjima, iskustvima. Svaki oblik mišljenja, pa tako i likovno izražavanje kao način mišljenja, nalazi uporište u nekoj od prethodno pohranjenih slika. Sličnost između aktualnog i arhiviranog odvija se na razini uspoređivanja – prihvaćanja i/ili odbijanja. Osviješteno uspoređivanje vodi do saznanja, no saznavanjem slike se troše, profaniziraju do pojmova, a pojmovi nisu dobar građevni materijal za likovno djelo. Stoga put prema kreativnom likovnom (i drugom) izražavanju ne vodi preko osvještavanja značenja slika-pojmova. Slike-spoznaje baš kao i slike-fantazije invazivno djeluju na području stvaranja i oduzimaju prostor imaginaciji – kreativnoj mašti.

Ukoliko je motivacija posredstvom metafore usmjerena na učenikovo angažirano promatranje i na reagiranje na uočene karakteristike motiva (poglavito u radu po promatranju, no isto tako i u radu po sjećanju, zamišljanju i dr.), začudnost dječje interpretacije manifestirat će se ponajviše u sličnosti postignutoj izražajnim a ne imitativnim sredstvima. Osobnost i inventivnost interpretacije najviše dolazi do izražaja kad dijete iskreno nastoji postići sličnost. Sličnost se ispoljava kao originalnost interpretacije ako je posljedica djetetovog interesa za predmet likovnog rada i njegov sadržaj/strukturu. Dobri dječji radovi u pravilu su oni koji najbolje imitiraju, što zapravo znači, oni koji promašuju stereotipne predodžbe o izgledu. Kad na kraju sata dobijemo dobre dječje radove s osobnim interpretacijama istog motiva, u rasponu od talentiranih do onih koji „ne znaju crtati“, onda znači da je motivacija bila uspješna. Ako je imaginacija pokretač likovnog izraza, a to će biti ukoliko je nastavnikova motivacija primjerena, onda nema bojazni da će djeca zapeti u predrasudi i posegnuti za stereotipima.

ESTETIKA I ETIKA

Moć medija očituje se u vještini baratanja *slikama-spoznajama* i *slikama-fantazijama*. Tehnika manipuliranja slikovnim efektima svakako iziskuje zavidnu vještinu i umijeće, no likovno educiranoj osobi neće promaknuti bitna razlika između slike koju je generirala kreativna mašta-imaginacija i ove nastale kombinacijom primijene znanja/umijeća i fantazije. Stoga ni likovno educiranje temeljeno na znanjima i umijećima s jedne strane, niti poticanje na uživljavanje (*imerzivnost*) s druge strane, ne rješavaju problem nastave u umjetničkom području. Ukoliko je cilj zdrava likovnost, a ne produciranje i konzumiranje likovnih GMO pripravaka, onda moramo ekološki osviješteno baratati sastojcima i rukovoditi postupcima. To je moguće postići ustrajnim vježbanjem kreativne mašte – imaginacije. Stvaralačka mašta ključna je za estetsko obrazovanje i kritičko filtriranje nezdravih slika.

Estetsko obrazovanje neodvojivo je od etičkih vrijednosti. Prožimanje lijepog (*kalon*) i dobrog (*agathon*) stari Grci saželi su u pojmu *kalokagatia* kao idealu odgoja, a taj princip primjenjuje se poglavito u nastavi predmeta koje smo nekad nazivali „odgojima“: Likovnom, Glazbenom. Tjelesnom. U likovnom djelu lijepo je ono što je dobro, a dobro je ono što je korisno, ono što je potrebno da bi likovnost funkcionirala kao mehanizam

ili kao organizam. Do te pouke dolazi se putem iznalaženja i uodnošavanja likova – (kar) aktera u predstavi koju pripremamo pod radnim naslovom Likovnost. „Mehanizam“ „organizam“ „predstava“ su funkcionalne metafore za razumijevanje strukture likovnog djela, a pokazalo se da su poticajne u motivaciji za praktičan rad na nastavi. Potrebno je ukazati da je dobra metafora u nastavi samo ona koja u danoj situaciji omogućuje transfer iz imeničnog (statičkog) stanja u glagolski (dinamički) proces. Radi se o rastvaranju predrasuda o stvar(nost)ima i ponovnom stvaranju *in situ*. Stvari treba uvijek iznova otkrivati ispod njihove etikete (imena, pojma, definicije).

MOTIVACIJA

Ključni moment u metodičkom pripremanju i izvođenju sata Likovne kulture je motivacija učenika. U motivaciji dolazi do izražaja „kako?“ što i jest temeljno pitanje metodike u praktičnom smislu. Pokretanje i artikuliranje kreativnog procesa prije svega iziskuje pravilnu upotrebu metafore. Dobra metafora potiče inventivnost jer ne otkriva, nego naslućuje. Metafora mora biti tako artikulirana da u postupku stvaranja likovnog rada otkriva svojstvo motiva (strukturu, karakter) kao i svojstvenost materijala i postupaka. Dobrom motivacijom prenosi se (*metapherin*) osobitost likovnog sadržaja na razinu osobnosti koja i sama postaje osobita – naročita i jedinstvena. Ako je metafora dobra, ona je neodoljiv poziv na igru u kojoj su pravila jednostavna i jasno postavljena, no tek inicijalno, tako da će u svakom učeniku pokrenuti njegov vlastiti odabir sredstava u interpretaciji teme i motiva. Živa metafora (Ricoeur, 1981) uvijek otvara novo, drukčije, naročito i posebno u stvarima i u stvaraoocu samom.

Neposredno viđenje motiva ne dolazi samo od sebe kao ni sloboda likovnog izraza. Do slobode moguće je doći tek prevladavanjem predrasuda i stereotipa koji ometaju svaki pokušaj da neposredno vidimo „svojim očima“. Jedna od strategija dezavuiranja apriornog *izgleda* je promjena očista, aktiviranje pogleda „iz zasjede“. Kao što je potrebno ograničiti likovna sredstva da bi se aktivirala kreativnost, tako je neophodno skrenuti inertni pogled s doslovne ikoničke razine motiva. Važno je đacima postaviti neku prepreku. Ako nema stanovitog otpora, ako se učenik „prepušta“ milozvučnosti tekture, boje, linije onda će rezultat u najboljem slučaju biti dopadljiv, dekorativan, možda likovno pismen, ali bez kreativnog naboja. U likovnom izrazu može se dogoditi *pleonazam* i *tautologija* (multipliciranje efektnih oblika, tekstura i sl.) ako je motiv „pretežak“, ili ako je „prelagan“. U oba slučaja radi se o loše koncipiranom zadatku, o tome da likovni problem nije potkrijepljen odgovarajućom motivacijom, ili je došlo do brkanja motiva i teme, pa je otvoren prostor za inertna rješenja. Neodgovarajuća tehnika također može dovesti do neprirodnih, čak kaotičnih situacija, no sve dolazi od pripreme sata, odnosno od umještosti i iskustva nastavnika.

RAD PO PROMATRANJU

Djeca mlađeg uzrasta imaju manje problema u radu po promatranju jer njihov likovni izraz još nije opterećen načinima prikazivanja. Kasnije sa sviješću o osobnom angažmanu u reprezentaciji vidljivog svijeta pojavljuju se pitanja vlastite odgovornosti i kompetentnosti kao i sumnje u adekvatnost načina predstavljanja. Dijete može ustuknuti pred slobodom,

jer sloboda podrazumijeva i odgovornost, pa će izlaz potražiti u autoritarnim i konvencionalnim rješenjima. To se neće dogoditi ako u uvodnom dijelu sata nastavnik pažnju učenika od predmeta crtanja preusmjeri na sadržaj/likovni problem.

Predmet crtanja – motiv već prije povlačenja prve linije mora biti prebačen u sferu zainteresiranog promatranja. To znači da u motivaciji treba postaviti pitanje njegovog identiteta – što vidimo i kako možemo bolje vidjeti? Usmjeravanjem pažnje prema likovnim aspektima pojavnosti kroz likovnu realizaciju pokušat ćemo otkriti po čemu je predmet takav kakvim se manifestira. Prije svega adekvatnom metaforom potrebno je napraviti nužan odmak od doslovnog značenja.

Prvi primjer: Uzmimo da je zadatak crtanje po promatranju, a likovno- izražajno sredstvo strukturalne linije i teksture. Tehnika neka bude tuš, pero i štapić. Po potrebi može se koristiti i voda za mjestimično razrjeđivanje tuša. Opredijelili smo se za motiv drveta. Kao prvo, nije svejedno kakav komad drveta ćemo postaviti za model. Ako je forma razvedena, mogla bi odvući pažnju prema opisivanju konturom, uspoređivanju dijelova po veličini, smjeru, nabranjanju detalja (grančica, listova i sl.) Takav motiv bio bi zahvalniji za neki drugi likovni problem. Ako tražimo grafičke efekte u kvalitetama površina, dobar motiv mogu biti i parketi. Djecu možemo motivirati da istražuju različite gustoće, kretanja i isprekidanost linija tako da izbliza promatraju građu površine. Pri tome, djeca će uživati u sjedenju i ležanju po podu što će unijeti živost u nastavni sat. Druga mogućnost je da potražimo zanimljiv panj ili kvrgavu cjepanicu s ostacima kore i mahovine. Posebno je zahvalan krupni korijen vinove loze ili dio maslinove grane. Takav motiv pruža mogućnost za likovnu dramaturgiju.

Da bi potaknuli učenike na zainteresirano promatranje i aktivno sudjelovanje u spektaklu likovnosti same prirode, najprije im moramo ograničiti sredstva. Prvo, ne smijemo dozvoliti upotrebu opisne linije. Ako učenik krene konturom opisivati organsku formu kakav je suhi kvrgavi korijen ili panj, onda je smisao vježbe promašen. Treba nastojati da granica forme bude posljedica unutarnje gradnje, a za to nam treba adekvatna metafora. U ovom slučaju možemo djecu navesti da panj promatraju kao krajolik. Tako na motivu možemo uočiti stjenoviti teren, livade ili pustinje, putove ili rijeke, krater ugaslog vulkana (rupu gdje je bila odrezana grana), šumarak ili selo na vrhu brijega (ostatke sasušene kore koja još nije otpala ili ostatke mahovine). Imaginaciju možemo i pojačati tako da djeca zamisle sebe kao male mrave. Mravac koji se penje i spušta po terenu panja, uvlači u pukotine i prelazi preko raspuklina ili pustih predjela drveta bez kore svakako drukčije doživljava prostor. Sada to više i nije onaj bezoblični predmet s etiketom „panj“. Imaginacijom odnosi se mijenjaju, premda motiv ostaje isti. U istom se manifestira različito, a različitost naposljetku pokazuje sličnost.

Drugi primjer: Zadatak je crtanjem olovkom ispričati likovnu priču čiji akteri će biti međuprostori. To znači da pažnja nije usmjerena prema vrijednostima linija, odnosima svijetla i sjene niti kvaliteti površine, nego na gradnju prostora crteža iščitavanjem međuodnosa likova i uočavanjem njihovih karaktera. Zadatak nije rigidno postavljen, pa će se na kraju pokazati da vrijednosti linija, tekstura i tonskih modelacija itekako dolaze do izražaja. (Uvijek treba računati na višak, ostatak kreativnog procesa kao i na grešku. U greški, ako je generirana kreativnim procesom, najčešće ima ponajviše likovnosti, originalnosti i slobode.) Motiv je bicikl, po mogućnosti rabljeni stariji model, jer takav se ne nameće efektinom dizajnom. Cilj nije nacrtati bicikl, nego istražiti teren, upustiti se

u šetnju vrhom olovke od jedne lokacije do druge i „dokumentarno“ zabilježiti zbivanja, počevši od najzanimljivije lokacije. Metafora pejzaža i opet je upotrebljiva, s razlikom da ovdje imaginaciju pokrećemo usporedbom s gradskim pejzažom. Cijevi okvira vidimo kao avenije, krivulju bužira kočnica kao stazu u parku ili potok u predgrađu. Prazni prostor između okvira, pedale, blatobrana i gume kotača možemo čitati kao trg ili park, a lampu na prednjem blatobranu skupa s konstrukcijom prednje kočnice možemo vidjeti kao neki arhitektonski sklop – tvornički kompleks i slično. Crtanje je šetnja, turističko razgledavanje, a može biti i urbanističko planiranje, ili pak vrtlarsko uređivanje parcela u povrtnjaku ili parku.

Metoda osvajanja područja pogoduje razbijanju raznih predrasuda o crtačkoj reprezentaciji. Gradnja lik po lik, parcela po parcela, onemogućava da se npr. kotač prikaže shematski kao krug; neće biti prilike ni za nabranje žbica, zubaca, karika na lancu. Najveća predrasuda je da kotač treba nacrtati kao što pravilniji krug. Djeca čak posežu za šestarom, ako ih se striktno ne usmjeri na sintaksu likovne rečenice. Važno je istaknuti da se ne kreće od cjeline, od pojma o predmetu (bicikl kao prijevozno sredstvo itd.), nego baš obratno, polazište je detalj – likovni događaj, najintrigantnije mjesto po odabiru crtača. Djecu treba navesti da crtaju kao da prvi puta vide, kao da su sad progledali. Pogled se iskrcava na nepoznatom terenu, na nekoj lokaciji – detalju, a potom kreće u istraživanje područja. Svaka nova situacija uvjetovana je prethodnom, pa na kraju crtež funkcionira organički kao grad ili kuća u kojoj se živi.

Ovdje reproducirane likovne radove napravili su učenici sedmog razreda OŠ Prečko pod mentorskim vodstvom nastavnika Marijana Richtera. Razlike u temperamentu i izrazu, u vještini, nadarenosti i intelektualnoj zrelosti došle su do izražaja bez značajnijih oscilacija u kvaliteti. Učenici skromnijih likovnih mogućnosti napravili su podjednako zanimljive radove kao i oni talentirani.

Konačni rezultat je začudan jer se crtež razvijao organski, bez pretenzija prema završnom izgledu. Takav crtež ispunjava najviše kriterije likovnosti: *ekonomičnost* (nema suvišnih estetskih dodataka, potrošnje pažnje na slikovitost i akribično nabranje općih mjesta), *funkcionalnost* (svaki lik kao u mehanizmu povezan je s ostalima u realizaciji cjeline) i *ergonomičnost* (uvjerljivost je ishod osobnog angažmana i odgovornosti na planu izgradnje i uređenja sustava po mjeri crtača).



ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Ovim primjerima nastojalo se ukazati na važnost metaforičkog transfera u posredovanju motiva i likovnog sadržaja u nastavi, te na metode poticanja kreativne mašte – imaginacije i razvijanje one sposobnosti koju su humanisti zvali *ingenium*. Pored toga, nastojalo se istaknuti da ne postoji apriorna neposrednost. Tek posredovano metaforom kao sredstvom za prevladavanje predrasuda, crtačko izražavanje dohvaća neposredno i autentično viđenje motiva.

Naglasak na likovnom jeziku u postojećim nastavnim programima, inzistiranje na razumijevanju sintagmi i paradigmi i na (pre)poznavanju likovnih elemenata u umjetničkim djelima, ne bi smjelo umanjiti važnost dobre motivacije za kreativni rad. S druge strane, poticanje na uživljavanje (*imerzivnost*) što u novije vrijeme u obliku inicijative za „slobodnijim“ dječjim izražavanjem nastoji poboljšati program likovne kulture, valja uzeti s oprezom iz razloga koji su navedeni u tekstu. U svakom pogledu, uloga nastavnika je presudna, a svodi se na to da bude „nevidljiv“, odnosno da djeluje kao katalizator u kreativnom procesu. Takav nastavnik formira se na nastavničkim studijima. Prema tome, školske reforme ne započinju u vrtiću niti u osnovnoj školi, a još manje na ministarstvima ili posredstvom uredbi, nego na studiju koji priprema buduće učitelje.

Branko Ružić jednom je prilikom tumačeći svoju metodu rada izjavo: „radim kelj, a mislim zelje“. To što vidi imaginacija nije istovjetno onome što vidi optika, a još manje onom što mislimo da vidimo pri sučeljavanju sa stvarima, odnosno s njihovim izgledom. U činu promatranja *pogled* je uvijek već korumpiran *izgledom* stvari. Zato nije dovoljno odabrati *sujet* – predmet crtanja i ostalo prepustiti nadahnuću, talentu itd. Sadržaj-tema-motiv svakako jesu primarni pokretači kreativnog procesa, ali ne sami po sebi, nego tek posredstvom kreativne mašte. Rješavanje likovnog problema nije cilj, nego sredstvo realizacije; uvjerljivost realizacije također nije cilj, ona se naposljetku ispoljava kao posljedica likovnih razmatranja. Cilj je iskušati kreativni proces, rastvoriti statični *izgled*, aktivirati djelatni *pogled*, doći do svježeg uvida. Ishod, kao posljedica ostvarenog cilja, nije samo likovni uradak – realizacija, nego je prije svega iskustvo stečeno otkrivanjem različitosti u naizgled sličnom i sličnosti u naizgled različitom.

Prevladavanje predrasuda i konvencionalnih, uvriježenih sudova ponajviše je moguće ostvariti vježbanjem likovnog mišljenja i izražavanja. Crtanje i druge likovne discipline u tom smislu više su usmjerene etičkim i spoznajnim nego estetskim vrijednostima. Tim je značajnija uloga nastave iz umjetničkog područja u cjelokupnom obrazovanju. Razvijanje kreativnosti trebalo bi biti primarni cilj nastave Likovne kulture u osnovnoj školi, Likovne umjetnosti i u srednjoj školi, kao i kolegija iz područja umjetnosti na fakultetima. To ne znači da kreativno mišljenje treba biti zapostavljeno u drugim područjima. Odgoj i obrazovanje trebalo bi se u svakom segmentu temeljiti na razvijanju kreativnih i imaginativnih sposobnosti. Ovdje prezentirani primjeri imaginacije i motivacije metaforom nisu naputci – recepti za direktnu primjenu, nego su izneseni s namjerom da potaknu s jedne strane na istraživanje metodičkih pristupa, a s druge strane da ukažu na ozbiljnost kreativne igre u kojoj su ravnopravni sudionici učitelji i učenici.

LITERATURA

- Agamben, G. (2009) *Bartleby ili o kontingenciji*. Zagreb: Meandarmedija.
- Genette, G. (1985) *Mimologije – put u Kratiliju*. Zagreb: GZH.
- Goodman, N. (2002) *Jezici umjetnosti*, Zagreb: Kruzak.
- Grassi, E. (1981). *Moć mašte*. Zagreb: Školska knjiga.
- Heidegger, M. (2010) *Izvor umjetničkog djela*. Zagreb, AGM.
- Huizinga, J. (1992) *Homo ludens*. Zagreb: Naprijed.
- Levi-Strauss, C. (2001) *Divlja misao*. Zagreb: Golden marketing.
- Noël, B. (2005) *Dnevnik pogleda*. Zagreb: MH.
- Platon (1977) *O jeziku i saznanju*. Beograd: Rad.
- Ricoeur, P. (1981) *Živa metafora*. Zagreb: GZH.
- Zola, E. (1988) *Upotreba imaginacije i zalazak zapada*. Beograd: Opus.
- Žunec, O. (1988) *Mimesis*. Zagreb: Latina et Graeca VPA.

METAPHOR IN METHODICS OF VISUAL ARTS EDUCATION

SUMMARY

This paper starts from the presumption that there is not an *a priori* immediacy in visual expression. This immediacy is achieved only intermediately – by means of metaphor. Methods of transmitting aesthetic and ethical values (kalokagathia) in elements and principles of visual arts, in music, dance and other forms of artistic expression are predominantly based on metaphorical language – a visual language. It is not about metaphor in its narrow sense, denoting a figure of speech belonging to the category of tropes. It is rather about the notion of transferring (metapherein) as a methodical approach – from the initial introduction of motifs and topics to providing motivation for creative work. Encouraging and correcting is also much more effective if it is done by means of analogies and allusions. Furthermore, metaphor functions as a device which helps to overcome and prevent „bad images“, such as prejudice, stereotypes and lack of originality. Next to elaborated educational and upbringing strategies, visual arts pedagogy and andragogy still seek the answer to the question of transmission and mediation of images as systems of vital humanistic values. This paper analyses methods of transmission on two levels: 1. while working in person with pupils, 2. while working in person with students who are to become teachers.

KEY TERMS: *gaze, image, metaphor in elements and principles of visual arts, mimesis, motivation for creating visual arts*