



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

vzgoja izobraževanje

VIZUALNA PISMENOST MED
UMETNOSTJO IN KULTURO

VIZUALNE KOMUNIKACIJE
IN VIZUALNA PISMENOST:
MOŽNOSTI RAZVOJA NA
DIDAKTIČNEM PODROČJU

MOČ UMETNOSTI
IN RAZVIJANJE
VIZUALNE PISMENOSTI V
SLOVENSКИH GIMNAZIJAH

ALI JE V UČBENIKU ENA SLIKA
VREDNA VEČ KOT TISOČ BESED?

RAZVIJANJE VIZUALNE
PISMENOSTI V
MUZEJSKO-GALERIJSKEM
OKOLJU



9770350 50600 2

VZGOJA IN IZOBRAŽEVANJE

ISSN 0350-5065
Letnik LII, številka 5, 2022

IZDAJATELJ IN ZALOŽNIK

Zavod Republike Slovenije za šolstvo

PREDSTAVNIK

Dr. Vinko Logarj

UREDNIŠKI ODBOR

Dr. Ada Holcar Brunauer

Dr. Milena Kerndl

Dr. Špela Bregač

Dr. Darja Plavčak

Dr. Katja Košir

Dr. Alenka Polak

Dr. Sonja Pečjak

Dr. Justina Erčulj

Dr. Robi Kroflič

ODGOVORNA UREDNICA

Dr. Zora Rutar Ilc

GOSTUJOČA UREDNICA

Nina Ostan

UREDNIKA ZALOŽBE

Damijana Pleša

JEZIKOVNI PREGLED

Tine Logar

PREVOD

Polona Luznik

OBLIKOVANJE

KOFEIN DIZAJN, d. o. o.

PRIPRAVA

ABO grafika d. o. o., zanjo Igor Kogelnik

TISK

Para tiskarna d. o. o.

NAKLADA

750 izvodov

NASLOV UREDNIŠTVA

Zavod RS za šolstvo,

Poljanska c. 28

1000 Ljubljana

zora.rutar-ilc@zrss.si,

vzgoja.izobrazevanje@zrss.si

www.zrss.si



NAROČANJE

Zavod RS za šolstvo
Poljanska c. 28
1000 Ljubljana

e-pošta:

zalozba@zrss.si

faks:

01/3005 199

Cena posameznega izvoda
5/2022 je 13,00 €.

Letna naročnina (6 števil):

50,00 € za šole in druge ustanove

37,50 € za individualne naročnike

18,50 € za dijake, študente, upokojence

V cenah je vključen DDV.

NAVODILA ZA PRIPRAVO PRISPEVKOV

Prispevke (v eni od različic urejevalnika besedil Word) pošljite po elektronski pošti (vzgoja.izobrazevanje@zrss.si ali zora.rutar-ilc@zrss.si). Ime dokumenta naj se začne z vašim priimkom in prvima besedama naslova članka.

Slikovno (sheme in slike) ter **grafično gradivo** priložite prispevku kot samostojne dokumente (v pdf., tif. ali jpg datoteki za slike in sheme s čim boljšo resolucijo – več kot 1 MB) ter grafe v Excelovi datoteki. V glavnem dokumentu (članku) označite, kam spadajo. Podnapisi k shemam, skicam, grafom ipd. naj bodo vključeni v glavno besedilo.

Obseg prispevkov: razprave in analize do 24.000 znakov s presledki (največ 12 strani A4 formata, pisava *Times New Roman*, velikost 12, 1,5 razmika med vrsticami), utrinki (primeri) iz prakse, ocene in informacije pa do 10.000 znakov s presledki (do 5 strani A4 formata). Besedila, ki so bila pripravljena kot seminarske, diplomske in druge naloge ali referati, priredite za objavo v reviji, tj. preoblikujte jih v članek. Ocenam knjig in drugih publikacij priložite posnetek naslovnice in navedite natančne bibliografske podatke o publikaciji (avtor/-ji, založba, leto izida, ISBN, obseg – število strani itn.).

Prispevkom priložite **izvleček** (do 8 vrstic) in **ključne besede** v slovenščini.

Reference v besedilu naj bodo v obliki: (Brajša, 1993), ob navajanju strani pa: (Brajša, 1993: 12).

Opombe v besedilu označite z zaporednimi številkami in jih enako razvrstite pod besedilom.

Literaturo navajajte na koncu prispevka, npr.:

knjiga: Brajša, P. (1993). Pedagoška komunikologija. Ljubljana: Glota Nova.

članek: Novak, H. (1997). Projektno učno delo in prenova osnovne šole. V: Vzgoja in izobraževanje, 2, 4–7.

prispevek v zborniku: Bečaj, J. (1996). Doseganje popolne kakovosti – cilj za naslednjo petletko? V: Kakovost preduniverzitetnega izobraževanja. Maribor: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

spletna stran: www.zrss.si (dostopno 18. 3. 2010).

Če je sestavni del članka tudi **učencev izdelek**, vas prosimo, da pridobite **soglasje** učenčevih staršev ali polnoletnega dijaka za objavo izdelka in podpisano soglasje pošljete na naš naslov.

Uredniški odbor samostojno in neodvisno odloča o objavi posameznega prispevka, s tem da upošteva merila za uvrstitev prispevka v revijo. Vse prispevke člani uredniškega odbora preberejo, ocenijo in vsebinsko obravnavajo ter vas obvestijo o ustreznosti vašega članka za objavo v reviji.

Veselimo se vaših prispevkov.

Revija Vzgoja in izobraževanje je pod zaporedno številko 577 vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport RS.



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



UVODNIK EDITORIAL

-
- 5 KRALJESTVO VIZUALNEGA: BRATI, INTERPRETIRATI IN USTVARJATI PODOBE**
Kingdom of Visual Arts: Reading, Interpreting, and Creating Images
Dr. Zora Rutar Ilc, Nina Ostan
-

RAZPRAVE PAPERS

- 6 KONCEPT VIZUALNE PISMENOSTI MED UMETNOSTJO IN VIZUALNO KULTURO**
Visual Literacy Between Art and Visual Culture
Dr. Nadja Gnamuš
- 10 VIZUALNE KOMUNIKACIJE IN VIZUALNA PISMENOST: KRITERIJI IN MOŽNOSTI RAZVOJA NA DIDAKTIČNEM PODROČJU**
Visual Communication and Visual Literacy: Criteria and Possibilities for Didactic Development
Dr. Petra Černe Oven
- 19 UČNA VLOGA ZNANSTVENE ILUSTRACIJE**
Importance of Scientific Illustration in Education
Mag. Marija Nabernik
- 25 POMEN DOMIŠLJIJSKE ILUSTRACIJE V VIZUALNI PISMENOSTI**
Importance of Imaginative Illustration in Visual Literacy
Suzi Bricelj
- 29 VLOGA SODOBNE UMETNOSTI PRI RAZVIJANJU VIZUALNE PISMENOSTI V OKOLJU MEDIJSKE KULTURE**
Contemporary Art's Role in Developing Visual Literacy in Media Culture Environment
Dr. Nadja Gnamuš
- 35 LIKOVNA PISMENOST V POGOJIH SODOBNEGA POUČEVANJA UMETNOSTI**
Visual Literacy in Contemporary Art Education
Dr. Tomaž Zupančič
-

KOLUMNA COLUMN

- 40 MOČ UMETNOSTI ALI NEKAJ MISLI O RAZVIJANJU VIZUALNE PISMENOSTI V SLOVENSКИH GIMNAZIЈAH**
Power of Art or Thoughts on Visual Literacy Development in Slovenian Grammar Schools
Tjaša Plut

ANALIZE & PRIKAZI
ANALYSES & PRESENTATIONS

-
- 42 DEJAVNIKI KAKOVOSTI PRI OBLIKOVANJU IN IZBORU IZOBRAŽEVALNEGA GRADIVA**
Quality Consideration in Educational Material Design and Selection
Dr. Bea Tomšič Amon
- 46 ALI JE V UČBENIKIH ENA SLIKA VREDNA VEČ KOT TISOČ BESED?**
Are Pictures in Textbooks Worth Thousand Words?
Dr. Gregor Torkar
- 50 ZARES GLEDATI ŽIVO UMETNINO**
PRISPEVEK UMETNOSTNEGA MUZEJA K BOLJŠI VIZUALNI PISMENOSTI, PRIMER: UMETNOSTNA GALERIJA MARIBOR
How to Appreciate Living Work of Art
Contribution of Art Museum to Better Visual Literacy - Case Study: Maribor Art Gallery
Brigita Strnad
- 55 RAZVIJANJE VIZUALNE PISMENOSTI V MUZEJSKO-GALERIJSKEM OKOLJU V RAZMERJU DO ŠOL**
Visual Literacy Development in Museums and Galleries in Relation to Schools
Lili Šturm
- 61 UMETNIŠKO DELO KOT IZHODIŠČE ZA DIALOG: STRATEGIJE VIZUALNEGA RAZMIŠLJANJA**
Artwork as Starting Point for Dialogue: Visual Thinking Strategies
Anja Guid
- 64 POUK UMETNOSTNE ZGODOVINE KOT POLIGON ZA RAZVIJANJE VIZUALNE PISMENOSTI: PRIMER IZ PRAKSE**
Art History Lessons as Proving Ground for Visual Literacy Development: Case Study
Dr. Marjana Dolšina Delač

KRALJESTVO VIZUALNEGA: BRATI, INTERPRETIRATI IN USTVARJATI PODOBE

Kingdom of Visual Arts: Reading, Interpreting, and Creating Images

Morda bi se kdo utegnil zgražati, čemu celotno številko naše revije posvečati podobam, ko pa že tako »prevladujejo« in »narekujejo, kaj mislimo, čutimo in kako se vedemo«. A prav zato ker je »v informacijsko-komunikacijski družbi podoba postala osrednje sredstvo *mediacije* in *komunikacije*, ki je uspešno zadostilo potrebi po hitrem, učinkovitem in globalnem pretoku informacij«, kot zapiše dr. Gnamuš, ena od avtoric pričujoče številke, se je treba z njo ukvarjati, jo preučevati in razumeti, kako nastaja in kako deluje. Ali kot še zapiše ista avtorica: »Podobe so od nekdaj prečile in povezovale discipline. V njih se srečujeta in medsebojno navdihujeta znanost in umetnost in skozi prikazujeta različne perspektive in razmerja do istega sveta. Takoj ko govorimo o razširjenem področju vizualnega, nismo več vezani na okvir umetniške reprezentacije, temveč na antropološki koncept podobe in na

njene zgodovinske, družbene in kulturne implikacije.«

Vizualna pismenost torej ni več nekaj ekskluzivnega, vezanega na elitni estetski okus, ampak je nasprotno, sredstvo demokratizacije, ki skupaj s preostalimi pismenostmi v sodobni družbi prispeva k spoprijemanju z zahtevami sodobnega sveta. Kljub temu da je danes tako zelo prisotna, pa je še veliko rezerve v tem, kako jo zavestiti in krepiti.

V šolskem primeru to med drugim implicira ustrezno snovanje učnih gradiv oz. kot sporoča dr. Torkar: »Ker je zmožnost ustvarjanja, branja in interpretiranja večpredstavnih učnih gradiv kompleksen, interdisciplinaren izziv, ga morajo vsi deležniki, ki so vpleteni v njegovo nastajanje in uporabo, tudi tako naslavljeni in ena temeljnih veščin pri tem je vizualna pismenost.« Pri strokovnjakih, učite-

ljih in učencih! Pri slednjih, kot pripoča vrsta avtorjev v tokratni številki, predvsem skozi reflektirano izkušnjo živega stika z likovno umetnino.

V šoli pa gre opozarjati tudi na negativne vplive vizualnega komuniciranja, kot zapiše Černe Oven, ker smo »v zadnjih desetih letih s pojavom digitalnih in družbenih platform dosegli visoko nasičenost, ki poskuša izriniti klasične medije komuniciranja ali izobraževanja /.../ zaradi zakonitosti, ki vladajo na teh platformah (kapitalistična paradigma materialistične logike, navidezna demokratičnost mnenja, konstantna želja po večji interaktivnosti) /.../«. Zato »vizualno neuk gledalec lahko zapade v začaran krog sodelovanja, v katerem vedno izgublja«. In zato je toliko bolj potrebna tudi kritična vizualna pismenost.

*Dr. Zora Rutar Ilc,
odgovorna urednica,
Zavod RS za šolstvo*

Vloga in moč podob sta se skozi zgodovino spreminjali, njihovo sporočilno vrednost je zmeraj določal kontekst. Danes, z naraščanjem vizualnih medijev in pod vplivom informacijsko-komunikacijske tehnologije, se zdi, da je podoba zopet prevzela primat oblikovanja mišljenja in čutenja. Vpliv in količinska navzočnost podob sta neprimerljiva s katerim koli drugim obdobjem. Podobe, ki niso toliko odraz stvarnosti, kot so družbeni konstrukti z zavestno izdelano sporočilnostjo, so vseprisotne in močno sooblikujejo naše videnje sveta. Zato je zmožnost branja, interpretiranja in ustvarjanja vizualnih podob, ki jo razumemo pod izrazom vizualna pismenost, ena temeljnih veščin za razumevanje sodobnega sveta.

V vzgoji in izobraževanju vizualna pismenost ni nekaj samoumevnega in kljub času, v katerem smo zasuti s podobami, ne moremo govoriti o sistematičnem razvijanju vizualne pismenosti:

pogosto jo zvedemo le na gledanje ter podobe (raznolika slikovna gradiva) razumemo kot dodatek k besedilu. Umanjka natančno kontekstualno branje, razumevanje in interpretiranje vizualnih medijev, ozaveščanje o njihovi manipulativnosti in njihovem poseganju v nezavedno, pa tudi estetsko vrednotenje izdelkov vizualne medijske kulture.

Ideja za pričujočo posebno številko revije *Vzgoja in izobraževanje* je vzniknila hkrati s pripravo *Prvega nacionalnega posveta o vizualni pismenosti* v Cankarjevem domu, 30. novembra 2021. Kompleksno, široko in izrazito interdisciplinarno področje vizualne pismenosti je s prispevki naslovljeno le v nekaterih segmentih. Tako je predstavljen koncept vizualne pismenosti med vizualno kulturo in umetnostjo (saj je vizualna pismenost ključna na področju umetnosti in z njo povezanih praks ter s poučevanjem o njej). Osvetljena sta vloga in pomen sodobne umetnosti

pri razvijanju vizualne pismenosti. Sklop člankov tematizira pomen vizualnih komunikacij in njihove kriterije odličnosti na didaktičnem področju ter oriše vlogo in pomen znanstvene in domišljajske ilustracije. Kot sestavni del vzgoje za vizualno pismenost so izpostavljeni dejavniki kakovosti pri oblikovanju učnih gradiv. Poudarjena je tudi izobraževalna vloga muzejev in galerij (s področja vizualne umetnosti) pri oblikovanju kompetenc vizualne pismenosti otrok, mladostnikov, učiteljev in širšega okolja. Revija prinaša široko in povedno branje, ki kljub delni, fragmentarni zastavitvi problematike vizualne pismenosti (morda pa prav zato) kar kliče, in zahteva bolj sistematično obravnavo, raziskovanje in razvijanje vizualne pismenosti v vzgoji in izobraževanju in tudi širše v družbi.

*Nina Ostan,
gostujoča urednica,
Zavod RS za šolstvo*

KONCEPT VIZUALNE PISMENOSTI MED UMETNOSTJO IN VIZUALNO KULTURO

Visual Literacy Between Art and Visual Culture

IZVLEČEK

Članek osvetljuje metodološke premike znotraj umetnostne zgodovine v kontekstu akademskih razprav, ki so v devetdesetih letih 20. stoletja zahtevale premislek o umetnostni zgodovini kot izrazito tradicionalno naravnani stroki. Poskus prenove klasičnih umetnostnozgodovinskih pristopov je potekal vzporedno z uveljavitvijo novega akademskega študija vizualne kulture, ki se je usmeril k analizi množično proizvedenih podob in reflektiral razširitev estetskega izkustva skozi reproduktivne medije, ki so preoblikovali estetsko in kognitivno krajino sodobnega človeka. Novo digitalno okolje in medijske podobe so preoblikovali tradicionalne pristope k interpretaciji podob, s tem pa zahtevali tudi prenovo koncepta vizualne pismenosti v informacijski dobi.

Gljučne besede: vizualna kultura, umetnost, vizualna pismenost, reproduktivni mediji, informacijska družba

ABSTRACT

This article examines methodological shifts in art history during academic debates in the 1990s that called for reconsidering art history as a distinctly traditional discipline. The attempt to revitalise classical art historical approaches was in parallel with the emergence of a new academic visual culture study that focused on analysing mass-produced images and reflected on extending aesthetic experience through reproductive media that had altered the contemporary man's aesthetic and cognitive landscape. The new digital environment and media images have transformed traditional approaches to image interpretation, which necessitates rethinking the concept of visual literacy in the information age.

Keywords: visual culture, art, visual literacy, reproductive media, information society

»Nastanek diskurza vizualne kulture predpostavlja ukinitve umetnosti, ki smo jo poznali doslej. V tem diskurzu umetnost ne more ohraniti ločene eksistence, ne kot praksa, ne kot fenomen, ne kot izkušnja in ne kot disciplina. Muzeji bi potemtakem morali imeti dvojno vlogo, ohranjati umetniške objekte in umetnost kot idejo. Oddelki za umetnostno zgodovino bi postali del arheologije ...« (Susan Buck-Morss, 1996: 29)

V kontekstu akademskih razprav v devetdesetih letih 20. stoletja so se na področju umetnostne zgodovine kot izrazito tradicionalno naravnane stroke zgodili pomembni metodološki premiki. Poskus prenove klasičnih umetnostnozgodovinskih pristopov, ki so se utemeljevali na slogovnih in ikonografskih analizah, je potekal vzporedno z uveljavitvijo novega akademskega študija vizualne kulture, ki je zajel obsežno področje vizualnih praks, od filma, fotografije, ilustracij, arhitekture, videa, novih medijev, instalacij, performansa do tehnoloških možnosti digitalizacije

in virtualnega podobotvorja. Vizualni študiji so detektirali okolje nehierarhizirane mase vseprisotnih podob in reflektirali razširitev estetskega izkustva skozi reproduktivne medije, ki so preoblikovali estetsko in kognitivno krajino sodobnega človeka. **V informacijsko-komunikacijski družbi je podoba postala osrednje sredstvo mediacije in komunikacije, ki je uspešno zadoštilo potrebi po hitrem, učinkovitem in globalnem pretoku informacij.**

Pojav vizualne kulture¹ je bil v tradicionalni umetnostnozgodovinski stroki deležen mešanih odzivov. Za nekatere so novi vizualni študiji² pomenili priložnost za premostitev vrzeli med znanstvenimi disciplinami in njihovim konstruktivnim prepletanjem, za druge so bili simptom krhanja intelektualne ostrine, znanstvene doslednosti in neutemeljenega izenačevanja, ki je vodilo v propad vrednostnih sistemov, izoblikovanih na historičnih pristopih k obravnavi podob (Crow, 1996: 34–36).

- 1 Izraz *vizualna kultura* je prvi uporabil Baxandall v svojem delu *Kultura v Italiji 15. stoletja*. V obravnavanem kontekstu so njegovo uporabo razlagali mnogi umetnostni teoretiki. Douglas Crimp (1999: 49 – 66) vizualno kulturo recimo razlaga kot ožji segment širše zastavljenih kulturnih študij. Margarita Dikovitskaya (2001) v svoji doktorski disertaciji povzema različne uporabe izraza vizualni študiji in ugotavlja, da izraz opredeljuje nove teoretske pristope v umetnostni zgodovini, razširjeno področje študija umetnosti, ki vključuje artefakte iz različnih obdobji in kultur, novo kategorijo vizualnega, ki zavzema ne-tradicionalne medije, pa tudi proces gledanja in institucionalni diskurz znanosti, medicine in prava.
- 2 Vizualni študiji so terminološko pogosto sovpadali z medijskimi študiji. Za razliko od tradicionalne umetnostne zgodovine, zgodovine filma in arhitekture vizualna kultura ne temelji več na linearnem modelu zgodovine, temveč na modelu antropologije.

Vizualna kultura je prinesla novo metodo vizualnega opismenjevanja in reartikulacijo kompetenc dekodiranja, razlaganja in razumevanja podob. **Njena metodološka paradigma je postala interdisciplinarnost, ki je povezala različna teoretska področja, še posebej umetnostno zgodovino, filmsko teorijo, medijsko teorijo in kulturologijo. Umetnost, popularna kultura, znanost in tehnologija so se prepletli v široko teksturo vizualnih podob, kjer umetniško delo ni bilo več privilegirana, izolirana in ekskluzivna estetska izkušnja.**

POSTSTRUKTURALISTIČNA REFORMA IN NOVA UMETNOSTNA ZGODOVINA³

»Nova umetnostna zgodovina« je sledila poststrukturalistični revoluciji na področju humanistike in družboslovja in pod vprašaj postavila tradicionalna načela in metode umetnostnozgodovinske analize.⁴ Poststrukturalizem je vpeljal metodološki obrat, ki je problematiziral avtonomijo in nevtralnost dela in ju nadomestil z obravnavo »teksta« kot produkta mreže večplastnih relacij, ki zahtevajo interdisciplinarno razumevanje in povezovanje.⁵ Objekt raziskave je postal stičišče različnih teoretskih diskurzov, ki so ga razčlenjevali z različnih zornih kotov, psihoanalitskega, marksističnega, semiotičnega, sociološkega, fenomenološkega, antropološkega idr. Tudi nova umetnostna zgodovina je uveljavila obrat h kontekstualni analizi, ki umetniško delo razlaga skozi spekter perspektiv, v ospredje pa postavi optiko družbenozgodovinskih dispozicij, ki so določale pogoje produkcije in recepcije umetniških del. Metodološki ideal in zastavljeno strategijo novih trendov nazorno povzamejo besede Griselde Pollock, ki pravi, da se moramo »soočiti z medigro številnih zgodovin – kodni umetnosti, ideologij sveta, estetnosti, umetnostnih institucij, produkcijskih form, družbenih razredov, družine, oblik spolne dominacije ter njihova skupna določila in medsebojne odvisnosti sestavi v natančne in heterogene konfiguracije« (Pollock, 2003: 42).

Z novo umetnostno zgodovino so se formalistične, subjektivistične in ekspresivne teorije o umetnosti (značilne za modernistično paradigmo) premaknile v dinamično konteksta in se osredinile na družbeno konstelacijo, zgodovinske in ideološke okoliščine nastanka ter umetnostne strategije pri produkciji podob. Podoba se je od nekdanj navezovala na določen družbeni ustroj konvencij in pomenskih kodov, zato nikoli ni nevtralna estetska forma, ki zrcali družbo, temveč aktivni udeleženec pri ustvarjanju pomenov, vključevanju v družbene procese in posredovanju ideologij. Podobe torej niso samo zrcalni odsevi stvarnosti, ampak predvsem družbeni konstrukti z zavestno izdelano ali nezavedno prisotno sporočilnostjo, ki sooblikuje naš predstavn svet, osebne in skupne iden-

titete ter nacionalne, rasne, spolne, etnične idr. ideologije. W. J. T. Mitchell opozarja, da »represntacija ni prepis vidne resničnosti, ampak proces, s katerim družbeni in kulturni svet izoblikuje videnje samega sebe« (Mitchell, 1986).⁶ Politična in družbena vloga podob ter njihova kontekstualna interpretacija so postali osrednji predmet raziskav tako na področju nove umetnostne zgodovine kot vizualnih študijev.

SLIKOVNI IN IKONIČNI OBRAT

Sočasno z uveljavitvijo vizualne kulture in vizualnih študijev se v humanističnih znanostih uveljavita paradigmi »slikovnega obrata« (Mitchell) in »ikoničnega obrata« (Gottfried Boehm). Za obe je značilno oznanjanje konca vladavine »teksta« oziroma lingvističnega modela pri interpretaciji pomena in premik k nejezikovnim simbolnim sistemom in dominaciji vizualnega v sodobni medijski družbi. Toda Mitchell opozarja, da slikovnega obrata ne gre razumeti le v smislu porasta t. i. vizualnih tehnoloških medijev, temveč predvsem kot vzpostavitev razmerja med dvema sistemoma razumevanja sveta, med besedo in podobo oziroma med tistim, kar povezujemo z »zakonom, pismenostjo in vladavino elit«, in podobo, ki so jo v zgodovini povezovali z vraževerjem, nepismenostjo in anarhijo« (Mitchell, 2008: 15). Pri slikovnem obratu gre potemtakem za premik od logosa in jezika, ki sta v zahodnem sistemu mišljenja predstavljala »tekstualni« model tudi za razlaganje podob (tradicija *ut pictura poesis*, ikonografska metoda razlaganja simbolov in naracije, semiotična analiza likovnega dela), k podobam kot avtonomnim telesom s svojimi posebnostmi, inteligenco in čutnimi kodi, ki jih ni mogoče razumeti in dojemati skozi paradigmo jezika. Slednje dokazuje nevroznanost, ki raziskuje avtopoetično učinkovanje podob in njihovo organizirano sestavljanje v človeških možganih. Sami možgani namreč delujejo kot »avtopoetski sistem, ki ga uravnavajo vnaprej določena navodila«, kar je dognanje, ki oporeka hipotezi, da jezik določa misel (Stafford, 2008: 36). Nevroznanost se ukvarja z nevrološkimi zakonitostmi, fiziološkimi procesi in biološkimi dejavniki gledanja: z vprašanji, kako selekcioniramo in odbiramo informacije, kako se le-te vključujejo v mreže nevronov, kako jih predelujemo in osmišljamo. Obravnava vizualnega se tu osredotoča na »splošno fenomenologijo čutov«, kjer vidna zaznava ni avtonomna in samozadostna funkcija, ampak nastaja situacijsko in v razmerju z drugimi čutili (Ibid, 2008: 45). V tem pogledu je Mitchellovo problematiziranje ideje o čistem mediju biološko dejstvo, ki dokazuje, da so mediji vedno mešanice čutnih in semiotičnih elementov. Vizualni mediji so »hibridne tvorbe, ki kombinirajo zvok in vid, besedilo in podobo in kjer celo vid ni izključno v domeni optičnega, saj za svoje delovanje potrebuje koordinacijo optičnih in taktilnih vtisov« (Mitchell, 2008: 15).

3 Nevtralen izraz *nova* umetnostna zgodovina pogosto nadomeščata konkretni oznaki *radikalna* ali *kritična* umetnostna zgodovina, ki sta zlasti pred sredino osemdesetih let 20. stoletja označevali tiste umetnostnozgodovinske analitične pristope, ki so bili neposredno povezani s politično motivirano kritiko in aktivizmom zunaj univerze. Za podrobnejši vpogled glej Harris 2001: 6, 7.

4 V klasično umetnostnozgodovinsko paradigmo spadajo zlasti ikonografske, slogovne in morfološke analize ter razumevanje umetnosti kot kontinuiranega linearnega razvoja, ki sledi načelom razvoja, napredka in zatona in temelji na dialektični poziciji med uveljavitvijo sloga in njegovim 'naravnim' izzvenenjem, ki ga nasledi naslednji slog kot reakcija na predhodna upodobitvena načela.

5 Interdisciplinarnost postane tudi osnovna poteza produkcije umetniških del. Odrazi se v ukinitvi medijske specifičnosti, ki je mdr. tudi posledica vključevanja različnih spoznavnih ravnin v polje umetnosti, zlasti novih tehnologij, znanstvenih dognanj in metod ter pristopov humanističnih disciplin (antropoloških, etnografskih, socioloških pristopov ipd.).

6 Prevod navajam po Mikuž, 2011: 19.

VIZUALNA PISMENOST

Razmislek o vizualni pismenosti in razširjenem področju vizualnega je bil zastavljen že v okviru umetnostne zgodovine kot »matične« stroke za obravnavo vizualnih praks. Nekateri umetnostni strokovnjaki so sledili zgledu prvih Warburgovih poskusov, da bi presegel ozko področje discipline z vključitvijo raznovrstnih kulturnih podob, in umetnostnozgodovinska dela prepoznali le kot enega izmed proizvodov kulturne zgodovine, kamor poleg umetniških spadajo tudi podobe družboslovnih in naravoslovnih znanosti, nezahodni modeli reprezentacije, oblike ljudske umetnosti, grafični dizajn, film, razglednice, časopisne ilustracije, stripi idr. Podobe so od nekdanj prečile in povezovala discipline. V njih se srečujeta in medsebojno navdihujeta znanost in umetnost in skozi prikazujeta različne perspektive in razmerja do istega sveta. **Takoj ko govorimo o razširjenem področju vizualnega, nismo več vezani na okvir umetniške reprezentacije, temveč na antropološki koncept podobe** in na njene zgodovinske, družbene in kulturne implikacije.

Vzpostavitev pojma »vizualne pismenosti« je nasledek obsežnega področja vizualne kulture. Zanimanje za vizualno kulturo je vzniknilo kot posledica reorganizacije in demokratizacije vizualnega, ki je na novo zastavilo razmerja med tradicionalnimi upodobitvenimi pristopi in veščinami ter sodobnimi podobotvornimi tehnologijami, med visoko artikuliranimi umetniškimi izrazi in popularnimi podobami. Definiranje vizualne pismenosti se je pojavilo skupaj z potrebo po preostalih pismenostih v globalni družbi: z jezikovnimi veščinami, znanstveno, ekonomsko, medijsko, tehnološko in informacijsko pismenostjo, če izpostavimo le osrednje veščine, ki so potrebne za spopadanje s sodobnim svetom. Vizualne pismenosti ni mogoče jasno in dokončno opredeliti, saj ne obstaja *splošna* vizualna pismenost, temveč njene različne uporabe. Tako Maria Avgerinou ugotavlja, da se vizualna pismenost nanaša na skupino vidnih kompetenc, ki jih človek lahko razvije z gledanjem, ob tem pa vključuje tudi druge čutne izkušnje (Avgerinou, 2005). Še najbolj jo zaobjamemo, če jo razumemo kot *veščino rokovanja* s podobami, ki se razlikuje med disciplinami in delovnimi okolji. James Elkins opozarja, da ima »koncept vizualne pismenosti več opraviti z interpretacijo kot z znanjem«, saj se ukvarja predvsem z vprašanjem, kako vizualni objekti delujejo v različnih kontekstih (Elkins, 2003: 140). Namesto izraza vizualna pismenost govori o vizualnih kompetencah z namenom, da bi poudaril praktično usmerjenost in uporabnost »branja« podob.⁷ Ob tem pa se moramo zavedati, da je vsaka pismenost družbeno konstruirana in globoko zakoreninjena v kulturne politike in prakse, potemtakem pa tudi spremenljiva in situacijska po naravi. Mitchell vzpostavi razliko med vizualno pismenostjo in vizualno kompetenco. Vizualna kompetenca predstavlja temeljno veščino gledanja (podobno kot zmožnost branja), ki je »pogoj za izoblikovanje zahtevnejše in bolj specializirane veščine vizualne pismenosti, tj. poznavanja, ki zahteva visoko kultivirane in šolane izkušnje ter tehnike opazovanja« (Mitchell, 2008: 13, 14).

Pri interpretaciji vizualnega prevladujeta dve usmeritvi, ki pristopata k razlagi funkcije, percepcije in recepcije podob z različnih perspektiv. Bildwissenschaft in Bildanthropologie (Boehm, Bredekamp, Werner), ki se razmahne v nemškem govornem območju, se ukvarja predvsem z ontološkim vprašanjem podobe in njeno partikularnostjo v primerjavi s preostalimi posredniki vednosti. V tem kontekstu sta pomembni analizi forme in medija kot nosilcev pomena, saj brez razmisleka o vlogi in karakteristikah posrednika oz. medija ni mogoče pojasnjevati vizualnih vsebin in učinkov. Anglo-ameriški vizualni študiji nasledijo raziskave kritične teorije in se od operativne strukture medija preusmerijo predvsem na njegovo družbeno in politično funkcijo. Če se prva ukvarja predvsem s tem, kako medij deluje na zaznavo in kako jo preoblikuje, druga ontologijo medija nadomesti z njegovo politično funkcijo, od objekta se premakne na mesto subjekta/izjavjalca/izvajalca, in slike/podobe vidi kot kulturne reprezentacije, ki skozi naravo in vsebino razgrinjajo družbene silnice, delitev moči in ideološka ozadja. Reprezentacije se tukaj ne preučuje toliko zaradi nje same kot zaradi družbenih učinkov, ki jih proizvaja.

Ko govorimo o vizualni pismenosti, se moramo zavedati njenega referenčnega konteksta. Pri razumevanju del iz umetnostne zgodovine bo vizualna pismenost predpostavljala popolnoma druge parametre kot recimo analiza sodobnih umetniških in drugih podob. Za interpretacijo starejših umetnin moramo biti poleg družbenozgodovinskih okoliščin seznanjeni denimo s simbolnimi pomeni in bogato, kompleksno ikonografijo. Predmoderna dela so velikokrat zahtevala veliko časa za razumevanje, ni jih bilo mogoče zvesti na preprosta sporočila in enoznačne pomena, s skritimi sporočili so gledalca vabila k ponovnemu dekodiranju dela. V umetnostnozgodovinskem izobraževalnem procesu naj bi ta kompetenca vključevala temeljno zmožnost prepoznavanja osrednjih umetnikov kanona, minimalno interpretacijo del in njihovo približno časovno umestitev.

Pri formalnih analizah modernističnih del se je vizualna pismenost nanašala na gestalt psihologijo z začetka 20. stoletja in na njenega naslednika Rudolfa Arnheima, ki se je ukvarjal s teorijo in psihologijo slikovne kompozicije, barve, oblike in preostalih likovnih izrazil. Celovitejše razumevanje modernističnih del pa je zahtevalo tudi temeljno poznavanje družbenozgodovinskih okoliščin in umetnostnega konteksta, filozofskih ozadij, likovno-teoretskih osnov ter seznanjenost s teorijami medija in funkcijami podob (umetniške podobe mdr. krepijo imaginacijo, razpirajo asociativna in predstavna obzorja s subjektivno transformacijo vidne resničnosti, stopnjujejo vizualno pozornost in občutljivost, vzgajajo čut za estetsko ipd.).

Klasična umetnostnozgodovinska dela zahtevajo drugačen pristop k interpretaciji podob od tistih, ki jih proizvajata sodobna vizualna kultura in umetnost, zato je tradicionalna umetnostnozgodovinska pismenost le ena izmed oblik vizualne pismenosti, ki je ni mogoče aplicirati niti na sodobne umetnostne prakse niti na preostale medijske podobe. Danes so digitalne podobe postale sestavni del

⁷ Elkins (2008) na področju vizualne pismenosti navaja osem kompetenc, ki bi morale postati nekakšna *lingva franca* sodobne vizualne kulture, med njimi umetnostno zgodovino, nezahodne reprezentacijske modele (umetnost Aboridžinov, majevska kultura, kitajska slikarska tradicija ipd.), vizualno pismenost, ki vključujejo praktične veščine izdelovanja podob, vizualno pismenost v znanosti, posebne učinke in digitalne podobe, grafiko in oblikovanje ter razširjene arhitekturne prostore.

vseh medijev in informacijsko-komunikacijskih tehnologij ter osrednji posredniki informacij in njihovih vizualizacij na področjih znanosti, umetnosti, kulturne industrije in oglaševanja. **Pri interpretaciji t. i. novomedijskih podob sta vizualna pismenost in medijska oziroma digitalna pismenost, ki predpostavlja poznavanje in upravljanje novih tehnologij, tesno prepleteni.** Elkins opozarja, da je za vizualno pismenost oziroma za ustrezno razumevanje podob nujno vsaj minimalno izkustvo pri njihovem nastajanju. Digitalna pismenost naj bi potemtakem vključevala seznanjenost z osnovnimi orodji za urejanje in manipuliranje slik, praktično poznavanje računalniških programov, npr. Photoshopa, Illustratorja, programov za urejanje spletnih strani idr. Takšno poznavanje lahko bolj poglobljeno in skozi lastno izkušnjo osvetli delovanje tehnološko proizvedenih podob in razvija njihovo kritično vrednotenje.

V sodobni družbi, kjer tehnološko posredovanje vizualnih informacij in vizualna komunikacija omogočata hitrost in širok domet relativno funkcionalnih sporočil, je podoba v veliki meri sredstvo manipulacije in širjenja vrednot globalnega kapitalističnega trga, zato je njeno kritično sprejemanje izjemno pomembno. Reflektirano in ozaveščeno branje medijsko najširše dostopnih podob (recimo oglaševalskih) omogoča nadzor nad njihovo ideološko interpelacijo, zato je **nujna opremljenost z osnovno vednostjo o tem, kako podobe konstruirajo svoje učinke, kakšna so ozadja njihove produkcije, kdo je ciljno občinstvo, kako posredujejo zeleno sporočilo, kako soustvarjajo naše identitete, uravnavajo želje, vrednote, prepričanja in okus.** Naomi Klein denimo izpostavlja, da oglaševanje temelji na transformaciji izdelka v simbolno lego, pri čemer namesto resničnega proizvoda konzumiramo blagovno znamko, saj »proizvod ni predstavljen kot blago, temveč

kot koncept, znamka pa kot izkušnja oziroma življenjski slog« (Klein, 2000: 21). Podobe, ki jih srečujemo vsak dan, so konstrukti s preišljenim učinkom, ki ga določajo skrbno preračunane vizualne strategije: kadriranje, predpostavljene zorni kot pogleda, montaža, svetloba, barve, ozadje oziroma scena, pripovedna struktura itd. – vse ima jasno določen namen in implicitno vsebino, ki jo širijo raznoliki medijski ikonografski tipi. Vizualna pismenost na tem mestu predpostavlja seznanjenost z instrumentalno vlogo vizualne kulture oziroma razumevanje »družbenih vlog in učinkov vizualnih praks« v vsakdanjem življenju (Elkins, 2003: 139).

Na področju spoprijemanja z vizualno pismenostjo v praktične in celo družbenotransformativne namene se odpira več vprašanj kot preprostih odgovorov. Razmisliti je treba, katere so prednostne naloge pri pridobivanju vizualne pismenosti v sodobni družbi. Ali naj vizualno pismenost razumemo kot funkcionalno gledanje in dekodiranje podob v vsakdanjem življenju ali kot zmožnost spopadanja z intelektualno zahtevnejšimi ali vizualno kompleksnejšimi umetniškimi deli? Ali je to priložnost za vzgajanje angažiranih in socialno empatičnih državljanov, ostrenje estetskega čuta in kritičnega mišljenja ali za odkrivanje novih dejstev o tem, kako sprejemamo, sistematiziramo in obvladujemo svet prek konfiguracij med telesom in možgani (spleta čutil),⁸ s čimer se ukvarja sodobna nevroznanost? Kako uravnovežiti fenomenološko in politično dimenzijo gledanja? Kako postati vizualno pismeni in vizualno kompetentni v dobi hipermedialnosti, kjer medijske distinkcije in hierarhična organiziranost podob niso več relevantne? Kaj sploh pomeni vizualna pismenost v umetnosti (ki nima partikularne, temveč arbitrarno identiteto) in kaj v neobvladljivi ponudbi množično konzumiranih kulturnih podob?

VIRI IN LITERATURA

Avgerinou, M. (2005). *What is Visual Literacy*. International Visual Literacy Association. www.ivla.org/org_what_vis_lit.htm.

Crimp, D. (1999). Getting the Warhol We Deserve. *Social Text* 59: 17.

Crow, T. (1996). Visual Culture Questionnaire. October 77, summer 1996.

Dikovitskaya, M. (2001). *From Art History to Visual Culture: The Study of the Visual after the Cultural Turn*. New York

Elkins, J. (2003). *Visual Studies: A Skeptical Introduction*. London in New York.

Elkins, J. (ur.). (2008). *Visual Literacy*. New York, London.

Harris, J. (2001). *The New Art History. A Critical Introduction*. London, New York.

Klein, N. (2000). *No Logo*. London.

Mikuž, J. (2011). *Razvoj in dosežki zgodovinske antropologije likovnega*. Pogledati-gledati, videti-videti. Zgodovinsko-antropološke študije. Ljubljana.

Mitchell, W. J. T. (2008). *Visual Literacy or Literary Visualcy?* Elkins, J. (ur.), *Visual Literacy*. New York, London.

Mitchell, W. J. T. (1986). *Iconology. Image, text, ideology*. Chicago.

Buck-Morss, S. (1996). *Visual Culture Questionnaire*. October 77, summer, 1996.

Pollock, G. (2003). *Vision and Difference: Feminism, Femininity and Histories of Art*. Routledge: London, New York. [1988].

Stafford, B. M. (2008). The Remaining 10 percent. Elkins, J. (ur.), *Visual Literacy*. New York, London.

8 Vizualna zaznava je del kompleksne fenomenologije čutov in fleksibilne vedenjske dinamike, zato je podvržena situacijskim prilagoditvam, pri katerih je treba upoštevati splet dejavnikov, kot so nepozorno oziroma pasivno gledanje, spomin, sekundarno zavest, in druge avtomatične fiziološke procese. Na gledanje pomembno vplivata tudi selektivna pozornost in zavestna konceptualizacija. Navajam po Stafford, 2008: 45.

VIZUALNE KOMUNIKACIJE IN VIZUALNA PISMENOST: KRITERIJI IN MOŽNOSTI RAZVOJA NA DIDAKTIČNEM PODROČJU

Visual Communication and Visual Literacy: Criteria and Possibilities for Didactic Development

IZVLEČEK

Že leta 1916 je nemški pesnik in ustanovitelj gibanja Dada Hugo Ball dejal, da sta beseda in slika eno in da slikar in pesnik spadata skupaj, a redko se zgodi, da bi v vsakdanjem življenju o tem zares podrobno razmišljali. Če pogledamo proces na polju oblikovanja vizualnih komunikacij, vidimo, da je lahko vključenih zelo veliko deležnikov, kar dela proces večplasten in kompleksen ter zahteva veliko bolj ali manj informiranih odločitev. Mreža kriterijev, ki opredeljujejo kakovostno sobivanje verbalnega in vizualnega, zajema številna strokovna področja, vse od tipografije, grafičnega oblikovanja, ilustracije, fotografije, jezikoslovja, barvne in likovne teorije, uporabniške izkušnje pa do psihologije. Članek bo na eni strani prek predstavitve procesa nastajanja teh materialov in vloge posameznih deležnikov na ožjih strokovnih področjih predstavil ključne gradnike, ki prispevajo h kakovosti vizualnih komunikacij na didaktičnem področju, obenem pa bo ponudil vpogled na širše polje oblikovanja in na njegovo inherentno moč v vlogi nosilca sprememb.

Ključne besede: vizualne komunikacije, vizualna pismenost, fotografija, ilustracija, tipografija, kriteriji, komunikacija, sporočila

ABSTRACT

Hugo Ball, the German poet and founder of the Dada movement, stated as early as 1916 that the word and the image are one and that the painter and the poet belong together. Admittedly, we rarely seriously consider this in detail in everyday life. The visual communication design process may be underpinned by numerous stakeholders, making the process multifaceted and complex and necessitating many better or less informed decisions. The network of criteria that define the qualitative coexistence of the verbal and the visual spans many disciplines, including typography, graphic design, illustration, photography, linguistics, colour theory, the theory of art, user experience, and psychology. The paper introduces the basic building blocks that contribute to the quality of visual communication in the didactic field by presenting the process of creating these materials and the role of individual stakeholders in the more specific areas of expertise. At the same time, it offers insights into the broader field of design and its inherent power as an agent of change.

Keywords: visual communication, visual literacy, photography, illustration, typography, criteria, communication, messages.

UVOD

Ne glede na to, da nam je digitalizacija v zadnjih tridesetih letih prinesla neslutene spremembe na polju dostopnosti informacij tako v verbalni kot v vizualni obliki, mislim, da lahko – sploh v luči trenutnega stanja v družbi – trdimo, da nismo vizualno pismeni.

Kljub temu si moramo priznati, da je problematika, ki jo je odprl strokovni posvet,¹ že stara. Leta 1961 je bila v humor-nem listu *Pavliha* objavljena novica o republiški razstavi likovnih del otrok v Moderni galeriji, ki je bila organizirana vzporedno z grafičnim bienalom. Avtor je polemiziral, da likovna vzgoja nima zadosti velike teže v kurikulumu, pozival k več uram likovnega pouka in k spremembi pozicioniranja estetske vzgoje v šolah.

1 Vizualna pismenost, Prvi nacionalni strokovni posvet na področju kulture in izobraževanja, Cankarjev dom, Ljubljana, 30. 11. 2021.

Če pogledamo na ta dogodek z nekoliko bolj strokovnega stališča, iz *Likovne revije* izvemo, da je bilo na razstavi kar 300 otroških del, avtor pa poroča, da je bilo v času trajanja razstave kar 18.000 obiskovalcev (Krajnc, 1961). V članku se že pojavijo zahteve po znanstveni obravnavi področja in po večji uveljavitvi likovnega opismenjevanja. Dejstvo, ki nam veliko pove o takratni ambicioznosti kulturnega in vzgojno-izobraževalnega sistema, pa je skoraj šokantno: ob razstavi je izšel trojezični katalog, v katerem je bilo predstavljeno 138 likovnih del, ki so jih spremljali pomembni članki o likovni vzgoji otrok.

Prva republiška razstava otroških likovnih del je bila bržkone plod optimistične modernistične povojne miselnosti, a jo lahko gledamo tudi kot utopično zgodbo, ki se ni nikoli gladko nadaljevala. Sicer se potreba po strokovnem posvetu o vizualni pismenosti, iz katerega izvira ta članek, ne bi pojavila.

DEFINIRANJE PODROČJA

Da bomo lahko natančneje začrtali polje tega prispevka, je za začetek pomembno, da podamo nekaj definicij strokovnega področja, iz katerega izhaja. To je oblikovanje, natančneje oblikovanje vizualnih komunikacij. Po definiciji britanskega oblikovalca Normana Potterja oblikovanje lahko razdelimo na tri velike glavne skupine: stvari, prostori, sporočila (Potter, 2018). »Stvari« so del industrijskega, unikatnega, modnega itd. oblikovanja, »prostore« oblikujeta arhitektura in notranje oblikovanje, »sporočila« pa so del vizualnih komunikacij. V kontekstu tega članka nas seveda najbolj zanimajo sporočila. Z njimi se ukvarjajo vizualne komunikacije, ki so ustvarjalna dejavnost posredovanja sporočil z vizualnimi sredstvi. Predvsem se bomo ukvarjali s profesionalnim ustvarjanjem vizualnih podob, čeprav se bomo dotaknili tudi uporabe vizualnega jezika, ki ga uporabljajo laiki.

Vizualne komunikacije prevajajo misli, ideje in verbalna sporočila v vizualni jezik in s tem prispevajo k večji razumljivosti, učinkovitosti in estetski kakovosti sporočil. Nanje vplivajo družba, ekonomija, tehnologija in umetnost. Če gre za bolj kompleksne vsebine, se poslužujemo enega od podpodročij vizualnih komunikacij, in sicer informacijskega oblikovanja. Le-to kompleksne neorganizirane in nestrukturirane vsebine (podatke) prevaja v koristne informacije na način, ki je uporabniku najrazumljivejši. Današnja informacijska družba je prenasličena z informacijami, zato je njihovo kakovostno, ustvarjalno in organizirano podajanje izjemno pomembno. Na voljo je sicer ogromno podatkov, a ti postanejo uporabni šele, ko so oblikovani v informacije (Černe Oven, 2010).

Če želimo govoriti jezik, se ga moramo najprej naučiti. Lahko se ga učimo v praksi, mi pa si bomo v nadaljevanju pogledali nekoliko teorije. **Izraz »vizualna pismenost« je leta 1969 opredelil John Debes, usta-**

novitelj Mednarodnega združenja za vizualno pismenost. Po kriterijih združenja je temeljna definicija vizualne pismenosti »sposobnost branja, pisanja in ustvarjanja vizualnih podob«.² To je koncept, ki se nanaša na umetnost in oblikovanje, vendar ima tudi veliko širšo uporabo. Vizualna pismenost se nanaša na jezik, komunikacijo in interakcijo. Informacije so ključne, da razumemo vedno bolj kompleksen svet okoli sebe (pomislite, kam pogledate, ko želite vedeti, kakšno bo jutraj vreme – na aplikacijo na telefonu, ki vam z ilustracijo in piktogrami pomaga določiti, kaj boste oblekli) in da lahko delujemo kot skupnost (lep primer za to so prometni znaki). Vizualno izobraževanje je povezano tudi s čisto realnimi potrebami in pravicami ljudi, da se lahko demokratično informirajo in s tem vplivajo na svoj položaj v družbi (izobraževanje, branje grafov, politična manipulacija volitev itd.), in tudi z nevarnostmi, s katerimi se srečujemo pri uporabi sodobnih medijev, kot so družabna omrežja in internet (problem manipulacije fotografij v oglaševanju).

Vizualne komunikacije³ uporabljajo kombinacijo različnih strok in vključujejo tipografijo, ilustracijo in fotografsko podobo. Že samo tipografija ima neomejene izrazne možnosti komuniciranja. Vsakič namreč, ko uporabljamo besede, se moramo odločati, kako bomo uporabljali znake, prostor, na katerega jih postavljamo, ter metodo, s katero bomo določali odnose med njimi. In to ne glede na to, ali se s tem ukvarjamo intuitivno kot laiki ali kot profesionalni oblikovalci. Več o tem je bilo razloženo nedavno v prispevku z naslovom »Artikulacija jezika prek transformacije z oblikovanjem: zgodovinski, tehnološki in uporabniški konteksti« (Černe Oven, 2021). V njem razložim osnovna pojmovanja grafičnega jezika, kot ga je stroka tipografije in grafične komunikacije opredelila že pred več kot tridesetimi leti.⁴ Tipografija ima svoje zakonitosti, ki so se razvijale vse od začetkov tiskarske tehnologije petsto let nazaj, seveda pa je jezik sam še veliko starejši. Mnoge zakonitosti, navade ali pravila in tradicije pisane besede lahko spremljamo že tako rekoč od pojava pisave. V našem kulturnem okolju, kjer uporabljamo predvsem latinico, so bila pravila za vidne znake za zapisane glasove vzpostavljena že v antiki. Prek različnih medijev in tehnologij (klesana, pisana, stavljena, tiskana črka) je nastala plejada dogovorjenih znakov in slovničnih konvencij, ki nam omogočajo komunikacijo.

Kar se tiče tipografije (pa naj gre za analogni ali digitalni medij), se je po eni strani šokantno spreminjala, po drugi strani pa je ohranila splošne lastnosti, ki so lahko dobra vstopna točka pri preučevanju kakovosti in zakonov komuniciranja. Še vedno imamo temeljni nabor znakov, vezanih na jezik, v katerem komuniciramo,⁵ še vedno imamo različne reze (bold, normal, italic) črkovnih vrst, bistveno pa se je povečalo seveda število različnih črkovnih vrst, ki so – odvisno od programske opreme – na voljo v tako rekoč neskončnih velikostnih različicah.

2 What is visual literacy, *Visual Literacy Today*, <https://visualliteracytoday.org/what-is-visual-literacy/> (10. 10. 2021).

3 Termin »vizualne komunikacije« je širši pojem kot termin »grafično oblikovanje«, ki je bil vezan na prevladujoče grafične oziroma tiskarske tehnologije v 20. stoletju. Vloga digitalnih medijev in tehnologij je namreč v zadnjih 30-ih letih bistveno narasla.

4 V njem sta omenjena tudi dva članka britanskega pedagoga in tipografa Michaela Twymana, ki sta s teoretičnega vidika še vedno aktualna: (Twyman, 1979) in (Twyman, 1982).

5 Le ta se je z digitalnimi tehnologijami bogato razširil in preselil iz rok specialistov v roke slehernika. Od skromnih naborov fontov, ki so jih imeli prvi tiskarji v knjigotisku (256 osnovnih tipografskih znakov v nekaj rezih), nam je zdaj na voljo na računalniku pravzaprav neskončno število različnih fontov, od katerih ima vsak več kot 60.000 tipografskih znakov na kodni tabeli v ozadju programske opreme.

Po drugi strani pa se je medij oddaljil od analognega in veliko več informacij kot iz tiskanih medijev sprejemamo iz digitalnih. Spremenili so se formati, spremenile so se bralne navade.

Vedno več ljudi je tudi vključenih v avtomatsko kreiranje vizualnih sporočil – kar je bilo prej v domeni strokovnjakov. Za razliko od stanja v 20. stoletju, mora zdaj vsak do neke mere uporabljati programsko opremo za stavljenje in urejanje besedil, vedno pogosteje pa pri tem slikovno gradivo ni izključeno. Posledično se moramo vsakič, ko uporabljamo besede, odločati, kako bodo sporočila konfigurirana, kakšna bo razdalja med vrsticami, med besedami, kakšni bodo naslovi in kakšno črkovno vrsto bomo uporabili. **Ne samo razporeditev, tudi oblika črkovne vrste je namreč ključna za razumevanje sporočila. Govori nam lahko o avtoriteti, moči, pripadnosti, o stopnji formalnosti in neformalnosti sporočila; omogoča ali ne omogoča čitljivost in vpliva na berljivost ... in z izbiro se mora soočiti vsak pripadnik današnje družbe (in to žal po večini brez vsake izobrazbe o tipografiji).**

Ker nam bo o ilustraciji veliko več povedal prispevek Marije Nabernik,⁶ tukaj namenoma ne bomo šli v detajle. Potrebno pa je opozoriti, da se **pri laičnih rešitvah vse prepogosto pozablja, da je specifična posameznega medija izjemno pomembna. Kar lahko sporoči ilustracija, mogoče fotografija ne more – in obratno.** Če ponazorimo to s primerom: oblikovalec, ki bo za medicinski priročnik anatomije uporabil realistično fotografijo srca, bo lahko imel lepo realistično dekoracijo na strani, a če želi študenta kaj naučiti, bi bilo mogoče boljše, da v ta namen izbere realistično znanstveno ilustracijo. A tudi ilustracije so raznolike – lahko so bolj ali manj informativne in včasih nam mora na pomoč priskočiti tudi informacijsko oblikovanje z diagrami, s primerno tipografijo in fokusiranim sporočilom, ki ga podprejo barva in preostali racionalno določeni elementi. Tu je za oblikovalce ključno dobro poznavanje likovne in barvne teorije.

Vsaka od strok ima namreč svoje specifične moči, kaj lahko prispeva v komunikacijo. Ilustracija se lahko osredotoča na specifične informacije, medtem kot fotografija nudi raznolikost informacij. Ilustracija nudi univerzalen opis objekta, fotografija govori o specifičnem objektu, ki ga kaže. Pri ilustraciji izberemo perspektivo, barvo, kar navadno v večini realističnih fotografij ni možno. Ilustracija nam nudi poenotenje, fotografija kaže pestrost vizualnega.

Vedno obstajajo različne potrebe: znanstvena ilustracija nam lahko pove o določeni vrsti rastline veliko več kot njena realistična fotografija. A če govorimo o politično angažirani komunikaciji, bomo uporabljali popolnoma druga orodja: šok, realizem, specifičnost besede, in temu primerno izbrali medij komunikacije, pa naj bo to tipografsko izražena beseda, naslikan plakat ali pa dokumentarna fotografija pokola nedolžnih žrtev. Z vsem tem seveda lahko bistveno različno vplivamo na javno mnenje.

NEGATIVNI VPLIVI VIZUALNEGA KOMUNICIRANJA

V povezavi z omenjenimi področji vizualnih komunikacij je dobro omeniti tudi, da je strokovni pogled na vizualnost v slovenskem prostoru pogosto premočno osredinjen le na otroške slikanice. V tem vidim problem, saj je vizualnega veliko več! Sploh v zadnjih desetih letih smo s pojavom digitalnih in družbenih platform dosegli visoko nasičenost, ki poskuša izriniti klasične medije komuniciranja ali izobraževanja. Prav zaradi zakonitosti, ki vladajo na teh platformah (kapitalistična paradigma materialistične logike, navidezna demokratičnost mnenja, stalna želja po večji interaktivnosti) je postalo v današnjem svetu izkrivljanje dejstev vsakodnevni pojav in vizualni jezik je v to močno vpleten. V mislih imam prikazovanje statističnih podatkov na način, kjer gre za tipično izkrivljanje dejstev na podlagi rušenja vizualnih vzorcev, ki smo jih navajeni. Vizualni jezik tako lahko služi tudi manipulaciji – deluje prek vizualnih kodov, ki jih jemlje iz drugih področij in jih izkorišča za specifičen namen. Vizualno neuk gledalec lahko zapade v začaran krog sodelovanja, v katerem vedno izgublja.

Določeni problemi, povezani z vizualno podobo ali bolje rečeno s samopodobo, so lahko zelo škodljivi, moralno sporni, nezakoniti, za nekatere žrtve pa lahko tudi smrtno nevarni. V mislih imam pojav sebkov (*selfie*), ki vplivajo na samopodobo mladih, ki so na družbenih platformah aktivni že od otroških let dalje. Čeprav v izobraževalnem sistemu in v družbi na splošno veliko govorimo o negativnih platih interneta, je sama vloga vizualne podobe (retuširane fotografije, pojavnost modelov, vsiljene družbene norme glede estetike in lepote telesa) in problematika tržnih vizualnih komunikacij nasploh slabo obravnavana.⁷ Zato se vizualno neizkušen in neizobražen gledalec lahko pogosto izpostavi nevarnim tveganjem.

Oblikovalci vizualnih komunikacij seveda delajo v kontekstu naročnika, tehnologije, projekta, a vplivi vizualnih komunikacij so lahko seveda tudi pozitivni. V sodelovanju z drugimi znajo oblikovalci reševati tudi zelo kompleksne komunikacijske probleme, ki lahko pozitivno vplivajo na družbo. Znajo na primer oblikovati kompleksen administrativni obrazec, ki je prijazen in informativen ter pri izpolnjevanju zahteva kar najmanjši napor; priročnik za uporabo, ki je kljub večjezičnosti informativen in jase, berljiv in uporaben; spletno stran, na kateri v trenutku najdemo vse potrebne informacije na način, ki je logičen, saj je bila stran oblikovana z mislijo na uporabniško izkušnjo; račun za elektriko, ki ga razumemo itd. Pri tem je vizualni jezik ključnega pomena, saj omogoča povezovanje vseh kanalov branja in s svojimi metodami zagotavlja maksimalen uspeh.

KRITERIJI ODLIČNOSTI IN NEKATERI PRIMERI DOBRIH PRAKS

Kot v vsaki stroki so tudi v vizualnih komunikacijah za vzpostavljane uspešnih in produktivnih rezultatov pomembni kriteriji odličnosti, a le-te lahko določimo samo v povezavi z namenom komuniciranja. Razpon dojemanja

6 Nabernik, M. (2022) Učna vloga znanstvene ilustracije. *Vzgoja in izobraževanje LIII/5*, str. 19-24.

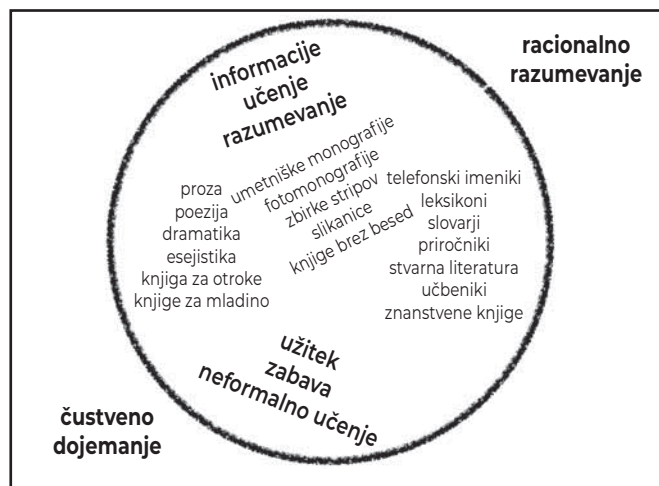
7 Problematika neetičnega oglaševanja, vloga psihologije pri spodbujanju potrošništva itd.

vizualnega – na eni strani čustveno, na drugi racionalno dojetje – je velik, ker so nameni komunikacije raznoliki. Zato morajo biti orodja in kriteriji temu prilagojeni.



► SLIKA 1: Od čustvenega do racionalnega dojetja 1

Čez palec gledano, se zdi, da je različne potrebe in žanre enostavno umestiti na to daljico od čustvenega (stvari, povezane z užitkom, zabavo, neformalnim učenjem) do racionalnega dojetja (informacija, razumevanje, učenje). Pa je res tako? Seveda ne, saj sta vedno na delu obe dojetji in naši možgani so hitrejši od nas.



► SLIKA 2: Od čustvenega do racionalnega dojetja 2

PRIMERI IZ ZGODOVINE

Zaradi tega je na primer Oliver Byrne, ko je želel narediti matematično knjigo v 19. stoletju, na popolnoma drugačen način pristopil k projektu. V primerjavi s sodobnim časom takrat knjige ni bilo tako preprosto ilustrirati in stroški so bili neprimerno večji. Kljub vsemu se je odločil, da bo v vseh knjigah⁸ Evklida za vsako ilustracijo geometrijskih elementov dal izdelati lesoreze, poleg tega pa so uporabljali barvo kot primarno nosilko informacije. Avtor knjige je trdil, da se lahko na ta jasn in enostaven način bralec nauči geometrije v eni tretjini časa v primerjavi z navadni-

mi knjigami in da je znanje trajnejše, saj si bralec zapomni vizualno podobo snovi.

Če je bil to specifičen primer na področju naravoslovnega izobraževanja, lahko v prvi tretjini 20. stoletja zasledimo primer vizualnega jezika, ki je postavil temelje razmišljanja o demokratičnosti informacij in prihaja s področja družboslovja. Avstrijski filozof, sociolog in politični ekonomist Otto Neurath (1882–1945), eden vodilnih intelektualcev t. i. dunajskega kroga, je s svojimi sodelavci (Marie Neurath, Gert Arntz) razvil sistem ISOTYPE,⁹ ki je z grafičnimi simboli predstavljal kompleksne kvantitativne informacije na preprost, razumljiv način. Z njimi so izobraževali ljudi o nalezljivosti bolezni, o vzrokih umrljivosti, pa tudi o znanstvenih tematikah. Njihovo delo je bilo izjemno pomembno za izobraževanje celotne populacije, saj so znali informacije predstaviti na način, da je bralec koristil in jih spodbujal k akciji in spremembam vedenja. Najbrž se bomo v današnji družbi epidemije vsi strinjali, da so potrebe po jasni slikovni predstavitvi informacij, statistik in tudi konceptov, sistemov in pojmov danes še večje, kot so bile takrat.

Še veliko dobrih primerov obstaja, kjer so ljudje želeli maksimalno uporabiti vizualizacijo v izobraževanju. S prej omenjenim projektom ISOTYPE je povezana tudi publicistika britanske založbe Max Parrish, ki začela po vojni delati izobraževalne publikacije za otroke.¹⁰ Dokumenti pričajo, da je bilo za vsem ogromno analitičnega dela, iteracij in testiranja. Pokrivali so področje naravoslovnih znanosti, enkrat je bil fokus na (za tisti čas) novih izumih, drugič na spremembah v okolju ali razlagi procesov. Pri vsem tem je bilo ključno, da so znali narediti redukcijo elementov in da so točno vedeli, kaj zares želijo komunicirati. Poenostavitev je namreč lahko močno orodje, pa naj gre za uporabo barve ali pa količine besedila. Vizualni elementi (pa naj gre za ilustracije ali za diagrame) so estetsko dovršeni in prevladujoči, a vendar likovno povezani s tipografijo.

Tudi v našem kulturnem prostoru lahko relativno zgodaj najdemo tovrstno vizualno izobraževanje – v enem od najbolj inspirativnih založniških projektov za otroke, reviji *Ciciban*. V njej so že po drugi svetovni vojni uspešno uporabljali sliko kot enakovreden nosilec sporočila in to izkoriščali kot izobraževalno metodo. Oblikovanje z jasnim sporočilom in razumljivimi tretmaji tipografije lahko omogoča vizualni spomin veliko bolje, kot pa bi to lahko naredila siva stran teksta.

Odličen primer vizualnega jezika so tudi zemljevidi. Vsi poznamo svetovno znani zemljevid londonskega metroja, ki je bil najprej popolnoma navaden geografski zemljevid. Leta 1931 pa ga je Henry Beck (1902–1974) oblikoval popolnoma na novo. Revolucionarna ideja je bila v tem, da je odmaknjen od realnega geografskega stanja – gre za zemljevid, ki je pravzaprav nezvest geografiji, lahko pa ga imenujemo diagram. Glavno vprašanje, ki si ga je uslužbenec metroja zastavil, je bilo: Kaj uporabnik želi vedeti in kako ga bo bral? Osnova je bila v razmisleku, da je bolj pomembno, kam lahko s postaje gremo in kako lahko pres-

8 Oliver Byrne, *The Elements of Euclid*, William Pickering, 1847. Delo je bilo razdeljeno na šest knjig.

9 International System Of TYpographic Picture Education.

10 Marie Neurath je namreč svoje delo nadaljevala v Veliki Britaniji.



▶ SLIKA 3: Ciciban, let. 1, št. 4, 1945–46

topimo. Poleg tega pa so bile te informacije predstavljene vizualno zelo preprosto, čisto in z odlično uporabo barvnega kodiranja. Ni šlo za *stil per se*, ampak za funkcionalnost in kreativnost *par excellence*. Pri vsem tem je pomembno omeniti, da je diagram, kot je bil narejen v tridesetih letih 20. stoletja, potem ko je doživel številne iteracije, postal kanon za vse zemljevidne svetovnih metrojev, saj ga odlikuje univerzalnost, ki je omogočala aplikativnost ne glede na jezik, kulturo, velikost in druge spremenljivke svetovnih metropol.

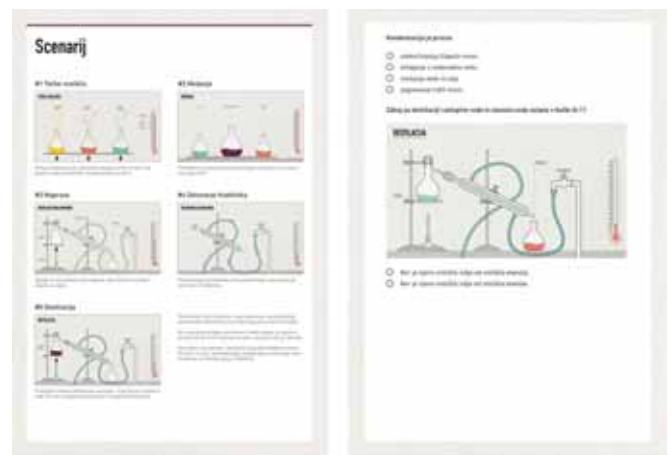
Pri vseh projektih pa je potrebna tudi odlična ustvarjalnost. Naj na tem mestu omenimo italijanskega oblikovalca Bruna Munarija (1907–1998), ki je ustvaril številne otroške didaktične pripomočke, med njimi veliko število knjig. Za Munarija so bile knjige sredstvo, s katerim je mogoče promovirati nov koncept dinamične in totalne umetnosti, ki vključuje vsa čutila. Otroci bi se po njegovem morali osredotočiti na bistven koncept in ga še naprej raziskovati z vseh možnih zornih kotov in v vseh možnih oblikah. Njegove knjige temeljijo na konceptu učenja iz izkušenj in preizkušenj: vrednost ima proces in ne produkt. Munari je opozarjal, da otroci niso pasivni sprejemniki dejstev in informacij, ampak aktivni akterji, ki v nenehni interakciji z okoljem konstruirajo svojo realnost in pogled na svet.

SODOBNI PRIMERI

In kaj nam torej vse to pove o sedanjemu času in prilagojenosti didaktičnih orodij? Čeprav je bila knjiga 500 let nosilka reproduciranih besedil in od tam izhajajo vse

navade kot tudi dogme glede branja, in tudi če so primeri vizualizacije iz preteklosti lahko fascinantni, je seveda njihova uspešnost za današnjega učenca dvomljiva. Zavedati se moramo, da danes vstopajo v proces učenja mladi, ki od zgodnje mladosti uporabljajo interaktivne aplikacije. Uporabljajo jih, ker so zabavne, enostavne in oblikovane točno za njih. Digitalno področje ima veliko večjo težo, kot se sestavljalci programov in didaktičnih gradiv zavedajo, saj otroci v prostem času ves čas uporabljajo interaktivne pripomočke. Sploh **je področje znanosti najboljši primer nujnosti uporabe vizualnega prikaza in tudi odličnih možnosti.**

Na Akademiji za likovno umetnost in oblikovanje Univerze v Ljubljani, kamor pridejo študirat vizualno senzibilni nadarjeni mladi ljudje, iz njihove izkušnje pomanjkanja dobrih interaktivnih učnih gradiv mnogokrat nastanejo odlični projekti. Študenti so digitalno pisarni in iščejo rešitve za možnost vključevanja digitalnih orodij v izobraževalni proces. Predstavila bom dve uspešni magistrski nalogi, ki sta se ukvarjali točno s tem področjem.



▶ SLIKA 4: Petra Švajger, *Animirano učno gradivo, Vloga in zmožnosti animacije v izobraževalnem procesu*, magistrsko delo, ALUO, Ljubljana 2018

Petra Švajger si je za ciljno skupino v nalogi z naslovom *Animirano učno gradivo*¹¹ izbrala dijake srednje šole in področje naravoslovnih predmetov. Naloga se je lotila zelo sistematično, z vključevanjem kakovostno zastavljenega in smiselno uporabljenega teoretičnega dela, v katerem raziskuje vlogo virtualnih učnih okolij, alternativnih učnih pripomočkov in novih tehnologij v procesu učenja, razumevanja in pomnjenja učnih vsebin. V nalogi je že zgodaj v raziskavo vključila deležnike: profesorico in dijake v petih razredih Biotehniškega izobraževalnega centra Ljubljana. Na podlagi skrbno načrtovanih in izpeljanih testiranj je prek iteriranja dosegla visoko kakovost praktičnega dela naloge, ki zavzema animacije in statične prikaze procesa destilacije. Tehnično in likovno enostavne, a dovršene in jasne animacije so dijakom pomagale pri razumevanju in pomnjenju snovi, ki jim je bila predstavljena. Dokazala je, da bi redno in vsestransko vključevanje digitalnih medijev z vnaprej skrbno pripravljenimi in kakovostno oblikovanimi vsebinami lahko izboljšalo učne rezultate srednješolcev. Kakovost magistrske naloge je v njenem celostnem pristopu. Na-

11 Celoten naslov: Petra Švajger, *Animirano učno gradivo, Vloga in zmožnosti animacije v izobraževalnem procesu*, magistrsko delo, UL ALUO, Ljubljana 2018.



► SLIKA 5: Tina Červan, *Načrtovanje, izdelava in vrednotenje interaktivnega učnega pripomočka z namenom izboljšanja izkušnje učenja geometrije v zadnjem triletju osnovne šole*, magistrsko delo, ALUO, Ljubljana 2021

loga je odličan primer koherentnega vključevanja teorije v prakso, zaradi česar je rezultat celotnega projekta več kot odličen.

Drugi primer je magistrsko delo Tine Červan, naslovljeno *Načrtovanje, izdelava in vrednotenje interaktivnega učnega pripomočka z namenom izboljšanja izkušnje učenja geometrije v zadnjem triletju osnovne šole*,¹² ki raziskuje vpliv uporabe interaktivnega učnega pripomočka pri pouku geometrije. Ker na specifično nalogo vplivajo ciljne skupine, se je na podlagi analize obstoječih didaktičnih produktov in glede na vsebino odločila za časovni okvir zadnjega triletja osnovne šole. Pri tem si je pomagala s poglobljenim raziskovanjem didaktike geometrije v osnovni šoli, ki obsega teorije kognicije, učenja in poučevanja, konceptualno razumevanje, emocije in motivacijo pri učenju.

Analizo je nato razširila na virtualna učna okolja, na poučevanje geometrije v tem okolju in na širšo temo uporabe igrifikacije v izobraževanju. Šele na podlagi tako pridobljenega znanja je stopila na polje interaktivnega oblikovanja. Učni pripomoček je zasnovala v sodelovanju s pedagoškimi delavci na terenu in na podlagi poglobljenih fokusnih intervjujev. Izdelek je likovno domišljen, vsebinsko zanimiv in uporabniku prijazen. Sestavljen je iz dveh delov: iz interaktivnega teoretičnega dela in interaktivnih vaj za utrjevanje znanja po načelu igrifikacije. Pripomoček je v naslednji fazi testirala pri pouku v sedmem razredu osnovne šole z metodo eksperimentalne in kontrolne skupine. Rezultati analize testiranja so pokazali, da interaktivni učni pripomoček pozitivno učinkuje na doseganje učnih ciljev znotraj učne ure in na boljše

razumevanje geometrijskih pojmov. Izdelek pripomore k lažjemu geometrijskemu in prostorskemu sklepanju ter posledično k lažjemu razumevanju in učenju geometrijskih pojmov. Nalogi odpirata številna vprašanja, povezana z digitalnimi učnimi okolji, ki so še posebej v sedanjem covidnem svetu nujna.

Pri takih projektih je seveda ključno upoštevanje tako uporabnika kot tudi vseh deležnikov v procesu: oboji, naročniki in oblikovalci, smo dostikrat krivi, da se pred začetkom nihče zares ne vpraša: Kako razmišlja uporabnik? Pomembno bi se bilo zavedati, da »statistični učenec« ne obstaja. Vsakdo bere drugače, ima svojo zgodovino, izkušnje ipd., zato je v samem procesu načrtovanja potrebno in pomembno veliko testirati in iterirati. Ključno je tudi, da so taki projekti interdisciplinarni in da je proces natančno načrtovan. V idealnem scenariju bi morali biti prisotni strokovnjaki s področij, kot so: projektno vodenje, storitveno oblikovanje, informacijsko oblikovanje, grafično oblikovanje, ilustracija, fotografija, programiranje, načrtovanje interakcije (HCI), uporabniška izkušnja (UX), kognitivna psihologija, analitika optimizacije iskalnikov, urednikovanje, pisanje besedil, lektoriranje, »razumljiv jezik« in tudi testiranje uspešnosti.

Ker je za uspeh celotnega izdelka ključen proces, je zelo dobro imeti bolj oprijemljive korake. Gre za znana orodja, ki jih pri nas uporabljamo za storitveno in informacijsko oblikovanje (Černe Oven, Predan, 2013) in nam pomagajo identificirati pomanjkljivosti ali nevarnosti v procesu ter so – sploh pri kompleksnejših projektih – neobhodni.

12 Tina Červan, *Načrtovanje, izdelava in vrednotenje interaktivnega učnega pripomočka z namenom izboljšanja izkušnje učenja geometrije v zadnjem triletju osnovne šole*, magistrsko delo, UL ALUO, Ljubljana 2021.



▶ SLIKA 6: Štiri osnovne faze oblikovalskega procesa, Černe Oven, P., Predan, B. (2013)

KRITERIJI ODLIČNOSTI

Z njimi lahko ves čas preverjamo tudi kriterije odličnosti vizualne komunikacije. Le-te bi lahko grobo razdelili na tri področja: 1. relevantnost (v kolikšni meri rezultat služi specifičnemu namenu), ki je tudi v funkcionalnosti, 2. odličnost posameznih komponent (ilustracije, tipografije, fotografije) in pa 3. odličnost kombiniranja vseh elementov v celoto.

Bolj natančno lahko kriterije razdelimo na manjše enote glede na tri enote procesa: zasnovo, načrtovanje in izvedbo. Pri zasnovi so pomembni:

- kakovostna analiza problema,
- koncept in pozicioniranje didaktičnega pripomočka,
- smiseln in kontekstualno informiran izbor medija,
- inovativnost in potrebnost izdelka,
- inkluzivnost (dostopnost za posamezne posebne potrebe, finančna dostopnost),
- trajnostni dejavniki,
- argumentiran izbor materialov ter izvedbenih tehnik,
- vsebinska kakovost vizualnega gradiva,
- primernost glede na medij.

Pri načrtovanju lahko ovrednotimo:

- izvirnost in estetsko/umetniško skladnost,
- upoštevanje žanra in podporo vsebini,
- ustreznost/kakovost črkovnih vrst (berljivost, čitljivost),
- ustreznost/kakovost ilustracij in fotografij,

- ustreznost/kakovost/vključevanje drugih grafičnih elementov (grafi, skice, itd.),
- skladnost kombiniranja slikovnega in tipografskega jezika,
- jezikovno ustreznost (»razumljiv jezik«¹³),
- funkcionalnost oblikovne zasnove (preglednost, smotrnost),
- navigacijo in hierarhijo (vodenje bralca skozi knjigo/sekcijo/aplikacijo; podpora vsebini),
- doslednost oblikovnih elementov skozi zgradbo izdelka (ovitek, odstrani, notranja zasnova, kazalo, tekoče besedilo, opombe, bibliografija; oz. ekvivalentni elementi v digitalnem mediju),
- primernost metod testiranja,
- kakovost iteriranja/izboljšave prototipa.

Pri izvedbeni fazi pa sta pomembni:

- tehnična kakovost (reprodukcijski material je ustrezno pripravljen in kakovosten, tisk, dodelava, vezave, uporaba kakovostnih materialov, razpiranje knjige, funkcionalnost za uporabo),
- tehnična kakovost za digitalna orodja (uporaba kakovostnih materialov, trpežnost, uporabniška izkušnja, kakovost uporabniškega vmesnika glede na funkcionalnost, kompleksnost aplikacije, uporaba »lean code« pristopa itd.).

Ne slepim se, da tudi ko so prisotni oblikovalci, stvari niso vedno kakovostne, a kakovost je veliko nižja, če ne delamo s strokovno izobraženimi profesionalci. Doseganje takih standardov je pri nas na didaktičnem področju bolj izjema kot pravilo. Zakaj? Ker ni vsak, kdor zna brati in pisati, zato pisatelj in ravno tako ni vsak, kdor rad riše, tudi sposoben uspešne vizualne komunikacije. S strokovnim interdisciplinarnim povezovanjem pa je upoštevanje in doseganje kriterijev vsekakor možno. Predvsem pa pomaga tudi, če pogledamo na širše polje oblikovanja.

ŠIRŠI KONTEKST VIZUALNIH KOMUNIKACIJ V OKOLJU IZOBRAŽEVANJA

Uspešnost vizualne komunikacije lahko podprejo še druga, z njo povezana področja: oblikovanje prostora, oblikovanje zvoka, pristopi k motivaciji in interaktivnost. Motivacijo lahko v oblikovanju spodbujamo bodisi z igrifikacijo ali pa s tehnikami storitvenega oblikovanja, kot je na primer »dregljaj«¹⁴ s področja znanosti o vedenju. Ravno tako uspešni preboji so bili narejeni z metodo, poimenovano »teorija zabave«. Z zabavno teorijo lahko spremenimo učenje v prostor zabave, gibanja, in kar je pri vsem ključno: to lahko privede do spremembe obnašanja. Vključevanje širših področij oblikovanja in drugih vizualnih umetnosti je ključno. Vemo, da prostor učenja lahko bistveno vpliva na dojetje in stimulacijo, pa ga pogosto zanemarjamo.

Podobno je z interakcijo. Učenci si želijo stimulacije in včasih v primernih prostorih šele vidimo možnosti za izboljšave izdelka. Učni pripomoček lahko vsebuje vrhunsko

13 Sinonimi za ta strokovni termin v angleškem jeziku, kjer je to področje veliko bolj razvito, so: clear language, plain language, plain English.

14 Širše polje t. i. *Nudge Theory* je koncept v vedenjski ekonomiji, politični teoriji in vedenjskih znanostih, ki raziskuje pozitivne načine vplivanja na vedenje in odločanje skupin ali posameznikov. Utemeljila sta ga Richard Thaler in Cass Sunstein v knjigi: *Nudge: Improving Decisions about Health, Wealth, and Happiness* leta 2008.

ilustracijo, a če je le-ta oblikovana brez funkcionalnosti in brez upoštevanja ergonomskih zahtev za določeno starostno skupino, bo še tako estetsko vrhunska ilustracija izgubila svojo vlogo in moč. Vemo, da s tem, ko vključimo vizualne elemente, ki sprožajo interakcijo, dojemanje poteka hitreje, pomnjenje pa je trajnejše.

Interakcija pa ni vezana le na digitalni medij, lahko govorimo tudi o analogni interakciji. V drugi polovici 20. stoletja so oblikovalci in raziskovalci razvijali metode in preizkušali prototipe. Moramo se zavedati, da digitalizacija ni prva, ki se ukvarja s tem področjem, in uspešni projekti izpred digitalnega sveta so nam lahko v veliko pomoč. Mnogi izmed njih so bili razviti prav za področje izobraževanja.

Ameriški oblikovalec Will Burtin (1908–1972) je ta problem interakcije in prostora odlično rešil v izobraževalni razstavi z imenom *Celica* (*The Cell*, 1958), ki jo je predlagal amerškemu farmacevtskemu podjetju Upjohn. V petdesetih letih 20. stoletja je bil v znanosti poudarek na citologiji oz. biologiji celice; to je bilo komaj pet let za tem, ko sta Watson in Crick objavila članek o dvojni vijačnici – strukturi molekule DNK. Burtin je stopil v stik z vsemi takratnimi vodilnimi znanstveniki in prek njihovih razlag nabral podatke, ki bi jih lahko uporabil za model vizualizacije. Na tem je osnoval tridimenzionalno strukturo, ki je znanstveniki sami ne bi mogli in je delovala kot orodje za izobraževanje javnosti.

Burtinove gigantske prostorske strukture celice, skozi katere se je obiskovalec lahko gibal, niso bile samo povečave realnosti, ampak diagramski in gibljivi modeli za ponazarjanje procesov in funkcij, ki jih je svet šele začel razumevati. Celica ni bila narisana, ni bila vizualizirana v dveh dimenzijah, temveč je bila instalacija, ki je imela mrežasto strukturo plastičnih cevi na obodu (membrana), plastične kose v notranjosti (mitohondriji) in energetsko žarečo kroglo v sredini (jedro). S pomočjo elektrike (avtor je porabil skoraj dva kilometra električne napeljave) je zaveda dajala občutek, da je celica res živa.

Uspeh tako kompleksnega projekta je seveda temeljil na aktivnem sodelovanju oblikovanja z različnimi drugimi strokami in ravno tovrstno sodelovanje je ena od pomembnejših lastnosti dobrega oblikovanja. Izobraževalno razstavo si je v New Yorku, Čikagu in San Franciscu ogledalo več kot deset milijonov ljudi, leta 1959 pa so jo prikazali na programu BBC.

SKICIRANJE IN VIZUALNO RAZMIŠLJANJE

Številni primeri iz zgodovine pa nam potrjujejo, da ne glede na področje lahko vizualizacijo kot orodje uporablja vsakdo: poznamo veliko pomembnih ljudi, ki so vizualizacijo uporabljali za proces razmišljanja. Leonardo da Vinci je eden najbolj znanih uporabnikov vizualnega jezika. Ko je skiciral, je definiral vzorce, ki so mu pomagali pri sklepanju naprej. Charles Darwin je uporabljal konceptualne skice, ko je razvijal evolucijsko teorijo. Psihoanalitik Sigmund Freud je risal v svojih traktatih. Celo rokopisi Samuela Becketta so bili polni vizualnih komponent, bil je, lahko bi rekli, obsesivni čečkač.

Zato se bomo zdaj na kratko dotaknili še enega področja vizualizacije, pri kateri ne govorimo o profesionalni izvedbi vizualne komunikacije, temveč o vizualnem razmišljanju skozi vizualizacijo in skiciranje, ki ga lahko uporablja vsakdo. Ko smo majhni, nam je risanje samo po sebi umevno, potem pa skozi klasično izobraževanje, ki poteka večinsko skozi verbalno komunikacijo, ta potencial večina ljudi izgubi. Na Ministrstvu za javno upravo s kolegom iz ALUO UL Domnom Frasom izvajava delavnice na temo vizualizacije.¹⁵ Izkazale so se izjemno popularne in uspešne – v središče pa postavljamo hitro skiciranje kot del vizualnega jezika.

Barbara Tversky (Tversky, Suwa, 2009) je naštel kar nekaj prednosti hitrega skiciranja: hitrost, njihova začasna narava pred dokončnimi dogovori, približnost, nenatančnost in preprostost. Vse to so lastnosti, ki so koristne pri procesu načrtovanja, razmišljanja in dela v skupini. Na delavnicah tako pokažemo, da nam skiciranje pomaga pri komuniciranju – bodisi na sestankih ali pa v vsakdanjem življenju, saj:

- vzpostavlja skupen fokus in koncentracijo med delom v skupini,
- promovira interaktivnost in vpletenost,
- spodbuja učinkovitost in boljše sodelovanje,
- spodbuja ustvarjanje skupnih pomenov in s tem deluje povezovalno in konstruktivno,
- vodi k boljšemu poslušanju in boljšemu pomnjenju obravnavanih vprašanj,
- narisane stvari so generalizirane in abstrahirane, kar omogoča boljše razmišljanje brez omejitev,
- ker odločitve niso vklesane v kamen, vizualizirane ideje sporočajo, da niso zaključene, ampak da se jih da modificirati, iterirati, izboljšati ter razvijati,
- pomagajo artikulirati pojme ali prepričanja,
- vabijo gledalca, da spremeni perspektivo in da vidi stvari drugače.

Do tega pride, ker je skiciranje: gibčno in se dogaja avtomatsko, deluje logično, hitro se ga da spremeniti, hkrati pa je naravno in organsko z našim razmišljanjem in vzpodbudi takojšen odziv. Celo če uporabljamo samo ročno napisano sporočilo (brez slikovnih elementov), je lahko veliko bolj privlačno kot natipkano na elektronskem mediju. Zapis ima avtorsko noto, je poln energije in je zamejen samo z avtorjevo domišljijo. Pogosto avtorju tudi pomaga pri razvijanju domišljije in razmišljanja, poleg vsega – mogoče ena najpomembnejših lastnosti – pa je zapomnljivo!

Zato lahko skiciranje uspešno uporabimo pravzaprav kjer koli. Naše delo na delavnicah temelji na **študijah, ki so pokazale, da je risanje lahko boljše od dejavnosti, kot sta branje ali pisanje, saj človeka prisili, da obdeluje informacije na več načinov: vizualno, kinestetično in pomensko. Sočasno se poveča sposobnost pomnjenja.** O tem govorijo številne strategije pedagogov, kot na primer vidimo v izobraževalnem posnetku *The Powerful Effects of Drawing on Learning*,¹⁶ in znanstveni članki s področja psihologije, na primer članek »The Surprisingly Powerful Influence of Drawing on Memory« (Fernandes, 2018). **Študenti, ki so informacije risali, so si zapomnili skoraj**

15 Ministrstvo za javno upravo, Upravna akademija, *Osnove vizualizacije – hitro skiciranje za boljši prikaz misli*, <https://tinyurl.com/2p9dyh56> (23. 1. 2022).

16 Edutopia, *The Powerful Effects of Drawing on Learning*, <https://www.edutopia.org/video/powerful-effects-drawing-learning> (30. 10. 2021).

dvakrat več kot tisti, ki so jih samo zapisali. To ne velja samo za študente, ki so že v osnovi t. i. »vizualni učenci«. Velja za vse, saj risanje posega na vizualna, kinestetična in lingvistična področja možganov sočasno. Tako je informacija obdelana hkrati na treh različnih nivojih in v možganih omogoča več povezav, s tem pa zagotavlja, da bo »zapis« vsebine trajnejši.

Nevroznanost je že pred časom potrdila dominantno vlogo vizualizacije v človeškem spoznavanju. Polovica živčnih vlaken v naših možganih je povezana z našim vidom, in ko so naše oči odprte, vid predstavlja dve tretjini električne aktivnosti v možganih. Možgani potrebujejo »samo 150 milisekund, da prepoznajo sliko, in le 100 milisekund več, da ji pripišejo pomen«. (Raworth, 2018: 13) David Rock (NeuroLeadership Institute) je tudi dokazal, da z uporabo vizualnih podob zmanjšujemo energijo, ki je potrebna za obdelavo informacij, in s tem maksimiziramo energijo, ki ostane za razmišljanje in performanco (Rock, 2009).

Včasih šele ko vizualiziramo, vidimo, da ne razumemo kompleksnih procesov v ozadju. Vedno pa vizualizacija sproži dobre diskusije in pomaga, da rešitve najdemo hitreje. Ko sva javne uslužbenke soočila z verbalnim sporočilom, so na primer popolnoma intuitivno posegli po barvi, da so kodirali kompleksno in slabo napisano informacijo, ki ni bila v verbalnem jeziku. Skozi risbo so potem veliko bolj uspešno vizualizirali v osnovi nerazumljivo verbalno sporočilo.

SKLEP

Ker je vizualizacija ustvarjanje miselne podobe danega koncepta, je kot taka zelo koristna metoda pri poučevanju, lahko pa jo izkoristimo za izboljšanje razumevanja konceptov prav povsod. Ker je vizualni jezik v sodobni družbi prisoten v vedno večji meri, je izobraževanje na tem področju treba pospešiti. **Vizualna pismenost je namreč izjemno pomembna tako na strani uporabnikov kot avtorjev vizualnega gradiva, sploh ker**

se je iz rok profesionalcev (tiskarji, slikarji, fotografi, ilustratorji, tipografi, oblikovalci) demokratično razširila v širšo družbeno sfero.

Jasno je, da se vizualna pismenost ne dotika samo polja vzgoje in izobraževanja, temveč bi bilo treba pogledati dosti širše. Ravno tako tudi oblikovanje vedno deluje v kontekstu časa, prostora in tehnologije in ne glede na to, koliko oblikovanja vključimo, je še vedno lahko le del celotne slike. Še več: v izboljševanje stanja na tem področju nikakor niso vpeti samo profesionalni profili s področja likovne pedagogike, likovnih ved, oblikovanja, arhitekture, temveč je treba vključiti tudi oblikovalce politik na vseh povezanih področjih. Vsi bi morali poznati moč vizualnega jezika in biti seznanjeni tako z njegovimi pozitivnimi kot negativnimi vplivi.

Zaželeno bi bilo:

- sprožiti aktivnosti, ki bodo omogočale, da se ustvari okolje in finančna osnova za spodbujanje teoretičnih interdisciplinarnih raziskav in doktoratov s področja vizualnega jezika;
- začeti poglobljeno in sistematično izobraževanje o vizualnem jeziku v celotni izobraževalni vertikali, glede na potrebe posameznega področja in stroke;
- spremeniti paradigmo v oblikovanju politik na področju obveznih učbenikov in delovnih zvezkov ter didaktičnih gradiv na splošno.

Optimistično verjamem, da lahko z interdisciplinarnim sodelovanjem in z uporabo plejade vizualnih orodij, ki so nam na voljo, skupaj povzročimo pozitivno spremembo na polju izobraževanja.

VIRI IN LITERATURA

Černe Oven, P. (2010). Informacijsko oblikovanje – oblikovanje za uporabnika. V: *Storitveno in informacijsko oblikovanje*. Petra Černe Oven in Barbara Predan (ur.), Muzej za arhitekturo in oblikovanje, Društvo Pekinpah, 7–25.

Černe Oven, P. (2021). Artikulacija jezika prek transformacije z oblikovanjem: zgodovinski, tehnološki in uporabniški konteksti. V: *Umetnost med prakso in teorijo: teoretski pogledi na umetnostno realnost na pragu tretjega tisočletja*, Založba Univerze, 101–124.

Černe Oven, P., Predan, B. (2013). *Designing an Agenda, or, How to Avoid Solving Problems That Aren't | Oblikovanje agende ali kako se izogniti reševanju problemov, ki to niso*. Društvo Pekinpah & Regionalna razvojna agencija ljubljanske urbane regije.

Fernandes, M. A., Wammes, J. D., Meade, M. E. (2018). The Surprisingly Powerful Influence of Drawing on Memory. V: *Current Directions in Psychological Science*, 27, 5, 302–308.

Krajnc, M. (1961). Otroške likovne ustvaritve prvič v Moderni galeriji v Ljubljani. V: *Likovna revija*, 1-2, 88–89.

Potter, N. (2018). *Kaj je oblikovalec: stvari, prostori, sporočila*. Društvo Pekinpah, Inštitut za oblikovanje.

Raworth, K. (2018). *Doughnut Economics: Seven Ways to Think Like a 21st-Century Economist*. Random House Business Books.

Rock, D. (2009). *Your brain at work. Strategies for Overcoming Distraction, Regaining Focus, and Working Smarter All Day Long*, Harper Collins.

Tversky, B., Suwa, M. (2009). Thinking with sketches. V: *Tools for innovation*, Markman Arthur B., Wood, Kristin L. (ur.), Oxford University Press, 75–84.

Twyman, M. (1979). A schema for the study of graphic language. V: Kolars, P. A., Wrolstad, M. E., E. Bouma, (ur.): *Processing of visible language*, vol. 1. New York & London, Plenum Press, 117–50.

Twyman, M. (1982). The graphic presentation of language. *Information design journal*, 3, 1, 2–22.

UČNA VLOGA ZNANSTVENE ILUSTRACIJE

Importance of Scientific Illustration in Education

IZVLEČEK

Uvodoma bodo obravnavani različni teoretski pristopi k definiranju ilustracije. Nekatere definicije sledijo praktičnim razlogom, druge delijo ilustracijo po področjih ali glede na vloge, spet tretje ilustracijo obravnavajo glede na njen nosilec ali na ciljno občinstvo. Predstavljene sheme bodo razjasnile definiranje glede na vsebino kot tudi obliko ilustracije. Nadalje se bomo posvetili podrobnejšemu pregledu znanstvene ilustracije. Zanimalo nas bo, kakšno je njeno poslanstvo in komu je namenjena, s poudarkom na ilustraciji, ki je namenjena mladim na poti učenja, tudi znotraj nacionalnega kurikula. Razvoj sodobne ilustracije bomo predstavili skozi primere interdisciplinarnih študijskih projektov (študijski projekti PKP – aplikacija znam, ŠIPK – sodelovanja s PMS, BVUL, fakultetami znotraj UL in društvi ter zavodi).

Ključne besede: vizualne komunikacije, znanstvena ilustracija, definiranje ilustracije, vloga ilustracije, primeri ilustratorske prakse

ABSTRACT

The article begins by discussing several theoretical approaches to defining illustration. While some definitions follow practical reasons or divide illustration into fields and roles, others consider it according to its medium and target audience. The schemes presented here clarify the definitions according to the content and the form. Next, the article looks in more detail at scientific illustration. The author is curious about its mission and whom it addresses, with a particular emphasis on illustration aimed at young people on their learning journey, including within the national curriculum. We introduce the development of contemporary illustration through interdisciplinary study projects, i.e., *Creative Path to Knowledge* (the Slovenian acronym: PKP) and the mobile application ZNAM, and *Students Innovative Projects for the Benefit of Society* (the Slovenian acronym: ŠIPK) in cooperation with the Slovenian Museum of Natural History, University Botanic Gardens Ljubljana, faculties of the University of Ljubljana, and other associations and institutions.

Keywords: visual communication, scientific illustration, defining illustration, role of illustration, examples of illustrative practice

Skoraj vsak od nas se spomni svoje najljubše slikanice, najljubšega junaka iz risanke ali računalniške igre, malo manj pa se spominjamo ilustracij, iz katerih smo se učili. S tem ni nič narobe, saj so tudi ilustracije ustvarjene z različnimi nameni. Znanstvene ilustracije v poljudnih publikacijah dopuščajo nekaj več avtorske svobode, so bolj atraktivne in zapomnljive, medtem ko imajo tiste v učbenikih in strokovni literaturi izrazito učno vlogo. Iz njih preberemo informacije na podoben način, kot beremo besede, in ne razmišljamo o tipografiji, če je ta dobro zasnovana. Da pa se proces učenja skozi podobo zgodi, so potrebna določena znanja avtorja te ilustracije, pa tudi ciljnega občinstva, ki podobo prebira.

ILUSTRACIJA: DOMIŠLJIJSKA ALI STVARNA?

Ko razmišljamo o ilustraciji, najprej ugotovimo, da pripada vizualnim komunikacijam. Ilustracija ima svoj kontekst in je namenjena določeni skupini ljudi. Ilustracija pojasnjuje in osvetljuje informacije in ideje, katerih razumevanje je odvisno od vizualne pismenosti njenega občinstva (Male, 2019: 9).¹ Ilustracija se lahko nanaša na likovni izraz ustvarjalca, ki temelji na literarni predlogi, ali predoča verodostojno podobo nekega izseka stvarnosti. Glede na vsebino, iz katere izhaja, je ilustracija domišljajska ali stvarna. Ta delitev se je oblikovala in uveljavila tudi iz praktičnih razlogov deljenja kategorij ilustracije na razpisih, natečajih in pozivih ilustratorjem k sodelovanju na razstavah. Ena takšnih pobud z daljšo tradicijo je sejem

1 Male, A. (2019). *The Power and Influence of Illustration: Achieving Impact and Lasting Significance through Visual Communication*. London: Bloomsbury Visual Arts.

otročkih knjig v Bologni (*Bologna Children's Book Fair*), ki vsako leto podeljuje nagrade ilustratorjem na obeh področjih (*leposlovje in stvarna literatura*). Zadnja leta se v to mednarodno selekcijo redno uvrščajo tudi slovenski avtorji. Za leto 2024 se predvideva častno gostovanje Slovenije na tem dogodku (www.jakrs.si).² Če smo na področju domišljajske ilustracije zelo dobro zastopani tudi mednarodno, smo malo manj na področju stvarne, znanstvene ilustracije.

V preteklosti smo imeli odlične pobude na področju stvarne ilustracije za otroke. Ena takšnih je bila zbirka Knjižna čebelica, ki jo izdaja založba Mladinska knjiga. V njenih objavah je bila v času, ko je zbirko urejala Kristina Brenkova, redno prisotna tudi poljudnoznanstvena vsebina (Jurc, 2021).³ Po letu 1973 so to vsebino z novimi uredniki zbirke opustili ali premaknili v druge zbirke, kot je npr. Pelikan, a tudi tam jo je hitro izpodrivala fotografija. Večina poljudnoznanstvene literature za otroke pri nas je prevedene iz tujih objav, bolj malo pa je avtorskih pobud na to temo. A vendarle se tudi to spreminja z vstopom novih generacij ilustratorjev na področje stvarne ilustracije, pa tudi z zavedanjem založb, da obstaja pomanjkanje avtorskih knjižnih izdaj v slovenskem jeziku (Slika 1).



► SLIKA 1: Maša P. Žmitek, *Po sledeh velikanov: sesalci kenozoika*, Dob: Miš, 2021. Poljudnoznanstvena slikanica, ki izvira iz magistrskega dela, zasnovanega na študijski smeri ilustracija (UL ALUO).

Teoretska razmišljanja o ilustraciji so se močno okrepila po letu 2000, ko so nastali številni poskusi definiranja področja. Ti se nanašajo na delitve ilustracije glede na njen nosilec (knjižna, časopisna, plakatna) ali glede na ciljno skupino (otroška, mladinska, za odrasle), po področjih (leposlovna, neleposlovna), celo glede na izrazne sloge v ilustraciji.

Najbolj celostno lahko ilustracijo, tako domišljajsko kot stvarno, razlagamo glede na njeno poslanstvo, vlogo. Takšno obravnavo ilustracije je zasnoval profesor, ilustrator in akademik Alan Male. Te jedrne vloge ilustracije so: pripovedniška, dokumentarna, izobraževalna, referenčna, komentatorska, oglaševalska in identitetna, ki jih obravnavamo kot osnovne kategorije ilustracije (Male, 2017).⁴

ZNANSTVENA ILUSTRACIJA

Znanstvena ilustracija je specifična vizualna komunikacija na področju znanosti (Wood, 1994: VII),⁵ ki je po svoji vlogi dokumentarna, referenčna ali izobraževalna. Tukaj se je uveljavila delitev glede na strokovna področja, npr. naravoslovna ilustracija, medicinska ilustracija, ilustracija divjine (Hodges, 2003).⁶ Ta delitev izhaja iz teoretskih objav združenja znanstvenih ilustratorjev v ZDA. Skozi raziskovanje zgodovine slovenske ilustracije ugotavljamo, da je ta bogato zastopana tudi na drugih področjih znanosti. Po tej logiki lahko govorimo npr. tudi o družboslovni stvarni ilustraciji, ki pokriva družboslovne znanosti (zgodovino, etnologijo, arheologijo ipd.). Pri nas se je posebej uveljavil še izraz poljudnoznanstvena ilustracija, ki je namenjena širši javnosti in v velikem delu otrokom in mladostnikom. Tam sta se izoblikovali dve izraziti kategoriji. Prva se nanaša na nacionalni kurikulum in druga na tržno usmerjene proizvode (Slika 2).

Ugotovimo lahko, da so področja ilustracije, ki so bolje zastopana v praksi, bolj pokrita tudi v teoriji. Pa vendar se znanstvena ilustracija dotika vseh področij znanosti, tudi če ta niso vedno dostopna ali vidna širši javnosti. Če smo dosledni, torej trdimo, da znanstvena ilustracija pokriva vse znanosti (ob prej naštetih še eksaktne, biotehniške, tehnične, humanistične in znanosti o umetnosti) (Slika 3).



► SLIKA 2: Shema stvarne ilustracije, ki izhaja iz ilustratorske prakse.

2 <https://www.jakrs.si/mednarodna-dejavnost/slovenija-castna-gostja-v-bologni-2022>, (dostopno 2. 12. 2021)
 3 Jurc, A. (2021). Literarna zapuščina Kristine Brenkove, ki »je spravljalna dobesedno vse«, v pregledni monografiji. Na: <https://www.rtvlo.si/kultura/knjige/literarna-zapuscina-kristine-brenkove-ki-je-spravljalna-dobesedno-vse-v-pregledni-monografiji/605463> (dostopno 17. 12. 2021)
 4 Male, A. (2017). *Illustration: a theoretical and contextual perspective*. London: Bloomsbury.
 5 Wood, P. (1994). *Scientific Illustration*. New York: John Wiley & Sons.
 6 Hodges R. S. E. (2003). *The Guild Handbook of scientific illustration*. Hoboken: John Wiley & Sons.

	STVARNA	DOMIŠLJIJSKA
Področja	<p>Eksaktne in naravoslovne znanosti: matematika, logika, kibernetika; fizika, mehanika; astronomija; kemija; biologija, botanika, zoologija, genetika, biokemija, biofizika, ekologija; geologija, meteorologija, geofizika; geografija</p> <p>Tehnične (inženirske) znanosti: metalurgija, rudarstvo; strojništvo; gradbeništvo; elektrotehnika, elektronika, računalništvo; aeronavtika; kemijska tehnologija; tekstilna tehnologija; geodezija; občja tehnologija</p> <p>Medicinske znanosti: medicina, mikrobiologija; stomatologija; farmacija</p> <p>Agrarne (biotehniške) znanosti: agronomija; gozdarstvo, lesarstvo; živilska tehnologija; veterina</p> <p>Družbene znanosti: politologija; ekonomija, statistika; informatika, komunikologija; sociologija; zgodovina; arheologija; geografija; etnologija; antropologija</p> <p>Humanistične znanosti in znanosti o umetnosti: filozofija, estetika, filologija, lingvistika; psihologija, pedagogika, didaktika literarna in umetnostna zgodovina, muzikologija</p>	<p>Leposlovje: bajka (mit), saga, pripovedka, legenda, pravljica basen, prilika (parabola), pogovor, romanca, balada, poem (poema), ep, povest, roman, novela, idila, pastorala, humoreska, farsa, parodija, travestija, satira, groteska, črtica, anekdota, aforizem, kratka zgodba</p> <p>Neleposlovje: razprava (traktat), polemika, članek, podlistek (feljton), razlaga (komentar), intervju, vest (novica), poročilo (reportaža, referat), razglas (manifest), esej, ocena (recenzija, kritika), glosa, pamflet, paskvil, pismo (epistola), potopis, dnevnik, spomini (memoari), avtobiografija, biografija</p>
Vloge	<p>dokumentarna referenčna izobraževalna</p>	<p>pripovedniška komentatorska oglaševalska identitetna</p>
Primeri	<p>Učni plakati, učbeniki, delovni zvezki, učna gradiva, družabne igre, priročniki, strokovne monografije, predavanja, tehnična navodila, diorame, embalaže zdravil ...</p>	<p>Slikanice, stripi, grafični romani, naslovnice revij in knjig, ilustracije člankov, karikature, oglasi, plakati, letaki, brošure, celostne grafične podobe, blagovne znamke ...</p>

► SLIKA 3: Razpredelnica prikazuje širino področij, ki jih pokriva ilustracija, kakšne so njene vloge ter kateri so praktični primeri ilustracij.

Ciljno občinstvo znanstvene ilustracije

Znanstvene vsebine se v vizualni jezik prevajajo na različnih ravneh, torej za različne ciljne skupine. Za poljudnoznanstveno označimo tisto vrsto znanstvene ilustracije, ki je namenjena poljudnemu občinstvu, lahko bi rekli tudi nestrokovni javnosti. Zajema vsa prej naštetá področja znanosti kot znanstvena ilustracija. Ciljne skupine lahko določimo na podlagi tega, komu je komunikacija z neko podobo namenjena. Komunikacija lahko poteka med dvema znanstvenikoma (npr. strokovna monografija), med učiteljem in učencem (npr. predavanje) ali pa med raziskovalcem in širšo javnostjo (npr. poljudni članek). Komu je ilustracija namenjena, se bo močno odražalo tudi na njenem končnem videzu; v ravni redukcije in stilizacije, v uporabi konvencij in nasploh v izbiri likovnega jezika.

Znanstvena ilustracija v knjigah za otroke

Posebej podrobno so definirane starostne kategorije ilustracij za otroke. Te so si v domišljijski in stvarni ilustraciji precej podobne. Pri določanju starostnih skupin za otroške publikacije je treba upoštevati kulturno ozadje in učne potrebe, ki so po navadi vezane na nacionalni kurikulum.

Najmlajši bralci od 6 mesecev do zgodnjih bralcev skupaj s starši prebirajo in gledajo slikanice brez besedila ali z malo

besedila. V starostni skupini med 5 in 8 let se pojavijo knjige s poglavji, ki so še vedno slikanice, a z bolj kompleksno vsebino in podobo (Slika 4). Otroci med 8 in 12 let začnejo prebirati prve otroške romane, knjige postajajo vsebinsko zahtevnejše in zajemajo vse manj ilustracij (Male, 2019: 143–144).⁷ Dobra alternativa otroškim romanom so tudi stripi, knjige brez besed in grafični romani.



► SLIKA 4: Poljudnoznanstvene ilustracije za otroke puščajo nekoliko več prostora za lasten likovni izraz kot znanstvene ilustracije (France Bevč, Luna, ilustriral Mirko Lebez, Ljubljana: Mladinska knjiga 1960).

7 Male, A. (2019). *The Power and Influence of Illustration: Achieving Impact and Lasting Significance through Visual Communication*. London: Bloomsbury Visual Arts.

Znanstveni ilustrator

Znanstveni ilustrator je tisti, ki ustvarja na področju znanosti, odgovorno ustvarja vizualne komunikacije, ki pritegnejo gledalca, hitro in jasno komunicirajo vsebino in so enostavne za pomnjenje (Wood, 1994: VII).⁸

KOMUNIKACIJA Z NAROČNIKOM

Najbolj smiselna je komunikacija ilustratorja z likovnim urednikom, a pogosto ta komunikacija steče kar neposredno z naročnikom, ki je lahko hkrati tudi strokovnjak za področje in avtor vsebine ilustracije. Tako je pri delu ilustratorja izjemno pomembna uspešna **komunikacija**. Zavedati se moramo, da imajo naročniki različne nivoje vizualne pismenosti. Nekateri že zelo jasno vedo, kaj potrebujejo, podajo natančna navodila in prepustijo ilustratorjem proste roke, spet drugi podobo gradijo skupaj z ilustratorjem skozi vrsto konzultacij. Ilustrator mora biti pri tem **pojasnjevalec vizualnega** in funkcije ilustracije v določeni vlogi. Ob začetku načrtovanja je tako izjemno pomembno razjasniti osnovne vidike dela. Zanima nas, na kakšni ravni, med kom bo potekala komunikacija s to podobo oz. kdo je **ciljno občinstvo**, ki mu je ilustracija namenjena. Ilustrator se mora poglobiti v temo, ki jo upodablja, da jo lahko **znanstveno natančno** upodobi. Vsebinsko je ob študiju literature, študijskih risbah in ob opazovanju najlažje reševati ob pogovorih s strokovnjakom področja. Večkrat se zgodi, da je ilustrator pozoren na vidik, ki ga znanstvenik ni opazil, a je vseeno pomemben. Diskusija je tako izjemno pomemben sestavni del ilustratorskega procesa, lahko pa pripomore tudi pri znanstvenem raziskovanju. Nadalje se je ob vsebini ilustracije v začetni fazi projekta treba pogovoriti tudi o njeni formi.

Forme znanstvene ilustracije

Ob pregledu primerov znanstvenih ilustracij lahko opazimo pet izrazitih form, to so: **sekvenčna, naturalistična, tehnična, informacijska in konceptualna**. Pri sekvenčni ilustraciji je izrazito v ospredju komponenta časa. Ilustracija razlaga vsebino v nekem časovnem sosledju, podobno kot to počne strip v domišljijki ilustraciji. Podoba je tako razdeljena na sekvence, ki kažejo določeno situacijo ob različnih zaporednih časih. Primer sekvenčne ilustracije bi bil v znanstveni ilustraciji prikazan življenjski cikel rastline ali živali. Naturalistična ilustracija kaže predmet obravnave čim bolj zvesto njegovemu neposrednemu vtisu. Po svoji naravi je mimetična. A tudi če ilustrator neko temo prikazuje mimetično, je pri tem početu selektiven, prikazanega ne kopira fotografsko. Vendarle med prikazovanjem nekatere vsebine izpostavlja, pri drugih pa se odloči za redukcijo. Vse to počne načrtno z namenom jasnejše komunikacije. Pri tehnični ilustraciji je najpomembnejše merilo. Ilustracije so izdelane v natančnem razmerju do prikazanega. Tehnične ilustracije po navadi prikazujejo v prerezu, v transparencah ali razstavljene predmete. Najdemo pa jih tudi v tehničnih navodilih, ki nas učijo, kako nekaj sestaviti ali razstaviti. Za informacijsko ilustracijo velja, da je največkrat shematska. Razlaga posamezne dele neke celote. Zanj je pogosta souporaba grafičnih elementov, kot so kazalke ali uporaba tipografskih elementov, kot

so črke oz. števila, ali pa ilustracijo spremlja legenda, razlaga. Pri snovanju takšne ilustracije je pogosto sodelovanje z informacijskim oblikovalcem. Konceptualna ilustracija pokriva neko širše področje v eni ilustraciji. Povzema širši koncept. Njeni avtorji večkrat uporabljajo vizualne metafore. Najdemo jo na naslovnih znanstvenih revij ali pa kot del člankov v obliki grafičnih povzetkov. V strokovnih revijah so grafični povzetki člankov ali vizualna predstavitev teme postali norma ob snovanju vsebine.

Obstajajo tudi druge razlage oblik znanstvene ilustracije. Harry Robin v knjigi *Znanstvena podoba*, govori o šestih kategorijah, ki se nanašajo na upodobitve v znanosti: **opazovanje, indukcija, metodologija, samoilustriranje, klasifikacija in konceptualizacija**. *Opazovanje* vključuje preprosto rabo ilustracije za dokumentiranje opazovanega v smislu čim bolj zvestega posnemanja videnega. *Indukcija* že vključuje elemente interpretacije, torej razmislek o tem, kar gledam, in šele nato prevod v vizualno (npr. kako nastane mavrica, zakaj voda kroži). Pri *metodologiji* gre za manipulacijo v funkciji razumevanja obravnavane vsebine. Tukaj razmišljamo, kako neka stvar deluje. Pri tem je ključen eksperiment, ilustracija pa ga oriše (npr. poskusi v optiki, lomljenje svetlobe). Pri pojavu *samoilustracije* se podobe ustvarjajo kar same kot proces v naravi (npr. kaj nam povedo letnice na prerezu drevesa ali kaj lahko razberemo iz fosilne najdbe) ali kot rezultat eksperimenta, ki ga lahko zajamemo s fotografskimi napravami, električnimi senzorji ali računalniškimi zasloni za prikaz grafike (npr. posnetek magnetne resonance, ren-



- SLIKA 5: V publikaciji *Likovna in vsebinska obravnava endemičnih in ogroženih rastlinskih vrst v Sloveniji*, najdemo botanične (taksonomske) ilustracije, ki prikazujejo tipične primere obravnavanih rastlinskih vrst. Plakat in zvezek sta nastala v okviru študijskega projekta ŠIPK (Študijski inovativni projekti za družbeno korist) v sodelovanju UL ALUO, UL FF, UL BF, UL PEF, Botaničnim vrtom UL, Botaničnim društvom Slovenije, naravnim rezervatom Škocjanski zatok ter Društvom Kaverljag (2018–2019).

8 Wood, P. (1994). *Scientific Illustration*. New York: John Wiley & Sons.

tgenski posnetek ali vzorci vibracij). Tovrstne zajete slike služijo kot prikaz posameznega dogodka, ki služi za analitično študijo. *Klasifikacija* je poskus iskanja navideznega reda v naravi. Zakodirano in kategorizirano znanje pomaga pri primerjavah in iskanju razlik. Znanstveniku pomaga pri razločevanju vrst (taksonomija) in prepoznavanju novih oblik (npr. pri razpadu atomskih delcev) (Slika 5). Periodni sistem elementov je pomagal ne samo pri prepoznavanju obstoječih elementov na podlagi naraščajočih atomskih števil, pač pa tudi pri domnevi, katere elemente je treba še odkriti. Ker v naših mislih in razmišljanjih obstaja več realnosti, ki jih težko vidimo, a si jih lažje zamislimo, se v teh primerih zatečemo k upodabljanju skozi *konceptualizacijo*. Stvarnost težko dojemamo samo skozi opazovanje in izkušnjo, brez zatekanja k miselnim podobam, k domišljiji. Tako se tudi v znanosti pri razlagi zapletenih konceptov zatekamo v domišljijo in k inovativnim načinom prikazovanja (kako deluje vesolje, gravitacija, magnetna polja, kako so nastale celine ali kakšna je struktura DNK) (Robin, 1992: 9–233).⁹

Formo ilustracije lahko razlagamo tudi kot premik ilustracije na premici med **figurativnim** in **abstraktnim**. Ta razlaga se nanaša na nivo stilizacije posamezne podobe, pa tudi na prehajanje reprezentativne ilustracije v ilustrirane diagrame vse do vizualizacije podatkov. Torej za preplet različnih strok vizualnih komunikacij (ilustrator, tipograf, oblikovalec, fotograf itd.) znotraj vizualizacij v znanosti (Christiansen, 2018).¹⁰

Predvsem je pri določanju forme ilustracije pomembno, da ilustrator ob zastavljenem izzivu lažje razmišlja o tem, kako ga bo prevedel v vizualni jezik. S poznavanjem form ilustracije tudi lažje začrta pot proti končni likovni rešitvi.

Snovanje podobe

Pri snovanju ilustracije si avtor nemalokrat pomaga s **kreativnimi pristopi reševanja problemov**, kot je viharjenje možganov, z raziskovanjem, iskanjem skozi nize skic in s študijskim risanjem. V proces snovanja je v obliki konzultacij vključen tudi strokovnjak, ki pripomore k razreševanju vsebine končne podobe, če ta predhodno še ni popolnoma razjasnjena.

Ob izvedbi ilustracije znanstveni ilustrator z akademsko izobrazbo pozna **likovni jezik** in ga uporablja intuitivno. A vendar mora biti pri snovanju podobe pozoren na **konvencije**, ki obstajajo v znanosti. V medicinski ilustraciji bi bila za primer takšna konvencija uporaba modre barve za vensko kri in rdeče za arterijsko. Poleg barv so to lahko še oznake, teksture, raba piktogramov, simbolov ipd.

Izbira izrazne tehnike ilustracije največkrat izhaja iz njene vsebine. V svetu znanstvene ilustracije je digitalna tehnika, tako vektorska kot bitna, vse pogostejša izbira. Predvsem je uporabna pri ilustracijah, ki ob snovanju zahtevajo sprotne konzultacije. Omogoča namreč shranjevanje v posameznih fazah dela ali delo po plasteh. Še vedno je veliko situacij, ko se raje odločimo za klasično tehniko. Pri naturalistični botanični ilustraciji bi bila dobra izbira akvarelna tehnika, saj ob poznavanju tehnike z malimi intervencijami hitro dosežemo videz naravnih struktur.

Vedeti pa moramo, da klasična tehnika pomeni korak več na poti do končne izvedbe, saj jo je treba za končno dodelavo kakovostno digitalizirati oz. optično prebrati – torej prevesti v digitalni jezik. Kot zadnja v procesu izdelave ilustracije sledi **tehnična priprava** glede na medij, v katerem bo prikazana (Slika 6).



► SLIKA 6: Priprava ilustracij za aplikacijo je povsem drugačna kot tista za tisk. Študentski projekt PKP (Po kreativni poti do praktičnega znanja) ZNAM, na katerem so sodelovale kot nosilka projekta UL ALUO v sodelovanju z UL FF, UL FRI ter 3FS računalniškimi studijem d. o. o. in Slovensko filantropijo (2016–2017).

Interdisciplinarnost

V večini primerov znanstveni ilustrator na projektu ne deluje sam, pač pa deluje **interdisciplinarno** znotraj skupine. V primeru študijskega projekta ŠIPK (Študentski inovativni projekti za družbeno korist), kjer je bilo treba likovno in vsebinsko dopolniti dioramo gozdnih živali v Prirodoslovnem muzeju Slovenije, so na projektu sodelovali študenti treh različnih fakultet (ALUO, PeF, FF), en pedagoški ter dva strokovna mentorja, koordinator projekta, pri končni izvedbi pa še zunanji izvajalci. Ob začetku projekta je bilo treba določiti terminski plan. Odločiti se je bilo terba, kdaj v projekt vstopi posamezni del izvedbe, ter določiti obsege dela.

Znanstveni ilustratorji s strokovnim sodelavcem so v projekt vstopili že zelo zgodaj, saj je izvedba ilustracij v klasičnih tehnikah zahtevala svoj čas. Pri pripravi ilustracij sta nato sledila povezovanje s sorodnimi področji znotraj vizualnih komunikacij (grafični oblikovalec, tipograf) in

⁹ Robin, H. (1992). *The scientific image: From cave to computer*. New York: Harry N. Abrams, Incorporated.

¹⁰ Christiansen, J. (2018). *Visualizing Science: Illustration and Beyond*. Na: <https://blogs.scientificamerican.com/sa-visual/visualizing-science-illustration-and-beyond/> (dostopno 25. 10. 2018).

priprava vsebin za končno realizacijo, natis. Pri tovrstnih projektih gre za simulacijo realnega delovnega okolja, s katerim se bodo ilustratorji soočili z vstopom na svojo profesionalno karierno pot. Ravno zaradi tega so dragocena praktična izkušnja za udeležene študente (Slika 7).



► SLIKA 7: Namen študentskega projekta ŠIPK (Študentski inovativni projekti za družbeno korist) *Likovna in vsebinska dopolnitev predstavitev gozdnih živali* v Prirodoslovnem muzeju Slovenije je bila dopolnitev gozdne diorame z imeni živali, znanstvenimi ilustracijami, zanimivostmi, učnimi listi in interaktivnimi predstavitvami (2017–2018). Nosilka projekta je bila UL ALUO, sodelovali so še študenti UL FF in UL PeF.

SKLEP

Teoretsko raziskovanje ilustracije je v zadnjih letih izjemno živahno. Predvsem veseli dejstvo, da se področje obravnava celostno in ne le z vidika posameznih področij ilustracije.

Nedavno se je literaturi o ilustraciji pridružila še celostna kronološka raziskava ilustracije, ki se posveča razvoju ilustracije v svetovnem merilu (Doyle, 2018).¹¹ Če z distanco laže razmišljamo o zgodovinskih vidikih ilustracije, sodobno ilustracijo težko ukalupimo, saj namenoma raziskuje mejna področja in se podaja v neznano v interdisciplinarnih projektih.

V Sloveniji je znanstvena ilustracija žal še vedno velikokrat spregledano področje vizualnih komunikacij.

Na *Katedri za razvoj ilustracije* se zavedamo vlog ilustracije, poznamo poslanstvo ilustratorja in si prizadevamo za vzpostavitev standardov kakovosti na tem področju. Pri tem ima pomembno vlogo izobraževanje bodočih ilustratorjev.

Študenti oddelka za oblikovanje vizualnih komunikacij na Ljubljanski Akademiji za likovno umetnost in oblikovanje se študiju ilustracije posvečajo tako na prvi kot drugi stopnji študija. Med študijem spoznajo posamezna področja ilustracije s pripadajočimi metodami dela. Pri zaključnih nalogah svoj interes usmerijo v izbrano področje in mnogi se posvetijo prav znanstveni ilustraciji. Študenti s projektnimi in zaključnimi nalogami uspešno sodelujejo na mednarodnih natečajih znanstvene ilustracije, so prejemniki nagrad, se udeležujejo tematskih razstav, ki jih prirejamo s partnerji, sodelujejo na interdisciplinarnih projektih, kjer se povezujemo z gospodarstvom in negospodarstvom. Naša želja je ustvarjati okolje, ki pri bodočih (znanstvenih) ilustratorjih spodbuja ustvarjalnost, željo po raziskovanju in sodelovanju.

Prizadevamo si za popularizacijo znanstvene ilustracije in si želimo, da bi se tudi pri nas povečalo zanimanje za kakovostno vizualno komuniciranje tako v znanosti kot tudi pri poučevanju.

VIRI IN LITERATURA

Christiansen, J. (2018). *Visualizing Science: Illustration and Beyond*. Na: <https://blogs.scientificamerican.com/sa-visual/visualizing-science-illustration-and-beyond/> (dostopno 25. 10. 2018)

Doyle, S. (2018). *History of illustration*. New York [etc.] : Fairchild Books, an imprint of Bloomsbury.

Hodges R. S. E. (2003). *The Guild Handbook of scientific illustration*. Hoboken: John Wiley & Sons.

Jurc, A. (2021). Literarna zapuščina Kristine Brenkove, ki „je spravljala dobesedno vse“, v pregledni monografiji. Na: <https://www.rtvlo.si/kultura/knjige/literarna-zapuscina-kristine-brenkove-ki-je-spravljala-dobesedno-vse-v-pregledni-monografiji/605463> (dostopno 17. 12. 2021)

Male, A. (2017). *Illustration: a theoretical and contextual perspective*. London: Bloomssbury.

Male, A. (2019). *The Power and Influence of Illustration: Achieving Impact and Lasting Significance through Visual Communication*. London: Bloomsbury Visual Arts 2019.

Robin, H. (1992). *The scientific image : From cave to computer*. New York: Harry N. Abrams, Incorporated.

Wood, P. (1994). *Scientific Illustration*. New York: John Wiley & Sons.

JAK – Javna agencija za knjigo RS. www.jakrs.si/ mednarodna-dejavnost/slovenija-castna-gostja-v-bologni-2022 (dostopno 2. 12. 2021).

¹¹ Doyle, S. (2018). *History of illustration*. New York [etc.] : Fairchild Books, an imprint of Bloomsbury.

POMEN DOMIŠLJIJSKE ILUSTRACIJE V VIZUALNI PISMENOSTI

Importance of Imaginative Illustration in Visual Literacy

IZVLEČEK

V prispevku skušamo osvetliti vlogo domišljajske ilustracije v vizualnem opismenjevanju, s tem pa tudi poudarimo pomen vizualne pismenosti pri posamezniku in v družbi. Pojasnimo kako ilustracija deluje, kako nastane vizualna pripoved ter kateri so ključni gradniki ilustracije, da lahko postane tista oblika vizualne komunikacije, ki gledalca opremi z novo estetsko-spoznavno izkušnjo. Danes so vizualna sporočila vedno bolj prisotna, del le-teh pa so tudi ilustracije. Da jih bomo razumeli in tudi znali snovati, je ključnega pomena ravno kakovostna vizualna izobrazba.

Ključne besede: ilustracija, vizualna pripoved, likovni jezik, slikanica

ABSTRACT

This paper aims to shed light on the role of imaginative illustration in visual literacy while also highlighting the importance of visual literacy in the individual and society. It investigates how illustration works and how visual narratives are created. It then discusses the basic building blocks of illustration that must be present for it to become a form of visual communication that provides the viewer with a new aesthetic-cognitive experience. Illustrations are types of visual messages that are increasingly prevalent today. Quality visual education is essential for understanding and designing them.

Keywords: illustration, visual narrative, visual language, picture book

UVOD

Naše stoletje se kaže kot izrazito vizualna doba. Dnevno nas obkrožajo in se nam vsiljujejo informacije, ki so v veliki meri ustvarjene z vizualnimi sredstvi, temeljijo na vizualnem jeziku, vključujejo vizualno simboliko in uporabljajo komunikacijske načine, ki zahtevajo specifično razbiranje vsebin – vizualno mišljenje. Morda vidna sporočila danes gledamo podobno, kot so jih gledali prebivalci v času nastanka jamskih poslikav, a z razliko, da je današnja vizualna informacija lahko mnogo bolj kompleksna in v sebi skriva več plasti sporočanja.

Vizualna pismenost je danes razumljena kot multidisciplinarno področje in je prisotna v različnih kontekstih, ki so del vizualne kulture. International Visual Literacy Association (IVLA) definira vizualno pismenost kot nabor sposobnosti, ki posamezniku omogočajo, da uspešno najde, interpretira, vrednoti, uporabi in tvori podobe ter vizualne medije. Vizualno pismen posameznik je tako kritični uporabnik vizualnega medija, kompetenten ustvarjalec (kontributor), ki prispeva k skupnemu znanju in kulturi.¹

VLOGA DOMIŠLJIJSKE ILUSTRACIJE V VIZUALNEM OPISMENJEVANJU

Domišljijo Slovar slovenskega knjižnega jezika opredeljuje kot prosto kombiniranje misli in predstav. V tej obliki prostega kreiranja, ki je izvorna predpostavka domišljajske ilustracije, se zgodijo miselne aktivnosti, v katerih se razvijata imaginacija in interpretacija nekega pojava.

Ob prostosti zamišljanja pa je v procesih nastanka domišljajske ilustracije potrebno še marsikaj več, saj vključuje v svojem govoru tako čutno kot racionalno podajanje vsebin.

Danes je domišljajska ilustracija v svojih zmožnostih raznolika, lahko prevaja besedno sporočilo v likovni jezik, ga zrcali, nadgrajuje, reflektira, dopolnjuje in mu dodaja nove vsebine. Domišljajska ilustracija pa lahko deluje tudi avtonomno, torej neodvisno od vnaprej danega besedila, lahko je celo povod za nastanek besedne pripovedi ali pa se nanaša sama nase. J. W. T. Mitchell imenuje sliko, ki jo ustvarimo za razmislek o drugi sliki, metasliki.

Opazen del današnje vizualne komunikacije vključuje podobe, kot so metaslike. Da bi tovrstno vizualno komunikacijo razumeli, je treba poznati izvirne kontekste ali diskurzivne okvire, v katerih podobe nastopajo, prepoznati pa

¹ Več informacij prejmete na strani IVLA: <https://ivla.org/about-us/visual-literacy-defined/>.

je treba še elemente, ki tvorijo sporočilnost neke podobe.

Domišljajska ilustracija ima spoznavno vlogo in širok pomen na področju vizualne pismenosti, bralec prek branja podob spoznava okolje, ljudstva, običaje, sooča se z različnimi pogledi na dogodke. Ta zvrst (in ne le ta) ilustracije lahko prinese užitek v gledanju, prepoznavanju znanega in čudenje, prinaša estetsko izkušnjo. Estetika pa ima po svoji temeljni definiciji spoznavne razsežnosti, saj se tudi kot veda nahaja na križišču interesnih sfer dveh ključnih človekovih spoznavnih sposobnosti: čutnega zaznavanja in racionalnega spoznavanja (Muhovič, 2015).

Kakovostna ilustracija ravno v gibanju med estetsko in semantično informacijo omogoča razumevanje sveta in oblikovanje raznolikih pogledov in stališč. Tako tudi lahko prispeva h emocionalnemu in intelektualnemu razvoju bralca/gledalca. Nudi pa tudi svobodo mišljenja in interpretacije, ki se zgodi v polju med podajanjem podobe in njeno percepcijo.

Danes domišljajska ilustracija obstaja v različnih oblikah in kontekstih ter jo delimo na mnoge podzvrsti. Ena izmed njih je tudi knjižna ilustracija, ki temelji na vizualni pripovedi.

VIZUALNA PRIPOVED IN LIKOVNI JEZIK V ILUSTRACIJI

Za vizualno pripoved je značilno, da je povedana v prvi vrsti skozi vizualne medije, ki so lahko fotografija, ilustracija, strip, grafična novela, animacija ali film. Vizualna pripoved je že dolgo del naše kulture, vse od jamskih poslikav pa do internetne komunikacije. V naši zgodovini je bila deležna večje in spet manjše veljave in vloge. Ravno danes pa se njen pomen in prisotnost večata. Vizualna pripoved se izraža skozi likovni jezik.

Kot zapiše Walter Benjamin, je vsako sporočanje duhovne vsebine jezik, če razumemo, da se bivanje jezika razteza čez vsa področja izražanja človeškega duha. Jezik je duhovno bistvo stvari (Benjamin, 1998). Iz tega izhajajoč bi lahko rekli, da je likovni jezik ilustracije njeno duhovno bistvo, je njena vsebina in sporočilo, saj se likovna zamisel ne more zgoditi zunaj likovnega jezika.

Jezik je tudi sistem izraznih sredstev in oblik operiranja z njimi, ki nam omogoča izraziti naše misli ter občutja, predstave in ideje. Tako kot drugi jeziki ima likovni jezik svojo gramatiko, ki je opisana v likovni teoriji (Muhovič, 2015). Ilustrator pa lahko razvije svojo avtorsko likovno govorico in na tako na sebi lasten način skozi likovni jezik podaja vsebino.

VLOGA SLIKANICE V VIZUALNI PISMENOSTI

Znotraj vizualnih komunikacij je **knjižna ilustracija** zagotovo tista zvrst ilustracije, ki že pri otroku lahko razvija njegove zaznavne sposobnosti prejetanja vidnih sporočil in nudi oblikovanje širokega vizualnega slovarja. Ta omogoča tako kritično razbiranje podob in sprejemanje odločitev kot ustvarjanje uspešnih vidnih sporočil. Podpira ustvarjalno razmišljanje in inovativnost pri iskanju odgovorov in podajanju novih rešitev, tudi takih, ki jih avtor sporočila ni predvidel.

Slikanico ilustrator in teoretik Martin Salisbury razume kot medij komunikacije za vse starosti (Salisbury, 2020).

Kljub porastu digitalnih medijev ostaja živa in še vedno razvijajoča se oblika vizualne pripovedi, kjer sta besedilo in ilustracija lahko v različnih razmerjih, v vseh primerih, če nastopata skupaj, pa ustvarjata nedeljivo celoto.

KAKO NASTANE SLIKANICA

Znotraj širokega nabora »nalog« s področja domišljajske ilustracije, s katerimi se lahko sreča ilustrator, je ilustriranje slikanice gotovo ena najbolj kompleksnih in zahtevnih disciplin.

Pri delu, če želi, da je opravljeno po najvišjih merilih kakovosti, mora uporabiti vse svoje likovno znanje, razumeti/čutiti ter poznati bralce, ki jim je pripoved namenjena. Zato je seveda nujno, da je sam najprej odlično likovno opismenjen. Ilustrator mora zgraditi celoten svet pripovedi, kamor bo bralca za roko popeljal skozi tunele in zavoje likovnih izrazil do končnega razumevanja sporočila zgodbe. Likovna pripoved zgodbe poteka na več nivojih sočasno. Ilustrator v pripoved vtke niz informacij, ki si morajo skozi slikanico logično slediti. Nedoslednosti so hitro vidne in ilustrator izgubi verodostojnost, bralec pa zanimanje za pripoved. Sosledje ilustracij je natančno določeno, pri čemer je treba knjigo kot medij komunikacije razumeti v vseh njenih tehničnih zakonitostih. Med seboj morajo ilustracije sodelovati na način, da bralca peljejo v določenem ritmu skozi zgodbo, a mu krati omogočajo svobodo lastnega bralnega načina.



► SLIKA 1: Skozi mnoge študije in skice nastaja končna vizualna pripoved slikanice, ki skupaj z besedilom v tem primeru tvori celoto. *Suzi Bricelj, Študije za slikanico O kraljeviču, ki ni maral brati. Mladinska knjiga, 2021. (Lastni arhiv)*

Zato sta pri snovanju slikanice potrebna izjemna zbranost ter dobro načrtovanje celotnega procesa, ki se praviloma zgodi v več fazah. Čeravno se ustvarjalni postopki med avtorji razlikujejo, razlikujejo se tudi glede na zvrst slikanice, **se snovanje vizualne pripovedi praviloma začne z raziskavo teme. Na tej stopnji nastanejo raznoliki vizualni zarisi, vizualne asociacije ter metafore v obliki skic in študij.** Sledijo izris zgodborisa, ki je temeljna struktura pripovedi, nekakšna hrbtenica slikanice, in določitev posameznih prizorov, oblikovanje glavnih junakov ter prostorov dogajanja, likovno oblikovanje dogajalnega časa. Odločilno vlogo pri snovanju vizualne pripovedi imajo tudi velikosti posameznih ilustracij, odnos med ilustracijo in robom knjižne strani, kompozicije znotraj ilustracij, barvna obravnava. Izjemno pomembno vlogo pa ima tudi oblikovanje knjige. To zajema izbor pisave, oblikovanje veznih listov, naslovnice, izbor vezave ter določitev vseh preostalih knjižnih elementov, ki tvorijo knjigo kot enovit knjižni organizem, kjer lahko vsak njen partikularni del sodeluje v sporočilnosti celote.

NOTRANJA STRUKTURA ILUSTRACIJE

Ilustracijo gledalec razume kot enovito sporočilo, pa vendar je to sporočilo sestavljeno iz mnogih plasti, ki vsaka zase in skupaj gradijo vsebino, ki jo razberemo na semantični in tudi likovnoestetiki ravni (jezik ilustracije je njen medij).

Proces nastanka ilustracije je kompleksen in pogosto zahteva vedenje, ki presega poznavanje primarnega (likovnega) jezika in vključuje področja, ki jih vsebina pripovedi obravnava ali se jih dotika. Raziskave in zbiranje informacij praviloma opravi ilustrator na začetku procesa snovanja ter med samim nastajanjem ilustracij.

Vse, kar se nahaja v ilustraciji, pripoveduje. Kot velja za vsako drugo likovno delo, velja tudi za ilustracijo, da vsak njen partikularni del ali element deluje na gledalca, ima svojo estetsko in sporočilno vrednost. Vsak detajl, vsaka pika ali linija, vse, kar se vidno zaznavno zgodi znotraj slikovnega polja ilustracije, dobi pri percepciji ilustracije svoj pomen. Ilustrator »piše« svojo pripoved s točkami, linijami, oblikami, barvnimi odnosi, teksturami, to je ilustratorjeva abeceda, ki jo oblikuje v kompozicije ter v večje sisteme podob, kot je ilustrirana knjiga.

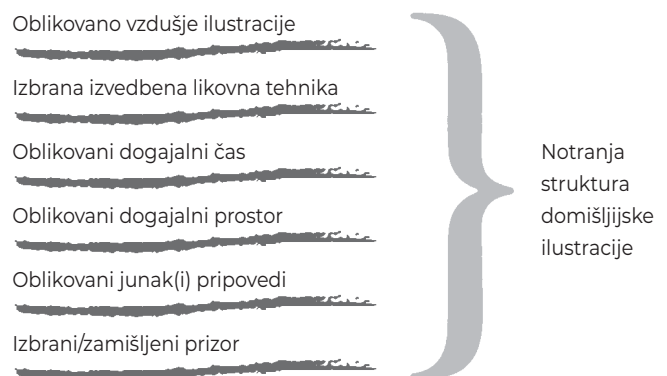
OPIS ZGRADBE KNJIŽNE ILUSTRACIJE

Knjižno ilustracijo bralec dojema skupaj z zapisano besedo, če je ta prisotna v slikanici (vedno bolj se uveljavljajo tudi slikanice brez besedil). Tako sodelovanje dveh znakovnih sistemov v pripovedi (besednega in slikovnega) lahko imenujemo tudi multimodalno besedilo (Haramija, Batič, 2013). Bralec ob besedilu iz ilustracije lahko razbira, kaj se je zgodilo, kdo je udeležen v dogodku, v kakšnih čustvenih stanjih se nahaja junak pripovedi in še marsikaj. To razbere skozi oblikovanje junakov pripovedi, oblikovanje likovnih prostorov, v katerih se nahajajo, barv, v katerih so naslikani prizori. Na vsaki od pripovedih ravnin ilustracije se sporočilo tvori skozi izrazila likovnega jezika, ki so po Milanu Butini kot slojevite tvorbe, sestavljene iz likovnih pojmov in prvin, kot so svetlostni ton in barva ter linija, oblika, ploskev in prostor. Skozi vse plasti se vizualna vsebina ilustracije oblikuje v homogeno likovno tvorbo,

ki ni deljiva na posamezne dele. Če se posamezni element izvzame iz strukture ali ga zamenja neki drugi del, se spremeni notranja zgradba in delovanje ilustracije. Tudi likovna izvedbena tehnika oziroma material, v katerem se manifestira ilustracija, je več kot le tehnično vprašanje (Butina, 1997). Je aktivni sestavni del oblikovanja pripovedi, štejemo ga lahko za primarno izrazno sredstvo, ki sodeluje pri ustvarjanju intimnega odnosa med ilustratorjem, besedilom, bralcem in ilustracijo, s čimer ilustracija pridobi na pripovedni moči.

Pri delu s študenti ilustracije včasih uporabim **primerjavo med zgradbo ilustracije in kosom torte, kjer ima vsaka od plasti svojo značajsko specifično (okus), izkušnjo celote pa prejmemo, ko doživimo (okusimo) vse plasti skupaj.**

Slika 2 prikazuje notranjo strukturo ilustracije.



► SLIKA 2: Vizualni prikaz notranje strukture ilustracije

Vendar pa prikazana delitev ni vedno enoznačno in jasno deljena na opisane postopke in ravni. Procesi snovanja gradnikov se med seboj lahko prepletajo in tudi odvijajo sočasno ali pa v drugačnih zaporedjih, ki jih lahko pogojujejo tudi tehnike izvedbe ilustracije.

RAZVOJ DOMIŠLJJSKE ILUSTRACIJE IN VIZUALNO IZOBRAŽEVANJE, KOT GA GOJIMO NA AKADEMIJI ZA LIKOVNO UMETNOST IN OBLIKOVANJE UNIVERZE V LJUBLJANI

Študij ilustracije na ALUO UL se umešča v sklop študijev vizualnih komunikacij. Študij omogoča zmožnosti vizualnega mišljenja ter znanja, ki so potrebne za snovanje vidnih sporočil, na katerih lahko ilustracija sama nosi rešitev komunikacije ali pa je pomemben del celote vidnega sporočanja. Študent sprva pridobi splošno znanje vizualnega sporočanja, ki se postopoma nadgrajuje v težavnostnih stopnjah ter dopolnjuje s teoretskimi in drugimi podpornimi vsebinami in tako omogoča nujno širino vizualne izobrazbe, ki jo potrebuje ilustrator. Le-ta vključuje poznavanje likovnih jezikov, poznavanje zgodovine likovne umetnosti ter znotraj te vloge ilustracije, razvoja in teorije oblikovanja ter seveda mnoga strokovna znanja, ki študenta opremijo z potrebnimi veščinami in razumevanjem medijev ter materialov, skozi katere se ilustracija lahko formulira.



► SLIKA 3: Končna ilustracija je prešla več faz iskanja ustrezne likovne formulacije. Kompozicija, ki temelji na naraščajoči diagonali, daje občutek rasti. Z oblikami, barvnimi odnosi ter vizualnimi referencami in metaforami dopolnjuje besedno pripoved.
Suzi Bricelj, Ilustracija iz slikanice *O kraljeviču, ki ni maral brati*. Mladinska knjiga, 2021.

V študijskem procesu raziskujemo delovanje ilustracije v različnih kontekstih, njene pripovedne zmožnosti in njene prepričevalne moči. Razumemo jo kot komunikacijsko obliko, ki pomaga pri razumevanju sveta, v katerem se posameznik nahaja, ter omogoča posredno srečanje z različnimi izkušnjami. Kakšna je kakovostna domišljajska ilustracija, h kateri stremimo na ALUO UL? Je podoba, ki prenese sporočilo gledalcu tako, da ga le-ta razume, ter mu omogoči nov pogled na obravnavano vsebino. V gledalcu vzpodbudi spoznavne procese, ki se sklenejo v obogateni intelektualni in čustveni izkušnji. Da to doseže, uporabi ilustrator sredstva likovnega jezika kreativno/inventivno, saj prav izvirnost v prikazu gledalca opremi z novo izkušnjo.

SKLEPNE MISLI

Ker domišljajska ilustracija izhaja iz ustvarjalnega mišljenja, ga lahko tudi spodbuja. Ustvarjalno mišljenje pa je tisto, ki omogoča inovativne rešitve, ki ustrezajo zahtevam časa. Kakšno branje sporočil bo zahteval čas, v katerega vstopamo? Odgovor je mnogoznačen, vključuje pa gotovo tudi vsebine in znanja, ki jih poučujemo v vizualnoizobraževalnih institucijah: ta so lahko teoretična, kot so likovna teorija ali zgodovina vizualne umetnosti ter razvoj oblikovanja, ali mnoga praktična, v okviru vizualnih komunikacij, slikarstva, kiparstva, industrijskega oblikovanja, filma in mnoga druga.

Kako bomo v prihodnje pripravljeni na izzive in spremembe komunikacije, ki se razvija zelo hitro, bo odvisno od mnogih deležnikov, ki bodo večjo vlogo in pomen namenjali tudi vizualnemu izobraževanju, tako odločevalcev kot ustvarjalcev, pedagogov, promotorjev.

Vsekakor je pred nami vsi zahtevna in odgovorna naloga, saj vizualno sporočanje prepleta našo družbo, oblikuje naše misli in naše delovanje. Verjetno bo v prihodnje uspešen posameznik (in družba) tisti, ki bo imel razvito kritično vizualno mišljenje, utemeljeno tudi na vizualni izobrazbi.



► SLIKA 4: S projektom avtorica približa Cankarjevo delo sodobnemu bralcu z enigmatično in likovno sugestivno ilustracijo. S klasičnimi (analognimi) tehnikami izrazi sodobni pogled na besedilo.
Dora Kaštrun, Ilustracija besedila: Ivan Cankar, *Bela krizantema*. UL ALUO, Oddelek za oblikovanje, smer ilustracija, 2018.



► SLIKA 5: V ilustracijah avtorica bralcu približa oddaljene svetove tako po času kot prostoru nastanka pravljič. To stori z natančno raziskavo japonskih lesorezov (ukijo-e) in poznavanjem evropskih likovnih oblikovnih načel ter vpeljejo lastne avtorske govorce.
Sanja Zamuda, magistrsko delo, *Japonske pravljičice*. UL ALUO, Oddelek za oblikovanje, smer ilustracija, 2020.

VIRI IN LITERATURA

Salisbury, M. (2020). *Children's Picturebooks. The art of visual storytelling*. Laurence King Publishing.

Benjamin, W. (1998). *Izbrani spisi*. Studia Humanitatis.

Butina, M. (1997). *Prvine likovne prakse*. Debora.

Mitchell, W. J. T. (2009). *Slikovna teorija*. Študentska založba.

Muhovič, J. (2015). *Leksikon likovne teorije*. Celjska Mohorjeva založba.

Haramija, D., Batič, J. (2013). *Poetika slikanice*. Franc-Franc.

International Visual Literacy Association (IVLA), <https://ivla.org/about-us/visual-literacy-defined/> (dostopno 10. 12. 2021).

VLOGA SODOBNE UMETNOSTI PRI RAZVIJANJU VIZUALNE PISMENOSTI V OKOLJU MEDIJSKE KULTURE

Contemporary Art's Role in Developing Visual Literacy in Media Culture Environment

IZVLEČEK

Medijska družba je s pomočjo tehnologije ustvarila okolje, v katerem sta vpliv in količinska navzočnost podob postala neprimerljiva s katerim koli drugim obdobjem. Podobe niso toliko odrazi stvarnosti, kot so družbeni konstrukti z zavestno izdelano ali nezavedno prisotno sporočilnostjo, ki sooblikuje skupni predstavnostni svet in identitete pripadnosti. Življenje na zaslonu zlasti pri mladih močno vpliva na imaginacijo, razmišljanje, vedenje, socialne kompetence in hierarhijo vrednot. Podobe nas spreminjajo, posegajo v nezavedno, manipulirajo z našimi mnenji in željami ter na druge načine sooblikujejo naše videnje sveta, zato je večšina njihovega dekodiranja in interpretiranja izjemno pomembna pri ozaveščanju družbe, v kateri živimo, in pri vzpostavljanju stališč in pozicij, za katerimi stojimo. Besedilo se ukvarja z vprašanjem, ali lahko v družbi hiperprodukcije, zapovedane uporabne vrednosti in instrumentalizacije uma umetnost ponudi obliko streznitve in oblikuje nove zemljevide osebnih prioritet, ciljev in vrednot in kako.

Ključne besede: sodobna umetnost, medijska družba, identiteta, potrošniška kultura, družbena kritika

ABSTRACT

With the help of technology, the media society has created an environment in which the impact and quantitative presence of images have become unparalleled in any other period. Images are social constructs with consciously constructed or unconsciously stated messaging that co-constitutes shared representational worlds and identity affiliations rather than reflections of reality. Screen time profoundly impacts young people's imagination, thinking, behaviour, social competence skills, and value hierarchies. Images change us, intervene in the unconscious, manipulate our opinions and desires, and co-shape how we see the world in many other ways. Consequently, the skill of decoding and interpreting them is of paramount importance in raising awareness of the society in which we live and in establishing the attitudes and positions we stand for. The text considers whether and how art can offer sobering and shape new maps of personal priorities, goals, and values in a society of hyperproduction, commanded use-value, and the instrumentalisation of the mind.

Keywords: contemporary art, media society, identity, consumer culture, social critique

Umetnost je eno izmed področij delovanja, ki se večplastno in celostno navezuje na vprašanje identitete. Njena povezava je lahko izrecna, če se nanaša na konkretna identitetna vprašanja ali pa se identitetnih ravni dotika na latenten, manj očit način. V tem obsežnem miselnem polju se bom zamejila z vprašanjem, kako se odnosa med umetnostjo in identiteto dotika sodobna umetnost, za katero je še posebej značilno tematiziranje kulturnih in družbenih praks, vrednot, navad in vprašanj, ki neposredno zadevajo različne identitetne ravni in tako gledalca izzovejo k zavzemanju stališča, samoopredeljevanju in interpretaciji. Način, kako se odzovemo na tovrstna dela sodobne umetnosti in o njej razmišljamo, namreč že določi posameznikovo držo in stališče, s tem pa se nanaša na identitetni položaj.

Ena izmed pomembnih nalog umetnosti je gotovo ta, da nas napelje k premišljevanju o tem, kako mislimo in zakaj mislimo tako, kot mislimo. Umetnost in druge upodobitvene prakse so bile vedno povezane z vprašanji dojetja družbe, s stanjem duha in s kolektivno identiteto, ki jo oblikuje skupno posedovano vedenje in ugnedni načini razmišljanja, čustvovanja in ravnanja. Ne nazadnje je umetnost svojo vlogo videla tudi v družbenem angažmanju in političnem poslanstvu, v emancipacijski zmožnosti družbene refleksije in v utopični veri v osvobajajoče učinke svojega delovanja. Estetsko izkustvo nagovarja najbolj intimne plasti naše osebne in družbene identitete.

KONSTITUCIJA IDENTITETE

Identiteta je potreba, da se vzpostavimo kot subjekti in da pripadamo širšemu idejnemu telesu oziroma skupnosti, ki posamezniku ponuja obliko varnosti, povezanosti in solidarnosti. Identiteta povezuje notranji svet z družbeno identifikacijo in vključuje niz prepričanj, vrednot in ciljev, ki oblikujejo posameznikovo življenje in opredeljujejo njegove lastnosti.¹ Za sodobnost je značilen razpad tradicionalnih vrednostnih struktur, religije, države, družine, spola, pa tudi modernega koncepta »unikatne osebne identitete« (Jameson, 2012: 13), kar je vplivalo na preoblikovanje razumevanja identitete kot take. Sociolog in filozof Zygmunt Bauman je razvil koncept *tekoče moderne* in z metaforo utekočinjenosti povzel bistvene poteze sodobnega časa, ki se kažejo v fluidnosti, gibljivosti, lahкости, navidezni svobodi izbire in delovanja ter upogljivosti, gnetljivosti in prilagodljivosti identitet v vseh oblikah človekovega odzivanja na svet. Identiteta ni več statičen fenomen, ampak spremenljiv pojav, ki je v veliki meri proizvod konteksta oziroma družbenih interakcij. To še posebej velja za digitalna okolja, v katerih se lahko posameznica/posameznik reprezentira skozi raznolike in fluidne identitete, kar je povezano z njenim/njegovim prevzemanjem določenih družbenih vlog v različnih kontekstih (Davis, 2011: 636). Pojem identitete vključuje številne dejavnike in je sestavljen iz različnih plasti človekove osebnosti. Vprašati se je treba, o kateri identiteti govorimo: o identiteti spola ali identiteti seksualnosti, o rasni, nacionalni, etnični, socialni ali virtualni identiteti. Identiteta se torej vzpostavlja kot gibljivo in prehodno območje, zaradi česar je danes govor predvsem o hibridnih, prehodnih in paralelnih identitetah, ki povezujejo realna življenja z virtualnimi svetovi.

UMETNOST, MEDIJSKA KULTURA IN FORMACIJA IDENTITETE

Na formacijo identitete v sodobni družbi izjemno vplivajo medijska družba in nove komunikacijske tehnologije, ki zlasti pri mladih bistveno zaznamujejo procese socializaci-

je.² Življenje ob zaslonu, ki je zavzelo večino časa, vpliva na imaginacijo, razmišljanje, vedenje, socialne kompetence in hierarhijo vrednot. Socialna omrežja s svojimi platformami omogočajo izražanje in raziskovanje identitetnih pozicij, izmenjavo stališč, občutij, ustvarjanje interesnih skupin, participacijo in intenzivno izkušnjo tako rekoč necenzurirane komunikacije in interakcije.

Medijsko okolje in popularna kultura sta podobi dodelili posebno mesto. Podobe so eskalirale v svoji prisotnosti; zaradi tehnologije in reproduktivnih medijev sta njihov vpliv in količina postala neprimerljiva s katerim koli drugim obdobjem. Videast Gary Hill je to ekscesno situacijo ponazoril z ugotovitvijo, da videnje ne pomeni več možnosti videti, ampak nemožnost ne videti. Prav tako raznovrstne reprezentacije niso več posnetki ali nevtralni dokumenti resničnosti, temveč proizvodi kulture, ki z zavestno izdelano ali nezavedno vključeno sporočilnostjo sooblikujejo naš predstavnostni svet, osebne in skupne identitete ter s svojimi ideološkimi ozadji proizvajajo konkretne družbene učinke. Tako posegajo v nezavedno, manipulirajo z našimi stališči in željami ter vplivajo na naše videnje sveta. Raziskovalec podob W. J. T. Mitchell je delovanje podob opisal kot procese, s katerimi družbeni in kulturni svet izoblikuje videnje samega sebe. Prav na tem mestu družbenega presevanja je sposobnost razbiranja in interpretiranja podob izjemno pomembna, saj nam pomaga pri razumevanju, spoznavanju in kritičnem vrednotenju družbe, v kateri živimo.

Zaradi vseprisotnih podob se vprašanje o funkciji in moči podob bolj kot v okviru umetnosti odpira v kontekstu množičnih medijev, oglaševalskih in spletnih podobah, ki vedno bolj določajo zaznavanje resničnosti. Zato tudi ni presenetljivo, kakor je ugotavljal Hans Belting, da se meja med kulturnimi podobami in umetniškimi izdelki zabrisuje (Belting, 2004: 5). **Umetnost ni več privilegirana estetska praksa, ampak del širokega območja vizualne kulture. Pravzaprav je postala »najemnica kulture«, ki uporablja sodobna tehnološka orodja, ikonografijo in vizualne kode, le da jih postavi v drugačne**



► SLIKA 1: Umetniški tandem son:DA je na računalniško narejenih risbah ironično komentiral našo odvisnost od tehnologije. son: DA, *soba št_9000.psd*, 2005, tisk na platno, 330cm x 110cm (v lasti Zbirke evropskega urada za patente, Den Haag, Belgija)

1 Te lastnosti se lahko spreminjajo, zato obstajajo pri formaciji identitete različne razvojne stopnje.

2 V kontekst teh raziskav so vključeni najrazličnejši dejavniki, od kulturne, etnične pripadnosti do socialnega okolja, spola, izobrazbe, vrstniškega in družinskega vpliva itd.

kontekste in jim s tem podeli novo vlogo in pomen. Umetnost v tem pogledu ni samo praksa, ki krepi estetsko občutljivost, temveč preverja odprtost uma in duha, strpnost do drugačnega in novega, eksperimentira in ostri kritičnost mišljenja, zaradi česar ima tudi v vzgojnih in izobraževalnih procesih še toliko bolj odgovorno nalogo. Sodobni vizualni umetnik ni toliko ustvarjalec novih podob, kot je porabnik, analitik in kritik kulturnih podob, klišejev in družbenih predstav. Hkrati pa je za sodobno umetnost značilna interpretativna odprtost, ki računa na gledalkino oz. gledalčevo udeležbo in dejaven odziv ter nas izzove, da se vsaj v konstruirani situaciji umetnosti opredelimo, zavzamemo stališče in identiteto umestimo. Dela sodobne umetnosti namreč pogosto razkrivajo, kako družbeni mehanizmi vplivajo na naša prepričanja, vrednote in mišljenja, ter nas skozi refleksijo teh procesov usmerijo k ozaveščanju in kritični presoji njihovega vpliva.

Ta vidik je še posebej pomemben za mlado občinstvo, ki je podvrženo manipulacijam in ideologijam informacijskih platform in medijskih kanalov, ki vplivajo na izgradnjo vrednot, ciljev in prioritet in torej soustvarjajo posameznikovo identiteto, utirijo njegovo delovanje in narekujejo odločitve, ki jih v življenju sprejemajo posamezniki.

Zastavljata se torej vprašanji: Kako lahko v družbi hiperprodukcije, zapovedane uporabne vrednosti in instrumentalizacije uma umetnost ponudi obliko streznitve in oblikuje nove zemljevide naših prioritet, ciljev in vrednot? Kako lahko umetnost vpliva na formacijo mladih ljudi in katere identitetne pozicije pri tem naslavlja?

PRIMERI UMETNIŠKIH PRAKS

Mnoga dela sodobne umetnosti naslavlja aktualne družbene teme, med katerimi so tudi vprašanja identitetne pripadnosti, marginaliziranih skupin, ksenofobije, diskriminacije ter stereotipnih poenostavitev in posploševanj. Umetnost se kompleksnega področja identitete dotika skozi različne ravni, pri čemer identiteta ni razumljena kot »naravna« danost, temveč kot družbeni konstrukt; ne kot nekaj *lastnega*, marveč kot tisto, kar nam je *posredovano*³ in kar se med različnimi kulturami in zgodovinskimi obdobji bistveno razlikuje. V sodobni družbi so pri osebnostnem oblikovanju posameznika pomembno mesto zavzeli vplivi oglaševanja, množičnih medijev in zabavne industrije oziroma njihove množično posredovane družbene predstave, ki z utrjevanjem potrošniške kulture, hedonizma, s kultom lepega telesa in mladosti, gradijo na vzpostavitvi identitete, ki je najtesneje prepletena z vrednotami kapitalizma.

Umetnica Cindy Sherman, ki je svoj opus posvetila vprašanju konstrukcije identitete, se od sedemdesetih let 20. stoletja ukvarja s samoreprezentacijo in njeno vlogo pri poustvarjanju zakoreninjenih družbenih predstav in ideoloških mehanizmov v njihovem ozadju. Njeno delo temelji na lastni podobi, s katero prevzema različne družbene vloge, ki poustvarjajo klišeje in stereotipe, osnovane na podobah iz filmske industrije, časopisov, revij, spleta in zgodovine umetnosti. Shermanova (samo)reprezentacijo

razkriva kot družbeno fazono in igro videzov, skozi katero se uprizarja jaz oziroma njena/njegova javna, družbena identiteta za pogled drugega, ki se, denimo v njeni seriji družbenih portretov (*Society portraits* iz leta 2008), vzpostavlja s statusnimi emblemi, z materialnim prestižem, aristokratsko estetiko oziroma z jasno reprezentirano družbeno hierarhijo.

Bosanska konceptualna umetnica Šejla Kamerić je v delu *Bosnian girl* (2003) uporabila format modnih oglasov in v javni prostor lansirala kritiko (prikritih) etničnih stereotipov in stigmatizacije (Slika 2). Oglas, ki kontrastno sopostavi modno fotografijo, na kateri je avtorica sama, in napis, ki je bil dejanski grafit na eni izmed Unproforjevih vojaških barak v Srebrenici, in ki podoba postavlja na laž, je učinkovita obsodba ksenofobije, negativne prezentacije drugega in ideološkosti socialnega, rasnega in etničnega označevanja. Delu, ki je zaokrožilo tudi po družbenih omrežjih, je uspelo preseči njegov partikularen družbeni, politični in zgodovinski kontekst in postati kulturna podoba, s katero so se mnogi lahko identificirali.



► SLIKA 2: Bosanska konceptualna umetnica Šejla Kamerić je v delu *Bosnian girl* uporabila format modnih oglasov in v javni prostor lansirala kritiko (prikritih) etničnih stereotipov in stigmatizacije. Šejla Kamerić, *Bosnian girl*, 2003, postavitev v Muzeju sodobne umetnosti v Zagrebu, 2010. (Foto: Filip Beusan)

Hrvaška umetnica Sanja Iveković se ukvarja s (post)feministično tematizacijo ženske samopodobe skozi družbeno zaznavo. Na enem izmed zadnjih projektov, ki je bil razstavljen v izložbi zagrebške Optike Vitrum, je razstavila delo *Marica* iz serije »Ženska kuća (sunčane naočale)«, ki je v

3 Aktualnost tega vprašanja je v umetnosti od sedemdesetih let naprej sovpadla z gibanjem LGBTQ, gibanjem za enakopravnost temnopoltih Američanov, s feminizmom in postkolonialnim diskurzom. Umetnost je na bolj ali manj provokativen način odpirala pereče teme, ki so izpostavljale istospolno usmerjenost, hegemonijo belega moškega in zahodnega sveta ter žensko, rasno in etnično neenakopravnost na različnih ravneh družbenega življenja.

teku od leta 2002. Na fotografiji, ki je umeščena v izložbo z modnimi očali in ki močno spominja na podobe z modnih revij, je poleg ženskega modela natisnjena prvoosebna izpoved o družinskem nasilju. Ta moteče in pretresljivo zareže v okolje potrošništva in navidezne lepote ter pokaže na razkol med zasebnim in javnim, kjer sta resničnost in ideologija videza na različnih bregovih. V omenjenih delih je strategija oglaševanja uporabljena za subverzijo medijske reprezentacije in njene aktivne vloge pri reproduciranju dominantnega diskurza.

Nekateri odmevni umetniški projekti so ciljali na potrošniško kulturo in oglaševanje, ki uporablja podobo kot osrednje sredstvo manipulacije potrošnikovih želja. V korporacijski kulturi podobe in logotipi utelešajo blagovno znamko in njeno simbolno vrednost. Naomi Klein izpostavlja, da oglaševalska strategija temelji na transformaciji izdelka v simbolno lego, pri čemer je izdelek predstavljen kot koncept, znamka pa kot izkušnja oziroma življenjski slog (Klein, 2000: 21). Oglaševanje z vizualnimi ikonami blagovnih znamk kolonizira identiteto oziroma idejo, ki jo reprezentira znamka. Identiteta se v tem primeru udejanji in izrazi s potrošnikovo odločitvijo.

Umetniški tandem, znan pod imenom 0100101110101101.org, ki ga sestavljata Eva in Franco Mattes, je z urbanim mestnim performansom *Nike ground* leta 2003 opozoril na



► SLIKA 3: Maja Smrekar, *K-9_topologija, Hibridna družina*, 2016. (Foto: Manuel Vason)

Slovenska intermedijska umetnica Maja Smrekar pa se na drugi strani z umetnostjo, ki je, kot pravi, »onkraj etike in morale«, dotika bolj provokativnih tem. Njen večletni projekt *K-9_topologija* z vpeljavo hibridne skupnosti med živaljo in človekom med drugim problematizira koncept tradicionalne družine, hkrati pa skozi povezovanje umetniških idej z znanostjo in tehnologijo razmišlja o predružačenju ustaljenih družbenih norm, o novih simbiotskih odnosih in razumevanju narave, v katero poseže z biotehnoško združitvijo človeka in živali (Sliki 3 in 4).

globalni vpliv blagovnih znamk in na tržne prevzeme velikih korporacij. Navidezna izpostava podjetja Nike, ki sta jo avtorja postavila na dunajskem Karlovem trgu (Karlsplatz), je meščane obveščala o odkupu in preimenovanju znamenitega historičnega ambienta v *Nikeplatz*, s tem pa izzvala burne javne odzive (Slika 5).

Podobe, ki jih srečujemo na vsakem koraku, so izdelki s preišljenim učinkom, ki ga določajo skrbno preračunane vizualne taktike – kadriranje, načrtovani zorni kot pogleda, montaža, svetloba, barve, mizanscena, pripovedna struktura – vse ima jasno določen namen in implicitno sporočilnost. Širijo jo raznoliki medijski ikonografski tipi, ki imajo svoje izvore tudi v zgodovini umetnosti in popularni kulturi. Kroženje podob med različnimi kulturnimi in zgodovinskimi konteksti je del kreativnih strategij, ki s citati premeščajo in aktualizirajo že uveljavljene ikonografske vzorce in jim dodelijo nov namen. Kot sprejemniki in porabniki podob moramo biti opremljeni vsaj z osnovno vednostjo, kako podobe konstruirajo svoje učinke, kakšna so njihova ozadja in cilji. Vizualna pismenost v tem kontekstu torej predpostavlja seznanjenost z instrumentalno vlogo vizualne kulture in razumevanje »družbenih vlog in učinkov vizualnih praks« v vsakdanjem življenju (Elkins, 2003: 139).

Medtem ko oglaševanje apelira na individualnost, drugačnost, izvirnost, celo na navidezno uporništvu svojih potrošnikov, nekatera umetniška dela prevzamejo kulturne forme in naslavljajo vsakdanje prakse na neobičajen, subverziven način, s katerim zmotijo konvencije gledanja in posežejo v prevladujoči način razmišljanja o stvareh.



► SLIKA 4: V svojem večletnem projektu se Maja Smrekar dotika bolj provokativnih tem. *K-9_topologija* z vpeljavo hibridne skupnosti med živaljo in človekom med drugim problematizira koncept tradicionalne družine, hkrati pa skozi povezovanje umetniških idej z znanostjo in tehnologijo razmišlja o predružačenju ustaljenih družbenih norm. Maja Smrekar, *K-9_topologija*, *ARTE_mis*, 2017. (Foto: Anže Sekelj in Hana Jošić)



- SLIKA 5: Performans Nike ground iz leta 2003 je opozoril na globalni vpliv blagovnih znamk in na tržne prevzeme velikih korporacij. Navidezna izpostava podjetja Nike, ki sta jo avtorja postavila na dunajskem Karlovem trgu, je meščane obveščala o odkupu in preimenovanju znamenitega historičnega ambiena v Nikeplatz, s tem pa izzvala burne javne odzive. Eva in Franco Mattes, *Nike Ground* (predlog za spomenik), 2003, dostopno na <https://0100101110101101.org/nike-ground/>

Kitajski umetnik Wang Jin je z javnim performansom *Central Plains (Henan Ice Performance, 1996)* prikazal materialistični pohlep in potrošniško obsesijo z *imeti več in še več* kot gonilni sili obstoječega ekonomskega reda. Pred glavnim vhodom v novozgrajeno trgovinsko središče Tianran Shopping Plaza v mestu Zhengzhou je v trideset metrov dolg ledeni zid ulil več kot tisoč prestižnih izdelkov, od nakita, igrač, elektronike, kozmetike, telefonov. Zbrana množica, ki je dogodek opazovala, ni oklevala in se je v hladnem zimskem dnevu nemudoma lotila podiranja ledenega kraljestva. Prav s participacijo udeležencev je Wang Jin prepričljivo postavil ogledalo družbi, v kateri hlastanje za stvarmi zapolnjuje dejanske potrebe ljudi.

Švicarska umetnica Sylvie Fleury in Slovenec Viktor Bernik tematizirata vključenost umetnosti v kapitalistično ekonomijo in izpostavljata njeno bližino s potrošniško kulturo. Bernik je v projektu *Urbani prostori* na slikarske okvirje napol nakupovalne vrečke s prepoznavnimi korporativnimi logotipi in tako svoje umetniške izdelke izenačil z blagovno znamko in kapitalističnimi proizvodi (Slika 6). Fleuryjeva pa je v galerijah razstavljala ekskluzivne artikle s svojih nakupovalnih pohodov in pozlačene nakupovalne vozičke.

Švicarski umetnik Thomas Hirschorn je leta 2011 na Beneškem bienalu s projektom *Crystal of resistance* razstavne prostore spremenil v improvizirano celostno okolje iz najdenih predmetov, vsakdanjih materialov in različnega vizualnega gradiva, ki je z vizualno in informacijsko zasičenostjo rekonstruiralo čutni in informacijski eksces našega vsakdana. Z vsebinskim kontrastom med svetom blišča, mode, politike in materialnih užitekov na eni strani ter nasiljem, naravnimi katastrofami in revščino na drugi je Hirschornov ambient ustvaril motečo sliko skrajno neskladnega, eksistencialno neuravnoteženega in hipokritskega sveta.



- SLIKA 6: V projektu *Urbani prostori* je Viktor Bernik na slikarske okvirje napol nakupovalne vrečke s prepoznavnimi korporativnimi logotipi in tako svoje umetniške izdelke izenačil z blagovno znamko in kapitalističnimi proizvodi. Viktor Bernik, *Urbani prostori 4*, 2006, nakupovalne vrečke napete na nosilcih, akril na platno, različne velikosti.

Predstavljeni projekti sodobne umetnosti dokazujejo, da sta umetnost in identiteta, tako ali drugače, vedno v tesni povezavi. Vsako umetniško delo je implicitno ali eksplicitno izoblikovanje odnosa do stvari oziroma situacije, ki jo nagovarja, sočasno pa tudi odnos, ki ga kot gledalci oziroma udeleženci vzpostavimo do umetniškega dela, že definira našo identitetno pripadnost. Identiteta ni toliko lastnost, kot je način ravnanja in delovanja. Za kaj se izrekamo? Kako vidimo sebe in druge? Katere vrednote izražajo naše odločitve?

Eden izmed pomembnih ciljev umetnostne vzgoje in izobraževanja pri mladih je izoblikovanje etične identitete, ki jo gradijo tiste vrednote, ki jih je družba užitka, blagovnega fetišizma, samoreprezentacije in preživetvenega egocentrizma ohromila in potisnila na obrobje. Definiranje etičnega ne vključuje normativnega vedenja in ravnanja, ki je v skladu z družbeno sprejetimi navadami, pravili, normami in običaji, temveč vprašanje delovanja, odločanja in zasledovanja ciljev, ki so v skladu z načeli družbene odgovornosti in socialne občutljivosti. Zadeva refleksijo in presojo vodil in vzgibov človeškega ravnanja ter zavest o odgovornosti za sprejete odločitve. Etično delovanje predpostavlja idealna načela družbenega sodelovanja med ljudmi, ki živijo skupaj in se imajo za enakovredne, oziroma poenostavljeno rečeno – etično opredeljuje čut za skupnost in solidarnost, za sočloveka in okolje, v katerem živimo.

Umetnost lahko na tem mestu odigra konstruktivno vlogo, še posebej ker nas zadeva na čutni ravni in ker je onkraj moraliziranja in didaktičnosti. Njena prednost je v moči čutne transformacije in spodbujanju intelektualne refle-

ksije, zato je izkustvo, ki ga ponuja, izjemno dragoceno. Čustva in občutki igrajo osrednjo vlogo pri izoblikovanju osebnosti, pri presojanju temeljnih kategorij dobrega in slabega, pa tudi pri motiviranosti za delovanje. Umetnost je edinstveni dejavni in ustvarjalni prostor, ki vsakdanje prakse posreduje čutom na nevsakdanji način in ki svoje vsebine podaja ne le prek miselnih, konceptualnih predstav, ampak prek senzoričnih in čutnih informacij, ki nas neposredno vključujejo in naslavljajo. Zlasti sodobna umetnost pogosto gradi na participaciji oziroma neposrednem vključevanju in aktivaciji udeležencev, na izumljanju novih skupnostnih strategij delovanja in alternativnih

življenjskih praks, ki zavračajo funkcionalno naravnost in konzumeristično logiko kapitalističnega realizma (Sliki 7 in 8). Bistvena naloga umetnosti in umetnostne vzgoje je v tem, da odpre možnosti za spremembe v čutenju in mišljenju. S tem prekine instrumentalizirano zaznavo in izostri razumevanje, pogloblja občutljivost, empatijo in samorefleksijo. Predvsem pa nas usmeri na situacije in stvari, ki so sicer na obrobju pozornosti in zavesti. Šele iz takšne prekinitve in spremembe lahko izhajata alternativna vizija in produktivno zavedanje, ki v idealnem scenariju računa na širši odmev.



► SLIKA 7: Sašo Sedlaček, *Vesoljske smeti*, 2006.



► SLIKA 8: Sašo Sedlaček, *Just do it!*, 2003.

Projekta *Vesoljske smeti* (Space Junk Spotting) in *Just do It* intermedijskega umetnika Saša Sedlačka tematizirata odpadke kot kolateralne produkte kapitalistične družbe. Sedlaček naslavlja masovno proizvodnjo dobrin z vzvratne smeri – z njenim vračanjem v obliki odpadkov in neobvladljivim smetenjem, ki pospešujeta ekološko krizo našega planeta, hkrati pa, s politično in družbeno dimenzijo razporejanja smeti v deponije tretjega sveta, stopnjujeta socialno razslojenost. S kopičenjem smeti tudi v Zemljini orbiti projekt *Vesoljske smeti* dokumentira človekovo kolonizacijo vesolja, ki se ironično manifestira prav s smetenjem. Na drugi strani javna intervencija zapiranja vhoda v trgovski center, ki jo je umetnik izvedel v sklopu projekta *Just do it*, na duhovit način naslavlja implicitno nasilje potrošništva in oglaševanja. Pri projektu udeleženci iz recikliranih reklamnih letakov in embalaž sestavljajo nove gradnike »obrambnega zidu« proti dobesednemu in prenesenemu oglaševalskemu onesnaževanju.

VIRI IN LITERATURA

Bauman, Z. (2002). *Tekoča moderna*. Ljubljana: Založba /*cf.

Belting, H. (2004). *Antropologija podobe – Osnutki znanosti o podobi*. Ljubljana: Studia Humanitatis.

Davis, K. (2011). »Tensions of identity in a networked era: Young people's perspectives on the risks and rewards of online self-expression«. *New media & society* 14(4), str. 634–651.

Elkins, J. (2003). *Visual Studies: A Skeptical Introduction*. London in New York: Routledge.

Fisher, M. (2009). *Capitalist Realism. Is there no Alternative?*, Winchester, UK, Washington [D.C.]: Zero Books.

Jameson, F. (2012). *Kulturni obrat*. Ljubljana: Studia Humanitatis.

Klein, N. (2000). *No Logo: taking aim at the brand bullies*. New York: Picador.

Mitchell, W. J. T. (2009). *Slikovna teorija*. Ljubljana: Beletrina.

LIKOVNA PISMENOST V POGOJIH SODOBNEGA POUČEVANJA UMETNOSTI

Visual Literacy in Contemporary Art Education

IZVLEČEK

V prispevku najprej na kratko predstavimo poglede na likovno pismenost, kakor so se znotraj likovne pedagogike izoblikovali v zadnjih tridesetih letih. Ideje povežemo s teorijo Scotta Lasha o specifičnosti odnosa med označevalcem, označencem in referentom v postmodernem času. Problematiko razvijanje likovne pismenosti v okvirih aktualnih kurikulumov za likovne predmete v slovenskih šolah ilustriramo s pomočjo dveh konkretnih primerov. To sta umetniško delo *Komik* Maurizia Cattelana in z njim povezan performans Davida Datune z naslovom *Lačni umetnik* ter performans Lucije Ostan Vejrup in Line Akif z naslovom *Rada imam Slovenijo in Slovenija ima rada mene*. Sklenemo z mislijo, da sodobna likovna didaktika potrebuje sodobno umetnost, obenem pa mora v poplavi in heterogenosti vsega mogočega biti sposobna razbirati tiste primere sodobne umetnosti, ki so didaktično primerni in ne nazadnje vredni pozornosti likovne pedagogike.

Ključne besede: likovna in vizualna pismenost, likovna didaktika, sodobna umetnost, šola, učenec, dijak

ABSTRACT

This paper briefly presents the views on visual literacy as they have emerged within art pedagogy over the last thirty years. The attention then turns to Scott Lash's postmodern theory of the specificity of the relationship between the signifier, the signified, and the referent. Two concrete examples illustrate the problem of developing visual literacy in the context of current curricula for art subjects in Slovenian schools, i.e., the artwork *Comedian* by Maurizio Cattelan, the related performance by David Datuna entitled *The Hungry Artist*, and Lucija Ostan Vejrup and Lina Akif's performance *I Love Slovenia and Slovenia Loves Me*. In conclusion, the author states that contemporary art didactics needs contemporary art. However, considering the abundance and heterogeneity of contemporary artworks, it must be able to identify those didactically appropriate and ultimately worthy of the attention of art pedagogy.

Keywords: art and visual literacy, art didactics, contemporary art, school, pupil, student

DILEMA LIKOVNEGA PEDAGOGA (KI TO NI): LIKOVNA ALI VIZUALNA PISMENOST

Vprašanja o tem, kaj vse naj bi zajemala vizualna oziroma likovna pismenost, so v sodobni likovnopedagoški misli (ponovno) aktualna od začetka devetdesetih let 20. stoletja in sovpadajo s pojavom tako imenovanega postmodernega likovnega kurikula (Efland, 1991). V tem prispevku se ne ukvarjamo z iskanjem razlik med izrazoma vizualna in likovna pismenost, ampak uporabljamo slednjega, torej likovna pismenost. Zanj smo se odločili zato, da tudi z njim poudarimo povezavo s šolskim predmetom, ki se imenuje likovna umetnost. Ne glede na razlike med pojmom je naloga likovnega pedagoga jasna: učence, dijake ali študente mora opremiti z mehanizmi, ki jim bodo omogočali razumeti, uvideti in sprevideti, kaj jim videno (ki je izdelek človeških rok ter misli) sporoča. Izraz likovna pismenost v tem prispevku torej zajema sposobnost *branja* tako vizualnih kot likovnih umetniških in neumetniških objektov ne glede na to, ali sta pojma še

vedno povezana na način »baze« in »nadstavbe« (Freljih, Muhovič, 2012: 7), kakor ju je v slovenski likovnoteoretski misli zakoličil Butina, ali se razumeta v hibridnih terminih vizualnolikovnega, likovnovizualnega (Tomšič Čerkez, 2012), ali kakor koli. V prispevku pa nas najbolj zanima razvoj sposobnosti za razumevanje sodobne likovne umetnosti.

LIKOVNA PISMENOST IN LIKOVNA PEDAGOGIKA V ČASU POSTMODERNIZMA

Proti koncu osemdesetih let 20. stoletja so likovni pedagogi začutili, da morajo premisliti svojo vlogo in poslanstvo, opirajoč se na načine, s katerimi se je manifestirala sodobna umetnost. Oprli so se na teorije postmodernizma. Pojem postmodernizem se znotraj likovne umetnosti danes redkeje uporablja, ob prelomu tisočletja ga je nadomestil pojem sodobna umetnost (Contemporary Art). Se je pa pojem obdržal znotraj likovnopedagoške misli. Arthur Efland, takratni profesor likovne pedagogi-

ke na Ohio State University, si je v svojih razmišljanjih o postmodernem kurikulumu okoli leta 1990 zastavil za likovno pedagogiko temeljno vprašanje, in sicer: kaj je namen umetnosti in kakšen je posledično namen umetnostne vzgoje v postmoderni dobi. Po njegovem je »vloga umetnosti 'konstrukcija realnosti', umetnost pa poučujemo z namenom razširjanja in poglobljanja našega razumevanja kulturnega okolja, v katerem prebivamo« (Efland, 1992: 118). Na področju likovne kulture to pomeni, da je naloga likovnih pedagogov opismeniti učence, dijake in študente, da bodo sposobni brati, sprejemati, se oplajati in ne nazadnje uživati v sodobnih likovnih stvaritvah, ki nastajajo v njihovem okolju.

Angleška likovna pedagoginja Sue Clive je v svojih pogledih na likovno pismenost (visual literacy) v devetdesetih letih poudarjala takrat že prevladujoč pogled, da likovna pismenost ni samo sposobnost branja likovnoformalnih zakonitosti umetnine, ampak zajema še poznavanje socialnih, kulturnih, političnih implementacij v umetniškem delu. Tako pravi, da »interpretacija umetnin ni samo vprašanje mehaničnega odziva na stimulanse, ampak predvsem proces, kjer se kognitivni procesi vizualne percepcije dvignejo na zavestno raven. Likovno pismena oseba vidi prek tega, kar gleda.« (Clive, 1994: 38) Nadalje je poudarjala, da »razumevanje jezika vključuje razumevanje konceptov označevanja, konotacij, znakov, simbolov, kodov, pomenov in struktur ter načine podajanja pomenov in strukturiranja pripovedi« (Clive, 1994: 38). Ne glede na dejstvo, da je bilo zgornje izrečeno pred skoraj tridesetimi leti, pa še vedno ni dovolj ozaveščeno med delom likovnih pedagogov na višjih stopnjah osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja.

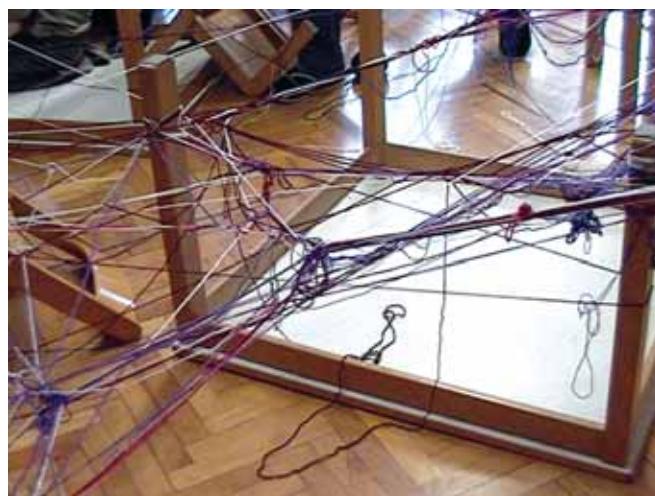
REŽIM OZNAČEVANJA SCOTTA LASHA

Pri pristopu k branju umetniškega dela se še vedno večino časa namenja vprašanju *kako*, ne pa vprašanju *kaj*. O tem je razmišljal Scott Lash v svojem delu Sociologija postmodernizma iz leta 1992, katerega prevod smo slovenščini dobili že leto pozneje. Postmodernizem kot kulturno paradigmo, strogo kulturni pojav in estetski stil, Lash enači z režimom označevanja. Režimi označevanja vsebujejo dve sestavini, kulturno ekonomijo in specifični način označevanja, s čimer Lash meni »da so kulturni objekti odvisni od posebnega odnosa med označevalcem, označencem in referentom« (Lash, 1993: 15). Lash trdi, da postmoderni kulturni objekti označujejo drugače kot modernistični kulturni objekti. Če je modernizem jasno diferenciral in avtonomiziral vloge označevalca, označenca in referenta, pa postmodernizem problematizira odnose med označevalcem in referentom, med reprezentacijo in realnostjo. Najznačilnejša razlika med modernizmom in postmodernizmom je za Lasha (1993: 22) v tem, da modernizem pojmuje reprezentacije kot nekaj problematičnega, medtem ko postmodernizem problematizira realnost samo. Namesto kako postane pomembnejše kaj.

DILEMA LIKOVNEGA PEDAGOGA: SODOBNO ALI KLASIČNO

Razvoj likovne pismenosti, ki se ne ukvarja prvenstveno z likovnoformalnimi vprašanji, ampak zajema tudi druge vidike, ki so vključeni v umetnino, njene ikonografske značilnosti, koncepte, ne nazadnje tudi pogoje njenega

nastanka, tako osebne kot širše družbene, celo politične razmere, je znotraj pedagoškega procesa možen le prek stika z (večinoma) sodobnimi umetniškimi praksami, umetninami, ki vsebujejo zgoraj omenjeno. Vedno več likovnih pedagogov se zaveda pomena sodobnih likovnih praks in možnosti, ki jih ponujajo v pedagoškem smislu, določen del pa jih še vedno meni, da se mora sodobna umetnost najprej potrditi, dokazati in prestati test časa, da postane vredna pedagoškega zanimanja. Misel nam ni blizu, a bi ji delno morda lahko celo pritrdili ob današnji hiperproizvodnji umetnin in »umetnin«, ki nastajajo v pogojih zamegljenih, zabrisanih kriterijev. Vseeno pa je vedno bolj prisotno mnenje, da je bolje tvegati in v razred pripeljati tudi kaj, kar ni stoodstotno preverjeno, kot zamuditi tisto, kar nam sodobna, tukaj in zdaj nastajajoča likovna produkcija lahko nudi. Najpomembnejši razlog za vključevanje sodobne umetnosti v umetniški kurikulum vidi Dawe Lane (1995) v dejstvu, da sodobna umetnost reflektira stanje sedanje kulture. Umetnost je odraz svojega časa in se ji je lahko približati in jo razumeti na podlagi podobnih osnov, iz katerih rastejo tudi interesi, izkušnje in problemi sodobne mladine (Dawe Lane, 1995: 138). Povedano z drugimi besedami, sodobni (lokalni) umetniki preprosto dihajo isti zrak kot učenci, dijaki ali študenti.



- ▶ SLIKI 1 in 2: Pletenje pajkove mreže v starejši predšolski skupini z otroki, starimi 4–6 let, je zabavna, razgibana in igriva dejavnost, obenem pa otroke prek nje seznanjamo z načeli aktivnih posegov v prostor, kar jim približa načelo delovanja instalacij, prostorsko vpete plastike (Site Specific Sculpture) in drugih sodobnih likovnih praks. Otroci s takšno in tej podobnimi izkušnjami se v galeriji ob stiku s prostorskimi postavitvami prej in bolje znajdejo.

»Ali naj čakamo, da se bo današnja umetnost asimilirala, preden jo uporabimo v šolah, ali pa naj poskušamo premostiti vrzel in premagati težavnost, nejasnost novih del umetnosti?« (Dawe Lane, 1995: 138) In dalje: »Ideja, da so umetniški objekti za učence preveč kompleksni, preprosto ne zdrži. Aktivna uporaba govora je lahko najboljši način, da se zbudi interes za učenje pravil.« (Dawe Lane, 1995: 139)

S terminom »aktivna uporaba govora« označuje avtorica uporabo likovne govornice, termin zajema vse vrste likovno praktičnega dela, ki se pojavlja v šoli pri urah likovne umetnosti.

Thistlewood (1993) gre še korak naprej in pri poudarjanju pomena praktičnega dela pri likovni vzgoji omenja nujen sestop nekaterih vsebin in pristopov k obravnavanju umetniških del s stopnje srednjega (higher education) na višjo osnovnošolsko (secondary) in celo nižjo (primary) stopnjo vzgoje in izobraževanja. Seveda v smislu omejenega pravila, da je aktivna uporaba govora najboljši način, da se zbudi interes za učenje pravil.

S terminom »sestop vsebin« v likovnopedagoški terminologiji označujemo premikanje določenih vsebin po izobraževalni vertikali z višjih stopenj na nižje. Recimo premik neke vsebine iz 9. razreda osnovne šole v 6. razred, premik iz drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja v prvo ipd. V slovenski likovnopedagoški stroki, ki jo razvijamo na Pedagoški fakulteti Univerze v Mariboru, se ukvarjamo tudi z omenjenim sestopom seznanjanja s sodobnimi likovnimi praksami na najnižje stopnje izobraževanja. Kako je to videti v praksi, je vidno na Slikah 1 in 2.

KONEC MONOLITNE LIKOVNODIDAKTIČNE MISLI

Podobno kot na anglosaškem govornem področju se je v osemdesetih in devetdesetih letih 20. stoletja razmišljalo tudi na nemškem govornem področju. Prispevki o spremenjenih pogojih, v katerih se je znašla takratna likovna pedagogika, so bili objavljeni v posebni številki revije *Kunst und Unterricht*, zborniku z naslovom *Kunstdidaktischer Diskurs* iz leta 1996. Prevladujoče razmišljanje ilustrira urednik omenjenega zbornika David Grünewald (1996: 6–7), ko poudarja odprtost in pluralizem sodobne estetske vzgoje in ugotavlja, da so časi monolitne umetnostnodidaktične teorije za vedno mimo. Nadalje poudari, da **pluralnost in odprtost nista samo prazni gesli, ampak nujna pogoja za razumevanje estetskih procesov, za razvoj estetskega védenja, za bogatenje estetskih izkušenj na podlagi spoznanj. Predmet umetnostne didaktike ni umetniška produkcija sama po sebi niti umetniško delo samo za sebe, ampak odnos: umetnik – delo – gledalec, torej proces.** Umetniško delo je rezultat mnogih dejavnikov, narave, umetnostne zgodovine, različnih družbenih vplivov, avtorjevih zavednih in nezavednih intencij, njegovih izkušenj in sposobnosti. Po drugi strani pa so tudi gledalci in njihove zaznave družbeno pogojeni z zgodovinskimi in sodobnimi dogajanjmi, s teorijo in prakso. Umetniško delo in njegovo sprejemanje je treba razumeti kot »produkt družbeno-individualnega diskurza« (Grünewald, 1996: 7).

DVA PRIMERA

V nadaljevanju bomo na dveh primerih pokazali, kako vprašanje sodobne likovne pismenosti obravnavamo pri predmetu likovna pedagogika na drugostopenjskem študiju likovne pedagogike na Univerzi v Mariboru. Tematika povezovanja sodobnih umetniških praks s študentovimi sposobnostmi razumevanja le-teh tvori stalnico pedagoškega dela na omenjenem oddelku, tematiki pa se posvečamo tudi na znanstvenem nivoju, problematiko poskušamo tudi teoretično o in raziskovalno razumeti in ovrednotiti (Zupančič, 2022).

Prvi primer: Komik in Lačni umetnik

V prvem primeru smo na seminarju predmeta likovna pedagogika obravnavali aktualni dogodek iz sveta likovne umetnosti, ki je preplaval svet leta 2019. V smislu novice tipa »saj ni res, pa je« je bilo v medijih objavljeno, da je italijanski umetnik Maurizio Cattelan v okviru sejma umetnin Art Basel v Miamiju uspel prodati svoje likovno delo z naslovom *Komik* za 120 tisoč dolarjev. To bi ne bilo nič posebnega, če bi likovno delo ne bila navadna banana, ki je bila z lepilnim trakom srebrne barve prilepljena na steno. Za dodaten vrhunec objav v smislu bizarnosti pa »je poskrbel Cattelanov umetniški kolega David Datuna, ki je dan pred zaprtjem sejma ultradrage banano snel z zidu in jo pred zbeganimi obiskovalci sejma pojedel. Seveda se je pri tem posnel in rezultat objavil na instagramu.« (Urbančič, 2019) Svoj performans je Datuna poimenoval *Lačni umetnik*.

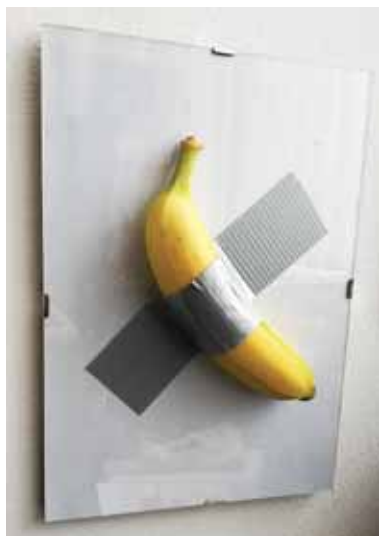
Omenjeno delo in sledeča mu akcija »lačnega umetnika« bi ne bila vredna posebne pedagoške pozornosti, če bi ju ne bili polni mediji, zaradi česar sta postala splošno znana. Tudi učence in dijake, ki ne spremljajo medijskih novic, je ta zanesljivo našla. Obenem ni bilo mogoče spregledati prevladujočega tona, ki je vel iz medijskih objav in je sporočal, »poglejte, kako daleč v nesmisel in neumnosti lahko potone sodobna umetnost.«



► SLIKA 3: Naslovnica revije New York Post, ki poudarja, da se je svetu umetnosti zmešalo. (Vir slike: [https://www.minniemuse.com/articles/musings/come-dian](https://www.minniemuse.com/articles/musings/come-dian;); pridobljeno 5. 6. 2022.)

V podobnem tonu so izzvenevali tudi komentarji na različnih spletiščih. Zato smo bili s študenti primorani likovno pedagoško premisliti omenjeno delo oziroma obe deli.

Najprej smo si v predavalnici omislili omenjeno umetnino oziroma jo poustvarili ter razmišljali o njenem statusu (Slika 4).



- ▶ SLIKA 4: Na mariborski tržnici kupljena banana in lepilni trak iz bližnjega trgovskega centra na steni v predavalnici Pedagoške fakultete. Izvirna umetnina, reprodukcija, nedovoljen plagiat ali kaj četrtega?

Nato smo poskušali analizirati omenjeno delo. Z likovnoformalno analizo nismo niti poskusili, saj je bilo vsem očitno, da bi z njeno pomočjo ne prišli kam daleč, obenem pa je študentom že od pedagoških obravnav fenomenov ready-made objektov znano, da je pri tozadevnih delih potreben drugačen pristop. Pogovor o delu *Komik* in performansu *Lačni umetnik* nas je vodil od premisleka o konceptu obeh del do konteksta obeh del znotraj dogodka, kjer sta se pojavila, torej umetniškega sejma. To nas je vodilo do razmišljanja o ekonomiki sodobne umetniške produkcije, do finančnih plati umetnosti in vloge umetnosti v obdobju hiperpotrošniškega kapitalizma. Obenem se nismo mogli izogniti premisleku o neznosnem trudu umetniške produkcije, da bi si v poplavi vsemogočega izborila svoj del pozornosti vsega prenasajenega občinstva. Nasledek vsega je bil večplasten pogled na omenjeni deli, študentovo likovno pismenost je v tem primeru predstavljalo poznavanje vseh omenjenih vidikov. Kakšno končno mnenje o obravnavanem likovnem delu so si ustvarili posamezni študenti, pa je bilo prepuščeno njim samim.

Razvijanje likovne pismenosti pri študentih nima za cilj izoblikovati skupno ali s strani pedagoga vsiljeno vrednotno sodbo o umetniškem delu, ampak bolj kot ne kognitivno razumevanje obravnavanega fenomena. V skladu z omenjenim postmodernim likovnim kurikulumom že dolgo več ne usposabljam študentov, da bi bili kompetentni učencem oziroma dijakom »pravilno razlagati umetniška dela« (Zupančič, 2006). Trudimo pa se, da bi si svoje mnenje izoblikovali na podlagi dovolj informacij, kar danes v pogojih prevlade konceptualnih likovnih del pomeni podlago za razvoj likovne pismenosti. Tako se na performansu *Lačni umetnik* pogleda drugače že, če poznamo vsaj eno izjavo umetnika o svojem delu. David Datuna je tako komentiral svoje početje: »Rad bi ga /Cattelana/ spoznal. Mislim, da je genij. Umetnost je komedija, zabava, trage-

dija, čustva. Kar pa mi ni všeč, je dejstvo, da stane banana 20 centov. Mislim, da jo je dobro dati v muzej, če si jo lahko ogledate brezplačno. Toda da jo prodate za 120.000 USD? Potem se odločite in izdelate še eno in še eno in kaj, vsaka stane 150.000 USD? To je neumno. V zadnjih treh letih sem prepotoval 67 držav po svetu in videl, kako ljudje živijo. Milijoni umirajo brez hrane. Potem pa nekdo na steno nalepi tri banane za pol milijona dolarjev?« (Hoffman, 2019)

Drugi primer: *Rada imam Slovenijo in Slovenija ima rada mene*

Drugo umetniško delo, ki smo ga uporabili za razmislek o sodobni likovni pismenosti, je bilo izbrano priložnostno. V času obravnavanja te tematike s študenti na seminarjih, oktobra 2021, je v Mariboru potekal Mednarodni festival računalniške umetnosti. V okviru tega sta mladi slovenski umetnici Lucija Ostan Vejrup in Lina Akif v mestnem središču izvedli performans z naslovom *Rada imam Slovenijo in Slovenija ima rada mene* (Slika 5).



- ▶ SLIKA 5: Rada imam Slovenijo in Slovenija ima rada mene, performans Lucije Ostan Vejrup in Line Akif v okviru Mednarodnega festivala računalniške umetnosti v Mariboru, oktobra leta 2021. (Foto: Tomaž Zupančič)

V performansu sta umetnici dva dni preživele v izložbi trgovine v centru mesta skupaj s šestimi kokošmi. Tudi ta, recimo mu pogojno likovni dogodek je zbudil precej zanimanja javnosti, ne nazadnje sta umetnici pogled nase in na svoje delo ponujali mimoidočim sredi mesta. Tudi mediji so o dogodku poročali, le da za razliko od Cattelanovega *Komika* precej bolj objektivno oziroma naklonjeno. Očitno so novinarji imeli z razumevanjem in branjem tega dela manj težav kot v primeru *Komika* in *Lačnega umetnika*. Branje tega dela je seveda tudi študentom likovne pedagogike delalo manj preglavic kot Cattelanov *Komik*. Zaradi dobrega poznavanja referenčnega umetniškega dela, na katerega sta se naslanjali slovenski umetnici, akcije Josepha Beuyasa iz leta 1974 z naslovom *I like America and America likes me*, je bila študentom poznana konceptualna podstat tako izvirnega Beuysovega dela kot dela umetnic. Beuysov performans iz leta 1974 je danes kanonično umetniško delo in njegovo »branje« vsakemu malo bolj razgledanemu posamezniku ne predstavlja zadrege. Tudi z razumevanjem dela *Rada imam Slovenijo in Slovenija ima rada mene* študenti niso imeli težav. Zakaj sta se slovenski umetnici odločili uporabiti Beuysovo

reminiscenco, sta ne nazadnje jasno razložili. »Trenutno se ne počutiva dobro v Sloveniji, težko rečeva, da imava radi Slovenijo, sploh pa težko rečeva, da ima Slovenija rada naju. Odločili sva se za tri dni zapreti v prostor s kokošmi, slovenskim simbolom. Z njimi bivava v sožitju, plezajo po naju, rade naju imajo.« (Štefančič, 2021). Za razliko od Cattelanovega *Komika* je to delo v svojem konceptu bolj razumljivo. Beuysova izjava sobivanja z živaljo je del splošne likovne pismenosti likovnih študentov in likovnih pedagogov, ki že poučujejo na šolah. Zato je šlo v tem primeru seminarjev s študenti v večji meri za pedagoško in didaktično vprašanje: kako na ustrezen način likovno opismeniti učence v osnovni in srednji šoli, da bodo sposobni brati performans *Rada imam Slovenijo in Slovenija ima rada mene*. Uporabili smo didaktične napotke Metode likovno-pedagoškega koncepta (Zupančič, 2006), ki za razvoj sodobne likovne pismenosti narekujejo starosti primerno poglobljeno razlago konceptualnih ozadij umetnine in vsaj delno osvetlitev družbenega okvira. **Izkušnje iz prakse govorijo o tem, da poznavanje konceptov in družbenih razmer, v katerih so dela nastajala, omogoča višjo stopnjo likovne pismenosti učencev in dijakov, je pa res, da ne takoj in na podlagi soočanja samo z enim likovnim delom.** Drugačna likovna na-

Na podlagi dveh predstavljenih primerov – in množice drugih, ki jih obravnavamo znotraj te tematike – lahko sklenemo da:

- 1) sodobne likovne pismenosti ne tvori samo likovnoformalno znanje, to je včasih celo obsoletno, ampak tudi
- 2) poznavanje zgodovine konceptualnih likovnih praks 20. stoletja in sodobne likovne produkcije tretjega tisočletja,
- 3) poznavanje (vsaj osnov) delovanja potrošniškega kapitalizma,
- 4) poznavanje značilnosti fenomena sodobnih spletnih okolij,
- 5) zavest o prisotnosti hiperprodukcije informacij, senzacij v sodobnem svetu,
- 6) poznavanje fenomena sodobnega hlastanja za pozornostjo (kar se je razvilo iz Warholovih petnajstih minut slave),
- 7) poznavanje psiholoških vzvodov nebrzdanega pohlepa itd.

čela od pričakovanih, na primer performativnost, uporabo telesa, uporabo nelikovnih materialov in podobno, bodo učenci ali dijaki ponotranjili in sprejeli postopoma. **Šele ko se bodo z določenim načinom srečevali kontinuirano, bodo nanj lahko pogledali tako, kot danes gledajo na različne likovne tehnike in izrazne slikarske načine.** Sodobna likovna pismenost, ki bolj kot vizualne zajema miselne fenomene, je proces, ki potrebuje svoj čas.

SKLEP

V sodobni umetnosti, tudi tisti, ki temelji na ekstremnih konceptih in nenavadnih pojavnih oblikah, je še vedno ogromno pedagoško dobrega, vrednega učiteljeve pozornosti. Sodobna umetnost, tako kot umetnost pred tem, nam lahko močno obogati življenje, le na malo drugačen

način jo moramo brati, dojemati in vrednotiti. Ali bomo temu rekli likovna/vizualna pismenost ali pa bomo to sposobnost oziroma kompetenco poimenovali kako drugače, je ne nazadnje manj pomembno.

Drugo, precej težje pedagoško vprašanje je, kako razbirati seme od plev in kako se ustrezno didaktično odzivati na vsemogoče, kar se danes odvija pod dežnikom sodobne umetnosti.

VIRI IN LITERATURA

- Brdnik, Ž. (8. 10. 2021). Stroj, prepleten s človeškim in mestnim tkivom. Večer. <https://www.vecer.com/kultura/stroj-prepleten-s-cloveskim-in-mestnim-tkivom-10254890> (pridobljeno 3. 11. 2021).
- Clive, S. (1994). Thoughts on Visual Literacy. v Dawtrey, L. (idr.) (ur.) (1996). *Critical Studies and Modern Art*. New Haven and London: Yale University Press. 37–41.
- Comedian (artwork). Iz Wikipedie, the free encyclopedia. [https://en.wikipedia.org/wiki/Comedian_\(artwork\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Comedian_(artwork)) (pridobljeno 3. 11. 2021).
- Dawe Lane, L. (1995). Using Contemporary Art. v Dawtrey, L. (idr.) (ur.) (1996). *Critical Studies and Modern Art*. New Haven and London: Yale University Press. 137–144.
- Efland, A. (1992). Curriculum Problems at Century's End: Art Education and Postmodernism. V: Piironen, L. (Ur.). *Power of Images - A Selection of Papers given at the European Regional Congress of INSEA in Helsinki 9-13 August 1992 and at the INSEA Research Conference in Tampere 6-8 August 1992*. Helsinki: INSEA Finland, The Association of Art Teachers in Finland. 114–120.
- Freljih, Č., Muhovič, J. (ur.) (2012). *Likovno/vizualno. Eseji o likovni in vizualni umetnosti*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Grünwald, D. (ur.) (1996). *Kunstdidaktischer Diskurs. Texte zur Ästhetischen Erziehung von 1984 bis 1995*. Velber: Erhard Friedrich Verlag.
- Hoffman, J. (2019). 'It is something deeper': David Datuna on why he ate the \$120,000 banana. *The Guardian* 11. 9. 2019. <https://www.theguardian.com/artanddesign/2019/dec/11/david-datuna-120000-banana-interview-art-basel-miami> (pridobljeno 5. 6. 2019).
- Lash, S. (1993). *Sociologija postmodernizma*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Maurizio Cattelan's 'Comedian,' Explained: Here's Everything We Published on the Viral Banana Art, All in One Place <https://news.artnet.com/art-world/maurizio-cattelan-banana-explained-1732773> (pridobljeno 3. 11. 2021).
- Štefančič, N. (2021). 1. 28. Zapusti skupino? Med samoosamitvijo in skupinskim umetniškim procesom. MMC RTV SLO. <https://www.rtvsl.si/kultura/vizualna-umetnost/zapusti-skupino-med-samoosamitvijo-in-skupinskim-umetniškim-procesom/550312> (pridobljeno 3. 11. 2021).
- Histlewood, D. (1993). Curricular Development in Critical Studies. v Dawtrey, L. (idr.) (ur.) (1996). *Critical Studies and Modern Art*. New Haven and London: Yale University Press. 1–7.
- Tomšič Čerkez, B. (2012). Posredovane podobe likovne vzgoje. Od vizualno likovnega do likovno vizualnega. V: Freljih, Č. Muhovič, J. (ur.) (2012). *Likovno/vizualno, Eseji o likovni in vizualni umetnosti*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani. 151–162.
- Urbančič, V. (2019). Banana, zelo okusna umetnost Maurizia Cattelana. *Delo*. <https://www.delo.si/kultura/vizualna-umetnost/banana-zelo-okusna-umetnost-maurizia-cattelana/> (pridobljeno 3. 11. 2021).
- Zupančič, T. (2006). *Metoda likovno-pedagoškega koncepta*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Zupančič, T. (2022). *Visual literacy and ability to judge contemporary provocative art*. Predstavitev znanstvenega prispevka na konferenci ICFE 2022. – 14th International Conference in the Field of Education Educational Reforms: The Role of Policy and Educational Research. <https://sites.google.com/view/icfe2022/home-po%C4%8Detna-stranica> (pridobljeno, 4. 6. 2022).

MOČ UMETNOSTI ALI NEKAJ MISLI O RAZVIJANJU VIZUALNE PISMENOSTI V SLOVENSКИH GIMNAZIЈAH

Power of Art or Thoughts on Visual Literacy Development in Slovenian Grammar Schools

V razpravah, ki se ukvarjajo z nastankom ali prenosom informacij v sodobni družbi, lahko že vrsto let (če ne desetletij) sledimo misli, da današnji svet postaja (ali pa je že postal) svet vizualnega, torej svet, v katerem ima glavno besedo (pa naj se sliši še tako paradoksalno) podoba. Ameriški umetnostni zgodovinar W. J. T. Mitchell je (že) leta 1992 v eseju z naslovom *Slikovni obrat* (*The Pictural turn*) opazil, da lahko že od druge polovice 20. stoletja govorimo o vedno večjem vplivu in prisotnosti podob, kar sovpada z razvojem (video)tehnologije. Podobe so vse okrog nas in zdi se, da dobivajo le še vedno večjo vlogo.¹



► SLIKA 1: Za razvijanje vizualne pismenosti je ključen poglobljen stik s podobami, za katerega si vzamemo dovolj časa in prostora – šele takrat lahko »gledati« postane »videti«. (Na sliki *Pokrajina z uličnimi svetilkami* (1958) Paula Delvauxa, Albertina) (Foto: Tjaša Plut)

V ta svet smo vključeni tudi učitelji in dijaki, ki so z množično uporabo najrazličnejših sodobnih naprav in (družbenih) omrežij verjetno še bolj izpostavljeni svetu podob kot njihovi nekaj (deset) let starejši mentorji. Edino smiselno bi torej bilo, da tovrstni svet naslovimo tudi v šolah,² saj tako velika in »pomembna vloga podob in vizualnih medijev v sodobni kulturi spreminja, kaj pomeni biti pismen v 21. stoletju« (ACRL Visual Literacy). Govorimo o novi vrsti pismenosti, t. i. vizualni pismenosti, ki jo lahko definiramo kot »sposobnost branja in interpretiranja vizualnih podob ter kot sposobnost posredovanja informacij s pomočjo vizualnih podob« (Vizualna pismenost).

Kje je mesto vizualnega v splošni gimnaziji in zakaj bi se morali z vizualnim ukvarjati konkretnije?

Tudi v šolah živimo v (pre)obilju slik in podob, ki so nosilke številnih informacij, a vprašanje je, koliko in kako poglobljeno se z vsemi temi podobami sploh ukvarjamo. Zdi se namreč, da so podobe (slike) velikokrat le ilustrativno gradivo v učbenikih in na projekcijah, morda celo mašilo, ki pa se mu ne posvečamo na način, ki bi pripomogel k natančnejšemu, posledično pa tudi bolj kritičnemu »branju« slik ali povedano drugače – na način, ki bi pripomogel k razvijanju vizualne pismenosti.

Če želimo doseči, da bodo dijaki vizualno pismeni, tj. opremljeni »za razumevanje in analizo kontekstu-

alnih, kulturnih, etičnih, estetskih, intelektualnih in tehničnih komponent, ki so vključene v proizvodnjo in uporabo vizualnih materialov« (ACRL Visual Literacy), se je treba s podobami ukvarjati konkretno in poglobljeno. Ena izmed možnosti je prav gotovo stik z umetniškimi deli, ki pa ga je v splošnih gimnazijah večinoma žal precej malo.

Zakaj je srečevanje z umetniškimi deli ključno za sodobnega gimnazijca in njegovo vizualno opismenjevanje?

Vprašanje »Zakaj umetnost?« je veliko preširoko in prekompleksno, da bi se ga poglobljeno lotili v tem prispevku, a za argumentiranje, zakaj je ukvarjanje z umetniškimi deli v gimnaziji več kot smiselno, je morda dovolj že pogled k splošnim učnim ciljem predmetov likovna umetnost in umetnostna zgodovina.³ Ob stiku z umetniškimi deli dijaki poleg specifičnega umetnostnozgodovinskega znanja mdr. razvijajo občutljivost za vrednotenje umetnosti (oz. podob na splošno), pozitiven odnos do nacionalne in tuje umetnosti, zavedanje o medsebojni povezanosti produkcije podob in družbenega ter zgodovinskega in sodobnega konteksta, sposobnosti besednega izražanja ob opisovanju podob ter kritičnega sprejemanja različnih stališč glede podob, se usposabljaajo za razumevanje in analizo podob, do podob razvijajo kritičen odnos, ob samem ustvarjanju

1 Danes imamo npr. povsod ogromno infografik, podob z zelo malo besedila, ki nas obveščajo/učijo o marsičem. Da je to sorazmerno nov pojav, lahko sklepamo že iz rabe besede »infografika«. Ta se, sodeč po podatkih iz različnih besedilnih korpusov, intenzivneje pojavlja predvsem od leta 2010 naprej.

2 Zelo dober premislek o položaju v šolah je v razpravi *Za (slikovno-vizualno, umetniško in za (o)pismen(je)nost za ustvarjalnost nam gre!* leta 2013 objavil Marjan Prevodnik. Že v uvodu je postavil vprašanje, ali nam sploh gre za vizualno opismenjevanje slovenskega šolskega prostora, in glede na stanje skoraj desetletje kasneje bi težko odgovorili pritrdilno.

3 Likovna umetnost je predmet v 1. letniku, sestavljen iz umetnostne zgodovine in likovnega snovanja, umetnostna zgodovina pa je maturitetni predmet, ki likovnega snovanja ne vsebuje.



► SLIKA 2: Vsaka podoba v sebi nosi številne informacije, ki jih vizualno pismeni opazovalec zna in zmore prepoznavati; opazovanje podobe torej ni le gledanje vsebine, temveč postavljanje podobe v kontekst, primerjanje, razmišljanje o ozadju nastanka del, uporabljenih sredstvih ipd. Tega se vse bolj zavedajo tudi umetniki, ki tovrstno tematiko naslavljajo na svojih razstavah. (Fotografija je z razstave Johanne Kandl; Material; Kaj slikamo in zakaj, Spodnji Belvedere, 12. september 2019–19. januar 2020) (Foto: Tjaša Plut)

pa se uri tudi v oblikovanju učinkovite vizualne govornice, razvijajo možnost lastne ustvarjalnosti ter »ob aktivnem delu bogatijo in razvijajo svoje čustvene, intelektualne, doživljajske, intuitivne, moralne, socialne in estetske osebnostne odlike, značilnosti in sposobnosti« (Likovna umetnost, 2008: 8).

Glede na napisano bi torej lahko rekli, da stik z umetniškimi deli pomeni razvijanje vizualne pismenosti *par excellence*, poleg tega pa ukvarjanje z umetn ostjo omogoča tudi oblikovanje razgledane osebnosti – gimnazijca, ki naj bi ob koncu svojega srednješolskega izobraževanja mdr. samostojno kritično presojal in odgovorno ravnal, spoštoval soljudi ter obče kulturne in civilizacijske vrednote, bil srpen, imel razvito zavest o državni pripadnosti in narodni identiteti, razvijal in ohranjal lastno kulturno tradicijo ter bil seznanjen z drugimi kulturami, se izobraževal za trajnostni razvoj in bil pripravljen na vseživljenjsko učenje, razvijal svojo ustvarjalnost in inovativnost ter bil usposobljen za doživljanje umetniških del.⁴

Ob preseku gimnazijskih ciljev in ciljev obeh omenjenih predmetov lahko vidimo, da nudi ukvarjanje z umetnostjo ogromen potencial za doseganje gimnazijskih ciljev. Prav tako pa omogoča tudi razvijanje vizualne pismenosti ter celo ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje, ki jih EU že vse od leta 2006 zelo spodbuja v šolah.⁵ A težava se pojavi, ko pogledamo v gimnazijski predmetnik. Izmed obveznih predmetov je namreč le likovna umetnost tista, ki dijakom omogoča konkreten stik z umetniškimi deli, preostale prilož-

nosti pa so odvisne od posameznih profesorjev drugih predmetov ter izbirnih vsebin, ekskurzij ipd.⁶ **V najslabšem primeru torej pomeni, da se slovenski gimnazijec z umetniškimi deli sreča pri (največ) 70 urah svojega izobraževanja, kar predstavlja 1,5 % vseh ur v šoli oz. 13 % ur v prvem letniku, ko je likovna umetnost na urniku** (prim. Predmetnik gimnazija).

Iz tega lahko povzamemo, da bi se, če želimo slediti sodobnemu svetu in njegovim potrebam po vizualno pismenih, kritičnih in razmišljujočih posameznikih, morali s podobami, katerih velik del so tudi umetniška dela, ukvarjati bistveno več kot le 70 ur v štirih letih. Možnosti za to je več – bistveno obsežnejši predmet, na-

menjen preučevanju likovnih del, ali pa konkretno ukvarjanje z vizualnim pri vseh predmetih ter vključevanje umetnosti v druge vsebine. Pri prvem je potrebna korenita sprememba gimnazijskega predmetnika, pri drugem pa verjetno zelo konkretno izobraževanje učiteljev, da bodo na smiseln način svojim vsebinam dodali tudi razvijanje vizualne pismenosti.

Kaj je lažje, je seveda drugo vprašanje, a vsekakor zelo bistveno, saj bodo naše šole sicer zapustili le redki vizualno (o)pismen(jen)i dijaki. Taki, ki bodo tudi kritični misleci, ki podobe okrog sebe resnično (u)vidijo – o njih razmišljajo, jih natančno opazujejo, iščejo različne pomene, jih prevprašujejo in iz tovrstnih izkušenj ustvarjajo nekaj novega.

VIRI IN LITERATURA

ACRL Visual Literacy Competency Standards for Higher Education, *American Library Association*. Dostopno na: <http://www.ala.org/acrl/standards/visualliteracy> (4. 2. 2022).

Mitchell, W. J. T. (2009). *Slikovna teorija: Eseji o verbalni in vizualni reprezentaciji*. Ljubljana: Študentska založba.

Osem ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje, Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport (2012). Dostopno na: https://skupnost.sio.si/pluginfile.php/432495/mod_resource/content/0/Gradivo/Osem_kljucnih_kompetenc.pdf (4. 2. 2022).

Predmetnik gimnazija. Dostopno na: <http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/gimnazija/gimnazija/posebnidel.htm> (4. 2. 2022).

Prevodnik, M. (2013). Za (s)likovno-vizualno, umetniško in za (o)pismen(je)nost za ustvarjalnost nam gre! *Vzgoja in izobraževanje*, XLIV/4-5, 17–25.

Vizualna pismenost: prvi nacionalni posvet. Dostopno na: <https://www.cd-cc.si/kultura/literatura-in-humanistika/vizualna-pismenost>.

Učni načrt: Likovna umetnost (2008). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

Učni načrt: Umetnostna zgodovina (2008). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

Zakon o gimnazijah (2019). *Uradni list RS*, št. 1/07 – uradno prečiščeno besedilo, 68/17, 6/18 – ZIO-1 in 46/19.

Nadja Zgonik (2013). Vizualno kot področje spodbujanja ustvarjalnega mišljenja. *Vzgoja in izobraževanje*, XLIV/4-5, 34–40.

4 Gre za parafrazo večine ciljev splošne in strokovne gimnazije iz trenutno veljavnega Zakona o gimnazijah.

5 Osem ključnih kompetenc, ki jih »vsi ljudje potrebujejo za osebno izpolnitev in razvoj, dejavno državljanstvo, socialno vključenost in zaposljivost«, je: »1) sporazumevanje v maternem jeziku, 2) sporazumevanje v tujih jezikih, 3) matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji, 4) digitalna pismenost, 5) učenje učenja, 6) socialne in državljanske kompetence, 7) samoiniciativnost in podjetnost ter 8) kulturna zavest in izražanje« (Osem ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje, 2012: 1).

6 Na to ob načrtovanju izobraževanja ne bi smeli računati, saj lahko vsaka šola (ali učitelj) tovrstne dejavnosti oblikuje po svojih željah, ki ne gredo nujno v smer srečevanja z umetnostjo.

DEJAVNIKI KAKOVOSTI PRI OBLIKOVANJU IN IZBORU IZOBRAŽEVALNEGA GRADIVA

Quality Consideration in Educational Material Design and Selection

IZVLEČEK

V zadnjem desetletju so se oblikovala številna učna gradiva, ki naj bi podpirala učence pri učenju. Gre za učbenike, delovne zvezke, vaje za ponavljanje in utrjevanje, didaktične igre idr. Ta gradiva lahko predstavljajo učitelju »model« poučevanja ali samo podporo pri izvajanju učnega procesa. Na vrednotenje učnih gradiv vpliva razvoj didaktičnih pristopov, ki zaznamujejo tako razredno kot predmetno stopnjo osnovne šole.

V šoli uporabljamo tudi različne pripomočke, pri katerih so vizualne komponente temeljno didaktično sredstvo. Značilnost zaznave vizualnega je v vseh primerih ključna za uspešno učenje. Vizualna organizacija celotnega pripomočka pomaga učencu pri razločevanju bistvenih od nebistvenih informacij in pripomore k boljši preglednosti; učenci tako usvojijo podatke z razumevanjem in jih lahko vključijo v že obstoječe znanje.

V članku predstavljamo dejavnike kakovosti pri oblikovanju in izboru izobraževalnega gradiva s posebnim poudarkom na vizualne komponente, ki so besedilnemu delu komplementarne.

Ključne besede: učno gradivo, kakovost učnega gradiva, vizualizacija pri pouku, slikovno gradivo, izbor didaktičnega gradiva

ABSTRACT

Over the last decade, many educational materials have been designed to support students' learning. They can serve as a "model" for teaching or simply as the teacher's support in the learning process. Developing didactic approaches that characterise both the classroom and subject levels of primary school affects the evaluation of teaching materials. The school also employs a variety of teaching aids with visual components serving as a primary didactic tool. In all cases, the perceptual characteristic of the visual is key to successful learning. The visual organisation of the entire apparatus assists the learner in distinguishing essential from non-essential information and contributes to increasing clarity. As a result, learners acquire the information with comprehension and can integrate it into their existing knowledge. This paper presents quality factors in the design and selection of educational materials, with a special emphasis on the visual components of the text.

Keywords: learning materials, quality of learning materials, visualisation in teaching, pictorial materials, selection of didactic materials

UVOD

Danes ni več dvoma, da živimo v času in prostoru, ki je dejansko »kraljestvo vizualnega«. Vizualna sporočila nas obkrožajo vsepovsod. Ne gre le za ureditev okolja v estetskem smislu. Predvsem gre za vizualna sporočila, ki nas želijo in velikokrat uspevajo nagovarjati in stimulirati k dejanjem. V vzgojno-izobraževalnem procesu pri načrtovanju in izboru didaktičnih pripomočkov oz. gradiv stalno uporabljamo kombinacijo verbalnih in vizualnih znakov. Že vsak preprost plakat, tudi brez slikovnega gradiva, je »vizualno didaktično sredstvo« oz. pripomoček, odvisno od njegove vsebine in ciljne skupine, ki ji je namenjen.

V šoli uporabljamo tudi različne pripomočke, pri katerih so vizualne komponente temeljno didaktično sredstvo. Značilnosti zaznave vizualnega je v vseh primerih ključna za uspešno učenje. Vizualna organizacija celotnega pripomočka učencu pomaga pri razločevanju bistvenih od

nebistvenih informacij in pripomore k boljši preglednosti; učenci tako usvojijo podatke z razumevanjem in jih lahko vključijo v že obstoječe znanje.

Učitelji tudi »vizualno manipuliramo« z učenci. Z različnimi »vizualnimi pripomočki« jih želimo, na ekonomičen način, pripeljati to zastavljenega izobraževalnega cilja. Zato je pomembno, da smo pri izboru sredstev in pripomočkov natančni, da poznamo zakonitosti delovanja le-teh ne samo na vsebinski, ampak tudi na vizualni ravni in da ne pozabimo, da je »estetska komponenta« tista, ki bo imela trajne vzgojne posledice pri oblikovanju množične vizualne kulture.

V takem kontekstu, se poraja ključno vprašanje: kaj vse upoštevati pri izboru primernih didaktičnih sredstev za izvedbo celostnega pedagoškega procesa vzgoje in izobraževanja in še posebej, kako ovrednotiti kakovost vizualnih komponent določenega gradiva.

VIZUALIZACIJA PRI POUKU

Vizualizacija pri pouku je pomembna za lažje razumevanje učne snovi in razvoj vizualne pismenosti. Felten (2008) pravi, da se vizualna pismenost razvija z branjem slik in likovnim izražanjem, zato je pomembno, da sta pri pouku večkrat vključeni obe dejavnosti.

Za prikaz in lažje razumevanje pojmov pri pouku učitelji večkrat uporabljajo slike ali posnetke. S tem se je strinjal tudi Panić (1997), ki je zapisal, da je vizualni prikaz nujna faza izobraževalnih in ustvarjalnih procesov. Je izhodišče za ustvarjalno razmišljanje in najpomembnejša oblika pomnjenja izkušenj.

Blažič, Ivanuš Grmek, Kramar in Strmčnik (2013) so zapisali, da mediji omogočajo razširitev omejenih možnosti ponazarjanja in demonstriranja predmetov, pojavov in različnih procesov. Učitelj z avdiovizualnimi mediji (prosojnice, zvočni posnetki, videoposnetki idr.) doseže večjo nazornost, natančnost in dinamiko pri prikazovanju. Za pridobivanje spoznanj je pomen opazovanja nesporen. Intelktualne aktivnosti ljudje, še posebej pa otroci in mladostniki, povezujemo s predhodnim zaznavanjem. Kombinacija vizualne in avditivne percepcije (poslušanja in gledanja) učinkovito pospešuje te procese.

Razvijanje vizualne pismenosti sega na različna predmetna področja in ne samo na eno. Pomembno je, da učitelji pri različnih predmetih prikažejo, da ima lahko neki vizualni element isti pomen v različnih vizualnih predstavitev, na primer oblika in velikost pisave sta lahko uporabljena kot znak ali namig; določene slikovne predstavitve imajo svoje znake in branje vizualnih predstavitev je zahtevnejše, kadar nam vsebina ni znana. S tem se strinja Batič (2016), ki je v svojem delu zapisala, da vizualna pismenost daleč presega okvire pouka likovne umetnosti, kamor je največkrat umeščena.

Duh in Vrlič (2003) sta zapisala, da morajo učitelji poskrbeti za to, da so likovna umetniška dela (oziroma njihove reprodukcije), ki jih uporabljajo pri pouku, dovolj kakovostna. Učencem morajo po likovnovzgojnem načelu kakovosti predstaviti le najboljše primere likovnih del. Učitelji se morajo zavedati, da je za razvoj učenčevega občutka za lepo, nujno potreben stalen stik s kakovostnimi likovnimi deli.

Ni potrebe po tem, da vizualni pripomočki nadomeščajo govorno besedo. Ravno nasprotno, **cilji so koncentrirati pozornost prejemnikov, vključiti opazovalce, skrajšati napor pri govorenju, udeležencem omogočiti orientacijo, olajšati razumevanje informacij, pojasniti bistveno, razširiti in dopolniti povedano, spodbujati sprejemanje in pomnjenje informacij, udeležence opogumiti za sodelovanje in izražanje njihovega stališča** (Seifert, 1996).

DEKODIRANJE VIZUALIZACIJE

Vsaka vizualizacija nosi svoje sporočilo. Pomembno, da kot gledalec razvijemo sposobnost dekodiranja vizualnega sporočila, saj bo le tako vizualizacija dosegla svoj namen.

Tudi Carter (2008) je zapisal, da mora biti vsaka vizualizacija interpretirana, kodirana in razumljena s strani opazovalca, bodisi je sestavljena iz piktogramov, ki jih

prepoznamo kot slike, bodisi slike prepoznamo kot črke.

Pri tem je pomembno vedeti, da se sporočilo med pošiljateljem in prejemnikom razlikuje glede na njuno izkustvo. Ob gledanju istega likovnega izdelka pošiljatelj in prejemnik ne vidita, razumeta in doživljata istega, zato bodo njuna izkustva različna. Izkustva so odvisna od mnogih dejavnikov: starost, spol, temperament, subjektivna ekonomija, razgledanost, pripadnost socialnemu razredu in morebitna pripadnost neki skupini.

Glede na dejanske pogoje našega zaznavnega življenja izkušnje pokažejo, da v resnici večkrat s težavo dekodiramo informacije. Z vidika proizvajalca vidnih sporočil je v vsakdanjem življenju zelo težko kodirati natančne zaznavne izkušnje. Vizualno dekodiranje v resnici ni odvisno le od zaznave, ki bi jo lahko natančno opredelili. Zaznavanje je treba obravnavati tudi v povezavi z drugimi dejavniki, saj ga ne opredeljujejo samo rezultati vidnega iskanja. Ti dejavniki so značilnosti vizualnih raziskovanj, povezane s čustvi, spominom, predhodnimi izkušnjami in posameznikovimi zmogljivostmi racionaliziranja čustvenih procesov, ki oblikujejo zmožnost dekodiranja znakov v okolju.

Dondis (1974) je v svojem delu zapisal, da je vid najpomembnejše čutilo pri branju vizualnih sporočil, in dodal, da je vsem ljudem skupno, da vizualno sprejemamo prek vida. Nemogoče je, da bi lahko vizualna sporočila sprejemali na enak način kot besedna. **Vidno zaznavanje je namreč kompleksno in ne oblikuje določene definicije.**

Podobno navaja tudi Butina (2000: 14) v svojem delu: »Vizualno je tisto, kar prihaja iz sveta v naš živčni sistem preko čutne poti vida, kakor je tipno tisto, kar nam sporoča čut tipa.«

Vidna zaznava nekega predmeta je sestavljena iz občutkov za posamezne lastnosti tega predmeta (občutka barve, velikosti, občutka za obliko itn.) Zaznava ali percepcija je kompleksen, psihični proces, ki nam omogoči zaznavanje vseh lastnosti hkrati in v celoti. Da lahko predmeti, ki jih vidimo, kljub dražljajskim spremembam za nas ohranijo svoje lastnosti, imajo stalnice v zaznavanju prilagoditveno funkcijo. Tako se lahko človek lažje in hitreje znajde v prostoru. Gre za zaznavno konstantnost velikosti, oblike, svetlosti in barve. Zaznavne stalnice so vezane na naše izkušnje v zvezi z lastnostmi predmetov.

Dondis (1974) je zapisal, da so pika, črta, oblika, smer, ton, barva, tekstura, velikost, dimenzija in gibanje orodja vizualnih komunikacij. Gre za vizualne elemente, s katerimi lahko manipuliramo z različnimi tehnikami vizualnih komunikacij ter oblikujemo vizualna sporočila, ki odgovarjajo na zastavljena vprašanja.

Clive (1996) je zapisala, da beremo s prepoznavanjem in kontekstom, kar je podobno tudi pri branju slik. Opazimo namreč črte, oblike, barve, teksture in tone, ki jih prepoznamo kot simbole in oblike. Celotno sliko preberemo tako, da opazujemo, kako so simboli in oblike urejeni v prostoru, v kakšnem odnosu so ter kako so prostorsko porazdeljeni. Pri branju slik si ustvarimo pričakovanja o njihovem pomenu in to postane nekaj običajnega. Ti pomeni se vtisnejo v periferno zavest kot produkt narave.

Vidno zaznavanje je glede na to, kako zaznavamo, organizirano v skladu z več principi (Pečjak, 2006): princip bližine (bližnje dražljaje zaznavamo skupaj), princip podobnosti (podobne dražljaje zaznavamo skupaj), princip strnjnosti

(dražljaje, ki nadaljujejo začeto smer ali krivuljo, zaznavamo skupaj), princip simetričnosti (skupaj zaznavamo simetrično porazdeljene dražljaje), princip zaprtosti (zaprti dražljaje zaznavamo skupaj; prav tako jih zaznavamo tako tudi, če niso popolnoma zaprti, na primer krog iz pik dojamemo kot krog), princip gibanja (skupaj zaznavamo dele, ki se gibljejo kot celota). Vidne zaznave se med posamezniki razlikujejo, saj so odvisne od izkušenj in osebnostnih dejavnikov.

DEJAVNIKI VIZUALNEGA OBLIKOVANJA UČNEGA GRADIVA

Za odločitev o uporabi učnih gradiv v procesu poučevanja je priporočljiv razmislek o samem procesu učenja, načinih, kako učenci razmišljajo in kako vplivajo na to, kako ter kaj se (na)učijo v interakciji z drugimi in okoljem. Glavna značilnost učenja je aktivna vloga učečega se, ki tvori izkušnje, išče in usvaja pojme, pojave, zakonitosti sveta in reorganizira to, kar že ve. Znanje je več kot končni produkt predhodnega učenja, eden najpomembnejših elementov učnega procesa je namreč učenčevo predznanje. Učno gradivo mora podpirati dejavnosti, ki omogočajo da se učenci ob neposredni izkušnji učijo.

Izobraževalno gradivo – učbenik, delovni zvezek idr. – praviloma vključuje besedilo in slikovno gradivo. Oba dela se morata podpirati in funkcionirati kot celota. Pri didaktični zasnovi je treba upoštevati starost oz. razvojno stopnjo učencev, cilje, vsebine in standarde znanja predmeta ter najnovejša dognanja v pedagogiki in stroki. Gradivo mora biti jasno, kratko, jedrnato in kakovostno.

Kot rečeno, pri oblikovanju ali izboru gradiva je treba posebej upoštevati celostno grafično podobo izdelka, ki vsekakor ni manj pomembna kot besedilni del. **Učbenik je objekt vizualne kulture, ki zaznamuje učenčeve izkušnje v vizualnem svetu. Prav zato je pomembno, da je s stališča vizualnih informacij brezhiben.**

Velikost in format oz. oblika igra pomembno vlogo pri načrtovanju gradiva, saj pogojuje oblikovanje strani, količino informacij na vsaki strani in velikost predstavljenega slikovnega gradiva. V našem prostoru je najbolj običajen A4-format, ki je tudi s finančnega stališča najbolj ekonomičen.

Postavitev oz. oblikovanje strani je drugi pomembni vidik oblikovanja učbenika. Učencu je treba omogočiti, da se z lahkoto orientira in najde del, ki ga zanima. Zato je dobro, predvsem za mlajše učence, da so vsebine jasno organizirane, poglavja označena z barvami, številke strani dovolj velike in razumljive ter hierarhija pomembnosti naslovov označena z oblikami, barvami ali velikostjo črk.

Pomemben element pri načrtovanju učbenika je tudi izbira tipografije. Črke naj bodo oblikovno enostavne, lahko prepoznavne, brez serifov ali drugih okraskov. V spodnjih primerih so najbolj pogosto uporabljene računalniške pisave. Opazimo, da so nekatere vrste veliko lažje berljive kot druge. Črkovne vrste se razlikujejo med seboj po širini linij, razdalji med črkami in obliki. Vse omenjene značilnosti igrajo pomembno vlogo pri vizualni podobi vsakega izobraževalnega gradiva, saj sta od njih odvisna lažja berljivost in razvoj vizualnega spomina. Prav tako je pomemben barvni kontrast med črkami in podlago. Bolj kot je barvno in svetlostno razgibana podoba na podlagi, težje je določiti barvo črk, ki bi bile lahko berljive, kar je razvidno v dveh spodnjih primerih.

Vrste črk s serifi

ABC Times New Roman

ABC Garamond

ABC Bodoni

Vrste črk brez serifov

ABC Arial

ABC Verdana

ABC Calibri

► SLIKA 1: Oblike nekaterih črkovnih vrst, na katerih preverimo njihovo berljivost.



► SLIKA 2: Berljivost črk glede na podlago in barvo



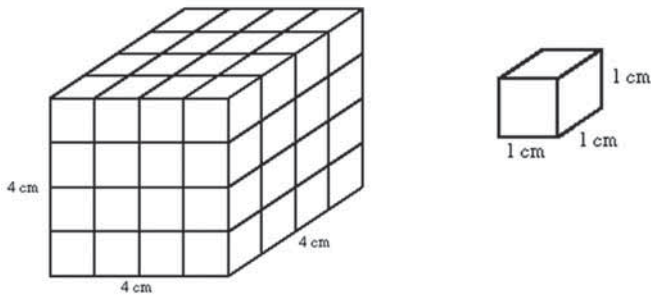
► SLIKA 3: Berljivost črk glede na podlago in barvo

Ilustrativno gradivo – fotografije, slike, skice, sheme, tabele, grafikoni idr. – je posebno občutljivo poglavje s stališča vizualnih elementov v izobraževalnih gradivih.

Ilustracije kot vizualna predstavitev primera fenomena ali pojma morajo natančno pokazati tisto, kar želimo, da učenci vidijo. Vsi dodatni vizualni podatki so šum, ki otežuje razumevanje pojmov. Upoštevanje likovnega razvoja učencev je pri tem izjemno pomembno. Realizem v ilustracijah, ki omogoča natančno opazovanje, je nujen, saj tako gledajo na svet mlajši učenci. Proti koncu osnovne šole, ko se razvija abstraktno mišljenje, so ilustracije lahko shematske in je možno vizualno prikazati abstraktne pojme.

Kot rečeno, ilustracije morajo najbolj primerno in preprosto prikazati pojme, ki jih morajo usvojiti učenci. V spodnjem primeru (Slika 4) je prikaz ilustracije kocke, ob kateri naj bi učenci razumeli, kaj je prostornina kocke. Napačen izbor vrste isometrije otežuje dožemanje, da so vse strani kocke enake, in ne podpira prostorske predstave, kakšna kocka je.

- a) Koliko majhnih kock je v vsaki plasti velike kocke?
b) Kolikšna je prostornina velike kocke? cm^3



► SLIKA 4: Napačen izbor vrste isometrije za prikaz prostornino kocke

Z uporabo druge vrste isometrije (Slika 5), si lažje predstavljamo razsežnosti in obliko kocke.

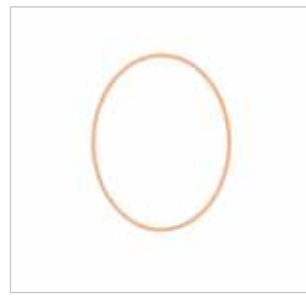


► SLIKA 5: Kocka, narisana v drugi vrsti isometrije

Vsekakor cilji uporabe določenega vizualnega gradiva narakujejo način predstavitve pojmov.

Raziskave (Tomšič, 2021) kažejo, da je v delovnih zvezkih veliko nalog tipa »S pomočjo narisane oblike, doriši svoj portret«, kot kaže Slika 6, desno. Tak pristop je še en primer napačnega izhodišča za nalogo, saj desna slika kaže, da so učenci sposobni risati brez »pomagal«. Vnaprej predlagana oblika ne samo, da ne sledi likovnemu razvoju otroka, ampak tiho sporoča, da če bi risal samostojno (Slika 6, desno), bi bilo verjetno na risbi nekaj narobe.

Dva predstavljena primera pokažeta, kako je vizualni vidik načrtovanja učbenika ali delovnega zvezka področje, ki zahteva enako pozornost in natančnost kot besedilni del. Vizualno podpira verbalno in obratno. Zato je delo likovnega urednika pri založbah, ki dobro pozna vizualni jezik in razume komplementarnost med verbalnim in vizualnim, nepogrešljivo pri nastajanju vsakega didaktičnega gradiva. Pa ne gre za samo za estetski videz, ampak za konceptualno ustreznost.



► SLIKA 6: Naloga iz delovnega zvezka

SKLEP

Izbor učnih gradiv je vezan na cilje pouka, predznanje učenca, na didaktične pristope, kako bo želene cilje dosegel in s čim oziroma s katerim učnim gradivom bo to dosegel. Dober učbenik omogoča različne smeri branja in dela, tako linearno po poglavjih, ki si sledijo, ali primerjalno po tematikah, ki jih učitelj lahko povezuje ob načrtovanju splošnih ciljev pouka. Vsekakor mora pustiti odprte možnosti za skupno uporabo z drugimi didaktičnimi sredstvi.

Glavna značilnost učnih gradiv je to, da so ustrezno strukturirana, predelana in poenostavljena oziroma prilagojena razvojni stopnji učencev. Učna gradiva za učence morajo vključevati postopnost učenja, omogočati morajo pridobivanje izkušenj z uporabo različnih nalog, spodbujati morajo ustvarjalnost in radovednost. Učna gradiva morajo dosledno skrbeti za razvoj besedišča in rabo terminologije ter učenec omogočati, da razvijajo in utrjujejo temeljna znanja in spretnosti. Morajo razvijati vizualno pismenost učencev in pokazati, da pogosto slika pove več ali drugače kot besedilo. Gre za dva komplementarna jezika, verbalnega in vizualnega. Hkrati pa morajo učencem tudi omogočati, da se navajajo na spremljanje lastnega napredka in samoregulacijo učenja. Izbor učnih gradiv je tudi vezan na likovno vizualno kakovost, upoštevanje likovnega razvoja učencev in jasnost.

Zagotovo je učbenik ključno sredstvo v učnem procesu. Uporabo oblikujeta tako učitelj kot učenec. Obstaja toliko načinov njegove uporabe, kolikor učiteljev in učencev dela z njim. Podpira avtonomijo učitelja, saj ta sam izbere, katero gradivo bo uporabil, in izbor le-tega je ključen pri načrtovanju celotnega pedagoškega procesa. Ustvarjalnost učitelja ni okrnjena z uporabo učbenika, ampak potencirana. Motivira ga k iskanju gradiva, oblikovanju lastnih argumentov pri podajanju snovi, zagotavlja fluidnost izvedbe pouka in podpira ustvarjalne dejavnosti učencev.

VIRI IN LITERATURA

Felten, P. (2008). *Visual literacy*. [http://onezoneheights.pbworks.com/f/Felten,P.\(2008\).Visual%20Literacy.pdf](http://onezoneheights.pbworks.com/f/Felten,P.(2008).Visual%20Literacy.pdf).

Blažič, M., Ivanuš Grmek, M., Kramar, M., Strmčnik, F. (2003). *Didaktika*. Novo mesto: Visokošolsko središče, Inštitut za raziskovalno in razvojno delo.

Burmark, L. (2008). *Visual Literacy: What You Get Is What You See*. V: *Teaching visual literacy: using comic book, graphic novels, anime, cartoons, and more to develop comprehension and thinking skills*, 5–25. Thousand Oaks: Corwin Press.

Butina, M. (2000). *Mala likovna teorija*. Ljubljana: Debora.

Carter, J. B. (2008). Comics, the Canon, and the Classroom. V: *Teaching visual literacy: using comic books*. Thousand Oaks: Corwin Press.

Clive, S. (1996). Thoughts on visual literacy. V: L. Dawtrey, T. Jackson, M. Masterton, P. Meecham, *Critical studies and modern art*, 37–41. New Haven; London: The Open University.

Dondis, D. A. (1974). *An example of visual literacy*. Cambridge: MIT Press.

Duh, M., Vrlič, T. (2003). *Likovna vzgoja v prvi triadi devetletne osnovne šole: priručnik za učitelje razrednega pouka*. Ljubljana: Rokus.

Panić, V. (1997). *Psihologija i umetnost*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Pečjak, V. (2006). *Psihološka podlaga vizualne umetnosti*. Ljubljana: Debora.

Seifert, J. W. (1996). *Vizualizacija, prezentacija, moderacija*. Maribor: Doba.

Štefanc, D. (2012). *O pomenu in vlogi učnih gradiv pri pouku in samostojnemu delu*. Nova Gorica: Konzorcij ŠCS.

Tomšič, S. (2021). *Likovne dejavnosti v medpredmetnih delovnih zvezkih za 2. razred osnovne šole*. Magistrsko delo. Ljubljana: UL PEF.

ALI JE V UČBENIKIH ENA SLIKA VREDNA VEČ KOT TISOČ BESED?

Are Pictures in Textbooks Worth Thousand Words?

IZVLEČEK

Vizualno – tako kot besedno – sporočanje vsebuje podatke. V večpredstavnih učnih gradivih, kot so učbeniki, se slike in besede dopolnjujejo, kar predstavlja velik izziv pri njihovem snovanju in sami uporabi. Prispevek opozarja na nekatere opazne izzive snovanja učnih gradiv, ki so povezani z vizualno pismenostjo. Izpostavljamo izveček izsledkov analiz potrjenih slovenskih učbenikov v osnovni in srednjih šolah, ki so nastale v okviru projekta *Za kakovost slovenskih učbenikov (KaUč)*. Opozarjamo na nekatere opaznejše pomanjkljivosti slikovnega in besednega sporočanja v učbenikih. Pri utemeljevanju in podajanju smernic za izboljšave smo se oprli na ključna načela večpredstavnosti R. E. Mayerja. Zmožnost ustvarjanja, branja in interpretiranja večpredstavnih učnih gradiv je kompleksen, interdisciplinaren izziv, zato ga morajo vsi deležniki, ki so vpleteni v njegovo nastajanje in uporabo, tudi tako naslavljati.

Ključne besede: vizualna pismenost, slike, besede, učbenik, večpredstavnost

ABSTRACT

Both visual and verbal communication contains information. Images and words complement each other in multimedia learning materials (e.g., textbooks), thus posing significant challenges in designing and using visual literacy learning materials. This paper presents several of them and then concentrates on the findings of analyses of validated Slovenian textbooks in primary and secondary schools conducted as part of the project *Improving the Quality of Slovenian Textbooks* (the Slovenian acronym: KaUč). We draw attention to the more obvious shortcomings of pictorial and verbal communication. To justify and provide guidelines for improvement, we apply R. E. Mayer's basic multimedia principles. The ability to create, read and interpret multimedia learning materials is a complex, interdisciplinary challenge and must be addressed as such by all stakeholders involved in its production and use.

Keywords: visual literacy, images, words, textbook, multimedia

ČESA VIZUALNO UČNO GRADIVO (NE) POVE?

Nedvomno smo vsi že vsaj slišali rek, da ena slika lahko pove več kot tisoč besed. To je lahko res, ampak vprašanje je, kaj natančno pove slika učencu? Ali to potrjuje njegove predstave? Kako kvantificiramo več? Več česa povedo slike? Ali daje slika bolj celostno perspektivo? Kakšno zgodbo pripoveduje? Ali prikazuje »resničnost« in »resnico«? (Vanmechelen in DuPont, 2017) Izzive interpretacije vizualno ali besedno podanih informacij lahko oriše že iskanje izvirnika reka »ena slika je vredna več kot tisoč besed«, ki se pripisuje različnim avtorjem (Slika 1).

Vizualno tako kot besedno sporočanje vsebuje podatke. Jasno je, da ko je bila fotografija prvič izumljena, je njena velika moč izhajala iz dejstva, da je dejanskost zabeležila bolj realistično kot katera koli druga oblika reprezentacije. Zaradi tega so ljudje zaupali in verjeli, da fotografija sporoča resnico. Danes vemo, da so fotografije prav tako lahko ponarejene in zavajajoče, še posebej obsežno v dobi digitalne manipulacije. Zato slike potrebujejo besede za ustvarjanje boljšega, zanesljivejšega in bolj objektivnega konteksta. Slike in besede se dopolnjujejo, kar je treba upoštevati pri snovanju in rabi učbenikov in drugih učnih gradiv.



► SLIKA 1: Kdo je resnični avtor reka »Ena slika je vredna več kot tisoč besed«?

UČBENIK

V Sloveniji mora učna gradiva potrditi pristojni svet, da ta dobijo status učbenika. S Pravilnikom o potrjevanju učbenikov, se ureja način in postopek potrjevanja učbeni-

kov, ki so namenjeni udeležencem izobraževanja (Pravilnik o potrjevanju učbenikov, 2015, čl. 1). **Da pristojni strokovni svet potrdi učbenik, mora ta biti tudi jezikovno pravilen in ustrezen, tehnično ustrezen in estetsko ter vizualno ustrezno oblikovan (Prav tam, čl. 3). Pri čemer vizualna podoba učbenika v pravilniku ni podrobneje opredeljena.**

V okviru nacionalnega projekta *Za kakovost slovenskih učbenikov* (KaUč) (<https://kauc.splet.arnes.si/o-projektu>) smo želeli analizirati kakovost trenutno veljavnih slovenskih učbenikov s pomočjo oblikovanih kazalnikov kakovosti, ki bi bili pristojnemu svetu v pomoč pri njihovem potrjevanju. V kazalnikih se podrobneje posvečamo tudi oblikovni in vizualni podobi učbenikov: velikost, preglednost in postavitev slik, opremljenost slik z besedilom, uporaba simbolov in drugih grafičnih oznak za lažjo orientacijo, struktura in poravnave besedil, barve besedil ipd. (Košak Babuder idr., 2019). Z izsledki projekta želimo opozoriti, kje imajo trenutno veljavni učbeniki za osnovno in srednjo šolo največ možnosti za izboljšave. S tem želimo tudi spodbuditi ključne deležnike k odgovorni pripravi in izbiri učbenikov in drugih učnih gradiv.

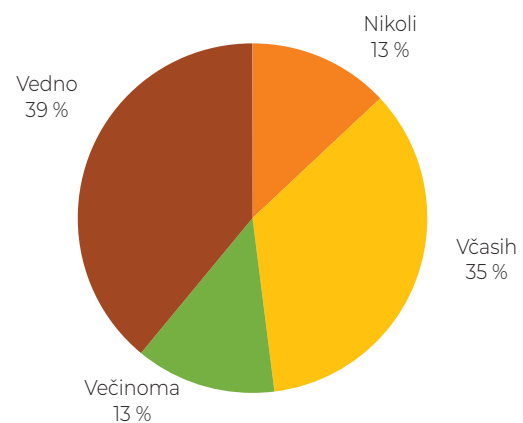
Učbeniki imajo osrednjo vlogo pri podpiranju učinkovitega poučevanja in učenja. Vsebinsko in didaktično-metodično morajo biti povezani z učnimi načrti predmetov. Učbenik kot učilo prispeva k učinkovitosti samega poučevanja oziroma učnega procesa, hkrati pa spodbuja in olajša samostojno učenje. Učne vsebine so v učbeniku strukturirane, revidirane in poenostavljene, saj uporabniki (učenci, dijaki) nimajo zadostnega predznanja o vsebini, da bi jo lahko razumeli v neobdelani obliki (Kovač, 2005). Način predstavitve podatkov v učbenikih mora odsevati naravo obravnavane znanosti ter olajšati sprejemanje, razumevanje in uporabo obravnavanih konceptov (Swanepoel, 2010). Marentič Požarnik (2016) poudarja, da je pomembno, da je učenje iz učbenika prilagojeno učencu ali dijaku. Predlaga, da avtorji učbenikov: upoštevajo kognitivne sposobnosti in izkušnje učečih se, pregledno strukturirajo vsebino (naslovi, podnaslovi, opombe), spodbujajo bralno razumevanje in višje kognitivne ravni dejavnosti ter skrbno načrtujejo vizualne elemente učbenika (diagrami, skice, slike, fotografije). Najpomembnejši objektivni pogoji, ki jih mora pisec učbenika upoštevati, so metodične determinante učbenika: vsebinske, oblikovne, spoznavne in tehnične (Jurman, 1999).

Kepic Mohar (2019) ugotavlja, da se vizualna podoba slovenskih osnovnošolskih učbenikov v zadnjem obdobju hitro spreminja, predvsem na račun novih tehnologij. Avtorica ugotavlja, da to močno vpliva tudi na način, kako učenci sprejemajo in procesirajo informacije. V učnih gradivih so vse bolj prisotna in tudi sporočilno pomembna ter zahtevna vizualna gradiva (npr. slike, fotografije, animacije, videoposnetki ipd.). Današnje učbenike uvrščamo med **večpredstavna učna gradiva, pri čemer je večpredstavnost opredeljena kot predstavitev informacij s pomočjo napisanih ali govornih besed ter statičnih (npr. fotografije, grafi ipd.) in/ali dinamičnih (npr. animacije, videoposnetki ipd.) slik** (Mayer, 2001; Mayer, 2014).

POVEZANOST SLIK IN BESEDIL V SLOVENSkih UČBENIKIH

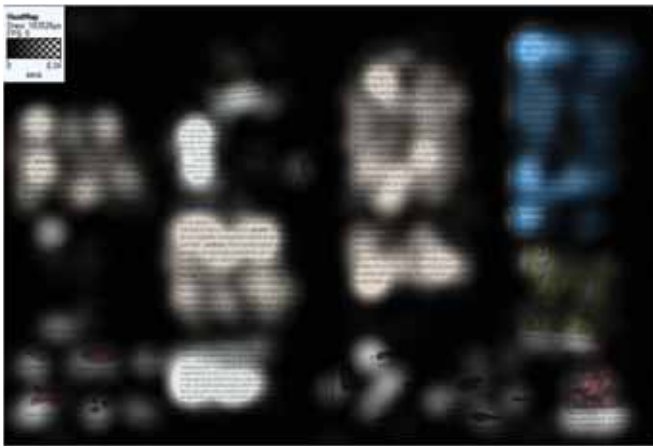
V nedavnem intervjuju z Richardom E. Mayerjem (Torkar, 2021) sva pozornost namenila tudi prispevku večpredstavnih učnih gradiv k razvoju učenja in poučevanja. Mayer je s številnimi empiričnimi raziskavami utemeljil ključno načelo večpredstavnosti, da se ljudje bolje učimo iz besed in slik kot samo iz besed. To seveda govori v prid vključevanju vizualnih elementov v učna gradiva, vendar pa se s tem odpre vrsta vprašanj, povezanih z vizualno podobo učbenikov in drugih učnih gradiv. Vse oblike večpredstavnega učnega gradiva niso enako učinkovite. Na primer, v seriji eksperimentov so Mayer in sodelavci ugotovili, da se ljudje bolje učijo iz večpredstavnih učnih gradiv, ko so odstranjene odvečne besede (npr. odvečne podrobnosti, zanimivosti) in slike (npr. okrasni elementi), ko so ključne besede in slike poudarjene (npr. krepki tisk, večja slika v sredini učnega gradiva) in ko so zapisane besede postavljene poleg slike ali dela slike, na katero se nanašajo (npr. podnapis k sliki, jasno označen del slike).

Analiza slovenskih učbenikov za osnovno in srednje šole je pokazala, da pod slikovnim gradivom ni besednega opisa ali so le včasih pri slabi polovici (Slika 2) pregledanih slovenskih učbenikov (Košak Babuder idr., 2021). Devetak in Vogrinc (2013) izpostavljata, da morata biti oblikovanje in umestitev besednih elementov na slikovno gradivo ali pod njim jasna, in sicer tako da učenci lahko preberejo slike skupaj z besedilom, da lahko razvijejo pravilno razumevanje slikovnih gradiv. Brez ustreznega besedila lahko vizualni viri spodbudijo napačne predstave.

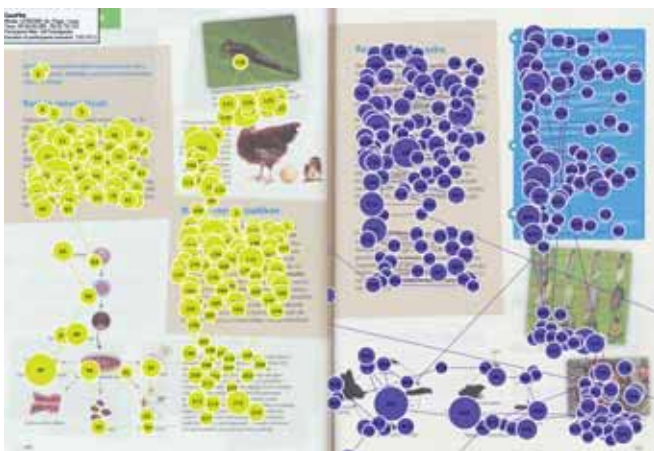


► SLIKA 2: Podnapisi k slikovnemu gradivu v analiziranih slovenskih učbenikih.

Z očesnim sledilcem, preizkusom znanja in vprašalnikom smo analizirali delo sedmošolcev z naravoslovnim učbenikom (Hrast in Torkar, 2019). Ugotovljeno je bilo, da učenci med tri najpomembnejša sporočila učne enote redno uvrščajo zanimivosti (npr. koliko jajc letno izleže kokoš), zato se upravičeno lahko vprašamo o smiselnosti tovrstnih elementov v učbenikih. Rezultati naše raziskave nakazujejo na veliko raznolikost v načinih procesiranja učbeniškega gradiva. Nekateri učenci so obravnavali slike in njihovo spremno besedilo nepovezano (Sliki 3 in 4). Zato je smiselno v besedilu konkretno omeniti povezave besedila s sliko, saj tako povečamo možnost, da ju bo učenec pravilno integriral (Hrast in Torkar, 2019).



► SLIKA 3: Prikaz zasenčenih in nezasenčenih delov učne enote iz učbenika za naravoslovje (Devetak idr., 2013). Iz prikaza je razvidno, da so se učenci v večji meri osredotočili na besedilo, čeprav so bile na posnetku štiri fotografije in trije diagrami.

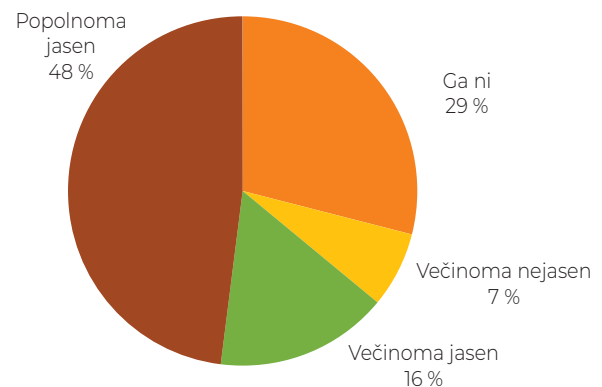


► SLIKA 4: Na strani 104 levo spodaj je vidno, da je učenec obravnaval diagram in njegovo spremno besedilo (desno ob diagramu) ločeno. Na strani 105 opazimo, da je učenec razlago popolne in nepopolne preobrazbe obravnaval ločeno od diagramov in fotografij spodaj, ki ponazarjajo obe preobrazbi.

Opisana načela oblikovanja učnega gradiva poskušajo zmanjšati odvečno obdelavo podatkov, ki ne podpirajo učnih ciljev ter zapravljajo učenčeve dragocene (in omejene) zmogljivosti obdelave podatkov, ki bi jih lahko uporabil za bolj poglobljeno učenje (Mayer, 2014; Torkar, 2021).

Izpostaviti gre tudi serijo eksperimentov, v katerih so Mayer in sodelavci ugotovili, da se ljudje bolje učijo iz večpredstavnih učnih gradiv, ko je vsebina segmentirana (npr. zaporedje slik, ki opisuje postopek izvedbe naloge). Izpostavljajo tudi pomen predpriprave za učenje z učbenikom (Mayer, 2014). Učenec mora namreč razumeti zgradbo učnega gradiva, zato so na začetku učbenika priporočljiva pregledna predstavitevna poglavja, ki vsebujejo jasno razlago sestavnih delov posameznih poglavij in učbenika nasploh. Pregledna predstavitevna poglavja prispevajo k boljši orientaciji pri učenju z učbenikom in olajšajo njegovo uporabo (Davies idr., 2008). Učencu pregledna predstavitevna poglavja pomagajo razbrati zasnovo učbenika, naučijo se pravilno dekodirati sestavne dele poglavja. Predstavitevna poglavja naj torej učencu konkretno predstavijo, kako uporabljati učbenik oziroma se učiti z njim. Ne bi bilo odveč, če bi založniki na svoji spletni strani za vsak izdani učbenik objavili tudi video, ki bi predstavil, kako učbenik uporabljati.

V tem pogledu imajo analizirani slovenski učbeniki še precej prostora za izboljšave. Kar slaba tretjina analiziranih slovenskih osnovnošolskih in srednješolskih učbenikov (29 %) nima vključenega preglednega predstavitvenega poglavja učbenika, ki bi vsebovalo jasno razlago sestavnih delov posameznih poglavij in učbenika nasploh (Slika 5) (Košak Babuder idr., 2021). Predstavitevna poglavja so pomembna za mlajše in starejše učence ter dijake. Mlajši se še spoznavajo z večpredstavnimi učnimi gradivi, zato se jih morajo naučiti tudi uporabljati. Starejši učenci in dijaki pa potrebujejo tovrstno podporo predvsem zato, ker se v času pouka srečajo z različnimi učbeniki, ki so po pravilu zelo različno oblikovani – ni enotne vizualne podobe.



► SLIKA 5: Predstavitevno poglavje učbenika, kjer so jasno razloženi sestavni deli posameznih poglavij in učbenika nasploh.

Tudi učitelj mora (večkrat, za vsak učbenik posebej) učencem predstaviti celotno zgradbo učbenika in strukturo posameznih poglavij (npr. delitev na naslove in podnaslove, pomen ikon, barv, velikosti besedil, uokvirjeno besedilo itn.) ter pri pouku posvečati več pozornosti učenčevemu učenju učenja s pomočjo učbenika (npr. izpisovanje ključnih besed, ustno in pisno povzemanje prebranega, izdelovanje grafičnih organizatorjev itd.), kar bo lahko vodilo k boljšemu obvladovanju bistvenega in spodbujanju generativnega kognitivnega procesiranja učenca med učenjem (Hrast in Torkar, 2019).

INTERAKTIVNA VEČPREDSTAVNA UČNA GRADIVA IN NJIHOVA VIZUALNA PODOBA

Trenutno največji razvoj doživljajo interaktivna večpredstavnna učna gradiva (i-učbeniki), kar na različne načine trči tudi ob vprašanja o njihovi vizualni podobi. Kako ustrezno oblikovati animacije, simulacije, igre, virtualna okolja itd. ter kako jih integrirati v večpredstavnna učna gradiva, ki so že brez teh elementov velik izziv za snovalce in uporabnike.

Izpostavil bi predvsem igrifikacijo, simulacijo in virtualno resničnost, ki so zelo privlačne in motivirajoče. Številne pedagoške raziskave izpostavljajo velik pomen privlačnosti in motivacije pri učenju (Järvelä in Renninger, 2014). Učencem omogočajo več avtonomije pri učenju in lažjo obravnavo kompleksnejših problemov (npr. simulacije podnebnih sprememb, razvoja epidemije). V virtualnem svetu učenci lahko spoznavajo in preizkušajo različne socialne interakcije in identitete kot avatarji. Učiteljem virtualni svet prinaša nove izzive in priložnosti pri ocenjevanju in formativnem spremljanju učencev itd.

Postavlja pa se vprašanje, kdaj v učnem procesu postane več že preveč. Mayer s sodelavci ugotavlja, da je učenje v navidezni resničnosti čustveno vznemirljivo (merjeno s srčnim utripom in prevodnostjo kože), kar lahko odvrta pozornost od bistva učenja. Zato predlaga, da se učenec ob uporabi virtualnega okolja večkrat ustavi, vrne v »resničnost«, da povzame, kaj se je do zdaj naučil. Ugotovili so tudi, da **lahko igre zaradi svoje vsebinske in vizualne privlačnosti prevzamejo preveč pozornosti, kar posledično povzroči slabše rezultate učenja kot uporaba tradicionalnih medijev**. Rešitev vidi v dodajanju poučnih elementov, kot so na primer vprašanja in skice na delovnem listu ali v pojavnih oblačkih, ki jih igralec (učenec) uporabi med igro (Torkar, 2021). Skratka, novi digitalni in vizualno zelo vpadljivi mediji, kot so igre, simulacije in virtualna resničnost – čeprav motivirajo –, lahko ustvarijo nenavadne obdelave podatkov pri učencih, zato je priporočljivo vključevati več povzemanja kot običajno pri tradicionalnem pouku, da učence spodbudimo, da razmislijo o tem, kaj se učijo.

SKLEPNE MISLI

Predstavljene analize učbenikov dokazujejo, da je zmogljivost ustvarjanja, branja in interpretiranja večpredstavnih učnih gradiv kompleksen, interdisciplinaren izziv – tako za raziskovalce področja učbenikov, ustvarjalce ustreznih vizualnih podob, avtorje učbenikov kot tudi za uporabnike: učence, dijake in učitelje. Gledanje, opazovanje, pa tudi videnje je veliko manj enostavno, kot si mislimo. **Včasih je potrebnih tisoč besed za kontekstualizacijo slike, ali pa slika za izostritev tisočeri besed.** Slike in besede se dopolnjujejo.

Za uspešno delo z učbenikom je nujno potrebno pri pouku zastavljati in odgovarjati na vprašanja: Kaj pomeni simbol? Zakaj je besedilo obarvano in uokvirjeno? Kaj predstavljajo puščice na diagramu? Kako uporabljamo legende zemljevida? Kje poiščemo odgovore na zastavljena vprašanja? Itn.

Vizualna pismenost učencev in dijakov ni samoumevna, zato bi jo morali v vzgoji in izobraževanju raziskovati in obravnavati bolj sistematično. Učenci in dijaki pri vsakem predmetu uporabljajo drugačen učbenik, ki ima drugačno vsebinsko in oblikovno zasnovano. Vredno bi bilo razmisliti o kriterijih odličnosti pri oblikovanju učbenikov, ki bi do določene mere poenotili njihovo vizualno podobo ter s tem olajšali procesiranje učnega gradiva. Za začetek bi se lahko dogovorili o enotni vizualni podobi ikon za beri, razmisli, naredi, povej, poišči, zapiši ipd. (Slika 6).



► SLIKA 6: Različne ikone s katerimi se srečajo učenci in dijaki v učbenikih.

Smiselno bi bilo v procese potrjevanja učbenikov vnesti tudi splošen pregled kakovosti vizualne podobe učbenikov, kar pa je veliko lažje izreči kot udejanjiti. Slika nam namreč lahko pove več kot tisoč besed, kar pomeni, da **je ocenjevanje vizualne podobe večpredstavnih učnih gradiv tisočkrat zahtevnejše, saj so vizualni elementi po svoji kompleksnosti in sporočilnosti veliko bolj raznoliki od besed.**

Zahvaljujemo se projektu KaUč za prejeta finančno podporo. Naložbo sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada.

VIRI IN LITERATURA

- Davies, J., Richardson, S., Gaudet, K. (2008). *Evaluation and selection of learning resources: A guide*. Canada: Prince Edward Island Department of Education. http://www.gov.pe.ca/photos/original/ed_ESLR_08.pdf.
- Devetak, I., Rozman, L., Sopotnik, M., Susman, K. (2013). *Dotik narave 7: Učbenik za naravoslovje v 7. razredu osnovne šole*. Rokus Klett.
- Devetak, I., Vogrinc, J. (2013). The criteria for evaluating the quality of the science textbooks. V: *Critical analysis of science textbooks*. Springer, 3–15.
- Hrast, Š., Torkar, G. (2019). Analiza učenčevega dela z naravoslovnim učbeniškim gradivom = Analysis of a pupil's work with science textbook material. *Vzgoja in izobraževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno-izobraževalnega dela*, 50(5/6), 79–88.
- Järvälä, S., Renninger, K. (2014). Designing for learning: Interest, motivation, and engagement. V: K. Sawyer (ur.), *Cambridge handbook of the learning sciences*, 2nd ed., (668–685). Cambridge University Press.
- Jurman, B. (1999). *Kako narediti dober učbenik na podlagi antropološke vzgoje*. Založništvo Jutro.
- Kepic Mohar, A. (2019). The materiality of textbooks: From black-and-white textbooks to the digital textbook. *Logos*, 30(2), 26–34.
- Košak Babuder, M., Mavrič Gavez, I., Ivanuš Grmek, M., Torkar, G. (2021). Kako dobri so slovenski učbeniki? Kazalniki kakovosti in ocenjevanje učbenikov. *Sodobna pedagogika*, 72(3), 26–44.
- Košak Babuder, M., Rezar, M., Kopajnik, K., Torkar, G. (2019). Kazalniki kakovosti učbenikov, verzija 1.0: poročilo projekta Za kakovost slovenskih učbenikov. Evropska unija, Evropski socialni sklad, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. Dostopno na: https://kauc.splet.arnes.si/files/2020/12/Kazalniki_KaUc.pdf.
- Kovač, M., Šebart, M. K., Krek, J., Štefanc, D., Vidmar, T. (2005). *Učbeniki in družba znanja*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Center za študij edukacijskih strategij.
- Mayer, R. (2001). *Multimedia learning*. Cambridge University Press.
- Mayer, R. E. (2014). Introduction to Multimedia Learning. V: R. E. Mayer (ur.), *The Cambridge handbook of multimedia learning 2nd ed.* (1–24). Cambridge University Press.
- Pravilnik o potrjevanju učbenikov (2015). *Uradni list RS*, št. 34/15 in *Uradni list RS*, št. 27/17.
- Swanepoel, S. (2010). *The assessment of the quality of science education textbooks: Conceptual framework and instruments for analysis*. Doktorska disertacija. Dostopno na: <https://www.semanticscholar.org/paper/The-assessment-of-the-quality-of-science-education-Swanepoel/3c4d5f6002771ba200a5fefe65c08de3fc6aa429>.
- Torkar, G. (2021). Interview with Richard E. Mayer about Multimedia Materials and Textbooks. *Center for Educational Policy Studies Journal*, doi: 10.26529/cepsj.1238.
- Vanmechelen, K., DuPont, P. (2017). One picture tells more than a thousand words. *Facts Views Vis obgyn*, 9 (2), 69–70.

Brigita Strnad, muzejska svetovalka, Umetnostna galerija Maribor

ZARES GLEDATI ŽIVO UMETNINO

Prispevek umetnostnega muzeja k boljši vizualni pismenosti, primer: Umetnostna galerija Maribor

How to Appreciate Living Work of Art

Contribution of Art Museum to Better Visual Literacy - Case Study: Maribor Art Gallery

IZVLEČEK

Vizualna pismenost je področje, ki se ne tiče samo področja vizualne oz. likovne umetnosti. Gre za sposobnost branja vizualnih sporočil v širšem okolju: v knjigah, učbenikih, oglasih, v načinu oblačenja itd. Strokovnjaki opozarjajo, da je danes vizualna pismenost zelo pomembna, a je na šibki ravni. V umetnostnem muzeju lahko k boljši vizualni pismenosti prispevamo tako, da omogočimo neposredni stik s kakovostnimi primeri vizualne pismenosti – likovnimi umetninami. Slednje lahko še poglobimo z izobraževalnimi dejavnostmi, s katerimi bodo (mladi) obiskovalci proces branja umetnin ponotranjili in ga uporabljali tudi v vsakdanjem življenju pri branju drugih vizualnih sporočil.

Ključne besede: vizualna pismenost, muzej vizualne umetnosti, umetniška razstava, umetnina, estetska izkušnja, muzejska pedagogika

ABSTRACT

Visual literacy is a field concerned with more than just the visual or fine arts. It is the ability to read visual messages around us, as in books, textbooks, advertisements, outfits, etc. Although visual literacy is essential today, it remains at a low level according to experts. In an art museum, we can contribute to better visual literacy by exposing visitors to high-quality visual literacy examples, i.e., works of art. The latter can be deepened further through educational activities that assist (young) visitors in internalising the process of reading works of art and applying it in their daily lives when reading other visual messages.

Keywords: visual literacy, visual art museum, art exhibition, work of art, aesthetic experience, museum pedagogy

UVOD

»To sliko ste nam pokazali že na računalniku, ampak takole je stokrat lepša!« je pred sliko v Umetnostni galeriji Maribor (UGM) navdušeno rekel učenec 4. razreda. Najprej jo je zagledal od daleč in se takoj spomnil, da sem jo celotnemu razredu že predstavila na spletnem vodstvu. To je potekalo prek aplikacije Zoom, saj je bil muzej zaradi slabe epidemiološke slike zaprt. Videti je bilo, da je bila zanj pozitivna in navdušujoča izkušnja, da stoji pred sliko, o kateri že nekaj ve. Učenec je stopil bliže k sliki, ki je približno za en meter presegala njegovo višino. S pogledom se je sprehajal po njej, jo na glas komentiral in zaključil s pripombo, ki potrjuje, da posredno spoznavanje umetnosti ne more doseči učinka srečanja v živo.

Pri načrtovanju gradiva na daljavo smo v UGM uspešno razmišljali, kako komunicirati in izobraževati, da le-to ne bo razumljeno kot nadomestek obiska muzeja. Po ponovnem odprtju so nas nekatere šolske skupine, s katerimi smo imeli stik na daljavo, obiskale tudi neposredno v naših prostorih. Dana situacija je potrdila, da **ima srečanje z umetnino v živo res velik vzgojno-izobraževalni pomen**. Vendar pa pogosto samo stik z živo umetnino še ne vodi k dovolj celoviti in bogati estetski izkušnji. V prispevku bom teorijo podprla s praktičnimi primeri izobraževalnih dejavnosti v UGM, s pomočjo katerih **pomagamo obiskovalcem skozi proces spodbujanja poglobljenega gledanja, analiziranja in iskanja pomena v umetnini** – proces, ki pa je zaželen tudi pri spoznavanju drugih vizualij.



▶ SLIKA 1: Vodeni ogled razstave 100+ Vrhunci iz Zbirke UGM (2021) v UGM (Foto: Sara Režar)

Menim, da je prav to tisto, kar lahko muzeji, kot avtentični prostori umetnosti, prispevamo k boljši vizualni pismenosti otrok, mladih in drugih obiskovalcev. Z neposredno, avtentično izkušnjo z umetnostjo in z izoblikovanimi didaktičnimi pristopi lahko prispevamo k oblikovanju sposobnosti, ki bodo vplivale na prepoznavanje, vrednotenje in uporabljanje vizualnih sporočil v širšem okolju.

UMETNOSTNI MUZEJ JE PROSTOR, KI JE DRUGAČEN

Muzej omogoča stik s kakovostnimi primeri vizualne pismenosti – likovnimi umetninami. Kakovostne likovne umetnine lahko sicer predstavljate tudi v šoli, vendar bo soočanje v muzeju bolj intenzivno, ker se ustvarja v živo z vso celovitostjo slike, kipa ali instalacije. Prav tako celostno pa so v soočanje vpeti obiskovalci (učenci, dijaki), kar še posebej velja v primeru sodobne umetnosti, ki je pogosto ne samo gledamo, temveč se je tudi dotikamo, jo poslušamo ali vstopamo vanjo. Obisk umetniške razstave uresničuje načelo kakovosti, ki »poudarja (med drugim) potrebo po tem, da je vsaka umetniška izkušnja, ki je uporabljena v pedagoškem procesu, čim bolj kakovostna oziroma najboljša glede na možnosti« (Duh in Zupančič, 2013: 74).

Na kakovost te izkušnje pomembno vpliva sam prostor muzeja, in sicer na to, kako bomo umetnine gledali in v njih razbirali pomen, saj podpira njihovo sporočilno, estetsko vrednost. Po navadi gre za velik prostor, lahko pa se skozi ogled razstave znajdemo tudi v celici. Barve sten so lahko bele ali tudi črne in zelene. Pogosto se npr. umetniški videi predvajajo v temi, instalacija pa lahko temelji na dinamičnih svetlobnih efekti. Po razstavišču se lahko razlega zvok ali v njem zaznavamo vonj. Po njem se ne moremo gibati samo linearno. Na poti imamo lahko ovire in dražljaje, ki nas premikajo levo, desno, bliže ali bolj daleč. Gre za prostor, ki je drugačen, kot so ga obiskovalci vajeni v vsakdanjem življenju, kljub temu pa največkrat nanje vpliva na nezavedni ravni. Butina (1997: 176) piše, da je struktura



► SLIKA 2: Pri izobraževalnem delu v UGM nam je pomembno, da obiskovalci najprej osvojijo prostor. To pomeni, da jim ponudimo dovolj časa, da si ga ogledajo, se sprehodijo naokoli, morda kam sedejo, in šele nato v njem začnemo z ogledom razstave, razlagami, pogovorom in drugimi dejavnostmi. (Foto: Matej Krstovič)

človeškega prostora »primer vizualnega – in sploh čutnega« materialnega – govora, ki ga zavestno ne mislimo«.

Smiselno se je torej spraševati, kako bomo otroke in mlade predhodno pripravili na drugačen prostor: kako bomo vanj vstopili, kako se bomo po njem gibali, katere dejavnosti bomo vključevali, da bodo nov prostor udomačili, saj »otrok spoznava in izkusi prostor z gibanjem in z aktivnim angažiranjem v dejavnostih, ki se odvijajo v njem« (Tomšič Čerkez in Zupančič, 2011: 69).

Muzejski prostor sledi ideji drugačne izkušnje kot v šolskem ali vrtčevskem okolju, kjer je oblikovan po meri ot-



► SLIKA 3: Z otroki, ki obiskujejo UGM Sobotne ustvarjalnice, smo si ogledali poslopje nekdanje tovarne MTT in ga fotografirali. Posnetke smo uporabili za likovno nalogo, s katero so otroci izrazili svojo izkušnjo s prostorom. Ustvarjali so v mešani tehniki. Ponudili smo jim tudi fotokopije arhivskih gradiv tovarne. Deklica (7 let) je svoj izdelek ustvarila v treh delih. Spontano je v prvi, črni, del postavila zgodovino objekta, v zadnjega pa sedanje stanje. Vmes je vključila svojo risbico z besedilom, ki izraža njeno občutenje stavbe. Pri vrednotenju izdelkov smo ozavestili problematiko prostora z vprašanji, kot so: zakaj mi hiša deluje »sker«, kaj lahko naredimo ... S to izkušnjo smo na naslednjih srečanjih nadaljevali še s spoznavanjem razstave, ki je ponujala možne odgovore.



- SLIKA 4: Z razstavo *Eko 8, Pismo za prihodnost* (2021) je UGM zavzela del nekdanjih prostorov tekstilne tovarne MTT v Mariboru. Že sam prihod v bolj marginalen predel mesta je učinkoval na obiskovalce. Soočanje z zapuščenim industrijskim objektom pa je dajalo pomembno ozadje spoznavanju umetnosti s vsebinami ekologije in našega odnosa do okolja. (Foto: Jakob Vogrinec)



- SLIKA 5: Posnetek zaslona predstavlja izsek iz videoeseja dijaka Srednje elektro računalniške šole Maribor. Dijaki so se na prostor nekdanje tovarne MTT in razstavo odzvali s fotografskimi in videoeseji. Ustvarjali so v okviru strokovnega predmeta računalniško oblikovanje pod mentorstvom prof. lik. um. Brigite Klanjšek. Poleg tega, da so se s pomočjo naloge bolj intenzivno in ustvarjalno poglobili v razstavo, jim je mentorica želela pokazati – tako z ogledom razstave kot z likovno nalogo –, da je računalnik precej več kot le to, kar jih naučijo v okviru strokovnega programa, in da je človek in njegov občutek za estetiko tisto, kar da izdelkom, ki jih naredimo s pomočjo tehnologije in računalnika, pravo vrednost.



- SLIKA 6: Otroci stopajo skozi prostorsko postavitev Antonisa Pittasa *Opeka po opeka* na razstavi *Eko 8, Pismo za prihodnost* (2021). V ogromno halo nekdanje merilnice MTT smo vstopili iz zatemnjenega hodnika. Ob vstopu nas je pričakala vrsta senzornih doživetij: močnejša svetloba, vonj po starem in zatohlem ter zvok ene izmed umetniških postavitev. Nato smo se razkropili med 1500 opekami in pazili, da ne bi katere porušili.

rok, da bo kot didaktični element kar najbolj podpiral učni proces. Kot pomemben didaktični element pa ga moramo upoštevati tudi pri načrtovanju izobraževalnih dejavnosti v muzeju. Tukaj seveda podpira cilje muzeja – to je spoznavanje umetnosti in ustvarjanje estetske izkušnje (Strnad, 2017). Gre za estetsko umetniško izkušnjo, o kateri piše Kroflič (2007), da se kaže kot eden temeljnih pedagoških medijev za vstop v ključne izkušnje (doživetja). V muzeju (prostoru) pa se zares »potopimo« vanjo, saj smo s celotnim fizičnim telesom prisotni v matrici okoliščin, ki določajo, kako zaznavamo in kaj (Puncer, 2018).

DO CELOVITEJŠE UMETNIŠKE IZKUŠNJE TUDI S TIPANJEM, POSLUŠANJEM IN GIBANJEM

Sodobna umetnost že dolgo ni več samo področje slik ali kipov na podstavkih, ki se jih občuduje z razdalje. Ogled razstave sodobne umetnosti je pogosto bogato senzorno doživetje, vanje so obiskovalci vključeni celostno – psihomotorično, kognitivno in afektivno. Takšna umetnost mlade obiskovalce zelo navdušuje. Pri pedagoškem delu v UGM opazamo, da se je treba pri vodenju učencev in tudi dijakov po razstavah klasičnih del veliko več ukvarjati z motivacijo, medtem ko jih sodobni mediji pritegnejo sami po sebi, takšne umetnine so jim takoj »všeč« ali »zanimive«. To pa ne pomeni, da so z posamezno umetnino vzpostavili odnos ali razumevanje, ki bi gradilo trajnejše zanimanje za umetnost. Opazamo tudi, da so učencem na prvi pogled »všeč« dela, ki obravnavajo teme, kot so vojne, krivice, onesnaženje – če se le predvajajo na televiziji; ko pa delo analiziramo in interpretiramo, pogosto spremenijo svoja stališča. Po drugi strani pa jih lahko določena umetnina na prvi pogled pusti povsem ravnodušne, nato pa v njej najdejo pomen, ko so jo zares pogledali.

Prvi stik je po navadi spontan, nezaveden, zato vsekakor ne moremo ostati samo pri njem. Kot piše Batič (2017: 161), je pri branju in interpretaciji vizualnih podob pomembno, da gre za zavestni proces. Zato je tudi interpretacija umetniškega dela stvar didaktike, ki se je lahko naučimo. (Bračun Sova, 2014) **Neposredni stik z umetnino sicer predstavlja pomemben del vzgojno-izobraževalne izkušnje učencev v muzeju ali katerem drugem prostoru umetnosti, vendar le ob uporabi primernih pristopov in metod pedagoškega dela.**

KORAK PO KORAKU DO UMETNIŠKE ESTETSKE IZKUŠNJE

Prvi stik z umetnino lahko poglobimo **z izobraževalnimi dejavnostmi, ki vodijo k bolj bogatemu branju, razumevanju in doživljanju razstave.** Bračun Sova (2014: 226) piše: »Od umetnostnih muzejev kot kulturnih ustanov z vzgojno izobraževalno vlogo, katerih zbirke so vir znanja, se pričakuje, da umetnin ne postavljajo samo na ogled, ampak jih obiskovalcem posamično ter v medsebojnih zgodovinskih, slogovnih in še kakšnih povezavah tudi interpretirajo – razložijo, pojasnijo, raztolmačijo.«

Pri načrtovanju razstav in izobraževalnih dejavnosti nas zanima, kako slike ali instalacije vplivajo na obiskovalce, kakšne občutke, razmišljanja in ideje jim sprožajo; kako jih

1. korak: Prvi vtisi so vsi pravilni

Učencem ali dijakom najprej ponudimo čas, da si razstavljene umetnine ogledajo sami. Mladi obiskovalci se posvetijo temu, kar jih pritegne, morda že sami kaj preberejo na tablicah s podatki, se med seboj pogovarjajo ali se po razstavišču sprehodijo povsem spontano. **S takojšnjo razlago in podajanjem usmeritev pri branju umetnin bi jih osiromašili za njihove lastne vtise, ki nastajajo v odvisnosti od tega, kar so s seboj prinesli v muzej – svojo individualnost.**

Sledi pogovor o vtisih. Izhajamo iz tega, da so vsi njihovi vtisi pravilni, kakršni koli že so. So odraz njihovih življenjskih izkušenj in znanj, pa tudi trenutnega razpoloženja – preprosto ne morejo biti napačni, tudi če se z njimi ne strinjamo. Bomo pa jih uporabili kot sredstvo za sporazumevanje. Morda bodo svoj prvi vtis spremenili, potem ko ga bodo ubesedili, skozi pogovor pretehtali, poslušali razlage in mnenja sošolcev. Lahko pa ostanejo pri njem – kar ne pomeni, da jim to ne bo prineslo novih spoznanj, če ne drugega, bodo svoj prvi vtis potrdili in ozavestili.



- ▶ SLIKA 7: Deklica je izmed vseh razstavljenih umetnin izbrala kip Ivana Zajca *Kozakove sanje*, 1906 (Zbirka UGM). Dekličin prvi vtis je bil navdušujoč. Kip ji je bil všeč, ker predstavlja konja. Pojasnila je, da ima konje rada in da tudi sama jaha. V naslednjem koraku smo jo spodbudili, da opiše kip. Opisala je še vojaka, ki sklonjen sedi na konju. Relief z otroki in mamo v ozadju se ji je zdel žalosten. Deklica je prizor povezala z vojakom, ki je po njenem zagotovo njihov oče, ki je v vojni. Prizor je začela doživljati z empatijo.

bodo ozavestili in ponotranjili. Kot pri vseh drugih vizualnih sporočilih v njih iščemo pomen. Prav to pa je vizualna pismenost, ki je, kot pravi Brian Kennedy (2010), sposobnost, da ustvarjamo pomen podobe, to je, da v njej iščemo smisel. **Pri iskanju pomena pa potrebujemo vrsto sposobnosti – opazovanja, primerjanja, analiziranja, kritičnega mišljenja, poslušanja, življenja ipd.**

2. korak: Gledamo, da zares vidimo

Skozi nadaljnji ogled razstave učence in dijake spodbujamo v pozorno, poglobljeno opazovanje in analiziranje. Da bodo umetnino dalj časa ustvarjalno opazovali, lahko uporabimo različne naloge, npr. prerisovanje. S prerisovanjem (ali drugimi nalogami: sestavljanke, dopolnjevalke, pisanje zgodb itd.) podaljšamo čas opazovanja umetnine, hkrati pa jo tudi že analizirajo in interpretirajo. Otroci in mladi že z iskanjem njim najbolj zanimive umetnine, ki jo bodo prerisovali, sporočajo svoje mnenje.



- ▶ SLIKE 8–10: Potem ko je vsak dijak izbral svojo sliko in se nanjo odzval z memom, smo njihov pogled »upočasnili«. Zakaj te je nagovorila prav ta slika? Kaj v umetnini je spodbudilo idejo za meme? Zakaj si ob sliki pomislila na SUS (suspicious/sumljiv)? Zaradi barve? Oblike? Kompozicije? Kakšen pomen razbereš v sliki? (Foto: arhiv UGM)

SKLEP

Podoba je vse, kar vidimo okoli sebe. Dejansko smo »poplajeni« v vizualno. Sicer pa ni vseeno, kje se srečujemo s posameznimi podobami: slikami, oglasi, modo, neštetimi prodajnimi izdelki. Z njimi se srečujemo v šoli, na cesti, v trgovskem centru ali v digitalnem svetu iz domačega kabineta. Prostor, ki je tudi vizualna podoba, vpliva na to, kako bomo prebrali vizualno sporočilo: kako ga bomo razumeli, kako bo vplivalo na naše doživetje sebe in sveta, nas bo spodbudilo v pozitivne spremembe ali pa nas bo zavedlo, da bomo naredili nekaj proti sebi ali drugim. Vse te podobe nas danes nagovarjajo prek več čutov: izložbi s kruhom se doda dodatni vonj, ki bo podprl naše gledanje in potrebo po tem, da ga imamo. Osvetlitev ali zatemnitev, gibanje in zvočna spremljava so pomembne spremljevalke sodobnih vizualnih podob. S tehnologijo si vse bolj prizadevamo, da lahko v podobo vstopimo fizično ali virtualno. Vse več se pogovarjamo s pomočjo podob. Kako je bilo na dopustu ali zabavi? Na fotografiji bomo zelo hitro in učinkovito dobili odgovor. Svoj odziv na odgovor pa bomo potrdili s srčkom ali smeškom. Vse to obilje seveda zelo navdušuje – na prvi pogled, a ostane lahko na nezavednem in deluje na nas, ne da bi se tega zavedali.

V vsakdanjem prostoru se srečujemo s celo paletno podob različnih kakovosti, od povsem cenenih in zlonamernih za bleščečim videzom pa seveda tudi do estetskih, ki bogatijo naše življenje. Pa znamo ločiti slabe od dobrih, najti v njih skrita sporočila in pomene? Kje naj se tega naučimo?

Muzej vizualne umetnosti je prostor, ki je dolžan predstavljati samo kakovostna vizualna dela. Ker se z njimi v muzeju srečujemo v živo, bo soočanje z njimi intenzivnejše kot v drugih prostorih, kjer se sicer tudi predstavljajo kakovostne umetnine – vendar posredno (npr.

3. korak: Ustvarjamo pomen

Z interpretacijo ustvarjamo pomen v umetnini. Zanima nas, kaj individuum lahko najde v umetnini zase, kar mu razkriva ter oblikuje njegove notranje svetove in odnos do obstoječe realnosti. Bračun Sova (2009) piše o novem spoznanju na prehodu v informacijsko dobo, in sicer da je muzejske predmete mogoče interpretirati na dva načina: 1. muzejskega (kustosovega) in 2. obiskovalčevega. V muzejih si prizadevamo, da med tema dvema načinoma ustvarjamo prostor odprtega dialoga, kjer se vsak lahko vanj vključuje s svojim mnenjem, pogledom ali občutkom.

Pri delu z otroki se sicer moramo zavedati, da gre pri umetninah za zahtevne koncepte, skozi katere se tudi odrasli pogosto težko prebijamo. Menim, da je za najmlajše bistveno, da v muzeju ustvarjamo zanje pozitivne in prijetne izkušnje, da se bodo v njem dobro počutili in se vanj vračali tudi v obdobju, ko bodo sposobni sprejemati zahtevnejše vsebine. Vedno znova pa me pri delu z najmlajšimi navdušuje, kadar jim pustimo prosto in spontano pot pri odzivanju na umetnine, kako bogate in različne poglede nanje odpirajo. Kadar se otroci počutijo sprejete in slišane v vsej svoji individualnosti, lažje izražajo svoje misli in občutke. Pri tem jih spodbujamo, da drug drugega

tudi pozorno poslušajo. Durant (1996: 20) piše: »/.../ kadar so vsi otroci spodbujeni, da izrazijo svoje pristne glasove in jih delijo z drugimi v skupini, se poveča razumevanje vseh. Kadar otroci v skupini prihajajo iz različnih okolij, se v skupini poveča bogastvo in raznolikost zaznav, mnenj in idej.« Slednje seveda ne velja samo za otroke.



► SLIKE 11–15: Po ogledu serije videov umetnika Williama Cobbinga na razstavi *Eko 8, Pismo za prihodnost* (2021) so se otroci nanj odzvali, vsak s svojo edinstveno zgodbo. Nekateri so v gmoti gline na glavi umetnika videli virus, drugi pa cvet. (Foto: Arhiv UGM)

v šoli), ko se veliko bistvenih elementov izgubi: velikost, večdimenzionalnost, interaktivnost itd. Pogosto samo srečanje z umetnino ni dovolj, da se z njo res poglobljeno spoznamo. Zato je naloga muzejev, da obiskovalcem omogočamo pot, na kateri bodo vzpostavljali proces opazovanja, analiziranja in interpretacije – iskanja pomena v umetnini. Če bodo obiski umetniških razstav potekali kakovostno in če bodo poleg tega še pogosti, bodo mladi **proces branja umetnin ponotranjili in ga uporabljali tudi v vsakdanjem življenju pri branju in komuniciranju z drugimi vizualnimi sporočili**. Brian Kennedy (2010) omenja

počasno gledanje (slow looking), ki spodbuja, da tisto, kar gledamo, res vidimo, poskušamo razumeti, doživeti in v gledanem najti pomen. Prav takšno gledanje spodbujamo z didaktičnim pristopom spoznavanja umetnin v muzeju. Pomembno je, da ta proces počasnega gledanja ozavestimo in ponotranjimo, da ga lahko uporabljamo tudi v drugih situacijah. Nazadnje pa vizualne pismenosti ne moremo razumeti le kot nabor kompetenc, ki se jih enkrat naučiš in veljajo vse življenje (Richardo Rais, 2013). Muzej pa je zagotovo prostor, kjer jih lahko razvijamo in bogatimo v vseh življenjskih obdobjih.

VIRI IN LITERATURA

BATIČ, J. (2019). *Nekatere strategije razvijanja vizualne pismenosti v predšolskem obdobju*. V: *Bralna pismenost v predšolski vzgoji in izobraževanju* (ur. Dragica Haramija). Spletna stran: <http://www.medkulturnost.si/wp-content/uploads/2019/04/Bralna-pismenost-v-pred%C5%A1olski-V1.pdf> (dostopno: 18. 12. 2021).

Bračun Sova, R. (2009). Izobraževanje starejših za prostovoljno delo v muzejih in spreminjajoča se vloga muzejev v (starajoči se) družbi. V: AS Andragoška spoznanja. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Znanstvena založba. Letnik 15. Št. 3. Str. 65–73.

Bračun Sova, R. (2014). *Pedagoška vrednost interpretativne sheme umetnostnega muzeja* (doktorska disertacija). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Butina, M. (1997). *Prvine likovne prakse*. Ljubljana: Debora.

Duh, M., Zupančič, T. (2013). *Likovna apreciacija in metoda estetskega transferja*. V: *Revija za elementarno izobraževanje*, št. 4. Maribor: Pedagoška fakulteta, 71–86.

Durant, S.-R. (1996). *Reflections on Museum Education at Dulwich Picture Gallery*. V: *Art Education*, National Art Education Association, 49/1, str.: 15–24.

Kennedy, B. (2010). *Visual Literacy: Why We Need It*. Spletna stran: <https://www.youtube.com/watch?v=E91fk6D0nWM> (dostopno: 21.12. 2021).

Krofič, R. (2007). *Vzgojna vrednost estetske izkušnje*. Spletna stran: https://www.researchgate.net/publication/291771111_Vzgojna_vrednost_estetske_izkusnje_The_Educational_Value_of_an_Aesthetic_Experience (dostopno: 10. 12. 2021).

Puncer, M. (2018). *Medprostor umetnosti*. Ljubljana: Sophia.

Strnad, B. (2017). *Umetnostni muzej kot prostor avtentičnega učenja: primer Umetnostne galerije Maribor*. V: *Šolsko polje*. Slovensko društvo raziskovalcev šolskega polja. Letnik 26, številka 5/6, str. 95–117.

Tomšič Čerkez, B., Zupančič, D. (2011). *Prostor igre*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Fakulteta za arhitekturo.

RAZVIJANJE VIZUALNE PISMENOSTI V MUZEJSKO-GALERIJSKEM OKOLJU V RAZMERJU DO ŠOL

Visual Literacy Development in Museums and Galleries in Relation to Schools

IZVLEČEK

Muzeji, galerije in druge organizacije s področja vizualne umetnosti izjemno močno vplivajo na oblikovanje kompetenc za vizualno pismenost otrok, mladostnikov, učiteljev in mentorjev. Kako se to razmerje lahko udejanja znotraj muzejsko-galerijskega okolja, bo v članku prikazano ob izbranih primerih ustanove, v kateri avtorica prispevka deluje kot kustodinja pedagoginja. Le-ti opisujejo, kako so za razvoj vizualne pismenosti znotraj ustanove pomembni izkušnja doživetja v živo, izvajanje rednih srečanj otrok in mladostnikov z umetninami, vključevanje umetnikov v izobraževalne procese, v neposredni nagovor in prostor za mlade, v partnerstva ter v ozaveščanje širše javnosti o pomenu vizualne pismenosti.

Ključne besede: umetnost/umetniki, živa izkušnja, kokreacija, partnerstva, odgovorna javnost

ABSTRACT

Museums, galleries, and other visual arts organisations have an enormous impact on the development of visual literacy skills in children, adolescents, teachers, and mentors. This article illustrates how this relationship can be realised in museums and galleries using selected examples from the institution where the author works as a curator and educator. They demonstrate the relevance of live experiences, regular encounters of children and young people with art, the involvement of artists in educational processes, direct address and space for young people, partnerships, and raising public awareness of the importance of visual literacy.

Keywords: art/artists, live experience, co-creation, partnerships, social responsibility

Muzeji, galerije in druge organizacije s področja vizualne umetnosti in kulture imajo izjemen vpliv pri oblikovanju kompetenc za vizualno pismenost otrok, mladostnikov, učiteljev in mentorjev. Zato je izhodiščno vprašanje tega prispevka razmišljanje o sodelovanju šol z muzeji in galerijami znotraj polja vizualne pismenosti; kakšna je vloga ustanov v odnosu do šolskega procesa in v katerih primerih naj šola zaupa ustanovi.

Kar se tiče razvijanja vizualne pismenosti v šolskem in muzejsko-galerijskem okolju, je vsekakor najpomembnejša **izkušnja doživetja v živo**. Peljati otroke v galerijo, ni isto kot pogledati posnetek na YouTubu doma ali v šoli. Zato na prvem mestu velja zagotoviti in izvajati redna srečanja otrok in mladostnikov z umetninami, torej ogled razstave, udeležbo v programih v živo. Nujen bi moral biti ogled vsaj ene večje razstave sodobne umetnosti, saj je brez poznavanja hibridnih tehnik, izrazov in medijev nemogoče razvijati kompetence za razumevanje vizualne izraznosti danes. Izvajalci programov se zavedamo omejitev v šolah in tu in tam tudi težje sledimo šolskemu kurikulumu; je pa kulturna ustanova, galerija/muzej/organizacija lahko neprecenljiva pri učenju senzibilnosti, opolnomočenju in razumevanju umetnosti in s tem pomemben partner učitelju. Za večjo učinkovitost tega pristopa bi bilo treba ustrezno

sistemizirati redne obiske razstav v učnih načrtih in šolskih kurikulumih; pedagoškim dejavnostim pa dati večjo vlogo v programskih prijavah ustanov, zavodov in organizacij.

Tako za šole kot ustanove je ključen pojem **partnerstvo**. Le-to se že nekaj let pogloblja na nacionalnem nivoju skozi platformo Kulturni bazar, mesečne okrožnice, razna strokovna izobraževanja in srečanja, a nujno je, da se partnerstva ustvarjajo in nadgrajujejo tudi z rednimi stiki zunaj formalnih skupinskih oblik združevanj. Ustanove lahko šolam z rednim in pravočasnim obveščanjem o svojih vsebin, priložnost za brezplačne ogled, podporo pri izobraževanju učiteljev, otvoritvena vodstva za učitelje in koordinatorje KUV, dostopno vstopnino itd.

Naslednji poudarek velja **vključevanju umetnikov**. Snovalci izobraževanih programov v ustanovah umetnike vključujejo v pripravo delavnic, vodnikov, slikanic; medij komunikacije je največkrat uporaba ilustracije in stripa. Zlasti slednji se kot didaktični pripomoček čedalje bolj uveljavlja v pedagoških aktivnostih. Smiselno bi bilo tudi bolj intenzivno vključevanje gostujočih umetnikov in/ali kustosov v učni šolski proces, kar se ponekod že uspešno izvaja. Tak način lahko opolnomoči vrednost področja/predmeta in zmanjša občutek morebitne »osamljenosti«
pedagoga/učitelja.

Izjemno pomembno je tudi področje **ozaveščanja širše javnosti**. Le-to ne more biti le stvar šol in kulturnih ustanov, pač pa je skupna odgovornost tudi drugih javnih protagonistov, financerjev, ustanoviteljev, gospodarstva idr. Pomemben element ozaveščanja javnosti je udejanjeno skupnostno razmišljanje in partnersko povezovanje. Likovni natečaji so denimo priljubljeni medij javnega nagovarjanja, ki ga uporablja široka paleta družbeno odgovornih organizacij in ne samo vizualno usmerjene ustanove. Prav polpreteklo obdobje karanten je lepo pokazalo, kako lahko tovrstni natečaji svetijo kot lučka v vsakršnih časih in opravljajo vlogo kolektivnega duha skupnosti.

Na področju slovenskega muzejstva je več iniciativ, ki jih organizirata Skupnost muzejev Slovenije in Sekcija za izobraževanje in komuniciranje/SMS ter imajo velik izobraževalni potencial in vplivajo na oblikovanje družbenega mnenja (mednarodni dan muzejev, *Poletna muzejska noč*, *Z igro do dediščine*, knjižnično-muzejski *MEGA kviz*, *Naprej v preteklost* itd.). Tudi prizadevanja in akcije v smeri opozarjanja na kakovost vizualnega v javnem prostoru so dobrodošla in potrebna. Plakatno podjetje Tam-Tam že vrsto let v sodelovanju z galerijami, akademijami in drugimi organizacijami izvaja projekt *Ulično galerijo*. Ne gre spregledati tudi drugih javnih manifestacij, kot je festival vizualne umetnosti *Svetlobna gverila*, in številne druge plakatne akcije umetnikov v javnem prostoru. Širjenje javnih manifestacij vizualne kulture, organizacija skupnostnih dogodkov, vzpostavljanje skupnih portalov, platform in iniciativ bi pomenilo premik v pravo smer. Dobrodošli bi bili tudi razmisleki o subvencionirani »košarici umetnostnih storitev«, vzpostavitvi agenciji, ki bi lahko omogočila večjo dostopnost in popularizacijo vizualne pismenosti, in še o kakem zgledu iz mednarodnega okolja.



► SLIKA 1: *Raziščimo MGLC* je brezplačni vodnik po ustanovi, njenih dejavnostih in programih. Govori skozi stripovski lik najstniškega Veveriča, ki ga je v podobo pretil ilustrator Jure Engelsberger. (Foto: Urška Boljkovac; Fotoarhiv MGLC)

Kako se razvijanje vizualne pismenosti v muzejsko-galerijskem okolju v razmerju do šol udejanja v neki kulturni ustanovi/muzeju, galeriji, bom prikazala na izbranih primerih ustanove, v kateri delujem kot kustodinja pedagoginja.

MGLC v Ljubljani je muzej sodobne umetnosti z identiteto, ki temelji na dediščini najstarejšega grafičnega bienala na svetu in na umetnosti tiska 20. stoletja. Eno od svojih vlog uresničuje z zagotavljanjem pogojev za to, da umetnost spozna in soustvarja čim širši krog ljudi, zato del

svoje izobraževalne strategije namenja raziskovanju alternativnih pristopov pri transformaciji umetnosti skozi polje izobraževanja. Sodobna umetnost je vezana na tesnejše vstopanje v procese ustvarjanja, ko poskušamo umetniška dela na razstavi razumeti ne le kot celoto, definirano s strani kustosa razstave, temveč kot izhodišče, kako je mogoče videti/razumeti ta svet (Kreft, 2019). Predstavila bom primere vključevanj umetnikov in širjenje razstavnega prostora v izobraževalne procese, partnerstva in poskuse razvijanja interdisciplinarnosti ter neposredno vključevanje mladih v življenje in delo ustanove.

UČENJE SKOZI UMETNOST: VKLJUČEVANJE UMETNIKOV

Leta 2015 je umetnik Asad Raza za 31. grafični bienale Ljubljana razvil projekt, ki ga je poimenoval *Shema za šolo*. V sodelovanju s teoretiki in predavateljki D. Grahamom Burnettom in Jeffom Dolvenom (Univerza Princeton) ter Mitjo Velikonjo (FDV Ljubljana) je ustvaril začasno eksperimentalno šolo v pritličju MGLC, v kateri je sodelovala skupina mladih od 17 do 24 let. *Shema za šolo* je bila radikalen prenos načrt za preučevanje izkustva skozi izkustvo. Začela se je z delom mislecev, ki raziskujejo in oblikujejo izkustvo v živem svetu mišljenja in delovanja; šola pa je v nadaljevanju aktivirala ta besedila s pomočjo vaj v izdelovanju stvari, gibanju, pesmi in koreografiji – pri čemer je ustvarjala centripetalno, pedagoško ekologijo (Lees in Bottai, 2015).

Projekt je obsegal več predhodnih delavnic, ki se jih je udeležilo približno šestdeset mladih – dijakov in študentov z različnih smeri. Od sodelujočih je Asad izbral skupino sedemnajstih mladih, ki so najprej sodelovali v 14-dnevni šoli pred bienalom, nato pa tudi na 31. grafičnem bienalu Ljubljana. Mladi so sodelovali pri raziskovanju niza vaj, privzetih iz zgodovine eksperimentalnega poučevanja, in nato za čas bienala pripravili posebne intervencije in vaje, h katerim so bili povabljeni obiskovalci bienala. Le-ti so skupaj s sodelujočimi v šoli izvajali vajo »telefon« – razumevanje in prenos sporočila; »cut up« – razstavljanje besedil in iz besed sestavljanje novih, iskanje novih pomenov; igra s kamenčki – iskanje kontekstov in pomenov s pomočjo premikanja neobičajnih in primarnih materialov; igra »memo« – iskanje smisla in pomena v besedah; nizanje besed in stavkov na pomen ene besede brez možnosti ponavljanja besed; zid asociacij. Udeleženci projekta so tesno sodelovali tudi s kustodinjo pedagoginjo in se vključevali



► SLIKA 2: Asad Raza, *Shema za šolo*, 31. grafični bienale Ljubljana, 2015. (Foto: Urška Boljkovac; Fotoarhiv MGLC)

v izobraževalne aktivnosti 31. grafičnega bienala, sooblikovali in izvajali so tudi razne javne dogodke. Pomemben del urnika šole je bila vsakodnevna kuha juhe, ki so jo po želji podelili tudi z obiskovalci in je sooblikovala komunikacijo, ki se je sčasoma vzpostavila kot ena najmočnejših osi projekta.

Šolo je v povprečju obiskalo več deset obiskovalcev na dan, večino obiskovalcev so koncept šole in vaje pritegnili, bolje so se odzivali mlajši. Projekt je vplival na formiranje nadaljnjih izobraževalnih strategij MGLC-ja, saj je več udeležencev šole ostalo v mediatorski skupini in pridobljene kompetence s pridom uporabljajo znotraj nadaljnjega izvajanja izobraževalnih dejavnosti ustanove.

Shema je bila prilagodljiv protokol, odziven scenarij, njena oblika je predstavljala možen model za pedagoške sheme, ki bi ga lahko uporabljala šola. Uporabljeni rituali so sledili transformativnim formam vsakdanjega življenja v sodobni družbi. Šola je delovala kot prostor za socializiranje in umeščanje delovanja mladih pred očmi javnosti, predstavljala je močno identifikacijsko zbirališče, mladim smo omogočili prostor za ustvarjalnost, ki so ga upravljali in nadzirali sami (NLÉ 2022).

PARTNERSTVA IN POSKUSI INTERDISCIPLINARNIH POVEZAV

V preteklih letih smo v MGLC v sklopu prostočasnih dejavnosti za otroke od 5 do 12 let redno organizirali brezplačne sobotne delavnice (Sobotnice). Interdisciplinarne delavnice so idejno in konceptualno izhajale iz umetniških del na razstavah; povezane so bile s 3D-pristopom v ustvarjanju, senzibilnostjo telesa in čutov, gibanjem, filmom, lutkami, pripovedovanjem zgodb in igro vlog. Del delavnic se je osredotočil na povezavo s svetom matematike in v sodelovanju z Mathemo – Zavodom za popularizacijo matematike skozi dela na razstavi otroke usmerjal v opazovanje vzorcev, zaporedij, odnosov in mrež ter jih vzporejal z matematičnimi zakoni in pravili. Te delavnice so bile dobro obiskane in sprejete, zato smo z njimi nadaljevali. Ker so večkrat potekale v naravnem okolju parka Tivoli, ki se izkazuje kot odličen prostor ustvarjalnosti, smo septembra 2016 organizirali večplastno enodnevno prireditev **Matematika – Umetnost – Park Tivoli**. Prireditev je bila plod partnerstva in spremljevalni program 3. mednarodne konference matematike in umetnosti Evropske zveze za matematiko in umetnost (ESMA), ki sta jo v tem letu organizirala Fakulteta za matematiko in fiziko v Ljubljani in Mathema – Zavod za popularizacijo matematike. Obsegala je delavnice, ki jih je izvajala skupina Reciklarji (kipar Primož Seliškar in krajinska arhitektka Urša Steiner) in so skozi prostorsko geometrijo, računalniško grafiko, labirinte, 3D-prostore in objekte, anamorfoze, perspektive, poliedre in mreže, vzorce, optične efekte in vizualne igre raziskovale povezave med vizualno umetnostjo in matematiko. Sočasno pa je pod Gradom Tivoli potekal umetniški dogodek, ki ga je izvajal nizozemski kipar in matematik Rinus Roelofs. Umetnik na podlagi matematičnih predpostavk in algoritmov ustvarja umetniške objekte, poliedrične, spiralne in fraktalne strukture. Tudi ta dan je ob navzočnosti mimoidočega občinstva, ki se je zvedavo, občasno tudi aktivno vključevalo v komunikacijo z avtorjem, postavil (in kasneje tudi razdrl) eno do svojih skulptur – objektov.

Povezovanje matematike in umetnosti je skušalo povezati obe polji kot ustvarjalni in hkrati učni metodi; bolj je sprožalo vprašanja na področju matematike – kako matematiko dojemati skozi prostor, naravo, umetnost. Primer nas je opozoril, da so za vstop v učno snov možni različni učni stili. Če je vizualna pismenost opredeljena kot razumevanje, kako ljudje zaznavajo predmete, razlagajo, kaj vidijo in kaj se od njih naučijo, je učni proces, v katerem pride do integracije zaznavanja, čustvovanja, delovanja in razmišljanja, eden od primernejših. Sanjač ali mislec, preizkuševalec, dejavnež? – Fizična izkušnja vodi v analitično opazovanje, reševanje problemov, sledi abstraktna konceptualizacija, ter na koncu aktivno eksperimentiranje; učimo se iz svoje refleksije na izkušnjo (Hoogstraat in Vels Heijn 2015).



► SLIKA 3: Matematika – Umetnost – Park Tivoli: delavnice in umetniški dogodek (Fotoarhiv MGLC)

Primer uspešnejšega partnerstva predstavlja sodelovanje s Pedagoško fakulteto Univerze Ljubljana na področju izobraževalnih dejavnosti, predvsem delavnic.

Delavnice so vedno način, kako razumeti umetniško ustvarjanje, umetnika. Pri umetniškem ustvarjanju pride do sovpadanja med zavednim in nezavednim; umetnik s tem, da dopušča svojo roko nadzoru oči, svoje telo deli s svetom; spoznanja, pridobljena skozi te geste, pa pretvarja v svoja dela. Dela tako postajajo nekakšen integracijski prostor, odprt za slehernika (Butina 1980). Izvajanje ka-

kovostnih in premišljeno strokovno zasnovanih delavnic je torej korak k temu, da obiskovalce vzgojimo za vstop v razumevanje prostorov umetnosti.

V akademskem letu 2019–2020 smo sklenili dogovor o sodelovanju pri razvoju grafičnih delavnic za predšolske in šolske skupine otrok in mladostnikov. Študentke podiplomskega študija na Oddelku za likovno pedagogiko so pod naslovom *Alternativni tiski za mlade* razvile programske enote, ki so časovno obsegale do tri šolske ure in zajele alternativne grafične delavnice, ki omogočajo grafično likovno izražanje brez specialne opreme, s priročnimi, dostopnimi in neškodljivimi materiali in postopki. Program je obsegal delavnico chine-collé (drugo in tretje vzgojno-izobraževalno obdobje OŠ, SŠ; 90 minut), monotipijo (predšolski in prvo vzgojno-izobraževalno obdobje OŠ; 45 minut), tehniko valjček kot matrica (OŠ; 90 minut), tehniko s pirografom in kapo ploščo (tretje vzgojno-izobraževalno obdobje OŠ, srednje tehnične šole; 120 minut), industrijsko grafiko z intervencijo umetniške grafike (tretje vzgojno-izobraževalno obdobje OŠ, SŠ; 90–150 minut), kuhinjsko litografijo (drugo in tretje vzgojno-izobraževalno obdobje OŠ; 90–150 minut), monotipijo z voščenkami (predšolski; 120 minut), tisk z glineno ploščo (OŠ; 140 minut) in delavnico »podtaknjene« grafike (za različne starosti in generacije primerna delavnica, ki temelji na igri, skupinskem delu in nezavednem likovnem izražanju).

Delavnice smo premierno izvedli v času ljubljanskega festivala *BOBRI*. Izkazalo se je, da kljub omejitvam z materialom in časom dosegajo kakovostne likovne rezultate; primerne pa so tudi za izvedbo v šoli. Program smo ocenili kot uspešen z možnostjo dobre implementacije ter ga umestiti v redno izobraževalno programsko shemo eksperimentalnega grafičnega programa za šolske skupine v MGLC.



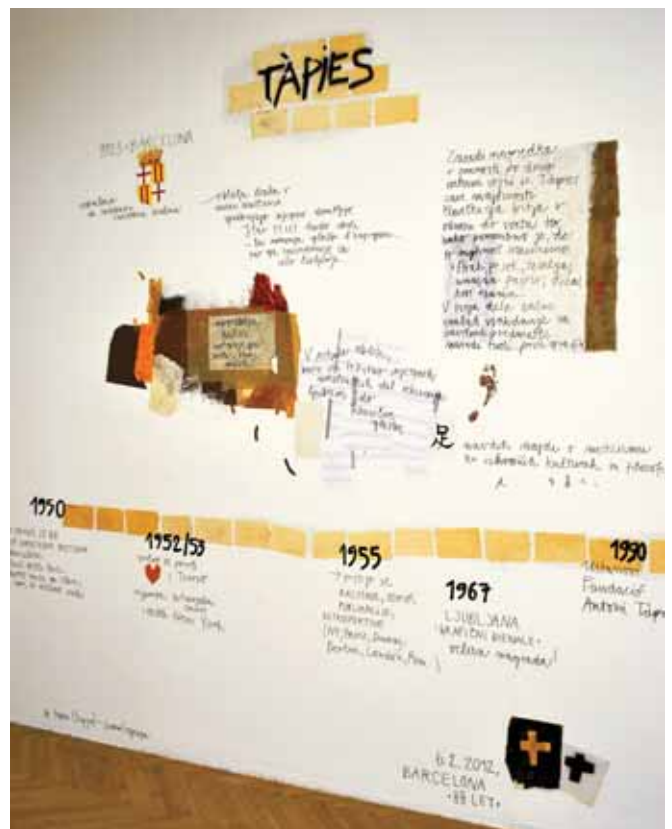
▶ SLIKA 4: Eksperimentalna grafična delavnica (Foto: Jaka Babnik; Fotoarhiv MGLC)

ŠIRJENJE RAZSTAVNEGA PROSTORA V IZOBRAŽEVALNO POLJE

Razstava je največkrat razumljena kot medij, ki temelji na jasni ideji in v(r)ednostni vsebini, ki jo želimo sporočiti občinstvu. Izobraževalna praksa pa vsebine po navadi oblikuje skozi proces dela in večglasje vključenih deležnikov. Kakšen je lahko potemtakem vpliv soustvarjalnega pedagoškega pristopa na razstavo in kako razstava vzdržuje intelektualno in čustveno radovednost obiskovalcev/udeležencev (Villeneuve, 2021).

Predstavila bom dva sorodna primera, ki ju označuje iskanje uravnoteženega pristopa med definiranim pomenom umetniškega dela in pomenom, ki ga s svojo vednostjo in interpretacijo vnašajo obiskovalci.

Tàpiesov pedagoški laboratorij je bil del razstave *Antoni Tàpies, Grafike 1959–1987* (2016). To je bil prostor, ki je združeval dnevno sobo oziroma knjižnico in atelje (dva prostora, ki ju je umetnik tudi sam najbolj cenil) in je ponazarjal začasno umetnikovo intimno domovanje v MGLC. Antoni Tàpies spada med vodilne predstavnike abstraktne smeri informela. Umetnik je pri delu črpal iz številnih knjig, klasične glasbe, vere v preplet umetnosti in znanosti, mysticizma in naukov vzhodnjaške filozofije. Vstop v te viře, ki razkrivajo njegov ustvarjalni pristop, smo želeli omogočiti vsem obiskovalcem, še posebno mladim. S *Tàpiesovim pedagoškim laboratorijem* smo jih povabili, naj prisluhnejo glasbi, ki je navdihovala umetnika, prelistajo ali preberejo katero od knjig, ki jih je bral tudi on, sprostijo svojo domišljijo v igri ali ustvarjalnost v izdelavi kolaža v ateljeju. Umetnika in njegovo moč je še posebno doživeto približala slika *Tàpies*, izvedena na galerijsko steno (tàpies v španskem jeziku pomeni zid!), ki je na ustvarjalen način predstavila zgodbo njegovega življenja. Dialog z umetnikom v laboratoriju je bil vstop v vizualni laboratorij nekega časa in idej, ki so še vedno aktualne in živijo naprej. Mlade je učil o moči umetniškega dela, ki je kot predmet s posredovanim umetnikovim spoznanjem za gledalca predvsem predlog, kako je mogoče videti ta svet (Šturm, 2016).



▶ SLIKA 5: *Tàpiesov pedagoški laboratorij* kot del razstave *Antoni Tàpies, Grafike 1959–1987*, 2016. (Fotoarhiv MGLC)

Leta 2018 smo organizirali razstavo *David Lynch: Ogenj na odru*. To je bila prva predstavitev kulturnega ameriškega režiserja v Sloveniji, za katerega je manj znano, da je tudi odličen likovnik in grafik. Razstavili smo sedemdeset njegovih litografij in izbor eksperimentalnih in animiranih filmov. S

prepletanjem ekspresivnega, grotesknega in neposrednega nagovora se je vzpostavljalo značilno lynchevsko vzdušje. V zadnji sobi galerije se je izteklo v **Lynch Lab**, začasen galerijski studio, prostor, v katerem so lahko obiskovalci poustvarili svoje vtise z razstave. *Lynch Lab* je predstavljal simbolno prazen prostor, ki so ga polnili obiskovalci prek svojega spontanega performativnega in vizualnega izražanja. Še posebno smo k odzivu vabili mlade. Imeli so možnost spontanega risanja na stene (stene so bile pralne in smo jih morali zaradi množičnega odziva v času razstave večkrat oprati!) ali risanja s prstom po krzneni tkanini, ki je omogočala odtis, s tem pa ustvarjanja čiste jasne risbe ali sporočila. Možnost nenadzorovanega ludističnega dotikanja/risanja je mladostnike nepričakovano sprostila, razbremenila. Intuitivno se je navezovala na sugestivno moč razstave in težo Lynchevih del ter jim skozi vizualno izražanje omogočila intimno podoživljanje in dialog s sabo (Lynch 2008).



► SLIKA 6: *Lynch Lab* kot del razstave David Lynch: *Ogenj na odru*, 2018. (Foto: Urška Boljkovac; Fotoarhiv MGLC)

V SREDIŠČU UMETNOSTI JE PROSTOR ZA MLADE

V okviru 33. in 34. grafičnega bienala Ljubljana (2019 in 2021) smo mlade povabili k »sebi domov« in jim omogočili prostor ter razmere za razmislek, udejstvovanje in javno akcijo. V »bienalski avanturi«, kot smo poimenovali mini rezidenčni program za dijake, smo ob močni podpori učiteljic¹ povabili srednješolce iz Gimnazije Poljane, društva Novi dijak, Gimnazije Celje - Center, Gimnazije Jožeta Plečnika, Srednje medijske in grafične šole Ljubljana in Srednje šole Josipa Jurčiča Ivančna Gorica, da doživijo tridnevno rezidenco raziskovanja, ustvarjanja, bivanja in druženja v MGLC v srcu parka Tivoli.

Dijakom smo omogočili bivanje v prostorih ustanove, spanje, prehrano, ogled bienalske razstave, vzpostavitev stika z umetniki, produkcijske razmere za delo. Mladi so se na izziv ustanove odzvali odgovorno. Skrbno so pripravili izhodišča ter temeljito, tudi kritično razmislili o vsebinah bienalske razstave in koncepta, čutiti je bilo željo po slede-

nju kuratorski ravni razmišljanja in izražanja. Skupnostno delo je spodbujalo ideje in rešitve (NEMO – LEM Working Group, 2015).

Leta 2019 so pripravili vodstvo po bienalu in ga odlično izvedli za sošolce, leta 2021 pa so izdelali bienalski (fan) zin². Zanimivo je opažanje strokovne delavke, ki je 2019 te dni preživela z njimi in skrbela za formalno in logistično plat izvajanja. Pogovor (delim izseke) lepo analizira razvoj položaja in izrisuje sliko obeh strani.

V petek je bilo vse malce čudno, saj nismo vedeli, kako bo. Jaz sem se bala, da bodo naredili »rastur«, oni pa verjetno, da jim bom visela za vratom.

Na zajtrku smo se dogovorili, da si sami ogledajo bienale. Ogled so vzeli resno in nato smo se prav dobro pomenili. So me presenetili, saj so bili res z glavo pri stvari. Koncept zina smo malce pretresli in bodo po mojem naredili res nekaj finega. Dotaknili smo se tudi kritike in sem jim povedala, kako se je lahko lotijo, da ne bodo izpadli preveč kritično.

Ob 12. uri smo se dobili z Alicjo Rogalsko (rezidenčno umetnico), ki nas je vse navdušila! Krasne projekte ima. Tudi mladina jo je pohvalila, se jih je močno dotaknilo.

Na evalvaciji so povedali, da so bili zelo zadovoljni s svobodo in da so se počutili, kot da so cenjeni. Se pravi, da jih ne obravnavamo kot otroke, in to jih je res veselilo, mene pa tudi.



► SLIKA 7: Rezidenčna KUL avantura na 34. grafičnem bienalu Ljubljana: *ISKRA DELTA*, 2021. (Foto: Urška Boljkovac. Fotoarhiv MGLC)

S programom bienalske rezidence smo mladim omogočili kokreacijski pristop – vodenje procesa oblikovanja programov ter prostor za ustvarjalnost, ki so ga sami nadzorovali. Bolj kot končni izdelek so bili pomembni prostor in proces dela, parcipatorni model delovanja, prilagodljivo reševanje problemov in možnost (kritičnega) samoocenjevanja, kar je generiralo kreativne ideje in rešitve ter občutek zadovoljstva v končni fazi (Rusu, 2017).

1 Sodelovale so učiteljice likovne umetnosti in umetnostne zgodovine: Nina Ostan, Andreja Džakušič, Anamarija Šmajdek.

2 Zin ni naključno izbrana oblika ustvarjalnega izražanja. Je medij, a je poleg vsebine tudi nosilec sporočila in oblika komunikacije. Avtorji z zini večkrat izražajo svojo individualno in kolektivno identiteto.

SKLEP

Vizualna pismenost je ključna na področju umetnosti, z njo povezanih praks in poučevanja o njej. Zato obravnavani primeri v prispevku želijo opozoriti na izzive, ki jih sodobna umetnost s svojim vizualnim »vesoljem« prinaša v sodobnem času. Ta je pravzaprav odraz vsakdanjega življenja, ki terja drugačen način razumevanja, kot smo ga navajeni. Ob obisku umetnostnega muzeja ali galerije se izobraževanje o umetnosti/z umetnostjo/skozi umetnost ne navezuje le na teorije oblikovanja, estetske zakonitosti, koncepte, zgodovino itd., pač pa predstavi vizualno umetnost kot miselno, komunikacijsko orodje, kot večmodalno izraznost, opozarja na potrebe interakcije v dialogu, pomembnost lastne identitetne izkušnje, moč skupnostnega

ustvarjanja itd. Šolske ustanove zagotovo ne zmorejo biti same kos tem izzivom, zato je nesodelovanje z ustanovami, ki izvajajo didaktične vsebine na področju vizualne umetnosti, skoraj nepredstavljivo. Žal ni enega najboljšega možnega modela sodelovanja, pač pa le več perspektiv.

Načini gledanja so v jeziki, ki se razvijejo pred jeziki besed. In bistvo ustvarjanja leži v specifičnem načinu gledanja, je zapisal umetnostni kritik, umetnik in erudit John Berger na začetku sedemdesetih let 20. stoletja. Bolj kot sama produkcija umetnosti je pomembna konstrukcija načinov gledanja umetnosti in njen učinek na občinstvo (Berger, 2008).

VIRI IN LITERATURA

Berger, J. (2008). *Načini gledanja*. Ljubljana: Zavod Emanat.

Butina, M. (1980). Vloga telesa in fizičnega dela v likovni umetnosti. *Sodobnost (1963) l. 28. št. 8/9*.

Hoogstraal, E., Vels Heijn, A. (2015). *Kolblova učna teorija v muzeju*. Skupnost muzejev Slovenije (elektronski vir).

Kreft, L. (2019). *Aktualnost sodobne umetnosti: paradoksi in kvadratura kroga, plenarno predavanje*. Kulturni bazar 2019. <http://www.kulturnibazar.si/domov/> (dostopno 14. 2. 2022).

Learning in Museums and Young People. A NEMO – LEM Working Group study (2015). https://www.ne-mo.org/fileadmin/Dateien/public/topics/Audience_Development/Museums_and_Young_People_NEMO_LEMWG_study_2015.pdf (10. 12. 2021).

Lees, N., Bottai, S. (ur.) 2015. Mednarodni grafični bienale (31; 2015; Ljubljana) Kratki vodič = Short guide. Ljubljana: Mednarodni grafični likovni center.

Lynch, D. (2008). *Kako ujeti veliko ribo: meditacija, zavest in ustvarjalnost*. Ljubljana: Založba TOZD.

NLÉ (2022). *A Prelude to the Shed*. July 18. <https://www.nleworks.com/case/a-prelude-to-the-shed/> (dostopno 18. 7. 2022).

Rusu, M. (2017). Empathy and Communication Through Art. *Review of Artistic Education* 14 (1): 139–146.

Sodobna umetnost – zakaj je ne razumemo? Kulturni bazar 2019. <http://www.kulturnibazar.si/domov/> (dostopno 14. 2. 2020).

Šturm, L. (2016). *Izobraževalno gradivo ob razstavi Antoni Tàpies, Grafika 1959–1987*. https://www.mglc-lj.si/za_solske_skupine/za_solske_skupine (dostopno 10. 12. 2021).

Villeneuve, P. Considering Competing Values in Art Museum Exhibition Curation. *Stedelijk Studies* 8. <https://stedelijkstudies.com/journal/considering-competing-values-in-art-museum-exhibition-curation/> (dostopno 10. 12. 2021).

UMETNIŠKO DELO KOT IZHODIŠČE ZA DIALOG: STRATEGIJE VIZUALNEGA RAZMIŠLJANJA

Artwork as Starting Point for Dialogue: Visual Thinking Strategies

IZVLEČEK

Strategije vizualnega razmišljanja so sodobna pedagoška metoda, ki se od tradicionalnih interpretativnih metod razlikuje po svojem radikalno drugačnem pristopu k interpretaciji umetniških del: ne osredotočajo se namreč na posredovanje njegovega pomena, temveč umetnost uporabljajo kot izhodišče za inkluziven in demokratičen dialog. V vodeni razpravi ob umetniških delih, ki temelji na treh vprašanih odprtega tipa, je metoda poleg usvajanja znanja o umetnosti usmerjena tudi v pridobivanje drugih znanj in veščin, ki v drugih muzejsko- in likovno-pedagoških pristopih niso v ospredju – krepi vizualno pismenost posameznika, njegove komunikacijske veščine ter sposobnost kritičnega mišljenja.

Ključne besede: strategije vizualnega razmišljanja, interpretacija umetnosti, muzejska pedagogika, likovna pedagogika, kulturno-umetnostna vzgoja, sodobni pedagoški pristopi

ABSTRACT

Visual thinking strategies are a contemporary pedagogical method that, unlike traditional interpretive methods, takes a radically different approach to interpreting works of art. Instead of focusing on conveying their meaning, it uses art as a starting point for inclusive and democratic dialogue. The method aims not only at broadening knowledge about art but also at acquiring other knowledge and skills that are not at the forefront of other museum and art-education approaches; it strengthens the individual's visual literacy, communication skills, and critical thinking ability in a guided discussion around works of art, based on three open-ended questions.

Keywords: visual thinking strategies, art interpretation, museum pedagogy, art pedagogy, cultural-artistic education, contemporary pedagogical approaches

Konec osemdesetih let 20. stoletja je na umetnostnega zgodovinarja Philipa Yenawina, tedanjega muzejskega pedagoga v newyorškem Muzeju moderne umetnosti, vodstvo muzeja nasloвило vprašanje glede učinkovitosti pedagoško-andragoških dejavnosti omenjene likovne ustanove. Da bi odgovoril na vprašanje, ali eno najbolj znanih ameriških likovnih institucij obiskovalci zapuščajo vedoč več kot tedaj, ko so vanjo vstopili, se je skupaj s strokovnimi sodelavci lotil obsežne študije občinstva, v kateri je preverjal količino zapomnjenih informacij pri obiskovalcih po obisku muzeja ali udeležbi na katerem izmed obrazstavnih programov. Na svoje veliko presenečenje, predvsem pa razočaranje je Yenawine ugotovil, da se velika večina obiskovalcev niti neposredno po obisku ni bila sposobna spomniti velike večine povedanega; navesti niso znali ne umetniških del, o katerih je bil govor, niti informacij, ki so bile podane o le-teh. Nespodbudne rezultate študije je v raziskavi sodelujoča umetnostna zgodovinarica in kognitivna psihologinja Abigail Housen na podlagi svojega dolgoletnega raziskovanja gledalčevih reakcij na umetniška dela utemeljila z ugotovitvijo, da tisti gledalci, ki se z umetnostjo srečujejo redkeje in ki imajo na tem področju manj predznanja, enostransko podane informa-

cije težje internalizirajo in memorirajo. Pri delu s takšnim občinstvom, je ugotovila, se je kot učinkovitejša izkazala konstruktivistična metoda poučevanja, metoda, ki v procesu učenja predpostavlja uporabo drugih znanj in izkušenj in ki namesto pasivnega sprejemanja informacij spodbuja posameznikovo aktivno participacijo pri usvajanju novih znanj. Na podlagi njunih izkušenj z muzejsko-pedagoškim delom ter dolgoletnih raziskav s področij kognitivnih znanosti, teorij učenja, muzejske in likovne pedagogike sta Housen in Yanewine tako razvila in utemeljila strategije vizualnega razmišljanja (angl. *Visual Thinking Strategies* ali VTS, v nadaljevanju SVR), pedagoško metodo, s katero lahko umetnost učinkoviteje približamo širšemu občinstvu.

KAJ SO STRATEGIJE VIZUALNEGA RAZMIŠLJANJA?

Strategije vizualnega razmišljanja so pedagoška metoda, ki temelji na poučevanju s pomočjo umetnosti. Od tradicionalnih pedagoških in interpretativnih metod se strategije vizualnega razmišljanja, sicer utemeljene na konstruktivističnih in razvojnih teorijah učenja, razlikujejo predvsem po svojem radikalno drugačnem pristopu k interpretaciji

umetniškega dela: ne osredotočajo se namreč na posredovanje njegovega pomena, temveč umetnost uporabljajo kot izhodišče za dialog, v katerem dejavno sodeluje tudi gledalec sam.¹ Inkluzivno in demokratično zasnovana razprava, ki poteka neposredno pred izbranim umetniškim delom ali njegovo reprodukcijo,² temelji na treh preprostih, repetitivno zastavljenih vprašanjih odprtega tipa, s katerimi usposobljeni pedagog spodbuja vse sodelujoče k pozornemu opazovanju in natančnemu opisovanju umetniškega dela ter progresivno k njihovi subjektivni interpretaciji umetnine, pri čemer povsem izključuje možnost nepravilnih odgovorov.

Tri vprašanja:

- *Kaj se dogaja na tej sliki?*
- *Zakaj tako misliš?*
- *Kaj še lahko najdemo na njej?*

ki jih je Abigail Housen oblikovala na podlagi dolgoletnih raziskovanj muzejskega občinstva in svoje teorije estetskega razvoja,³ ne stremijo k navajanju faktografskega znanja, temveč spodbujajo neprisiljen in narativen odgovor, pri čemer lahko gledalec ob deskripciji navaja tako lastne asociacije in spomine kot osebne izkušnje. Pomen umetniškega dela z vidika strategij vizualnega razmišljanja tako nikoli ni vnaprej določen, temveč nastaja tekom skupinske participacije in interakcije;⁴ diskusija, ki temelji na ideji pluralnosti pomenov umetniškega objekta, se sklene s povzetkom vseh slišanih interpretacij ter z zahvalo sodelujočim in ne s posredovanjem »uradnih« informacij o umetnini.

Vloga pedagoga, »nevednega učitelja«,⁵ ki tekom razprave

ostaja nevtralen in interpretacij sodelujočih ne vrednoti, je poleg vodenja inkluzivnega in demokratičnega dialoga tudi verbalno in vizualno parafraziranje odgovorov. Če je namen vizualnega parafraziranja, pri katerem učitelj z roko kaže na opisovane dele umetnine, zagotovitev, da poslušali in razume učečega se in sočasno omogoča preostalim članom skupine, da lažje sledijo pogovoru, je verbalno povzemanje odgovorov tista lastnost metode, zaradi katere se strategije vizualnega razmišljanja pogosto uporabljajo tudi pri poučevanju (tujih) jezikov. Pedagog namreč odgovore sodelujočih med dinamično razpravo ves čas parafrazira, pri čemer povedanega ne popravlja, temveč interpretacije povzema z drugačnimi besedami in izrazi in – če je to mogoče – s kompleksnejšimi slovničnimi strukturami, kot so metafore, personifikacije idr.

Poleg usvajanja znanj o umetnosti in umetnostni zgodovini⁶ so strategije vizualnega razmišljanja usmerjene predvsem v pridobivanje znanj in veščin, ki pri uveljavljenih muzejsko- in likovnopedagoških pristopih praviloma niso v ospredju. S spodbujanjem **pozornega in poglobljenega opazovanja umetniških del ter njihovega artikuliranega opisovanja** lahko z uporabo metode učinkovito krepimo vizualno pismenost posameznika in njegove sposobnosti osredotočenja, spodbujamo ustvarjalno razmišljanje ter razvoj komunikacijskih veščin (tako izražanja kot poslušanja). Z argumentiranjem svojih interpretacij in njihove kritične refleksije se učenci učijo prevzemati odgovornost za lastna stališča in posredno razvijajo sposobnosti kritičnega mišljenja, dialoško zasnovana metoda, ki spodbuja pozorno poslušanje preostalih udeležencev v razpravi, pa uči tudi sprejemati in spoštovati drugačna, celo nasprotujoča si mnenja.



► SLIKE 1-4: Utrinki iz galerijskega vodenja v Mednarodnem grafičnem centru v Ljubljani. (Foto: Andrej Peunik; Fotoarhiv MGML)

- 1 V pričujočem besedilu izmenično uporabljam izraze obiskovalec, gledalec in učenec ter učitelj, muzejski in likovni pedagog, s čimer namigujem na možnost uporabe metode tako v likovnih ustanovah kot pri pouku likovne umetnosti in v drugih dejavnostih na področju kulturno-umetnostne vzgoje.
- 2 House in Yenawien sta oblikovala jasne kriterije, ki naj bi pedagogu pomagali izbrati za SVR ustrezno umetniško delo. Med drugim naj bi delo prikazovalo sodelujočim zanimivo temo in poznan imaginarij, bilo naj bi eksplicitno narativno in večpomensko. Uporaba določene vrste umetniških del, kot so denimo dela z mitološko ali religiozno vsebino, ki predpostavljajo eno samo pravilno interpretacijo, ali abstraktne umetnosti, v kateri bo povprečen gledalec težko razbral kakršno koli zgodbo, se za dialog, oblikovan po SVR, odsvetuje. Kljub temu je temeljni značilnosti SVR – spodbujanje k pozornemu opazovanju umetniškega dela in govorjenje o njem – z nekaj iznajdljivosti in inovativnosti mogoče aplicirati na kakršen koli umetniški medij, ne le vizualno umetnost, tudi glasbo, uprizoritvene umetnosti, umetnostno besedilo idr. Metoda je sicer mogoče uporabljati tudi pri drugih šolskih predmetih, npr. pri naravoslovju. Glej Yenawine, P. (2018). *Visual Thinking Strategies: Using Art to Deepen Learning Across School Disciplines*. Harvard Education Press. 168–170.
- 3 Za podrobnejši opis glej uradno stran VTS-metode, in sicer Yenawine, P. *Overview of Aesthetic Development*: <https://vtshome.org/aesthetic-development> (dostopno 20. 12. 2021) ter Housen, A. *Eye of the Beholder: Research, Theory and Practice*: <https://vtshome.org/wp-content/uploads/2016/08/Eye-of-the-Beholder.pdf> (dostopno 19. 12. 2021).
- 4 Pri uporabi pojmov participacija in interakcija je v kontekstu mediacije umetnosti treba biti kritičen in pazljiv. Nora Sternfeld, sklicujoč se na teorijo pedagogije in umetnice Carmen Mörsch, kot edino korektno obliko participacije navaja t. i. transformativne edukativne pristope. Mörschova je namreč pristope k edukaciji razdelila na štiri tipe: afirmativnega, reproduktivnega, dekonstruktivnega in transformativnega. Prvi, afirmativni pristopi, temeljijo na frontalnem podajanju informacij o umetnosti in vrednoti institucije. Podajanje znanja v okviru drugega, reproduktivnega pristopa, temelji na dialogu in interaktivnih metodah. V obeh primerih, kot poudarja Sternfeld, institucionalni kanon ostaja nesporen. Prepraševanje slednjega vključuje tretji, dekonstruktivni pristop, a le zadnji, transformativni pristop k edukaciji poleg kritičnosti do institucije predvideva tudi njeno transformacijo. Glej Sternfeld, N. (2013). *Playing by the Rules of the Game, Participation in the Postrepresentative Museum*. *Cumma papers*, 1, 3. Dostopno na https://cummastudies.files.wordpress.com/2013/08/cummapapers1_sternfeld1.pdf (dostopno 19. 12. 2021).
- 5 Rancière, J. (2005) *Nevedni učitelj: pet lekcij o intelektualni emancipaciji*. Zavod En Knap.
- 6 Če metode ne kombiniramo z drugimi pedagoškimi pristopi in razprave ne zaključimo z informacijami o izbranem umetniškem delu, je vrednost SVR pri usvajanju znanj o umetnosti in umetnostni zgodovini povsem upravičeno vprašljiva.

POTENCIAL METODE V MUZEJSKEM IN ŠOLSLEM OKOLJU

V primerjavi z uveljavljenimi pedagoškimi in interpretativnimi pristopi, ki temeljijo na umetnostnozgodovinski analizi del in enoznačnosti pomena umetniškega dela,⁷ je metoda SVR zaradi svoje radikalne neosredotočenosti na informacijsko vrednost umetniškega objekta kot tudi intenzivnega spodbujanja subjektivne interpretacije del kljub pozitivnim rezultatom⁸ pogosto sprejeta z odporom. Številni pedagogi, umetnostni zgodovinarji in kuratorji, ki zagovarjajo konvencionalno interpretacijo umetniških del, osnovano na enostranskem posredovanju kategoričnih informacij o umetnini, avtorju ali kuratorskih konceptih, metodi SVR niso naklonjeni. Kot poudarja Yenawine, strategije vizualnega razmišljanja zaradi svojega kontroverznega oddaljevanja od umetnostnozgodovinskih dejstev nikakor niso primerne za vsakršno občinstvo kot tudi ne za vsak pedagoški proces.

Če je cilj pedagoške dejavnosti usvojitve faktografskih dejstev, je s svojo odprto formo vprašanj ter odsotnostjo pravih odgovorov metoda neprimerna in manj učinkovita. V prvi vrsti so **strategije vizualnega razmišljanja namenjene zlasti mlajšemu občinstvu in pa tistim posameznikom, ki nimajo temeljnega znanja o umetnosti** in ki pri analizi umetniških del ne znajo uporabiti formalne ali ikonografske analize. Implementacija metode v muzejsko-pedagoško dejavnost ali v pouk likovne umetnosti je težavna tudi z vidika časa, ki ga razprava ob enem samem delu predvideva. Glede na število ur, ki so na voljo srednješolskim učiteljem likovne umetnosti, ali čas, ki ga ima kustos pedagog za vodstvo po razstavi, se zdi petnajst- do dvajsetminutni pogovor ob enem samem umetniškem delu radikalna odločitev, zlasti kadar se od nas pričakuje posredovanje večje količine faktografskih podatkov. **V muzejsko-pedagoško delo ali pouk jih je lažje vpeljevati v kombinaciji z drugimi načini poučevanja**, vsekakor pa jih je preprosteje implementirati v prostore likovnih ustanov, ki so za razliko od vzgojno-izobraževalnih institucij razbremenjene učnih načrtov in imperativa pravih odgovorov in ki so eksperimentalnim pedagoškim pristopom praviloma bolj naklonjene ustanove.⁹

Če nam čas ali drugi razlogi ne omogočajo, da bi metodo izvajali v njeni formalni obliki, kontinuirano in dlje časa, nam njeni pristopi – z vidika pedagogike omenimo dialoškost in kognitivni konstruktivizem, s perspektive mediacije umetnosti pa idejo pluralnosti pomenov enega samega umetniškega dela in odsotnost avtoritativnega glasu kuratorja, muzejskega pedagoga ali umetnika – lahko služijo kot sredstvo zoper instrumentalistično razumevanje znanja na eni strani in kot orodje za demokratizacijo konvencionalnih načinov interpretacije umetnosti na drugi. V običajno pedagoško dejavnost jih lahko vključujemo le deloma: med vodstvom po razstavah lahko muzejski pedagog tako občasno ustvari suspenz enostransko podanih informacij in pred razlago umetnine obiskovalce **spodbudi k pozornemu opazovanju in doživljanju umetniškega dela ter k izrazu subjektivnega videnja umetnine**, pri urah likovne umetnosti pa učitelj, razbremenjen usvojitve dejstev kot edinega normativa, skozi dialog ob izbrani reprodukciji občasno ustvari prostor za »razmišljanje zavoljo razmišljanje samega«, za katerega v učnem procesu, podvrženemu ideologiji uporabnosti, sicer pogosto zmanjkuje časa.¹⁰

Z vzpostavljanjem inkluzivnega prostora za recepcijo umetnosti, spodbujanjem povezovanja formalnih znanj z vsakdanjimi ter aktivnim vključevanjem gledalca v interpretacijo umetniškega dela morda lahko umetnost, predvsem sodobno, učinkoviteje približamo občinstvu, ki se je zaradi strahu pred nerazumevanjem ogiba in posledično umetnostnih ustanov ne obiskuje, saj zanje umetnost (zdi se, da upravičeno) nima nikakršne očitne relevance. Z uporabo interpretativnih metod, kot so strategije vizualnega razmišljanja, ki si dovoljujejo umetniško delo odpreti za rekontekstualizacijo, reinterpretacijo in subjektivizacijo in ki štejejo vsakega posameznika kot kompetentnega gledalca, zavzemamo tudi svojevrstno politično držo – na konkretni, ne le verbalni ravni tako šolske učilnice kot umetnostne ustanove vzpostavljamo kot inkluzivne in demokratične prostore, prostore diskurza, v katerih je mogoče sobivanje heterogenih perspektiv, ter afirmiramo vzajemnost odnosa med umetnostjo in njenim občinstvom.

VIRI IN LITERATURA

Dewey, J. (1934). *Art as experience*. TarcherPerigee.

Dewey, J. (2012). Šola in družba. Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Hooper-Greenhill, E. (2000). *Museums and the Interpretation of Visual Culture*. Routledge.

Janes, R., Sandell, R. (ur.). (2019). *Museum Activism*. Routledge.

Mörsch, C. idr. (ur.). (2017). *Contemporary Curating and Museum Education*. Transcript publishing.

Rancière, J. (2005). *Nevedni učitelj: pet lekcij o intelektualni emancipaciji*. Zavod En Knap.

Glej Sternfeld, N. (2013). Playing by the Rules of the Game, Participation in the Postrepresentative Museum. V: *Cumma papers*, 1.

Štempihar, M. (2020). *Eseji iz kritične pedagogike: o solidarnosti in skrbi za obče dobro v neoliberalnem svetu*. Sophia.

Žerovc, B. (2017). Is an Art Museum Capable of Teaching Critical Thinking? An Interview about Contemporary Art Museum Education with Asja Mandić by Beti Žerovc. V: *Cumma Papers*, 26, 1–16.

Yenawine, P. (2018). *Visual Thinking Strategies: Using Art to Deepen Learning Across School Disciplines*. Harvard Education Press.

VTS (Visual Thinking Strategies): <https://vtshome.org/>.

7 Strategije vizualnega razmišljanja nikakor niso edina sodobna interpretativna metoda, ki k umetniškemu delu pristopa kot k pomensko odprtemu objektu, glej npr. pristope v pedagoških programih londonske galerije Tate Modern: <https://www.tate.org.uk/research/publications/tate-papers/02/contemporary-art-and-the-role-of-interpretation> (dostopno 22. 12. 2021).

8 Glej referenčne študije na uradni strani VTS-metode: <https://vtshome.org/research> (dostopno 18. 12. 2021) ali pričevanja učiteljev v Yenawineovi knjigi.

9 Na tem mestu velja omeniti zlasti vzgojni, celo emancipacijski potencial sodobne umetniške produkcije, ki je v svoji refleksiji družbe in tematiziranju aktualnih družbenih vprašanj lahko produktivno izhodišče za dialog. Žerovc, B. (2017). Is an Art Museum Capable of Teaching Critical Thinking? An Interview about Contemporary Art Museum Education with Asja Mandić by Beti Žerovc. V: *Cumma Papers*, 26, 6.

10 Štempihar, M. (2020). *Eseji iz kritične pedagogike: o solidarnosti in skrbi za obče dobro v neoliberalnem svetu*. Sophia. 5.

POUK UMETNOSTNE ZGODOVINE KOT POLIGON ZA RAZVIJANJE VIZUALNE PISMENOSTI: PRIMER IZ PRAKSE

Art History Lessons as Proving Ground for Visual Literacy Development: Case Study

IZVLEČEK

Prispevek obravnava razvijanje vizualne pismenosti v okviru interdisciplinarnega tematskega sklopa (ITS-a) v programu gimnazija na Srednji šoli in gimnaziji Kočevje v šolskih letih 2019/2020 in 2020/2021. Ta temelji na uporabi likovnega snovanja kot metode za razširjanje in poglobljanje umetnostnozgodovinskega znanja ter doseganje ciljev z afektivnega in vzgojnega področja. Prek likovne aktualizirane reinterpretacije umetnostne dediščine kočevskega in ribniškega lokalnega okolja so dijaki poglobljali svoj odnos z umetnino in jo komentirali onkraj prostora besednega diskurza. S tem so razvijali vizualno pismenost kot sposobnost interpretacije vizualnih sporočil in ustvarjanje novih vizualnih del, torej vizualno izražanje lastnih konceptov, misli in namer.

Ključne besede: umetnostna zgodovina, vizualna pismenost, vizualno izražanje

ABSTRACT

This article focuses on visual literacy development in the context of an interdisciplinary thematic cluster in the grammar school programme at the Kočevje Secondary School and Grammar School in the 2019/2020 and 2020/2021 school years. It was based on visual design to broaden and increase the knowledge of the history of art and achieve affective and educational goals. The students strengthened their relationship with art and commented on it beyond verbal discourse, i.e., through an artistic reinterpretation of the art heritage of the local environment of Kočevje and Ribnica. As a result, they developed visual literacy as a skill to interpret visual messages and create new visual works. In other words, they could visually express their own concepts, thoughts, and intentions.

Keywords: art history, visual literacy, visual expression

UVOD

V uvodu knjige *Visual literacy* (2008: 4) je James Elkins pričakovano ubesedil spoznanje, da je od osemdesetih let 20. stoletja retorika podob vse prodornejša in je končno privedla do pojava vizualne kulture. V njej informacije prejemamo prek podob in jih v vizualni obliki pogosto tudi predelujemo, združujemo, selekcioniramo in jih posredujemo naprej. Takšna situacija seveda postulira neki minimalni standard obvladovanja veščine, ki je nujna za uspeh tovrstne komunikacije. Če ga pri besednem sporazumevanju opišemo s pojmom pismenost, gre pri razbiranju vizualnih sporočil za drugačno, vizualno pismenost.

V prispevku je predstavljen praktični primer uporabe likovnega snovanja kot metode za usvajanje umetnostnozgodovinskega znanja pri pouku interdisciplinarnega sklopa (v nadaljevanju ITS) na Gimnaziji in srednji šoli Kočevje v šolskih letih 2019/2020 in 2020/2021. Z osredotočenjem na nediskurzivno dimenzijo umetnostnih del in vključevanjem čustvene komponente predstavlja možnost za aktivnejšo, samoregulativno vlogo učencev v učnem procesu in tako omogoča doseganje ciljev na višjih stopnjah Bloomove revidirane taksonomske lestvice (predvsem na stopnjah

analizirati in ustvariti) ter ciljev, ki posežejo na afektivno in vzgojno področje.

VIZUALNA PISMENOST: ZAMEJITEV IN PEDAGOŠKI POTENCIAL

Izraz *vizualna pismenost* je Elkins prvič uporabil leta 2003 v delu *Visual studies: a skeptical introduction* in mu posvetil obširno poglavje, v katerem se je ukvarjal z vprašanjema, kaj ta pojem pomeni in kako se povezuje z umetnostno zgodovino (str. 125–196). Upošteval je možnost uporabe drugih sorodnih izrazov, kot so *vizualna kompetenca* (*kompetence*), *vizualne prakse*, *vizualni jezik*, *vizualne veščine*, in jih distinktivno pojasnil (Elkins, 2008: 1–2). Zanimiva je njegova ugotovitev, da je na področju didaktike umetnostne zgodovine v svoji najbolj asketski obliki ter z nekoliko drugačnim pomenom prisoten že več kot sto petdeset let v smislu neposrednega prepoznavanja umetniških del, s čimer je mišljen priklic naslova in avtorja ali avtorice dela (prav tam: 1).

Vizualna pismenost, o kateri govorimo danes, zajema širši nabor veščin in kompetenc, ki so potrebne za to, da lahko podoba postane medij, prek katerega se uspešno



► SLIKA 1: Stane Jarm, *Deklica s piščalko*, bron, 1959 (postavitev na glavnem trgu v Kočevju 1963). (Foto: Kian Eržen, dostopno na: <https://itsumetnostnievodnik.splet.arnes.si/2021/04/08/deklica-s-piscalko>)

izražamo in komuniciramo. Finski didaktik umetnostne zgodovine Jari Martikainen (2017: 6) jo definira kot sposobnost smiselnega delovanja v vizualnem socialnem svetu, ki vključuje dva vidika: 1) zmožnost vizualnega izražanja svojih misli in namer ter 2) razbiranja oziroma pravilnega interpretiranja vizualnih sporočil drugih. Susan Shifrin (2008: 108), ki se z didaktiko umetnostne zgodovine in z muzejsko pedagogiko ukvarja v Združenih državah Amerike, je kot primarni cilj vizualne pismenosti definirala naučiti se gledati, zaznavati in se odzivati na dela vizualne umetnosti.

Umeščanje vizualne pismenosti znotraj umetnostne zgodovine je potekalo hkrati s siceršnjim razvojem discipline od zadnje ključne paradigmatične spremembe v sedemdesetih letih 20. stoletja (prim. Mikuž, 2011: 18; Vidrih, 2008: 101). Spodbudili so ga metodološki pristopi *novе umetnostne zgodovine*, npr. Svetlane Alpers, ki je preučevala nizozemsko vizualno kulturo skozi nizozemsko slikarstvo in ne zgodovine nizozemskega slikarstva, Carol Armstrong, ki se je ukvarjala z razmerjem med podobo in besedilom, Rogerja Desmonda, ki se je osredotočil na avdiovizualne medije, ter Jonathana Craryja in Thomasa Crowa, ki sta odprla vprašanje umestitve vizualnega znotraj širše kulturne produkcije (Shifrin, 2008: 109–111). Izčrpnega obravnavanja umetnine z upoštevanjem vseh petih čutov sta se na nivoju znanstvenega preučevanja lotili tudi Bissera Pentcheva v članku *The Performative Icon* (2006) in desetletje zatem še Martina Bagnoli z razstavo *A Feast for the Senses: Art and Experience in Medieval Europe* (16. 10. 2016–8. 1. 2017) v Walters Art Museum v Baltimoru (Maryland, ZDA).

Martikainen (2017: 5–6) je v sklopu svoje poučevalne prakse izpostavil *slikovni, emocionalni, afektivni in čutni obrat* v umetnostni zgodovini (te sicer zaznamo tudi širše v humanistiki in družboslovju), ki je proti koncu 20. stoletja ključno posegel v tradicionalni logocentrični pristop k obravnavanju umetniških del. Slikovni obrat je sprožila vizualna kultura, ki je imela vse več pojavnih oblik in je zavzemala tudi vse pomembnejše vloge v našem vsakdanjem življenju. Na ta račun se je spremenil odnos med besedo in podobo, saj pomeni in sporočila niso več nujno konstruirani le verbalno, ampak tudi vizualno (prav tam). O multisenzornih in aktivnih učnih pristopih k poučevanju srednjeveške umetnosti sta leto pozneje pisali še Marice Rose in Tera Lee Hedrick (2018).

ITS KOT PRILOŽNOST ZA RAZVIJANJE VIZUALNE PISMENOSTI

Iščem, tuhtam, soustvarjam: priročnik za načrtovanje in izvedbo interdisciplinarnega tematskega sklopa, ki so ga pripravili na Zavodu RS za šolstvo, ITS definira kot vsebinsko zaokroženo celoto, »s katero se uresničujejo in poglobljajo medsebojno povezani cilji različnih disciplin oziroma predmetov (najmanj treh). Zato se načrt ITS oblikuje na podlagi učnih načrtov izbirnih predmetov oziroma na podlagi posebnih (izbirnih) znanj iz učnih načrtov obveznih predmetov, lahko pa tudi kroskurikularnih tem (knjižnično informacijsko znanje, okoljska vzgoja) ali izbirnih znanj



► SLIKE 2, 3, 4: *Reinterpretacije Deklice s piščalko*, ustvarila dijakinja drugega letnika gimnazije v Kočevju Lea Ambrožič, 2020. (Foto: Ivanka Ciglič)

drugih oblik vzgojno-izobraževalnega dela (aktivno državljanstvo), ki so potrjeni za programe splošne gimnazije, in sicer v obsegu 105 ur letno v 2. in/ali 3. letniku« (Kregar idr., 2020: 5).

Na Gimnaziji in srednji šoli Kočevje smo v šolskem letu 2019/2020 dijakom prvič ponudili ITS, ki smo ga poimenovali *Umetnost za mlade*. Ta je združeval pretežno humanistično in družboslovno naravnane šolske predmete: 1) likovno umetnost (umetnostno zgodovino kot vsebinsko izhodišče raziskovanja z likovnim snovanjem; izvajalki Marjana Dolšina Delač in Ivanka Ciglič), 2) slovenščino (izvajalka Nina Papež), 3) kreativno podjetništvo (izvajalka Ivanka Ciglič) ter 4) kulturo in civilizacijo (izvajalka Ana Mihelič). Krovni interdisciplinarni cilj je bil razumeti vlogo in prepoznati pomen likovne umetnosti v lokalnem okolju ter se je uresničeval v končnem izdelku, *Umetnostnem e-vodniku po Kočevskem in Ribniškem*, ki je javno dostopen na spletnem naslovu <http://itsumetnostnievodnik.splet.arnes.si>. E-vodnik so v dveh letih postopoma izgrajevali dijaki sami, ko so vsakokrat obravnavali nove spomenike in likovna dela, prispevke pa objavljali na spletni strani. Glavni namen ITS-a je bil popularizirati lokalno umetnostno dediščino in humanistično znanje podkrepiti s tehnološkimi rešitvami, ki so blizu dijakom: z različnimi spletnimi orodji, aplikacijami za pametne telefone in družbenimi omrežji. Vse to v duhu razumevanja likovne umetnosti kot nepogrešljive manifestacije duha časa in okolja, v katerem nastaja.

Dvoletni sklop, ki smo ga izvedli v skupnem obsegu 210 ur, je bil zastavljen kot avtentično projektno delo. Po kratkem umetnostnozgodovinskem pregledu so si dijaki izbrali svojo temo in jo raziskovali. Ugotovitve so povzeli v kratkem poljudnoznanstvenem članku, ki so ga objavili v vodniku. Opremili so ga z viri, literaturo, fotografijami in pomemb-



► SLIKI 6 in 7: Vizualno razmišljanje o umetniških projektih Aprilije Lužar skozi njene portrete. Ustvaril dijak drugega letnika gimnazije v Kočevju Luka Bončina, 2020. (Foto: Ivanka Ciglič in Luka Bončina)



► SLIKA 5: Aprilija Lužar, *Ženski Taxi*, večletni projekt, pred 2002. (Foto: https://sl.wikipedia.org/wiki/Aprilija_Lu%C5%BEar#/media/Slika:AprilijaLuzar2004_foto_nadazgank.jpg)

nimi spletnimi povezavami. Vodnik so širši, predvsem lokalni javnosti predstavili na okrogli mizi, ki je bila zaradi epidemičnih razmer izvedena v virtualni obliki.

LIKOVNO SNOVANJE KOT DIDAKTIČNI PRISTOP K UMETNOSTNOZGODOVINSKEMU RAZISKOVANJU

Martikainen (2017: 8–9) umetnostno zgodovino dojema kot **znanje, ki se nanaša na vizualno preteklost, a se prav tako tiče naše vizualne sedanjosti, njena aplikativna vrednost pa je v interpretaciji in izdelavi novih vizualnih del.**

Takšno konceptualno izhodišče je od njega zahtevalo konkretni didaktični premik od frontalnega pouka k avtentičnemu učenju (oz. *„learning by doing“*, kot sam poimenuje metodo) in mentorskem pristopu. Tako je operativiziral cilje, ki se nanašajo na področje umetnostne zgodovine, in jih konkretno osmislil.

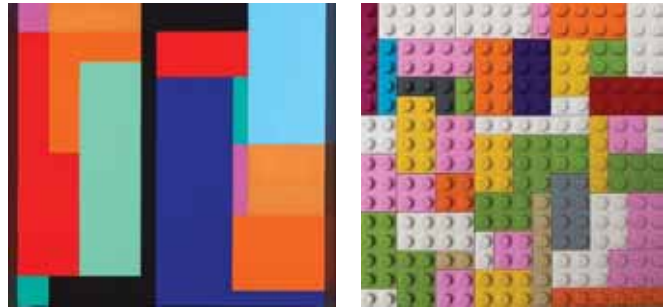
Dijake je povabil, naj o likovnih delih ne razmišljajo le besedno, ampak tudi vizualno. Namesto klasične pisne interpretacije so izdelali modernizacije podob, v katerih so zajeli njihovo aktualizirano sporočilo in osebno doživljanje dela, ki z močjo podobe sega na polje nediskurzivnosti. Takšne intimne učne izkušnje so delovale kot vir notranje motivacije za nadaljnje raziskovanje in samostojno branje strokovne literature (Martikainen, 2017: 14–16).



- SLIKI 8 in 9: *Župnijska cerkev sv. Fabijana in Boštjana ter sv. Jerneja v Kočevju* (Foto: Klara Štefanič) *Reinterpretacija župnijske cerkve v Kočevju*, ustvarila dijakinja drugega letnika gimnazije v Kočevju Klara Štefanič, 2020 (Foto: Klara Štefanič)

Po Martikainenovem zgledu smo v okviru ITS-a za dijake organizirali projektno tridnevje v enem od Centrov šolskih in obšolskih dejavnosti (CŠOD) na Primorskem, ki zaradi organizacijske prožnosti dopušča daljše, kontinuirane oblike učnega procesa in omogoča poglobljeno razvijanje ideje. V odmaknjenem okolju so se dijaki posvetili likovnemu reinterpretiranju in aktualiziranju izbrane umetnine (Slike 1, 5, 8, 10). S subjektivno poudarjenim poustvarjanjem so

izvirnik predstavili v svoj lastni miselni svet, ga intimno doživljali, se z njim povezali in vzpostavili (vizualni) dialog ter v njem prepoznali aktualno sporočilo za sodobni čas. Izvirne rešitve (Slike 2, 3, 4, 6, 7, 9, 11), ki so nastale v različnih tehnikah in slogih, so predstavili na virtualni likovni razstavi, ki so jo vključili v spletno predstavitev e-vodnika z javno okroglo mizo.



- SLIKI 10 in 11: *Drago Hrvacki, DFH63, akril na lesu, 2012. Reinterpretacija slike DFH63*, ustvarila dijakinja drugega letnika gimnazije v Kočevju Ema Lavrič, 2020. (Foto: Ema Lavrič)

SKLEP

Umetnostna zgodovina se znotraj formalnega izobraževanja pogosto znajde v podporni vlogi likovnemu snovanju: kaže na primere uresničitev likovnoteoretskih razmišljanj, priskrbi zglede za ustvarjanje in opozori na razmislek o vlogi podobe kot sredstva za komunikacijo. Tu smo relacijo obrnili in izpostavili predvsem umetnostno zgodovino kot osrednji humanistični predmet, likovno snovanje pa uporabili kot metodo za poglobljanje umetnostnozgodovinskega znanja, urjenje s tem povezanih veščin in doseganje ciljev na afektivnem in vzgojnem področju. Ustvarjanje podob je obogatilo besedno obravnavanje lokalne umetnostne dediščine Kočevskega in Ribniškega in jo razširilo na polje neubesedljivega: subjektivnoemocionalnega in vizualnosporočilnega. Umetnine, njihov vizualni izraz in sporočilnost, je predstavilo v kontekst sodobnosti in dijakom razkrilo njihovo esenco v luči lastnih izkušenj in interesov. Razvijanje vizualne pismenosti znotraj umetnostne zgodovine se je izkazalo za dobrodošlo alternativo tradicionalnemu logocentričnemu pristopu.

VIRI IN LITERATURA

Elkins, J. (2003). *Visual studies: a sceptical introduction*. New York: Routledge.

Elkins, J. (2008). Introduction: The Concept of Visual Literacy, and Its Limitations. V: (ur. Elkins, J.): *Visual literacy*. New York & London: Routledge, str. 1–9.

Kregar, S., Rojc, J., Rutar Ilc, Z., Sambolič Beganovič, A., Slivar, B. (2020). *Iščem, tuhtam, soustvarjam: priročnik za načrtovanje in izvedbo interdisciplinarnega tematskega sklopa*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 31. 1. 2022 dostopno na: https://www.zrssl.si/digitalna_bralnica/its-prirocnik-za-načrtovanje-in-izvedbo-interdisciplinarnega-tematskega-sklopa.

Martikainen, J. M. (2017). Making Pictures, Writing about Pictures, Discussing Pictures and Lecture-Discussion as Teaching Methods in Art History. *Art History Pedagogy & Practice* 2(1), članek IV. 3. 1. 2021 dostopno na: <https://academicworks.cuny.edu/ahpp/vol2/iss1/4>.

Mikuž, J. (2011). Razvoj in dosežki zgodovinske antropologije likovnega. V: (ur. Kovačič, N., Simončič, A.): *Pogledati – gledati, videti – uvideti: Zgodovinsko antropološke študije*. Ljubljana: Narodna galerija, str. 15–48.

Pentcheva, B. V. (2006). The Performative Icon. *Art Bulletin* 88(4), str. 631–655.

Rose, M., Hedrick, T. L. (2018). Multisensory and Active Learning Approaches to Teaching Medieval Art. *Art History Pedagogy & Practice* 3(1). 31. 1. 2022 dostopno na: <https://academicworks.cuny.edu/ahpp/vol3/iss1/4>.

Shifrin, S. (2008). Visual Literacy in North American Secondary Schools: Arts-Centered Learning, the Classroom, and Visual Literacy. V: (ur. Elkins, J.): *Visual literacy*. New York & London: Routledge, str. 105–128.

Vidrih, R. (2008). *Teorija umetnosti in umetnostne zgodovine v drugi polovici 20. stoletja: klasična tradicija in novo umetnostno zgodovinopisje* [doktorska disertacija]. Ljubljana: Filozofska fakulteta.



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

NAROČANJE

Zavod RS za šolstvo
Poljanska c. 28
1000 Ljubljana

e-pošta:
zalozba@zrss.si

faks:
01/3005 199

Cena posameznega izvoda
5/2022 je 13,00 €.

Letna naročnina
(6 števil):

50,00 €
za šole in druge ustanove
37,50 €
za individualne naročnike
18,50 €
za dijake, študente,
upokojence

V cenah je vključen DDV.

